

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
ČESKÉ BUDĚJOVICE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU**

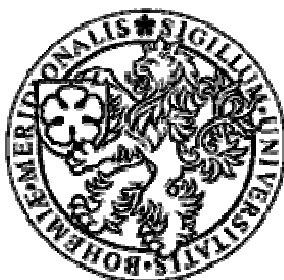
DIPLOMOVÁ PRÁCE

2006

RENATA DVOŘÁKOVÁ

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
ČESKÉ BUDĚJOVICE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU**



DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Ověření intervenčního programu pro integraci
osobnosti a rozvoj zdraví mentálně postižených pomocí
pohybových aktivit ve Vodňanech**

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Milada Krejčí, CSc.

Autor: Renata Dvořáková

Studijní obor: Učitelství pro SŠ, kombinace Bi-TV

České Budějovice, prosinec 2006

**UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA
ČESKÉ BUDĚJOVICE**

**PEDAGOGICAL FACULTY
DEPARTMENT OF PE AND SPORT**

DIPLOMA THESIS

**Verification of the intervention programme for the
personality integration and the health development of
mentally handicap by the help of physical
activities in Vodňany**

Supervisor: Doc. PaedDr. Milada Krejčí, CSc.

Author's first name and surname: Renata Dvořáková

Field of study: Teaching for secondary schools, Specialization Bi-TV

České Budějovice, December 2006

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název diplomové práce : Ověření intervenčního programu pro integraci osobnosti a rozvoj zdraví mentálně postižených pomocí pohybových aktivit ve Vodňanech

Pracoviště : Katedra tělesné výchovy a sportu, Jihočeská univerzita, České Budějovice

Autor : Renata Dvořáková

Vedoucí práce : Doc. PaedDr. Milada Krejčí, CSc.

Oponent: Mgr. Vlasta Kursová

Rok obhajoby : 2007

Abstrakt:

Diplomová práce je zaměřena na ověření intervenčního programu, který byl aplikován po dobu pěti měsíců u dětí s mentálním postižením. V teoretické části jsem se zaměřila na problematiku života mentálně postižených. Přiblížila jsem podstatu integrace osobnosti, za jakých podmínek je výhodná, zmínila jsem vzdělávací systémy zaměřené na tělesnou výchovu a s tím spojený význam pohybových aktivit. Smyslem aplikovaného programu bylo zjistit, zda dojde ke zlepšení u motorických a sociálních ukazatelů. Abych dokázala úspěšnost cvičení, děti jsem testovala po roce znovu. Výsledky jsou statisticky významné a program měl na jedince pozitivní vliv.

Klíčová slova:

mentální postižení, pohybové aktivity, intervenční program, integrace, jóga

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Title of the master thesis: Verification of the intervention programme for the personality integration and the health development of mentally handicapped by the help of physical activities in Vodňany

Department: Department of PE and Sport, University of South Bohemia, České Budějovice

Author's first name and surname: Renata Dvořáková

Supervisor: Doc. PaedDr. Milada Krejčí, CSc.

Reviewer: Mgr. Vlasta Kursová

The year of presentation: 2007

Abstract:

This thesis is focused on the verification of an intervention programme which was applied by mentally handicapped children within the time of five months. In the theoretical part of this thesis I paid attention to the problems which disabled children have. I sketched the basis of the personality integration, on which condition it gives benefits. I mentioned educational systems focused on the physical education and the importance of physical activity connected with it. The purpose of the applied programme was to discover whether there would be an improvement in motoric and social ratios. To prove the positive effect of doing these exercises, I tested the group again after a year. The results are statistically relevant and the course had a positive effect on individuals.

Keywords:

mental handicap, physical activities, intervention programme, integration, yoga

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením Doc. PaedDr. Milady Krejčí, CSc., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Českých Budějovicích dne 17. prosince 2006

.....

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Doc. PaedDr. Miladě Krejčí, CSc., Mgr. Vlastě Kursové, Mgr. Davidové, Mgr. Dagmar Jánové za pomoc a cenné rady, které mi poskytly při zpracování diplomové práce.

Diplomová práce byla řešena v rámci širšího výzkumného šetření v Jihočeském kraji.

Obsah

1 ÚVOD	10
2 CÍL A ÚKOLY PRÁCE	11
2.1 CÍL PRÁCE	11
2.2 ÚKOLY PRÁCE.....	11
2.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ	11
3 ROZBOR LITERATURY	13
3.1 VYMEZENÍ POJMU ZDRAVÍ	13
3.2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	13
3.2.1 Příčiny vzniku mentálního postižení.....	14
3.3 KLASIFIKACE MENTÁLNÍ RETARDACE	16
3.3.1 Lehká mentální retardace IQ 50-69 (F70)	16
3.3.2 Středně těžká mentální retardace IQ 35-49 (F71).....	17
3.3.3 Těžká mentální retardace, IQ 20-34 (F72).....	18
3.3.4 Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20 (F73)	18
3.3.5 Jiná mentální retardace (F78).....	19
3.3.6 Nespecifikovaná mentální retardace (F79)	19
3.4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH.....	20
3.4.1 Základní vzdělávání žáků s mentální retardací.....	20
3.4.2 Základní škola praktická	20
3.4.3 Základní škola speciální.....	23
3.5 SOCIALIZACE MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH.....	24
3.5.1 Speciální olympiády (SO).....	26
3.6 VÝZNAM POHYBU A TĚLESNÉ VÝCHOVY	28
3.7 PODSTATA HER U MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH	29
3.7.1 Pohybové hry	29
3.7.2 Psychomotorické hry	30
3.8 VÝZNAM JÓGOVÝCH CVIČENÍ U MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH.....	32
3.8.1 Charakteristika jógy	32
3.8.2 Jógová cvičení.....	32
3.9 HUDEBNĚ RYTMICKÉ AKTIVITY PRO MENTÁLNĚ POSTIŽENÉ	36
4 EXPERIMENTÁLNÍ ČÁST	37
4.1 INTERVENČNÍ PROGRAM.....	37

4.1.1 Ukázka hodiny	37
4.2 VÝBĚR A CHARAKTERISTIKA SOUBORU	39
4.2.1 Podrobná charakteristika souboru	39
4.3 ORGANIZACE A METODY MĚŘENÍ	40
4.3.1 Časový plán intervenčního programu	40
4.3.2 Vstupní a výstupní měření	41
4.4 STATISTICKÉ METODY	42
4.4.1 Dvouvýběrový párový T-Test na střední hodnotu	42
4.4.2 Chí kvadrát	43
4.4.3 Statistické výpočty sledované skupiny	44
4.5 POPIS UKAZATELŮ SOCIÁLNÍ KOMPETENCE	52
4.5.1 Technika nedokončených vět	52
4.5.2 Výklad kategorií	54
5 VÝSLEDKY	56
6 DISKUZE K INTERVENČÍMU PROGRAMU	58
7 ZÁVĚR A DOPORUČENÍ	60
REFERENČNÍ SEZNAM	61
PŘÍLOHY	65

1 ÚVOD

Postižení zahrnuje velké množství různých funkčních omezení, která se vyskytují v každé populaci ve všech zemích světa. Lidé mohou být postiženi fyzicky, mentálně nebo smyslově.

Specifickou skupinu mezi zdravotně postiženými jedinci tvoří děti, mládež i dospělí s mentálním postižením. Představují mezi postiženými jednu z nejpočetnějších skupin, navíc jejich počet nejen u nás, ale i v celosvětovém měřítku stále stoupá.

„Za mentálně retardované (postižené) se považují takoví jedinci (dětí, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování“ (Švarcová, 2006, s. 28).

Každý z nás se může kdykoliv ocitnout na "druhé straně". Stačí chvilka nepozornosti a člověka vyřadí z jeho dosavadního života těžký úraz nebo vážná nemoc. Mentálně postižení mají své osobité rysy, přesto patří neoddělitelně mezi nás.

Stále více rodičů handicapovaných dětí o ně pečuje v domácím prostředí. Péče a výchova těchto dětí je zajištěna. Začlenění mentálně postižených do běžného chodu společnosti je pak velkým přínosem nejen pro postižené, kteří mají možnost se učit kvalitnímu životu, ale i pro nás, kteří se jim snažíme pomáhat.

Téma mentální postižení se dostává nejen do popředí zájmů školského, ale i celospolečenského, a proto jsem ho také zvolila jako téma své diplomové práce.

Díky vytvořenému intervenčnímu programu a následné aplikaci u dětí s mentálním postižením jsem se chtěla přesvědčit, zda mají pohybové aktivity pozitivní účinek nejen na motoriku, ale zda jsou i motivačním a socializačním faktorem.

Diplomová práce obsahuje část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem věnovala pozornost především vzdělávacím systémům v ČR a integraci dětí s mentálním postižením. Praktickou část tvoří experiment v podobě aplikace pohybového intervenčního programu.

2 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

2.1 CÍL PRÁCE

Cílem diplomové práce je ověřit sestavený intervenční program pro integraci osobnosti a rozvoj zdraví mentálně postižených pomocí pohybových aktivit.

2.2 ÚKOLY PRÁCE

Z uvedeného cíle vyplývají následující úkoly:

- prostudovat odbornou literaturu vztahující se k vytvořenému intervenčnímu programu,
- vybrat experimentální a kontrolní skupinu,
- provést somatoskopická měření,
- provést vstupní měření pomocí jednoduché testové baterie (standardizované motorické testy),
- zjistit vstupní ukazatele sociálního učení (nedokončené věty, tři přání),
- zavést program do týdenního režimu Speciální školy nad rámec výuky tělesné výchovy a aplikovat ho po dobu minimálně 5 měsíců,
- provést výstupní měření pomocí jednoduché testové baterie (standardizované motorické testy),
- zjistit výstupní ukazatele sociálního učení (nedokončené věty, tři přání),
- vyhodnotit získaná data.

2.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ

a) **Nulová hypotéza H_0 :**

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřeními daného parametru je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřeními daného parametru je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřeními daného parametru je statisticky nevýznamný.

b) **Alternativní hypotéza H_1 :**

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením daného parametru je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením daného parametru je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením daného parametru je statisticky významný.

Předpokládám, že dojde ke zlepšení ukazatelů po skončení intervenčního programu alespoň v jednom z měřených motorických testů:

- laterální rovnováha, rovnováha těla.
- ohebnost páteře.
- koordinace celého těla a motorické paměti.
- obratnost a zručnost.
- aktivní pohyblivost horní končetiny.

c) Předpokládám, že dojde ke zlepšení ukazatelů sociálního učení.

3 ROZBOR LITERATURY

3.1 VYMEZENÍ POJMU ZDRAVÍ

„Zdraví není všechno, ale bez zdraví je všechno ničím“.

A. SCHOPENHAUER

Podle Světové zdravotnické organizace (WHO – the World Health Organization) se zdraví chápe jako stav úplné fyzické, psychické a sociální pohody, nikoliv pouze nepřítomnost nemoci (Healts is state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease and infirmity) (Kohoutek, 2006, on line).

Zdraví umožňuje jedinci efektivní a přiměřené překonávání obtíží, z čehož vyplývá pozitivní životní pocit a přesvědčení o vlastních silách. Z toho plyne, že zdraví lze dostatečně určit pouze na základě subjektivních informací (Hendl, 2006, on line).

3.2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Nejvýraznější lidskou vlastností je bezpochyby inteligence a rozumové schopnosti obecně. Schopnost logicky uvažovat, vyjadřovat city, nálady, komunikovat s ostatními lidmi, to vše se pojí v jemnou a dokonalou strukturu, která utváří každého z nás jako jedinečnou a neopakovatelnou osobnost. Inteligenční schopnosti jsou v populaci velmi rozmanité. Jsou lidé průměrní, lidé geniální i lidé podprůměrní. V případě, že je inteligence snížena výrazně, mluvíme o mentálním postižení (Říčan, Krejčířová, 1997).

Mentální postižení, dříve nazýváno oligofrenií čili slabomyslností, je stav zastaveného či neúplného duševního vývoje, pro který je zvláště charakteristické narušení dovedností, které přispívají k všeobecné úrovni inteligence, tj. poznávacích, řečových, pohybových a sociálních zkušeností (Krejčířová, Valenta, 1997).

Podle Švarcové se za mentálně retardované (postižené) považují takoví jedinci (děti, mládež, dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním

chování. Individuálně odlišná je u nich hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí (Švarcová, 2006).

Označení mentální postižení se váže na následující tři kritéria:

1. člověk má inteligenční kvocient (IQ) nižší než 70-75
2. má vážná omezení ve dvou nebo více oblastech adaptivních schopností potřebných v každodenním životě - tedy komunikaci, péči o sebe sama, rodinném životě, sociálních schopnostech, volném čase, péči o zdraví, sebekontroly, vzdělání (čtení, psaní, základy matematiky) a uplatnění v komunitě a práci.
3. tento stav trvá od dětství, vymezeného jako věk 18 a méně (Pergl, 2006, on line).

3.2.1 Příčiny vzniku mentálního postižení

Při narození mentálně postiženého dítěte nebo při pozdějším odhalení jeho mentální retardace si rodiče dítěte i jejich okolí často kladou otázku příčiny této skutečnosti. Mentální retardace může mít celou řadu původů, které se vzájemně podmiňují, prolínají a spolupůsobí (Švarcová, 2006).

Příkladem může být členění S. Langer, který ve své publikaci (Mentální retardace) dělí příčiny na vrozené a získané:

- **Vrozené:** příčiny před porodem
 - dědičné (následek abnormality genů)
 - chromozomální (Downův syndrom)
 - v těhotenství: fyzikální vlivy (ionizující záření)
 - chemické vlivy (léky, alkohol, kouření)
 - biologické vlivy (virové a mikrobiální onemocnění)
 - příčiny při porodu (např. dětská mozková obrna)
- **Získané:** biologické - během života (např. encefalitida)
 - sociální - rodinná výchova
 - školní výchova
 - mimorodinná a mimoškolní výchova

(Langer, 1996)

Švarcová uvádí příčiny mentální retardace i podle vývojového období. Rozlišuje oligofrenii, která se považuje za opoždění duševního vývoje v období prenatálním, perinatálním nebo časně postnatálním, a demenci, jež se chápe jako důsledek poškození mozku různého druhu již v průběhu života jedince, zpravidla po dovršení druhého roku věku (Švarcová, 2006).

Podle Vágnerové může mentální retardace poměrně často vznikat i na základě kombinace polygenně podmíněného nižšího nadání a výchovné nepodnětnosti, nebo dokonce zanedbanosti. Jedná se obvykle o děti podobně postižených rodičů, jejichž intelektová i vzdělanostní úroveň je nízká. Podnětnost takového rodinného prostředí bývá nedostatečná. Tito rodiče své děti mohou nepříznivě ovlivnit. Předávají jim horší genetické předpoklady k rozvoji rozumových schopností, nebo nejsou schopni poskytnout přiměřenou výchovu, protože na ni sami intelektově nestačí (Vágnerová, 1999).

3.3 KLASIFIKACE MENTÁLNÍ RETARDACE

Mentální retardace je charakterizována snížením úrovně rozumových schopností v psychologii označovaných jako inteligence (Švarcová, 2006).

„Nejznámějším a nejpoužívanějším vyjádřením úrovně inteligence je inteligenční kvocient, zavedený W. Sternem. Vyjadřuje vztah mezi dosaženým výkonem v úlohách odpovídajících určitému vývojovému stupni (mentální věk) a mezi chronologickým věkem“ (Švarcová, 2006, s.32).

Od roku 1992 vstoupila v platnost 10. revize *Mezinárodní klasifikace nemocí*, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která poněkud mění dříve užívanou klasifikaci. Podle nové klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií:

- Lehká mentální retardace
- Středně těžká mentální retardace
- Těžká mentální retardace
- Hluboká mentální retardace
- Jiná mentální retardace
- Nespecifikovaná mentální retardace (Švarcová, 2006).

3.3.1 Lehká mentální retardace IQ 50-69 (F70)

V charakteristice této úrovně mentálního postižení se uvádí, že lehce mentálně retardovaní většinou dosáhnou schopnosti užívat řeč účelně v každodenním životě, i když si mluvu osvojují opožděně. Většina z nich také dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky) a v praktických domácích dovednostech, i když je vývoj proti normě mnohem pomalejší (Švarcová, 2006).

Lehká mentální retardace bývá často rozpoznána až v předškolním věku nebo dokonce až po nástupu dítěte do školy. Dítě totiž v prvních letech života vykazovalo stejné výkony, maximálně jen s mírným ("tolerovatelným") opožděním jako dítě zcela zdravé. Retardace bývá proto rozpoznána až ve chvíli, kdy je po dítěti požadováno řešení složitějších úkolů požadujících alespoň částečně schopnost abstraktního myšlení a logického usuzování (Říčan, Krejčířová, 1997).

V individuálně různé míře se u osob s lehkou mentální retardací mohou projevit i přidružené chorobné stavy, jako je autismus a další vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování nebo tělesné postižení.

Tato diagnóza zahrnuje: slabomyslnost,
lehkou mentální subnormalitu,
lehkou oligofrenii (Švarcová, 2006).

3.3.2 Středně těžká mentální retardace IQ 35-49 (F71)

Středně těžká mentální retardace bývá většinou rozpoznána nejpozději v batolecím, příp. již v kojeneckém věku. Je zpomalen již pohybový vývoj a především nápadně vývoj řeči. Některé děti zvládají pomocnou školu a jsou schopny se naučit základům psaní, čtení a počítání, pro děti blíže dolní hranici je toto však velmi obtížné (Chvátalová, 2001).

Děti zaostávají ve všech oblastech psychomotorického vývoje, osvojí si ale základy sebeobsluhy, jednoduché pracovní zručnosti. Vlastní vývoj řeči začíná kolem 6. roku fyzického věku. Zachovaná schopnost podmíněné reflexní činnosti umožňuje nácvik kratších i delších mluvních celků. Naučí se dorozumívat řečí se svým okolím, extrémně velký nepoměr je mezi pasívní a aktivní slovní zásobou. Řeč zůstává na úrovni vjemových znaků s jednoduchými větami. Jsou schopni si osvojit společenské a pracovní návyky (Sadílková, 1998, on line).

Středně retardovaní jsou v dospělosti obvykle schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, úkoly musí být pečlivě strukturovány a musí být zajištěn odborný dohled. Samostatný život není u všech úplně možný. Zpravidla bývají plně mobilní a fyzicky aktivní a většina z nich je schopna navazovat kontakty, komunikace s druhými a podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách (Švarcová, 2006).

U většiny středně mentálně retardovaných se dá určit organická etiologie. Značná část dětí má diagnostikovaný dětský autismus nebo jiné pervazivní vývojové poruchy, které velmi ovlivňují klinický obraz a způsob, jak s postiženým jednat. Mohou se vyskytovat tělesná postižení a neurologická onemocnění, zejména epilepsie, ale i různá psychiatrická onemocnění, avšak vzhledem k omezené verbální schopnosti pacienta je diagnóza obtížná a závisí na informacích od těch, kteří ho dobře znají.

Tato diagnóza zahrnuje: středně těžkou mentální subnormalitu,
středně těžkou oligofrenii (Švarcová, 2006).

3.3.3 Těžká mentální retardace, IQ 20-34 (F72)

Těžká mentální retardace je v mnohém podobná středně těžké mentální retardaci, pokud jde o klinický obraz, přítomnost organické etiologie a přidružené stavy. Mnohem výraznější je ale snížená úroveň schopností (Švarcová, 2006).

Těžká mentální retardace je rozpoznatelná u takto postižených dětí již velmi brzy. Většinou se jedná o postižení kombinované, k mentální retardaci se přidává porucha vývoje, ale i porucha zraku nebo sluchu. Takto postižené děti se často naučí jen nejjednodušším vyjadřovacím schopnostem a sebeobslužným pracem (Říčan , Krejčířová, 1997).

Možnosti výchovy a vzdělávání těchto osob bývají značně omezené, přesto zkušenosti ukazují, že včasná systematická a dostatečně kvalifikovaná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče může významně přispět k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich soběstačnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života.

Tato diagnóza zahrnuje: těžkou mentální subnormalitu,
těžkou oligofrenii (Švarcová, 2006).

3.3.4 Hluboká mentální retardace, IQ je nižší než 20 (F73)

Hluboká mentální retardace bývá spojena s těžkým pohybovým postižením. Takto postižení si většinou neosvojí základy řeči a velmi omezeno bývá i porozumění. Komunikace bývá globální (vyjadřování stavu spokojenosti a nespokojenosti) (Říčan , Krejčířová, 1997).

