

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA VÝPOČETNÍ A DIDAKTICKÉ TECHNIKY

**SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVY ŽÁKŮ S PORUCHOU  
AUTISTICKÉHO SPEKTRA V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ  
NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Gabriela Szatmaryová**  
*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Petra Kalistová  
**Plzeň 2019**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. dubna 2019

.....  
vlastnoruční podpis

## **PODĚKOVÁNÍ**

Úvodem své diplomové práce vyslovuji upřímné poděkování všem, kteří mi při jejím zpracování pomohli radou, zapůjčením literatury a vyšli všestranně vstříc při provádění vlastního průzkumu. Zvláště děkuji Mgr. Kalistové, která byla vedoucí a konzultantkou mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat paním učitelkám za ochotu a propůjčení svých žáků za účelem výzkumu a ochotné vyplnění dotazníku pro učitele.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce je zaměřena na žáky s poruchou autistického spektra. Cílem práce je, uvést informace, jakým způsobem se žáci s touto poruchou mohou zapojovat do hodin tělesné výchovy. Jaké sportovní aktivity zvládají bez obtíží. Které pohybové aktivity jsou pro učitele náročné na přípravu při zapojení žáků s PAS do hodin tělesné výchovy na 1. stupni. Zaměřím se na individuální přístup žáků, na jejich problematiku v oblasti kolektivního zapojení v dílčích pohybových činnostech. Práce bude obsahovat teoretická východiska k charakteristice této poruchy a specifika vývojové úrovně žáků na 1. stupni. Zaměřím se zároveň na vhodnou spolupráci s asistentem pedagoga a hledání vhodných forem a metod práce se zřetelem na specifičnost vzdělávání a výchovy výše uvedených žáků.

The diploma thesis is aimed at pupils with autistic spectrum disorders. The aim of the thesis is how pupils with this disorder will participate in the hourly physical education. What sporting activities are handled without difficulty and are very psychologically challenging for them. Focus on individual performance of pupils and collective involvement in game activities. Promoting a healthy lifestyle, understanding their body. Focus on cooperation with teacher assistant. Finding appropriate forms with regard to the specificity of the above-mentioned pupils.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	3
ÚVOD .....	4
1 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....	6
1.1 AUTISMUS .....	6
1.1.1 Vymezení pojmu .....	6
1.1.2 Příčiny PAS .....	7
1.1.3 Rozdělení autistických poruch .....	7
1.2 CHARAKTERISTIKA TRIÁDY PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ.....	9
1.2.1 Sociální vývoj .....	9
1.2.2 Představitost .....	10
1.2.3 Komunikace .....	10
1.3 DIAGNOSTIKA VE ŠKOLE .....	11
1.3.1 Základní klinické příznaky .....	11
1.3.2 Specifika ve vzdělávání .....	11
1.4 METODY A PŘÍSTUPY VE ŠKOLNÍ PRAXI .....	12
1.4.1 TEACH PROGRAM .....	12
1.4.2 Základní princip strukturovaného vyučování .....	13
1.4.3 Individuální přístup.....	13
1.4.4 Strukturalizace .....	14
1.4.5 Vizualizace .....	14
1.4.6 Motivace .....	15
1.4.7 Inkluzivní vzdělávání žáků s PAS .....	16
1.4.8 Nároky na učitele .....	17
1.4.9 Asistent pedagoga .....	18
1.4.10 Metody práce .....	19
1.5 IVP .....	20
2 TĚLESNÁ VÝCHOVA.....	23
2.1.1 Tělesná výchova v praxi .....	24
2.1.2 Rozvoj psychomotoriky .....	26
2.1.3 Příklad využití netradičního náčiní.....	27
2.1.4 Vhodné metody výuky v tělesné výchově .....	28
2.1.5 Pohybová příprava .....	30
2.1.6 Využití pohybové přípravy .....	31
2.2 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI .....	33
3 VÝZKUM.....	34
3.1 CÍLE FORMULACE PROBLÉMU .....	34
3.2 CHARAKTERISTIKA VZORKU .....	34
3.3 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ .....	34
3.4 ČINNOST V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ .....	35
3.4.1 Postřehy výzkumu .....	36
4 VLASTNÍ ŠETŘENÍ .....	40
4.1 ŽÁK 1 .....	40
4.1.1 Kazuistika .....	40
4.1.2 Osobní anamnéza .....	40
4.1.3 Školní anamnéza .....	40
4.1.4 Vlastní pozorování .....	41

---

4.2	ŽÁK 2 .....	45
4.2.1	Kazuistika .....	45
4.2.2	Osobní anamnéza .....	45
4.2.3	Školní anamnéza .....	45
4.2.4	Vlastní pozorování .....	46
4.3	ŽÁK 3 .....	49
4.3.1	Kazuistika .....	49
4.3.2	Osobní anamnéza .....	49
4.3.3	Školní anamnéza .....	49
4.3.4	Vlastní pozorování .....	50
5	SOUHRN POSTŘEHŮ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ Z JINÝCH ŠKOL .....	53
6	DISKUSE .....	57
	ZÁVĚR .....	60
	RESUMÉ, SUMMARY .....	61
	SEZNAM LITERATURY .....	62
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	65
	PŘÍLOHY .....	I

**SEZNAM ZKRATEK**

PAS – Porucha autistického spektra

IVP – Individuální vzdělávací plán

APLA – Národní ústav pro autismus

SVP – Středisko výchovné péče



## ÚVOD

O autismu, tedy o poruše autistického spektra, se dnes mluví častěji, než bylo obvyklé. Není to proto, že by teprve v tomto století vznikla, ale proto, že teprve v dnešní době je na tuto poruchu zaměřena pozornost odborníků. Při současných vysokých nárocích na vzdělávání je nutné se touto poruchou zabývat a věnovat žákům s poruchou autistického spektra přiměřenou péči, která jim bude pomáhat ve zdravém plnění školní docházky a začlenění do kolektivu. V neposlední řadě je nutné akceptovat dynamičnost a určitou míru agresivity dnešní doby, která autistům nepochybně není příliš nakloněna a determinuje kooperaci skupiny jako třídy. Je potřeba pracovat i s tezí, že ne všichni spolužáci budou vnímat, chápat a respektovat potřeby žáka s PAS, proto nelze opomíjet pozitivní formu interpersonální komunikace týkající se vztahových podnětů.

Na žáka jsou ihned po příchodu do školy kladeny požadavky na psaní a čtení. Úspěch i neúspěchy jsou u žáka patrné. Hromadění školních neúspěchů berou dítěti radost ze života i z další práce. V porovnání se spolužáky se cítí někdy i méněcenné. Domnívá se, že je neoblíbený a přezíraný. Časem by se mohl vyvinout záporný vztah k učení a ke škole. Výchova by měla těmto žákům pomoci nejen se začleněním do kolektivu, ale nabídnout i možnost prožití aktuálního mikroúspěchu. V hodinách tělesné výchovy se žák učí poznávat možnosti svého těla, má obrovský vliv na rozvoj osobnosti žáka. Pomáhá k odhalení nadání v určitém oboru.

U žáků s poruchou autistického spektra je jedním ze stěžejních problémů zapojení se do kolektivních činností. Obtížná je interakce s ostatními spolužáky. V tělesné výchově se nelze vyhnout kolektivním činnostem a ty přinášejí těmto žákům psychické problémy. Postupným zapojováním žáka s autismem, může docházet k pozvolnému odbourávání obav z interakce s ostatními spolužáky. Jsem přesvědčena, že modifikovaná forma činnosti v tělesné výchově s akcentem na předpokládaný úspěch autistického žáka může být fundamentem budoucího začlenění do kolektivu. U každého žáka s PAS je tento proces velmi individuální a různě časově náročný.

Nejdůležitějším aspektem problému je tuto poruchu co nejdříve diagnostikovat. Včasná diagnostika této poruchy může předejít mnoha problémům a potížím, které by dítě ve škole provázely. Všichni pedagogičtí pracovníci, kteří se budou podílet na práci

s dítětem s PAS, se dopředu musí ve svém zájmu a zájmu dítěte podrobně seznámit s charakterem této poruchy a s metodami a formami práce s dětmi s touto diagnózou.

## 1 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Teoretická část této práce je rozdělena do podkapitol, které se zabývají výukou tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ u dětí s poruchou autistického spektra, charakteristikou této poruchy, jejími projevy a specifiky ve vzdělávání.

V první kapitole se zaměřím na diagnostiku, výskyt, vývoj a pochopení této poruchy. Dále pak na zásady a specifika výchovy a výuky u žáků s PAS, zároveň na velmi důležitou spolupráci s asistentem pedagoga. Představím pojem PAS, její příčiny a následky. Druhá kapitola se věnuje samotné práci se žáky s PAS v hodinách tělesné výchovy. Jejich zapojení v pohybových aktivitách v hodině. Zvládnutí jednotlivých úkonů, porovnání začlenění do kolektivní činnosti a porozumění zadání.

### 1.1 AUTISMUS

Autismus je chorobná zaměřenost k vlastní osobě spojená s poruchou kontaktu s vnějším světem a se stereotypně se opakujícím repertoárem zájmů a aktivit. Autismus je celoživotní postižení (*Novotná, Kremlíčková, 2007*).

#### 1.1.1 VYMEZENÍ POJMU

Termín autismus vymyslel a zavedl švýcarský psychiatr Paul Eugen Bleuler. Slovo autismus vzniklo z řeckého slova „sám“. Poruchu popsal také rakouský lékař Hans Asperger. Jedná se o vývojovou mentální poruchu, která se projevuje v sociální i vzdělávací oblasti. Dříve se psalo o pervazivní vývojové poruše, nově porucha autistického spektra. Jde o celoživotní neurovývojové postižení. Důsledkem je, že dítě nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Nevyhodnocuje správně informace, které k němu směřují, a reaguje nezvykle na běžné podněty. Žáci s poruchou autistického spektra, potřebují zvláštní péči v oblasti výchovné i v oblasti vzdělávání. Jestliže chceme těmto žákům pomoci se zvládnutím školní docházky v běžném typu škol, musíme zvolit

specifické postupy, které v poslední době prodělaly velké a zásadní změny. Dříve bylo na tuto chorobu nahlíženo jako na určitý druh psychózy a byla směřována do oblasti psychologie. Podrobná pozorování přinesla zjištění, že nelze hovořit o mentální retardaci nebo schizofrenii. Hlavní znaky autismu, podle kterých se může učitel orientovat, jsou problémy v komunikaci, celkově problémy v sociální oblasti a v některých případech i v oblasti představitosti. Autismus má rozmanité projevy, nelze najít dva stejné jedince (*Gillberg, 2008*).

### **1.1.2 PŘÍČINY PAS**

Jde o neurologickou poruchu, která se projevuje v kognitivním vnímání a chování. Předpokládají se i genetické faktory, infekční onemocnění (viry, očkování) a chemické procesy v mozku. V moderní teorii se píše, že autismus vzniká při kombinaci faktorů. Projevuje se již v raném dětství. Jedná se celoživotní neurovývojové postižení, k úplnému vyléčení nedochází. Speciální výchova mírní problematické chování (agresivitu, sebezraňování, záchvaty vzteku). Je zaznamenán nárůst IQ, zvýšení adaptability a samostatnosti. Někdy jsou žáci s PAS, vylučováni z běžných škol, do kterých však úroveň svého intelektu patřily (*Bělohlávková, Vosmik, 2010*).

### **1.1.3 ROZDĚLENÍ AUTISTICKÝCH PORUCH**

#### **Dětský autismus**

Dětský autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o komplexní vývojovou poruchu. Společným znakem PAS jsou poruchy sociální interakce, problémy v oblasti verbální i neverbální komunikace a narušená schopnost představitosti, která se projevuje neobvyklými nebo omezenými, mnohdy stereotypními

aktivitami nebo zájmy. Dítě s autismem je jako cizinec, který nerozumí okolí. Svět je pro děti s autismem skládkou, jejíž díly do sebe nezapadají. Naučené dovednosti nezvládají aplikovat v nově vzniklých situacích běžného života.

### **Atypický autismus**

Tato porucha nespĺňuje kritéria pro dětský autismus. Objevuje se po dosažení tří let věku dítěte nebo nenapĺňuje všechny tři okruhy diagnostických kritérií. Některé oblasti vývoje jsou méně narušeny než u klasického autismu. U tohoto typu jsou lepší sociální či komunikační dovednosti nebo chybí stereotypní zájmy. Dříve tzv. autistické rysy. Z hlediska náročnosti péče a potřeby intervence se atypický autismus neliší od dětského autismu. Vývoj dílčích dovedností je nerovnoměrný.

### **Rettův syndrom**

Rettův syndrom byl poprvé popsán Dr. Andreasem Rettem (1965). Vyskytuje se pouze u žen v oblasti neurologického poškození. Příčina syndromu je genetická. Raný vývoj je normální do šestého, maximálně osmnáctého měsíce. Po osmnáctém měsíci přichází období stagnace a regrese, během kterého dítě ztrácí všechny nabyté dovednosti (pohybové, jazykové a poznávací). Dochází k zpomalení růstu hlavy. Charakteristická je ztráta funkčních pohybů ruky. Jedinci s tímto typem poruchy většinou končí na invalidním vozíku nebo upoutání na lůžko.

### **Dezintegrační porucha – Hellerův syndrom**

Po období normálního vývoje dítěte, které trvá minimálně dva roky, nastává z neznámé příčiny regres v nabytých schopnostech. Vývoj je prokazatelně v normě ve všech oblastech. Dítě ve dvou letech mluví v krátkých větách, sdílí pozornost, přijímá a iniciuje

sociální kontakt, gestikuluje, je u něj přítomna napodobivá a symbolická hra. K nástupu dochází poruchy mezi druhým a sedmým rokem, nejčastěji mezi třetím a čtvrtým rokem. Zhoršení stavu je náhlé nebo může trvat i několik měsíců a je vystřídáno obdobím stagnace.

## **Aspergerův syndrom**

Sociální abnormality nejsou tak výrazné jako u dětí s autismem. Základním znakem je egocentrismus s malou schopností o kontakt s vrstevníky. Typické jsou zvláštní zájmy obsesního charakteru. Upřednostňují osamělé aktivity, komunikují zvláštním způsobem. Intelekt u těchto žáků je zachován, někdy bývá až nadprůměrný. Motoricky jsou neobratní, mívají problémy jezdit na kole, bruslit a lyžovat. Mívají velkou slovní zásobu.

