

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**POTŘEBA PŘIPRAVENOSTI DĚTÍ S PAS PŘI VSTUPU DO
1. ROČNÍKU ZŠ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Tomášková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Martina Komzáková, Ph.D.

Plzeň, 2022

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

V Plzni, 19. června 2022

.....

vlastnoruční podpis

Na úvod bych chtěla poděkovat vedoucí práce PhDr. Martině Komzákové, Ph.D. za užitečné rady, pomoc a odborné vedení při tvorbě diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem pedagogům, díky kterým jsem mohla zrealizovat výzkum a praktickou část práce. Také bych ráda poděkovala mé rodině za podporu po celou dobu studia.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	5
1.1 KLASIFIKACE.....	5
1.1.1 Dětský autismus.....	5
1.1.2 Atypický autismus.....	6
1.1.3 Aspergerův syndrom	6
1.1.4 Rozdíl mezi autismem a Aspergerovým syndromem	7
1.1.5 Rettův syndrom	7
1.2 TRIÁDA	8
1.2.1 Sociální interakce a sociální chování	8
1.2.2 Komunikace	9
1.2.3 Představitost, zájmy, hra.....	10
2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	11
2.1 FYZICKÁ ZRALOST	11
2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST	12
2.3 SOCIÁLNÍ A CITOVÁ ZRALOST	15
3 ZÁPIS DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	16
4 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	18
4.1 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY.....	19
5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS	20
5.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ PŘEDŠKOLNÍHO A ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	21
5.1.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	21
5.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	22
5.2 DĚTI S PAS INTEGROVANÉ V BĚŽNÝCH ŠKOLÁCH.....	23
5.3 PORADENSKÁ PRACOVISTĚ A POMOC.....	24

5.3.1	Pedagogicko-psychologická poradna	25
5.3.2	Speciálně pedagogické centrum.....	26
5.3.3	Raná péče	26
5.4	UČITEL A JEHO ROLE	27
5.5	SPOLUPRÁCE A ASISTENTEM PEDAGOGA	27
5.6	SPECIÁLNÍ POMŮCKY	28
5.7	RODIČE A ŠKOLA	29
6	VÝZKUMNÝ PROJEKT.....	31
6.1	CÍLE VÝZKUMU	31
6.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	31
6.3	METODY SBĚRU A ANALÝZA DAT	31
6.4	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	33
6.5	ZÁKLADNÍ INFORMACE O PEDAGOZÍCH.....	33
6.6	OBSAHOVÁ ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE.....	35
6.7	ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	67
	DISKUSE	70
	ZÁVĚR.....	75
	RESUMÉ.....	77
	SUMMARY	78
	SEZNAM LITERATURY	79
	INTERNETOVÉ ZDROJE	82
	SEZNAM OBRÁZKŮ	85
	PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

CNS = centrální nervová soustava

PAS = poruchy autistického spektra

PPP = pedagogicko-psychologická poradna

RVP ZV = Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RVP PV = Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC = speciálně pedagogické centrum

ÚVOD

Autismus patří k jedné z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Povědomí o této problematice je v dnešní době široce rozšířené, zejména u pedagogů. V současnosti se může zdát, že dítě s poruchou autistického spektra můžeme nalézt v každé škole. Vzdělávání těchto dětí má více podob včetně integrace dětí do běžných základních škol. Rozhodnutí o vzdělávání dětí a žáků s poruchou autistického spektra v běžné škole je velmi složité a je ovlivněno mnoha faktory. Rodiče si často kladou otázku, zda je jejich dítě dostatečně připraveno na vstup do 1. ročníku běžné základní školy a zda bude povinnou školní docházkou bez větších obtíží zvládat. Existuje mnoha literárních zdrojů, které se týkají školní zralosti a připravenosti a jak úspěšně dítě připravit k zápisu do povinné školní docházky. Pokud má být dítě s poruchou autistického spektra integrováno do běžné školy, víme, co po něm bude u zápisu požadováno a co vše se odráží v jeho připravenosti?

Téma své diplomové práce jsem si vybrala z důvodu svých zkušeností s prací s dítětem s poruchou autistického spektra, konkrétně prací s dítětem v předškolním věku v běžné mateřské škole. Jednalo se o vyšší stupeň postižení a v budoucnu bylo ze strany rodičů plánováno začlenění dítěte do běžné základní školy. Z mého pohledu, v té době jako asistenta pedagoga, se toto začlenění zdálo jako nereálné a velice mě zajímal pohled učitele ze základní školy, jeho požadavky, názory a zkušenosti. Cílem mé diplomové práce je zmapovat tuto problematiku připravenosti z pohledu učitelů, kteří již s dětmi s poruchou autistického spektra zkušenosti mají.

V teoretické části se zaměříme na problematiku autismu a jeho klasifikaci. Pomocí odborné literatury popíšeme školní zralost a její hlavní znaky, jako jsou zralost fyzická, psychická a sociální a citová. Z hlediska legislativy se budeme věnovat zápisu do základní školy, odkladu povinné školní docházky a rámcovým vzdělávacím programům předškolního a základního vzdělávání. V samostatné kapitole popíšeme možnosti vzdělávání dítěte s autismem spolu s faktory, které se vzděláváním souvisí. Praktickou část zaměříme na připravenost dětí s autismem z pohledu učitelů.

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Každé dítě s autismem je ve svých projevech jedinečné. Metody, které platí na jedno dítě, nemusí platit na to druhé. Autistické dítě je na první pohled zdravé, ničím se od ostatních dětí neliší. Rozpoznání autismu je u některých dětí možné již od batolecího věku, u jiných se autistické projevy vyskytují později. Je ovšem velmi složité najít pomyslnou hranici, kdy chování u daného jedince již vybočuje a hodnotí se jako autistické, jelikož spektrum autistických projevů je různorodé.

Autismus se řadí mezi pervazivní vývojové poruchy. Jako první autismus pojmenoval Leo Kanner v roce 1943, který u několika dětí zaznamenal deficit v sociálně emočních dovednostech a stereotypní chování. Kanner objasňoval nápaditost v chování dětí takto: *„Musíme předpokládat, že tyto děti přišly na svět s vrozenou neschopností vytvářet obvyklé, biologicky předpokládané emoční vazby s lidmi, stejně jako jiné děti přišly na svět s vrozeným fyzickým či mentálním hendikepem“* (Kanner, 1943, s. 34).

Pojem autismus vychází z řeckého slova „autos“, které je přeloženo jako „sám“ a Kanner nebyl první, kdo tento pojem použil. V roce 1911 pojem autismus použil švýcarský psychiatr Eugen Bleuler při pojmenování souboru symptomů schizofrenie. Později se ale v této problematice začal používat výraz dereistické myšlení a pojem autismus zůstal vyhrazen pro Kannerovo pojmenování vrozeného syndromu (Thorová, 2016, s. 32).

1.1 KLASIFIKACE

1.1.1 DĚTSKÝ AUTISMUS

Dětský autismus je celým jádrem poruch autistického spektra (dále jen PAS). U dětského autismu se poruchy projevují v každé části diagnostické triády, stupeň závažnosti však bývá různý, a to od mírné formy (málo mírných symptomů) až po těžkou (velké množství závažných symptomů). Poruchy jsou zaznamenány v každé klíčové oblasti, a to v sociální interakci, komunikaci a představivosti. K těmto problémům se ovšem přidávají další dysfunkce. Ty jsou projevovány navenek odlišným, často abnormálním až bizarním chováním.

1.1.2 ATYPICKÝ AUTISMUS

Atypický autismus bývá diagnostikován až po 3. roce dítěte. Dítě, u kterého je diagnostikován atypický autismus, splňuje pouze některá diagnostická kritéria daná pro dětský autismus. U dítěte se však objevuje řada specifických sociálních, emocionálních a behaviorálních symptomů. Tyto symptomy jsou s potížemi, které mají lidé s autismem, shodné. Pojem atypický autismus je možné použít u jedinců, u kterých je použit pojem autistické rysy nebo sklony (Thorová, 2016, s. 184–185).

Diagnóza atypického autismu nemá stanoveny žádné hranice a opírá se o co nejlepší odhady. Typickým projevem pro tuto diagnózu jsou potíže s navazováním kontaktů s vrstevníky a jedinec je velmi citlivý na specifické vnější podněty.

1.1.3 ASPERGERŮV SYNDROM

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

Aspergerův syndrom je velmi různorodý a je velmi obtížné až nemožné u určité skupiny dětí s touto diagnózou určit, zda se jedná o Aspergerův syndrom, nebo jen o sociální neobratnost doplněnou o specifické rysy osobnosti a vyhraněné zájmy. Nelze však s jistotou říci, že se jedná o mírnější formu autismu. Stejně jako u ostatních forem autismu, i Aspergerův syndrom má svá specifika a problémy, které mohou být stejně důležité.

Jedinec s Aspergerovým syndromem má velké problémy s komunikací a preferuje spíše osamělé aktivity a má potíže se začleněním do kolektivu vrstevníků a dodržováním pravidel sociálního chování. Děti s Aspergerovým syndromem velice často podléhají stresu a tíhnou ke hledání chyb a podceňování sebe samých. Vyhledávají zájmy obsesivního charakteru, mezi které se řadí například studování jízdních řádů a telefonních seznamů. Disponují bohatou slovní zásobou, kdy ve věku pěti let již plynule mluví a okolí překvapují přesnou a komplexní odbornou terminologií. Vývoj řeči je spíše mechanický, kdy kopírují výrazy dospělých a mluví „zpaměti“. Děti s Aspergerovým syndromem mají problémy v pragmatickém používání řeči, kdy je řeč nevhodně používána v kontextu dané situace

a děti vykřikují nebo rozhovor nesouvisí s tématem. Někteří jedinci jsou dokonce nadprůměrně inteligentní. Jsou neobratní a mají problémy naučit se sportovním aktivitám jako například jízda na kole, bruslích, lyžích a plavání.

Někteří jedinci s Aspergerovým syndromem nemají výrazné potíže s chováním a jsou pasivní. Dokáží fungovat v běžné základní škole, v budoucnu si vybrat zaměstnání i partnera a vést normální život, ve kterém jsou okolím vnímáni pouze jako introverti. Naopak u jedinců, u kterých se jedná o závažnější formu postižení, je podpora asistenta pedagoga nutná již od mateřské školy. Často i přes podporu asistenta pedagoga kvůli svému problémovému chování z běžné základní školy odchází. Později mají potíže s hledáním práce nebo v ní opakovaně selhávají. Potíže mají také v navazování partnerského života a selhávají v něm (Thorová, 2016, s. 188–191).

1.1.4 ROZDÍL MEZI AUTISMEM A ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Co se týče výskytu, Aspergerův syndrom se v populaci vyskytuje 6krát více než samotný autismus. U jedinců s Aspergerovým syndromem je prokázán horší motorický vývoj a motorická koordinace, problémy v jemné a hrubé motorice, jedinci jsou méně obratní. V oblasti vývoje řeči je u dětí s autismem prokázán celkově podprůměrný výkon, zatímco u dětí s Aspergerovým syndromem je rozvoj řeči velmi rychlý, kdy se do pěti let věku objevují první slova a věty v normě. Pozdější vývoj řeči je však chudší, což později dítě dožene. V oblasti intelektu jsou u dítěte s autismem zjištěny menší rozdíly mezi úrovní verbálního a názorného intelektu. Naopak u jedinců s Aspergerovým syndromem je prokázán vyšší intelekt a vyšší verbální IQ. Často se však objevují specifické potíže v učení. Jak bylo výše zmíněno, u Aspergerova syndromu jedinci vyhledávají zájmy obsesivního charakteru. Jednoduché rituály a stereotypní činnosti vyhledávají naopak jedinci s autismem. Sociální chování je také rozdílné. Zatímco u autismu jsou jedinci osamělí a kontakty s ostatními většinou nevyhledávají, u Aspergerova syndromu je většinou kontakt vyžadován, ale objevují se potíže v iniciaci (Dětský úsvit – slovo autismus, 2022).

1.1.5 RETTŮV SYNDROM

Rettův syndrom byl poprvé popsán v roce 1966 rakouským pediatrem Andreasem Rettem. Do podvědomí se rozšířil až v roce 1983, a to na základě studie vypracované doktorem Bengtem Hagbergem a jeho kolegy. Jedná se o genetický druh autismu

postihující téměř výhradně dívky a ženy. Do 6. maximálně do 18. měsíce dítěte je raný vývoj zcela normální a bez rozdílů. Poté přichází období stagnace a regrese. V tomto období dítě přichází o pohybové, jazykové a poznávací dovednosti. Typickým projevem je ztráta funkčních pohybů ruky. Dívky s Rettovým syndromem mají velké potíže s ovládním svého těla, jelikož nejsou schopny spojit myšlenku s pohybem a vyslat svému tělu signál, jak se má pohybovat. Dívky, které chodí, mají nejistou chůzi. Postupně tuto dovednost ztrácejí a polovina dívek s tímto postižením nikdy chodit nezačne (Rett – Rettův syndrom, 2022).

1.2 TRIÁDA

Autismu se projevuje ve třech oblastech vývoje a ty jsou pro všechny PAS společné. Tyto oblasti se souhrnně nazývají autistická triáda. Jde o kvalitu sociální interakce a sociálního chování, o kvalitu komunikace a zájmů, aktivit a her.

1.2.1 SOCIÁLNÍ INTERAKCE A SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Již od prvních týdnů i dnů života dětí lze pozorovat sociální chování. Sociální chování se stává daleko více rozlišitelným, a to díky sociálnímu úsměvu, sociálnímu broukání a očnímu kontaktu, které se upevňují s každým dalším měsícem vývoje. Oblast sociální interakce je u každého dítěte s PAS jiná, a to v závislosti na jejich hloubce postižení. Některé děti mají potíže se základními sociálními dovednostmi, které jsou vlastní dětem v kojeneckém věku, u jiných sociální chování odpovídá tříletému dítěti a někteří s mírnější variantou hendikepu chápou sociální problémy na úrovni dětí šestiletých (Thorová, 2016, s. 63–65).

Obtíže v sociální oblasti provází výrazně narušená schopnost přiměřeně užívat neverbální chování v různých sociálních situacích (týká se postoje těla, gest, mimiky, očního kontaktu) stejně jako neschopnost nebo snížená schopnost vytvářet vztahy s vrstevníky s přihlédnutím na dosaženou vývojovou úroveň. Děti a žáci s autismem mají sníženou, někdy až minimální schopnost spontánně sdílet s ostatními radost a zájmy, mít potěšení ze společné činnosti, chybí jim sdílená pozornost.

Děti s PAS se také vyhýbají jednoduchým sociálním hrám, preferují činnosti o samotě nebo jsou naopak až extrémně sociálně aktivní. Tyto oba protipóly vedou k prohlubování problémů a vyřazení dětí a žáků s PAS z běžného sociálního života. Většina

děti s PAS však o sociální kontakt stojí. I když dítě působí odtažitě, tak ve skutečnosti je nejisté a není schopné sociální kontakt navázat. Z tohoto důvodu dochází k problémům v komunikaci a nepředvídatelnosti dalšího dění. Tyto skutečnosti vyvolávají v dětech úzkost, pocit chaosu a deficit v oblasti sociálního chování naopak znásobují. Děti s PAS považují chování ostatních lidí za velmi nečitelné.

Velmi často se ve společnosti objevuje názor, že dítě, které nestojí o sociální ani o fyzický kontakt a působí odtažitě až osaměle, má PAS. Lorna Wingová (1979) se však tento názor snažila vyvrátit popsáním tří typů sociální interakce u lidí s PAS, ke kterým se v roce 1996 přidal typ čtvrtý. Jedná se o rozdělení na typ osamělý, pasivní, aktivní – zvláštní a formální. Tyto typy rozlišení sociální interakce se v dnešní době běžně užívají. Pokud je však dítě s PAS považováno za typ osamělý či pasivní, během věku se však může stát dítětem s aktivním, ale zvláštním způsobem interakce. Způsob interakce není stabilní a věkem se u dětí může měnit. Často děti bývají v raném věku samotářské. V průběhu věku okolo třetího až pátého roku se však stávají sociálně více aktivními. Chování dětí s PAS je velmi nepředvídatelné a může dosahovat dvou extrémních pólů. Na jedné straně se nachází pól osamělý, kdy se dítě každého sociálního kontaktu zalekne a reaguje protestem, schováním do koutu nebo pod stůl, zakrýváním si očí nebo uší, hučí a třepe rukama před obličejem nebo si hraje s nějakým předmětem. Na druhé straně se však objevuje pól extrémní, kdy dítě nerespektuje sociální normu a snaží se navázat kontakt s každým, nehledě na to, v jakém je prostředí. Dítě se ostatních lidí dotýká, až extrémně vyhledává oční kontakt a je schopné velmi dlouho vyprávět o tématech, která ostatní lidi nezajímají nebo dokonce obtěžují (Thorová, 2016, s. 65).

1.2.2 KOMUNIKACE

PAS jsou primárně poruchami komunikace. Opožděný vývoj řeči bývá velmi často první příčinou znepokojení, kterou udávají rodiče (Gillberg, 1990). Zhruba polovina dětí s PAS si nikdy neosvojí řeč na takovou úroveň, aby sloužila ke komunikačním účelům (Paul, 1987).

Děti a žáci s PAS mají vždy poruchu v oblasti komunikace. Porucha se projevuje na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování). Porucha se projevuje i co se týče verbální i neverbální komunikace. Děti s PAS nejsou schopny tyto nedostatky kompenzovat

mimikou, gesty a jinými neverbálními prostředky. Naopak děti, které mají řeč vyvinutou, nedokážou rozhovor iniciovat nebo ho udržet na smysluplné úrovni s ostatními. Deficity v postižení komunikace jsou však u dětí s PAS velmi různorodé.

Z PAS jsou v oblasti komunikace nejméně narušeni jedinci s Aspergerovým syndromem. Jejich pasivní slovní zásoba je velmi bohatá a v testech verbálního myšlení dosahují dokonce až nadprůměrných výsledků. Pokud však mají komunikaci použít v sociálním či praktickém využití, mívají potíže (Thorová, 2016, s. 100).

1.2.3 PŘEDSTAVIVOST, ZÁJMY, HRA

Děti s PAS vyhledávají převážně aktivity a činnosti, které jsou typické pro nižší vývojový věk, což je způsobeno nedostatkem představivosti. Dochází k upínání se na jednoduché činnosti stereotypního charakteru a hra a trávení volného času je odlišné od dětí stejného věku. Děti s PAS mají potíže s trávením volného času za pomoci funkčních rozvíjejících aktivit. Nové činnosti a hračky nevyhledávají. Mají obtíže se zvládnutím změn, menší děti mohou mít dokonce panické reakce na drobnější změny. Dochází k tomu z důvodu snížené adaptability a nižší flexibility myšlení.

Potíže s představivostí a kvalitou hry jsou u každého dítěte individuální a představivost je porušena do jiné míry a jiným způsobem (Thorová, 2016, s. 119–120).

Chování stereotypního charakteru se s přibývajícím věkem mění. V rané části dětství jedinci nejvíce vyhledávají činnosti jako je plácání nebo třepání rukama, chůze po špičkách, houpání, mávání, olizování a očichávání. Věnují se také nejjednoduššímu manipulativnímu zacházení s předměty (kroužení, roztáčení, házení a přesypání různých předmětů). Toto zacházení časem nahrazuje řazení předmětů za sebe, dle velikosti nebo barev. Dítě má často zájem pouze o určitý druh předmětů, například provázky, barevné papíry. Při nástupu dítěte do základní školy je potřeba stereotypní aktivity eliminovat a soustředit pozornost dítěte na výuku (Křesadlo HK – Informace o PAS, 2022).

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Pojmy školní zralost a školní připravenost se velmi často překrývají. Oba termíny však zjišťují připravenost dítěte na školní docházku ve všech ohledech. Školní připravenost pojednává o výchově a vlivu vnějšího prostředí na vývoj dítěte v předškolním věku. Jedná se tedy o oblast sociálních zkušeností, mezi ně lze zařadit připravenost verbální, připravenost na roli žáka nebo na zvládnání potřebných norem chování. Pozornost je cílena na řeč dítěte, chování při hře, záměrné a nezáměrné činnosti. U dítěte se posuzuje chování, samostatnost, sebeobsluha a aktivita, emoční prožívání, ale také motorická oblast a grafomotorika (Otevřelová, 2016, s. 55).

Oblast školní zralosti v sobě ukrývá vnitřní vývojové předpoklady, vztahující se k funkcím závislým na zrání. Zvyšuje se odolnost dítěte při zátěži, je snižována emoční labilita, rozvíjí se soustředění. To vše díky dozrávání centrální nervové soustavy (dále jen CNS), která má velký dopad na laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci a zrakovou a sluchovou percepci.

Hlavní znaky školní zralosti jsou:

- fyzická zralost,
- psychická zralost,
- sociální a citová zralost.

2.1 FYZICKÁ ZRALOST

Fyzická zralost posuzuje zejména přiměřený růst dítěte, tedy jeho věk, výšku a váhu. Dozrávání dítěte do školního věku je velice individuální, většinou se však uvádí přibližný věk 6 let a čtyř měsíců. Dítě při nástupu do prvního ročníku základní školy prochází důležitými fyzickými změnami. Hlavní z nich je výměna dětského chrupu na chrup trvalý a změny v proporcionalitě dětské postavy. Dítě v tomto věku se obvykle „vytáhne“, začíná mít výrazně delší horní a dolní končetiny, které jsou ve fázi růstu. Ke zhodnocení, zda je dítě růstem způsobilé na školu se používá tzv. „Filipínská míra“. Jedná se o ověření, zda dítě sáhne pravou horní končetinou přes temeno hlavy na levé ucho (MŠ Červený potok – Jak poznat školní zralost dítěte, 2022, Otevřelová, 2016, s. 51–52).

Tělesný vývoj a zdravotní stav posuzuje praktický či odborný lékař. „*Významný je i zdravotní stav – nástup do základní školy může ovlivnit nejen chronická nemoc dítěte, ale i časté běžné choroby, které by způsobovaly jeho velkou absenci. Lékař, příp. i ve spolupráci s dalšími odborníky, také zváží případné další problémy dítěte. Například výrazné smyslové či fyzické omezení, silné logopedické vady atd. bude třeba při zvažování případného odkladu povinné školní docházky také vzít v potaz*“ (Nádvorníková, 2017, s. 12–13).

2.2 PSYCHICKÁ ZRALOST

Psychickou zralost udává zrání centrální nervové soustavy. Zrání CNS má velký vliv na mentální schopnosti dítěte, primárně kvalitu vnímání, myšlení, schopnosti udržet pozornost a soustředit se, úroveň komunikačních a řečových dovedností. Kvalita jednotlivých funkcí je určena jak zráním CNS, tak například vlivem okolí. Je nutné vytváření příležitostí pro procvičování a upevňování jednotlivých funkcí, zejména pak vždy v konkrétním období. Pokud nejsou ve vhodném období tyto funkce rozvíjeny, dítě stagnuje ve svém vývoji. Není možné obecně očekávat v daném věku rozvíjení určité funkce, ke zrání dochází u každého dítěte individuálně. Je potřeba se zaměřit na oblasti jako je pozornost, sluchová a zraková paměť a vnímání, motorika, řeč, vnímání času a prostoru a základní matematické představy (Nádvorníková, 2017, s. 13).

