

Univerzita Palackého v Olomouci  
Fakulta tělesné kultury

MODIFIKOVANÉ POHYBOVÉ HRY PRO ŽÁKA S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM JAKO  
INTEGRAČNÍ PROSTŘEDEK DO HODIN TĚLESNÉ VÝCHOVY NA DRUHÉM  
STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY.

Bakalářská práce

Autor: Klára Sovová, Aplikované pohybové aktivity

Vedoucí práce: Mgr. Jan Bělka, Ph.D.

Olomouc 2017

**Jméno a příjmení autora:** Klára Sovová

**Název bakalářské práce:** Modifikované pohybové hry pro žáka s tělesným postižením jako integrační prostředek do hodin tělesné výchovy na druhém stupni základní školy

**Pracoviště:** Katedra sportu

**Vedoucí:** Mgr. Jan Bělka, Ph.D.

**Rok obhajoby:** 2017

**Abstrakt:** Problematika integrace tělesně postižených žáků staršího školního věku do vyučovací jednotky tělesné výchovy je stále aktuálnějším tématem. Postoje vyučujících s obavami zařazení žáků s tímto typem postižení, který je schopen využívat při pohybových hrách ve vyučovací jednotce školní tělesné výchovy sportovní vozík, jsou velice často projednávány a hledají se čím dál častěji nové možnosti a alternativy, které řeší tento problém. Jednou z možností je modifikace pohybových her, které umožní takovým žákům účastnit se výuky. Výsledkem této práce je tedy sestavení sborníku modifikovaných pohybových her s obrázkovou podporou, které v této práci uvádím a mohou sloužit pro inspiraci a pomoc všem jedincům zajímajícím se o dané téma. Práce je také podklad pro výzkum na magisterskou práci, kdy budou hry ověřeny v praxi ve školní tělesné výchově.

**Klíčová slova:** tělesné postižení, integrace, pohybová hra, modifikace, vyučovací jednotka

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

**Author's first name and surname:** Klára Sovová

**Title of the thesis:** Modified movement games for physically disabled pupils as integration means into physical education in the middle school

**Department:** Department of Sport

**Supervisor:** Mgr. Jan Bělka, Ph.D.

**The year of the presentation:** 2017

**Abstract:** The issue of the integration of physically disabled older pupils into the physical education unit is becoming more and more relevant. Teachers' attitudes regarding the involvement of physically disabled pupils who are able to use sports wheelchairs in the physical education classroom, are very often discussed, with new opportunities and alternatives being sought to solve this problem. One of the options is to modify movement games to allow such pupils to take part in the lessons. The result of this work is to compile a collection of modified motion games with picture support, which I present in this work. This can serve as inspiration and a guide to help all individuals interested in this topic. The work is also the basis for research on masters' work, where games will be tested in practice in school physical education.

**Keywords:** Physical disability, integration, teaching unit, older school age, movement game, modification

I agree with the lending of this thesis within the library services.

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Jana Bělky, Ph.D. a uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne:

Děkuji Mgr. Janu Bělkovi, Ph.D. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování závěrečné písemné práce.

## OBSAH

1	ÚVOD .....	8
2	PŘEHLED POZNATKŮ .....	10
2.1	Tělesné postižení.....	10
2.1.1	Klasifikace pohybových vad .....	11
2.2	Vzdělávání žáků s tělesným postižením .....	17
2.2.1	Školský vzdělávací program.....	17
2.2.2	Rámcový vzdělávací program .....	17
2.2.3	Integrace osob s tělesným postižením .....	17
2.2.4	Tělesná výchova .....	20
2.3	Vyučovací jednotka tělesné výchovy.....	22
2.3.1	Úvodní část .....	23
2.3.2	Průpravná část.....	23
2.3.3	Hlavní část .....	23
2.3.4	Závěrečná část .....	23
2.4	Metodicko-organizační formy.....	23
2.4.1	Průpravné cvičení .....	24
2.4.2	Herní cvičení.....	24
2.4.3	Průpravné hry .....	25
2.4.4	Pohybové hry .....	25
2.5	Starší školní věk.....	28
2.5.1	Tělesný a pohybový vývoj.....	29
2.5.2	Psychický vývoj.....	29
3	CÍLE PRÁCE .....	31
3.1	Hlavní cíl.....	31
3.2	Dílčí cíle.....	31
3.3	Úkoly práce .....	31

4	METODIKA .....	32
4.1	Popis průběhu zpracování .....	32
4.2	Práce se softwarem Easy sport graphic.....	32
4.3	Analýza odborné literatury.....	34
5	VÝSLEDKY .....	35
5.1	Pravidla her a jejich modifikace.....	35
5.1.1	Hry na rozvoj přihrávek, střelby a uvolnění hráče bez míče .....	35
5.1.2	Hry na rozvoj obratnosti, rychlosti nebo manipulaci s míčem. ....	45
11)	ZÁVĚR .....	56
12)	SOUHRN .....	57
13)	SUMMARY .....	58
14)	REFERENČNÍ SEZNAM.....	59

# 1 ÚVOD

Integrace tělesně postižených žáků je v současné době velice projednávaným tématem, které je stále pro běžnou populaci, a hlavně pak pro učitele na běžných základních školách tématem obávaným. Tuto problematiku, se však jak stát, tak odborníci snaží co nejvíce podpořit a čím dál častěji narážíme na možnosti a způsoby jejího zlepšení. Pokud však při integraci a přístupu k tělesně postiženému žákovi odmítáme splnění určitých podmínek, jak architektonických, tak například postojových a nezohledňujeme stránku psychickou či fyzickou všech zúčastněných osob, kdy se jedná zpravidla o ostatní žáky ve třídě, učitelský sbor, vedení školy, rodinu, či přátele, má integrace ve vzdělávání na žáka naopak negativní dopad, který může způsobit problémy i v osobním životě takového člověka.

Během tělesné výchovy jsou žáci vystavováni již zmíněné fyzické i psychické zátěži, spolupráci, vzájemné toleranci a dalším faktorům ovlivňujícím správný chod tělesné výchovy. Škola i učitelé by měli být schopni přizpůsobit vyučovací jednotku všem žákům vzdělávaným na dané škole, přizpůsobit podmínky, snažit se zabránit negativnímu dopadu na všechny žáky a umožnit tak společné vzdělávání všech těchto žáků. Což je však jedním z dílčích problémů, jelikož většina učitelů má obavy, že se jim nepovede zapojit žáka s tělesným postižením mezi ostatní žáky ve třídě nebo, že by mohli stav tělesně postiženého žáka zhoršit. Dalším s častých problémů je pak uvolňování žáků s tělesným postižením z tělesné výchovy, a to hlavně z důvodu neinformovanosti a neznalosti právě různých možností integrace a modifikace obsahu či činností.

Důvodem, proč jsem si zvolila téma pro bakalářskou práci je, že jsem stále aktivní hráčkou házené, při které jsou pohybové hry velice často součástí tréninkové jednotky, a to i na vrcholové úrovni, a proto mám k pohybovým hrám velmi blízko. Víím, co po praktické stránce představují, obnášejí a přinášejí, také mě jejich podstata vždy zajímala a bavila. Proto jsem se rozhodla propojit dané téma s další oblastí, o kterou se zajímám, a kterou studuji při oboru aplikovaných pohybových aktivit na fakultě tělesné kultury, a to s tělesnou výchovou a integrací tělesně postižených žáků. Modifikovala jsem 20 pohybových her, ze kterých jsem sestavila právě sborník her. Hry jsou rozděleny na dvě části, přičemž v první části jsou hry zaměřené na rozvoj přihrávek, střelby a uvolnění hráče bez míče. Druhá část obsahuje hry, které nám pomohou při rozvoji obratnosti, rychlosti a manipulaci s míčem. Takové pohybové hry můžou být inspirací, jak pro učitele tělesné výchovy, vychovatele, trenéry a další pracovníky zabývající se integrací tělesně postižených osob. Jelikož jsem si vědoma, jaké má



pohybová aktivita pozitivní účinky a dopady na člověka, myslím si, že by možnost na vzdělávání v této oblasti měl mít každý jedinec.

## 2 PŘEHLED POZNATKŮ

### 2.1 Tělesné postižení

Autoři Hrušky (1995) a Kudláčka et al. (2003), se shodují, že společným charakteristickým znakem pro osoby s tělesným postižením je celkové nebo částečné omezení hybnosti, které může být vrozené nebo získané a vzniká několika způsoby. Primárně pak vzniká v důsledku přímého poškození pohybového, nosného aparátu (např. amputace, deformace) nebo jako následek postižení centrální nervové soustavy (např. dětská mozková obrna, úrazy míchy, rozštěpy páteře). S vrozeným tělesným postižením se velmi často pojí jiné postižení.

Obdobně definují tělesné postižení Renotírová a Ludíková et al. (2005, 212) a to jako „přetrvávající nebo trvalé nápadnosti, snížené pohybové schopnosti s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emocionální a sociální výkony. Důvodem bývají změny na pohybovém aparátu. Příčinou může být dědičnost, nemoc nebo úraz.“

Tyto skutečnosti se pak mohou negativně projevit také na vývoji osobnosti dítěte s postižením. Bývá narušen jeho psychomotorický vývoj, což se může projevit i na jiné úrovni, než jen v oblasti somatické, resp. motorické. Mohou nastat problémy také v psychické a sociální sféře (např. v kognitivních psychických procesech, v emocionálních a sociálních projevech, ale i ve výkonu, atp.) (Jankovský, 2006, 39).

Problematikou výchovy a vzdělávání se zabývá obor, který se nazývá Somatopedie. Tento obor blíže popisuje Fischer, Škoda, Svoboda a Zilcher (2014) jako dílčí disciplínu speciální pedagogiky, která se zabývá zákonitostí výchovy a vzdělávání osob s postižením v oblasti fyzické (tělesné), které jsou nemocné, zdravotně oslabené, nebo mají omezenou mobilitu.

Somatopedie tedy jako vědní obor zkoumá dle Opatřilové a Zámečnickové (2007, 12) „podmínky edukace, rozpracovává a ověřuje jejich obsahy, formy, prostředky a metody. Jedná se o změnu v chápání jedince se zdravotním postižením, kdy dochází k odklonu od deficitu a zaměřujeme se na potřeby a podporu“.

## 2.1.1 Klasifikace pohybových vad

Tělesné postižení lze dle Čadové et al. (2012) rozdělit podle pohyblivosti jedince na:

- Lehké: schopnost samostatného pohybu,
- Středně těžké: umožňuje pohyb s pomocí ortopedických pomůcek,
- Těžké: neschopnost samostatného pohybu.

Slowík (2007) dělí tělesné postižení a zdravotní oslabení podle:

### *Typu*

- Postižení hybnosti
- Dlouhodobá onemocnění
- Zdravotní oslabení

### *Doby vzniku*

- Vrozené (např. vrozené vady lebky; rozštěpy lebky, rtů, čelisti, patra, páteře; nevyvinutí končetin nebo jejich částí, DMO)
- Získané (např. deformity páteře; úrazy – zlomeniny, amputace; následky onemocnění – revmatismus, myopatie atd.)

### *Etiologie*

- Tělesné odchylky a oslabení (vady páteře, luxace kloubů apod.)
- Tělesné vývojové vady (vady lebky, rozštěpy, vady končetin apod.)
- Úrazy (tělesné poškození různé závažnosti s dočasnými nebo trvalými následky – např. paraplegie v důsledku poranění páteře, amputace končetin atd.)
- Následky nemocí (encefalitidy, žloutenky, TBC, lymfské borreliózy, nádorových onemocnění apod.)
- Dětská mozková obrna (DMO – spastické i nespastické formy)
- Dlouhodobá (chronická) onemocnění a zdravotní oslabení (alergie, astma, ekzematická onemocnění, oslabení imunity, onkologická onemocnění, epilepsie apod.)

Opatřilová a Zámečníková (2007) a Vítková (1999) dělí pohybové vady dle místa postižení na:

- Obrny
- Deformace
- Malformace
- Amputace.

Další možné dělení dle Kukolové & Ješiny (in Kurková et al., 2008), kterým se budeme řídit i v této práci je:

- Amputace
- Ochnutí
- Cerebrální parézy a plegie (např. DMO).
- Rozštěpy (např. spina bifida).
- Vrozené malformace horních a dolních končetin.
- Progresivní onemocnění (např. myopatie).

### **2.1.1.1 Amputace**

Dle Vítkové (2006) amputací rozumíme umělé odnětí části končetiny od trupu. Její příčinou jsou úrazy, k amputaci končetiny může dojít při úrazu nebo těsně po něm (např. při autonehodách, poranění elektrickým proudem, výbušninou, při sportu apod.) V těchto případech je proto nezbytná spolupráce s plastickou chirurgií nebo s protetickým oddělením, kde se volí nejvhodnější řešení pro postiženého jedince.

Amputace mohou nastat v důsledku vážných úrazů již v dětském věku. Čím mladší dítě je úrazem postižené, tím snadněji se vyrovnává s důsledky. Později úrazy a následné amputace mají zvláště v době dospívání za následek vznik celého komplexu vnitřních obtíží, které zhoršují celkovou situaci a život mladého člověka (Renotierová a Ludíková et al., 2005, 216).

Kraus a Šandera (1973) tedy dělí amputace na amputaci primární (časnou) hned po úrazu, sekundární (volené) v průběhu onemocnění a terciální (pozdní) kdykoli později. Amputační ztráty se nahrazují protézami, což je technická pomůcka, která má nahradit dané části těla.

Výběr vhodných pohybových aktivit se liší dle druhu amputace. V této době mají osoby s amputacemi rozmanitý výběr sportovních protetických pomůcek. Osoby s amputacemi dolních končetin se tedy automaticky nemusí přesunout na vozík, ale můžou využívat protézy, které jim nahradí chybějící část končetiny. Pokud se však jedná o osoby s oboustrannými nadkolenními amputacemi, je vhodnější zvolit sporty na vozíku (Kudláček et al., 2013).

### **2.1.1.2 Ochrnutí**

Renotiérová a Ludíková et al. (2005) společně s autory Kudláček a Ješina (2008) uvádějí, že důvodem ochrnutí po poranění míchy jsou těžké úrazy páteře. Příčinou bývají nejčastěji úrazy při automobilových či motocyklových nehodách, skoky do neznámé mělké vody, úrazy při pádu z výšky, popřípadě pak sportovní úrazy. Rozsah poškození míchy odpovídá místu a stupni úrazu. U dětí školního věku není ochrnutí po poranění míchy velmi časté, i přesto se s takovým žákem můžeme setkat.

### **2.1.1.3 Dětská mozková obrna**

„Dětská mozková obrna (DMO) je zastřešující pojem pro označení skupiny chronických onemocnění charakterizovaných poruchou centrální kontroly hybnosti, která se objevuje v několika prvních letech života“ (Fischer & Škoda, 2008, 38).

Miroslav Kudláček (2012) se ve své knize „Svět dětské mozkové obrny“ přiklání k definici Matějčka a Langmeiera (1986) a to že dětská mozková obrna se navenek projevuje jako určité opoždění vývoje hybnosti, provázené někdy úplným, jindy jen částečným ochrnutím končetin, někdy poruchami svalového napětí, nebo poruchami pohybové koordinace a v některých případech všemi těmito příznaky současně.

Dle Renotiérové a Ludíkové et al. (2005) u dětí s tímto druhem postižení se následky projevují mimo poruch hybnosti také v poruchách řeči, sníženými rozumovými schopnostmi, poruchami psychomotoriky, neklidem nebo epileptickými záchvaty. V posledních letech také narůstá počet dětí s tímto postižením.