Autismus může být provázen i jinými nemocemi. Existuje až sedmdesát diagnóz psychického i fyzického rázu (mentální retardace, epilepsie, smyslové poruchy, geneticky podmíněné vady atd.), které se s autismem mohou kombinovat. Přidružuje se problematické chování rozdílné intenzity (*Gilberg, 2008*).

## **1.2 CHARAKTERISTIKA TRIÁDY PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ**

### **1.2.1 SOCIÁLNÍ VÝVOJ**

Žáci s touto poruchou bývají v předškolním období spíše méně aktivní a méně náročnější než jejich vrstevníci. Někteří jedinci nedokážou navázat oční kontakt a ani sociální kontakt jim není příjemný. Asi jedna třetina dětí je uzavřená a nechce se aktivně podílet na činnosti ve skupině ani v rámci třídy. U těchto žáků jde velmi špatně rozeznat sympatie a city k někomu jinému. Mnohdy neprojevují city ani ke svým rodičům a sourozencům. Na první pohled se zdá, že jim je jejich okolí lhostejné. Většinu času

tráví osamoceně. Nemají potřebu přijmout jiné děti, ani potřebu sdílet se svými vrstevníky. Nemají oblíbené spolužáky a netouží po kamarádství, ale občas mohou projevit interakci, ale ta je většinou jednostranná. Tito žáci by neměli být trestáni, jelikož nedokážou pochopit význam trestu (*Gillber, 2008*).

### **1.2.2 PŘEDSTAVIVOST**

Děti s PAS mají obvykle malý zájem o své okolí. Nemají potřebu prozkoumávat. Hračky, které vyhledávají, jsou velmi jednoduché. Spíše jde o hračky mechanické (otáčení, řazení předmětů). Mnohé děti jsou relativně šikovné v motoricko-vizuální činnosti (skládání). Většinou jde o hry velmi jednoduché (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

### **1.2.3 KOMUNIKACE**

Mnoho dětí s autismem si osvojí řeč, ale nechápu význam některých slov. Mají schopnost mluvit a osvojit si řečovou dovednost, ale když nedojde k pochopení slov, pak mohou z jeho slovníku zmizet. Většina dětí s autismem chybně používá osobní zájmena. To je způsobeno echolálií. Dítě to neslyší. Komunikace je obtížná zejména z důvodu neschopnosti pochopit význam slov. Chápání funkce jazyka bývá u lidí s PAS těžce postižena. Někteří žáci mají vynikající slovní zásobu, přesto některým slovům mnohdy nemohou porozumět. Znájí slova, ale nechápu souvislosti. Proto je velmi důležitá správná formulace slov. U žáků s autismem je v mladším školním věku velký rozdíl v komunikaci. Některé děti prakticky nekomunikují, jiné mohou být velmi upovídané. Někdy až únavné. Rozdíl ve vnímání slov však nemusí být tak velký (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

### 1.3 DIAGNOSTIKA VE ŠKOLE

Vzhledem k problémům, které žáci s PAS mají, je nutná včasná diagnostika. Pokud jí již nediagnosticskoval odborný lékař, mohou učitelům pomoci k rozpoznání některé její projevy.

#### 1.3.1 ZÁKLADNÍ KLINICKÉ PŘÍZNAKY

Nedostatek empatie, egocentrismus, snížená schopnost se přizpůsobit, rigidní chování ve formě rituálů, velmi jednoduchá interakce. Dále pak omezená schopnost navázat přátelství. Obtížné chápání pravidel. Neporozumění smyslu trestu. Nedostatečná komunikace verbální i neverbální a nemotornost. Vyhýbá se očnímu kontaktu. Těžko se adaptuje. Má své specifické zájmy. Nechápe metafory, ironii ani sarkasmus. Ulpívá na nedůležitých detailech. Chybí mu představivost. Koordinace pohybů je slabá. Chůze a běh jsou nápadné. Žák s PAS je méně citlivý na bolest a teplotu (*Bělohlávková, Vosmik, 2010*).

Každý učitel by se měl s touto poruchou podrobně seznámit. Je totiž velmi pravděpodobné, že se s takovým žákem již ve své praxi setkal.

#### 1.3.2 SPECIFIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ

Pro úspěšné vzdělávání žáků s PAS je nutná teoretická znalost a odborná připravenost pedagogických pracovníků. Vzdělávání těchto žáků je bezesporu velmi náročné na přípravu. Je nutné využití speciálních metod a individuálního přístupu. Vyžaduje praktické zkušenosti a vhodně zvolenou strategii pro konkrétního žáka. Žáci s autismem mají problém navázat kontakt. Nekomunikují a často neodpovídají na dotaz. U žáků je narušena sociální oblast v kontaktu a komunikaci s okolím. Její projevy se od sebe liší podle specifik vlastní poruchy. U žáků s PAS se mohou projevit i zvláštnosti



v chování, které jsou velmi specifické. Mají narušenou oblast adaptability, percepčního vnímání a odlišnosti motorického vývoje. Adaptabilita je předpokladem pro zvládnání vzdělávání. Žák se musí přizpůsobit jiným podmínkám, které pro něj byly obvyklé a srozumitelné. Pro lepší přizpůsobení může pomoci úprava pracovního prostředí a vizuální podpora. Úroveň motorických dovedností se liší u každého jedince. Její vývoj je nerovnoměrný a ovlivněný mnoha faktory. U dětí s PAS se potíže v motorice projevují v koordinaci pohybů, rovnováze, zvláštní chůzi a během (*Bazalová, 2017*).

## 1.4 METODY A PŘÍSTUPY VE ŠKOLNÍ PRAXI

### 1.4.1 TEACH PROGRAM

Speciálním přístupem umožníme dítěti porozumět světu, který ho chaoticky obklopuje. Vzniká tak téměř stoprocentní šance, že dojde ke zlepšení. V Evropě se široce využívá TEACH program. TEACH program (Treatment and Communication Handicapped Children). Což je péče a vzdělávání dětí s autismem a dětí s problémy v komunikaci. Jde o státní modelový program Severní Karolíny, který se v České republice používá jako metoda tzv. strukturovaného učení. Metoda strukturovaného učení akceptuje zvláštnosti autistického myšlení a přizpůsobuje se specifikám dítěte (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

Filozofie programu:

- Individuální přístup
- Aktivní generalizace dovedností
- Úzká spolupráce s rodinou
- Integrace lidí s autismem do společnosti
- Přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí
- Pozitivní přístup

- Optimistický pohled na efektivitu a možnosti vzdělávání těchto dětí
- Aktivní snaha o pedagogickou intervenci řešení problematického chování

#### **1.4.2 ZÁKLADNÍ PRINCIP STRUKTUROVANÉHO VYUČOVÁNÍ**

Základním principem strukturovaného učení je individuální přístup, strukturalizace, vizualizace a motivace. Takové učení je nejefektivnější prostředek, jak pomoci dětem s autismem. Výhodou strukturovaného vyučování je přizpůsobení se specifikám dítěte a akceptování jeho zvláštnosti myšlení. Žák vnímá díky svému handicapu svět jako chaos. Díky tomuto učení se svět stává více předvídatelný v prostoru i čase a snižuje jeho stresovou zátěž. Žák je schopen vstřebávat nové informace. Díky nalezenému pocitu soběstačnosti se může u takového žáka rozvíjet jeho sebevědomí. Nácvik samostatnosti je v dospělém světě velmi důležitý. Zmírňuje či eliminuje kognitivní deprivaci, rozvíjí schopnosti a dovednosti dítěte (*Bělohlávková, Vosmik, 2010*).

#### **1.4.3 INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP**

Žáci s poruchou autistického spektra se od sebe nějakým způsobem liší v mentální úrovni, v různé míře a četnosti výskytu symptomů, v rozdílných percepčních schopnostech a v úrovni způsobu komunikace. Dále se liší svým temperamentem a odlišnou koncentrací. Každý žák má své vlastní priority. Podle schopností v abstraktním myšlení je třeba zvolit vhodný typ komunikace, vytvořit vhodné prostředí pro vzdělávání a sestavit individuální vzdělávací plán. Podle analýzy problémů je třeba zvolit vhodné strategie jejich řešení. K individuálnímu přístupu je třeba poznání konkrétního jedince. Tento přístup s sebou přináší individuální volbu metody a postupů. K práci s autistickým žákem je potřeba individuálně upravit prostředí, ve kterém bude výuka probíhat. Úkolem pedagoga je zvolit vhodné metody. Někdy může hrát velkou roli i správná volba pomůcek.

Pedagog musí myslet i na nejmenší detaily a respektovat jejich důležitost. (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

#### 1.4.4 STRUKTURÁLIZACE

Struktura prostředí dává žákovi odpověď na otázku „kde?“ Vytváří předvídatelná spojení mezi místy a činnostmi. Když žákovi s PAS změním nějakým způsobem prostor, nebo se změní něco, co se každý den opakuje, může nastat velký problém. Učitel si musí stále připomínat, že žák s autismem potřebuje vědět odpovědi na otázky „Kdy, kde, co, jak a jak dlouho?“ Má možnost rychleji a pružněji reagovat na případné změny. Struktura času umožňuje předvídat události. Čas se tak stává konkrétní. Struktura pracovního programu vede žáka k nácviku pracovního chování. Žák s autismem potřebuje základní schéma k provádění složitější činnosti. Elementárními kroky je veden k cíli. Pro individuální práci se žákem je důležitý prostor pro hru či odpočinek. Místo, kde probíhá činnost, by nemělo být přemísťováno. Pracovní místo lze měnit, jestliže to odpovídá možnostem dítěte (motorické dovednosti). V prostoru, kde činnost probíhá, je dobré vymezit hranice (barevnými pásky, kužele, lavičky, švihadla, lano). Hranice pomáhají dítěti rozpoznat, kde místo začíná a končí (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

#### 1.4.5 VIZUALIZACE

Vizualizace může předejít řadě problémů. Dává žákovi odpověď na otázku „kdy?“ Pomáhá v časové orientaci žáka s autismem. Objasňuje verbální komunikaci, usnadňuje nezávislost a zvyšuje sebevědomí. Pomáhá odlišovat od sebe jednotlivé aktivity. Vede žáka k větší samostatnosti. Postup zavádění časových režimů je nutné upravit pro konkrétní dítě. Žáci s autismem potřebují „vidět“ čas. Pokud jim to neumožníme, vytvoří si vlastní rituály a stereotypy. Špatně zvládají změny ve sledu činností. Pro činnost je důležitá informace – co budeme dělat, jak dlouho, co budeme dělat potom. Všechny

formy vizualizace musí vycházet z možnosti dítěte. K vizualizaci může učitel využít barevných obrázků, barevných pásek a pruhů v takových barvách, aby jim žák s autismem rozuměl (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

#### **1.4.6 MOTIVACE**

Pod pojmem motivace je udáván souhrn vědomých i nevědomých faktorů, které jsou základem chtění a jednání. Jedná se o souhrn dynamických a aktivačních činitelů, které určují nejen ráz a intenzitu chování jedince, ale současně podněcují a regulují ho. Jednání žáka s autismem mu dává konkrétní cíl a smysluplnost. U žáků s PAS je velmi důležité, aby pedagog rozlišoval princip vzájemné výměny odměn a trestů. Žák s PAS není schopen pojem trest pochopit. Jedná se o rovnováhu mezi výdejem a příjmem. Správnou motivací učíme žáka pozornosti a soustředěnosti na určitou činnost. Žák s autismem ulpívá na některé z činností a věnuje jí zvýšenou pozornost. Motivace pomáhá udržet optimální pracovní tempo a orientaci v čase. Učitel musí dbát na vysvětlení všech činností, které bude žák v hodině vykonávat. Nestačí pouze uvést téma, ale je nutné sdělit žákovi, jakou formou bude aktivitu provádět. Důležitý je pro něj časový harmonogram. Nejen žák s autismem potřebuje vědět, kolik času zadaná aktivita potrvá. Zmírníme tím stresovou zátěž kladenou na žáka. Motivace je způsob, jak pozitivně ovlivnit žáka s autismem. K pěkné a úspěšné práci je třeba správně motivovat. Odměna funguje jako zpětná vazba, která zvyšuje u žáka pracovní úsilí. Je však nutné žáka odměnit hned po splnění úkolu. V některých případech může motivace předcházet problémům v chování a tím vytvářet správné vzorce chování. U žáků s autismem může pedagog jako motivaci využít kartičky se smajlíky. Ve správnou chvíli mohou udělat s dětmi zázraky.

Formy odměn:

- Materiální odměna (smajlík)
- Činnostní odměna (poslech hudby, hra na PC)
- Sociální odměna (verbální pochvala)

Sociální odměna u žáků obecně funguje. Učitelka je oblíbená a žáci jí rádi dělají radost. U řady žáků s autismem tato metoda nefunguje, protože jí vůbec nerozumí. Odměňování u žáků s PAS umožňuje rozvíjet schopnost trpělivosti. Pomáhá uvědomit si, jak dlouho budou na odměnu čekat. Systém odměn umožňuje postupně zvyšovat množství zadávaných úkolů, rozšiřování zájmů a aktivit. Zároveň posiluje sebedůvěru a samostatnost (Čadilová, Žampach, 2008).

#### **1.4.7 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PAS**

Základem inkluzivního vzdělávání je postupné začleňování žáků s handicapem do běžného typu škol. I přes určité specifické poruchy můžeme v tomto procesu dosáhnout optimálního rozvíjení osobnosti žáka s poruchou autistického spektra. Poskytuje rovný přístup ke vzdělávání a výchově všem dětem bez ohledu na jejich odlišnosti. Je to velmi dlouhý proces, který vyžaduje změny postoje ve společnosti. Především pedagogických pracovníků a jejich zvyšování odborných znalostí v této oblasti. Žáků s autismem na školách přibývá a ne všichni současní pedagogové jsou odborně připraveni. Inkluze do běžné třídy dává žákovi s autismem příležitost začlenění se do společnosti. Tito žáci vyžadují podpurná opatření. Ke vzdělávání potřebují využití speciálních metod, postupů a forem. Rodiče dětí s autismem přivítali možnost začlenit své dítě do běžných tříd, to však přineslo řadu problémů s vyřešením odborně vyškolených pedagogických pracovníků. Mnoho učitelů se teprve odborně vzdělává v této oblasti. Vysoké školy nabízejí odborné studium. Ne každá škola má však možnost uvolnit učitele na několik let dalšího vzdělávání.