Schopnost dítěte soustředit se a udržet pozornost ovlivňuje výsledek výuky. Dítě by mělo být schopné zaměřit pozornost na to, co se ve třídě děje, co konkrétně učitel vysvětluje a rozlišit, na co v danou chvíli svou pozornost zaměří. Pro výuku je velice důležitá kvalita zrakové a sluchové percepce, potřebná pro rozlišení mluveného, slyšeného a později psané a čtené formy jazyky. Sluchové vnímání má pro vývoj řeči zásadní význam. Rozvoj sluchového vnímání lze podpořit vyprávěním příběhů, nasloucháním čteným pohádkám, hraní her na lokalizaci zvuku. Později lze přidat hledání rýmů a dělení slov na slabiky, rozpoznávání prvních a posledních hlásek ve slově. Správný vývoj zrakového vnímání je důležitý pro rozpoznávání písmen, číslic, pro čtení, psaní a počítání. Zrakové vnímání lze podpořit činnostmi, které jsou dětem blízké. Jedná se o pexeso, mozaiky, domino, stavba stavebnic podle předlohy. Skládání puzzle, obrázků a tvarů z více částí podporuje zrakovou analýzu a syntézu. Dobrá úroveň hrubé a jemné motoriky je podmínkou pro bezproblémové zvládnutí psaní. Úroveň motoriky je určena vývojem CNS, ale lze ji pravidelným

procvičováním vylepšit. Nutný je správný úchop psacího náčiní, kdy dítě drží psací náčiní dvěma prsty, třetí je pod tužkou podložený a zápěstí je uvolněné. Je kladen důraz na správné sezení, vedení tužky, vybarvování bez přetahování, dokreslování obrázku a obkreslování. V rámci kreslení dítě namaluje postavu, která by měla mít správné proporce (5 prstů, krk, oči, uši). U dětí je při kreslení posuzována lateralita. Projev dítěte by neměl být nedotažený a odbytý. Při vstupu do základní školy dítě také zvládá činnosti jako je stříhání, modelování, lepení a konstruování z papíru a různých materiálů. Na komunikační dovednosti jsou při vstupu dítěte do základní školy kladeny velké nároky. Je důležité, aby dítě mluvenému projevu rozumělo a reagovalo na něj. V předškolním věku by měl být kladen velký důraz na rozvoj aktivní slovní zásoby. Tento rozvoj je možné podporovat rozhovory s dítětem, vyprávěním a čtením pohádek a zejména odpovídáním na dotazy dítěte. V případě zaostalého vývoje nebo pomalého vývoje řeči, je logopedem provedena diagnostika a zahájena náprava. Posouzení, zda se jedná o dílčí, nebo závažnější problém je velmi důležité. Nesprávná výslovnost hlásek „R“ a „Ř“ je však při vstupu do 1. třídy tolerována. Pro zvládnutí nároků ve výuce matematiky je potřebné vytvoření základů předmatematických dovedností. Děti se orientují v číselné řadě 1–10 a uvědomují si, že číslovkou je určován konkrétní počet. Proces vytvoření matematických představ začíná u porovnávání, například malý/velký, krátký/dlouhý, pokračuje tříděním podle druhu, barvy, velikosti a tvaru. Na začátku tohoto procesu je důležité pracovat s předměty a až poté je možné se přesunout na obrázky. Dítě také rozpozná základní geometrické tvary a vary některých číslic. Rozvoj matematických představ je možné podpořit hrami, jakými jsou například Domino, Člověče, nezlob se a Kuželky. Důležitá je orientace v prostoru a čase, kdy dítě správně najde místo v sešitě, učebnici nebo na tabuli. Toto dítěti pomáhá v orientaci ve třídě a ve škole. Během rozlišování částí dne a týdne je důležitá orientace v čase, zejména pokud se určité aktivity opakují, což má vliv na přípravu dítěte na vyučování. Dítě se učí určovat polohy, správně ukázat a pojmenovat na vlastním těle a v prostoru. Tuto dovednost pomáhá navozovat ukazování a pojmenování při aktivitách, které se opakují každý den, například venku, v místnosti, knížce. Dítě je vedeno k uvědomování si polohy a jejímu správnému pojmenování (*Nádvorníková, 2017, s. 15–19, Bednářová, Šmardová, 2011, s. 13–53*).

Sluchové vnímání a sluchová paměť	Dítě naslouchá vyprávění, příběhu nebo pohádky, je soustředěné. Rozliší dvojice slov a slabik, vyhledá rýmy. Určí počet slabik ve slově, počáteční a poslední hlásku ve slově. Zopakuje různá slova a věty.
Zrakové vnímání a zraková paměť	Dítě přiřadí a pojmenuje odstíny barev. Na velkém pozadí vyhledá tvar. Odliší shodné a neshodné dvojice, poskládá obrázek z několika částí. Poznává viděné obrázky a poskládá předem viděnou řadu.
Orientace na těle, prostorová a časová	Dítě pracuje podle pokynů učitele a rozlišuje pojmy nahoře/dole, vpředu/vzadu, vpravo/vlevo, první/poslední, uprostřed. Orientuje se v rámci dne (pojmy ráno/dopoledne...) a týdne (dny v týdnu). Seřadí obrázky podle dané posloupnosti.
Základní matematické představy	Dítě se orientuje v číselné řadě 1–10, dokáže ji vyjmenovat, čísla přiřadit. Dítě dokáže porovnat početnost dvou souborů a určit, co je více nebo méně. Určí základní geometrické tvary.
Řeč	Sleduje se rozsah slovní zásoby, vyjadřování a mluvení ve větách, správná tvorba tvaru slov. Primárně se posuzuje zájem a chuť mluvit. Dítě pojmenovává jednotlivé obrázky a vypráví podle nich, vyjadřuje své pocity, reaguje a odpovídá na otázky.
Grafomotorika	Je sledován zájem o kresbu a správné obsahové provedení kresby (všechny náležitosti postavy, vlasy, krk, 5 prstů). Při formálním provedení kresby jsou sledovány správné návyky při kreslení (držení těla a psacího náčiní, postavení ruky při kreslení, uvolnění ruky a plynulost).

2.3 SOCIÁLNÍ A CITOVÁ ZRALOST

Odloučení od rodičů po dobu školní docházky, respektování jiného dospělého a regulace nevhodných projevů chování jsou hlavními známkami sociální a citové zralosti. Děti pocházejí z rozdílných sociokulturních a ekonomických podmínek, životy v rodinách se liší, stejně tak jako výchovné styly. Vývoj v této oblasti je proto u dětí velmi rozdílný, díky zmíněným faktorům. Tyto faktory je potřeba si u přístupu k dítěti uvědomit a postupovat individuálně a citlivě. Je třeba se snažit a dítě podporovat u přijetí nové role – role školáka. Tato role vyžaduje větší nasazení, avšak přijatelné pro dítě, aby byla role stále vnímána pozitivně. V opačném případě může dojít k psychickému vyčerpání a nechutenství. Důležitá je role spolužáka, kdy si dítě vytváří své sociální místo v kolektivu celé třídy. Začlenění do skupiny dětí a spolupráce s nimi, ohrazení se proti nevhodnému chování a nalezení kamarádů jsou základními aspekty. Dítě ví, co je pomoc, kamarádství, spolupráce a agresivita, dokáže vyjádřit, co se mu líbí a naopak nelíbí. Motivace ze strany rodiny je klíčová při začleňování do kolektivu a zvykání si na tyto nové role. Motivace může pramenit nejen z rodiny, ale i z předškolního věku v mateřské škole. Nezbytná je určitá míra pracovní samostatnosti, kdy dítě pečuje o své věci, jakými jsou například úkoly, pracovní listy nebo pomůcky na výtvarnou výchovu. Při práci ve třídě je nutné, aby se dítě dokázalo srovnat s neúspěchem. Pochopit, že chybovat je přirozené a je to součástí učení, která jedince posouvá a motivuje (Nádvorníková, 2017, s. 19–24).

Deficity v oblasti sociálního chování bývají u dětí s PAS častým důvodem pro odklad povinné školní docházky. Dětem s PAS působí obtíže navazovat kontakty, např. se jedná o kontakt s učitelem nebo spolužáky. Z tohoto důvodu nejsou schopné respektovat autoritu pedagoga a vyhovět jeho požadavkům. Se spolužáky mají potíže komunikovat a samy od sebe je kontaktovat. Každodenní komunikace s vrstevníky je pro ně obtížná, nemají cit pro přiměřenost a nerozumí vtipu a nadsázce. Z důvodu těchto problémů se žák snadno vyčlení z kolektivu a může být terčem posměchu a šikany. K PAS jsou ve většině případech přidruženy i další poruchy, jako například vývojové poruchy řeči, poruchy aktivity a pozornosti, úzkostné poruchy a deprese. U dětí s PAS je proto velmi důležité zvážit, zda je dítě na nástup do školy připraveno, nebo je odklad povinné školní docházky nutný (Otevřelová, 2016, s. 45–47).

3 ZÁPIS DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Zápis bývá vyhlášen od 15. ledna do 15. února a probíhá v termínech, které si každá škola volí sama, dle svých možností a zkušeností. Většinou jsou vypsány termíny dva, kvůli individuálním možnostem zákonných zástupců. Zápis pro dítě probíhá vždy v kalendářním roce, kdy do konce měsíce srpna téhož kalendářního roku dovrší šesti let. Zákonní zástupci jsou povinni dítě k zápisu do základní školy přihlásit. Nedojde-li k tomu, situace je brána jako přestupek (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 11).

§ 36 odst. 3 školského zákona o zápisu pojednává takto: *„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce“* (Školský zákon, 2022).

Výběr základní školy není podmíněn trvalým bydlištěm, rodiče mají možnost volby. Pokud dojde k přijetí v jiné základní škole než spádové, škola má povinnost spádové škole tuto situaci oznámit. Spádová škola má povinnosti dítě přijmou v případě, že nebylo přijato do jiné základní školy. Do spádových škol jsou vždy přednostně přijati ti žáci, kteří mají v daném školním obvodu trvalé bydliště (Otevřelová, 2016, s. 33–34).

Průběh zápisu není uveden jakoukoliv vyhláškou nebo zákonem. Škola si ho vždy upraví a vede podle svých možností a potřeb. U zápisu jsou vždy přítomni učitelé budoucích prvních tříd, potažmo učitelé se zkušenostmi ohledně zápisů do základní školy. V případě potřeby je také možná přítomnost speciálního pedagoga nebo školního psychologa. Pokud zápis probíhá tradiční formou, dítě je do zápisu uvedeno krátkým rozhovorem s učitelem, zarecituje báseň a nakreslí obrázek. Pokud zápis probíhá hravou formou, pak jsou schopnosti a dovednosti dítěte zkoumány pomocí her. Zápis touto formou je používán za účelem předcházení vzniku specifických poruch učení či jiných potíží. Děti jsou lépe

rozřazeny do budoucích prvních tříd díky kvalitnějšímu zhodnocení školní zralosti. Zápisy do prvních tříd mohou připomínat přijímací řízení, a to z důvodu svých specifických požadavků na schopnosti, dovednosti a vědomosti dítěte. Tyto zápisy jsou však prováděny ve školách výběrového typu s rozšířenou výukou, například jazyků, matematiky nebo sportu. O výsledku zápisu je rodič informován ředitelem školy v zákonné lhůtě písemnou formou (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 36–37).

4 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Rozhodnutí o odkladu školní docházky je závažné rozhodnutí v životě dítěte a nikdy by nemělo být pouze formální. Odkladu školní docházky vždy předchází konzultace v určitém poradenském zařízení, a to v pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP) nebo speciálně pedagogické centru (dále jen SPC). Jejich potvrzení o psychologickém posouzení je poté doloženo spolu s vyjádřením dětského lékaře na příslušnou základní školu (Otevřelová, 2016, s. 34–35).

§ 37 odst. 1 školského zákona, ve znění účinném od 1. 1. 2017 o odkladu povinné školní docházky hovoří takto: *„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku“* (Školský zákon, 2022).

Odklad školní docházky by u dětí s PAS měl vždy vycházet z přidružených problémů, které se dají prokázat, jako například potíže s adaptabilitou, mentální postižení nebo porucha aktivity pozornosti. Při odkladu povinné školní docházky je vždy nutné přihlídnout k individualitě dítěte. Setrvání dítěte po dobu dalšího roku v mateřské škole nemusí vždy přinést výhody. Existují mateřské školy, které mají speciální program pro děti s odkladem školní docházky, který je přiblížen nárokům základní školy. U dětí s PAS dochází však pouze k odkládání problémů, jelikož není jistotou, že jejich komunikace a pracovní úroveň vystoupá na běžnou školní úroveň. Nevýhodou odkladu pro děti s PAS, které nemají problémy se zvládnutím učiva, bývá vyčleňování z kolektivu kvůli vyššímu věku a věku, tendenci dítěte nudit se při výuce a silícímu odporu ke spolupráci. Pokud dítě do základní školy nastoupí bez odkladu povinné školní docházky, pak přínosem může být cílená práce na problémových dovednostech za pomoci asistenta pedagoga (Thorová, 2016, s. 378, Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 39–44).

4.1 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY

Děti s PAS s odkladem školní docházky je možné zařadit do přípravného stupně, a to do třídy pro děti s autismem, která bývá zřízena na speciální základní škole. V běžné základní škole bývají přípravné třídy rovněž zřízeny. Jedná se pouze o třídu zřízenou pro děti sociálně znevýhodněné (Nakladatelství Portál – Příprava na přechod k plnění povinné školní docházky, 2022).

Cílem přípravné třídy je vyrovnat vývoj dětí, u kterých byl z určitého důvodu zvolen odklad školní docházky, tzn. vyrovnávají vývoj dítěte s ohledem na jeho školní nezralost v době, kdy již mělo povinnou školní docházku absolvovat. Přípravnou třídu je možné zřídit v případě vzdělávání nejméně 10 dětí. Vzdělávací program je upraven tak, aby umožnil snadnější začlenění dětí do první třídy základní školy a předcházel jejich neúspěchům. Cílem je vybavit děti odpovídajícími návyky a dovednostmi, rozvíjet řečové, sociální a komunikační dovednosti. Výuka a aktivity v přípravné třídě jsou cíleny na rozvoj hrubé a jemné motoriky, návyků sebeobsluhy a hygieny. Dále je zaměřen na rozvoj částí školní zralosti, jako například časové a prostorové orientace a koncentrace pozornosti (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018, 2022).

§ 47 zákona č. 178/2016 Sb., pojednává o zařazování dětí do přípravných tříd takto: *„O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.“*

5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S PAS

Jeden z rozdílů mezi dítětem s PAS a zdravým dítětem je, že dítě s autismem reaguje odlišně na podněty z okolí. Děti s autismem je nutné naučit užívat si sociální hru, sdílet s ostatními své radosti, zájmy, neúspěchy, jelikož se neučí nové dovednosti právě kvůli společenským aktivitám, sdílené pozornosti a sociální nápodobě. Toto učení probíhá však pomocí speciálního přístupu. Dítě s autismem se učí komunikací k ostatním dětem, jak si hrát s nimi i s hračkami. Všechny tyto zcela běžné věci jsou pro dítě s autismem velmi obtížné. Zdravé dítě se nic takového učit nemusí, přichází to přirozeně. U dítěte s PAS je ovšem odlišná jedna základní věc a to, že běžnému světu, jak ho vnímají zdravé děti a lidé, toto dítě nerozumí, je pro něho nejistý a necítí se v něm bezpečně. Hlavní věcí je pomoci takovému dítěti se v tomto světě pohybovat a zorientovat se v něm. Dětem by se mělo dostávat větší podpory v závislosti na vážnosti jejich hendikepu. Toto platí hlavně v případě nástupu dítěte do školní docházky. Ve vzdělávání dětí s PAS je velmi důležitá úzká spolupráce rodiny, školy a poradenských pracovníků.

Pro vzdělávání žáků s PAS slouží v současné době platný školský zákon č. 561/2004 Sb., ve znění účinném od 1. 9. 2017. Oblasti vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je věnován § 16 tohoto zákona upravený vyhláškou č. 27/2016. V České republice je žákům s PAS garantováno vzdělávání v plném rozsahu od předškolního až po vysokoškolské vzdělávání. Při vzdělávání dětí s PAS je nahlíženo na jejich aktuální možnosti a vážnost jejich hendikepu.

Možnosti vzdělávání nabízí:

- školy hlavního vzdělávacího proudu;
- školy speciální pro žáky se zdravotním postižením;
- třídy, oddělení nebo studijní skupiny v běžných školách (zřízené pro děti s PAS nebo s jiným druhem postižení);
- individuální vzdělávání bez pravidelné účasti ve vyučování (Bazalová, 2017, s. 127).

5.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ PŘEDŠKOLNÍHO A ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

5.1.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) v České republice vymezuje obsah předškolního vzdělávání. Jedním z cílů mateřských škol je doplňování a podpora rodinné výchovy a ve spolupráci s ní zajištění dítěti prostředí bohaté na podněty, které přispívají k jeho aktivnímu rozvoji. Předškolní vzdělávání obohacuje denní program dítěte a přispívá k radostnému a příjemnému prožitému času dítěte v mateřské škole. Poskytuje odbornou péči a je pro dítě zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života a vzdělávání a usnadňuje jeho následující životní a vzdělávací cestu. Všeestranně rozvíjí osobnost dítěte spolu s podporou jeho tělesného rozvoje, zdraví, osobní spokojenosti a pohody. Pomáhá dítěti porozumět světu kolem něj a motivuje ho k dalšímu studiu a učení, učí žít ve společnosti a seznamuje ho normám a hodnotám dnešní společnosti.

Vytváření dobrých podmínek pro další vzdělávání je jedním ze základních úkolů předškolního vzdělávání. V rámci toho je kladen důraz na maximalizaci podpory individuálního rozvoje dítěte. Předškolní vzdělávání plní i úkol diagnostický, a to právě z důvodu dlouhodobého a každodenního styku s dítětem a jeho rodiči. K tomuto úkolu dochází převážně u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných. Těmto dětem je poskytována včasná speciálně pedagogická péče, která přispívá ke zlepšení jejich životní šance a šance na vzdělávání. Všem dětem bez rozdílů jsou v rámci předškolního vzdělávání poskytnuty optimální podmínky pro vlastní rozvoj.

RVP PV je pro všechny děti společné. Vychází z respektování individuálních potřeb a možností dítěte, je proto základním východiskem i pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Těmto dětem jsou poskytována podpůrná opatření podle § 16 školského zákona, která jsou realizována mateřskou školou.

V případě, že má být předškolní vzdělávání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami úspěšné, je nutné dbát na individualizaci vzdělávacího procesu a při plánování a organizaci činností. Důležité je vhodné určení obsahu, forem, metod vzdělávání a dodržování stanovených podpůrných opatření. Pedagog je nucen zajistit optimální podmínky, aby mohlo dojít k osvojení odpovídajících potřeb a možností cílené na

samostatnost, sebeobsluhu a základní hygienické návyky. Samozřejmostí je pravidelná spolupráce se zákonnými zástupci dítěte, školskými poradenskými zařízeními a v případě potřeby spolupráce s odborníky oblasti daného postižení a problematiky. Ve třídě, ve které se vyskytuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, by měla být zajištěna přítomnost asistenta pedagoga a počet dětí snížen.

Dítě na konci předškolního vzdělávání zvládne základní pohybové dovednosti v různém prostředí, napodobuje jednoduché pohyby, které přizpůsobuje dle pokynů. Dokáže vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů, ovládat koordinaci ruky a oka a zvládat základy jemné motoriky. Dítě je schopno zvládat základy sebeobsluhy a uplatňovat základní hygienické a zdravotně preventivní návyky, jako například přijímat stravu a tekutinu, stolovat, oblékat se a svlékat se, ale i starat se o sebe a své osobní věci. Dítě také zvládne jednoduchou obsluhu a pracovní úkony a umí zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami a drobnými nástroji. V rámci rozvoje řeči a jazyka dítě umí správně vyslovovat a pojmenovat to, čím je obklopeno. Dokáže vyjadřovat své myšlenky, vést rozhovor, formulovat otázky a učit se nová slova a aktivně je používat. V rámci přípravy na zápis do základní školy dítě zvládne rozlišovat počáteční a koncové slabiky a hlásky, poznávat písmena a číslice a své napsané jméno. Při činnostech se dítě zaměřuje na to, co je z poznávacího hlediska důležité, soustředí se a udrží pozornost. Dokáže řešit problémy a nalézat nová řešení, vyjadřovat svou představivost a fantazii. Co se týče sociální oblasti, dítě je schopné být na určitou dobu odloučeno od svých rodičů, pracovat bez jejich opory a adaptovat se na život ve škole. Respektuje určená pravidla při dané hře nebo činnosti, uvědomuje si příjemné a nepříjemné citové prožitky a projevuje, co cítí. Dítě po ukončení předškolního vzdělávání navazuje kontakty s dospělými a ostatními dětmi, se kterými udržuje dětská přátelství a při činnostech s nimi spolupracuje. Při komunikaci s ostatními dětmi dokáže respektovat jejich potřeby a vnímat, co si druhý přeje či potřebuje a při potřebě dokáže pomoci (RVP PV, 2021).

5.1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) navazuje svým obsahem na RVP PV. Základní vzdělávání na 1. stupni pomáhá ke snadnějšímu přechodu žáků z předškolního vzdělávání do povinného a pravidelného vzdělávání. Při

základním vzdělávání je kladen důraz na respektování a rozvíjení individuálních potřeb a možností každého žáka, stejně tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což pomáhá utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytuje spolehlivý základ všeobecného vzdělání. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami jsou poskytnuta podpůrná opatření, která realizuje škola a školské zařízení.

Při vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními je třeba brát zřetel na to, že se žáci ve svých vzdělávacích potřebách a možnostech odlišují. Úkolem pedagoga je na základě podpůrných opatření přizpůsobovat vzdělávací strategie, metody a formy vzdělávání. V případě, že se jedná o podpůrná opatření druhého až pátého stupně, pedagog na základě doporučení školského poradenského zařízení vypracuje individuální vzdělávací plán, který umožňuje úpravu očekávaných výstupů, případně úpravu vzdělávacího obsahu tak, aby byl zajištěn soulad mezi vzdělávacími požadavky a reálnými možnostmi žáků (RVP ZV, 2021).

Podmínky úspěšného základního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se neliší od podmínek předškolního vzdělávání. K výše zmíněným podmínkám (individualizace vzdělávacího procesu, dodržování podpůrných opatření, spolupráce s rodinou a školskými poradenskými zařízeními) jsou přidány následující podmínky. V případě potřeby je možné žákům upravit délku vyučovací hodiny, popřípadě tyto hodiny určitým způsobem rozdělit, nebo spojit. Pedagog jako formu hodnocení pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami používá hodnocení formativní. RVP ZV je také rozšířen o přílohu upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, která respektuje sníženou úroveň rozumových schopností těchto žáků, stanovuje cíle vzdělávání, umožňuje uplatňování speciálně pedagogických metod, postupů a forem a stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou škola musí respektovat. Díky těmto speciálním přístupům, metodám a formám je možné naplňování stejných cílů jako v RVP ZV (RVP ZV LMP, 2005).