Mají nepatrnou či žádnou schopnost pečovat o své základní potřeby a vyžadují stálou pomoc a stálý dohled. Možnosti jejich výchovy a vzdělávání jsou velmi omezené (Švarcová, 2006).

Postižení mohou dosáhnout nejzákladnějších jednoduchých zrakově prostorových orientačních dovedností a podílet se tak malým dílem na domácích a praktických úkonech a sebeobsluze (Švarcová, 2006).

U většiny jedinců se dá určit organická etiologie. Běžné jsou těžké neurologické nebo jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, epilepsie a poškození zraku a sluchu. Obzvláště častý, a to především u mobilních pacientů, bývá atypický autismus.

Tato diagnóza zahrnuje: hlubokou mentální subnormalitu,
hlubokou oligofrenii (Švarcová, 2006).

Přes všechna závažná postižení zůstávají i tito jedinci velmi citlivými na emoční projevy (Říčan , Krejčířová, 1997).

3.3.5 Jiná mentální retardace (F78)

Tato kategorie by měla být použita pouze tehdy, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorní nebo somatické poškození, např. u nevidomých, neslyšících, nemluvicích, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob.

(Švarcová, 2006, s.36)

3.3.6 Nespecifikovaná mentální retardace (F79)

Nspecifikovaná mentální retardace se užívá v případech, kdy mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit pacienta do jedné ze shora uvedených kategorií.

Zahrnuje:

- mentální retardaci NS
- mentální subnormalitu NS
- oligofrenii NS (Švarcová, 2006).

3.4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH

„Výchovu a vzdělávání lidí s mentálním postižením chápeme jako celoživotní proces“ (Švarcová, 2006, s.65).

Vývoj a poznávací procesy u nich probíhají podstatně pomaleji než u ostatní populace, důležité pro ně je permanentní rozvíjení, stálé opakování a prohlubování znalostí a dovedností, jejich soustavné vedení k poznávání okolních skutečností (Švarcová, 2006).

3.4.1 Základní vzdělávání žáků s mentální retardací

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň) (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

Ve věku povinné školní docházky se žáci s mentální retardací mohou vzdělávat:

- formou individuální integrace (integrace do běžné nebo speciální školy),
- formou skupinové integrace (integrace do běžné nebo speciální třídy),
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením – v základní škole praktické nebo speciální (označení škol zvoleno pro přechodné období – dříve zvláštní a pomocná škola)
- kombinací uvedených forem (Karabec, 2005).

3.4.2 Základní škola praktická

V základní škole praktické se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (lehká mentální retardace, snížená úroveň rozumových schopností) (Švarcová, 2006).

Výchovné a vzdělávací prostředky a metody umožňují žákům dosáhnout co nejvyšší možné úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit, jestliže je brán ohled na jejich individuální zvláštnosti a možnosti. Žáci jsou připravováni na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného života (Švarcová, 2006).

V dnešní době je možné zajistit kvalitnější vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (podle č.j. 14 453/2005-24) prostřednictvím asistenta pedagoga. Asistent pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení odborného pracoviště. Je veden třídním učitelem a řídí se jeho pokyny (Müllner, 2006, on line).

Vyučování žáků základních škol praktických vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva, individuální přístup učitele (případně asistenta), snížený počet žáků ve třídě (Švarcová, 2006).

V těchto typech škol se v současném přechodném období vyučuje podle vzdělávacího programu zvláštní školy. Učební plán byl rozšířen o jednu vyučovací hodinu v 8. ročníku. Základní školy praktické jsou devítileté (Švarcová, 2006).

Pomocí *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*, je i nově upraven vzdělávací obsah základních škol praktických, (tj. rozdělení vzdělávacího programu do devíti vzdělávacích oblastí) (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

- **Jazyk a jazyková komunikace** (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)
- **Matematika a její aplikace** (*Matematika a její aplikace*)
- **Informační a komunikační technologie** (*Informační a komunikační technologie*)
- **Člověk a jeho svět** (*Člověk a jeho svět*)
- **Člověk a společnost** (*Dějepis, Výchova k občanství*)
- **Člověk a příroda** (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)
- **Umění a kultura** (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)
- **Člověk a zdraví** (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)
- **Člověk a svět práce** (*Člověk a svět práce*) (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

Vzdělávací obor (*tělesná výchova*) zmiňuji v rámci intervenčního programu.

Uvedený předmět umožňuje žákům aktivně využívat a ovlivňovat vlastní pohybové možnosti s ohledem na zdravotní a pohybová omezení. Ve shodě s věkem, postižením a pohybovými možnostmi je vede od spontánního pojetí pohybu k řízené pohybové aktivitě a vlastní pohybové seberealizaci. (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

Tělesná výchova je v rozsahu tří vyučovacích hodin týdně po celou dobu školní docházky. Pro žáky, jejichž zdravotní stav je trvale nebo přechodně změněný, může být zavedena zdravotní tělesná výchova (Švarcová, 2006).

V *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením* jsou uvedeny činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností. Mezi pohybové činnosti patří:

- pohybové hry
- základy gymnastiky
- rytmická a kondiční cvičení
- průpravná úpolová cvičení
- základy atletiky
- základy sportovních her
- turistika a pobyt v přírodě
- plavání
- pobyt v zimní přírodě
- další pohybové činnosti a netradiční sporty (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

Významnou roli při hodinách Tv hrají i činnosti podporující pohybové učení:

- **organizace při Tv** – základní organizační činnosti
- **komunikace v Tv** – základní odborná tělocvičná terminologie osvojovaných činností; smluvené povely a signály
- **pravidla zjednodušených osvojovaných pohybových činností** – her, soutěží
- **zásady jednání a chování** – fair play, olympijské ideály a symboly
- **měření a posuzování pohybových dovedností** – základní pohybové testy, měření výkonů
- **informace o pohybových činnostech** (Brychnáčová, Zahradníková, 2005, on line).

3.4.3 Základní škola speciální

V základních školách speciálních se vzdělávají žáci s mentálním postižením středního a těžkého stupně, žáci s autismem a s kombinovanými vadami. Výchovně-vzdělávací činnosti se zaměřují na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností, rozvíjení komunikačních a motorických schopností a vypěstování návyků a dovedností samostatnosti a sebeobsluhy, potřebných ke snižování závislosti na péči dalších osob.

(Švarcová, 2006, s.79)

Žáci v základních školách speciálních se vyučují podle Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy č.j. 24 035/1997-22. V současné době se připravuje Rámcový vzdělávací program i pro tento typ školy (RVP ZŠS), platnost se předpokládá od 1.9.2008 (Müllner, 2006, on line).

Vzdělávání žáků v základních školách speciálních je desetileté, povinná je devítiletá školní docházka, desátý ročník je nepovinný, převážně určen pro žáky se závažným mentálním postižením (Švarcová, 2006).

Podle Švarcové je jedním z hlavních úkolů základní školy speciální vybavit žáky triviem základních vědomostí a dovedností (číst, psát, počítat). Kromě toho i připravit žáky k dalšímu vzdělávání v praktických školách, kde mohou získat kvalifikaci k vykonávání jednoduchých pracovních činností (Švarcová, 2006, s.79-82).

Důležitou roli u žáků s mentálním postižením hraje i tělesná a pohybová výchova (pět vyučovacích hodin týdně). Pohybové aktivity pomáhají rozvíjet motoriku, překonávat neobratnost, případně i pohodlnost mnohých z nich. Do popředí se dostávají i některé moderní tělovýchovné prvky, převážně strečink, kalanetika, prvky jógy (Švarcová, 2006).

„Po ukončení povinné školní docházky v základních školách praktických a základních školách speciálních, v případě integrovaných žáků v základních školách, mají mladiství s mentálním postižením možnost pokračovat ve svém vzdělávání v odborných učilištích nebo v praktických školách s dvouletou nebo jednoletou přípravou“ (Švarcová, 2006, 95).

3.5 SOCIALIZACE MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH

Termín „integrace“ označuje „sjednocení, scelení, spojení“. V současné pedagogické teorii i praxi se pod pojmem „integrace“ rozumí vzdělávání postižených jedinců společně s jejich nepostiženými vrstevníky, zařazování žáků s různými druhy zdravotního postižení do procesu vzdělávání (Švarcová, 2006).

Jesenský vysvětluje integraci jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev. Pedagogická integrace zahrnuje integraci školní i mimoškolní, působení rodiny, integrační působení osvětových, kulturních a dalších institucí a zařízení (Jesenský, 1995).

Podle Švarcové je proces integrace žáků s mentálním postižením do různých typů škol součástí širších sociálních procesů směřujících k začlenění znevýhodněných lidí do společnosti, k jejich plnému zrovnoprávnění a společenské integraci (Švarcová, 2006).

Hranice socializace mentálně postižených jsou vymezeny přirozeně rozsahem postižení. U těžších případů mentální retardace není možné vybudovat základní sociální návyky, a proto tito jedinci zůstávají trvale odkázáni na ošetřovatelskou péči. Dalším důležitým faktorem pro socializaci je sebehodnocení daného postiženého. Čím je sebehodnocení vyšší, tím větší úspěchy můžeme od socializace očekávat (Krejčířová, Valenta, 1997).

Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol je podle Švarcové především úkolem základního školství, jaký je přístup k těmto žákům, podmínky pro jejich vzdělávání, mezi něž patří zejména překonání bezpočetného množství bariér, od materiálních a technických, až po bariéry sociální, psychologické a lidské (Švarcová, 2006).

Vztah populace zdravé a nepostižené k populaci nemocných a postižených, má řadu biologických, psychologických a sociálních aspektů, které se vzájemně střetávají (Švarcová, 2006).

Mírou svých rozumových schopností se mohou mentálně postižení žáci vzájemně lišit stejně jako jejich nepostižení vrstevníci. Mohou se vyznačovat specifickými vlohami či nadáním, mohou mít i své poměrně vyhraněné zájmy, které by chtěli realizovat a rozvíjet (Švarcová, 2006).

Pro začlenění postižených jedinců mezi nepostižené je podle Jesenského neméně důležitý průběh komunikativního procesu jako podmínka pro výměnu informací, osvojování poznatků a dovedností, společnou činnost, výuku, mezilidské vztahy. Komunikace je součástí všech kulturních procesů. Možnost komunikace je jednou ze

základních potřeb člověka, bez uspokojivých komunikativních dovedností je člověk izolován (Jesenský, 1995).

V integrovaných třídách často dochází i ke střetům postižených s nepostiženými, kdy mohou být obě strany zdrojem konfliktů. Na jedné straně postižení častěji vyrušují při vyučování, objevuje se agresivní chování, na straně druhé se mohou naopak stát terčem různých zlomyslností nebo určitých forem šikany. Usměrnovat vztahy ve třídě s „integrovanými“ žáky je úkol pedagogicky neméně složitý než vyučování těchto žáků. Vyžaduje pedagogickou zkušenost, pedagogický takt, ale často spolupráci s rodiči a dalšími odborníky.

(Švarcová, 2006, s.135)

Přesto jedním z argumentů nakloněných integraci žáků s postižením bývá jejich přítomnost ve školních kolektivech. Vzájemný kontakt má pozitivní vliv na morální rozvoj nepostižených dětí, snaží se pomáhat postiženým, učí se s nimi komunikovat, naskýtá se možnost lépe je poznat a pochopit jejich zvláštnosti a potřeby (Švarcová, 2006).

Integrace dětí s mentálním postižením mezi nepostižené vrstevníky je v předškolním věku vhodná, prospěšná a v mnoha zařízeních se osvědčuje. V době povinné školní docházky však nastávají problémy. Proces vzdělání žáků s mentálním postižením probíhá, v závislosti na míře a hloubce postižení, odlišně od procesu vzdělání ostatních žáků. Nároky jsou kladeny jednak ve formě speciálních vyučovacích metod, jenž spočívají ve výběru vhodného učiva, ale také v individuálním přístupu učitele-speciálního pedagoga (Švarcová, 2006).

Aby bylo vzdělání žáků s mentální retardací více efektivní a vedlo k jejich přípravě pro život, mělo by být zajištěno vyučování v klidném prostředí, prostory v podobě menších tříd se sníženým počtem žáků s učitelem s psychopedickou kvalifikací (Švarcová, 2006).

3.5.1 Speciální olympiády (SO)



Program speciálních olympiád pro mentálně postižené založila na sklonku 60.let v USA paní Eunice Kennedyová – Shriverová a vytvořila tak myšlenku sportování jako prostředku rozvoje osobnosti a integrace lidí s mentálním postižením. Hnutí SO je uznáno Mezinárodním olympijským výborem a je oprávněno používat termín "Olympiáda" (Středová, 2006, on line).

Cílem SO je umožnit co největšímu počtu lidí s mentálním postižením pravidelně sportovat a účastnit se sportovních soutěží bez ohledu na absolutní výkonnost. Sportovci jsou rozděleni do skupin podle své výkonnosti a každý z nich je na konci oceněn (Středová, 2006, on line).

Možnost účastnit se a vyhrát mohou i sportovci s těžkým stupněm mentálního postižení. Celý program SO má tedy vedle vlastní sportovní hodnoty velký význam sociální, sportovci jsou uznávanými a oceňovanými závodníky. Soutěže obohacují jejich citový život i život jejich rodičů, kteří mnohdy poprvé mohou se svým dítětem zažít pocit úspěchu a radosti (Středová, 2006, on line).

Mezinárodní program SO (SOI) má svá přesná pravidla, vyjadřující základní myšlenky SO, a své stálé orgány od světových přes kontinentální až po národní (Středová, 2006, on line).

Posláním SO je nabídnout mentálně postiženým pravidelnou sportovní činnost během celého roku. Tato pravidelná odborně vedená sportovní aktivita mentálně postižených tvoří vlastní speciální olympijský program a může v současnosti zahrnovat 19 letních (atletika, plavání, gymnastika, badminton, košíková, volejbal, kopaná, házená, kuželky, bocce, vzpírání, jezdeckví, bruslení na kolečkových bruslích, cyklistika, jachting, softball, tenis, stolní tenis, golf) a 5 zimních (sjezdové lyžování, běžecké lyžování, krasobruslení, rychlobruslení, halový hokej) sportů (Středová, 2006, on line).

Základní ideou olympijských her je nabídnout mentálně postiženým společnosti vzájemné rovnosti, akceptování a respektu. Z této myšlenky vychází i principy a zásady, které musí být při hrách dodržovány, ať už se jedná o hry na jakékoliv úrovni. Speciální olympijský program je otevřen všem lidem s mentálním postižením, kteří dovršili 8 let a jejichž IQ není vyšší než 80. Základním kritériem výběru pro účast je celoroční aktivita a snažení jedince (Válková, 2000).

V České republice se o integraci mentálně postižených prostřednictvím speciálních olympiád zasloužila prof. PhDr. Hana Válková CSc. Stala se ředitelkou ČHSO (České hnutí Speciálních olympiád). I. Česká Speciální olympiáda se konala v Olomouci v roce 1993.

ČHSO vychází z humanitárních ideálů sportování a integrace osob s mentálním postižením v návaznosti na ideje a činnost světového a evropského hnutí speciálních olympiád (Special Olympics International - SOI) (Středová, 2006, on line).

„Obsahem Speciálních olympiád nejsou pouze sportovní soutěže, ale také kulturní a společenské programy, které prezentují schopnosti a umění mentálně postižených spoluobčanů a podtrhují jejich právo na důstojný život“ (Válková, 1998, s.7).

3.6 VÝZNAM POHYBU A TĚLESNÉ VÝCHOVY

Pohyb představuje pro člověka jednu ze základních životních potřeb. Umožňuje růst, vývoj, dozrávání, formování. Pro děti je pohyb naprosto nezbytný (Szabová,1999).

Podle Karáskové sehrává významnou roli pohyb i v rozvoji jedince s mentálním postižením. Je prostředkem sebevyjádření, prostředkem interakce s materiálním a sociálním prostředím, prostředkem poznávání sebe sama. Pohybové aktivity tělovýchovného charakteru pak rozvíjí osobnost v oblasti výchovné, vzdělávací a zdravotní (Karásková, 2002).

Každý hendikep postihuje děti nejen v konkrétní oblasti postižení, ale má i velký vliv na oblast psychickou. To s sebou nese nutnost hlubšího individuálního přístupu ke každému dítěti. Problémy psychické se projevují obecně v chování dětí v přecitlivělosti, uzavřenosti, nedůvěře, nebo naopak ve sklonu následovat nevhodné autority.

(Dvořáková, 2000, s.65)

Mentálně postižené děti mívají některé zvláštnosti i ve svých pohybových projevech, které je třeba znát a počítat s nimi. Mají většinou sklon k nesprávnému držení těla, k nejisté a disharmonické chůzi, k celkové pohybové neobratnosti. U některých postižených lze pozorovat nadměrnou pohyblivost s množstvím neúčelných pohybů, pohybový neklid, chaotičnost, u jiných je zase nápadná pohybová pomalost. Pohyby většinou postrádají ladnost především proto, že jsou nekoordinované. Porušena bývá i cílevědomost, obtížně se mění směr, síla, rychlost i rytmus pohybů. Pohybová aktivita se nejlépe rozvíjí pravidelným tělesným cvičením. Proto by neměla chybět v žádném výchovném programu mentálně postižených dětí (Kvapilík, Černá, 1992).

Tělesná výchova pomáhá rozvíjet fyzickou zdatnost, motoriku, překonávat neobratnost, případně pohodlnost mnohých z nich. Působí na rozvoj psychických funkcí, jako je vnímání a pozorování, paměť, pozornost, fantazie, myšlení i řeč. Tím, že se dětem dává na výběr z řady možností, přizpůsobují se novým situacím, a tak současně mohou rozvíjet i své myšlení. Pěstováním pohybových dovedností, manipulací s náčiním i různými drobnými předměty, získávají mentálně postižené děti též potřebnou zručnost pro manuální práci (Kvapilík, Černá, 1992).

Podle Karáskové by mělo cvičení v příjemném a stimulujícím prostředí evokovat uvolnění, smích a příjemné prožitky. Přiměřené pohybové aktivity mohou stírat rozdíl mezi zábavou a prací, zpestřovat život mentálně postižených, činit jejich život radostnějším (Karásková, 2002).

3.7 PODSTATA HER U MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH

Stejně jako již zmíněný pohyb je nezbytnou součástí v životě člověka, tak i hra v něm zaujímá ústřední místo. Je to skutečná, reálná činnost, aktivita, která má určité charakteristiky. Jak v dětství a dospívání, tak ve vyšším věku je hra tou kategorií, kterou měníme nejen sebe, ale své okolí významněji, než si mnohokrát uvědomujeme.

(Mazal, 2000, s.7)

K charakteristickým znakům hry patří napětí a řešení, ohraničenost a uzavřenost. Hra umožňuje dítěti vstupovat do různých sociálních rolí a učit se tak důležitým funkcím v širokém sociálním kontextu. Naučí se dívat se i na sebe sama jako na objekt odlišný od ostatních, ale zároveň v určitém vztahu k nim. Učí se i vnímat role druhých dětí a tím řídit svoji vlastní činnost. Hra je prováděna spontánně, pro vlastní uspokojení, přičemž motivací není výsledek, ale činnost sama. Hra se stává účinným prostředkem výchovy, má vědomostní efekt na formování osobnosti, na sociální integritu, na city, motoriku, uvolňuje agresivitu (Szabová, 1999).

3.7.1 Pohybové hry

„Pohybové hry jsou u dětí s mentálním postižením velmi účinným prostředkem, jsou lehce uchopitelné, funkční, snadno vysvětlitelné a jsou i významným psychomotorickým prostředkem“ (Karásková, 2002, s.3).

„Děti s hendikepy mají možnost soutěžit, setkávat se s ostatními a navazovat přátelství, realizovat svou touhu po uznání“ (Dvořáková, 2000, s.65).

Výběr her do cvičební jednotky není ovlivňován ani tak věkem a pohlavím dětí s mentálním postižením, jako jejich individuálními možnostmi. Pro děti pohybově méně disponované by se měla volit cvičení jednoduchá, kde výkon není pro výsledek rozhodující. Prováděné hry jim umožní zažít pocit úspěchu, radost, příjemné prožitky, které jsou pro děti s mentálním postižením podstatnou informací.

