

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Možnosti manipulačních dovedností
v psychomotorice u dítěte s poruchou
autistického spektra**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Barbora Hájková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Kavalířová, Ph.D.

Plzeň, 2022

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

V Plzni, datum

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Především bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Gabriele Kavalířové, Ph.D. za podporu, důvěru, trpělivost, odborné konzultace, cenný čas, poskytnutí podnětných rad při zpracování práce, příjemnou spolupráci.

Dále bych ráda poděkovala občanskému sdružení ProCit, z. s. za možnost realizace praktické části diplomové práce (účast na cvičení a vedení jednotlivých lekcí), za vstřícnost a přátelskou atmosféru.

OBSAH

ÚVOD	4
1 Cíle a úkoly práce	6
1.1 CÍL PRÁCE.....	6
1.2 ÚKOLY PRÁCE	6
2 Teoretická východiska	7
2.1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	7
2.1.1 Definice autismu.....	7
2.1.2 Historický pohled	7
2.1.3 Projevy autismu	8
2.1.4 Klasifikace poruch autistického spektra	9
2.1.4.1 Dětský autismus	10
2.1.4.2 Atypický autismus.....	11
2.1.4.3 Aspergerův syndrom.....	12
2.1.4.4 Rettův syndrom	13
2.1.4.5 Dětská dezintegrační porucha	15
2.1.4.6 Jiná pervazivní vývojová porucha.....	15
2.1.4.7 Autistické rysy	16
2.1.4.8 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby	16
2.1.5 Vývoj poruchy v jednotlivých obdobích	17
2.1.5.1 Narození a první rok života.....	17
2.1.5.2 Batolecí období	17
2.1.5.3 Předškolní období	18
2.1.5.4 Mladší školní věk	19
2.1.5.5 Puberta, adolescence	21
2.1.5.6 Dospělost.....	22
2.1.6 Integrace žáků s poruchou autistického spektra do škol.....	23
2.1.7 Pozitiva a negativa integrace	25
2.1.8 Důležité kroky pro úspěšnou integraci	26
2.1.9 Komunikace mezi školou a rodičem.....	27
2.2 PSYCHOMOTORIKA	27
2.2.1 Definice psychomotoriky	27
2.2.2 Oblasti psychomotoriky.....	29
2.2.3 Cíle a úkoly psychomotoriky.....	29
2.3 MANIPULAČNÍ DOVEDNOSTI	30
2.3.1 Druhy psychomotorických pomůcek.....	31
2.4 SPECIFIKA POHYBOVÝCH AKTIVIT U DĚTÍ S PAS	32
2.4.1 Stavba cvičební jednotky jedinců s PAS	33
3 METODIKA PRÁCE	34
4 PRAKTICKÁ ČÁST– SOUBOR CVIČENÍ S RŮZNÝMI DRUHY NÁČINÍ	35
4.1 GYMNASTICKÉ OBRUČE	35
4.1.1 Auta	35
4.1.2 Hod obručí.....	36
4.1.3 Kroužení s obručí	37
4.1.4 Prolézání obručí.....	38
4.1.5 Hod na cíl	38
4.2 OVERBALL	39
4.2.1 Sed zkřížený skrčmo – „Turecký sed“	40
4.2.2 Sed roznožný	40
4.2.3 Úklon	41

4.3 PSYCHOMOTORICKÝ PADÁK	42
4.3.1 Sněhová bouře	43
4.3.2 Moře	43
4.3.3 Barvy	44
4.3.4 Pust' a chyt'	45
4.4 MÍČKY	46
4.4.1 Korálky se rozutekly	46
4.4.2 Posílání míčků ve dvojici	47
4.4.3 Přemístění zásob jídla k domečku	47
4.4.4 Přemístění míčku na bříše	48
4.5 VOZÍKY NA KOLEČKÁCH	49
4.5.1 Jízda na vozíčku	49
4.5.2 Slalom	50
4.6 LÁTKOVÉ PYTLÍČKY	52
4.6.1 Hod na cíl	52
4.6.2 Převoz pytlíčků na vozíku	53
4.7 KOBEREČKY	53
4.7.1 Posouvání koberečků dolními končetinami	54
4.7.2 Přenášení víček	54
4.8 KRÁTKÁ STUHA	55
4.8.1 Ocásky	55
4.9 PAPÍR	56
4.9.1 Sněhová bitva	56
4.9.2 Trhání novinového papíru	57
4.10 PĚNOVÁ DESTIČKA	58
4.10.1 Pěnová destička a míček	58
4.10.2 Pinkání	58
4.10.3 Posouvání míčku destičkou	59
4.10.4 Překážková dráha	60
4.11 CHOBOTNIČKY	61
4.11.1 Jízda na vozíku s chobotničkou	62
4.11.2 Hod chobotničky do obruče	62
4.11.3 Malování chobotničkou	63
4.11.4 Letící chobotnička	64
4.11.5 Předávání chobotničky	65
4.12 TYČ A RINGO KROUŽEK	66
4.12.1 Cestička	66
4.12.2 Roztoč kroužek na tyči	67
4.12.3 Opičí dráha s tyčí a ringo kroužkem	68
5 UKÁZKA PŘÍPRAVY NA HODINU	70
DISKUZE	73
ZÁVĚR	75
Resumé	76
Resume	77
Seznam literatury	78
Seznam obrázků	81
Přílohy	82

ÚVOD

Hlavním důvodem, proč jsem si vybrala téma: „Možnosti manipulačních dovedností v psychomotorice u dítěte s poruchou autistického spektra“ je to, že máme v naší rodině člena s poruchou autistického spektra (PAS). Díky tomu jsem se začala o problematiku cvičení u dětí s poruchou autistického spektra více zajímat. Sama se věnuji sportu od dětství, proto je mi toto téma blízké.

Rozvoj psychomotoriky a manipulačních dovedností je pro děti velmi důležitý a důležité je také ke každému z dětí přistupovat individuálně podle jeho potřeb. Hlavními důvody, proč klademe důraz na rozvoj psychomotoriky a manipulačních dovedností, jsou: poznání vlastního těla, seznámení se blíže s oblastí materiální, a to zejména s předměty a věcmi. Význam se promítá i v oblasti společenské, protože pro děti s PAS je podstatná socializace v dané skupině a fixace na prostředí. Díky psychomotorickým a manipulačním cvičením rozvíjíme dítě po stránce fyzické, kognitivní a společenské.

Cvičení pro děti s PAS je velmi výhodné nejen pro děti, ale také pro jejich rodiče, protože mohou společně navštěvovat skupinu lidí, kteří jsou v podobné životní situaci.

V teoretických východiscích práce vymezím pojem psychomotorika, popíši poruchy autistického spektra, specifika jednotlivých věkových období v rámci vývojové psychologie a stručně se zaměřím i na integraci žáků s poruchou autistického spektra do škol.

V rámci praktické části diplomové práce vytvořím a následně aplikuji v praxi soubor cvičení, ve kterých se zaměřím na psychomotorická cvičení rozvíjející manipulaci s různými druhy náčiní a jinými předměty. K ověření vhodnosti cvičení pro cílovou skupinu dětí s PAS využiji možnost vést cvičení dětí v rámci skupinových lekcí z občanského sdružení ProCit, z.s., kterým se mimo jiné věnuje oponentka mé diplomové práce a odborní asistenti KTV FPE ZČU v Plzni.

Důležitost své práce vidím v tom, že představuje nabídku možností, jak lze pracovat s dětmi s PAS a vytvářet jim pestré hodiny tělesné výchovy nebo sportovních kroužků. Tato práce může ulehčit práci pedagogům při tvorbě vyučovacích či cvičebních jednotek, nebo také rodičům, kteří budou chtít cvičit se svými dětmi doma.

Manipulační dovednosti jsou důležité nejen z hlediska pohybových aktivit, kdy se dítě učí manipulovat s předměty – hokejkami, pálkami, tyčemi atd. Manipulační dovednosti jsou podstatné pro průpravu a fungování v běžném životě. Můžeme je využít například při psaní,

řízení osobního automobilu i ovládání počítače. Nácvik manipulačních dovedností v dětství bude velkým přínosem pro děti i v dospělosti. Manipulační dovednosti se rozvíjí od hraní s hračkami, psaní, pohybové hry až do dospělosti, kdy tyto dovednosti využívají například při zmíněném řízení auta.

1 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE

1.1 CÍL PRÁCE

Cílem diplomové práce je představit problematiku cvičení dětí s PAS, konkrétně cvičení zaměřené na manipulační dovednosti, a sestavit soubor vhodných cvičení zaměřených na rozvoj manipulačních dovedností v psychomotorice u dětí s PAS.

1.2 ÚKOLY PRÁCE

- vytvoření teoretického přehledu klasifikace a popisu PAS
- výběr vhodného náčiní a pomůcek k manipulaci
- vytvoření souboru cvičení
- realizace souboru cvičení v rámci skupinových lekcí dětí s PAS

2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2.1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

„Autismus není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osobnost uvězněna. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je způsob bytí. Autismus je všepřonikající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emoci. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá.“

Jim Sinclair

2.1.1 DEFINICE AUTISMU

Autismus je vývojová porucha, která se projevuje zpomalením a narušením rozvoje sociálních interakcí, u osob se objevují problémy s komunikací a zvláštnosti chování. Autismus se projevuje u každého dítěte jinak, z tohoto důvodu se zavedlo označení **poruchy autistického spektra**, zkráceně PAS. Poruch autistického spektra si můžeme všimnout během prvního roku života a prokazatelně mohou být diagnostikovány ve věku 3-5 let dítěte (Strunecká, 2016).

2.1.2 HISTORICKÝ POHLED

Termín autismus je odvozen od řeckého αὐτός (autos), v překladu sám, samo. Psychiatr Eugen Bleuler zavedl tento pojem do praxe kolem roku 1911 a využil ho k označení symptomů schizofrenie. V roce 1943 se znovu setkáváme s autismem, a to v USA. Doktor Leo Kanner, profesor Univerzity Johna Hopkinse, pojmenoval autismem neobvyklé projevy chování jedenácti dětí s mentální retardací, jejichž sledování se věnoval několik let. Zmíněné děti měly problémy s komunikací, sociálními vztahy a cítily se samy a izolované od okolního světa. Kanner označil autismus za vrozený a dával ho za vinu špatné mateřské péči. Ve stejné době popisuje jinou formu autismu v Rakousku dr. Hans Asperger, jedná se o Aspergerův syndrom. Asperger zdůrazňoval možnost vysoké inteligence u jedinců s autismem (Thorová, 2006).

2.1.3 PROJEVY AUTISMU

Autismus je pervazivní porucha, kterou trpí deset až patnáct dětí z tisíce. První symptomy se objevují před třicátým měsícem života dítěte a projevují se ve znatelné poruše komunikačního jazyka. U dětské dezintegrační poruchy se objevují stejné symptomy jako u autismu, ale normální vývoj trvá do dvou let, kdy nastává ztráta již naučených dovedností. Autismem trpí třikrát více chlapců než dívek (Richman, 2015). Přítomnost poruchy autistického spektra ovlivňuje život dítěte i dospělého člověka. Narušené jsou komunikační a sociální dovednosti, a to v různé míře. Chování je u dětí s autismem taktéž odlišné a objevují se komplikace v komunikaci v rámci rodiny, při vzdělávání a při setkávání s vrstevníky. Problémy nastávají při dospívání. Poruchy autistického spektra jsou chápány jako rozmanitý syndrom. Vhodnou pomocí jsou speciální pedagogické programy s podporou behaviorálních a interakčních technik, jež dovolují dítěti využít dovednosti a schopnosti v nejvyšší možné míře, kterou jim handicap umožňuje. Nedílným prvkem intervence jsou nácviky pracovních a sociálních dovedností a rozvoj fungující komunikace. Existuje mnoho doplňujících programů, na některé děti s autismem mohou působit kladně a na některé záporně (Thorová, 2006).

V oblasti sociální interakce děti s autismem nerozumí neverbálnímu chování. Mohou se vyhýbat očnímu kontaktu, nastávají u nich potíže s porozuměním výrazům v obličeji. Nedokáží vytvářet sociální kontakty s vrstevníky. Často upřednostňují samotu před kontaktem s jinými lidmi. Některé děti nechtějí přijímat doteky od druhé osoby. Nehrají hry jako zdravé děti a nesledují zrakem blízkou osobu. V batolecím období neprojevují strach z cizích lidí. Stává se, že se někdy upnou na jedinou osobu. Komunikace je u dětí s poruchou autistického spektra zatížená mnoha problémy. Mezi ně řadíme echolalii, jež se projevuje opakováním slov a vět, dále monotónní řeč bez intonace, nedostatky v napodobování a variací v užití jazyka. Řeč může být narušena nesprávným používáním zájmen. U čtyřiceti procent dětí s autismem se řeč nikdy nevyvine. Nesnaží se řeč kompenzovat ani gesty či mimikou. V batolecím věku se může stát, že dítě již naučená slova zcela zapomene a přestane mluvit. Při aktivitách a zájmech se zvláštnosti projevují například odmítáním určité barvy nebo materiálu. Dítě může být citlivé na některé textilní materiály. Může mu vadit zvýšení hlasu či okolní zvuky. Děti mohou trávit čas sledováním jednoho předmětu nebo točením koleček u autíčka. Může srovnávat hračky do řady, nebo skládat plyšáky podle velikosti (Richman, 2015).

Aby u dítěte byl diagnostikován autismus, nemusí vykazovat všechny uvedené symptomy. Děti s autismem jsou si v mnoha věcech podobné. Pokud dítě vykazuje určitý počet zmíněných symptomů, je diagnostika autismu na místě. Vyšetření se vykonávají opakovaně vzhledem k možným změnám v průběhu let (Richman, 2015).

Poruchy autistického spektra, jež zřetelně ovlivňují způsob sociální interakce, jsou popsány ve třech základních oblastech. Tyto deficity rozdělujeme na deficity v sociálním chování, deficity v oblasti funkční komunikace a deficity v oblasti představitosti, hry a zájmu. Předpokladem hodnotné diagnostiky autistických poruch je kvalitní pozorování. V jednotlivých etapách života lidského vývoje se projevy u lidí s poruchou autistického spektra liší. Klinickou diagnózu považujeme za stěžejní při diagnostice u dětí s PAS. Při určování diagnózy by měl být přítomen pediatr, psycholog, neurolog, logoped, dětský psychiatr, rehabilitační pracovník a v neposlední řadě nesmíme opomenout speciálního pedagoga. Významnou roli hraje rodinná anamnéza (Michalík a kol., 2020). V oblasti terminologie se setkáváme s vícero pojmenováním. V odborné literatuře se využívají termíny autismus, porucha nebo poruchy autistického spektra nebo zkratka PAS, která znamená totéž. Pro zjednodušení v textu se často používá pouze termín autismus. Setkáváme se také s pojmem pervazivní vývojová porucha (poruchy), tento termín má stejný význam jako porucha autistického spektra a je užíván spíše v oblasti medicíny. Narazit můžeme dále na termín triáda. Triáda označuje tři hlavní oblasti narušení, jak je již výše zmíněno: narušení v komunikaci, sociální interakci a imaginaci. Vzhledem k tomu, že se poruch u dětí vyskytuje více najednou, užíváme častěji termín poruchy autistického spektra. Poruch je více a různě se od sebe liší (Bazalová, 2017).

2.1.4 KLASIFIKACE PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Diagnostika nabízí dva druhy diagnostických manuálů. Obecně známé jsou dva manuály **DSM** a **MKN/ICD**. DSM je zkratka pro **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, který je publikován Americkou psychiatrickou asociací. MKN je **Mezinárodní klasifikace nemocí** v překladu do angličtiny International Classification of Diseases. ICD je tedy zkratka pro mezinárodní označení, která je publikovaná Světovou zdravotnickou organizací (WHO). V České republice je častěji užívána diagnostika MKN. (Sládečková, Sobotková, 2014). Používaná je 10. revize klasifikace nemocí dle Světové zdravotnické organizace (WHO), označuje se jako MKN-10. Toto rozdělení označuje

autismus za spektrum mnohočetných kognitivních a behaviorálních poruch pod názvem **pervazivní vývojové poruchy**, nesou označení F84. MKN-10 dělí pervazivní vývojové poruchy na **pervazivní poruchy blíže nespecifikované, Rettův syndrom, dětskou disintegrativní poruchu, hyperaktivní poruchu sdruženou s mentální retardací a stereotypními pohyby a Aspergerův syndrom** (Strunecká, 2016). Pervazivní vývojové poruchy jsou poruchy všepřonikající, to znamená, že dítě nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem jako děti, které jsou na stejné mentální úrovni. Pervazivní vývojové poruchy diagnostikujeme bez ohlížení se na jiné další nemoci. Autismus se může vázat na jakoukoliv jinou nemoc či poruchu. Pervazivní vývojové poruchy se objevují v prvních letech života. Věkové rozmezí závisí na jednotlivých poruchách. Diagnostiku stanovujeme podle chování dítěte. Výjimkou je Rettův syndrom, který je vázán na gen odpovědný za vznik poruchy (Thorová, 2006).

2.1.4.1 Dětský autismus

Dětský autismus považujeme za jádro poruch autistického spektra. Stupně závažnosti členíme od mírné formy po těžkou formu. Potíže se musí objevovat v každé oblasti diagnostické triády. Mimo poruchy v oblastech sociální interakce, komunikace a představitosti lidé s autismem mohou mít problémy s dalšími dysfunkcemi. Syndrom můžeme diagnostikovat v každé věkové skupině. Autismus se projevuje před třetím rokem dítěte. Projevuje se narušením sociální interakce. Narušení sociální interakce se ukazuje v nepřiměřeném hodnocení emočních situací, nedostatečnou odpovědí na emoce druhých, nepřizpůsobení se sociálnímu prostředí. Mezi další ukazatele řadíme skrovné používání sociálních signálů, nevyskytuje se sociálně-emoční vzájemnost a objevuje se slabá integrita sociálního, komunikačního a emočního chování. Mezi kvalitativní narušení komunikace řadíme nedostatečné používání řeči, bez ohledu na úroveň jazykové vybavenosti, dále narušení v oblasti fantazijní a napodobovací hry, nedostatečnou synchronizaci při rozhovoru, sníženou přizpůsobivost v jazykovém vyjadřování, nedostatek kreativity a představitosti v myšlení, nevyskytuje se emoční reakce na verbální a neverbální přijetí cizích lidí, objevuje se nedostatečná gestikulace používaná pro zvýraznění komunikace. Poslední složkou jsou omezené a opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity. Objevuje se rigidní chování, opakující se chování v každodenním životě. Jedinec lpí na rutině, vykonává své speciální rituály, má stereotypní zájmy. Může se jednat o oblíbenost jízdnicích řádů nebo dat.