5.2 DĚTI S PAS INTEGROVANÉ V BĚŽNÝCH ŠKOLÁCH

Hlavním faktorem pro výběr školy pro žáka s postižením by měla být co nejmenší vzdálenost k jeho bydlišti. Škola, na kterou dítě s postižením nastupuje, by měla splňovat určité minimální požadavky, kdy celková výchovná atmosféra na škole je na prvním místě. Ta je ovlivněna nejen sociokulturním zázemím žáků, ale i úrovní pedagogického sboru a vedením školy. Všichni vyučující a spolužáci by měli být se situací seznámeni. Děti s PAS

s vysokým stupně postižení bývají zařazovány do speciálních tříd, avšak v současnosti se jejich výskyt v běžných školách stále zvyšuje. Učitel se za dobu své pedagogické praxe s takovým dítětem minimálně jednou setká. Ve své třídě může mít žáka, který má větší, či menší projevy autismu, ale může se také jednat o žáky nadané nebo jednostranně zaměřené (Müller a kol., 2001, s. 36).

Pokud je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, v tomto případě dítě s autismem, začleněno do běžné školy, je nutné dítěti poskytnout určitou formu individuální pomoci. Prostřednictvím tzv. podpůrných opatření je tato pomoc naplňována. Podpůrná opatření jsou chápána jako nutné úpravy ve vzdělávání a školských službách, odpovídající zdravotnímu stavu dítěte. Podpůrná opatření dítěti poskytuje škola a školské zařízení a je kvůli nim možné přizpůsobit formu, strukturu i obsah vzdělávání. V rámci podpůrných opatření se také upravují očekávané výstupy, hodnocení, využívání speciálních metod a postupů. Také zajišťují používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek a v neposlední řadě podporu asistenta pedagoga ve třídě nebo ve školní družině a vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu. Individuální vzdělávací plán je vždy nastaven v závislosti na individualitě každého dítěte a jeho cílem je zajistit dosažení maximální kapacity podle vlastních možností dítěte.

Podpůrná opatření se dle dopadů zdravotního postižení na vzdělávání dělí do pěti jednotlivých stupňů podpory. Podpůrná opatření prvního stupně lze dítěti poskytovat i bez doporučení školského poradenského zařízení, a to na základě školou vypracovaného plánu pedagogické podpory. Tato podpůrná opatření definují samotní pedagogové školy za pomoci pracovníků školního poradenského pracoviště. V tomto případě se jedná o minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání. Podpůrná opatření vyšších stupňů (druhého až pátého) škola poskytuje pouze s doporučením školského poradenského zařízení – SPC nebo PPP.

5.3 PORADENSKÁ PRACOVÍŠTĚ A POMOC

Při nástupu dítěte s postižením do běžné základní školy je očekávána určitá forma podpory ze strany systému školního poradenství. V tomto případě se jedná o SPC a PPP. Odborník v těchto zařízeních by měl respektovat určité standardy. Rodič by měl být ze strany školního poradenství seznámen s cíli, zaměřením diagnostiky a s průběhem celého

vyšetření a jeho náležitosti. Vyšetření by mělo být domluveno v předem domluveném termínu a ve vhodném čase v závislosti na daném postižení dítěte, doporučeno je však v ranních či dopoledních hodinách. *„Žádoucí je profesionální „skromnost“ poradenského pracovníka. Působí nevhodně, pokud se snaží během třicetiminutového sezení popsat všechny stránky osobnosti dítěte, které jeho rodič či učitelé znají několik let. Některé části závěrečných zpráv působí dojmem, že jsou psány pouze proto, aby působily „odborným“ dojmem“* (Müller a kol., 2001, s. 38). Poradenská centra by neměla ve zprávě používat předtištěné formuláře, zpráva by měla být vždy individuální. Výsledky vyšetření jsou předávány rodičům, kterým je zpráva vždy vysvětlena a je s nimi důkladně probrána. Činnost poradenských center je klíčová, a to z důvodu znalosti stavu a potřeb dítěte a podmínek na jednotlivých školách v daném městě. Pracovníci z těchto center by měli být v kontaktu s běžnými školami a komunikovat s rodiči a řediteli škol, které jsou vhodné pro přijetí dítěte (Müller a kol., 2001, s. 37–39).

5.3.1 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

PPP je školské poradenské zařízení, pokud se u dítěte jedná o diagnostikované PAS, tak toto zařízení je nevhodné, jelikož se zaměřuje primárně na poruchy učení, chování nebo ADHD/ADD (Bazalová, 2017, s. 48).

PPP poskytuje pomoc dětem, žákům škol a školských zařízení od věku 3 let do ukončení středoškolského vzdělání, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, které jsou zapříčiněny specifickými poruchami učení a poruchami chování. Poradenské služby jsou poskytovány také žákům, kteří pocházejí z odlišného kulturního prostředí a z odlišných životních podmínek. Mezi služby PPP se řadí vyšetření školní zralosti, při kterém se určuje lateralita a je posuzován možný odklad školní docházky. Posuzuje vhodnost integrace nebo zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami nebo se zdravotním postižením. Diagnostikuje specifické vývojové poruchy učení. Pro žáky s poruchou vývoje osobnosti volí strategii pro vzdělávání. PPP poskytuje podporu pedagogicko-psychologické připravenosti žáků na povinnou školní docházku a zajišťuje speciální vzdělávací potřeby u žáků, kteří jsou začleněni do běžných základních škol. Podle psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracují podklady, které jsou určeny pro žáka a školu, kterou navštěvuje jako určitá forma pomoci, jak se žákem ve třídě pracovat. Podporu také poskytuje výchovným

poradcům a metodikům prevence. PPP nabízí dvě formy podpory, a to pomoc poskytovanou na pracovišti, ale také formou návštěv poradenských pracovníků ve školách a školských zařízeních (Inkluzivně – Role školských poradenských zařízení v inkluzivním vzdělávání, 2022).

5.3.2 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM

Služby SPC jsou poskytovány jak na pracovišti, tak formou návštěv pracovníků SPC ve škole či v rodině a jiných zařízeních, které se starají o žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Ve srovnání terénní práce s PPP je míra u SPC vyšší.

Centra však neurčují diagnózu dítěte. Spolupracují se školami, nabízí poradenství a školení rodičům (Bazalová, 2017, s. 48).

Služby SPC se převážně zaměřují na podporu jedinců s určitým typem postižení, mezi které například patří žáci s narušenou komunikační schopností, se zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním postižením a s PAS.

SPC primárně pomáhá vytvářet odpovídající podmínky pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj a rozvoj osobnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Stará se o naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení schopností, dovedností a zájmů žáků. Tyto služby SPC vykonává jak při začátku vzdělávání, ale i v jeho průběhu (Katalog podpůrných opatření – Školská poradenská zařízení a jejich činnost v oblasti podpůrných opatření, 2022).

5.3.3 RANÁ PÉČE

Raná péče poskytuje podporu a pomoc rodinám, ve kterých se nachází dítě s PAS. U dětí se v současné době diagnostikuje autismus již ve věku dvou let, většinou se však jedná o děti tří až čtyř leté. Tato terénní a ambulantní služba podporuje rodiče v jejich roli vychovávání dítěte v jeho přirozeném prostředí tak, aby se dítě v tomto prostředí mohlo pohybovat, žít společně s rodiči a naučit se novým dovednostem. V životech rodiny s dítětem s PAS zaujímá nenahraditelnou roli a usnadňuje celé rodině život. Cílem je odpovědět rodičům na otázky týkající se postižení jejich dítěte, pomoci se zorientovat v systému podpory, pohovořit o možnostech rozvoje a snažit pomoci v rozvoji dítěte v určitých oblastech. Pomáhá pochopit rodičům, jak s dítětem komunikovat a poskytuje

rodině psychickou podporu. Tato podpora je důležitá zejména v období projevů symptomů autismu, kdy se celá rodina adaptuje na novou situaci. Důležitým cílem rané péče je pomoci rodičům rozvíjet sociální integraci, aby se dále mohli orientovat v běžném životě a dle svých potřeb a možností nadále zvládat obvyklé činnosti. V regionech stále častěji vznikají terapeutická centra, avšak ideálním řešením poskytnutí této péče je docházení terapeuta do domova rodiny s dítětem s PAS (Bazalová, 2017, s. 49).

5.4 UČITEL A JEHO ROLE

Výhodou, ne však podmínkou, je u učitele určitá forma vzdělání v oblasti speciální pedagogiky, která se však na běžných základních školách ve velkém množství u pedagogů nevyskytuje. Vstup dítěte s postižením do běžné třídy základní školy znamená pro učitele větší nároky na přípravu výuky jak celkově, tak u jednotlivých hodin. V případě zařazení takového dítěte do běžné třídy učitel vypracuje a plní individuální vzdělávací plán. „*Učitel musí zvládnout rozdělení svého zájmu a působení mezi žáky zdravé a žáka s postižením. Tak, aby žádná ze stran nebyla v nevýhodě a ochuzena nízkými nároky a nedostatkem času*“ (Müller a kol., 2001, s. 37). Konzultace zkušeností s odborníky center nebo poraden je v této situaci žádoucí. Velmi přínosným zdrojem informací jsou rozhovory s pedagogy žáků se stejným druhem postižení. Určitá forma samostudia a vzdělávání pomocí seminářů a školení se u učitele v tomto případě předpokládá. Pedagog, který ve své třídě dítě s postižením má, je většinou považován za velmi kreativního. Své hodiny musí žákovi přizpůsobovat pomocí skupinové práce, dělení výuky na dílčí úseky a používání netradičních metod a forem výuky (Müller a kol., 2001, s. 36–37).

5.5 SPOLUPRÁCE A ASISTENTEM PEDAGOGA

Přítomnost asistenta pedagoga je ve třídě velmi klíčová bez rozdílu, zda se jedná o vyučovací hodinu, nebo o přestávku. Pro děti s PAS jsou obtížné méně strukturované situace, ve kterých není dohled pedagogů tak častý, například přestávky, volné hodiny, školní jídelna nebo přesuny do jiných učeben. Nastavení úspěšné spolupráce dítěte s autismem a s asistentem pedagoga je obtížné a celý proces trvá týdny, v některých případech i měsíce. Velmi důležité jsou pravidelné schůzky s třídním učitelem a s rodiči dítěte, popřípadě s vedením školy, školním metodikem prevence, výchovným poradcem nebo s poradenskými zařízeními.

Velkým a hlavním přínosem asistenta pedagoga je pomoc dítěti s PAS přizpůsobit se školnímu prostředí. Podle individuálních potřeb dítěte modifikuje učební látku a úkoly. Veškeré úpravy se však odvíjejí jak podle samotného dítěte, tak pedagoga a v neposlední řadě kolektivu třídy. Asistent pedagoga je dítěti vždy k ruce, v průběhu hodiny dítě sleduje a reaguje na momentální potřeby. Dítě s autismem velmi často nevydrží celé vyučovací hodiny sedět ve třídě jako ostatní děti. Pokud asistent pedagoga zpozoruje, že je dítě neklidné, přetížené a hrozí negativní afektivní reakce, může do výuky zařazovat relaxační přestávky a odejít s dítětem ze třídy.

Velmi důležité je nastavení dobrého vztahu mezi asistentem pedagoga a dítětem a vytvoření důvěry. Dítě by si mělo být jisté, že se na asistenta může kdykoliv spolehnout. Tato hranice je ovšem velmi tenká. Spolupráce v hodinách by však neměla dospět do takového stavu, že asistent dítěti pravidelně radí, od úkolů mu ulevuje a pomáhá je vypracovávat. Pokud si na toto dítě zvykne, může jeho vzdělávání stagnovat právě z důvodu této pomoci, s čímž také většinou souvisí obavy rodičů. Další oblastí, která vzbuzuje obavy, je stigmatizace. Děti s autismem jsou ve třídním kolektivu častým terčem posměchu, a to kvůli odlišnostem v chování a nestandardním reakcím na některé situace. Při přítomnosti asistenta pedagoga mohou být tyto posměchy cíleny i na neschopnost zvládat látku bez pomoci asistenta. V tomto případě se však musí pracovat s kolektivem třídy od samého začátku a vysvětlit důvody, proč je asistent pedagoga ve třídě přítomen. Ideálním řešením v této situaci je představení asistenta jako asistenta učitelky/učitele, který je ve třídě z důvodu, aby pomáhal všem dětem bez rozdílu. Asistent pedagoga je v tomto případě do kolektivu třídy velmi dobře přijat a všechny děti si k němu vybudují důvěru a naleznou v něm oporu, stejně jako u třídního učitele (Zapojme všechny - Asistent pedagoga a bezpečné prostředí pro dítě s autismem a vadou řeči, 2020).

Přínosů z podpory a přítomnosti asistenta ve výuce je však mnohem více, a to díky možnému zmírnění obtíží, kvůli kterým se na poradenské pracoviště rodiče dítěte s PAS obrátili.

5.6 SPECIÁLNÍ POMŮCKY

S využíváním speciálních pomůcek je možné se převážně setkat ve speciálních školách, jelikož běžné školy velkým množstvím pomůcek nedisponují. Běžné základní školy

mohou speciální pomůcky pořídit formou zapůjčení ze škol speciálních. Druhou možností obstarání těchto pomůcek je zakoupení ze zdravotního pojištění. Ve školách je také možnost používání osobních pomůcek žáka, které je možné zapůjčit z domova. Kombinací všech těchto způsobů zajištění speciálních pomůcek je možné dosáhnout uspokojení aktuálních potřeb dítěte. Dítě s PAS by ve třídě ve své blízkosti mělo mít kartičky s denním režimem/rozvrhem. Ideální umístění těchto karet je na lavici dítěte. Rozvrh je zobrazen formou piktogramů, obrázků s předměty. Piktogramy by měly vyjadřovat škálu pocitů nebo potřeb dítěte. Při obtížích s komunikací a v situacích, kdy dítě potřebuje na toaletu nebo pustit třídu, je místo slov použít piktogram (Müller a kol., 2001, s. 41–42).

Ideálním pro dítě s PAS je ho umístit samotné v lavici. Tento prostor by měl být také jasně barevně definován, například barevnými páskami zvýrazněná místa na lavici pro jednotlivé předměty (penál, učebnice, místo pro plnění pracovních úkolů). Dítě s PAS by mělo mít tak svůj speciální prostor mimo lavici. Spouštěčem problémové situace u dítěte s PAS bývá narušení osobního prostoru, například při skupinové práci. Ideální je dítěti vytvořit svůj koutek, např. za pomoci menšího koberce nebo křesla, kde je umožněno dítěti samostatně pracovat a v případě skupinové práce se účastnit, aniž by rušilo nebo bylo rušeno ostatními dětmi (Zapojme všechny – Kompenzační pomůcky pro děti a poruchami autistického spektra, 2022).

5.7 RODIČE A ŠKOLA

Zařazení dítěte s PAS do běžné školy je vždy nutno posoudit dle dítěte, nabídky a okolností. V tomto případě není prioritou brát zřetel na okolí a názory, co si o zařazení do běžné nebo naopak speciální školy myslí. Vyžádané začlenění dítěte s PAS ze strany rodičů však není ve všech případech tím správným rozhodnutím. Inkluzivní vzdělávání, stejně jako vzdělávání speciální, má svá negativa i pozitiva. Speciální školy v České republice jsou na velmi dobré úrovni, disponují personálem s odpovídajícím vzděláním. Počty dětí ve třídě jsou také přizpůsobeny, stejně jako používané pomůcky, metody a formy práce. Obsah vzdělání je upraven pro práci s dítětem s daným postižením. V běžné škole se naopak dítě více přiblíží normálu, je začleněno mezi běžné žáky a učí se toleranci (Bazalová, 2017, s. 129).

Pokud je dítě s PAS začleněno do běžné základní školy, mělo by být nastaveno opatření spočívající v efektivní spolupráci mezi školou a rodinou. Spolupráce by primárně měla být postavena na vzájemné důvěře, respektu a ochotě spolupracovat a vzájemně si naslouchat.

Pomáhá úspěšnému začlenění dítěte do vzdělávacího procesu, odstraňuje problémy v prostředí školy i domova a nastavuje postupy, jak s dítětem v tomto prostředí pracovat. Spolupráce by měla být nastavena ve formě pravidelných konzultací, které slouží k vyhodnocení nastavených opatření a popřípadě k jejich upravení. Konzultace mohou probíhat formou osobních schůzek, telefonických rozhovorů či písemnou formou prostřednictvím SMS nebo e-mailů. Důležitým prvkem spolupráce je také účast rodičů na různých školních akcích. Osobní setkání by měla vždy probíhat bez dítěte a pouze za přítomnosti lidí, kteří se řešení dané problematiky plně účastní.

Se spoluprací jsou také spojena určitá rizika. V první řadě se jedná o nezájem spolupracovat, diktování podmínek a nereálné požadavky. Na začátku celé spolupráce se zcela přirozeně může objevit nedostatečná důvěra ze strany rodičů žáka k učiteli a obava z nezachování diskrétnosti. K této situaci může dojít zejména při řešení individuálních problémů žáka v rámci setkání všech rodičů. Častým rizikem je nejednotné působení ze strany rodiny, kdy rodiče mají odlišné názory na výchovu dítěte, což se primárně vyskytuje v rozvedených manželstvích. Nepřiměřené požadavky rodiny na působení školy a vzdělávání dítěte jsou také velkým rizikem (Katalog podpůrných opatření – Poruchy autistického spektra nebo vybraná psychická onemocnění, 2022).

6 VÝZKUMNÝ PROJEKT

6.1 CÍLE VÝZKUMU

Cílem diplomové práce je zaměřit se na pohled pedagoga, kterému do 1. třídy běžné základní školy vstoupí dítě s PAS a zjistit, jaké jsou požadavky na připravenost dítěte.

6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

- Jaké jsou požadavky na dítě s PAS u zápisu do 1. ročníku běžné základní školy?
- Jakou formou probíhá při vstupu dítěte s PAS spolupráce s poradenskými pracovišti?
- Jak by měla probíhat spolupráce s rodiči, aby byla co nejefektivnější?
- Daří se naplňovat podpůrná opatření u dítěte s PAS v běžné škole?
- Jaké je postavení dítěte s PAS v kolektivu běžné třídy?

6.3 METODY SBĚRU A ANALÝZA DAT

V praktické části diplomové práce bude použit výzkum kvalitativní a data byla získána pomocí polostrukturovaného dotazníku, formou rozhovorů s pedagogy. Dotazník je obsažen v příloze.

Kvalitativní výzkum je mnohými metodology chápán jen jako doplněk výzkumů kvantitativního. Nelze vyhranit jeden uznávaný způsob, jak správně provádět kvalitativní výzkum. Glaser a Corbinová (1989) považují za kvalitativní výzkum jakýkoliv výzkum, při kterém se nepoužívá k jeho vyhodnocení statistické metody nebo jiné metody kvantifikace. Creswell (1998, s. 12) definuje kvalitativní výzkum takto: *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“* (Hendl, 2016, s. 50).

Základem kvalitativního výzkumu je velice obsáhlý sběr dat, bez prvotního stanovení základní proměnné. Výzkum není závislý na teorii a nejsou předem stanoveny žádné hypotézy. Cílem celého výzkumu je důkladné prozkoumání určitého široce definovaného

jevu a zjištění maximálního množství informací. Výstupem je formulace nové hypotézy či teorie (Smékal, 1983, s. 56). Podle Strausse a Corbinové (1999, s. 11) se metody kvalitativního přístupu „... užívají k odhalení a porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme. Mohou být také použity k získání nových a neotřelých názorů na jevy, o nichž už něco víme.“ Získané hypotézy však platí pouze pro daný výzkum a není možné je zobecňovat (Roman Švaříček, Klára Šedřová a kol., 2007, s. 24).

Na začátku kvalitativního výzkumu výzkumník určí téma a základní výzkumné otázky, které je možné v průběhu výzkumu měnit nebo doplňovat. Kvalitativní výzkum je považován za velice pružný typ výzkumu, jelikož v průběhu je možný vznik nových výzkumných otázek, hypotéz a nových rozhodnutí, jak dále ve sběru výzkumných dat pokračovat. Provádění kvalitativního výzkumu je srovnáváno s prací detektiva, jelikož výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv nové informace, které jsou prospěšné k objasnění výzkumných otázek (Hendl, 2016, s. 50).

Polostrukturovaný dotazník je jednou ze základních technik sběru dat při kvalitativním výzkumu. Jedná se o soubor připravených otázek, jejichž pořadí je možné v průběhu rozhovoru s respondentem upravit dle potřeb (Reichel, 2009, s. 119). Na rozdíl od strukturovaného dotazníku, kdy jsou možné odpovědi předem určeny, dotazník polostrukturovaný odpovědi dané předem nemá (Hendl, Remr, 2017, s. 146).

Rozhovory byly zaznamenány jako audionahrávky, vždy za souhlasu dotazovaných pedagogů, které byly přepsány do písemné podoby. Respondentům bylo garantováno, že získané audionahrávky budou sloužit pouze pro osobní potřebu k realizaci praktické části diplomové práce a po jejich přepsání budou smazány. Před začátkem každého rozhovoru byl dotyčný seznámen s cílem diplomové práce, se základními okruhy celého výzkumu a ujištěn o pozměnění jak jeho jména, tak jmen zmíněných dětí.

Otázky byly připraveny, avšak jejich pořadí v průběhu jednotlivých rozhovorů bylo zaměňováno, popřípadě byli pedagogové dotazováni na zajímavé informace, které z rozhovorů vplynuly, jelikož většina dotazovaných měla ohledně zkoumané problematiky již mnoho zkušeností. Rozhovory proběhly vždy s každým respondentem zvlášť po vyučování v prázdné třídě nebo v kabinetu a trvaly v rozmezí od 30 minut po 1 hodinu. Délka rozhovoru vždy závisela na zkušenostech ohledně dané problematiky, ale i míře

sdílnosti jednotlivých respondentek. Ve většině případů se stávalo, že jednotlivé odpovědi, díky nasbíraným zkušenostem, respondentky velmi rozvedly. U některých otázek byly i za pomoci doplňujících otázek odpovědi strohé. U respondentů, kteří měli více zkušeností se žáky s PAS, byly rozhovory velice obsáhlé, protože za příklady uváděli za konkrétní příklady více než jeho dítě a stále více lovili v paměti a vzpomínali. Respondenti byli velice nápomocní a na otázky se snažili odpovědět co nejlépe mohli. Pro první rozhovor byla zvolena respondentka, která má velké zkušenosti se žáky s PAS. Respondentka některými odpověďmi pomohla lépe definovat okruh doplňujících otázek a tím pomohla ujasnit, jakým směrem budou další rozhovory vedeny. Díky tomu průběh dalších rozhovorů byl daleko jistější.

Součástí výzkumu je také vlastní přítomnost u zápisu do běžné základní školy.

6.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Pro realizaci praktické části bylo osloveno 10 pedagogů v běžných základních školách, kteří mají zkušenosti se žáky s PAS v 1. ročníku základní školy. Jelikož jsem od září nastoupila na pozici pedagoga na první stupeň základní školy, většina dotazovaných jsou mé kolegyně. Dotazované pedagogy jsem měla šanci od začátku školního roku velmi dobře poznat, nahlédnout do jejich tříd a většinou poznat žáka s PAS, který byl předmětem našeho rozhovoru. Zbytek respondentů působí na základní škole, kterou jsem sama navštěvovala, přičemž jedna respondentka v současné době působí jako speciální pedagožka.

6.5 ZÁKLADNÍ INFORMACE O PEDAGOZÍCH

V této kapitole budou uvedeny základní informace o pedagozích, které byly získány v průběhu rozhovorů – jejich věk, délka učitelské profese a dosažené vysokoškolské vzdělání. Jejich jména jsou změněna za účelem zachování anonymity.