(Karásková, 2002, s.5)

Dobře zvolenou pohybovou hrou můžeme zapojit i děti hůře přizpůsobené ke sportu, děti vyhýbající se zábavě, či snad ostatním dětem a tím je získat pro další nejen pohybové aktivity. Protože pocit pohody nekončí s koncem hry. Pocit pohody a štěstí zůstává dlouho v podvědomí dětí. Proč si děti některé pohybové hry stále chtějí připomínat a hrát si je? Protože v nich jsou nebo byly úspěšné. Rodiče i vychovatele mentálně postižených dětí pak zažívají krásný pocit vidět na tvářích dětí upřímný a o radosti vypovídající úsměv.

(Mazal, 2000, s.9)

3.7.2 Psychomotorické hry

Psychomotorika jako pohybová hra vznikla ve dvacátých letech 20.století ve Francii v rámci tělesné výchovy. Nejprve se objevila v léčebné tělesné výchově a v tělesné výchově dětí zdravotně postižených (Blahutková, Pacholík, 2006, on line).

„Pod pojmem psychomotorika si můžeme představit výchovu pohybem. Nejedná se pouze o cvičení za účelem zlepšení obratnosti, posílení fyzické zdatnosti nebo aktivní odpočinek, ale že jde o cvičení, které napomáhá také rozvoji psychických funkcí (Blahutková, Koubová, 1995, s.57).

Hlavní metodou v psychomotorice je hra, může být prostředkem:

- poznávání svého těla
- poznávání prostředí
- poznávání sociálního prostředí (odbourávání sociálních fobií)
- komunikace
- vyjádření se
- odbourávání stresu (Blahutková, Pacholík, 2006, on line).

Psychomotorické hry pro rozvoj prostorové orientace

„Orientace v prostoru znamená schopnost určit polohu, směr, usměrnit pohyb sebe, ostatních nebo i předmětů při vnímání prostoru a jeho vlastností. Je třeba podněcovat a rozvíjet orientaci stranovou, předozadní, výškovou a středovou“ (Szabová, 1999, s.113).

Psychomotorické hry pro rozvoj tělesného schématu a rovnováhy

„Tělesné schéma znamená uvědomění si svého těla jako prostředku pro pohyb (uvědomění si jeho výšky, šířky, hmotnosti, umístění v prostoru apod.). Pojem rovnováha vyjadřuje schopnost udržet stabilitu těla (při vychýlení rozkolísání, odklonu je tělo schopné vrátit se zpět do žádaného stavu rovnováhy“ (Szabová, 1999, s.101).

Psychomotorické hry pro rozvoj hrubé a jemné motoriky

Hrubou motorikou rozumíme pohyby končetin (rukou a nohou) a celého těla. Mezi takové pohyby patří lezení, sed, chůze, skákání, přelézání, šplhání, házení. Jemnou motorikou rozumíme „jemné“ pohyby prstů, tváře, mluvidel a jazyka. S rozvojem hrubé i jemné motoriky začínáme již v raném věku dítěte, postupně přecházíme od činností jednoduchých k činnostem složitějším.

(Szabová, 1999, s.61)

3.8 VÝZNAM JÓGOVÝCH CVIČENÍ U MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH

3.8.1 Charakteristika jógy

Jednota dechu a mysli,
a podobně také smyslů,
a vzdání se všech podmínek existence –
to se vyznačuje jako jóga (Maitrjupanišad 6,25).

Jógu lze volně definovat jako systematické úsilí o dosažení plného tělesného a duševního zdraví (Polášek, 1988).

Slovo „joga“ pochází ze sanskrtského kořene slova „YUJ“, což znamená „sjednocení, spojení“ (Šivánanda, 1983).

Nejstarší příručka jógy Pataňžalioho Jógasútra (pochází z 6. stol. př. n. l.) rozděluje jógové techniky do osmi stupňů (Krejčí, 1998).

8 stupňů jógy :

1. Všeobecné etické principy (jama)
2. Pravidla morálky jedince (nijama)
3. Cvičení jogových pozic (ásán)
4. Jógové dechové techniky (pránajáma)
5. Ovládnutí smyslů (pratjáhára)
6. Koncentrace mysli (dhárana)
7. Meditace (dhjána)
8. Splynutí s Universem (samadhi) (Holický, 2006, on line).

3.8.2 Jógová cvičení

Jóga představuje velké množství a bohatství technik, respektujících věk a zdravotní stav cvičence. Poskytuje tak prostor nejen zdravým, ale i nemocným, nejen dospělým, ale i dětem. Cílem je dosažení dokonalého zdraví, neboť to je předpokladem dalšího možného růstu jedince. Základem cvičení je pozitivní vztah k sobě samému a z toho plynoucí radost (Polášek, 1988).

Pro pozitivní účinky se jóga využívá i jako efektivní terapie u dětí s mentálním postižením. Zvládnutím základních pohybových, komunikativních a poznávacích schopností jóga pomáhá vyvinout větší koncentraci, dosáhnout rovnováhy a vyrovnanosti v jejich životě (Fric, 2006, on line).

Existuje několik různých druhů jógy včetně karmajógy, jež využívá opakování slov nebo frází (manter) pro ovládnutí mysli, a rádžajógy, která se zaměřuje na přeměnu fyzické a duševní energie na energii spirituální (duchovní). V Evropě se nejvíce rozšířila jedna z větví rádžajógy zvaná hathajóga (Špačková, 2006, on line).

Hathajógová cvičení mohou provádět všichni bez ohledu na víru či vyznání. Hathajóga se skládá ze tří hlavních částí: řady fyzických poloh zvaných ásány, speciálních dechových cviků zvaných pránajáma a z meditace (Špačková, 2006, on line).

Jógové pozice (ásány)

Staré jógové mistry k vypracování některých pozic (ásán) inspirovalo pozorování pohybu zvířat, která se dokáží pohybovat úsporněji a odpočívat hlouběji než lidé. Pozice jsou určeny k rozvoji pružnosti a vědomého uvolnění (Holický, 2006, on line).

Dechová cvičení (Pranajáma)

Pranajáma je nácvikem správného dýchání. Podle jógové filozofie představuje dech životní sílu člověka – pránu. Ačkoliv dýchání samo o sobě je nevědomá činnost, lze na něj vědomě působit, což má blahodárné účinky. Základem dechových cvičení je vnitřní uvolnění, sebeúcta, sebedůvěra. Nejde jen o správné okysličení organismu, ale o práci s energií (Špačková, 2006, on line).

Nejzdravější je klidný, hluboký a pomalý dech. Krátký a mělký dech vyvolává neklid, nervozitu a napětí v organismu. Dechová cvičení spočívají v umění sladit způsoby dýchání do jednoho celku. Dýchat zásadně nosem a postupně se snažit dech prodlužovat a zpomalovat, využít tak celou kapacitu plic. Dechová cvičení prohlubují účinek tělesných cvičení a navíc působí dobře na funkci srdce, krevní oběh, dýchací systém a mají vyvažující vliv na vegetativní nervový systém.

(Krejčí, 1998, s.131)

„Mezi vdechem a výdechem, a také po výdechu se mají dostavit samovolně kratičké pauzy. Zvláště po výdechu je tato přestávka důležitá, aby se v nitru zpracovalo to, co s sebou přinesl z vnějšího světa vdech. Prožitek rytmického dýchání má všestranně blahodárné účinky“ (Kubičková, 1997, s.37).

Rozlišujeme 3 typy dýchání:

Horní - podklíčkový - klavikulární dech - dýchání v horních hrotech plic. Zajišťují jej svalové skupiny oblasti ramen a klíčních kostí. Tato část dechu je nejobtížněji zjistitelná a ventiluje plíce asi jen z 10%, ale je neméně důležitá.

Dolní - brániční - abdominální dech - dýchání ve spodních částech plic. Zde je v činnosti nejdůležitější skupina dýchacích svalů - bránice. Brániční dýchání se na celkovém dechu podílí asi z 60%.

Střední - hrudní - kostální dech - dýchání ve střední části plic. Zde se k práci bránice pojí činnost mezižeberních a zádových svalů. Hrudní dech se na celkovém podílí asi 30ti % (Hájek, 2006, on line).

Dech v jednotlivých oblastech je možné kontrolovat v různých polohách, důležité je dobré uvolnění těla. Nejjednodušší pozicí pro začátek je leh na zádech. Celé tělo je uvolněno, zvláště u dětí s mentálním postižením je pak důležité celkové zklidnění organismu. U dětí s epilepsií se delší zklidňující polohy nedoporučují, mohli by vyvolat epileptické záchvaty.

Relaxační cvičení

Podle Pilařové je vhodné zařadit relaxační cvičení do základních pohybových aktivit dětí s mentálním postižením. Pomocí relaxace se děti snáze zklidní a lépe se koncentrují na daný úkol (Pilařová, 1997).

Polášek zmiňuje důležitost relaxace, která nabízí *vědomé uvolnění tělesného a duševního napětí*, jehož výsledek může přesáhnout i účinky běžného zdravého spánku. Zvláště cenné je vědomé ovládnutí relaxační techniky, které se dá využít v každodenním životě. Kdo zvládl umění relaxace, tak s klidem překoná situace, které jsou pro ostatní stresové, přičemž dokáže soustředěně pracovat a řešit vážné problémy (Polášek, 1988).

Špačková uvádí, že cílem relaxace je zklidnit mysl, jak nejvíce je to možné. Je nutno soustředit se na jeden bod, aby se zastavil proud myšlenek a dosáhli jsme stavu vnitřního klidu. Zpočátku mysl přechází z jedné věci na druhou tak, jak nás přepadají každodenní myšlenky, ale postupně je stále snazší tyto myšlenky vytlačovat a soustředit se na jednu věc. Tělo je uvolněné, dovolíme sami sobě nezapojovat v těle a v mysli zbytečné napětí (Špačková, 2006, on line).

Pomocí relaxačních cvičení jsme schopni rozeznat jemné úrovně napětí v psychice a změnit tak napětí svalů (Nešpor, 1994).

Galovičová zmiňuje relaxační cvičení jako jednu z forem regenerace tělesných a duševních sil, které popisuje jako „nabíjení baterie“ (Galovičová, 1997).

Základem všech relaxačních postupů je pak uvolnění celého těla po jeho jednotlivých částech. Jógové relaxační a meditační techniky rozvíjejí schopnost koncentrace, využívají svalové uvolnění, pracují s uvědomováním si dechu, což vede k jeho mimovolnému zvolnění, s vybavováním představ (Krejčí, 1998).

„Tyto techniky úspěšně zmírňují úzkosti a deprese, využívají se k mírnění bolesti, u stavů vyčerpání i při mnoha dalších potížích souvisejících se stresem“ (Krejčí, 1998, s.77).

U dětí s mentálním postižením hraje důležitou roli při relaxačních cvičeních také hudba. Zklidňující, meditační muzika navozuje příjemný pocit, děti se tak mohou lépe soustředit na vnímání vlastního těla.

3.9 HUDEBNĚ RYTMICKÉ AKTIVITY PRO MENTÁLNĚ POSTIŽENÉ

Hudba zmírňuje strach a stimuluje ontogeneticky a fylogeneticky nejstarší struktury mozku. Může tak probudit a uvolnit prapůvodní impulzy a tvůrčí instinkty, které vedou k novým a optimálnějším způsobům chování (Šimanovský, 1998).

Speciální hudební aktivity pomáhají mentálně postiženým dosáhnout vnitřní relaxace, vyrovnávat a podporovat citový rozvoj, podporují rozvoj kladných vztahů jedinců ke skupině i k učitelům (Mátejová, Mašura, 1992).

V hudebních činnostech bývá obsaženo mnoho tvořivých, aktivizujících a hravých podnětů. V hudbě existuje mnoho jevů, které můžeme využít při vytváření zajímavého příběhu anebo určité herní situace. Hudba je zdrojem dětské radosti, fantazie, odkrývá v dítěti jeho citové, intelektuální, estetické rysy a vlastnosti. Cílem didaktických her v hudebních činnostech není pouhé memorování slovních obrátů, dítě se učí aktivně spolupodílet, současně se učí chápat a dodržovat určitá pravidla. Poznává, že hudební projev má svůj řád a pro dítě není problém tato pravidla dodržovat. Aktivní hudební činnosti rovněž výrazně působí na rozvoj sebedůvěry dítěte. (Palatinová, 2006, on line)

Zpěv se podílí na rozvoji slovní zásoby, artikulace, prohlubuje se a koordinuje dech, zjemňuje vnímání těla. Správný a zdravý zpěv působí relaxačně a zdravotně preventivně. Vnímání melodie, rytmu, dynamiky, tempa rozvíjí porozumění hudební složce řeči, jejímu emočnímu sdělení. Hudební aktivity jsou přirozenou primární prevencí sociálně patologických jevů. Kultivují vzájemné vztahy i fyzický kontakt mezi dětmi (Šimanovský, Tichá, 1999).

Hudba a pohyb mají společný prvek, kterým je rytmus. Rytmus nás provází po celý život v různých podobách. Od doby před narozením kdy vnímáme mateřský tlukot srdce, přes běžné životní projevy, jako je dýchání, tep, chůze či pravidelné životní cykly (Šimanovský, 1998).

„Smysl pro tempo, rytmus, intonaci a pro zabarvení hlasů a tónů dětem pomáhá po celý život umět se vnitřně vyladit, zharmonizovat své prožívání a vztahy k ostatním a lépe jim rozumět“ (Šimanovský, Tichá, 1999, s.146).

4 EXPERIMENTÁLNÍ ČÁST

4.1 INTERVENČNÍ PROGRAM

Pro děti s mentálním postižením byl vytvořen intervenční program obsahující zábavná cvičení, cviky na vnímání vlastního těla, hudebně rytmické aktivity a dechová a jógová cvičení.

Doba na ověření intervenčního programu (5 měsíců) byla podle výsledků nedostačující. Zvolila jsem delší časový úsek pro využití programu a děti testovala po roce znovu. Intervenční program byl používán v průběhu celého školního roku ve výuce tělesné výchovy.

Vytvořený program se skládá z pěti ucelených témat (příloha P1).

4.1.1 Ukázka hodiny

Cvičební jednotka k tématu – Poznáváme se:

Úvod

Přivítání žáků, organizace výuky, utvoření kruhu.

Hlavní část

Hry a psychomotorická cvičení:

a) Kruh dětí se pohybuje chůzí (taneční kroky, běh). Uprostřed stojí jedno dítě se zakrytýma očima. Na znamení učitele se kruh zastaví, středové dítě jde k libovolnému spolucvičenci a po hmatu hádá, kdo to je.

b) Žáci sedí v kruhu a posílají si míč. Kdo posílá, řekne jméno dítěte, kterému chce míč předat a pošle mu ho.

Vnímání vlastního těla:

Děti vytvoří dvojice. První leží na zemi na zádech a druhý mu pokládá postupně na tělo karty. Ležící dítě se zavřenýma očima prožívá každý postupný dotyk a pojmenovává postupně jednotlivé části těla podle dotyku. Vnímá tak i rozdílnou citlivost jednotlivých míst i těla jako celku.

Koordinace částí těla:

Žáci se pohybují po prostoru tělocvičny a podle pokynů učitele provádí různé formy chůze. Např. dupot, cupitání, loudání se, pochodování, vrávorání, spěch apod.

Hudebně pohybové aktivity:

- podupy, podřepy, poskoky do rytmu. Při nácvičku rytmizované chůze vycházíme ze spontánního volného projevu cvičenců, postupně chůzi rytmizujeme slovem, říkankami, přecházíme k chůzi s doprovodem úderů na bubínek, tyčky, činely aj. až k chůzi s doprovodem hudby – melodii přidáváme později, zvýrazňuje rytmus tleskáním.

Dechová a jógová cvičení:

Nácvik plného dechu: podložky do kruhu (představují paprsky slunce), nacvičujeme v lehu na zádech. Nohy mírně roznožené, oči zavřené, paže volně podél těla, dlaně otočené vzhůru. Dbáme na správnou polohu těla, celé tělo je uvolněné, páteř tvoří osu těla. Začínáme s bráničním (abdominálním) dýcháním, kdy se při nádechu břišní stěna zvedá a při výdechu klesá. Pokračujeme hrudním dýcháním – při nádechu se hrudník rozpiná a při výdechu zmenšuje svůj objem.

S nádechem vzpažíme a protáhneme se. Opakujeme 3x. Dále provádíme přitahování kolena k hlavě.

Učitel vysvětlí ásany a společně s žáky provádí kolébku, kočku, kobru.

Relaxace:

Pokrčít nohy, ruce na břicho. Vydýchat se.

Závěr

Závěrečná relaxace:

Pokračuje lež na zádech. Relaxaci ukončíme rozhybáním prstů rukou a nohou, protažením. Žáci si zkusí sednout bez zrakové kontroly do některého jógového sedu, např. turecký, s rovnými zády. Následuje zpívání „ÓM“ – slabiku opakujeme třikrát. Po ukončení zpěvu chvíli sedíme v klidu, vnímáme vibrační účinky. Potom třeme dlaně o sebe, přiblížíme je k očím a necháme proudit teplo do očí. Podíváme se do dlaní a postupně je oddalujeme.

4.2 VÝBĚR A CHARAKTERISTIKA SOUBORU

Diplomová práce je součástí širšího výzkumného šetření v Jihočeském kraji, kde je úkolem ověření intervenčního programu pro integraci osobností a rozvoj zdraví mentálně postižených pomocí pohybových aktivit.

Pro výzkumnou část diplomové práce jsem musela sestavit experimentální skupinu. U dětí s mentálním postižením jsem měla po dobu 5 měsíců provádět cvičení podle intervenčního programu a posléze srovnat výsledky a zjistit zlepšení.

Pro výběr skupin jsem zvolila *metodu náhodného výběru*. Podle Kováře a Blahuše má každá jednotka základního souboru stejnou možnost dostat se do výběru. Jako nejjednodušší technika se používá losování (Kovář, Blahuš, 1989).

Do osudí jsme vložili očíslované lístky 27 možných škol, které se nacházejí v Jihočeském kraji (příloha P2). Jedná se o školy, kde se vzdělávají mentálně postižené děti. Losováním jsem vybrala Základní školu Vodňany, 5. května 104.

Počet žáků zvolených jako experimentální skupina byl omezen. Z důvodu plného pokrytí všech možných Speciálních škol v rámci širšího výzkumu v Jihočeském kraji jsem nemohla vytvořit kontrolní soubor pro srovnání výsledků.

Celkový počet žáků ve škole byl 14. Nejprve jsem potřebovala získat ukazatele motorické kompetence a pak jsem opět metodou náhodného výběru (losováním) získala experimentální soubor 10 dětí (5 dívek a 5 chlapců), u kterých pak následovalo ověření intervenčního programu.

4.2.1 Podrobná charakteristika souboru

- Experimentální skupinu tvořilo 10 dětí (5 dívek a 5 chlapců).
- Stupeň postižení II (středně těžká mentální retardace, IQ 35-49) byl u všech dětí z experimentální skupiny.
- Ve skupině byli 2 epileptici, jeden z nich měl i sklony k agresivitě, 1 ze cvičících měl v anamnestických údajích uveden bradypsychismus (pomalá duševní aktivita) a negativismus (vzdorovitost), další 2 sníženou schopnost koncentrace, 1 ze

skupiny byl vymyšlivý, vztahovačný, zbývající 4 měli schopnost dobře navazovat sociální kontakty.

- 9 dětí pochází z úplné rodiny, u jednoho dítěte byl uveden otec neznámý.
- 7 dětí pochází z rodin s jedním sourozencem, 2 děti mají dva mladší sourozence, 1 je v rodině jedináček.
- Žádné z dětí nevyužívá pobyt v ústavech.
- Průměrný věk všech testovaných dětí je 14,8 let, průměrná tělesná výška je 166,3 cm a průměrná tělesná hmotnost 65 kg. Přehled měření experimentální skupiny je uveden v následující tabulce 1. Uvedla jsem zde i BMI (Body Mass Index), který je důležitý pro stanovení obezity.