Dělení DMO dle Renitiérové, Ludvíkové et al. (2005)

Spastické formy DMO

- forma diparetická
- forma diparetická paukospastická

- forma hemiparetická
- forma oboustranně hemiparetická
- forma kvadruparetická

#### Nespastické formy

- forma dyskinetická (extrapyramidová)
- forma hypotonická

#### Dělení dle klasifikačních profilů sportovců s DMO podle Kudláčka et al. (2013)

- FUNKČNÍ PROFIL – CP 1, kvadruparetik - Těžké postižení s prvky atetózy nebo chabým funkčním rozsahem pohybu a chabou funkční silou ve všech končetinách a trupu. Při pohybu využívá elektrický vozík nebo pomoc asistenta. Není schopen samostatného funkčního pohybu na vozíku.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 2, kvadruparetik - Těžké až střední postižení. Chabá funkční síla všech končetin a trupu. Oproti CP 1 je sportovec schopen pohánět vozík.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 3, kvadruparetik - (těžký hemiparetik) Střední (asymetrická nebo symetrická) kvadruplegie nebo těžká hemiplegie, jedinec používá ortopedický vozík. Sportovec má téměř úplnou funkční sílu v dominantní horní končetině a je také schopen vozík samostatně pohánět.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 4, diparetik - střední až těžké postižení. Dobrá funkční síla s velmi lehkým omezením nebo problémy v kontrole je patrná u horních končetin a trupu.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 5, diparetik - střední postižení. Tento jedinec potřebuje k chůzi kompenzační pomůcky, ale ne nezbytně je potřebuje pro stoj nebo odhod. Dynamický posun těžiště může vést ke ztrátě rovnováhy.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 6 - Sportovec s atetózou nebo ataxií – střední postižení: Sportovec je schopen bipedální lokomoce bez kompenzačních pomůcek. Atetóza je faktor, který převládá nejvíce, i když do této třídy mohou být zařazeni i někteří chodící kvadruparetici s křečovitostí. Při sportovní činnosti jeví obvykle všechny čtyři končetiny funkční postižení.
- FUNKČNÍ PROFIL - CP 7, hemiparetik - Tato třída je určena pro (ambulantní) chodící sportovce hemiparetiky. Sportovec Třídy 7 trpí stupněm křečovitosti 3 až 2 v jedné polovině těla. Chodí bez pomocných prostředků, ale častým jevem je kulhání v

důsledku křečovitosti v dolní části končetiny. Dobrá funkční schopnost dominantní poloviny těla.

- FUNKČNÍ PROFIL - CP 8 - Do této třídy patří diparetici, hemiparetici a monoparetici s velmi lehkým postižením. Sportovec musí mít zřetelně zhoršenou určitou funkci, která je v průběhu klasifikace evidentní.

#### **2.1.1.4 Rozštěp páteře**

Podle Sherrill (2004) je rozštěp páteře (také spina bifida), který patří k vrozeným vývojovým vadám, druhý nejčastější druh tělesného postižení. Tato forma postižení vzniká nedokonalým uzavřením medulární trubice. Většinou jde o částečný výhřez míchy, který se obvykle vyskytuje v bederní oblasti, a to jako nádorovitý útvar, který má různou velikost a je krytý ztenčenou kůží. Tato kůže se snadno zraní a přidruží se infekce, které někdy děti s rozštěpem podléhají. Z toho důvodu se brzy provádí neurochirurgický zákrok, při kterém se vak odstraňuje za úzkostlivého šetření nervové tkáně. U rozštěpu páteře je také důležité kosmetické hledisko.

Kudláček a Ješina (2013) dále uvádí tři základní druhy rozštěpů páteře.

- Meningokéle, při které dojde pouze k výhřezu míšních plen.
- Meningomyelokéle, při níž dojde k výhřezu míšních plen a míchy.
- Spina bifida occulta. Neurologický nález je dán rozsahem rozštěpu. Může být zcela normální až po úplné ochrnutí dolních končetin – paraplegii.

Je samozřejmé, že u případů, kde je zúčastněná i mícha, jsou příznaky daleko těžší a četnější. Tyto děti neudrží moč ani stolici. Dolní končetiny jsou postiženy chabou obrnou; dítě je drží nehybně, zpravidla zevně vytočené v kyčlích. Končetiny jsou špatně prokrvené, v důsledku toho bledé až promodralé – cyanotické. Kůže na hýždích v krajině pohlavního ústrojí a dolních končetin je méně odolná a necitlivá. Seběmenší oděrky se velmi špatně hojí a sklon je k proleženinám. Velmi často je ještě přidružena vrozená deformita nohou, a to nohy kososvislé – pedes equinovari. Horní polovina těla bývá normálně vyvinuta (Kraus & Šandera, 1975, 110).

### 2.1.1.5 Vrozené malformace horních a dolních končetin

Malformace končetin, zvláště pokud jsou většího rozsahu, patří obecně mezi velmi nápadná postižení, přinášející svému nositeli řadu problémů. V některých případech se jedná pouze o kosmetický efekt, v jiných případech má postižení za následek závažné poruchy a omezení hybnosti. Vrozenými vadami končetin rozumíme odchylky od normálního stavu končetiny přítomné v okamžiku narození. Toto postižení se v odborné literatuře někdy označují souborným názvem dymelie. V závislosti na stupni postižení rozeznáváme potom následující formy dysmelie:

- Amélie, což je vrozená absence celé končetiny
- Peromelie, což je vrozená absence části paže (předloktí, ruka),
- Mikromelie, což je celkové zmenšení končetiny,
- Fokomelie, při které malformované končetiny ve tvaru ploutve nasedají přímo na ramena (Fischer & Škoda, 2008, 57).

### 2.1.1.6 Progresivní svalová dystrofie

„Svalové dystrofie jsou heterogenní skupinou hereditárních myopatií. Projevují se progresivními, většinou symetrickými svalovými atrofiemi a svalovou slabostí. Zpočátku jsou postiženy jen některé svalové skupiny, v případě svalových dystrofií typicky proximální (pletencové) oblasti“ (Komárek & Zumrová, 2000, 103).

Dalším typem tělesného postižení je tedy progresivní svalová dystrofie, která má podle Vítkové (2006) mezi svalovými onemocněními vyskytujícími v populaci zastoupení více než 50 %. Dále uvádí, že při této nemoci se jedná o primární onemocnění příčně pruhovaného svalstva. Hrají zde významnou roli genetické faktory. Kudláčka a Ješiny (2008) uvádějí, že nejčastěji začíná progresivní svalová dystrofie v dětství, méně často až v pubertě, vzácně v dospělosti. Při ubývání svalových vláken, které se rozpadají a zanikají, svaly postupně chudnou. Místo svalových vláken se vytváří funkčně bezcenné vazivo s nestejně velkou příměsí tuku. Zvládne-li osoba s tímhle onemocněním v dobrém stavu hybnosti období dospívání, zpravidla se horší jen nepatrně a jsou známy i případy, kdy se nemoc dlouhá léta nemění.



## **2.2 Vzdělávání žáků s tělesným postižením**

„Výchova a vzdělávání žáků s tělesným postižením (a v širších souvislostech je možné hovořit i o výchově a vzdělávání mládeže a dospělých) je nezastupitelnou součástí komprehenzivní rehabilitační péče, spolu s rehabilitací léčebnou, pracovní a sociální“ (Fischer, Škoda, Svoboda & Zilcher, 2014, 87).

Komplexní vzdělávání žáků s tělesným postižením má dle autorů Čadové et al. (2012) a Hrušky et al. (1995) svá specifika, která se odrážejí od jejich individuálních somatických a psychických odchylek a systémem výchovně-vzdělávacím pak rozumíme existenci takového školského prostředí, v němž je umožněno a zpřístupněno působení imobilním žákům srovnatelně s výchovou a vzděláváním veškeré populace předškolního a školního věku.

### **2.2.1 Školský vzdělávací program**

Dle Balady (2007) se jedná se o školský dokument (dále jen ŠVP), který si každá škola mateřská, základní a střední zpracovává sama a je povinnou součástí dokumentace školy, musí být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem (dále jen RVP), za účelem realizace vzdělávání.

### **2.2.2 Rámcový vzdělávací program**

Obsah RVP může být dle Balady (2007) uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. RVP stanovují hlavně konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného, podle zaměření daného oboru vzdělávání, dále pak jeho organizační uspořádání, profesní profil, nezbytné podmínky materiální, personální a organizační, bezpečnostní a další podmínky nutné pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. RVP podporuje tedy podporuje pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pak musí odpovídat nejnovějším poznatkům.

### **2.2.3 Integrace osob s tělesným postižením**

Novosad (2000, 18) označuje pojem integrace přesněji sociální integrace jako: „Proces rovnoprávného společenského začleňování specifických minoritních skupin (jako jsou např. etnické a národnostní skupiny, zdravotně postižení a starší občané, sociálně nepřizpůsobiví lidé) do vzdělávacího i pracovního procesu a do života společnosti.“

Pro nás v tuto chvíli, bude nejdůležitější integrace školního vzdělávání, konkrétně pak integrace ve školní tělesné výchově na běžné základní škole.

Podle Vítkové (2004) lze za nejužitečnější definici integrace, kterou uvádí ve své knize „Integrativní Speciální pedagogika“ považovat definici převzatou od švýcarského autora Bürliho, který konstatuje, že integrace je v podstatě snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedince se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP) v co možná nejméně omezujícím prostředí, které co nejlépe odpovídá jeho skutečným potřebám.

Obdobně popisuje integraci v souvislosti s handicapovanými lidmi Slowík (2007), který uvádí integraci jako naprostý opak segregace. Pod pojmem „handicapovaný“ jedinec dle autora chápeme děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a sociální integraci jako proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti. Integraci těchto jedinců je nutné aktivně podporovat a vytvářet pro ni vhodné podmínky.

Dále pak zdůrazňuje Šimíčková (2003), která se přiklání k autorům Průcha, Mareš a Walterová (1998), že hlavním cílem je poskytnout takovým žákům společnou zkušenost vzdělávání s jejich zdravými vrstevníky. Žák s tělesným postižením patří mezi žáky se SVP, což je dle školského zákona osoba se zdravotním nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním.

Základním dokumentem, který upravuje vzdělávání těchto žáků v České republice je zákon (školský zákon) č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který byl v roce 2015 novelizován na Zákon č. 82/2015 Sb. Zákon mimo jiné uvádí právo na vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, které odpovídá jejich možnostem a potřebám, při vytvoření vhodných podmínek, které toto vzdělávání umožní a doplňující vyhláška č. 73/2005 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, taktéž znění této vyhlášky bylo novelizováno vyhláškou č. 27/2016 Sb. Na jejichž základě nemůže spádová škola odmítnout žáka se SVP, který má právo se na dané škole vzdělávat formou individuální i přes to, že škola nemá patřičné podmínky. Tato vyhláška dále definuje plán pedagogické podpory, podpůrných opatření a dalších specifik. (Anonymous 1., Anonymus2., 2016)

Ješina, Kudláček et al. (2011) uvádí, že takový žák se dle předešlé legislativy, pokud to odpovídá jeho potřebám, možnostem a podmínkám školy, vzdělává přednostně formou individuální integrace v běžné škole. Mezi další možnosti vzdělávání těchto žáků patří také formy skupinové integrace, vzdělávání ve speciálních školách či kombinace výše uvedených forem. Pro nás v tuto chvíli bude nejdůležitější integrace školního vzdělávání, konkrétně pak integrace ve školní tělesné výchově na běžné základní škole.

Dle Valenty et al. (2003) se přijímání dětí a žáků s tělesným postižením do běžné školy a školských zařízení, a tím realizace společného vyučování postižených a nepostižených žáků, děje zpravidla bez většího odporu, pokud je hodnocen psychický, sociální, a zvláště kognitivní vývoj somatický postižení žáků jako odpovídající věku a žáky lze vyučovat podle stejného vzdělávacího programu jako jejich vrstevníky.

FORMY SPECIÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ			
Individuální integrace	Skupinová integrace	Speciální škola	Kombinace předchozích forem

Tabulka: Somatopedie, Opatřilová a Zámečnicková, 2007

### 2.2.3.1 Podmínky integrace

Vítková (2006) upozorňuje, že integrace těchto žáků vyžaduje splnění určitých podmínek, mezi které patří především: odbornost pedagogů, přijetí kolektivem spolužáků, uspořádanost a příprava školy, třídy, možnost využití potřebného vybavení, systematická komunikace a spolupráce s rodinou, nižší počet žáků ve třídě. S integrací musí souhlasit samozřejmě jak rodiče, tak ředitel dané školy. Čadová et al. (2012) dále poukazuje na podmínky psychosociální, ekonomické a právní. Mezi psychosociální podmínky patří hlavně překonání předsudků a stereotypů. Ekonomické podmínky spočívají v dostatku finančních prostředků potřebných na zajištění vhodných pomůcek a bezbariérového přístupu ve školách. V právních a politických podmínkách jsou zahrnuty legislativy, které umožňují podpurná opatření při vzdělávání těchto žáků, patří sem i možnost asistenta pedagoga nebo například modifikace přístupu v hodnocení žáka.

K čemuž se přiklání také Valenta et al. (2003), dle kterých se mohou žáci s tělesným postižením v zásadě vzdělávat ve všech typech škol našeho školského systému. Kdy úspěšné společné vzdělání tělesně postižených a intaktních žáků ve smyslu realizace společenské integrace vyžaduje také adekvátní architektonické, organizační, personální a materiální vybavení.

Bazalová (2004) ve svém článku „Problematika integrace osob s postižením v současné době“ uvádí, že velkým problémem zaujatosti společnosti je segregace vzdělávání dětí, což zabraňuje kontaktu tělesně postižených žáků se zdravými, takže zdravé děti nemají šanci tyto

děti poznat blíže a v dospělosti jim styk s těmito lidmi dělá potíže. Tento fakt potvrdil výzkum, který realizovali v letech 2001-2003 v brněnském regionu. Získané výsledky ukazují, že nejvíce zaujatou skupinou jsou právě mladiství do 18 let věku. Tento fakt proto poukazuje na nedostatečnou úroveň integrace dětí a nedostatečnou informovanost a následně negativní postoje vůči osobám se zdravotním postižením.

Ve vztahu integrace do tělesné výchovy je potřeba vždy zvážit vliv následujících podmínek: a) prostorové podmínky, b) personální podmínky a c) materiální podmínky. U prostorových podmínek se zaměříme na architektonické bariéry (schody, prahy, obrubníky, šířka dveří, WC, šatny, sprchy). Pro úspěšnou integraci v TV je nutné optimalizovat mobilitu žáka s tělesným postižením. Také využití asistenta pedagoga či vrstevníků ovlivňuje míru integrace. Mobilita (popřípadě sportovní mobilita) žáků s tělesným postižením je determinovaná: a) schopnostmi a dovednostmi žáka, b) okolím, c) vhodnou kompenzační pomůckou (vozík, handbike, monoski). Kompenzační pomůcky hrají v procesu integrace v TV klíčovou roli (Kudláček Ješina, 2008,32)

#### **2.2.4 Tělesná výchova**

Dvořáková (2015) se přiklání k řadě studií (Boreham & Ridoch, 2001, Rychtecký, 1997; Sallis et al., 2001; Hadeyer, 2006; Stathi, 2008; Mužík, 2010; Bunc, 2010b) řešících důležitou úlohu školy pro celoživotní zájem o pohybovou aktivitu. Které upozorňují, že vzdělávání v tělesné výchově je jedním z důležitých faktorů vytváření zdravého způsobu života, a to v rámci základního vzdělávání od předškolního věku do dospělosti. Pro některé osoby vytváří tělesná výchova jediný zdroj poznatků z dané oblasti a rozvoj dovedností nebo pohybovou gramotnost pro celý život, je tedy prokazatelně pozitivním faktorem pro realizaci pohybových činností i v budoucnu.

Školní TV můžeme považovat za nejrozšířenější, nejmasovější organizovanou formu pohybové aktivity mladé populace. Je to výchovně vzdělávací předmět, jehož cílem je specifické pedagogické působení, stimulace rozvoje subjektu (žáka, studenta) prostřednictvím širokého spektra ověřených pohybových aktivit (kurikulum), působením učitele, školy a společenských podmínek (Rychtecký & Fialová, 2004 in Fialová, 2010, 73).

Uplatnění celostního přístupu v tělesné výchově rovněž vyžaduje určité vyrovnaní orientace na soutěživost a dovednostní struktury s prožitkovou a zkušenostní dimenzí. V takovém pojetí pak může být tělesná výchova ve větší míře využívána jako prostředek usnadňující hledání a odkrývání cest k mnohostrannému rozvoji osobnosti (Neuman, 2001, 17).

Podle Korvase a Cacka (2009) zatím není školní tělesná výchova společensky prestižním předmětem. Výsledky práce v tělesné výchově však mají svůj podíl na dosažení deklarovaných kompetencí absolventů základních školy a zejména pak na rozvoj tělesných předpokladů a pohybových dovedností, které jsou důležité pro osobní prospěch každého jedince z pohledu jejich využitelnosti pro další život.

