

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Ústav speciálněpedagogických studií**



**Diplomová práce**

Bc. Valérie Štoksová

Speciální pedagogika pro 2. st. ZŠ a SŠ a Učitelství výchovy ke zdraví  
pro 2. stupeň základních škol

Sociální interakce dětí s PAS v mateřské škole

Olomouc 2021

vedoucí práce: prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením prof. Mgr. Kateřina Vitáskové, Ph.D. a použila jen uvedené informační a odborné zdroje.

V Olomouci dne 23. 6. 2021

.....

Valérie Štoksová

## Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat mé vedoucí práce prof. Mgr. Kateřina Vitáskové, Ph.D. za její spolupráci, ochotu a cenné rady při psaní této práce. Děkuji svému partnerovi a rodině za podporu a trpělivost při mém vysokoškolském studiu. Poděkování patří všem účastníkům a respondentům, kteří se do výzkumu zapojili.

## Obsah

Úvod .....	5
1 Sociální prostředí .....	6
1.1 Rodina .....	6
1.2 Mateřská škola .....	7
1.3 Děti s PAS v mateřských školách podle statistiky .....	8
2 Specifika vývoje dítě s PAS .....	10
2.1 Sociální interakce .....	12
2.1.1 Hra a představitivost .....	14
2.2 Osobnost dítěte s PAS .....	15
3 Předškolní vzdělávání .....	16
3.1 Pedagog v mateřské škole .....	17
3.1.1 Asistent pedagoga .....	19
3.2 Dítě s PAS v mateřské škole .....	20
3.2.1 Diagnostika dítěte .....	21
4 Inkluzivní vzdělávání dítěte s PAS .....	23
4.1 Metody využívané ve výchově a vzdělávání dítěte s PAS .....	23
4.1.1 Nácvik sociálních dovedností .....	25
4.1.2 Intervence .....	26
4.2 Dítě s PAS a podpůrná opatření .....	27
4.2.1 Rozdělení podpůrných opatření .....	28
5 Praktická část .....	31
5.1 Výzkumný cíl .....	31
5.1.1 Dílčí cíle .....	31
5.1.2 Výzkumné otázky .....	31
5.2 Metodologie výzkumu .....	32
5.2.1 Způsob výběru výzkumného vzorku .....	32
5.2.2 Charakteristika výzkumného vzorku .....	32
5.2.3 Metoda sběru dat .....	32
5.3 Výsledky výzkumného šetření .....	33
5.4 Diskuse .....	46
5.4.1 Vyhodnocení dílčích cílů .....	46
5.4.2 Vyhodnocení výzkumných otázek .....	47
Závěr .....	53
Seznam literatury .....	55
Seznam tabulek .....	61
Seznam grafů .....	62
Seznam příloh .....	63
Anotace .....	74

## Úvod

Diplomová práce se v teoretické části zabývá sociální interakcí dětí s poruchou autistického spektra, jejich specifiky a metodami učení v mateřské škole. Cílem diplomové práce je zjistit, za jakých podmínek je dítě s poruchou autistického spektra schopno úspěšné sociální interakce. Praktická část je zaměřena na sociální komunikaci, sociální chování, abnormalitu chování a zájmů dětí s poruchou autistického spektra. Práce nabídne autentických pohled rodičů na sociální interakci a specifika dítěte s poruchou autistického spektra.

Na základě kvalitativního výzkumu byl sestaven dotazník s uzavřenými, polouzavřenými a otevřenými otázkami. Respondenti vyplnili dotazník a výsledky výzkumného šetření byly vyhodnoceny a některé byly zaznamenány do tabulek a grafů. V rámci praktické části byly stanoveny tři dílčí cíle. Prvním cílem bylo zjistit, zda dítě s poruchou autistického spektra potřebuje dalšího člověka ke hře. Druhým cílem bylo najít, jaký způsob komunikace volí děti s poruchou autistického spektra, aby si řekly o to, co potřebují. Třetím cílem bylo prozkoumat, jestli je dítě s poruchou autistického spektra schopno navázat vztah s pedagogem v mateřské škole. Dále byly stanoveny tři výzkumné otázky, které se týkají věku dítěte, adaptace a specifických zájmů dítěte s poruchou autistického spektra. V závěrečné části uvedena diskuse nad výslednými informacemi o problematice.

Mateřská škola je významným sociálním prostředím pro rozvíjení dítěte v mnoha směrech. Pedagogové mohou využívat různé metody a prostředky, které pomáhají rozvíjet a upevňovat sociální dovednosti dětí. Spolupráce rodičů s pedagogy může vést k dobrému adaptování dítěte na prostředí mateřské školy. Ve školním prostředí je nutný individuální přístup pedagogů a respektování odlišností v chování a zájmech dítěte s poruchou autistického spektra.

## 1 Sociální prostředí

Sociální prostředí je prostor, ve kterém vyrůstáme a ovlivňuje nás od narození. Rodina je nejdůležitější sociální skupinou, která má zásadní vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Zároveň utváří základy psychiky dítěte, jeho pohled na okolní svět a formuje vztahy k lidem. Konkrétní sociální schopnosti a dovednosti se dítě učí prostřednictvím blízkých sociálních vztahů. Socializace je celoživotní proces, ve kterém se člověk rozvíjí a začleňuje díky vzájemné interakci se společností. Sociální učení nám zprostředkovává postupnou orientaci v sociálním prostředí a umožňuje rozvoj sociálních zkušeností (Vágnerová, 2007). Intaktní dítě aktivně vyhledává kontakt s okolím a sbírá zkušenosti z různých sociálních skupin. U dětí s poruchou autistického spektra bývá sociální kontakt narušen, vzhledem k tomu probíhá určitý způsob sociální interakce s vrstevníky a okolím. Důležitou společenskou institucí ve vývoji dítěte je škola, která se podílí na vzdělávání a výchově. Z hlediska vzdělávacích institucí by mělo dítě splňovat určité požadavky, které jsou dané vzhledem k věku a vývojovým možnostem dítěte.

Vališová, Kasíková (2011) popisují tři základní složky, které se tvoří mezi společenským prostředím a jednotlivcem. Sociální percepce je první složkou, umožňuje vnímání a poznávání světa kolem nás. Sociální interakce probíhá nejen v rodinném prostředí, ale také ve škole. Třetí složkou je sociální komunikace, která je součástí vzájemného působení rodinných příslušníků, žáků ve škole, učitelů a všech lidí, se kterými se setkáváme v nějakém sociálním prostoru.

### 1.1 Rodina

Rodina znamená pro dítě první kontakt s okolím a navazování sociálních vztahů. Dítě získává do svého života konkrétní chování a pravidla, které následně ve svém životě využívá. Pro rozvoj psychiky dítěte je rodina nenahraditelnou součástí jeho vývoje. Langmeier, Krejčířová (2006) potvrzují důležitost láskyplné péče, která zajišťuje optimální duševní vývoj dítěte. Sociální začleňování dítěte začíná v rodině a následně pokračuje ve školním prostředí. Pro malé dítě jsou nejdůležitější lidské vztahy a podporující prostředí. Rodina zajišťuje dítěti

nejen základní životní potřeby, ale zároveň rozvíjí schopnosti a zájmy dítěte. Důležitým faktorem pro vývoj dítěte je stabilní a smysluplné prostředí.

Matějček (2017) uvádí, že pro zdravý duševní vývoj dítěte je třeba, aby bylo prostředí, ve kterém vyrůstá citově stálé. Pro rozvoj dítěte jsou důležité láska, pochopení a tolerance. Důvěra, kterou dítě projevuje svému okolí není samozřejmá, ale odvíjí se od vzájemného vztahu matky a dítěte. Svoboda (in: Svoboda a Němcová, 2015) uvádějí vliv interakce dítěte s matkou na vytvoření pocitu bezpečí a důvěry. Z hlediska vztahové vazby je matka pro dítě nejdůležitější osobou utvářející budoucí vztahy dítěte. Hermann (2008) popisuje bezpodmínkové přijetí jako způsob nepodmiňované lásky a vzájemného vztahu rodiče s dítětem<sup>1</sup>. Pro děti je důležité zažít pocit bezpečí a lásky od rodičů, nejdůležitějším obdobím je věk do šesti let. Výchova dítěte s poruchou autistického spektra není pro mnohé rodiče jednoduchá. Vývoj dětí provází specifické vzorce chování, které může okolí vnímat jako drzost a nevychovanost. Děti s poruchou autistického spektra mohou působit sociálně neobratně, proto potřebují chápavý a tolerantní přístup. Pátá (2008) popisuje, že nejjednodušší cestou, jak přijmout vlastní dítě s autismem, je snažit se ho milovat i s jeho omezeními. V nastavení pravidel a rozvíjení konkrétních dovedností je rodina pro děti s poruchou autistického spektra velmi důležitá.

Sourozenci mají socializační význam ve vývoji dítěte. Sourozenec je přímý zdroj vztahových zkušeností a citového propojení s rodinným zázemím. Sourozenecké vztahy podporují rozvoj sociálního porozumění pocitům a potřebám jiných lidí. Pro některé děti může být sourozenec soupeřem, který jim bere rodičovskou přízeň a pozornost (Vágnerová, 2012). Pro děti s autismem je sourozenec velkou pomocí v oblasti nápodoby a dalšího vývoje.

## 1.2 Mateřská škola

Děti s poruchou autistického spektra se mohou vzdělávat v mateřské škole podle školního vzdělávacího programu, který bývá zpracován na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Dítě s poruchou autistického spektra by mělo mít vypracovaný individuální plán na základě doporučení školského poradenského zařízení

---

<sup>1</sup> „Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.“ (Ilona, Gillernová. Podpora sociálního a emocionálního vývoje dětí v mateřské škole. in: Mertin, - Gillernová, 2015, s. 128)

v souladu s vyhláškou č. 248/2019 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb. Individuální plán obsahuje doporučení, podle kterých se řídí pedagogové při práci s konkrétním dítětem s poruchou autistického spektra. Ve školním prostředí je dítě rozvíjeno v oblastech hrubé a jemné motoriky, zrakového vnímání, vnímání prostoru a prostorových představ, vnímání času, rozvíjení jazyka a řeči, sluchového vnímání, sociálních dovedností a sebeobsluhy. Pro děti s poruchou autistického spektra je stěžejní rozvíjení komunikace, schopností sociální interakce, zájmů a her.

Z hlediska socializace by mělo dítě zvládnout určité činnosti, které nabízí mateřská škola. Pro dítě s poruchou autistického spektra mohou být aktivity upraveny vzhledem k jeho konkrétním možnostem a vývojové úrovni. Děti s poruchou autistického spektra potřebují pomoc pedagoga při začlenění do režimu mateřské školy. Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) uvádějí, že některé děti s poruchou autistického spektra nenastoupí do základní školy v šesti letech. Roční odklad těmto dětem může pomoci v přípravě na školní docházku. Během této doby může dítě rozvíjet konkrétní dovednosti a schopnosti potřebné k nástupu do školního zařízení.

Další možností vzdělávání dítěte s poruchou autistického spektra je mateřská škola speciální, která nabízí výchovně-vzdělávací činnosti pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami s dostupnými speciálními pomůckami. Mateřská škola speciální je podobná svojí orientací běžné mateřské škole, ale zároveň je rozšířena o diagnostiku, reedukaci, kompenzaci a zároveň splňuje výchovnou funkci. (Valenta in: Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018)

### **1.3 Děti s PAS v mateřských školách podle statistiky**

Český statistický úřad, Ústav pro informace a vzdělávání (2019) zpracoval statistické informace o počtu dětí v mateřských školách, ve kterých byly integrovány děti se speciálními vzdělávacími potřebami v časovém období od roku 2008/2009 do roku 2018/2019. V mateřských školách v letech 2008/2009 byl celkový počet 8673 integrovaných dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, z celkového počtu bylo 393 (4,5 %) dětí s poruchou autistického spektra. V roce 2018/2019 byl počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami navýšen na počet 11245 dětí z bylo 1108 (9.9 %) dětí s autismem. Srovnáním počtu dětí v rozmezí let 2008/2009 až 2018/2019 byl navýšen počet o 2572 dětí se speciálními vzdělávacími potřebami integrovanými v mateřských školách.



Českým statistickým úřadem byly sečteny počty chlapců a dívek se speciálními vzdělávacími potřebami podle druhu postižení v mateřských školách (2019). Počet dívek se speciálními vzdělávacími potřebami podle druhu postižení v letech 2008/2009 byl 2859 dívek, z toho bylo 62 (2,2 %) dívek s autismem. V letech 2018/2019 bylo spočítáno 3430 dívek, z toho 217 (6,3 %) dívek s diagnózou autismus. Srovnáním této statistiky jsme zjistili, že se počet dívek s autismem, které navštěvovaly mateřskou školu v letech 2008/09 byl zvýšen o 571 dívek v letech 2018/19. Zjištěný počet chlapců se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách v letech 2008/09 byl 5814 chlapců, z toho 331 (5,7 %) chlapců s autismem. V rozmezí let 2018/2019 byl sečten počet 7815 chlapců z toho 891 (11,4 %) s diagnózou autismus. Na základě této statistiky bylo potvrzeno, že se počet chlapců s autismem, kteří navštěvovali mateřskou školu v letech 2008/2009 se navýšil o 2001 chlapců dle statistiky v letech 2018/2019.

## 2 Specifika vývoje dítě s PAS

Porucha autistického spektra (PAS), anglický termín Autism Spectrum Disorders (ASD), patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. Thorová (2006) popisuje vývoj dítěte s poruchou autistického spektra, jako hluboké narušení v mnoha směrech. Dítě nedokáže vyhodnotit informace stejným způsobem, jako děti stejné mentální úrovně. Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) popisují vznik poruchy autistického spektra na základě abnormálního vývoje mozku, proto jsou nazývány neurovývojovými poruchami. Valenta (in: Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018) přibližují skupinu neurovývojových poruch, do kterých se řadí z hlediska DSM 5: poruchy komunikace, poruchy autistického spektra, poruchy pozornosti s hyperaktivitou, neurovývojové poruchy motoriky a specifické poruchy učení.

Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR (2021) zařazuje poruchu autistického spektra dle Mezinárodní klasifikace nemocí (10. revize) do skupiny pervazivních vývojových poruch, které bývají charakterizovány narušením sociální interakce v souvislosti s komunikací, stereotypním a opakujícími zájmy a činnostmi. Vývojové odlišnosti se objevují již v raném vývoji dítěte s poruchou autistického spektra. Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 10, 2018) přiřazuje k těmto poruchám dětský autismus, Aspergerův syndrom, atypický autismus a někdy se vyskytující jinou desintegrační poruchu v dětství. Americký statistický manuál DSM 5 slučuje tyto poruchy do jediné skupiny nazvané porucha autistického spektra. Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 10, 2018) upozorňuje na přechod na 11. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí, předpokládá se, že v ČR začne platit v roce 2022. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2019) potvrzuje změny v Diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch (DSM 5), ve kterém je porucha autistického spektra klasifikována v závislosti na míře podpory nutné pro konkrétního jedince. V nové revizi 11. MKN má být součástí klasifikace PAS postižení intelektu a funkční komunikace.

V diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch (DSM 5) jsou uvedeny symptomy (sociální interakce a opakující se, omezené, stereotypní chování) poruch autistického spektra pod pojmem dyáda (MKN 10, 2018). Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) uvádějí tři skupiny abnormalit (triáda), které jsou

společné pro poruchu autistického spektra. Triádou jsou nazývány oblasti, ve kterých se objevují aspekty chování, díky kterým lze rozpoznat odlišnosti, které jsou typické pro děti s poruchou autistického spektra. Jedná se o sociální chování, sociální interakci (emoční dovednosti uplatňované ve vztazích s rodiči, blízkými osobami, ostatními lidmi a vrstevníky), komunikaci (řeč, gesta, mimika) a omezené stereotypní chování (představitost, hra, volný čas, používání předmětů).

Motorický vývoj dětí s poruchou autistického spektra bývá nerovnoměrný. Děti mohou mít snížené svalové napětí vyvolávající celkovou svalovou ochablost těla, která následně snižuje motorický výkon dítěte. Obtíže bývají patrné v koordinaci ohybů v jemné motorice (špatná manipulace s drobnými předměty) a hrubé motorice (neobratnost). Vyskytují se abnormální motorické projevy, ke kterým patří stereotypní pohyby (mávání rukou, třepání prstů), objevují se často z nervozity. Emoční prožívání bývá pro děti s poruchou autistického spektra velmi náročné, bývají labilní, mohou zažívat nával emocí a nejsou schopny se vyrovnat s danou situací. Některé děti s poruchou autistického spektra vůbec neprojevují emoce. Různé odlišnosti jsou patrné v oblasti vývoje grafomotoriky. Prostřednictvím motivace se může dítě postupně naučit provedení konkrétních grafomotorických úkonů. Ke každému dítěti s poruchou autistického spektra je třeba přistupovat individuálně. Některé děti mají lehčí symptomatiku a mají nadání v různých oblastech. Stává se, že děti mají plynulý rozvoj kresby a mohou se u nich objevit nadprůměrné kreslířské schopnosti. (Thorová, 2006)

Bazalová (2017) popisuje u dětí s poruchou autistického spektra přidružené psychické poruchy, ke kterým patří hyperaktivita, impulzivita a porucha pozornosti. V chování se někdy objevuje podrážděnost, agrese, sebepoškozování nebo afekty. Tyto projevy se vyskytují obvykle v reakci na běžné podněty. Jedná se o nespecifické symptomy např. malá citlivost (hyposenzitivita) nebo přecitlivělost (hypersenzitivita). Někteří lidé s poruchou autistického spektra jsou citlivější ve vnímání různých smyslových podnětů, následná reakce ovládá jejich chování a často jim znesnadňuje život. Hypersenzitivní děti mohou stresovat určité zvuky, velký hluk, vadí jim ostré světlo nebo konkrétní barvy. Nemají rády určité chutě a vůně, mají strach z výšek, snadno se vylekají, nesnesou kontakt kůže s určitými materiály, vadí jim blízkost lidí. Druhou skupinou jsou hyposenzitivní děti, které nevnímají hlasitý nebo nečekaný zvuk, ostré světlo, horké předměty a jejich práh bolesti je vysoký. Griffin, Sandler (2010) doporučují, aby se rodiče dětí s poruchou autistického spektra zaměřili na jeho silné stránky, které lze využít pro motivaci k různým činnostem. Je třeba pochopit příčinu chování

dítěte v závislosti na konkrétní situaci, která spustila případnou reakci. V některých situacích lze předvídat možný afekt. Mezi časté projevy u dětí patří úzkostné poruchy, úzkostné či depresivní reakce. Děti s poruchou autistického spektra mají časté rituály, které je vedou ke kontrole nejistoty a úzkosti. Ve výchově má zásadní vliv rodina, podpora dítěte v rámci opakované edukace nebo psychoterapie. Z medicínského pohledu nelze hovořit o naprostém vyléčení autismu, ale je možné jeho příznaky zmínit díky dobře zvoleným metodickým postupům, intervenci a někdy příslušnou medikací.