Tab. 1: Somatoskopické měření (hodnoty experimentální skupiny – 5 dívek, 5 chlapců)

TO	věk	Výška(cm)	Hmotnost(kg)	BMI
1. (□) ♀	15	153	47	20,08
2. (□) ♂	15	178	65	20,52
3. (≍) ♀	13	163	61	22,96
4. (⊠) ♂	16	160	49	19,14
5. (☼) ♀	16	169	67	23,46
6. (○) ♀	15	167	50	17,93
7. (#) ♂	12	157	65	26,37
8. (☎) ♀	16	165	107	39,30
9. (⊞) ♂	16	185	85	24,84
10.(♣) ♂	14	166	54	19,60

TO...testovaná osoba

4.3 ORGANIZACE A METODY MĚŘENÍ

4.3.1 Časový plán intervenčního programu

Intervenční program byl aplikován po dobu pěti měsíců u dětí s mentálním postižením. Děti, které navštěvují Zvláštní školu ve Vodňanech, prošly vstupním měřením dne 25. února 2005. Losováním jsem vybrala 10 dětí (experimentální skupina), u kterých byl zaveden pětiměsíční intervenční program. Od 28. února jsem každé pondělí dojížděla do Základní školy ve Vodňanech, kde jsem s dětmi cvičila dle vytvořeného programu. Byly mi poskytnuty prostory školní tělocvičny. S dětmi jsem cvičila vždy

dopoledne (8:00-9:00 hod). 27. června 2005 jsem provedla výstupní měření. Poté jsem vyhodnotila získaná data.

U dětí po pěti měsících nedošlo k výraznému zlepšení, testovala jsem je po roce znovu. Během roku s dětmi cvičila paní učitelka Davidová podle intervenčního programu. 26. června 2006 jsem u dětí provedla výstupní měření a srovnala získaná 3 měření (vstupní měření-únor 2005, výstupní měření-červen 2005, výstupní měření-červen 2006).

4.3.2 Vstupní a výstupní měření

Obsahem *vstupního měření* bylo:

- Zjištění **anamnestických údajů** (pohlaví, charakter postižení, pásmo IQ, rodinné zázemí, zařízení, délka pobytu, specifické projevy).
- Provedení **somatoskopického měření** (věk, tělesná výška a hmotnost) (tab. 1, str. 40)
- Zjištění **ukazatelů motorické kompetence** – testování probandů pomocí jednoduché testové baterie (popis ukazatelů motorické kompetence v příloze P3). Základem jsou motorické testy UNIFIT a EUROFIT (v české verzi MĚKOTA & BLAHUŠ, 1983) – převzato z Válkové (VÁLKOVÁ, 2000):
 - **Stoj** – stoj na jedné noze (laterální rovnováha, rovnováha těla)
 - **Dosah** – dosah v sedu na zemi (test ohebnosti páteře)
 - **Tyč** – sestava s tyčí (test koordinace celého těla a motorická paměť)
 - **Překládání stranou** (test obratnosti a zručnosti)
 - **Dotyk prstů za zády** (test aktivní pohyblivosti horní končetiny)
- Zjištění **ukazatelů sociálního učení**

Použitá technika obsahuje 9 nedokončených vět a tři „přání“. Transformace z angličtiny do češtiny a standardizace byly provedeny v roce 1995 jako součást manuálu projektu Ukazatele sociálního chování u mentálně postižených (Válková, 2000) (technika nedokončených vět a tři přání v příloze P4).

Srovnávání odpovědí je zajištěno dle kategorizující analýzy. Ta je rozdělena do 14. možných kategorií, které jsou tématicky rozděleny. U každého dítěte je maximální počet kategoriálních jednotek 12 (9 nedokončených vět + 3 přání) (výklad kategorií v příloze P5).

Obsahem *výstupního měření* bylo:

- Testování standardizovanými motorickými testy (ukazatelé motorické kompetence).
- Zjištění ukazatelů sociálního učení

Získané hodnoty ukazatelů motorické kompetence jsem statisticky vyhodnotila pomocí t-testů. K vyhodnocení ukazatelů sociálního učení jsem použila výklad kategorií nedokončených vět, tří přání.

Pro získání potřebných údajů byly zvoleny i následující metody:

Individuální řízené rozhovory s pedagogickými pracovníky. Jednalo se o souhlas ředitele a sjednání podmínek pro obě strany, spolupráce s pedagogy.

Skupinové řízené rozhovory s mentálně postiženými žáky. Šlo o zjištění základních informací o žácích, vztazích mezi nimi.

Pozorování žáků, jak se chovají a reagují na aplikaci intervenčního programu.

4.4 STATISTICKÉ METODY

4.4.1 Dvouvýběrový párový T-Test na střední hodnotu

V programu Excel jsem pomocí analýzy dat použila *dvouvýběrový párový T-test na střední hodnotu*. Tímto testem jsem měla ověřit rozdíly výsledků získaných opakovaným měřením (únor 2005, červen 2005, červen 2006) u experimentální skupiny. Dvouvýběrový párový T-test na střední hodnotu byl proveden u cviků: stoj na jedné noze, dosah v sedu na zemi, překládání stranou a dotyk prstů za zády.

Při statistickém testování je nutné stanovit dvojici testovaných hypotéz H_0 (nulová hypotéza) a H_1 (alternativní, doplňková hypotéza). Dále zvolit hodnotu hladiny významnosti α , definované jako pravděpodobnost chyby prvního druhu neboli pravděpodobnost toho, že kvůli případnému náhodnému vychýlení dat se zamítne H_0 , pokud by přitom byla ve skutečnosti pravdivá. Nejčastěji se volí 5% hladina významnosti, tedy $\alpha=0,05$. Jestliže vyjde $p \leq \alpha$, zamítá se H_0 ve prospěch H_1 , pokud naopak $p > \alpha$, nelze zamítnout H_0 .

(Kovář, Blahuš, 1989, s.47)

4.4.2 Chí kvadrát

Pro ověření výsledků u **3. testovacího cviku – sestava s tyčí** jsem použila statistickou veličinu *chí kvadrát*.

Podle Kováře, Blahuše (1989) se využívá pro výpočet čtyřpolní tabulka (tab. 2)

Tab. 2: Čtyřpolní tabulka

Skupina	Jev nastal	Jev nenastal	Σ
1	(A ₀) A	(B ₀) B	A + B
2	(C ₀) C	(D ₀) D	C+D
Σ	A+C	B+D	N

očekávané četnosti:

$$A_0 = \frac{(A+B) \cdot (A+C)}{N} \quad B_0 = \frac{(A+B) \cdot (B+D)}{N}$$

$$C_0 = \frac{(A+C) \cdot (C+D)}{N} \quad D_0 = \frac{(B+D) \cdot (C+D)}{N}$$

způsob vypočtu:

$$\chi^2 = \frac{(A - A_0)^2}{A_0} + \frac{(B - B_0)^2}{B_0} + \frac{(C - C_0)^2}{C_0} + \frac{(D - D_0)^2}{D_0}$$

Tabulková hodnota χ^2 (na hladině významnosti 5 % a při jednom stupni volnosti) je 3,84. Když je vypočtená hodnota χ^2 menší než 3,84 ($\chi^2 < 3,84$) nulová hypotéza H_0 nemůže být zamítnuta.

(Kovář, Blahuš, 1989, s.47-50)

4.4.3 Statistické výpočty sledované skupiny

1) STOJ - stoj na jedné noze (laterální rovnováha, rovnováha těla)

Měření: „Čapí“ stoj na jedné noze, ruce v bok, špička druhé nohy se dotýká stejné nohy v kolenní jamce vzadu, střídání: stoj na pravé, oči otevřené
 stoj na levé, oči otevřené
 stoj na pravé, oči zavřené
 stoj na levé, oči zavřené

V tabulce (tab.3) jsou uvedena 3 měření (únor 2005, červen 2005, červen 2006). Každé měření představuje součet čtyř možných provedení stoje na jedné noze u jednotlivých probandů. Přehled vypočítaných hodnot a pravděpodobnost mezi nimi jsou uvedeny v tabulce (tab. 4, str. 45).

Tab. 3: Naměřené hodnoty testovacího cviku – stoj na jedné noze (s)

TO	1. měření	2. měření	3. měření
1. (☐) ♀	27	23	28
2. (□) ♂	11	15	18
3. (☞) ♀	26	17	29
4. (☒) ♂	23	27	29
5. (☉) ♀	10	18	17
6. (○) ♀	8	18	12
7. (#) ♂	16	19	15
8. (☎) ♀	23	25	28
9. (✂) ♂	20	22	21
10. (♣) ♂	21	12	23

Nulová hypotéza H_0 :

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky nevýznamný.

Alternativní hypotéza H_1 :

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky významný.

Tab. 4: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

Statistické měření	1. a 2. měření		2. a 3. měření		1. a 3. měření	
Střední hodnota	18,5s	19,6s	19,6s	22s	18,5s	22s
Hladina významnosti $P(T \leq t) (1)$	0,302		0,114		0,002	

Závěr: Výsledná hodnota mezi **1. a 2. měřením** (0,302) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p > \alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_01 . Použitá cvičení nevedla ke zlepšení rovnováhy těla.

Výsledná hodnota mezi **2. a 3. měřením** (0,114) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p > \alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_02 . Použitá cvičení prokázala zlepšení, ale pro vyhodnocení se jednalo o statisticky nevýznamné výsledky.

Výsledná hodnota mezi **1. a 3. měřením** (0,002) je menší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky významné ($p \leq \alpha$), zamítá se nulová hypotéza H_03 ve prospěch alternativní hypotézy H_13 . Aplikace cviků v delším časovém úseku měla pozitivní vliv na zlepšení rovnováhy těla.

2) DOSAH – dosah v sedu na zemi (test ohebnosti páteře)

Měření: Sed na zemi, napjatá kolena, chodidla kolmo opřená o podložku, dosahování rukou co nejdál dopředu po povrchu podložky za rovinu opory chodidel, plynule bez komíhání.

V tabulce (tab.5, str. 46) jsou uvedena 3 měření (únor 2005, červen 2005, červen 2006). Přesah rukou (cm) přes místo opory chodidel (bod 0) je zapsán kladně, při nedosahu rukou (cm) je zapsáno měření záporně. Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi jsou uvedeny v tabulce (tab. 6, str. 46).

Tab. 5: Naměřené hodnoty testovacího cviku – dosah v sedu na (cm)

TO	1. měření	2. měření	3. měření
1. (□) ♀	-13	-20	-11
2. (□) ♂	-4	-3	1
3. (☼) ♀	-12	-10	-13
4. (☼) ♂	-10	-12	-8
5. (☼) ♀	-2	1	0
6. (○) ♀	-9	-10	-5
7. (#) ♂	-26	-28	-30
8. (☎) ♀	9	7	9
9. (☎) ♂	4	2	6
10. (♣) ♂	-28	-24	-18

Nulová hypotéza H_0 :

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky nevýznamný.

Alternativní hypotéza H_1 :

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky významný.

Tab. 6: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

Statistické měření	1. a 2. měření		2. a 3. měření		1. a 3. měření	
Střední hodnota	-9,1cm	-9,7cm	-9,7cm	-6,9cm	-9,1cm	-6,9cm
Hladina významnosti $P(T \leq t) (1)$	0,284		0,022		0,048	

Závěr: Výsledná hodnota mezi **1. a 2. měřením** (0,284) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p > \alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_0 1.

Výsledná hodnota mezi **2. a 3. měřením** (0,022) je menší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky významné ($p \leq \alpha$), zamítá se nulová hypotéza H_0 2 ve prospěch alternativní hypotézy H_1 2. Aplikovaná cvičení prokázala zlepšení v ohebnosti páteře.

Výsledná hodnota mezi **1. a 3. měřením** (0,048) je menší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky významné ($p \leq \alpha$), zamítá se nulová hypotéza H_03 ve prospěch alternativní hypotézy H_13 . Využití cvičení vedlo ke zlepšení v ohebnosti páteře.

3) TYČ – sestava s tyčí (test koordinace celého těla a motorická paměť)

Měření: tyč v úchopu nadhmatem na šíři ramen vzadu za tělem, ze stoje překročit tyč vpřed – dřep – sed - leh na záda, tyč ve vzpažení – sed – vztyk - překročení tyče vzad, opakuje se 3x. Sestava s tyčí se hodnotí v sekundách od zahájení pohybu ze základního postoji do ukončení sestavy opět v základním postoji.

V tabulce (tab.7) jsou uvedena 3 měření (únor 2005, červen 2005, červen 2006).

Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi jsou uvedeny v tabulce (tab. 8, str. 48). Pro zpracování získaných údajů jsem použila statistickou metodu *chi kvadrátu*, kde se využívá čtyřpolní tabulka (tab. 2, str. 43). Čtyřpolní tabulky s konkrétními údaji experimentální skupiny jsou uvedeny v příloze P6.

Tab. 7: Naměřené hodnoty testovacího cviku – sestava s tyčí

TO	1.měření			2.měření			3.měření		
	splnil(1) nesplnil(0)	čas (sec)	verbální dopomoc	splnil(1) nesplnil(0)	čas (sec)	verbální dopomoc	splnil(1) nesplnil(0)	čas (sec)	verbální dopomoc
1. (☐) ♀	1	70	2	0	x	x	1	68,4	2
2. (□) ♂	0	x	x	1	68,2	2	1	65	2
3. (☼) ♀	1	55	2	1	49	2	1	50,3	2
4. (☒) ♂	0	x	x	0	x	x	0	x	x
5. (☼) ♀	1	64,5	2	1	62,1	2	1	60,2	2
6. (○) ♀	0	x	x	0	x	x	0	x	x
7. (#) ♂	1	52,1	2	1	50	2	1	49,1	2
8. (☎) ♀	1	86	2	1	80	2	1	82,5	2
9. (☞) ♂	1	49,4	2	1	47	2	1	44,3	2
10. (♣) ♂	1	60,8	2	1	55,5	2	1	52,2	2

0 – samostatně provedená sestava

1 – verbální dopomoc při zahájení opakování

2 - verbální dopomoc v průběhu celé sestavy

Nulová hypotéza H_0 :

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky nevýznamný.

Alternativní hypotéza H_1 :

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky významný.

Tab. 8: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

Statistické měření	1. a 2. měření	2. a 3. měření	1. a 3. měření
Hodnota x^2	0	0,267	0,267

Tabulková hodnota x^2 (na hladině významnosti 5 % a při jednom stupni volnosti) je 3,84.

Závěr: Výsledná hodnota mezi **1. a 2. měřením** (0) je menší než 5% hladina významnosti (3,84). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($x^2 < 3,84$), nulová hypotéza H_{01} nemůže být zamítnuta. Použitá cvičení nevedla ke zlepšení koordinace celého těla a motorické paměti.

Výsledná hodnota mezi **2. a 3. měřením** (0,267) je menší než 5% hladina významnosti (3,84). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($x^2 < 3,84$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_{02} . Zlepšení koordinace celého těla a motorické paměti nenastalo.

Výsledná hodnota mezi **1. a 3. měřením** (0,267) je menší než 5% hladina významnosti (3,84). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($x^2 < 3,84$), nulová hypotéza H_{03} nemůže být zamítnuta. Nedošlo ke zlepšení koordinace celého těla a motorické paměti.

4) PŘEKLÁDÁNÍ STRANOU (test obratnosti a zručnosti)

Měření: Pohybovým úkolem je hbité překládání a přestupování z jednoho prkénka na druhé.

V tabule (tab. 9) jsou uvedena 3 měření (únor 2005, červen 2005, červen 2006). Každé měření představuje součet dvou pokusů. Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi jsou vyjádřeny v tabulce (tab. 10).

Tab. 9: Naměřené hodnoty testovacího cviku – překládání stranou

TO	1. měření			2. měření			3. měření		
	1. pokus	2. pokus	součet	1. pokus	2. pokus	součet	1. pokus	2. pokus	součet
1. (□) ♀	7	10	17	10	4	14	9	9	18
2. (□) ♂	6	10	16	6	8	14	7	10	17
3. (≡) ♀	2	3	5	4	4	8	4	3	7
4. (⊗) ♂	5	8	13	7	5	12	8	7	15
5. (☼) ♀	5	7	12	4	4	8	7	6	13
6. (○) ♀	3	5	8	4	6	10	5	5	10
7. (#) ♂	4	2	6	3	2	5	2	3	5
8. (☎) ♀	3	4	7	4	4	8	5	3	8
9. (✂) ♂	2	5	7	4	6	10	5	6	11
10. (♣) ♂	2	3	5	5	7	12	6	8	14

Nulová hypotéza H_0 :

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky nevýznamný.

Alternativní hypotéza H_1 :

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky významný.

Tab. 10: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

Statistické měření	1. a 2. měření		2. a 3. měření		1. a 3. měření	
Střední hodnota	9,6	10,1	10,1	11,8	9,6	11,8
Hladina významnosti $P(T \leq t) (1)$	0,324		0,013		0,015	

Závěr: Výsledná hodnota mezi **1. a 2. měřením** (0,324) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p>\alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_01 . Použitá cvičení nevedla ke zlepšení obratnosti a zručnosti těla.

Výsledná hodnota mezi **2. a 3. měřením** (0,013) je menší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky významné ($p\leq\alpha$), zamítá se nulová hypotéza H_02 ve prospěch alternativní hypotézy H_12 . Nastal posun ve zlepšení obratnosti a zručnosti těla.

Výsledná hodnota mezi **1. a 3. měřením** (0,015) je menší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky významné ($p\leq\alpha$), zamítá se nulová hypotéza H_03 ve prospěch alternativní hypotézy H_13 . Aplikace cvičení měla pozitivní vliv na zlepšení obratnosti a zručnosti těla.

5) DOTYK PRSTŮ ZA ZÁDY (test aktivní pohyblivosti horní končetiny)

Měření: Základem cvičení je snaha dotknout se, popř. překrýt konce prstů obou rukou vzadu za tělem (pravá ruka nahoře, levá ruka nahoře).

V tabulce (tab. 11) jsou uvedeny naměřené hodnoty 3 měření (únor 2005, červen 2005, červen 2006). Překrývání prstů má kladné hodnoty (cm), jestliže se prsty nedotýkají, je použito znaménko minus (-).

Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi (levá ruka nahoře) je uvedeno v tabulce (tab. 12, str.51), přehled vypočítaných hodnot (pravá ruka nahoře) v tabulce (tab. 13, str.51).

Tab. 11: Naměřené hodnoty testovacího cviku – dotyk prstů za zády (cm)

TO	1. měření		2.měření		3.měření	
	L ruka	P ruka	L ruka	P ruka	L ruka	P ruka
1. (□) ♀	0	-2	0	-1	0	0
2. (□) ♂	-4	0	-3	0	-2	0
3. (≡) ♀	-12	-10	-10	-10	-5	-3
4. (⊗) ♂	0	0	0	0	0	0
5. (☼) ♀	0	-3	0	-2	0	-1
6. (○) ♀	-5	-7	-7	-8	-10	-7
7. (#) ♂	-26	-11,5	-29	-19	-27	-20
8. (☎) ♀	-21	-13	-28	-22	-25	-10
9. (✂) ♂	0	0	0	-1	0	0
10. (♣) ♂	0	0	0	0	0	0

Nulová hypotéza H_0 :

H_0 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky nevýznamný,

H_0 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky nevýznamný.

Alternativní hypotéza H_1 :

H_1 1. rozdíl mezi 1. a 2. měřením je statisticky významný,

H_1 2. rozdíl mezi 2. a 3. měřením je statisticky významný,

H_1 3. rozdíl mezi 1. a 3. měřením je statisticky významný.

Tab. 12: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

levá ruka nahoře

Statistické měření	1. a 2. měření		2. a 3. měření		1. a 3. měření	
Střední hodnota	-6,8cm	-7,7cm	-7,7cm	-6,9cm	-6,8cm	-6,9cm
Hladina významnosti $P(T \leq t) (1)$	0,147		0,135		0,462	

Tab. 13: Přehled vypočítaných hodnot tří měření a pravděpodobnost mezi nimi

pravá ruka nahoře

Statistické měření	1. a 2. měření		2. a 3. měření		1. a 3. měření	
Střední hodnota	-4,65cm	-6,3cm	-6,3cm	-4,1cm	-4,65cm	-4,1cm
Hladina významnosti $P(T \leq t) (1)$	0,088		0,061		0,332	

Závěr: Výsledná hodnota mezi **1. a 2. měřením - Lruka** (0,147) a **Pruka** (0,088) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p > \alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_0 . Použitá cvičení nevedla ke zlepšení aktivní pohyblivosti horní končetiny.