Formy inkluze na základní škole:

- Individuální integrace
- Skupinová integrace
- Kombinace obou forem

Zařazením žáka s autismem do třídy základní školy se určuje z mnoha hledisek. Jak žák komunikuje, v jaké míře je sociálně a kognitivně zdatný. Těmto žákům je z pravidla přidělen asistent pedagoga (Čadilová, Žampachová, 2012).

#### 1.4.8 NÁROKY NA UČITELE

V práci s autistickým žákem musí učitel uplatňovat ryze profesionální přístup. Samozřejmě se neobejde bez teoretických znalostí, které mu pomůžou k pochopení této poruchy. Pedagog vychází z aktuálních výsledků hodnocení a momentálního stavu žáka. Musí vědět, jaké schopnosti žák má a jaký může podat výkon v rámci své poruchy. Tuto hranici by neměl pedagog nikdy překročit. Také dbá na přizpůsobení prostředí, jeho strukturalizaci a minimalizaci rušivých elementů. Využívá silných stránek žáka, vyzdvihuje je a posiluje jeho sebevědomí. Nezbytné je žáka chválit a pozitivně hodnotit, čímž ho stimuluje k dalším dílčím výkonům. V třídním kolektivu nacvičuje komunikaci a sociální chování a opět dbá na aktuální úroveň dítěte. Schopnost empatie je u pedagoga velmi důležitá (Bělohávková, Vosmik, 2010).

*„Učitel a žák jsou základními činiteli vyučovacího procesu. Jsou nositeli vyučování“. Vyučování je činnost, která se uskutečňuje interakcí mezi učitelem a žákem. „ Jde o vztah subjektu vzdělávání a výchovy (učitele) a objektu vzdělávání a výchovy (žáka). Původní podoba vztahu učitele a žáka, byla vlastně vztahem rodičů a dětí“. Vždyť dříve funkci učitele plnili rodiče, kteří svým dětem předávali vědomosti, dovednosti a návyky. „ Později došlo ve společnosti ke specializaci rolí a učitelem se stala cizí osoba. Vztah mezi učitelem a žákem se podílí na kvantitě i kvalitě celého výchovně vzdělávacího procesu a jsou na něm závislé jeho výsledky“ (Kohoutek, 2000, s. 70).*

Vztah mezi učitelem a žákem úzce souvisí s jejich vzájemnou interakcí. Interakce učitel žák je definován jako: „ vzájemné působení učitele a žáka. Interakční pojetí, které staví na přístupu „proces – produkt“, obohatilo pedagogiku o tyto pohledy: učitel jedná s jednotlivými žáky v hodině poněkud odlišně – výuku nelze posuzovat jen podle výsledků, musíme vědět, jakými postupy se k nim dospělo – výsledek edukace závisí též na vztahu

*mezi žákem a učitelem, učitelem a školní třídou (na učitelových postojích, očekáváních, nárocích). Průběh vzájemného působení učitele a žáka se dá detailně popsat, analyzovat, zhodnotit a učiteli lze poskytnout zpětnou vazbu. Průběh interakce učitel - žák lze modelovat v podobě adaptivního vyučovacího program, vložit do počítače a využívat pro řízení žákova učení“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 110, 345).*

#### **1.4.9 ASISTENT PEDAGOGA**

Pro žáky s PAS je velmi těžké zvládnání činností ve vzdělávání. Obtížně se přizpůsobují. V některých případech mu může být velkou oporou asistent pedagoga. Asistent pedagoga je nezbytný pro úspěšnou integraci a je členem pedagogického týmu. Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu. Cílem integrace je adaptace žáka na běžné školní prostředí a tím minimalizovat závislost na asistentovi. Náplň práce asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy. K nejčastějším činnostem asistenta pedagoga je pomoc při začleňování a rozvoji sociálních dovedností. Pomáhá žákovi při řešení problémů a při orientaci. Podílí se na vytváření návyků. Dbá na bezpečnost žáka a zajišťuje dohled o přestávkách. Pomáhá žákovi se zapojit do výuky. Spolupracuje na tvorbě IVP. Asistent pedagoga monitoruje chování během hodiny. Dohlíží na plnění činností. Respektuje strukturu hodiny. Poskytuje individuální přístup podle pokynů učitele. Dává učiteli i žákovi zpětnou vazbu o plnění úkolu. Monitoruje jeho tempo. Pořizuje záznamy a práci. Musí přesně vědět, co má se žákem dělat. Předchází případnému negativnímu postoji žáka. Kladně ho motivuje k další činnosti. V hodinách tělesné výchovy sleduje žáka při vykonávání aktivit. Spolupodílí se na činnosti. Probírá se žákem případné selhání. Podle pokynů učitele pracuje i s ostatními žáky ve třídě, podílí se na organizaci zajištění individuální výuky a na úpravě prostoru. Podílí se na tvorbě strukturované výuky. Vykonává dohled nad žákem, je v kontaktu s rodiči žáka prostřednictvím e-mailu, notýsku nebo telefonicky. Asistent pedagoga poskytuje žákovi podporu během výuky, snaží se eliminovat rušivé momenty. Podílí se na vytváření pomůcek, spolupracuje s učitelem. Poskytuje pomoc a upozorňuje učitele na žákovy možné potíže. Zaznamenává výsledky, společně s učitelem stanovují další postupy intervence. Povzbuzuje žáka při aktivitách,

hledá motivaci k řešení dílčích problémů. Asistent pedagoga se domlouvá s učitelem na způsobu zapojení v hodinách tělesné výchovy. Zajišťuje nácvik převlékání, respektuje tempo. Problémy konzultuje s učitelem. Sleduje žáka při aktivitě a dává mu zpětnou vazbu (Čadilová, Žampachová, 2015).

#### **1.4.10 METODY PRÁCE**

Pro úspěšné dosažení stanoveného cíle je třeba dobře naplánovat postup, který povede k nácviku dovednosti a tím k rozvoji žáka s autismem. Obecné metody v strukturovaném učení lze praktikovat pouze v omezené míře. Intervenci žáků s PAS je třeba individuálně přizpůsobovat konkrétnímu žákovi s ohledem na jeho mentální úroveň.

Metoda přiměřenosti je základní metodou pro práci s autistickým žákem. Veškeré dílčí kroky musí odpovídat možnostem konkrétního žáka a míře jeho postižení. Pedagog nesmí zapomínat mentální úroveň žáka, ale i na jeho schopnosti a zvládnutí určitých dovedností.

Metoda postupných kroků je velmi využívaná k postupnému nácviku jednotlivých kroků a tím dojde k úspěšnému splnění cíle. Jednotlivé kroky pedagog opakuje s větší náročností. Každý krok musí odpovídat individualitě žáka s PAS.

Metoda zpevňování je velmi efektivní při práci se žáky s autismem. Tuto metodu může pedagog využít při pokračování dané činnosti. Ke zpevňování nabytých dovedností je možné využít zpevňující podněty (materiální odměna, hra, pochvala). Zpevňování může pedagog využít i při splnění daného úkolu a tím posílit pozitivní chování žáka.

Metoda nápovědy a vedení se hojně využívá. Může pomoci žákovi s PAS zvládnout nový úkol. Jako nápovědu může pedagog využít gesta, oční kontakt, slovo, zvuk apod. Nápověda zvýší u žáka s PAS šanci na splnění úkolu. Touto metodou se žák učí iniciativnímu chování.



Metoda vytváření pravidel není vhodná pro žáky, kteří neradi opakují určitou činnost. Metodu může pedagog využít, aby žák dodržoval pravidelně se opakující postup při plnění jednotlivých kroků. Tato forma vede žáky s PAS k samostatnosti při plnění činností. Přispívá k narušení naučených stereotypů.

Metoda instrukce je forma používání signálů. Pro žáka s autismem musí pedagog využívat instrukcí, kterým žák rozumí. Instrukci může libovolně kombinovat. Vhodná je kombinace verbální a neverbální instrukce.

Metodu vysvětlování lze využít u žáků, kteří rozumí významu mluveného slova. Pedagog žákovi vysvětlí, co bude dělat a jakým způsobem. Musí přesně vymezit prostor, ve kterém bude aktivita probíhat.

Metodou demonstrace pedagog předvede žákovi danou činnost, kterou může i několikrát zopakovat. Tuto metodu lze kombinovat i s metodou nápovědy.

Metoda napodobování je vhodná v hodinách tělesné výchovy při rozvoji motorických dovedností. Tuto metodu lze využít při nácviu v kolektivní činnosti.

Metoda povzbuzování slouží jako prostředek pro posílení sebevědomí žáka s PAS. Aktivizací žáka vede pedagog k posilování pozitivních reakcí. Je důležité, aby pedagog znal specifičnost poruchy konkrétního žáka. Aby odhadnul jaká forma povzbuzení je pro žáka úspěšná. Tato metoda se používá v kombinaci s dalšími metodami.

Všechny popsané metody vedou k úspěšné intervenci žáků s PAS. Kombinací metod může pedagog úspěšně přispět k celkovému rozvoji osobnosti žáka s autismem (Čadilová, Žampach, 2008).

## 1.5 IVP

Před samotným vypracováním IVP je dobré uskutečnit vzdělávací seminář pro všechny vyučující a vychovatele na 1. stupni ZŠ. Pro jeho efektivnost by se měl tohoto semináře zúčastnit i určený pracovník SVP, který bude po celou dobu školní docházky spolupracovat se školou i rodinou žáka. V případě potřeby je možné se na něj obrátit.

Tento pracovník SVP spolupracuje s učitelem a asistentem i při tvorbě IVP, tak aby v něm byla zahrnuta všechna potřebná specifika. Pracovník SVP zná většinou žáka i rodinu již delší dobu. Kromě této pomoci lze využít i pomoc sdružení APLA, které poskytuje dostatečné množství informací, materiálu a praktických rad pro žáky s autismem.

Při tvorbě vzdělávacího plánu pro žáka s PAS je nutno zohlednit individualitu každého konkrétního jedince. Je to závazný dokument, u kterého se minimálně dvakrát ročně vyhodnocuje jeho účinnost. V případě potřeby je možné stanovené cíle i metody upravit podle aktuální potřeby.

Velmi důležitou součástí je oblast rozvoje motoriky. Rozvoj hrubé a jemné motoriky jsou potřebné ke kvalitní výuce v hodinách tělesné výchovy. IVP můžeme případně konzultovat s fyzioterapeutem. Hodiny tělesné výchovy jsou důležité pro rozvoj koordinace a dalších složek. V hodině tělesné výchovy je nutné zajistit zvýšený dohled ze strany asistenta. Plán by měl zahrnovat v rámci výuky tělesné výuky tyto složky:

- Rozvoj hrubé a jemné motoriky – orientace v prostoru, rovnováha koordinace pohybů, překonávání překážek, obratnost a kolektivní hry. Rozvoj smyslového vnímání – pracovat s vizuální podporou.
- Rozvoj pozornosti – střídat práci a odpočinek, pracovat v kratších blocích. Rozvoj kognitivní schopnosti – dodržovat časovou předvídatelnost (co, kdy, kde a jak to budu dělat).
- Rozvoj sociální dovednosti – nácvik vhodného chování, stanovení přesných pravidel, důslednost. V této oblasti je dobré využít skupinové práce. Je to pro žáka s autismem příležitost k interakci a příležitost spontánního nácviku dovedností. To je vždy posíleno zpětnou vazbou. V tomto případě od členů skupiny nebo pedagoga. Jde tedy o učení podle vzoru. Důležitým prvkem je zvládnání prohry. K té zcela určitě v hodině tělesné výchovy dojde. Je potřeba, aby se žák s autismem dokázal vyjádřit. Uměl si říct, že něčemu nerozumí, potřebuje pomoc, nebo poradit. Skupinová hra může žáka s autismem naučit akceptovat pravidla a zvládnání svých emocí.

- Rozvoj pracovní dovednosti (schopnost samostatné práce). Klíčová je správná motivace a posilování sebevědomí. Pro žáka je vhodné zapojení do skupinové práce (*Bělohávková, Vosmik, 2010*).

## 2 TĚLESNÁ VÝCHOVA

Tělesná výchova je jednou ze základních složek vzdělávání a výchovy. Jednotné vzdělávání v České republice je zajištěno Rámcovými vzdělávacími programy (RVP). Rámcové vzdělávací programy jsou závazné pro všechny obory vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Vznik RVP podpořil zákon č. 541/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (novela č. 82/2015 Sb.). Na základě RVP si každá škola vypracovává svůj vlastní Školní vzdělávací program (ŠVP). RVP se skládá ze čtyř částí. První část specifikuje principy RVP, druhá charakterizuje obor Základní vzdělání a pojednává o povinnosti a organizaci školní docházky, hodnocením a ukončením vzdělání. Třetí část obsahuje pojetí a cíle základního vzdělávání, dále klíčové kompetence. RVP zařazuje vzdělávací obor Tělesná výchova do vzdělávací oblasti Člověk a jeho zdraví. Do této oblasti patří spolu s Tělesnou výchovou také vzdělávací obor Výchova ke zdraví. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Tělesná výchova se na 1. stupni se rozděluje na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období. Učivo tohoto předmětu se skládá ze tří oblastí. Činnosti ovlivňující zdraví, pohybové dovednosti a činnosti podporující pohybové učení. Tělesná výchova se podílí na utváření všestranně rozvinutého člověka. Má mimořádný význam z hlediska formativního působení na žáka a přispívá tak k dosažení stanovených cílů. Tělesná výchova přispívá ke zlepšování tělesného rozvoje, upevňování zdraví, zvyšování všeobecných pohybových dovedností. Pomáhá formovat kladné postoje k pohybové aktivitě, která má vliv na zdravý životní styl. Mezi činnosti ovlivňující zdraví patří význam pohybu pro zdraví, příprava organismu, zdravotně zaměřené činnosti, koordinace pohybu, rozvoj rychlosti, vytrvalosti, síly a pohyblivosti. Mezi činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností patří pohybové hry, gymnastika, atletika, sportovní hry, plavání a další pohybové činnosti. Dále se zaměřuje na bezpečnost při pohybových činnostech.