Dalším kritériem je pohybová stereotypie, zájem o nefunkční prvky předmětů. Autismu se projevuje odporem ke změnám v běžném průběhu činností nebo v osobním prostředí. Může se jednat o přesunutí nábytku či dekorací. Mezi nespecifické rysy řadíme fobii, poruchy spánku a poruchy příjmu potravy, záchvaty vzteku, agrese, sebepoškozování, chybí iniciativa a tvořivost při organizaci volného času. Objevují se potíže s vytvářením koncepce při práci i v případě, že na jednotlivé úkony dítě stačí (Thorová, 2006).

Dětský autismu je dle MKN-10 definován jako typ pervazivní vývojové poruchy, která je definována přítomností abnormálního či narušeného vývoje, objevujícího se před třetím rokem věku dítěte. Projevuje se charakteristickým typem neobvyklých funkcí ve třech oblastech psychopatologie. Těmi jsou sociální interakce, narušení komunikace a opakující se stereotypní chování. K těmto specifickým rysům se přidružuje řada nespecifických projevů. Mezi nespecifické projevy jsou řazeny fobie, poruchy spánku, poruchy příjmu potravy, návaly zlosti a agrese směřovaná k sobě (<https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84.0>).

2.1.4.2 Atypický autismus

O atypickém autismu mluvíme právě tehdy, když se první symptomy autismu objeví po třetím roce života. Od dětského autismu se liší tím, že nesplňuje všechny tři skupiny požadavků pro diagnostická kritéria. Jedná se o abnormální a porušený vývoj po třetím roku života dítěte. U dítěte není prokázána abnormalita v jedné nebo ve dvou ze tří oblastí psychopatologie, které jsou nutné pro diagnostiku autismu. Oblasti jsou vymezené na poruchu reciproční sociální interakce, poruchu komunikace a opakující se omezené stereotypní chování. Atypický autismus je mnohdy diagnostikován u jedinců s retardací a u jedinců s těžkou vývojovou receptivní poruchou řeči (<https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84.0>). O atypickém autismu můžeme říci, že je zastřešujícím termínem pro osoby, které by mohly nést označení autistické rysy, též sklony.

Atypický autismus se diagnostikuje převážně v těchto oblastech:

1. Symptomy se objeví po třetím roce života.
2. Abnormální vývoj je zaznamenán ve všech triádách, ruš symptomů však nenaplnuje diagnostické požadavky.
3. Jedna z oblastí triády není výrazně narušena.

4. Mentální věk je nízký. Autistické chování je spojováno s těžkou a hlubokou mentální retardací.

Péče o dítě s atypickým autismem je stejně náročné jako o dítě s dětským autismem. Některé oblasti u dětí mohou být narušeny méně. Může to být oblast sociální či komunikační dovednosti, nemusí se vyskytovat stereotypní zájmy, avšak vývoj dílčích dovedností je nerovnoměrný (Thorová, 2006).

2.1.4.3 Aspergerův syndrom

„Abyste se stali vynikajícím vědcem nebo skvělým umělcem, musíte mít alespoň nějaké znaky Aspergerova syndromu, které vám umožní odpoutat se od tohoto světa.“

Hans Asperger

Aspergerův syndrom je u nás v České republice rozšířený. Nemělo by docházet k narušení řeči před třetím rokem života, jako se stává u dětského autismu. Děti s Aspergerovým syndromem mají méně problémů s řečí a nebývají mentálně opožděné. Inteligence je u dětí průměrná až nadprůměrná. Vysoká inteligence se projeví vysokým zájmem o jednu konkrétní věc, kdy děti dosáhnou nadprůměrných znalostí o daném jevu. U pacientů s nižším IQ, než je 70, by neměl být diagnostikován Aspergerův syndrom. Potíže, které se vyskytují, jsou v oblasti komunikace, navazování vztahů a empatii. Aspergerův syndrom se vyskytuje více u chlapců než u dívek v měřítku 8:1 (Strunecká, 2016). V mluveném projevu nebývají potíže, řeč je formálně správně, ale dochází k zaujatosti a debatování na téma, které dítě zajímá. Dochází k dlouhým monologům a je potíž navázat oboustrannou komunikaci. Diagnostická kritéria pro Aspergerův syndrom jsou:

1. Nepřítomnost významného zpoždění řeči. Dítě užívá slova okolo dvou let věku, je schopné si samo pomoci. Adaptuje se na úrovni normálního vývoje. Motorika může být opožděna a je běžná pohybová nemotornost.
2. Přítomnost kvalitativního narušení vzájemné sociální interakce. Jedná se o kritéria stejná jako pro autismus. Zařazujeme sem neschopnost pohledu z očí do očí, neschopnost přiměřeně užívat neverbální gestikulaci. Neschopnost rozvíjet vztahy se svými vrstevníky. Neschopnost integrace do sociální skupiny, neadekvátní reakce na

emoce jiných lidí, nepřizpůsobivé chování. Chybí snaha vytvářet zábavu, sdílet své zájmy s ostatními.

3. Vyskytují se intenzivní vymezené zájmy, nebo omezené a opakující se stereotypní vzorce chování.
4. Poruchu nemůžeme přičíst jiným typům pervazivních vývojových poruch (Hrdlička a Komárek, 2014).

Aspergerův syndrom má svá specifika i své nesnáze. Kdybychom chtěli tvrdit, že je Aspergerův syndrom mírnější formou autismu, bylo by to příliš zjednodušené. Problémy mohou být stejně závažné jako u autismu. Intelekt u lidí s Aspergerovým syndromem je v pásmu normy. Velká část lidí s Aspergerovým syndromem nepracuje a žije celý život se svými rodiči. Jen menšina si najde práci a založí rodinu. Ze zkušeností vyplývá, že děti s Aspergerovým syndromem mohou vést běžný život, za pomoci nácviků s individuálním přístupem zvládnou běžnou docházku do školy. Vzhledem k povahovým rysům spíše nestojí o partnerský vztah. Při vývoji řeči se děti často učí mluvit z paměti. Od normálního vývoje řeči se liší nápadně šroubovitou, mechanickou řečí, kdy napodobují mluvený projev dospělých. Stává se, že vykřikují věty beze smyslu a lpí na přesném vyjadřování. Děti se špatně zapojují do kolektivu, právě proto je mateřská škola místem, kde zjišťujeme, že dítě má potíže. S problémovým chováním se u dětí s Aspergerovým syndromem nesetkáváme vždy, ale bývá obvyklé (Thorová, 2006).

2.1.4.4 Rettův syndrom

Poprvé byl popsán v roce 1965. Syndrom se vyskytuje pouze u žen. Za příčinu považujeme genetickou poruchu. V nedávné době byl lokalizován gen, který odpovídá za vznik poruchy. U Rettova syndromu bývá charakteristický normální nebo časný normální vývoj do pátého měsíce života. Poté se vyznačuje ztrátou řeči, manuálních dovedností a zpomalí se růst hlavy. Objevují se kroutivé, svíravé a tleskavé pohyby. Přítomné může být nepravidelné dýchání v bdělém stavu. Možný je výskyt hyperventilace, apnoe a zadržování dechu. Narušení bývá v oblasti držení těla, kdy se vytváří skolióza nebo kyfoskolióza. U 75 % dětí se vyskytují epileptické záchvaty (Hrdlička a Komárek, 2014).

Vývoj Rettova syndromu se rozděluje do pěti stádií, dělení do stádií je pouze orientační, protože u každé dívky může probíhat vývoj odlišně.

1. **První stadium** je mezi 6. až 18. měsícem života. Dochází k zástavě psychomotorického vývoje, mizí zájem o hraní si s hračkami. Objevuje se snižování očního kontaktu. Začínají se objevovat změny v růstu hlavy. Změny však nemusí být příliš nápadné, a tak si je rodiče mohou začít uvědomovat až retrospektivně.
2. **Druhé stadium** je časově zařazeno do období mezi 1. až 4. rokem života. Dívky v krátkém časovém úseku začnou ztrácet získané řečové dovednosti, dále také používání rukou. V neposlední řadě se zpomalí růst hlavy. Začínají se vyskytovat prvky demence a ztráta zájmu o sociální kontakt. Nespokojenost bývá vyjadřována výrazným křikem. V období druhého stádia se zřídka kdy mohou objevit záchvatovitá onemocnění a poruchy dýchání.
3. **Třetí stadium** je v období předškolního až školního věku. Dochází ke zhoršení motoriky a k apraxii. Vyskytuje se porušení koordinace pohybů, což se odráží při chůzi, pokud dívka začala chodit. V tomto období se objevují epileptické záchvaty, které vyžadují různou léčbu. Autistické rysy začínají ustupovat, mentální retardace může mít různý stupeň. Stává se, že v tomto období začíná zpětný zájem o komunikaci a snaha navazování očního kontaktu.
4. **Čtvrté stadium** nastává zhruba po 10. roce života. Nastávají pohybové potíže ortopedického rázu. Dochází ke snížení mobility a ke spasticitě, deformaci končetin nebo váhovému neprospívání, které může vyústit v kachexii. Dívky v tomto stádiu bývají odkázány na invalidní vozík. Pozitivem v tomto období je, že dochází ke zlepšení sociálního kontaktu a zájmu o sociální interakci.
5. **Páté stadium** začíná v dospívání až dospělosti. Dívky se dožívají 40 až 50 let věku s přidruženými zdravotními komplikacemi. Jejich psychický vývoj v průběhu let dozrává (<https://www.rett-cz.com/rettuv-syndrom/co-je-rettuv-syndrom/stadia-rettova-syndromu/>).

Rettův syndrom je zapříčiněn mutací genu na raménku chromosomu X a má více podob. Od roku 2001 se Rettův syndrom diagnostikuje na základě genetického vyšetření. V České republice se ročně narodí pět až šest dívek trpících Rettovým syndromem (Strunecká, 2016).

2.1.4.5 Dětská dezintegrační porucha

Dětskou dezintegrační poruchu dříve nazývali pod názvy infantilní demence, Hellerův syndrom či dezintegrační psychóza. Syndrom poprvé popsal Theodore Heller, stalo se tak v roce 1908. Theodore Heller byl speciální pedagog z Vídně. Dětská dezintegrační porucha není častá, můžeme tvrdit, že se jedná o vzácnou poruchu. Charakteristickým znakem poruchy je normální počáteční vývoj trvající minimálně do dvou let života dítěte. Mezi třetím a čtvrtým rokem se začíná nemoc projevovat. Hlavním znakem je ztráta již získaných dovedností, zasaženo je především řečové centrum. U dětské dezintegrační poruchy je typický normální vývoj, před začátkem poruchy a nástupem regrese ve vývoji. Většina dětí trpících dětskou dezintegrační poruchou je těžce mentálně retardovaná (Hrdlička a Komárek, 2014). Jak uvádí Thorová (2006) k výše zmíněným projevům se přidávají další. Nastupuje emoční labilita, záchvaty vzteku, spánkové potíže, agresivita, úzkost, dráždivost, hyperaktivita, porucha plynulosti a souhry volních pohybů, nemotorná chůze. Dochází k neobvyklým reakcím na sluchové podněty. K zhoršení stavu může dojít náhle nebo postupně v řádu několika měsíců. Zhoršování stavu je vystřídáno obdobím stagnace. Po této fázi může i nemusí dojít ke zlepšení. Ztrátu dovedností nazýváme autistický regres. Dítě je schopno namalovat ve třech letech rozpoznatelný obrázek, v šesti letech vytvoří pouze čáranici. Rozdíl mezi dětskou dezintegrační poruchou a dětským autismem je pozdní nástup prvních symptomů u dětské dezintegrační poruchy (Thorová, 2006).

2.1.4.6 Jiná pervazivní vývojová porucha

U jiných pervazivních poruch nejsou přesně stanoveny diagnostická kritéria. Vyskytuje se narušení v sociální interakci i hře. Míra narušení není do takové výše jako u dětského autismu a atypického autismu. Děti trpící jinou pervazivní vývojovou poruchou mají obdobné příznaky jako děti s autismem. Opatrování dětí bývá náročné a je zapotřebí speciální pomoc (Michalík a kol., 2020). Diagnóza se často objevuje u dětí s těžší formou poruchy aktivity a pozornosti, vývojovou dysfázií, nerovnoměrně rozvinutými kognitivními schopnostmi a mentální retardací. U jedinců s jinou pervazivní vývojovou poruchou se nevyskytují projevy typické pro autismus. Za ukazatele pervazivní vývojové poruchy jsou považovány úzkost, nepozornost a hyperaktivita. U další skupiny dětí patřící do této kategorie se objevuje narušení v oblasti představivosti. Charakteristickým znakem je malá schopnost rozlišovat fantazii od reality a vymezený zájem o určité téma, kterému se děti do

hloubky věnují. Styl komunikace a sociálního chování dokládá minimum znaků typických pro autismus. Řadíme sem děti se schizotypními a schizoidními rysy, kterým dostatečně nevyhovuje diagnostika konkrétní poruchy autistického spektra. Když se zaměříme na pedagogický přístup, měli bychom se držet stejné metodiky, jako se doporučuje u dětí s poruchami autistického spektra (Thorová, 2006).

2.1.4.7 Autistické rysy

O Autistických rysech pojednává Thorová (2006). Autistické rysy nejsou chápány jako diagnóza. Neexistuje daná definice, která by přesně určovala, zda autistické rysy jsou synonymem pro symptomy poruch autistického spektra, nebo označením pro projevy dětí s nižší frekvencí a intenzitou, která neodpovídá diagnostickým kritériím pro poruchy autistického spektra. Thorová nesouhlasí s používáním termínu autistické rysy, právě z důvodu neexistující definice. Diagnóza autistické rysy je často mylně používána pro děti, které trpí atypickým autismem anebo dětským autismem a mentální retardací. Za velký problém považujeme zlehčování závažnosti poruchy při používání slova rysy, rodiče se dostávají do problémů, protože nemají oporu v legislativě a nemohou dosáhnout na poradenské, sociální a vzdělávací služby, jež značně potřebují.

2.1.4.8 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

Jedná se o nejednoznačně definovanou poruchu. Tato porucha seskupuje hyperaktivní syndrom, mentální retardaci s IQ nižším než 50 a stereotypní pohyby nebo sebepoškozování. V dospívání bývá hyperaktivita nahrazena hypoaktivitou (utlumením). Nenastává k sociálnímu narušení autistického typu (Hrdlička a, Komárek, 2014). Dvě třetiny autistů bývají i v dospělém věku hendikepovány a odkázány na péči rodiny či institucí. Pět až dvacet procent osob, které nesou označení vysoce funkční autismus, je schopno částečně samostatně fungovat v životě (Strunecká, 2016).

2.1.5 VÝVOJ PORUCHY V JEDNOTLIVÝCH OBDOBÍCH

2.1.5.1 Narození a první rok života

Jsou studie, které zaznamenaly specifickou ve vývoji mezi osmým a desátým měsícem života a dokázaly najít rozdíly mezi dětmi s PAS a dětmi se standardním vývojem.

Miminko začne objevovat své prsty okolo osmi týdnů života. Ruce si začíná prohlížet a strkat je do úst. Ruce jsou pro dítě skvělou hračkou. Ve čtvrtém měsíci končí dotýkání předmětů prudkými a nekoordinovanými pohyby. V kojeneckém období kojeneček začíná uchopovat předměty do ruky (<http://www.evalabusova.cz/vyvoj/novorozenecke.php>).

V prvním roce života nelze spolehlivě určit, zda se jedná o poruchu autistického spektra. Zpočátku vývoje bývá nástup symptomů nenápadný a rodiče si mnohdy nevšimnou odlišného vývoje. Některé děti s poruchou autistického spektra mají opožděný motorický vývoj, což není specifické pro autismus. Před dovršením prvního roku života dítěte rodiče mohou zaznamenat rozdíly při zacházení s předměty. Děti se mohou stranit sociálnímu kontaktu a bránit se dotekům. Důležité je si uvědomit, že i zdravé děti někdy nevyhledávají osobní kontakt a dotekům se raději vyhýbají. Za podstatný považujeme oční kontakt, způsobilost dítěte sledovat pohledem osobu a zaměřit pohled požadovaným směrem. Tyto dovednosti jsou u dětí s PAS narušeny. Rodiče dětí s PAS popisují své poznatky, kterých si povšimli během prvního roku života dítěte a zařazují sem potíže se sáním s přechodem na pevnou stravu či nesnáze s utišením dítěte. Děti s autismem méně reagují na oslovení jménem (Thorová, 2006).

V letech 2010-2011 byl proveden výzkum, v rámci kterého sdílelo informace a svůj příběh 237 rodin se členem s diagnózou PAS. Například u jedné z těchto rodin se první projevy autismu objevily u dítěte v půl roce věku. Mimo opožděný vývoj si dítě vystačilo samo a nevyhledávalo oční kontakt, méně si hrálo s hračkami a nebroukalo si (Bazalová, 2017).

2.1.5.2 Batolecí období

Batolecí období trvá v rozmezí 1. až 3. roku života. V tomto období dochází při manipulační hře k rozvoji motoriky. Dítě začíná samo chodit a chůze začíná být stabilnější. V batolecím období se dítě naučí ovládat chůzi ze schodů a do schodů. Dochází i k rozvoji jemné motoriky, což můžeme spatřit při hře s kostkami. Mezi 15. a 18. měsícem dokáže dítě

sestavit věž ze tří kostek a na konci batolecího období zvládne postavit věž až z deseti kostek. Mezi druhým a třetím rokem zvládá dítě obracet stránky v knize (<https://www.4health.cz/clanek/batoleci-obdobi>).