Výsledná hodnota mezi **2. a 3. měřením - Lruka** (0,135) a **Pruka** (0,061) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p>\alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_02 . Po roce cvičení však menší posun ke zlepšení aktivní pohyblivosti pravé ruky nastal.

Výsledná hodnota mezi **1. a 3. měřením - Lruka** (0,462) a **Pruka** (0,332) je větší než 5% hladina významnosti ($\alpha=0,05$). Naměřené hodnoty jsou statisticky nevýznamné ($p>\alpha$), nelze zamítnout nulovou hypotézu H_03 .

4.5 POPIS UKAZATELŮ SOCIÁLNÍ KOMPTEENCE

K ukazatelům sociálního chování byla přiřčena oblast vnitřního prožívání kvality svého života (technika nedokončených vět, tři přání – příloha P4).

4.5.1 Technika nedokončených vět

Použitá technika obsahuje 9 nedokončených vět a tři „přání“ (příloha P4). Mentálně postiženým dětem jsem na začátku intervenčního programu a po jeho skončení předložila nedokončené věty a tři přání. Úkolem bylo bezprostředně dopovědět začátky vět.

Každý z účastníků měl maximální počet kategoriálních jednotek 12 (9 nedokončených vět + 3 přání). Na základě přiřazení odpovědí k příslušným 14 kategoriím (příloha P5) bylo jednak možné zjistit počet osob, které se orientovaly na dané kategorie, tak i procentuální vyjádření počtu osob ve vztahu k celkovému počtu probandů i kategoriálních jednotek. Přehled kategoriálních jednotek a počet osob volících určité kategorie v daném období (únor 2005, červen 2005, červen 2006) je znázorněn v tabulce 14 (str. 53).

Tab. 14: Přehled kategoriálních jednotek (únor 2005, červen 2005, červen 2006)

	Únor 2005				Červen 2005				Červen 2006			
	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	d
1	4	40	5	4,2	6	60	6	5,0	4	40	4	3,3
2	0	0	0	0	1	10	1	0,8	0	0	0	0
3	6	60	8	6,7	5	50	6	5,0	4	40	5	4,2
4	10	100	16	13,3	10	100	18	15,0	9	90	15	12,5
5	9	90	36	30,0	9	90	35	29,2	9	90	32	26,7
6	7	70	13	10,8	9	90	16	13,3	10	100	19	15,8
7	3	30	3	2,5	0	0	0	0	0	0	0	0
8	5	50	5	4,2	2	20	3	2,5	4	40	5	4,2
9	6	60	8	6,7	7	70	11	9,2	9	90	12	10
10	5	50	8	6,7	6	60	8	6,7	6	60	10	8,3
11	3	30	4	3,3	3	30	4	3,3	7	70	11	9,2
12	4	40	7	5,8	5	50	6	5,0	1	10	2	1,7
13	6	60	7	5,8	5	50	6	5,0	4	40	5	4,2
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

a počet osob, které v příslušné kategorii skórovaly

b % osob ve vztahu k celkovému počtu probandů (10)

c počet kategoriálních jednotek z maximálního možného počtu odpovědí (120)

d % kategoriálních jednotek

4.5.2 Výklad kategorií

Pro lepší přehlednost a zhodnocení výsledků techniky nedokončených vět bylo 14 kategorií rozděleno na pozitivní (+) a negativní (-). Polovina byla přiřazena do pozitivních (*zvířata, běžné aktivity, orientace na výkon, domov, chování, aktivity sportovní, ideály*) a druhá polovina do negativních (*jídlo, věci, počasí, hyperkritičnost, nekritičnost, abstraktní, nevím*).

Ověření pohybového programu nespočívalo pouze v orientaci na výkon v ukazatelích motorické kompetence. Soustředila jsem se hlavně na aktivity, které byly předkládány v podobě her, sebepoznávání s cílem zvýšit zájem o rozvoj kvality jejich života. Pohybové aktivity měly umožnit uvolnění, smích, příjemné prožitky, ale i napětí, vysokou motivaci k činnosti uplatněním známých dovedností, soutěživost a s tím pocit úspěchu.

Při pohledu na tabulku 15 (str. 55) lze snadno určit, kde došlo ke změnám v posunu ke kladným nebo záporným kategoriím, které nastaly v průběhu intervenčního programu.

Z výsledků je patrné, že u všech třech měření obsadily 1. místo *věci* (záporná kategorie). Děti si nejčastěji přály elektroniku v podobě mobilů, počítačů, televizí. Ve 3. měření došlo na 2. a 3. místě k výměně pozitivních kategorií (kladný posun kategorie *domov* oproti kategorii *orientace na výkon*). Pod kategorií *domov* se nejvíce objevovaly odpovědi typu - být doma, mít partnera, pracovat s rodiči. *Orientace na výkon* byla nejvíce zaměřena na budoucí zaměstnání. Na 4. místě u všech měření zůstala beze změny *nekritičnost* (pozitivní, až nadnesené hodnocení vlastní osoby sebou samým). Četnost *běžných aktivit* se postupně (v rozmezí 4. a 7. místa) snižovala. Naopak vzestupnou tendenci měly *aktivity sportovní* (z počátečního 11. místa v 1. měření až na 5. místo ve 3. měření).

Za zmínku stojí i fakt, že nejméně využívané odpovědi patřily do negativních kategorií (*jídlo, počasí, nevím*).

Tab. 15: Změna pořadí v počtu kategoriálních jednotek:

Únor 2005		Červen 2005		Červen 2006	
Pořadí	Kategorie	Pořadí	Kategorie	Pořadí	Kategorie
1.	5 (-)	1.	5 (-)	1.	5 (-)
2.	4 (+)	2.	4 (+)	2.	6 (+)
3.	6 (+)	3.	6 (+)	3.	4 (+)
4.	3 (+)	4.	9 (-)	4.	9 (-)
	9 (-)	5.	10 (+)	5.	11 (+)
	10 (+)	6.	1 (+)	6.	10 (+)
7.	12 (+)		3 (+)	7.	3 (+)
	13 (-)		12 (+)		8 (-)
9.	1 (+)		13 (-)		13 (-)
	8 (-)	10.	11 (+)	10.	1 (+)
11.	11 (+)	11.	8 (-)	11.	12 (+)
12.	7 (-)	12.	2 (-)	12.	2 (-)
13.	2 (-)	13.	7 (-)		7 (-)
	14 (-)		14 (-)		14 (-)

5 VÝSLEDKY

Po statistickém vyhodnocení ukazatelů motorické kompetence mezi jednotlivými měřeními platí:

- rozdíl mezi 1. a 2. měřením je u všech motorických testů statisticky nevýznamný
- rozdíl mezi 2. a 3. měřením je u dvou motorických testů statisticky významný, ve čtyřech měřeních statisticky nevýznamný
- rozdíl mezi 1. a 3. měřením je u tří motorických testů statisticky významný, ve třech měřeních statisticky nevýznamný

Podrobná charakteristika výsledků

- v motorickém testu *stoj na jedné noze* je rozdíl mezi 1. a 2., 2. a 3. měřením statisticky nevýznamný, mezi 1. a 3. měřením statisticky významný
- v motorickém testu *dosah v sedu na zemi* je rozdíl mezi 1. a 2. měřením statisticky nevýznamný, mezi 2. a 3., 1. a 3. měřením statisticky významný
- v motorickém testu *sestava s tyčí* je rozdíl mezi všemi měřeními statisticky nevýznamný
- v motorickém testu *překládání stranou* je rozdíl mezi 1. a 2. měřením statisticky nevýznamný, mezi 2. a 3., 1. a 3. statisticky významný
- v motorickém testu *dotyk prstů za zády* je rozdíl mezi všemi měřeními statisticky nevýznamný (platí pro levou i pravou ruku)

V průběhu pěti měsíců (únor 2005 – červen 2005) nedošlo u dětí k výraznému zlepšení v motorických testech, měření byla statisticky nevýznamná. Po dohodě s pracovníky Speciální školy děti cvičily v průběhu dalšího roku v hodinách tělesné výchovy podle intervenčního programu. Zvolené období v délce jednoho roku se zdálo být vhodné. Mezi 1. a 3. měřením (únor 2005 – červen 2006) nastalo u většiny dětí zlepšení. Výsledky tří z šesti motorických cviků byly statisticky významné. Mezi 2. a 3. měřeními (červen 2005 – červen 2006) byly výsledky u dvou z šesti motorických testů statisticky významné (srovnání všech výkonů u jednotlivých dětí jsou zaznamenány v kapitole 4.4.3, str. 44-51).

Pro vyhodnocení ukazatelů sociální kompetence mezi jednotlivými měřeními platí:

- 1. místo u všech tří měření obsadila kategorie souhrnně označovaná jako „věci“ (záporná kategorie)
- na 2. místě (v průběhu tří měření) si vyměnily pořadí pozitivní kategorie *orientace na výkon a domov*
- na 4. místě zůstala beze změny *nekritičnost* (negativní kategorie)
- četnost *běžných aktivit* se postupně (v rozmezí 4. a 7. místa) snižovala
- vzestupnou tendenci měly *aktivity sportovní* (z počátečního 11. místa v 1. měření až na 5. místo ve 3. měření)
- nejméně využívané odpovědi patřily do negativních kategorií (*jídlo, počasí, nevím*).

Zlepšení pozitivních kategorií nastalo především u *aktivit sportovních*. Jedná se o kategorii nejvíce se blížící pohybovému obsahu intervenčního programu. Zda prováděná cvičení měla pozitivní vliv na myšlení dětí (ve smyslu jak využívat volný čas), nelze jednoznačně potvrdit. Určitá spojitost se dá přesto nalézt ve změně chování dětí, které mohly v hodinách tělesné výchovy zažít radost z úspěchu, příjemné prožitky, smích. Pozitivní emoce se staly motivačním činitelem nejen do dalších hodin.

6 DISKUZE K INTERVENČÍMU PROGRAMU

Pro děti s mentálním postižením byl vytvořen intervenční program pro integraci osobnosti a rozvoj zdraví. Program obsahující pohybové aktivity byl aplikován u žáků Základní školy praktické ve Vodňanech.

První setkání s dětmi se uskutečnilo v půli měsíce února. Obavy z mé strany, jak budou děti reagovat na novou osobu, byly zbytečné. Čekala jsem ostych, méně komunikace a z toho plynoucí špatnou spolupráci, ale naopak se u nich projevila zvědavost a nebyl velký problém v navázání kontaktu. Přispěl k tomu určitě i pohovor s paní učitelkou, která mě posléze představila dětem jako novou „praktikantku“, která si s dětmi bude hrát, soutěžit v určitých pohybových disciplínách.

Snaha přiblížit obsah intervenčního programu v podobě her, pohybu na hudbu, vzájemného poznávání se, byl vhodně zvolenou formou, jak vyvolat zájem dětí o pohybovou činnost. Provést vstupní měření koncem února pak nebyl pro děti velký problém. Na zápolení mezi sebou se těšily, k mému překvapení se i vzájemně povzbuzovaly a na konci každého cvičení si zatleskaly.

V následujících hodinách byly vyžadovány různorodé soutěže, na jógové cviky nezbývalo zpočátku mnoho času. Děti se při nich nedokázaly plně soustředit a vnímat zadané úkoly. Cvičení, nebo hry vůbec nesměly trvat příliš dlouho. S odstupem času se u dětí zlepšila koncentrace. Poslech zklidňující hudby se stal vhodně zvolenou formou převážně u relaxačních cvičení, jindy jsem vyprávěla příběhy typu „představte si, že ležíte na rozkvetlé louce, máte zavřené oči a vnímáte paprsky Slunce, které dopadají na vaši tvář, ...“ (děti s epilepsií relaxační cvičení neprováděly). Později si děti oblíbily celou řadu jógových cviků, převážně pojmenovaných podle zvířat. Snažili jsme se o důsledné provádění, i přesto, že jóga byla pro některé tvrdým oříškem, líbilo se mi, že nic nevzdávaly.

Zajímavá i velmi přínosná byla hodina strávená v místním parku v období léta. Pro zlepšení poznávacích schopností si děti zavázaly oči a díky hmatu a čichu měly říci, o jakou přírodninu (kamínky, listy stromů, větvičky nebo vůni květů) se jedná. Hodina strávená ve více podnětném prostředí byla příjemnou obměnou.

Prostřednictvím her i jógových cviků se děti dokázaly lépe soustředit, zbavit se napětí. Měly velkou radost, když se cvičení povedlo, začaly si více věřit a nebály se zapojit do méně známých cvičení. Poznávaly sami sebe, své možnosti.

Účinky cvičení měly vliv i na změnu myšlení. Při pročitání *nedokončených vět* (ukazatelů sociální kompetence) nastaly především u *sportovních aktivit* pozitivní změny. Děti si přály jet na výlet, k moři, na ryby. Zanedbatelné nebyly ani kladné kategorie *domov, orientace na výkon*. Asi nejvíce mi v paměti utkvěly odpovědi typu „*kdybych tak byl zdravý, nebo lidé si myslí, že já jsem hloupý*“. I přes snahu, aby děti nezažily v průběhu cvičení pocit méněcennosti, došlo u některých k uvědomění si svého handicapu a nemožnosti se zapojit do běžných aktivit.

Přesto mohu říci, že jak pro žáky, tak pedagogy, byl intervenční program pozitivním přínosem. Pro mě to byla obrovská příležitost, poznat více mentálně postižené a naučit se s nimi pracovat.

7 ZÁVĚR A DOPORUČENÍ

Tématem diplomové práce bylo ověření intervenčního programu pro integraci osobnosti a rozvoj zdraví mentálně postižených pomocí pohybových aktivit.

V teoretické části jsem se snažila o přiblížení problematiky života mentálně postižených lidí. Pokusila jsem se o nejaktuálnější zpracování vzdělávacích systémů pro mentálně postižené v ČR. Školství pro mentálně postižené děti a mládež v současné době prochází obdobím značného rozvoje. Významnou roli ve zdokonalování péče o mentálně postižené vedle státních institucí zaujímají i zájmová sdružení, organizace spadající pod církve, nadace, i samotní občané. Je možné oprávněně předpokládat, že tento proces se bude dále rozvíjet a přispěje ke zdokonalení a obohacení péče o mentálně postižené.

Dále jsem zmínila důležitost integrace lidí s mentálním postižením, která je přínosná nejen pro obohacení jejich života, ale i pro nás, kteří se jim učíme pomáhat.

Více jsem se však věnovala pohybovým aktivitám, které jsou stěžejním obsahem intervenčního programu. Náplní programu byla zábavná cvičení, cviky na vnímání těla, hudebně rytmické aktivity a dechová a jógová cvičení. Právě velkým přínosem se stala jógová cvičení, která u žáků rozvíjela koncentraci, vnímání, sebepoznání.

Výzkumná část se týkala ověření programu a s tím spojené testování žáků základních škol speciálních. Díky použitým statistickým metodám jsem vyhodnotila motorické testy. Podle stanovené hladiny významnosti nedošlo mezi 1. a 2. měřením k výrazným změnám. Výsledné hodnocení nebylo pro ověření programu statisticky významné. Obě měření přesto probíhaly za stejně standardních podmínek. Dohodnutá doba prodloužení (červen 2005 – červen 2006) intervenčního programu byla prospěšná.

Došlo i ke změně pozitivních hodnot pro schopnost déle se soustředit, naučit se vnímat vlastní tělo, mysl. Pomocí nedokončených vět jsem vyhodnotila změny pořadí v počtu kategoriálních jednotek.

Pro práci s postiženými dětmi mohu doporučit pohybový intervenční program pro jeho bohatý obsah. Více bych se soustředila na dobu, po kterou by měl být program aplikován. Protože každý člověk, ať už zdravý či nemocný, má své individuální tempo.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Blahutková M., Koubová, J. (1995). *Psychomotorika aneb prožitky z pohybu*. Brno: CDVU MU.
- Černá, M. a kol.(1982). *Kapitoly z psychopedie*. Praha: Univerzita Karlova.
- Dolejší, M. (1983). *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha: Avicenum.
- Dvořáková, H. (2000). *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova.
- Galovičová, A.(1997). *Joga v dennom životě – nový rozmer vo výchově a vzdělávání*. Sborník z Mezinárodní vědecké konference. České Budějovice: JU.
- Chvátalová, H. (2001). *Jak se žije dětem s postižením*. Praha: Portál.
- Jesenský, J. (1995). *Kontrapunkt integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum.
- Karabec, S. (2005). *Školský zákon s komentářem: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Třinec: Resk.
- Karásková, V.(2002). *Pohybem k výchově klienta s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kovář, R., Blahuš, P.(1989). *Aplikace vybraných statistických metod v antropomotorice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Krejčí, M. (1998). *Uplatnění jógy v resocializačním procesu dětí a mládeže*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- Krejčířová, O., Valenta, M. (1997). *Psychopedie*. Olomouc: Netopejř.
- Kubičková, M.(1997). *Dech – zázrak lidského života*. Sborník z Mezinárodní vědecké konference. České Budějovice: JU.
- Kvapilík, J., Černá, M. (1992). *Pohybová aktivita mentálně postižených*. Praha: Národní centrum podpory zdraví.
- Langer, S. (1996). *Mentální retardace: etiologie, diagnostika, profesiografie, výchova*. Hradec Králové: Kotva.
- Mahešvaránanda, P.S. (1990). *Jóga pro děti I.,II.*. Olomouc: Jóga Vénanda.
- Mátejová, Z., Mašura, S. (1992). *Muzikoterapie v speciální a léčebné pedagogice*. Praha: SPN.
- Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Nakladatelství Hanex Olomouc.
- Měkota, K., Blahuš, P.(1983). *Motorické testy v tělesné výchově*. Praha : SPN.
- Nešpor, K. (1994). *Význam sportu a pohybových aktivit v prevenci škod způsobených návykovými látkami u dětí a mládeže*. Těl. Vých. Sport. Mlád. 60.

- Pilařová, L. (1997). *Jóga a její využití ve prospěch mentálně postižených*. Sborník z Mezinárodní vědecké konference. České Budějovice: JU.
- Polášek, M. (1988). *Joga*. Bratislava: Šport.
- Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. (1997). *Dětská klinická psychologie* (3. vydání). Praha: Grada Publishing.
- Szabová, M. (1999). *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky*. Praha: Portál.
- Šimanovský, Z. (1998). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál.
- Šimanovský, Z. (2001). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál.
- Šimanovský, Z., Tichá, A. (1999). *Lidové písničky a hry s nimi*. Praha: Portál.
- Šivánanda, S. (1983). *Practical lessons in yoga*. Delhi: The Dvinine Life Society.
- Švarcová, I. (2006). *Mentální retardace*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (1999). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Válková, H. (1998). *Národní dny speciálních olympiád*. Olomouc: UP.
- Válková, H. (2000). *Skutečnost nebo fikce? Socializace mentálně postižených prostřednictvím pohybových aktivit*. Závěrečná publikace projektu č. RS 97075 Resortního výzkumu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Olomouc : FTK UP.

Elektronické zdroje:

- Blahůtková, M, Pacholík, V. (2006). Psychologie sportu. [on line]. Poslední aktualizace 7. 4. 2006. Dostupné z:
http://www.fsps.muni.cz/trenerskaskola/doc/Psychologie_sportu_stud_text.pdf.
[citováno 10. 11. 2006].
- Brychnáčová, E., Zahradníková, J. (2005). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (VÚP). [on line]. Poslední aktualizace 25. 11. 2006. Dostupné z:
<http://www.vuppraha.cz/index.php?op=media&mid=101>. [citováno 29. 11. 2006].
- Fric, J. (2006). Jóga pro děti s postižením. [on line]. Poslední aktualizace 10. 9. 2006. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=359>. [citováno 24. 9. 2006].

Hájek, P. (2006). Jóga pro děti - Cvičení pro rozvoj dechu. [on line]. Poslední aktualizace 3. 7. 2006. Dostupné z: www.volny.cz/sujcz/deti/starkova/DECH_A5.DOC. [citováno 2. 10. 2006].

Hendl, J. (2006). Studium významu protektivních funkcí pohybových aktivit – úvod do problému. [on line]. Poslední aktualizace 14. 9. 2006. Dostupné z: <http://www.ftvs.cuni.cz/hendl/uvod%20do%20studia%20protekt.htm>. [citováno 4. 11. 2006].

Holický, R. (2006). Jóga a její formy. [on line]. Poslední aktualizace 13. 9. 2006. Dostupné z: <http://www.pramenyzdravi.cz/joga/joga-a-jeji-formy/44>. [citováno 25. 9. 2006].