#### **2.2.4.1 Tělesná výchova tělesně postižených žáků**

Dle Kopecké, která v knize „Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s tělesným postižením“ od autorky Čadová et al. (2012) uvádí, že obecným cílem tělesné výchovy a sportu je kladný vliv na rozvoj osobnosti, rozvíjení individuálních schopností, dále pak získání vlastností, jako jsou například samostatnost a soběstačnost, odreagování od fyziologických i psychických stresů nebo snižování atrofie svalů. Dále bychom dle autorky měli mít na paměti, že tělesná výchova žáků s handicapem má plnit stejné úkoly, jako tělesná výchova zdravých jedinců.

Podle Kábeleho (1976) je úkolem tělesné výchovy mládeže tělesně postižené je rozvíjení pohybových dovedností, zlepšování hybnosti, zvyšování tělesné zdatnosti a odolnosti a vytváření pohybových a hygienických návyků. U osob imobilních a s omezenou hybností má tělesná výchova význam nejen pro zlepšení tělesného a zdravotního stavu a pohybových možností, nýbrž i pro rozvoj ostatních analyzátorů, poznávání, myšlení a řeči.

#### **2.2.4.2 Integrace v tělesné výchově**

Termínem „integrace v TV“ (začlenění žáků) rozumíme zařazení různých typů jedinců do společných forem TV. Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typů žáků. Pojem integrace znamená, že učitel TV obecně musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zjistil, že všichni žáci mohou dosáhnout cílů

TV, budou se cítit bezpečně, spokojeni, v pohodě a také úspěšní v prostředí TV (Kudláček & Ješina, 2013, 49).

Než se pro integraci žáka se se specifickými vzdělávacími potřebami do TV rozhodneme, je potřeba zajistit několik věcí. V první řadě s integrací musí souhlasit rodiče. Ti jsou pak stěžejními v komunikaci mezi pedagogem a lékařem. Lékař by měl vystavit zprávu, která bude obsahovat diagnózu zdravotního postižení a kontraindikace k pohybovým aktivitám. Pokud je možná konzultace s rehabilitačním lékařem či fyzioterapeutem, je dobré znát cvičení, která by měl žák provádět (Bartoňová, 2012, 86).

Herink a Kudláček (2010) ve svém přehledu studií o začleňování studentů se zdravotním postižením v tělesné výchově uvádějí nastínění různých studií ze kterých vyplývá, že studenti se zdravotním postižením mohou být zařazeni do TV bez jakéhokoliv negativního účinku na kvalitu učení ostatních studentů, a to díky různým formám integrace a splnění určitých podmínek. Zmiňují také důležitost legislativy, jako nástroje pro úspěšnou integraci. Právě legislativa dle autorů vytváří plány pro školy a obce. Mezi vyhlídky tak řadí předpoklad, že pokud budou vlády a profesní organizace v Evropě podporovat integrovanou TV je pravděpodobné zlepšení zkušeností studentů se zdravotním postižením v TV.

### **2.3 Vyučovací jednotka tělesné výchovy**

Vyučovací hodina je relativně stabilně uspořádaný systém hlavních faktorů výchovně-vzdělávacího procesu a jejich vzájemných vztahů, determinovaný obsahem a cílem učiva, prostorem, kde je uskutečňován, časem, v němž je realizován, psychickou a fyzickou úrovní žáků, zkušenostmi a předpoklady učitele a řadou dalších didaktických skutečností (Vilímová, 2002,74).

K autorce se přiklání také Bělka a Salčáková (2014), kteří dále uvádí doporučenou strukturu vyučovací jednotky:

- Úvodní část
- Průpravná část
- Hlavní část
- Závěrečná část

### **2.3.1 Úvodní část**

Délka trvání je 3-8 minut, kdy začátek je věnován formální části, mezi které patří například: nástupu, evidenci, seznámení s obsahem a cílem hodiny, motivaci žáků. Dále probíhají pohybové činnosti, které se řadí do rušné části a jsou vhodné k uvedení žáků do hlavní části (např. běžecká abeceda, zařazování náčiní, honičky, přesun běhu na signál apod.).

### **2.3.2 Průpravná část**

Průpravnou část chápeme jako přípravu žáků, jak po stránce fyzické, tak psychické na zatížení v hlavní části vyučovací jednotky tělesné výchovy. Průpravná část může obsahovat jak speciální cvičení jednotlivých sportovních odvětví, tak cvičení všeobecná, která slouží především k přípravě hybného aparátu pro plnění obecných cílů, ale musí respektovat požadavky vyučující jednotky.

### **2.3.3 Hlavní část**

Trvání hlavní části je 20-30 minut, jedná se o základní úsek vyučovací jednotky, jenž nám určuje její úroveň. Obsah této části je vymezen Školním vzdělávacím plánem. Struktura hlavní části by měla obsahovat nácvik nových pohybových dovedností, koordinační, popřípadě rychlostní a silová cvičení, v záběru této části je vhodné zařadit cvičení na zvýšení aerobní kapacity. Výše uvedené nácviky však nejsou téměř nikdy obsaženy všechny v hlavní části.

### **2.3.4 Závěrečná část**

Hlavním cílem v základní části, která má trvání 3-9 minut, je uklidnit žáka po tělesné i psychické stránce. Tyto cíle patří do části uklidňující, která má také charakter rekreační, kompenzační, kontrolní ale i soutěživý. Do formální části pak probíhá nástup a hodnocení hodiny učitelem, který by měl vyzdvihnout klady, nedostatky žáků a zaměřit se také na motivaci do další vyučovací hodiny (Bělka a Salčáková, 2014).

## **2.4 Metodicko-organizační formy**

Podle Nykodýma (2006) chápeme metodicko-organizační formy jako různá uspořádání vnějších podmínek a obsahu didaktického procesu umožňujícího plnit úlohy, spojené s nácvikem a zdokonalováním herních činností. Velenský et al. (2005) chápe tyto formy jako vytváření podmínek pro učení, které odpovídají co nejvíce podmínkám základním a cílovým

způsobům realizace těchto her. Bělka a Salčáková (2014) doplňují, že ve výuce sportovních her nebo v tělesné výchově uplatňujeme následující metodicko-organizační formy při nácviku a zdokonalování herních činností jednotlivce, herních kombinací a herních systémů, a to v různém rozsahu.

- Pohybové hry
- Průpravné cvičení
- Herní cvičení
- Průpravné hry

Hlavními kritérii pro odlišování jednotlivých typů metodicko-organizačních forem (MFO) jsou:

- Přítomnost či nepřítomnost soupeře
- Míra proměnlivosti herní situačních podmínek  
(Psotta, Velenský et al., 2009, 12)

#### **2.4.1 Průpravné cvičení**

Dobry (1988) k němuž se přiklání také Bělka a Salčáková (2014) a Velenský et al. (2005), uvádí dělení průpravných cvičení do dvou typů, přičemž cvičení prvního typu charakterizuje nepřítomnost soupeře a předem určené neměnné podmínky. Druhý typ taktéž neobsahuje přítomnost soupeře, ale na rozdíl od prvního jsou podmínky náhodně proměnlivé, avšak limitovanými podmínkami. Průpravná cvičení se zaměřují hlavně na opakování pohybového úkolu, jenž má za cíl jeho zdokonalení. Tato cvičení by neměla být složitá a o výsledné úrovni dovednosti rozhoduje množství praxe a počet opakování.

#### **2.4.2 Herní cvičení**

Herní cvičení Dobry (1988) také dělí do dvou typů. Herní cvičení prvního typu je dle autora charakterizované přítomností soupeře a předem určenými situačně herními podmínkami, a to i během řešení herní situace. První typ tedy umožňuje opakování jednoho určitého herního úkolu nebo situace, kdy je soupeřova činnost vždy přísně stanovená. Herní cvičení druhého typu, na rozdíl od prvního charakterizuje náhodně proměnlivými, avšak limitovanými situačně herními podmínkami. Tento typ také umožňuje opakovat řešení různě složitých a náhodně proměnlivých herních situací a úseků utkání. Situačně herní podmínky jsou v tomto typu časově a prostorově omezeny.



### 2.4.3 Průpravné hry

Průpravná hra, charakterizovaná přítomností soupeře a náhodně proměnlivými situačně herními podmínkami, Odvíjí se v nich podle stanovených pravidel souvislý herní děj, který není záměrně členěn a redukován. Dochází v něm k nečekaným změnám rolí hráčů při přechodu z obrany do útoku a naopak (Dobry, 1988, 155).

### 2.4.4 Pohybové hry

Podle Mazala (2000) chápeme pohybovou hru jako záměrnou, uvědoměle organizovanou pohybovou aktivitu dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými a bezpodmínečně dodržovanými pravidly. Dle autora má hra účelný a souvislý uzavřený děj. Je charakterizována napětím radostí, veselím, vysokou motivací k činnosti, uplatněním známých dovedností, pohodou a často soutěživostí. Autor se také přiklání k charakteristice pohybové hry Argaje (1994), dle kterého chápeme pohybovou hru jako „pravidly upravenou soutěživou činnost soupeřících stran uskutečňovanou výrazným pohybem hráčů“.

Také dle McMahona (1992) pohybová hra není jen bezvýznamná výplň času nebo odpočinek od práce. Je to spontánní a aktivní proces, ve kterém se může naše myšlení a cítění rozvíjet, jelikož tato činnost není uskutečňována se strachem ze selhání nebo z nebezpečí. Hráčům je také umožněno být vynalézavý a kreativní.

„Ve hře nacházíme momenty překvapení. Každá hra totiž začíná pohybem, jehož jednotlivé fáze či důsledky nejsou beze zbytku předpověditelné, a to přináší prvek překvapení. Ve hře je něco, co si hraje i s hráčem, a to dělá hru zajímavou a dobrodružnou“ (Neuman, 2009, 19).

Pohybové hry mají navíc i velký význam sociální. Dítě se při hře učí nejen přizpůsobovat své zájmy potřebám skupiny, a tudíž respektovat spoluhráče, ale díky zmíněnému požadavku na dodržování pravidel si uvědomuje i existenci určitých sociálních norem, např. jak se chovat k soupeři (Tůma, 2004, 10).

Mazal (2000) doplňuje, že hry jsou využívány ve školní tělesné výchově, sportovním tréninku či rekreačních aktivitách. Dodejme, že jsou velmi funkční, jsou prostředkem z nejvyužívanějších. Jsou lehce uchopitelné, funkční, snadno vysvětlitelné. Předpokládáme, že podle charakteru činnosti ovlivňují kvalitu pohybových dovedností. Souhlasíme s názory,

že pohybové hry (ne drobné) představují také diagnostický až klasifikační prostředek prakticky všech věkových a výkonnostních skupin.

Perič (2004) zmiňuje, že u starších dětí přechází potřeba hrát si do potřeby hry – ta má většinou jasně vymezená pravidla, je zde určitý pevný průběh a hra končí vítězstvím či prohrou. Cílem není vlastní hraní si, ale určitý výkon (v našem případě většinou pohybový), který ukazuje na schopnosti, dovednosti a psychické vlastnosti jedince či skupiny.

Mazal (2000) při řešení pohybové hry ve středním školním věku ve své knize: „Pohybové hry a hraní“ zmiňuje, že pohybové hry pomáhají řešit i problémy ve vztazích mezi studenty. Obecně lze říct, že se zvyšuje zájem o pohybové hry, které mají některé znaky sportovních her. Studenti preferují kratší výklad před hrou, jasné herní úkoly i cíl a jednoduchou, ale náročnější herní situaci. Tělesná výchova je proto oblíbeným předmětem, přičemž faktor osobnosti učitele hraje v tomto věku významnou roli.

#### **2.4.4.1 Dělení pohybových her**

Dle Jukličkové-Krestovské et al. (1985) je možné nalézt mnoho hledisek pro třídění pohybových her. Hry můžeme třídit podle obsahu nebo místa, podle použitého náčiní, fyziologické zátěže, ročního období, věkových zvláštností atd. K tomuto názoru se přiklání také Neuman (2009), podle kterého je třídění a členění her stále otevřeným problémem a každý autor ho řeší po svém a většinou vychází z praktického použití her.

Dále pak podle Jukličkové-Krestovské et al. (1985) třídíme hry na čtyři oddíly podle obsahu:

- Hry s obsahem lokomočních činností.
- Hry manipulační.
- Hry podle zaměření, tj hry s brannou a dopravní tematikou a hlediskem pro zařazení.
- Specifičnost prostředí – hry ve vodě a zimní hry.

Jiné dělení nacházíme právě u Neumana (2009), který dělí hry na seznamovací, zahřívací a kontaktní, hrátky a zábavné soutěžení, hry na rozvoj důvěry, iniciativní a týmové, hry na rozvoj komunikace a spolupráce, hry a cvičení v přírodě, ekohry, závěrečné hry a ceremoniály, hry pro reflexi a závěrečné hodnocení.

Další dělení uvádí autoři Rovný a Zdeněk (1982), kdy rozdělují hry na: Honičky, Skákačky, Přenášedky, Zaháněčky, Přihrávané, Odrážené, Hry se zasahováním cíle, Pálkovací hry, Úpolnické hry, Překážkové hry, Orientační hry, Branné hry.

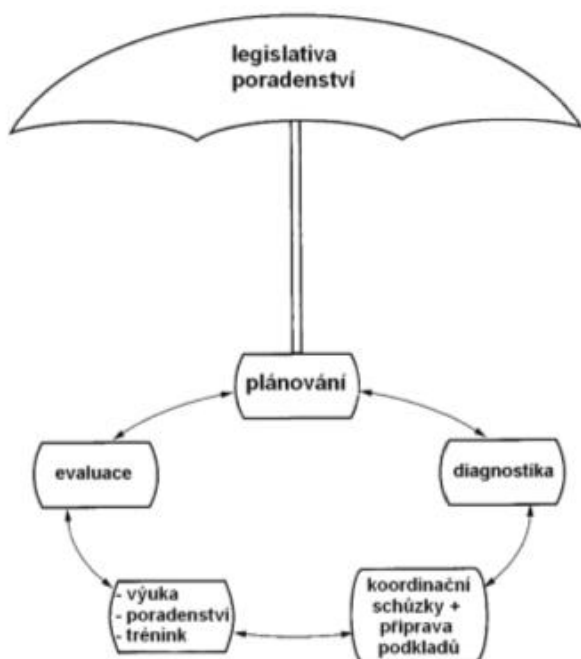
Dělení pohybových her nalezneme také u Hrazdíra (2014), který dělí hry dle využití času, prostoru, počtu hráčů, pomůcek, úrovně vyžadovaných dovedností, úrovně zatížení, kontinuity zatížení, dle zaměření, rozvoje a průpravy pro daný sport.

#### 2.4.4.2 Modifikace pohybových her

Dle Kudláčka et al. (2014) stojí modifikace v samém středu konceptu APA. Dostupné zahraniční publikace popisují většinou modifikace v následujících oblastech:

- Pravidla
- Prostředí
- Pomůcky
- Komunikace
- Didaktické přístupy
- Kurikulum

Autor se dále přiklání k modelu PAPTECA, ve kterém se autorka Claudine Sherrill (2004) snaží zachytit hlavní pilíře výchovně-vzdělávacích procesů v integrované tělesné výchově.



Obr. 1 Model PAPTECA (Sherrill, 2004)

Všimněte si zastřešujícího termínu legislativa, poradenství, které pomáhají spoluvytvářet vnější podmínky integrované tělesné výchovy. V rámci podrobného plánování, které vychází z daného kontextu (typ školy, podmínky, počet žáků apod.), je zvolena vhodná diagnostika. Podklady o stávajícím stavu dítěte (klienta) jsou zapracovány do širších kontextů (kurikulum, podmínky). Na koordinační schůzce je poté rozhodnuto o IVP daného žáka. Výchovně-vzdělávací proces je samozřejmě velmi pečlivě a systematicky evaluován. Tento teoretický model je uplatňován na mnoha místech v USA i v Evropě a Sherrill (2004) jej navrhla jako model k uchopení principů adaptace (Kudláček et al., 2013, 74).