### 2.1.1 TĚLESNÁ VÝCHOVA V PRAXI

*„Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná, nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením“ (Vyhláška 73/2005 §1).*

Tělesná výchova ovlivňuje zapojení zdravotně znevýhodněných žáků. Jednou formou podpory vzdělávání je spolupráce s asistentem pedagoga nebo menší počet žáků ve třídě. Žák s autismem využívá kompenzační pomůcky. Žáci s poruchami autistického spektra se zařazují do normální nebo zdravotní tělesné výchovy. Pro úspěšnou integraci je nutná odborná připravenost pedagoga v oblasti pohybových aktivit pro žáky s autismem a je nutný jeho kladný postoj k jejich začleňování do činností.

Cílem hodin tělesné výchovy pro žáky s PAS, je postupné zlepšování a upevňování psychického zdraví. Důležitou součástí je vhodný výběr forem, metod a individuálního přístupu pedagoga ke konkrétnímu jedinci, vzhledem k specifičnosti a rozsahu poruchy. Nejzákladnější a nejčastější organizační formou je vyučovací jednotka. Dále lze tělesnou výchovu realizovat například formou plaveckého či turistického kurzu, který zajišťuje škola podle legislativních nařízení a podmínek školy. Vedle speciálních cvičení zaměřených na každého žáka, využívá herních aktivit pro všestranný rozvoj žáků s ohledem na specifika jejich poruchy. Samotná porucha autistického spektra nezahrnuje tělesné potíže. Někteří jedinci s PAS mohou mít potíže v koordinaci pohybů a rovnováze zjevné již na první pohled při chůzi. Záleží vždy na specifičnosti poruchy konkrétního žáka. Cílem, je optimální rozvoj žáků, upevňování jejich cvičebních návyků a všeobecných pohybových aktivit (Čadilová, Žampachov, 2008).

Zapojení žáků v tělesné výchově je nutná součást pro zdravý životní styl. Obsahem tělesné výchovy tvoří systém aktivit (pohybových dovedností), které jsou přiměřené specifické poruše, věku, fyzickému a psychickému stavu žáka. V tělesné výchově je proto nutné dodržovat základní principy strukturovaného učení. Individualizaci, strukturalizaci a vizualizaci. Využitím vhodných forem metod a práce maximálně přispívá k optimálnímu rozvoji osobnosti. Cílem výuky na prvním stupni základní školy je aktivní postoj žáka

k všestrannému rozvoji. Spojuje vlastní pohybovou aktivitu s uvědomováním potřeb upevňování stereotypu. Specifické aktivity musí odpovídat zvláštnostem dítěte tak, aby bylo schopno samostatně pracovat v přiměřených podmínkách známého strukturovaného prostředí. Cílem je vést žáka k osvojení základních pravidel her a soutěží. Následně vede žáka k aktivnímu zapojení. Jeho iniciativnímu postoji, který vyžaduje rozhodnost při překonávání překážek. Výchova vede žáka k rozlišování kladných a záporných postojů ve specifických situacích, které v hodině tělocviku vznikají. Cílem tělesné výchovy je zajištění maximálních činností a aktivit, které vedou k úspěšné integraci žáka s autismem mezi své spolužáky.

V rámci tělovýchovného pravidelného procesu se žákům s autismem doporučuje účast v hodinách, která odpovídá jeho možnostem a schopnostem. I přes určité pohybové, tělesné a funkční nedostatky se snaží dosáhnout optimální pohybové dovednosti a výkonnosti. Připravuje žáka na větší tělesnou a psychickou zátěž, kterou žáci s autismem zažívají téměř každý den. Do hodin tělocviku je nutné postupně zařazovat specifické formy práce k osvojení základních poznatků a rozvíjení sebevědomí. K účasti v hodinách tělesné výchovy je vhodné doporučení lékaře nebo fyzioterapeuta, který se žákem spolupracuje. Zdokonalování pohybových dovedností vede žáka s autismem k lepšímu překonávání nepříjemného pocitu při cvičení, navození pocitu radosti z pohybu. Výběrem vhodných metod práce rozvíjí u žáka pohybovou paměť, formuje ho k samostatnosti a tím posiluje sebedůvěru. Rozvíjí nejen koordinaci těla, ale i koordinaci dýchání. Posiluje ochablé svalstvo a naopak protahuje zkrácené svalové skupiny. Upevňuje návyky správného držení těla a rovnováhy. Přispívá k pohybovému rozsahu kloubů a páteře. Zdokonalování motoriky a osvojení zdokonalování techniky – rozvoj koordinace. V hodinách tělesné výchovy si žák zdokonaluje techniku chůze a běhu, které jsou pro něj příznačné. Přispívá k rozvoji obecné vytrvalosti s přihlédnutím na individuální přístup k žákovi podle rozsahu poruchy. Vede žáka k osvojení her a jejich základních pravidel. Uvědoměle využívá základních pohybových aktivit a her k aktivnímu odpočinku. Napomáhá překonávání počátečních nepříjemných pocitů z neúspěchu. Rozvojem herních dovedností a tělesné zdatnosti se snaží o rovnoměrné zapojení žáka s autismem do hodin tělocviku mezi ostatní spolužáky. Pomáhá překonávat strach z nových věcí, zážitků a prostředí. Formuje žáka k zodpovědnosti za zdraví své i spolužáků (*Dvořáková, 2012*).

### 2.1.2 ROZVOJ PSYCHOMOTORIKY

Psychomotorika se zaměřuje na celou osobnost žáka s autismem. Rozvíjí rovnoměrně jeho fyzické i psychické zdraví. Psychomotorický rozvoj vhodná metoda pro práci se žáky s PAS. Úkolem psychomotorického rozvoje je poznání a uvědomování si vlastní osobnosti a vlastního těla. Tvaru a velikosti, citlivosti na povrch předmětů, používaných v hodinách tělesné výchovy. Podílí se na utváření pocitů a ovlivňování nálad žáka.

Díky rozvoji psychomotoriky poznává žák vnější svět a prostředí, které ho obklopuje prostřednictvím smyslů. Rozvíjí si schopnosti prostorové orientace a schopnosti rovnováhy. Žák se učí odhadnout vzdálenost, najít předmět a vrátit se na svoje místo. Probíhat nebo procházet mezi kužely (míči).

Má vliv na psychické složky osobnosti, jako je odvaha, sebejistota, potlačování záporných složek (násilí, zloby). Dále se podílí na rozvoji mentální vyspělosti: schopnosti zapamatování si, vybavování si naučeného a schopnosti osvojování si nových poznatků. V hodině tělocviku se díky psychomotorickému zaměření kladně rozvíjí i sociální komunikace: schopnost spolupráce, schopnosti vnímat vztahy. Kladnou komunikaci může žák rozvíjet ve všech hrách, kterých se účastí více žáků. Podílí se na rozvoji kreativity: schopnosti samostatně řešit úkoly, schopnosti podílet se na společné aktivitě.

Prostředkem k realizaci psychomotorického rozvoje je pohyb hravou formou. Pohyb musí být jednoduchý, přirozený, hravý, s aktivní účastí žáka, vzhledem k individualitě a jeho poruše. Hry a aktivity mohou probíhat podle specifčnosti poruchy individuálně, ve dvojici i skupině. Lze využít náčiní i náradí tradiční i netradiční. Mezi tradiční náradí řadíme především lavičky a bedny, které může učitel použít na přechody, překračování předmětů, přechody s rovnovážnými úkoly uprostřed lavičky (dřep, klek, otočení, socha). Překážkové dráhy sestavené z různého náradí (vždy podle schopnosti žáka). Pedagog musí vždy při cvičení zajistit bezpečnost a využít pomoci asistenta. V hodině tělesné výchovy může učitel využít i netradiční náčiní jako jsou noviny, míčky, kelímky, balónky, švihadla a velké míče.

Podle psychického stavu lze cvičit i na hudbu. Pedagog však musí vždy žáka na změnu upozornit. Jinak může reagovat velmi podrážděně a vyděšeně. Výběr aktivit provádí pedagog podle individuálních možností a schopností žáka s autismem. Pedagog musí k žákovi s PAS přistupovat s vlídností, v klidu, trpělivě. V jeho úsilí ho musí pozitivně motivovat a povzbuzovat.

Důležitou složkou rozvoje žáka s autismem je relaxace. Měla by probíhat v závěrečné části hodiny tělesné výchovy. Kutálení různých předmětů (míčků) po povrchu těla. Pohybování prstů a dlaní po těle (píďala). Vhodná je relaxace v kruhu, kdy žáci sedí nebo leží v kruhu, u každého je druhý spolužák, který provádí relaxaci některým shora uvedeným způsobem. Po chvilce se žáci vymění (*Konzultace v PPP, prosinec 2018*).

### 2.1.3 PŘÍKLAD VYUŽITÍ NETRADIČNÍHO NÁČINÍ

#### Noviny:

Rozložené – běhaní a přeskokování, na rukou jako letadlo.

Role – cvičení jako s tyčemi, přehazování, rovnováha, balancování.

Kuličky – koordinace jako s míčky. Házení, chytání, přehazování v rukách a pod nohama. Přehazování po kruhu.

Míčky – házení a chytání. Jednotlivci i ve dvojicích. Přehazování po kruhu. Přehazování ve trojicích. Vyhazování všech míčků najednou.

Balónky – odrážení. Jednotlivci nad hlavou různými částmi těla. Ve dvojicích přihrávání odrazem. Skupina odráží balónek nad hlavou tak, aby žádný balónek nespádl.

Švihadla – had na těle jako relaxace.

Velké míče – Velké míče jsou využívány převážně k relaxaci a pro podporu pohybového aparátu. V psychomotorice mohou být využívány především k rozvoji koordinace, k zlepšování schopnosti rovnováhy, ke kladné spolupráci i jako pomoc pro rozvoj prostorové orientace. Cestování na v sedu na míči pohybem směrem do stran, vpřed



a vzad. Houpání ve správném sedu s pohyby pánve. Kroužení pánve. Leh na břicho přes míč, kolébka, kroužení, mávání křídly, prkýnko, stříška. Leh na zádech na míči, zvedací most, volant rukama a nohama, velké kyvadlo, podávaná, kutálení ve dvojicích, odrazem o zem, kulečník

Plachta – přeběhy pod plachtou, podlézání, vyhazování různých míčků, jako dopravní prostředek, jako trampolína na přehazování míčků mezi dvěma žáky, přehazování. *(Konzultace v PPP, prosinec 2018).*

#### **2.1.4 VHODNÉ METODY VÝUKY V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ**

Při řízení tělesné výchovy volí pedagog nejúčelnější metody vzhledem ke stanoveným cílům a zdravotnímu a psychickému oslabení žáka s autismem. Hlavní metodou jsou praktická cvičení. V hodinách může učitel postupovat podle pokynů fyzioterapeuta, tak aby došlo ke zlepšení jeho pohybových dovedností. Tyto metody musí učitel vypracovat na základě strukturovaného vyučování a jejich cílem je osvojení a procvičování pohybových dovedností, které odpovídají individualitě žáka. Zásadou ovšem je žáka s autismem do pohybových aktivit nenutit. Zároveň vést žáka k zlepšování jeho fyzického a psychického stavu. V hodinách tělesné výchovy se pedagog zaměřuje zejména na zlepšení koordinace horních a dolních končetin. Specifika poruchy žáka vyžaduje, aby se jí v hodině tělesné výchovy učitel přizpůsoboval. Při tvorbě nových účinných metod je potřebný tvůrčí přístup pedagoga. Tvořivost není ničím zcela novým. Je potřebnou vlastností učitele, kterou je třeba stále znovu vyvolávat, formovat, zdokonalovat a posilovat. Zvláště v době vzestupu inkluze je potřeba, aby pedagog jednal novým způsobem, zdokonaloval svou pracovní činnost, promyšleně organizoval. K dosažení žádoucích výsledků vytváří pedagog speciální pohybové činnosti s důrazem na bezpečnost. Bezpečný průběh činností zajišťuje učitel svou přítomností po celou dobu vyučovací hodiny, vymezením nevhodných cvičení, vydáním jasných a přehledných pokynů k řízení činnosti a důsledným uplatňováním zásad bezpečného provozu.

Žákovi s autismem je nutné předem sdělit očekávání a cíl. Vizualně aktivitu představit a zároveň vytvořit vhodný prost pro činnost. Ideální prostor je jasně ohraničené místo (tělocvična, hřiště, park), kde činnost probíhá. Je nutné zajistit optimální podmínky pro hru či aktivitu. V přírodě je třeba jasně vymežit prostor, kde bude výuka probíhat. Musí mít jasné, předem domluvené hranice. Žákovi s PAS dělá sebemenší změna velké problémy, musíme tedy volit změnu prostředí velmi citlivě. Žáka musíme uvést do herní situace, aby porozuměl jejímu záměru. Vizualně vymezený prostor pomáhá k samostatnému vykonávání činnosti. Herní prostor můžeme postupně rozšiřovat (*Bazalová, 2017*).

V hodině tělesné výchovy je nutno žáka opakovaně informovat o tom, co dělá a jak dlouho to bude dělat. V práci musí pedagog používat jednoduché výrazy tak, aby mu žák s autismem rozuměl. Při práci je pro žáka důležitá vizualizace. Pro stejné činnosti v hodině by měl učitel nebo pedagog používat stejné výrazy a stejné označení, tak aby u něho mohlo dojít k asociaci s jazykem. Je důležité využívat známého strukturovaného prostředí. Při vytvoření určitého stereotypu je dobré aktivity trochu obměnit. Důležitou činností v tělesné výchově je využívání pomůcek, které pomáhají k rozvíjení hmatu. Pro bezpečnou práci je vhodné používat měkké pomůcky (např. molitanové míče, šátky). Pomocí různorodých specifických činností, je dobré zapojení více smyslů. Využitím hudebního doprovodu může pedagog podporovat smysl pro rytmus, soustředěnost a naslouchání. Při hudbě může žák s autismem nacvičovat i pochodování, běhání a chůzi po špičkách. Je však nutné, aby pedagog žáka na zvukový doprovod vždy dopředu připravit. Jinak může dojít k negativnímu postoji a vyvolání stresové situace. Všechny úkony v tělesné výchově je třeba rozdělit na menší kroky, které žák zvládne. U žáků s dostatečnou koordinací ruky a očí rozvíjí tělesná výchova jemnou motoriku (*Newman, 2004*).

