

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2020-2023

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Denisa Zadáková

**Vliv tělesné výchovy na chování žáků s poruchami
autistického spektra v ZŠ Kamenné Žehrovice**

Praha 2023

PhDr. Josef Novotný CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL-TIME STUDIES

2020-2023

BACHELOR THESIS

Denisa Zadáková

**The Impact of Physical Education on the Behaviour of
Pupils with Autistic Spectru Disorders at Kamenné Žehrovice
Primary school**

Prague 2023

PhDr. Josef Novotný CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorky

Poděkování

Děkuji PhDr. Josefu Novotnému, CSc., za jeho trpělivost a cenné rady , které mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce pojednává o tělesné výchově a jejím vlivu na žáky s poruchami autistického spektra na druhém stupni základní školy. Teoretická část se zabývá vymezením terminologie a klasifikací poruch autistického spektra a triádou problémových oblastí. Dále pojednává o tělesné výchově samotné. Je zde začleněna i kapitola zabývající se zařazením asistenta pedagoga do tělesné výchovy. V praktické části jsou prostřednictvím sběru dat a kombinací metod pozorování a rozhovoru hledána specifika chování žáků s poruchami autistického spektra před, během a po pohybových aktivitách v hodinách tělesné výchovy.

Klíčová slova:

dětský autismus, historie tělesné výchovy, chování, metoda pozorování, metoda rozhovoru, poruchy autistického spektra, tělesná výchova, triáda problémových oblastí.

Annotation

The bachelor's thesis deals with physical education and its impact on pupils with Autistic Spectrum Disorders (ASDs) at primary school (6th – 9th year). The theoretical section explains ASDs terminology and classification, including the triad of impairment. The section also focuses on physical education and the inclusion of a teaching assistant in physical education classes. The practical section summarizes the collected data and combines the methods of observation and interview. It aims to specify the behaviour of pupils with ASDs before, during and after physical activities in physical education classes.

Keywords:

autism in children, autistic spectrum disorders, behaviour, history of physical education, interview method, observation method, physical education, triad of impairment.

Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	10
1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ.....	11
1.2 TYPY PAS.....	12
1.2.1 Dětský autismus.....	12
1.2.2 Atypický autismus.....	12
1.2.3 Rettův syndrom.....	13
1.2.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby.....	13
1.2.5 Aspergerův syndrom.....	14
1.2.6 Dětská dezintegrační porucha.....	14
1.2.7 Jiné pervazivní vývojové poruchy.....	14
1.3 TRIÁDA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ A JEJICH PROJEVŮ.....	15
1.3.1 Komunikace.....	15
1.3.2 Chování a interakce.....	16
1.3.3 imaginace a zájmy.....	17
1.4 PŘIDRUŽENÉ PORUCHY A ONEMOCNĚNÍ.....	17
1.5 TYPOLOGIE ŽÁKŮ S PAS.....	18
1.5.1 Žák pasivní.....	18
1.5.2 Žák aktivní, zvláštní.....	18
1.5.3 Žák aktivní, obtížně zvladatelný.....	18
1.5.4 Kombinace typů.....	18
1.6 RODINA A DÍTĚ S PAS.....	19
1.7 PORADENSTVÍ A VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PAS.....	20
1.8 VYBRANÉ METODIKY PRÁCE S ŽÁKEM S PAS.....	22
2 TĚLESNÁ VÝCHOVA.....	25
2.1 HISTORIE TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.....	27
2.2 VLIV TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.....	30
2.3 CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH OBDOBÍ DĚTSKÉHO VĚKU.....	32
2.4 METODIKA PRÁCE S ŽÁKEM S PAS V TV.....	34
2.5 PŘEDPOKLADY PRO ZAŘAZENÍ ŽÁKA S PAS DO TV.....	35
2.6 ZÁSADY PRO ZAŘAZENÍ ŽÁKA S PAS DO TV.....	35
2.7 ROLE ASISTENTA PEDAGOGA V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ.....	36

3	PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
3.1	CÍL.....	37
3.2	HYPOTÉZY.....	37
3.3	METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
3.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
3.5	VÝZKUMNÁ DATA	38
3.6	ANALÝZA DAT	39
	<i>Chování před hodinou TV.....</i>	<i>39</i>
	<i>Chování během hodiny TV.....</i>	<i>42</i>
	<i>Chování po hodině TV.....</i>	<i>45</i>
	<i>Chování v následujících vyučovacích hodinách.....</i>	<i>48</i>
3.7	VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	51
3.8	NAVRHOVANÉ OPATŘENÍ PRO PRAXI.....	52
	ZÁVĚR	53
	BIBLIOGRAFIE	55
	INTERNETOVÉ ZDROJE	57
	PRÁVNÍ PŘEDPISY	58
	SEZNAM ZKRATEK.....	59
	SEZNAM GRAFŮ.....	60

ÚVOD

K této problematice a zájmu o hlubší poznání, získání vědomostí a nastudování odborné literatury autorku přivedla její praxe asistentky pedagoga u žáků s poruchami autistického spektra na základní škole. Celý její dosavadní život se autorka závodně a rekreačně věnovala sportu. Postupem času si autorka začala všimnout, jak jednotlivé sportovní aktivity ovlivňují její chování, myšlení, cílevědomé soustředění, vnímání, vůli a pozornost – ať už to byly různé typy pohybových aktivit v tělesné výchově na gymnáziu, různé formy volnočasových aktivit nebo tréninková jednotka sportovního a fitness aerobiku. Během praxe si autorka i těchto změn v chování po proběhlé pohybové aktivitě začala všimnout i u žáků s poruchami autistického spektra. Uvědomila si, že je pohyb přirozenou součástí nás všech.

Cílem práce a zároveň jejím hlavním tématem je objasnit pozitivní vliv pohybových aktivit na chování žáků s poruchami autistického spektra a odpovědět na otázku, zda má vliv na cílevědomé soustředění při následujících vyučovacích hodinách.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to na první část – teoretickou a na druhou část – praktickou. V první teoretické kapitole teoretické části se budeme zabývat vymezením terminologie poruch autistického spektra (dále PAS), historií, typy PAS a typologií žáků s PAS. Dále se budeme zabývat tělesnou výchovou (dále TV), její historií, metodikou prací s žákem s PAS v TV. Bude zmíněna i činnost a práce asistenta pedagoga v hodinách TV.

Následuje druhá část – praktická. Obsahem je výzkumné šetření, které bylo provedeno pomocí metod nestrukturovaného rozhovoru a pozorování. Jsou popsány cíle následně je představen sběr a analýza dat. Následuje vyhodnocení sebraných dat.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Děti, mladiství, dospělí nebo senioři s poruchy autistického spektra jsou velmi různorodí, každý je odlišný od toho druhého. Nejenom kalendářním věkem, pohlavím, národností, kulturou či sexuální orientací, ale i svými schopnostmi a dovednostmi, mírou symptomatiky, a především triádou problémových oblastí, do kterých řídíme chováním, komunikaci a imaginaci. Každý má jedinečnou řečovou vybavenost, řečové vady či dokonce nadání. Intelektové schopnosti jsou rovněž různorodé, od hluboce mentálně postižených po nadprůměrně nadané. Zájmy a rituály jsou u každého jedince velice specifické, vyhraněné či nejsou přítomny vůbec. Zájem o sociální kontakt rovněž. Přesto všechny osoby spojuje diagnóza *Poruchy autistického spektra*. Poruchy autistického spektra jsou všeprostopující, proto se někdy označují i jako *Pervazivní poruchy*. Jedná se o multidisciplinární termín, na základě toho se využívá v jiných oborech jako předmět zkoumání. Škála poruch vzhledem k uvedeným odlišnostem je široká. (Thorová, 2006, s.31).

Jedná se o vrozené postižení, jehož příčina není známa. Odborníci o příčině diskutují, avšak s určitou pravděpodobností se dá hovořit o poruše centrální nervové soustavy. Autismus je součástí jedince na celý život, nedá se nijak vyléčit. Narušena je především schopnost správného vyhodnocení informací na základě sluchového, zrakového, hmatového a chuťového podnětu. Lidé s touto poruchou nechápou a nerozumí jevům okolo sebe a nedokáží se orientovat ve společnosti. Ve společnosti ostatních se proto mohou cítit nekomfortně a pod tlakem, proto bývají rádi často sami. Slovo autismus pochází z řeckého slova *autos*, což znamená sám (Radkovová, Hořejší, 2018, s. 9-10).

Přítomnost poruch autistického spektra v posledních letech velice vzrostla. Nárůst je alarmující. Mohou za to buď nové studie, které přineslo 21. století, či je přítomno více odborníků, kteří dokáží rozeznat poruchy autistického spektra od ostatních poruch, případně je hranice pro poruchy autistického spektra větší než kdysi anebo je s nimi obeznámena i široká veřejnost (Nautis <https://nautis.cz/cz/autismus>). Zvyšující se výskyt poruch autistického spektra může také mít za následek imunologická stimulace dětského mozku v prenatálním období, a to v podobě změny životního stylu, očkování či ekotoxikologických látek (Bazálová, 2012, s. 57).

1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ

Děti s poruchami autistického spektra byly vychovávány v izolaci, v psychiatrických klinikách a ústavech. Málokteré děti žily se svými rodinami, pokud tomu tak bylo, tak chování jejich rodin vůči nim bylo netečné, nepodnětné, nemilující. Na plnoprávné zacházení a speciální přístup si musely počkat až o mnoho dekad později. Rodičům se nejdříve muselo dostat patřičných informací, bylo třeba podnítit vyvrácení mýtů o vině apod. (Thorová, 2006, s.44).

V rozličných dobách se k dětem s autismem chovalo jinak. V antickém Řecku Hippokrates označoval děti za své. Středověk, silně ovlivněný církví, považoval tyto děti za posedlé ďáblem. Mezi autistické děti někteří odborníci řadí i vlčí děti. V roce 1943 americký psychiatr Leo Kanner si povšiml typického, nepřiměřeného chování u některých dětí. Symptomy považoval za specifické samostatné poruchy, které nazval podle řeckého slova *autos*, *Early Infantile Autism*, neboli časný dětský autismus. Děti považoval za velice osamělé a uzavřené, povšiml si i vyhýbání se očnímu kontaktu. Termín autismus později nahradil termín dereistické myšlení. Psychiatr Leo Kanner vytvořil tabulku, která se následně stala základním kamenem pro diagnostická kritéria (Thorová, 2006, s.36). Nezávisle na tom vídeňský pediatr Hans Asperger v roce 1944 popsal syndromy s projevy, které byli velice podobné projevům, které popsal psychiatr Leo Kanner. Líčí komplikace v sociálním chování, neobratnost, omezené zájmy, výstřednosti v komunikaci při bohatě rozvinuté řeči. Považoval to za poruchu osobnosti nikoliv za syndrom. Při popisu ve svém vědeckém článku použil termín „autističtí psychopati v dětství“, pojem byl nahrazen termínem Aspergerův syndrom. V roce 1977 světová zdravotnická organizace vydala Mezinárodní klasifikaci nemocí, kde je do kategorie psychóz vznikajících v dětství zařazen i inaktivní autismus. V roce 1980 byl zaveden termín pervazivní vývojová porucha, kam se v roce 1987 zařadil i autismus a kategorie nespecifických pervazivních poruch. (Thorová, 2006, s. 55-57) Termín Aspergerův syndrom použila v roce 1981 poprvé britská lékařka Lorna Wing. Po narození její dcery s autismem se její profesní zájem z psychiatričky pro dospělé přeorientoval. Je autorkou mnoha publikací pro odborníky a rodiče (Thorová, 2006, s. 37).

1.2 TYPY PAS

V této kapitole se budeme zabývat samotnými poruchami autistického spektra, zejména jejich krátkou charakteristikou. Správná diagnóza je základem správné terapie.

Podle MKN-10 mezi pervazivní vývojové poruchy F84 patří:

F84.0 Dětský autismus

F84.1 Atypický autismus

F84.2 Rettův syndrom

F84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

F84.5 Aspergerův syndrom

F84.8 Jiné pervazivní vývojové poruchy

F84.9 Pervazivní vývojová porucha nespecifická

1.2.1 DĚTSKÝ AUTISMUS

Proměnlivost symptomů je typický znak pro dětský autismus, charakteristické rysy se mění s přibývajícím věkem a životní etapou. Závažnost této poruchy je od mírných forem po formy těžké. Mezi diagnostická kritéria řadíme triádu problémových oblastí a nespecifické rysy, v rámci kterých jsou zahrnuty fobie, poruchy příjmu potravy, nedostatek spontánnosti, sebepoškozování, agrese nebo poruchy spánku. Do triády řadíme komunikaci, která bývá narušená, eventuálně opožděná, může být přítomna i nedostatečná gestikulace a nepostačující užívání řeči v sociální oblasti. V sociální oblasti je to nedostatečná adaptace na sociální kontext, slabé emoční chování, neschopnost sdílení emocí. Činnosti o samotě nikoliv v kolektivu. Dále se jedná o stereotypní zájmy a pohyby, dodržování rituálů, averze vůči změnám a detailům v okolním prostředí (Thorová, 2006, s. 177-178).

1.2.2 ATYPICKÝ AUTISMUS

Pokud na atypický autismus nahlížíme z oblasti potřeby intervence nebo péče, tak se v takové míře neliší od dětského autismu (Kroupová, 2016, s. 184). U atypického autismu jsou symptomy zaregistrovány až po třetím roce života, neobvyklá přecitlivělost, jedna oblast z triády problémových oblastí nespňuje podmínky a není, tak zásadně narušena. Často to bývá nenarušená sociální oblast a komunikace, či pouze v malé míře. Některé diagnostické systémy neřadí atypický autismus do samostatné kategorie a řadí jej pod pervazivní vývojové poruchy (Thorová, 2006, s. 182–183).

1.2.3 RETTŮV SYNDROM

Syndrom postihuje pouze dívky, u chlapců tato genetická mutace způsobí encefalotopii a plod, popřípadě novorozenec nepřežije. Rettův syndrom je pervazivní, zasahuje psychické, somatické a motorické funkce. Novorozenec se do šestého měsíce života vyvíjí správně, následně se objeví stagnace vývoje v některých oblastech a ztráta již získaných schopností. Mezi 3.-5. měsícem života se začínají objevovat první symptomy, hlavička přestává růst, novorozenec má často noční děsy. Následně mezi 6.-8. měsícem života přichází zpomalený motorický vývoj, řečový vývoj je opožděný, objevují se stereotypní pohyby. Mezi 1.- 4. rokem života začíná kompletní regrese celého vývoje. Ztráta získaných schopností v pohybech ruky, úchopové schopnosti, silné stereotypní pohyby, především horních končetin (tleskání, mávání, mnutí, vložení rukou do úst), obtíže s chůzí, opožděná řeč, emoční nestabilita (křik, pláč, smích, agresivita, panika, úzkost) nebo časté výkyvy nálad. Ve čtyřech letech se objevují epileptické záchvaty, ale dívky vyžívají po emoční stránce, jsou více klidné a zajímají se o okolní dění kolem sebe. Po pátém roku života opět dochází ke zhoršení motorických funkcí, ochabování svalů. V sociální oblasti dívky dokáží rozeznat rodinného příslušníka od cizí osoby, dávají najevo, které osoby mají raději, jsou rády ve společnosti s ostatními a mají rády fyzický kontakt (objímání, hlazení, interaktivní hry). Udržet cílevědomě pozornost jim činí potíže, jsou nejlépe se soustředí během masáží a koupelí nebo během aktivní relaxace. V období adolescence dívky vyžívají v psychické oblasti, stereotypní pohyby rukou nejsou tak výrazné, dívky jsou více společenské, dokáží zareagovat na jednoduché pokyny a úkoly, dokáží projevovat určité emoce jako radost, smutek, vztek, hněv nebo nelibost. Dívky jsou přecitlivělé na hluk, silné sluneční záření, výkyvy teplot apod. (Thorová, 2006, s. 211-219).