Aktivity realizované ve školní TV a dalších formách sportovních a pohybových aktivit vytvářejí relativně svobodné prostředí pro interakci mezi žáky (sportovci) a pedagogem (trenérem) i mezi žáky (sportovci) samotnými. Představují možnost rozvoje motorických, sociálních i osobnostních kompetencí. Zejména v kolektivních sportovních a pohybových hrách může být žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) součástí týmu a ten ho může motivovat k lepším výkonům. Zároveň nabývá jistoty, že někam patří, jeho přítomnost je nenahraditelná a výjimečná. Spoluúčast na výsledku celého kolektivu znamená vzájemné prožívání či společné sdílení úspěchu nebo neúspěchu. Při samotné modifikaci (adaptaci) pohybových aktivit vycházíme z jednoduché premisy, že člověk dokáže víc, než si myslí (Kudláček et al., 2013, 74).

## **2.5 Starší školní věk**

Tento věk bývá označován jako přechod mezi dětstvím a počínající dospělostí. Jde o období nesmírně vitální, živelné až vulkanické. Zásadní anatomicko-fyziologické změny spojené s pohlavním dospíváním se odrážejí i v psychosociálním vývoji. Dochází k výrazné diferenciaci mezi dívčí a chlapeckou populací. Vzhledem ke genezi a intenzitě probíhajících změn se toto období ještě dělí na prepubertu (11-13 let) a pubertu (13-15 let). V růstu těla (výšce i hmotnosti) se projevuje rozdílnost jak intersexuální (dívky-chlapci), tak interindividuálně. Obvyklý pomalejší přírůstek hmotnosti vůči rychlejším přírůstkům výškovým způsobuje zvláště v prepubertě určitou pohybovou diskoordinovanost a vyšší unavitelnost. Růstové procesy spotřebují značné množství energie na úkor ještě ne zcela vyvinutého svalového aparátu. Teprve na konci puberty dochází v tomto smyslu k určité proporcionalitě (Vágnerová, 2005 in Jansa et al., 2012, 24).

Dle Periče (2012) se jedná o období velmi nerovnoměrného vývoje tělesného, psychického a sociálního. Perič dále definuje starší školní věk jako období přechodu od dětství k dospělosti.

### **2.5.1 Tělesný a pohybový vývoj**

V organismu pubescentů probíhají složité procesy a fyziologické pochody zasahují mnoho orgánů. Změny mají individuálně různé tempo, rozdíly se srovnávají na konci puberty. Zhruba v jedenácti letech dochází k dozrávání vestibulárního aparátu a ostatních analyzátorů, jejichž hodnoty se již blíží k hodnotám dospělého člověka. Dobrou rovnováhou mezi procesem vzruchu a útlumu v centrální nervové soustavě dochází k rychlému upevnování podmíněných reflexů. Plasticita nervového systému vytváří dobré předpoklady k rozvoji rychlostních schopností. Výrazný rozvoj hormonální činnosti působí také na vývoj primárních i sekundárních pohlavních znaků. Proto jsou ke konci tohoto období již výraznější sexuální rozdíly mezi chlapci a dívkami (Perič, 2008, 27).

Podle Kouby (1995) je toto období charakteristické rozsáhlými somatickými i motorickými a změnami, které jsou nejzřetelnější právě v tomto období. Projevuje se překotný vývoj somatický i fyziologických faktorů většiny orgánů. Rozvíjí se druhotné pohlavní znaky a dozrávají pohlavní orgány.

Vágnerová in Jansa et al., 2012 uvádí dále růst i vitální kapacitu plic, zvyšuje se i váha a výkonnost srdce, a tím i tělesná výkonnost. Vytváření pohlavních znaků na základě rozvoje žláz s vnitřní sekrecí a dalších fyziologických procesů nejprve u dívek a o něco později i u chlapců. Okolo 15. roku věku se také stabilizuje i vývoj centrální nervové soustavy.

### **2.5.2 Psychický vývoj**

Období puberty patří mezi klíčová období ve vývoji psychiky. Hormonální aktivita ovlivňuje emotivní vztahy a projevy dětí k sobě samým, k druhému pohlaví, ke svému okolí a může působit (pozitivně i negativně) na jejich chování ve sportovní činnosti i v dalších oblastech lidského působení. Po stránce rozumové se rozšiřují obzory, objevují se znaky logického a abstraktního chápání, rozvíjí se paměť. Dítě začíná rozumět racionálnímu zdůvodňování i abstraktním pojmům, soustředění vydrží delší dobu. Zvyšuje

se rychlost učení a snižuje se počet potřebných opakování v tréninkových situacích (Perič, 2004, 27).

V tomto období se klade důraz na emotivní vývoj. Pubescenti jsou nadáni velkou vnímavostí a citlivou labilitou. V pubescenci se střídají různě dlouhá období vitálně optimistické a vitálně depresivní. V oblasti chování se střídají fáze vystupňované aktivity a apatičnosti provázené pocity únavy. V oblasti kognitivní je pro pubertu charakteristický nástup vyspělého, formálně abstraktního myšlení. Je provázen zvýšeným zájmem o různé obory lidské činnosti, včetně činnosti sportovní, v níž pubescent hledá možnosti uplatnění a vyniknutí (Kouba, 1995, 58).

Jansa et al. (2012) uvádí, že sféra sociální a psychická je jakoby ovlivněna jejich tendencí akcelarovat vlastní vývoj směrem k dospělosti. Zvláště pak okolo 15. roku života se snaží napodobovat dospělé, a to jak mimikou, tak gestikulací nebo oblékáním, způsobem vyjadřování apod., bohužel i zlovyky, jako například: kouření, drogy, alkohol, prostituce. Na druhou stranu mohou být k projevům dospělých velice kritičtí a nesmlouvaví. V citové oblasti je dle autora puberta nejsložitější periodou. V období puberty jsou děti citově mimořádně vnímaví a citliví. Citový život je nadměrný a často neadekvátní podmětu. Rozvíjí se také zájem o druhé pohlaví, začínají tak více dbát o svůj zevnějšek.

### **3 CÍLE PRÁCE**

#### **3.1 Hlavní cíl**

Hlavním cílem této práce je sestavit sborník pohybových her, ve kterém jsou pohybové hry modifikované tak, že je možno do těchto her zapojit žáka s amputací dolních končetin, s pórúrazovou paraplegií, diparézou či diplegií a žáka s typem postižení, který je schopen využívat při pohybových hrách v tělesné výchově sportovní vozík.

#### **3.2 Dílčí cíle**

- Analyzovat odbornou literaturu,
- Zvolit vhodné pohybové aktivity,
- Modifikovat zvolené pohybové aktivity,
- Vytvoření názorných obrázků.

#### **3.3 Úkoly práce**

- Zajistit počítač se softwarem Easy sport graphic 2.0,
- Sestavit sborník modifikovaných pohybových her.

## **4 METODIKA**

### **4.1 Popis průběhu zpracování**

Jelikož se učitelé tělesné výchovy v současné době velice často setkávají s individuální formou integrace žáka s tělesným postižením, sestavila jsem sborník modifikovaných vhodných pohybových her, které mohou být všechny zařazeny do vyučovací jednotky tělesné výchovy. Učitel musí vybírat vhodně pohybové hry, aby správně zapadaly do struktury vyučovací jednotky a byl schopen díky svým zkušenostem a možnostem schopen splnit všechny podmínky a správně realizovat zvolené pohybové hry. Pro pomoc při takové realizaci slouží právě tento sborník her, který dle charakteristiky a popisu následně vyvozuje, jestli je daná pohybová hra vhodná pro určitého žáka s tělesným postižením a jeho spolužáky.

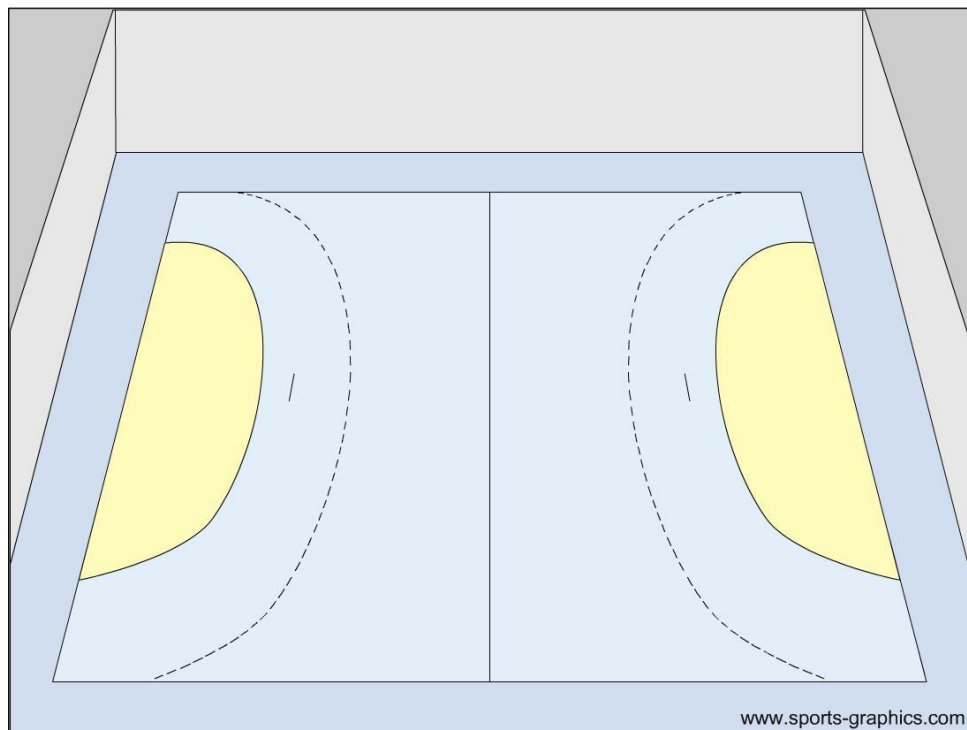
Sestavila jsem 20 pohybových her, které jsem následně modifikovala pro integraci žáků s amputací dolních končetin s poúrazovou paraplegií, diparézou či diplegií a žáka s typem postižení, který je schopen využívat při pohybových hrách v tělesné výchově sportovní vozík. Při výběru vhodných pohybových her jsem použila odbornou literaturu společně se svými zkušenostmi, které jsme získala během svého studia na Fakultě tělesné kultury a při osobní praxi, a to, jak se zaměřením na žáky s tělesným postižením, tak ze zkušeností s přípravou tréninkové jednotky pro mládež ve sportu házená.

### **4.2 Práce se softwarem Easy sport graphic**

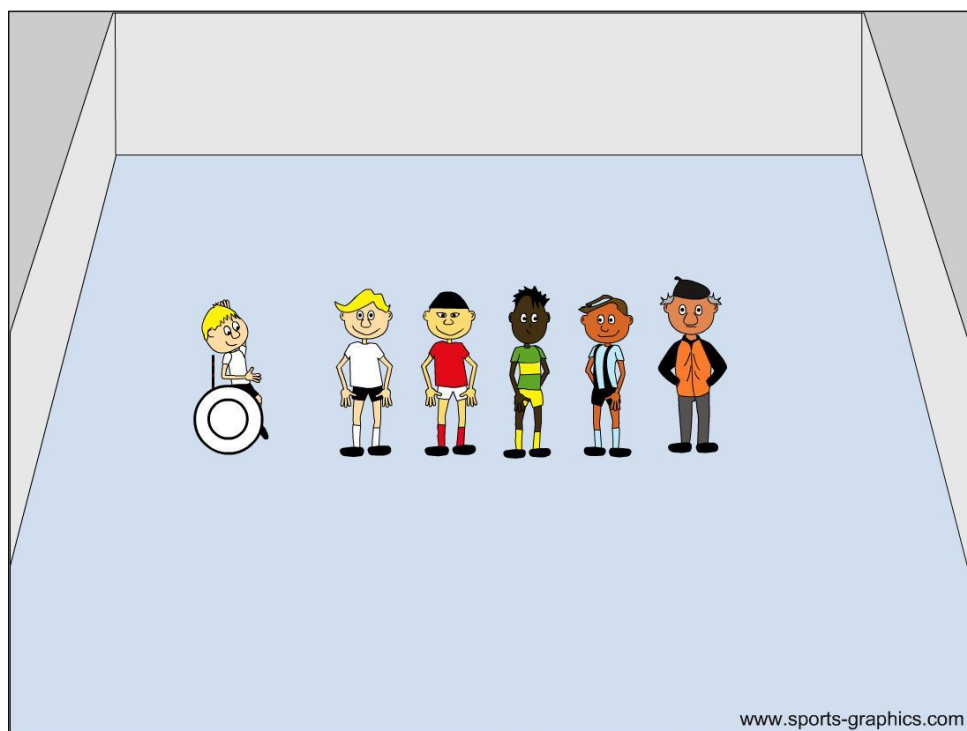
Práci se softwarem Easy sport – Graphic verze 2.0. jsem zvolila pro vytvoření obrázků, které slouží k lepší představě vybraných pohybových her, jelikož pomocí programu je možno grafické znázornění prostředí pro různé pohybové hry, které lze použít ve vyučovací jednotce tělesné výchovy. V programu lze zvolit typ postav, plochu, pomůcky a znázornit postupy, které nám umožní správnou orientaci v pohybové hře. Jako první jsem vždy vybrala vhodné prostředí, jelikož program má mnoho možností, je možnost znázornit velký počet variant nejen k znázornění pohybových her. Díky těmto funkcím jsem proto vybrala prostředí v podobě tělocvičny, která bude vhodná, jak velikostí, tak například orientací pro modifikaci her, součástí těchto funkcí je také přidávání informačních popisků pro vysvětlení různých činností, směrů a dalších pohybů ve hře. Další výhodou a funkcí programu je možnost úpravy polohy různých postav hráčů například v sedu, lehu, pohybu, stojí, jejich činnosti v podobě skákání, běhání, přihrávání, chytání apod. a to ve spojení s již zmíněnou širokou škálou sportovního náčiní, které používáme v běžné tělesné výchově, u náčiní stejně jako u postav



hráčů máme možnost měnit velikost dle potřeby. Díky této funkci máme možnost 3D pohledu a můžeme si tak lépe představit přítomnost postav i náčiní či pomůcek v prostoru při pohybové aktivitě.



Obr. 2 Modelový prostor.



Obr. 3 Modeloví studenti.

### **4.3 Analýza odborné literatury**

Při analýze odborné literatury jsem převážně čerpala v databázi univerzitní knihovny Univerzity Palackého v Olomouci. Jako další možnost jsem zvolila hledání informací v odborných člancích a časopisech.

Využila jsem také možnost elektronických internetových databází a internetových vyhledávačů, kdy jsem volila vždy klíčová hesla, která odpovídala tématu této práce. Volené klíče: Tělesné postižení, integrace, tělesná výchova, vyučovací jednotka,

Volila jsem například tyto hesla: tělesné postižení, vzdělávání žáků s tělesným postižením, integrace, vyučující jednotka, školní vzdělávací plán, pohybové hry apod.

## 5 VÝSLEDKY

### 5.1 Pravidla her a jejich modifikace

#### 5.1.1 Hry na rozvoj přihrávek, střelby a uvolnění hráče bez míče

##### 1) Kruhová

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

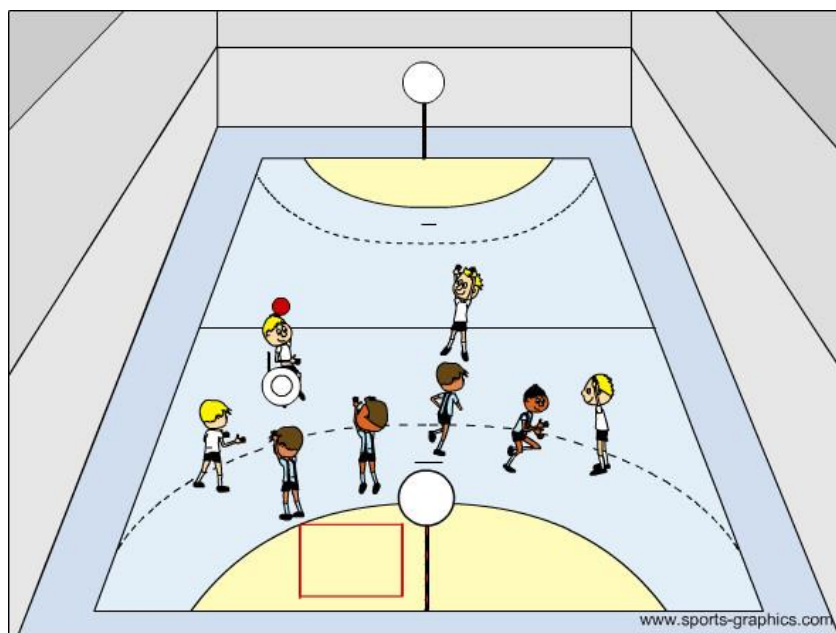
basketbalový míč, dvě obruče

*Pravidla:*

Žáky rozdělíme na dvě družstva, hraje se na basketbalovém hřišti. Pod oba basketbalové koše zavěsíme obruče. Úkolem žáků je trefovat míče do obručí. Pravidla jsou jako při basketbalu, ale je povolen jedno úderový driblink. Vyhrává to družstvo, které za určitý čas dá více bodů (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Pod košem je vymezený prostor, do kterého může jen žák na vozíku a v tomto prostoru nesmí být bráněn. Z takového místa může bodovat pouze on. Pokud prohodí míč obručí žák na vozíku, jeho družstvo získá dva body. Pro tohoto žáka platí pravidla basketbalu na vozíku při pohybu v tělocvičně a neplatí pro něj pravidlo jedno úderového driblinku. Při každém útoku si musí tým hrající s žákem na vozíku minimálně jednou přihrát s tímto hráčem.