Základem každé aktivity je pozornost, očekávání a cíl. Herní činnosti zvyšují schopnost koncentrace, opakováním aktivit dojde k jejímu zautomatizování. To dává žákovi možnost dalšího rozvoje. Základem je vytvořit u žáka s PAS jednoduché stereotypy, které posilují očekávání. Důležitý podíl na hře má motivace, často důležitá schopnost vybrat zajímavý herní materiál. Vybrat aktivitu, která bude žákovi srozumitelná, zvládá rutinní činnosti a vyvolává u dítěte touhu poznávat. Důležitou složkou je vizuální dopomoc. Jestliže se žák zapojí mezi ostatní spolužáky, učitel i asistent pedagoga ustoupí

a pouze přihlíží. Sportovní aktivity vyžadují sociální i motorické dovednosti. Pro některé žáky s autismem může být hra nejobtížnější úkol. V kolektivní hře (aktivitě) musí žák věnovat pozornost prostoru, musí převzít nebo dát někomu jinému herní pomůcku. Pro většinu dětí to je jednoduché, ale pro dítě s autismem je to úkol nesmírně obtížný. Proto musí být jednoduchá a dítěti blízká (*Beyer, Gammeltoft, 2006*).

### 2.1.5 POHYBOVÁ PŘÍPRAVA

Pohybová příprava je pro všechny žáky bez ohledu na jejich poruchu. Cílem je naučit se účelně pohybovat, tedy rozvíjet pohybovou inteligenci. Pohyb člověka je spojen s psychickými procesy, mezi jinými i prožitkem. Získávání pohybových dovedností je dlouhodobý proces, při kterém platí jistá pravidla a omezení pro žáky s autismem. U žáků s PAS by neměl být na prvním místě aktuální výkon, ale plánování postupného zvyšování výkonnosti vzhledem ke specifičnosti poruchy. Pohybový zážitek je velice důležitý pro fyzický, ale i psychický stav. Předpokladem pozitivního účinku je rozvoj pohybových schopností, osvojení pohybových dovedností a úrovně psychických dispozic. Dosažitelnost vyšší úrovně výkonnosti, je v mnohém limitován specifičností poruchy. Je nutné vycházet ze zkušeností (vzhled do problému) a ty neustále průběžně aktualizovat. Pohybová příprava žáků s PAS se podílí na formování osobnosti, ovlivňuje žákovo současné i budoucí postoje a má vliv na úroveň budoucí fyzické výkonnosti žáka. Čím více pohybových zkušeností bude žák mít, tím snáze dokáže pracovat s verbální instrukcí od pedagoga. Kromě přesných formulací je vhodná vizualizace.

Pohybové učení nezapojuje pouze svaly, ale především mozek. Průběh pohybu je výsledkem řídicích procesů (funkce CNS). Pohybové učení respektuje specifika konkrétního žáka. Podílí se na vytváření pohybových návyků na základě kognitivních procesů. Posiluje duševní i fyzickou odolnost. Vnímání pohybu nesmíme brát izolovaně jako činnost svalů, ale jako tělesný segment. Základem pohybového učení je neustálé opakování činností. Všechny činnosti je nutné stabilizovat (pohybové stereotypy). Pohybové učení musí respektovat aktuální stav žáka s autismem. Učit žáka běhat, skákat,

ručkovat, viset, znamená vytvořit pohybové základy, které je schopen žák použít v proměnlivých podmínkách. Učení nových dovedností umožňuje automatizace těchto činností. Pohybové učení se snaží u žáka s autismem nejen zlepšit jeho výkon, ale snaha o vnitřní změnu v oblasti psychických pochodů. Musí respektovat individualitu ve smyslu fyzickém, tak ve smyslu psychických předpokladů spojené s poruchou. Stabilizací pohybových návyků vytvoříme u dětí širokou pohybovou základnu, která je fundamentálním materiálem pro plnění budoucích pohybových úkolů. Čím kvalitnější bude mít žák pohybový základ, tím vyšší výkonnosti může v budoucnu dosáhnout. Tento proces je nutno rozvíjen komplexně, sledovat jedince nejen jak rychle, ale jak kvalitně činnost zvládá. Pro děti s PAS je důležitá informace kdy mají daný pohyb provést. Na základě vizualizace (ukázky), je třeba přesné vysvětlení, co mají dělat. Jak dlouho to budou dělat. Pro zkvalitnění můžeme využít i vytleskávání. Při změně podmínek dochází u žáků s PAS ke stresu. Důležité je žáka na tuto změnu upozornit. Dokáže tak adekvátně reagovat v jiné situaci a předchází tak možnosti zranění při cvičení. Na začátku učení nové dovednosti musí pedagoga neustále odpovídat na otázku „jak, a jak dlouho“. Kvalita pohybového učení souvisí s aktuální připraveností žáka. Učivo je třeba rozložit na dílčí úseky v časové ose a vytvořit perspektivní plán k osvojení činnosti. Musí přihlížet k individuálním schopnostem žáka s autismem a plánovitě na nich pracovat. Žáci s PAS neznají hranici svých možností, cíleným pohybovým procesem posilujeme jeho sebevědomí (*Křištofovič, 2000*).

### **2.1.6 VYUŽITÍ POHYBOVÉ PŘÍPRAVY**

Děti s touto poruchou, rády běhají a některé jsou v neustálém pohybu. Pro takového žáka je vhodné vybírat hru nebo aktivitu, kde může běhat. Nad výběrem správné motivační hry je důležité se zamyslet. Pedagog musí vědět, co žák rád dělá, a kterou aktivitu má v oblibě. Předvídá, která by mu mohla vyhovovat. Učitel musí při realizaci tělesné výchovy preferovat žáka s autismem a redukovat rušivé vlivy. Pedagog musí reagovat na to, jak se žák chová. Co se v hodině osvědčilo, nebo co je nutné změnit. V hodinách tělocviku je vhodné zapojení pomůcek. Jestliže ke hře používáme míč,

tak by měl odpovídat velikostí věku dítěte. Většina dětí s autismem si s míčem hraje velmi ráda. Míč by neměl být příliš malý nebo tvrdý. Dobře zvolená hra bude žáka motivovat ke komunikaci a interakci (*Jelínková, 2012*).

Pro žáky s autismem je velmi důležité zapojit do výuky hry. Pomocí hry se připravují na role ve společnosti a mají vliv na rozvoj osobnosti žáka, podporuje sociální porozumění. Hrou vytváříme příležitosti ke komunikaci. Vhodně zvolená hra rozvíjí dětské chápání pravidel. Je to kvalitní činnost, která obohacuje žáka o zkušenosti. Hra je založena na spontánní činnosti, kde může žák vyjádřit sám sebe. Dítě s PAS je považováno za dítě, které si neumí hrát, postrádá zkušenosti v hrubé motorice a manipulaci s předměty. U žáků s touto poruchou je nutno vybírat hry, které jsou jednoduché a mají strukturovaný prostor i čas. Pro vzdělávání těchto žáků musíme vytvořit vhodné, bezpečné a strukturované prostředí. Hra musí mít jasná pravidla, vše musí být předvídatelné. Především musíme využít vizualizace. Žák s autismem musí vědět vztah mezi příčinou a následkem. Zásadou je vytvořit pro žáka hodinu zábavnou a přitažlivou. Ve hře je nutné zapojit takové činnosti, které nezahrnují mnoho přemýšlení, a která bude žáka motivovat k interakci (*Beyer, Gammeltorf, 2006*).

## 2.2 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Závažnost poruchy autistického spektra znamená mít velmi obtížnou cestu ke vzdělání. PAS nelze chápat jako izolovanou poruchu, protože ve svých důsledcích zasahuje celou osobnost a sociální vztahy ve třídě. Projevuje se specificky v kognitivním vnímání a v důsledku jeho narušení i v chování. Projevuje se v raném dětství. Porucha způsobuje, že dítě nedokáže správným způsobem vyhodnocovat informace (senzorické, jazykové). Má potíže ve vývoji řeči, ve vztazích s lidmi, obtížně zvládá sociální dovednosti. Převládají u něj stereotypní zájmy a rigidita v myšlení (neúprosné vymáhání pravidel, strohost, neschopnost přizpůsobit se změnám).

Obecným a prokazatelně úspěšným způsobem vzdělávání je speciální pedagogická péče s využitím metodiky behaviorální terapie. Speciálním přístupem umožníme dítěti s autismem porozumět světu, který ho obklopuje. Speciálně vyškolení pedagogové užívají metodu Strukturovaného učení, která za prioritu považuje nácvik funkční komunikace.

Vizualizace, individualizace a strukturalizace jsou základními pilíři přístupu k žákům s PAS. Všechny problémy, které s touto poruchou souvisejí, mě nutí k zamyšlení, a proto se jimi v této práci zabývám. Autismus je celoživotní neurovývojové postižení, k úplnému vyléčení nedochází. Speciální výchova mírní problémy v chování (agresivitu, sebepoškozování, záchvaty stresu) a přispívá k nácviku samostatnosti. Při vzdělávání žáků s autismem je velmi důležitá volba metod, které využívají co nejvíce smyslů, tzn. sluchu, hmatu, zraku, jenž dětem umožňuje zvládat aktivní zapojení v hodinách tělesné výchovy. Velmi vhodné je volit formu hry, tedy metodu dětem blízkou, která zaujme a motivuje k práci. Osobnost žáka roste od základů, musí vycházet z kvalitních základů, které budou žáka s autismem utvářet další řadu let. Podobně tomu je v oblasti sportu, tedy ve všeobecné pohybové přípravě.

K napsání diplomové práce jsem čerpala z literatury, která je uvedena na konci diplomové práce.

### 3 VÝZKUM

#### 3.1 CÍLE FORMULACE PROBLÉMU

Cílem práce je zjištění, jakým způsobem se žáci s PAS zapojují v hodinách tělesné výchovy. Jaké sportovní aktivity zvládají bez obtíží a naopak, které aktivity jsou pro ně velmi psychicky náročné. Zaměřila jsem se na projevy žáka s autismem v oblasti komunikace a sociálního chování v hodinách tělesné výchovy. Sledovala jsem, zda vhodně zvolená metoda a formulace aktivit pomůžou lépe zvládat stresovou a fyzickou zátěž kladenou na žáka v hodinách tělesné výchovy. Pozorováním popsat, jakým způsobem zvládá žák s PAS míčové dovednosti ve dvojici v strukturovaném prostředí a dále při kolektivní hře Molekuly se zapojením ostatních spolužáků a poté překonávání jednoduché překážkové dráhy (samostatná aktivita). Je nutné podotknout, že poruchy autistického spektra jsou rozmanité a každý žák s touto diagnózou se může projevovat zcela odlišným způsobem.

#### 3.2 CHARAKTERISTIKA VZORKU

Pro splnění stanoveného cíle pracuji se vzorkem tří žáků, kteří chodí na 1. stupeň ZŠ v Karlových Varech. Pravidelně navštěvují školu a výuka tělesné výchovy probíhá ve dvouhodinové dotaci týdně. Věkové rozmezí se pohybuje mezi 8. a 10. rokem. Všechny tři třídy mají snížený počet žáků ve třídě, právě z důvodu začlenění žáka s PAS. Ve všech třídách byl přidělen asistent pedagoga.

#### 3.3 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ

Výzkum probíhal v prostorách základní školy, kterou žáci navštěvují. Pozorování jsem prováděla v tělocvičně školy, kde bylo přesně označené pole, kde bude aktivita

probíhat. Toto prostředí je žákům důvěrně známé a nedocházelo tím k zvyšování stresového zatížení.

### 3.4 ČINNOST V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ

Cílem hodin tělesné výchovy je osvojení a prohlubování dovedností, budování pozitivního myšlení a odbourávání pocitu méněcennosti a stresu. Každá hodina má svůj „pevný“ režim, kterého se pedagog drží. Na úvod je vhodná metoda rozhovoru, který má přesně definovat „Co, jak a jak dlouho“ bude žák provádět. V hlavní části žák s autismem pracuje celkem bez problému podle pokynů pedagoga, který činnost řídí tak, aby splnil cíl a úkol dané hodiny. V závěru je dobré zapojit jednoduché relaxačně aktivní činnosti, pro minimalizaci stresové a fyzické zátěže.

Ústním rozhovorem jsem zjistila, že žáci rádi pracují ve známém prostředí, kde už mají určitou představu o prostoru. Na každou změnu je třeba žáka dopředu připravit. Žáci s PAS mají obtíže v komunikaci a percepčním vnímání. Problémy v motorice se projevují v koordinaci pohybů v hodině tělesné výchovy. Je třeba dbát na bezpečnost práce a minimalizování úrazů. Žák s autismem reaguje na bolest odlišně než ostatní žáci, proto je vhodné informovat zákonného zástupce při sebemenším poranění.

Dalším z možných faktorů, který mohl průzkum ovlivnit, je samotná osobnost učitele. Ten by se měl po takovém zjištění zaměřit právě na příčiny, problémy a projevy chování žáka s autismem, protože práce pedagoga není pouze vyučovat tělocvik, ale odstraňovat a minimalizovat problémy plynoucí z inkluze. Je nutné volit takové metody a postupy, které pomáhají celistvému rozvoji. Častěji zařazovat psychomotorická cvičení a relaxaci s využitím všech dostupných pomůcek. Protože tato porucha je velmi specifická, je třeba se zabývat celou osobností žáka. Je vhodné se zaměřit na aktivní začlenění práce asistenta pedagoga.



### 3.4.1 POSTŘEHY VÝZKUMU

Zdokonalování poznatků o autismu umožňuje pedagogovi lepší orientaci v této problematice. Šetření mi ukázalo, že práce se žáky s PAS je spíše podpůrnou činností, která dětem pomáhá zlepšovat jejich psychickou a fyzickou stránku a učí žáky samostatnosti.

Děti s PAS jsou odlišní od svých spolužáků. Snadno a rychle se psychicky unaví, špatně zvládají stres a hněv při zátěži. Při práci v hodinách tělesné výchovy působí nepozorně, roztěkaně, někdy i lhostejně. Velmi častým projevem je nedostatek sebedůvěry. Velkou výhodou je současná odborná znalost této poruchy a její včasná diagnóza. Dítě může být v rámci integrace zařazeno do běžné třídy za pomoci podpůrných opatření. Dětem se tak dostane pomoci od začátku školní docházky a nedochází u nich k neurotizaci a méněcennosti, kterým se jen těžko vyhnou.