1.2.4 HYPERAKTIVNÍ PORUCHA SDRUŽENÁ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ A STEREOTYPNÍMI POHYBY

Děti s touto poruchou mají IQ nižší než 50, jedná se tedy o mentální retardaci. Sociální stránka není narušena, dítě dovede navázat vztahy, dokáže sdílet emoce s ostatními, nevyhýbá se očnímu kontaktu. Porucha je spojená s těžkým, celoživotním motorickým neklidem, hyperaktivitou, častými změnami aktivit, stereotypními pohyby těla, běháním,

skákáním, velkou mírou aktivity v klidových situacích. Související s touto poruchou jsou i stereotypní chování a pohyby, dítě není spontánní, časté jsou sebepoškozování nebo rituály. (Thorová, 2006, s.210).

1.2.5 ASPERGERŮV SYNDROM

Děti s Aspergerovým syndromem mají zvýšené smyslové vnímání, jsou až hypersenzitivní. Přijímané informace se snaží zařadit do jednotlivých kategorií, aby chaotický svět okolo nich byl uspořádaný. Děti musí přijímat informace postupně, protože nedokáží, rozlišit podstatné od nepodstatného nebo přesunout pozornost na dané dění. Pokud dostanou více pokynů najednou, které nedokáží zpracovat, může se spustit nepřiměřená emoční reakce na stres, který pokyny vyvolaly. Může se jednat o, křik, agresi, vztek nebo zlost. Děti mají strach a úzkost z různých pachů, zvuků, věcí a vjemů, které nám připadají všední. Strach a úzkost z některých věcí, vjemů může vést k fobiím. Naopak pokud děti s Aspergerovým syndromem naleznou problém, který je zajímá, dokáží se do vyřešení ponořit, sbírat informace a dlouze přemýšlet o dané problematice. Mají výbornou paměť na detaily a informace (Radková, Hořejší, 2018, s.13-14). I přesto jsou některé děti schopné se začlenit do běžné základní školy, některé mají neobvyklé nadání nebo nadprůměrné IQ, jsou součástí trhu práce a dokáží se socializovat (Radková, Hořejší, 2018, s.18).

1.2.6 DĚTSKÁ DEZINTEGRAČNÍ PORUCHA

U dítěte mezi třetím a čtvrtým rokem života nastane prudký regres v získaných schopnostech a vrozených dovednostech, mluva, gestikulace, symbolická hra. Toto období může být jak krátkodobé, tak i dlouhodobé. Následně začne stagnace a nástup autistických projevů. V některých případech nastane i zlepšení, ale to je výjimkou. Porucha je spojená se záchvaty vzteku s agresi, úzkostí, emoční labilitou, dyskoordinací, neobratnou chůzí a abnormální reakcí (Thorová, 2006, s. 194).

1.2.7 JINÉ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY

Tato skupina je velice nejednoznačná nijak specifickou poruchou. Diagnostické hledisko při posuzování této poruchy není přesně dáno, a proto se tato skupina v Evropě nevyužívá (Thorová, 2006, s. 204).

1.3 TRIÁDA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ A JEJICH PROJEVŮ

Mezi triádu problémových oblastí řadíme:

- komunikaci
- chování a interakci
- imaginaci a zájmy

Triáda je společná pro všechny jedince s poruchami autistického spektra, ovšem je zde veliký aspekt individuálna, protože každý jedinec je jiný, a to má za následek jedinečnou charakteristiku triády. U každého jedince se tato triáda může projevovat více či méně, některé oblasti mohou být v popředí a jiné naopak v pozadí. Všechny oblasti jsou všeprostupující a je vážně narušen vývoj. Jsou závislí na druzích, na jejich obstarání vnějších podmínek pro život.

1.3.1 KOMUNIKACE

Komunikace je nejdůležitější k celkovému rozvoji jedince. Komunikací rozumíme i za použití obrázků, symbolů, gest a mimiky. Omezení většinou nacházíme v komplexním řečovém vývoji než u řeči samotné. Projeví se porucha verbální i neverbální řeči, na expresivní i receptivní úrovni. Řeč by se měla plně rozvinout do šesti let věku dítěte. Pokud se tak nestane, je velice obtížné ji plně rozvinout v pozdějším věku bez omezení. Smysluplná řeč se ve třiceti procentech u lidí s postižením nevytvoří nikdy, pokud ano je nefunkční či zvláštní (Howlin, 2005, s. 43).

Jeden z největších problémů je nesrovnalost mezi používáním a pochopením jazyka. Především pochopit druhého jedince v sociálním kontextu. Pro jedince je pro ně obtížné z mimiky, gestikulace a postoje těla dekódovat signály, které druhý jedinec posílá (Thorova, 2006, s.103). A to i přestože, že je řeč na dobré úrovni a slovní zásoba je v některých případech, viz Aspergerův syndrom, bohatá. Z těchto důvodů je náročné vyhodnotit rozsah postižení, které není tak očividné vlivem používání slov, které nesouhlasí s věkem a rodinným prostředím postiženého (Howlin, 2005, s.45). Součástí této problematiky je doslovné chápání sdělení, proto reakce lidí s postižením může vypadat jako nezdvořilost. Problematika v oblasti vyhodnocení postižení se týká i intonace a přednesu. Jejich nevýrazný, fádňí a neměnný hlas vyvolává dojem nižšího postižení než je tomu fakticky. S věkem se tento problém zlepší či vymizí (Howlin, 2005, s. 47). Narušená komunikační schopnost a deficity v řeči se projevují ve vzdělávání,

vztazích s vrstevníky, ale i v kontaktu s nejbližším okolím. Pokud jedinec nezvládá základní komunikaci a nedokáže si říct o pomoc, tak se to může projevit nevhodným chováním (Žampachová, 2015, s.37).

1.3.2 CHOVÁNÍ A INTERAKCE

Psychika se projevuje prostřednictvím chování a prožívání. Chování je souhrn všech vnějších fyziologických aktivit organismu, projevů, reakcí na jednání a činností. Součástí je duševní život člověka, rysy osobnosti a začleňování do společnosti. Oproti prožívání je pozorovatelné okolím, a tedy není subjektivním děním člověka. Prostřednictvím chování reagujeme na okolní svět a vypořádáváme se s ním. Na základě chování se lidé začleňují do společnosti. Chování se během našeho života učíme adaptovat, aby bylo v souladu s normami společenského života v konkrétních podmínkách. Jedná se například o pravidla rodinného, školního a zaměstnaneckého soužití (Helus 2018, s. 93).

Chování má různé formulace, může to být chování volní neboli úmyslné, mimovolní, agresivní, nápomocné, napodobovací, sdružovací, únikové, nepřátelské či averzní. Chování člověka je charakteristické chováním řečovým neboli verbálním. Řečové chování je doprovázeno mimickými a fyziologickými projevy, plynulostí řeči, zvučností řeči a přerývaností mluvy. (Helus 2011, s. 71).

Sociální interakce se výrazně liší u každého jedince a setkáváme se s různorodou stupnicí a s úplně odlišnými póly. Vývoj sociálního chování se nesourodne zastaví na jiné věkové úrovni. V každém případě je sociální intelekt na rozdíl od mentálních schopností v nedostatku (Thorová 2006, s. 61). Tato problémová oblast přetrvává po celý život dotyčného, jen některé odchylky jsou méně nápadné v průběhu let. Ale ku příkladu neschopnost porozumění některým situacím a sociálním pravidlům přetrvává. Neschopnost zúčastnit se a porozumět sociálním hrám ve školním věku má za následek neupevnění a nevytvoření si kamarádského vztahu s vrstevníky. Děti s poruchami autistického spektra tráví čas a navazují kamarádské vztahy s dospělými nebo s velmi malými dětmi. Vzhledem k jejich neschopnosti čtení sociálních vztahů často u dětí dochází k nedorozumění a děti s poruchami autistického spektra mohou být na své vrstevníky agresivní nebo hrubé (Howlin 2005, s.74).

Obsedantní chování a rituály jsou zde charakteristickým rysem. Příčiny rituálů jsou nejednoznačné. Někteří se prostřednictvím rituálů snaží ovládat své obavy, úzkosti a strachy. Vývojová úroveň v oblastech komunikace a sociálních vztahů dopad na rozvoj

obsedantního chování. Čím větší jsou obsedantní chování a rituály, tak tím menší je jsou dovednosti v oblastech (Howlin 2005, s.110).

Stereotypy jsou součástí života každého z nás. Každý z nás si vytvoří určité návyky, které jsou nedílnou součástí našeho života. Ovšem některé stereotypy už nejsou v dospělosti přijatelné nebo se už neobjevují. Pokud se objeví, tak slouží jako ukazatel pro jiné obtíže. Stává se z nich problém, pokud naše stereotypy ruší aktivitu ostatním lidem nebo kontakt s nimi. Mezi stereotypní pohyby můžeme řadit třepání rukama, kývání se, plácání nebo tleskání. Spouštěčem může být jen malá změna v režimu (Howlin 2005, s. 116).

1.3.3 IMAGINACE A ZÁJMY

Narušení imaginace neboli představivosti má negativní vliv na motoriku, úroveň myšlení a sociálních dovedností, zapojení fantazie, spontánnost a sociální interakce. Na základě toho děti vyhledávají stereotypní zájmy a činnosti a mnohdy upřednostňují aktivity mladších dětí. Vzhledem k tomu se u dítěte nerozvíjí hra, na které stojí procesy učení a myšlení. Nestandardní zacházení s hračkami má vliv na motoriku, protože děti manipulují s hračkami co nejjednodušeji nebo jednu hru opakují i několik měsíců či let (Thorova, 2006, s. 118). Neschopnost předvídat děj událostí způsobuje: nechuť ke změnám, požadavek na stálý řád a abnormální hru (Bazálová 2012, s. 22). Mezi zájmy patří sbírání fakt a informací. Výsledky sportovních utkání, sestavy sportovních týmů, jízdni řády, rodokmeny čistokrevných zvířat, data narození nebo texty písní (Thorova 2006, s. 118).

1.4 PŘIDRUŽENÉ PORUCHY A ONEMOCNĚNÍ

Četný počet poruch se vyskytuje ve spojení s PAS častěji než u běžné populace. Přibližně existuje 70 podskupin, které mohou být ve spojení s PAS. Nejvíce přidružené onemocnění a poruchy jsou: epilepsie, především u Rettova syndromu, narušené komunikační schopnosti, mentální retardace, vady sluchu a zraku, ADHD (porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a impulzivitou), ADD (porucha aktivity) či Downův syndrom (Čadilová, Žampachová 2012, s. 23).

1.5 TYPOLOGIE ŽÁKŮ S PAS

Z výše uvedené triády problémových oblastí vyplývá, že každý žák s PAS je jedinečný, proto se můžeme setkat s různými typy.

1.5.1 ŽÁK PASIVNÍ

Žák mnohdy nerozumí zadání, nerozumí tomu, proč by měl pracovat, je v hodinách pasivní, nehlásí se. Důležité je žáka motivovat, pobízet k práci, pedagog by měl vícekrát žáka vyvolávat, vhodnost využití asistenta pedagoga. Pokud má žák problémy s prezentováním před celou třídou, je možné odpovědi říct asistentovi pedagoga eventuálně napsat na papír a ten předat samotnému pedagogovi (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 72).

1.5.2 ŽÁK AKTIVNÍ, ZVLÁŠTNÍ

Tento žák bývá středem pozornosti, hovoří bez vyzvání pedagoga, mnohdy mluví formálně, zdvořile. Žák se lépe adaptuje na změny v okolí, avšak u některých žáků potřeba dodržování nastavených pravidel za každou cenu může vést ke konfliktům. Naopak pro žáky, kteří nerespektují nastavená pravidla je patřičné pravidla vizualizovat a vytvořit systém k motivaci dodržování pravidel. Žák hojně vyžaduje pozornost pedagoga a asistenta pedagoga v momentě svého úspěchu. Pedagog by měl umožnit žákovi prezentaci jeho dovedností před třídou (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 72).

1.5.3 ŽÁK AKTIVNÍ, OBTÍŽNĚ ZVLADATELNÝ

Žák svým chováním narušuje výuku, je velice obtížné ho motivovat, neustále na sebe strhává veškerou pozornost, je sebestředný. Pokud dojde k opakovanému neúspěchu, žák na sebe formou negativních a obtěžujících projevů strhává pozornost. Nejenom pedagog, nýbrž i spolužáci ho napomínají a „odměňují“ ho svou pozorností. Je důležité najít vhodnou motivaci k práci a vytvořit takové úkoly, u kterých žák zažije pocit úspěchu, dále je klíčové střídání činností a jasná formulace pravidel (Čadilová, Žampachová 2012, s.73).

1.5.4 KOMBINACE TYPŮ

Opětovaně se u žáků s PAS vyskytuje kombinace výše uvedených typů (Čadilová, Žampachová, 2012, s.73).

1.6 RODINA A DÍTĚ S PAS

Většina rodičů chce to nejlepší pro své děti, ať už v oblasti vzdělání, sportu, kultury nebo zdravotní péče, nicméně i rodiče postižených žáků chtějí, aby i jejich děti byly nejlepší. Po sdělení diagnózy se jejich představa bortí a přichází různé fáze, šoku, pocit selhání, obviňování, v některých případech přijetí (Thorova, 2006, s. 407).

První fází, která nastává po sdělení diagnózy je fáze je šoku. Je spojena s vlnou otázek, pláče, emocí (strach, beznaděj, vina, bezmoc, vztek, zlost). Důležité je soukromý, diskrétnost, empatie, zachování klidu a profesionality. Sdělení informací musí být racionální. Sdělujeme informace o diagnóze, o kontaktech na odborníky, následné péči apod. (Thorova 2006, s. 407-408).

Šok vyvolává druhou fází – fází obranných mechanismů, kam řadíme popření, vytěsnění a víru v zázrak. Popření je útěk ze situace, rodiče nehovoří o problému, eventuálně ho vyvracejí, nechodí na doporučená vyšetření, nenavštěvují specializovaná pracoviště (Thorova, 2006, s. 408). Vytěsnění nebo zlehčení získaných informací o problematice – po jednoznačném sdělení diagnózy, rodiče lpí na nedostatečné informovanosti ze strany odborných pracovníků (Thorova, 2006, s. 409). Víra v zázrak neboli kompenzace je provázána iracionálním a nevšedním chováním ze strany rodičů. V dnešní době moderních technologií rodiče hledají spoustu informací na internetu a některé praktiky používají i v běžném životě (koupele v bylinkách, krmení dětí rybím tukem, držení přísných diet, homeopatika) (Thorova, 2006, s. 410).

Postoje rodičů nebo jednoho z nich mohou ztěžovat adaptaci a přijetí dítěte. Prvním postojem je hyperprotektivita. Potřeby dítěte s postižením jsou upřednostňovány před potřebami ostatních členů rodiny, chování dítěte je omlouváno jeho postižením, rodiče nekladou žádné nároky na dítě, nechodí do příslušné školy, načež dítě přestává být samostatné, zpomaluje se jeho celkový vývoj, dítě začíná tyranizovat ostatní členy rodiny, je rozmazlené (Thorova, 2006, s. 413). Odmítání rodiče dítěte, neschopnost přijmout dítěte s postižením může vyvrcholit až k odchodu jednoho z rodičů. Jedná se o další druh postoje (Thorova, 2006, s. 413). Jiný druh postoje je příklad, kdy pocity sebelítosti a vzteku přetrvávají, členové rodiny stále hledají viníka (Thorova, 2006, s. 413). Dalším druhem postoje je zpochybňování diagnózy a odbornosti lékařů ze strany rodičů. Nedokáží přijmout diagnózu (Thorova, 2006, s. 413). Přehnaná péče o dítě ze strany rodičů, rodiče veškerou svou energii věnují na péči o dítě, odmítají svěřit dítě do péče

někomu jinému. Zapomínají na psychohygienu, začíná se u nich projevovat únava prostřednictvím podrážděnosti, bolestí hlavy a zad, střevních potíže, poruchy spánku, destruktivních myšlenek, deprese (Thorova, 2006, s. 414). Kvalita vztahů v rodině a individuální charakteristika je jeden z dalších faktorů působící na postoje adaptace. Jeden rodič může mít sníženou odolnost vůči zátěži, stresu a psychickému nátlaku, následně rodiče mezi sebou přestávají komunikovat, ztrácí se vzájemná podpora. Stres dosahuje vysokého stupně zátěže a hrozí přesáhnutí maximálních sil jedince. Stresory, které působí na jedince v obrovské míře a jedince nezvládá adaptaci, přestane zátěž zvládat. Stres má vliv na zdraví i z dlouhodobého hlediska (Helus, 2011, s.176-177). Vliv na klima rodiny má i sociálně-ekonomická situace. Rodina nemá dostatek financí na chod domácnosti, sociální zapojení rodiny je omezené. Krizová období ve vývoji dítěte mají také vliv na klima rodina (Thorova, 2006, s. 414-415).