Anna

- Věk: 50 let
- Délka učitelské praxe: 20 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň, titul Bc. v oboru speciální pedagogika

Daniela

- Věk: 44 let
- Délka učitelské praxe: 16 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

Kateřina

- Věk: 48 let
- Délka učitelské praxe: 21 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

Klára

- Věk: 59 let
- Délka učitelské praxe: 34 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

Radek

- Věk: 31 let
- Délka učitelské praxe: 5 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň, titul Bc. v oboru tělesná výchova se zaměřením na vzdělání

Monika

- Věk: 56 let
- Délka učitelské praxe: 31 let

- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

Jana

- Věk: 29 let
- Délka učitelské praxe: 4 roky
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň, probíhající studium oboru speciální pedagogika

Alena

- Věk: 62 let
- Délka učitelské praxe: 36 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

Barbora

- Věk: 52 let
- Délka učitelské praxe: 24 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň, titul Bc. v oboru speciální pedagogika

Eva

- Věk: 33 let
- Délka učitelské praxe: 6 let
- Vzdělání: titul Mgr. v oboru učitelství pro 1. stupeň

6.6 OBSAHOVÁ ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE

Text v této kapitole bude rozdělen do základních kategorií, které vznikly z analýz jednotlivých rozhovorů. Text je doplněn doslovnými citacemi z rozhovorů s pedagogy, aby došlo k lepšímu vysvětlení určitých situací a data neztrácela na přesnosti.

Zápis

První kategorie se zabývá zápisem dítěte s PAS do 1. ročníku běžné základní školy. Jsou v ní zahrnuty požadavky na dítě u samotného zápisu, zda se zápis dítěte s PAS nějak zásadně odlišuje od zápisu běžného dítěte. Dále také to, jaké aspekty školní zralosti pedagog u zápisu posuzuje nejvíce a jak pedagog očekává, že bude dítě připraveno v rámci předškolního vzdělávání.

Anna

Učitelka byla přítomna u zápisu do běžné 1. třídy již u několika dětí s PAS na menší škole, tak i na škole větší. Na menší škole zápis probíhal velmi individuálně. Jelikož dítě ve třídě za přítomnosti několika lidí odmítalo komunikovat. Zápis proběhl v kabinetu jen za přítomnosti dítěte a učitelky. V tomto bezpečném prostředí zápis proběhl stejnou formou jako běžně ve třídě a dítě zápisem prošlo naprosto bez problémů.

U dalšího dítěte již zápis proběhl složitěji. Na zápis se rodiče již dostavili s žádostí o podporu asistenta pedagoga a postižení dítěte již bylo více viditelné. Po celou dobu zápisu dítě vydávalo skřeky, bylo neklidné a velmi unavené. Zápis probíhal ve třídě za přítomnosti dítěte, zákonného zástupce a pedagoga, kdy přítomnost zákonného zástupce byla nezbytná z důvodu uklidňování dítěte a dodatečného vysvětlování. Zápis byl okleštěný pouze na nejdůležitější úkoly. Učitelka zmínila, že tento konkrétní zápis byl pro ni velice náročný, a i přes podporu asistenta dítě po prvním roce přestoupilo na školu speciální.

Celkově jsou u dítěte s PAS požadovány při zápisu stejné věci jako u běžného dítěte. Velký důraz se klade na komunikaci a na vyjadřování dítěte. Dítě by se mělo umět představit a říct, kde bydlí a něco o sobě. V návaznosti na reakci na tyto otázky, se učitelka dále ptá na jména rodičů, popřípadě sourozenců. Důležité je, zda dítě správně vyslovuje, což se posuzuje formou písničky nebo básničky. Z mateřské školy by již dítě mělo podle učitelky umět barvy, počítat do 6 a čísla 1–5 umět přiřazovat, v některých situacích však děti umí přiřazovat čísla až do 10. Důležité je, aby dítě umělo popsat obrázek a v případě, že jsou dva obrázky rozdílné, popsat rozdíly. Posuzuje se také kresba postavy, *„dítě by mělo umět nakreslit postavu maminky nebo tatínka, která má hlavu, krk, tělo, ruce a nohy. Postava by již neměla být hlavonožec“*, uzavírá učitelka.

Daniela

Průběh zápisu je v případě potřeby upraven podle možností dítěte, což zahrnuje individuální formu zápisu. Co se týče požadavků, shodují se s požadavky na běžné dítě. Primárně je sledována komunikace, výslovnost a samostatnost, zda je dítě schopno pracovat bez podpory rodičů. Je posuzována hrubá a jemná motorika. Dítě vystřihne požadovaný útvar a nakreslí postavu. Dítě má u zápisu také za úkol rozlišit barvy, popsat obrázky a přiřadit je dle pokynu. Pokud je stupeň postižení vyšší, dítě by dle slov Daniely, mělo být zvyklé na denní režim zobrazený pomocí piktogramů.

Kateřina

Zápis dítěte s PAS je vždy upraven tak, aby byl pro dítě co nejkomfortnější. Pokud je diagnóza známá již při nástupu, je výhodné „zarezerování“ konkrétního termínu. Je zvolena forma zápisu i za přítomnosti rodiče dítěte. V případě, že se jedná o dítě se závažnější formou postižení, je u zápisu přítomen i speciální pedagog. Ten formuluje otázky jednodušší formou a dítě má více času pro vlastní prezentaci, na splnění úkolů je ponechán delší čas.

Samotný zápis probíhá klasickou formou, jak tomu je u běžného dítěte. Pokud pedagog zpozoruje, že dítě na úkoly správně reaguje, není zapotřebí žádných úprav. V otázkách, kdy je zjišťována školní zralost, si pedagog vždy poznamenává obtíže nebo naopak výborné dovednosti a vědomosti. Co se týče složek školní zralosti, postupně se posuzují tělesné, mentální a ostatní dovednosti a znalosti. *„Začínáme hrubou motorikou, jemnou motorikou, grafomotorikou, sluchové a zrakové vnímání, matematickou představivost a myšlení a řeč.“* Nejdůležitější je vždy posouzení, zda je dítě schopno ve třídě fungovat samostatně, nebo je nutná podpora asistenta pedagoga. Důležitá je poté také zvládnutá sociální zralost. Podle učitelky by dítě z mateřské školy již mělo být připravené na odloučení od rodiče, na komunikaci s druhou osobou, orientaci v prostoru a v neposlední řadě by dítě již mělo být v určitých situacích samostatné.

Klára

Zápis probíhá jednotným způsobem, tzn. setkáním s dítětem a jeho rodiči ve třídě (rozhovor, společné hry a činnosti). Pouze v případě, že rodič předem projeví zájem

a informuje o potížích svého dítěte, je možné domluvit individuální setkání a konkrétní den, popřípadě předem informovat o zkráceném průběhu. Požadavky na dítě PAS jsou shodné s požadavky na běžné dítě. Pokud je však diagnóza známá již na začátku, jsou po dítěti požadovány pouze základní a nezbytné činnosti. Co se týče školní zralosti, učitelka při zápisu nejvíce posuzuje způsob komunikace, zda je dítě schopné komunikovat s druhou osobou, popřípadě reagovat na otázky. Důležitým požadavkem je také velmi dobrá úroveň socializace a samostatnosti. V případě, že se již u zápisu u dítěte objeví určité individuální specifické projevy, za pomoci rodiče se určuje jejich příčina.

Z mateřské školy by již dítě mělo mít vyvinuté, mimo již výše zmíněné, základní hygienické a pracovní návyky.

Radek

Zápis probíhá běžnou formou, pokud má dítě problém s komunikací před více lidmi, domluví se speciální termín i za přítomnosti rodiče po celou dobu zápisu. Nejvíce se sleduje komunikace, zda dítě rozumí, reaguje na otázky a nemá strach z komunikace se druhou osobou. Konkrétně se zkouší barvy, přiřazování obrázků, reakce na povely, ukazování náhodných písmen. Dítě by z mateřské školy již mělo být zvyklé a mít nastavený denní režim i rozlišovat různé části dne.

Monika

Učitelka v současné době vyučuje první třídu, ve které má chlapce s PAS s vyšším stupněm postižení. Zmiňuje však, že zápis u tohoto chlapce proběhl kvůli pandemii on-line formou. Obecně je však zápis pro dítě s PAS, jak sama udává, „...něco nového a autismus se v tu chvíli pořádně neprojeví“. Pokud diagnóza není již známá z mateřské školy, zápis probíhá stejnou formou jako u běžného dítěte. „Osobně jsem se moc často nesetkala s tím, že by ať PAS nebo jiná diagnóza byla přímo diagnostikována dříve než většinou u první poloviny první třídy“, uvádí učitelka. Často je dítě diagnostikováno pouze s poruchou chování, i když náznaky jsou zřetelné, PAS jsou diagnostikovány až později. V tomto případě se při zápisu testují stejné oblasti školní zralosti jako u běžných dětí a dítě je zvládne. Potíže se začnou objevovat až v případě, že se nároky na dítě zvyšují. Pokud se však při zápisu objeví, podle slov učitelky „nějaký zádrhel“, požadavky se mírně upravují a „...oseká se z každého kousek“. V případě, že se zápisu účastnilo dítě, které mělo autistické projevy, dítě

bylo naopak velmi chytré a celý zápis splnilo v pořádku. *„Autismus беру tak, že dítě nezvládne koncentrovat pozornost po celou dobu vyučovací hodiny a je potřeba střídat aktivity, což se na zápisu děje. Myslím, že se autismus nemá prostor v plné míře ukázat, pokud jde o hlubší postižení.“* Pokud však jde o dítě s větším stupněm postižení, dle učitelky by se mělo posoudit, zda je zápis do běžné základní školy správnou volnou a nebylo by lepší, zvážít školu speciální.

„Komunikace, nebát se dospělých a jemná motorika, to je takové to základní.“ Dítě u zápisu by již mělo umět komunikovat s lidmi okolo sebe, správně se vyjadřovat a vyslovovat. Z mateřské školy by již také měla být nastavena určitá forma sebeobsluhy. U zápisu se také pozoruje jemná motorika, a to prostřednictvím navlékání korálku nebo správného úchopu tužky. Dle pokynů namalovat obrázek a pokud je požadováno nakreslit postavu, neměl by to být dle slov učitelky *„hlavonožec“*. Děti by také měly mít vybudovanou určitou matematickou představivost v podobě počítání prstů na jedné ruce.

Jana

Ne v každém případě je diagnóza dítěte známá při jeho nástupu do první třídy, potažmo při zápisu. *„Když diagnózu vím dopředu, průběh zápisu se upraví tak, aby byl komfortní pro všechny zúčastněné“*, popisuje průběh zápisu učitelka. V případě, že je diagnóza známá a rodiče kontaktují učitelku ohledně diagnózy, je domluven individuální termín. Požadavky se neodlišují od požadavků na běžné dítě. Pro učitelku je důležité, aby dítě bylo v určité míře samostatné a zvládlo odloučení od rodičů. *„Dítě by se nemělo bát komunikovat s druhou osobou a reagovat na otázky. Určitě dál jemná motorika a správně vybudované návyky pro práci.“*

Alena

Často přijde k zápisu dítě a není jisté, že má autismus diagnostikovaný. Ve většině případů jsou známy jen prvky autismu, dítě se diagnostikuje během první třídy. U dívky, kterou učitelka ve své třídě měla, probíhal zápis individuálně, byl přizpůsoben, jelikož měla problémy s komunikací a nemluvila. K dívce byl v první třídě přiřazen asistent pedagoga. Během prvního roku se však komunikace zlepšila, stále však tíhla více k asistentovi pedagoga než k třídní učitelce.

Pokud se jedná o mírný stupeň postižení, dítě se snaží a pracuje jako běžné dítě, zápis probíhá klasickým způsobem.

U zápisu se posuzují stejné aspekty školní zralosti jako u běžného dítěte. Velký důraz je kladen na komunikaci, se kterou mají autisti větší problémy. *„Byly děti, ze kterých jsem nedostala ani větu.“*

Barbora

Ve škole, ve které učitelka pracuje probíhá zápis dítěte s PAS běžnou formou jako s ostatními dětmi. *„Pokud víme dopředu, že takové dítě přijde, zapisuji já a uplatňuji zásady pro komunikaci s dítětem s PAS“*, říká Barbora s tím, že u zápisu dítěte s PAS využívá zkušenosti ze speciálně pedagogického centra a svou pozici speciálního pedagoga. Běžnou formu má i průběh celého zápisu. Požadavky se na dítě nemění. *„Požaduji běžně to, co od ostatních dětí. Nejvíce se však zaměřuji na úroveň a kvalitu sociability, schopnost komunikace a adaptability.“*

„Předpokládám, že do běžné školy se půjde zapsat dítě bez výrazné symptomatiky PAS. Pak by měl zápis proběhnout běžně. Může být eliminováno množství lidí při zápisu, měl by být pedagog informován, že zapisuje dítě s PAS, a podle toho s ním komunikovat.“

Barbora také odpověděla na mou otázku, ohledně možné mylné diagnózy, kdy je dítěti diagnostikována porucha chování a později v průběhu 1. třídy je diagnostikována PAS. *„Ano, mylná diagnóza se může objevit. Pokud jde o lehčí formu PAS a zejména AS, tak teprve ve škole s přibývajícím zátěží a změnou začínají mít děti potíže. V tu chvíli je výhodné konzultovat s rodiči a doporučit přešetření či odborné vyšetření jako diferenciatní diagnostiku, kterou provede psychiatr nebo klinický psycholog.“*

Eva

Na škole, kde Eva působí, probíhá zápis stejně, jako u ostatních dětí. *„Záleží samozřejmě na tom, jak dítě reaguje“* komentuje. V závislosti na reakce dítěte, je průběh zápisu upraven. *„To děláme ale i u ostatních dětí“* dodává. Po dítěti s PAS u zápisu požaduje stejné úkoly, jako u ostatních dětí, například úchop tužky, výslovnost nebo kresba postavy. Z mateřské školy by dítě mělo převážně umět správný úchop tužky a rozpoznávání barev. Primárně by mělo být dítě naučeno sebeobsluze a komunikaci s cizím člověkem.

„Samozřejmě respektujeme, že s námi nemusí komunikovat. V takovém případě požádáme rodiče, aby s dítětem komunikoval on.“ Eva zmiňuje, že u zápisu rovněž řeší podklady z PPP. *„Rodiče k zápisu nosí podklady z PPP, díky diagnóze primárně zjišťujeme, zda je dítě zařaditelné do kolektivu.“*

Komunikace s poradenským zařízením

Tato kapitola zmiňuje, jakou formou je poskytována pomoc ze strany PPP a SPC, a zda pedagog požaduje určitou formu jiné podpory než samotné vyšetření a zprávu z vyšetření.

Anna

Při nástupu dítěte s PAS do první třídy veškerá komunikace obsahuje pouze poskytnuté vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelka uvedla pouze jednu zkušenost, a to na malotřídce, kdy byl pracovník z pedagogicko-psychologické poradny přítomen u zápisu. Spíše ale než přítomnost tohoto pracovníka při zápisu u dětí s PAS učitelka zmiňovala přítomnost za účelem vyhledávání nadaných žáků. Při vstupu do první třídy prý však diagnóza dítěte a zpráva s pedagogicko-psychologické poradny stačí, jelikož v prvním týdnech se pedagog a dítě s PAS nejdříve poznává a na určitou formu spolupráce si postupně přicházejí. Co by ovšem učitelka ze strany pedagogicko-psychologické poradny více než ocenila, jsou pravidelné návštěvy za účelem kontroly dětí. Učitelka ovšem s povzdechem udává, že na návštěvy, bohužel není dostatek lidí ani čas. Učitelům by tyto návštěvy velice pomohly, speciální pracovníci by dítě viděli při práci ve třídě, popřípadě by se spolu s pedagogem dohodli na dalším postupu. Učitelka si za celá svá léta praxe vzpomíná pouze na jednu návštěvu, která však přínosná nebyla. Ze strany pedagogicko-psychologické poradny proběhla kontrola sešitů, dokumentů. *„Zkoukly dítě, a to bylo vše, byli ve třídě jen chvíli. Pokud mají takové kontroly být opravdu efektivní, je potřeba, aby dítě sledovali mnohem déle, viděli, jak pracuje a reaguje, popřípadě poradili.“*

Daniela

Co se týče spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, týká se pouze diagnózy, se kterou již rodiče do školy přicházejí. U Daniely však převládají ohledně spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou špatné zkušenosti. Vzpomíná, kdy

byla pracovnice z PPP pozvána přímo do školy ke konkrétnímu dítěti za účelem pomoci, jak s dítětem nadále pracovat. I přes přítomnost pracovnice v průběhu všech vyučovacích hodin, nedokázala učitelce, ani asistentovi poradit. Konzultace ohledně této problematiky poté proběhla i za přítomnosti ředitele školy. *„Paní z poradny si neodpustila poznámku, že paní asistentka chce recept z kuchařky.“* Celý zážitek okomentovala Daniela slovy, že poradna zná bohužel jen teorii, vystaví pouze „papír“ a konkrétně neumí poradit.

Kateřina

Komunikaci s pedagogicko-psychologickou poradnou při vstupu dítěte s PAS do první třídy obnáší pouze prvotní vyšetření a poskytnutá diagnóza. Na škole, na které učitelka působí, je v případě pomoci k ruce školní psycholog, který v minulosti pracoval ve speciálně pedagogickém centru. Tato forma pomoci učitelce vždy vystačila.

Klára

V rámci spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou je pedagogovi poskytnut pouze dokument o vyšetření. *„Spolupráce není žádná, přijde od nich pouze papír.“* Co však požaduje učitelka za důležité je komunikace se speciálně pedagogickým centrem, která probíhá již před nástupem dítěte do školy, a to mezi SPC a ředitelstvím školy. Speciálně pedagogické centrum poté poskytuje potřebné informace ke konkrétnímu dítěti.

Radek

Vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, a tím i doporučení, jak s konkrétním dítětem pracovat, udává Radek za velkou pomoc, kdyby se na vyšetření dalo vždy spolehnout. *„Spolupráce je, ale vyšetření je většinou jen mylná diagnóza, často není dobře udělané. Setkal jsem se také s případem, kdy i rodič přesně nadiktoval, co chce do diagnózy napsat a poradna to dále neřešila.“*

Monika

„Spolupráce neprobíhá nijak, maximálně by o to člověk musel zažádat. Dostaneš papír a porad' si“, popisuje učitelka spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou a dodává, že pokud je diagnóza známá již při vstupu, je jí poskytnuta pouze zpráva z vyšetření. Pokud pedagog v tomto směru potřebuje poskytnout pomoc, kontaktuje pedagogicko-psychologickou poradnu z vlastní iniciativy. Míra poskytované pomoci

většinou učitelce díky načerpaným zkušenostem vyhovuje. *„Oni tam dají učební postupy, v podstatě hodnocení, jak fungovat, takže to už je na nás, jak si s tím poradíme, mám se v podstatě od čeho odrazit.“* V případě, že by potíže gradovaly, je možné poradnu požádat o opětovné vyšetření a nastavení nových opatření.

Jana

Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou spočívá pouze v obdržení zprávy z vyšetření v případě, že dítě bylo vyšetřeno již před nástupem do prvního ročníku. V mnoha případech se však stává, že dítě přijde na zápis pouze s určitými projevy, což rodiče považují pouze za poruchy chování. V průběhu prvních měsíců se možné projevy autismu začnou postupně projevovat a rodičům je doporučeno navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu. Na žádost rodičů je poté dítě vyšetřeno a spolupráce mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a školou probíhá pouze ve vyplnění sdělení školy ohledně určitého dítěte, které je potřebné pro celkové vyšetření. *„I pak ale dostaneš jen papír a poprat se s tím musí člověk sám.“* Pokud se jedná o dítě s vyšším stupněm podpůrných opatření, uvítala by učitelka alespoň jednou za školní rok návštěvu z pedagogicko-psychologické poradny. *„Myslím, že návštěva by byla velmi užitečná, pracovnice by dítě viděla v akci ve třídě a společně bychom mohly zhodnotit aktuálně nastavná opatření. V posledních letech tohle bohužel kvůli pandemii nebylo možné.“*

Alena

Podle slov učitelky, spolupráce s poradnou dříve probíhala daleko intenzivněji. Pracovníci z poradny docházeli do škol na pravidelné kontroly, zhodnocení dosavadního postupu, popřípadě nastavení postupu dalšího. V současné době probíhá tato spolupráce pouze skrz diagnózu, se kterou dítě přijde již do prvního ročníku.

Barbora

Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, dle slov Barbory, neprobíhá při nástupu dítěte s PAS na základní školu v podstatě žádným způsobem. *„Za to spolupráce s SPC probíhá vždy podle symptomatiky.“* V případě výraznějších potíží proběhne domluva na podpůrných opatřeních.

Barbora však také udává, že stále mezi učiteli není v podvědomí rozdíl mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně-pedagogickým centrem. *„PAS by mělo primárně řešit SPC pro tyto klienty. Bohužel mezi pedagogy je stále nevědomí o tom, že existuje toto rozdělení kompetencí, i když rodič si samozřejmě může vybrat a poradenské zařízení může řešit. Obecně pedagogové dobře vědí o pedagogicko-psychologických poradnách, dlouhodobě mají zkušenosti, protože učí především děti SPU. To, že existují SPC pro jednotlivé poruchy se dozvídají, až když takového žáka učit začnou, což se týká nejen SPC pro PAS, ale i s vadami řeči, s mentálním postižením a tak dále.“*

Eva

Spolupráce s poradnou probíhá formou poskytnutí zprávy z vyšetření dítěte, ve které jsou navržena podpůrná opatření. V případě nejasností se učitel spojí s poradnou. *„Někdy následuje schůzka v poradně učitel, asistent a psycholog. To ale záleží na míře postižení. Pokud nenastanou žádné akutní problémy, tak žák chodí pravidelně na kontrolu do porady. Po této kontrole následuje opět komunikace učitel a poradna, kdy se komunikuje ohledně zlepšení žáka, probírají se navrhované metody, které jsou žákovi doporučeny“* komentuje Eva a dodává, že zprávy z PPP většinou přicházejí v předstihu, avšak postrádá určitou formu spolupráce před samotným nástupem dítěte do 1. třídy. *„Jako učitelka bych ale ocenila schůzku s psychologem, který vyšetření vedl před nástupem žáka do školy“* uzavírá.

Komunikace s rodiči

Tento okruh vysvětluje, jak má být podle učitele nastavena efektivní spolupráce s rodiči, jaké jsou jejich zkušenosti a jestli v této spolupráci požadují něco, co jim ze strany rodičů dosud není poskytováno.

Anna

Spolupráce s rodiči je podle slov učitelky velmi individuální, složitá a velmi klíčová. *„Často na komunikaci s rodiči veškerá snaha ztroskotá.“*

Učitelka v tomto okruhu otázek nejdříve zmiňovala ty špatné zkušenosti. Nejednou se jí stalo, že rodiče diagnózu z pedagogicko-psychologické poradny ignorovali a *„přiznali“* ji pedagogovi až ve chvíli, kdy návštěvu poradny sám doporučil. *„Pokud je u dítěte forma*

postižení závažnější, trvá velmi dlouho rodiče přesvědčit, že by dítěti bylo daleko lépe ve speciální škole. Rodiče většinou fakta z naší strany nedokážou uznat a být soudní.“ Obratem však učitelka zmínila ty dobré zkušenosti. S většinou rodičů se komunikovalo velmi dobře. Pokud je dítě s PAS zařazeno do běžné základní školy, rodiče se snaží vycházet vstříc a pravidelně komunikovat, aby přítomnost dítěte na škole byla co nejsnadnější, jak pro dítě samotné, tak učitelku.

