

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**MOŽNOSTI POHYBOVÝCH AKTIVIT V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ U
DĚTÍ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA**

(MULTIMEDIÁLNÍ DVD)

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mgr. Kristýna Dlahá

Učitelství pro střední školy, obor TV-PSY

Vedoucí práce: Mgr. Věra Knappová, Ph.D.

Plzeň 2019

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

V Plzni, 1. března 2019

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí práce Mgr. Věře Knappové Ph.D., za odborné konzultace, pomoc a cenné rady při zpracování písemné části a při tvorbě multimediálního DVD.

Rovněž děkuji všem, kteří mi byli nápomocni při vytváření této práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 CÍL A ÚKOLY	4
1.1 CÍL	4
1.2 ÚKOLY	4
2 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	5
2.1 CHARAKTERISTIKA PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA	5
3 DĚLENÍ A POPIS JEDNOTLIVÝCH PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	6
3.1 DĚLENÍ PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA DLE MKN-10:	6
3.1.1 Dětský autismus (F84.0)	6
3.1.2 Atypický autismus (F84.1).....	7
3.1.3 Rettův syndrom (F84.2)	8
3.1.4 Jiná dezintegrační porucha v dětství (F84.3)	8
3.1.5 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4)9	
3.1.6 Aspergerův syndrom (F84.5)	9
3.1.7 Jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8).....	11
4 ROZDĚLENÍ PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA PODLE ÚROVNĚ ADAPTABILITY.....	12
5 TRIÁDA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ SPOLEČNÁ PRO PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	13
5.1.1 Sociální interakce a sociální chování	13
5.1.2 Představivost, zájmy, hra.....	14
5.1.3 Komunikace	15
6 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS	18
7 INKLUZE A INTEGRACE ŽÁKŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA	19
7.1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
7.1.1 Inkluze.....	20
7.1.2 Integrace.....	20
8 ZÁKLADNÍ PRINCIPY UPLATŇOVANÉ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS	21
8.1 STRUKTURALIZACE	21
8.2 INDIVIDUALIZACE	21
8.3 VIZUALIZACE.....	22
8.4 MOTIVACE	22
9 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN.....	24
10 ASISTENT PEDAGOGA	26
11 CHARAKTERISTIKA TV U ŽÁKŮ S PAS.....	27
11.1 VEDENÍ HODIN TV	27
11.2 POHYBOVÉ HRY	28
12 PRAKTICKÁ ČÁST	31
12.1 TECHNICKÉ PARAMETRY	31
12.2 TECHNICKÝ SCÉNÁŘ	31
DISKUZE	36
ZÁVĚR.....	37
RESUMÉ	38
SEZNAM LITERATURY	40
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	44
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

AS – Aspergerův syndrom

IVP – individuální vzdělávací plán

PA – pohybová aktivita

PAS – porucha autistického spektra

RS – Rettův syndrom

Úvod

Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných výrazně změnila situaci jak na základních, tak na středních školách. Obdobně jako mnoho jiných zemí se Česká republika přidala k inkluzivnímu vzdělávání, což s sebou přineslo mnoho změn a výzev pro pedagogy. Do lavic základních a středních škol začalo usadat více dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Od učitelů se očekává, že si s touto novou situací poradí a úspěšně integrují děti se speciálními vzdělávacími potřebami do výuky. Tato práce se věnuje integraci dětí s poruchou autistického spektra do tělesné výchovy.

Národní ústav pro autismus, z.ú. (ve zkratce NAUTIS) udává, že zhruba každé 75. dítě se narodí s obtížemi charakteristickými pro poruchu autistického spektra. Pokud máme ve školní třídě žáka s PAS, je nutné dodržovat specifické zásady. Tam patří vizualizace prostoru, strukturalizace pracovního prostoru, individuální přístup ke každému jedinci, motivace, stručné a přesné instrukce.

Téma své diplomové práce „Možnosti pohybových aktivit v tělesné výchově u dětí s poruchou autistického spektra“ jsem si vybrala, protože dětem s PAS se již nějaký čas věnuji, a to v občanském sdružení ProCit, z.s.

Z důvodu nedostatku konkrétních metodických materiálů zaměřených na pohybové aktivity dětí s PAS jsem se rozhodla vytvořit multimediální DVD s možnostmi pohybových aktivit pro děti s poruchou autistického spektra. Toto DVD může sloužit jako zásobník pohybových aktivit pro pedagogické pracovníky a cvičitele při přípravě na hodinu tělesné výchovy.

1 CÍL A ÚKOLY

1.1 CÍL

Cílem diplomové práce je vytvořit multimediální DVD s možnostmi pohybových aktivit pro děti s poruchou autistického spektra.

1.2 ÚKOLY

1. Výběr vhodných pohybových aktivit pro děti s PAS.
2. Videodokumentace vybraných pohybových aktivit s dětmi z občanského sdružení ProCit, z. s.
3. Popis získaného materiálu a jeho zpracování do formy multimediálního DVD.

2 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

2.1 CHARAKTERISTIKA PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Autismus je označován jako jedna z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí, která vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že jedinec dobře nerozumí tomu, co slyší, vidí a prožívá. Děti mají problém v oblasti sociální integrace, komunikace a představitosti (JEŠINA, KUDLÁČKOVÁ a kol., 2011). Je důležité zdůraznit, že neexistují typické případy. Každý s touto poruchou je svým způsobem jedinečný a převažují spíše rozdíly než podobnosti (GILLBERG, PEETERS, 2003). Lidé s poruchou autistického spektra mají specifické vzorové chování. Příznaky jsou především v rovině stereotypního, rituálního chování, v negativním přijímání změn, oblibě neobvyklých předmětů, omezené verbální i neverbální komunikační dovednosti a v nezájmu o sociální interakci (THOROVÁ, 2006).

Americký psychiatr Leo Kanner poprvé popsal autismus v roce 1943. Všiml si u několika dětí výrazných deficitů v sociálně emočních dovednostech a stereotypního chování. Kenner při svém sledování zaznamenal také vyšší úroveň vzdělání rodičů a emoční chlad matek těchto dětí (ŠPORCLOVÁ, 2018). Neobvyklé projevy považoval za příznaky specifické samostatné poruchy, kterou nazval časný dětský autismus. K označení Kennera inspiroval řecký původ slova „autos“, což znamená „sám“. Tím chtěl americký psychiatr vyjádřit svou domněnku o tom, že děti trpící autismem jsou osamělé, ponořené do svého světa, nezajímající se o svět kolem sebe a neschopné lásky a přátelství (THOROVÁ, 2006).

Lidé s autismem byli na světě mnohem dříve. Budili velkou pozornost svým neobvyklým, nápadným chováním, a tak se popis jejich projevů dostal do mnoha článků a knih. V dnešní době jsou tyto děti označovány za autistické, ale v době Hippokratově byly označovány za svaté děti, ve středověku naopak za děti posedlé ďáblem či uhranuté (THOROVÁ, 2006).

3 DĚLENÍ A POPIS JEDNOTLIVÝCH PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA

3.1 DĚLENÍ PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA DLE MKN-10:

- Dětský autismus (F84.0)
- Atypický autismus (F84.1)
- Rettův syndrom (F84.2)
- Jiná dezintegrační porucha v dětství (F84.3)
- Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4)
- Aspergerův syndrom (F84.5)
- Jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8)
- Pervazivní porucha nespecifikovaná (F84.9)

(THOROVÁ, 2006)

3.1.1 DĚTSKÝ AUTISMUS (F84.0)

Z historického pohledu lze mluvit o dětském autismu jako o jádru poruch autistického spektra. Stupeň závažnosti poruchy bývá různý, od mírné formy (přítomno málo mírných symptomů) až po těžkou formu, kde je přítomno velké množství závažných symptomů (THOROVÁ, 2006). Pokud provádíme diagnostiku dětského autismu, musí se problémy projevit v každé části diagnostické triády. Ta se skládá z poruchy komunikace, sociální interakce, představitivosti a hry. Lidé s autismem mohou trpět dalšími dysfunkcemi, které se projevují navenek abnormálním, odlišným, až bizarním chováním. Typická je značná rozmanitost symptomů. Porucha se diagnostikuje bez ohledu na přítomnost jakékoli jiné přidružené poruchy. Specifický projev deficitů typických pro autismus se mění s věkem dítěte. Syndrom je možno diagnostikovat v každé věkové skupině (THOROVÁ, 2006).

Stále častěji skloňovanou otázkou v diagnostice autismu je, jaký je minimální věk, kdy lze již spolehlivě postavit diagnózu, nebo vyslovit na ni podezření. Diagnózu dětského

autismu lze určovat v období od třetího roku života. Někteří autoři se domnívají, že u některých dětí jsou autistické symptomy měřitelné již od 18. měsíce života (HRDLIČKA, KOMÁREK, 2004).