Další fází je období depresivní, které je spjato s přijímáním diagnózy. Přijímání je nepříjemné, bolestné, plné viny, úzkosti, zlosti, smutku, agrese, lítosti vůči sobě, dětem, odborníkům, okolí. Důležitá je příprava podmínek pro nastolení harmonie, doporučení týkající se vzdělání, terapie (Thorova, 2006, s. 411). Následuje fáze životní harmonie, přijetí dítěte, vyrovnání se s diagnózou, odznívání deprese, adaptace na nové jevy a děje. V rodině se upevňují vztahy, mění se hodnoty rodiny a rodina se stmelí po prožití psychického zranění (Thorova, 2006, s. 408).

1.7 PORADENSTVÍ A VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PAS

Problematiku poradenství upravuje vyhláška č.72/2005 Sb. *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních*. Ve vyhlášce jsou vyjmenována poradenská zařízení, mezi která řadíme pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Poradenství je bezplatná služba určená školám, školským zařízením, pedagogům, rodičům a především žákům. Služba poskytuje intervence, speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku. Podstatou je specializovaně, odborně, fundovaně poradit klientovi. Poradenství nabízí podporu pedagogickým pracovníkům a rodičům, prostřednictvím metodických seminářů, kurzů, přednášek a konzultačních návštěv. Školní poradenská pracoviště základní školy speciální a střední školy speciální (Čadilová, Žampachová 2012, s. 24).

Předškolní vzdělávání má za úkol maximálně rozvíjet schopnosti a dovednosti dítěte, vytvořit pracovní chování, zvládnout sebeobsluhu, nastavit patřičné sociální chování a komunikace, aby bylo možné pokračovat ve vzdělání a projít povinnou školní docházkou. Pro správné zařazení dětí s PAS do základních škol je nezbytné předškolní vzdělávání. Do mateřských škol pro děti speciální, logopedická, pro tělesně postižené, pro sluchově postižené nebo běžného typu mohou být zařazeny děti s PAS. Děti jsou vzdělávány podle forem vyhlášky 73/2055 Sb. *Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*, kam zařazujeme formu integrace individuální a skupinovou, v mateřských školách pro děti se zdravotním postižením nebo kombinací forem (Čadilová, Žampachová 2012, s.2 5).

Pokud dítě není schopné nastoupit v šesti letech do prvního ročníku základní školy je doporučován odklad a přípravný stupeň. Přípravný stupeň je realizován základní školou speciální. Pro úspěšné dokončení povinné školní docházky je informovanost pedagogů, poradenského pracoviště a rodičů na prvním místě. Každé dítě potřebuje modifikovat výuku individuálně, a v zájmu všech výše uvedených, by mělo být hledat po celou dobu studia nejlepší řešení vyskytnutých problémů. Někteří integrovaní žáci nevyžadují žádnou podporu, jiní zase podporu asistenta pedagoga nebo je naopak potřeba zařazení do speciálních tříd. Během školní docházky mají žáci s PAS mají problémy s navazováním vztahů se spolužáky, nedokáží se podříditi autoritě učitele, nedokáží pochopit společenské normy, ačkoliv mají žáci velmi dobrý intelekt, tak se nezvládnout přizpůsobit podmínkám školy z hlediska sociální komunikace. Vzhledem k uvedeným okolnostem se v ojedinělých případech se volí individuální vzdělání. Individuální vzdělání se volí pouze v krajních případech (Čadilová, Žampachová 2012, s. 26).

Žáci s PAS mohou následně pokračovat ve studiu a dosáhnout středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem nebo středního vzdělání s maturitní zkouškou. Pro střední vzdělání je stěžejní správný výběr. Pro reálné splnění školní docházky jsou důležité předpoklady samostatnosti v oblasti učení a získávání informací, příprava pro povolání a uplatnění na trhu práce, škola by měla především odpovídat schopnostem žáka. Pokud není možné realizovat střední vzdělání, děti dochází do stacionářů či chráněných dílen (Čadilová, Žampachová 2012, s. 25).

1.8 VYBRANÉ METODIKY PRÁCE S ŽÁKEM S PAS

70. léta byla ve znamení zapojení rodičů do vzdělávání dětí s PAS. Děti byly vylučovány ze škol, proto rodiče kontaktovali mnoho odborníků a společně vytvořili domácí výukové plány. V dnešní době se využívají intervenční programy, které jsou doplněny dalšími strategiemi (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 52). Metody při práci s dětmi s PAS – speciálně pedagogické metody se dají využít pouze částečně, důležité je propojení metod s ostatními obory. Metody se modifikují a individuálně přizpůsobují dítěti s PAS (Čadilová, Žampachová 2012, s.6 0).

Výměnná komunikační strategie je důležitá při komunikaci. Komunikace je jedna z problémových oblastí PAS. Děti nerozumí významu komunikace jen za pomoci slov, proto se využívá řada forem komunikace: motorická, obrázková, tištěná či předmětová. Pokud děti s PAS využívají verbální komunikaci, mnohdy využívají jen slova jejichž význam znají a rozumí jim. Stejně tak by se mělo přistupovat i u volby konkrétní formy komunikace. Děti k mluvě a komunikaci musejí být motivovány. K pochopení významu přispěje nácvik s oblíbeným předmětem, jídlem nebo činností. Pokud se dítě dostane do komunikační propasti a není schopné vyjádřit své přání či nelibost, je na základě toho frustrované a spustí se problémy s chováním. Jedním z cílů alternativní a augmentativní komunikace je předejít situacím, které dítě frustrují a jsou obtížné nejenom pro něj, ale i pro jeho okolí. V České republice se hojně využívá VOKS – Výměnný obrázkový komunikační systém. Je vhodný pro nemluvící děti a jeho výsledkem je komunikační tabulka či kniha (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 58).

Nácvik sociálních dovedností je základním stavebním kamenem pro zařazení dítěte do skupiny, vytvářením vztahů se spolužáky a zařazení žáka do inkluzivního vzdělávání. Žák je ve škole v neustálé interakci se spolužáky, pedagogy, asistentem pedagoga i s nepedagogickými pracovníky. Žáci s PAS nedokáží uplatnit dané společenské normy, nedokáže správně odhadnout chování lidí a adaptovat se na jejich chování. Vzhledem k nižší úrovni sociálního chování může oproti jeho spolužákům působit na ostatní nevychovaně, nepřizpůsobivě, a to vede k problematice začlenění do skupiny. V České republice je velice málo nácviků sociálních a komunikačních dovedností pod odborným vedením. Nácviky jsou formou terapie zaměřené na řešení problematiky v oblasti vztahů. Součástí této problematiky je emoční oblast, neverbální i verbální interakce, interpretace

chování druhých lidí, zlepšení fungování v běžném životě a vyrovnávat se s nepříjemnými situacemi (Čadilová, Žampachová, 2012, s.58-59).

Strategie řešení problémového chování – problémové chování se v menší míře či větší míře projevuje u dětí s PAS. Projevuje se různorodě, neochota aktivně pracovat, poruchy spánku, problémy s jídlem, sebepoškozující chování. Na míru, frekvenci a intenzitu má vliv schopnost adaptace jednice, prostředí, ve kterém se během aktuálního dne nachází a symptomatika autismus. Děti s mírnějšími symptomatiky PAS mohou jevit závažnější poruchy chování, oproti dětem s těžkou symptomatikou. Dítě s PAS komunikuje prostřednictvím problémového chování na nelibost osob ve svém okolí, popřípadě na prostředí, ve kterém se nachází. Nedostatečné dovednosti v sociální oblasti mohou také vyústit v problémové chování. Strategie je založena na hledání příčin, sledování určitých projevů, preventivním opatření a eliminaci problémového chování. Postup strategie má čtyři kroky. Prvním krokem jsou zjevná a jednoduchá řešení při kterých se všichni dohodnou na důvodu chování a hledají řešení ke změně. Pokud se nedohodnou na důvodu, následuje druhý krok. Při druhém kroku je důležité si vytyčit priority řešení problémového chování žáka. Je důležité označit nejzávažnější problémové chování, které vede k sebepoškozování dítěte (ohrožení zdraví jeho okolí, nezačlenění do kolektivu třídy), a pracovat na jeho odstranění. Po stanovení nejzávažnějšího chování následuje třetí krok, a to vyloučení zdravotní příčiny. Podstupujeme tento krok, pokud je problémové chování intenzivnější nebo je nové, důvodem mohou být zdravotní problémy, které žák nedokáže popsat či vyslovit. Pokud je vyloučená zdravotní příčina, následuje čtvrtý krok, a to funkční analýza chování. Jejím cílem je identifikace okolností, které předcházejí chování. Základem je správné pochopení a analýza chování žáka ve vztahu k jeho aktuálnímu, okolnímu prostředí. Tyto intervenční postupy vedou k vytvoření podmínek prostřednictvím změny v okolí žáka, ve kterých se dokáže se přiměřeně chovat (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 59-60).

Metoda přiměřenosti je základní a nejvíce využívanou metodou. Důležité je respektovat nerovnoměrný vývoj dítěte, jeho slabé i silné stránky a na základě toho zvolit správné postupy při intervenci.

Metoda postupných kroků uplatňuje nácvik krok po kroku. Rozložení úkolu na menší části napomůže k jednoznačnému postupu, dítě je tak schopno pracovat správně. Důležité je stanovit cíle každého malého kroku.

Metoda zpevnování se využívá k upevnění nabytých dovedností. U každého dítěte se tato metoda využívá individuálně. Některé děti potřebují provádět tuto metodu pravidelně a u jiných stačí ji provést občasně. Metoda závisí na náročnosti daného úkolu a aktuálním chování dítěte.

Prostřednictvím metody instrukce dáváme dítěti pomoc, kterou vyžaduje při osvojování nových dovedností. Pomoc můžeme vyjadřovat různými formami signálů – verbálními, neverbálními, vizualizovanými. Signály by měly být jasné a zřetelné i přes svoji kombinaci.

Metoda demonstrace si zakládá na předvedení vybrané činnosti dítěti. Pedagog předvede určitou činnost a dítě ji následně zopakuje. Dítě se aktivně nezapojuje, pouze sleduje pedagoga.

Metoda napodobování je vzhledem k častému deficitu v oblasti nápodoby nepoužitelná či omezená. Dítě s PAS nedokáže využít tuto metodu k naučení či fixaci nově získaných dovedností.

Metoda povzbuzování napomáhá k aktivitě dítěte a posiluje pozitivní reakci. Jakákoliv povzbuzovací činnost, která napomáhá dítěti uskutečnit úkol je správná. Formy této metody by měly být přiměřené k věku. Povzbuzení má různé formy, neverbální, verbální a fyzické. Metoda je často kombinována (Čadilová, Žampachová 2012, s. 60-62).

2 TĚLESNÁ VÝCHOVA

Tělesná výchova (TV) je často opomíjená, přesto je jedním ze stavebních kamenů všeobecného vzdělávání už 150 let a je součástí povinného základního vzdělávání. Tělesná výchova by měla být zpřístupněna všem žákům bez výjimek. Rozvíjí žáky nejenom po jejich fyzické, ale i psychické stránce, učí je pohybovým dovednostem, pravidlům, disciplíně, pozitivnímu vztahu k pohybu, který mohou využít po celý svůj život. Učí je především pečovat o své zdraví a tělo. Sportovní hry ve výuce se dají využít i ke stmelování kolektivu či k prevenci šikany (Vařeková, Daňová, Nováková 2022, s. 9).

Mezi didaktická východiska řadíme organizační formy tělesné výchovy. Rozsah vyučovací hodiny je běžně 45 minut, a to alespoň dvakrát týdně. Vyučovací jednotka je řízená pedagogem, který má zodpovědnost nejenom za všechny žáky, ať už aktivně se zúčastňující či ne, ale i za výsledek výchovně-vzdělávacího procesu. Vyučovací hodina je sice samostatný celek, ale navazuje na předchozí a následující vyučovací hodiny a na jejich didaktická východiska a přístupy (Hrabinec 2017, s.65). Dosažení vytyčených cílů ve výchovně-vzdělávacím procesu řadíme mezi hlavní cíle tělesné výchovy. Následně se mezi cíle se řadí: formální cíl, výchovný cíl, diagnostický cíl, vzdělávací cíl, zdravotní cíl, psychologický cíl, přípravný cíl (Hrabinec 2017, s.66). Vyučovací hodinu tělesné výchovy můžeme dělit i z hlediska typologie obsahového zaměření sportů. Nejčastější dělení je: herní, kondiční, gymnastické, úpolové, atletické. Struktura vyučovací hodiny je často ovlivněna mnoha činiteli a pedagog se musí adaptovat na případnou modifikaci vyučovací hodiny. Činiteli jsou cvičící žáci a jejich počet, psychické rozpoložení žáků, počasí a individuální modifikace hodiny pro žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Struktura tělesné výchovy je členěna do základních třech kategorií: úvodní část, hlavní část a závěrečná část. Úvodní část má trvání přibližně pět minut. Jejím cílem je uvést žáky do vyučovací jednotky po fyzické a psychické stránce, navodit atmosféru hodiny, seznámit s obsahem hodiny a informovat pedagoga o počtu cvičících žáků. Úvodní část se člení na část rušnou, kdy se prostřednictvím her připravuje tělo na zvýšenou pohybovou aktivitu a zátěž, a na část průpravnou, během které se cílevědomě protahují svalové skupiny. Svalové skupiny musejí být zahřáté, aby nedošlo během jejich protažení ke zranění. Během protažení svalových skupin je důležité správně, plynule a zhluboka dýchat. Protahovací cvičení by měla být bez přílišného pocitu bolesti a napětí. Tyto dvě

části mají přibližně 20 až 30 minut. Během hlavní části vyučovací jednotky probíhá nácvik nových dovedností. Během této části je důležitá správná ukázka a upozornění na kritické části konkrétní pohybové dovednosti. Závěrečná část je důležitá pro kompenzační cviky, balanční, relaxační a dechová cvičení, mobilitu. Relaxační cvičení napomáhají k regeneraci svalů a mysli. Dechová cvičení jsou důležitá pro správnou činnost svalů, zlepšují koncentraci, napomáhají ke zvládnutí emocí a zlepšuje spánek. Mobilitou rozumíme pohyblivost organismu. Důležitá je i komunikace s žáky, motivace do dalších hodin tělesné výchovy, zhodnocení celé vyučovací jednotky, popřípadě je třeba individuálně upozornit na jednotlivé chyby. (Hrabinec 2017, s.67–70).

Výchovně-vzdělávací proces se realizuje prostřednictvím organizačních forem tělesné výchovy. Organizační forma je chápána jako vnější uspořádání didaktických a organizačních podmínek, jejichž základní formou je vyučovací jednotka (Hrabinec, 2017, s. 63). Organizační formy se rozdělují do kategorií: povinné, nepovinné, doplňkové, zájmové (Hrabinec, 2017, s. 64). Povinné formy mají vyučovací jednotku v rozsahu alespoň dvakrát za týden 45 minut. V rámci vyučovací jednotky se realizuje zdravotní tělesná výchova, výchova v přírodě či výchovně-vzdělávací zájezdy, jako jsou lyžařské kurzy či plavecký výcvik. Nepovinné formy jsou v rámci dobrovolnosti, škola je nabídne žákům a ti se následně sami rozhodnout, zda se chtějí výcviku, kurzu zúčastnit či ne. Stejně jako u povinné formy se vyučující jednotka realizuje dvakrát týdně po dobu 45 minut. Pohybově rekreační program neboli doplňková forma, jejíž součástí je pohybově rekreační program – pohybově rekreační program se odehrává i v ostatních částech dne, během jiných vyučovacích hodin a přestávek. Doplňkové formy jsou vhodné pro aktivní relaxaci a regeneraci psychických sil. Zájmové formy jsou zahrnuty v programu tělesné výchovy a jsou realizovány různými formami – soutěže, představení, výlety, školní sportovní volnočasové kroužky či jako jednorázové akce (Hrabinec 2017, s. 64-65).