Jarkovská, L. (2003). Psychické zvláštnosti mentálně hendikepovaných. [on line]. Poslední aktualizace 6.12. 2003. Dostupné z: <http://www.dchbrno.charita.cz/files/skripta/specialnipedagogika.doc>. [citováno 5. 11. 2006].

Kohoutek, R. (2006). Pojem zdraví. [on line]. Poslední aktualizace 7. 9. 2006. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/zdravi>. [citováno 13. 9. 2006].

Kurz, L. (2006). Speciální olympiády: Program speciálních olympiád. [on line]. Poslední aktualizace 1. 11. 2006. Dostupné z: <http://www.specialolympics.cz/cz/index.htm>. [citováno 10. 11. 2006].

Müllner, J. (2006). Sdělení MŠMT č.j. 8225/2006-24 k prodloužení základního vzdělávání žáků se zdravotním postižením na deset ročníků. . [on line]. Poslední aktualizace 27. 6. 2006. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/624>. [citováno 10. 9. 2006].

Müllner, J. (2005). Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24. [on line].

Poslední aktualizace 2. 5. 2006. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/383>. [citováno 10. 9. 2006].

Palatinová, A. (2006) Didaktické hry v hudebních činnostech. [on line]. Poslední aktualizace 1. 3. 2006. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/149/469>. [citováno 2. 7. 2006].

Pergl, I. (2006). Co je mentální retardace? [on line]. Poslední aktualizace 25. 8. 2006. Dostupné z: <http://www.ssvp.wz.cz/Texty/mentalniretardace.html>. [citováno 15. 9. 2006].

Sadílková, K. (1998). Mentálně retardované dítě. [on line]. Poslední aktualizace 15. 2. 2006. Dostupné z: <http://www.sweb.cz/katerina.sadilkova/id4.htm>. [citováno 19. 10. 2006].

Špačková, K. (2006). Jóga – nauka o ovládnání těla a mysli. [on line]. Poslední aktualizace 31. 10. 2006. Dostupné z: <http://www.hzp.cz/main/clanek.php?id=930>. [citováno 17. 11. 2006].

Středová, M. (2006). Speciální olympiády: Co jsou speciální olympiády?. [on line]. Poslední aktualizace 1. 11. 2006. Dostupné z: <http://www.specialolympics.cz/cz/index.htm>. [citováno 6. 11. 2006].

PŘÍLOHY

Příloha P1: Intervenční program

I. Poznáváme se (celkem 4 cvičební jednotky)

Hry a psychomotorická cvičení

Pomůcky: míč, klubko provázek, plachta (padák), pastelky (křída), karty (rozstříhané čtvrtky), archy balicího papíru.

Plachta je kulatá o průměru 6-8m, ušitá z tenkého, pevného materiálu, z barevných dílů několika opakujících se barev. Ve středu plachty je malý otvor.

a) *Cvičení na seznámení se* (KARÁSKOVÁ,V., 1997, *Zábavná cvičení s mentálně postiženými*. Olomouc:UP,s.8)

- Děti se pohybují po tělocvičně s úkolem co nejvíce spolucvičencům podat ruku a představit se.
- Děti sedí v kruhu a posílají si míč. Kdo posílá, řekne ostatním své jméno. Míč lze posílat po obvodu kruhu nebo zcela libovolně.
- Děti sedí v kruhu a posílají si míč. Kdo posílá, řekne jméno dítěte, kterému chce míč předat a pošle mu ho.
- Děti sedí v kruhu a posílají si po zemi klubko (provázek). Přitom říkají jména toho, komu klubko pošlou. Úkolem je držet provázek v ruce a klubko poslat dál – na zemi se tak tvoří obrazec, kde jednotlivé konce provázku spojují děti. Obrazec se v závěru můžeme snažit společnými silami zvednout mírně nad zem a položit zpět. Obrazec by se neměl poškodit.
- Děti sedí v kruhu, jedno stojí uprostřed. Stojící dítě řekne jméno – např. “Honza“. Všichni Honzové vstanou a vymění si místa. Stojící dítě se snaží zaujmout některé z uvolněných míst.
- Jedno dítě sedí, další dvě děti hovoří za jeho zády. Sedící hádá jména hovořících spolucvičenců.
- Cvičení s plachtou: všechny děti sedí pod plachtou se zavřenýma očima. Jedno dítě na pokyn učitele vyjde, ostatní hádají, kdo chybí.
- Cvičení s plachtou: děti stojí nebo sedí kolem plachty a mají zavřené oči. Jedno dítě jde na pokyn učitele do středu pod plachtu, ostatní hádají, kdo chybí.
- Cvičení s plachtou: děti stojí kolem plachty, drží ji před tělem a posunují ji vpravo, vlevo.

- Kruh dětí se pohybuje chůzí (tanečními kroky, během). Uprostřed stojí jedno dítě se zakrytýma očima. Na znamení učitele se kruh zastaví, středové dítě jde k libovolnému spolucvičenci a po hmatu hádá, kdo to je (obměna: hádá podle hlasu).
- Kruh dětí, všichni mají zakryté oči. Učitel vyzve jedno dítě, aby šlo do středu kruhu, ostatní pak hmatem hádají, kdo to je.
- Obuj se: všechny děti se vyzují a přezůvky dají na jednu hromadu. Na pokyn učitele se děti snaží about svoje boty.
- Pepino, pípni: děti stojí po obvodu kruhu, uprostřed stojí jedno dítě, které má zakryté oči. Jde k libovolnému dítěti stojícímu v kruhu a řekne: „Pepino, pípni!“. Vybrané dítě pípne a středové dítě se snaží uhodnout podle hlasu, kdo to je.
- Dvě řady dětí stojí uprostřed tělocvičny čelem k sobě, dvojice se drží za ruce. Na znamení učitele se pustí, otočí se a běží ke stěně a zpět k sobě.
- Dvě řady dětí stojí naproti sobě u stěn tělocvičny (dvojice proti sobě). První řada se otočí zády a ve druhé řadě si děti vymění místa. Na pokyn učitele udělají děti z první řady obrat a běží zpět ke svému spolucvičenci.

b) Vnímání vlastního těla

- Dítě pokládá na zem jednotlivé části oblečení (jako oblečený člověk).
- Dítě křídou nakreslí na podlahu siluetu své postavy (obměna: pastelkou na velký arch balicího papíru). Pak si lehne na podlahu a s učitelem porovnává správnost své představy.
- Dítě si lehne na podlahu a druhé dítě obkreslí jeho siluetu. Děti si vymění role. Do své siluety si mohou dokreslit jednotlivé části těla např. oči, nos, kolena apod. (Obměna: děti se mohou postupně postavit na určité části obrysu těla a pojmenovávat je).
- Děti vytvoří dvojice. První leží na zemi na zádech (obměna: na břiše) a druhý mu pokládá postupně na tělo karty (od špiček nohou). Ležící dítě se zavřenýma očima prožívá každý postupný dotyk a pojmenovává postupně jednotlivé části těla (podle dotyku). Vnímá tak i rozdílnou citlivost jednotlivých míst i těla jako celku.

c) Koordinace částí těla

- Děti se pohybují po prostoru tělocvičny a podle pokynů učitele provádí různé formy chůze. Např.: dupot, cupitání, loudání se, pochodování, vrávorání, nedbalá chůze, lenivá chůze, spěch apod.

- Děti se pohybují po prostoru tělocvičny a podle pokynů učitele pohybově vyjadřují chůzi různých lidí. Např.: stará paní, námořník, voják, policista, malé dítě, maminka s kočárkem, dědeček s hůlkou apod.

Hudební pohybové aktivity

Rytmus našich srdcí

- vytleskávání rytmu vlastního srdce
- vytleskávání na slabiky slov
- vytleskávání dětských písniček (Skákal pes přes oves, Kočka leze dírou, Pec nám spadla, Vyletěla holubička ze skály, Já mám koně vraný koně, Ovčáci čtveráci)
- chůze na místě do rytmu, chůze z místa do rytmu – postupný přechod do běhu
- podupy, podřepy, poskoky do rytmu

Při nácvičku rytmizované chůze vycházíme ze spontánního volného projevu cvičenců, postupně chůzi rytmizujeme slovem, říkankami, přecházíme k chůzi s doprovodem úderů na bubínek, tyčky, činely aj. až k chůzi s doprovodem hudby – melodii přidáváme později, zvýrazňujeme rytmus tleskáním.

Dechová a jógová cvičení

Pomůcky: podložky na cvičení, vhodná hudba

a) Nácviček plného dechu

- podložky do kruhu (představují paprsky slunce), nacvičujeme v lehu na zádech. Nohy mírně roznožené, oči zavřené (při nezvládnutí mohou být otevřené), paže volně podél těla, dlaně otočené vzhůru. Dbáme na správnou polohu těla, celé tělo je uvolněné, páteř tvoří osu těla (relaxační pozice zvaná šavasána). Začínáme s bráničním (abdominálním) dýcháním, kdy se při nádechu břišní stěna zvedá a při výdechu klesá. Pokračujeme hrudním (kostálním) dýcháním – při nádechu se hrudník rozpíná a při výdechu zmenšuje svůj objem.
- Klidně a hluboce dýcháme, uvědomujeme si všechny pocity spojené s dechem.
- Po pěti až šesti dechových cyklech (na pokyn učitele) upažíme poníž (úhel asi 45st.), paže stále na podložce.
- Po dalších pěti až šesti dechových cyklech (na pokyn učitele) posuneme paže na podložce o dalších 45st., tedy do upažení.
- Pokračujeme v pohybu až do vzpažení, paže leží za hlavou na podložce. Při každé změně polohy paží vnímáme, jak se mění pocity spojené s dechem, jak se prohlubuje dýchání.

- S výdechem přitáhneme pomalu paže širokým obloukem do stran zpět k tělu.
(Krejčí,M.(1998).*Uplatnění jógy v resocializačním procesu dětí a mládeže*. České Budějovice: JU.s.132)

b) Cvičení, ásany

- Sluníčko ve stoji. Děti stojí v kruhu, čelem do kruhu, nohy mírně rozkročené. Paže přes upažení do vzpažení a zpět (při vzpažení překřížit). Obměna: v lehu na zemi, paže se pohybují po zemi.
- Předávání pozdravu po obvodu kruhu. Ve stoji – začíná učitel nebo libovolné dítě. Pozdraví (pošle „sluníčkový“ pozdrav) vedle stojící dítě, usměje se. Druhé dítě pozdrav zopakuje, udělá čelem vzad a pošle pozdrav dalšímu. Tak postupně po celém obvodu kruhu.
- Sluníčko koleny: leh na zádech, ruce podél těla, pokrčené nohy. Nohy zvedneme a malujeme sluníčko koleny ve vzduchu (na obě strany). Oči jsou zavřené (obměna: otevřené).
- Zajíc
- Loďka
- Kolébka
- Kočka
- Motýlek
- Veslování
- Kobra
- Hora

c) Relaxace

Relaxace cca 1-2 minuty, zařazovat mezi jednotlivá cvičení podle jejich obtížnosti. Epileptici relaxaci neprovádějí!

- Relaxace : leh, nohy volně natažené a mírně roznožené (obměna: pokrčené), ruce na břicho – děti si představují sluníčko. Následuje protažení jako když vstáváme.
- Relaxace: pokrčit nohy, ruce na břicho.
- Krokodýlí relaxace.

Závěrečná relaxace

Celé cvičení zakončíme závěrečnou relaxací v základní relaxační poloze

- šavásana – uvolnění v lehu na zádech. Leh na zádech, paže mírně od těla, dlaně otočené vzhůru, dolní končetiny mírně od sebe, špičky vytočené ven, oči zavřené, víčka uvolněna.

Relaxaci ukončíme rozhýbáním prstů rukou a nohou, protažením. Děti si zkusí sednout bez zrakové kontroly do některého jógového sedu (nejčastěji „Sukhásana“ – turecký sed, paže položené na kolenou,) s rovnými zády. Následuje zpívání „ÓM“ – slabiku opakujeme třikrát. Po ukončení zpěvu chvíli sedíme v klidu, vnímáme vibrační účinky. Potom třeme dlaně o sebe, přiblížíme je k očím a necháme proudit do očí teplo. Zamrkáme a dlaně oddálíme.

II. Spolupráce (celkem 4 cvičební jednotky)

Hry a psychomotorická cvičení

Pomůcky: míče, noviny, obinadla, kolíčky na prádlo, malá deka, molitanový (pingpongový míček), kelímek.

- Děti představují míče a běhají po tělocvičně. Jedno, honící, je hřebík. Koho píchne prstem, ten zasyčí a lehne si na zem. Spolucvičenec jej může zachránit tím, že na něj třikrát foukne a tím míč napumpuje.
- Děti hrají honičku. Honí tzv. „marťan s jedovatou rukou“, tj. dítě s peškem (stočené noviny) v ruce. Koho se novinami dotkne, ten si lehne na zem. Zachránit ho může „lékař“, tj. dítě s druhým peškem (jiné stočené noviny) – dotkne se ho a tím ho vyléčí. Děti se v rolích střídají. „Lékař“ nesmí být honěn.

a) Sociální interakce

- Dvě děti stojí čelem k sobě. Jedno představuje auto, druhé opraváře. Auto má poruchu a pípá, dítě si přitom myslí na určité místo na svém těle. Druhé dítě, opravář sahá na auto, až se dotkne určitého místa a auto přestane pípat.
- Dvě děti jdou těsně vedle sebe, jedno z nich střídá rytmus a směr chůze, druhé se přizpůsobuje. (Obměna: děti jdou za sebou).
- Skupina dětí, (rodinka) z nichž každý má své označení (např. otec, matka, dcera, pes apod.) sedí v řadě na zemi. Učitel vypráví pohádku, v níž používá uvedená označení. Jakmile jej dítě uslyší, vstane, oběhne rodinku a sedne si na své místo.
- Děti utvoří dvojice. Postaví se vedle sebe a svážou si vnitřní nohy k sobě (obinadlem). Dvojice se snaží pohybovat se po tělocvičně a vykonávat společně různé pohybové úkoly.

- Had: děti rozdělíme do dvou družstev. Družstvo vytvoří zástup, děti se navzájem drží v pase. První dítě v zástupu je hlava hada, poslední dítě je ocas hada. Hlava prvního hada se snaží chytit ocas druhého hada. Had se nesmí roztrhnout.
- Soutěže družstev: děti jsou rozděleny do družstev a plní různé pohybové úkoly (např. v zástupu předávání míče nad hlavou, stranou, mezi nohama – když poslední v zástupu dostane míč, přechází na první pozici. Do vystřídání všech dětí v zástupu). Vítězství družstva je založeno na spolupráci všech.
- Děti ve dvojici bokem k sobě sepnou kolíčky části oblečení a pohybují se vpřed. (Obměna: možno sepnout jen nohavice kalhot).
- Děti sedí v kruhu v tureckém sedu a v jedné (v každé) ruce drží kolíček. Stisknou kolíček a provedou nádech, povolí kolíček a vydechnou.
- Skupina dětí vytváří z kolíčků různé plošné obrazce.
- Jedno dítě je náčelník indiánů a ostatní děti se jej pomocí kolíčků (30 a více) snaží vyzdobit na slavnostní obřad. (Obměna: příprava nevěsty a ženicha na svatební obřad).
- Dvojice: každé dítě z dvojice stojí na dvou dekách a spolu se pokouší o bruslení „taneční dvojice“.
- Děti stojí čelem k sobě, drží deku v rozích, na dece je molitanový míček (pingpongový míček). Vyhazují míček z deky kolmo vzhůru a chytají zpět do dek.
- Dvě dvojice dětí stojí vedle sebe na vzdálenost asi 1m. Jedna dvojice má na dece položený míček. Dvojice si přehazují míček z jedné deky do druhé.
- Děti stojí za sebou, první má v ruce kelímek s míčkem, vzadu stojící dítě má zavázané oči. První se pohybuje různými směry a pohybuje míčkem v kelímku, druhý jde podle zvuku za ním.

b) Vnímání vlastního těla

- Jedno dítě leží na břiše, druhé dítě má 3-5 kolíčků a pokládá je postupně na tělo ležícího. To pak vyjmenuje místa na svém těle, kde kolíčky leží. Lze vyjmenovat i v pořadí, jak byly kolíčky kladeny.
- Dítě si sedne na deku a odražením rukama od podlahy se otáčí kolem svislé osy.
- Dítě si sedne na deku, odráží se rukama a nohama a tím se posunuje po podlaze vzad.
- Dítě si stoupne jednou nohou na deku, druhou nohou se odráží od podlahy a pohybuje se vpřed jako na koloběžce.

- Dítě stojí nohama na novinách (každou nohou zvlášť) a posunuje se vpřed jako při běhu na lyžích.
- Dítě má čtyři noviny. Stojí ve vzporu stojmo každou nohou na jedné novině a každá ruka je zvlášť. Pohybuje se vpřed jako želva.

Hudební pohybové aktivity

Aerobik hrou 1.

- seznámení dětí se základními kroky aerobiku s použitím motivačního názvosloví:

march = chůze, pochod

march around = chůze do kolečka, zatáčíme volantem

stredl march = medvídek

jogging = běh – po celé tělocvičně, hra na motýly – létání

step touch = krok stranou, paže křídélka

leg curle = zakopávání

side to side = praní prádla

plié = hajný na číhané

turn around 360° = letadlo

Dechová a jógová cvičení

Pomůcky: podložky na cvičení, vhodná hudba

a) Plný dech

- V lehu na zemi (poloha „šavásany“) zopakujeme brániční a hrudní dýchání. Kontrola- učitel položí lehce ruku na tělo dítěte.
- Návuk podklíčkového dýchání. Při nádechu se zvedá oblast hrudní kosti, při výdechu klesá. Kontrola – učitel přikládá ruku těsně pod klíční kost a vnímá pohyb v této části hrudníku. Dýchání musí být volné, klidné, neslyšné. Výdech vždy o něco delší než nádech.
- Prodlužujeme nádech a výdech.
- V poloze „šavásana“ děti s nádechem vzpaží a protáhnou se. Opakovat třikrát.
- Přitahování kolena k hlavě, leh na zádech („pavan muktásana“). Opakovat šestkrát.
- Návuk „čin mudra“(podporuje břišní dech). V kleku sedmo, spojit ukazováky s palci do kroužku (uvolněně), ostatní prsty jsou volně roztažené. Ruce položit dlaněmi na stehna. Pozorovat dech.

b) Cvičení, ásany

Procvičovat pozice, které se děti naučily v předcházejících hodinách.

- Sluníčko ve stoji.
- Předávání pozdravu po obvodu kruhu.
- Sluníčko koleny.

Nové:

- Beruška
- Had
- Housenka
- Ježek
- Kobylka
- Vítěz II
- Vraní chůze
- Čáp
- Začátek sestavy „Pozdrav slunci“ (Surja namaskar):

Výchozí pozice stoj spojný.

1. S výdechem spojit dlaně před hrudníkem.
2. S nádechem vzpažit (ruce zevnitř), záklon.
3. S výdechem hluboký ohnutý předklon, prsty (nebo celé dlaně) vedle chodidel.

c) Relaxace

Relaxace cca 1-2 minuty, zařazovat mezi jednotlivá cvičení podle jejich obtížnosti.

Epileptici relaxaci neprovádějí!

- Návčik obrácené šavásany: leh na břicho, paže mírně od těla, dlaně otočené vzhůru, dolní končetiny mírně od sebe. Hlava otočená vpravo nebo vlevo spočívá na tváři. Oči zavřené.

Závěrečná relaxace

Celé cvičení zakončíme závěrečnou relaxací v základní relaxační poloze (šavásana) nebo v jiné zvolené relaxační poloze (krokodýlí relaxace, obrácená šavásana). Navodíme představu lesa, šumění a vůně stromů. Tichá hudba se zpěvem ptáků. Relaxaci ukončíme hlubokými nádechy a výdechy. Rozhýbání prstů rukou a nohou, protažení. Děti si zkusí sednout bez zrakové kontroly do některého jógového sedu s rovnými zády. Následuje zpívání „ÓM“ – slabiku opakujeme třikrát. Po ukončení zpěvu chvíli sedíme v klidu, vnímáme vibrační účinky. Potom třeme dlaně o sebe, přiblížíme je k očím a necháme proudit do očí teplo. Zamrkáme a dlaně oddálíme.