3.1.2 ATYPICKÝ AUTISMUS (F84.1)

Děti s atypickým autismem se od dětského autismu liší tím, že splňují jen částečně diagnostická kritéria daná pro dětský autismus. Přesto u dítěte najdeme řadu specifických emocionálních, sociálních a behaviorálních symptomů, které se s potížemi, jež mají lidé s autismem, shodují. Můžeme říci, že atypický autismus je zastřešujícím termínem pro některé osoby, na které by se hodil neurčitý diagnostický výrok, autistické sklony či rysy (THOROVÁ, 2006).

Významný pro diagnózu je celkový obraz. Atypický autismus nespĺňuje plně kritéria jiné pervazivní vývojové poruchy. Diagnóza je založena na co nejlepším odhadu a subjektivním mínění diagnostika, protože pro atypický autismus nejsou stanoveny hranice a ani klinický obraz nebyl ještě přesně definován. Zatím neexistují speciální škály, které by poskytovaly přesná diagnostická vodítka. Charakteristické pro tuto kategorii jsou potíže s navazováním vztahů s vrstevníky a neobvyklá přecitlivělost na specifické vnější podněty. U atypického autismu bývají sociální dovednosti méně narušovány než u klasického autismu (THOROVÁ, 2006).

V těchto případech obvykle diagnostikujeme atypický autismus:

1. Pokud byly první symptomy autismu registrovány až po třetím roce života. Situace je vzácná, ale vzhledem k heterogenitě příčin vzniku autismu možná.
2. Je zaznamenán abnormální vývoj ve všech třech oblastech diagnostické triády, avšak způsob vyjádření, tíže a frekvence symptomů nenaplnuje diagnostická kritéria.
3. Diagnostická triáda není naplněna. Jedna z oblastí není výrazně a primárně narušena.

4. Chování se přidružuje k těžké a hluboké mentální retardaci. Lze pozorovat některé symptomy jednoznačné pro autismus, avšak mentální věk je natolik nízký, že míra komunikačního či sociálního deficitu nemůže být v ostrém kontrastu s projevy obvyklými pro mentální retardaci (THOROVÁ, 2006).

3.1.3 RETTŮV SYNDROM (F84.2)

Rettův syndrom je vrozené neurologické onemocnění vázané na chromosom X a postihuje převážně ženy. Jen výjimečně se může vyskytnout i u mužů (www.rett-cz.com). Tento syndrom lze odhalit prenatalním testováním plodové vody, ale dostupnost je značně omezena. Vývoj dítěte bývá v počátku zcela v normě, teprve v prvním roce života dochází u dítěte k částečné, nebo úplné ztrátě verbálních a manuálních schopností. Pokud začne mít dítě problémy již před prvním rokem, půjde o hlubší postižení (ČERNÁ a kol., 2008).

Jeden ze společných znaků je zpomalený růst hlavy, poté jsou to kroutivé pohyby rukou, které naznačují mytí rukou, nedostatečné žvýkací pohyby, ztráta řeči, problémy s dýcháním. V období školního věku je sklon k vývoji ataxie trupu, obvyklá je skolióza a epileptické záchvaty, které jsou jednou z příčin zhoršování stavu (ČERNÁ a kol., 2008). Epilepsie se u dětí s RS vyskytuje často, obvykle se udává kolem 80%. Záchvaty u dívek začínají kolem čtvrtého roku. V období adolescence se epileptické záchvaty uklidňují (THOROVÁ, 2006).

3.1.4 JINÁ DEZINTEGRAČNÍ PORUCHA V DĚTSTVÍ (F84.3)

Pedagog Theodor Heller poprvé popsal tyto syndromy v roce 1908. Zveřejnil případ šesti dětí, u kterých mezi třetím a čtvrtým rokem života došlo k výraznému zpomalení vývoje a nástupu těžké mentální retardace, přestože do té doby probíhal vývoj zdánlivě dobře. Zhoršení stavu může nastat rychlým, či pozvolným tempem. Dochází ke zhoršení sociálních i komunikačních schopností, mnohdy se vyskytuje typické chování pro autismus. Po tomto období může dojít k opětovnému zlepšování dovedností, přestože nikdy nedosáhne normy (THOROVÁ, 2016).

3.1.5 HYPERAKTIVNÍ PORUCHA SDRUŽENÁ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ A STEREOTYPNÍMI POHYBY (F84.4)

Tato porucha se projevuje motorickou hyperaktivitou, opakujícími se stereotypními vzorci chování a činností. Tito lidé mají sklony k opakovanému sebepoškozování a jejich IQ bývá nižší než 50 (THOROVÁ, 2016).

3.1.6 ASPERGERŮV SYNDROM (F84.5)

Aspergerův syndrom je pojmenován po rakouském pediatrovi Hansu Aspergerovi. Tuto poruchu popsal ve 20. století a od devadesátých let minulého století je AS klinickou diagnózou (PEŠEK, 2017).

„Abyste se stali vynikajícím vědcem nebo skvělým umělcem, musíte mít alespoň nějaké znaky Aspergerova syndromu, který vám umožní odpoutat se od tohoto světa (THOROVÁ, s. 185, 2006).“

Občas se můžete setkat se zjednodušenou představou, že lidé s AS jsou „geniální podivíni“. V této souvislosti jsou uváděny příklady Alberta Einsteina nebo Isaaca Newtona, kteří měli pravděpodobně také Aspergerův syndrom (PEŠEK, 2017).

Aspergerův syndrom má mnoho forem. Jde o velmi různorodý syndrom, jehož symptomatika plynule přechází do normy. Je velmi náročné, skoro nemožné u určité hraniční skupiny odlišit, zda se jedná o sociální neobratnost spojenou například s více vyhraněnými zájmy a výraznějšími rysy osobnosti, či o Aspergerův syndrom (THOROVÁ, 2006).

Hlavními příznaky Aspergerova syndromu jsou omezené sociální dovednosti, neobratnost udržovat konverzaci v pravém slova smyslu a hluboký zájem o specifickou oblast či určitý jev. Pro osoby s Aspergerovým syndromem je typické, že se intenzivně věnují jednomu vyhraněnému zájmu, například zvířatům, dopravním prostředkům, či nějaké vědní oblasti. Zájem není celoživotní, ale jde o relativně pomíjivé okolnosti. V době, kdy se dítě danou tematikou zabývá, jí je naprosto pohlceno, věnuje jí všechny volný čas a o ničem jiném prakticky nehovoří. Tyto děti mají nerovnoměrně rozložené schopnosti. Například mají výbornou dlouhodobou paměť, vyznačují se intenzivním soustředěním, ale jen v případě, že se jedná o věci, které je zajímají (ATTWOOD, 2005).

Někteří lidé s Aspergerovým syndromem jsou pasivní a nemají výrazné problémy s chováním. Zvládnou školní docházku s pomocí různých nácviků a individuálním empatickým přístupem. Jestliže si správně vyberou životního partnera a zaměstnání, mohou vést úplně běžný život. Někteří lidé je mohou brát jako zvláštní či své. Naproti tomu jsou děti, které se bez asistenta neobejdou kvůli svému problémovému chování již v mateřské škole. V průběhu školní docházky mohou mít velké problémy i přesto, že je ve třídě asistent učitele. Pro některé je lepší chodit do speciální školy. Potom, co opustí školu, nemohou za běžných podmínek najít pracovní místo, či v práci opakovaně selhávají. Kvůli své povaze nejsou schopni navázat partnerské vztahy, nebo o ně nemají ani zájem (THOROVÁ, 2006).

Dalším problémem u lidí s PAS je to, že se vůbec nedokáží orientovat podle neverbálních signálů, jako například výrazy tváře, nebo v kontextu dané situace. Ironicky či humorně řečené výroky chápou doslovně, což může mít mnohdy těžko akceptovatelné chování (THOROVÁ, 2006).

S problémovým chováním se u lidí s Aspergerovým syndromem nesetkáváme vždy, ale je to poměrně časté. Adaptabilita je snižena, změny v navyklé rutině a řádu často snáší s velkými obtížemi. Reakcí bývá rigidní chování ve formě rituálů, které děti s AS směřují vůči sobě a svému okolí, tzv. rituály sami dělají a vyžadují je i od ostatních. Špatně reagují na změny. Ritualizované chování se týká řeči i činností. Někteří dospělí lidé s AS mají problém s alkoholem a v adolescenci se setkáváme s vyhrožováním sebevraždou nebo pokusem o ni (THOROVÁ, 2006).