Její role není jen vzdělávací, ale i zdravotní a sociální. V dnešní době plné informačních technologií a v souvislosti s pandemií koronaviru je pohybová úroveň žáků žalostně nízká. Kompenzace restrikcí je defacto nereálná. Žáci nemají motivaci a chuť k plnění pohybových aktivit. Začíná se více objevovat uvolňování z tělesné výchovy, které je aplikováno jen na základě ochranného přístupu a zbytečných obav rodičů o bezpečnost dítěte (Vařeková, Daďová, Nováková 2022, s. 9).

2.1 HISTORIE TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

V době pravěku byla základní lokomoce, chůze, běh, doplněna skokem, plaváním, šplháním a lezením. Společně s bojovými dovednostmi byla nedílnou součástí přežití člověka. Lokomoce a motorika se odrážely nejenom při lovu zvěře, ale i během sběru. Rozkvět motoriky, prohloubení dovedností, jako jsou házení, vrhání a chytání, a získání nových schopností, se uskutečnilo na základě práce s nástroji, které si člověk vyrobil. Základy boje a lovu se promítají do tance, který byl součástí obřadů a výchovy. Výchova ještě nebyla odlišná na základě věku či pohlaví. V Číně již v první polovině 3. tisíciletí před naším letopočtem praktikovali systém zdravotních cvičení. Kung-fu v Číně posiluje zdraví a rozvíjí nová bojová umění. Nedílnou součástí jsou fyzické a duševní zkoušky pro vojáky, gymnastická cvičení a tanec. Japonsko, úzce spjaté s Čínou, je známé pro zápas Sumo, který vznikl 2 000 let před naším letopočtem. Jóga v Indii rozvíjí filozofii a zdravotní cvičení prospěšná pro tělo a duši (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 10).

Starověk a antické Řecko měly největší vliv na rozvoj sportu a výchovy. Tělesná výchova a sport byly součástí životů všech svobodných občanů. Součástí byly i veřejné sportovní hry, které pořádaly městské státy. Sparťané se věnovali pouze cvičení, protože obživu celé Sparty zajišťovali původní obyvatelé Heiloti. Chlapci od sedmi let věku byli odebráni rodičům a byli tvrdě vychováváni státem. Učili je skromnému životu, proto chlapci chodili v jednom kusu oblečení, bosí a byli holohlaví. Chlapci se učili zákony, číst a psát. Tělesná cvičení byla zaměřena především na běh, zápas, lukostřelbu a jízdu na koni. Děvčata zůstávala doma i po sedmém roce života, ale měla taneční a gymnastickou výchovu. Oproti tomu Athény se soustředily na všestranný a harmonický rozkvět tělesné i duševní stránky člověka. Soulad těla i duše. Tato myšlenka dala vzniku *Kalokagathie* – tělesně zdravý, duševně krásný. Péče, výchova a vzdělání dětí byly na rodičích, a eventuálně na vzdělaném otroku *paidagógosu*. Řecká tělesná výchova má podíl i na vzniku Olympijských her. Starověké olympijské hry se konaly od 8. století před naším letopočtem na počest boha Dia. Začátky her jsou spojeny pouze s během, postupem času se přidaly i ostatní sportovní disciplíny – box, závody vozů, dostihy a *pentáthlon* neboli běh, skok do dálky, hod diskem a oštěpem, zápas. Těchto her se mohly účastnit jen muži, ženy měly své hry, které byly na počest bohyně Héry. V Římě se především pořádaly hry pro zábavu občanů, které časem ztrácely sportovní charakter a byly spíše politické. Gladiátorské hry patří mezi nejznámější. Dvojice zápasníků různě ozbrojená se

setkávala proti sobě, následně i se šelmami. Zápasníky, gladiátory se stávali zločinci a kriminálníci. (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 11-13).

Středověk spjatý s církví jsou symboly úpadku tělesné výchovy a sportu. Péče o tělo odváděla člověka od přípravy na posmrtný život. Tělesná výchova se uplatňuje pouze u výchovy rytířů, kteří byli věrni svému králi a své dámě. Náplní života rytířů byl výcvik a výchova. Chlapcům od sedmi let započal výcvik, výchova a příprava na boj. Výchova a vzdělání rytíře byly uspořádané. Rytíři začínali jako pážata a učili se základním dovednostem: zpěvu, tanci, hra v šachy, veršování a společenské chování. Od necelých dvanácti do čtrnácti let se učili jízdě na koni a zacházení se zbraní. Aktivně se zúčastňovali válečných tažení a rytířských klání. Následně se dostali do učení pod svého pána, kde se do 18 let připravovali na život rytíře. Po 18. roku života je čekalo pasování na rytíře a stali se součástí křižácké války (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 13-16).

V období renesance a humanismu se vrací antická myšlenka *kalokagathie*. Jan Amos Komenský vytvořil výchovně vzdělávací systém, který byl určený pro dívky i chlapce. Ve svých spisech vyzdvihuje téma tělesných cvičení a her a jejich důležitost pro správný vývoj člověka po duševní i tělesné stránce, posilování zdraví a spojitost se vzděláním a výchovou. Doporučil začlenit pohyb do škol a do výuky ke vzpružení mysli. Doporučené aktivity podle Jana Amose Komenského jsou procházky a hry v přírodě, běh, zápasení pod dohledem pedagoga a hry s míčem (Jansa, Dovalil, Bunc 2009, s. 16-19).

19. století je spojené s rozličným životem v Evropě, rozvojem tělovýchovného hnutí a vznikem tří tělovýchovných systémů. Anglický systém, Německý turnérský tělocvik a Severský gymnastický systém. Anglický systém a sport vzniká z vojensko-tělesných cvičení a lidových her na začátku 19. století. Sport se popularizuje, vznikají nová sportovní odvětví - rugby, kriket, golf, tenis, kopaná - a první sportovní svazy. Mezi nejstarší řadíme Football Asociation z roku 1863 a Evropskou federaci gymnastiky. Švédský systém zdravotního tělocviku je založen na předpokladu, že zdravý růst má za následek zdraví a práci. Systém je zaměřen na formování lidského těla, správnému držení těla, pozornost je také upřena ke stimulaci vnitřních orgánů. Cvičení je zaměřeno i na nemocné, na základě myšlenky rozvoje člověka po tělesné, duševní, citové i charakterové stránce. Hlavními myšlenkami německého turnérského hnutí je zvýšení tělesné zdatnosti národa a obrana Německa. Specifický je nářadový tělocvik a hromadné tělocvičná vystoupení. Z tělesné výchovy vzniká bojová organizace *Německé turnérstvo*. V českých

zemích vznikají tělovýchovné spolky. Česká obec sokolská je tělocvičný spolek, jehož zakladateli byli dr. Miroslav Tyrš a Jindřich Fügner. Dr. Miroslav Tyrš se řadil mezi přední tělovýchovné odborníky, položil základní kameny sportovní gymnastiky, atletiky a vojenských cvičení. Dr. Miroslav Tyrš dělí tělesná cvičení do čtyř skupin. První je cvičení bez náradí a dopomoci, druhé je cvičení s náradím, třetí cvičení ve skupinách a čtvrté jsou úpoly. Česká obec sokolská sjednotila nejširší lidové vrstvy, byla základem osnov, vznikaly vzdělávací kurzy pro učitele. Dověšením České obce sokolské byly sokolské slety (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 19-24).

Mládežnická hnutí ve 20. století jsou v rozkvětu. Anglický skauting patří mezi mimoškolní výchovně vzdělávací systémy pro děti a mládež. Program se dohrával v přírodě, kde děti hrály hry, vzdělávaly se v oblastech přírody, učily se řádu a disciplíně. Americký woodcraft proti tomu vede k volnosti. Zakladatel Ernest Thompson Seton obdivoval život indiánů a jejich soulad s přírodou, a to se stalo hlavním cílem woodcraftu. V Čechách vzniká Junák-český skaut, následně Svaz junáků a skautů RČS. Český skauting neměl takovou disciplínu a byl uzpůsoben národním tradicím. Skauti se učili především charakterovým vlastnostem, věrnosti, oddanosti, pravdomluvnosti, ochotě pomoci a ochraně přírody. Tramping je český fenomén, který se nikde ve světě neobjevil. Tramping je spojený s písněmi, volejbalem a kanoistikou. Mezi největší vyznavače trampingu byli dělníci a studenti (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 39-34).

Po světových válkách se opět rozvíjí sport a s ním spojené soutěže, jak domácí či mezinárodní, vznikají nové spolky, kluby a organizace. U nás byl založen Ústřední národní tělovýchovný výbor s cílem vytvořit jednu tělovýchovnou organizaci. Tělesná výchova byla zavedena jako povinný předmět na všech školách. Vznikaly instituce pro vzdělávání učitelů v oblasti sportu a tělesné výchovy, Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy, Tyršův ústav tělesné výchovy a sportu a Ústřední tělovýchovná škola. Po roce 1989 vzniká Československý olympijský výbor, byla obnovena činnost Československé obce sokolské, která byla zakázána tehdejší komunistickou vládou. Po roce 1993 vzniká i samostatný Český olympijský výbor. V posledních letech je sport na rozkvětu. K mohutné popularizaci přispěla televize a internet (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 35-37). Na základě Rámcového vzdělávacího programu, platného od roku 2005, si školy vytvářely Školní vzdělávací program. Tělesná výchova přestávala mít vojenskou podobu, byla zaměřena na zdravotní stránku (Hrabinec 2017, s. 57).

2.2 VLIV TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

Pohyb je známkou života a je součástí fyziologických potřeb pro život. Pohybová aktivita nás ovlivňuje po celý život, především pozitivně ve spojení s vyváženým stravováním a udržováním optimální tělesné hmotnosti. Pravidelná fyzická zátěž je důležitým faktorem v biologické, zdravotní oblasti předčasného umírání, obezité, v případě srdečních vad, vyšší klidové tepové frekvence, deprese, úzkosti, zvládnutí stresu, emocí a spánku. Hlavními úkoly působení sportu jsou: posílení zdraví, rozvoj fyzické zdatnosti, socializační stránky jedince, výchovné působení na jedince, kompenzace psychické zátěže, duševní vývoj, ukojení přirozených potřeb člověka. Kompenzace vrozeného či získaného postižení rozvíjením neporušených funkcí, vyrovnání rovnováhy těla, organismu (Jansa. Dovalil, Bunc 2009, s. 40).

Pohyb ovlivňuje psychickou stránku člověka především v motivaci a volním úsilí, zvyšuje přirozenou soutěživost a spolupráci, překonávání překážek, dále v případě strachu. Sport nás učí hrát podle fair-play i v běžném životě. Pohyb pomáhá jedincům vyrovnat se s postižením či ho přijmout, učí je sebedůvěře, pomáhá jim nabývat sebedůvěry, prohlubovat sebedůvěru. Odpoutá člověka od okolního prostředí, jeho problémů, starostí, člověk tak aktivně odpočívá a relaxuje. K pozitivnímu vlivu na psychiku člověka a zlepšení nálady vede endorfin neboli „hormon štěstí“. Endorfin se váže na opioidní receptory v mozku a působí na člověka stejně jako některé drogy. Vyvolává pocit radosti, štěstí, způsobuje euforický stav a tlumí bolest. Na základě toho je sport jednou z náhražek za sociálně patologické jevy, které jsou spojeny se současným životním stylem. U mládeže se častěji objevuje gamblerství, drogy, obezita, násilí. (Kapounková 2022, s. 18). Je spojený s životním stylem neboli se způsobem života každého z nás. Je tvořen vnějšími a vnitřními podmínkami. Mezi vnitřní podmínky řadíme především osobní charakteristiku jedince, jeho genetické předpoklady, postoje, předpoklady nebo adaptaci na zátěž. Mezi vnější podmínky řadíme vliv sociálního prostředí, vliv školního nebo pracovního prostředí nebo sociokulturní hodnoty a normy (Kapounková 2022, s. 19). Ve sportu se projeví osobnost, temperament, charakter a vlastnosti každého z nás. Osobností se rozumí celek psychických stavů a duševních vlastností, které jsou proměnlivé a projevují se v rámci všech činností. Základem každé osobnosti je temperament. Temperament se projevuje chováním, určuje délku trvání emocí a jejich hloubku.

Temperament se rozděluje nejčastěji do čtyř kategorií podle německo-britského psychologa Hanse Eysencka: flegmatik, sangvinik, choleric, melancholik. Tyto čtyři kategorie jsou v souvislosti s emoční stabilitou, emoční labilitou a typem duše extrovert, introvert. Lidé, kteří jsou flegmatici jsou přemýšliví, klidní, stabilní a introverti. Sangvinici jsou družní, živí stabilní extroverti. Choleric jsou neklidní, agresivní, labilní, extroverti a melancholici jsou pesimističtí, úzkostliví, labilní, introverti. Mezi extroverty řadíme společenské, komunikativní jedince, naopak mezi introverty tiché, nenápadné osoby (Jansa, Dovalil, Bunc 2009, s. 79).

Sport záměrně, cíleně a soustavně působí na člověka i v oblasti výchovy. Hlavní cíle výchovy ve sportu jsou: psychohygiena, režim, sportovní výkon. Mezi dílčí cíle řadíme: stimulaci rozvoje osobnosti ve všech oblastech, regulaci postojů a vztahů, ovlivňování vlastností jedince, osvojování návyků, získání potřebných vědomostí. Mezi režim celého dne a životospráv řadíme dodržování pitného režimu ve spojení se správným a vyváženým stravováním, pravidelnou hygienou, je třeba dodržet i pravidelný a kvalitní spánek, který je často opomíjený. Úkolem mravní výchovy je ovlivňovat chování a prožívání žáka, sportovce tak, aby se v krizových situacích dokázal zachovat v normě a respektoval pravidla. Důležitá je iniciace rozvoje v oblasti zodpovědnosti za sebe, svá jednání a chování, sebeovládání (Jansa, Dovalil, Bunc 2009, s. 56).

Vzdělávací význam sportu napomáhá k osvojování poznatků, návyků, vědomostí o tréninkových jednotkách, dále je užitečný v rámci pravidlech daného sportovního odvětví a kompenzačních metod. Během procesu osvojování se formují charakterové a rozumové schopnosti, rysy, vlastnosti.

Sportovní hry ovlivňují i sociální oblast jedince. Během her dochází k sociální interakci a vzájemnému ovlivňování žáků mezi sebou. Žák – sportovec se v kolektivních sportech učí spolupráci, toleranci k jedincům a skupině, komunikaci s ostatními, spravedlnosti a velkorysosti. Emocionální prožitky, které jedinec v kolektivu zažije, jsou důležité pro upevnování vztahů mezi jedinci. Soudržnost týmu v soutěžích se může projevit i v následném dění ve třídě, v kritických situacích. Tým se zastane sociálně znevýhodněného spolužáka, předchází se šikaně. Během soutěží se projevují vztahy v kolektivu a postavení jednotlivých členů, jejich charakter a temperament (Jansa, Dovalil, Bunc 2009, s. 56–57).

2.3 CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH OBDOBÍ DĚTSKÉHO VĚKU

Každé dítě je odlišné v různých stadiích duševního a fyzického vývoje, proto je potřeba si tato stadia rozdělit a představit. Změny, které se během vývoje dějí, nejsou stejnoměrné, ale prolínají se. V jednotlivých stadiích je rozličný vývoj, anatomické zvláštnosti, zvýšené riziko výskytu onemocnění, přístupu dítěte k ostatním a naopak. Během tělesné výchovy, sportu je důležité rozlišovat biologický a kalendářní věk dítěte, které může mít i několika leté odchylky. Postnatální období se rozděluje do základních šesti období: novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní, školní a adolescentní (Zajíc 2008, str. 15).

Novorozenecké období začíná přestřižením pupečního provazce. Charakteristické jsou pro toto období je samostatné dýchání a výživa prostřednictvím střevní sliznice, zahájení funkce trávicí soustavy, adaptace na podmínky mimo dělohu, vzniká termoregulace, přestavba krevního oběhu. Novorozenec má porodní hmotnost okolo 3-3,5 kg a délku přibližně 50 cm. Pro toto období je typická novorozenecká žloutenka, která je způsobena zvýšeným množstvím červených krvinek. Novorozenecká žloutenka je tedy fyziologická a sama během několika dnů odezní. Novorozenecké období je nejrizikovější z důvodu adaptace na život. Imunitní systém novorozence je slabý i přesto, že některé ochranné látky přecházejí z matky prostřednictvím placenty. Novorozenecká úmrtnost se v České republice pohybuje okolo 2–3 promile. Na jeden tisíc živě narozených dětí zemřou do 28. dne života 2 až 3 (Zajíc 2008, s. 16).