Specializované vyšetření dítěte s poruchou autistického spektra bývá na základě doporučení odborných lékařů. Součástí diagnostiky je vyhodnocení intelektového profilu dítěte v závislosti na klinickém a psychologickém vyšetření. Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) upozorňují na význam provedení neurologického vyšetření, vyšetření metabolických poruch, genetické vyšetření, případně ORL a foniatrické vyšetření. Včasné zjištění diagnózy může pomoci ve vývoji dítěte s poruchou autistického spektra a jeho maximálnímu rozvíjení v různých oblastech.

Vláda České republiky (2016) uvádí informace o schválení dokumentu Podnět k řešení situace života osob s poruchou autistického spektra a jejich rodin, který vypracoval Vládní výbor pro zdravotně postižené občany. Hlavním cílem tohoto dokumentu je zlepšení situace lidí s poruchou autistického spektra a jejich rodin. Důležitou částí je včasná diagnostika dětí s poruchou autistického spektra prostřednictvím proškolených pediatrů, kteří pracují s metodikou včasné diagnostiky dětí s poruchou autistického spektra ve věku 18-24 měsíců s využitím dotazníků M-CHAT.

## 2.1 Sociální interakce

Děti s poruchou autistického spektra mají sníženou schopnost navazovat kontakt s vrstevníky. Objevují se obtíže s respektem lidí v okolí, autorit a jejich požadavků. Velmi často je příčinou nízký vývojový věk dětí s poruchou autistického spektra v oblasti sociálních dovedností. Některé děti mohou zvládat určitým způsobem sociální interakci, ale bývá to bez projevů empatie a hlubšího pochopení myšlenek při setkáních nebo rozhovorech. Děti s autismem dozrávají po všech stránkách později. Richman (2006) uvádí, že některé děti s poruchou autistického spektra mohou používat ruku blízké osoby, aby mohly ukázat na konkrétní věc. Stává se, že dítě nevyhledává fyzickou přítomnost druhých nebo ji nepřijímá,

může mít problém s očním kontaktem. Objevují se obtíže s nápodobou, separační úzkostí, silnou fixací na pečující osobu a nezájmem o hru s dalším člověkem. Vývoj intaktního dítěte se ve vyjmenovaných dovednostech liší, protože k jejich získání využívají přirozenou nápodobu a učení.

K získání určitých dovedností potřebují děti s autismem více času. Bazalová (2017) zmiňuje, jak je důležité posílit oslabenou nápodobu u dětí. Vyžaduje to dlouhodobé nacvičování konkrétních dovedností s využitím podpůrných metod a postupů, které pomáhají zvládnout vývojově vyšší dovednosti např. nácvik a chápání přiměřených norem společenského chování, přijetí pravidel hry atd. Vágnerová (2012) uvádí nápodobu jako jednu z forem komunikace dospělého s dítětem v jeho raném vývoji, která je zároveň součástí jeho socializace. Mieslerová (2013) uvádí na základě výzkumu, že vrstevníci mohou reagovat a pomáhat dítěti s poruchou autistického spektra v určitých situacích a na základě inkluze mu pomůžou překonat konkrétní situace. Vermeulen (2006) upozorňuje na to, že lidé s poruchou autistického spektra mají svá omezení, ale zároveň disponují schopnostmi, které mohou při správném vedení velmi dobře využít ve svůj prospěch a rozvoj.

U dětí s poruchou autistického spektra se vyskytuje nižší míra schopnosti adaptability v různých oblastech, postupně se k vývoji mohou přidat výkyvy ve výkonech. Lidé s poruchou autistického spektra jsou schopni vnímat detaily a zvládají reprodukovat to, co slyší. Zároveň mohou mít obtíže s vnímáním a zpracováním informací. Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) popisují snadnou unavitelnost těchto dětí, která následně způsobuje snížené soustředění. Ve školním zařízení je možné provést výukové úlevy a umožnit dítěti dostatečný odpočinek s relaxačními přestávkami.

Na základě typologie sociálního chování můžeme rozdělit děti s poruchou autistického spektra do několika skupin. Konkrétní typ závisí na míře aktivity v navazování sociálních kontaktů a zapojení se do kolektivu vrstevníků. Osamělý typ nestojí o kontakt s vrstevníky. Děti, které odpovídají tomuto typu potřebují motivaci a podporu. Většinou nejsou schopny se zapojit do společných aktivit. Pasivní typ občas nějaký kontakt naváže, ale je podmíněný silnou motivací. Děti nerozvíjejí kontakt s jinou osobou a veškeré aktivity v kolektivu jsou krátkodobého charakteru. Aktivní typ doprovází svoje chování různými zvukovými projevy např. houkání, třepání rukou nebo manipulace s nějakými předměty. Děti navazují kontakt s okolím nepřiměřeně a kolektiv vrstevníků odmítají. Formální typ se obtížně přizpůsobuje

kolektivu. Děti reagují neadekvátně v určitých situacích. Velmi často lpí na dodržování pravidel, napomínají vrstevníky i dospělé. Usměrnění dospělou osobou může vyvolat odpor a konflikt na straně dítěte. Pokud dojde ke konfliktu pomáhá zaměřit pozornost dítěte s poruchou autistického spektra na zklidňující prvek, může to být oblíbené téma a činnost, někdy pomáhá odejít na klidnější místo (Čadilová, Žampachová, 2017).

### **2.1.1 Hra a představivost**

Hračka bývá prostředkem vyvolávající konkrétní podnět. Zároveň může být součástí terapeutického nebo diagnostického sezení. Různé předměty bývají dítětem využívány jako prostředek ke smyslovým vjemům a informacím. Hračku můžeme využívat v dramatické výchově jako prostředek edukace nebo jako zástupný předmět v dramaterapii.

Hra doprovází děti od jejich narození, učí je vnímat vlastní tělo a rozšiřují svůj vnitřní svět fantazie (Matějček, 2017). Dítě zkoumá a objevuje hračky všemi smysly, dává je do pusy, bouchá s nimi, mačká je atd. Hra je spontánní aktivita dítěte, přináší mu radost a poznání. V předškolním období bývá hra významným zdrojem objevování nových zájmů a vnitřního světa dítěte. Hra je považována za funkční prostředek učení, správně zvolenou herní aktivitou můžeme u dítěte rozvíjet konkrétní dovednosti (Suchánková, 2014).

Dítě s poruchou autistického spektra má výrazně odlišný způsob hry a využití volného času než jeho vrstevníci. Prožívání a kvalita hry je přímo závislá na rozvinuté fantazii dítěte, jeho motorice, myšlenkové úrovni a schopnostech nápodoby. S herními dovednostmi souvisí rozvoj motorických schopností. Herní činnost dětí doprovází jednoduchá manipulace s předměty (př. roztáčení, házení, přesypání) nebo vyrovnávání různých předmětů do řady. Oblíbené činnosti se neliší od zájmů intaktních dětí, jen se liší míra soustředění a neodklonitelnosti od předmětu zájmu. Hru mohou doprovázet netypická gesta dítěte (Thorová, 2006). Pokud dítěti přerušíme hru bez předchozí domluvy, může to vyvolat agresivní reakci nebo naopak pasivitu dítěte. Obecně lze říci, že herní aktivity dětí s poruchou autistického spektra jsou omezené ve srovnání s vrstevníky stejného věku.

## 2.2 Osobnost dítěte s PAS

Osobnost můžeme charakterizovat souborem vlastností, které jsou jedinečné pro každého člověka a činí ho výjimečným. Osobnost vystihuje odlišnost a osobitost v celkovém projevu. K celkovému rozvoji osobnosti dochází ve vztazích vůči okolí, prostředí a společnosti (Říčan, 2021). Děti s poruchou akustického spektra mají „svůj“ svět, ve kterém nepotřebují sdílet pocity a zážitky, jejich pozornost je zaměřena pouze na objekt zájmu. K častým reakcím patří např. vyluzování zvuků, třepetání rukama nebo chůze po špičkách. Děti nevyhledávají různorodou, symbolickou a sociálně napodobivou hru odpovídající jejich vývojové úrovni. Vacková (2015) uvádí, jaké problémy a překážky mohou vznikat při využívání volného času u dětí s poruchami autistického spektra. Nejčastěji to bývá nezáměr dítěte o hru a nevhodná nabídka činností. Prostřednictvím volnočasových aktivit může docházet k osobnostnímu rozvoji dítěte, zlepšení komunikace a sociálního kontaktu dítěte.

Součástí vývoje dětí bývá jejich přirozená zvědavost a touha po kontaktu s vrstevníky nebo dospělými. Děti s poruchou autistického spektra mají od raného dětství omezený sociální kontakt, je pro ně obtížné zapojit se do vrstevnické skupiny, chybí jim spontaneita, převládají specifické zájmy a činnosti. Některé děti zvládají komunikaci v rámci okruhu svých zájmů, ke kterým patří oblíbené hry nebo činnosti. Vyhraněnost dětí se může projevovat stereotypním vedením dne nebo ritualizovanou činností. V herních činnostech používají nezvyklá slova a slovesné tvary, ve vztahu k okolí mohou projevovat nezáměr a odstup (Čadilová, Žampachová (2017).

Neverbální komunikace je zásadní pro vývoj dítěte, intaktní dítě se učí spontánně komunikovat se svým okolím prostřednictvím gest a mimiky (Müller in: Müller a kol., 2014). Děti s poruchou autistického spektra mají narušenou komunikační oblast a mohou mít specifické projevy v komunikaci. Děti potřebují více času pro učení konkrétních činností. Jejich prožívání a vnímání okolního světa bývá natolik odlišné, a proto ho nelze porovnávat se intaktními dětmi. Svoboda (2020) upozorňuje na ulpívavé reakce, které mívají lidé s poruchou autistického spektra. Jejich intenzivní zaměření na některé činnosti, jim neumožňuje zaznamenat a řešit jiné podněty z okolí.

### 3 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je založeno na čtyřech cílových kategoriích: rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. V rámcovém programu pro předškolní vzdělávání jsou uvedeny vzdělávací oblasti: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Pedagog by měl u dítěte podporovat zájem o konkrétní aktivity. Seznamovat ho se vzdělávacími činnostmi, které rozvíjejí jejich praktické a intelektové činnosti, zároveň slouží k naplnění vzdělávacích cílů a následných výstupů. MŠMT (2021) upozorňuje na dobrý odhad možností u dítěte s poruchou autistického spektra, na základě toho by měl pedagog zvolit takové činnosti, které budou vyhovovat jeho momentálním potřebám. V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou zahrnuty klíčové kompetence, ke kterým patří kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Vzdělávací činnosti jsou zařazeny do jednotlivých integrovaných bloků a vzdělávací obsah je přizpůsoben vývojovým fázím. Školní vzdělávací program je dokument, ve kterém je popsán systém práce s dětmi v mateřské škole na základě Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Jeho náležitosti se řídí podle školského zákona č. 561/2004 Sb. a je součástí dokumentace každé mateřské školy. Na jeho zpracování se podílí pedagogičtí pracovníci mateřské školy. Cílem předškolního vzdělávání je všestranný rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku (MŠMT, 2021).

Na základě ustanovení školského zákona č. 561/2004 Sb. má mateřská škola povinnost provádět vlastní hodnocení (autoevaluaci) (MŠMT, 2021). Autoevaluaci můžeme popsat jako proces, ve kterém škola hodnotí vlastní výchovně-vzdělávací činnosti. Škola zpracovává hodnocení podle předem daných kritérií, vyhodnocuje zejména kurikulum, klima, zdroje, řízení a vzdělávací výsledky (Jedlička in: Jedlička, Kořa, Slavík, 2018). Kontrolní institucí dohlížející na dodržování všech náležitostí v předškolním vzdělávání je Česká školní inspekce, která hodnotí nebo kontroluje činnost a vedení mateřské školy. Její činnost je vymezena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. Cílem inspekční kontroly by mělo být zhodnotit případná rizika a nabídnout podněty k jejich odstranění. (MŠMT, 2021).



V průběhu předškolního vzdělávání se mohou řešit určité nerovnosti ve vývoji dítěte a prostřednictvím individuálního přístupu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami lze rozvíjet konkrétní činnosti. Pedagogové se prostřednictvím vzdělávací nabídky podílí na vývoji dítěte z hlediska rozumového a tělesného rozvoje. Děti se učí pravidlům ve skupině a fungování mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání dává základ pro další vzdělávání a připravuje dítě na přechod do základní školy. Prostřednictvím různorodých aktivit může dítě získat nové zkušenosti a dovednosti. Prožitek z konkrétní činnosti je pro dítě lépe zapamatovatelný a prakticky využitelný do budoucna. Ve vzdělávání se využívá přirozená nápodoba, která je součástí spontánního učení. Pedagog v mateřské škole provází děti při různých aktivitách, které je mohou adekvátně rozvíjet a zároveň vzdělávat. Mateřská škola by měla dítě vést k samostatnosti. Svoboda (2020) upozorňuje, že dítě musí být především zralé na to, aby zvládlo přechod na základní školu. Věková hranice šesti let neurčuje primárně nástup do základní školy. Interakce a návyky spojené s různými činnostmi v mateřské škole bývají pro dítě dobrou přípravou, která je důležitá pro další vzdělávání na základní škole.

Komunikace mezi školou a rodiči dítěte s poruchou autistického spektra by měla být otevřená ve sdělování informací, které mohou pomoci dítěti v adaptaci na prostředí mateřské školy. Úkolem pedagoga je pomoci dítěti začlenit se do kolektivu a navázat vztahy ve skupině. Čím lépe se děti integrují, tím méně budou závislé na pedagogovi. V mateřské škole si děti osvojují návyky a pravidla soužití ve skupině a zároveň se učí přijímat kolektiv vrstevníků i konkrétní jednotlivce. Muzikantová (2016) uvádí, že integrace pomáhá dětem s poruchou autistického spektra v adaptaci na nové prostředí mateřské školy. Přítomnost dítěte s poruchou autistického spektra v mateřské škole může znamenat pro intaktní děti možnost seznámit se s odlišným chováním. Zároveň je tato zkušenost učí, jak respektovat specifické chování dětí s poruchou autistického spektra.

### **3.1 Pedagog v mateřské škole**

Pedagog měl být podle Čačky (1997) nejen dobrý organizátor, ale měl by být také chápat a empatický v konkrétních situacích. Vnímavý pedagog se snaží o pozitivní, individuální přístup a úspěšné adaptování dítěte s poruchou autistického spektra na prostředí mateřské školy. Krolová (2017) upozorňuje na zjištění, že pro efektivní spolupráci je nutné stejné naladění pedagogů při práci na začleňování dítěte s poruchou autistického spektra. Odlišné názory pedagogů na edukaci dítěte, mohou způsobit následnou nefunkční integraci.

Na základě školského zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících vykonává pedagogický pracovník přímou vyučovací, výchovnou a speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost. Mezi pedagogické pracovníky můžeme zařadit: učitele, pedagoga v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatele, speciálního pedagoga, psychologa, pedagoga volného času, asistenta pedagoga, trenéra, metodika prevence v pedagogicko-psychologické poradně nebo vedoucího pracovníka. Školský zákon 561/2004 Sb. popisuje učitele mateřské školy z hlediska jeho kvalifikace, kterou může získat vysokoškolským, vyšším odborným a středoškolským vzděláním v příslušném akreditovaném studijním programu pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2021). V mateřské škole se může na vzdělávání a výchově dětí podílet speciální pedagog, který získává podle školského zákona č. 561/2004 Sb. odbornou kvalifikaci vysokoškolským studiem akreditovaném magisterském studijním programu zaměřeném na oblast pedagogických věd. Vzhledem k odborným znalostem může pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami na základě doporučení a podpůrných opatření.

Kvalitní vztah rodičů s pedagogem v mateřské škole je dobrým základem přechodu od rodiny do mateřské školy. Významnou součástí adaptace dítěte je kvalitní komunikace a předávání potřebných informací mezi rodiči a pedagogem. Šírová in: Mertin, Gellernová a kol. (2015) popisují hlavní kompetence pedagoga v mateřské škole, ke kterým patří rozpoznání individuálních potřeb dětí. Snaží se vzdělávat, rozvíjet děti v rámci jejich možností a podporovat jejich individuální rozvoj. Součástí kompetencí pedagoga je vyhodnocení výsledků výchovně-vzdělávacích aktivit. Na základě zjištěných skutečností je možné sestavit další podnětné činnosti pro rozvoj dítěte. MŠMT (2021) uvádí náplň práce učitele mateřské školy, ke které patří zpracování školního (třídního) vzdělávacího programu, který musí být shodný s podmínkami RVP PV. Pedagogický pracovník je povinen zajistit bezpečí dítěte a pracovat na příznivém klimatu školního prostředí. Aktivity s dětmi mají být předem naplánované, pravidelné a hodnocené v souladu s RVP PV. Pedagog zaznamenává a hodnotí pokroky dětí, provádí pedagogickou diagnostiku.

Mateřská škola a její pedagogický sbor poskytuje poradenskou činnost pro rodiče z hlediska výchovy a vzdělávání jejich dětí. Pokud je integrováno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami bývá navázána spolupráce mezi mateřskou školou a dalšími odborníky ze školských poradenských zařízení. V závislosti na počtu integrovaných dětí ve

školách se rozšiřuje nabídka různých kurzů zaměřených na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Muzikantová (2016) upozorňuje na prohlubování klasifikace učitelek v mateřské škole, především v oblasti edukace dětí s poruchou autistického spektra. Pedagog, který má ve třídě dítě s poruchou autistického spektra by měl mít znalosti o metodickém vedení dítěte s poruchou autistického spektra.

### **3.1.1 Asistent pedagoga**

Na základě vyhlášky č. 248/2019 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, napomáhá asistent pedagoga jinému pedagogovi při vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro zřízení funkce asistenta pedagoga je důležitý souhlas krajského úřadu v rámci správního řízení na základě žádosti ředitele školy. Mezi jeho pracovní kompetence patří: organizace a realizace vzdělávání, pomoc v přípravě na vyučování, výroba pomůcek, podpora samostatnosti, nácvik sociálních kompetencí a sebeobsluhy a postupné zařazování dítěte do aktivit ve vzdělávání. Podle školského zákona č. 561/2004 získává asistent pedagoga odbornou kvalifikaci vzhledem k přímé činnosti v edukaci dětí (žáků) se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole nebo na základě individuální integrace. (MŠMT, 2021)

Asistenti pedagoga by měli být průběžně vzděláváni a získávat informace od odborníků, kteří jim mohou pomoci v rozvoji a porozumění v nastavení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami (Habr, Hájková, Vaníčková, 2015). Prostřednictvím asistenta pedagoga může být dítě s poruchou autistického spektra úspěšně adaptováno na prostředí mateřské školy. Muzikantová (2016) upozorňuje na zjištění, že v mateřských školách pracují s dětmi s poruchou autistického spektra spíše asistenti pedagoga, kteří často chystají přípravy, vymýšlí a vyrábí pomůcky pro individuální potřeby konkrétního dítěte. Asistent pedagoga je dítěti s poruchou autistického spektra přidělen na základě doporučení školského poradenského zařízení. Vzhledem k tomu, že mají děti obtížnější sociální interakci s okolím, vyskytnou se občas emočně náročnější situace. Ve školním prostředí to bývá asistent pedagoga nebo pedagog, kteří mohou pomoci dítěti zvládat lépe určité situace.