III. Harmonie (celkem 4 cvičební jednotky)

Hry a psychomotorická cvičení

Pomůcky: pastelky, čtvrtky, archy balicího papíru, barevné čtvrtky, kelímky, figurky „z člověče, nezlob se“, barevná plachta (padák),

a) Vyjadřování pomocí barev

- Děti na čtvrtku nakreslí (popř. i vybarví) sluníčko. Učitel vypráví příběh o sluníčku, připomene cvičení, která se sluníčkem symbolicky spojují.
- Vykreslení „mandaly“. Učitel na čtvrtku připraví jednoduchou mandalu, děti ji vybarvují.
- Děti běhají volně po prostoru tělocvičny. Na podlaze jsou rozmístěny barevné kruhy (čtvrtky). Učitel řekne barvu a děti běží do stejné barevné kruhy (na čtvrtku).
- Děti stojí v řadě nebo v zástupu. Před nimi na podlaze jsou položeny kruhy (čtvrtky) různých barev (4-6). Děti po jednom vybíhají, v ruce drží kelímek s barevnými figurkami („člověče, nezlob se“) stejné barvy, jako jsou kruhy. Úkolem je položit do každé kruhy (na každou čtvrtku) figurku stejné barvy, oběhnout metu a zpět figurky posbírat. Vhodné organizovat jako štafetovou hru.
- Barevný zájček: děti (zájčci) sedí na podlaze, každý na jedné barevné čtvrtce. Učitel řekne barvu, kdo má čtvrtku stejné barvy vyskočí ze čtvrtky (z pelíšku), oběhne jí a sedne si zpět dovnitř. Sdělení barvy učitelem: ukáže barevný papír, slovní sdělení.
- Barevná dvojice: děti se při hudbě pohybují po prostoru tělocvičny. Po zastavení hudby utvoří děti dvojice, přičemž učitel zadává různé úkoly (vytvořit dvojice podle stejné barvy trička, barvy tepláků, barvy očí, barvy vlasů...).
- Výměna míst: děti sedí v kruhu na podlaze, každé na jedné barevné čtvrtce (v barevné kruhy). Jedno dítě stojí uprostřed. Zvolá barvu, například červená. Děti, které sedí v červené kruhy vstanou a vymění si místa. Stojící dítě se snaží zaujmout místo v některé z uvolněných kruhy.
- Červení a bílí: dvě stejně početná družstva stojí v řadách proti sobě ve vzdálenosti 1,5-2 m. Jedno družstvo je označeno jako „červení“, druhé jako „bílí“. Učitel vypráví libovolný příběh, jakmile vysloví některou z barev (červená, bílá), začne označené družstvo chytat své protihráče. Ti utíkají k vymezené čáře, za níž nemohou být chyceni. Poté se všichni vracejí zpět. Bodování.

b) Orientace v prostoru

- Každé dítě má v ruce tři „chodidla“ – čtvrtky. Dvě z nich si položí na zem a stoupne si na ně. Pak položí třetí před sebe a šlápne na ni. Současně sebere tu čtvrtku, kterou noha právě opustila. Tentýž pohyb vpřed, do stran.
- Bludiště: cesta je lemovaná čtvrtkami. Dítě leze po čtyřech bez zrakové kontroly.
- Kaluže: čtvrtky, které rozložil učitel po podlaze představují kaluže. Děti hrají honičku, ale musí se vyhýbat kalužím.
- Děti stojí bokem k plachtě, drží ji jednoruč na určitém barevném poli. Pohybují se různými kroky vpřed, vzad po obvodu tak, aby plachta byla napnutá.
- Děti stojí bokem k plachtě, drží ji jednoruč na určitém barevném poli. Pohybují se pomalou chůzí vpřed, plachtu drží napnutou. Na povel učitele (např. červená) pustí všechny děti, které drží červené pole plachtu a snaží se chytit další červené pole (směr dopředu).
- Zvířecí rodinky: učitel pošeptá každému dítěti jméno zvířete tak, aby vznikly stejně početné rodiny. Děti chodí po ploše tělocvičny a na pokyn učitele začnou všichni vydávat zvuk toho zvířete, které představují, až se po hlase spojí celá zvířecí rodina.
- Kde jsem: děti sedí na podlaze v kruhu se zakrytými očima. Učitel stojí mimo kruh a vydává určité zvuky (tleská, píská). Děti rukou ukazují místo, kde učitel stojí.
- Cesta v noci: dvojice dětí. Jedno dítě se zakrytými očima, druhé stojí za ním a slovně (dotykem, foukáním) jej převádí přes prostor tělocvičny. Lze ztížit překonáváním různých překážek.
- Jdi za zvukem: dvojice dětí, jedno dítě se zakrytými očima, druhé stojí před ním a vydává určitý zvuk (syčí, tleská). Pomocí zvuku vede druhé dítě do prostoru tělocvičny.

c) Harmonie s přírodou, poznávání

- Děti chodí volně po prostoru tělocvičny a učitel vypráví pohádku. Kdykoliv řekne název nějakého zvířete, děti pohybově ztvárňují pohyb určeného zvířete.
- Kde je můj bráška? Děti vytvoří dvojice a domluví si společně zvíře. Jedno dítě z dvojice jde na druhou stranu tělocvičny a vydává zvuk zvířete, druhé dítě se zakrytými očima jde přes plochu tělocvičny po zvuku směrem ke svému spolucvičenci.

Hudební pohybové aktivity

a) Prostorová orientace

- chůze (běh) – měníme její směr = podél tělocvičny, napříč tělocvičnou, po jejím obvodu oběma směry
- hudební doprovod chůzi (běh) rytmizuje, též zrychluje či zpomaluje
- chůze po špičkách, po patách a na plných chodidlech, vysoké zvedání nohou, co nejdrobnější krůčky až dlouhé kroky
- chůze po čáře, s překonáním různých překážek (napjaté gumy, tyče, po lavičce apod.)
- kombinace chůze a běhu s doplňujícím cvalem stranou, přísunnými poskočnými kroky
- doplňujeme pohyby paží

Hra na vláčky

- dvojice rozestoupené po obvodu tělocvičny, které si vyměňují v chůzi či v běhu místo s protějšími dvojicemi

b) Aerobik hrou 2.

- děti seznámíme s dalšími základními kroky aerobiku pomocí motivačního názvosloví:

ponny = přeskokování přes potok

4x ponny = koníček

jumping jack = panák

knee up = čáp (můžeme si tlesknout pod kolenem)

squat = lyžař

hops = poskoky + mávání/tleskání nad hlavou

tap = ťuk

garpe vine = vláček

Dechová a jógová cvičení

Pomůcky: podložky na cvičení, vhodná hudba

a) Plný dech

- V lehu na zemi (poloha „šavásany“) zopakujeme brániční, hrudní i podklíčkové dýchání. Kontrola- učitel položí lehce ruku na tělo dítěte. Dýchání musí být volné, klidné, neslyšné. Výdech vždy o něco delší než nádech.
- Spojíme všechny tři typy dýchání v jednu dechovou vlnu. Prodlužujeme nádech a výdech.

- V poloze „šavásana“ děti s nádechem vzpaží a protáhnou se. Opakovat třikrát.
- Přitahování kolena k hlavě, leh na zádech („pavan muktásana“). Opakovat šestkrát.
- V základní relaxační pozici děti napnou všechny svaly pravé nohy, zvednou nohu asi 5-10 cm nad podložku a drží ji chvíli napjatou. Vnímají pocit svalového úsilí. Pak nohu nechají pasivně (vlastní vahou) klesnout zpět na podložku. Porovnávají předcházející napětí se současným uvolněním. Totéž i s levou nohou, s pravou i levou paží.
- Návčik „čin mája mudra“ (způsobuje, že se vedle břišního dechu zvýrazní i hrudní dýchání). Spojit ukazováky s palci, ostatní prsty pokrčit a vložit do dlaně. Ruce položit na stehna, pozorovat dýchání.

b) Cvičení, ásany

Procvičovat pozice, které se děti naučily v předcházejících hodinách.

Nové:

- Opice
- Klek sedmo
- Lev
- Žába
- Luk
- Kohout
- Letadlo
- Pokračování v sestavě „Pozdrav slunci“:

Výchozí pozice stoj spojný.

1. S výdechem spojit dlaně před hrudníkem.
2. S nádechem vzpažit (ruce zevnitř), záklon.
3. S výdechem hluboký ohnutý předklon, prsty (nebo celé dlaně) vedle chodidel.
4. S nádechem zanožit levou a přejít do vzporu dřepmo zánožného levou. Pravá noha (na plném chodidle) je mezi rukama. Záklon hlavy.
5. S výdechem zanožíme pravou, zvedneme pánev – poloha „hory“.
6. Zádrž dechu ve výdechu. Klikem přejdeme do polohy „housenky“ – vzpor ležmo, brada na podložce, pánev vysazená, dolní končetiny opřené o kolena a prsty.
7. S nádechem leh na břicho a plynule přejít do „kobry“. Záklon hlavy, pohled vzhůru.

c) Relaxace

Relaxace cca 1-2 minuty, zařazovat mezi jednotlivá cvičení podle jejich obtížnosti. Epileptici relaxaci neprovádějí!

- Návčik „tygří relaxace“. V lehu na břicho pokrčit vzpažmo pravou, pravou dlaň položit na hřbet levé ruky. Hlavu otočit vlevo a položit na spojené ruce. Skrčit únožmo levou. Levý loket se dotýká levého kolena. Uvolnit celé tělo, zejména pánev a bederní část páteře. Zavřít oči. Totéž cvičení provést na druhou stranu.

Závěrečná relaxace

Celé cvičení zakončíme závěrečnou relaxací v základní relaxační poloze (šavásana) nebo v jiné zvolené relaxační poloze (krokodýlí relaxace, obrácená šavásana). Navodíme představu

Zářícího bodu uvnitř těla poblíž srdce. Paprsky prosvětlují celý vnitřek těla a vyzařují do okolí. Prosvětlují celou místnost, ve které se nacházíme. Relaxaci ukončíme hlubokými nádechy a výdechy. Rozhýbání prstů rukou a nohou, protažení. Děti si zkusí sednout bez zrakové kontroly do některého jógového sedu s rovnými zády. Následuje zpívání „ÓM“ – slabiku opakujeme třikrát. Po ukončení zpěvu chvíli sedíme v klidu, vnímáme vibrační účinky. Potom třeme dlaně o sebe, přiblížíme je k očím a necháme proudit do očí teplo. Zamrkáme a dlaně oddálíme.

IV. Přátelství , láska (celkem 4 cvičební jednotky)

Hry a psychomotorická cvičení

Pomůcky: ovoce (pomeranče, rozinky, plátky jablka, mandarinky, plátky kokosu), talíře, pastelky, čtvrtky, komety (z pestré igelitové tašky vystříháme obdélník asi 10x30 cm. Jednu z kratších stran rozstříháme do úzkých pruhů do hloubky asi 20-25 cm. Druhou kratší stranu omotáme kolem korkové zátky a dobře přilepíme), gymnastické obruče, kelímky, míček, plachta (padák), míč, noviny.

a) Vzájemně si pomáháme, neubližujeme si

- Vyprávění příběhu o přátelství, pomoci a neubližování si.
- Kreslení obrázku na čtvrtky – můj nejlepší přítel.
- Necháme děti, aby v menších skupinkách společně připravily ovocné talíře. Podle indické tradice je ovoce skládáno na talíř velmi ozdobně, do kruhu, je vytvářena

vlastně mandala. Dělení pomeranče (mandarinky) na dílky je symbolickým vyjádřením schopnosti umět se o něco podělit s ostatními.

- Kruh přání: děti si sednou s učitelem do kruhu – sed s rovnými zády. Každé dítě vysloví přání – co přeje všem ostatním i sobě.
- Skupina dětí skládá z kelímků plošné obrazce (zvíře, dům, písmena, číslice...) nebo výškové obrazce (hrad, věž..).

b) Hrajeme si spolu, sociální interakce

- Zrcadloví dvojníci: děti se rozdělí do dvojic. Ve dvojici se postaví čelem proti sobě. První začnou dělat libovolné pomalé pohyby tak, aby je druzí mohli sledovat a kopírovat. Pohyby musí být pomalé a plynulé. Cílem je, aby se dvojice pohybovala synchronně a jeden druhého nepletl. Výměna ve dvojici.
- Na dvojníky: učitel rozdělí děti do dvou řad o stejném počtu. Každý si prohlédne svého „dvojníka“ naproti sobě. Jedno družstvo pak utvoří kruh levým bokem do středu, druhé družstvo soustředný kruh s menším poloměrem pravým bokem do středu. Na povel se kruhy pohybují vpřed chůzí (běh, cval). Na znamení se dvojníci snaží dostat co nejrychleji k sobě a uchopit se za ruce.
- Na indiány: děti utvoří kruh. Uprostřed kruhu stojí jedno dítě se zavázanýma očima. Čeká a snaží se zachytit všechny zvuky. Úkolem ostatních je, co nejtíšeji se k němu přiblížit a dotknout se ho. Pohybovat se smí vždy jen jeden z kruhu. Dítě uprostřed kruhu ukáže na místo, odkud ho slyší. Je-li to správný údaj, jde do středu označený hráč.
- Komety: použijeme vyrobené náčiní. Kometa je vhodná na házení, vytváří netradiční atmosféru v hodině (barevnost, tvar, způsob použití). S kometou házíme do dálky, na cíl – vodorovný, svislý, pohyblivý (využití gymnastických obručí – prohazování apod.).
- Jedno dítě leží na podlaze a představuje loutku, druhé stojí nad ním a jakoby tahá za drátky, které loutku vedou. Podle toho ležící dítě zvedá a pokládá na podlahu jednotlivé části těla.
- Učitel pustí hudbu, děti se volně pohybují, tancují, poskakují. Po zastavení hudby plní děti různé úkoly (zastaví se a zkamení, sednou si na zem, lehnou si na zem, vzpaží...)
- Děti jsou rozděleny do dvojic. Učitel pustí hudbu, děti se volně pohybují, tancují, poskakují. Po zastavení hudby musí co nejrychleji znovu utvořit dvojici.

- Děti sedí čelem k sobě, každé má kelímek a vzájemně si kutálí míček (chytají míček do kelímku, hrají s kelímky v sedu fotbal do branek...).
- Štafetový závod s přenášením míčku v kelímku různým způsobem (slalom, zdolávání překážek...).
- Děti stojí kolem plachty, drží ji obouřuč. Postupným vzpažováním a připazováním vytváří vlny.
- Děti stojí kolem plachty, drží ji obouřuč před tělem. Na plachtu položí učitel míč. Děti jej pohybem plachty vzhůru vyhazují do vzduchu a chytají zpět do plachty.
- Učitel položí noviny do řady s mezerami. Děti přechází po novinách jako po kamenech přes potok. Je možné organizovat jako štafetový závod.
- Rybář a rybičky: jedno dítě (rybář) stojí na jednom konci tělocvičny, ostatní (rybičky) na druhém. Na rybářovo zvolání: „Rybičky, rybičky, rybáři jedou!“ vyběhají obě strany proti sobě. Rybář se snaží pochyťat co nejvíc rybiček (nesmí se vracet zpět). Ty, které chytí, s ním utvoří „sít“, a chytají s ním. Vítězem se stává ten, kdo zůstane jako poslední nechycená rybička.

Hudební pohybové aktivity

Cvičím s kamarády

- cvičení ve dvojicích

plié = okénko

běh s kamarádem, zaháknutí do sebe pažemi = žárovka

cval stranou = brána

hops k sobě, od sebe = vrabčáci

squat proti sobě, drží se za ruce = podřep

Pásla ovečky

- děti utvoří kroužek a zpívají písničku Pásla ovečky a cvičí – tancují

Dechová a jógová cvičení

Pomůcky: podložky na cvičení, vhodná hudba

a) Plný dech

- V lehu na zemi (poloha „šavásany“) zopakujeme brániční, hrudní i podklíčkové dýchání. Spojíme všechny typy dýchání v jednu dechovou vlnu.
- V poloze „šavásana“ děti s nádechem vzpaží a protáhnou se. Opakovat třikrát.
- Přitahování kolena k hlavě, leh na zádech („pavan muktásana“). Opakovat šestkrát až osmkrát.

- V základní relaxační pozici děti s nádechem napnou zádové a břišní svalstvo. Se zadržným dechem vnímají pocit svalového napětí. S výdechem se v lehu uvolní. Porovnávají předcházející napětí se současným uvolněním.
- V lehu na zádech provádět plný jógový dech. S nádechem předpažit v pomalém tempu, přejít do vzpažení. Zadržet dech a protáhnout se. S výdechem se paže pomalu vrací přes upažení do připažení. Opakovat osmkrát.
- Návčik „adhi mudra“ (zvýrazňuje podklíčkové dýchání). Vložit palce do dlaní a sevřít okolo ostatní prsty. Sledovat plný jógový dech – břišní, hrudní a podklíčkové dýchání je propojeno v jeden celek. Zdůrazněno je naplňování horních hrotů plic.

b) Cvičení, ásany

Procvičovat pozice, které se děti naučily v předcházejících hodinách.

Nové:

- Ryba
- Pluh
- Srnka
- Strom (ve stoji spatném, „vrikšásana“)
- Dokončení sestavy „Pozdrav slunci“

Výchozí pozice stoj spojný.

1. S výdechem spojit dlaně před hrudníkem.
2. S nádechem vzpažit (ruce zevnitř), záklon.
3. S výdechem hluboký ohnutý předklon, prsty (nebo celé dlaně) vedle chodidel.
4. S nádechem zanožit levou a přejít do vzporu dřepmo zanožného levou. Pravá noha (na plném chodidle) je mezi rukama. Záklon hlavy.
5. S výdechem zanožíme pravou, zvedneme pánev – poloha „hory“.
6. Zadrž dechu ve výdechu. Klikem přejdeme do polohy „housenky“ – vzpor ležmo, brada na podložce, pánev vysazená, dolní končetiny opřené o kolena a prsty.
7. S nádechem leh na břicho a plynule přejít do „kobry“. Záklon hlavy, pohled vzhůru.
8. S výdechem zaujmout polohu „hory“.
9. S nádechem skrčit levou a přejít do vzporu dřepmo zanožného pravou. Levá noha (na plném chodidle) je mezi rukama. Záklon hlavy.
10. S výdechem přinožit pravou a přejít do hlubokého ohnutého předklonu – viz pozice č.3.

11. S nádechem pozice č.2.

12. S výdechem končíme v pozici č.1.

c) Relaxace

Relaxace cca 1-2 minuty, zařazovat mezi jednotlivá cvičení podle jejich obtížnosti. Epileptici relaxaci neprovádějí!

Závěrečná relaxace

Celé cvičení zakončíme závěrečnou relaxací v základní relaxační poloze (šavásana) nebo v jiné zvolené relaxační poloze (krokodýlí relaxace, obrácená šavásana), uvolnit celé tělo postupně od špiček až po temeno hlavy. Navodíme představu krásného místa v přírodě a vnitřní pohody. Pocit jistoty, bezpečí. Navození představy, že tady si postavíme dům. Vidíme jeho tvar, barvu, velikost. Pozveme si sem člověka, který je nám milý, který nás má rád a na kterého se můžeme spolehnout. Je nám velmi dobře. Prohloubit dech, uvědomit si vlastní tělo a jeho polohu. Pomalu relaxaci ukončit. Pomalý přechod do rovného sedu. Zpívání „ÓM“, třikrát.

V. Radost ze života (celkem 4 cvičební jednotky)

Hry a psychomotorická cvičení

Pomůcky: podložky, lavička, kolíčky na prádlo, nafukovací balónky, plachta (padák), míč, pingpongový míček, noviny, papírové koule z novin, lano, dlouhá guma, značky (kresby na čtvrtkách).

Slunce potřebujeme k životu. Vážíme si života (spolupráce, spokojenost, harmonie, štěstí, láska, neublížování, disciplína, sebepoznávání, čistota a střídmost).