Kojenecké období začíná od 1. měsíce života a končí 1. rokem. Nejideálnější výživou nejenom kojenců, ale i novorozenců je kojení. Kojení má ohromný pozitivní přínos na psychický vztah mezi matkou a dítětem, mateřské mléko je vhodné pro trávicí procesy a je nejoptimálnějším svým složením pro potřeby dítěte. Po výhradně mléčnou výživu přicházejí příkrmy, především zeleninové a následně přichází období plné kojenecké výživy (Zajíc, 2008, str.19).

Během batolecího období se zdokonalují pohybové funkce a vztah k pohybu. Rozvoj jemné motoriky, pohybové schopnosti jedince v oblasti malých svalových skupin. S jemnou motorikou souvisí oromotorika, motorika mluvidel, dutiny ústní, mimického svalstva (Přinosilová 2007, s. 48). Batole je nadšené z pohybu, má z něj radost, zkoumá možnosti svého pohybu. Rozvíjí se smyslové vnímání, společenské návyky. Koncem

druhého roku života přichází první období vzdoru, dítě se snaží prosazovat své vlastní potřeby, chce být co nejvíce samostatné a soběstačné (Zajíc, 2008, str.21).

Období hravé neboli předškolní je od 4 do 6 let. Růstové tempo je velmi pomalé a hmotnostní přírůst je nejnižší z celého dětského věku. Hlavními tématy pro toto období jsou lateralita a školní zralost. Lateralita je upřednostňování jednoho z párových orgánů, praváctví nebo leváctví. Lateralita je ovlivněna typem dominance mozkových hemisfér. Pravá mozková hemisféra řídí umělecké dovednosti, emoce a levá mozková hemisféra logické myšlení a motoriku. Nervová vlákna se mezi sebou kříží, pravá mozková hemisféra řídí levou polovinu těla. Nemusí dojít k vyhraněnosti, ale k obourukosti, ambidextrii. Lateralita může být vynucená následkem zdravotního postižení (Přinosilová, 2007, s. 70–71). Základními kameny pro školní zralost jsou fyzický i psychický vývoj, uznávání autorit, socializace dítěte v kolektivu žáků ve třídě, vyvinutá řeč (Zajíc 2008, s.22)

Období mladšího školního věku je od 7 do 11 let. Toto období se často nazývá jako „*zlatý věk motoriky*“. Děti se po perfektní ukázce se snadno naučí dané pohybové dovednosti. Zlatý věk motoriky je především mezi 8 a 10 rokem života dítěte (Jansa, Dovalil, Bunc, 2009, s. 198). Problematikou v tomto období jsou specifické poruchy učení, ADHD a poruchy chování. ADHD rozumíme hyperaktivitu spojenou s impulzivitou a poruchou pozornosti. Tato problematika se projeví do školního hodnocení žáka během první a druhé třídy (Přinosilová 2007, s. 167).

Starší školní věk a puberta jsou typické pro období druhé vzdoru spojeného s odmítáním, projevy hněvu, kritičností vůči dospělým, přesto děti dospělé napodobují ve všech směrech. Období se vytyčuje mezi 12 až 16 rokem života. Puberta u dívek má dřívější nástup oproti chlapcům. Během tohoto období dochází k významným, ale nerovnoměrným změnám, především biologické zrání. Je patrný větší rozdíl mezi dívkami a chlapci. Chlapci a dívky během školního roku vyrostou až o 12 cm a váha se jim zvýší až o 6 kg. Základem změn u dívek je i menstruační cyklus. Dívkám se ukládá tuk, mění se jim postava, vytvářejí se křivky těla Změny z důvodu nerovnoměrnosti způsobují mnoho obtíží, pohybovou diskoordinaci (neohrabanost), ortopedické vady, převážně páteře, které jsou na základě rychlého a nerovnoměrného růstu (Jansa, Dovalil, Bunc 2009, s. 44).

2.4 METODIKA PRÁCE S ŽÁKEM S PAS V TV

Během tělesné výchovy se projevují deficity v oblasti motorických funkcí u žáka s PAS. Jedná se o deficity v oblasti rovnováhy, koordinace pohybů a o motorickou neobratnost. V některých případech si žák uvědomuje své pohybové deficity. Staví se na základě toho negativně vůči tělesné výchově, vykazují problémové chování či jedince odmítá do hodin chodit (Čadilová, Žampachová 2012, s. 122). V hodině tělesné výchovy žáci vykonávají činnosti při kterých uplatňují sociální dovednosti, aniž by si to kolikrát uvědomovali: soutěže, kolektivní hry. Pro některé žáky to ovšem může být náročné. Důležité je žákům jasně a nadstandardně vysvětlit pravidla, strategii hry. Citlivě rozdělit spolužáky do týmů. Pokud učitel zvolí kapitány, tak žák s PAS na některý tým „zbude“. Může to vyvolat v žákovi pocit méněcennosti a neoblíbenosti. Vhodnější způsob je rozpočítání, vylosování. Pokud i tak žáci kolektivní hru nezvládnou, je vhodné zvolit individuální aktivitu s asistentem pedagoga. Z výše uvedených důvodů je častá modifikace činnosti a přítomnost asistenta pedagoga nezbytná. Žákům s PAS napomáhá plán tělesné výchovy. Na začátku hodiny by měl pedagog žákům říct jaká bude náplň vyučovací jednotky, ke správnému plnění jednotlivých úkolů napomáhá asistent pedagoga (Čadilová, Žampachová 2012, s. 113-114).

Pokud má žák s PAS pomalejší tempo, problém s přípravou na hodinu tělesné výchovy, je nezbytná podpora asistenta pedagoga. Je vhodné vytvořit schéma celého procesu tělesné výchovy včetně přípravy „Vezmu si oblečení, boty a pití na TV, seřadím se do dvojice s paní asistentkou, přijdu do šatny, převléknu si a složím si oblečení, vezmu si pití a jdu do tělocvičny (Čadilová, Žampachová 2012, s. 115).

Individuální činnost mimo prostor tělocvičny je možné zvolit společně s asistentem pedagoga, pokud je žák hypersenzitivní na hluk a zvuky, trpí úzkostmi z prováděných cviků nebo má snížený pud sebezáchovy. V prostředí tělocvičny se hluk rozléhá a pro žáka to může být neúnosné, stresové nebo spouštěč problémového chování. Snížený pud sebezáchovy se projevuje bezhlavým vrháním do činností. Je potřeba zvýšeného dohledu nad žákem, popřípadě individuální činnost. Pokud žák trpí úzkostmi až strachem ze cviků je důležité cviky provádět krok po kroku, nenutit žáka do těžších cviků nebo zvolit individuální činnost (Čadilová, Žampachová 2012, s. 115)

2.5 PŘEDPOKLADY PRO ZAŘAZENÍ ŽÁKA S PAS DO TV

Zařazení je individuální, především by mělo jít o bezpečné zařazení bez úhony na zdraví a potřebách žáka. K bezpečnému zapojení je potřeba vyjádření a posudek lékaře o aktuálním zdravotním stavu jedince, aktuální pohybové úrovni a zdravotně orientované zdatnosti na základě žádosti zákonného zástupce. Prostřednictvím vyjádření škola a samotný učitel získá informace o pohybových možnostech a rizicích žáka. Škola následně stanovuje způsob vzdělávání. Pokud se vyučující nadále necítí kompetentně může využít služeb centra aplikovaných pohybových aktivit (APA). Zařazení žáka se následně určuje podle možností začlenění:

žák se může bez omezení zúčastnit

žák se účastní s adaptacemi činností – uzpůsobení pravidel, náčiní, prostoru a času

žák se účastnit nemůže a má jiný úkol – individuální cvičení

Australská organizace The Inclusion Club využívá model STEP – Space, Task, Equipment, People (neboli prostor, zadání úkolu, vybavení, pravidla vztahující se k hráčům). Tento model se využívá v paralympijské klasifikaci týmových sportů. Jednotlivé kategorie a samotný sport se modifikují podle funkčních schopností sportovců. U prostoru se může jednat o zmenšení hřiště, v zadání je hod na koš, který je v menší výšce, vybavení je uzpůsobené. Tento model se někdy využívá i během modifikace tělesné výchovy na školách (Vařeková, Dařová, Nováková 2022, s. 12–13). Základem je všestranný pohybový rozvoj v kombinaci s indoorovými i outdoorovými sporty. Nikoliv jednostranné, sportovní zaměření, které se ale často v některých sportech uplatňuje. Především v esteticko-koordinačních sportech, jako jsou gymnastika, aerobik nebo krasobruslení (Kapounková 2022, s. 42-44).

2.6 ZÁSADY PRO ZAŘAZENÍ ŽÁKA S PAS DO TV

Důležité je vycházet z limitu dětských možností, důležitým kritériem je manipulace s náradím a náčiním, prostor a čas, ve kterém se uskutečňuje hra a pravidla, která se mění vzhledem k bezpečnosti. Hry a sporty volíme především pro všeobecný pohybový rozvoj, později až specifikujeme. Důležitý je čas a trpělivost při nácviu nových pohybů a cviků, srozumitelné vysvětlení a využití her je prospěšné. Žáci mladšího školního věku rychle ztrácí pozornost, proto by cvičení měla být krátká, snadná, ale přesto zábavná. Sportoviště

by mělo navozovat přátelskou atmosféru a být pro žáky atraktivní (Malátová 2018, s. 43).

2.7 ROLE ASISTENTA PEDAGOGA V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ

Asistent pedagoga (AP) nemusí jen dopomáhat žákovi k provedení pohybových aktivit, ale může být nápomocen i samotnému vyučujícímu. Asistent může dopomoc s vysvětlením pravidel hry nebo se správným provedením cviku. K tomu se pojí správná poloha těla, správná manipulace s náčiním a pomůckami. Asistent pedagoga dále podporuje žákovo aktivitu a začlenění. Asistent může být i příliš ochránářský, to může mít negativní vliv na jeho začlenění, pocit úspěchu a vědomí. Pokud asistent při hře supluje za žáka, odpovídá a reaguje za něj, tak jedná proti záměru své pracovní pozice. Asistent pedagoga má vést žáka k samostatnosti. Toto může být zapříčiněno nedostatečnou edukací asistenta pedagoga v oblasti tělesné výchově a sportu či vyšší věk (Vařeková, Daňová, Nováková 2022, s. 16). Zapojení asistenta pedagoga je různorodé. Záleží na dané aktivitě, dovednostech žáka se SVP, počtu žáků ve vyučování nebo ve hře.

Všichni stejně obvyklým způsobem – činnost zvládá i žák se SVP, AP dopomáhá s organizací

Všichni stejně, ale jinak – AP pomáhá s organizací a dodržováním pravidel.

Modifikace aktivity pro žáka se SVP – AP pomáhá s úpravou pomůcek, prostředí žáka se SVP

Jiná aktivita, role pro žáka se SVP – AP komunikuje s vyučujícím jakou aktivitu provádět, asistenci při individuální aktivitě

(Vařeková, Daňová, Nováková 2022, s. 17).

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 CÍL

Bakalářská práce je zaměřena na analýzu vlivu tělesné výchovy na chování žáků staršího školního věku s poruchami autistického spektra. Hlavní otázkou je, jestli tělesná výchova ovlivňuje chování žáků a do jaké míry. V dnešní době je vliv sportu na naše zdraví, psychickou a fyzickou stránku obrovský, proto jsem se rozhodla zaměřit na vliv tělesné výchovy na žáky s poruchami autistického spektra. S cílem dozvědět se do jaké míry pohyb žáky ovlivňuje po psychické stránce. Dílčí cíle práce tedy jsou:

- jestli tělesná výchova ovlivňuje chování žáků s poruchami autistického spektra,
- zjistit, do jaké míry ovlivňuje tělesná výchova žáky s poruchami autistického spektra,
- zjistit, jestli tělesná výchova má vliv i na proces učení,
- ověření stanovených hypotéz,
- návrh na doporučení k využití výsledků pro vzdělávání na základních školách.

3.2 HYPOTÉZY

Během školního roku 2021/2022 od 4. 5. 2022 do 1. 6. 2022 jsem uskutečnila předvýzkum u žáka Martina. Předvýzkum se uskutečnil každou středu, tedy trval pět vyučovacích dvouhodin, během první a druhé vyučovací hodiny. Na základě předvýzkumu jsem stanovila hypotézy.

H1: *Tělesná výchova má pozitivní vliv na chování žáků s poruchami autistického spektra.*

H2: *Žáci po hodině tělesné výchovy se cílevědomě více soustředí na následující výuku.*

3.3 METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Vzhledem k typu mého výzkumu jsem si pro svůj kvalitativní výzkum zvolila metody pozorování a polostrukturovaného, individuálního rozhovoru. U pozorování jsem zvolila varianty zúčastněného, přímého a otevřeného pozorování v přirozených podmínkách. Byla jsem zúčastněná jako pozorovatel. Pozorování probíhalo od 6. 9. 2022 do 27. 12. 2022 každé úterý. U žáka Martina během první a druhé vyučovací hodiny a u žáků Vojtěcha a Davida každou středu během třetí a čtvrté vyučovací hodiny. Proběhlo tedy

celkem 15 vyučovacích dvouhodin. Během měsíců září a října výuka probíhala na venkovním hřišti a během měsíců listopad a prosinec v Kulturním domě, kde je cvičební sál.

3.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkum byl zaměřen na respondenty druhého stupně ze základní školy Kamenné Žehrovice, tedy žáky staršího školního věku, zhruba od dvanáctého roku do patnáctého roku života. Výzkumu se zúčastnili tři chlapci.

První dotazovaný se jmenuje Martin a je žákem sedmého ročníku. Martin má poruchy autistického spektra, nerovnoměrný vývoj schopností, příznačné jsou u něj stereotypie v činnostech a řeči, specifické zájmy, snížená motorická oblast a snížená koncentrace pozornosti. Druhý oslovený je David, žák osmého ročníku s poruchami autistického spektra, konkrétně se jedná o atypický autismus, grafomotorické obtíže, občasné afektivní reakce. Třetí respondent se jmenuje Vojtěch, žák osmého ročníku s poruchami autistického spektra, konkrétně se jedná o Williamův syndrom. Je u něj přítomna středně těžká zraková vada, dále se objevují amblyopie a astigmatismus, snížená schopnost koncentrace pozornosti, pomalejší tempo, nerovnoměrný vývoj schopností a specifické pohyby.

3.5 VÝZKUMNÁ DATA

Sběr výzkumných dat probíhal od září do prosince, školního roku 2022/2023, a to během výuky tělesné výchovy jak ve vnitřních prostorách, tak i vnějších. Při předem domluvené mé účasti s vedením školy a vyučující. Ke komplexnímu vyhodnocení došlo po ukončení kalendářního roku 2022.

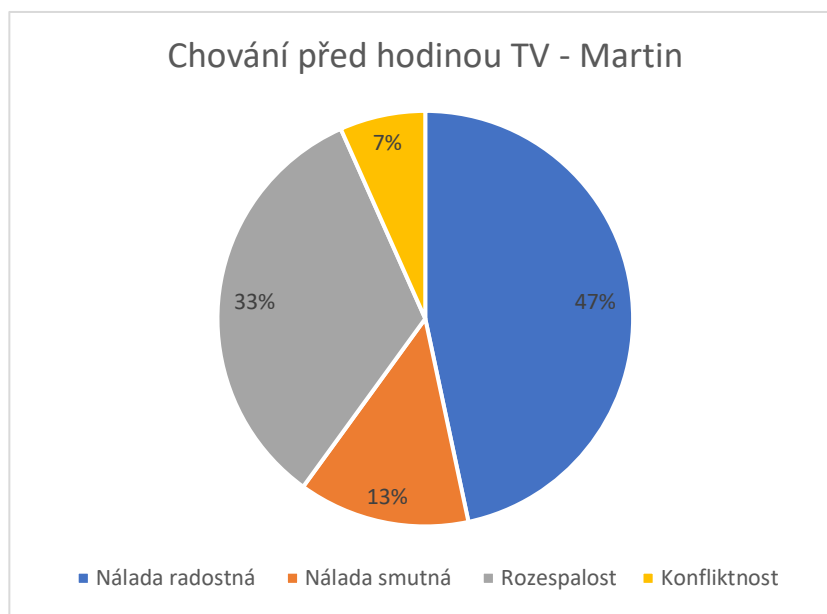
Rozhovory s respondenty jsem vedla já. Respondenti aktivně spolupracovali a byli ochotní. Postřehy jsem si zaznamenávala do svého sešitu. Vytvořila jsem si osnovu, které se skládala z několika položek:

Jméno žáka, třída, náplň hodiny, chování žáka před hodinou TV, chování žáka během hodiny TV, chování žáka po hodině TV a chování v následujících vyučovacích hodinách.