U dětí s autismem se objevuje opožděný vývoj řeči, mluví málo nebo nezačnou mluvit vůbec. U některých dětí se stává, že začnou mluvit dříve než děti s normálním vývojem. Nezvyklý vývoj bývá zřetelný, ale odborníci stanovení diagnózy oddalují. Ve dvou letech jsou zřetelné symptomy, které by mohly napomoci ke stanovení diagnózy (<https://autismport.cz/autismus-podle-veku/batole>). U dětí se mohou objevovat projevy přecitlivělosti na určité zvukové a sluchové podněty. Mají potíže se spánkem, orientací na zrakové podněty, problémy s příjmem potravy. Děti mají sklony k zabývání se více detaily než celky.

Vědci vymezili čtyři oblasti specifického chování, díky kterým odlišili chování dítěte s autismem od zdravého dítěte. Řadí sem ukazování, přinášení věcí na ukázkou, oční kontakt a reakci na zavolání jménem. Ztráta komunikačních i sociálních schopností bývá v každém věku podezřelá a mělo by dojít k potřebnému vyšetření. Může docházet k regresi v řečové oblasti, kdy dítě zapomene užívat slova nebo také v oblasti neverbální komunikace, sdílené pozornosti, sociální interakci či napodobivé hře. V těchto oblastech mizí zájem, snaha či dochází k odmítavému postoji (Thorová, 2006).

2.1.5.3 Předškolní období

Předškolním obdobím se rozumí tříleté období před nastoupením do školy. Předškolní období může být v širším slova smyslu chápáno jako věk mateřské školy. V rámci motorického vývoje se dítě zdokonaluje po všech stránkách. Zlepšuje se pohybová koordinace i hbitost pohybů. Děti cvičí jemnou motoriku při hře s pískem, hračkami a zejména při kresbě (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Diagnóza PAS by měla být stanovena mezi čtvrtým a pátým rokem života dítěte. Rodiče si někdy nevšimnou větších rozdílů u svého dítěte a často první, kdo řekne, že něco není v pořádku, je pedagog v mateřské škole. Mezi nejčastější příznaky patří rituály, specifické zájmy, problémové chování, záchvaty vzteku a sebezraňování. U dětí s lehčí formou autismu může docházet ke zlepšování stavu, může se zlepšovat komunikační stránka. Ustupují potíže s jídlem a sociální chování se stává rozdílnější. Děti začnou lépe tolerovat

zvuk. Mezi třetím a šestým rokem opět může docházet ke zpětnému vývoji neboli regresi, kdy se u dítěte projevuje zlepšení v některých oblastech (Thorová, 2006).

2.1.5.4 Mladší školní věk

Za mladší školní věk je považován věk 6-11 let dítěte. Obecně lze říci, že mladší školní věk začíná nástupem do základní školy a končí obvykle nástupem puberty.

V období mladšího školního věku jsou typické níže uvedené projevy chování. Dítě rádo spolupracuje, zdokonaluje se a poznává okolní svět. Projevuje se také soutěživost, kdy dítě rádo dostává úkoly, ke kterým je motivováno odměnou ve škole například v podobě známky či obrázku. Největší motivací tohoto období je škola, kam se děti těší, často se srovnávají se spolužáky, navazují nová přátelství, děti si rády vyprávějí, kde byly, co dělaly, a s čím si hrají. V tomto období se u dětí objevuje naivní realismus, všemu lehce uvěří, postupem času se naivní realismus mění v kritický realismus. Dítě je závislé na autoritách, nejvíce na rodičích a učiteli. Rodiče a učitel jsou pro děti vzorem chování a působí na jeho vývoj. Kolem 10 let věku dítěte vliv rodičů a učitele oslabuje a začíná se přesouvat na kamarády. Hlavním znakem je, že dítě přestane žalovat a začne se projevovat větší solidarita. Období mladšího školního věku je po psychické stránce klidnější období, děti jsou v ideálním případě bezstarostné, veselé, družné a hovorné. Postupem času se začne objevovat potřeba začlenit se, dítě má potřebu být součástí nějaké skupiny, což plní funkci přípravy na přátelské a intimní vztahy. Dochází ke zlepšování paměti, postupně se přechází od mechanické paměti k logické a od krátkodobé paměti k dlouhodobé. Mozek přestává růst v 10 letech dítěte. V dnešní době je velkým problémem rozšíření techniky, kdy děti sledují videohry, animované seriály, mobilní telefony, televizi. Sledování těchto zařízení snižuje četnost čtení a u dětí se objevuje možnost vzniku či projevu dyslexie, dysgrafie, či jiných mozkových dysfunkcí. Příkladné je omezit užívání těchto zařízení na minimum, nastavit čas užívání těchto zařízení a věnovat se i dalším činnostem (<https://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/5-vstup-do-skoly-skola.html>).

Mladší školní věk můžeme pojmenovat taktéž jako hranici středního dětství, jedná se o období, kdy dítě dosahuje školní zralosti. Vymezit tedy můžeme období raného středního dětství, které trvá od 6 do 9 let. Dále období pozdního středního dětství, jež označujeme jako prepubescenci. Prepubescence trvá od 10 do 11 až 12 let. Postava dítěte se mění ze zakulacených tvarů a nastává růst, který postupuje ustáleným způsobem a dítě se

souvisle vyvíjí. Ačkoliv se období popisuje jako klidné, nastává důležitá fáze, kdy dochází k formulaci sebepojetí, dítě si uvědomuje vlastní pohlaví a nachází genderovou identitu. Nezbytnou roli hraje vzdělávání, ke kterému si dítě v tomto období vytváří svůj postoj. V oblasti vzdělávání s nástupem do školy nastává velký zvrat, děti si musí zvyknout na zadávání úkolů a ze strany školy a rodičů je na ně vyvíjen jakýsi nátlak. Požadavky na žáky se zvyšují a musí se vyrovnávat se zvládnutím učiva a tempem, kterým jsou nové informace předávány. Okolo 9-10 let nastává u dítěte zlom, kdy začne projevovat více soudružnosti. Tenze neboli napětí, se kterými se dítě v tomto období setkává, se navenek projevují jako zlozvyky. Projevují se pohybovým neklidem, kousáním nehtů, vyšší mírou unavenosti, okousáváním předmětů nebo dotýkáním se genitálií. U dětí se objevuje výskyt různých psychosomatických obtíží. Dítě se v tomto období jednoduše dostává do stresu a rodiče či pedagogové mu musí být nápomocni. Snažíme se porozumět emocím dítěte a naučit ho s nimi pracovat. Nabízí se různé relaxační techniky a techniky pro zvládnutí stresu. Dítě sice dělá pokroky v logickém myšlení, ale stále opakuje myšlenky dospělých, které si zapamatovalo, a dává je do vlastních souvislostí, které vytváří často nesmyslné formulace. Uvedeme jeden příklad: „*Krávy nesmějí rychle utíkat, aby se jim nevylilo mléko.*“ Myšlení ve středním dětství je nezralé a úzce souvisí s nedostatkem životních zkušeností. Postupně na dítě začínají mít velký vliv vrstevníci, ale nesmíme opomenout, že je stále nejdůležitější role rodiny, která na dítě působí a určuje jeho směr. Rodiče plní ochranou funkci a připravují dítě do života (Thorová, 2015).

Školní věk je důležitou fází, která dítě připravuje na život. Dítě zažívá významné životní milníky, jako je nástup do školy, potýká se s rolí žáka a spolužáka. Učí se chovat žádaným způsobem a je nezbytné, aby plnilo očekávané normy chování. Dítě přijímá autority a je hodnoceno dle svých výsledků, kterých dosáhne samo za sebe. Automaticky dochází k porovnávání se spolužáky, se kterými tvoří rovnocenné kolegy. Školní věk se projevuje fází píle a morálky. Děti dávají přednost tvořením skupin stejného pohlaví. Očekávání, že muži jsou žáci vystaveni, je genderově nevyvážený stereotyp, který se ve školách objevuje. Od chlapců je očekávána nižší přizpůsobivost, hyperaktivita a menší zájem o výuku se sklony k lajdáctví. Ideálům žáka spíše vyhovují vlastnosti, které jsou přisuzovány dívkám. Od dívek se očekává větší míra spolupráce. Rozdíly mezi dívkami a chlapci se však postupně zmenšují. Ukázalo se, že reakce dívek na stejné hodnocení jsou odlišné od chlapců. Při sebehodnocení dívek se objevuje vysoká míra sebekritičnosti, zatímco chlapci jsou méně sebekritičtí a bývají sebevědomější. V tomto období se mění způsob dětského poznávání

a vyvíjí se zraková i sluchová percepce. Dítě přechází na úroveň konkrétních logických operací. Dítě školního věku přestává lpět na jediném hledisku, dokáže se pochopit podstatu určitých skutečností (Vágnerová, 2012). Školní věk se považuje za období, kdy se stav zlepšuje a dochází k ústupu symptomů. Již Leo Kanner (in Thorová, 2006) si všiml, že v tomto věku dochází ke zlepšování stavu. Díky jeho pozorování zjistil, že opakující se činnosti se v mladším školním věku mění na zájmy. Také dochází k posunu sociální interakce. Diagnostika v mladším školním věku bývá obtížnější, vzhledem k tomu, že u některých dětí symptomy odezní a před námi sedí dítě, které mluví, snaží se navazovat vztahy a sociální kontakt, dokáže nabídnout pomocnou ruku a útěchu. Není výjimkou, že se při diagnostice v mladším školním věku porucha autistického spektra na základě aktuálních projevů vyloučí. Při diagnostice je důležité neignorovat vývojovou anamnézu a ontogenezi. Jednotlivé problémy se nemusí objevovat v klidném a bezpečném prostředí doma, potíže mohou nastat až ve škole, při nepříjemných situacích pro žáka. Například při přednesu před třídou, při zvýšení hluku ve třídě dále potíže se psaním, při pobytu v novém prostředí začne dítě cítit úzkost atd. Rodiče mohou připisovat shledané potíže dědičnosti rysů v rodině. Rodiče se tak snaží odpovědět na své otázky logicky a často nemají tušení, že by se mohlo jednat o poruchu autistického spektra. U mírnějších typů poruch se symptomy nemusí projevat tak markantně. S přibývajícím věkem se zvýrazňuje odlišnost u dětí s Aspergerovým syndromem. Diagnostika se v mladším školním věku provádí stejným způsobem jako v předškolním období (s nutností nahlédnutí k symptomům v předškolním období). Reakce rodičů často bývá úlevná, protože za sebou mají řadu vyšetření bez konečné diagnózy. Díky určení správné diagnózy se mohou nastavit intervenční opatření, která zlepší podmínky pro vzdělávání a život dítěte. Můžeme tak vytvořit kvalitní prostor pro život a výuku (Thorová, 2006).

2.1.5.5 Puberta, adolescence

Období pubescence začíná mezi 11. až 13. rokem a končí mezi 14. až 15. rokem života. Délka období je individuální, stejně jako průběh a intenzita prožívání. V období puberty dochází ke ztrátě koordinace pohybů, což se projevuje neohrabaností. Období adolescence vymezujeme ve věku 16-20 let. Jedná se o věk, kdy mladý člověk chce vypadat a žít jako dospělý, ale chybí mu k tomu důležité vnitřní předpoklady – především zkušenost

a zodpovědnost (<https://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/6-pubescence-adolescence.html>).

Tak jako u každého jedince probíhá období puberty a adolescence jiným způsobem, je tomu i u dětí s PAS. U některých dětí bývá zřetelné zlepšení, a naopak u dalších mohou problémy zesílit. Častými poruchami jsou poruchy aktivity, problémové chování a zhoršování sociálního kontaktu. V období puberty a adolescence si děti s PAS začínají uvědomovat izolovanost od ostatních dětí a mohou se dostávat do depresivních stavů. Obecně lze říci, že diagnostika u dospívajících jedinců je velmi namáhavá. Data potřebná k diagnóze jsou staršího data. Důležité je vycházet z údajů chování v daném věku (Thorová, 2006).

V tomto období je na jedince vyvíjen větší nátlak ohledně samostatnosti a zralosti. V důsledku nátlaku dochází k úzkostem, depresím i myšlenkám na sebevraždu. Při diagnostice je nezbytné brát v potaz celkový projev jedince a zaměřit se na všechny jeho specifika v oblasti vývoje (<https://autismport.cz/autismus-podle-veku/dospivani>).

2.1.5.6 Dospělost

Člověk se v České republice stane plnoletým v 18 letech. V psychosociální rovině je dospělosti dosahováno až mezi 20. a 25. rokem. Období dospělosti je relativně dlouhé, a proto se dále dělí na časnou dospělost (do 25-30 let), střední dospělost (do 45 let) a pozdní dospělost (do 65 let).

V dospělosti se mnohdy dozvídají o své diagnóze lidé s Aspergerovým syndromem, protože na sobě zpozorují určité odlišnosti. Prostřednictvím internetu se snadněji dostávají k informacím o Aspergerově syndromu a na sobě zpozorované odlišnosti ztotožní s touto diagnózou. Zásluhou zjištěných informací vyhledávají odbornou pomoc. Samotná diagnóza osobám v dospělosti přináší jistou úlevu, protože se mohou zařadit do skupiny lidí a sdílet s nimi své problémy. Další skupina jedinců diagnózu odmítá. Diagnóza autismu v dospělosti je velmi obtížná, protože nám nejsou k dispozici data z období, kdy byly symptomy nejsilnější. Diagnostika funguje na základě testu, klinické zkušenosti a dat získaných od rodiny, lékařských a psychiatrických vyšetření (Thorová, 2006).

Mezi nejčastější příznaky autismu v dospělosti patří:

1. Problém pochopit, co si ostatní myslí.

2. Obavy z různých sociálních situací.
3. Je problematické najít si přátele.
4. Nezájem, neomalenost, či hrubost.
5. Je těžké popsat, jak se cítí.
6. Nerozumí sarkasmu nebo frázím.
7. Vyžaduje každodenní rutinu

(<https://www.nhs.uk/conditions/autism/signs/adults/>).

2.1.6 INTEGRACE ŽÁKŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA DO ŠKOL

Zdravé děti se učí nové věci, osvojují si nové dovednosti a rozvíjejí své schopnosti. Děti dokáží nové dovednosti používat ve škole i při hře. U dětí s poruchami autistického spektra je tomu jinak. Děti s poruchou autistického spektra mají problém s přenosem informací a mají sklon k zaměření se na detaily, což jim brání v pochopení pravidel. Výuka je náročná a složitá, musíme se zaměřovat na zobecňování naučených dovedností. Musíme dbát na spolupráci s rodinou, která je v tomto případě velmi podstatná. Pro dosažení nejlepších možných výsledků dítěte je nutná úzká součinnost mezi rodinou a školou. Rodiče mají s dítětem nejvíce zkušeností, mohou učiteli sdělit všechny jeho zvyklosti. Vzhledem k tomu, že má dítě problémy s výukou, rodiče potřebují rady od odborníků, které jim škola zprostředkuje. Pro fungující výuku je nutná integrace s domácí a školní výukou. Děti s poruchami autistického spektra mají specializované třídy, výuka je přizpůsobená pro jejich potřeby. I když děti s autismem mají své speciální třídy, neznamená to, že nemohou hrát hry se zdravými dětmi. Propojování tříd zdravých dětí a dětí s poruchou autistického spektra se osvědčilo při hrách. Pravidla hry musíme přizpůsobit pro děti s autismem. U některých dětí s porušenou schopností komunikace a s deficitem sociálních vztahů není možná integrace, těmto dětem vyhovuje specializovaná třída (Jelínková, 2001).

Školský zákon, novela č. 82/2015 Sb. stanovuje možnost inkluzivního vzdělávání pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách hlavního vzdělávacího proudu při poskytnutí podpůrných opatření. Možnost inkluze je nejvíce využita u dětí s Aspergerovým syndromem, pro žáky s lehkým mentálním postižením jsou určeny základní školy praktické. Žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením,

žáci se souběžným postižením více vadami a děti s PAS mají právo na vzdělávání v základní škole speciální. Možnosti studia v České republice jsou v rámci inkluzivního vzdělávání ve speciálních školách pro žáky se zdravotním postižením, ve třídách nebo studijních skupinách. Poslední možností je jiný způsob vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením, vzdělávání může probíhat na základě individuálního vzdělávání bez pravidelnosti. Ve speciálních školách působí speciální pedagogové, vychovatelé a asistenti pedagoga. Ve speciální třídě se vzdělává šest až osm dětí rozdělených dle druhu postižení. Děti mají svůj individuální vzdělávací plán. Speciální školy zajišťují dopravu pro žáky. Současně ve třídách působí dva pedagogové a dle potřeb asistent pedagoga. Škola je vybavena rehabilitační místností, logopedickou péčí. V rámci školy funguje speciálně pedagogické centrum. Při rozhodování, kam dítě zařadit, se musí zohlednit všechna pro a proti a najít nejvhodnější východisko pro dítě. Musíme brát v úvahu všechny faktory, jako je adaptace dítěte na prostředí, jeho projevy atd. Situaci vždy individuálně posuzujeme dle dítěte, nabídek z okolí. Vybíráme tak, aby se dítě cítilo co nejlépe. Speciální školy jsou v České republice na vysoké úrovni a nabízí žákům mnoho výhod, jako je odborný personál, řada pomůcek, menší počet žáků ve třídách, přizpůsobené prostředí. Ve speciálních školách jsou využívány speciální pomůcky, metody a formy a obsah vzdělávání má diferencovaný obsah dle stupně postižení. Běžná škola nabízí přiblížení se k normálu, učí se toleranci a přebírání zdravých vzorů (Bazalová, 2017).

Střední vzdělávání je problematické, protože se u nás nevyskytuje širší nabídka, kam žáky umístit. V České republice chybí školy, které by se specializovaly na žáky s PAS. Jsou tedy využívány školy běžné a odborná učiliště nebo praktické školy. Za největší problém považujeme šikanu a problém s umístěním žáků na internátech (Bazalová, 2017).