Asistenti pedagoga dodávají dětem s poruchou autistického spektra pocit bezpečí, napomáhají rozvíjet jeho dovednosti a schopnosti. Díky tomu se může pedagog věnovat vzdělávání intaktních dětí, se kterými je dítě integrováno ve třídě. Muzikantová (2016)

potvrzuje, že asistenti pedagoga jsou nenahraditelní v interakci dítěte s prostředím mateřské školy. Hutyrová, Růžičková (2018) uvádějí možnosti vztahu mezi pedagogem a asistentem na bázi partnerství, ve kterém se vzájemně domlouvají a snaží se společně přijít na nejlepší řešení edukace dítěte. Stává se, že pedagog je v dominantní pozici vůči asistentovi pedagoga a jen direktivně předává pokyny k vedení dítěte. Někdy je asistent brán pouze formálně, ale ne jako prostředník mezi dítětem a pedagogem. Asistent pedagoga může být pro učitele zdrojem poznatků o dítěti s poruchou autistického spektra, které mohou být pro pedagoga přínosné a obohacující v mnoha oblastech edukace dítěte s poruchou autistického spektra. Na základě komunikace a předávání informací lze vybudovat dobrý vztah mezi pedagogem a asistentem pedagoga.

### 3.2 Dítě s PAS v mateřské škole

Dítě navštěvující mateřskou školu zahrnujeme na základě vývoje do předškolního období, které trvá od 3 do 6-7 let věku dítěte. Tato vývojová fáze nebývá ukončena podle fyzického věku dítěte, ale nástupem do školního zařízení na základě sociální zralosti dítěte. V předškolním období poznávají děti okolní svět i vlastní možnosti, mají potřebu zvládnout a potvrdit svoje kvality. Pro tento věk je typické rozvíjení představivosti, fantazie a intuice v různých hrách (Vágnerová, 2012).

V edukaci je důležité rozvíjení vnitřních vloh a schopností dětí. Psychický vývoj dítěte by měl být podněcován rodiči a zároveň pedagogy v mateřské škole. U dětí s poruchou autistického spektra může být ovlivněno <sup>2</sup>sociální chování, které následně neodpovídá mentálnímu věku vrstevníků. Chování dětí s poruchou autistického spektra bývá srovnáváno s projevy intaktních dětí. Někteří pedagogové mohou chápat neadekvátní chování dětí, jako důsledek špatné výchovy rodičů. Pokud se v rámci diagnózy objasní příčiny chování dítěte, potom nemůže pedagog obviňovat rodiče z nedůsledné výchovy. Krolová (2017) upozorňuje na význam vzájemné spolupráce a respektu pedagoga a asistenta pedagoga. Někdy se stává, že je asistent pedagoga vnímán jako nekvalifikovaný pracovník, základě toho se k němu někteří pedagogové chovají nadřazeně. Asistent může pomoci začlenit dítě nejen do

---

<sup>2</sup> „Deficity v oblasti sociálních dovedností nejsou ovlivněny jen nízkým vývojovým věkem, ale i nízkou mírou flexibility a omezenou představivostí.“ (Čadilová, Žampachová, 2017, s. 16)

edukačního procesu, ale také do sociálního života mateřské školy (Ryšánková, Kulísek in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015).

Spolupráce mateřské školy a konkrétních institucí ulehčí práci s dítětem v rámci doporučení ve vzdělávání. Pedagog může využít různá školení nebo semináře, které nabízí konkrétní proškolení v práci s dětmi s poruchou autistického spektra. Drážďanská (2019) potvrzuje na základě výzkumu, že správně probíhající adaptace dítěte na prostředí speciální mateřské školy ovlivňuje především dobrá spolupráce mezi školou a rodiči dítěte. Dalším významným zjištěním je, pokud rodiče dítěte připraví soupis zvyklostí dítěte, ke kterým patří např. co dítě rádo jí, s čím si hraje, jakým způsobem se stravuje atd., potom je pro dítě snadnější přechod do mateřské školy. Slowík (2016) připomíná, jak je důležité rozvíjet potenciál dítěte s poruchou autistického spektra, aby se následně dobře integrovalo do společnosti.

### **3.2.1 Diagnostika dítěte**

V případě nerovnoměrného vývoje dítěte mohou pedagogové doporučit návštěvu specializovaného pracoviště. Mateřská škola může navázat spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou v příslušném městě a využívat služeb psychologa nebo speciálního pedagoga, kteří mohou docházet na pravidelné kontroly a konzultace. Psycholog je odborně kvalifikován dle zákona č. 561/2004 Sb. vysokoškolským studiem akreditovaného magisterského studijního programu psychologie (MŠMT, 2021). Braun, Marková a Nováčková (2014) uvádí, že bývá dětem před vstupem do školy doporučen odklad na základě testu školní zralosti, který následně absolvují u psychologa v pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně pedagogickém centru.

Školská poradenská zařízení provádí pedagogickou a speciálně pedagogickou diagnostiku na základě vyhlášky č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Na základě platných informací využívají standardizované postupy, nástroje a metody pedagogické nebo speciálně pedagogické diagnostiky. V závislosti na diagnostice konkrétního dítěte jsou doporučeny postupy, metody a nástroje ve školním i domácím prostředí. V některých případech je důležité posouzení zdravotního stavu dítěte jiným odborníkem,

následně se přihlíží k výsledkům doplňujících vyšetření (MŠMT, 2021). Pedagogicko-psychologickou poradnu popisuje Svoboda (2020) jako objektivní pracoviště, ve kterém jsou odborníci schopni adekvátně zjistit úroveň zralosti dítěte pro vstup do základní školy. Diagnostika dítěte předškolního věku slouží k tomu, abychom zjistili rozvoj oblastí: motoriky, grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru, vnímání času, základních matematických představ, řeči, myšlení, sociálních dovedností, sebeobsluhy, samostatnosti a hry (Bednářová, Šmardová, 2015).

Mazánková (2018) popisuje přínos integrace pro dítě s poruchou autistického spektra v prostředí mateřské školy, protože intaktní děti jsou pro ně motivací v rozvíjení příslušných schopností. Naopak intaktní děti se učí toleranci k druhým lidem, ale také možnosti adekvátní pomoci. Pro pedagogy je stěžejní rozlišit spouštěcí faktory problémového chování dítěte s poruchou autistického spektra, jde o analýzu momentálního nastavení a rozpoložení dítěte ve vztahu k okolí. Ryšánková, Kulísek (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) upozorňují, na správné posilování a upevňování žádaného chování pomocí pozitivní motivace, díky tomu může dojít ke zmírnění nežádoucího chování.

## 4 Inkluzivní vzdělávání dítěte s PAS

Inkluzivní vzdělávání je možné na doporučení poradenského zařízení dle novelizované vyhlášky č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách (dříve vyhláška č. 72/2005Sb.). Rodičům nebo pečujícím osobám, které vychovávají děti s poruchou autistického spektra, bývají doporučovány především speciálně pedagogická centra specializující se na děti s poruchou autistického spektra. Šturma in: Mertin, Gillernová (2015) potvrzuje důležitost tolerance k individuálním rozdílům každého dítěte. Cílem integrace do společnosti je přijetí individuality každého dítěte jako součást naší společnosti. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají možnost se vzdělávat v klasické škole s využitím podpůrných opatření a individuálním přístupem.

Mazánková (2018) popisuje výhody speciálních škol, které jsou založeny na respektu individuálních potřeb a zvláštností žáků. Vzdělávání je zabezpečeno speciálními pedagogy, kteří mohou individuálně přistupují k dětem a přizpůsobují výuku jejich potřebám. Součástí vzdělávání jsou speciální pomůcky, pravidelné relaxace nebo speciální terapeutické přístupy. Braun, Marková, Nováčková (2014) upozorňují na skutečnost, pokud škola vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, musí mít ve svém vzdělávacím programu popsány podmínky pro jejich vzdělávání. Jarmanová (in: Valenta, Lečbych a kol., 2018) uvádí podstatu učení, jako možnost získání konkrétních zkušeností, díky tomu mohou děti získat určité vědomosti, dovednosti a návyky.

### 4.1 Metody využívané ve výchově a vzdělávání dítěte s PAS

Valenta, Müller (2013) popisují strukturované učení jako metodicky vedený postup který bývá určitou jistotou pro děti s poruchou autistického spektra a umožňuje jim předvídat další činnosti. Neznámější forma strukturované učení je tzv. TEACCH program, prostřednictvím kterého lze edukovat děti s autismem a příbuznými vadami komunikace. Principem tohoto programu jsou individuální přístup, strukturalizace a vizualizace. Strukturované učení je postaveno na rozvíjení silných stránek dětí s poruchou autistického spektra a snížení deficitu vyplývající z dané diagnózy. Na základě metodiky strukturovaného učení, metodiky výchovy a vzdělávání lidí s autismem můžeme vytvořit strukturované

prostředí, strukturalizaci aktivit a činností. Metodika je vypracována s ohledem na vývojová specifika, zvláštnosti a individuální potřeby dětí s poruchou autistického spektra. Neúspěch strukturovaného učení může být způsobený vybranými pomůckami, které nejsou vhodné z hlediska vývojové úrovně dítěte. Dítě nemusí přijímat strukturalizaci, protože bylo nevhodně upraveno pracovní prostředí nebo byl neadekvátně nastaven motivačním systémem. U strukturovaného učení je důležitá podpora dítěte od asistenta pedagoga nebo pedagoga (Žampachová, Čadilová in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015).

Bendová (2011) uvádí, že u dětí s autismem by měla být vytvořena fungující komunikace mezi dítětem s poruchou autistického spektra a jeho okolím. Může jít o verbální komunikaci nebo alternativně augmentativní komunikaci (AAK). Nepřiměřený způsob komunikace může dítě znevýhodňovat při vzdělávání. Důležitá je podpora porozumění řeči a užití v odpovídajícím sociálním kontextu, mohou se využívat piktogramy nebo VOKS. Pro dítě s poruchou autistického spektra bývá komunikace díky tomu srozumitelnější a sdělení mají konkrétní podobu. U dítěte s poruchou autistického spektra je důležité ověřit porozumění sděleného obsahu. Děti potřebují podporu při rozvíjení sociálního citění a orientaci ve vztazích. Jacobs, Betts (2013) upozorňují, že je důležité znát způsob reakce dítěte s poruchou autistického spektra na zadaný pokyn. Při vizualizaci konkrétních činností prostřednictvím některého z obrázkových systémů, může dojít k přijetí řádu a systému školy. Správně nastavená komunikace usnadňuje dítěti s poruchou autistického spektra jeho úspěch v komunikaci, provedení určitých činností a také ve vzdělávání.

Problematicke autismu a pomoci rodinám dětí s poruchou autistického spektra se věnují organizace nabízející terapeutické programy (strukturované učení, metody alternativní komunikace, nácviky sociálních dovedností). Nezisková organizace Národní ústav pro autismus, z.ú. (NAUTIS) nabízí služby, pomoc lidem s autismem a jejich rodinám. Patří mezi největší a nejznámější organizace zabývající se tematikou autismu. Nautis (2021) uvádí aplikovanou behaviorální analýzu (ABA), která patří k mezinárodně schváleným intervencím. ABA dokáže snížit problémové chování, zvyšuje společensky žádoucího chování a osvojení nových dovedností. Mezi podpůrné terapie patří muzikoterapie, herní terapie, hipoterapie, canisterapie, arteterapie, relaxace, ergoterapie, fyzioterapie, farmakoterapie. Rodiče mohou využívat služeb rané péče, která je poskytována na základě zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb. Proškolení pracovníci poskytující službu rané péče, pracují s dítětem v jeho domácím prostředí. Rodičům mohou pomoci s nastavením struktury a pravidel pro jejich dítě.



Jedná se o včasnou intervenci, jejíž součástí je poradenství a konzultace s rodiči v rodině. Pedagogové v mateřské škole mohou kontaktovat pracovníky rané péče, následná spolupráce může být oboustranně obohacující o informace směrem ke škole a také k domácí péči o dítě.

#### **4.1.1 Nácvik sociálních dovedností**

V sociálním učení je důležitá interakce jedince s ostatními lidmi. Na základě této zkušenosti se dítě učí komunikačním dovednostem, postojů, hodnotám, normám, sociálním rolím a konkrétním způsobům chování. Čadilová, Žampachová (2017) uvádějí u dětí s poruchou autistického spektra deficit v sociální oblasti, proto se musí konkrétní sociální schopnosti naučit a potřebují motivaci k vykonání určitých činností. Z počátku je nutné odměňovat dítě častěji a pravidelně, následně bývá dítě ochotné pokračovat edukaci. V případě, že dítě zažívá stále neúspěch při provádění určitých činností, je obtížné ho motivovat. Může se u něj projevovat agresivní a nepřiměřené chování, protože nemá důvod určitou aktivitu vykonávat.

Při plánování nácviku pro dítě s poruchou autistického spektra bychom měli vědět, jaké má dítě schopnosti, jakým způsobem ho namotivovat a také znát časové ohraničení, ve kterém je dítě schopno danou činnost splnit. Vágnerová (2007) uvádí, že motivace podporuje lidské chování k získání konkrétního cíle nebo předmětu a vede k uspokojení určité potřeby. Vzhledem k individuálním možnostem dětí s poruchou autistického spektra, je třeba vytvořit funkční motivační systém s pomocí metodiky strukturovaného učení. Čadilová, Žampachová (2017) doporučují ukončit nácvik v době, kdy dítě úspěšně plní zadané pokyny a spolupracuje. Díky tomu se budou upevňovat pracovní a sociální návyky a motivační systém dítěte, následně můžeme prodlužovat časové ohraničení konkrétních aktivit.

Základní metodou učení je pozorování, které nás provází od raného vývoje. Dítě se učí způsoby chování na základě pozorování jiných lidí, které se stávají pro dítě vzorem, který napodobují (Vágnerová, 2007). Intaktní děti se učí sociální dovednosti spontánně napodobou. Děti s poruchou autistického spektra mají nápodobu narušenou a konkrétní dovednosti se musí naučit. Metoda analogové situace napodobuje konkrétní situaci, ale v jiném prostředí, jde o nácvik situace. Další metodou je přehrávání rolí s použitím zástupné rekvizity. Můžeme použít hračky (maňásky, plyšáky), se kterými přehrajeme dítěti určité situace a poslouží k ukázce nežádoucího a požadované chování. Dítě můžeme zapojit do řešení smyšlené situace a

následně si vyměníme role. Prostřednictvím obrázků (př. fotografií, kreseb) můžeme zprostředkovat dítěti sociální příběhy, ukázat problematické chování. Příběhy mohou být opatřeny textem, výsledná podoba někdy připomíná komiks. Díky této metodě upevňujeme žádané chování. Na základě přirozeného učení můžeme využít u dítěte konkrétní zájem o nějakou hračku, která nám umožní zprostředkovat konkrétní dovednost. Učení probíhá v domácím prostředí dítěte (Čadilová, Žampachová, 2012). Učení by mělo být pro dítě zábavné a zajímavé, aby zvládlo udržet pozornost při vykonávání zadané aktivity. Děti s poruchou autistického spektra si potřebují postupně zvykat na nové činnosti, délka nácviku je pro každé dítě individuální. Zvyšování obtížnosti úkolů v oblasti edukace je třeba zvážit k vývojovým možnostem daného dítěte. Metoda modelování zajišťuje dítěti znalost nové dovednosti v jednotlivých částech. Prostřednictvím řetězení se propojují po částech jednotlivé dovednosti, které ve výsledku dovedou dítě k nějaké činnosti. V konečné fázi je dítě schopno např. obléci se při odchodu na procházku (Čadilová, Žampachová, 2017).

#### **4.1.2 Intervence**

Vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, popisuje pedagogické intervence, které mají sloužit k podpoře ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ať ve vyučovacích předmětech, ale také v podpoře domácí přípravy na výuku a celkovém rozvoji vzdělávání žáka. Pedagogická intervence je zajišťována základní školou a poskytuje podpůrná opatření prvního stupně (MŠMT, 2021).

Intervence můžeme rozdělit na preventivní a intervence zaměřené na řešení problémového chování. Z hlediska preventivní intervence jde o rozvíjení dovedností prostřednictvím strukturovaného učení, nácviky komunikačních dovedností. Intervence, které jsou zaměřené na řešení problémového chování zahrnují behaviorální analýzu a medikace. Velmi důležité je správné nastavení denního režimu pro dítě s poruchou autistického spektra. Díky speciálně pedagogickému přístupu mohou pedagogové využít výukových postupů při strukturované učení, vizualizace. Nácviky sociálního chování a komunikace pomáhají s problémovým chováním a adaptací na prostředí. Psychiatrická léčba zajišťuje péči v oblastech přidružených poruch a problémového chování. Pro děti s poruchou autistického spektra je důležitá předvídatelnost činností. Úkolem pedagogické intervence je ovlivnit okolí dítěte s poruchou autistického spektra, změnit jeho pohled na chování a jednání daného dítěte.

Zároveň je důležité vytvořit podmínky prostřednictvím individuálního přístupu, díky kterým bude dítě zažívat úspěch. Vzdělávání dítěte s poruchou autistického spektra vyžaduje od pedagoga trpělivost, důslednost, kreativitu a zároveň odborný náhled (Ryšánková, Kulisek in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015).

## 4.2 Dítě s PAS a podpůrná opatření

Rodiče dítěte s poruchou autistického spektra mohou pro vzdělávání zvolit klasickou mateřskou školu, mateřskou školu zřízenou dle § 16 odst. 9 školského zákona nebo třídu v mateřské škole zřízenou dle § 16 odst. 9 školského zákona. Dítě s poruchou autistického spektra spadá do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a má nárok na využívání podpůrných opatření podle školského zákona č. 561/2004 Sb. Podpůrná opatření zahrnují úpravy ve vzdělávání a školských službách v takové míře, aby odpovídaly životním podmínkám a prostředí dítěte. Na základě doporučení ze specializovaných zařízení bývají dětem s poruchou autistického spektra přidělena podpůrná opatření dle vyhlášky č. 248/2019 (dříve vyhláška č. 27/2016 Sb.) a vypracován individuální plán.