Co však učitelka od celé spolupráce s rodiči očekává, je komunikace na nadstandardní úrovni, možnost telefonického spojení vždy, když je potřeba. Nastavení pravidelných schůzek v případě potřeby je pro ni samozřejmostí, stejně tak přizpůsobení se režimu ve škole. Co učitelka také považuje za nezbytné, je možnost okamžitého spojení se zákonným zástupcem při situacích, kdy přijde záchvat vzteku. Pokud vztek dítěte přetrvává, je nejlepším řešením si ho ze školy v tu chvíli vyzvednout. Dítěti s PAS se do výuky často zařazují relaxační procházky, kdy se učivo probrané v hodině dodělává s pomocí asistenta pedagoga o přestávkách. Pokud se však tato cvičení ve škole nestihnou dopracovat, měli by být rodiče nakloněni k dodělání těchto cvičení doma.

Daniela

Rodiče se často s diagnózou svého dítěte nedokážou smířit, když je postižení vážnější a spolupráce je potřebná, zbavují se veškeré pomoci. S diagnózou z určité poradny nesouhlasí a poradny často mění. Diagnózu si nechtějí připustit. Takové zkušenosti má Daniela.

„Ne vždy to jde a ve většině případech to nejde. Komunikace je špatná, nefunguje a rodiče hájí své děti. Je to velký boj a komunikace, která by vyhovovala, jsem nedosáhla pokaždé.“ Tímto popisuje Daniela spolupráci s rodiči. Zmiňuje, že základem je, aby rodiče spolupracovali vždy na konkrétním problému. Podpora z rodiny je klíčová a pravidla, která jsou nastavena ve škole, musí fungovat i doma, *„...musí se tahat za stejný provaz“*. Ve většině případech se stalo, že vymyšlený systém ve škole rodiče doma zanedbávali, dítě zbytečně *„přemotivovali“* a na systému se nebylo možné domluvit. Zmiňuje však i dobré zkušenosti. U některých dětí probíhala spolupráce s rodiči skvěle, dítě chodilo do školy připravené, pokud byla potřeba obstarat nějaké speciální pomůcky, zákonní zástupci je

poskytli. Ze začátku si také vždy nastavili pravidelné měsíční schůzky, které byly dodržovány.

Kateřina

Nejvhodnějším začátkem spolupráce s rodiči je podle učitelky konzultace, která proběhne dříve, než dítě do školy nastoupí. Při setkání proběhne rozhovor s budoucím pedagogem dítěte a navštíví třídu vyučujícího. Pro děti předškolního věku nabízí škola tzv. Školáčka. Jedná se o poskytnutí 10 lekcí pro přípravu dítěte na vstup do první třídy. Dítě se seznámí se školním prostředím, vyučujícím. Lekce jsou konány společně s rodiči a jsou zaměřeny na dovednosti, které by dítě mělo při vstupu do školy umět. Očekávaná forma spolupráce je podle učitelky tvorba a realizace podpůrných opatření. Systém, který je nastaven ve škole, je potřeba dodržovat ze strany rodičů i doma.

Klára

Od spolupráce s rodiči učitelka očekává převážně zájem o komunikaci. *„Měli bychom být partnery.“* Pravidelná setkávání, vyhodnocení chování dítěte a domluvu na dalším postupu uvádí učitelka jako naprosto nezbytné aspekty pro úspěšnou komunikaci. Ze zkušeností dále udává, že celá komunikace ve většině případech funguje skvěle, jelikož je ve vlastním zájmu rodičů, aby bylo dítě ve škole spokojené.

Radek

V této oblasti se zkušenosti Radka rozcházejí. *„Někteří rodiče jsou ambiciózní a nejsou schopni uznat, že mají doma autistu, prostě si to nechtějí připustit. Takoví rodiče na to většinou prdí a dítě nemá žádné základy.“* Špatná zkušenost je však vyvážena tou dobrou. Podle Radka se najdou i tací rodiče, kteří mají v zájmu převážně spokojenost svého dítěte a jsou ochotni se školou spolupracovat. *„Zbytek rodičů to přijalo prostě tak, jak to je a pracují na tom.“*

Monika

Spolupráci s rodiči si vždy učitelka snaží nastavit tak, aby vyhovovala oběma stranám. *„Myslím si, že tyhle rodiny jsou vstřícné. Pokud nemáš rodiče opravdu nějaké špatné, tak vždycky jsem se setkala se vstřícným jednáním.“* Vstřícné jednání ze strany rodičů potvrzuje i poskytnutí zprávy z pedagogicko-psychologické poradny, která je určena

pouze pro rodiče. Vyzdvihuje skvělou zkušenost v současném školním roce, kdy v prvním pololetí proběhly již 3 schůzky s rodiči ohledně chování chlapce s PAS, který navštěvuje její třídu. V tomto případě je komunikace nastavena na pravidelné schůzky, informace ohledně chování dítěte se předávají každý den a jen nastaven systém odměňování, který funguje současně ve škole i doma.

Co se týče zapírání diagnózy ze strany rodičů a odmítání spolupráce s pedagogem, za svou učitelkou praxi se s tímto postupem setkala, pokud se jednalo o základní školu na vesnici. *„Tohle mi přijde a já jsem se s tím několikrát v životě setkala, že je na vesnici. Kdy ta prestiž v podstatě těch rodičů, když bude mít dítě takovýhle papír, nebo, že odklad nechtěli, ať jsme doporučovali sebevíc. Pro ty rodiče je to pak v podstatě společenská prestiž, že dítě dostalo odklad, že je hloupý. A tady to je úplně stejně.“* zmiňuje učitelka a dodává, že se stává velmi často, že rodiče nechtějí přiznat fakt, že je s dítětem nadále potřeba pracovat.

Jana

„Komunikace s rodiči je v těchto případech vždy velmi ošemetná. Někteří to vezmou v pořádku a jsou ochotni spolupracovat, ve většině případech to je opačně.“ Pro rodiče je vždy obtížné si diagnózu připustit a začít se školou spolupracovat. Pokud je míra postižení vyšší, 4. nebo 5. stupeň podpůrných opatření, rodiče jsou vděční, že se dítě na školu dostalo. *„Mám zkušenost s chlapcem se 4. stupněm podpůrných opatření. Maminka se snažila ve všech situacích spolupracovat, pokud se jí sdělovaly špatné zprávy ohledně průběhu dne, vždycky se začala cukat a ohledně jiné formy pomoci než od nás ze školy, nechtěla nic slyšet. Do teď je chlapec v běžné škole a bojuje se opravdu hodně.“* Ze strany zákonných zástupců jsou očekávány pravidelné konzultace nad chováním dítěte, pokud má být spolupráce co nejefektivnější. *„Měli bychom být všichni na stejné vlně, přeci jen chceme dítěti co nejvíce působení na škole usnadnit.“*

Alena

Spolupráce, která je nastavena mezi rodiči a učitelem je velmi důležitá. Pokud se rodiče brání diagnóze, spolupráce je vždy obtížná. *„Já už jsem navrhovala speciální třídu, ale maminka o tom nechtěla slyšet. Navíc byl kluk z dvojčat, nechtěla, aby jeden byl tady a druhý chodil jinam.“* Situace se změnila až v 5. třídě, kdy maminka zvážila celou situaci

a chlapec nastoupil do třídy speciální. *„Pamatuji si, že maminka vždy řešila jiné problémy než projevy autismu u kluka. Řešila více, že třeba odnesl oběd než to, jaké jsou problémy ohledně chování.“*

Rodiče, kteří jsou uznalí ví, že má dítě určité rezervy a snaží se spolupracovat co nejvíce a vycházet učiteli vstříc. Důležitá je motivace jak ze strany školy, tak rodičů. *„Chce to dítě podporovat.“* Pravidelné schůzky a vyhodnocování chování dítěte je nezbytností pro nastavení úspěšné komunikace.

Barbora

Komunikace s rodiči probíhá vždy v závislosti na tom, jaký mají rodiče zájem a odvíjí se od společné dohody a vzájemné potřebě. *„Někteří informují školu dopředu, mají zájem o schůzku a sdělují potřebné údaje. Spolupráce vždy souvisí i s mírou symptomatiky PAS.“* To není vždy samozřejmostí. Většina rodičů si diagnózu stále nechce přiznat a spolupráci se školou odmítají. *„Klienty s PAS do 1. ročníku jsme měli výjimečně. Problematika PAS se někdy začne projevovat až později“*, dodává Barbora.

Eva

Komunikace s rodiči je u každého dítěte individuální. *„Jsou rodiče, kteří donesou podklady z poradny a předpokládají, že to stačí. Pak jsou rodiče, kteří si s námi chtějí před vstupem do školy domluvit schůzku a popovídat si o dítěti, o tom, co má rád a co mu vadí“* komentuje Eva a dodává, že ji vždy potěší, když je ze strany rodičů patrný zájem spolupracovat. Spolupráce by podle ní měla být nastavena formou pravidelných schůzek a pravidelné komunikaci o tom, *„co se rovna děje“*. *„Například když se stane něco doma, je dobré o tom vědět, abychom mohli reagovat na žáka. Ne vždy nám to on sám poví.“*

Požadavky na asistenta pedagoga a spolupráce s ním

Ve třídě, do které je zařazeno dítě s PAS je vždy přítomen asistent pedagoga. Tento okruh se zabývá požadavky, které učitel na AP má a vlastní zkušenosti z již probíhané spolupráce.

Anna

Na pozici asistenta pedagoga je vždy ze strany zaměstnavatele požadováno vzdělání. Vzdělání však učitelka uvedla jen jako velké plus. Podle učitelky je hlavním

požadavkem empatie. „*Pokud se asistent nevcítí do dítěte a nevcítí, kdy je potřeba pomoci, vzdělání je k ničemu.*“ Práce asistenta pedagoga obnáší schopnost umět vycítit, kdy je potřeba dítěti pomoci a kdy od této pomoci naopak upustit a dát dítěti prostor.

Daniela

Předchozí zkušenosti asistenta pedagoga ohledně práce s dítětem s PAS jsou velkou výhodou. „*Vzdělání je určitě fajn, ale v dnešní době je to jen papír. Odsedí se určitý počet hodin a dá se každému*“, komentuje vzdělání asistentka pedagoga Daniela. Nejdůležitější podle ní je, aby měl asistent pedagoga ohledně této práce a samotné problematiky vlastní zájem. Asistent by měl být připraven a na sobě neustále pracovat, být ukotvený sám v sobě, jinak tuto práci, podle slov Daniely, nezvládne. Daniela popisuje práci s dítětem s PAS jako hru. „*Člověk to musí zvládnou hlavně psychicky. Musí vědět, co chce, jinak ho dítě rozhodí*“, popisuje také to, že si autista hraje. „*Zaměří se na asistenta, je to pro něho jen hračka, hraje si s náladami a energií.*“ Autistickému dítěti je velmi důležité určit hranice. „*Často to asistent nedá zdravotně, je to velmi náročné.*“

Kateřina

Asistent pedagoga by podle učitelky měl mít již dřívější zkušenost s touto prací, není to však podmínka. Teoretická znalost a zájem ohledně této problematiky jsou však nezbytné.

Klára

Znalost základní problematiky PAS je základním požadavkem ze strany učitelky na asistenta pedagoga. Velmi přínosná je také zkušenost s asistencí či s pomocí s dítětem s PAS. Důležité je však, aby byl asistent empatický dokázal vycítit odlišné nálady dítěte a pohotově na ně reagoval. „*Měli bychom být sehraná dvojka*“, dodává učitelka s tím, že přístupnost a ochota komunikovat je také velmi důležitá.

Radek

„*Na paní asistentku, kterou mám momentálně ve své třídě, jsem měl opravdu štěstí*“, uvádí Radek. Podle něho by ideálně měl mít asistent pedagoga zkušenosti, co je však více důležité, je vlastní iniciativa a aktivita. Důležitá je empatie, schopnost vycítit určitou situaci a umět na ni pohotově reagovat. Vědět, kdy se od dítěte zvednout a dát mu svůj prostor,

naopak kdy mu poskytnout pomoc. Podstatnou schopností je samostatnost. *„Nerad paní asistentku komanduju a zadávám práci, co má kdy udělat.“* Z tohoto důvodu si vždy v přípravném týdnu s asistentem pedagoga Radek domluví schůzku, na které si určí mantinely společně práce. *„Je důležité se sehrát, doplňovat se, a naopak se naučit si dát prostor.“*

Monika

Asistent by měl být člověk, který má s dítětem s PAS zkušenosti, převážně pak v případě, kdy je dítě zařazeno do vyššího stupně podpůrných opatření. Učitelka udává zkušenost s nástupem nové asistentky, která zkušenosti neměla žádné a byla přiřazena k dítěti s vysokým stupněm postižení. *„První dva měsíce se ho bála a on to vycítil, takže to bylo jako malé zvířátko. On vůči ní má ten blok a nechce. Ona se ho bojí a on ji zlobí. Paní asistentka má smůlu, že nastoupila do vlaku, který jede vysokou rychlostí a je nešťastná.“* V případě vyššího stupně postižení je potřeba, aby byl asistent pedagoga empatický a bral dítě takové, jaké je. Vybudování důvěry a nalezení společného jazyka je nezbytností. Důležitá je také schopnost vycítit situaci, kdy je potřeba poskytnout dítěti v hodinách pomoc a kdy od ní naopak upustit. Dítě si na pomoc asistenta pedagoga zvykne a je schopno jí využívat. *„Tyhle děti jsou vyčůrané, koukne na mě a já už vím, že mě zkouší. Vidím na něm ten jeho lišácký úsměv.“*

Jana

Přes požadavky zaměstnavatele na potřebné vzdělání pro vykonávání funkce asistenta pedagoga, není to dle pedagogů tak důležité. *„To, že někdo dostane papír ze školy, nedělá to z něho dobrého asistenta.“* Zkušenosti s prací s dítětem s PAS jsou však velmi přínosné. Jedna z hlavních vlastností pro výkon této profese je dle učitelky empatie. *„Důležité je vycítit, kdy dítěti pomoci a když mu naopak dát prostor.“* Učitelka ze zkušenosti uvádí, že se asistent pedagog většinou velmi upne na dítě, kterému se poté v hodinách nedostává žádný prostor na vlastní práci. *„Asistent většinou pomáhá tak moc, až určitou práci vlastně dělá za dítě. To si na pomoc zvykne a nesnaží se samo pracovat.“* Potřebný je také určitý nadhled. *„Převážně ve vyšších stupních postižení si musí asistent zvyknout, že bude s autistou hrát trochu divadlo, aby dosáhl toho, co po dítěti chce. Ve výsledku je potřeba tu práci nebrat tak vážně a oprostít se od ní, aby to asistent neodnesl psychicky.“*

Alena

Empatie je podle učitelky na prvním místě. Děti s PAS nemají rády zákazy nebo jakékoliv příkazy. Asistentka by měla vycítit, kdy dítěti nechat „otevřené dveře“. „*Jakmile je to dítě osekáné, jde do záchvatu.*“ Učitelka uvádí, že kurz asistenta by měl být pro výkon takové profese samozřejmostí.

„*Mám zkušenost, kdy byla asistentka z dítěte úplně očarována.*“ Komentuje učitelka případ, kdy měla ve třídě dítě s autismem velmi nadané. „*Měl širokou slovní zásobu, taková ta krásná květnatá souvětí. Asistentka ho obdivovala, ale on si z ní udělal... no prostě ji neposlouchal. Absolutně nereagoval tomu, co ona po něm chtěla.*“ dodává Alena a pokračuje dále o změně asistenta. „*Pak přišla jiná asistentka a ta ho zase nesnášela. Věčně ho shazovala, věčně se s ním hádala.*“ V tomto případě asistent pedagoga spíše učitelce přidával práci, než aby se jednalo o určitou formu pomoci. Na asistentku u tohoto dítěte měla učitelka štěstí až napotřetí. Asistentka sama byla maminkou autistického dítěte. Věděla tedy přesně, jak se má k dítěti chovat a jako ho pomáhat vzdělávat. Asistentka byla s dítětem v kontaktu i po přechodu na jinou školu. „*Trošku mu suplovala maminku.*“ Práce asistenta u dítěte s PAS je však velmi náročná, a ne každý ji zvládne. „*Byla z něho úplně vycucaná. Úplně ji sebral veškerou energii, že byla o prázdninách nemocná a skončila v nemocnici.*“

Barbora

Asistent pedagoga by měl podle Barbory mít alespoň povědomí o tom, co autismus je. „*Základní teoretické znalosti o problematice PAS jsou důležité. Pokud má asistent pedagoga osobní praktickou zkušenost, je vždy vítána.*“ Velmi důležitá je osobnost člověka, schopnost empatie, klidné vystupování a kvalitní komunikace. „*Profese asistenta pedagoga u dítěte s PAS je velmi náročná na psychiku a člověk by měl být v určité míře odolný stresu.*“

Eva

Porozumění, pochopení k odlišnostem a znalost problematiky PAS jsou podle Evy základní požadavky od asistenta pedagoga. „*Asistent by měl mít rozhodně přístup ke zprávám z poradny a měla by společně s učitelem komunikovat s rodiči, aby věděl, co se u žáka zrovna děje.*“

Příprava pedagoga na vstup dítěte s PAS

Tato kategorie se zabývá samotnou přípravou učitele na vstup dítěte s PAS. Zaměřuje se na dostupná školení ze strany zaměstnavatele a na vlastní přípravu a zájem ve formě samostudia.

Anna

Učitelka má přímo vystudovanou speciální pedagogiku a mnoho let zkušeností. Prostudování zprávy z pedagogicko-psychologické poradny, vyšetření dítěte a různá další doporučení je podle učitelky naprostý základ. Dále také připravuje individuální vzdělávací plán a pokud jsou potřeba speciální pomůcky, pak je zajistí, popřípadě je s pomocí asistenta pedagoga vyrobí. Ideální je si s rodiči dítěte naplánovat při vstupu dítěte do 1. třídy schůzku. Sama ale udává, že veškerá příprava je vždy pouze teoretická, vše vyplyne až z přítomnosti samotného dítěte ve třídě. Ze strany vedení školy má v této problematice velkou podporu, a to v rámci zajištění potřebných školení, jak pro pedagoga, tak pro asistenta pedagoga.

Daniela

Na přítomnost dítěte s PAS v první třídě se podle Daniely připravit nedá. Nejdůležitější je podle Daniely mít nadhled a být připravený improvizovat. Různá školení se poté od praxe velice liší. Největší pomocí, co se týče průběžné přípravy na dítě s PAS, shledává Daniela rady od ostatních pedagogů a asistentů. Pravidelné předávání informací mezi pedagogy je velmi užitečné i přes fakt, že každé dítě s PAS je jiné. Velmi užitečná je také návštěva speciální třídy pouze s dětmi s autismem. Ta však není vždy reálná, jelikož tyto třídy návštěvy ve většině případů neumožňují. Školení jsou ze strany zaměstnavatele podporována spíše pro pedagogy než asistenty. Zkušenost Daniely je taková, že financí není tolik, a tak se na tato školení upřednostňují spíše pedagogové a asistenti si školení musí hradit ze svého.

Kateřina

Přípravu na příchod dítěte s PAS obnáší v první řadě konzultaci s rodiči. Pokud se objeví v prvních týdnech nejasnosti, kontaktuje se s přímo pedagogicko-psychologická poradna. Velmi využívanou možností přípravy je před nástupem dítěte návštěva předškolního zařízení, které dítě navštěvuje. Je velice užitečné pozorovat, jak dítě reaguje

v kolektivu dětí a spolupracuje s učiteli. Díky tomu, že na škole působí psycholog, který dříve působil ve speciálně pedagogickém centru, je v tomto centru zprostředkováno školení v časové dotaci 16 hodin. V případě potřeby dalších školení, jsou ze strany vedení školy zprostředkována. Určitou formu samostudia doplňuje učitelka takto: *„Pokud takové dítě ve třídě nemám, tak ne, ale v momentě, kdy vím, že takového žáka budu mít ve třídě, tak se musím opět aktualizovat zapomenuté.“*

Klára

Pokud je nástup dítěte s PAS do třídy předem jistý, je domluvena prvotní schůzka s rodiči. Prostudování odborné diagnózy je podle učitelky nezbytnost. Učitelka také v minulosti absolvovala školení od speciálního pedagogického centra přímo zaměřené na PAS. Na škole rovněž působí speciální pedagog, u kterého jsou v případě potřeby pravidelné schůzky a konzultace aktuálního problému. Samostudium využívá učitelka vždy narázově, a to v případě potřeby.

Radek

Přípravu na vstup dítěte s PAS u Radka vždy obnáší výrobu kartiček na denní režim. Nezávisle na stupni postižení dítěte, je základem dle Radka mít tyto kartičky vždy připravené. Před nástupem dítěte je také důležitá schůzka s rodiči, aby se pedagog na dítě *„naladil“* a zjistil, jaký systém je již z domova nastaven. Školení v oblasti této problematiky jsou od vedení školy vždy dostupná a velmi podporována. Jak ale Radek uvádí, on sám i mnoho kolegyní má zkušenosti jak z běžné třídy, tak ze speciální, tudíž v průběhu práce s autistickým dítětem čerpají ze svých zkušeností.

Monika

Nezbytnou součástí přípravy pedagoga na vstup dítěte s PAS do třídy jsou průběžná školení. V dnešní době je nespočet možností, jak může taková příprava vypadat – různé webináře, čerpání informací z internetových zdrojů nebo z odborné literatury a v neposlední řadě konzultace se speciálním pedagogem. Všechny tyto možnosti také učitelka Monika pravidelně využívá. *„Ono tě to donutí, pokud ani pedagog nemá žádné zkušenosti, je pak nešťastný a neví co s tím dítětem, nechce mu ublížit.“* Monika dodává, že veškerá příprava proběhla z její vlastní iniciativy.

Jana

Ohledně této problematiky jsou školení ze strany zaměstnavatele ve většině případech velmi podporována. V dnešní době zařazování dětí s PAS do běžných základních škol rapidně stoupá. Proto i pro vedení školy je užitečné, pokud má pedagog zájem se v této problematice vzdělávat. *„Když vím, že mi takové dítě do třídy přijde, prostuduji si vyšetření, pokud je dostupné, různé články a odbornou literaturu. Většinu si stejně pak člověk připomíná a učí se s dítětem za pochodu.“*

Alena

S příchodem autistického dítěte do běžné třídy, ve které učitelka vyučovala, učitelka absolvovala celodenní školení v krajském vzdělávacím centru v oblasti PAS. *„Byla to moje první škola, inkluze teprve začínala a jednalo se o moje první dítě.“* Toto školení bylo pro Alenu velmi přínosné, jelikož se aplikovaly rady na konkrétní děti. Když Alena ví, že jí do třídy dítě vstoupí, čerpá ze svých zkušeností, půjčuje si odbornou literaturu nebo si vyhledává různé informace. Velmi přínosným je také čerpání zkušeností od ostatních kolegyně na škole. Škola různá školení v této oblasti vždy vítá a podporuje.