Obr. 4 Kruhová.

## 2) Maso

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

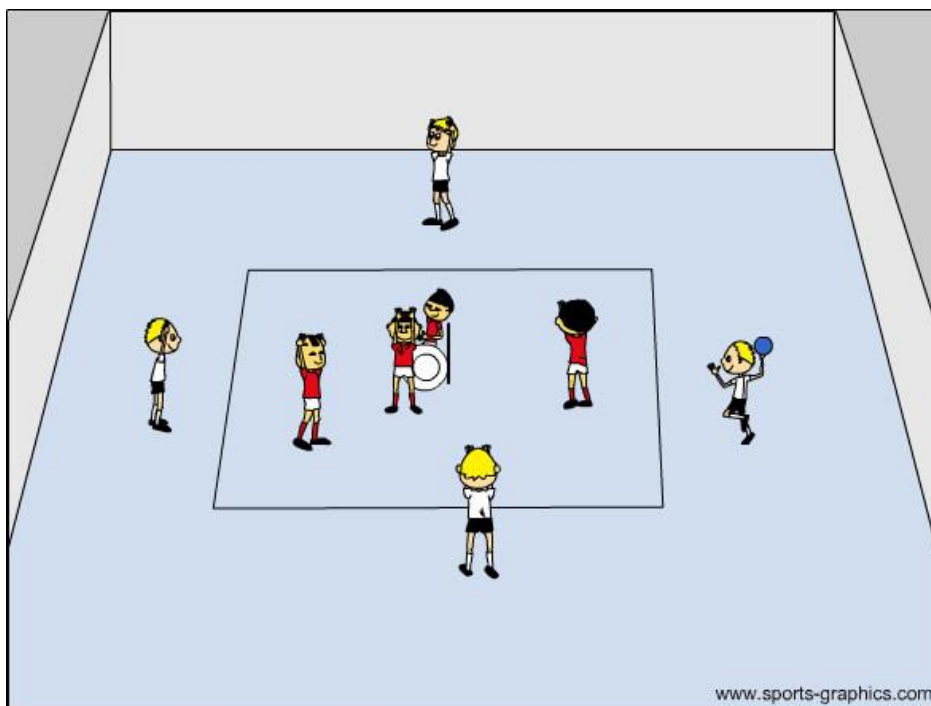
míč

*Pravidla:*

Rozdělíme žáky na dvě družstva. Jedno družstvo se bude pohybovat ve vymezeném území (čtverec, kruh), druhé družstvo se rozmístí po obvodu vymezeného území. Na signál se snaží družstvo mimo vymezené území vybijet hráče uvnitř. Za každý zásah získávají bod (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Pokud je družstvo s žákem na vozíku ve vymezeném území, má tento žák svého obránce, kterým se stává jeden z jeho spoluhráčů. Hráč, který dělá obránce se snaží chránit žáka na vozíku před vybitím, pokud je tento obránce zasažen, protihráči nezískávají bod, jelikož tento hráč je chráněn imunitou a nesmí být vybit. Při výměně družstev je určen jeden hráč, který se bude pohybovat ve vymezeném prostoru po čtyřech, poskoky nebo na raka a bude k němu taktéž přidělen obránce. Další alternativou je, že žák na vozíku je po celou hru jen s útočícím družstvem.



Obr. 5 Maso.

### 3) Sestřelovaná

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

kužele, míče

*Pravidla:*

Žáky rozdělíme na dvě nebo více družstev. Družstva mají stejný počet kuželů ve svém vymezeném území, na začátku hry jsou na plochu vhozeny dva míče. Hráči se pohybují po prostoru, přihrávají si a snaží se sestřelit kužel protihráčů, pokud se jim tak povede, sestřelený kužel získávají a pokládají ho ke svým kuželům. Souběžně při sestřelování se hráči snaží bránit své kužely před sestřelením ostatními družstvy. Vyhrává družstvo, které po uplynutí časového limitu má nejvíce kuželů. Pro hráče platí jedno úderový driblink při pohybu po tělocvičně

*Modifikace pravidel:*

Žák na vozíku není omezen jedno úderovým driblinkem, ale může se maximálně třikrát dotknout obruči kol pro přesun po tělocvičně, pokud má v držení míč. V ostatních dvou družstvech je zvolen jeden hráč, který se pohybuje na raka, po čtyřech nebo poskoky snožmo. Pro takové hráče platí stejná pravidla, jako pro žáka na vozíku nebo žák na vozíku dělá jen obránce kuželů, a i v protějším týmu je zvolený takový hráč.



Obr. 6 Sestřelovaná.

#### 4) Odražený míč

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

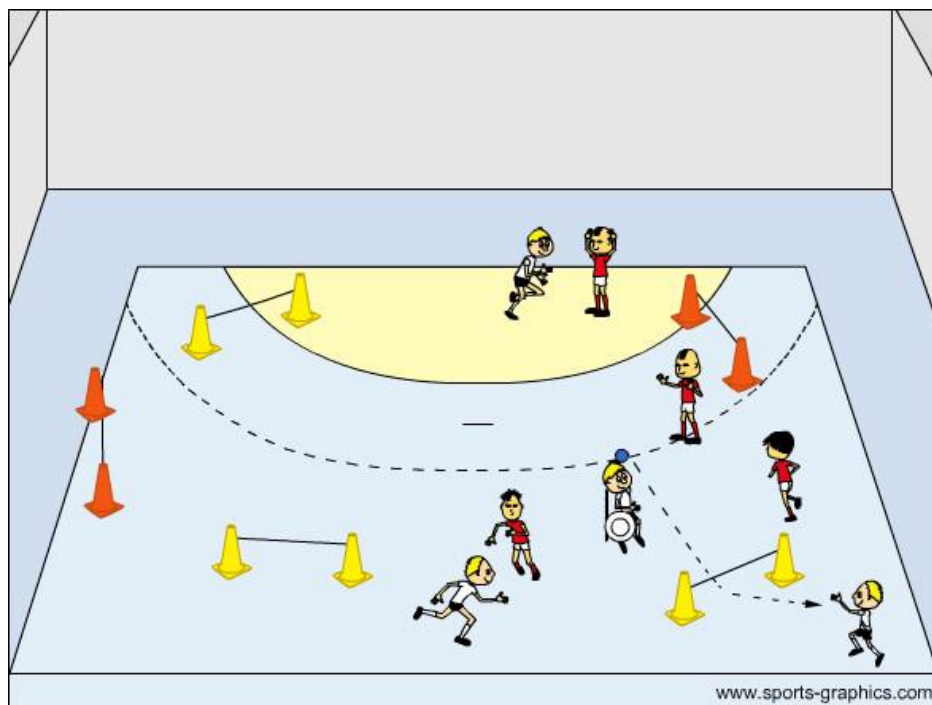
kužele, míč

*Pravidla:*

Žáky rozdělíme na dvě družstva. Na polovině hrací plochy rozmístíme pět dvojic kuželů. Úkolem žáku je si přihrát odrazem o zem mezi kužely. Vyhrává družstvo, které bude mít více bodů (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Pokud přihraje nebo chytí míč žák na vozíčku odrazem mezi kužely, jeho tým získává tři body. V druhém družstvu určíme jednoho žáka, který se bude pohybovat na raka nebo poskoky snožmo. Pro takového žáka platí stejná pravidla jako pro žáka na vozíčku. Žáka můžeme v průběhu hry měnit. Hru můžeme hrát také s reakčními míčky nebo s jedním obyčejným a jedním reakčním míčkem souběžně.



Obr. 7 Odražený míč.

## 5) Zasáhni bednu

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

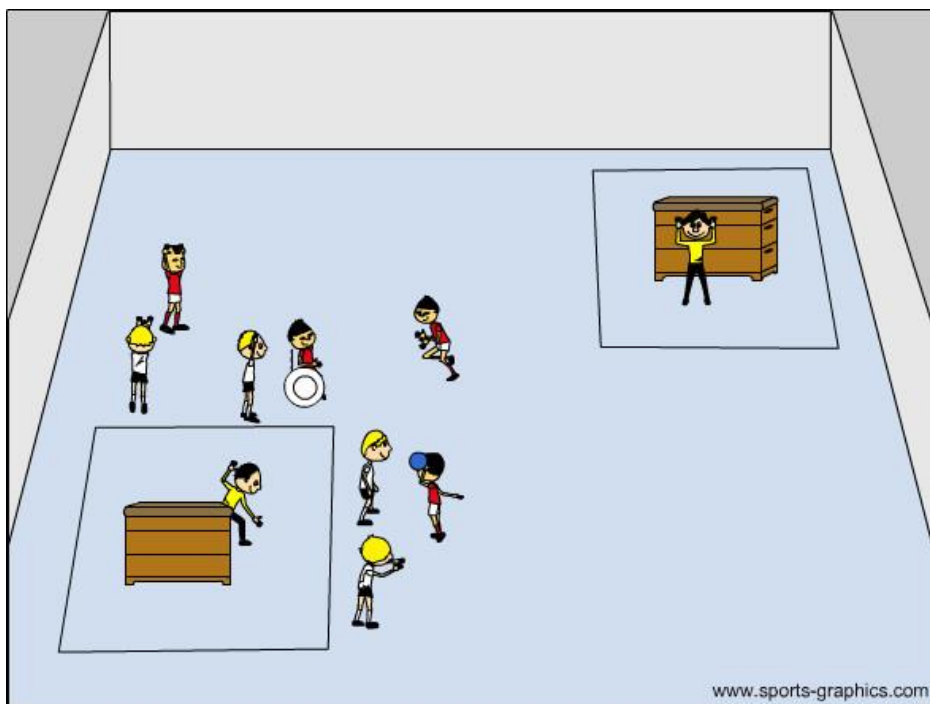
Míče, gymnastická koza

*Pravidla:*

Vytvoříme dva vymezené prostory, v každém je uprostřed švédská bedna. Obvodové čáry hřiště jsou cca 4-5 m od švédské bedny. Hráči každého družstva se postaví po obvodu jednoho hřiště. Jeden hráč dělá brankáře, jeho úkolem je zabránit vstřelení gólu. Hráči mohou střílet z jakékoliv strany. Brankář nesmí chytat přihrávky. Vítězí družstvo, které za časový limit vstřelí více gólů.

*Modifikace pravidel:*

Pokud vstřelí gól hráč na vozíku, jeho družstvo získává dva body. Pokud je hráč na vozíku v pozici brankáře, není v zabránění gól nijak omezen a může klidně chytit i přihrávku soupeře.



Obr. 8 Zasáhni bednu.

## 6) Přihrávaná s reakčním míčkem

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

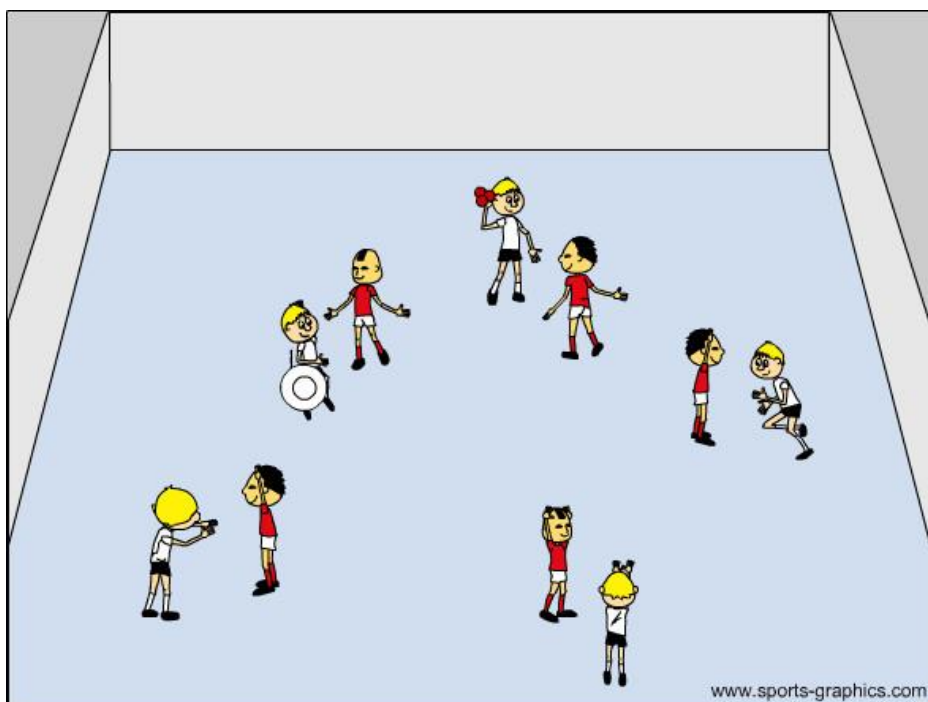
míč

*Pravidla:*

Žáci jsou rozděleni na dvě družstva. Snaží se dosáhnout deseti přihrávek, kdy každá počítatelná přihrávka musí jít o zem. Přihrávka, která jde vzduchem přímo spoluhráči je možná, ale není počítatelná. Soupeř se může snažit míč vypíchnout nebo jiným způsobem získat. Při dosažení deseti přihrávek získává družstvo jeden plusový bod. Vítězí družstvo, které má nejvíce plusových bodů.

*Modifikace pravidel:*

Každá přihrávka, která jde od hráče na vozíku je za dvě přihrávky. V druhém družstvu je vybrán vždy jeden žák, který se po hřišti pohybuje poskoky po jedné noze nebo snožmo a platí pro něj stejné přihrávkové pravidlo jako u žáka s tělesným postižením.



Obr. 9 Přihrávaná s reakčním míčkem.



## 7) Hlavičkovaná

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

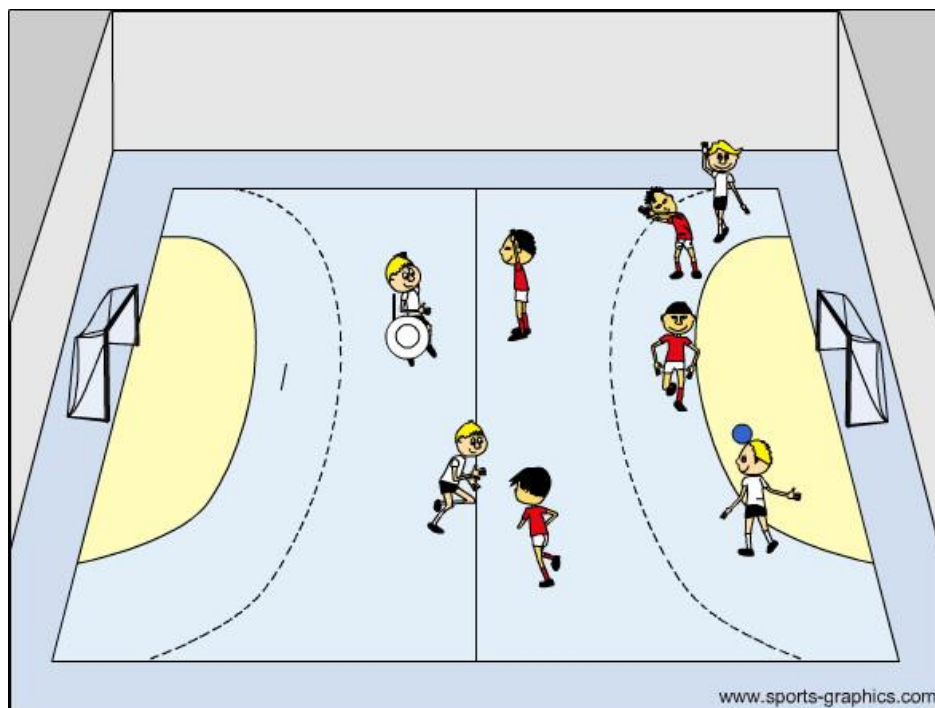
míč

*Pravidla:*

Hráči dvou družstev se mohou pohybovat po celé hrací ploše. Hraje se podle pravidel miniházené 4+1 s výjimkou pohybu hráčů v brankovišti. Hraje se bez brankáře. Branky může být dosaženo pouze hlavou, na kterou si nesmí útočník přihrát sám. Přihrát mu musí spoluhráč nebo omylem protihráč. Chytat může kdokoliv, avšak pouze hlavou jinými povolenými částmi těla (nikoliv nohou). Vítězí družstvo, které získá více bodů (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Pokud vstřelí branku žák, který je na vozíku, jeho družstvo získává tři body. V druhém družstvu je zvolen hráč, který může útočit na soupeřovu bránu a pokusit se skórovat pouze ze sedu, také tento hráč při dosažení branky získává pro svoje družstvo dva body.