Individuální vzdělávací plán je vypracován školou na doporučení školského poradenského zařízení a je závazným dokumentem v souladu s vyhláškou č.248/2019 Sb. (dříve vyhláška č. 27/2016 Sb.) o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Obsahem individuálního vzdělávacího plánu je charakteristika a vzdělávací potřeby žáka, ke kterým patří podpůrná opatření, metody a postupy ve vzdělávání, všechny informace jsou zpracovány na základě školního vzdělávacího programu. Individuální plán je součástí dokumentace žáka ve školní matrice (MŠMT, 2021). Přizpůsobení podmínek individuálním potřebám dítěte, následně může pomoci v jeho adaptaci na prostředí mateřské školy. Individuální vzdělávací plán může obsahovat aktivity a činnosti, které popisují specifikaci výchovně vzdělávacího působení v oblastech sociálního chování, ke kterým patří komunikace (např. oslovování druhé osoby jménem, vyprávění zážitků), imitace (např. procvičování rytmických prvků), jemná motorika (např. správný úchop tužky, stříhání), grafomotorika (např. nácvik smyček, oblouků), vnímání (např. časové vnímání) a sebeobsluhy (např. mytí rukou). MŠMT (2021) upozorňuje, že u dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními by se mělo pracovat na rozvíjení jejich individuálních možností a schopností. Žampachová, Čadilová (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) dodávají, že doporučení konkrétních

opatření by měly vycházet z aktuálního fyzického, psychického a sociálního stavu, adekvátně k jeho vzdělávacím potřebám v prostředí školy.

#### **4.2.1 Rozdělení podpůrných opatření**

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má právo na bezplatné využívání podpůrných opatření školou a školským zařízením. Na základě školského zákon č. 561/2004 Sb. potřebuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami především individuální přístup, respektování individuálních možností a potřeb (MŠMT, 2021). Podpůrná opatření můžeme rozdělit do deseti oblastí, ve kterých je následně poskytována podpora dítěti v oblasti vzdělávání: organizaci výuky, využívání výukových metod a forem práce, intervence, speciální pomůcky, úprava obsahu výuky, hodnocení, úprava formy přípravy na vyučování, podpora sociální a zdravotní, práce s třídním kolektivem, úprava prostředí (Žampachová, Čadilová in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015).

První stupeň podpůrných opatření je postaven na individualizovaném přístupu k dítěti. Vyhláškou č. 248/2019 Sb. (dříve vyhláška č. 27/2016 Sb.) o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných poskytuje škola první stupeň podpůrných opatření na základě plánu pedagogické podpory, který obsahuje popis obtíží a speciálních vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně a cíl podpory daného dítěte. Plán bývá nejpozději po třech měsících vyhodnocen školou, pokud není podpora dostačující doporučí zákonnému zástupci vyšetření ve školském poradenském zařízení, aby byla dítěti poskytnuta adekvátní podpora (MŠMT, 2021). U dětí s poruchou autistického spektra nebývá tento stupeň využíván, pouze u dětí s lehkou mírou symptomatiky některých psychických onemocnění.

Druhý stupeň podpůrných opatření je založen na spolupráci rodiny a školského poradenského zařízení. Tento stupeň je přiznán dětem s poruchou autistického spektra s lehkou mírou symptomatiky s absencí závažných deficitů v komunikaci a sociálním chování. Z hlediska specifík, které rozhodují o zařazení do druhého stupně, jde o emoční nestabilitu, výkyvy nálad i výkonu, impulzivitu a také obtížné zapojení do kolektivu. Ve vzdělávání jsou využívány postupy, metody a formy práce odpovídající míře podpory pro konkrétní dítě s poruchou autistického spektra. Mohou být doporučeny vizualizované pomůcky, které umožní snadnější pochopení učiva. Někdy může být doporučena individuální práce se

speciálním pedagogem, případně psychologem (Žampachová, Čadilová in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015).

Třetí stupeň podpůrných opatření bývá navržen v souvislosti s neustupujícími obtížemi při vzdělávání při aplikaci prvního a druhého stupně. Dítě může být zařazeno do třetího stupně, aby zvládlo vzdělávací proces s odpovídajícími podpůrnými opatřeními, které mu budou pomáhat v edukaci. Vzhledem k charakteru obtíží dítěte s poruchou autistického spektra bývá navržena organizace a průběh vzdělávání. Žampachová, Čadilová (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) uvádějí význam školského poradenského pracoviště, které doporučí postupy, metody a formy práce, které by měly vést ke zlepšení obtíží dítěte. Na základě doporučení vytvoří škola individuální vzdělávací plán. U dětí, které mají přiřazen třetí stupeň podpory, je nutné realizovat odbornou speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci, která bude přímo ve škole, školském poradenském zařízení nebo v rodině dítěte. Tento stupeň podpory je přiznán dítěti s lehkou až středně těžkou symptomatikou autismu s deficitem v oblasti sociálního chování. Děti s poruchou autistického spektra mohou mít diagnostikovány např. vývojové poruchy řeči, poruchu pozornosti, vývojové poruchy učení, obtížně zvladatelné chování atd. Na základě doporučení speciálně pedagogického zařízení je dětem přidělen asistent pedagoga, který může pomoci vytvořit strukturu jednotlivých činností.

Jestliže nepomohla podpůrná opatření z nižšího stupně podpory ve vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra, je třeba zařadit vyšší stupeň podpůrných opatření. Pro uplatnění čtvrtého stupně podpůrných opatření se doporučuje podrobná a komplexní diagnostika ve školském poradenském zařízení. Na základě vyšetření je třeba upravit organizaci a průběh vzdělávání. Dále je třeba vytvořit metodický postup, formy nápravy a individuální vzdělávací plánu. V rámci odborné speciálně pedagogické a psychologické intervence je důležité zřídit ve škole hodiny speciálně pedagogické péče, ve kterých se speciální pedagog může zaměřit na konkrétní potřeby žáka. Škola by měla spolupracovat se školským poradenským zařízením, případně změnit vzdělávací potřeby adekvátně k aktuální situaci dítěte. Žampachová, Čadilová (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) upozorňují na podpůrná opatření, díky kterým mohou být využívány speciální didaktické nebo kompenzační pomůcky. Velmi často je nutná úprava pracovního prostředí dítěte. V komunikaci s dítětem s poruchou autistického spektra lze využívat alternativní a augmentativní formy komunikace s podporou potřebných technických pomůcek. Dítěti s poruchou autistického spektra bývá přidělen další pedagogický pracovník, který se podílí na jeho vzdělání. Do této skupiny

podpůrných opatření se řadí děti se středně těžkou a těžkou symptomatikou autismu, které mají závažné deficity v sociálním chování a komunikaci. Dále jsou to děti se středně těžkou symptomatikou autismu s přidruženými poruchami onemocnění, ke kterým patří např. porucha aktivity a pozornosti, specifické poruchy učení, specifické poruchy chování atd. Patří sem skupina dětí, které mají středně těžkou symptomatiku autismu s deficitem v oblasti kognitivních funkcí.

Pátý nejvyšší stupeň podpory je přiřazen dětem s poruchou autistického spektra na základě komplexní diagnostiky školského poradenského zařízení. Vzhledem k závažné symptomatice autismu je nutné poskytovat speciálně pedagogickou péči nejen ve škole, ale také mimo školní prostředí. Podpůrná opatření zahrnují asistenta pedagoga, který připravuje, vyrábí pomůcky a pracuje s dítětem podle potřeby ve třídě nebo mimo třídu. Žampachová, Čadilová (in: Žampachová, Čadilová a kol., 2015) popisují, že na základě pátého stupně podpůrných opatření by měly děti s poruchou autistického spektra využívat strukturu prostředí, vizualizované pomůcky, úpravu učebního plánu a podporu asistenta pedagoga. Do této skupiny patří děti s těžkou symptomatikou autismu, děti s poruchou autistického spektra s těžkou symptomatikou autismu s přidruženými poruchami a onemocněním, děti s těžkou symptomatikou autismu s přidruženým deficitem v oblasti kognitivních funkcí. Vzdělávání je také založeno na nácviku sociálních dovedností a práce s kolektivem ve třídě.

## 5 Praktická část

Praktická část diplomové práce navazuje na teoretickou část problematiky sociální interakce dětí s poruchou autistického spektra. V kapitole je formulován hlavní výzkumný cíl, od kterého se odvíjí výzkumné otázky a stanovené dílčí cíle. V podkapitole Metodologie výzkumu je popsán způsob výběru výzkumného vzorku a využití kvalitativní metody pro sběr informací. Praktickou část tvoří podkapitola Výsledky výzkumného šetření, ve které jsou vyhodnoceny získané informace popisem a zaznamenány do tabulek a grafů. V závěrečné části je uvedena diskuse nad výslednými informacemi o problematice a porovnání s jinými výzkumy.

### 5.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, za jakých podmínek je dítě s poruchou autistického spektra schopno úspěšné sociální interakce.

#### 5.1.1 Dílčí cíle

- Zjistit, zda dítě s poruchou autistického spektra potřebuje dalšího člověka ke hře.
- Zjistit, jaký způsob komunikace volí děti s poruchou autistického spektra k tomu, aby si řekly o to, co potřebují.
- Zjistit, jestli je dítě s poruchou autistického spektra schopno navázat vztah s pedagogem v mateřské škole.

#### 5.1.2 Výzkumné otázky

- VO1. Jaký je nejčastější věk nástupu dětí s poruchou autistického spektra do mateřské školy?
- VO2. Jak rychle se zvládne adaptovat dítě s poruchou autistického spektra na prostředí mateřské školy?
- VO3. Jakou má oblíbenou činnost a hračku dítě s poruchou autistického spektra v domácím prostředí a v mateřské škole?

## 5.2 Metodologie výzkumu

Data pro výzkumné šetření byla nasbírána kvalitativní metodou. Švaříček, Šed'ová a kol. (2007) vysvětlují pojetí kvalitativního výzkumu, ve kterém je sběr dat bez vytvoření základní proměnné. Jde o to zjistit, co nejvíce informací o zkoumaném jevu. Z těchto nasbíraných dat se následně začne formulovat předběžný závěr a potvrzení výsledných dat se opírá o standardizované informace. Výzkumný dotazník obsahuje dvanáct otázek, které byly formulovány s ohledem na téma diplomové práce.

### 5.2.1 Způsob výběru výzkumného vzorku

Do výzkumu se zapojili rodiče z jedné mateřské školy, jedné speciální mateřské školy a rodiny vychovávající děti s poruchou autistického spektra v předškolním věku, které navštěvují mateřské školy nebo dětské kluby. Oslovené školy, resp. jejich ředitelé a rodiče dětí s poruchou autistického spektra byli ochotni se do výzkumu zapojit. Původně oslovených mateřských škol a zařízení bylo celkem dvacet. Vzhledem k pandemické situaci kvůli COVIDU-19 některé školy a zařízení spolupráci odmítly.

### 5.2.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Mateřská škola je příspěvkovou organizací sdružující sedm odloučených pracovišť. Vzdělávání je založeno na základních principech Montessori pedagogiky a pracují v rámci vzdělávacího programu Začít spolu.

Mateřská škola speciální poskytuje předškolní vzdělávání dětem s tělesným postižením s více vadami a dětem s poruchou autistického spektra. Ve vzdělávání se snaží napomáhat sociálnímu rozvoji dětí a zaměřují se na dovednosti, které děti využijí v reálném životě.

Poslední výzkumný vzorek tvoří individuálně oslovení rodiče dětí s poruchou autistického spektra navštěvující mateřské školy a školní kluby.

### 5.2.3 Metoda sběru dat

Výzkumný vzorek tvoří výpověď rodičů 35 dětí s poruchou autistického spektra. Pro výzkum jsme si vybrali metodu kvalitativní formou dotazníků. Chráska (2016) popisuje tento



typ dotazníků jako souhrn připravených otázek, které jsou seřazeny tak, aby dotazovaná osoba odpovídala písemně. Případně mohou být položky otevřené, ve kterých má respondent možnost napsat vlastní vyjádření odpověď. V uzavřených položkách vybírá navržené odpovědi, které zjednodušují jejich vyhodnocování. Hodnota výpovědi u jednotlivých otázek závisí na otevřenosti respondentů se vyjadřovat k otevřeným otázkám uvedeným v dotazníku. Ke zpracování odpovědí v dotazníku jsme zvolili techniku otevřeného kódování. Švaříček, Šed'ová a kol. (2007) vysvětlují kódování jako operace, při kterých jsou údaje rozebrány, kategorizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text rozebrán na jednotlivé části, se kterými se dále pracuje.

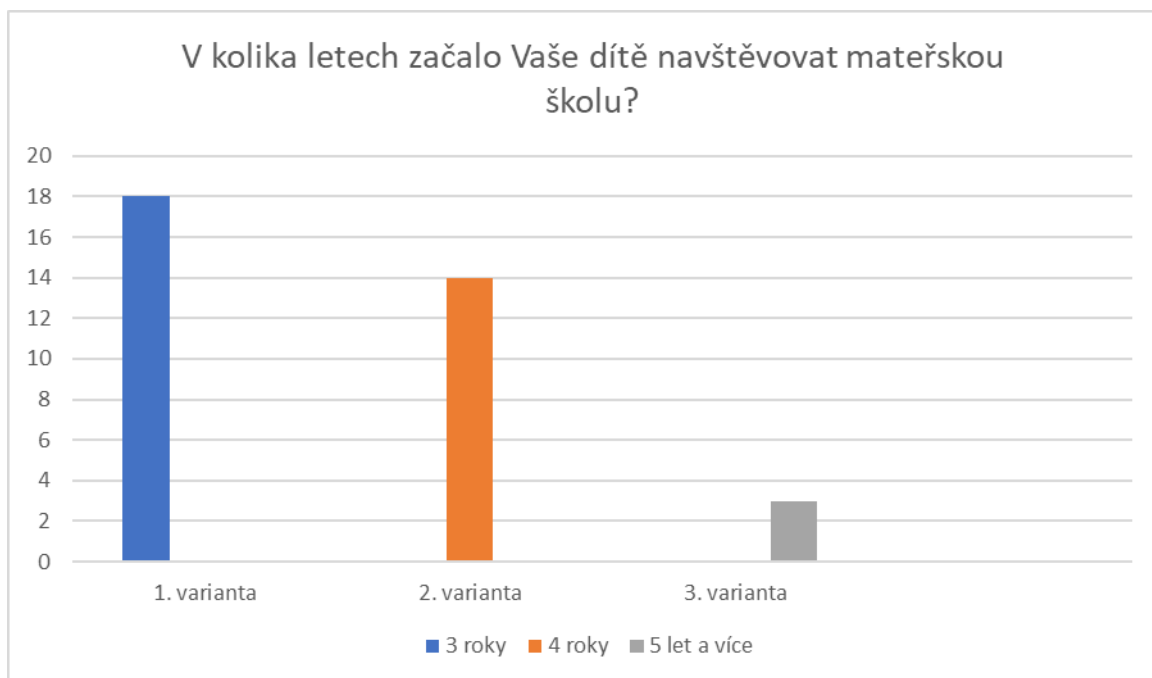
Dotazníky byly rozeslány prostřednictvím emailu ředitelům jednotlivých škol a následně předány rodičům. Telefonicky jsem oslovila rodiče dětí s poruchou autistického spektra a prostřednictvím emailové komunikace jsem jim poslala dotazníky. Anonymně, se souhlasem pro další zpracování, byly odpovědi využity a zpracovány pro výzkumné šetření. Dotazník obsahuje 12 nestandardizovaných otázek, které jsou voleny výhradně pro účely výzkumného šetření, 4 otázky (č. 1, 2, 3, 4) uzavřené s možností výběru z odpovědí, 1 otázka (č. 11) otevřená a 7 otázek (č. 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12) polouzavřených.

Dotazník „*Sociální interakce dětí s PAS v mateřské škole*“ byl rozdělen na několik částí, které se týkají sociální interakce dětí s poruchou autistického spektra. Zajímali nás věk nástupu dítěte do školy (otázka č.1) a zároveň současný věk dítěte (otázka č.2). Zjišťovali jsme, zda má dítě sourozence (otázka č.3). Zaměřili jsme se na adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy (otázka č.4) a na kolektiv vrstevníků (otázka č. 5). Zajímala nás potřeba jiného člověka k určité hře (otázka č. 7). V otázce č. 6 jsme se zaměřily na přijetí prostředí školy a paní učitelky (otázka č. 8). Respondenti popisovali způsob komunikace, kterým si děti s poruchou autistického spektra říkají o to, co potřebují (otázka č. 9) a také navazování kontaktu dítěte s okolím (otázka č. 10). Respondenti měli napsat oblíbené herní činnosti jejich dítěte v mateřské škole a v domácím prostředí (otázka č. 11, č. 12).

### 5.3 Výsledky výzkumného šetření

V dotazníkovém šetření jsme se zaměřili na zjištění věkové hranice dětí s poruchou autistického spektra při vstupu do mateřské školy (graf č.1). Na první otázku odpovídalo 18

respondentů ve „3 letech“. Možnost „ve 4 letech“ volilo 14 respondentů. Poslední variantu „5 let a více“ vybrali 3 respondenti.



Graf č.1 Otázka: V kolika letech začalo Vaše dítě navštěvovat mateřskou školu?

Z hlediska vývojové psychologie upozorňuje Vágnerová (2012) na předškolní období, které zahrnuje věk od 3 do 7 let. V prostředí mateřské školy se děti učí přijímat pravidla, spolupracovat, respektovat druhé a zároveň se umět prosadit. V dotazníkovém šetření jsme se ptali na současný věk dětí respondentů (tabulka č. 1). Odpověď „3 roky“ zvolilo 5 respondentů. Další možnost „4 roky“ vybralo 10 respondentů a „5 let a více“ uvedlo 20 respondentů.

Otázka: Kolik let je Vašemu dítěti v současné době?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	3 roky	5 respondentů	14,29 %
2. Varianta odpovědi	4 roky	10 respondentů	28,58 %
3. Varianta odpovědi	5 a více let	20 respondentů	57,14 %

Tabulka č. 1 Otázka: Kolik let je Vašemu dítěti v současné době?