Barbora

Ve své profesi Barbora využívá zkušenosti ze speciálně pedagogického centra, a to jak při práci se žáky, tak s pedagogy a rodiči. *„Pokud pedagog ví dopředu, konzultuje se školní speciální pedagožkou, s poradenským zařízením a nastuduje základy z literatury. Samozřejmě navrhuje setkání s rodiči a dítětem k získání potřebných informací o dítěti a podle toho zvažuje budoucí organizaci práce ve třídě.“* Pokud má pedagog zájem o školení, tak od zaměstnavatele u Barbory na škole jsou vždy poskytnuta.

Eva

Pokud je nástup dítěte s PAS známý dopředu, informuje se Eva u poradny, případně kontaktuje učitele z mateřské školy. *„Učitelé ze školky už dítě znají, mají osvědčené metody a přístupy k dítěti. Je skvělé se s nimi spojit a informovat se u nich.“* Od zaměstnavatele jsou v případě zájmu poskytnuta školení, Eva se však vzdělává i formou samostudia. *„Většinou si přečtu odbornou literaturu nebo vyhledám webinář nebo přednášku“* dodává Eva.

Vybavení třídy

Třída by měla být přizpůsobena přítomnosti dítěte s PAS. V této kapitole je zmíněno, jaké jsou požadavky na vybavení ze strany jednotlivých učitelů, jaké jsou momentální možnosti v jejich třídě a jak mají třídu zařízenou.

Anna

Nezbytná věc, která by ve třídě podle učitelky měla být, je koberec. Co se však týče prvního stupně, koberce jsou součástí všech tříd, alespoň jak je tomu na škole, kde Anna působí. Pokud není k dispozici koberec, mělo by být ve třídě určité samostatné místo, kde si dítě může mimo lavici „vydechnout“. Učitelka má svou třídu velmi dobře rozdělenou, a to díky tomu, že se její třída nachází na konci chodby, tudíž má ve třídě daleko více prostoru a díky sloupům ji má rozdělenou na část, ve které jsou lavice a část, kam si děti mohou o přestávkách chodit hrát, aniž by to v celém prostoru třídy jakkoliv překáželo. Pokud je ve třídě dítě s PAS, velkou výhodou je, jak učitelka uvádí, mít ve třídě velké polštáře nebo měkká křesla, na kterých si dítě může spolu s plyšovou hračkou nebo knížkou odpočinout. Za velmi praktickou pomůcku učitelka považuje míčky na mačkání, které poslouží jako forma uklidnění. Pro děti s PAS měla učitelka vždy připraveny obrázky s denním režimem, ale jak sama vzpomíná, nikdy se speciálně nepoužívaly. Pro zařízení speciální místnosti v běžných školách většinou není kapacita, co se týče volných tříd, není tomu jinak ani na škole, na které učitelka působí. Zmiňuje však, že by tato možnost byla ideální. Nedokáže si však představit, pokud by se na patře sešly dvě a více dětí, které by ve stejnou chvíli tuto místnost potřebovaly využít.

Daniela

Mezi speciální pomůcky, které se Daniele osvědčily, patří nepochybně pomůcky na suchý zip, které si ve většině případů vytvoří asistent pedagoga. Jedná se o piktogramy, které slouží pro znázornění průběhu celého dne. Ze svých zkušeností také zmiňuje velké polštáře a plyšové hračky, konkrétně velkou plyšovou žížalu, která sloužila jako forma určité jistoty a bezpečí. Pokud mělo dítě strach nebo mu vadila momentální úroveň hluku ve třídě, dalo si plyšovou hračku přes uši nebo se do ní celkově zabalilo. Velmi využívaný byl také paravan, který oddělil prostor a dítě se za něj mohlo schovat ve chvíli, kdy mu vadily ostatní děti ve třídě. Vše je podle Daniely bohužel o financích. Samostatná místnost nejde vždy na

škole zrealizovat, jelikož na ni není prostor. V případě ataky se používá chodba, což není vždy bezpečné. *„Je důležité zachovat bezpečnost dítěte. Když ho to chytne, jde se na chodbu, ale co když během chvíle zazvoní? Chodba je plná dětí a v tu chvíli není jasné, co dítě udělá.“* Škola se většinou vždy snaží, ale v rámci kapacity místností to není možné. Pokud je dítě klidné, je možné také použít menší přesýpací hodiny, které ukazují časový limit na určitý úkol. Daniela však dodává, že tato pomůcka je vhodná spíše na domácí využití, jelikož dítě často dráždí a *„přepne do afektu“*.

Kateřina

Realizace samostatné místnosti v rámci větší školy, na které Kateřina působí je velmi náročná a z kapacitních důvodů není možná. K dispozici jsou však samostatné koutky ve třídách, vytvořené speciálně pro děti s podpurným opatřením. V rámci čerpaní šablon je škola velmi dobře pomůckami vybavena, například relaxační polštáře, míčky na uklidnění a dostatek knih a plyšových hraček. Vybavení třídy dalšími speciálními pomůckami je vždy v závislosti na konkrétním dítěti a zakoupení těchto pomůcek je možné z financování, které je určeno pro dítě s PAS. Učitelka však zmiňuje, že si vždy vystačili s pomůckami, kterými škola disponuje.

Klára

Vybavení třídy, ve které učitelka působí, není nijak speciální. Vyzdvihuje však samostatný koutek pro případy relaxačních přestávek. Další pomůcky však závisí vždy na konkrétním dítěti a na doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Zřízení samostatné místnosti není v rámci kapacity na škole možné. *„Samostatná místnost by se kolikrát hodila nejen pro dítě s PAS“*, dodává s úsměvem učitelka.

Radek

Radek má s využíváním speciálních pomůcek mnoho zkušeností, jelikož škola, na které působí, má velké množství žáků s PAS. Jak sám tvrdí, nejdůležitější je pomůcky využívat již od první třídy, aby si na jejich používání dítě zvyklo. Mezi nejdůležitějšími pomůckami vyzdvihuje „autibox“ – jedná se o lavici uzpůsobenou tak, aby působila podobně jako kóje. Dítě je v ní lehce „zavřené“, nevidí před ani vedle sebe a je mu poskytnut klid na práci. Inspiraci na pomůcky z velké části jak on, tak asistenta čerpají

z internetu a pomůcky si poté vytvářejí. Jedná se převážně o pomůcky na suchý zip – kartičky s obrázky denního režimu. Dítě s PAS má k dispozici dvě sady učebnic, kdy jedna sada slouží na domácí doučování a dopracovávání úkolů, které se z důvodu relaxačních přestávek ve škole nestihnou. Na hodiny matematiky mají děti k dispozici počítač, což však časem u těchto dětí podle Radka ztrácí význam, jelikož děti s PAS mají počty automaticky naučené. V současné době je na trhu mnoho gumových hraček, které se dají používat pro uklidnění a relaxaci, Radek například zmiňuje gumovou hračku Pop-It.

Monika

„Třída je potřeba přizpůsobit, aby i autista okolo sebe měl vizuální vjemy, aby prostředí bylo podnětné stejně jako pro ostatní děti.“ Relaxační pomůcky jsou také vždy vhodné, ale jejich využívání se odvíjí od individuality dítěte. Pokud je dítě neklidné, pak je potřeba energii někde „vybít“. Učitelka má zkušenosti s obyčejným švihadlem, kdy dítě během hodiny v případě potřeby odchází s asistentkou na chodbu skákat přes švihadlo. Karty s denním režimem učitelka v první třídě zařazuje pro všechny děti bez rozdílů, přičemž je zvětšené vystavuje na tabuli a pro autistické dítě je má nachystané ve zmenšené kopii.

Jana

Relaxační pomůcky jsou pro dítě s PAS nezbytné. *„Většinou dítě celý den v lavici nevydrží. Problém s tím mají občas ostatní, natož s poruchou autistického spektra.“* Velkou výhodou je podle učitelky mít ve třídě měkké míčky s bodlinami pro masáž. *„Kdy je dítě neklidné a už samo neví co, úplně pod ním roztaje.“* Samostatný koutek, koberec nebo místo s polštáři jsou místa ve třídě pro autisty velmi podstatná. Dítě by při nástupu do prvního ročníku mělo již být naučeno na karty s denním režimem. *„Je pro ně uklidňující vidět, že denní aktivity se blíží ke konci nebo že se brzo aktivita změní.“*

Alena

Samostatná místnost kvůli kapacitním možnostem ve škole zatím není reálná. Pokud byl nějaký problém, asistent s dítětem chodil po chodbě. Často se stává, že dítě z domova přinese hračku, která doma fungovala jako motivace pro cestu do školy. *„Dítě by mělo mít také své zázemí nebo koutek, kde by mohla být asistentka s ním. Denní režim je také*

nezbytností, nejlépe umístěný na lavici, aby dítě vědělo, co se v daný den koná a nedocházelo ke změnám.“

Barbora

Třída by měla být přizpůsobena pobytu dítěte s PAS. Podle Barbory by mělo být klíčovým umístění třídy v budově školy. *„Hlavní je klidnější umístění třídy ve škole, převážně poblíž důležitých částí školy, aby byly co nejvíce eliminovány přesuny.“* Třída by také měla být srozumitelně vyzdobena a nábytek by měl být strategicky umístěn. *„Důležitý je koutek pro relaxaci a koutek pro individuální práci. Také přehledné police pro pomůcky a výukové materiály.“* Důležitou součástí vybavení ve třídě jsou potřebné komunikační karty umístěné buď na lavici dítěte, nebo v její blízkosti. Pokud není v možnostech školy zařídit samostatnou místnost, koutek ve třídě ji může spolehlivě nahradit.

Eva

„Žák potřebuje mít svůj koutek. Takové své místo, kde ho nikdo neruší, takže je potřeba takové místo ve třídě zařídit.“ Podle Evy je také vhodné, aby prostředí bylo předem pro dítě připraveno. *„Ideální je, když v něm najde něco známého, třeba oblíbenou hračku nebo plyšáka. Obrázky denního režimu a komunikační karty jsou také vhodné“* komentuje Eva a doplňuje, že potřeba komunikačních karet je poté zejména u vyššího stupně postižení.

Naplňování podpůrných opatření

Tato kategorie je zaměřena na naplňování podpůrných opatření u dětí s PAS. Zda se pedagogům naplňování těchto podpůrných opatření daří, zejména pak v případě vyššího stupně.

Anna

Pokud se jedná o naplňování podpůrných stran od 1. do 3. stupně, zmiňuje učitelka, že s jejich naplňováním nikdy nebyl problém. Jakmile se však jedná o podpůrná opatření vyššího stupně, tak ta se vždy nedají naplňovat přesně stejnou formou, jak je doporučeno z pedagogicko-psychologické poradny. Zkušenosti učitelky ohledně vyšších opatření jsou takové, že se požadované výstupy vždy musely ponížít a hodnocení známkami se vždy zaměnilo za slovní. Učitelka doplňuje, že i když výstupy byly poníženy i nadále s jejich

plněním byl velký problém. V tom případě se výstupy dále přizpůsobovaly a reagovalo se na individuální možnosti dítěte.

Daniela

Pokud se jedná o větší formu postižení, naplňovat podpůrná opatření je vždy složité. Požadované výstupy se dají vždy snížit, popřípadě je lze podle Daniely „*osekat na polovinu*“. „*Většinou se ale stává, že i přes poloviční výstupy a když člověk přimhouří obě oči, je to jen tak tak na 4. V tom případě, podle mě, ale dítě nemá na běžné škole co dělat.*“

Kateřina

Ohledně naplňování podpůrných opatření ve vyšších stupních učitelka zkušenosti nemá. Ve své třídě měla vždy dítě, které bylo zařazeno do 1., nebo 2. stupně podpůrných opatření a ta se dle slov učitelka naplňovala vždy bez problémů.

Klára

Naplňování podpůrných opatření je vždy individuální ke každému dítěti. Naplňování podpůrných opatření v nižších stupních se vždy učitelce dařilo. S vyšším stupněm podpůrných opatření se setkala pouze jednou, a to u své kolegyně tudíž přímou zkušenost nemá.

Radek

Pokud jsou podpůrná opatření nižšího stupně, daří se je v pořádku naplňovat. Děti s vyšším stupněm podpůrných opatření jsou dohromady zařazeny do speciální třídy, která je na škole, kde Radek učí. V té se i vyšší podpůrná opatření daří plnit snadněji, důležitá je však pravidelná konzultace s rodiči a dle Radka „*postupovat ruku v ruce, podle toho, co dítě dokáže ještě zvládnout podle zkušeností rodičů*“.

Monika

V případě, že je míra postižení nízká, realizace podpůrných opatření je bezproblémová. V současné době má chlapec s PAS ve třídě učitelky všechny výstupy co nejvíce upravené, aby odpovídaly možnostem chlapce. Chlapec je dle slov učitelky velmi chytrý a snaživý, naplňování výstupů je v tomto případě snadnější, ale dle slov učitelky stále

náročné. Práce v hodinách je také okleštěná. Učitelka udává příklad vyplňování písanky: „Z každé řádky mi napíše pouze půlku, pak je poskytnuta odměna.“

Jana

Podpůrná opatření nižších stupňů, tj. 1.–3., se dle učitelky daří naplňovat v běžné třídě bez problémů. „Pokud je ve třídě podpora asistenta, jde to samozřejmě lépe. Když je postižení už vyšší, bojujeme všichni“, komentuje naplňování vyšších stupňů podpůrných opatření Jana. „Když už vidím, že dítě horko těžko projde zápisem, jsem toho názoru, že by na běžné základní škole nemělo co dělat.“

Alena

Naplňování podpůrných opatření se vždy dařilo. Učitelka má zkušenost s dívkou s PAS, která byla naopak velmi nadaná a navštěvovala matematiku pro nadané. Český jazyk také zvládala bez obtíží, podpora asistenta byla ale velmi důležitá, bez ní měla dívka problém v hodině pracovat. „Asistenta v tu chvíli ve třídě nebyla a já jsem spoléhala na to, že tam je. Měli jsme výtvarku, najednou čtvrt hodiny, já přišla k ní a ona neměla nic.“ Vzpomíná na situaci učitelka s dodatkem, že se dívka nehlásila a seděla vždy v lavici, dokud si ji učitel nevšiml, stále potřebovala kontakt s asistentem. U jiného dítěte byl nastavený režim, že splní určitou část úkolu a práce je splněna. Důležité je však být důsledný a na určité části zadání trvat.

Barbora

Naplňování podpůrných opatření je vždy v závislosti na míře symptomatiky PAS. „Nelze odpovědět jednoznačně. Někdy se naplňují dobře, někdy zase hůře. Situace se může měnit i u jednoho stejného žáka, a to je poté velmi náročné“, udává Barbora. Uzavírá však ale s poznámkou, že v podstatě se podpůrná opatření naplňovat daří. „Výstupy jsou v případě potřeby upraveny tak, aby je dítě zvládlo.“

Eva

Podpůrná opatření byla vždy ze strany Evy bez problémů naplněna. „U nižšího stupně PAS naplňování podpůrných opatření probíhá zcela bez problému. Když se mi ve třídě objevilo dítě s vyšším stupněm, v průběhu roku jsme to nějak zvládli.“ Eva také zmiňuje, že při potřebě jsou výstupy vždy upraveny, aby byly pro dítě splnitelné.

Začlenění dítěte s PAS do kolektivu běžné třídy

Tato kategorie je zaměřena na začlenění dítěte s PAS do kolektivu běžné třídy. Jakým způsobem je ostatními žáky vnímáno a jak v této situaci může pomoci učitel.

Anna

V průběhu prvního půl roku, je dítě zařazeno do kolektivu bez rozdílů, a to převážně proto, že výuka obsahuje velké množství herních činností. I v tomto případě je situace však velmi individuální. Rozdíly se dále neobjevují ve výtvarné výchově nebo pracovních činnostech. Učitelka uvádí, že v těchto předmětech jsou děti s PAS velmi šikovné a ostatní je bez rozdílu začleňují mezi sebe. Pokud se však jedná o předměty, ve kterých se více učí a počítá, jako například český jazyk a matematika, zde se děti již lehce rozcházejí. Jak zmiňuje učitelka, zde musela být probíraná látka již dítěti upravována, a tudíž nebylo možné dítě mezi ostatní začlenit, například do skupinových prací. Začlenění do kolektivu závisí na míře postižení dítěte. Chytřejší děti, které se pohybovaly v nižším stupni podpůrných opatření, byly do kolektivu začleněny naprosto v pořádku. Zde však učitelka dodává, že dle jejího názoru dobré začlenění bylo převážně díky tomu, že dítě zvládalo látku stejně jako jeho spolužáci a v hodinách nebyly žádné rozdíly. Stačilo prý, aby dítě látku nezvládalo a mělo úkoly lehce modifikované, děti ho již v kolektivu celé třídy vnímaly jinak. U těchto dětí se již muselo pracovat v rámci celého kolektivu třídy, jelikož jak sama učitelka dodává, *„bojovalo se s posmíváním“*.

Daniela

Třída si na přítomnost dítěte s PAS musí zvyknout, což u každého dítěte trvá rozdílnou dobu. Ze začátku dítě vždy *„rozhodí celou třídu a je bráno pasivně“*. *„Co se týče dětského kolektivu, je to daleko snadnější než u dospělých. V tom je to kouzlo. Nezažila jsem třídu, kde by se děti chovaly jinak, vždy dítě s autismem mezi sebe přijaly. Rodiče sice často měli problém, ale postupem času to zvládli. Děti se většinou snaží pomoci, ale je tam ta hranice na extrémní požadavky, kdy ani běžné dítě není stroj a sekne se. V tu chvíli to ale dítě s autismem nerespektuje, reaguje nepřičetně a jsou problémy.“* Práce s kolektivem jako takovým je nekonečná práce. Dle Daniely je však dítě do kolektivu v pořádku zařazeno a problémy se objeví v případě vyskytnutí se určitého konfliktu.

Kateřina

Práce s celým kolektivem třídy je dle učitelky naprosto klíčová. *„Ze zkušenosti vím, že je nutné pracovat s celou třídou na tom, aby takového žáka brali jako spolužáka. Vyzdvihnout většinou dobré vědomosti v některých oborech a děti naučit navzájem si pomáhat. Pokud se vytvoří dobrý vztah v první třídě, tak to většinou funguje po celou školní docházku.“*

Na prvním stupni vidí velkou výhodu ve vyučování většiny předmětů pouze jedním vyučujícím. *„V tomto případě není problém se na společné strategii domluvit“*, dodává Kateřina.

Klára

Se začleněním dítěte do kolektivu učitelka vždy začne u pedagogů, kteří dítě v daný rok vyučují. *„Scházím se se všemi, kteří se podílejí na vzdělávání dítěte, s učiteli, vychovatelem a speciálním pedagogem. Všichni se seznámíme s diagnózou a zavedeme si stejný systém, jak s dítětem pracovat“*, zmiňuje učitelka s dodatkem, že další setkání se vždy domlouvají dle potřeby. Co se týče začlenění do kolektivu dětí, s tím má učitelka jen ty dobré zkušenosti. Na prvním stupni je začlenění dítěte s PAS méně problémové než na stupni druhém. Do kolektivu třídy v prvním ročníku je dítě z většiny začleněno bez problémů, jelikož jsou na začátku roku do výuky zařazeny převážně herní činnosti. Děti se snaží si navzájem pomáhat a poznávat se.

Radek

Do kolektivu je dle Radka autistické dítě vždy začleněno. *„Děti jsou empatické, mají se k němu a pomáhají mu. Celkově se ho ujmou.“* Ve třídě je vždy nastavené klima *„všichni se všemi“*, děti tuto atmosféru vycítí a automaticky s ostatními dětmi za těchto podmínek pracují. Učitel má však i špatné zkušenosti, které se týkají vyšších ročníků, převážně na stupni druhém. Děti se dítěti s PAS posmívají, většinou je obětí šikany. *„Nejednou se mi stalo, že jsem po cestě na oběd potkal jinou třídu s tímto dítětem a posměšky viděla na vlastní oči.“*

Monika

Učitelka Monika si ve své třídě zakládá na férovém jednání mezi všemi dětmi. *„Postupně ten vztah budujeme.“* Při vstupu autistického dítěte se vždy snaží ostatním dětem citlivě vysvětlit situaci, stejně tak rodičům na třídní schůzce. *„Hned na začátku jsme si s dětmi řekli, že ten mozeček se tam prostě někdy přepne, že se to stává.“* Na začátku školního roku mají děti tendenci dítě s projevy PAS selektovat a z kolektivu ho vyčleňovat, neumějí s ním komunikovat a mají obavy. Třídnické hodiny jsou cíleny převážně na kamarádství a začlenění všech dětí bez rozdílu do kolektivu třídy. *„Když už vidím, že se ostatní děti bojí, zkusíme si promluvit. Momentálně jsme už ve stavu, kdy ostatním dětem kreslí obrázky a sedne si k nim o přestávce, aby se nasvačil.“*

Pokud autistické dítě začne hodinu narušovat hlukem, je zařazena relaxační přestávka. *„V průběhu prvního měsíce se ostatní děti takových zvuků vždy leknu a dítěte se začnou bát.“* Pokud ale tento problém nastane, snaží se ho opět vyřešit komunikací a domluvou s konkrétním dítětem, kde opět nastává systém odměňování: *„Zkusíme ještě chvíli vydržet potichu, pak si půjdeš zaběhat na chodbu.“* Pedagog i asistent pedagoga se snaží dítě co nejvíce do kolektivu začleňovat a pomoci mu s komunikací se svými spolužáky.

Jana

„Děti, obzvláště v dnešní době, dokážou být dost zlé.“ Během prvního ročníku začlenění do kolektivu probíhá převážně bez rozdílů, děti se snaží si navzájem pomáhat. *„Jakmile se už víc učíme, jsou tam takové nůžky, které se rozevírají.“* S kolektivem třídy je potřeba neustále pracovat, o to více, pokud je v něm zařazeno dítě PAS. *„Tak do té 3. třídy to docela jde, pak už jsou děti více rozjeté a umí být k sobě dost ošklivé“,* uzavírá učitelka se zkušeností, že ve vyšších ročnících většinou bývá takové dítě obětí posměchů a v horším případě šikany.

Alena

Spolužáci dítě s PAS berou pořádku, zvykli si na ně. Brali ho, že je takové a akceptovali ho. Děti si na něj tak zvykly, že v afektu si ho poté ani nevšímalý, vnímaly ho spíše pasivně. Dítě často také bývá více fixované na asistenta než na třídního učitele.

Kontakt a komunikace s nimi jim stačí a nevyhledávají kontakt s ostatními spolužáky. Se šikanou a posměchy vůči autistickým dětem se učitelka ve své učitelské praxi nesetkala.