Obr. 10 Hlavičkovaná.

## 8) Pokládání-různé míče

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

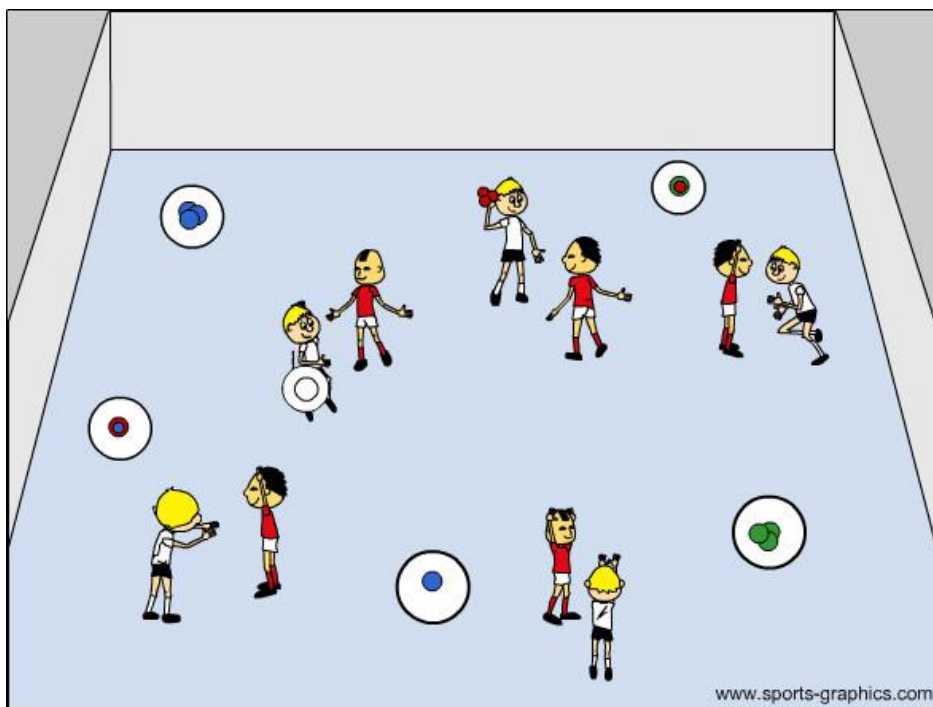
Obruče, více druhů míčů

*Pravidla:*

Hráči jsou rozděleni do dvou družstev. Na hřišti jsou rozmístěny obruče, ve kterých jsou umístěny různé druhy míčů (házenkářský, fotbalový, rekční míček malý nebo větší a další). Jeden míč je vhozen do hry. Družstvo se snaží přihrávkami pohybovat po hřišti a pokládat míč do obruče, při položení míče, který je ve hře se míč vymění za míč, který je v obruči. Za každé položení družstvo získává jeden bod. Vítězí družstvo, které získá nejvíc bodů. Protihráči mohou bránit přihrávce či položené a snažit se tak získat míč. Driblink je zakázán.

*Modifikace pravidel:*

Při položení a vyměnění míče žákem na vozíku získává družstvo dva body. V druhém družstvu je zvolen hráč, který se po hřišti může přesouvat pouze poskoky snožmo, po jedné noze nebo na raka. U tohoto hráče platí stejná bodová pravidla jako u žáka na vozíku.



Obr. 11 Pokládání-různé míče.

## 9) Střelovaná kužele v kruhu

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

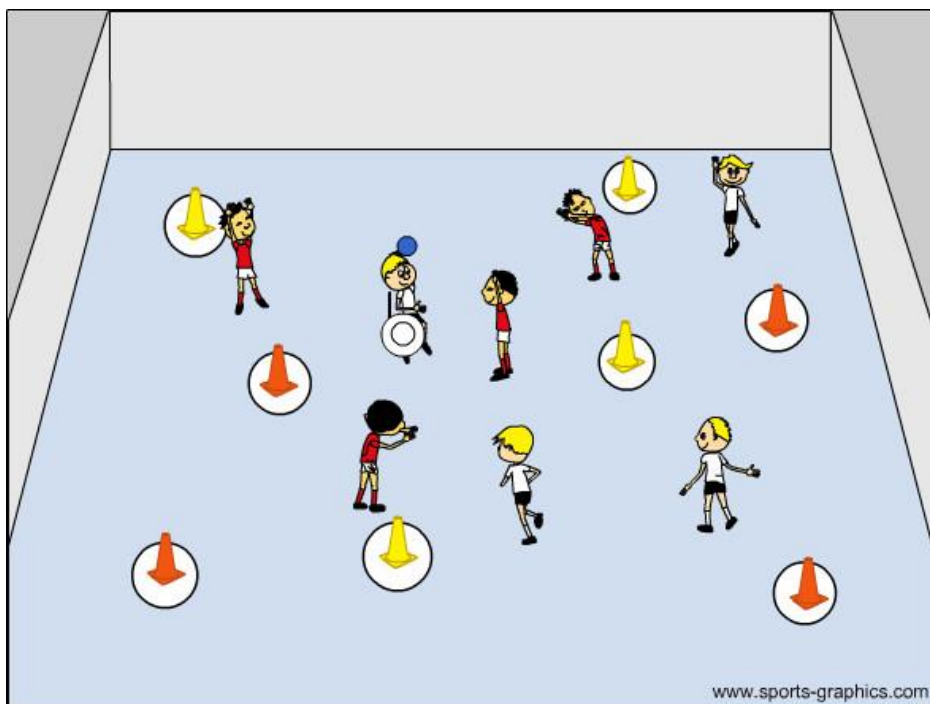
Kužele, míče

*Pravidla:*

Po hrací ploše jsou rozmístěny kruhy. Uvnitř každého kruhu je umístěn jeden kužel. Obě družstva mají stejný počet kruhů s barevně odlišnými kužely. Hraje se s jedním míčem, je povolen pouze jedno úderový driblink. Hráč s míčem smí udělat maximálně tři kroky. Hráči nesmí vstoupit dovnitř kruhu. Hraje se na postranní čáry (auty). Vítězí družstvo, které sestřelí všechny kužely z kruhů soupeře. Můžeme hrát i o to, které družstvo sestřelí více kuželů. V této hře je nutné dodržet osobní obranu (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

V druhém družstvu určíme žáka, který se bude moct po hrací ploše pohybovat pouze na ruka, po čtyřech nebo poskoky, tento hráč bude ve dvojici na osobní obranu s žákem, který je na vozíku. Žák na vozíku může při držení obruče svůj vozík třikrát postrčit, pak musí přihrát nebo vystřelit. Soupeři nesmí bránit přihrávce, která je mířená na žáka na vozíku nebo jde od tohoto žáka.



Obr. 12 Střelovaná kužele v kruhu.

## 10) Dotekovka

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

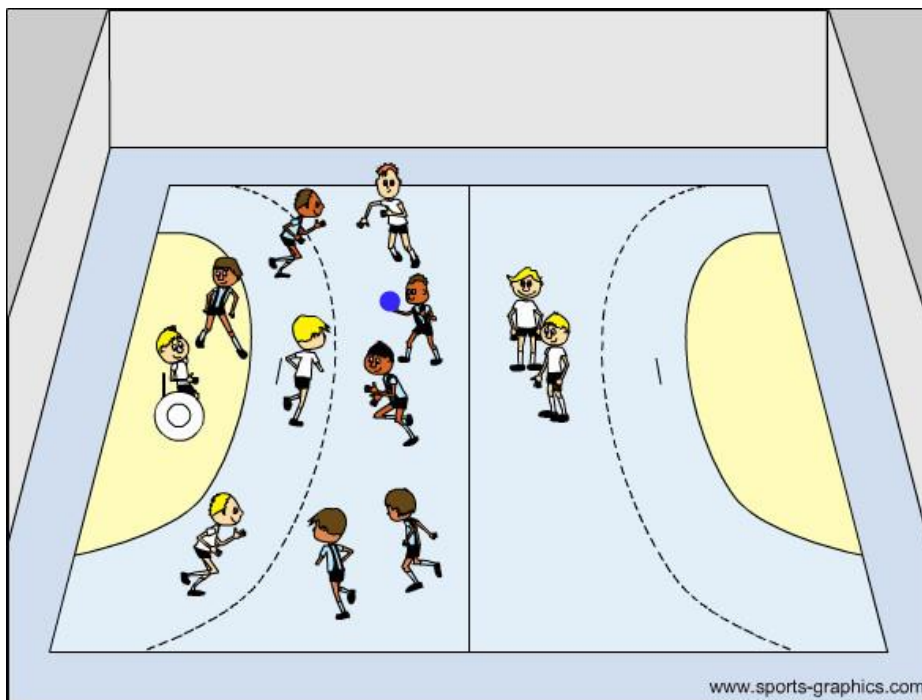
Míč

*Pravidla:*

Žáky rozdělíme na dvě družstva o stejném počtu hráčů. Jedno družstvo se snaží dotekem míče protihráče vyřadit všechny členy soupeřova družstva. Pokud se tedy dotknou míčem jakékoliv části těla protihráče, tento hráč odchází za vymezený prostor a je vyřazen ze hry. Vítězem je družstvo, které vyřadí všechny hráče za kratší časový limit. Hráči se po hřišti pohybují pomocí přihrávek. Driblink je zakázán a mohou udělat maximálně tři kroky s míčem.

*Modifikace pravidel:*

Pokud se soupeř dotkne hráče na vozíku, tento hráč ještě není vyřazen je totiž chráněn imunitou, ale pouze před jedním dotykem. Po výměně se žák na vozíku nemusí protihráče dotknout, ale může ho vyřadit i vybitím. Hráč na vozíku se může při držení míče třikrát dotknout obručí kol vozíků pak musí přihrát nebo se pokusit vyřadit protihráče.



Obr. 13 Dotekovka.

## 5.1.2 Hry na rozvoj obratnosti, rychlosti nebo manipulaci s míčem.

### 1) Ruka-noha

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

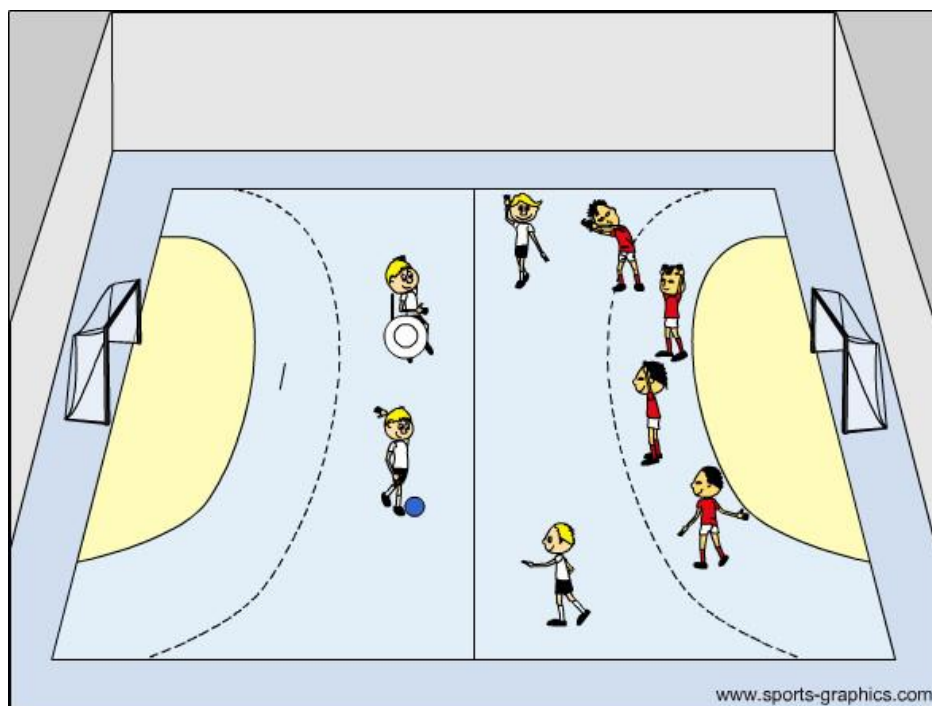
Míč

*Pravidla:*

Hrají dvě družstva na větším hřišti (např. na házenou), na kratších stranách jsou umístěny branky. Družstvo, které má míč, se jej snaží dopravit do soupeřovy branky tak, že jeho hráči pravidelně střídají přihrávku rukou a nohou (po zemi). Hráč, který chytí přihrávku rukou, musí míč položit na zem atd. Do branky pak lze míč dopravit způsobem, který je „na řadě“. Sebrat míč soupeři lze pouze rukou, úmyslný obranný zákrok nohou se trestá dočasným vyloučením dotyčného ze hry (Tůma & Tkadlec, 2010).

*Modifikace pravidel:*

Hráč, který je na vozíku může vždy chytit i hodit přihrávku rukou, a to i pokud jeho spoluhráč před ním hrál též rukou. Jeden hráč z druhého družstva se po hrací ploše pohybuje v pozici raka, poskoky snožmo nebo po jedné noze. Tohoto hráče průběžně vyměňujeme.



Obr. 14 Ruka-noha.

## 2) Mezinožka

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

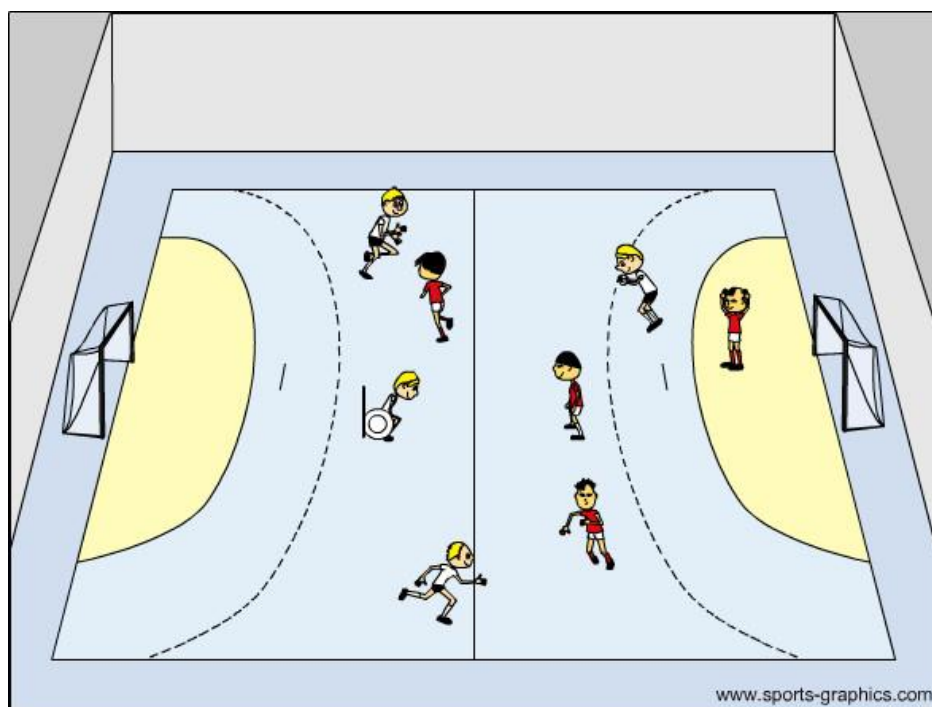
míč

*Pravidla:*

Rozdělíme žáky na dvě družstva. Pro hráče v držení míče platí pravidlo jedno úderového driblinku. Úkolem hráčů je dát soupeřovi branku vstřelením mezi rozkročenýma nohama. Hraje se bez brankáře (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Žák, který je na vozíku může vstřelit branku jakýmkoli způsobem, bez omezení. Tento hráč také při pohybu po tělocvičně není omezen jedno úderovým driblinkem, ale při přesunu s míčem se může třikrát dotknout obručí kol pro posun. Při jeho vstřelení branky družstvo získává dva body. Žák na vozíku má také volnou přihrávky, které nesmí soupeř získat.