3.6 ANALÝZA DAT

CHOVÁNÍ PŘED HODINOU TV

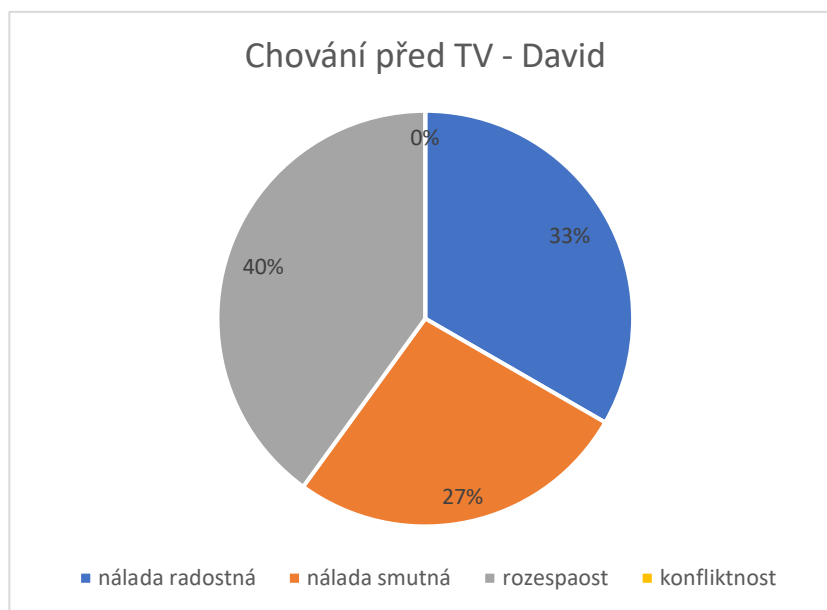
Graf 1: Chování před hodinou tělesné výchovy – Martin



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Na grafu můžeme vidět chování žáka Martina před hodinou tělesné výchovy. Vzhledem k tomu, že tělesná výchova se uskutečňovala první a druhou hodinu, tak Martin byl často rozespalý a unavený. Může za to buď nedostatek spánku vlivem počítačových her, které Martin často hraje, nebo špatná kvalita spánku. Martin byl celkem dvakrát smutný. Poprvé byl smutný, protože se rozbil zip u jeho bundy a bunda nešla zapnout. Byla to jeho nejoblíbenější bunda, tudíž následně odmítl koupit novou bundu po vyučování s matkou a prosil paní učitelku i paní asistentku, aby hned odvezly bundu ke švadleně opravit. Po druhé byl Martin smutný a neklidný, protože autobus neřídil jeden z jeho oblíbených řidičů. Místo toho autobus řídila nová paní řidička, na kterou nebyl samozřejmě zvyklý a neznal ji. V jednom případě byl Martin konfliktní, avšak konflikt vůči němu vyvolal spolužák. Martin se nahněval a následně do spolužáka strčil. Spolužák ho slovně napadl Martina a dělal si z něho legraci, protože Martin si povídal pro sebe a vyprávěl si příběh. Ve zbylých sedmi případech měl Martin náladu radostnou, byl veselý a těšil se na hodinu tělesné výchovy a na své oblíbené běhací soutěže.

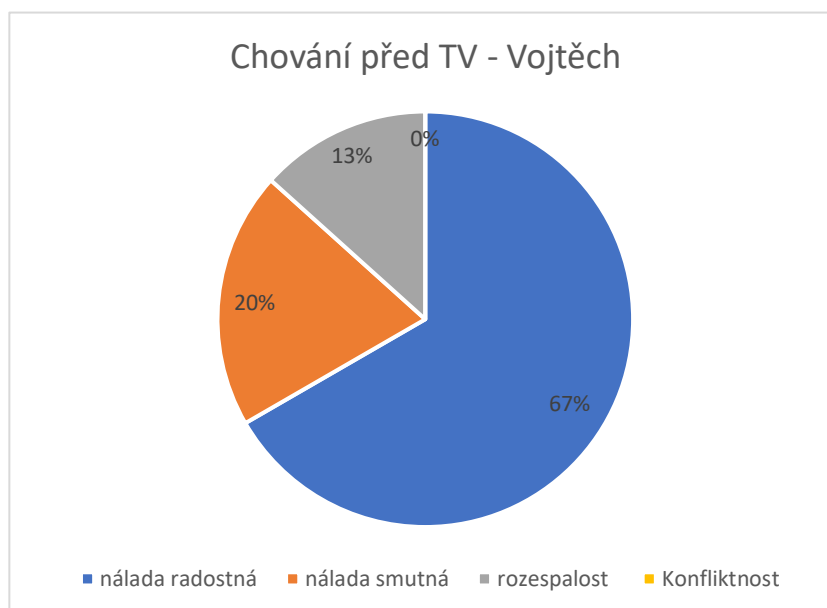
Graf 2: Chování před hodinu tělesné výchovy – David



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Na grafu můžeme vidět, že David byl šestkrát rozespalý a unavený. David vstává velice brzo, aby se stihl před začátkem vyučování se projet autobusem. Jezdí různě po okolí svého bydliště a okolo školy. Vzdálenosti se od začátku školního roku 2022/2023 výrazně prodloužily oproti školnímu roku 2021/2022. David jezdí už i 50 km od svého bydliště, proto někdy vstává i ve 3:00. Podle jeho slov ho jízda autobusem velice uklidňuje, především když jede sám, může si tak prohlížet krajinu a nikdo ho přitom neruší svým popovídáním nebo hlasitou hudbou ze sluchátek. Začátek vyučování, ale vždy stihne. David byl celkem čtyřikrát smutný, protože předchozí vyučovací hodina byla matematika, kde mu probíraná látka (slovní úlohy a Pythagorova věta) činila potíže a byla pro něj náročná i za pomoci asistentky pedagoga. V pěti případech měl David radostnou náladu, byl veselý a těšil se na hodinu tělesné výchovy. Radostnou náladu mu na začátku školního roku přinášel jeho příjezd z Jánských lázní, z dětské léčebny Vesna, kde měsíc pobýval. Byl rád, že může být zpátky mezi svými spolužáky, na které je zvyklý a už nemusí být mezi novými. Vyprávěl mi, jak tam byly ostatní děti hrozně nudné a nebyla s nimi legrace, jako s jeho spolužáky ve škole. Radostnou nálad měl i díky chvalitebná známce z matematiky, z probírané látky, která mu činila potíže, a z příchodu spolužáka po dlouhodobé nemoci.

Graf 3: Chování před hodinou tělesné výchovy – Vojtěch

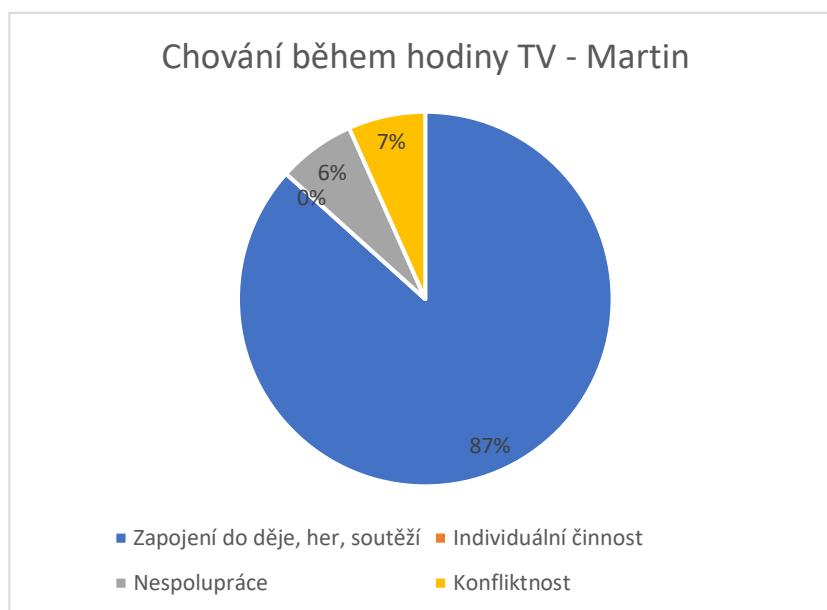


Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Žák Vojtěch byl smutný, protože předchozí vyučovací hodina byla chemie a Vojtěch dostal z testu na téma prvky I.A skupiny, známku dostatečnou (i přesto že byl následně ústně dozkoušený). Paní učitelka ostatním žákům vždy zadá práci a následně si sedne vedle žáka Vojtěcha a ptá se ho na doplňující otázky, popřípadě jí žák dovysvětlí své odpovědi či popíše schémata. Podle jeho slov se velice snažil a učil se na test celý víkend se svou matkou, pořád opakoval: „Učili jsme se jak blázni!“, „To bude doma zle! Maminka se bude zlobit!“. Vyslechly jsme ho s paní učitelkou a pak jsme se snažily mu vysvětlit, že každému se někdy nějaký test nepovedl, že to nevádí. Paní učitelka mu nabídla možnost opravy testu. Neposlouchal a pořád opakoval dokola to samé. Nepomohla ani snaha převést jeho pozornost na jiné téma. Po druhé byl smutný, poněvadž probíraná látka, atomy, mu činila potíže. Po třetí byl smutný, jelikož jeho oblíbený spolužák byl nemocný a Vojtěch, tak neměl, s kým by si mohl povídat o své oblíbené počítačové hře Roblox. Tuto počítačovou hru hraje mnoho žáků na druhém i prvním stupni. Vojtěch byl dvakrát rozespalý z důvodu virového, infekčního onemocnění, rýma, jehož dopadem byly probdělé noci. V ostatních, deseti případech měl radostnou náladu a těšil se na hodinu tělesné výchovy. Především se těšil na běhací soutěže a závody v týmech.

CHOVÁNÍ BĚHEM HODINY TV

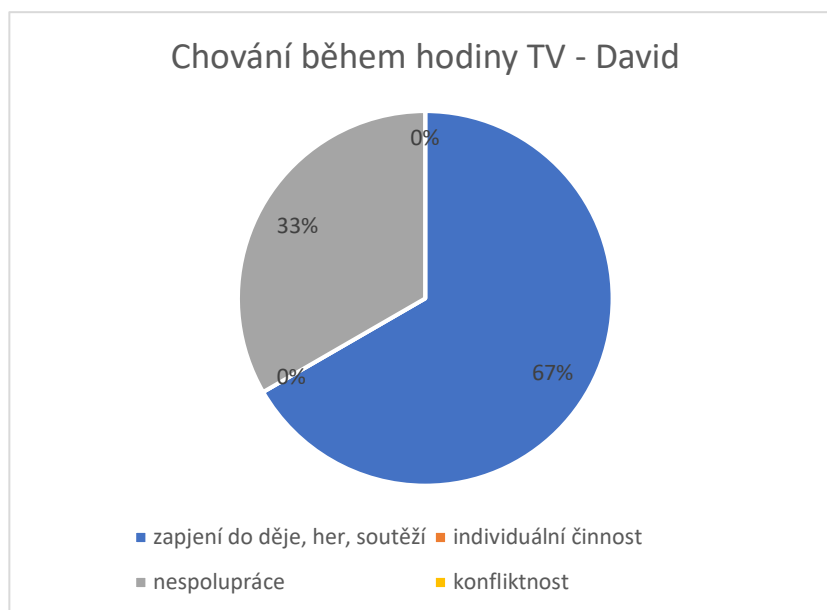
Graf 4: Chování během tělesné výchovy – Martin



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Martin se v hodinách tělesné výchovy zapojuje a spolupracuje. Nejvíce ho baví hra na honěnou a běhací soutěže. I přesto, že žákovi některé posilovací nebo gymnastické cviky dělají obtíže, snaží se nadále zapojovat. Cviky mu paní učitelka upraví podle jeho možností, aby mohl pokračovat v činnosti a zapojit se. Ovšem některé kolektivní sporty mu činí problémy, především vybíjená a florbal. Florbal je velice kontaktní sport, během hry hráči do sebe narážejí a křičí na sebe. Jakýkoliv kontakt je Martinovi nepříjemný, proto se neúčastní kontaktních sportů. V jednom případě Martin nespokojoval, nechtěl hrát ani vybíjenou a následně odmítl i individuální činnost, na kterou často během školního roku 2021/2022 s paní asistentkou uplatňovali. Pokud měl Martin nějaké potíže nebo se nechtěl se zapojit do zápasu z florbalu, fotbalu nebo vybíjené či ostatních kolektivních sportů, šel si s paní asistentkou kopat míčem, házet míčem nebo skákat přes švihadlo. Jednou během běhacích soutěží Martin doběhl jako druhý a družstvo, kde byl Martin, nezáskalo bod. Následně vznikl konflikt se spolužákem. Spolužák se na Martina naštvál a slovně ho urazil, Martin ovšem spolužáka urazil také. Martinovi více vyhovuje tělesná výchova ve cvičebním sálu, protože tam není takový hluk od okolních aut a není tam tolik vjemů.

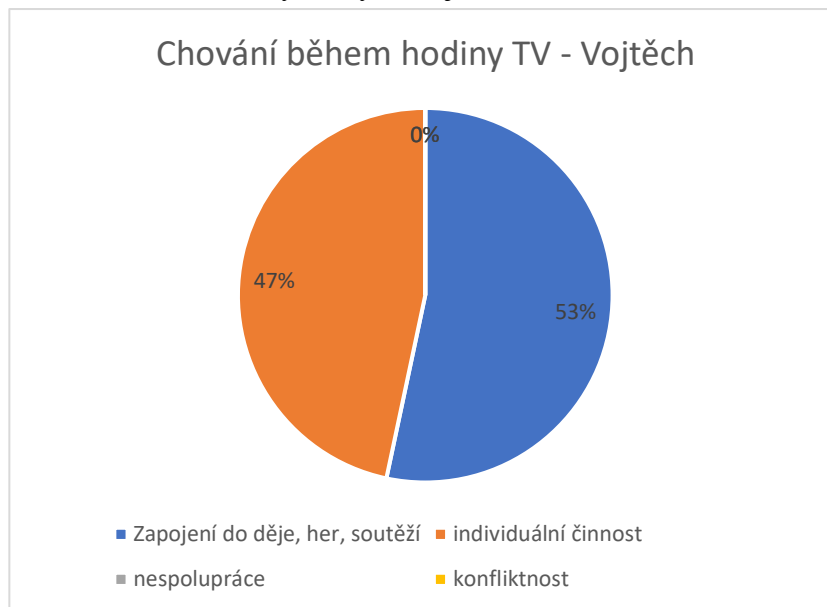
Graf 5: Chování během tělesné výchovy - David



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

David celkem pětkrát odmítl spolupracovat a neprojevoval snahu. Společně s některými svými spolužáky nechtěl cvičit, dělali si ze cviků legraci. V úvodní průpravné části vyučovací jednotky David odmítl protažení a jen seděl a koukal na spolužáky, kteří se snažili a protahovali se. Následně odmítl i posilovací cvičení na zpevněný střed těla, posílení nohou, rukou a zádového svalstva. Místo kliků raději jen ležel s některými spolužáky na břiše, cvik sed-leh obměnili za leh na zádech, dřepy také neplnili a jen stáli a smáli se ostatním spolužákům, kteří cvičili i přesto, že jim cvik činil potíže. Posmívali se spolužákům, kteří byli velice upocení po posilovacím cvičení. David se ale v deseti případech zapojoval do her a soutěží, jak kolektivních sportů, tak individuálních. Davida nejvíce baví fotbal a problémy mu nečinila ani gymnastická průprava. Jak už cviky převal „válení sudů“ a kolébka. Kotoul vpřed, jako jeden z mála žáků také zvládl. Kotoul vzad mu sice činil potíže, ale zkoušel ho. Někteří jeho spolužáci se na rozdíl od něj ani o provedení nepokoušeli. Nácvik na stoj na rukou mu nečinil potíže. Stoj oporem o zed' s dopomocí zkoušel a ve stoju vydržel, opět jako jeden z mála žáků. David má raději tělesnou výchovu na venkovním hřišti. Nejraději v létě, když je teplo, může se tak koukat na stromy a květiny.