Barbora

Práce s dítětem s PAS v rámci celé třídy je vždy velice individuální. *„Někdy je třeba ostatní děti odpovídajícím způsobem vést k toleranci, empatii, k využívání správných způsobů komunikace se žákem s PAS a pomáhat při řešení případných konfliktů. Vždy je třeba být důsledný při dodržování nastavených pravidel“*, udává Barbora. Důležité je, aby učitel uměl komunikovat se všemi žáky bez rozdílů. Pokud je dítě s PAS do třídy zařazeno již od 1. ročníku, starší žáci v pozdějších letech se většinou již naučili soužití s ním a žáka přijímají takového, jaký je. Mladší děti naopak mívají potíže s nedodržováním pravidel, s méně odpovídající aktivitou či neobvyklými s projevy žáka s PAS. *„Vždy pak záleží na pedagogovi, jak dokáže situaci korigovat.“*

Eva

Eva si ve své třídě zakládá na vzájemné pomoci a spolupráci. *„Žáci jsou velmi vnímaví a uvědomí si, že je jeden z nich trochu jiný. Je potřeba s nimi komunikovat o tom, že jsou věci, které každý vnímá jinak a každý také reaguje jinak. Vedu žáky k tomu, aby si vzájemně pomáhali, což zahrnuje i žáka s PAS. Zároveň také vědí, že když má špatnou náladu, tak ho mají nechat být. Respektují jeho místo, vědí že si tam chodí odpočinout a neruší ho tam“* komentuje situaci ve třídě učitelka. Spolužáci dítě s PAS vnímají dle slov Evy *„jako trochu jiného, ale součást kolektivu“*. Spolužáci ve třídě vědí, že jsou hry, do kterých se spolužák s PAS nezapojuje a naopak hry, které má rád a je možné si je společně zahrát. Vnímají ho podle toho, jak na něho reaguje učitel nebo asistent. *„Když na něj asistent v klidu mluví, tak ví, že mu to pomáhá a když je nějaký problém, tak na něj začnou také klidně mluvit.“* Spolužáci se podle slov Evy snaží kopírovat chování dospělých a podle toho se chovají oni. *„Jsem velmi ráda, že třída žáka s PAS přijata jako svého a neberou ho jako narušitele nebo překážku“* uzavírá rozhovor učitelka.

Průběh zápisu

V této části je popsána osobní zkušenost na zápisu budoucích žáků prvních tříd na škole, na které vyučuji. U zápisů jsem byla přítomna po celou dobu a děti zapisovala. Jako

poslední k zápisu přišla holčička, u které nebyla dána žádná diagnostika, avšak s kolegyněmi došlo ke shodě, že vykazuje známky autistického chování, což se také potvrdilo při rozhovoru s maminkou dívky. V jednotlivých kapitolách je chování dívky a plnění úkolů u každého stanoviště podrobněji vysvětleno. U zápisu byla přítomna sestra dívky (dvojčata), kterou zapisovala má kolegyně.

Zápis na této škole byl rozdělen na 4 části podle ročních období. Na každém stanovišti jednotlivého ročního období dítě plnilo určité úkoly. Každé stanoviště provázel obrázek k danému ročnímu období, kdy dítě vždy popsalo, co na obrázku je. Níže jsou jednotlivá stanoviště a úkoly na nich podrobněji vysvětleny a popsány.

1. stanoviště – JARO

Na prvním stanovišti byla posuzována řeč, vyjadřování, motorika a zrakové vnímání. S dítětem byl navázán kontakt formou krátkého rozhovoru. Dítě se představilo, odpovědělo na otázky týkající se svého věku a bydliště, popřípadě popsalo své rodiče a sourozence. Při rozhovoru se primárně posuzovala řeč a vyjadřování dítěte. Dítě zarecitovalo básničku nebo zazpívalo písničku. Dítě dostalo za úkol vystříhnout barevného ptáčka (posuzovalo se držení nůžek a stříhání). V návaznosti na svou barvu ptáčka bylo posuzováno poznávání barev a jejich přiřazování.

Dívka již při vstupu do třídy odmítala navázat kontakt jak se mnou, tak s asistentkou, která ji do třídy přivedla. Držela se u maminky a schovávala se za ní. Po krátkém rozhovoru jsme se odebraly ke stolu, kde byla připravená stanoviště. Dívka byla velice odměřená, na židli seděla, co nejdále ode mne, nekomunikovala a nenavazovala oční kontakt. Odpovědi na mé otázky „odsekávala“ jednoslovně nebo vůbec. Z výše požadovaných informací se dívka pouze představila. Věk, sourozence, bydliště ani básničku dívka neřekla. Při stříhání dívka schovávala ruce co nejvíce u sebe nebo pod lavicí. Volbu barvy ptáčka okomentovala a barvy vyjmenovala a přiřadila.

2. stanoviště – LÉTO

Na druhém stanovišti byla posuzována kresba postavy. Dítě dostalo za úkol nakreslit postavu sobě blízkou, většinou byli nakresleni členové rodiny. Důraz byl kladen na správné držení tužky a správné proporce lidské postavy – 5 prstů, krk, tělo a části obličeje. Dítě poté

obrázek okomentovalo a pod obrázek se podepsalo. Pomocí kartiček s jednotlivými barevnými písmeny dítě postupně ukázalo písmena ve svém jménu a další, které zná a určila jejich barvu.

Dívka si pro kresbu postavy vybrala svou maminku. Postava měla všechny požadované náležitosti kromě krku. Dívka ani přes návodné otázky neodpověděla, co je na obrázku jinak než ve skutečnosti. Písmena dívka poznala pouze ty, která měla ve jménu.

3. stanoviště – PODZIM

Na třetím stanovišti dítě dostalo jednotlivé obrázky zvířat, které obsahovaly jak zvířata domácí, tak exotická. Zvířata byla postupně dítětem pojmenována a rozřazena do skupin, podle různých kritérií, které samo dítě určilo. Zvířata byla často rozdělována podle počtu končetin, místa výskytu nebo velikosti. Na rozprostřených kartičkách byla poté posuzována prostorová orientace – nahoře/dole, vpravo/vlevo. Dítě také ukazovalo zvířata podle daných kritérií („Ukaž mi zvíře, které je pod veverkou.“).

U tohoto stanoviště dívka pojmenovala všechna zvířata, pouze králíka zaměnila s klokanem. V prostorové orientaci se objevily potíže. Dívka zaměňovala pojmy nahoře/dole a vpravo/vlevo, což se také projevilo při umísťování kartiček podle mých pokynů. Rozřadit zvířata do menších skupin se nepodařilo.

4. stanoviště – ZIMA

Na posledním stanovišti byla posuzována zrková diference a předmatematické dovednosti. Dítě poznávalo rozdíly mezi dvěma obrázky s tématem zimy. Pojmenovávalo základní geometrické tvary (čtverec, obdélník, trojúhelník, ovál, těleso – krychle/kostka), které mezi sebou byly později porovnávány, spolu i s tvary, na kterých byly puntíky (počet do 6). Dítě seřadilo a přečetlo číselnou řadu. Číselná řada byla požadována minimálně do 10.

Úspěšnost nalezení rozdílů byla 4/9. Rozlišování a pojmenovávání geometrických tvarů dívka v pořádku zvládla. V číselné řadě se však objevily problémy, a to u číselné řady do 10. Dívka zaměňovala a přeskakovala číslice.

V průběhu celého zápisu bylo posuzováno tempo práce, vospělost a vyjadřování dítěte, řeč, popřípadě potřeba logopeda, spolupráce s učitelkou, odloučení od rodičů.

Dívka v průběhu celého zápisu pracovala bez zájmu a byla odměřená. Při jednotlivých úkolech nespolutracovala a občas jsem měla pocit, že ji „nutím“. Komunikace a aktivní slovní zásoba byla velmi omezená, odpovědi „odsekávala“. Při popisování obrázků k ročním obdobím dívka nekomunikovala, neměla zájem si obrázek ani prohlédnout. Při manipulaci s kartičkami je házela na stůl nebo udeřila vždy rukou do stolu. Na židli se ke mně neustále točila zády, zrak upínala na zem a na moje otázky opakovaně nereagovala. Zápis probíhal v delším časovém rozmezí než u ostatních dětí. Dívce bylo při zápisu 7 let, po rozhovoru s maminkou mi bylo oznámeno, že již odklad měla. Maminka popisovala, že chování dívky bylo v domácím prostředí velmi rozdílné. Úkoly, u kterých měla při zápisu dívka větší rezervy, doma v pořádku zvládá. Maminka uváděla, že má dívka vyhraněné své rituály, které se musí pravidelně dodržovat, jinak se dívka začne vztekat. Maminka sama uvedla, že o vyšetření v poradenském zařízení prozatím neuvažovali a s tímto rozhodnutím počkají až po začátku školního roku.

6.7 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V této kapitole odpovím na výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku výzkumu. Odpovědi jsem hledala v rozhovorech s respondenty.

Jaké jsou požadavky na dítě s PAS u zápisu do 1. ročníku běžné základní školy?

Z rozhovorů bylo zjištěno, že požadavky na dítě s PAS jsou stejné jako požadavky na běžné dítě a shodují se s posuzováním školní zralosti u běžného dítěte. Z rozhovorů vyplynulo, že jsou bez rozdílu posuzovány všechny hlavní znaky školní zralosti, fyzická, psychická i sociální. Anna uvedla, že pokud u dítěte zpozoruje viditelné potíže, je zápis okleštěn pouze na nejdůležitější úkoly. Velký důraz je u zápisu kladen na komunikaci a vyjadřování dítěte. Většina respondentů uvedla, že diagnóza není u zápisu ihned známá a dítě se začne projevovat až v pozdějších měsících školní docházky. Monika uvedla, že často bývá dítěti diagnostikována porucha chování a až později je diagnostikován autismus. Toto tvrzení podpořil Radek, který uvedl, že je často diagnóza chybná. Barbora celou situaci vysvětlila ze svého pohledu speciální pedagožky, že se tato situace stát může a děti až s nástupem do základní školy začnou mít potíže, které jsou později diagnostikovány jako PAS. Respondenti se shodli, že při potřebě zápis probíhá individuální formou a průběh je upraven, aby byl pro dítě vhodný. Barbora zmínila, že pokud je potřeba, je na zápise

přítomna jako speciální pedagog a zapisuje ona. Jedná se pouze o případ, kdy je diagnóza známá předem.

Jakou formou probíhá při vstupu dítěte s PAS spolupráce s poradenskými pracovišti?

Při rozhovorech bylo zjištěno, že mezi dotazovanými, a učiteli celkově, není rozšířen rozdíl mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem. Tuto skutečnost také potvrdila Barbora, kdy pedagogové nevědí o tom, že existuje rozdělení kompetencí mezi tyto dvě poradenská pracoviště. Všichni dotazovaní odpověděli, že spolupráce s PPP probíhá pouze formou obdržení zprávy z vyšetření, a to v případech, kdy se nejedná přímo o prokázanou diagnózu PAS při zahájení školní docházky. Jak už bylo výše zmíněné, dotazovaní mají také zkušenosti ohledně chybné diagnózy ze strany PPP. Radek uvádí, že se setkal se skutečností, kdy si rodič přesně určil, co by mělo být napsáno ve vyšetření. Z rozhovorů vyplynulo, že i přes prvotní diagnózu a doporučení, jak s dítětem pracovat, se učitel v průběhu prvních týdnů s dítětem poznává a osvojuje si individuální metody a postupy při práci s dítětem. Někteří respondenti uvedli, že i přes prvotní vyšetření je realita při práci s dítětem ve třídě naprosto odlišná. Učitelky Kateřina a Klára uvedly jako důležitou spolupráci s SPC. Kateřina zmínila spolupráci se speciální pedagožkou, která ji prozatím vždy byla nápomocná. Pokud proběhla návštěva ze strany PPP u vyšetřeného dítěte, hodnotí ji někteří respondenti jako nedostatečnou. Učitelka Anna uvedla, že návštěva byla velmi krátká a nedůsledná. Pokud mají být tyto návštěvy opravdu přínosné, měl by být poradenský pracovník přítomný po celou dobu výuky a dítě sledovat.

Jak by měla probíhat spolupráce s rodiči, aby byla co nejefektivnější?

Při spolupráci s rodiči se často vyskytují potíže, kdy rodič není ochoten přiznat diagnózu a postižení svého dítěte. Takoví rodiče spolupráci odmítají. Všichni respondenti zmínili alespoň jednu špatnou zkušenost v této problematice. Alena uvedla potíže s přiznáním diagnózy a zavzpomínala na zkušenost, kdy se po dobu několika let snažila matku dítěte přesvědčit o přestupu na školu speciální.

Ve všech rozhovorech bylo uvedeno, že efektivní spolupráce s rodiči by měla stát na vzájemné důvěře a ochotě se podílet na vzdělávání dítěte a pravidelné komunikaci. Po špatné zkušenosti obratem respondenti zmínili zkušenosti dobré, kdy se jim takto nastavená spolupráce s rodiči vyplácí a skvěle funguje.

Z rozhovorů bylo zjištěno, že efektivní spolupráce by měla být postavena na pravidelném předávání informací, kdy by měli být rodiče ochotni se školou spolupracovat a pomoc od učitele přijmout. Ve škole i doma by měl být nastaven stejný systém.

Daří se naplňovat podpůrná opatření u dítěte s PAS v běžné škole?

Odpovědi se ohledně naplňování podpůrných opatření u respondentů shodovaly. V případě, že se jedná o nízké stupně podpůrných opatření, 1., 2., někdy uváděn i 3., při vyučování nejsou zjištěny větší obtíže a požadované výstupy jsou naplněny bez problémů. Pokud se jedná o stupeň větší, 4. a 5., je nutné podpůrná opatření upravit a výstupy ponížít. Daniela uvedla, že v případě, kdy má dítě u ponížených výstupů stále potíže, bylo by vhodné zvážit přestup z běžné základní školy. Radek a Jana zařazení těchto dětí do speciálních tříd nebo škol podpořili.

Jaké je postavení dítěte s PAS v kolektivu běžné třídy?

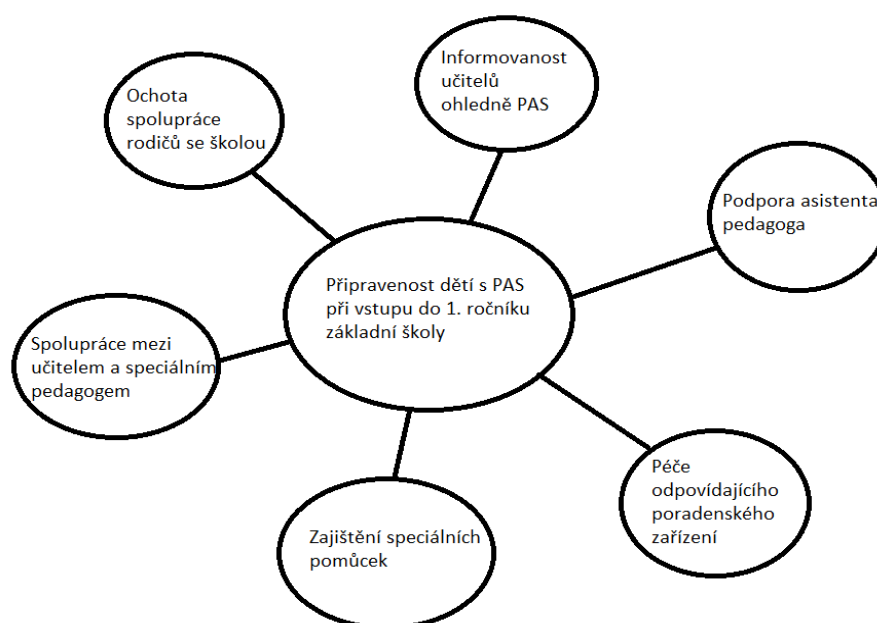
Děti s PAS mají často problémy v komunikaci a kvůli tomu jsou často z kolektivu třídy vyčleňovány. Jedná se o velmi individuální situaci. Ve většině rozhovorů bylo zjištěno, že děti v první třídě dítě s PAS mezi sebe bez větších obtíží přijmou. Jedná se ovšem o menší stupeň postižení, kdy se dítě s PAS ve velké míře neodlišuje od zbytku třídy, a to i ve zvládnutí učební látky. Někteří respondenti také uvedli, že je dítě s PAS třídou vnímáno spíše pasivně a děti si na jeho přítomnost zvykly. Monika naopak uvedla konkrétní příklad, kdy děti měly potřebu na začátku školního roku dítě s PAS z kolektivu vyčleňovat.

Důležité je nastavení dobrých vztahů již v první třídě. Podle Kateřiny takto nastavené klima ve třídě funguje i v dalších ročnících. Kateřina udala také výhodu vyučování většiny předmětů jedním vyučujícím. V tomto případě je snadné domluvit se s dětmi na společné strategii a v průběhu dne na ní bez přestávky pracovat. Klára dodala, že na začlenění dítěte s PAS do kolektivu celé třídy pracuje i s pomocí všech pedagogů a vychovatelů, kteří se podílejí na vzdělávání dítěte.

Z rozhovorů bylo zjištěno, že děti na prvním stupni jsou empatické, ochotné se navzájem pomoci a začlenit ho mezi sebe. Problémy se začleněním do kolektivu se objevují převážně ve starším věku nebo v případě vyskytnutí určitého konfliktu. Na práci s kolektivem třídy je potřeba neustále pracovat.

DISKUSE

V průběhu výzkumu bylo zjištěno, že školní připravenost samotného dítěte s PAS není podmínkou pro vstup do běžné základní školy. Jeho připravenost je ovlivněna mnoha faktory, které na sebe vzájemně působí. Úspěšné naplnění všech těchto faktorů je velmi složité, obzvláště když spolupráce není jednotná ze všech stran. V této kapitole popíšeme komplikace, které se při vstupu dítěte s PAS do běžné základní školy často vyskytují.



Obrázek 1 – Faktory ovlivňující připravenost dítěte s PAS

Zdroj: Vlastní

Mylná diagnóza od poradenského zařízení, odmítání diagnózy ze strany zákonných zástupců

Ve výzkumu bylo zjištěno několik problémů ohledně určení diagnózy. PAS byla dítěti zjištěna pouze v případě, kdy se jednalo o vyšší stupeň postižení a dítě již k zápisu s diagnózou přišlo. Je možné, že nastane při diagnóze případ, kdy u dítěte v předškolním věku nelze přesně diagnózu určit. V tomto případě je dítěti diagnostikována porucha chování. V průběhu povinné školní docházky se však chování dítěte zhoršuje a učitel požádá o opětovné vyšetření v poradenském zařízení.

Tato situace je z mého pohledu naprosto pochopitelná. Vyšší stupeň postižení se projevuje již v předškolním věku. Pokud je však postižení mírnější, dítě jinak reaguje v předškolním zařízení a jinak v rodině. Vstup do 1. třídy je pro takové dítě velkou změnou, což se také odráží na jeho vnímání a chování. Nové prostředí, lidé a nové podněty mohou mít za následek intenzivnější projevy autistického chování. Proto až adaptace na školní docházku může pomoci k odhalení PAS, což bylo zjištěno ze samotných rozhovorů.

Pokud je dítěti zjištěn autismus, přiznání si této diagnózy je pro rodiče těžkým úkolem. Velkým rizikem je odmítnutí spolupráce, jak již bylo zmíněno v teoretické části v kapitole „5.7 Rodiče a škola“. Toto riziko bylo také častokrát zmiňováno ve výzkumné části v rozhovorech, spolu s nedostatečnou důvěrou a nedodržováním nastaveného systému jak ve školském zařízení, tak v domácím prostředí. K předcházení těmto problémům by dle mého velice pomohla spolupráce se speciální pedagožkou na každé škole, zejména v prvních měsících povinné školní docházky. Spolu se zvýšenou informovaností pedagogů by takto nastavená spolupráce při vstupu dítěte do 1. třídy mohla v rodičích posílit důvěru ve školské zařízení a pocit, že spokojenost a úspěšná integrace dítěte do běžné třídy je jejich hlavním cílem, ale i cílem pedagogů na dané škole.

Informovanost učitelů ohledně poradenských zařízení

Jak z výzkumu vyplynulo, učitelé nejsou dostatečně informováni ohledně rozdílu PPP a SPC. V rozhovorech byla tato dvě poradenská zařízení často zaměňována a pedagogové si nebyli jisti, které poradenské pracoviště má na starost kompetence ohledně péče o děti s PAS. Učitel má ve své praxi zkušenosti se vzděláváním dětí se specifickými poruchami učení, což je právě v kompetenci PPP, která vystavuje diagnózu a nastavuje podpůrná opatření. Učitel poté automaticky vychází ze situace, že i dítě s PAS je tedy v péči stejného poradenského zařízení a není si vědom péče v SPC. V rámci kvalitnější péče o děti s PAS je možné základní povinnou docházku a péči SPC doplnit o pravidelné terapie, které jsou dětem s PAS k dispozici. Možnosti této terapie jsou obsaženy v příloze.

Informovanost ohledně tohoto rozdílu byla zjištěna u pedagogů, které mají na základní škole poskytnutou podporu speciální pedagožky a absolvovaly školení ohledně

problematiky PAS v SPC. V dnešní době, kdy je integrace dětí s PAS do běžných tříd daleko častější, by tato školení měla být dle mého poskytnuta všem pedagogům, aby vzdělávání dětí s PAS bylo co nejefektivnější.

Nízká úroveň spolupráce mezi pedagogy, rodiči, předškolními a speciálními pedagogy

Spolupráce mezi pedagogy a rodiči je jedním ze základních faktorů pro úspěšný vstup dítěte s PAS do běžné základní školy. Rodiče znají své dítě nejlépe, vědí, jak s ním pracovat a jaké metody práce dítěti vyhovují. Často tato forma spolupráce není ideální, a to zejména ze strany rodičů.

Další důležitou formou spolupráce je spolupráce mezi pedagogy v předškolním a základním vzdělávání. Aby vstup dítěte s PAS do základní školy proběhl bez větších problémů, měla by začít již v době, kdy dítě navštěvuje předškolní zařízení, a to mezi pedagogem v mateřské škole a pedagogem v budoucí základní škole. Tato forma spolupráce byla zmíněna pouze v jednom z rozhovorů. Velice užitečné by bylo také setkání pedagoga základní školy a psychologa, který dítě s PAS diagnostikoval, jak již bylo ve výzkumu zmíněno. Pedagog by od psychologa, který dítě s PAS vyšetřoval dostal potřebné informace ohledně dítěte, jeho chování při vyšetření, popřípadě podrobnější doporučení, jak s dítětem při výuce pracovat a jaké jsou jeho individuální možnosti.

Spolupráce se speciálním pedagogem byla zmíněna pouze ve dvou rozhovorech. Všechny tyto formy spolupráce by se dle mého názoru měly prolínat. Díky spolupráci pedagoga v mateřské škole, v základní škole, psychologa a speciálního pedagoga by bylo možné navrhnout průběh zápisu dítěte do povinné školní docházky. Společně poté ve spolupráci s rodiči dítěte, je možné, dle zmíněných požadavků u zápisu, dítě na průběh zápisu připravit. Díky tomu, by nemuselo docházet u zápisu k nepříjemným situacím a zápis by nemusel být pro dítě stresujícím zážitkem, na který by nebylo připraveno. Spolupráce všech těchto stran by dítěti mohla pomoci ke snadnějšímu průběhu zápisu do povinné školní docházky a poté vstupu do 1. ročníku základní školy.

Nejednotná úroveň školní připravenosti a zralosti u zápisu do povinné školní docházky

Problematika PAS není v dnešní době novým tématem, avšak okolnosti připravenosti dětí s PAS zůstávají částečně neprozkoumané. Určité komplikace nastaly

v případě posuzování školní zralosti a připravenosti dětí s PAS. Ohledně této problematiky není dostatek zdrojů a veškerá zjištění ohledně požadavků na dítě s PAS u zápisu do povinné školní docházky byla nashromážděna pouze ze zkušeností respondentů. V dostupných zdrojích zatím není dohledatelné, jaké aspekty školní zralosti by měl pedagog u dítěte primárně posuzovat a jaké úkoly by mělo dítě splnit. Pedagog není u zápisu připraven na možnou přítomnost dítěte s PAS. Pokud se dítě s PAS k zápisu dostaví, požadované úkoly jsou modifikovány v rámci situace a možností dítěte. Zápis je veden způsobem jako u běžného dítěte a pedagog reaguje na jeho aktuální projevy. V případě potřeby je upraven průběh zápisu na individuální setkání. Při zápisu jsou požadovány úkoly a činnosti, které se shodují s odbornou literaturou.