<p>Nízkofunkční AS</p> <ul style="list-style-type: none"> · Výrazně problémové chování – obtížná výchovná usměrnitelnost, negativismus, vyžadování rituálů od ostatních, nutnost dodržování rituálů, doprovázená zřetelnou úzkostí nebo nepřiměřenými, obtížně zvladatelnými afektivními stavy, výrazné a obtížně odklonitelné opakující se chování, včetně pohybových stereotypií, nepřiměřená emoční reaktivita, destruktivní chování, nízká frustrační tolerance. · Sociální a komunikační chování – nutkavé navazování kontaktu bez ohledu na druhé osoby, agresivita, zarputilá ignorace či odmítání spolupráce, sociální izolovanost, provokativní chování, neustálá snaha testovat hranice, odmítání kontaktu s druhými lidmi, emoční chlad a odstup. · Podprůměrné intelektové schopnosti, hyperaktivita, poruchy pozornosti, výrazná neobratnost.
<p>Vysoce funkční AS</p> <ul style="list-style-type: none"> · Sociální naivita a nikoliv „slepota“, pasivita, schopnost spolupráce, přiměřená nebo pouze mírně odlišná emoční reaktivita, chybí výrazně problémové chování. · Průměrné a nadprůměrné intelektové schopnosti, vyhraněné zájmy jsou přerušitelné, ochota věnovat se i jiným činnostem, zachované projevy sociálně-emoční vzájemnosti, uvědomování si odlišnosti, snaha na sobě pracovat a učit se sociálním dovednostem.

Obr. 1 – Orientační popis extrémních pólů úrovní adaptability u lidí s Aspergerovým syndromem (Adamus, 2016, str. 9)

3.1.7 JINÉ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY (F84.8)

V Evropě se tato kategorie příliš často nevyužívá. Diagnostická kritéria nejsou přesně popsána. Oblasti triády jsou narušené, ale ne natolik, aby odpovídaly diagnóze autismu, nebo atypickému autismu. Některé symptomy mohou být podobné, až totožné s chováním dětí s autismem, ale nikdy se nevyskytují ve větším počtu. Jiná pervazivní vývojová porucha bývá častá u dětí, které mají těžší formu poruchy pozornosti a aktivity, mentální retardaci a malou četnost symptomů typických pro autismus. Do této kategorie zařazujeme děti, které mají výrazně narušenou oblast představitosti. Tito jedinci mají sníženou schopnost rozeznávat rozdíl mezi fantazií a realitou a jsou zaměřeni na určité téma, kterému se intenzivně věnují. Péče o děti s pervazivními poruchami je stejně náročná, jako u dětí s jiným typem poruch autistického spektra (THOROVÁ, 2016).

4 ROZDĚLENÍ PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA PODLE ÚROVNĚ ADAPTABILITY

Adaptabilita se projevuje ve schopnosti přizpůsobit se situacím, prožívat každodenní životní situace a přijímat informace. Schopnost navazovat vztahy a fungovat v sociálním prostředí, s mírou problémového chování, s úrovní vyjadřování a porozumění, schopností funkčně trávit volný čas a s celkovou úrovní intelektu. Obvykle platí, že čím nižší funkčnost, tím vyšší nároky na péči a podporu pro osoby s PAS (Adamus, 2016).

Nízko funkční autismus

- sociální chování – žádná, nebo malá schopnost navazovat kontakty, uzavřenost
- komunikace - skřeky a zvuky, nefunkční opakování slov, němota
- hra - dlouhotrvající pohybové stereotypie, manipulace
- intelekt - těžká a hluboká mentální retardace

středně funkční autismus

- sociální chování -snížená schopnost navazovat kontakty, větší uzavřenost
- komunikace - nefunkční opakování slov, záměna zájmen, nutkavé opakování slov, snížená schopnost komunikace
- hra - stereotypní manipulace, ulpívání, prvky konstrukční hry, pohybové stereotypie
- intelekt - snížená schopnost se přizpůsobit, lehká až středně těžká mentální retardace

vysoce funkční autismus

- sociální chování - zvláštní projevy, disinhibice „chování bez zábran“, nepřiměřenost
- komunikace - komunikativní, zvláštní projevy, verbální rituály, nepřiměřenost, ulpívání na tématech
- hra - zvláštní zájmy, nezájem o kolektivní hry, obtížné rozlišování reality a fantazie, obtížné chápání pravidel, jednoduchá napodobivá hra
- intelekt - nadprůměr, průměr, subnorma, snížené sociální IQ (<http://www.autismusprocit.cz>, 2008)

5 TRIÁDA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ SPOLEČNÁ PRO PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA



Obr. 2 – Triáda postižených oblastí vývoje u PAS (ADAMUS, 2016)

5.1.1 SOCIÁLNÍ INTERAKCE A SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

„Lidé mě otravovali, nevěděl jsem, na co jsou dobří. Báł jsem se, že mi něco udělají. Nikdy nebyli stejní. Necítil jsem se s nimi bezpečně. Dokonce i osoba, která na mě byla hodná, se někdy chovala jinak. Věci s lidmi do sebe nezapadaly, postrádaly logiku a pravidla. Miloval jsem vše, co se opakovalo. Čím déle, tím lépe. Pokaždé, když jsem zmáčknuł vypínač, věděl jsem, co se stane. Dodávalo mi to báječný pocit (THOROVÁ, s. 61, 2006).“

Sociální chování můžeme pozorovat u dětí již od prvních týdnů i dnů života. Oční kontakt, potěšení z fyzického dotyku, sociální broukání a úsměv se každým měsícem vývojově upevňuje. Sociální chování se stále upevňuje a diferencuje. Hloubka postižení u poruch sociální interakce se u jednotlivých dětí s PAS výrazně mění. Děti mívají problém se základními sociálními dovednostmi, které ovládají děti v kojeneckém období. U jiných

je sociální chování na úrovni tříletého nebo šestiletého. Sociální intelekt je pokaždé vůči mentálním schopnostem s poruchou autistického spektra v hlubokém propadu (THOROVÁ, 2006).

Častokrát se i v naší zemi setkáváme s diagnosticky ulpívavým klišé, které vychází z předpokladů, že pouze dítě, které není motivováno k sociálnímu kontaktu, působí osaměle, odtažitě, vyhýbá se očnímu kontaktu a odmítá fyzický kontakt, je autistické. Toto se pokoušela vyvrátit Lorna Winglová už koncem sedmdesátých let. Popsala tři typy sociální interakce u lidí s PAS. Typ osamělý, pasivní, aktivní-zvláštní a v roce 1996 přidala poslední typ, a to formální. Toto rozdělení se v současné době používá. Způsob sociální interakce není stabilní projev. Může dojít ke změnám v průběhu života. Některé děti jsou v raném věku velmi samotářské, ignorují, nebo se vyhýbají blízkým osobám. V období od třetího až do pátého roku se ale stávají více sociálně aktivní (THOROVÁ, 2006).

U dětí s PAS se setkáváme s celou stupnicí sociálního chování, které má dva extrémní póly. Pól osamělý, dítě se vždy při snaze o sociální kontakt odvrátí, stáhne se do koutku, protestuje, nebo zaleze pod stůl, kde si zakrývá uši nebo oči, hučí a třepe rukama před obličejem, nebo manipuluje s nějakým předmětem. Na druhé straně je pól extrémní, nepřiměřené sociální aktivity, kdy se dítě snaží navázat kontakt s každým a všude, necítí absolutně sociální normu, dotýká se lidí, upřeně jim kouká do obličeje a hodiny jim dokáže povídat o věcech, které je obtěžují nebo nezajímají (THOROVÁ, 2006).

5.1.2 PŘEDSTAVIVOST, ZÁJMY, HRA

„Sleduji a kontroluji vysílací časy různých televizních stanic. Sbíráám televizní programy. Dále si vedu inventář datumů, kdy vychází různé počítačové hry. Pokud se vysílání pořadu nebo vydání počítačové hry zpozdí, mívám záchvaty vzteku, nedokážu se kontrolovat, vztek je silnější, rozbil jsem už několik televizí (THOROVÁ, s. 115, 2006)“.

Poslední část triády se zabývá narušením schopnosti představivosti. Narušení představivosti (imaginace) má negativní vliv na vývoj dítěte a to v několika směrech. Narušená schopnost napodobování a symbolické myšlení způsobuje, že se u dětí nerozvíjí hra, tedy jeden ze základních stavebních kamenů učení. Děti mají nedostatečnou představivost, a proto se upínají na jednodušší stereotypní aktivity a činnosti, které

obvykle preferují podstatně mladší děti. Trávení volného času a hra se stávají nápadně odlišnými od vrstevníků. Kvalita hry závisí na zmíněné představivosti, a dále na motorice, napodobování, úrovni myšlení a sdílení pozornosti (THOROVÁ, 2006).