Pro vysokoškolské vzdělávání studenti získávají podporu specializovaných středisek, kterou potřebují pro studium, aby byli schopni zvládat nároky školy a nezaměřovali se jen na to, co je baví. Mnoho lidí s Aspergerovým syndromem vysokou školu úspěšně vystudovalo. Důležitá je pomoc organizační, sociální i vedení ke slušnému chování (Bazalová, 2017).

Jak podpořit dítě s autismem ve třídě popisuje britský článek. Sedm tipů, jak podpořit dítě s autismem ve třídě zahrnuje tyto body:

1. Vytvořit si s dítětem rutinu.

2. Zvážit učební prostředí (každé dítě reaguje na zvuky jinak, někdo může být citlivý na zvuk zvonku, pokusíme se nežádoucím zvukům vyvarovat).
3. Redukce změn a přechodů.
4. Komunikujte jasně.
5. Integrujte zájmy dítěte.
6. Spolupracovat s rodiči/pečovateli.
7. Budujte svoji odolnost (<https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/how-to-support-a-child-with-autism-in-the-classroom/>)

2.1.7 POZITIVA A NEGATIVA INTEGRACE

V první řadě se zaměříme na pozitiva integrace žáka do běžné školy. Za výhody považujeme prostředí školy, které odpovídá běžnému životu. Děti mohou napodobovat vzorce chování zdravých dětí v běžném sociálním prostředí, nejsou izolovány od společnosti a mají kontakt se zdravými vrstevníky. Za velké pozitivum považujeme lepší adaptaci pro pozdější studia, zaměstnání nebo do života v dospělosti. Díky integraci dochází ke zvýšení sebevědomí rodičů i dítěte. Záslouhou asistenta pedagoga je zajištěn individuální přístup. Běžná škola se nachází blízko bydliště a nabízí lepší dostupnost. Některé děti touží po zařazení mezi běžnou populaci, což se jim v případě integrace splní. Jinakost dětí obohacuje běžnou populaci vzhledem do problematiky onemocnění a učí empatii, pochopení, porozumění. Učí děti pomáhat handicapovaným. Mezi nevýhody řadíme absenci ochranného prostředí, dochází k neuspokojení specifických potřeb dítěte. Dítě je vystavováno vyšší zátěži, stresu, úzkosti, strachu i selhání. Dochází k problémovému chování, někdy chybí speciálně pedagogické vzdělání učitelů, mohou mít menší zkušenosti s výukou dětí s PAS. Komplikace může nastat v důsledku nátlaku rodičů a spolužáků na odchod dítěte. Setkáváme se s nebezpečím šikany. Dítě má nízké sebevědomí, nezažívá úspěch. Nevýhodou jsou velmi početné třídy na běžných školách (Vosmik a Bělohávková, 2010).

Důležité je vyzdvihnout fakt, že je základní škola povinna žáka přijmout na základě paragrafu 36 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb. „*žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu, v němž má žák místo*

svého trvalého pobytu (dále jen „spádová“ škola), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou spádovou školu.“ Negativa i pozitiva jsou celkem vyrovnaná, záleží na rodičích a dětech, jak se rozhodnou a jakým směrem budou směřovat. Důležité je také doporučení odborného pracoviště i školy, zda je integrace na místě. Při integraci žáka musíme počítat s různými překážkami. Mohou nastat výukové i výchovné problémy. Tyto problémy vznikají často v rozporu mezi očekáváním a velikostí handicapu či nedostatečné motivace. Pro pedagogy je důležité správně stanovit učební cíle a motivaci žáků. Negativa můžeme vždy snížit díky terapii, podporou asistenta, zvýšeným pedagogickým dohledem, úpravou prostředí, vyšší zátěží kontrolovat v rámci individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Vzdělání si mohou pedagogové doplnit odborným školením. Problematice šikany lze předcházet v rámci prevence, která je důležitá a nutná i bez integrovaného žáka. Pro zdařilou integraci je podstatné, aby integrovaný žák zažíval pocit úspěchu (Vosmik a Bělohávková, 2010).

2.1.8 DŮLEŽITÉ KROKY PRO ÚSPĚŠNOU INTEGRACI

V první řadě je nutné vyšetření žáka. Jedná se o psychologické či neurologické a další vyšetření. Při rozvaze by měla převažovat pozitiva nad negativy. Motivace rodičů a žáka je krokem k úspěchu, můžeme zmírnit nejistotu a pochybnosti ze strany rodičů. Přívětivé jednání školy je klíčové pro úspěšnou integraci. Pedagogický sbor by měl být na integraci připraven, učitelé by měli spolupracovat a případně se proškolit. Se školou by měl spolupracovat tým odborníků, mezi které řadíme výchovného poradce, psychologa, speciálního pedagoga, terapeuta problémového chování, lékaře, fyzioterapeuta aj. Individuální vzdělávací plán by měl být stanoven na základě vyšetření žáka a měl by respektovat jeho reálné potřeby. Nutné je náležitě připravit třídní kolektiv včetně rodičů na žáka s PAS. Vysvětlit dětem i rodičům o jakou poruchu se jedná. Představit třídnímu kolektivu, jak se k žákovi s PAS chovat. Vhodné je žákovi přiřadit asistenta pedagoga. Za nezbytně nutné považujeme hodnotnou spolupráci mezi školou a rodinou, založenou na vzájemné důvěře (Vosmik a Bělohávková, 2010).

2.1.9 KOMUNIKACE MEZI ŠKOLOU A RODIČEM

Učitel by měl rodiče seznámit s každým problémem, který nastane, a škola by měla jednat otevřeně. Dítě je nutné přijmout takové, jaké je, vyskytující se nevhodné chování se škola snaží napravit. Pokud si rodiče myslí, že škola pochybila, je vhodné si domluvit schůzku a vyjasnit si nesrovnalosti. Základem fungující spolupráce je otevřenost, upřímnost a důvěra. Pokud je rodič přesvědčen, že dochází k šikaně, je nezbytně nutné informovat o této skutečnosti školu a problém náležitě řešit (Boyd, 2011). Pro pedagogy je důležité znát rodinnou situaci, protože pokud učitelé vědí, v jakém stádiu vyrovnání se rodiče nacházejí, mohou s dítětem příslušně a efektivněji pracovat. Jestliže je rodina s diagnózou smířená a škole ji sdělí, je spolupráce snazší než v opačném případě, kdy rodina diagnózu nepřijme a školu o ní neinformuje. Cílem je vytvořit důvěru mezi školou a rodiči, aby spolupracovali jako partneři (Vosmik a Bělohávková, 2010).

2.2 PSYCHOMOTORIKA

2.2.1 DEFINICE PSYCHOMOTORIKY

Psychomotorika je forma pohybové aktivity. Zaměřuje se na prožitek z pohybu. Díky psychomotorice poznáváme vlastní tělo, okolní svět a učíme se poznání prožitků z pohybových aktivit. Pro své působení využívá jednoduché herní činnosti, činnosti s využitím náradí i náčiní, kontaktní prvky a prvky pohybové muzikoterapie, včetně relaxačních technik (<https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/20169/PSYCHOMOTORICKA-CVICENI-PRO-ZAKY-S-ADHD---DEFINICE-A-VYMEZENI-PSYCHOMOTORIKY.html>).

Termínu psychomotorika rozumíme také jako spojení člověka s materiálním a sociálním okolím. Vyznačuje se úzkým spojením mezi psychikou a motorikou. Zaměřuje se na jejich souvislost a propojování. U dětí je běžné vzájemné ovlivňování psychiky a motoriky. Dítě zkoumá okolí a předměty. Psychomotorika je souhrn pohybových aktivit, které jsou projevem psychických funkcí (Dvořáková a Michalová, 2004).

Psychomotorika je často realizována ve formě pohybových her. Hru mají od nepaměti rády všechny děti. Stejně jako si dospělí vybírají aktivity podle svých zájmů, i děti volí

aktivitu podle toho, co je baví, a také podle jejich schopností a dovedností. Díky hře děti zkoumají okolní prostředí, které na ně působí, a učí se v něm pracovat. Hra je velmi důležitou součástí života dětí a hraje velkou roli v rozvoji kognitivního a společenského vývoje dítěte. Prostřednictvím hry si dítě může odpočinout od každodenního života a zaměřit se na něco, co ho baví a naplňuje. Dítě se během hry odreaguje a na hru se těší. Spontánní dětskou hrou rozumíme hru, jež se odehrává dobrovolně a je pro dítě příjemná. Dítě je k ní přirozeně motivováno a nevytváří v něm psychickou újmu. Abychom dítě zaujali, musíme vytvářet hru pro dítě zajímavou. Musíme brát ohled na dovednosti jedince a volit činnosti tak, aby dítě bylo schopné jednotlivé činnosti vykonat.

Činnosti se mohou vztahovat k jednotlivým zájmům dítěte. Je důležité volit takové činnosti, pro jejichž zvládnutí je dítě dostatečně zralé. Mezi dětmi se vyskytují vývojové odlišnosti a u dětí s autismem to platí dvojnásobně. Každé dítě se vyvíjí jiným tempem a některé děti trpící autismem mohou vývojových milníků dosáhnout později. Činnosti proto volíme odpovídající vývojové úrovni dítěte, nikoli chronologickému věku (Kurtz, 2015).

Psychomotorika využívá pohybu jako výchovného prostředku. Mluvíme o výchově pohybem, vedeme ji cíleně a zodpovědně. Výchovu vytváříme hrou, kreativní a zábavnou. Podporujeme individualitu každého jedince. Zaměřujeme se nejen na fyzickou zdatnost, ale také na psychickou složku cvičence. Cílem psychomotoriky je harmonie osobnosti. Učí cvičence jednat samostatně, plánovitě, cílevědomě, kontrolovaně i ohleduplně. Hlavním cílem je vnímat pohyb ve třech oblastech, a to v oblasti těla – vlastního já, v oblasti materiální a v neposlední řadě v oblasti společenské. Psychomotorické pomůcky jsou velmi různorodé. Rozdělujeme je na tři typy, a to typické, mezi které se řadí klasické náčiní a nářadí, dále netypické, kam patří předměty denní potřeby (např. drátěnky) a specifické, těmi jsou psychomotorické pomůcky. Specifické pomůcky jsou velmi pestré a poutavé (Adamírová, 1995).

Adamírová (1995) dokládá, že psychomotorika vznikla ve Francii v rámci léčebné tělesné výchovy. Vyvinula se z přirozeného pohybu, rytmické gymnastiky, tanečních směrů, a dokonce i z pantomimy. Na vzniku se podíleli lékaři, terapeuti, psychologové a sociologové. Psychomotorika se postupně začala přesouvat i do dalších zemí. Psychomotorika se rozděluje na dvě větve, a to lékařskou a pedagogickou. S psychomotorikou se setkáváme v mateřských školách, základních školách a školách speciálních, nesmíme opomenout ani zájmové činnosti. Psychomotorická cvičení je vhodné

doplňovat do výuky v časovém rozsahu 10-20 minut, a to především u dětí s některými druhy postižení a oslabení.

2.2.2 OBLASTI PSYCHOMOTORIKY

Psychomotoriku lze rozdělit na čtyři dílčí složky, jak uvádí Dvořáková a Michalová (2004):

Neuromotorika

Jedná se o výkonovou složku, motorickou odpověď na podněty z vnějšího a vnitřního prostředí jedince. Patří sem podmíněné i nepodmíněné reflexní pohybové aktivity, dále volní a mimovolní pohyby. Do neuromotoriky řadíme hrubou a jemnou motoriku, koordinaci prstů, tělesné schéma, rovnováhu a orientaci v prostoru.

Senzomotorika

Je založena na součinnosti vnímání a pohybu. Senzomotorika propojuje vnější svět s vnitřními stavy jedince. Senzomotorika tvoří motorickou akci nebo reakci. Odpovídá na podněty zachycené zrakem, sluchem, hmatem a dalšími receptory.

Psychomotorika v užším smyslu

Představuje souhrn pohybových aktivit člověka, které jsou projevem psychických funkcí. Motorická akce vyplývá z psychické aktivity, je odpovědí jednotlivce na podněty z oblasti psychických procesů (vnímání, myšlení, pozornost, paměť, představivost).

Sociomotorika

Řadíme sem motorické projevy jedince na podněty vyvolané ze sociálního prostředí. Zdárný rozvoj je klíčový pro sociální komunikaci. Patří sem motorické chování v rodině, mezi vrstevníky, ve škole, v práci i pohyb vyjadřující emoce k jednotlivým skupinám.

2.2.3 CÍLE A ÚKOLY PSYCHOMOTORIKY

Obecně lze říci, že během psychomotorických cvičení naplňujeme cíle tří kompetencí: kompetence interakce s prostředím, kompetence sociální interakce a osobní kompetence.

Největším cílem je vyrovnaná osobnost jedince po stránce fyzické, psychické i společenské. Snažíme se o to, aby dítě jednalo samostatně, cílevědomě a dokázalo

kontrolovat své pohyby. Podstatná je adaptace na dané prostředí a schopnost ohleduplného jednání. Dítě se učí vnímat vlastní já, pracovat s předměty a komunikovat s ostatními cvičenci či lektory.

Při poznávání vlastního těla cvičenec zkoumá svoje hranice a snaží se překonávat své limity. Pokouší se porozumět svému tělu a učí se ho ovládat. Při cvičení se učíme prožívat city a emoce, které lze vyjadřovat pohybem. Za základ považujeme získat co nejvíce informací o vlastním těle a umět ho ovládat po stránce fyziologické, emocionální a kognitivní. Tyto dosažené informace se využívají k sebezdokonalování i při jednání v běžných životních situacích.

Zásadní je seznámení jedince s prostředím, ve kterém bude cvičení probíhat. Děti si prohlíží předměty a zkoumají, jak s nimi lze pracovat. Učení se navazování nových vztahů v rámci hry je nedílnou součástí. Děti se učí komunikovat a spolupracovat se svými vrstevníky. Cvičenci si mezi sebou navzájem vytváří důvěru (Adamírová, 1995).

Podle Dvořákové a Michalové (2004) je úkolem psychomotoriky snaha o dosažení schopnosti jednat ve společnosti. Jedná se o využití pohybu jako výchovného prostředku. Cílem psychomotoriky je být jednou z příčin pro kvalitnější uplatnění ve společnosti. Pomocí psychomotoriky se člověk učí jednat s lidmi a uzpůsobit své jednání.

2.3 MANIPULAČNÍ DOVEDNOSTI

Podle Dvořákové (2000) manipulační dovednosti představují dovednost ovládat odlišné předměty různými částmi těla. Děti se seznamují s předměty a učí se s nimi pracovat. Do manipulačních dovedností řadíme: ovládání pomůcek pomocí jiného předmětu, například pálkou, hokejkou, raketou, tyčí apod. Děti se těmto dovednostem učí postupně od jednoduché manipulace k obtížnější. Při manipulaci s předmětem nohama je důležitá rovnováha a schopnost ovládat dolní končetiny. Ruce jsou při manipulačních dovednostech rozvíjeny více než nohy a jsou častěji zapojovány. Pro manipulační činnost vybíráme předměty, které jsou pro děti zajímavé. Výběrem atraktivní pomůcky děti motivujeme k práci s nimi. Mezi manipulační dovednosti patří činnosti s různými druhy náčiní, jimiž jsou například destičky, drátěnky, míče, míčky, noviny, plastové kelímky, šátky atd. Provádíme např. kutálení, předávání, házení, chytání, kopání a hody na cíl.

Manipulační dovednosti označují schopnost pohybovat a umisťovat předměty. Manipulace se využívá při držení dílku puzzle, klíčů, psaní nebo i stříhání nůžkami. Jsou to dovednosti, které někdy považujeme za samozřejmost. Všechny jsou však důležité pro úspěšný výkon a vyžadují koordinaci mnoha dovedností, včetně kontroly jemné motoriky.

Mnoho každodenních činností vyžaduje manipulaci s předměty. Mezi činnosti všedních dní řadíme psaní a kreslení; stříhání nůžkami, držení nože a vidličky; zapínání pomocí knoflíků, zipů a zavazování tkaniček při obouvání. Jsou-li tyto dovednosti pro děti obtížné, snaží se těmto činnostem vyhýbat. Vzhledem k tomu, že činnosti vyžadují manipulaci, u dětí se mohou objevit potíže při manipulaci s předměty i při cvičení a při různých aktivitách ve škole (<https://childdevelopment.com.au/areas-of-concern/fine-motor-skills/manipulation/>).

S rozvojem motorických dovedností nastává pro dítě čas, kdy se mu otevírají obzory pro další možnosti v oblasti her. Děti učíme, jak si s hračkou hrát, ale i jak s hračkou zacházet. Učíme děti třídit hračky podle jednotlivých tvarů, podle barev či velikosti. Manipulační hra učí děti zacházet s předmětem vhodným způsobem. Manipulační hru značíme jako izolovanou hru, protože si dítě hraje s pomůckou samo (Richman, 2015). Mezi manipulační dovednosti řadíme manipulaci s předměty, házení míči a břemeny, přenášení a přesouvání břemen (<https://clanky.rvp.cz/clanek/21407/POHYBOVE-HRY-A-CINNOSTI-V-MATERSKE-SKOLE.html>).

2.3.1 DRUHY PSYCHOMOTORICKÝCH POMŮCEK

Psychomotorické pomůcky vybíráme s ohledem na schopnosti a dovednosti jedince. Dělíme je na typické, netypické a specifické. Děti učíme nejdříve jednodušší prvky a poté přecházíme ke složitějším (Richman, 2015).

Typické pomůcky

Mezi typické pomůcky řadíme běžné tělocvičné náčiní a náradí. Z náčiní využíváme švihadla, různé druhy míčů a míčků, např. overbally, gymbally, obruče, lana, gymnastické stuhy, tyče atd. Z náradí jsou to lavičky, žebříky, žíněnky atd.