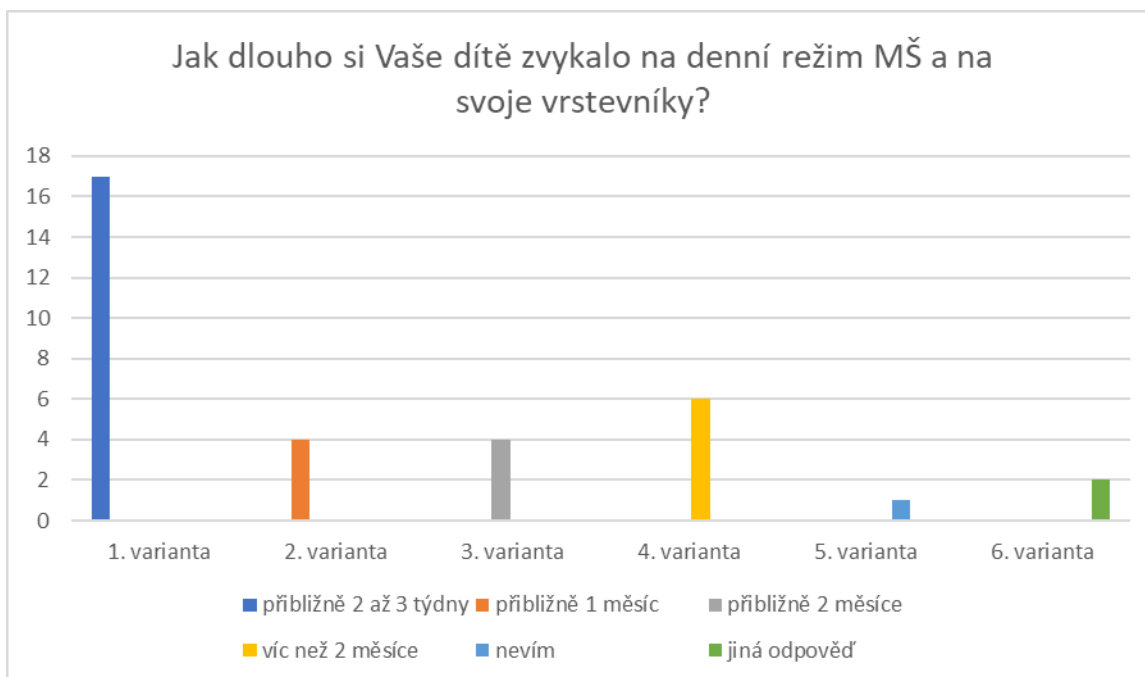
Sourozenci dětí s poruchou autistického spektra mají v rodině náročnou pozici. Mohou pociťovat rozdíly přístupu a pozornosti jejich rodičů. Sourozenec je velkou motivací ve

vývojovém posunu u dítěte s poruchou autistického spektra. V dotazníkovém šetření jsme zjišťovali, jestli mají děti s poruchou autistického spektra sourozence (tabulka č. 2). Ve svých odpovědích zvolilo odpověď „ano“ 19 respondentů a „ne“ 16 respondentů.

Otázka: Má Vaše dítě sourozence?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	Ano	19 respondentů	54,29 %
2. Varianta odpovědi	Ne	16 respondentů	45,71 %

Tabulka č. 2 Otázka: Má Vaše dítě sourozence?

Vstup do mateřské školy je důležitý pro odpoutání od rodičů nebo pečujících osob a napomáhá socializaci dítěte s poruchou autistického spektra. Délka adaptace na prostředí mateřské školy je pro každé dítě individuální (graf č.2). V dotazníku jsme se ptali, jak dlouho si děti zvykaly na denní režim MŠ a na svoje vrstevníky. Nejčastější odpovědí bylo „přibližně 2 až 3 týdny“, kterou zvolilo 17 respondentů. Odpověď „více než 2 měsíce“ označilo 6 respondentů. Výběr odpovědi „přibližně 1 měsíc“ zvolili 4 respondenti. Další možností bylo „přibližně 2 měsíce“ a tuto odpověď volili 4 respondenti. Jeden respondent uvedl „nevím“. Další respondent specifikoval svoji odpověď: „*Nevím, ale má problém se změnami.*“ Variantu jiné odpovědi zvolili 2 respondenti. Respondent (1) volil odpověď „MŠ“. Respondent (2) napsal: „*Trvalo mu dlouho, než si zvykl, nedávali jsme ho každý den do školky.*“



Graf č. 2 Otázka: Jak dlouho si Vaše dítě zvykalo na denní režim MŠ a na svoje vrstevníky?

V dotazníkovém šetření nás zajímalo, jak reaguje dítě na kolektiv vrstevníků v mateřské škole (graf č.3). Na základě výpovědí respondentů dětem s poruchou autistického spektra nevádí hrát si v přítomnosti vrstevníků. Potvrzuje to počet nejčastěji volených odpovědí „Vezme si hračku a nevádí mu být v přítomnosti ostatních.“, kterou vybralo 10 respondentů. Pro dítě s poruchou autistického spektra může být přítomnost mezi vrstevníky nepříjemná. Odpověď „Je stranou od ostatních, hraje si samo.“ uvedlo 9 respondentů. Další skupinu tvoří děti, které s nebojí jít do hry se svými vrstevníky, odpověď „Pozoruje děti a někdy se zapojí do hry.“ zvolilo 5 respondentů. Možnost, kdy dítě „Pozoruje děti, jak si hrají a do hry se nezapojuje.“ volili 3 respondenti.



Graf č. 3 Otázka: Jak reaguje Vaše dítě na kolektiv vrstevníků v MŠ?

Pokud respondentům nevyhovovala žádná odpověď, mohli upřesnit, jak jejich dítě reaguje na kolektiv vrstevníků v mateřské škole. Tuto variantu využilo 7 respondentů. Respondent (1) napsal: „*Nevím, spíš se ale nestraní, nechce si společně hrát a ani si funkčně nehraje. Spíše pobíhá, okusuje, co přijde pod ruku.*“ Další respondent (2) uvedl: „*MŠ*“. Na základě odpovědí někteří rodiče neví, jak se jejich dítě chová v mateřské škole. U jiných respondentů byla váhavější odpověď z důvodu absence zpětné vazby od pedagogů. Respondent (3) odpověděl: „*Asi b, netuším, nemám zpětnou vazbu od učitelek.*“

Další skupinou odpovědí byly kombinace navrhovaných možností. Některé děti mají rády pohybové hry, do her se zapojují společně s kolektivem, ale zároveň si rádi pohrají samy. Respondent (4) odpověděl: „*b,c,d – zapojí se jen do motorických her (na honěnou)*“ Respondent (5) uvedl: „*odpověď b a d*“. Další odpovědí respondenta (6): „*Zapojuje se do her. Hraje si sám i s kolektivem.*“ Respondent (7) odpověděl: „*Volba B a C*“ Děti s poruchou autistického spektra mají rádi „svoje“ specifické hry a aktivity, které si vymyslely na základě oblíbených zájmů. Potvrzuje to odpověď respondenta (8): „*Má svůj svět, rád si vymýšlí hry.*“

Mateřská škola má velký podíl na přípravě dítěte do základní školy. Na základě připravených a nabízených aktivit rozvíjí a vzdělává dítě v mnoha oblastech. V dotazníkovém šetření jsme zjišťovali, jestli chodí děti s poruchou autistického spektra rády do mateřské školy (tabulka č. 3).

Nejčastěji volenou variantou byla odpověď „určitě ano“, kterou vybralo 17 respondentů. Odpověď „spíše ano“ zvolilo 16 respondentů. Odpověď „zcela jistě ne“ nevybral žádný respondent. Jeden respondent zvolil odpověď „určitě ne“. Děti s poruchou autistického spektra mohou být více fixovány na pečující osobu a mají problém se od ní odloučit. Jeden respondent využil možnosti „jiné odpovědi“: „*Spíše ne, chce být ideálně s mámou.*“ Tato odpověď vypovídá o tom, že děti s poruchou autistického spektra se obtížněji přizpůsobují určitým změnám a novému prostředí. Odpovědi respondentů potvrzují, že děti se zvládají adaptovat na prostředí mateřské školy a chodí tam rády.

Otázka: Navštěvuje Vaše dítě MŠ rádo?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	Spíše ano	16 respondentů	45,71 %
2. Varianta odpovědi	Určitě ano	17 respondentů	48,57 %
3. Varianta odpovědi	Zcela jistě ne	0 respondentů	0 %
4. Varianta odpovědi	Určitě ne	1 respondent	2,9 %
5. Varianta odpovědi	Jiná odpověď	1 respondent	2,9 %

Tabulka č. 3 Otázka: Navštěvuje Vaše dítě MŠ rádo?

Dítě si hrou může plnit svoje přání a dovoluje si chovat se podle vlastní fantazie. Vágnerová (2012) specifikuje hru, jako možnost vyjádření vlastní reality. Zajímalo nás, zda děti s poruchou autistického spektra potřebují ke hře dalšího člověka (tabulka č. 4). Z nabízených variant byla nejčastěji vybrána odpověď „ne“, kterou zvolilo 15 respondentů. Můžeme se domnívat, že na základě vybraného vzorku respondentů, nepotřebují děti s poruchou autistického spektra ke svojí hře dalšího člověka. Variantu odpovědi „ano“ vybralo 13 respondentů. Dva respondenti zvolili odpověď „nevím“.

Pět respondentů volilo „jinou odpověď“. Respondent (1) odpověděl: „*někdy*“. Děti s poruchou autistického spektra mohou mít jen omezený okruh lidí, se kterými si hrají.

Respondent (2) napsal: „*Blízké dospělé – máma, táta, chůva. Ve školce nevím.*“ Přítomnost dalšího člověka může dítě vyhledávat pouze při konkrétních herních činnostech. Respondent (3) uvedl: „*Někdy hra na honěnou nebo při stavbě ze stavebnic.*“ Respondent (4) zvolil odpověď: „*MŠ*“ Respondent (5) upřesnil odpověď: „*Nevadí mu kolektiv, ale také si hraje rád sám.*“

Otázka: Vyhledává Vaše dítě pro hru dalšího člověka (paní učitelka, vrstevníci)?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	Ano	13 respondentů	37,14 %
2. Varianta odpovědi	Ne	15 respondentů	42,86 %
3. Varianta odpovědi	Nevím	2 respondenti	5,71 %
4. Varianta odpovědi	Jiná odpověď	5 respondentů	14,29 %

Tabulka č. 4 Otázka: Vyhledává Vaše dítě pro hru dalšího člověka (paní učitelka, vrstevníci)?

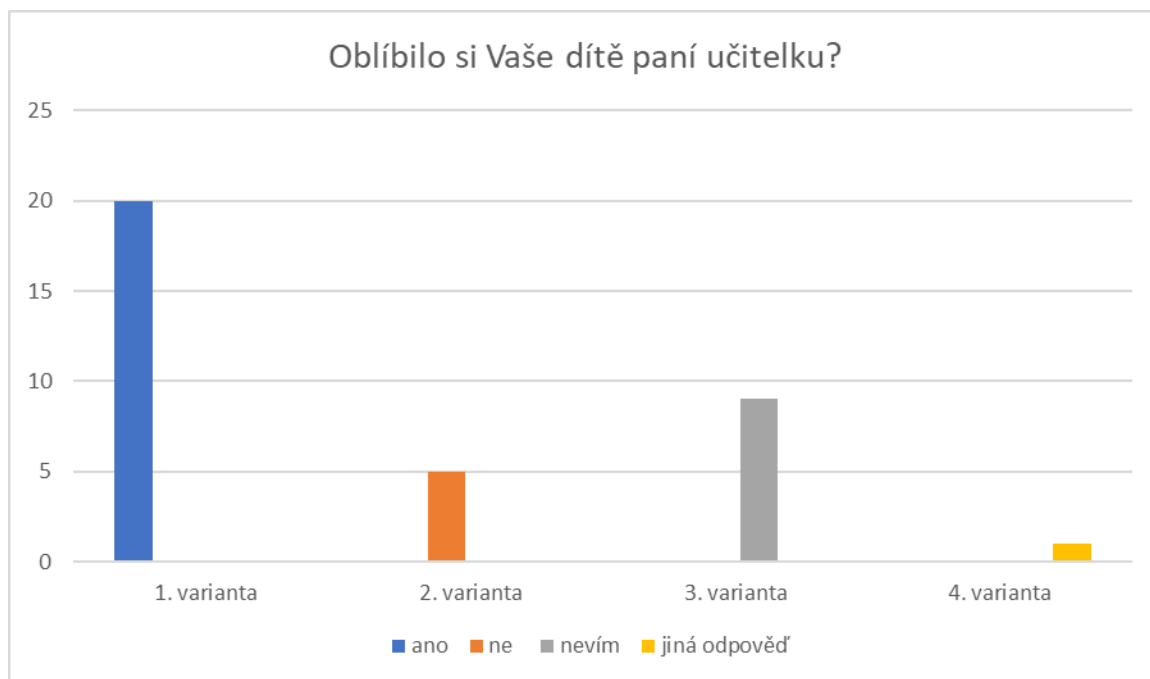
Vliv rodinného prostředí a pečujících osob se rozšiřuje na osoby, které dítě potkává ve škole. Pedagog může pomoci dítěti s poruchou autistického spektra v úspěšné adaptaci na prostředí mateřské školy. Chtěli jsme zjistit, jestli si děti s poruchou autistického spektra oblíbily paní učitelku ve školce (graf č.4). Nejčastější odpověď „ano“ zvolilo 20 respondentů. Respondenti mohli uvést důvody, proč mají jejich děti rády paní učitelku, případně další pedagogy. Odpověď specifikovalo 13 respondentů.

Z odpovědí respondentů vyplývá, že děti s poruchou autistického spektra se rádi učí novým věcem a mohou si vytvořit dobrou vazbu na pedagogy v mateřské školce. Respondent (1) odpověděl: „*Má rád všechny pedagogy, rád se učí novým věcem. třídě (2 učitelky, asistentka pedagoga), rád se učí novým věcem, líbí se mu pestrost aktivit ve třídě, líbí se mu přístup pedagogů k dětem, má k nim důvěru, pomáhají mu hodně v sociální oblasti, učí ho práci se svými emocemi.*“

Děti mohou lépe snášet změny, jestliže mají v blízkosti člověka, kterému důvěřují. Respondent (2) odpověděl: „*Paní asistentka a učitelka. Pocit bezpečí, baví ho nabízené činnosti, díky pedagožkám snáší lépe změny.*“ Jestliže si vytvoří pedagog dobrý vztah s dítětem založený na důvěře, potom může být adaptace dítěte úspěšná. Respondent (4)

odpověděl: „*Filípek má rád všechny paní učitelky, alespoň dle toho, co paní učitelka říká, co se děje ve školce. Nejradši má svoji paní asistentku. Možná proto, že je skoro ve stejném věku jako já. Hodně si rozumí, mají k sobě blízko. Cítí z ní pocit jistoty.*“ Respondent (5) odpověděl: „*Má rád všechny osoby ženského pohlaví.*“ Respondent (6) odpověděl: „*Má rád všechny učitelky.*“ Respondent (9) odpověděl: „*Má rád všechny, nevím proč.*“ Respondent (10), (11) odpověděli: „*Všechny*“ V odpovědích se potvrdilo, že děti s PAS jsou schopny navázat vztah s pedagogem a cítit se v bezpečí. Někteří respondenti specifikovali konkrétní jména učitelek, které jejich dítě provází v mateřské škole. Respondent (3) odpověděl: „*Paní učitelka Katka a Marie*“ Respondent (7) odpověděl: „*Má rád paní učitelku Anežku i Terezku.*“ Respondent (8) odpověděl: „*Paní učitelku Radku.* Děti s poruchou autistického spektra si všímají různých detailů. Respondent (13) odpověděl: „*Má ráda upravené paní učitelky. Všímá si nalakovaných nehtů, účesů, má ráda všechny.*“ Respondent (12) odpověděl: „*Učitelka Zuzanka.*“

Odpověď „ne“ uvedlo 5 respondentů. Dalších 8 respondentů zvolilo možnost odpovědi „nevím“. Vzhledem k vývojovým rozdílům u dětí s poruchou autistického spektra, některé děti nemluví. Jeden respondent specifikoval důvod svojí odpovědi: „*Nevím, nemluví.*“ Jeden respondent využil možnosti „jiné odpovědi“ a napsal: „*MŠ.*“



Graf č. 4 Otázka: Oblíbilo si Vaše dítě paní učitelku?



Zajímal nás způsob, jakým si dítě říká o to, co potřebuje (tabulka č.5). Z výběru odpovědí zvolilo nejčastěji odpověď „slovně“ 6 respondentů. Děti s poruchou autistického spektra mohou být komunikativní na základě svých zájmů a oblíbených činností. Jedna respondentka upřesnila: „*Velmi zdatný v komunikaci.*“ Děti s poruchou autistického spektra by měly využívat takovou komunikaci, kterou může dítě použít nezávisle na jiné osobě. Variantu odpovědi „znakem“ vybrali 2 respondenti. Ke komunikaci bývají využívány systémy AAK: piktogramy, symboly Bliss, Makaton, VOKS, znak do řeči, skutečné předměty a fotografie. Způsob komunikace „obrázkem“ zvolil 1 respondent. Komunikování prostřednictvím gestikulace zahrnuje pohyby rukou, hlavy i nohou. Gesta mohou být využívána pro ilustraci (dokreslují verbální výklad), jako regulátory chování (upozornění na někoho) nebo pouze jako znaky (zvednutý palec, kruh z ukazováku a palce). Zvolená gestikulace může mít pro dítě konkrétní domluvený smysl. Odpověď „gestem“ vybralo 9 respondentů.

Možnost „jiné odpovědi“ využilo 17 respondentů, kteří uvedli kombinace způsobů, jak si jejich dítě říká o to, co potřebuje. Při specifikování odpovědi napsal kombinaci možných způsobů respondent (4): „*Tahá, ukazuje, snaží se mluvit.*“ Děti s poruchou autistického spektra používají ruku dospělého k tomu, aby si řekly o to, co potřebují. Respondent (15) napsal: „*Přijde si pro dospěláka a vede jeho ruku.*“ Respondent (16), (17) odpověděl: „*Gestem - vede ruku.*“ Respondent (11) odpověděl: „*slovně a) Jen úzký okruh běžných věcí, gestem, e) někdy začne plakat a přivede do místa, kde má problém.*“

Ze specifikovaných odpovědí byly neverbální a verbální kombinace komunikačních prostředků. Respondent (1) odpověděl: „*znakem a gestem*“, Respondent (2) a (3) napsali: „*slovně a gestem*“, Respondent (5) popsal: „*slovně a obrázkem*“, Respondent (6) upřesnil: „*obrázkem a gestem*“, Respondent (7), (8), (9) odpověděli: „*znakem, obrázkem, gestem*“ Respondent (10) specifikoval: „*slovně, znakem*“, Respondent (12) uvedl: „*gestem, e) dovede, ukáže*“, Respondent (13) odpověděl: „*slovně, obrázkem, gestem*“ K možné variantě odpovědi respondent (14) napsal: „*Nevím*“ Vzhledem k vývojovým odlišnostem výzkumné šetření ukázalo kombinace komunikačních prostředků, které se liší na základě individuálních odlišností každého dítěte s poruchou autistického spektra.

Otázka: Jakým způsobem si Vaše dítě říká o to, co potřebuje?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti Odpovědí
1. Varianta odpovědi	Slovně	6 respondentů	17,14 %
2. Varianta odpovědi	Znakem	2 respondentů	5,71 %
3. Varianta odpovědi	Obrázkem	1 respondent	2,86 %
4. Varianta odpovědi	Gestem	9 respondentů	25,71 %
5. Varianta odpovědi	Jinak	17 respondentů	48,57 %

Tabulka č. 5 Otázka: Jakým způsobem si Vaše dítě říká o to, co potřebuje?