Protože projevy autismu jsou velmi široké, je důležité přesné stanovení diagnózy odborníkem. Je nutné vyloučit jiné poruchy ve vzdělávání. Na základě získaných informací pak vypracovat IVP, na kterém se neustále pracuje. Je třeba získat údaje a informace v rodině, o zájmech dítěte atd. Z rozhovoru s rodiči by měla vyplynout fakta, která by jinak pedagog nemohl získat. Od rodičů lze získat informace o vývojové a zdravotní anamnéze, pátrat po zvláštnostech od prenatálního období. Pedagog se snaží od zástupců zjistit, jaký vztah má žák ke sportu. Zda s rodiči jezdí na kole, atd. Jak se projevuje v chování doma, jaké měl projevy v sociálním chování ve školce.

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila na pět stránek pohledu na práci s autistickým žákem:

- Postřehy v komunikaci
- Postřehy v sociálním chování
- Postřehy v chování
- Zapojení žáka do herní činnosti v rušné části – kolektivní hra Molekuly
- Míčové dovednosti – ve dvojicích na lavičkách
- Samostatná aktivita v individuální činnosti – překážková dráha

## **Molekuly**

Rozvoj taktiky, spolupráce se spolužáky. Zvýšená fyzická a psychická zátěž.

Hráči: žáci jedné třídy

Hrací doba: 15 minut

Prostředí: tělocvična

Pomůcky: žádné

Popis: všichni žáci se promění v molekuly. Žáci se pohybují po tělocvičně ve vyznačeném prostoru. Mohou obíhat kužele rozmístěné po tělocvičně. Učitel po chvíli zavolá číslo. To je pokyn pro žáky (atomy), že mají vytvořit skupinky (molekuly), které budou obsahovat přesně tolik atomů, kolik učitel řekl. Všichni žáci se snaží být součástí molekuly. Žáci, kteří zůstanou mimo molekulu, opouštějí hru a pomáhají učiteli při kontrole počtu dalších molekul. Hra pokračuje dalším číslem. Tuto hru je vhodné ukončit konečným počtem žáků, kteří vytvoří už jen jednu skupinu. Ve 4. Třídě jsem aktivitu modifikovala s hrou vybíjená. Žáci hrají „ruskou“ vybíjenou, po písknutí se žáci zastaví a čekají na pokyn od učitele. Ten řekne nějaké číslo a žáci si musí vytvořit skupinky. Do hry vstupují i vybití žáci a mohou se tak znovu vrátit do hry. Naopak žáci, kteří zůstanou mimo skupinu, se posadí. Do další hry se zapojí po písknutí a zvolání dalšího čísla. Tato hra děti velmi bavila. Pro žáka s PAS je tato forma hry již velmi psychicky náročná a vyžaduje aktivní pomoc asistenta.

## **Míčové dovednosti**

Rozvoj obratnosti, rozvoj rovnováhy těla, rozvoj pohybových dovedností prostřednictvím hry s míčem, cvičení s využitím laviček, nízká fyzická i psychická zátěž, spolupráce ve dvojici cvičení s využitím chůze nebo běhu.

Doba trvání aktivity: 15 -20 minut

Prostředí: tělocvična

Pomůcky: míče různých velikostí a materiálu, lavičky

Popis: Učitel za pomoci žáků rozmístí lavičky na vyznačené čáry v tělocvičně. Žáci si vytvoří dvojice podle pokynů učitele a stoupnou si na lavičku naproti sobě. Podle pokynů učitele si přihrávají ve dvojici míč (ve stoje, v sedu, nad hlavou, od prsou, obouruč, jednou rukou, odhození a otočení na lavičce, na závěr si zkusí jako kompenzaci hod druhou rukou, která není dominantní). Po zvládnutí této aktivity si žáci nastoupí do řady před lavičky. Nejprve lavičku přebíhají bez přihrávání míče. Druhé kolo si mezi sebou přihrávají ve dvojici při chůzi. Žáci, kteří tuto aktivitu zvládnou bez potíží, si mohou v dalším kole přihrávat v běhu (fotografie č. 1, fotografie č. 2).

### **Překážková dráha**

Rozvoj obratnosti, vytrvalosti, pohybové představivosti, posilování osvojených prvků, cvičení s využitím tělocvičného náradí.

Prostředí: tělocvična

Doba trvání aktivity: 20 – 25 minut

Pomůcky: žíněnka, molitanové překážky, lavička, kužele, volejbalový míč, švédská bedna (fotografie č. 3, fotografie č. 4).

Popis:

1. Start na čáře
2. Kotoul vpřed na žíněnce
3. Přeběhnutí překážek
4. Hod na snížený koš
5. Slalom
6. Lezení na žebřinu
7. Sklouznutí po lavičce
8. Překonání švédské bedny

9. Skoky přes lavičku

10. Běh do cíle

## **4 VLASTNÍ ŠETŘENÍ**

### **4.1 ŽÁK 1**

#### **4.1.1 KAZUISTIKA**

Žák: chlapec

Věk: 9 let

Třída: 3. A

Škola: ZŠ Karlovy Vary

#### **4.1.2 OSOBNÍ ANAMNÉZA**

Chlapec se narodil v 37. týdnu a první tři dny byl napojen na podporu dýchání na JIP. Jako batole byl velmi klidný, první slova začal vyslovovat kolem 1. roku a používal je významově správně. Poté začala stagnace. Přestal ukazovat, přestal používat neverbální komunikaci – tu nepoužívá a nerozumí jí dodnes. Lukáš má takzvaný vysoko funkční autismus, kdy přívlastek vysoko funkční orientačně stanovuje úroveň "funkčnosti" člověka s autismem, to znamená, do jaké výše je schopen přizpůsobit se běžnému životu (*Lékařská zpráva 2016*).

#### **4.1.3 ŠKOLNÍ ANAMNÉZA**

Byl zařazen do klasického třídního kolektivu a v současné době je žákem třetí třídy. Byla mu přidělena asistentka pedagoga. Třída čítá 25 žáků, což samozřejmě není optimální, ale Lukáš je tak zvyklý od začátku a problém s tím nemá.

V hodinách, kde je třeba dlouhodobější koncentrace, Lukáš nevydrží dlouho pracovat. Asistentka kontroluje jeho pracovní tempo, a pokud vidí únavu či rozladění,

pokusí se ho motivovat, nebo ho na chvíli odvede do zadních prostor tělocvičny, kde je koberec a místo k relaxaci (*Rozhovor s paní učitelkou 2018*).

#### 4.1.4 VLASTNÍ POZOROVÁNÍ

##### Postřehy v komunikaci

- Reaguje na své jméno
- Komunikuje, pokud jsou mu kladeny otázky
- Reaguje na pokyny
- Sám nevypráví a nezačne spontánně mluvit
- Zdá se, že slyší, ale nikoli ostatní osoby

##### Postřehy v sociálním chování

- Chybí sociální úsměv
- Raději si hraje o samotě
- Dává přednost sebeobsluze
- Je velmi samotářský
- Špatný oční kontakt, chybí komunikační význam
- Působí, že žije ve vlastním světě
- Nezajímá se o ostatní děti nebo je kontaktuje, ale ne adekvátním způsobem

**Postřehy v chování**

- Záchvaty vzteku, afektivní jednání
- Zabývá se určitými věcmi stále dokola
- Chodí po špičkách
- Řadí věci do řad
- Reaguje přehnaně na určité materiály či zvuky, na změny (hypersenzitivita)

**Zapojení v herních činnostech - Molekuly**

- Do hry ho zapojují spolužáci
- Je pro něj důležité přesné vymezení herního prostoru, v tomto případě je to pro žáka chaos
- Při delším trvání hry není schopen koncentrace
- Ve hře pokračuje
- Zvláštní pohyby
- Spolupracuje se spolužáky, ale do řeči se s nimi nedává
- Při hře je vidět nesamostatnost. Skupiny sám nevyhledává, spíše ho spolužáci zapojují do hry.

**Samostatná aktivita – Překážková dráha**

- Napodobuje spolužáky, potřebuje vizualizaci
- Kotoul provedl bez opory jedné paže. Velmi neobratný. Při přebíhání překážek je trochu neobratný, běhá po špičkách. Na žebřiny vyleze bez problémů. Ze žebřin po lavičce se bojí sklouznout. Za pomoci asistenta to zvládne. Do koše se trefí

na první pokus. Je poznat, že ho to baví (úsměv). Přes lavičku není schopen skákat snožmo, odráží se více jednou nohou. Po upozornění v tom stále pokračuje. Bednu překonal docela obratně. Slalom proběhl velmi rychle.

- Má nízké sebevědomí a je nejistý
- Dokáže požádat o pomoc asistenta, ale raději vše zvládne sám

### **Míčové dovednosti**

- Špatná motorika, neobratný
- Při vybíjené se míče bojí. Když nemusí, tak nechce hrát vůbec. Ale s míči, hlavně měkkými, si hraje rád.
- Ve dvojici spolupracuje bez problémů
- Je schopen předat spolužákovi pomůcku (míč)
- Občas se mu nepodaří míč chytit, ale je to v normě s ostatními spolužáky. Při přehazování se usmál.
- Má problémy s rovnováhou na lavičce
- Lavičku přejde bez potíží. Chodí po špičkách. Když se mu nepodařilo přeběhnout lavičku, chtěl s aktivitou přestat. Po chvíli to zkusil úspěšně znovu. Pokud ho aktivita nezaujme, nemá potřebu v ní pokračovat.

### **Shrnutí a doporučení**

Jemná motorika: dominantní pravá ruka. Míč hází pravou rukou, nebo obouř.

Hrubá motorika: problémy s rovnováhou. Stoj na jedné noze. Aktivity s míči zvládá dobře. Má zvláštní pohyby. Špatná koordinace těla, je neobratný. Běhá i chodí jen po špičkách.



Vhodné cvičení rovnováhy chůze po lavičce – popředu, pozadu, stranou s přísunem, stranou s křížením nohou. Návčík stání a skákání na jedné noze. Zvedání pravé (levé) ruky a (nohy) střídavě. Skákání střídavě na jedné a druhé noze metodou napodobování pohybů. Návčík kotoulu vpřed.

## 4.2 ŽÁK 2

### 4.2.1 KAZUISTIKA

Žák: chlapec

Věk: 10 let

Třída: 4. B

Škola: ZŠ Karlovy Vary

### 4.2.2 OSOBNÍ ANAMNÉZA

Chlapec se vyvíjel v normě. Byl velmi plačtivý a neurotický novorozenec. Dle názoru psychologa nedošlo k vytvoření pevného pouta mezi matkou a dítětem. Zdá se, že matka nepřijala chlapce dodnes. Problémy se začaly projevovat již v mateřské škole. Matka odmítala odborné vyšetření. K tomu došlo v 1. ročníku ZŠ, kde mu byla diagnostikována PAS (*Rozhovor s psychologem, 2018*).

### 4.2.3 ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Chlapec vystřídal již tři základní školy. Nyní je zařazen do klasického třídního kolektivu. Počet žáků ve třídě je snížen kvůli jeho poruše. Byl mu přidělen asistent pedagoga na celou dobu výuky. I přesto se nepodařilo jeho začlenění. Žák se snaží o kontakt se spolužáky velmi nevhodným způsobem. I přes neustálou práci s kolektivem (i se zapojením okresního metodika prevence) se podařilo docílit pouze toho, že spolužáci žáka pouze ignorují, ale do třídního kolektivu ho nepřijali. Jako ve všech kolektivech před tím (*Rozhovor s paní učitelkou 2018*).

#### 4.2.4 VLASTNÍ POZOROVÁNÍ

##### Postřehy v komunikaci

- Reaguje na své jméno
- Komunikuje rychle, ale pokud má náladu
- Reaguje na pokyny, jen pokud se mu chce
- Neustále všem vypráví velmi infantilním způsobem

##### Postřehy v sociálním chování

- Kontakt si vynucuje fyzicky (šťoucháním do dětí)
- Rád by se zapojil do hry se spolužáky, ale neumí to
- Špatný oční kontakt, chybí komunikační význam
- Působí, že žije ve vlastním světě
- Zajímá se o ostatní děti nebo je kontaktuje, ale ne adekvátním způsobem
- Střídání nálad

##### Postřehy v chování

- Záchvaty vzteku, afekty, svou agresi obrací na předměty
- Zabývá se určitými věcmi stále dokolečka, stále spojuje čísla v obrázcích
- Fixuje se na určité pomůcky
- Negativismus
- Neschopnost spolupracovat, vnímá jen sebe a své potřeby

**Zapojení v herních činnostech Molekuly**

- Je pro něj důležitý známý prostor, chaos
- Nezapojuje se rád do herní činnosti. Není schopen spolupráce ve větším počtu žáků.
- Při delším trvání hry není schopen koncentrace
- Spoléhá na pomoc asistenta, několikrát během vyučovací hodiny se spolu jdou projít a odreagovat

**Samostatná aktivita Překážková dráha**

- Potřebuje vizualizaci
- Pokud ho aktivita nezaujme, není ochoten v ní pokračovat
- Potřebuje formulovat, jakým způsobem má aktivitu provést. Zdá se, že úmyslně dělá, že nerozumí.
- Při překonávání překážkové dráhy nemá problémy s koordinací. Je obratný a rychlý. Nemá strach z výšky na žebřinách a samostatně tuto aktivitu zvládne. Kotoul provedl technicky správně.

**Míčové dovednosti**

- Není schopen pracovat ve dvojici. Spolupracuje pouze s asistentem. Lavičku přeběhne bez problémů. Motorika velmi dobrá. Všechny aktivity s míčem zvládá bez obtíží. Rovnováha dobrá, stejně tak fyzická kondice.

**Shrnutí a doporučení**

Jemná motorika: dominantní levá ruka. Míč chytá obratně, hází většinou pravou rukou.

Hrubá motorika: vysoká úroveň motorických schopností. Má velmi dobrou úroveň napodobování. Dobrá koordinace těla a pohybů. Snížená úroveň herních aktivit, spíše stereotypní charakter. Časté ulpívání na činnostech, které ho zaujali. Neschopnost spolupracovat s větším počtem žáků.

Nácvik spolupráce s vrstevníky v jednoduché hře s menším počtem zapojených žáků. Rozvoj pohybových činností nápodobou.

## 4.3 ŽÁK 3

### 4.3.1 KAZUISTIKA

Žák: dívka

Věk: 8 let

Třída: 2. A

Škola: ZŠ Karlovy Vary

### 4.3.2 OSOBNÍ ANAMNÉZA

Holčička se narodila předčasně, v raném dětství prodělala několik operací. V předškolním věku jí byly diagnostikovány poruchy autistického spektra. Negativní roli sehrává i neurotická a příliš hyperprotektivní matka. Mateřskou školu navštěvovala pouze v posledním přípravném ročníku a s velkou absencí (*Rozhovor s třídní učitelkou, 2018*).