Netypické pomůcky

Do této skupiny patří především předměty z běžného života – předměty denní potřeby. Mohou to být drátěnky, víčka od lahví, plastové kelímky, těstoviny, šátky, noviny, deky, koberečky, papírové tácky, kolíčky na prádlo, papírová plata, naběračky atd. Netypické pomůcky si mohou děti vyrobit samy na pracovních činnostech i výtvarné výchově, například papírové koule.

Specifické pomůcky

Škála psychomotorických pomůcek je pestrá a poutavá. Velmi oblíbený je mezi dětmi padák. Další zajímavé pomůcky jsou: vozík na kolečkách (rollbrett), šlapátka (pedalo), káča, válec, stopy chodidel, balanční válec atd. Velkou nevýhodou těchto pomůcek je finanční náročnost, avšak pozornost dětí si získají jednoznačně.

2.4 SPECIFIKA POHYBOVÝCH AKTIVIT U DĚTÍ S PAS

Všechny děti pro svůj zdravý vývoj potřebují, aby byly naplněny tyto tři složky: pohyb, emoce a smysly. Pohyb je důležitý pro zpevnění těla a zároveň podporuje pružnost a flexibilitu. Emoce jsou důležité pro vyrovnanou mysl, musí být na místě trpělivost a odvaha. Po stránce smyslové musí být dobře vyvinuté rovnovážné ústrojí pro zvládnutí balančních cvičení. Důležitá je schopnost vnímat vlastní tělo a mít vyvinutou koordinaci oko – ruka (Poláková, 2019).

Děti s autismem mají potíže s navazováním vztahů mezi vrstevníky. Hra je vhodnou příležitostí pro učení dětí herním dovednostem. Pokud se dítě umí zapojit do hry ostatních je pravděpodobné, že předejdeme nevhodnému chování. Po nácviu hry se minimalizuje potřeba individuálního dozoru a sníží se nároky na strukturované prostředí. Hra je způsob, jak s dítětem komunikovat a upoutat jeho pozornost.

Pro zvládnutí pohybových aktivit je nezbytné udržení pozornosti. Nácviu pozornosti s dítětem procvičujeme individuálně. Aktivitou pro udržení pozornosti je například přiřazovací hra. Rozvoj motorických dovedností podporuje manipulace s předměty.

Schopnost vystřídat se při hře je nezbytně nutná při řadě aktivit. Pomáhá ke snížení nevhodného chování. Dítě je vedeno, aby vyčkalo, než na něj přijde řada. Snažíme se

předcházet výbuchům vzteku. Schopnost vystřídat se také rozvíjí herní aktivitu dítěte. Dítě ji využije např. při závodu družstev.

Napodobování děti potřebují k učení se pozorování. Děti, které umí napodobovat, se lépe zapojí mezi vrstevníky. Například při pokynu „dělejte to jako já“, rozvíjíme nápodobu.

Pohybové aktivity jsou důležitou součástí vývoje dítěte. Abychom dětem mohli plánovat volný čas, musíme porozumět vývojovým stádiím, kterými dítě prochází. Musíme umět vyhodnotit pohybovou úroveň dítěte. Při výběru činnosti zvažujeme dovednosti, ale také možnosti prostředí. Pokud výsledky neodpovídají našim očekáváním, prověříme své cíle a přehodnotíme je na menší celky. Tímto krokem dáme dítěti čas, aby se rozvíjelo svým potřebným tempem a zažilo pocit úspěchu (Richman, 2015).

2.4.1 STAVBA CVIČEBNÍ JEDNOTKY JEDINCŮ S PAS

Na začátku každé hodiny provádíme **nástup** a seznámení se s členy cvičební jednotky. Se cvičenci se společně pozdravíme a sdělíme **cíle hodiny**. Dále přichází na řadu **úvodní část**. Do úvodní části můžeme zařadit volný běh prostorem, různé druhy poskoků a lezení. Při **průpravné části** se děti rozcvičují – protahují svaly s tendencí ke zkrácení a tonizují svaly s tendencí k ochabování. K rozcvičení využívají rozličná náčiní. V **hlavní části** se děti na začátku seznamují s náčiním, učitelka sedí s dětmi v kruhu a ukazuje příslušná náčiní. Děti se snaží náčiní správně pojmenovávat. Učitelka řekne název náčiní a dítě, u kterého je dané náčiní, jednou oběhne kroužek. Následně probíhá cvičení s náčiním, děti mohou být rozděleny do skupin, do dvojic, nebo mohou pracovat samostatně. Na konci vyučovací jednotky proběhne **závěrečná část**. Závěrečná část má za úkol zklidnit a uvolnit cvičence. Na konec učitel zhodnotí cvičební jednotku a provede závěrečnou reflexi (Dvořáková, Michalová, 2004).

3 METODIKA PRÁCE

Pro realizaci souboru cviků a manipulačních dovedností v psychomotorice u dětí s poruchami autistického spektra bylo vybráno občanské sdružení ProCit, z. s. Po domluvě s lektory a souhlasem rodičů zúčastněných dětí mi bylo umožněno soubor cviků provádět, fotodokumentovat a vést vybrané části několika hodin sportovního kroužku. Děti byly většinou ve věku 10-18 let. Cvičení se jich vždy účastnilo přibližně 7.

Každé cvičení obsahuje popis pomůcky, se kterou je cvičení vykonáváno, popis jednotlivých činností či pravidel důležitých pro provedení cviků a jejich modifikace. Dále je součástí fotodokumentace a reflexe z realizace činností. Při dílčích hodinách byly využity specifické pomůcky, například vozíček – dřevěná podložka s kolečky, pytlíčky s výplní, a náradí a náčiní, které je součástí běžného vybavení školních tělocvičen, například švihadlo, gymnastická stuha, gymnastická obruč, míče apod.

Techniky, jež byly využity pro zpracování diplomové práce, jsou: analýza dostupné literatury a internetových zdrojů, pozorování a práce s dětmi z občanského sdružení ProCit z.s. Závěrečná reflexe hodin proběhla na základě zkušeností z praxe.

4 PRAKTICKÁ ČÁST – SOUBOR CVIČENÍ S RŮZNÝMI DRUHY NÁČINÍ

U žáků s autismem se snažíme o zlepšování koordinace horních a dolních končetin, nácvik uchopování předmětů a jejich následné přemístění, koordinované používání rukou. Snažíme se rozvíjet základní motorická schémata jako je běh, skok, šplh, hod, házení a chytání míče. K tělesné výchově neodmyslitelně patří týmové hry. Při týmových aktivitách učíme děti s PAS zapojovat se a pracovat v kolektivu.

Aktivity je nutné volit individuálně podle jedince, každému vyhovuje něco jiného. Vše je nutné vyzkoušet, popřípadě modifikovat.

4.1 GYMNASTICKÉ OBRUČE

Gymnastické obruče jsou náčiní, které najdeme v každé tělocvičně. Díky pestrosti jejich využití jsem si je vybrala pro lekce cvičení.

4.1.1 AUTA

Zaměření hry: schopnost orientovat se v prostoru, trénink povelů, jako je změna směru, pravolevá orientace

Pomůcky: Gymnastické obruče

Pravidla hry: Děti drží obruč oběma rukama jako volant a běhají po tělocvičně (obrázek 1). Podle změny směru zatáčí s obručí doleva či doprava. Na domluvený povel (tlesknutí, písknutí, vypnutí hudby) si děti z obruče vytvoří domeček a ukryjí se do něj. Při další změně povelu přeběhnou do jiného domečku, domeček uchopí do rukou a přemístí obruč na jiné místo. Při přemístění na domluvený povel, změni směr.

Modifikace: Ukryvání se do domečků může být pro někoho složité, proto tuto část můžeme vynechat a jednotlivé kroky budeme trénovat postupně, začneme od uchopení obruče jako volantu a budeme cvičit orientaci v prostoru, po čase můžeme přidávat složitější pokyny.

Fotografie:

Obrázek 1 – Běh s volantem (zdroj: vlastní)

Reflexe: Hra děti bavila a bez problémů se zapojily. Při změně povelů trvalo delší dobu, než se děti začaly soustředit na další činnost. Někomu trvalo delší čas, než postřehl změnu. Při několikátém opakování si děti zvykly na posloupnost pohybů a dokázaly se lépe soustředit na cviky.

4.1.2 HOD OBRUČÍ

Zaměření hry: Zlepšení manipulačních dovedností – kutálení a uchopování obruče

Pomůcky: Gymnastické obruče

Popis činnosti: Děti se postaví do řady a snaží se obruč kutálet zpětnou rotací před sebe a chytit ji zpět. Po nácviku dovednosti se děti rozmístí po tělocvičně. Každé dítě si zkouší kutálení obruče zpětnou rotací jednotlivě.

Modifikace: V případě, že se dětem obruč nebude správně kutálet zpátky a nechytí ji, mohou ji nechat spadnout na zem, doběhnout k ní a sebrat ji. Děti se učí manipulaci s obručí.

Reflexe: Kutálení obruče zpětnou rotací bylo pro děti náročné, někomu se to podařilo, ale většině ne. Prováděli jsme výše zmíněnou modifikaci, která se dětem dařila lépe.

4.1.3 KROUŽENÍ S OBRUČÍ

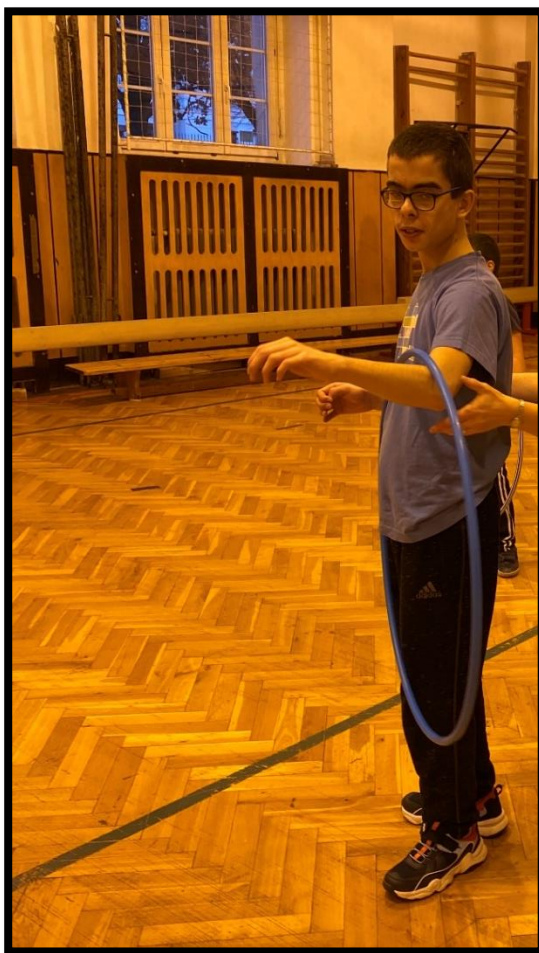
Zaměření cviků: Koordinace pohybů, soustředěnost, manipulace s obručí – kroužení

Pomůcky: Gymnastické obruče

Popis činnosti: Děti rozkrouží obruč na levé paži a krouží s ní, dokud se nezastaví (obrázek 2). Totéž vyzkouší i na druhé paži. Šikovnější děti mohou obruč rozkroužit na levé a pravé noze (ve stoji s pokrčením přednožmo – na stehnu pokrčené nohy).

Modifikace: Přidání další obruče. Děti roztáčí obruč na levé i pravé paži. Vyzkoušet mohou i kroužení v pravé / levé ruce (mezi palcem a ukazovákem) nebo kroužení na pase.

Fotografie:



Obrázek 2 – Kroužení s obručí (zdroj: vlastní)

Reflexe: Kroužení s obručí na paži dětem nedělalo velké problémy, bylo vidět, že jsou na danou činnost zvyklé a umí si s ní poradit. Složitější bylo roztočit obruč na noze, to se povedlo jednomu chlapci.

4.1.4 PROLÉZÁNÍ OBRUČÍ

Zaměření cviku: Manipulace s obručí, koordinace pohybů

Pomůcky: Gymnastické obruče

Popis činnosti: Děti se rozmístí po tělocvičně, každý si vezme svoji obruč a drží ji obouřuč nadhmatem, či podhmatem. Začnou prolézat obručí směrem vpřed. Nejdříve obručí projdou nohama, poté obruč provléknou přes zbytek těla (obrázek 3).

Modifikace: Děti mohou obručí prolézat oběma směry – vpřed i vzad. Pomocí prolézání se děti přemísťují z místa na místo po tělocvičně. Šikovnější děti mohou obruč proskočit.

Fotografie:



Obrázek 3 – Prolézání obručí (zdroj: vlastní)

Reflexe: Při prolézání obručí jsem názorně stála před cvičenci, ti se na mě dívali a opakovali jednotlivé kroky po mně. Některé děti zvládly prolézání bez problémů, jiné potřebovaly moji asistenci. Je důležité pro jednotlivé děti zvolit vhodnou velikost obruče.

4.1.5 HOD NA CÍL

Zaměření činnosti: Odhad vzdálenosti, přesnost hodů.

Pomůcky: Gymnastické obruče, kužely

Popis činnosti: Děti stojí v řadě a před každým dítětem je kužel. Úkolem dětí je hodit obruč horizontálně na kužel před sebou (obrázek 4).

Modifikace: Kužel můžeme oddalovat a zvyšovat náročnost úkolu.

Reflexe: Překvapilo mě, že se dětem činnost dařila, kužel měly v bližší vzdálenosti, tak aby zažily pocit úspěchu.

Fotografie:



Obrázek 4 – Hod na cíl (zdroj: vlastní)

4.2 OVERBALL

Overball je příjemný na dotek, není příliš tvrdý, díky jeho plasticitě se s ním dobře manipuluje. Overball je vhodný pro zlepšení zdravotní kondice, využívá se k rehabilitaci i při bolesti zad. Dá se využít i k manipulaci podobně jako míč, dobře se dětem drží. Overball se využívá spíše na rozcvičení.

4.2.1 SED ZKŘIŽNÝ SKRČMO – „TURECKÝ SED“

Zaměření cviku: Rozvoj manipulace s overballem – předávání

Pomůcky: Overball

Popis cviku: Děti se posadí do sedu zkřížného skrčmo. Do jedné ruky uchopí overball a podávají si ho do druhé ruky za zády a následně před tělem.

Modifikace: Dvojice stojí zády k sobě ve stoji rozkročném a podávají si míč střídavě nad hlavou a mezi nohama.

Reflexe: Turecký sed je vhodnou pozicí, aby děti dokázaly sedět rovně. Po zautomatizování pohybu se dětem cviky dařily.

4.2.2 SED ROZNOŽNÝ

Zaměření cviku: Koordinace pohybů horních a dolních končetin

Pomůcky: Overball

Popis činnosti: Cvičenci sedí v sedu roznožném a dotýkají se střídavě overballem v pravé ruce pravé nohy a následně v levé ruce levé nohy. Předávají si overball z ruky do ruky pod levou nohou, poté pod pravou nohou. Nakonec kutálí overball dopředu pomocí prstů (obrázek 5).

Modifikace: Cvičenci provedou sed skrčmo a pod nohama si předávají oveball.

Fotografie:



Obrázek 5 – Sed roznožný (zdroj: vlastní)

Reflexe: Předávání si overballu pod nohama bylo pro děti náročnější než předávání za zády. Bylo vidět, že dětem dělá potíže zkoordinovat pohyby rukou a nohou.

4.2.3 ÚKLON

Zaměření cviku: Aktivace šikmých břišních svalů a rotátorů páteře, protažení zádových svalů v oblasti beder, podávání overballu

Pomůcky: Overball

Popis cviku: Děti sedí v kruhu v sedu zkřížném skrčmo, čelem do kruhu. Pravou rukou se opřou o overball a provedou úklon vpravo a vzpřim. Následně uchopí míč do ruky a podají ho kamarádovi po levé straně dál po kruhu (obrázek 6). Po několika úklonech vpravo, dělají úklon vlevo a předávají míč na druhou stranu.

Modifikace: Posílání overballu po kruhu po podlaze.

Fotografie:



Obrázek 6 – Úklon (zdroj: vlastní)

Reflexe: Někdo si dával na čas, než začal pracovat. Cviky se musely předvést, až poté některé děti pochopily zadání. Cvičení pro děti nebylo fyzicky náročné.

4.3 PSYCHOMOTORICKÝ PADÁK

Psychomotorický padák je barevná kruhová plachta různého průměru. Je ušitý z pevného a lehkého materiálu. Tato psychomotorická pomůcka je vhodná pro všechny věkové kategorie, rádi si s ním zacvičí i dospělí.

Zaměření činnosti: Rozvoj koordinace, spolupráce, sociálních dovedností

Pomůcky: Psychomotorický padák

Popis činnosti: Žáci stojí a švihají padákem nahoru a dolů, pohyby děláme opakovaně, napínáme a povolujeme padák (obrázek 7). Dále chodíme dokola a držíme padák jednou rukou, pohybujeme se různými poskoky. Poté držíme napnutý padák, hodíme na něj míč a žáci s ním pohybují tak, aby z padáku nespádl.

Modifikace: Řekneme jména dvou dětí, ty pak proběhnou pod padákem a vymění se.

Fotografie:



Obrázek 7 - Psychomotorický padák (zdroj: vlastní)

Reflexe: Cvičení s padákem je jednou z nejoblíbenějších aktivit dětí. Cvičení si velmi užívají a je pro ně odměnou. Cvičení s padákem je vhodnou motivací ke cvičení i odměnou na závěr hodiny.

4.3.1 SNĚHOVÁ BOUŘE

Zaměření činnosti: Koordinace, spolupráce, sociální dovednosti

Pomůcky: Padák, větší množství malých míčků

Popis činnosti: Děti drží padák za poutka v úrovni pasu. Padák je napnutý do všech stran. Učitel na padák hodí několik míčků. Děti mají za úkol manipulovat s padákem tak, aby všechny míčky dostaly dírou uprostřed padáku ven.

Modifikace: Cvičitel určí barvu a děti se snaží dostat určenou barvu míčku do otvoru uprostřed padáku.

Reflexe: Tato činnost děti velmi bavila, překvapilo mě, jak rychle měly úkol hotový. Líbilo se mi, že si děti zvládly míčky po sobě uklidit samy.