Obr. 15 Mezinožka.

### 3) Honička s babou

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

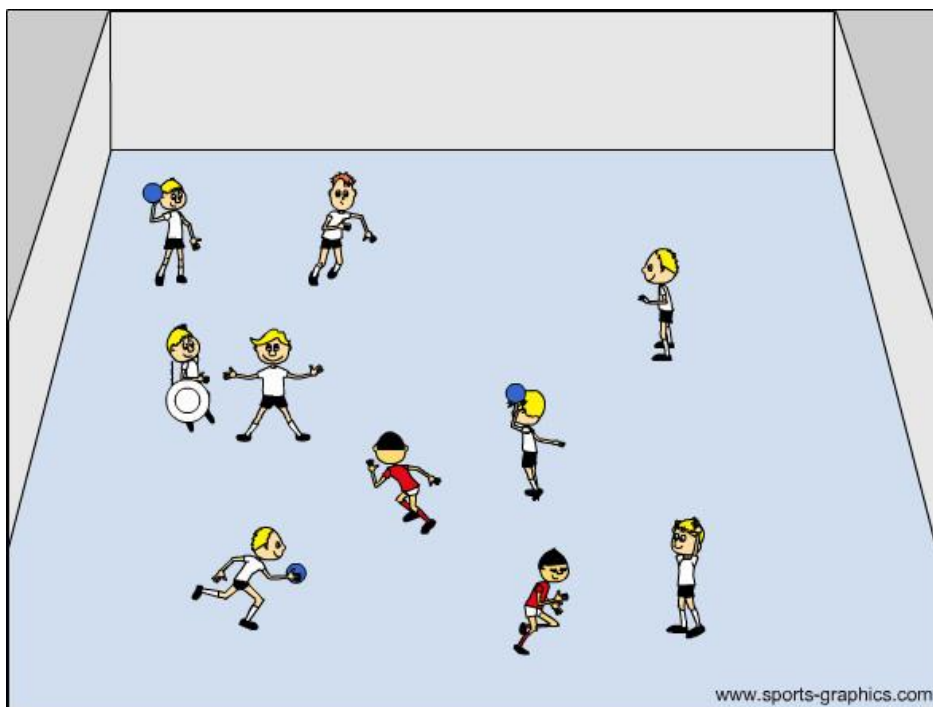
Míče

*Pravidla:*

Jeden až dva hráči honiči se snaží dotknout zbývajících hráčů. Ti mají k dispozici jeden až tři míče, které si mohou libovolně přihrávat (ale nesmí s nimi běhat!) Kdo má v ruce míč, nemůže dostat „babu“ (Tůma & Tkadlec, 2010).

*Modifikace pravidel:*

Žák na vozíku má navíc svého obránce, který má imunitu a nelze mu tak dát „babu“, tento hráč se snaží zabránit, aby se honič dotkl žáka na vozíku. Hráč na vozíku může také využívat možnost chycení míče. Obránce však míč nechytá, ale pouze brání svým tělem žáka na vozíku. Pokud je žák na vozíku v roli chytače, nemusí chytat dotekem, ale je mu přidělen jeden další míč jiné barvy, kterým může žák na vozíku ostatní hráče chytit vybitím a nemusí dotekem.



Obr. 16 Honička s babou.

#### **4) Barevná**

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

žíněnky, kužele (tři barvy), míče

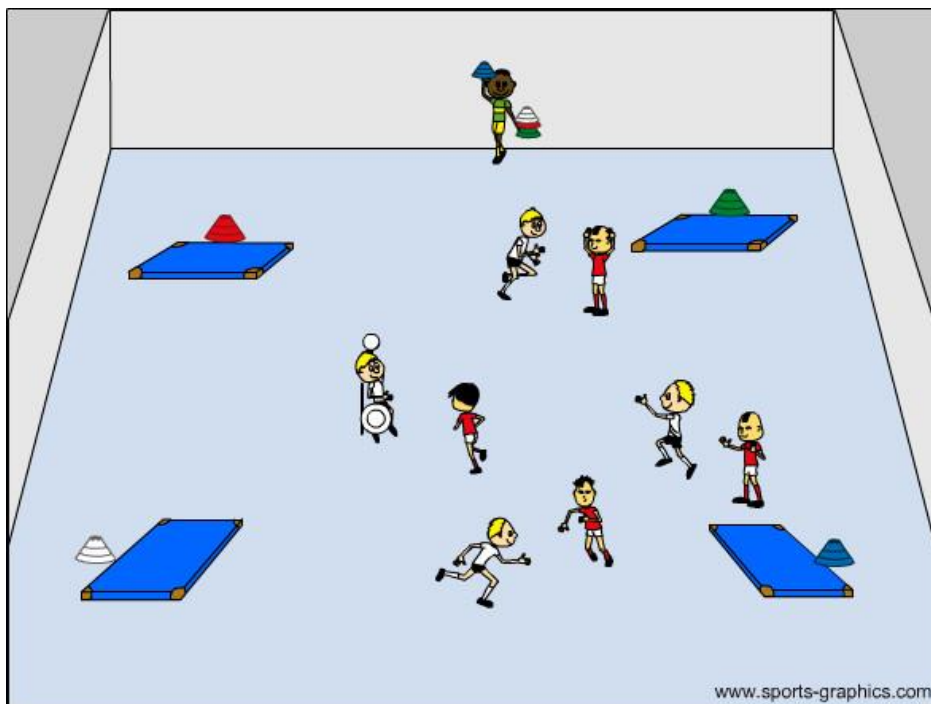
*Pravidla:*

Žáky rozdělíme do dvou nebo do tří skupin. V tělocvičně rozmístíme žíněnky, na každou položíme jeden kužel. Úkolem hry je položit míč (nesmí být hozen) na žíněnku, na kterém je položený kužel stejné barvy, jakou určil vyučující. Ten má v ruce všechny tři barevné variace kuželů a pravidelně střídá barvu, na kterou se hraje. Pokud je žák v držení míče, může s ním udělat maximálně tři kroky a může použít jedno úderový driblink. V držení míče je jedno družstvo po určitou dobu, zbylá družstva se jim snaží zabránit ve sbírání bodů. Po časovém limitu se družstva vymění a v držení míče bude druhé družstvo. Vyhrává to, které má na konci více bodů (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

Žák, který je na vozíku může jako jediný na žíněnku míč hodit a nemusí jej pokládat, ale jen pokud je ve vzdálenosti minimálně jeden metr od žíněnky. Při pohybu po vymezeném prostoru hry, může tento hráč, pokud je v držení míče udělat maximálně tři doteky obručí kol pro posun po tělocvičně, neplatí pro něj tak pravidlo jedno úderového driblinku. V dalších dvou družstvech zvolíme hráče, který se bude pohybovat na raka a platí pro něj stejná pravidla jako pro žáka na vozíku nebo pokud nevychází počet hráčů, tak další dvě družstva mají každé o jednoho hráče méně. Je také možnost, že jedno družstvo má o hráče méně, v druhém je žák na vozíku a v třetím se pohybuje jeden z hráčů na raka, tohoto hráče můžeme v průběhu hry měnit nebo může hráč na vozíku reprezentovat jednu z barev a pohybovat se po ploše, pokud je pak signalizována jeho barva musí si s ním tým přihrát, aby získal bod.





Obr. 17 Barevná.

## 5) Čísła

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

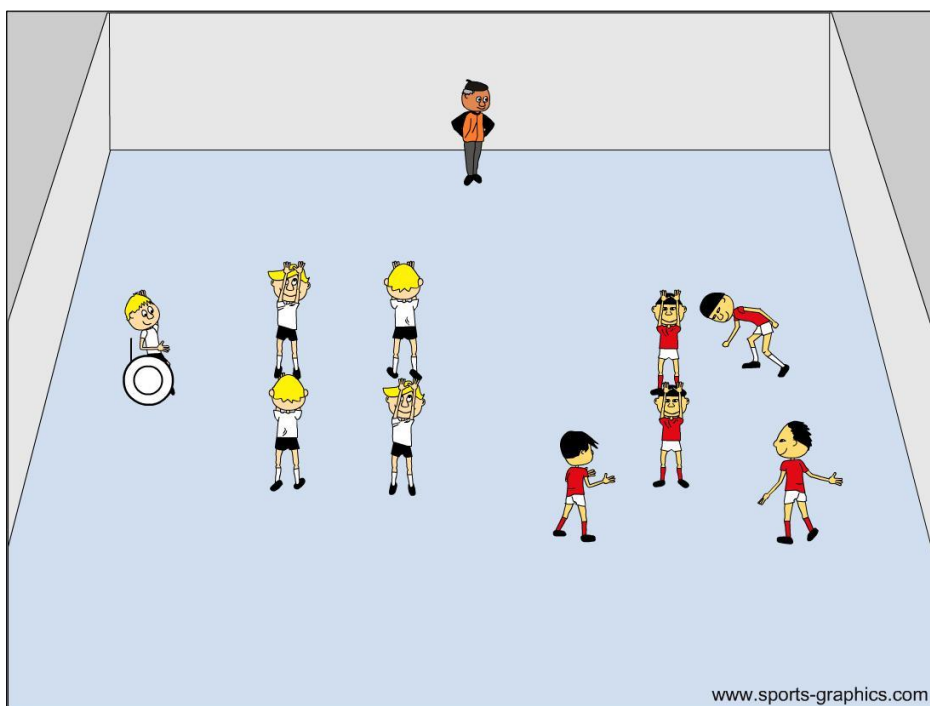
žádné

*Pravidla:*

Hráče rozdělíme na dvě nebo více družstev. Hráči pobíhají po hrací ploše, můžeme měnit různé druhy běhů nebo skoků (pozpátku, skok po jedné noze, snožmo, na raka a další). Vyučující zahlásí číslo, které se tým snaží poskládat z vlastních těl. Družstvo, které správně sestaví číslici získává plusový bod. Vítězí družstvo s nejvíce plusovými body.

*Modifikace pravidel:*

Žák na vozíku se stává velitelem řízení při skládání číslice, neúčastní se tak skládání, ale řídí ostatní členy týmu tak, aby vzhled odpovídal správné číslici. Jeho spoluhráči při skládání nesmí mluvit, komunikovat společně, ale spoléhat se na jejich velitele. V ostatních družstvech je zvolen také velitel, a i tyto družstva mají stejná pravidla při skládání. Při přesunu žáka na vozíku po hrací ploše, žák využívá libovolného přesunu na vozíku.



Obr. 18 Čísła.

## 6) Míčová bitva

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

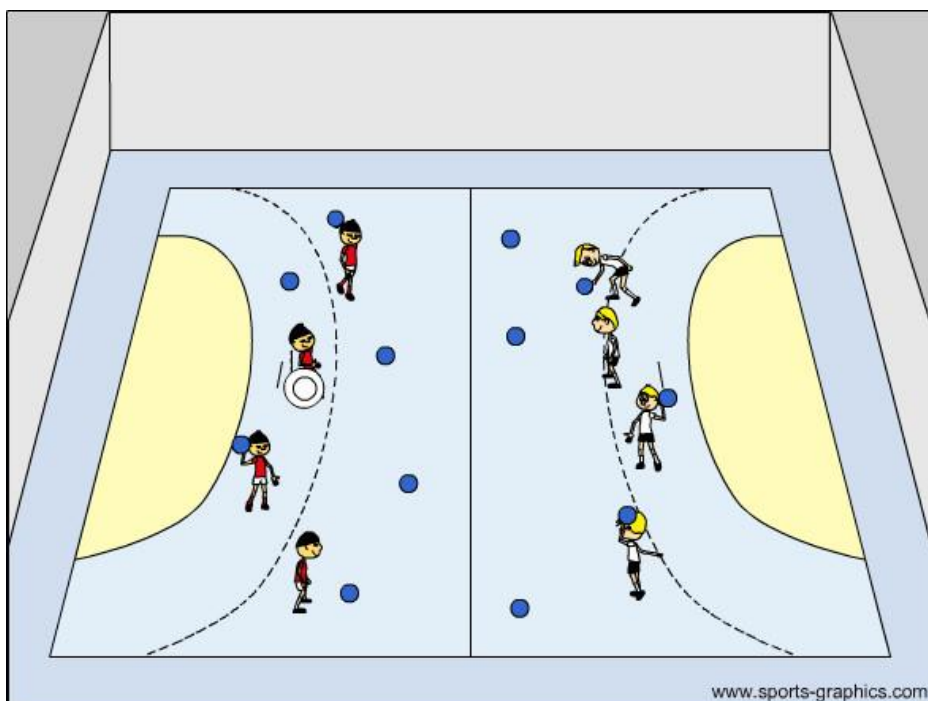
míče

*Pravidla:*

Hráče rozdělíme do dvou početně i výkonnostně stejných družstev. Každé družstvo stojí na své polovině herní plochy a má stejný počet míčů. Na signál učitele (trenéra) hráči odhazují nebo kutálejí všechny míče na soupeřovu stranu soupeře tak, aby na jejich polovině bylo co nejméně míčů. Trenér za určitou dobu zastaví hru jasným signálem. V tu chvíli už hráči nesmějí odhazovat či kutálet míče. Vítězí družstvo, na jehož polovině bude méně míčů (Bělka & Salčáková, 2014).

*Modifikace pravidel:*

V družstvu, ve kterém není žák na vozíku, zvolíme jednoho žáka, který se bude moci pohybovat buď na raka, po čtyřech nebo poskoky po celou dobu hry. Tohoto žáka při další hře vyměníme. Ve chvíli, kdy trenér signalizuje konec hry, všichni hráči zkamení, aby se zamezilo házení míčů po pískání.



Obr. 19 Míčová bitva.

## 7) Stavitelé a ničitelé

*Prostředí:*

hala, tělocvična

*Pomůcky:*

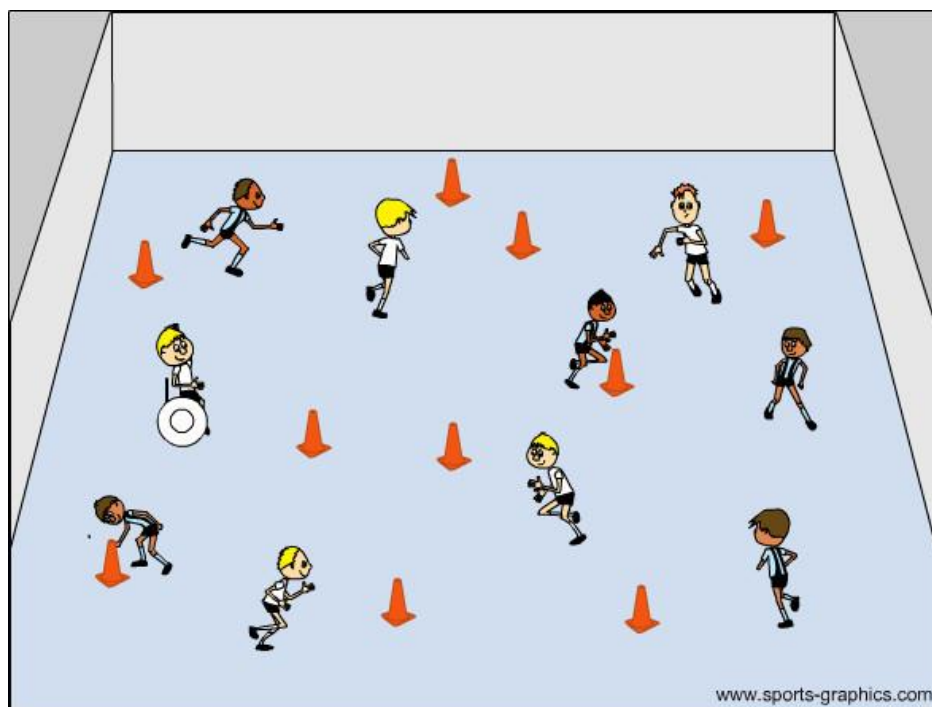
kužely

*Pravidla:*

Hráče rozdělíme do dvou družstev. Na vymezené ploše jsou rozmístěny kužely, v časovém limitu se jedno družstvo snaží shodit co nejvíce kuželů a družstvo druhé naopak všechny postavit. Po zaznění signálu se spočítá počet shozených a počet stojících kuželů. Vyhrává družstvo s vyšším počtem buď shozených nebo postavených kuželů, podle funkce družstva.