Graf 6: Chování během tělesné výchovy – Vojtěch

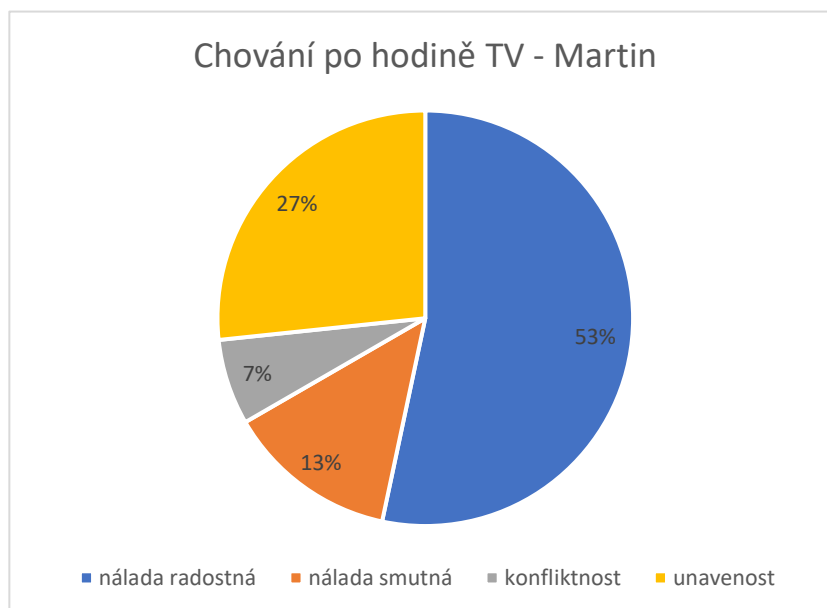


Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Vojtěch během tělesné výchovy sedmkrát zvolil individuální činnost, která spočívala buď v házení míčem nebo v kopání s míčem společně s paní asistentkou. Odmítl kolektivní, kontaktní sporty florbal, fotbal a vybíjenou. Odmítl se aktivně zúčastnit z důvodu nejistoty, strachu z konfrontace, poničení brýlí a zranění. Nelíbí se mu, jak žáci během soutěží a her do sebe strkají a hlasitě na sebe křičí. V gymnastické přípravě zvládal cviky převal „válení sudů“ a kolébka. Kotoul vpřed mu činil potíže i s dopomocí paní učitelky. Kotoul vzad ani nezkoušel, protože se bál, a místo toho jen dělal převaly „válení sudů“. Návěst na stoj na ruku s dopomocí paní učitelky a mně mu ničil potíže. Stoj oporem o zeď ani nezkoušel, přestože paní učitelka a paní asistentky by mu poskytly dopomoc. Vojtěch se zapojoval do běhacích soutěží a posilovacích cvičení. Běhací soutěže v kolektivu mu nečiní problémy, protože nikdo do něj nikdo nestrká a konfrontace není tak častá. Po každé tělesné výchově se mě ptal, jestli mu to šlo a říkal mi, jak moc se snažil. Vyprávěl mi, jak trénují doma s mladším bratrem házení na zahradě, kde je to těžší než během tělesné výchovy, protože když nechytí míč a upadne na zem, tak jim ho sebere jejich pes. Často se mě ptal, jestli se uvidíme i na další hodině, protože nechce být sám. Tělesnou výchovu má raději venku na hřišti. Může tam být na čerstvém vzduchu, pozorovat ptáky a hmyz v okolí, a především v letních měsících rozkvetlé květiny.

CHOVÁNÍ PO HODINĚ TV

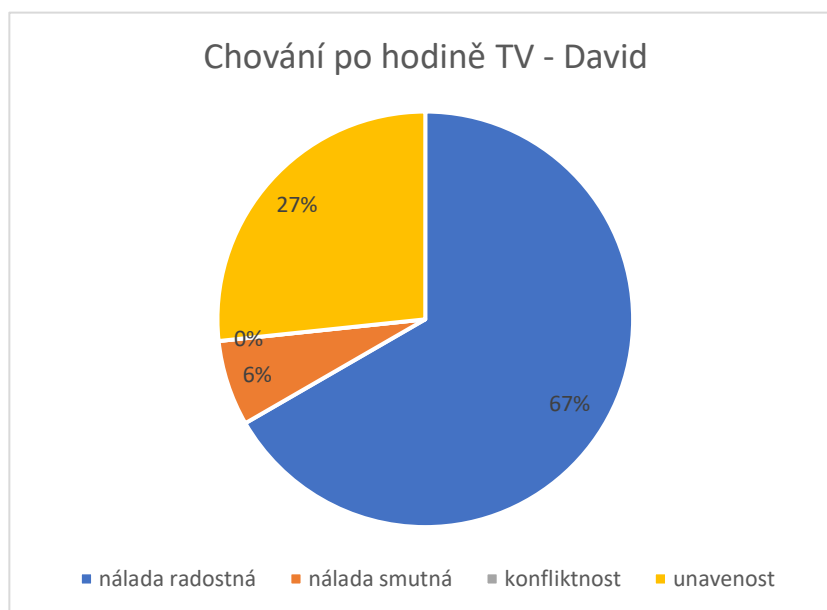
Graf 7: Chování po hodině tělesné výchovy - Martin



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Martin byl po hodině tělesné výchovy čtyřikrát unavený, protože nejenom gymnastická průprava kotoulová a podporová na prostné byla pro něj velice náročná, ale i posilovací cviky. Není zvyklý na pohybovou aktivitu, protože nechodí do žádného sportovního kroužku a nevěnuje se ani aktivně a ani rekreačně žádnému sportu. Převlékání mu trvalo delší dobu oproti ostatním spolužákům, byl poslední převlečený. Cestou zpět do školy z kulturního domu šel jako poslední, protože byl nejpomalejší, a především nechtěl jít ve dvojici s žádným spolužákem. Podle jeho slov nejraději chodí sám, tak si může povídat jen pro sebe a nemusí se bavit s ostatními, odpovídat jim na otázky nebo si vyprávět o dění kolem. Po cestě z kulturního domu zpět do školy žáci obdivovali bílého, huňatého psa za plotem. Martin jako jediný z dětí k psovi nešel, místo toho mi začal říkat způsoby, kterými pes může ublížit lidem. Jednalo se o pokousání, vzteklinu, roztahání těla a následné zahrabání některých končetin. Vyprávěl mi příběhy lidí, kteří byli psem pokousáni. Martin byl smutný z prohrané soutěže. Načež následoval konflikt se spolužáky kvůli prohře následoval i po cestě z kulturního domu zpět do školy. V osmi případech byl veselý, a to nejenom z výhry v běhacích soutěžích, ale i z vyučovací hodiny, která jako první byla ve cvičebním sále a nebyla venku. Nemusel tedy poslouchat projíždějící auta nad hřištěm.

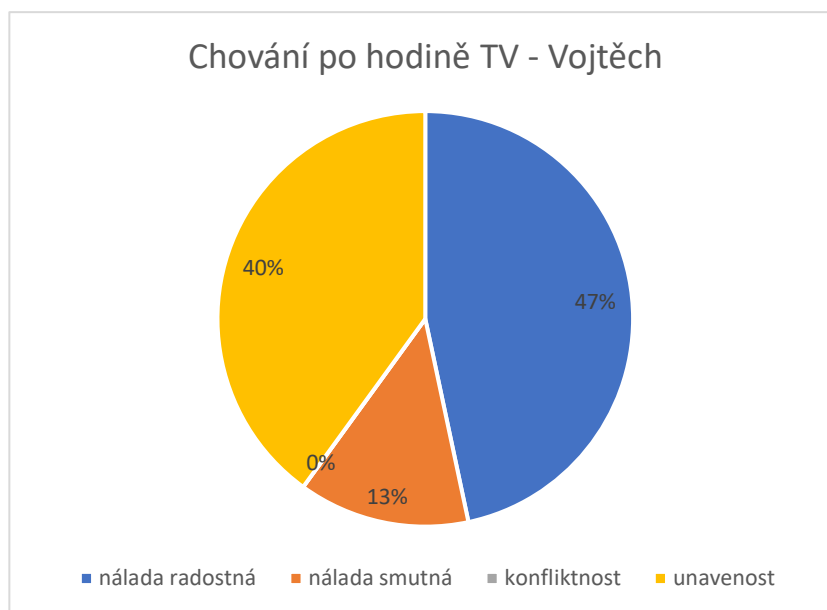
Graf 8: Chování po hodině tělesné výchovy - David



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

David byl v deseti případech veselý, venkovní vyučovací hodiny ho velice těší a baví. Byl rád, že může být venku a hrát svůj oblíbený fotbal, protože v Jánských Lázních ho nehráli. David byl čtyřikrát unavený. Především byl vyčerpaný a unavený z gymnastické přípravy, šplhu a z vytrvalostního běhu. Šel pomalu jako poslední. Pokud šel sám, tak si potichu povídal pro sebe o tom, jakou linkou autobusu zítra pojede, v kolik hodin a kam. Počítal si, jak dlouho bude čekat na místě na autobus na do školy. Opakoval si postupně jednotlivé zastávky linek. Především od jeho bydliště do školy a zpět, do vedlejší vesnice a do města. Cestou z kulturního domu zpět do školy šel v hloučku se spolužáky, povídali si a dělali si legraci z nespokojenosti a neprojevení snahy, plivali na zem. David byl v jednom případě smutný, a to, když se dozvěděl, že to byla poslední vyučovací hodina venku a od příště půjdou už do cvičebního sálu. Ve cvičebním sále je na něj příliš veliký hluk, který ho může vystresovat.

Graf 9: Chování po hodině tělesné výchovy – Vojtěch

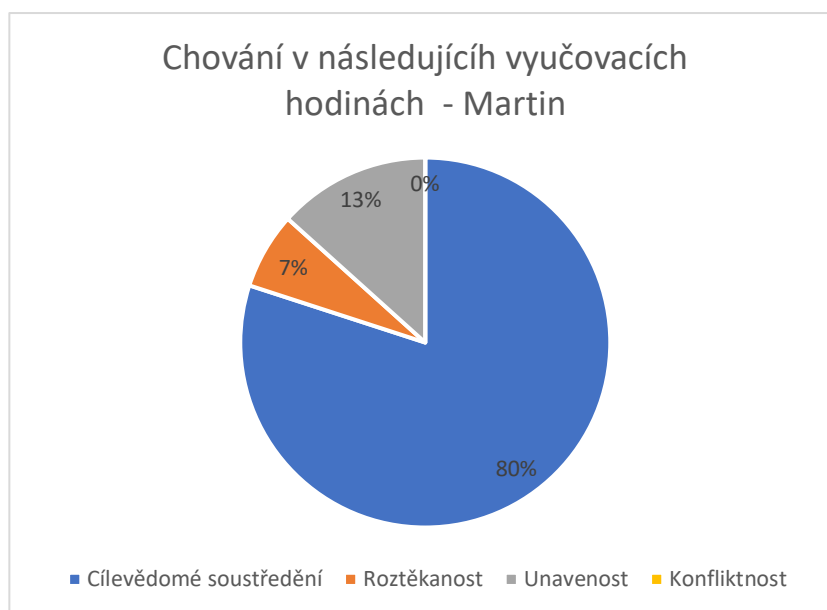


Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Vojtěch byl velice často unavený, a to konkrétně v šesti případech. Hodiny jsou pro něj velice náročné i přes individuální činnosti. Není zvyklý na pohybovou aktivitu a fyzickou námahu, proto i menší fyzická aktivita je pro něj velice náročná a je unavený. Z kulturního domu do školy šel proto v šesti případech jako poslední, byl nejpomalejší. Po vytrvalostním běhu si velice stěžoval na bolest nohou. Dvakrát měl smutnou náladu, poprvé to bylo, když chyběl jeho oblíbený spolužák a on opět šel sám a podruhé byl smutný, protože začala být zima a další vyučovací hodina se uskuteční ve cvičebním sále. Vojtěch měl sedmkrát náladu radostnou, vyprávěl o svých oblíbených hudebních skupinách a zpěvácích, Kabát, ACDC a Michael Jackson. Ptal se mě, jestli vypadá jako Michael Jackson, říkala jsem mu, že moc ne. Další týden mi Vojtěch ukazoval svůj nový prsten s lebkou a náhrdelník se třemi lebkami, podle jeho slov je teď stejně hustý jako členové kapely Metallica. 8. 11. 2022 jsem se zúčastnila koncertu Kabát v O2 areně v Praze, proto jsem mu další týden 15. 11. 2022 ukazovala po cestě z tělesné výchovy fotky a vyprávěla jsem mu své zážitky, byl nadšený a ptal se mě, jestli na další koncert může se mnou. Ptal se mi, jaké znám písničky a cestou zpěv jsme si některé písničky od skupiny Kabát zpívali, především píseň Pohoda. Zpívání písní jsme pak opakovali po každé tělesné výchově a povídali jsme se o vzhledu zpěváků, skupin.

CHOVÁNÍ V NÁSLEDUJÍCÍCH VYUČOVACÍCH HODINÁCH

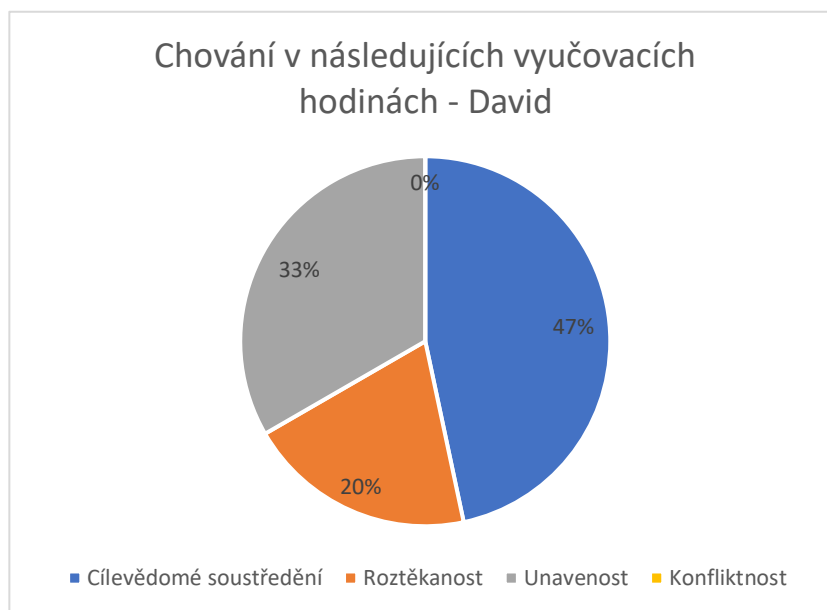
Graf 10: Chování v následujících vyučovacích hodinách – Martin



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Následující vyučovací hodina je matematika. Martin se zapojoval, spolupracoval, cílevědomě se soustředil a pracoval. Na základě dvanácti případů cílevědomého soustředění mu nečinily potíže příklady se zlomky, ať už sčítání, odčítání, krácení nebo dělení. Tento typ příkladů je pro něj obtížnější, především ve spojení se sníženou schopností koncentrace. Martin byl po hodinách tělesné výchovy byl schopný během celé hodiny udržet tempo se spolužáky a počítat i náročnější příklady v pracovním sešitě. Během hodiny nepokřikoval na pedagoga a spolužáky, nesnažil se být středem pozornosti. Snížená schopnost koncentrace se na základě tělesné výchovy utlumuje, ergo se žák koncentruje více. Počítá nahlas, říká každou jednotlivou početní operaci, kterou provádí. Chce ujišťovat, zda počítá správně, přesto minimálně využívá dopomoci asistenta pedagoga. U Martina se po hodinách tělesné výchovy méně projevují specifické pohyby. V jednom případě byl roztěkaný, bylo to vlivem konfliktu se spolužáky. Po zbytek dne byl roztěkaný, nejistý, všem spolužákům se vyhýbal, s nikým se nechtěl bavit. Ve dvou případech byl unavený z důvodu náročností gymnastické přípravy podporové. Říkal, že ho hodně bolí ruce a nemůže psát, navrhla jsem, že mi bude říkat postup a já ho budu psát, aby si tedy odpočinul. Tento postup jsme aplikovali u pěti příkladů a následně už psal sám.