4.3.2 MOŘE

Zaměření činnosti: Rozvoj spolupráce mezi dětmi, relaxace.

Pomůcky: Padák

Popis činnosti: Rozprostřeme padák na podlaze. Vybereme jednoho cvičence, ten si lehne doprostřed (obrázek 8). Ostatní cvičenci drží padák za poutka. Děti vytváří nejdříve pomalé

vlnivé pohyby, postupně přidávají na intenzitě. Na moři se od malých vlnek vytváří velké vlny až po vlnobití. Cvičenec uprostřed si užívá relaxaci, po chvíli se vystřídá s jiným cvičencem tak, aby přišla řada na každého, kdo bude mít zájem se zúčastnit.

Modifikace: Při vytváření vln se pohybujeme od dřepu do stoje. V dřepu je intenzita nejslabší, ve stoje naopak nejsilnější.

Fotografie:



Obrázek 8 - Vlny (zdroj: vlastní)

Reflexe: Na začátku bylo velké nadšení, tvořit vlny děti bavilo. Některé si nechtěly lehnout do středu padáku. Jiné se hádaly, kdo půjde první na řadu, chování dětí jsme usměrnili, na řadu přišel každý, kdo měl zájem se zúčastnit.

4.3.3 BARVY

Zaměření činnosti: Spolupráci mezi dětmi, procvičení barev a schopnosti rychle reagovat.

Pomůcky: Padák

Popis činnosti: Děti drží padák za poutka, každé dítě stojí u jedné barvy (obrázek 9). Učitel řekne barvu například: zelená. Děti, které stojí u zelené barvy, proběhnou pod padákem

a vymění si svá místa. Ostatní děti padák nadzvednou, co nejvýše, aby kamarádi mohli proběhnout.

Modifikace: Děti si mění místo během po kruhu směrem vpravo/vlevo, vždy o jeden barevný dílek. Učitel řekne jméno jednoho cvičence, dítě pod padákem proběhne, či podleze po čtyřech.

Fotografie:



Obrázek 9 - Barvy (zdroj: vlastní)

Reflexe: Cvičení se dětem dařilo bez problémů. Chlapec, kterému při cvičení pomáhá maminka, se této aktivity nezúčastnil, pouze pohyboval padákem.

4.3.4 PUSTĚ A CHYŤ

Zaměření činnosti: Kooperace, manipulace s padákem

Pomůcky: Padák

Zaměření činnosti: Děti drží padák za poutka. Padák nadzvednou do výšky a snaží se do něj dostat co nejvíce vzduchu (obrázek 10). Padák na povel pustí do prostoru a zase ho chytí, činnost několikrát opakujeme.

Modifikace: Děti nechají padák uletět, učitel ho sbalí a zakončí hodinu.

Fotografie:



Obrázek 10 - Pust' a chyt' (zdroj: vlastní)

Reflexe: Činnost byla pro děti náročnější, ale po nácviu úkol zvládly.

4.4 MÍČKY

Používáme lehké plastové barevné míčky.

4.4.1 KORÁLKY SE ROZUTEKLY

Zaměření činnosti: Prostorová orientace a rozlišovací schopnosti

Pomůcky: Plastové míčky, gymnastické obruče

Popis činnosti: V tělocvičně vysypeme po celé ploše míčky a připravíme gymnastické obruče stejných barev, jako mají míčky. Cvičenci mají za úkol posbírat postupně míčky a zařadit je podle barev do obručí. Děti dostanou pokyn nosit míčky po jednom do obruče.

Modifikace: Řekneme počet míčků, který mají děti nanosit do obruče. Procvičujeme tím i matematiku.

Reflexe: Děti pracovaly všechny, činnost dokončily zdárně až do konce. Zvládly míčky přiřadit správně bez jediné chyby.

4.4.2 POSÍLÁNÍ MÍČKŮ VE DVOJICI

Zaměření činnosti: Přesnost kutálení, spolupráce

Pomůcky: Míčky

Popis činnosti: Děti rozdělíme do dvojic. Každá dvojice obdrží dva míčky, které si naproti sobě v sedu roznožném budou kutálením posílat.

Modifikace: Dítě pošle míček kamarádovi, udělá dřep a zase si sedne zpět na své místo.

Reflexe: Cvičení ve dvojici některým dětem dělá potíže, protože je pro ně těžké zkoordinovat pohyby a namířit míček správným směrem. Míček si všechny děti zvládly ve dvojici poslat alespoň dvakrát.

4.4.3 PŘEMÍSTĚNÍ ZÁSOB JÍDLA K DOMEČKU

Zaměření činnosti: Prostorová orientace, rychlost, síla, koordinace

Pomůcky: Gymnastické obruče, míčky a nádoba na míčky

Popis činnosti: Cvičenci jsou na startu, tam mají připravenou obruč, ve které jsou umístěny plastové míčky. Plastové míčky představují pomyslné zásoby, které musí děti přemístit na druhou stranu tělocvičny do určené nádoby (obrázek 11). Děti běhají po jednom. Běhají do té doby, dokud nepřemístí všechny zásoby.

Modifikace: Na trase je „škodič“, který chytá děti. Když nějaké dítě chytí, to mu musí odevzdat míček a vrátí ho zpět na start.

Fotografie:



Obrázek 11 - Přemístění míčku (zdroj: vlastní)

Reflexe: Přemísťování míčků děti bavilo a nevyskytl se žádný problém.

4.4.4 PŘEMÍSTĚNÍ MÍČKU NA BŘIŠE

Zaměření činnosti: Rychlost, obratnost, koordinace pohybů, prostorová orientace

Pomůcky: Míček, kužely, nádoba na míčky

Popis činnosti: Před zahájením činnosti rozmístíme kužely za sebe do řady, vždy cca 1 m od sebe. Na konec řady umístíme nádobu na míčky. Úkolem dětí je slalomem mezi kužely přemístit míček na břicho (obrázek 12). Slalom provádějí v poloze „raka“ – vzpor vzadu ležmo skrčmo, míček si umístí na břicho. Děti na konci slalomu hodí míček do připravené nádoby. Zpět k ostatním běží. Děti vychází s časovými rozestupy, nemusíme čekat, až se předchozí dítě vrátí. Na trase se plynule střídají.

Modifikace: Malý míček vyměníme za fotbalový míč a děti slalomem prochází vedením míče nohou.

Fotografie:

Obrázek 12 - Míček na břicho (zdroj: vlastní)

Reflexe: Před samotným cvičením jsme si s dětmi museli ukázat, jak se dostat do pozice raka. Vyzkoušeli jsme si, jak se díky pozici raka dokážeme přemístit. Aktivita se dětem dařila.

4.5 VOZÍKY NA KOLEČKÁCH

Vozíky řadíme do speciálních psychomotorických pomůcek, nenajdeme je v každém tělocvičném zařízení. Vozíky na kolečkách jsou z hlediska finanční náročnosti nákladnější, ale jejich pořízení se vyplatí.

4.5.1 JÍZDA NA VOZÍČKU

Zaměření činnosti: Posílení svalů, rychlost, koordinace a prostorová orientace

Pomůcky: Vozíček na kolečkách

Popis činnosti: Děti jezdí na vozíčku v poloze kleku sedmo po tělocvičně (obrázek 13). Vozíček děti ovládají odražením rukama. Musíme dbát na bezpečnost, aby nedošlo

ke zranění, pokud máme více početnou skupinu, raději děti rozdělíme na skupinky. Děti při jízdě potřebují velký prostor.

Modifikace: Jízda na břiše či v jiné pozici, která dětem bude příjemná.

Fotografie:



Obrázek 13 - Jízda na vozíčku (zdroj: vlastní)

Reflexe: Při aktivitách, které děti baví, občas nastává problém je zastavit a činnost ukončit. Stalo se nám to s jedním chlapcem, nakonec jsme ho přemluvili, aby vozíček uklidil a za odměnu se mohl na chvíli houpat na kruzích. Jízda na vozíčkách děti bavila a všem se dařila výborně.

Další činnosti s vozíkem jsou popsány v kapitole 4.6.2 a 4.11.1.

4.5.2 SLALOM

Zaměření činnosti: Prostorová orientace a posílení svalů

Pomůcky: Vozíky na kolečkách, kužely, míčky, nádoba na míčky

Popis činnosti: Děti jsou připravené na startu. Dítě má svůj vozíček, na němž je v poloze kleku sedmo a pomocí rukou se odráží a posouvá směrem vpřed (obrázek 14). Úkolem dětí je přemístit na vozíčku náklad do nádoby na druhé straně tělocvičny. Cesta k nádobě je vytvořena formou slalomu z kuželů. Kužely cestu dětem značně komplikují a děti se musí

snažit, aby při zatačení náklad nevyklopily. Jejich úkol je u konce, až když přemístí všechny náklad.

Modifikace: Slalom může mít mnoho podob, cestu lze změnit a ozvláštnit například gymnastickými obručemi.

Fotografie:



Obrázek 14 - Vozík na kolečkách (zdroj: vlastní)

Reflexe: Vozíky na kolečkách jsou po padáku nejoblíbenější pomůckou dětí, se kterou jsem měla možnost cvičit a blíže ji poznat. Přesouvání nákladu se dětem dařilo. Pohyb na vozíčku nikomu nedělal problém. Děti při této činnosti posilovaly svaly pletence ramenního i břišní svaly, což potřebují.

4.6 LÁTKOVÉ PYTLÍČKY

Látkové pytlíčky jsou barevné pytlíky plněné pískem.



Obrázek 15 - Látkové pytlíčky (zdroj: vlastní)

4.6.1 HOD NA CÍL

Zaměření činnosti: Odhad vzdálenosti a přesnost hodů

Pomůcky: Látkové pytlíčky, koš na pytlíčky, gymnastická obruč

Popis činnosti: Dítě stojí v určené vzdálenosti před nádobou v gymnastické obruči. Za čarou má každé dítě látkové pytlíčky a snaží se hodit jednoruč spodem co nejvíce látkových pytlíčků do koše (obrázek 16). Vyzkoušet můžeme hod i nedominantní rukou.

Modifikace: Dle možností jedince přibližujeme a oddalujeme gymnastickou obruč, ze které dítě hází pytlíčky do koše. Snižujeme a zvyšujeme náročnost. Dítě se může pokusit srazit na zemi, či na lavičce postavený předmět (destičku, prázdnou PET lahev apod.)

Fotografie:



Obrázek 16 - Hod na cíl (zdroj: vlastní)

Reflexe: Dětem se činnost dařila, dokázaly se soustředit a věnovaly se úkolu na sto procent.

4.6.2 PŘEVOZ PYTLÍČKŮ NA VOZÍKU

Zaměření činnosti: Rychlost, prostorová orientace, koordinace

Pomůcky: Vozíčky na kolečkách, dva kužely, látkové pytlíčky plněné pískem

Popis činnosti: Děti rozdělíme do dvou družstev. Každému družstvu přidělíme látkové pytlíčky tak, aby obě družstva měla stejný počet. Každé družstvo bude mít svůj vozíček, na kterém se děti vystřídají, hned co přijedou zpět k týmu. Úkolem družstev je vzít pytlíček do ruky, naložit si ho na vozíček a dovézt na druhou stranu tělocvičny (obrázek 17). Na konci tělocvičny je připravený kužel, ke kterému děti pytlíček hází. V závěru soutěže spočítáme, kolik pytlíčků je u každého kužele a vyhlásíme vítězné družstvo.

Modifikace: Na startu pytlíček cvičenci vezmou do ruky, běží na druhou stranu, hodí pytlíček k cíli a vrací se zpět.

Fotografie:



Obrázek 17 - Převoz pytlíčku na vozíku (zdroj: vlastní)

Reflexe: Jeden chlapec se této aktivitu nechtěl zúčastnit, tak se zapojil až do dalších cvičení. Děti plnily své úkoly zdatně bez potíží.

4.7 KOBEREČKY

Koberečky jsou čtverce rozstříhaného koberce (takový rozměr, aby se na něj vešlo chodidlo). Na cvičení nám poslouží ke klouzání na podlaze.

4.7.1 POSOUVÁNÍ KOBEREČKŮ DOLNÍMI KONČETINAMI

Zaměření činnosti: Prostorová orientace, koordinace pohybů

Pomůcky: Koberečky, kužely

Popis činnosti: Cvičenec má za úkol projít cestou tvořenou kužely. Cvičenec má pod chodidly koberečky (obrázek 18). Na koberečkách se cvičenec posouvá směrem dopředu přes slalom vytvořený z kuželů.

Modifikace: Posouvání se na koberečkách bez slalomu z kuželů.

Fotografie:



Obrázek 18 – Koberečky (zdroj: vlastní)

Reflexe: Jedná se o činnost, která je pro děti náročnější. Děti se musí soustředit, aby chodidlo udržely přitisknuté na koberečku a posouvaly ho směrem vpřed. Jednomu chlapci se stávalo, že nohu na koberečku neudržel a dělal krok vpřed bez posunu na koberečku. Ukázala jsem mu, jak činnost správně provádět a on se zlepšil.

4.7.2 PŘENÁŠENÍ VÍČEK

Zaměření činnosti: Prostorová orientace, koordinace pohybů

Pomůcky: Koberečky, víčka, kelímky

Popis činnosti: Činnost je založená na principu popsaném výše. Děti se soustředí, aby chodidlo přitiskly na kobereček a mohly se posouvat směrem vpřed. Hlavním úkolem dětí je dostat se prostřednictvím koberečků k rozsypaným víčkům (obrázek 19), sklonit se

a nabrat víčko do kelímku. S víčkem v kelímku se dítě vrací zpět na start, víčko vysype na zem a vrací se pro další víčko, dokud nepřemístí všechna víčka na start.

Modifikace: Pokud by některým jedincům dělalo problém posouvat se na koberečkách, můžeme koberečky vynechat a pro předmět pouze běhat. Další možností je posouvat se na koberečkách z bodu A do bodu B.

Fotografie:



Obrázek 19 - Víčka a koberečky (zdroj: vlastní)

Reflexe: I když se jedná o činnosti pro děti náročnější, motivoval je přesun víček, a tak se snažily být co nejrychlejší.

4.8 KRÁTKÁ STUHA

4.8.1 OCÁSKY

Zaměření činnosti: Rychlost, vytrvalost, prostorová orientace

Pomůcky: Barevné stuhy dlouhé 100 cm

Popis činnosti: Každý hráč má připevněný ocásek. Ocásek představuje stuhu, kterou si děti připevní za gumu od cvičebního úboru. Na začátku hry určíme hlavního chytače. Úkolem chytače je chytnout a ukrást ocásky spoluhráčů (obrázek 20). Spoluhráči běhají po tělocvičně a snaží se utéct chytači a uchránit svůj ocásek. Když chytač chytne stuhu nějakého hráče,

chycený hráč musí odevzdat svoji stuhu chytači. Chytači se mohou v průběhu hry měnit, aby se vystřídal více dětí.

Modifikace: Při menším počtu hráčů rozdělíme dětem více ocásků, aby hned ze hry nevypadly. Hra se dá hrát ve variantě „všichni proti všem“, to však u dětí s PAS nefunguje.

Fotografie:



Obrázek 20 - Krátká stuha (zdroj: vlastní)

Reflexe: Kurz cvičení navštěvuje menší počet dětí, takže jsme nikoho ze hry nevyřazovali. Běhaly i děti, které už neměly ocásek. Dětem to nevadilo, naopak, měly radost, že mají pro sebe celou tělocvičnu.

4.9 PAPÍR

Ke cvičení jsme využili různým způsobem novinový papír.

4.9.1 SNĚHOVÁ BITVA

Zaměření hry: Prostorová orientace, koordinace pohybů

Pomůcky: Novinový papír, lavička. Novinový papír zmuchláme a vytvoříme z něj pomyslné sněhové koule.

Popis hry: Rozdělíme děti na dvě skupiny. Doprostřed hrací plochy připravíme lavičku. Lavička rozděluje hřiště na dvě poloviny. Na každé polovině je připraveno jedno družstvo. Každá skupina má přidělený stejný počet sněhových koulí. Na povel učitele děti začnou sněhové koule házet k soupeři na druhou stranu přes lavičku. Děti sbírají všechny koule, které se jim vracejí zpět, a snaží se je házet po jedné na druhou stranu k soupeři, aby měl více sněhových koulí na svém hřišti. Vyhrává družstvo, které má nejméně sněhových koulí na své polovině hřiště.

Modifikace: Házení sněhových koulí na terč vytvořený z kartonového papíru.

Reflexe: Sněhová bitva děti bavila, zapojily se všechny. Na konci hry proběhl společný úklid sněhových koulí.

4.9.2 TRHÁNÍ NOVINOVÉHO PAPÍRU

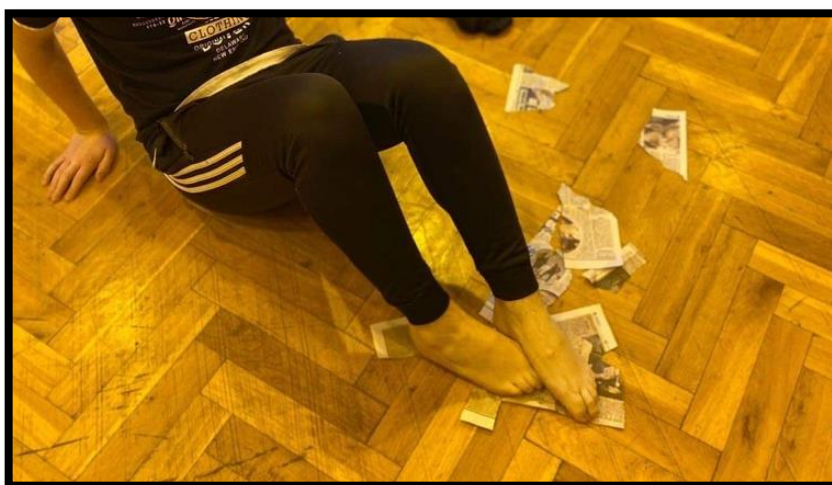
Zaměření činnosti: Zapojení celé části chodidel, posílení svalů chodidel

Pomůcky: Novinový papír

Popis činnosti: Položíme na podlahu jeden list novinového papíru. Úkolem dítěte je papír pomocí bosého chodidla roztrhat na kusy (obrázek 21), odtržený kus papíru přesunout na stranu a pokračovat dál, dokud nenatrhá celý arch papíru.