### 4.3.3 ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

Do 1. ročníku nastoupila do běžné třídy základní školy. Byla jí přidělena asistentka pedagoga, která jí pomáhá při vyučování i při většině samoobslužných činností. Doprovází jí i ve školní družině. I za pomoci asistentky zvládá učivo pouze s potížemi a je otázkou, jak dlouho bude zvládat učivo základní školy. Počet dětí ve třídě je snížen na 18 žáků (*Rozhovor s paní učitelkou 2018*).

#### 4.3.4 VLASTNÍ POZOROVÁNÍ

##### Postřehy v komunikaci

- Na své jméno reaguje až po zopakování
- Příliš nekomunikuje s dospělými
- Reaguje na pokyny asistenta
- S dětmi komunikuje přiměřeně ke své poruše

##### Postřehy v sociálním chování

- Do tělocvičny jde až poslední s asistentkou
- Ráda by se zapojila do hry se spolužáky, ale neumí to
- Špatný oční kontakt
- Občas jen stojí a nereaguje
- Působí, že žije ve vlastním světě

##### Postřehy v chování

- Chodí po špičkách a velmi nejistě
- Má oblíbené hračky, na které je fixována, ostatní pomůcky odmítá
- Hypoaktivní

### **Zapojení v herních činnostech - Molekuly**

- Do herních činností se ráda zapojuje, hlavně pokud jsou s míči.
- Je pro ni důležitý známý prostor, jinak dochází ke stresové reakci.
- Při delším trvání hry není schopna koncentrace, začne nekoordinovaně běhat, od čáry k čáře podél tělocvičny.
- Je schopna požádat o pomoc asistenta.
- Při hře stále sleduje asistentku, zda vše dělá správně.
- Má větší problém se soustředěním. Za pomoci asistenta s hrou problémy nemá.

### **Samostatná aktivita - Překážková dráha**

- Potřebuje vizualizaci
- Pokud trvá aktivita příliš dlouho, začne běhat dokola tělocvičny
- Potřebuje formulovat, jakým způsobem má aktivitu provést
- Samostatnou aktivitu zvládá hůře. Je pomalejší, hůře se soustředí na překonávání překážek. Potřebuje vést asistentem. Kotoul, hod na koš, zvládla bez obtíží. Motorika je na dobré úrovni.

### **Míčové dovednosti**

- Bez problémů spolupracuje ve dvojici se spolužákem, asistentem.
- Aktivity s míčem ji baví.
- Dobrá koordinace těla i rovnováha.
- Při aktivitě se spolužákem nekomunikuje.



**Shrnutí a doporučení**

Jemná motorika: má dominantní pravou ruku (hází pravou).

Hrubá motorika: dobrá koordinace pohybů, házení a chytání míče, hod na cíl nebo druhé osobě, rovnovážné pohyby přes lavičku na jedné noze, skoky snožmo přes lavičku.

Nutno se zaměřit na aktivity, které povedou k nácvičku samostatnosti. Metodou opakování zautomatizovat některé pohyby, které povedou k rychlejšímu zvládnutí samostatných aktivit. Plněním strukturovaných úloh, které zvládá samostatně s individuálním přístupem pedagoga a asistenta zvládne učení se novým dovednostem. Nacvičovat pracovní chování (samostatné aktivity, které bezpečně zvládne). V individuálním vztahu se více zaměřit na rozvoj oblastí, ve kterých má žák s autismem deficit - sociální chování (přiměřené chování vůči spolužákům, fyzická pozornost).

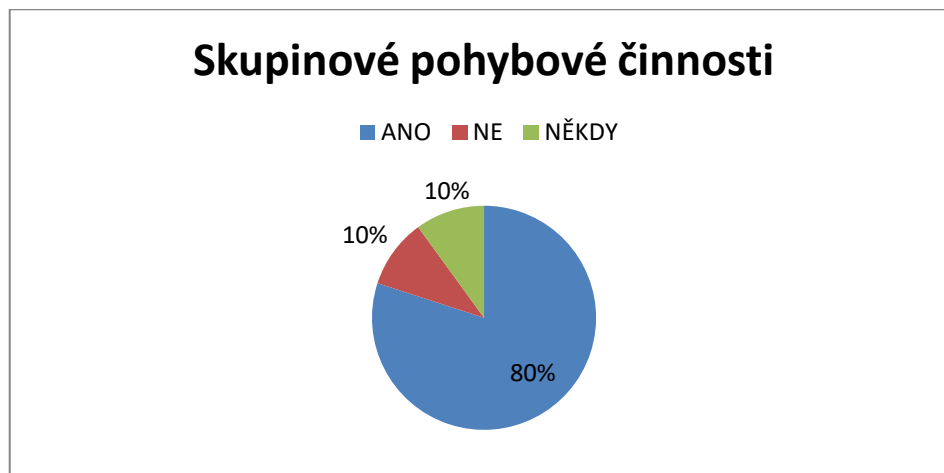
Při zpracování diplomové práce jsem ocenila především kladný postoj vyučujících, asistentů pedagoga a především výchovného poradce, který na škole pracuje. Pedagogicko-psychologické poradny v Karlových Varech za přínosné konzultace. Dále za poskytnutí odborné literatury a možnosti nahlédnout do tohoto problému, který je v současné době stále aktuálnější.

## 5 SOUHRN POSTŘEHŮ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ Z JINÝCH ŠKOL

Pro šetření jsem oslovila učitele z jiných škol, které navštěvují žáci s autismem. Z dvanácti odeslaných dotazníků se mi vrátilo deset, což považuji za úspěch. Škol, které žáci s autismem navštěvují, není příliš. Deset dotazníků vyplnili učitelé z čtyř karlovarských základních škol, jedné základní školy z Českých Budějovic a jedné venkovské školy na Karlovarsku. Předem jsem se telefonicky spojila s řediteli škol, aby mi daly souhlas s realizací mého průzkumu. Některé školy se bály zapojení z důvodu dnešního GDPR.

### Otázka č. 1 Zapojuje se žák ve skupinové pohybové aktivitě?

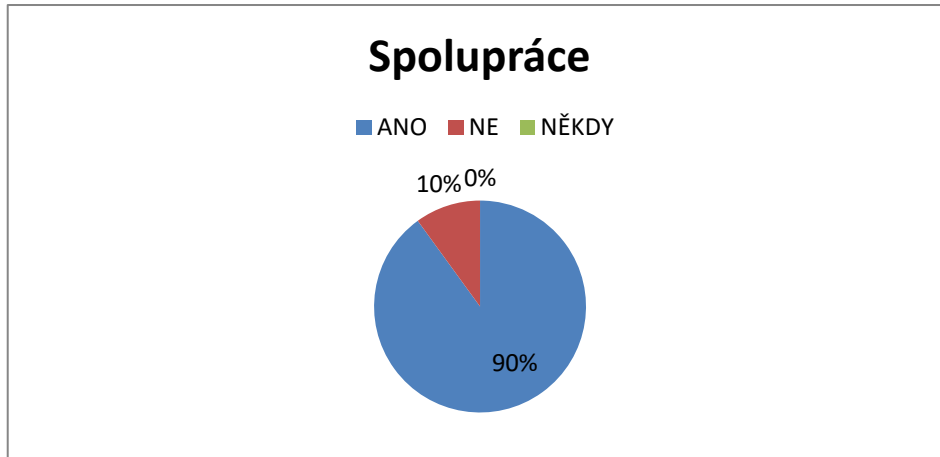
Možnosti odpovědí: ANO, NE, NĚKDY



Z deseti respondentů na tuto otázku odpovědělo **80% ANO** (tzn., že se žák zapojuje do skupinové pohybové aktivity). **10%** odpovědělo **NE** a **10% NĚKDY**.

**Otázka č. 2 Podá žákovi potřebnou herní pomůcku?**

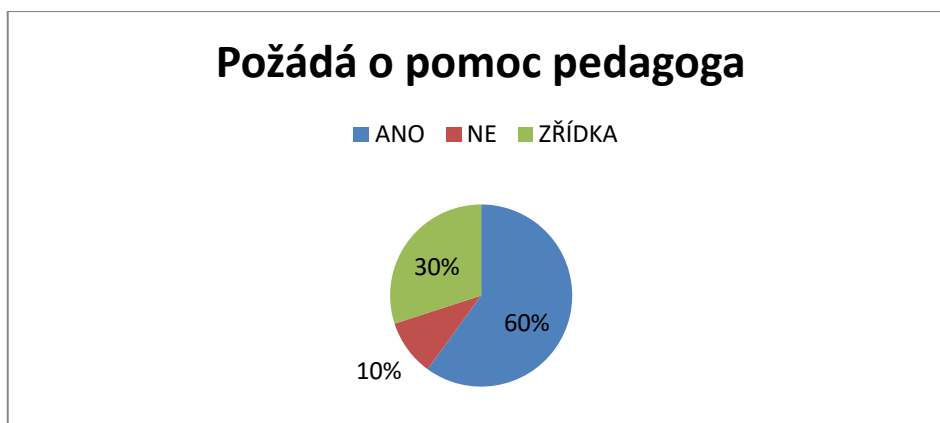
Možnosti odpovědí: ANO, NE, NĚKDY



Z Deseti odpovědí respondentů devět odpovědělo **ANO – 90%** a jeden odpověděl **NE – 10%**. 0% odpovědí na možnost **NĚKDY**.

**Otázka č. 3 Požádá o pomoc asistenta pedagoga nebo učitele?**

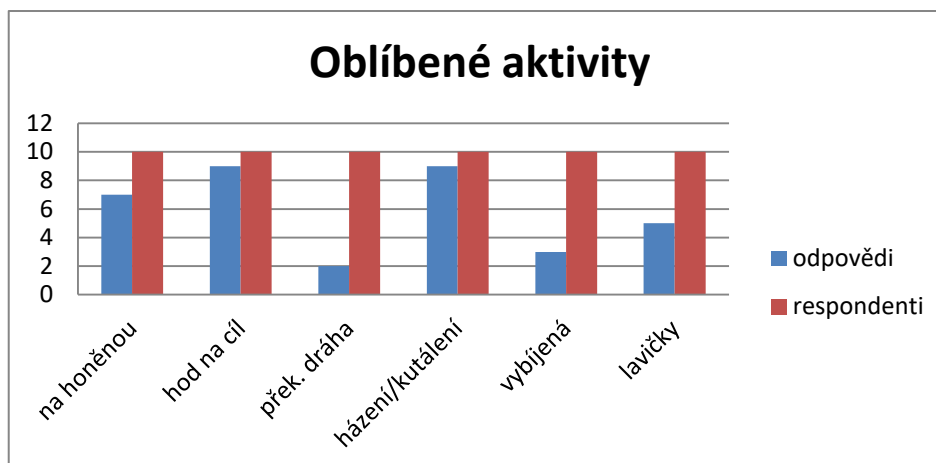
Možnosti odpovědí: ANO, NE, ZŘÍDKA



Z deseti respondentů odpovědělo **ANO 60%** (6 žáků). **30%** (3 žáci) odpovědělo **ZŘÍDKA** a **10 %** (1 žák) **Ne**.

#### Otázka č. 4. Kterou aktivitu žáci přijímají a snadno se do ní zapojují?

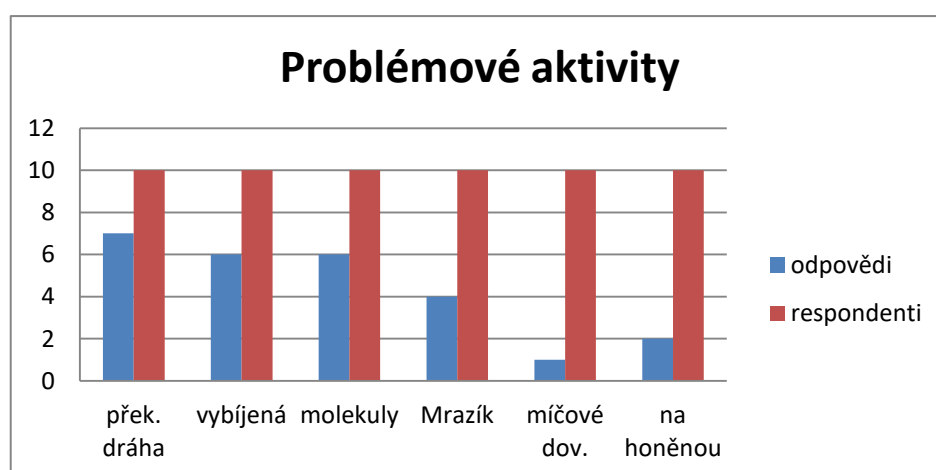
Nabídka aktivit: hra na honěnou, vybíjená, překonávání opičí dráhy, přihrávky s míčem, kutálení míče, hod na cíl (do koše).



Většina respondentů vyznačila jako oblíbené: hra na honěnou – 6/10, míčové aktivity všeobecně – 9/10, překážková dráha – 2/10.

#### Otázka č. 5. Která pohybová aktivita dělá žákovi problém?

Nabídka aktivit: hra na honěnou, vybíjená, hra Molekuly, hra na Mrazíka, míčové dovednosti, překážková dráha.



7/10 respondentů odpovědělo, že žákům s Pas dělá největší problém překážková dráha. Následovně vybíjená – 6/10, kde je pro žáka agresivní pohyb míče k jeho osobě, hra

Molekuly – 6/10 (žáci mají problém spolupracovat s větším počtem žáků), hra na Mrazíka – 4/10, míčové dovednosti – 1/10, hra na honěnou – 2/10

## 6 DISKUSE

Na začátku celého výzkumu jsem si stanovila hlavní cíle, kterých jsem chtěla dosáhnout a také jsem zvolila způsoby a metody, díky nimž bych k cílům chtěla dojít. Rozhodla jsem se, že k výzkumu použiji tři odlišné pohybové aktivity. Míčové dovednosti, překážkovou dráhu a kolektivní hru - pro porovnání zapojení žáků s autismem v hodinách tělesné výchovy na 1. stupni.

Pro větší vzorek výzkumu jsem kromě vlastního pozorování zvolila dotazníkovou metodu pro učitele, kteří mají ve třídě žáka s PAS. Dotazník je soubor pěti otázek, které byly dopředu pečlivě připraveny, a respondent na ně písemně odpovídal. První tři otázky měly doporučené odpovědi (ano, ne, nevím) a dvě otázky s nabídkou pohybových aktivit v hodinách tělesné výchovy. Vybrané dotazníky jsem následně zpracovala a vytvořila grafy a k tomu příslušné závěry z nich vyplývající.