Děti s poruchou autistického spektra mají problémy s vyplněním volného času funkční rozvíjející aktivitou. Také manipulace s hračkami či jinými předměty bývá neobvyklá a často nefunkční. O nové hračky či činnosti nejeví zájem. Některé děti se věnují pouze nejjednoduššímu zacházení s předměty, a to roztáčením, házením, máváním, boucháním a přesypáním nějakých předmětů. Vyšší úroveň je stereotypní činnost se vztahovými prvky, jako je řazení, třídění, seskupování věcí podle určitého klíče (barva, tvar apod.). Děti při hře využívají kognitivní dovednosti, může se jednat o ostrůvkovité schopnosti, zajímají se o číslice, písmena a skládají puzzle. Obvykle se se stereotypní činností pojí sluchová, vizuální a vestibulokochleární percepční autostimulace (pozorování určitých předmětů, jejich pohybu, stereotypní používání zvukových hraček). Některé děti mají nápadné pohybové stereotypy, jako prohlížení prstů, kývavé pohyby těla, točení se, záklony, oštipování kůže, plácání se do hlavy, do hrudníku a bouchání čelem do předmětů. Se zájmy, které mají děti s PAS, se setkáváme i ve vývoji zdravých dětí. Rozdílná je ale mnohem vyšší míra neodkladnosti, zaujetí, stejnosti a četnosti opakování. Problémové chování může nastat ve chvíli, kdy budeme chtít přerušit aktivitu nebo vyžadovat větší pestrost činností, které se projeví křikem, agresí, sebezraňující tendencí či pasivním negativismem, kdy dítě nespolupracuje (THOROVÁ, 2006).

Totožně jako u komunikace a sociální interakce se kvalita hry a představivost liší u každého jedince s PAS, a to mírou a způsobem projevu (THOROVÁ, 2006).

5.1.3 KOMUNIKACE

„Z lidí jsem zmatený. Je to ze dvou základních důvodů. První základní důvod je, že lidé hodně mluví a přitom nepoužívají slova. Siobhan říká, že když zvednete jedno obočí, může to znamenat spoustu různých věcí. Může to znamenat, chci se s tebou vyspat, a může to taky znamenat, myslím, že právě řekl hroznou pitomost. Druhý základní důvod je, že lidi v rozhovoru používají metafory. A to je, když něco popisujete a použijete slovo

pro něco, co to není. Já myslím, že by se tomu měla říkat lež, protože den nemůže být blbec a lidi ve skříni kostlivce nemají (THOROVÁ, s. 97, 2006).“

První příčinou ke znepokojení udávají rodiče obvykle opožděný vývoj řeči. Asi polovina dětí s PAS se nikdy nenaučí řeč na takové úrovni, aby sloužila ke komunikaci. U dětí, které si osvojí řeč, zaznamenáváme nápadně odchylný vývoj řeči s četnými abnormalitami. Deficity v komunikaci u dětí s PAS jsou hodně rozdílné (THOROVÁ, 2006).

Nejméně mají porušenou řeč jedinci s Aspergerovým syndromem. Jejich pasivní zásobník slov bývá bohatý, v testech verbálního myšlení často dosahují průměrných nebo nadprůměrných výsledků. Problémy se nacházejí především v praktickém a sociálním využívání komunikace (THOROVÁ, 2006).

V kojeneckém věku děti dokážou vyjádřit své základní pocity a potřeby výrazem v obličeji. S věkem se stávají signály diferencovanějšími, jedinec reaguje na širší a jemnější škálu podnětů. Děti s PAS mají především problémy s postoji a gesty, které vyjadřují emoční prožívání (THOROVÁ, 2006).

S verbální komunikací mají lidé s PAS potíže. Nechápu, nebo částečně nerozumí a problematicky dekódují význam neverbální komunikace druhých lidí. Je pro ně problém z výrazu obličeje, gest, či postoje těla usuzovat, co si druzí myslí. Neumí rozpoznat emocionální signály, které druhá osoba s pomocí neverbální komunikace vysílá (THOROVÁ, 2006).

5.1.3.1 Zásady při komunikaci s lidmi s PAS

1. **Nevynucujte si oční kontakt, ani se jím neznepokojujte.** Některé osoby s PAS mají problém s očním kontaktem, vyhýbají se pohledu do očí, či na vás upřeně hledí. Tito lidé na oční kontakt při rozhovoru nemyslí, především se soustředí na to, co nám chtějí sdělit.
2. **Neurážejte se a neodsuzujte.** Autisté mají někdy problém s rozpoznáním toho, co mohou říct nahlas a co si mohou pouze myslet. I když jste jim sympatičtí a chtějí s vámi spolupracovat, mohou vám říkat nepříjemné věci. Nemusí děkovat, zdravit, omlouvat se. Nevhodné chování není většinou projevem záměrné arogance, ignorace a snahy vás urazit, ale obtíží ve vyhodnocování sociální situace.

- 3. Udržujte vhodnou vzdálenost.** Pro některé lidi s autismem je problém zachovávat vhodnou vzdálenost během konverzace. Stojí příliš blízko, někdy příliš daleko. Člověk s autismem se neurazí, pokud ho na to slušně a věcně upozorníte. Pokud upozornění člověk s autismem nerespektuje, stoupněte si k němu bokem, abyste se cítili příjemněji. Podobně musíme respektovat specifickou osobní zónu lidí s autismem. Vyhněte se pro ně nepříjemným a nevyžádaným dotykům.
- 4. Nespolehejte se na informace z nonverbální komunikace.** U lidí s autismem často neverbální chování nekoresponduje s jejich skutečnými myšlenkami či pocity. Mějte na paměti, že si řeč těla lidí s autismem můžete vykládat nesprávně. Jestliže cítíte potřebu, tak se na jejich pocity raději zeptejte.
- 5. Vyjadřujte se jednoznačně.** Buďte konkrétní při tom, co chcete sdělit. Nejasné, vágní či mnohoznačné informace se snažte používat co nejméně. Změřte se na podstatu sdělení.
- 6. Nenapomínejte, buďte nápomocní, nejednejte nadřazeně.** Autisté mívají problém s vyjádřením toho, co chtějí. Tempo, hlasitost či objem sdělovaného mohou být nepřiměřené. Chovejte se proto taktně.
- 7. Konverzaci jemně moderujte.** Lidem s autismem se často během konverzace stává, že odbíhají ke svým oblíbeným tématům úplně mimo kontext. Pokud mají nutkání vám něco sdělit, je lepší je nechat, a třeba se poté k danému tématu vrátit. Získáte tím větší důvěru a lépe se vám bude pracovat. Po těchto odbočkách je vhodné upozornit na téma přerušené konverzace.
- 8. Respektujte odlišný způsob myšlení.** Způsob přemýšlení bývá u autistů v některých situacích detailní, vyhraněné nebo černobílé. Vztahy a komunikaci vnímají často příliš lineárně a přesně.
- 9. Reagujte na komunikační styl.**

Někteří lidé s autismem si vytvořili osobitý způsob komunikace. Například dávají důraz na důležitou informaci tím, že ji několikrát zopakují.
- 10. Získavejte zpětnou vazbu.** (<https://nautis.cz>, 2019)

6 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS

Vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra se řídí dle platného školského zákona č. 561/2004 Sb. ve znění od 1. 9. 2017. Oblastí vzdělávání dětí, žáků a studentů s IVP je věnován zákon 16 tohoto zákona, upravená vyhláška č. 27/2016. Žákům s PAS je v České republice garantováno vzdělávání v plném rozsahu od předškolního až po vysokoškolské vzdělávání s ohledem na jejich hendikep a aktuální možnosti. Pokud je dítě integrováno do běžné MŠ, ZŠ či SŠ, potřebuje z důvodu výraznějších obtíží v sociálních vztazích a v přizpůsobivosti vyšší míru podpory. Prostřednictvím takzvaně podpůrných opatření je možné přizpůsobit strukturu, formu i obsah vzdělávání. Umožňuje využití speciálních metod, postupů, kompenzačních pomůcek, upravit očekávané výstupů, ale také vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu a přítomnost asistenta pedagoga ve třídě či ve školní družině (ŠPORCLOVÁ, 2018).

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů, podle pedagogické, organizační a finanční náročnosti. První stupeň se používá bez doporučení školského poradenského zařízení. V ostatních stupních se doporučení vyžaduje (BAZALOVÁ, 2017).

„V České republice mohou být žáci s PAS vzděláváni:

- *individuální integrací do mateřské, základní nebo střední školy,*
- *zařazením do specializovaných tříd pro žáky s PAS (skupinovou integrací),*
- *individuální integrací do školy zřízené pro žáky s jinými zdravotními postiženími,*
- *formou individuálního (domácího) vzdělávání,*
- *kombinací integrace do kolektivu a individuální práce s pedagogem mimo prostor školy (ŠPORCLOVÁ, s. 73, 2018).“*

7 INKLUZE A INTEGRACE ŽÁKŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

7.1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Hlavním principem inkluzivního vzdělávání je naučit děti žít spolu a reagovat na různé potřeby svých vrstevníků. Školy, které jsou zapojené do inkluzivního vzdělávání, se podílejí na budování solidarity mezi dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vrstevníky.