Modifikace: Děti se mohou pokusit o složení novinového papíru zpět do původní podoby. Na stejném principu můžeme jako puzzle skládat rozstříhané obrázky většího formátu.

Fotografie:



Obrázek 21 - Trhání novinového papíru (zdroj: vlastní)

Reflexe: Trhání novinového papíru děti bavilo. Nevyskytly se žádné potíže.

4.10 PĚNOVÁ DESTIČKA

Pěnová destička se nejvíce využívá při cvičení jógy při vyrovnávání pozic. Dá se však dobře využít i k manipulaci – ovládání jiných předmětů, např. míčku.

4.10.1 PĚNOVÁ DESTIČKA A MÍČEK

Zaměření činnosti: Prostorová orientace, balancování s předmětem

Pomůcky: Pěnová destička, míček, švihadla

Popis činnosti: Vytvoříme dětem cestičku ze švihadel. Děti si vezmou do rukou pěnovou destičku a umístí na ni míček (obrázek 22). Úkolem dětí bude projít cestou s destičkou a s míčkem. Děti se snaží, aby jim míček z destičky neupadl na zem.

Modifikace: Bez míčku – chůze s destičkou na hlavě, na hřbetu ruky, lezení ve vzporu podřepmo s destičkou umístěnou na zádech.

Fotografie:



Obrázek 22 - Pěnová destička a míček (zdroj: vlastní)

Reflexe: Děti mě překvapily, čekala jsem, že jim míček bude z destičky padat. Děti se na chůzi a činnost maximálně soustředily a odvedly skvělý výkon.

4.10.2 PINKÁNÍ

Zaměření hry: Koordinace pohybů, přesnost přihrávky

Pomůcky: Pěnové destičky, míček

Popis činnosti: Děti utvoří dvojice. Každý člen z dvojice má svoji pěnovou destičku. Postaví se od sebe na vzdálenost alespoň dvou metrů. Odpálí míček pěnovou destičkou (obrázek 23) a přihrávají si míček mezi sebou odrazem od pěnové destičky.

Modifikace: Trefit se do malého míčku může někomu dělat potíže, proto lze menší míček vyměnit za větší lehčí míček.

Fotografie:



Obrázek 23 - Pinkání (zdroj: vlastní)

Reflexe: Pinkání a strefování se do malého míčku bych zařadila mezi obtížnější činnosti. Polovina dětí přihrávky zvládala dobře. Další polovina měla s přihrávkami potíže. Pro zjednodušení by jeden mohl míček nahazovat rukou a druhý odpinknout.

4.10.3 POSOUVÁNÍ MÍČKU DESTIČKOU

Zaměření hry: Koordinace pohybů, sledování předmětu, ovládání předmětu jiným předmětem, prostorová orientace

Pomůcky: Pěnová destička, míček, švihadla

Popis činnosti: Vytvoříme cestu ze švihadel. Děti mají za úkol projít cestou vytvořenou ze švihadel a dokutálet míček až na konec cesty (obrázek 24). Míček děti posouvají směrem kupředu pomocí destičky. Destičku mohou držet obouruč, či jednoruč.

Modifikace: Rozdělíme děti do dvojic. Děti provádějí přihrávky mezi sebou na vzdálenost dvou metrů. Každý z dvojice má svoji destičku a dohromady mají jeden míček, který si přihrávají kutálením po zemi pomocí destičky.

Fotografie:



Obrázek 24 - Posouvání míčku destičkou (zdroj: vlastní)

Reflexe: Posouvání míčku se dětem dařilo, úkol byl pro všechny zvládnutelný a všechny děti mohly zažít pocit úspěchu.

4.10.4 PŘEKÁŽKOVÁ DRÁHA

Zaměření hry: Koordinace pohybů, manipulace s předmětem, prostorová orientace

Pomůcky: Pěnová destička, barevná víčka, kelímky stejné barvy jako víčka, lavička, kužely

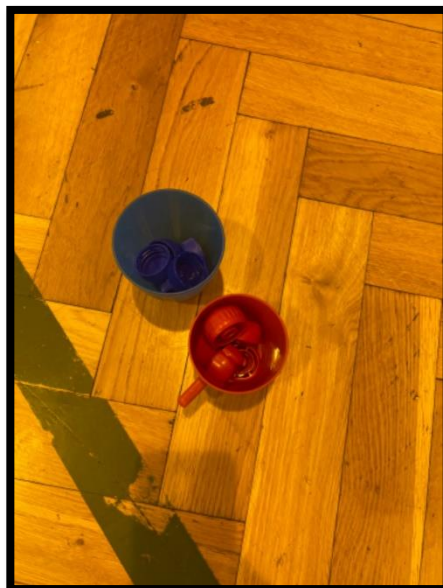
Popis činnosti: Cvičenec si vezme pěnovou destičku, na níž umístí víčko (obrázek 25). Úkolem cvičence je projít překážkovou dráhou, aniž by mu víčko z destičky spadlo. Na konci překážkové dráhy čeká na dítě další úkol, a to přiřadit víčko dle barvy do příslušného kelímku (obrázek 26).

Modifikace: Cvičenci mohou na destičce přenášet i více víček čímž náročnost ztížíme. Naopak ulehčit činnost můžeme tak, že dítě půjde překážkovou dráhou pouze s destičkou bez dalšího předmětu a na konci dráhy destičku odloží a běží zpět.

Fotografie:



Obrázek 25 - Pěnová destička a víčko (zdroj: vlastní)



Obrázek 26 - Kelímek a víčko (zdroj: vlastní)

Reflexe: Cvičencům se tato aktivita dařila. Dobře obstáli v přiřazování víček do kelímků. Během cesty jim víčka nepadala a na činnost se náležitě soustředili.

4.11 CHOBOTNIČKY

Chobotničky (obrázek 27) neboli kometky jsou psychomotorickou pomůckou vyrobenou z běžně dostupných materiálů v domácnosti. Jedná se o víčko obalené igelitem, víčko zavážeme, aby nevypadlo. Dále rozstříháme pytlík, a tím docílíme vzniku třásní.



Obrázek 27 – Chobotničky (zdroj: vlastní)

4.11.1 JÍZDA NA VOZÍKU S CHOBOTNIČKOU

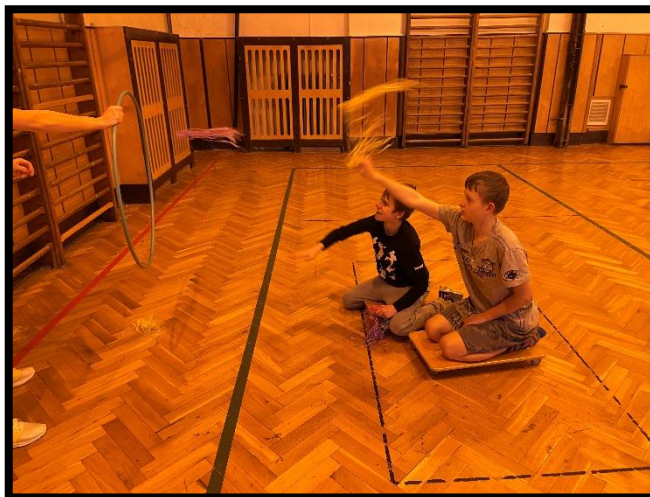
Zaměření činnosti: Prostorová orientace, přesnost, koordinace pohybů, hod

Pomůcky: Vozíky na kolečkách, chobotnička, gymnastické obruče

Popis činnosti: Cvičenec si vezme svůj vozíček a chobotničku. Úkolem cvičence je projet na vozíčku přes tělocvičnu a dovézt chobotničku na vozíčku do cíle na druhém konci tělocvičny. V cíli cvičenec hodí chobotničku skrz gymnastickou obruč (obrázek 28). Po prohození chobotničky obručí se může vrátit na vozíčku zpět na start. V cíli gymnastickou obruč drží cvičitel.

Modifikace: Běh s chobotničkou v ruce k obruči, hod do obruče a návrat zpět.

Fotografie:



Obrázek 28 - Jízda na vozíčku s chobotničkou (zdroj: vlastní)

Reflexe: Děti jízda na vozíčku velmi baví, a tak jsem do cvičebních jednotek ráda činnosti s vozíčky zařazovala, abych lépe udržela jejich pozornost a zájem o činnost. Prohození chobotničky obručí dětem nedělalo potíže. Při této činnosti si děti vedly výborně.

4.11.2 HOD CHOBOTNIČKY DO OBRUČE

Zaměření činnosti: Odhad vzdálenosti a přesnost, zlepšení manipulačních dovedností, hod

Pomůcky: Gymnastická obruč, chobotničky

Popis činnosti: Cvičitel se postaví do dostatečné vzdálenosti od cvičence (2 m) a drží v ruce gymnastickou obruč (obrázek 29). Cvičenec vezme do ruky chobotničku a snaží se ji prohodit obručí. Činnost cvičenci komplikujeme postupným zvedáním a následným snižováním obruče do jiné polohy (obrázek 30).

Modifikace: Obruč položíme na zem a cvičenec se snaží hodit chobotničku do obruče na zemi.

Fotografie:



Obrázek 29 - Hod chobotničky do obruče (zdroj: vlastní)



Obrázek 30 - Snižování a zvyšování obtížnosti (zdroj: vlastní)

Reflexe: Tato činnost byla pro děti náročnější na soustředění, protože stály pouze na místě. Děti více baví, když se mohou pohybovat po tělocvičně. Činnost je vhodná na zklidnění, protože nemůžeme děti nechat pořád běhat po tělocvičně, musíme volit i méně fyzicky náročné činnosti.

4.11.3 MALOVÁNÍ CHOBOTNIČKOU

Zaměření činnosti: Orientace v prostoru a představivost

Pomůcky: Chobotnička

Popis činnosti: Dítě si vybere chobotničku podle barvy, která je mu nejmilejší. Úkolem dítěte bude pohybovat se po tělocvičně nejdříve chůzí, poté poskoky a malovat do vzduchu chobotničkou kruhy (obrázek 31).

Modifikace: Místo kruhů děti mohou malovat vlnky či jiné obrazce dle fantazie.

Fotografie:

Obrázek 31 - Malování chobotničkou (zdroj: vlastní)

Reflexe: S chobotničkami se nám pracovalo hezky, každý si vybral svojí podle barvy, jakou má rád, a práce byla o to jednodušší a pro děti zábavnější. Některé děti mají oblíbené barvy, které vždy vyžadují. Při výrobě se můžeme na tyto situace připravit a dopředu s tím počítat, abychom měli všech barev dostatek.

4.11.4 LETÍCÍ CHOBOTNIČKA

Zaměření činnosti: Házení a chytání

Pomůcky: Chobotnička

Popis činnosti: Každé dítě si najde svůj prostor, kam si vezme svoji chobotničku. Úkolem dětí je chobotničku vyhodit co nejvýše do vzduchu a při pádu k zemi ji chytit (obrázek 32). Děti sledují, jak chobotnička padá, při letu dolů se chobotničce hezky vlní chapadla, což se dětem líbí.

Modifikace: Děti vytvoří dvojice a chobotničku si hází mezi sebou na vzdálenost dva metry.

Fotografie:



Obrázek 32 - Letící chobotnička (zdroj: vlastní)

Reflexe: Děti zpočátku činnost příliš nebavila, po upozornění, že mohou sledovat, jak se chobotničce vlní chapadla, je činnost zaujala a házení je začalo více bavit.

4.11.5 PŘEDÁVÁNÍ CHOBOTNIČKY

Zaměření činnosti: Zlepšení manipulačních dovedností, koordinace horních a dolních končetin.

Pomůcky: Chobotnička

Popis činnosti: Cvičenec se postaví do prostoru v tělocvičně. Chobotničku vezme do ruky a podává si ji z jedné ruky do druhé ve stoji na jedné noze pod přednoženou pokrčenou dolní končetinou (obrázek 33).

Modifikace: Předávání chobotničky z jedné ruky do druhé okolo pasu.

Fotografie:



Obrázek 33 - Přendávání chobotničky (zdroj: vlastní)

Reflexe: Činnost se dětem dařila, neobjevily se žádné problémy.

4.12 TYČ A RINGO KROUŽEK

4.12.1 CESTIČKA

Zaměření činnosti: Orientace v prostoru a vedení předmětu jiným předmětem.

Pomůcky: Plastová tyč, ringo kroužek, švihadla

Popis činnosti: Cvičenci posouvají ringo kroužek plastovou tyčí, kterou umístí do středu kroužku, po vyznačené trase (obrázek 34 a 35). Trasu vytvoříme použitím švihadel, které imitují pomyslnou cestu. Cvičenec se po cestě pohybuje nejdříve rychle, poté pomalu. Dle signálu (písknutí) cvičitele mění cvičenec dynamiku přesunu po trase.

Modifikace: Posouvání ringo kroužku plastovou tyčí po trase vytvořené slalomem.

Fotografie:



Obrázek 34 - Posouvání ringo kroužku (zdroj: vlastní)



Obrázek 35 - Posouvání ringo kroužku (zdroj: vlastní)

Reflexe: Aktivita děti nadchla, ocenily použití jiného náčiní. Posouvání předmětu po trase se dětem dařilo. Některým dětem dělalo potíže měnit dynamiku pohybu – zrychlovat a zpomalovat běh.

4.12.2 ROZTOČ KROUŽEK NA TYČI

Zaměření činnosti: Koordinace pohybů, manipulace s předmětem

Pomůcky: Plastová tyč, ringo kroužek

Popis činnosti: Dítě stojí v prostoru v tělocvičně, kde má okolo sebe dostatek místa. Dítě si vezme do ruky plastovou tyč a navleče na ni ringo kroužek. Úkolem dítěte je ringo kroužek krouživými pohyby ruky roztočit na tyči (obrázek 36).

Modifikace: Běh po tělocvičně s tyčí a nasazeným ringo kroužkem na tyči. Děti musí dávat pozor, aby jim ringo kroužek nespádl na zem.

Fotografie:



Obrázek 36 - Roztočení kroužku (zdroj: vlastní)

Reflexe: Plastová tyč vypadá jako světelný meč, díky tomu činnost byla pro cvičence atraktivní.

4.12.3 OPIČÍ DRÁHA S TYČÍ A RINGO KROUŽKEM

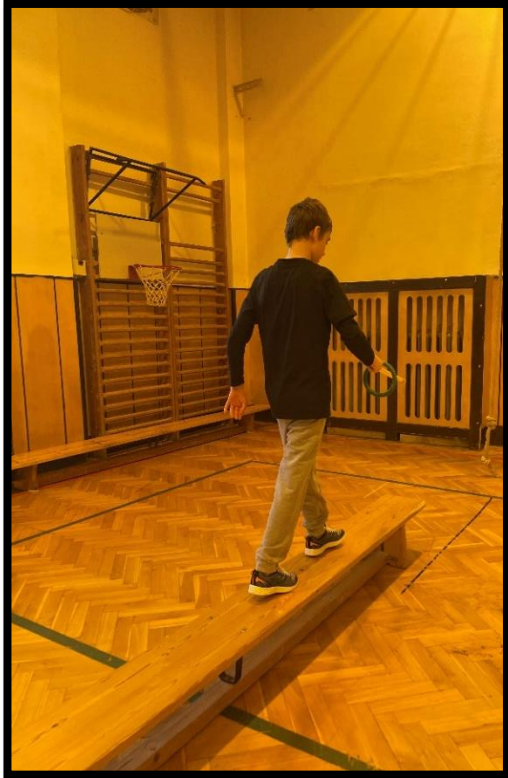
Zaměření činnosti: Koordinace pohybů, orientace v prostoru

Pomůcky: Lavička, kužely, ringo kroužek, plastová tyč

Popis činnosti: Vytvoříme dráhu z kuželů a dřevěné lavičky. Úkolem dítěte je vést kroužek plastovou tyčí po zemi a projít slalomem z kuželů (obrázek 38). Před lavičkou děti kroužek navlečou na tyč a přejdou lavičku až na konec (obrázek 37). Seskočí z lavičky a běží zpět na začátek trasy.

Modifikace: Do trasy můžeme přidávat nebo ubírat překážky. Jednou z variant je přidání dílu švédské bedny. Díl švédské bedny položíme na podlahu a děti mají za úkol bednu přeskokovat s tyčí v ruce.

Fotografie:



Obrázek 37 - Chůze přes lavičku s tyčí a kroužkem (zdroj: vlastní) Obrázek 38 - Slalom s tyčí a kroužkem (zdroj: vlastní)

Reflexe: Cvičenci prošli dráhou bez komplikací. Činnost jsme opakovali vícekrát. Při chůzi po lavičce děti vždy zpomalily a soustředily se na svůj úkol.

5 UKÁZKA PŘÍPRAVY NA HODINU

Tematický celek: Seznámení s míčem – přihrávky

Cíl hodiny: Žák získá kladný vztah k pohybovým aktivitám. Zvládne dle pokynů vykonat pohybovou činnost. V rámci možností reaguje na pokyny pedagoga.

Pomůcky: Míče, nádoba na míče (koš)

1. úvodní část hodiny (5 minut)

- organizační část (nástup, sdělení cíle hodiny)

- rušná část (zahřátí organismu)

Nástup: Seznámení žáků s náplní hodiny a sdělení cíle hodiny.

Motivační hra: Najdi mě – žáci běhají po tělocvičně. Na povel „najdi mě“, musí přinést schovaný předmět doprostřed tělocvičny. Postupně se mění způsoby pohybu: běh, lezení ve vzporu podřepmo, skákání snožmo. Po tělocvičně jsou schované plastové míčky, pytlíčky naplněné pískem a overbally.

2. průpravná část hodiny (5 minut)

- společná rozcvička

Leh na podložce – se švihadlem složeným na čtvrtiny vzpažíme a snažíme se dosáhnout co nejdál (obrázek 40).