Ve své práci jsem se snažila potvrdit nebo vyvrátit své hypotézy. Předpokládala jsem, že zapojení dětí do hodin s PAS bude náročné nejen pro ně, ale i na přípravu pedagoga. V mém průzkumu se tato hypotéza potvrdila pouze částečně. Žáci se do hodin tělesné výchovy zapojují vcelku rádi. Hodiny tělesné výchovy je většinou baví. Potvrdila se nutnost strukturovaného známého prostředí a poznání prostor školy a třídního kolektivu. Hodiny tělesné výchovy jsou však v každém případě velmi náročné na přípravu. Pro úspěšné začlenění žáků s PAS do hodiny tělesné výchovy na 1. stupni je nutné některé pohybové aktivity částečně podle potřeby upravovat. Je důležité, aby žák s autismem byl v hodinách tělesné výchovy v psychické pohodě. Zde se uplatní především učitelova kreativita. Velmi důležitou roli hraje spolupráce s asistentem pedagoga.

Potvrdila se moje hypotéza, že žáci s autismem mají rádi pohybové aktivity s míči. Nejlépe přijímají míče větší a měkké. Jednou z mála míčových her, které se bojí a je pro ně psychicky velmi náročná, je odbíjená a všechny její modifikace. Při vybíjené raději utíkají od míče, když nemusí, hrát nechtějí. Tito žáci všeobecně nemají rádi agresivní hry. Z mého pozorování zcela jasně vyplynulo, že byl-li žák vybitý, s nikým se nebavili, nechtěl o tom s nikým mluvit, šel si sednout na lavičku nebo do rohu tělocvičny a otočil se zády ke hře. Odmítl ve hře pokračovat. Žáka s PAS je nutné v jeho rozhodnutí respektovat.

Nové míčové dovednosti si osvojují velmi pomalu. U většiny žáků nedošlo ani po několika hodinách snažení učitele k odstranění jejich návyku. U dvou pozorovaných žáků se nepodařilo odstranit obouručný driblink. Mají osvojené návyky, které odmítají měnit. Velmi důležitou roli při učení nových aktivit hraje vizualizace. Když se jim aktivita povedla provést bez problémů, konečně se objevil větší úsměv. Při aktivitách jsou trochu neobratní, mají horší koordinaci těla. Někteří běhají jen po špičkách. Při míčových aktivitách a soutěžích se zapojují dobře, ale i tam je vidět neobratnost. Bylo pro mne překvapivým a milým zjištěním, že pokud žáci s autismem cokoli pokazili ve hře, nedávali jim to ostatní spolužáci najevo. Na rozdíl od zbytku třídy - pokud aktivitu pokazil někdo jiný, hned mu to dali najevo. Přesto se občas v hodině stalo, že se žákovi s PAS něco nepodařilo úspěšně splnit a tím bylo pro něj hned vše špatně a už nechtěl v aktivitě pokračovat. U všech žáků s PAS bylo zjevné nízké sebevědomí.

Do herních činností se žáci s autismem vcelku zapojili. Hra Molekuly je pro žáky velmi psychicky náročná, není vhodné jí zařazovat do hodin tělesné výchovy. Znamená pro žáky chaos v prostoru. Spolužáci jsou schopni s těmito žáky bez problémů spolupracovat. I v tomto raném věku se u některých žáků projevila empatie a při hře měli tendence žáky s PAS chránit. Herní aktivita nesmí trvat příliš dlouho. Žáci s autismem ztrácejí o hru zájem a jsou schopni si uprostřed hry jít sednout na lavičku, nebo v doprovodu asistenta odejít z tělocvičny. Lépe přijímají společné aktivity v menších skupinkách. Je důležité, aby pedagog přesně vymezil herní prostor a hru stručně a přesto srozumitelně vysvětlil. Některá z pravidel žák vůbec nepřijme, a tudíž chybu neustále opakuje.

Při samostatných aktivitách je nutná především vizualizace činnosti a pomoc pedagoga. Není pro ně tolik psychicky náročná jako skupinová pohybová aktivita a mohou ji provádět svým tempem s dopomocí. Je nutné volit takové aktivity, kterých se tyto žáci nebojí. Nejraději mají aktivity s míči. Rádi je kutálí, přenáší, hází atd. Problémy jim dělají činnosti vyžadující dlouhodobé soustředění a větší motorické dovednosti.

Všechny pozorované děti se chovaly tiše a nenápadně. Některé se upínaly na určité hračky, které potřebovaly mít i v tělocvičně na lavičce. Působili velmi nejistě. Když měly dostatek času na všechny požadované činnosti, nedocházelo k stresovým situacím a záchvatům vzteku. Pokud žák s autismem nestihl danou pohybovou aktivitu dokončit, nebyl schopen začít s novou. Pro tyto žáky je velmi důležité ukončení aktivity.

V oblasti komunikace se potvrdila hypotéza, že žáci s PAS komunikují pouze tehdy, když je to nezbytně nutné. Se spolužáky navazují kontakt velmi obtížně a zvláštním způsobem. Všeobecně jsou rádi, když jsou „neviditelní“. Na pokyn učitele reagují až po zopakování. Z počátku mají tito žáci potíže komunikovat i s asistentem pedagoga. A to většinou do doby, než si asistent osvojí neverbální komunikaci se žákem.

V oblasti sociálního chování bylo zřejmé, že žáci velmi špatně komunikují se skupinou spolužáků. Většinou jsou rádi, když mohou být pouze s asistentem pedagoga stranou dění. Obtížně navazují oční kontakt a nerozumí ironii. Pokud dojde k navázání důvěry žáka k pedagogovi, vyžaduje oční kontakt pro ověření správného plnění zadané aktivity. Při skupinové herní aktivitě dokážou s menší skupinou žáků spolupracovat bez větších potíží a bez problémů jsou schopni předat potřebnou pomůcku. Většina žáků s PAS je schopna požádat a přijmout pomoc asistenta nebo učitele.

V závěru mého výzkumu jsem požádala žáky o vlastní výtvarné vyjádření k hodinám tělesné výchovy. U všech žáků se v kresbě opakoval motiv míče. U žáka 1 je zřejmé, jeho záliba není tělesná výchova, ale matematika. V průběhu kreslení plynule přešel k početním příkladům. Nebyl schopen delší koncentrace. Žák 2 se naopak upnul na kresbu postav. I u žákyně 3 se objevuje motiv míče, ale tentokrát florbalového. Tato kresba je na úrovni dítěte předškolního věku. Kresby jsou součástí přílohy.



## ZÁVĚR

Svou práci jsem zaměřila na výuku tělesné výchovy u žáků s poruchou autistického spektra, hlavně z důvodu, že těchto žáků na základní škole stále přibývá a učitelé nemají ještě mnoho vlastních zkušeností. Jsem přesvědčená, že odborná úroveň učitelů se bude neustále zvyšovat, což bude vést k co nejefektivnější výuce těchto žáků. Samozřejmě je nutné, aby se každý vyučující z vlastního zájmu s touto poruchou podrobněji seznámil, protože se s ní může ve své praxi setkat. Získat tyto vědomosti, které zvyšují jeho odbornou připravenost, by mělo být věcí jeho profesní cti. Mojí ambicí bylo představit dílčí zkušenosti s prací se žáky s PAS.

Ve své práci jsem došla k závěru, že ani po delší aktivní práci, která byla vedena pedagogem s pomocí asistenta a konzultována s odborníkem, nedošlo k velkému zlepšení motorického vývoje a u žáků přetrvává jejich specifický projev v koordinaci pohybů. Změny jsem zaznamenala po psychické stránce. Jasně daný prostor, přesně formulovaný úkol a vhodná metoda práce minimalizovaly záchvaty hněvu a stresu.

Jsem si vědoma, že výsledek práce závisí na mnoha faktorech, jako je malý vzorek, krátký časový úsek, školní prostředí, počet žáků ve třídě a další, proto nelze tento závěr aplikovat obecně. Je pochopitelné, že závěr nemá obecnou platnost a nelze ho aplikovat a hodnotit ve větší šíři. Přesto je třeba se zaměřit na příčiny poruchy autismu. Pojetí příčiny autismu pouze podhalují rozsáhlost tohoto problému, který i mě donutil se zamyslet nad touto otázkou.

Průzkum nelze srovnávat s odbornými a vědeckými výsledky. K tomu mi chybí zkušenosti a delší čas. Vědecký průzkum odporuje i velikostí zkoumaného vzorku. Jde spíše o dílčí sondu, která informuje o způsobu zařazení žáků do vzdělávacího procesu v hodinách tělesné výchovy, a která je pro potřebu učitele na ZŠ podle mého názoru dostačující.

**RESUMÉ, SUMMARY**

Práce je zaměřena na specifika vzdělávání a výchovy žáků s autismem v hodinách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ. Projevy autismu jsou velmi široké. První část mé práce je zaměřena na teoretické poznatky o této poruše. V této části jsou uvedeny a utříděny informace potřebné ke zpracování praktické části diplomové práce. Pro začlenění autistických žáků do procesu úspěšného vzdělávání je nutné se zabývat nejen fyzickou, ale především psychickou stránkou.

Praktická část byla realizována na 1. stupni ZŠ v Karlových Varech. Součástí výzkumu byl dotazník pro učitele, kteří mají ve své třídě žáka s autismem. Práce poukazuje na problematiku a náročnost vzdělávání těchto žáků z několika hledisek. V oblasti pohybových dovedností, komunikace a sociálního chování. Speciální přístup k výchově a vzdělávání mírní problematické chování a zvyšuje adaptabilitu a samostatnost žáků s PAS ve školním prostředí.

The work is focused on the specifics of education and education of pupils with autism in physical education classes at primary school. The manifestations of autism are very broad. The first part focuses on the theoretical knowledge of this disorder. In the first part the information necessary for processing the practical part of the diploma thesis is processed. In order to successfully integrate autistic pupils into the process of successful education, it is necessary to address not only the physical but, above all, psychological aspects.

The practical part was realized at the elementary school in Karlovy Vary. Part of the research was a questionnaire for teachers who have a pupil with autism in their class. The work points out the problems and the difficulty of educating these pupils from several points of view. In terms of physical skills, communication and social behavior. Special education and training moderate problematic behavior and increase the adaptability and autonomy of PAS pupils.

**SEZNAM LITERATURY**

BAZALOVÁ, Barbora a Lone GAMMELTOFT. *Autismus v edukační praxi: příprava herních aktivit pro děti s autismem*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1195-2.

BEYER, Jannik a Lone GAMMELTOFT. *Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem*. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7157-3.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5.

DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Školáci v pohybu: tělesná výchova v praxi*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3733-1.

GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-498-4.

GRIFFIN, Simone a Dianne SANDLER. *300 her pro děti s autismem: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0177-9.

KOHOUTEK, Rudolf, Marta KREMLIČKOVÁ, Klára ULIČNÁ a Petr NAJVAR. *Základy psychologie osobnosti: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. I. vydání. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-720-4156-8.

KRIŠTOFIČ, Jaroslav a Dianne SANDLER. *Pohybová příprava dětí: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. Vyd. 3. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1636-4.

NEWMAN, Sarah a Lone GAMMELTOFT. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8872-4.

NOVOTNÁ, Marie, Marta KREMLIČKOVÁ, Klára ULIČNÁ a Petr NAJVAR. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. I. vydání. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-859-3760-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ a Petr NAJVAR. *Pedagogický slovník: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

SLAVÍK, Jan, Jana STARÁ, Klára ULIČNÁ a Petr NAJVAR. *Didaktické kazuistiky v oborech školního vzdělávání: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8758-3.

ULIČNÁ, Klára a Petr NAJVAR, VOTYOVÁ, Simona a Magdalena ČÁSLAVSKÁ, ed. *Nedávejte do hrobu motýla živého: příběhy lidí s autismem*. 1. vydání. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem - APLA Praha, střední Čechy, 2012. ISBN 978-80-260-2801-7.

VOSMIK, Miroslav, Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ, Klára ULIČNÁ a Petr NAJVAR. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2.

## **INTERNETOVÉ ZDROJE**

AUTISM SOCIETY. *Autism-society.org* [online]. Bethesda: Autism-society, 2016 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <http://www.autism-society.org/>

MŠMT. *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

## **Legislativa**

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálním vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. MŠMT, 2005.

## **SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

**1. Dotazník pro učitele**

**2. Tabulka – vlastní šetření**

**3. Fotografie č. 1**

**4. Fotografie č. 2**

**5. Fotografie č. 3**

**6. Fotografie č. 4**

**7. Kresba č. 1 vlastní vyjádření**

**8. Kresba č. 2 vlastní vyjádření**

**9. Kresba č. 3 vlastní vyjádření**

## PŘÍLOHY

## 1) Dotazník pro učitele

<b>Pohlaví:</b>	<b>Věk:</b>	<b>Třída:</b>
-----------------	-------------	---------------

<b>1) Zapojuje se žák ve skupinové pohybové činnosti + nabídka</b>	Ano	Ne	Někdy
<b>2) Podá žákovi potřebnou pomůcku?</b>	Ano	Ne	Někdy
<b>3) Požádá o pomoc asistenta nebo učitele?</b>	Ano	Nikdy	Zřídka
<b>4) Kterou aktivitu žáci přijímají a snadno se do ní zapojují</b>	Hra na honěnou, vybíjená, přechod přes lavičky, chytání míče, kutálení míče, hod na cíl		
<b>5) Která pohybová aktivita dělá žákovi problém?</b>	Hra na honěnou, vybíjená, hra Molekuly, hra na Mrazíka, přehazování míče ve dvojicích, překážková dráha		

2) Vlastní šetření: metoda pozorování

žák:

třída:

<b>Postřehy v komunikaci</b>	
<b>Postřehy v sociálním chování</b>	
<b>Postřehy v chování</b>	
<b>Zapojení do herní činnosti v rušné části – Molekuly</b>	
<b>Míčové dovednosti – dvojice s využitím laviček</b>	
<b>Samostatná aktivita překážková dráha</b>	



Fotografie č. 1



Fotografie č. 2



Fotografie č. 3



Fotografie č. 4



Kresba žák 3





Kresba žák 2





Kresba žák 1