- **Zahrada:** děti sedí v kruhu s rovnými zády. Každé si představuje nějakou květinu. Hlava je květ. Děti provádějí mírné úklony vpravo a vlevo. Učitel se pokouší uhodnout jména květin. Vyvolává jména různých květin. Dítě, které uslyší jméno své květiny se pomalu zvedá a podle své fantazie naznačuje růst květiny, rozvíjení květu...
- **Sad:** děti sedí v kruhu na podložkách nebo na jinak označeném místě. Každé představuje košík ovoce, které sadař natrhal. Učitel je uprostřed kruhu a přiděluje dětem i sobě názvy ovoce, které je v košíku. Volíme čtyři druhy ovoce – např.

jablka, hrušky, švestky, broskve. Potom zavolá „jablka“. Všichni, kteří jsou označeni jako „jablka“, se musí zvednout a usednout na jiné místo, které je volné. Učitel se mezitím také snaží na nějaké místo posadit. Dítě, na které místo nezbylo, vyvolává. Může také zavolat „kompot“. Při tomto slově se musí zvednout všichni a usednout na jiné místo.

- Keř na slunci. Dítě sedí, má vzpaženo a představuje keř. Vytáhne tělo co nejvýše (keř roste), uvolní se (keř uschl).
- Skupinky dětí. Každá skupinka má dostatek kolíčků a vytváří z nich na zemi obraz slunce.
- Děti ve dvojici vytvoří z deseti kolíčků pás a snaží se jej přenést na určitou vzdálenost. Lze využít také jako štafety družstev.
- Děti si v kruhu přihrávají nafukovací balónek (házení a chytání, odbíjení prsty), učitel počítá počet hodů bez spadnutí na zem. Lze využít také jako soutěž družstev. Obdobně podávání balónku v zástupu (nad hlavou, stranou, v předklonu ve stoji rozkročném). Balónek nesmí prasknout.
- Děti vzpažují s plachtou a v jejím nejvyšším bodě si vyměňují místa chůzí, během, lezení pod plachtou (podle jmen, podle barvy dílu plachty, kterého se dotýkají).
- Děti stojí kolem plachty a drží ji obouřuc před tělem. Na plachtu položí učitel míč. Děti pohybují plachtou tak, aby míč opisoval kruh po obvodu plachty. (Obměna: aby se míč posunul k určenému dítěti).
- Děti pohybují plachtou tak, aby pingpongový míček propadl otvorem ve středu plachty.
- Učitel rozloží noviny libovolně po podlaze. Děti mezi nimi chodí (běhají). Na zvolání učitele „Domů!“ si každé dítě sedne na jedny noviny a z rukou si udělá nad hlavou střechu.
- Dvě řady dětí těsně u sebe klečí čelem k sobě, dvojice drží noviny vodorovně v různé výšce tak, že vytváří tunel. Ostatní děti podlézají, plazí se tunelem, překračují.
- Kouzelné stromy: polovina dětí se rozestaví po prostoru tělocvičny ve stoji rozkročném a upaží (kouzelné stromy). Druhá polovina dětí stojí u stěny tělocvičny a u protější stěny jsou rozházené papírové koule. Úkolem dětí je přenést novinové koule (po jedné) z jedné strany tělocvičny na druhou. Pokud se dotknou stojících dětí (kouzelných stromů), zkamení.

- Dvojice. Ve vzporu klečmo čelem k sobě mají děti míč mezi hlavami. Lezením se dvojice pohybuje vpřed, vzad, stranou.
- Děti v zástupu drží lano nad hlavou ve vzpažení, postupně od prvního provádí dřep a vztyk tak, že zástup vytváří vlnu.
- Děti stojí v kruhu a drží se gummy. Provádějí všeobecně rozvíjející cvičení (pohyby končetin, klony, změny postojů...).
- Kuba řekl: děti stojí v kruhu (na značkách), učitel říká a předcvičuje, děti spolu s ním opakují a cvičí. Ztížit můžeme tím, že učitel („Kuba řekl: předpažit“) něco jiného říká a něco jiného provádí. Děti provádí jen to, co učitel říká.
- Na značky. Na čtvrtky nakreslíme různé znaky (dům, slunce, květinu...). Děti se pohybují volně po prostoru tělocvičny. Podle pokynu učitele pak zaujímají místo na různých značkách.

Hudební pohybové aktivity

Hurá na koupaliště

- učitel motivuje děti ke cvičení vyprávěním příběhu o tom, jak chodíme na koupaliště a co tam vše můžeme zažít za legraci
- přijdeme k okraji bazénu = march front
- skáčíme do vody = hops
- plaveme prsa = double knee up
- plaveme kraul = march front + kraulové paže
- plaveme znak = march back + znakové paže
- ve vodě můžeme i běhat = jogging
- můžeme si zaskákat i panáka = jumping jack
- potápíme se = squat + držíme si nos
- jdeme na louku ke svému ručníku = march around
- utíráme si záda ručníkem = plié
- opalujeme se = paže představují sluneční paprsky

Dechová a jógová cvičení

Pomůcky: podložky na cvičení, vhodná hudba

a) Plný dech

- V lehu na zádech (šavásana), plný jógový dech. Protahování. V lehu na zádech s nádechem pomalu přenést paže do vzpažení a protáhnout se. S výdechem připažit. Opakovat třikrát. Obměna: protáhnout pravou část těla a pak levou nebo protáhnout

napříč (tj. levou paži – pravou nohu a naopak). Každé cvičení dvakrát, třikrát opakovat. Cvičit v souladu s dechem, s výdechem je spojeno uvolnění.

- V lehu na zádech. Navození představy slunce – zahřívá nás paprsky. Dýchat pravidelným jógovým dechem, zvolna. Navodit představu, že uprostřed hrudníku máme své malé slunce, které září a vysílá paprsky do všech stran. Klidně ležet, jen s nádechem paže zvolna vést přes upažení do vzpažení, až se nad hlavou překříží, s výdechem se vrátit do připažení. Cvičení opakovat osmkrát, desetkrát.
- Přitahování kolena k hlavě. Třikrát.
- Přetáčení těla: leh, s nádechem vzpažit, s normálním dechem otáčet natažené tělo vlevo a vpravo. Pětkrát na obě strany.
- Zvedání hlavy z lehu na zádech. Leh na zádech, ruce v týl. S výdechem nadzvedávat hlavu, dotknout se přitom lokty před hlavou. Dávat pozor, aby se nezvedala ramena. S nádechem návrat do základního postavení. Opakovat desetkrát.

b) Cvičení, ásany

Procvičovat pozice, které se děti naučily v předcházejících hodinách.

Nové:

- Luk a šíp
 - Tygr
 - Velbloud
 - Palma
 - Torzní vytáčení ve stoji
 - Jógová sestava „Pozdrav slunci“ šestkrát až osmkrát. Samostatné cvičení.
- Obměna: cvičení se zavřenýma očima. Cvičit s koncentrací na slunce.

c) Relaxace

Relaxace cca 1-2 minuty, zařazovat mezi jednotlivá cvičení podle jejich obtížnosti. Epileptici relaxaci neprovádějí!

Závěrečná relaxace

- Uvolnit se v obrácené šavásane (v lehu na břiše). Navodit představu, že ležíme ve stínu stromu. Jak postupuje čas, stínu pomalu ubývá a přibývá slunečního tepla. Navodit představu, že nejprve jsou sluncem zahřívána chodidla, paty, kotníky, lýtka atd. Postupovat dále směrem k hlavě, až je sluncem zahříváno celé tělo. Zdůraznit nádech, protáhnout se, zvolna relaxaci ukončit. Posadit se do rovného sedu. Představit si své vlastní sluníčko ukryté uprostřed hrudníku. Šíří se z něj

paprsky do všech směrů kolem nás. Jsou to paprsky lásky a porozumění. Cvičit se zavřenýma očima. Nakonec zazpívat třikrát „ÓM“, protřít dlaně, přiložit k očím.

- Uvolnit se v kterékoliv nacvičené relaxační poloze. Po celkovém uvolnění navodí učitel představu zářícího diamantu uvnitř těla poblíž srdce. Je to diamant lásky a porozumění. Prosvětluje celý vnitřek těla a jeho paprsky procházejí ven skrze nás. Po uvolnění zazpívat třikrát „ÓM“, protřít dlaně, přiložit k očím.
- Stoj rozkročný, paže volně podél těla, zavřené oči. Přenést váhu na pravou nohu a potom na levou. Cvičení opakovat ve vlastním rytmu. Špička odlehčené nohy je stále v kontaktu s podložkou. Kývání ze strany na stranu zklidňuje psychiku, má harmonizující účinek. Cvičení bývá označováno názvem „kosmický tanec“. Cvičení ukončit zvolna, ne naráz. Po cvičení přejdeme do lehu na břicho. V lehu na břicho vzpažit, spojit dlaně. Nohy u sebe, ležet v ose těla. Hlava je opřená čelem o podložku. Nejprve dvakrát, třikrát protáhnout tělo s nádechem (v ose těla), s výdechem uvolnit. Poté setrvat v pozici uvolnění s normálním dechem. Poloha je symbolem díkůvzdání, odevzdání, pokory. Setrvat v poloze, dokud jsou příjemné pocity. V závěru zazpívat třikrát „ÓM“ v sedu se zkříženýma nohama.
- Ukázat dětem hadrového panáčka (kašpárka), který uvolněně kývá rukama a nohama. V relaxaci si děti představují, že jsou takovou loutkou, která leží v malé postýlce v dětském pokojíčku. Děti jsou úplně uvolněné. Učitel tichým hlasem vyjmenovává jednotlivé části těla. Postupuje od špiček nohou k temenu hlavy. Nezapomene na uvolnění obličeje. Navodí představu, že loutku houpe v náručí, pohladí ji. Představa uvolnění, štěstí, spokojenosti. Dýchat plným jógovým dechem. Po uvolnění zazpívat třikrát „ÓM“, protřít dlaně, přiložit k očím.

PŘÍLOHA P2:

Školy samostatně určené pro žáky se zdravotním postižením (speciální školy a školská zařízení) zřizované Jihočeským krajem.

č.	seznam škol k září 2003
1.	Speciální škola, Štítného 3, České Budějovice
2.	Speciální škola, Husova, České Budějovice
3.	Speciální škola, Dlouhá 35, České Budějovice
4.	Zvláštní škola, Kaplická 151, Český Krumlov
5.	Zvláštní škola, Kaplická 1125, Jindřichův Hradec
6.	Dětský domov a speciální školy, Šobrova 111, Písek
7.	Speciální škola, Zlatá stezka 387, Prachatice
8.	Speciální škola, Neulingerova 108, Dačice
9.	Speciální škola, Plánkova 430, Strakonice
10.	ÚSP Centrum zdravotně postižených, KLÍČEK, Záluží 17, Tábor
11.	Zvláštní škola, Jiráskova 3, Třeboň
12.	Dětský domov a speciální školy, Radenín 1, Radenín
13.	Ústav sociální péče pro mentálně postiženou mládež, Nerudova 505,
14.	Dětský domov a speciální škola, Školní 319, Volyně
15.	Dětský domov a Zvláštní škola, H.P. Švermova 116, Horní Planá
16.	DIAKONIE ČCE – Středisko ROLNIČKA, Mrázkova 700/III, Soběslav
17.	Speciální škola, Poplužní 3, Mladá Vožice
18.	Speciální školy, Opařany 160, Opařeny
19.	Zvláštní škola, Loučovice 51, Loučovice
20.	Zvláštní škola, Švermova 330, Nová Bystřice
21.	Zvláštní škola, Rapšach 193, Rapšach
22.	Zvláštní škola, sídl. K zastávce 532/1, Veselí nad Lužnicí
23.	Zvláštní škola, nám. 5. května 104, Vodňany
24.	Praktická a Zvláštní škola Blansko, Omlenická 436, Kaplice
25.	Zvláštní škola, 1. máje 127/23, Vimperk (pobočka Volary – pomocná škola)
26.	Pomocná škola, U nádraží 512, Volary
27.	Zvláštní škola, Nové Město 228, Trhové Sviny

PŘÍLOHA P3:

Popis ukazatelů motorické kompetence

1. Stoj – stoj na jedné noze (laterální rovnováha, rovnováha těla)

„Čapí“ stoj na jedné noze, ruce v bok, špička druhé nohy se dotýká stejné nohy v kolenní jamce vzadu, střídání:

OP – stoj na pravé, oči otevřené

OL – stoj na levé, oči otevřené

ZP – stoj na pravé, oči zavřené

ZL – stoj na levé, oči zavřené

Hodnocení: měří se sekundy od postavení do základní polohy do doby ztráty rovnováhy (opuštění špičky v kolenní jamce, dotek země), maximálně však 10 sekund v jedné pozici. Poslední hodnotou je součet sekund ze všech čtyř pozicí, maximálně 40 sekund (Válková, 2000, s.51).

2. Dosah – dosah v sedu na zemi (test ohebnosti páteře)

Sed na zemi, napjatá kolena, chodidla kolmo opřená o podložku, horní plocha podložky přesahuje vpřed o 15 cm, paže vpřed, jedna ruka je položena na hřbet ruky druhé, z této polohy ohnutím zad dosahování co nejdál dopředu po povrchu podložky za rovinu opory chodidel, plynule bez komíhání.

Hodnocení: zapisují se cm plus při přesahu od bodu 0 (místo opory chodidel), cm minus při nedosáhnutí na bod 0 (Válková, 2000, s.51).

3. Tyč – sestava s tyčí (test koordinace celého těla a motorická paměť)

Stoj na měkké, avšak pevné podložce (koberec), tyč v úchopu nadhmatem na šíři ramen vzadu za tělem, posloupnost pohybů: ze stoje překročit tyč vpřed-dřep-sed-leh na záda, tyč ve vzpažení-sed-vztyk-překročení tyče vzad, opakuje se 3x.

Hodnocení: v sekundách od zahájení pohybu ze základního postoje do ukončení sestavy opět v základním postoji. Pomocné poznámky se týkají verbální dopomoci:

0 – samostatně provedená sestava

1 – verbální dopomoc při zahájení opakování

2 - verbální dopomoc v průběhu celé sestavy (Válková, 2000, s.51).

4. Překládání stranou (test obratnosti a zručnosti)

Test je určen dětem; překládají se dvě prkénka o rozměru 25 cm x 25 cm, v rozích opatřená gumovými podložkami vysokými 3,7 cm. Pohybovým úkolem je hbité překládání a přestupování z jednoho prkénka na druhé takto: TO stojí na prkénku č.1 – prkénko č.2 uchopí a položí vpravo stranou – přestoupí oběma nohama na prkénko č.2 – uchopí prkénko č.1 a položí je vpravo stranou – přestoupí oběma nohama na prkénko č.1 atd. TO si sama určí, zda bude překládat směrem vpravo nebo vlevo. Trvání zkoušky je 20 sekund. Jeden bod se započítává za každý poloviční cyklus (přemístění prkénka), dva body za celý cyklus (přemístění prkénka a přestoupení na něj). Test se opakuje dvakrát, body se sčítají. Spolehlivost $r_{stab} = 0,94$ (Měkota & Blahuš, 1983, s.172-173).

5. Dotyk prstů za zády (test aktivní pohyblivosti horní končetiny)

Základní postavení: mírný stoj rozkročný, jedna paže ve vzpažení, druhá v zapažení, obě ohnuté v lokti. TO se snaží dotknout, popř. překrýt konce prstů obou rukou vzadu za tělem. Páskovou mírou změříme vzdálenost mezi konci prstů obou rukou a výsledek vyjádříme v centimetrech (s přesností na 0,5 cm). Zkoušku opakujeme dvakrát v pozici pravá ruka nahoře a dvakrát v pozici levá ruka nahoře. Hodnotíme vždy příznivější výsledek. Záznam: překrývání prstů označíme znaménkem plus (+), jestliže se prsty nedotýkají, použijeme znaménko minus (-). Spolehlivost $r_{stab} = 0,96$ (Měkota & Blahuš, 1983, s.227).

PŘÍLOHA P4:

Nedokončené věty, tři přání:

1. Rád(a) bych.....
2. Přeji si, abych.....
3. Kdybych tak.....
4. Doufám.....
5. Jsem.....
6. Nejraději bych.....
7. Nejlepší je, když.....
8. Lidé si myslí, že já.....
9. Někdy přemýšlím o.....

Kdybych měl(a) tři kouzelná přání, která se vyplní, přál(a) bych si:

- 1.....
- 2.....
- 3.....

(Válková, 2000, s.59)

PŘÍLOHA P5:

Výklad kategorií:

1. *ZVÍŘATA*: vlastnit je, hrát si s nimi, pečovat o ně.
2. *JÍDLO* (včetně sladkostí, zmrzliny): těšit se na ně, mít je v oblibě, chtít je, konzumovat či kupovat si je.
3. *AKTIVITY BĚŽNÉ*: hlavně kreslení-malování, práce (obecně i v konkrétní poloze), zpívání, vyšívání, zahradničení, poslech hudby, činnosti spojené s denním režimem a sebeobsluhou, zábavou (jít na ples, pout', diskotéku), odpočívát, spát.
4. *ORIENTACE NA VÝKON*: mít tendenci něco dokázat, dokončit, naučit se něco, zvládnout něco, být úspěšný, nezklamat.
5. *VĚCI* (vlastnit je, přát si je): věci denní potřeby, pohádkové-kouzelné (kouzelný prsten, závoj, zlatou rybičku), hračky, věci nákladnější (magnetofon, auto, motorka, satelit).
6. *DOMOV*: být doma, provádět činnosti spojené s domovem a sourozenci, činnosti typické pro úzký rodinný život (chodit sám do města, mít svoje nádobí a sám si vařit, mít miminko, mít partnera, být s partnerem, založit rodinu, jít pryč odsud, být doma, být s rodinnými příslušníky), mít blízkého kamaráda.
7. *POČASÍ*: počasí, roční-denní doba: je pěkně, sluníčko, jaro atd.
8. *HYPERKRITICHNOST*: negativní (hostilní) hodnocení vlastní osoby okolím i sebou samým: hloupý, postižený, škaredý, tlustý, lžu, nemají mě rádi, kdybych raději nebyl, jsem sám.
9. *NEKRITICHNOST*: pozitivní až nadnesené hodnocení vlastní osoby sebou samým: chytrý, šikovný, pracovitý, hezký, ale také umím číst, psát.
10. *CHOVÁNÍ*: jsem hodný, poslušný, zlobivý, umím se chovat, přemýšlet o sobě.
11. *AKTIVITY SPORTOVNÍ*: provádět sportovní činnosti včetně tance, cestování, výletů a vycházek, připravovat se na soutěže, mít sportovní potřeby.
12. *IDEÁLY*: pomáhat jiným, aby byl mír, lidé se nehádali, mít se dobře, spokojenost, ale i ideály nerealistické (lítat v kosmu, být Zlatovláskou, významnou osobností, něco vykouzlit), dále uvědomění si hodnoty zdraví vlastního i jiných.
13. *ABSTRAKTNÍ*: nezařaditelné obsahy: uvádění vlastního jména, inkohherentní a opakované obsahy, věty, většinou bez kontextu s uvádějící myšlenkou: Jiří, jsem, jsem rád, jsem tady.
14. *NEVÍM*

(Válková, 2000, s.33)

PŘÍLOHA P6:

Podle Kováře, Blahuše (1989)

Čtyřpolní tabulka:

Skupina	Jev nastal	Jev nenastal	Σ
1	(A ₀) A	(B ₀) B	A+B
2	(C ₀) C	(D ₀) D	C+D
Σ	A+C	B+D	N

Experimentální sk. (1. a 2. měření)

	splnil	nesplnil	celkem	$\chi^2 = 0$
1.měření	7	3	10	
2.měření	7	3	10	
celkem	14	6	20	

Experimentální sk. (2. a 3. měření)

	splnil	nesplnil	celkem	$\chi^2 = 0,2666$
2.měření	7	3	10	
3.měření	8	2	10	
celkem	15	5	20	

Experimentální sk. (1. a 3. měření)

	splnil	nesplnil	celkem	$\chi^2 = 0,2666$
1.měření	7	3	10	
3.měření	8	2	10	
celkem	15	5	20	

očekávané četnosti:

$$A_0 = \frac{(A+B) \cdot (A+C)}{N} \quad B_0 = \frac{(A+B) \cdot (B+D)}{N}$$

$$C_0 = \frac{(A+C) \cdot (C+D)}{N} \quad D_0 = \frac{(B+D) \cdot (C+D)}{N}$$

způsob vypočtu:

$$\chi^2 = \frac{(A - A_0)^2}{A_0} + \frac{(B - B_0)^2}{B_0} + \frac{(C - C_0)^2}{C_0} + \frac{(D - D_0)^2}{D_0}$$