Leh na podložce, skrčit přednožmo – se švihadlem složeným na čtvrtiny přitáhneme kolena k hrudníku, bedra leží na podložce, s nádechem tlak nohou proti rukám, paže natažené v loktech. S výdechem povolíme tlak a přitáhneme kolena, s nádechem protitlak, opakujeme.

Leh na podložce, skrčit přednožmo pravou / levou – se švihadlem složeným na čtvrtiny přitáhneme koleno, bedra leží na podložce, s nádechem tlak nohy proti rukám, paže natažené v loktech (obrázek 41). S výdechem povolíme tlak a přitáhneme koleno, s nádechem protitlak, opakujeme.

Sed zkřížený skrčmo, upažit – úklon vlevo s oporou levé ruky o zem, pravá vzpažit, poté na druhou stranu.

Sed pokrčmo – uvolníme pravou / levou nohu a uchopíme masážní míček mezi prsty na noze (obrázek 39). Nohu nadzvedneme, položíme míček zpět na podložku. Končetiny vystřídáme, cvik několikrát opakujeme.

Pomalou se **zvedáme do vzpřímeného stoje** přes ohnutá záda.

3. hlavní část hodiny (30 minut)

Seznámení s míčkem. Nízké přehazování tenisového míčku z jedné ruky do druhé. Vyhazování a chytání obouřuč spodem (je možné tlesknout, než míč chytíme).

Přihrávky ve dvojici obouřuč spodem. Žáci vytvoří dvojice stojící 3 m proti sobě a přihrávají si míček.

Přihrávky ve dvojici. Posílání si míče po zemi kutálením.

Posílání si míče kutálením po obvodu čtverce.

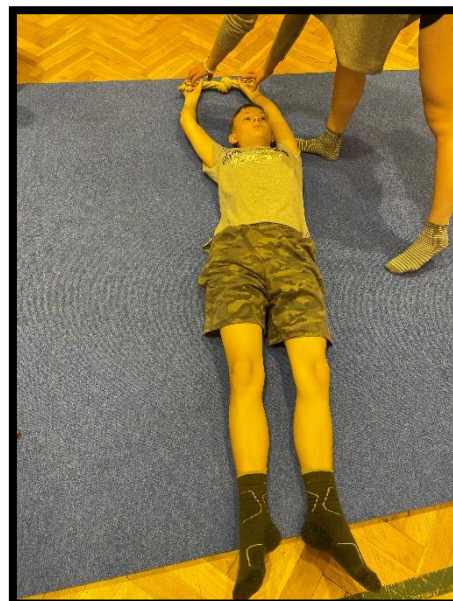
Hod na cíl. Žáci hází míč do plastové nádoby umístěné na podlaze – hod jednoruč spodem, či vrchem. Důležité je nenechat děti běhat do prostoru, kam spolužáci hází míč. Mohlo by dojít k úrazu.

4. závěrečná část (5 minut)

- Protahovací cvičení, vydýchání.
- Zhodnocení hodiny.



Obrázek 39 - Masážní míček (zdroj: vlastní)



Obrázek 40 - Leh na podložce se švihadlem (zdroj: vlastní)



Obrázek 41 - Leh na podložce, skrčit přednožmo (zdroj: vlastní)

DISKUZE

Pro realizaci psychomotorických cvičení a her jsem si vybrala Občanské sdružení ProCit, z.s. Jsem vděčná, že jsem si mohla vyzkoušet roli lektorky vybraných hodin. Spolupráce s ProCitem byla velmi příjemná a nezapomenutelná zkušenost.

Již po první navštívené hodině jsem viděla, že práce s dětmi je velmi náročná, na přípravu i organizaci jednotlivých hodin. O tom, jak je příprava na hodiny časově náročná, jsem se sama přesvědčila při přípravě, tvorbě a organizaci jednotlivých lekcí cvičení. Sestavování souboru cvičení s využitím manipulačních dovedností v psychomotorice u dětí s PAS bylo velmi obohacující a jistě soubor cvičení využiji ve své budoucí praxi.

Soubor cvičení byl realizován s dětmi ve věkovém rozmezí 10-18 let. Na lekce s ProCitem jsem docházela v průběhu roku 2021 a 2022. V roce 2021 byla situace zkomplikována protiepidemickými nařízeními, která omezovala sportovní činnost. Bála jsem se, že daná situace ohrozí moji práci s dětmi. Naštěstí se situace ustálila, lekce nebyly rušeny, pouze se občas vyskytla vyšší absence cvičenců.

Práce s dětmi mě naplňuje, lekce cvičení mě jen ujistily v tom, že tato práce má smysl a již po krátkém čase můžeme vidět i drobné pokroky. Potěšilo mě, že děti byly nadšené a cvičení je bavilo, to pro mě bylo nejlepší a nejcennější zpětnou vazbou. Některé cviky byly pro děti s PAS náročnější na provedení a vyžadovaly vyšší soustředěnost. Děti si dokázaly poradit se vším a nemohu říci, že by se nějaká činnost vysloveně nepodařila. Pokud jsem viděla, že se někomu něco nedaří podle mých představ, vždy jsem byla nápomocná a nabídla vysvětlení či modifikaci. Mnoho her dětem přinášelo radost z pohybu a kolikrát bylo těžké aktivitu ukončit. Bylo pro mě velkým potěšením, že děti spolupracovaly a zapojovaly se do společných činností. Někdy to někomu chvíli trvalo, ale vždy se nakonec zapojili úplně všichni.

Mezi nejoblíbenější psychomotorickou pomůcku mohu jednoznačně zařadit psychomotorický padák a vozíčky. Vzhledem k tomu, že se jedná o opravdu populární pomůcky, můžeme je dětem dávat za odměnu a motivovat je činností s nimi. Cviky s gymnastickými obručemi patří mezi činnosti, které děti dobře znají, a bylo vidět, že s nimi často pracují. Koberečky bych naopak označila za méně atraktivní, protože je přesun na nich obtížnější a vyžaduje větší úsilí i koncentraci.

V průběhu jednotlivých lekcí jsem zaznamenala větší úspěšnost i nadšení při přenášení předmětů. Cvičenci přenášeli předmět bez problémů. Při kutálení se museli více soustředit, ale i tak si dokázali poradit a cviky splnit. Házení je náročnější pro cvičence s PAS, protože vyžaduje spolupráci ve dvojici. Házení samostatně na cíl bylo pro cvičence mnohem jednodušší, protože se soustředili pouze na svůj úkol. Chytání předmětu řadím mezi náročnější úkoly. Při chytání jsem zpozorovala větší rozdíly mezi dětmi. Činnosti ve dvojicích jsem zahrnovala minimálně. Dětem se pracuje lépe samostatně.

Do lekcí jsem zařazovala více úkolů a obměn, aby cvičenci nedělali dlouho jednu činnost. Pro správné provedení cviku bylo nutné dětem cviky názorně ukázat a vysvětlit. U některých jednotlivců bylo třeba více zapracovat na upoutání jejich pozornosti.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo představit problematiku cvičení dětí s PAS, konkrétně cvičení zaměřené na manipulační dovednosti. Tento cíl byl splněn. Výsledkem mé práce je soubor cvičení zaměřených na rozvoj manipulačních dovedností v psychomotorice vhodných pro děti s PAS. Cvičení byla prováděna se skupinou dětí, které navštěvují sportovní kroužek při občanském sdružení ProCit. Lekce byly uskutečněny v tělocvičně na Pedagogické fakultě ZČU v Plzni. Ze cvičení byly pořízeny fotografie, které jsou součástí diplomové práce.

Za hlavní úkoly práce jsem stanovila vytvoření teoretického přehledu klasifikace a popisu PAS, výběr vhodného náčiní a pomůcek k manipulaci, vytvoření souboru cvičení a realizaci souboru cvičení s dětmi. Všechny úkoly byly splněny.

Do souboru cvičení jsem zařadila činnosti, které nejsou časově náročné na vysvětlení a jsou pro cvičence snadno pochopitelné. Ke cvičení jsme využili míčky, destičky, gymnastické obruče, overbally, psychomotorický padák, vozíky na kolečkách, látkové pytlíčky, koberečky, krátkou stuhu, novinový papír, chobotničky, tyče, ringo kroužky, švihadla, kužely a nádoby na míčky. Každé cvičení v souboru obsahuje stručný srozumitelný popis, výčet potřebných pomůcek a možnou modifikaci cvičení. V souboru cvičení jsou zařazené i aktivity využívající pomůcky, které jsou cenově nákladnější. Například psychomotorický padák, vozíčky. Jejich oblíbenost mě však přesvědčila o výhodné investici.

Věřím, že soubor cvičení bude využitelný i na školách při běžných hodinách tělesné výchovy, pro zpestření výuky i její obohacení o využití různých, někdy i netradičních pomůcek. Své uplatnění soubor cviků jistě najde i při lekcích stejného typu, jako je sportovní kroužek při občanském sdružení ProCit. Společný pohyb dokáže spojovat, vytvářet nová přátelství a nabízí možnosti pro rozvoj jedince. Prostor pro seberealizaci by měl dostat každý bez rozdílu. Přesvědčila jsem se, že i když se objeví jisté překážky, vždy je možné najít cestu, kudy se vydat.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá možnostmi manipulačních dovedností v psychomotorice u dětí s PAS. V teoretické části je vytvořen teoretický přehled klasifikace a popisu PAS. Část je věnována popisu vývoje v jednotlivých obdobích. Je zde vymezen pojem psychomotorika, oblasti psychomotoriky, její cíle a úkoly. Popsány jsou manipulační dovednosti, druhy psychomotorických pomůcek. Prostor je věnován i integraci jedinců s PAS do škol. Praktická část obsahuje soubor cvičení, která byla aplikována v hodinách sportovního kroužku dětí s autismem. Ze cvičení byla pořízena fotodokumentace, která je součástí práce. Soubor cvičení je určen pedagogům tělesné výchovy i cvičitelům volnočasových aktivit. Metodický materiál se souborem cvičení je určený pro všechny, kteří chtějí obohatit své hodiny o další nápady. Součástí práce jsou i reflexe jednotlivých cvičení realizovaných v praxi.

RESUME

The diploma thesis deals with the possibilities of manipulation skills in psychomotricity by children with autism. The theoretical part provides a theoretical overview of the classification and description of ASD. The part is devoted to the description of the development in individual periods. It defines the concept of psychomotricity, the areas of psychomotricity, its goals and tasks. Manipulation skills and types of psychomotor aids are also described there. The space is also dedicated to the integration of individuals with ASD into schools. The practical part contains a set of exercises that were applied in the classes of sports activities for children with autism. Photo documentation was taken from the exercise, which is part of the work. The set of exercises is intended for physical education teachers and trainers of leisure activities. The set of exercises is a methodical material intended for everyone who wants to enrich their lessons and other ideas. It includes reflections of individual exercises from practice.

SEZNAM LITERATURY

1. ADAMÍROVÁ Jiřina. *Hravá a zábavná výchova pohybem (základy psychomotoriky)*. Praha: Unie zdravotní TV ČASPV, 1995.
2. AutismPort. AutismPort [online]. Copyright © 2022 Národní ústav pro autismus, z.ú., [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://autismport.cz/autismus-podle-veku/dospivani>
3. Batolecí období - vývojová psychologie | 4health.cz. *4health.cz | Zdraví na prvním místě* [online]. Copyright © 2022 [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://www.4health.cz/clanek/batoleci-obdobi>
4. BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1195-2.
5. DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka MICHALOVÁ. *Využití psychomotoriky ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-157-5.
6. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. ISBN 80-7290-005-6
7. HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. 2., dopl. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0686-6.
8. JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Vzdělávání a výchova dětí s autismem*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-042-0.
9. KURTZ, Lisa A. *Hry pro rozvoj psychomotoriky: pro děti s ADHD, autismem, smyslovým postižením a dalšími handicap*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0800-6.
10. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
11. Manipulation - Kid Sense Child Development. *Kid Sense Child Development - Adelaide Occupational Therapy and Speech Pathology / Speech Therapy* [online]. Copyright © 2022 Kid Sense Child Development childdevelopment.com.au 1800 KIDSENSE [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://childdevelopment.com.au/areas-of-concern/fine-motor-skills/manipulation/>

12. MICHALÍK, Jan. *Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb: u dětí, žáků a studentů s potřebou podpůrných opatření ze zdravotních důvodů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5891-5.
13. Odborný článek: Pohybové hry a činnosti v mateřské škole. *Metodický portál / Odborné články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/21407/POHYBOVE-HRY-A-CINNOSTI-V-MATERSKE-SKOLE.html>
14. Odborný článek: Psychomotorická cvičení pro žáky s ADHD – definice a vymezení psychomotoriky. *Metodický portál / Odborné články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/20169/PSYCHOMOTORICKA-CVICENI-PRO-ZAKY-S-ADHD---DEFINICE-A-VYMEZENI-PSYCHOMOTORIKY.html>
15. PhDr. Eva Labusová - rodičovství - psychologie - zdraví. *PhDr. Eva Labusová - rodičovství - psychologie - zdraví* [online]. Copyright © 2006 [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/vyvoj/novorozenecke.php>
16. POLÁKOVÁ, Petra. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0760-5.
17. Prohlížeč | MKN-10 klasifikace. Prohlížeč | MKN-10 klasifikace [online]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84.0>
18. Psychický vývoj dítěte: vstup do školy, škola. Studium psychologie [online]. Copyright © 2020 Všechna práva vyhrazena [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/5-vstup-do-skoly-skola.html>
19. Psychický vývoj: období pubescence, adolescence. Studium psychologie [online]. Copyright © 2020 Všechna práva vyhrazena [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/6-pubescence-adolescence.html>
20. RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vydání třetí. Přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0984-3.
21. Signs of autism in adults - NHS. The NHS website - NHS [online]. Copyright © Crown copyright [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.nhs.uk/conditions/autism/signs/adults/>

22. Stadia Rettova syndromu. *Hlavní strana* [online]. Copyright © 2022 Spolek rodičů a přátel dívek s Rettovým syndromem [cit. 07.02.2022]. Dostupné z: <https://www.rett-cz.com/rettuv-syndrom/co-je-rettuv-syndrom/stadia-rettova-syndromu/>
23. STRUNECKÁ, Anna. *Přemůžeme autismus?*. Petrovice: ProfiSales, 2016. ISBN 978-8087494-23-3.
24. Supporting a Child With Autism in the Classroom | A How To. High Speed Training | Over 160 Online Training Courses [online]. Copyright © 2022 High Speed Training Ltd. All rights reserved. [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/how-to-support-a-child-with-autism-in-the-classroom/>
25. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
26. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.
27. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
28. VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Běh s volantem (zdroj: vlastní)	36
Obrázek 2 – Kroužení s obručí (zdroj: vlastní)	37
Obrázek 3 – Prolézání obručí (zdroj: vlastní).....	38
Obrázek 4 – Hod na cíl (zdroj: vlastní)	39
Obrázek 5 – Sed roznožný (zdroj: vlastní)	41
Obrázek 6 – Úklon (zdroj: vlastní).....	42
Obrázek 7 - Psychomotorický padák (zdroj: vlastní)	43
Obrázek 8 - Vlny (zdroj: vlastní).....	44
Obrázek 9 - Barvy (zdroj: vlastní).....	45
Obrázek 10 - Pusť a chyt' (zdroj: vlastní).....	46
Obrázek 11 - Přemístění míčku (zdroj: vlastní)	48
Obrázek 12 - Míček na bříše (zdroj: vlastní).....	49
Obrázek 13 - Jízda na vozíčku (zdroj: vlastní).....	50
Obrázek 14 - Vozík na kolečkách (zdroj: vlastní).....	51
Obrázek 15 - Látkové pytlíčky (zdroj: vlastní)	52
Obrázek 16 - Hod na cíl (zdroj: vlastní).....	52
Obrázek 17 - Převoz pytlíčku na vozíku (zdroj: vlastní).....	53
Obrázek 18 – Koberečky (zdroj: vlastní)	54
Obrázek 19 - Víčka a koberečky (zdroj: vlastní).....	55
Obrázek 20 - Krátká stuha (zdroj: vlastní)	56
Obrázek 21 - Trhání novinového papíru (zdroj: vlastní).....	57
Obrázek 22 - Pěnová destička a míček (zdroj: vlastní)	58
Obrázek 23 - Pinkání (zdroj: vlastní)	59
Obrázek 24 - Posouvání míčku destičkou (zdroj: vlastní).....	60
Obrázek 25 - Pěnová destička a víčko (zdroj: vlastní) Obrázek 26 - Kelímeček a víčko (zdroj: vlastní).....	61
Obrázek 27 – Chobotničky (zdroj: vlastní)	61
Obrázek 28 - Jízda na vozíčku s chobotničkou (zdroj: vlastní).....	62
Obrázek 29 - Hod chobotničky do obruče (zdroj: vlastní) Obrázek 30 - Snížení a zvýšení obtížnosti (zdroj: vlastní).....	63
Obrázek 31 - Malování chobotničkou (zdroj: vlastní).....	64
Obrázek 32 - Letící chobotnička (zdroj: vlastní).....	65
Obrázek 33 - Přendávání chobotničky (zdroj: vlastní).....	66
Obrázek 34 - Posouvání ringo kroužku (zdroj: vlastní) Obrázek 35 - Posouvání ringo kroužku (zdroj: vlastní)	67
Obrázek 36 - Roztočení kroužku (zdroj: vlastní)	68
Obrázek 37 - Chůze přes lavičku s tyčí a kroužkem (zdroj: vlastní)Obrázek 38 - Slalom s tyčí a kroužkem (zdroj: vlastní).....	69
Obrázek 39 - Masážní míček (zdroj: vlastní) Obrázek 40 - Leh na podložce se švihadlem (zdroj: vlastní)	71
Obrázek 41 - Leh na podložce, skrčit přednožmo (zdroj: vlastní)	72

PŘÍLOHY

Příloha 1: Příklady souhlasů rodičů s účastí dítěte na realizaci cvičení pro účely diplomové práce