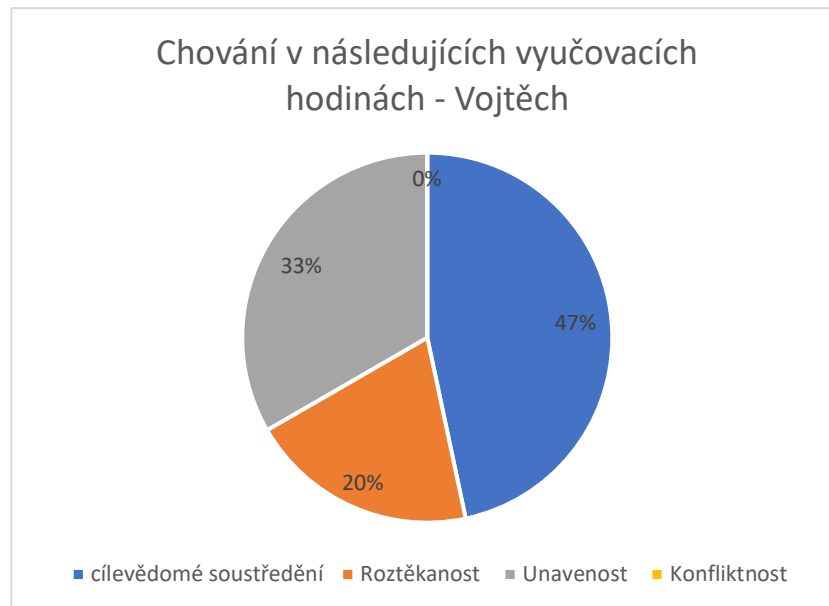
Graf 11: Chování v následujících vyučovacích hodinách - David



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Následující vyučovací hodina je fyzika. David se dvanáctkrát cílevědomě soustředil, pracoval, aktivně se zapojoval, hlásil se a spolupracoval. Výpočty mu šly na základě větší koncentrace a cílevědomého soustředění více, oproti vyučovací hodině, která je ve čtvrtek. Během vyučovacích hodin ve čtvrtek je žák pasivní, nezapojuje se v hodinách, usíná a válí se po lavici. V hodinách probírali téma: motory. Žáka téma velice bavilo, zapojoval se aktivně v hodinách, přinesl i dobrovolný domácí úkol. Následně na test byl naučený a dostal známku výbornou. Během testu nebyl nervózní, na rozdíl od testu na opakování převodů jednotek. Žák na test převody jednotek mohl využívat pomůcku, tabulku, kde jsou vyznačeny převodové řady, jednotky hmotnosti a objemu. Žák psal test bez mé pomoci, z testu dostal známku chvalitebnou, měl velikou radost a motivaci do dalších vyučovacích hodin. Žák v hodinách po tělesné výchově nevykřikoval na pedagoga ani na spolužáky. Z grafu vyplývá, že jednou pokračoval v nečinnosti se svými spolužáky jako během tělesné výchovy. Byl roztěkaný, nesoustředěný, otáčel se na spolužáky a pokřikovali na sebe během hodiny. Žák pokřikoval i vulgarismy, proto se pedagog rozhodl mu napsat poznámku a dát domácí úkol navíc. Žák následně s pokřikováním přestal i během dalších vyučovacích hodin. Můžeme vidět, že ve dvou případech byl unavený z náročnosti gymnastické průpravy podporové.

Graf 12: Chování v následujících vyučovacích hodinách – Vojtěch



Zdroj: autorka 2022 (vlastní zpracování)

Následující vyučovací hodina je matematika. Žák se sedmkrát cílevědomě soustředil, spolupracoval, dával pozor, pracoval, aktivně se zapojoval. Žákovi činí problémy i základní výpočty, učivo druhého ročníku, a proto v hodinách často využívá kalkulačku, tabulku s čísly, tabulku s mocninami a odmocninami, číselnou řadu s kladnými a zápornými čísly a tabulku pro převody jednotek. U náročnějších početních operací je potřeba navádět žáka krok po kroku. Po hodinách tělesné výchovy žák využívá nejenom kalkulačku, ale i ostatní pomůcky minimálně, na základní početní příklady není potřeba žádná dopomoc. Žák se více cílevědomě soustředí, a proto mu nečiní příklady takové potíže. Specifické pohyby jsou méně výrazné, a tedy nejsou tolik nápadné. Z grafu vyplývá, že žák byl celkem pětkrát unavený. Unavenost a vyčerpání se projevila na základě gymnastické přípravy, která byla pro něj po fyzické stránce velice náročná, rovněž virového onemocnění zde hrálo určitou roli. Vlivem písemných testů na téma: Pythagorova věta, byl třikrát roztěkaný. Zadání testu měl žák zvětšené a měl na test čas celou vyučovací hodinu, jeho spolužáci pouze 20 minut. Během písemných testů jsem žákovi vysvětlila zadání, podtrhla důležité údaje. Měl možnost využít kartičku se vzorečkem, dosazoval a počítal už bez mé pomoci, ale s kalkulačkou. Po testu se mě ptal, zda byl šikovný, jestli byl nervózní a jakou známku dostane. Ujistěvala jsem ho, že test určitě napsal, jak nejlépe mohl a nevádí, pokud dostane známku dobrou nebo dostatečnou.

3.7 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza č. 1:

Tělesná výchova má pozitivní vliv na chování žáků s poruchami autistického spektra.

Na základě výzkumných metod pozorování a rozhoru výsledek odpovídá hypotéze. U prvního žáka Martina a se tato hypotéza uplatnila 8x, u žáka Davida 7x a u žáka Vojtěcha 10x, což činí 55,5 % z celkového počtu 15 vyučovacích hodin. Žáci jsou po hodinách tělesné výchovy veselejší, mají radostnou náladu, specifické pohyby nejsou tak výrazné. U všech tří respondentů s poruchami autistického spektra se potvrdil pozitivní vliv tělesné výchovy na jejich chování.

Platnost stanovené hypotézy se potvrdila.

Hypotéza č. 2:

Žáci po hodině tělesné výchovy se cílevědomě více soustředí na následující výuku.

Tato hypotéza byla zkoumána na základě metod pozorování a rozhovoru. Martin se cílevědomě soustředil 12x, David 7x a Vojtěch 7x. Z celkového počtu 15 hodin to činí 57,7 %. U všech tří žáků se více uplatňuje cílevědomé soustředění po hodině tělesné výchovy.

Platnost stanovené hypotézy se potvrdila.

3.8 NAVRHOVANÉ OPATŘENÍ PRO PRAXI

Na základě platnosti obou hypotéz je navrhované opatření pro praxi nezbytné. Žáci by proto měli mít po hodinách tělesné výchovy mít především hlavní předměty, kterými jsou český jazyk, matematika, anglický jazyk, přírodověda, chemie a fyzika. Žáci se na výuku více soustředění, na základě toho jsou výsledky příznivější. Specifické pohyby nejsou, tak výrazné a nápadné. Proto je potřeba více hodin tělesné výchovy. Důležité je vzdělávání pedagogů v oblastech poruchy autistického spektra a metodiky výuky tělesné výchovy. Pedagogové se mohou dozdělovat prostřednictvím akreditovaných kurzů, seminářů nebo webinářů. Nejenom u žáků žák s poruchami autistického spektra je potřeba zvýšit tělesnou aktivitu. Ve školách je možné uplatňovat vybrané sportovní projekty.

„Děti na startu“ - tento projekt je pod. svazem Českého aerobiku a fitness, který má u nás 30letou tradici. Projekt je zaměřen na všeobecnou sportovní přípravu a vyzkoušení co nejvíce sportů. Každá tréninková jednotka je rozdělena do čtyřech částí. Základy atletiky, gymnastiky, míčové hry a hry pro rozvoj koordinace, vytrvalosti a síly. Žáci si tak vyzkouší co největší počet sportů a sportovních her. Projekt je možno uskutečnit jako součást tělesné výchovy nebo po vyučování v rámci volnočasových, pohybových aktivit (Oficiální stránka: Děti na startu. *Oficiální stránka: Česko se hýbe* [online] <https://ceskosehybe.cz/deti-na-startu/>).

„Atletika hravě ve škole“ je propojení Národní sportovní agentury, Českého atletického svazu se základními školami. Projekt je určen pro 1. stupeň základní školy. Cílem je poskytnout pedagogům potřebné náměty a materiály, a tím zvýšit zájem a zapojení žáků do pohybových aktivit, a především ovlivnit jejich životní styl (Školní atletika – Atletika pro děti. *Atletika pro děti – Kvalitní volnočasová aktivita pro děti* [online] <https://www.atletikaprodeti.cz/pro-trenery-a-ucitele/skolni-atletika/>).

„Trenéři do škol“ - program se pomocí rotačního principu snaží propojit žáky s vybranými sporty. Do běžných vyučovacích hodinách tělesné výchovy na prvním stupni se každý měsíc dostaví profesionální trenér z vybraného sportovního odvětví. Žáci si tak mohou vyzkoušet ať už sportovní tanec či ragby a sami se mohou rozhodnout jaký sport je nejvíce bavil a chtěli by se mu věnovat (Trenéři ve škole. *Trenéři ve škole* [online] <https://www.treneriveskole.cz>).

ZÁVĚR

V teoretické části práce autorka vymezila terminologii nezbytnou pro praktickou část. Popsala poruchy autistického spektra, vysvětlila, proč se jim říká pervazivní vývojové poruchy, dále jsem popsala jednotlivé typy PAS, triádu problémových oblastí, kam spadá chování, komunikace a imaginace, a popsala jsem typologii žáků s PAS. Následně se autorka věnovala tělesné výchově, její historii a jejího vlivu na žáky s PAS a metodice práce s žákem s PAS v TV.

V praktické části bylo z metod použito nestrukturovaný rozhovor a pozorování. Výběrový soubor výzkumu tvořili 3 žáci s PAS na základní škole v Kamenných Žehrovicích. Vzhledem k vlastní zkušenosti autorky, byla očekávaná větší úspěšnost výzkumu, výsledky tedy subjektivně pro autorku byly překvapující, a to v negativním slova smyslu.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo objasnit, zda TV má pozitivní vliv na chování žáků s PAS a zjistit, zda má TV vliv na jejich cílevědomé soustředění během následujících vyučovacích hodin. Z provedeného šetření na základě metod nestrukturovaného rozhovoru a pozorování vyplývá důležitost TV ve vzdělávání žáků s PAS. Bakalářská práce je přínosná nejenom pro studenty speciální pedagogiky, ale i v rámci tělesné výchovy.

První hypotéze se potvrdila. U výzkumných vzorků bylo zjištěno přes 50 % pozitivního vlivu na chování u všech tří respondentů. Respondenti jsou po tělesné výchově veselejší, komunikativnější. Druhá hypotéza se taktéž potvrdila. Bylo zjištěno přes 50 % cílevědomějšího soustředění v následujících vyučovacích hodinách. Všichni tři respondenti se v následujících hodinách více cílevědomě soustředili, pomůcky využívali minimálně, taktéž dopomoc asistenta pedagoga nebyla tak potřebná.

Autorka by chtěla informovat asistenty pedagoga, speciální pedagogy, pedagogy tělesné výchovy o vlivu tělesné výchovy na chování žáků s PAS, popřípadě o jejich pozitivním či negativním vlivu a vlivu na cílevědomé soustředění během následujících vyučovacích hodin.

Limitující je lokálnost a časovost mého výzkumu. Bylo by patřičné výzkum provést na různých školách a u většího počtu žáků. Následně mě mohla limitovat svázanost vůči škole a žákům.

BIBLIOGRAFIE

BAZALOVÁ, Barbora. Poruchy autistického spektra v kontextu české psychopedie. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5930-6.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.

DUNDELOVÁ, Jana. *Úvod do sociální psychologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 9788021079328.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie. 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4675-3.

HOWLIN, Patricia. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-041-0.

HRABINEC, Jiří. *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3625-2.

HRDLIČKA, Michal, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

JANSA, Petr, Josef DOVALIL a Václav BUNC. *Sportovní příprava: vybrané kinantropologické obory k podpoře aktivního životního stylu*. Rozš. 2. vyd. Praha: Q-art, 2009. ISBN 978-80-903280-9-9.

KAPOUNKOVÁ, Kateřina, Iva HRNČIŘÍKOVÁ, Martin KOMZÁK a Robert VYSOKÝ. *Vhodné pohybové aktivity u vybraných skupin zdravotně oslabených jedinců*. Brno: Fakulta sportovních studií, 2022. 128 s. ISBN 978-80-263-1707-7.

KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.

MALÁTOVÁ, Renata. *Zdravotní tělesná výchova, oslabení orgánových soustav*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 9788073946524.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-142-3.

RADKOVÁ, Iveta a Jaroslav HOŘEJŠÍ. *Aspergerův syndrom: život pod společenským tlakem*. Praha: Galén, [2018]. ISBN 978-80-7492-386-9

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.

VAŘEKOVÁ, Jitka, Klára DAŘOVÁ a Pavlína NOVÁKOVÁ. *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5181-1.

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1.

INTERNETOVÉ ZDROJE

DUDOVÁ, I., kol. *Poruchy autistického spektra. Pediatrie pro praxi* [online]. 2016, 17(3), s. 151–153 [cit. 10.10.2022]. ISSN 1803–5624. Dostupné z: <https://www.pediatriepropraxi.cz/pdfs/ped/2016/03/05.pdf>

Národní ústav pro autismus, z. ú. *NAUTIS* [online] [cit. 3.1.2023]. Dostupné z: <https://nautis.cz/cz/autismus>

Oficiální stránka: Děti na startu. *Oficiální stránka: Česko se hýbe* [online] [cit. 3.1.2023]. Dostupné z: <https://ceskosehybe.cz/deti-na-startu/>

Školní atletika – Atletika pro děti. *Atletika pro děti – Kvalitní volnočasová aktivita pro děti* [online] [cit. 3.1.2023]. Dostupné z: <https://www.atletikaprodeti.cz/pro-trenergy-a-ucitele/skolni-atletika/>

Trenéři ve škole. *Trenéři ve škole* [online] [cit. 3.1.2023]. Dostupné z: <https://www.treneriveskole.cz>

PRÁVNÍ PŘEDPISY

Vyhláška č.72/2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: MŠMT, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online] [cit. 23.2.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyklad-vyhlasky-c-72-2005-sb-o-poskytovani-poradenskych>

Vyhláška č.73/2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků, studentů mimořádně nadaných. In: MŠMT, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online] [cit. 23.2.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb>

SEZNAM ZKRATEK

AP Asistent pedagoga

MKN – 10 Mezinárodní klasifikace nemocí

NAUTIS Národní ústav pro autismus

PAS Poruchy autistického spektra

SVP Speciálně vzdělávací potřeby

TV Tělesná výchovy

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Chování před hodinou tělesné výchovy – Martin

Graf 2: Chování před hodinou tělesné výchovy – David

Graf 3: Chování před hodinou tělesné výchovy – Vojtěch

Graf 4: Chování během tělesné výchovy – Martin

Graf 5: Chování během tělesné výchovy – David

Graf 6: Chování během tělesné výchovy – Vojtěch

Graf 7: Chování po hodině tělesné výchovy – Martin

Graf 8: Chování po hodině tělesné výchovy – David

Graf 9: Chování po hodině tělesné výchovy – Vojtěch

Graf 10: Chování v následujících vyučovacích hodinách – Martin

Graf 11: Chování v následujících vyučovacích hodinách – David

Graf 12: Chování v následujících vyučovacích hodinách – Vojtěch