Podpora inkluzivního vzdělávání je zajištěna:

- Způsobem financování
- Přizpůsobením učebního programu
- Podporou výuky

„Podmínky úspěšnosti inkluzivního vzdělávání

- *zajistit rovný přístup ke vzdělávání všech žáků v hlavním vzdělávacím proudu,*
- *zajistit dostatečné množství finančních zdrojů,*
- *zajistit dostatečné množství informací rodičům, kteří se rozhodují o zařazení svého dítěte do vzdělávání,*
- *získat názor dítěte na jeho vzdělávání s přihlédnutím k věku a míře postižení,*
- *přesvědčit učitele, vedoucí pracovníky i politiky o prospěšnosti inkluze a diskutovat s nimi o tomto problému,*
- *zajistit, aby vzdělávání zdravotně postižených dětí nemělo nižší prioritu než dětí zdravých (www.inkluzie.upol.cz, 2012, s. 37).“*

Inkluzivní vzdělávání žáků s PAS bývá v mnoha případech provázeno obtížemi, které vyplývají spíše z podmínek školy či finančního zajištění než ze stávajícího legislativního rámce. Inkluzivní vzdělávání a začleňování dětí s PAS do hlavního vzdělávacího proudu současná školská legislativa plně podporuje (www.inkluzie.upol.cz, 2012).

7.1.1 INKLUZE

„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti, stejně jako lidé bez postižení“ (SLOWÍK, s. 32, 2007).

7.1.2 INTEGRACE

Integrace je v souvislosti s hendikepovanými lidmi dnes již běžně používaný pojem. V podstatě se jedná o nejvyšší stupeň socializace člověka. Opakem je segregace.

Ve speciální pedagogice tento pojem chápeme jako „spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin“ (SLOWÍK, 2007).

7.1.2.1 Integrace žáků ve školní tělesné výchově

Integrace do hlavního vzdělávacího proudu neproniká do všech oblastí výuky rovnoměrně. Předměty výchovného charakteru a praktického zaměření, k nimž patří tělesná výchova, bývají často v pozadí. Přitom tyto předměty bývají významným prostředkem působícím proti dezintegračním tendencím a měla by jim být věnována stejná pozornost, jako u ostatních předmětů (KUDLÁČEK a kol., 2013).

Prostředí školy by mělo být místem budování kladného přístupu k aktivnímu životnímu stylu a pohybovým aktivitám. Rozvoj pohybové aktivity úzce souvisí s rozvojem poznávacích činností. Dobrá úroveň motorických kompetencí a opravdové zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do pohybových aktivit má pozitivní vliv na možnosti jejich pracovního uplatnění (KUDLÁČEK a kol., 2013).

8 ZÁKLADNÍ PRINCIPY UPLATŇOVANÉ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS

Lidé, kteří se podílejí na péči dětí s PAS, by měli znát problematiku tohoto postižení a snažit se maximálně těmto dětem usnadnit a zajistit jejich styk se světem, a v co největší možné míře minimalizovat negativní důsledky, které vyplývají ze specifík PAS.

Základní principy využívanými v práci s jedinci s PAS jsou:

- strukturalizace
- individualizace
- vizualizace
- motivace

8.1 STRUKTURALIZACE

Problémy dítěte přizpůsobit se školnímu prostředí, na učitele, vrstevníky i požadavky, které jsou na něj kladeny, problémy s plánováním a organizací vyžadují, aby dítěti s PAS bylo vytvořeno takové prostředí, ve kterém se bude cítit stabilně a ve kterém se mu bude dobře pracovat. K tomu pomůže jednoznačně viditelné uspořádání času, prostředí a činností. Tím se žák bude lépe orientovat v čase a prostoru a bude lépe reagovat na změny. Dokáže si odpovědět na otázky: „kdy, kde, co, jak a proč?“ Pokud je dítě schopno si samo prostřednictvím strukturalizace na tyto otázky odpovědět, nepropadá panice, nedostává se do stresu, jeho chování je přiměřenější, bez projevů afektivity a agresivity vůči okolí i sobě samému (<http://www.inkluze.upol.cz>, 2012).

8.2 INDIVIDUALIZACE

Individualizace zajišťuje individuální volbu metod a postupů při vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra. Pro práci asistenta pedagoga to znamená, že nebude porovnávat dítě s PAS s jeho vrstevníky ani s jinými dětmi s postižením. Asistent se bude snažit hledat příčiny problémů, které se při vzdělávání vyskytnou, bude používat takové pomůcky, kterým bude dítě rozumět, bude s nimi umět pracovat, bude s ním

komunikovat tak, aby ho dítě chápalo a rozumělo mu, a dokázalo se dobře orientovat (<http://www.inkluzi.upol.cz>, 2012).

8.3 VIZUALIZACE

U většiny dětí s PAS je typické dobré zrakové vnímání. Proto je důležité se při práci s dětmi s PAS o něj opírat a mít na paměti, že fungují podle pravidla: „Co vidím, to pro mě existuje.“

„Výhody vizuální podpory u lidí s PAS lze shrnout do následujících bodů:

- *pomáhá založit a udržovat informace; pokud dítě vidí na obrázku, fotografii nebo má napsanou instrukci (vizualizace), co má dělat, pak je předpoklad, že to lépe pochopí (zakládáme informaci); pokud si vizualizovanou informaci nese na místo výkonu dané činnosti (na pracovní místo, do tělocvičny apod.), je pravděpodobnější, že nezapomene, kam jde a co má dělat (udržíme informaci),*

- *podává informace ve formě, kterou lidé s autismem dokážou snadněji a rychleji pochopit, zpracovat a uskutečnit,*

- *objasňuje verbální informace,*

- *zvyšuje schopnost rozumět nastalé změně a přijmout ji, zvyšuje pružnost v pochopení, přijetí a konání,*

- *usnadňuje nezávislost a samostatnost, dává šanci lépe uspět, zvyšuje sebevědomí“*
(<http://www.inkluzi.upol.cz>, 2012, s. 41)

Vizuální podpora pomáhá zlepšit paměť, pozornost a rozvíjí komunikační dovednosti. Vizualizace by měla pomoci lépe se orientovat v prostoru, a čase a vede k větší samostatnosti. Strukturu a vizuální podporu od sebe nelze oddělit, vzájemně se ovlivňují a doplňují se (<http://www.inkluzi.upol.cz>, 2012).

8.4 MOTIVACE

Důležitou roli při práci s dětmi s autismem hraje motivace jako způsob ovlivňování chování. Kladným motivačním podnětem můžeme dítě úspěšně aktivovat k činnostem a

současně ovlivnit jeho chování tak, aby bylo komunikačně a sociálně přiměřené (<http://www.inkluzi.upol.cz>, 2012). *„Odměna, neboli zpevňující podnět, je jakákoli událost, která následuje po určitém chování a která zvyšuje pravděpodobnost možného výskytu tohoto chování i v budoucnu.“* (Čadilová, Žampachová, 2008, s. 66)

9 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím redukci, vedením školy, žákem a jeho rodičem (zákonným zástupcem), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálněpedagogického centra“ (Zelinková, 2001, s. 172).

Obsahem individuálního vzdělávacího plánu jsou:

- Informace o skladbě druhů a stupně podpůrných opatření.
- Údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání dítěte a identifikační údaje o dítěti
- *Informace o:*
 - *Úpravách obsahu vzdělávání žáka*
 - *Časovém a obsahovém rozvržení vzdělání*
 - *Úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka*
 - *Případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka“.*
- *„Jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka (ADAMUS, str. 31, 2016).“*

<p>Název vzdělávacího předmětu</p>	<p>Tělesná výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> • část vyučovací hodiny cvičí s asistentem pedagoga (rozcvička, cvičení na náradí, nácvik kolektivních her – probírání pravidel, práce s míčem) • část výuky je zapojen do kolektivního cvičení – jde zejména o vizuálně zřejmé cvičení (dráhy obratnosti, cvičení na náradí, atletické disciplíny apod.) • nutná kooperace mezi asistentem pedagoga a vyučujícím tělesné výchovy
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • hodinu je třeba předem naplánovat, asistent pedagoga musí být předem informován, aby žáka seznámil s programem před zahájením vyučovací hodiny.
--	---

Obr. 3 – ukázka individuálního vzdělávacího plánu pro žáka v základní škole s podporou asistenta pedagoga (ČADILOVÁ, 2016, str. 48)

Název předmětu	Tělesná výchova <ul style="list-style-type: none"> • snížit nároky zejména v zapojení do skupinových aktivit, soutěživých kolektivních her • respektovat specifika oblasti motorických funkcí – snížit obratnost, zhoršená koordinace pohybů.
-----------------------	--

Obr. 4 – ukázka individuálního vzdělávacího plánu pro žáka střední školy – gymnázium (ČADILOVÁ, 2016, str. 84)

10 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, je podpůrný pedagogický pracovník, jehož hlavním cílem je podporovat pedagoga v průběhu vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání žáků vyžaduje častější pedagogickou podporu a pomoc s koncentrací na zadaný úkol. Asistent pedagoga kontroluje jejich práci, pomáhá s orientací v zadaném úkolu a podporuje pedagoga v komunikaci se žákem a jeho rodinou (<http://www.msmt.cz/>, 2017).

„Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,*
- b) vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,*
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,*
- d) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo*
- e) základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (<http://www.msmt.cz/>).*

11 CHARAKTERISTIKA TV U ŽÁKŮ S PAS

Tělesná výchova je vzdělávací předmět, který umožňuje žákům aktivně prožívat vlastní pohyb, který by měl být řízen spontánně. Pohyb je cesta k pohybové realizaci člověka. Sport a pohybové aktivity jsou v tělesné výchově žákům zprostředkovávány v souladu s pohybovými možnostmi a věkem žáka. Učivo žákům zprostředkováváme od nejjednoduššího ke složitějšímu. Na začátku školní docházky jsou žáci poučeni o bezpečnosti a dodržování základních hygienických pravidel v hodinách TV (JILLITSCHOVÁ, 2014).

Hlavním úkolem tělesné výchovy je vybudovat pozitivní vztah ke sportu a pohybovým aktivitám. Hlavní význam pro jedince s postižením je navozování nových sociálních kontaktů, které je pro žáky v běžném životě obtížné. Pohybové cvičení má za cíl rozvíjet pohybové dovednosti, ale také především prevenci nebo nápravu zdravotních oslabení. V tělesné výchově je důležitým prvkem rozvoj fyzických, psychických a sociálních dovedností. Pedagog má za úkol naučit žáky s postižením aktivně využívat vlastního pohybu ve školním či domácím prostředí. Vyučující volí obtížnost a obsah jednotlivých pohybových aktivit individuálně tak, aby činnost žákům přinášela uspokojení a naplnění. Pro optimální rozvoj žáků je důležité udělat podmínky, a to udržování pozitivní atmosféry v hodinách TV (JILLITSCHOVÁ, 2014).

11.1 VEDENÍ HODIN TV

Při přípravě cvičení pro žáky s PAS je nutné mít na paměti, že úkolem učitele je hlavně žákům činnost zprostředkovat tak, aby v co největší míře pochopili její obsah. K tomu může vyučující použít prostředky strukturalizace a vizualizace. V hodinách TV je možno volit různorodou organizaci činností. Nejjednodušší pro žáky jsou individuální činnosti, zvláště pokud volíme i dopomoc asistenta. Žák se učí napodobováním od předcvičujícího, ale také od ostatních žáků (JILLITSCHOVÁ, 2014).

Hodiny tělesné výchovy můžou být pro žáky s PAS velice obtížné i přesto, že tito jedinci nemají žádné pohybové omezení. Komplikaci představují zejména verbální pokyny, které mohou být pro žáka s PAS příliš abstraktní a těžko pochopitelné. Cvičební úkon je vhodný zvláště v začátcích žákovi vždy vizualizovat tak, aby ho pochopil. Je vhodné

v tělocvičně využívat pracovní schéma, které napomáhá žákovi předvídat, co se v hodině bude dělat, a zvyšuje jeho samostatnost v průběhu hodiny (HRONKOVÁ, 2016).

V hodinách TV je často využívána skupinová hra. Hry mohou být prováděny, jestliže jsou pokyny jasné, stručné a opakuje se minimální soubor pravidel. Také je nutné vymezit prostor pro hru. V průběhu skupinových her mohou žáci rozvíjet orientaci v prostoru, ale hlavně rozvoj sociální interakce, která je potřebná pro běžný život. Do týmových her by se děti s PAS neměly nutit (JILLITSCHOVÁ, 2014).

11.2 POHYBOVÉ HRY

Děti s autismem se rády pohybují a neustále běhají. Je mnoho her, kde dítě s autismem může běhat a zároveň komunikovat. Pohybem můžeme motivovat děti a zároveň vytvářet i příležitost pro komunikaci. Žák může vyžadovat pohybové aktivity, může o nich mluvit, či je komentovat, a zároveň procvičovat střídání ve hře, sledování určitých pokynů (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

PŘÍKLADY POHYBOVÝCH AKTIVIT A HER:

Hry na honěnou

Děti si rády hrají na schovávanou či na honěnou. Je zde hodně příležitostí ke komunikaci, ale i k rozvoji sociálních dovedností. Můžeme zavést pravidlo, že ten, kdo bude mít babu, musí nejdříve napočítat do deseti a poté může vyrazit. Další příklad je, že ten kdo honí, má na hlavě barevný klobouček, aby dítě s autismem okamžitě vědělo, kdo honí (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

Závody v běhu

Pokud žák rád běhá, tak si snadno vytvoříte příležitost pro nácvik sledování pokynů, pochopení pojmů prohrát a vyhrát a porozumění tomu, co znamená mít radost a snažit se (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

Stoje na rukou a na trakaře

Některé autisty těší být někdy hlavou dolů. Při těchto hrách můžeme žáky motivovat ke komunikaci: například, aby projevili své přání nebo aby počítali. Žák si může

vybrat, zda chce stát na ruce, nebo dělat „trakaře“. Žák může počítat, kolik kroků ujde po ruce, nebo jak dlouho vydrží ve stoje na ruce (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

Štafeta

Pro děti s autismem musíme hru co nejvíce zjednodušit. Štafetový kolík může představovat plastová tyčka či láhev. V této variaci není důležité vyhrát, ale předat štafetový kolík. Proto nevytyčujeme start a cíl, ale vybereme dráhu a vyznačíme stanoviště, kde dojde k předání kolíku. Hra je na rozvoj spolupráce (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

Hra na pejska

Hra spočívá v tom, že si na zem sedne žák, který předstírá psa (štěká, protahuje se atd.), děti chodí kolem pejska, různě ho pošťuchuje a škádlí. Pes však může kdykoli vyskočit a dítě chytit. V případě, že se mu to povede, role se vymění. Díky této hře u dítěte rozvíjíme obratnost, pozornost a pohotovou reakci (GRIFFIN, SANDLER, 2010).

Chůze po ruce – „trakař“

V této aktivitě se rozvíjí u dětí síla a vnímání pohybů těla. Žák se předkloní, položí dlaně na podlahu a opírá se o natažené paže. Spolužák jej uchopí za kotníky (nebo za kolena, pokud je dítě slabší a hůře ovládá pohyby) a zvedne je tak, aby s jeho pomocí mohl kráčet na natažených pažích. Žáci se mohou přemísťovat z místa na místo, či formou hry obcházet překážky (KURTZ, 2015).

Kouzelný koberec

Dítě zaujme libovolnou polohu na kouzelném koberci (leží, klečí, sedí) a rukama a nohama se postrkuje dopředu nebo dozadu. Děti mohou vymýšlet různé způsoby, jak se pohybovat na kouzelném koberci. Aktivitu je možné udělat jako závod (KURTZ, 2015).

Fotbal pozpátku

Fotbal pozpátku je hra, při které děti lezou jako kraby (s rukama a nohama na zemi, s břichem vzhůru a zadečkem nad podlahou) a snaží se kopnout branku, nebo dělají brankáře (KURTZ, 2015).

Šel jsem do tělocvičny...

Hra na memorování, kdy každý hráč přidá jednu položku, a hráči se střídají tak dlouho, dokud někdo nepoplete správné pořadí položek. Při této hře děti říkají: „Šel jsem do tělocvičny a cvičil jsem...“, a předvede nějaký cvik (například skákání na místě, přeskokování přes švihadlo, vzpažení a připažení paží, a tak dále). Dítě nepoužívá slova, ale místo toho dané činnosti předvádí (KURTZ, 2015).