*Modifikace pravidel:*

Při této hře, pokud je přítomen hráč na vozíku zvolíme kužely větší velikosti, aby se takovému hráči lépe shazovali.



Obr. 20 Stavitelé a ničitelé.



## 9) Šátky

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

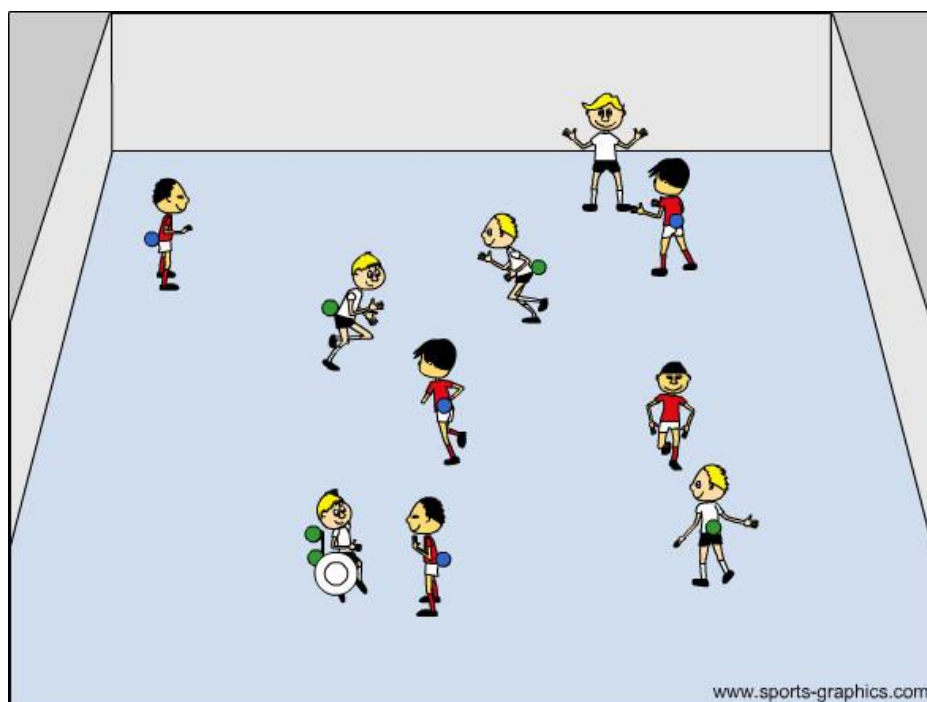
Šátky, rozlišovací dresy

*Pravidla:*

Hráči jsou rozděleni do dvou nebo více družstev. Každý má za krásky zastrčený šátek, barvy svého družstva. Hráči se snaží vytáhnout všechny šátky soupeřova družstva. Hráč, který již nemá svůj šátek, je stále ve hře a snaží se společně se spoluhráči vytáhnout šátky druhého družstva. Vítězí tým, který obere soupeře o všechny šátky.

*Modifikace pravidel:*

Žák na vozíku má šátky dva, tudíž jeho družstvo má výhodu jednoho šátku navíc. Tento žák si zastrčí oba šátky kamkoli za vozík, aby ale byla možnost šátek vytáhnout a nebezpečí úrazu.



Obr. 22 Šátky.

## 10) Autíčka

*Prostředí:*

tělocvična, hřiště

*Pomůcky:*

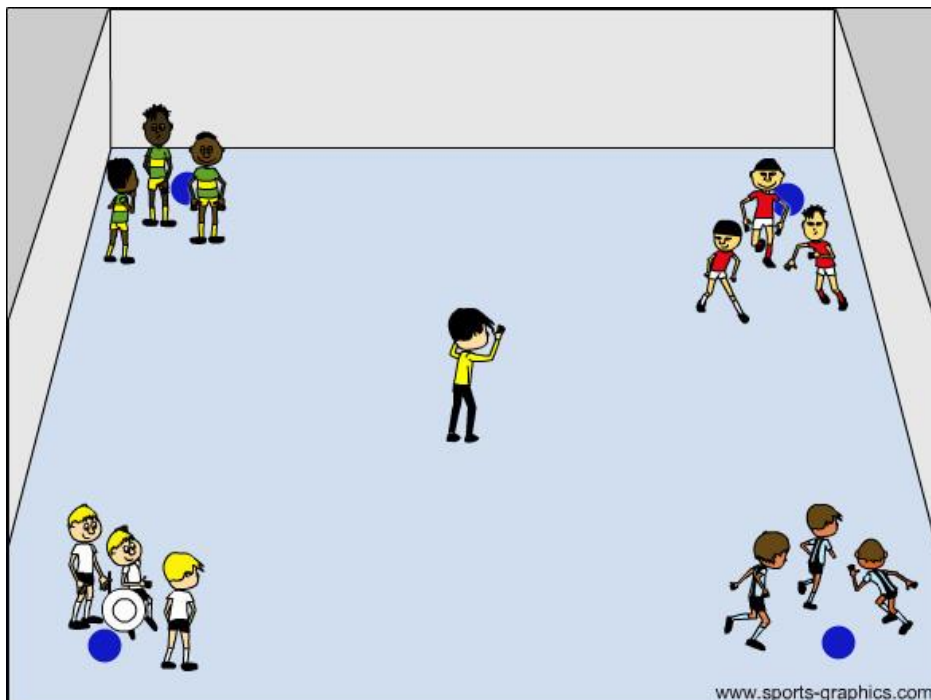
žádné

*Pravidla:*

Hráče rozdělíme podle počtu do 4 skupin. Každá skupina je v jednom rohu hřiště. Každé družstvo představuje jedno auto. Uprostřed hřiště stojí vyučující, který je ve funkci policisty a vždy určí, které auta si vymění místa. Způsob přesunu autíček lze měnit (běh, běh pozadu, po čtyřech, po jedné noze, skoky snožmo, na raka a další). Hřiště je vymezeno, aby bylo zřetelné, kam se hráči mají přesunout. Družstvo, které je při výměně poslední získává trestný bod. Vítězí autíčko, které má nejméně počtu trestných bodů.

*Modifikace pravidel:*

V ostatních družstvech je zvolen jeden hráč, který se vždy přesouvá poskokem po jedné noze, snožmo nebo na raka. Tyto hráče v průběhu hry vyměníme. Žák na vozíku může být tlačěn spoluhráčem při přesunu na stanoviště.



Obr. 23 Autíčka.

## 11) ZÁVĚR

V bakalářské práci byl sestaven sborník modifikovaných pohybových aktivit vhodných pro zapojení žáka s typem postižení, který je schopen využívat při pohybových hrách ve vyučovací jednotce školní tělesné výchovy sportovní vozík, jedná se tedy například o žáka s amputací dolních končetin s poúrazovou paraplegií, diparézou či diplegií. Modifikovala jsem 20 pohybových her, které jsem čerpala jak z odborné literatury, tak z osobních zkušeností, které jsem nasbírala během studia na Fakultě tělesné kultury a praxí jak odbornou, tak sportovní házenkářskou.

Vybrala jsem 20 pohybových her, které jsou vhodné k častému zařazování do hodin tělesné výchovy a k integraci žáků s daným typem tělesného postižení. Hry jsou rozděleny na dvě části, kdy první část obsahuje hry, které slouží k rozvoji přihrávek, střelby a uvolnění hráče bez míče. V druhé části najdeme hry, které slouží k rozvoji obratnosti, rychlosti a manipulaci s míčem. Vybrané pohybové hry jsou určeny k inspiraci a pomoci učitelům tělesné výchovy při integraci právě těchto žáků. Může se jednat jak o pomoc méně zkušeným vyučujícím, tak o rozšíření znalostí vyučujícím, kteří se již s touto problematikou setkali. Práce je také podklad pro výzkum na magisterskou práci, kdy budou hry ověřeny v praxi ve vyučovací jednotce tělesné výchovy na základní škole.

Mezi dílčí cíle patřila volba a výběr správných pohybových aktivit, které lze realizovat ve vyučovací jednotce tělesné výchovy. Při jejich modifikaci jsem se tedy snažila o splnění podmínek integrace s pozitivním účinkem nejen na tělesně postiženého žáka, ale i na další činitele tohoto procesu. Následně jsem vytvořila názorné obrázky, které napomáhají správné podpoře orientace a postupu při daných pohybových hrách, a to pomocí programu softwarem Easy sport – Graphic verze2.0.



## 12) SOUHRN

V bakalářské práci na téma Integrace tělesně postiženého žáka do tělesné výchovy pomocí pohybových her byla zpracována problematika integrace těchto žáků ve starším školním věku ve vyučovací jednotce tělesné výchovy a možnost zapojení žáků pomocí modifikovaných pohybových her. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a praktickou.

První kapitola je zaměřena na typy tělesné postižení, integraci, vyučovací jednotku tělesné výchovy a jejím dělením. Byla vymezena základní problematika spolu s podmínkami vzdělávání žáků s tělesným postižením dle současné legislativy. Tato kapitola zahrnuje také charakteristiku staršího školního věku a metodicko – organizační formy a třídění pohybových her.

Druhá část této práce splňuje hlavní cíle, a to sestavení dvaceti pohybových her a jejich modifikace, které jsou vhodné pro integraci žáka s typem postižení, který je schopen využívat při pohybových hrách ve vyučovací jednotce školní tělesné výchovy sportovní vozík, jedná se tedy například o žáka s amputací dolních končetin s poúrazovou paraplegií, diparézou či diplegií. Výsledkem je tedy sborník 20 pohybových her na podporu integrace tělesně postiženého žáka do vyučovací jednotky tělesně postiženého žáka ve věku starším školním. Tento sborník může sloužit jako inspirace jak pro mladé nebo méně zkušené učitele, kteří se s touto problematikou ještě nesetkali, ale i pro učitele zkušené, a to při rozšíření znalostí nebo pro kohokoliv, kdo by se chtěl tímto tématem zabývat.

Mezi dílčí cíle této práce patří analýza odborné literatury, která slouží k správnému a vhodnému zvolené pohybových aktivit a jejich modifikaci, které slouží k integraci tělesně postiženého žáka do tělesné výchovy. Dále pak mezi tyto dílčí cíle patří vytvoření obrázků, které nám umožní lepší představu a orientaci ve sborníku her, které jsem vytvořila pomocí softwaru Easy sport graphic.

### **13) SUMMARY**

This bachelor thesis on the topic Integration of physically disabled pupils into physical education using movement games, focuses on the integration of these higher school age pupils in the physical education unit. This can be achieved by the involvement of the pupils through modified movement games.

This Bachelor thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The first part focuses on the types of physical disability, integration and the teaching unit of physical education including its' divisions. Basic issues are defined along with the conditions for the education of pupils with physical disabilities under the current legal regulations. This chapter also includes characteristics of older school age pupils, methodically - organized forms and classification of movement games.

The second part containing the results, compiles 20 movement games and their modifications. These modifications are suitable for the integration of pupils with differing types of disabilities, who are able to use sports wheelchairs during the training of movement games in school physical education. e.g. a pupil with amputated legs with post-traumatic paraplegia, diparesis or diplegia. The result is a collection of 20 movement games to support the integration of physically disabled pupils into a teaching unit of physically disabled pupils in older school age. This thesis serves as an inspiration not only for young and less experienced teachers who have yet to be confronted by this issue, but also for experienced teachers in spreading knowledge. It will also serve as a guide for anyone who wants to address this topic.

The partial aims of this work include the analysis of professional literature, which serves for correct and appropriate chosen physical activity and their modification, which serves to integrate physically handicapped pupils into physical education. In the second part, I also added graphically processed pictures, that I created with the software Easy Sports Graphic which has given me the opportunity to demonstrate the above mentioned movement games.

## 14) REFERENČNÍ SEZNAM

- Anonymous 1. (2016). *Školský zákon*. Retrieved from <http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>
- Anonymous 2. (2016). Vyhlášky ke školskému zákonu. Retrieved from <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>
- Balada, J., et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Bazalová, B. (2004). Problematika integrace osob s postižením v současné době.
- Bělka, J. & Salčáková, K. (2014). *Nebojme se házené (metodika a didaktika házené)*. Olomouc: HANEX.
- Čadová, E., et al. (2012). *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Dobří, L., & Semiginovský, B. (1988). *Sportovní hry-výkon a trénink*. Praha: Olympia.
- Dvořáková, H., (2015). *Vyučování tělesné výchovy pohledem psychomotoriky a podpora zdraví*. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha
- Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky Školné tělesná výchova*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum.
- Fischer, S., & Škoda, J. (2008). *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Nakladatelství TRITON.
- Fischer, S., Škoda, J., Sovoboda, Z., Zilcher, L., (2014). *Edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. Praha: Nakladatelství TRITON.
- Herink, R., & Kudláček, M. (2010). Systematický přehled výzkumných studií o začlenění studentů se zdravotním postižením v tělesné výchově. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi, 1 (2), 62-73*.
- Hrazdíra, E., (2014). *Pohybové hry*. Brno: Masarykova univerzita
- Hruška, J. et al. (1995). *Komplexní systém výchovně-vzdělávací péče o děti a mladistvé s tělesným postižením*. Praha: Nakladatelství SEPTIMA.
- Jankovský, J. (2006). *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením. 2. Vydání*, Praha: Triton.
- Ješina, O., & Kudláček, M. et al. (2011). *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Jukličková-Krestovská, Z., et al. (1985). *Pohybové hry dětí předškolního věku*. Praha: SPN.
- Kraus, J., & Šandera, O. (1975). *Tělesně postižené dítě*. Praha: Státní pedagogické

nakladatelství.

Komárek, V., & Zumrová, A. et al. (2000). *Dětská neurologie*. Praha: Galén.

Kouba, V., (1995) *Motorika dítěte*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice.

Kudláček, M. (2012). *Svět dětské mozkové obrny*. Praha: Portál.

Kudláček, M., & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Kudláček, M., & Ješina, O. (2013). *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Kudláček, M. et al. (2013). *Aplikované pohybové aktivity osob s tělesným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Kukolová, P., & Ješina, O. (2008). Komunikace osob s tělesným postižením. In Kurková et al. (2010). *Nevidíme, neslyšíme, nechodíme, přesto si však rozumíme*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Nakladatelství Hanex

McMahon, L. (1992). *The Handbook of Play Therapy*. London and New York: Routledge.

Nykodým, J. et al. (2006). *Teorie a didaktika sportovních her*. Brno: Masarykova univerzita.

Neuman, J. (2009). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.

Neuman, J. (2001). *Dobrodružné hry v tělocvičně*. Praha: Portál.

Novosad, L., (2000). *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál

Opatřilová, D., & Zámečnicková, D. (2008). *Možnosti speciálně pedagogické podpory u osob s hybným postižením*. Brno: Masarykova univerzita.

Opatřilová, D., & Zámečnicková, D. (2007). *Somatopedie: Texty k disertační práci*. Brno: Paido.

Perič, T. (2004). *Hry ve sportovní přípravě dětí*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Perič, T. (2008). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Perič, T. (2012). *Sportovní příprava dětí 2*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Psotta, R., Velenský, M. et al. (2009). *Základy didaktiky sportovních her*. Praha: Nakladatelství Karolinum.

Renotierová M., & Ludíková L., et al. *Speciální pedagogika*. 3.vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005.

Rovný, M., & Zdeněk, D. (1982) *Pohybové hry* (2nd ed.). Bratislava: Slovenské pedagogické

Nakladatelství

Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum

Valenta, M. (2003). *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Vítková, M. (2004). *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido.

Vítková, M. (2006). *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido.

Slowík, J. (2007). *Speciální pedagogika*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a. s.

Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport*. Boston, Mass: McGraw-Hill

Tůma, M., & Tkadlec, J. (2004). *Hry s míčem pro děti*. Praha: Grada Publishing.