V dotazníkovém šetření nás zajímalo, jak se děti s poruchou autistického spektra chovají v kontaktu s cizími lidmi (tabulka č. 6). Nejčastější odpověď „nenavazuje kontakt“ volilo 18 respondentů. Variantu „jiné odpovědi“ zvolilo 8 respondentů. Některé děti s poruchou autistického spektra jsou bezprostřední a komunikují se všemi lidmi bez ohledu na to, jestli je znají. Respondent (1) odpověděl: „*Má potřebu kohokoliv, koho potká oslovit, ptá se na nejrůznější věci.*“ Respondent (4) odpověděl: „*Oboje A+B – Filípek je dost komunikativní. Velmi rád si povídá s lidmi. Byť s těmi, které nezná nebo jsou úplně cizí.*“

Některé děti s poruchou autistického spektra nekomunikují slovně, jestliže mají silnou motivaci, mohou se snažit o neverbální komunikaci. Respondent (2) odpověděl: „*Neverbální, při silné motivaci je to oční kontakt.*“ Respondent (3) a (7) odpověděl: „*Nemluví.*“ U dětí s PAS bývá časté upřednostňují kontakt s ženami než s muži. Respondent (5) odpověděl: „*Navazuje kontakt pouze s osobami ženského pohlaví.*“ Někteří oslovení respondenti - nevěděli, jak přesně definovat komunikaci svého dítěte. Respondent (6) odpověděl: „*Nevím*“ Respondent (8) odpověděl: „*Jak kdy, spíš ne.*“ Stává se, že některé děti s poruchou autistického spektra vyhledávají aktivně kontakt s cizími lidmi.

Odpověď „s lidmi při náhodném setkání“ vybralo 7 respondentů. Může jít primárně o naprosto neznámé lidi, ale i ty, se kterými se už potkali. Odpověď „spíše s neznámými lidmi“ zvolili 2 respondenti.

Otázka: Navazuje kontakt a povídá si s cizími lidmi?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	spíše neznámými lidmi	2 respondenti	5,71 %
2. Varianta odpovědi	lidmi při náhodném setkání	7 respondentů	20 %
3. Varianta odpovědi	nenavazuje kontakt	18 respondent	51,43 %
4. Varianta odpovědi	jiná odpověď	8 respondentů	22,86 %

Tabulka č. 6 Otázka: Navazuje kontakt a povídá si s cizími lidmi?

V dotazníkovém šetření jsme zjišťovali (otázka č.11) „Jaké herní činnosti se věnuje Vaše dítě nejčastěji doma?“ Respondenti měli možnost odpovědět vlastními slovy bez volby nabízených možností. Děti mají rády prohlížení knih, oblíbené jsou tematicky zaměřené knihy. Respondent (1) uvedl: „*Rád čte od 4 let. Pročítá si pravidla silničního provozu, rád listuje v mapách. Zajímají ho encyklopedie. Občas si hraje s kostkami – staví silnice a města.*“ Respondent (4) napsal: „*Prohlížení knih.*“

Oblíbenost činností se odvíjí od vývoje dětí a jejich zájmů. Na základě odpovědí některé děti s poruchou autistického spektra velmi rády tančí a umí číst ještě před vstupem do základní školy. Respondent (14) odpověděl: „*Nejraději staví domečky z lega. Tancuje. Vaří. Ve 4,5 letech začíná už sám číst.*“ Oblíbené jsou stavebnice a lego. Respondent (35) odpověděl: „*Stavění z lega, malování*“ Respondent (17) odpověděl: „*Lego, hra s figurkami*“ Oblíbené jsou filmy a hlavní postavy pohádkových příběhů. Respondent (15) odpověděl: „*Nejraději „vaří“ nebo má látkovou plenu, ze které si dělá vlasy a zpívá. Hraje si na ledové království.*“ Zajímavé jsou odpovědi, které jsou orientované na hru s vodou. Respondent (26) odpověděl: „*Hraje si s vodou, topí tam auta a panáčky. Tancuje před zrcadlem, běhá s dětskou korbičkou, skončí na posteli. Pak sleduje nás a okolí.*“ Respondent (22) odpověděl: „*Přelévání vody z a do nádob. Jezdí s autíčky, hází balony.*“

Některé děti s poruchou autistického spektra mohou mít náročnější vztahy se svými sourozenci, proto může být mateřská škola oblíbeným místem. Respondent (30) odpověděl: „*Kočárky, chce mít svůj klid. Mladší sourozenec jí vadí. Je raději ve školce, kde není sourozenec.*“ Pro děti s poruchou autistického spektra je častá oblíbenost domácích přístrojů a věcí, které jsou stěžejní pro chod domácnosti. Netypická bývá také oblíba ve stavbách, vláčcích, rotačním pohybu a vydávání různých zvuků. Respondent (9) odpověděl: „*Hra*

s pračkou, výtahem, vysavačem, vláčkem. Studování rotačního pohybu, zvukem a gestem napodobuje vláček, pračku apod. Hra s vodou, sledování pohádek.“ Respondent (23) odpověděl: „Motorka, závěsy, záclony, fén, vysávat, tablet.“ Děti s poruchou autistického spektra bývají často na nízké vývojové úrovni hry. K tomu, aby je daná činnost bavila, potřebují upravit její podmínky.

Pro rozvíjení schopností dítěte jsou výbornou variantou didaktické hry, stavebnice nebo výtvarné činnosti. Respondent (2) odpověděl: „Didaktické stavebnice, skládání kostek podle vzoru, hry s čísly, výtvarná výchova – práce s vodovými barvami, stříhání nůžkami.“ Oblíbenou činností dětí s poruchou autistického spektra je skládání věcí vedle sebe, do řady nebo stavění z kostek. Respondent (3) odpověděl: „Staví hračky a běžné věci do řady.“ Respondent (13) odpověděl: „Stavení vláčeků, skládačky s čísly“ Respondent (21) odpověděl: „Skládání kostek, sledování pohádek, schovávání v bunkru, skládá autíčka do řady, knihy“ Respondent (25) odpověděl: „Stavění z kostek“ Respondent (27) odpověděl: „Kostky, lego, stavebnice - autodráha, vláčky.“ Respondent (31) odpověděl: „Kostky“ Některé děti s poruchou autistického spektra mají oblíbené činnosti v kombinaci s pohybovými aktivitami. Respondent (5) odpověděl: „Dívá se na pohádky. Listuje knížkami. Skáče na trampolíně. Hází míčem.“ Respondent (11) odpověděl: „Listování v knize, rozhazování věcí, staví cokoliv do řady. Ve všem má svůj systém.“ Respondent (20) odpověděl: „Čte, prohlíží si knížky, staví kostky, houpe se v houpacím pytlí, dívá se na pohádky, skládačky.“ Respondent (16) odpověděl: „Dívá se do knih, prohlíží si encyklopedie, má rád hudbu.“ Respondent (34) odpověděl: „Kostky, knihy o zvířatech, skládačky – puzzle.“

Zajímavou činností, která vyplynula z šetření, je háčkování. Respondent (29) odpověděl: „Háčkuje, kreslí, hraje si s knihou – listuje.“ Některé děti s poruchou autistického spektra mají rády pohyb, ke kterému může patřit válení sudů, běhání, skákání. Respondent (28) odpověděl: „Knihy, bublifuk, kousky novin, leží rád na zemi a válí sudy.“ Respondent (7) odpověděl: „Zima, jaro - skládání písmen na předlohu, skákání.“ Respondent (8) odpověděl: „Léto-vodní aktivity s míčem na mnoho způsobů. Podzim – kreslení, kinetický písek, skákání.“ K oblíbeným hračkám patří motorky, auta, vláčky, panenky a plyšáci. Respondent (10) odpověděl: „Vláčky, telefon, auta“ “ K činnostem, které mají děti rády patří také hry na tabletu. Respondent (18) odpověděl: „Hraje si s vláčky, na tabletu a xboxu“ Respondent (19) odpověděl: „Vláčkodráha, posílání aut.“ Respondent (24) odpověděl: „autodráha, auta.“ Herní činnost odpovídá zájmům všech dětí. Mezi oblíbené hračky patří panenky, plyšáci, ale

také aktivity, které se pojí k různým ročním obdobím. Respondent (12) a (33) odpověděl: „*S panenkou.*“ Respondent (32) odpověděl: „*Plyšák.*“ Respondent (6) odpověděl: „*Houpací kůň.*“

Vzhledem k vývoji dětí s poruchou autistického spektra a rozmanitostí jejich zájmů nás zajímalo, jakou mají oblíbenou činnost nebo hračku v mateřské škole (tabulka č. 7). Respondenti měli možnost vybrat z daných možností nebo odpovědět vlastními slovy. Nejčastější odpovědí bylo „ano“, kterou zvolilo 24 respondentů.

Otázka: Má Vaše dítě nějakou oblíbenou činnost (hračku) v MŠ?		Absolutní četnosti odpovědí	Relativní četnosti odpovědí
1. Varianta odpovědi	Ano	24 respondentů	68,57 %
2. Varianta odpovědi	Ne	4 respondenti	11,43 %
3. Varianta odpovědi	Nevím	7 respondentů	20 %

Tabulka č. 7 Otázka: Má Vaše dítě nějakou oblíbenou činnost (hračku) v MŠ?

Z šetření vyplývá, že děti s poruchou autistického spektra mají oblíbené hračky, které je uklidňují. Respondent (1) odpověděl: „*Ve školce má oblíbený antistresový míč, který bere všude s sebou. Dle potřeby ho mačká. Rád ve školce listuje knihami, čte si. Vyhledává dospělé. Přidá se ke hře s vrstevníky-pokud je zaměřená na čísla nebo mapy.*“ V mateřské škole mají děti možnost rozvíjet svoje schopnosti prostřednictvím her a cíleně zaměřených aktivit.

Oblíbené jsou hry s čísly a kostkami, různé skládačky, puzzle. Respondent (2) odpověděl: „*Rád si hraje s plyšovým pejskem. Didaktické hry (hlavně čísla). Rád skládá kostky.*“ Respondent (21) odpověděl: „*Kostky*“ Respondent (17) odpověděl: „*Stavění z kostek*“ Respondent (24) odpověděl: „*Skládačky, kostky, puzzle*“ Vyhledávanými hračkami jsou autíčka, vláčky. Respondent (3) odpověděl: „*Koníček z lega, červené auto.*“ Respondent (4) odpověděl: „*Knihy, vláčky*“ Respondent (6) odpověděl: „*Auta, puzzle*“ Uklidňující hrou pro děti s poruchou autistického spektra může být činnost, při které sype písek. Respondent (12) odpověděl: „*Kinetický písek, puzzle.*“ Zajímavou odpověď napsal respondent (7): „*Má rád cokoli, imituje „pád“ nebo „sypání“ např. přesýpací hodiny, miluje semaforey a zubní kartáčky, bublifuk.*“ Oblibu netradičních tvarů a věcí potvrzuje respondent (13): „*Vodovodní kohoutek z kuchyňky*“ Děti mají rády převleky, respondent (9) napsal: „*Masky*“ Zájmy a

činnosti dětí s poruchou autistického spektra se neliší od intaktních dětí, patří k nim autodráha, auta atd. Respondent (11) odpověděl: „*Velká autodráha*“ Respondent (14) odpověděl: „*Auta*“ Respondent (15) odpověděl: „*Navlékací panáček*“ Respondent (16) odpověděl: „*zvířátka*“ Respondent (18) odpověděl: „*Vláčky*“ Respondent (22) odpověděl: „*Plyšák*“

V mateřské škole mají děti k dispozici hračky, které někdy nemají doma. Podle výzkumného šetření jsou oblíbené: panenky, kuchyňka a také kočárky. Respondent (10) odpověděl: „*Lego a kuchyňku*“ Respondent (19) odpověděl: „*Kuchyňka, panenky*“ Respondent (20) odpověděl: „*Hračky – když ostatní spí, má pro sebe kuchyňku a kočárky*“ Respondent (23) odpověděl: „*Kuchyňku*“ Některé děti mají rády pořádek a rozházené věci uklízí. Respondent (5) odpověděl: „*Staví řady, uklízí anebo nepořádek.*“ V některých případech děti s poruchou autistického spektra neříkají rodičům, co se děje v mateřské škole. Ve své odpovědi to potvrzuje respondent (8): „*Určitě má, nicméně o tom, co se odehrává ve školce, mluví zřídka. Prý je to tajemství.*“

Odpověď „nevím“ zvolilo 7 respondentů. Z toho 3 respondenti specifikovali svoji odpověď. Respondent (1) „*Nevím jistě – jezdí na koni.*“ Respondent (2) „*Nevím, tuším, že ho baví auta, parkovací dům.*“ Respondent (3) specifikoval odpověď: „*MŠ*“. Odpověď „ne“ zvolili 4 respondenti.

## 5.4 Diskuse

### 5.4.1 Vyhodnocení dílčích cílů

Při stanovení **prvního dílčího cíle**, jsme měli zjistit, jestli dítě s poruchou autistického spektra potřebuje dalšího člověka ke hře. Podle výpovědí 42,9 % respondentů bylo prokázáno, že děti nepotřebují primárně druhého člověka ke hře. Vacková (2015) uvádí, že se dítě s poruchou autistického spektra se dokáže zabavit vlastní hrou, aniž by vyžadovalo pozornost rodičů, tuto skutečnost potvrdilo 84 % respondentů na základě výzkumného šetření.

**Druhým dílčím cílem** bylo zjistit, jaký způsob komunikace volí děti s PAS k tomu, aby si řekly o to, co potřebují. Na základě odpovědí respondentů bylo zjištěno, že děti

s poruchou autistického spektra využívají slovní komunikace 17,14 %. Větší skupina respondentů 51,43 % uváděla kombinace různých komunikačních prostředků, které umožňují dětem s poruchou autistického spektra se domluvit. Díky informacím od rodičů se mohou pedagogové dozvědět, jak s dítětem s poruchou autistického spektra komunikovat. Na základě těchto zjištění je možné upravit komunikační strategii a usnadnit adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy. Jedině komunikací s rodinou dítěte lze přijít na způsob, jak nejlépe začlenit dítě s poruchou autistického spektra a pomoci mu v jeho adaptaci. Drážďanská (2019) upozorňuje, že je důležité, aby bylo dítě připraveno z domácího prostředí na odloučení od rodiny a pečujících osob. Velmi významná je návštěva mateřské školy ještě před tím, než do ní bude dítě pravidelně docházet.

**Třetím dílčím cílem** bylo zjistit, jestli je dítě s PAS schopno navázat vztah s pedagogem v mateřské škole. V odpovědích se shodlo 57,14 % respondentů na tom, že jejich dítě má rádo paní učitelku. Podle výpovědí 48,6 % respondentů jejich potomci navštěvují rádi mateřskou školu. Pedagog v mateřské škole by měl být pro dítě důvěrným pomocníkem při objevování nového prostředí a vztahů.

#### 5.4.2 Vyhodnocení výzkumných otázek

**V první výzkumné otázce (VO1)** nás zajímalo, v jakém věku nejčastěji nastupují děti s poruchou autistického spektra do mateřské školy. Na základě otázky č.1 ve výzkumném dotazníku vyšel poměrně jasný výsledek. Na základě odpovědí 51,42 % respondentů jejich děti začaly navštěvovat mateřskou školu ve třech letech.

**Druhou výzkumnou otázkou (VO2)** jsme zjišťovali, jak rychle se zvládne adaptovat dítě s poruchou autistického spektra na prostředí mateřské školy. Odpovědi na výzkumnou otázku byly v otázce č. 4 v dotazníkovém šetření zvolilo nejvíce 48,6 % respondentů možnost dva až tři týdny, ve kterých si dítě zvykalo na režim MŠ a svoje vrstevníky.

**Třetí výzkumná otázka (VO3)** měla objasnit, jakou mají oblíbenou činnost a hračku děti s poruchou autistického spektra v domácím prostředí a v mateřské škole. Na základě odpovědí respondentů na otázky č. 11, 12 v dotazníku bylo zjištěno, že děti mají různé oblíbené činnosti a nelze kategorizovat nejoblíbenější hračku nebo činnost. Záleží na zájmech

konkrétního dítěte, podle toho si vybírá adekvátní činnost. Vzhledem k možnostem si děti s poruchou autistického spektra volily didaktické hry, stavebnice, puzzle, ale také různé hračky např. panenky, auta, vláčky nebo kuchyňku, se kterými si hrají doma. Oblíbené bylo předčítání knih nebo listování tematicky laděnými knihami. Z některých odpovědí vyplynulo, že děti s poruchou autistického spektra mají rádi činnosti, při kterých pozorují pohyb některých spotřebičů např. pračky. Na základě odpovědí respondentů jde o různé typy hraček, až po opakující se aktivity, které jsou pro ně zajímavé a odpovídají okruhu jejich specifických zájmů. Odpověď jednoho respondenta bylo háčkování, což není typická činnost dětí předškolního věku. V některých případech byly totožné zájmy v mateřské škole i v domácím prostředí. Vyjmenované činnosti, ale nebyly výjimečné ve srovnání s herními dovednostmi intaktních dětí. Někteří respondenti nevěděli, jaké činnosti se děti v mateřské škole věnují. Vacková (2015) popisuje ve výzkumném šetření oblíbené hračky u dětí s poruchou autistického spektra, ke kterým patří plyšáci, lego, puzzle, stavebnice.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, za jakých podmínek je dítě s poruchou autistického spektra schopno úspěšné sociální interakce. Pro rozšíření obsahové stránky výzkumného šetření jsme chtěli zvolit metodu pozorování dětí s poruchou autistického spektra přímo v mateřské škole. Šetření jsme chtěli obohatit o osobní zkušenost na základě pozorování dětí v prostředí mateřské školy. Vzhledem k epidemiologické situaci v souvislosti s COVID-19, nebylo možné využít tuto variantu výzkumu.

V současné době se tematika autismu objevuje v odborných článcích nebo v médiích. Použili jsme citace odborných knih, bakalářských a diplomových prací, které se zabývají touto problematikou. Na základě zjištěných informací je důležitým faktorem úspěšné sociální interakce spolupráce rodiny a školy. Sdílené informace, které se týkají výchovy a vzdělávání dítěte, mohou být stěžejní k jeho úspěšné integraci. Možnosti podpory jsou ukotveny v zákonech, podle kterých se musí řídit edukace dítěte v mateřské škole, ale také poradenská pracoviště. Na základě navrhovaných podpůrných opatření by mělo být dítě schopné se adaptovat na prostředí mateřské školy. Jestliže mateřská škola zpracuje individuální plán také v souladu s jejich vnímáním dítěte, může dojít na základě zjištěných skutečností k úspěšné interakci. Dítě potřebuje nastavit funkční motivační systém, ale k tomu je třeba znát zájmy a oblíbené činnosti dítěte. Na základě těchto informací můžeme dítě úspěšně motivovat.



V praktické části jsme se ve výzkumného šetření, zabývali tím, jak dlouho trvá dětem s poruchou autistického spektra adaptování na prostředí mateřské školy. Respondenti ve svých odpovědích uvedli, že dětem stačí „2 až 3 týdny“, aby si zvykly na prostředí mateřské školy. Na základě výpovědí 17,14 % respondentů uvedlo, že jejich dítě potřebuje pro adaptaci na prostředí mateřské školy „více než dva měsíce“. Důležitý je vztah, který si vytvoří dítě k pedagogovi v mateřské škole. Na základě výzkumného šetření jsou děti schopny navázat vztah s učitelkami v mateřské škole. Podle výpovědí 57,14 % respondentů mají děti rády paní učitelku. Děti se těší na školní aktivity, rády se učí novým věcem, tyto odpovědi specifikovalo 37,14 % respondentů. Někteří respondenti popsali, že jejich děti mají důvěru k pedagogům, protože jim pomáhají zvládat emočně vypjaté situace. Děti potřebují zvládat změny a s tím jim mohou pomoci pedagogové.