12 PRAKTICKÁ ČÁST

12.1 TECHNICKÉ PARAMETRY

Název: Možnosti pohybových aktivit v tělesné výchově u dětí s poruchou autistického spektra

DVD je určeno pro: učitele základních i středních škol, studenty tělesné výchovy a pro lidi, kteří se zabývají činnostmi s dětmi s PAS

Anotace: DVD obsahuje možnosti pohybových aktivit pro děti s poruchou autistického spektra a popis autismu

Rok vzniku: 2019

Jazyková verze: česká

Kamera: Dlahá Kristýna, Řežábek Filip

Střih: Dlahá Kristýna

Účastníci: děti z občanského sdružení ProCit, z.s. a žákyně 2. ZŠ

12.2 TECHNICKÝ SCÉNÁŘ

Název	čas (s)	záběr	děj videa	komentář
Variety rušné a průpravné části	00:00:00 – 00:08:00	Obraz 1	Záběr - Běh pozpátku.	Variety rušné a průpravné části. Rušná část slouží k zahřátí a rozhýbání organismu. Poté následuje průpravná část, ve které uvolňujeme a protahujeme tělo tak, aby žáci byli připraveni vykonávat náplň hlavní části. V rušné i v průpravné části je vhodné využívat pomůcky jako například míček, ringo, obruče a tyče.
	00:08:01 – 00:13:01	Obraz 2	Foto – obruč	
	00:13:02 – 00:21:00	Obraz 3	Záběr - Průpravná část s obručí.	
	00:21:01 – 00:25:01	Obraz 4	Foto - Průpravná část s obručí	
	00:25:02 – 00:30:00	Obraz 5	Foto - Průpravná část s obručí.	
	00:30:01 – 00:33:99	Obraz 6	Foto - Průpravná část s obručí, stoj rozkročný,	

			předklon.	
	00:34:00 – 00:39:00	Obraz 7	Foto - Průpravná část s obručí, úklon.	
	00:39:01 – 00:43:20	Obraz 8	Foto - Průpravná část s obručí.	
	00:43:21 – 00:48:01	Obraz 9	Foto - Gymbal	
	00:48:02 – 00:53:85	Obraz 10	Foto – Protahování na gymbalu.	
	00:53:86 – 00:58:56	Obraz 11	Foto – Protahování s gymbal, sed rozkročný, ve vzpažení držíme míč.	
	00:58:57 – 01:09:18	Obraz 12	Foto – Protahování na gymbalu.	
	01:09:19 – 01:22:00	Obraz 13	Foto – Rušná část s gymbalem.	
	01:22:01 – 01:24:72	Obraz 14	Foto – Rušná část - driblink s míčem.	
	01:24:73 – 01:38:40	Obraz 15	Záběr – průpravná část s míčem, podávání míče kolem trupu - podávání míče mezi nohama tzv. osmička.	
	01:38:41 – 01:41:20	Obraz 16	Foto - Průpravná část s míčem.	
	01:41:21 – 01:44:62	Obraz 17	Záběry – Děti vyhazují míč nad hlavu a snaží se tlesknout před tím, než chytí míč zpět.	
Fotbal pozpátku	00:00:00 – 00:13:07	Obraz 1	Záběr - Fotbal pozpátku.	Fotbal pozpátku je hra, při které děti lezou jako kraby (s rukama

	00:13:08 – 00:30:85	Obraz 2	Záběr - Fotbal pozpátku u intaktních dětí.	a nohama na zemi s břichem vzhůru a zadečkem nad podlahou) a snaží se vstřelit branku. Při této hře děti rozdvíjejí sílu, rovnováhu a plánování pohybů.
Kouzelný koberec	00:00:00 – 00:05:20	Obraz 1	Foto – Koberečky.	Při této aktivitě si děti vyberou libovolnou polohu na kouzelném koberci, mohou ležet, klečat nebo sedět a rukama a nohama se postrkují dopředu nebo dozadu. Děti mohou vymýšlet různé způsoby, jak se pohybovat na kouzelném koberci. Rozvíjíme sílu, rovnováhu, plánované provádění pohybů a bilaterální integraci.
	00:05:21 – 00:17:65	Obraz 2	Záběr - Různé variace pohybu na koberečkách.	
	00:17:66 – 00:32:49	Obraz 3	Záběr - Různé variace pohybu na koberečkách u intaktních dětí.	
Šel jsem do tělocvičny ...	00:00:00 – 00:48:68	Obraz 1	Záběr – Ukázka z hry „šel jsem do tělocvičny ...“.	Je hra na memorování, kdy každý hráč přidá jeden prvek a hráči se střídají tak dlouho, dokud někdo nepoplete správné pořadí položek. Při této hře děti říkají: „Šel jsem do tělocvičny a cvičil jsem...“ a předvedou nějaký cvik.
Chůze po rukou – „trakař“	00:00:00 – 00:03:11	Obraz 1	Záběr - Chůze na „trakaře“.	V této aktivitě rozvíjíme u dětí sílu, vnímání pohybů těla. Žák se předkloní, položí dlaně na podlahu a opírá se o natažené paže. Spolužák jej uchopí za kotníky (nebo za kolena, pokud je dítě slabší a hůře ovládá pohyby) a zvedne je tak, aby s jeho pomocí mohl kráčet na natažených pažích. Žáci se mohou přemisťovat z místa na místo či formou hry obcházet překážky.
	00:03:12 – 00:10:29		Záběr –Slalom.	
	00:10:30 - 00:18:79		Záběr – Soutěž mezi intaktními žáky.	
Hra na pejska	00:00:00 – 00:22:38	Obraz 1	Záběr – Ukázka hry na pejska.	Hra na pejska spočívá v tom, že si na zem sedne žák, který předstírá psa (štěká, protahuje

				se atd.), děti chodí kolem pejska, různě ho pošťuchují a škádlí. Pes však může kdykoli vyskočit a ostatní chytit. V případě, že žák chytí jiného žáka, role se vymění. Díky této hře u dítěte rozvíjíme obratnost, pozornost a pohotovou reakci.
Kříž	00:00:00 – 00:05:00	Obraz 1	Foto – Kříž z kuželů.	Během této aktivity se děti rozdělí do čtyř skupin a udělají zástup na každé straně kříže. Před každým zástupem je několik kuželů, které mají různé barvy. Vítězí, ten kdo se první dotkne barvy, kterou vyvolá učitel. Družstvo si počítá body a tým s více body vyhrává.
	00:05:01 – 00:21:93	Obraz 2	Záběr - Ukázka z aktivity Kříž. Hráči se snaží být co nejrychleji u barevného kloboučku. Barvu kloboučku, ke kterému poběží žáci, volí vyučující.	
Barevné předměty	00:00:00 – 00:03:00	Obraz 1	Foto – Míčky v košíku.	Cílem této aktivity je roztřídit barevné míčky z jedné části tělocvičny do barevných obručí, které jsou ve druhé části tělocvičny. Aktivita lze udělat soutěžní formou. U žáků rozvíjíme paměť, pozornost a rychlost.
	00:03:01 – 00:05:54	Obraz 2	Foto – Děti pokládají míčky do obručí.	
	00:05:55 – 00:08:30	Obraz 3	Záběr - Děti pokládají barevné míčky do stejně barevné obruče.	
	00:08:31– 00:10:77	Obraz 4	Foto - Obruče	
	00:10:78 – 00:17:34	Obraz 5	Záběr - Děti pokládají barevné míčky do stejně barevné obruče.	
Nácvik jednotlivých	00:00:00 – 00:03:00	Obraz 1	Foto – Vedení míče	Aktivity s florbalovou hokejkou patří mezi složitější činnosti.

florbalových dovedností			s následnou střelbou.	Vyžaduje pozornost a soustředěnost dětí s PAS. Podstatnou součástí je nácvik úchopu hokejky. Tato pomůcka je motorická náročná a hůře se ovládá, proto je důležitá přímá asistence.
	00:03:01 – 00:06:01	Obraz 2	Foto – Vedení míče s následnou střelbou.	
	00:06:02 – 00:13:01	Obraz 3	Foto – Vedení míče s následnou střelbou.	
	00:13:01 – 00:15:02	Obraz 4	Záběr - Nácvik úchopu hokejky.	
	00:15:03 – 00:21:16	Obraz 5	Foto – Střelba na branku.	

DISKUZE

Cílem diplomové práce bylo vytvořit multimediální DVD na téma „Možnosti pohybových aktivit v tělesné výchově u dětí s poruchou autistického spektra“. Nejprve bylo nutné vybrat vhodné pohybové aktivity pro děti s poruchou autistického spektra, které se budou moci využívat v hodinách tělesné výchovy na školách. Pohybové aktivity jsem zvolila na základě čerpáním z literatury věnující se tomuto tématu.

Při hledání dostupných publikací o autismu a pohybové aktivitě pro děti s PAS, jsem zjistila, že existuje poměrně málo publikací, které se prakticky zabývají touto problematikou.

Po konzultaci s vedoucí práce a nastudování literatury jsem sestavila seznam pohybových aktivit pro žáky s PAS, které jsem zařadila do svého multimediálního DVD. Následně jsem si vytvořila pracovní scénář, kde jsem popisovala jednotlivé aktivity.