Praktická část mé diplomové práce byla realizována za pomoci 10 respondentů, včetně speciální pedagožky. Problém připravenosti dítěte s PAS při vstupu do 1. třídy základní školy je velmi obsáhlý a samotný výzkum této diplomové práce na celou otázku neposkytne všechny potřebné odpovědi. Kvalitativní výzkum této diplomové práce byl veden pomocí rozhovorů za účelem proniknutí do tématu co nejhluběji za pomoci doplňujících otázek, které z každého rozhovoru vyplynuly. Aby výzkum pomohl odpovědět na všechny otázky, měl by tento problém být zkoumán prostřednictvím dlouhodobé studie za pomoci většího množství dotazovaných a speciálních pedagogů.

Problém integrace dětí s PAS do běžných základních škol je pro mnoho učitelů v dnešní době stále novou zkušeností. Pro tento výzkum se jako zásadní faktor ukázal správný výběr respondentů. Velké pozitivum této práce vidím v tom, že většina respondentů pocházela ze základní školy, ve které sama působím. Tato škola má mezi svými žáky větší počet dětí s PAS, tedy zkušenosti pedagogů ohledně této problematiky byly velmi přínosné. Vztah mezi mnou jako tazatelem a několika respondenty je blízký. Respondenti neměli problém s otevřením se této problematice, se svěřením svých zkušeností a probráním tématu do hloubky.

Jak již bylo zmíněno, ohledně problematiky školní připravenosti dětí s PAS není k dispozici dostatek odborných literárních zdrojů. Veškerá zjištění se opírají převážně o zkušenosti a názory dotazovaných. Se získanými daty by se dalo pokračovat v rámci dlouhodobé studie, což je na začátku kapitoly již popsáno. Mohly by být také impulzem pro

zjištění jednotné minimální úrovně požadované po dítěti s PAS u zápisu do běžné 1. třídy. Jeden z navazujících výzkumů by mohl být zaměřen na pedagogy v rámci povinného předškolního vzdělávání a jejich zkušenosti s integrací dětí s PAS. Velmi přínosné by byly spolupráce pedagogů v rámci předškolního a navazujícího základního vzdělávání, které by se vždy týkaly konkrétního dítěte.

ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit potřebu připravenosti dětí s PAS při vstupu do 1. třídy běžné základní školy. Integrace dětí s PAS do běžné základní školy je jednou z možností jejich vzdělávání. V teoretické části jsou zmíněny i ostatní z možných variant. Po vyhodnocení výzkumu v praktické části bylo zjištěno, že připravenost dětí s PAS nespočívá pouze ve školní zralosti a připravenosti, ale je provázena mnoha faktory. Faktor, který se projevuje již v předškolním vzdělávání, je péče odpovídajícího poradenského zařízení. Ta ovšem závisí na správně určené diagnóze, která je ovlivněna stupněm postižení. Při vstupu do 1. třídy se objevuje další důležitý faktor, a to ochota rodičů spolupracovat se školou již od samého začátku povinné školní docházky. Ze strany školského zařízení je pro efektivní vzdělávání dítěte s PAS důležité zajistit podporu asistenta pedagoga odpovídající úrovni podpůrných opatření, podporovat pedagoga v rámci potřebného vzdělávání ohledně dané problematiky a zajistit spolupráci se speciálním pedagogem. Materiální zajištění třídy speciálními pomůckami je velmi přínosné pro každodenní vzdělávání dítěte s PAS.

V České republice počet jedinců s PAS stále roste a mnohem častěji jsou integrováni do běžných základních škol. Z tohoto důvodu je velice důležitá informovanost pedagogů, jak s takovými dětmi pracovat a jak jim při začlenění do běžného základního vzdělávání poskytnout co největší podporu.

Tato diplomová práce ve své teoretické části objasňuje problematiku autismu a pomáhá porozumět této vývojové poruše. Teoretická část obsahuje základní charakteristiku autismu, jeho klasifikaci a vysvětluje základní triádu, tj. oblasti vývoje, ve kterých se tato porucha projevuje. Podrobněji popisuje školní zralost a připravenost a vysvětluje její hlavní znaky. Následující kapitoly legislativně vymezují zápis do základní školy a odklad školní docházky. V případě, že k odkladu školní docházky dojde, mají děti možnost navštěvovat přípravné třídy, které napomáhají k vyrovnání se vývoji dětí s ohledem na školní nezralost. Velký důraz je kladen na kapitolu ohledně vzdělávání dětí s PAS. Ta ve svém obsahu zmiňuje všechny důležité faktory ohledně integrace dětí do běžné základní školy.

V praktické části jsou uvedeny výzkumné cíle, otázky a výsledky výzkumu, které vzešly z obsahové analýzy rozhovorů. Výzkumný projekt je veden formou rozhovorů s 10 respondenty, kteří mají zkušenosti se vzděláváním dětí s PAS ve své třídě a jeho zápisem do povinné školní docházky.

Přínosem této práce jsou výsledky výzkumu, které odpověděly na otázky, jak je na připravenost dítěte s PAS pohlíženo ze strany pedagogů, kteří mají s jejich vzděláváním zkušenosti. Díky rozhovorům a celému výzkumu byly odkryty nedostatky ohledně vzdělávání a vstupu dítěte s PAS do 1. třídy běžné základní školy. Z odpovědí respondentů, zejména v oblasti naplňování podpůrných opatření, bylo zjevné, že vzdělávání těchto dětí je možné pouze v případě, že jim to jejich diagnóza umožňuje. U všech respondentů bylo patrné, že svou práci mají velmi rádi a chtějí co nejvíce přispět k úspěšnému začlenění dítěte s PAS do běžné základní školy.

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá problematikou potřeby připravenosti dětí s PAS při vstupu do 1. ročníku základní školy. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na problematiku autismu, jeho klasifikaci a oblasti vývoje, tzv. triádu, ve kterých se postižení ve všech formách PAS shoduje. Jedná se o kvalitu sociální interakce a sociálního chování, o kvalitu komunikace a zájmů, aktivit a hry. Pomocí literárních zdrojů je popsána školní zralost, jejíž hlavní znaky jsou zralost fyzická, psychická a sociální a citová. Každá oblast je konkrétně popsána, včetně jejich požadavků na dítě při nástupu do povinné školní docházky. Kapitoly ohledně legislativy jsou zaměřeny na zápis do základní školy, odklad povinné školní docházky a rámcové vzdělávací programy předškolního a základního vzdělávání. Jedna kapitola je věnována možnostem vzdělávání dětí s PAS a veškerým faktorům, které vzdělávání v běžných základních školách obnáší, včetně podpory školského poradenského zařízení. Ke tvorbě teoretické části byla použita odborná literatura, internetové zdroje a vlastní zkušenosti.

Praktická část obsahuje výzkum, který byl uskutečněn pomocí polostrukturovaného dotazníku. Výzkum byl zaměřen na pedagogy, jejich zkušenosti a požadavky ohledně připravenosti dětí s PAS. Sběr dat probíhal pomocí osobních setkání, jejichž záznamy byly poté sepsány spolu s přímými citacemi a data byla vyhodnocena. Praktická část také obsahuje osobní zkušenost při zapisování dítěte s PAS do povinné školní docházky, avšak bez potvrzené diagnózy. Cílem práce bylo zmapovat problematiku připravenosti z pohledu učitelů, kteří již s dětmi s PAS zkušenosti mají.

SUMMARY

This thesis focuses on the issue of readiness of children with ASD when entering the first year of primary school. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part focuses on the issue of autism, its classification and the areas of development which are shared among all forms of ASD (the so-called triad). These are the quality of social interaction and social behaviour, the quality of communication and interests, activities and games. Using literature sources, school maturity is described with its main features - physical, psychological and social and emotional maturity. Each area is described in detail, including the requirements for the child at the start of compulsory education. The chapters on legislation focus on primary school enrolment, postponement of compulsory education and the framework curricula for pre-primary and primary education. One chapter is focused on the educational opportunities for children with ASD and all the factors that education in mainstream primary schools implies, including support from the school counselling centre. To create the theoretical part, professional literature, internet resources and own experience were used.

The practical part includes research that was conducted using a semi-structured questionnaire. The research focused on teachers, their experiences and requirements regarding the readiness of children with ASD. Data collection was conducted through in-person meetings with records which were then transcribed and the data was analysed. The practical part also includes personal experience of enrolling a child with ASD but without a confirmed diagnosis in compulsory schooling. The aim of this paper was to map the issue of readiness from the perspective of teachers who already have experience with children with ASD.

SEZNAM LITERATURY

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-6560-4.
2. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Dagmar OPATŘILOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-421-3.
3. BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1195-2.
4. BENDO VÁ, Petra a Pavel ZINKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3854-3.
5. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.
6. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
7. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4
8. BEJDÁKOVÁ, Sandra, Jarmila STŘECHOVÁ, Lenka SUCHARDOVÁ, Jana VÍTKOVÁ, Helena ZDRUBECKÁ, Zdenka ŽENATOVÁ, Jana ŠÁMALOVÁ a Stanislava ANDRŠOVÁ. *Školní zralost a komunikace*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-390-2.

9. BOUCHER, Jill M. *Autism Spectrum Disorder*. 2nd edition. Los Angeles: SAGE Publications, 2017. ISBN 1446295672.
10. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
11. JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus VIII: pedagogicko-psychologické hodnocení a výchovně vzdělávací strategie u žáků s autismem*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. ISBN 80-86856-00-3.
12. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
13. KANNER, Leo. *Childhood psychosis: initial studies and new insights*. New York: Halsted Press Division, 1973. ISBN 978-0470456101.
14. MÜLLER A KOL., Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0231-9.
15. NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-261-0115-4.
16. OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. 4. vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
17. PIERANGELO, Roger a George GIULIANI. *Teaching Students with Autism Spectrum Disorders: A Step-by-Step Guide for Educators*. New York: Skyhorse, 2012. ISBN 978-1620872208.
18. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

19. REMR, Jiří a Jan HENDL. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.
20. ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Autismus od A do Z*. Praha: PASPARTA Publishing, 2018. ISBN 978-80-88163-98-5.
21. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
22. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Portál, 2012. 466 s. ISBN 978-80-262-0215-8
23. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.
24. VERMEULEN, Peter. *Autistické myšlení*. Olomouc: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1600-8.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. Členění činností a poskytovaných školských poradenských služeb mezi PPP a SPC. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/cleneni-cinnosti-a-poskytovanych-skolskych-poradenskych.html>
2. Druhy a základní rámec činnosti školských poradenských zařízení. *Katalog podpůrných opatření* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/5-skolska-poradenska-zarizeni-a-jejich-cinnost-v-oblasti-podpurnych-opatreni/5-2-druhy-a-zakladni-ramec-cinnosti-skolskych-poradenskych-zarizeni/>
3. Informace o PAS. *Křesadlo HK - Centrum pomoci lidem s PAS, Z. Ú.* [online]. 2022 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://www.kresadlohk.cz/o-nas-2/informace-o-pas/>
4. Jak poznat školní zralost dítěte. *Mateřská škola Červený Potok a Prostřední Lipka* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.msčervenypotok.cz/pro-rodice/jak-poznat-skolni-zralost-ditete>
5. Kam zařadit dítě s PAS? Do běžného, nebo speciálního vzdělávacího proudu? *Autismport* [online]. 2021 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://autismport.cz/o-autistickem-spektru/detail/kam-zaradit-dite-s-pas-do-bezneho-nebo-specialniho-vzdelavaciho-proudu>
6. Kompenzační pomůcky pro děti s poruchami autistického spektra (PAS). *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/kompenzacni-pomucky-pro-deti-s-poruchami-autistickeho-spektra-pas>
7. Poruchy autistického spektra: Konec předškolního období, školní zralost. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2016 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/20609/PORUCHY-AUTISTICKEHO-SPEKTRA-KONEC-PREDSKOLNIHO-OBDOBI-SKOLNI-ZRALOST.html>
8. Poruchy autistického spektra nebo vybraná psychická onemocnění - spolupráce rodiny a školy. *Katalog podpůrných opatření* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/intervence/4-3-1-spoluprace-rodiny-a-skoly-4/>

9. Principy inkluzivního vzdělávání. *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2021 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>
10. Příprava na přechod k plnění povinné školní docházky. *Nakladatelství Portál* [online]. 2009 [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/nakladatelstvi/aktuality/81640>
11. Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>
12. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. *Edu.cz* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-rvp-pz/>
13. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Edu.cz* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
14. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. *Edu.cz* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/rvpzv-imp.pdf>
15. Rettův syndrom se nedá vyléčit. Jak toto onemocnění poznáte? *Zdraví.euro.cz* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://zdravi.euro.cz/leky/rettuv-syndrom-priciny-priznaky-lecba/>
16. Slovo autismus. *Dětský úsvit* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://detskyusvit.cz/slovo-autismus/>
17. Školská poradenská zařízení a jejich činnost v oblasti podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/5-skolska-poradenska-zarizeni-a-jejich-cinnost-v-oblasti-podpurnych-opatreni/>
18. Školský zákon. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

19. Vzdělávání žáků s PAS. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2022-06-01]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12745>

20. Zapojme všechny.cz: Asistent pedagoga a bezpečné prostředí pro dítě s autismem a vadou řeči. *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. Praha, 2020 [cit. 2022-06-19]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/asistent-pedagoga-a-bezpecne-prostredi-pro-dite-s-autismem-a-vadou-rci>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Faktory ovlivňující připravenost dítěte s PAS

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1 – Dotazník

PŘÍLOHA 2 – Terapie

DOTAZNÍK

Dotazník vlastní konstrukce.

1. Jak probíhá zápis dítěte s PAS? Čím se liší od zápisu ostatních dětí?
2. Co od dítěte s PAS na zápisu požadujete?
3. Jaké aspekty školní zralosti u dítěte s PAS u zápisu nejvíce posuzujete?
4. Co by mělo dítě s PAS již umět z mateřské školy?
5. Jak probíhá spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou při vstupu dítěte s PAS na ZŠ? (Komunikace s učitelem, míra konkretizace navrhovaných PO.)
6. Co Vám od spolupráce u pedagogicko-psychologické poradny není poskytováno a při nástupu dítěte je potřebné?
7. Jak probíhá spolupráce s rodiči při vstupu dítěte na ZŠ?
8. Jakou formu spolupráce od rodičů dětí s PAS očekáváte?
9. Jaké dovednosti a znalosti očekáváte od asistenta k dítěti s PAS?
10. Připravujete se na příchod dítěte s PAS do třídy? Pokud ano, jak?
11. Máte od zaměstnavatele poskytnuta školení, kurzy nebo jinou formu vzdělávání týkající se této problematiky? Vzděláváte se cíleně v této oblasti sami formou samostudia?
12. Jak by podle Vás měla být třída pro tyto děti vybavena? (Např. speciální pomůcky, samostatná místnost.)
13. Daří se Vám naplňovat podpůrná opatření, převážně potom ve vyšších stupních PO?
14. Jak učitel pracuje s celým kolektivem, ve kterém je dítě s PAS?
15. Jak ostatní děti vnímají dítě s PAS ve třídě?

TERAPIE

V současné době existuje mnoho možností terapie pro lidi s poruchou autistického spektra. V této kapitole jsem se rozhodla vybrat ty, které jsou v podvědomí lidí známé.

Terapie u dítěte s poruchou autistického spektra probíhá za účelem maximalizace fungování dítěte v prostředí, které je pro něj přirozené. Do takového prostředí je zařazeno působení v rodině nebo ve školním zařízení. Terapie také přispívají k co největšímu osamostatnění dítěte. Pokud se u dítěte včas nediaagnostikují symptomy autismu, může dojít k promeškání kritického období, během kterého jsou některé patologické projevy nevratné. V tomto období je vývoj mozku senzitivní na motorickou, smyslovou i kognitivní stimulaci. Pokud je terapie zahájena před začátkem třetího roku dítěte, jsou její důsledky pozitivnější než u dětí, u kterých terapie začne až po pátém roce (Ostatníková a kol., 2015).

Terapie jsou zaměřeny na zmírnění symptomů autismu a jsou převážně cíleny na zlepšení sociálních a komunikačních schopností dítěte, rozvoj hry, začleňování dítěte do kolektivu a modifikaci chování. Terapie je vždy přizpůsobena individuální charakteristice dítěte a cílí na jeho konkrétní potíže, jelikož projevy autismu jsou u každého dítěte odlišné. Terapeuti, kteří s dítětem pracují, by měli vycházet z vědecky ověřených informací o autismu, z charakteristiky dítěte a jeho obtíží. Při terapii by také měli co nejvíce spolupracovat s rodinou dítěte a vycházet z přání a možností dané rodiny. V současné době je několik množství terapie a neexistuje jeden terapeutický program, který by byl vhodný pro všechny děti s poruchou autistického spektra (Šporclová, 201, s. 62–63).

Aba terapie

Propagátorem této terapie byl na počátku 60. let 20. století tým pracovníků kalifornské univerzity vedený psychologem Olem Ivaarem Lovaasem. O. L. Lovaas vytvořil první intenzivní behaviorální intervenci pro děti s poruchou autistického spektra. Tato terapie bývá mnohdy pojmenovávána jako „Lovaasův program“ (Thorová, 2016, s. 406–07).

Název ABA vychází z anglického názvu „Applied Behavioral Analysis“, v překladu aplikovaná behaviorální analýza. Jedná se o přírodní vědu, která vychází z behaviorismu. ABA terapie vychází z poznatků věd zkoumající lidské chování a zabývá se jeho vztahem s prostředím. Používá podrobnou analýzu tohoto vztahu a zjišťuje, proč dané chování vzniklo a jak je možno ho modifikovat. Cílem není jen modifikace chování, ale také

zlepšování sociálně komunikačních dovedností, rozvíjení herních aktivit a převážně potřebné dovednosti k sebeobsluze a schopnosti řešit pracovní úkoly. Pokud má být ABA terapie účinná, je doporučeno alespoň 25 hodin terapie týdně, minimálně po dobu 12 měsíců. Na terapii by mělo být přítomné pouze dítě spolu s terapeutem, aby byla terapie co nejeftivnější. ABA terapie bývá pro rodiny velmi finančně náročná. V některých zemích je hrazena ze zdravotního pojištění, ale v České republice se stále jedná o placenou službu (Šporclová, 2018, s. 63–64).

Teacch program

Program péče o lidi s PAS vznikl v americkém státě Severní Karolína jako výsledek spolupráce rodičů a profesionálů. Ti reagovali na výrok, že je nemožné děti s poruchou autistického spektra vzdělávat a tato porucha vznikla jako důsledek špatné výchovy. Tento program je možné aplikovat na všechny věkové kategorie a uplatňuje se v mnoha zemích (Thorová, 2016, s. 403).

Program využívá strukturované učení, které je vytvořeno tak, aby směřovalo na hlavní oblasti, ve kterých spočívá problematický vývoj, například expresivní a receptivní jazyk, pozornost, paměť, smyslové vnímání a sociální vztahy. Hlavní zásadou TEACCH programu je individuální přístup k dítěti a úzká spolupráce s rodinou. Jsou využívány individuální vzdělávací plány, vycházející z podrobného vyšetření dítěte (Šporclová, 2018 s. 64).

Program se opírá o stěžejní body jako je fyzická struktura, vizuální podpora, zajištění předvídatelnosti, práce s motivací a vývojová přiměřenost. Pomocí fyzické struktury, kdy je fyzický prostor a pracovní úkol názorně zorganizován, je zvyšována orientace dítěte a jeho samostatnost. Dochází ke snížení úzkosti, nejistoty a dyskoncentrace. Pokud je dítěti poskytována vizuální podpora, jsou mu informace poskytovány právě ve vizuální formě. Díky vizualizaci je dítě samostatnější, podporuje jeho komunikační dovednosti a kompenzuje nevýhody v oblasti paměťových a pozornostních funkcí. Předvídatelnost je dítěti zajištěna ve formě znázornění času pomocí pracovních a denních schémat a režimů. To přispívá nejen ke snížení úzkosti, ale k propojení určité činnosti se symbolem. Velmi důležitým principem je motivace. Pozitivní motivace je u dětí s PAS velmi důležitá, dítě musí získat důvod, proč pracovat. U dětí s PAS fungují více odměny v materiální formě, jako jsou

různé sladkosti a hračky. Na začátku zavádění požadované aktivity je frekvence odměn vyšší, postupně lze odměny redukovat. Intervenci je nutné vždy přizpůsobit vývojové úrovni jedince (Thorová, 2016, s. 403–405).

Muzikoterapie

Hudba pomáhá projevat emoce, napomáhá lepší komunikaci a usnadňuje interakci a pomáhá relaxovat. S těmito fakty pracuje muzikoterapie. Stejně jako možnostech jiných terapií, i zde je důležitý vztah terapeuta a dítěte. Muzikoterapie je často používána během vzdělávání ve speciálních školách. V terapeutickém procesu je používáno mnoho různých technik. V jedné z nich rodič pracuje s dítětem a celá situace je ze strany terapeuta podporována hudbou. V další technice je zapojen proces improvizace, kdy jsou lidé ze strany terapeuta motivováni k nejrůznější hudební produkci. Hudba, jak aktivní, tak pasivní, má na vývoj dětí pozitivní dopad, objevují se však i děti, kterým hudba vadí. Terapeuti věří, že muzikoterapie podporuje emocionální komunikaci a pomáhá sociální interakci (Thorová, 2016, s. 412).

Ergoterapie

Ergoterapie maximálně podporuje zapojení jedince do běžného života, přičemž je respektována jeho individualita a možnosti. *„Cílem ergoterapie je nácvik pracovních návyků a pracovního chování, funkční nácvik náplně pracovního či volného času, zvýšení sebeobslužných dovedností. Náplň činnosti by měla být koncipována tak, aby činnosti dávaly smysl. Samostatnost a schopnost dobře vykonávat určité činnosti vede k vyšší životní spokojenosti a lepšímu sebehodnocení. Součástí ergoterapeutických programů by měl být nácvik sebeobslužných a domácích prací“* (Thorová, 2016, s. 415). Ergoterapie primárně pomáhá rozvoji v oblasti jemné motoriky, například úchop, koordinace pohybu jemné cílení a spolupráce obou rukou. Někteří jedinci s autismem mají výborný cit pro barvy a více vyhledávají manuální práci za účelem uklidnění. Z tohoto důvodu se v rámci ergoterapie osvědčily různé textilní techniky (Thorová, 2016, s. 415).

Arteterapie

Arteterapie má na děti s poruchou autistického spektra velmi relaxační účinek a podporuje rozvoj řady mentálních funkcí. Terapie může probíhat formou individuálních i skupinových lekcí, při kterých jsou používány různé výtvarné techniky, jež jsou

přizpůsobeny vždy individualitě jedince. Mezi výtvarné techniky je často zařazována volná malba, kašírování, koláž, jednoduchá grafika a vosková batika. Díky skvělému citu pro barvy, jsou výrobky velmi originální. Děti mají volný prostor pro tvoření nebo je možné používat šablony. To ovšem na radosti z výtvarného tvoření nic nemění (Thorová, 2016, s. 415).