Natáčení probíhalo na Západočeské univerzitě v Plzni v prostoru tělocvičny na Katedře tělesné a sportovní výchovy a na letním pobytu občanského sdružení ProCit, z. s. a s žáky 2. ZŠ. Příprava materiálu byla zdouhavá i z důvodu zpětného zhodnocení některých záběrů a dotočení některých detailů. Záběry jsem natáčela na Apple iPhone 6S, který má kvalitní kameru, a poté jsem fotodokumentaci, video sestříhávala a upravovala v programu Movie maker. Po dokončení celého videa jsem vytvořila menu, ve kterém můžete shlédnout videozáběry a fotodokumentaci vybraných pohybových činností, nebo si rozkliknout podrobnější informace o dané problematice.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo vytvořit multimediální DVD, které je zaměřené na možnosti pohybových aktivit v tělesné výchově u dětí s poruchou autistického spektra. Záměrem bylo vytvořit zásobník pohybových aktivit, které budou vhodné pro žáky s PAS v hodinách tělesné výchovy.

Pro praxi je důležité zdůraznit, že neexistují typické případy. Každý jedinec s touto poruchou je svým způsobem jedinečný a převažují spíše rozdíly než podobnosti. Proto je důležitý individuální přístup.

Pohybové aktivity a hry popsané v této práci jsou vyzkoušené v praxi a dají se použít v hodinách tělesné výchovy.

Multimediální DVD je vhodné pro pedagogické pracovníky a učitele při přípravě na hodiny tělesné výchovy, studenty tělovýchovných oborů pedagogických fakult, ale také pro zájemce z široké veřejnosti.

RESUMÉ

Diplomová práce nese název „Možnosti pohybových aktivit v tělesné výchově u dětí s poruchou autistického spektra“. V písemné části této práce jsou charakterizovány poruchy autistického spektra. Dále popisují triádu problémových oblastí, která je společná pro poruchy autistického spektra, inkluzi a integraci, základní principy uplatňované při vzdělávání dětí s PAS a individuální vzdělávací plán. V poslední kapitole písemné části se věnuji charakteristice tělesné výchovy s žáky s PAS, kde uvádím i některé příklady pohybových aktivit.

Hlavním cílem práce bylo vytvořit multimediální DVD, které je zaměřené na pohybové aktivity pro žáky s autismem v hodinách tělesné výchovy. V multimediálním DVD je nejprve popsán autismus z odborného hlediska. Následuje zásobník vybraných pohybových aktivit.

Multimediální DVD je vhodné pro pedagogické pracovníky a cvičitele při přípravě na hodiny tělesné výchovy, studenty tělovýchovných oborů pedagogických fakult, ale také pro zájemce z široké veřejnosti.

The thesis is entitled "Possibilities of physical activities in physical education in children with autism spectrum disorder". In the written part of this work are characterized autistic spectrum disorders. I also describe the triad of problem areas that are common to autism spectrum disorders, inclusion and integration, the basic principles applied to the education of children with ASD, and the individual curriculum. In the last chapter of the written part I deal with the characteristics of physical education with pupils with ASD, where I also present some examples of physical activities.

The main aim of this work was to create a multimedia DVD, which is focused on physical activities for pupils with autism in physical education lessons. In a multimedia DVD, autism is first described from a professional perspective. The following is a stack of selected physical activities

Multimedia DVD is suitable for teachers and trainers in preparation for physical education lessons, students of physical education courses at faculties of education, but also for those interested in the general public.

SEZNAM LITERATURY

1. ADAMUS, Petr. *Strategie uplatňované v edukaci žáků s poruchami autistického spektra*. Ostrava: Montanex, 2016. 75 stran. Jazyk a řeč. Ze zkušenosti pedagogů. ISBN 978-80-7225-436-1.
2. ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 203 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-979-8.
3. BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. Vydání první. Praha: Portál, 2017. 207 stran. ISBN 978-80-262-1195-2.
4. ČADILOVÁ, Věra. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 405 s. ISBN 978-80-7367-475-5.
5. ČADILOVÁ, Věra a ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů: pro žáky s poruchou autistického spektra*. Vydání první. Praha: Pasparta, [2016], ©2016. 111 stran. ISBN 978-80-88163-39-8.
6. ČADILOVÁ, Věra a ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi)*. Vydání druhé, v Pasparta Publishing vydání první. [Praha]: Pasparta, [2017], ©2017. 103 stran. ISBN 978-80-88163-49-7.
7. ČERNÁ, Marie a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008. 222 s. ISBN 978-80-246-1565-3.
8. GILLBERG, Christopher a PEETERS, Theo. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. 122 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-856-2.

9. GRIFFIN, Simone a SANDLER, Dianne. *300 her pro děti s autismem: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. 129 s. ISBN 978-80-262-0177-9.
10. HRDLIČKA, Michal, ed. a KOMÁREK, Vladimír, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 206 s. ISBN 80-7178-813-9.
11. HRONKOVÁ, Lucie. *Rozvoj pohybových dovedností v předmětu tělesná výchova u žáků s poruchami autistického spektra*. Brno. 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Fakulta Pedagogická.
12. JEŠINA, Ondřej a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 180 s. ISBN 978-80-244-2738-6.
13. JULLITSCHOVÁ, Šárka. *Metodické náměty k hodinám tělesné výchovy žáků s poruchou autistického spektra*. Olomouc. 2014. Diplomová práce. Univerzita Palackého. Fakulta tělesné kultury.
14. KUDLÁČEK, Martin a kol. *Aplikované pohybové aktivity osob s tělesným postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 91 s. Skripta. ISBN 978-80-244-3938-9.
15. KUDLÁČEK, Martin a kol. *Základy aplikovaných pohybových aktivit*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 83 s. Skripta. ISBN 978-80-244-3954-9.
16. KURTZ, Lisa A. *Hry pro rozvoj psychomotoriky: pro děti s ADHD, autismem, smyslovým postižením a dalšími handicap*. Vydání první. Praha: Portál, 2015. 149 stran. ISBN 978-80-262-0800-6.

17. PEŠEK, Roman. *Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, učte se s nimi "tančit"*. 2. vydání. Praha: Pasparta, [2017], ©2017. 99 stran. ISBN 978-80-88163-65-7.
18. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 160 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1733-3.
19. ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Autismus od A do Z*. Vydání první. V Praze: Pasparta, 2018. 123 stran. ISBN 978-80-88163-98-5.
20. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 453 s. ISBN 80-7367-091-7.
21. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2016. 493 stran, 8 nečíslovaných stran obrazových příloh. ISBN 978-80-262-0768-9.
22. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. 207 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-262-0044-4.

Internetové zdroje:

1. *Asistent pedagoga.pdf*, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/file/39996?highlightWords=pot%C5%99ebami>

2. NAUTIS [online]. 2019 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z:
<https://nautis.cz/cz/autismus>

3. NAUTIS [online]. 2019 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z:
https://nautis.cz/_files/userfiles/PR_osveta/110_zasad_komunikace.pdf

4. MŠMT ČR: *Asistent pedagoga* [online]. 2013 [cit. 2019-06-10]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/file/39996?highlightWords=pot%C5%99ebami>

5. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/>

6. ProCit o. s. [online]. [cit. 2019-06-18]. Dostupné z:
<http://www.autismusprocit.cz/autismus.html>

7. *Spolek rodičů a přátel dívek s Rettovým syndromem* [online]. 2019 [cit. 2019-06-06]. Dostupné z: <http://www.rett-cz.com/>

8. *SYSTÉMOVÁ PODPORA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR: Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra* [online]. 2012 [cit. 2019-06-10]. Dostupné z:
http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/PAS_Metodika_AP.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

obrázek č. 1 – Orientační popis extrémních pólů úrovní adaptability i lidí s Aspergerovým syndromem

obrázek č. 2 – Triáda postižených oblastí vývoje u PAS

obrázek č. 3 – ukázka individuálního vzdělávacího plánu pro žáka v základní škole s podporou asistenta pedagoga

obrázek č. 4 – ukázka individuálního vzdělávacího plánu pro žáka střední školy-

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – CD, DVD

Příloha č. 2 – (GDPR) souhlas s pořízením fotografií a videozáznamů

Příloha č. 3 – (GDPR) souhlas s pořízením fotografií a videozáznamů

Příloha č. 2

**Souhlas rodičů s pořízením a použitím fotografií a
videozáznamu pro diplomovou práci.**

V souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů (GDPR) potvrzuje občanské sdružení ProCit, z.s., že od zákonných zástupců svých klientů má udělena veškerá potřebná povolení k pořizování fotografií a videozáznamu klienta a k jejich následnému zpracování.

V Plzni.....

.....

Příloha č. 3

Souhlas rodičů s pořízením a použitím fotografií a videozáznamu pro diplomovou práci.

V souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů (GDPR) souhlasím s pořízením fotografií a videozáznamu, které budou pořízeny na 2. ZŠ pro diplomovou práci „Možnosti pohybových aktivit v hodinách tělesné výchovy u dětí s poruchou autistického spektra“.

Jméno dítěte:

V Plzni.....

.....

(Podpis zákonného zástupce)