Odpověď „spíše ano“ zvolilo 47,71 % respondentů. Výpovědi respondentů potvrzují, že děti se zvládají adaptovat na prostředí mateřské školy a chodí tam rády. Jejich začlenění závisí na vztahu rodiny a školy, ale také na přijetí nastavených pravidel a řádu mateřské školy. Vzhledem k rozvoji dítěte s poruchou autistického spektra potřebují rodiny podporu a případnou pomoc různých institucí, které se tematikou autismu zabývají. Ve školním prostředí potřebují děti s poruchou autistického spektra podporu v rámci jejich sociální adaptace. Rodiče by měli upozornit pedagogy na zvláštnosti v chování, jídle, mimice a komunikaci, které jsou pro jejich dítě charakteristické. Velmi pomáhá, když rodiče řeknou, jakým způsobem řeší problémové situace.

Na základě informací o vývoji konkrétního dítěte a jeho doporučení ze specializovaných pracovišť lze nastavit prostřednictvím podpůrných prostředků dobrou komunikaci a rozvíjet sociální dovednosti dítěte. Bohužel se stává, že některé děti s poruchou autistického spektra se špatně adaptovaly na prostředí mateřské školy a neměly potřebné podpůrné metody v edukaci a výchově. Na základě toho mohou mít problémy se socializací na základní škole, ve které pedagogové očekávají, že dítě bude schopné pochopit zadaný úkol a následně ho splnit. Jestliže nemá dítě zavedený účinný motivační systém, následně může být ve školním prostředí vystaveno velkému tlaku a stresu. Vzhledem k těmto podmínkám může zažívat neúspěch a následnou nechuť cokoli dělat. Zavedením motivačního systému prostřednictvím strukturovaného učení je jedna z cest, jak dítě posunout v jeho rozvoji a zároveň mu pomoci zažít úspěch. Jestliže zjistíme, co dítě zajímá, jaké má zájmy a najdeme správný motivátor, můžeme na tom postavit motivační systém. Vzhledem k inkluzivnímu

vzdělávání jsou v současné době integrovány děti s poruchou autistického spektra do mateřských škol a mají přiznaná podpůrná opatření a díky nim mohou zvládat lépe adaptaci.

Dalším nesprávným předpokladem bylo, že děti s poruchou autistického spektra jsou stranou od ostatních a hrají si samy. Na základě šetření se ukázalo, že jim nevádí být v blízkosti ostatních dětí. Při dotazování na adaptaci v kolektivu vrstevníků vyplynulo z odpovědí 28,6 % respondentů, že dětem nevádí být v kolektivu vrstevníků, vezmou si hračku a hrají si samy. Vacková (2015) zjistila ve svém výzkumném šetření z odpovědí 55 % respondentů, že děti s poruchou autistického spektra se nezajímají o hru s ostatními dětmi. Dále potvrzuje, že se děti s poruchou autistického spektra se nezapojují do her s vrstevníky a to na základě výpovědí 84 % respondentů. Vinciková (2019) popisuje, jaká jsou specifika hry dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku. Na základě výzkumného šetření potvrzuje, že některé děti při hře vykazují pohybové stereotypie a stereotypně manipulují s předměty.

Ve výzkumném šetření na základě odpovědí 51,43 % respondentů bylo prokázáno, že děti jsou schopny nastoupit do mateřské školy „ve třech letech“. Některé děti s poruchou autistického spektra nastoupí do mateřské školy až „v pěti letech“ ze zdravotních důvodů, špatné sebeobsluhy nebo silné fixace na pečující osobu. Možností a důvodů, proč dítě navštěvuje později mateřskou školu, je mnoho. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že „v pěti letech“ začalo chodit do mateřské školy 8,6 % dětí s poruchou autistického spektra. Není možné brát výsledek jako absolutní vzhledem k velikosti výzkumného vzorku. Zároveň byla vyvrácena domněnka, že děti s poruchou autistického spektra začnou navštěvovat mateřskou školu v pěti letech.

Edukace dítěte, které má diagnostikovanou poruchu autistického spektra, není jednoduchá. Vyžaduje určité „pochopení“ a přijetí dítěte s jeho specifickými projevy chování a zájmů. Eliminace těchto projevů je možná prostřednictvím strukturovaného učení a také konkrétních podpůrných prostředků. Vinciková (2019) zjišťovala ve svém výzkumném šetření, jak můžeme děti s poruchami autistického spektra motivovat, aby zvládly herní aktivity řízené pedagogem. Základem je správná motivace, ke které lze dojít dlouhodobým pozorováním dítěte. Motivující mohou být oblíbené činnosti. Pro motivaci lze využít piktogram s oblíbenou činností, někdy stačí motivátor dítěti ukázat. Doporučuje se motivátory střídat, aby se dítěti po čase neomrzely. Odměna za vyžadovanou činnost musí přijít ihned po jejím splnění. Pro dobrý průběh herní činnosti je nutné dát dítěti čas na seznámení se

s konkrétní hrou a pomůckami, aby se dítě cítilo bezpečně. Hru lze přizpůsobit zájmům a oblíbeným hračkám dítěte.

Jestliže je ve třídě integrované dítě s poruchou autistického spektra, je nutné pracovat s celým kolektivem ne pouze s integrovaným dítětem. V praxi to znamená, že pedagog zapojí do integrace celou třídu a rozebírají, jak zvládat složitější situace, které se mohou v souvislosti s adaptací dítěte objevit. Jestliže se pedagog zajímá se o problematiku dítěte s autismem, potom dokáže adekvátně pomoci dítěti s jeho adaptací a řešením různých situací. Zároveň je důležité do celého procesu zapojit i ostatní děti. Je velmi důležité rozebírat jednotlivé situace, které se v mateřské škole dějí. Jestliže jsou intaktní děti od předškolního věku zvyklé na to, že se setkávají ve třídě s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, potom je pro ně snazší přijmout dítě s autismem. V případě některých dětí s poruchou autistického spektra je velkou výhodou, pokud mohou navštěvovat klasickou mateřskou školu a potkávat se s intaktními vrstevníky. Pozorování vrstevníků v mateřské škole ovlivňuje pozitivně jejich nápodobu a pomáhá jim posunout se v jejich vývoji.

Z dotazníkového šetření vyplynulo na základě odpovědí 17,14 % respondentů, že děti s poruchou autistického spektra využívají nejvíce slovní komunikaci, kombinaci komunikačních prostředků napsalo 51,43 % respondentů. Vzhledem ke kombinacím odpovědí bylo zajímavé zjištění, že děti se snaží různými způsoby dosáhnout nějakého komunikačního vztahu s pečující osobou. Výpovědi ukázaly, jak je důležité, aby byli rodiče na dítě naladěni a znali jeho komunikaci. Někteří respondenti uvedli, že si dítě vezme jejich ruku, aby ukázalo na věc, kterou potřebuje. Některé odpovědi 5,71 % respondentů potvrdily, že jejich dítě nemluví, v těchto případech je třeba znát konkrétní komunikační prostředky, kterými se dítě dorozumívá. Pro začlenění do kolektivu potřebuje dítě znát funkční pravidla a konkrétní podmínky, jsou zapotřebí informace o diagnóze a podpůrných opatřeních dítěte, dobrá spolupráce s rodinou a školským zařízením. Pedagog by měl být empatický, tolerantní a mít pochopení pro specifické chování dětí s poruchou autistického spektra. Ve vztahu dítěte s poruchou autistického spektra k celé třídě je nutné důsledně dodržovat nastavená pravidla a režim dne. Děti v mateřské škole potřebují ukázat a vysvětlit, jak se k dětem s poruchou autistického spektra chovat. Není to jednoduchá cesta a vyžaduje hodně času a trpělivost, ale pokud se podaří nastavit pravidla a správné metody učení, pak je možné zaznamenat pozitivní výsledky úspěšné integrace dítěte.

Asistent pedagoga je velmi důležitý pro rozvoj a vzdělávání dítěte s poruchou autistického spektra, ale zároveň může být velkou pomocí pro pedagoga. Spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga a jejich dobré vztahy mohou pozitivně ovlivňovat celkovou atmosféru ve třídě. Krolová (2017) dodává, že díky vztahu asistenta pedagoga a dítěte, který je založený na důvěře a pocitu bezpečí můžeme dítě naučit rozvíjet reakce na konkrétní sociální situace, správnou komunikaci a pracovní návyky. Dítě může mít asistenta jako oporu, díky němu potom zvládá mnohem lépe neznámé situace.

Z odpovědí respondentů, jaké mají jejich děti oblíbené činnosti a zájmy, jsme zjistili, že se jejich herní aktivity neliší od dětí intaktních. Pro děti s poruchou autistického spektra je hra důležitá, ale v některých případech není její provedení srovnatelné s vrstevníky. Každé dítě má svůj oblíbený způsob hraní. Respondenti uváděli, že děti si rády prohlíží knihy, listují v nich a mají rády encyklopedie. U dětí s poruchou autistického spektra bývá častý zájem o knihy, které se věnují oblastem jejich zájmů, může se jednat o zvířata, vláčky, jednotlivé země nebo vlajky. Předčítáním knih můžeme vytvořit příjemný rituál mezi dítětem a jeho rodiči. Zajímavé byly odpovědi dětí, které rády tančí nebo předvádí oblíbeného pohádkového hrdinu. Vzhledem k těmto informacím si děti s poruchou autistického spektra nehrají výjimečně, jen jsou někdy příliš dlouho zaujati objektem svého zájmu.

## Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit, za jakých podmínek je dítě s poruchou autistického spektra schopno úspěšné sociální interakce. V teoretické části jsme se zabývali vývojem a specifiky chování dětí a také možnostmi nácviku a rozvíjení dovedností. Pokud je ve školním prostředí dítě, kterému byla poskytnuta podpora v podobě prvního stupně podpůrných opatření, má vypracovaný plán pedagogické podpory. Jestliže není podpora dostačující, je zákonným zástupcům doporučeno, aby navštívili školské poradenské zařízení, které doporučí podpůrná opatření na základě vyšetření. Pedagog v mateřské škole by měl být vzdělán v problematice edukace dětí s poruchou autistického spektra. Díky povědomí o diagnóze, metodice práce s dítětem by měl být schopný nějakým způsobem edukovat dítě s poruchou autistického spektra. Vzhledem k tomu, že pedagogové mohou dítěti nastavit dobrý a fungující motivační systém, díky kterému je dítě schopné adaptace ve škole a může zažívat úspěch. Na základě dobře zvolených postupů a metod se může dítě správně sociálně rozvíjet a zvládat lépe komplikované situace. Na základě zjištěných informací o dítěti jsou individuální přístup a podpůrná opatření pro děti s poruchou autistického spektra velkou pomocí v adaptaci.

Důležité je zavedení komunikačních prostředků, dostatečná a cílená motivace k různým činnostem. Děti s poruchou autistického spektra potřebují předvídat konkrétní činnosti, právě v tom pomáhá strukturované učení a správně zvolená motivace. Nelze aplikovat jeden metodický přístup na každé dítě s poruchou autistického spektra. Je třeba zjistit, jak dítě reaguje na pokyny k určitým činnostem, jakým způsobem si zvyká na kolektiv vrstevníků, jaké má zájmy a oblíbené činnosti. Po zjištění těchto informací, můžeme přizpůsobit adekvátně podpůrné prostředky, které dítěti usnadní rozvoj vzdělávání, ale zároveň pomohou v jeho socializaci. Mateřská škola může připravit dítě na vstup do základní školy také tím, že bude důsledně pracovat na motivačním systému, díky tomu bude dítěti usnadněn přestup na školu a bude pro něj snazší adaptace.

Asistent pedagoga by měl být brán jako rovnocenný partner, i když nemá vysokoškolské vzdělání jako ostatní pedagogové. Jeho připomínky a postřehy mohou pomoci v hledání úspěšné motivace a pomoci dítěti při jeho adaptaci a učení. Spolupráce asistenta

pedagoga a učitele by měla být součástí celého vzdělávacího procesu dítěte. Poradenská pracoviště rozepisují v doporučení konkrétní informace, jak s dítětem pracovat, jaké podpůrné prostředky, metody a pomůcky může škola využívat k úspěšné edukaci.

V mateřské škole se dítě učí pravidlům, komunikaci a také mezilidským vztahům. Pro dítě s poruchou autistického spektra je přizpůsobení se novému prostředí obtížnější než pro intaktní děti. Ve výzkumném šetření nás zajímalo, jestli navazují děti kontakt s cizími lidmi. Odpověď „nenavazuje kontakt s cizími lidmi“ vybralo 51,43 % respondentů. Díky komunikaci s rodinou dítěte můžeme přijít na způsob, jak dítě nejlépe začlenit a pomoci mu v jeho adaptaci. Zásadní je spolupráce rodiny a školy, v návaznosti na dobré vztahy můžeme předcházet spoustě situací jen tím, že zjistíme, jak s dítětem pracují doma rodiče. Zájem o dítě a jeho potřeby vede k úspěšnější integraci. Na těchto informacích lze postavit motivační systém, díky kterému bude dítě schopno efektivně pracovat a rozvíjet svoje schopnosti. Dítě s poruchou autistického spektra potřebuje trpělivého pedagoga, který bude akceptovat jeho odlišnosti, ale zároveň bude dítě motivovat k různým činnostem.

Děti s poruchou autistického spektra mají oslabenou nápodobu, proto je pro ně důležité být mezi vrstevníky, kteří je mohou motivovat k různým činnostem. Děti, které vyrůstají se sourozenci mají výhodu, protože se jejich vývoj může posunout díky jejich přímé nápodobě. V dotazníkovém šetření napsalo 54,29 % respondentů, že jejich dítě má sourozence. Bez sourozence vyrůstají děti podle odpovědí 45,71 % respondentů. Vzhledem k možnostem inkluzivního vzdělávání jsou častěji integrovány děti s poruchou autistického spektra do klasických mateřských škol. Dostupná jsou školení a informace o metodách práce s dětmi s poruchou autistického spektra. Pokud je nastavená motivace, struktura a vizualizace již v mateřské škole, usnadňuje to vzdělávání na základní škole.

## Seznam literatury

- BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1195-2.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta, ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Praha: Albatros media. 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BENDOVÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3853-6.
- BRAUN, Richard. MARKOVÁ, Dana. & Jana, NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Tišnov: SURSUM, 1997, ISBN 80-85799-03-0.
- ČADILOVÁ, Věra. a Zuzana, ŽAMPACHOVÁ. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem*. 2. vyd. Praha: Pasparta, 2017. ISBN 978-80-88163-49-7.
- ČADILOVÁ, Věra. ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *A Předškolní vzdělávání - mateřské školy a přípravné třídy základních škol* [online]. Praha, 2019, [cit. 2021-05-13] Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421915.pdf/484e2e3d-9316-4a35-ba59-22fdb8f1ed59?version=1.0>
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *A Předškolní vzdělávání - mateřské školy a přípravné třídy základních škol* [online]. Praha, 2019, [cit. 2021-05-13] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/a-predskolni-vzdelavani-materske-skoly-a-pripravne-tridy-zakladnich-skol>
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *A Předškolní vzdělávání - mateřské školy a přípravné třídy základních škol* [online]. Praha, 2019, [cit. 2021-05-13] Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421917.pdf/75c60ca7-1e98-474b-b840-2e838b7c3892?version=1.0>

- DRÁŽDANSKÁ, Monika. *Adaptační fáze dítěte s autismem v prostředí speciální mateřské školy*. České Budějovice, 2019. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Mgr. Zuzana Bílková, Ph.D.
- KROLOVÁ, Eva. *Případová studie integrovaného dítěte s atypickým autismem a ADHD v běžné mateřské škole s dopomocí asistenta pedagoga*. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Ústav speciálněpedagogických studií. Vedoucí práce Mgr. Lucia Pastieriková, Ph.D.
- GRIFFIN, Simone. a Diane, SANDLER. *300 her pro děti s autismem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-262-0177-9.
- HABR, Josef. HÁJKOVÁ, Helena. a Hana, VANÍČKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga, osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4678-3.
- HERMANN, Marek. *Najděte si svého maršána*. 3. vyd. Olomouc: apak, 2008. ISBN 978-80-260-6070-3.
- HUTYROVÁ, Miluše. RŮŽIČKOVÁ, Veronika. (eds.) *Perspektivy společného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5430-6. (online: PDF)
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JACOBS, Debra S. a Dion E, BETTS. *Nácvik sebeobsluhy a sociálních dovedností u dětí s autismem*. 2013. ISBN 978-80-262-0498-5.
- JEDLIČKA, Richard. KOŤA, Jaroslav. a Jan, SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-2164-9.
- LANGMEIER, Josef. a Dana, KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 3. upravené vyd. (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.



- MAZÁNKOVÁ, Martina. *Inkluze v mateřské škole*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.
- MERTIN, Václav. a Ilona, GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- MERTIN, Václav. KREJČOVÁ, Lenka. a kol. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *INFORMATORIUM 3-8: NAŠE ŠKOLKY JSOU NEJLEPŠÍ NA SVĚTĚ* [online]. Praha, 2021, [cit. 2021-06-05] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/informatorium-3-8-nase-skolky-jsou-nejlepsi-na-svete>
- MIESLEROVÁ, Jana. *Vnímání integrace dětí s poruchou autistického spektra pomocí sociálních dovedností*. Brno, 2013. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Dipl.-Theol. Univ. Stanislava Ševčíková, Ph.D.
- MŮLLER, Oldřich. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada. 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.
- MUZIKANTOVÁ, Tereza. *Integrace/inkluzie dětí s poruchou autistického spektra do mateřské školy*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Soňa Chaloupková, Ph.D.
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO AUTISMUS, z.ú. *Služby NAUTIS* [online]. Praha, 2021, [cit. 2021-05-15] Dostupné z: <https://nautis.cz/cz/sluzby-nautis>
- PÁTÁ, Perchta Kazi. *Mé dítě má autismus – příběh pokračuje*. 1. vyd. Praha: Grada. 2008. ISBN 978-80-247-2683-0.
- RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ OD 1. LEDNA 2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013-2021 [cit. 2021-04-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>
- RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-247-9090-9.

- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SVOBODA, Jan. a Leona, NĚMCOVÁ. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: TRITON, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.
- SVOBODA, Jan. *Lidský vztah a jeho role při řešení problémů*. Praha: Powerprint, 2020. ISBN 978-80-7551-177-5.
- ŠKOLSKÝ ZÁKON VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 11.7.2020. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. Praha, 2013 [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-11-7-2020>
- ŠKOLSKÝ ZÁKON. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013-2021 [cit. 2021-04-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>
- ŠVAŘÍČEK, Roman. ŠEĐOVÁ, Klára. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.
- ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí* [online] Praha, 2010-2021 [cit. 2021-04-19] Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84>
- ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí* [online] Praha, 2010-2021 [cit. 2021-05-11] Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci#mkn11>
- VACKOVÁ, Tanina. *Herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra*. Liberec, 2015. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Mgr. Zuzana Nová.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.

- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, Milan. a Oldřich. MÜLLER. *Psychopedie*. 5. vyd. Praha: Parta, 2018. ISBN 978-80-7320-187-6.
- VALENTA, Milan. MICHALÍK, Jan. LEČBYCH, Martin. a kol. *Mentální postižení*. 2. vyd. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0378-2.
- VALIŠOVÁ, Alena. a Hana, KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VERMEULEN, Peter. *Autistické myšlení*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1600-8.
- VINCIKOVÁ, Nikola. *Hra dětí s poruchami autistického spektra v předškolním věku a její specifika*. Brno. 2019. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brno. Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Mgr. Jarmila Pipeková, Ph.D.
- VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Dokumenty Vládního výboru pro osoby se zdravotním postižením* [online]. 2009-2021 [cit. 2021-05-12]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/vvzpo/dokumenty/podnet-k-reseni-situace-zivota-osob-s-poruchou-autistickeho-spektra-a-jejich-rodin-140155/>,
- VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Dokumenty Vládního výboru pro osoby se zdravotním postižením* [online]. 2009-2021 [cit. 2021-05-12]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/Podnet-k-reseni-situace-PAS.pdf>
- VYHLÁŠKA Č. 27/2016 SB., O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013 - 2021 [cit. 2021-04-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>
- ZÁKON Č. 379/2015 SB., O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. Praha, 2013 [cit. 2021-04-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 248/2019 Sb.* [online]. Praha, 2021 [cit. 2021-06-11].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. ČADILOVÁ, Věra. a kol. *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4689-9.

## Seznam tabulek

Tabulka 1 Otázka: Kolik let je Vašemu dítěti v současné době?

Tabulka 2 Otázka: Má Vaše dítě sourozence?

Tabulka 3 Otázka: Navštěvuje Vaše dítě MŠ rádo?

Tabulka 4 Otázka: Vyhledává Vaše dítě pro hru dalšího člověka (paní učitelka, vrstevníci)?

Tabulka 5 Otázka: Jakým způsobem si Vaše dítě říká o to, co potřebuje?

Tabulka 6 Otázka: Navazuje kontakt a povídá si s cizími lidmi?

Tabulka 7 Otázka: Má Vaše dítě nějakou oblíbenou činnost (hračku) v MŠ?

## Seznam grafů

Graf 1 Otázka: V kolika letech začalo Vaše dítě navštěvovat mateřskou školu?

Graf 2 Otázka: Jak dlouho si Vaše dítě zvykalo na denní režim MŠ a na svoje vrstevníky?

Graf 3 Otázka: Jak reaguje Vaše dítě na kolektiv vrstevníků v MŠ?

Graf 4 Otázka: Oblíbilo si Vaše dítě paní učitelku?

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Ověřené kódování a kategorizace dat

## **Příloha č. 1: Dotazník**

### ANONYMNÍ DOTAZNÍK

Vážení respondenti,

jmenuji se Valérie Štoksová a studuji Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci, obor Speciální pedagogika pro 2. stupeň ZŠ a SŠ / Učitelství výchovy ke zdraví pro 2. stupeň ZŠ. Dovoluji si Vás požádat o vyplnění následujícího krátkého dotazníku, jehož výsledky budou zpracovány v rámci diplomové práce se zaměřením děti s PAS, jejich rozdílnost zájmů, přístup k vrstevníkům a na celkovou adaptaci v prostředí mateřské školy.

Tento dotazník je anonymní a je určen pro rodiče dětí s PAS (poruchy autistického spektra) v mateřské škole.

Cílem tohoto šetření je odhalit, co je důležité pro rodiče dětí s PAS. Jejich autentický pohled a zkušenosti budou velmi cenným poznatkem pro výzkum. Jaké jsou zájmy dětí s PAS a co je dle Vaší zkušenosti pro něj nejdůležitější v mateřské škole pro nejlepší interakci.

Vyplnění dotazníku trvá přibližně 10 minut, je anonymní a Vámi zaslané údaje budou sloužit pouze jako výchozí data pro výzkumné šetření a nebudou poskytnuta žádným dalším osobám.

Velmi si vážím Vašeho času a ochoty k vyplnění dotazníku.

Vyplněním dotazníku souhlasíte s tím, že budou data anonymně použita v diplomové práci.

Děkuji

Bc. Valérie Štoksová



## DOTAZNÍK

### SOCIÁLNÍ INTERAKCE DĚTÍ S PAS V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Následující otázky se týkají věkové hranice nástupu Vašeho dítěte do mateřské školy, jeho adaptace a herních činností. Přijatelnou odpověď zakroužkujte. Prosím odpovězte na všechny otázky.

1. V kolika letech začalo Vaše dítě navštěvovat MŠ?
  - a) 3 roky
  - b) 4 roky
  - c) 5 let a více
  
2. Kolik je let Vašemu dítěti v současné době?
  - a) 3 roky
  - b) 4 roky
  - c) 5 let a více
  
3. Má Vaše dítě sourozence?
  - a) ano
  - b) ne
  
4. Jak dlouho si Vaše dítě zvykalo na denní režim MŠ a na svoje vrstevníky?
  - a) přibližně 2 až 3 týdny
  - b) přibližně 1 měsíc
  - c) přibližně 2 měsíce
  - d) víc než 2 měsíce
  - e) nevím
  - f) jiná odpověď
  
5. Jak reaguje Vaše dítě na kolektiv vrstevníků v MŠ?
  - a) Je stranou od ostatních, hraje si samo.
  - b) Vezme si hračku a nevdí mu být v blízkosti ostatních.
  - c) Pozoruje děti, jak si hrají a do hry se nezapojuje.
  - d) Pozoruje děti a někdy se zapojí do hry.
  - e) Můžete upřesnit, pokud Vám nevyhovuje žádná odpověď.

6. Navštěvuje Vaše dítě MŠ rádo?
- a) spíše ano
  - b) určitě ano
  - c) zcela jistě ne
  - d) určitě ne
  - e) Můžete upřesnit, pokud Vám nevyhovuje žádná odpověď.
7. Vyhledává Vaše dítě pro hru dalšího člověka (paní učitelka, vrstevníci)?
- a) ano
  - b) ne
  - c) nevím
  - d) jiná odpověď (můžete specifikovat konkrétní způsob)
8. Oblíbilo si Vaše dítě paní učitelku?
- a) ano
  - b) ne
  - c) nevím
  - d) jiná odpověď (můžete specifikovat konkrétní způsob)
9. Jakým způsobem si Vaše dítě říká o to, co potřebuje?
- a) slovně
  - b) znakem
  - c) obrázkem
  - d) gestem
  - e) jinak (můžete specifikovat konkrétní způsob)
10. Navazuje kontakt a povídá si i cizími lidmi?
- a) spíše neznámými lidmi
  - b) lidmi při náhodném setkání
  - c) nenavazuje kontakt
  - d) jiná odpověď (můžete specifikovat)

11. Jaké herní činnosti se věnuje Vaše dítě nejčastěji doma?

12. Má Vaše dítě nějakou oblíbenou činnost (hračku) v MŠ?

- a) ano (můžete specifikovat)
- b) ne
- c) nevím

## **Příloha č. 2: Ověřené kódování a kategorizace dat**

Otázka č. 8: Oblíbilo si Vaše dítě paní učitelku?

Odpověď „ano“ zvolilo respondentů (20). Proč mají jejich děti rády paní učitelku, případně další pedagogy, specifikovalo respondentů (13).

Respondent 1 odpověděl: *„Má rád všechny pedagogy, rád se učí novým věcem. třídě (2 učitelky, asistentka pedagoga), rád se učí novým věcem, líbí se mu pestrost aktivit ve třídě, líbí se mu přístup pedagogů k dětem, má k nim důvěru, pomáhají mu hodně v sociální oblasti, učí ho práci se svými emocemi.“*

Respondent 2 odpověděl: *„Paní asistentka a učitelka. Pocit bezpečí, baví ho nabízené činnosti, díky pedagožkám snáší lépe změny.“*

Respondent 3 odpověděl: *„Paní učitelka Katka a Marie“*

Respondent 4 odpověděl: *„Filípek má rád všechny paní učitelky, alespoň dle toho, co paní učitelka říká, co se děje ve školce. Nejradši má svoji paní asistentku. Možná proto, že je skoro ve stejném věku jako já. Hodně si rozumí, mají k sobě blízko. Cítí z ní pocit jistoty.“*

Respondent 5 odpověděl: *„Má rád všechny osoby ženského pohlaví.“*

Respondent 6 odpověděl: *„Má rád všechny učitelky.“*

Respondent 7 odpověděl: *„Má rád paní učitelku Anežku i Terezku.“*

Respondent 8 odpověděl: *„Paní učitelku Radku.“*

Respondent 9 odpověděl: *„Má rád všechny, nevím proč.“*

Respondent 10 odpověděl: *„Všechny“*

Respondent 11 odpověděl: *„Všechny“*

Respondent 12 odpověděl: *„Učitelka Zuzanka“*

Respondent 13 odpověděl: *„Má ráda upravené paní učitelky. Všimá si nalakovaných nehtů, účesů, má ráda všechny.“*

Respondenti uváděli v pěti případech odpověď „ne“. Dalších 8 respondentů zvolilo možnost odpovědi „nevím“. Z toho jeden respondent specifikoval důvod svojí odpovědi: *„Nevím, nemluví.“* Poslední možnost odpovědi využil jeden respondent a napsal: *„MŠ“*

Otázka č. 9: Jakým způsobem si Vaše dítě říká o to, co potřebuje?

Respondent 1 odpověděl: „*znakem a gestem*“

Respondent (2) a (3) odpověděli: „*slovem a gestem*“

Respondent (4) specifikoval: „*Tahá, ukazuje, snaží se domluvit*“

Respondent (5) odpověděl: „*slovem a obrázkem*“

Respondent (6) odpověděl: „*obrázkem a gestem*“

Respondent (7),(8), (9) odpověděli: „*znakem, obrázkem, gestem*“

Respondent (10) odpověděl: „*slovem, znakem*“

Respondent (11) odpověděl: slovem „*a) Jen úzký okruh běžných věcí, gestem, e) někdy začne plakat a přivede do místa, kde má problém.*“

Respondent (12) odpověděl: „*gestem, jinak e) dovede, ukáže*“

Respondent (13) odpověděl: „*slovem, obrázkem, gestem*“

Respondent (14) odpověděl: „*Nevím*“

Respondent (15) „*Přijde si pro dospěláka a vede jeho ruku.*“

Respondent (16), (17): „*Gestem - vede ruku*“

Variantu „jiné odpovědi“ zvolilo 8 respondentů.

Respondent 1 odpověděl: „*Má potřebu kohokoliv, koho potká oslovit, ptá se na nejrůznější věci.*“

Respondent 2 odpověděl: „*Neverbální, při silné motivaci je to oční kontakt.*“

Respondent 3 odpověděl: „*Nemluví*“

Respondent 4 odpověděl: „*Oboje A+B – Filípek je dost komunikativní. Velmi rád si povídá s lidmi. Byť s těmi, které nezná nebo jsou úplně cizí*“

Respondent 5 odpověděl: „*Navazuje kontakt pouze s osobami ženského pohlaví.*“

Respondent 6 odpověděl: „*Nevím*“

Respondent 7 odpověděl: „*Nemluví.*“

Respondent 8 odpověděl: „*Jak kdy, spíš ne.*“

Děti, které navazují kontakt „s lidmi při náhodném setkání“ vybralo 7 respondentů. Kontakt spíše s neznámými lidmi zvolili 2 respondenti.

Otázka č. 11: Jaké herní činnosti se věnuje Vaše dítě nejčastěji doma?

Respondent 1 odpověděl: „*Rád čte od 4 let. Pročítá si pravidla silničního provozu, rád listuje v mapách. Zajímají ho encyklopedie. Občas si hraje s kostkami – staví silnice a města.*“

Respondent 2 odpověděl: „*Didaktické stavebnice, skládání kostek podle vzoru, hry s čísly, výtvarná výchova – práce s vodovými barvami, stříhání nůžkami.*“

Respondent 3 odpověděl: „*Staví hračky a běžné věci do řady.*“

Respondent 4 odpověděl: „*Prohlížení knih.*“

Respondent 5 odpověděl: „*Dívá se na pohádky. Listuje knížkami. Skáče na trampolíně. Hází míčem.*“

Respondent 6 odpověděl: „*Houpací kůň*“

Respondent 7 odpověděl: „*Zima – jaro - skládání písmen na předlohu, skákání.*“

Respondent 8 odpověděl: „*Léto-vodní aktivity s míčem na mnoho způsobů. Podzim – kreslení, kinetický písek, skákání.*“

Respondent 9 odpověděl: „*Hra s pračkou, výtahem, vysavačem, vláčkem. Studování rotačního pohybu, zvukem a gestem napodobuje vláček, pračku apod. Hra s vodou, sledování pohádek.*“

Respondent 10 odpověděl: „*Vláčky, telefon, auta*“

Respondent 11 odpověděl: „*Listování v knize, rozhazování věcí, staví cokoliv do řady. Ve všem má svůj systém.*“

Respondent 12 odpověděl: „*S panenkou*“

Respondent 13 odpověděl: „*Stavení vláčeků, skládačky s čísly*“

Respondent 14 odpověděl : „*Nejraději staví domečky z lega. Tancuje. Vaří. Ve 4,5 letech začíná už sám číst.*“

Respondent 15 odpověděl: „*Nejraději „vaří“ nebo má látkovou plenu, ze které si dělá vlasy a zpívá. Hraje si na ledové království.*“

Respondent 16 odpověděl: „*Dívá se do knih, prohlíží si encyklopedie, má rád hudbu.*“

Respondent 17 odpověděl: „*Lego, hra s figurkami*“

Respondent 18 odpověděl: „*Hraje si s vláčky, na tabletu a xboxu*“

Respondent 19 odpověděl: „*Vláčkováraha, posílání aut*“

Respondent 20 odpověděl: „*Čte, prohlíží si knížky, staví kostky, houpe se v houpacím pytli, dívá se na pohádky, skládačky.*“

Respondent 21 odpověděl: „*Skládání kostek, sledování pohádek, schovávání v bunkru.*“

„*Skládá autíčka do řady, knihy*“

Respondent 22 odpověděl: „*Přelévání vody z a do nádob. Jezdí s autíčky, hází balony.*“

Respondent 23 odpověděl: „*Motorka, závěsy, záclony, fén, vysávat, tablet.*“

Respondent 24 odpověděl: „*autodráha, auta*“

Respondent 25 odpověděl: „*Stavění z kostek*“

Respondent 26 odpověděl: „*Hraje si s vodou, topí tam auta a panáčky. Tancuje před zrcadlem, běhá s dětskou korbičkou, skončí na posteli. Pak sleduje nás a okolí.*“

Respondent 27 odpověděl: „*Kostky, lego, stavebnice - autodráha, vláčky.*“

Respondent 28 odpověděl: „*Knihy, bublifuk, kousky novin, leží rád na zemi a válí sudy.*“

Respondent 29 odpověděl: „*Háčkuje, kreslí, hraje si s knihou – listuje.* „

Respondent 30 odpověděl: „*Kočárky, chce mít svůj klid. Mladší sourozenec jí vadí. Je raději ve školce, kde není sourozenec.*“

Respondent 31 odpověděl: „*Kostky*“

Respondent 32 odpověděl: „*Plyšák*“

Respondent 33 odpověděl: „*S panenkou*“

Respondent 34 odpověděl: „*Kostky, knihy o zvířatech, skládačky – puzzle.*“

Respondent 35 odpověděl: „*Stavění z lega, malování*“

Otázka č. 12: Má Vaše dítě nějakou oblíbenou činnost (hračku) v MŠ?

Nejčastější odpovědi bylo „ano“, zvolilo 24 respondentů.

Respondent 1 odpověděl: „*Ve školce má oblíbený antistresový míč, který bere všude s sebou. Dle potřeby ho mačká. Rád ve školce listuje knihami, čte si. Vyhledává dospělé. Přidá se ke hře s vrstevníky-pokud je zaměřená na čísla nebo mapy.*“

Respondent 2 odpověděl: „*Rád si hraje s plyšovým pejskem. Didaktické hry (hlavně čísla). Rád skládá kostky.*“

Respondent 3 odpověděl: „*Koníček z lega, červené auto.*“

Respondent 4 odpověděl: „*Knihy, vláčky*“

Respondent 5 odpověděl: „*Staví řady, uklízí anebo nepořádek*“

Respondent 6 odpověděl: „*Auta, puzzle*“

Respondent 7 odpověděl: „*Má rád cokoliv, imituje „pád“ nebo „sypání“ např. přesýpací hodiny, miluje semaforey a zubní kartáčky, bublifuk.*“

Respondent 8 odpověděl: „*Určitě má, nicméně o tom, co se odehrává ve školce, mluví zřídka. Prý je to tajemství.*“

Respondent 9 odpověděl: „*Masky*“

Respondent 10 odpověděl: „*Lego a kuchyňku*“

Respondent 11 odpověděl: „*Velká autodráha*“-

Respondent 12 odpověděl: „*Kinetický písek, puzzle*“

Respondent 13 odpověděl: „*Vodovodní kohoutek z kuchyňky*“

Respondent 14 odpověděl: „*Auta*“

Respondent 15 odpověděl: „*Navlékací panáček*“

Respondent 16 odpověděl: „*zvířátka*“

Respondent 17 odpověděl: „*Stavění z kostek*“

Respondent 18 odpověděl: „*Vláčky*“

Respondent 19 odpověděl: „*Kuchyňka, panenky*“

Respondent 20 odpověděl: „*Hračky – když ostatní spí, má pro sebe kuchyňku a kočárky*“

Respondent 21 odpověděl: „*Kostky*“

Respondent 22 odpověděl: „*Plyšák*“

Respondent 23 odpověděl: „*Kuchyňku*“

Respondent 24 odpověděl: „*Skládačky, kostky, puzzle*“



Odpověď „nevím“ zvolilo 7 respondentů. Z toho 3 respondenti specifikovali svoji odpověď. Respondent (1), „*Nevím jistě – jezdí na koni.*“, Respondent (2), „*Nevím, tuším, že ho baví auta, parkovací dům.*“ Poslední specifikace u odpovědi „nevím“ byla odpověď respondenta (3) „*MŠ*“ Odpověď „ne“ zvolili 4 respondenti.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Valérie Štoksová
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2021

<b>Název práce:</b>	Sociální interakce dětí s PAS v mateřské škole
<b>Název v angličtině:</b>	The social interaction of preschool children with Autism Spectrum Disorders (ASD)
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce se zabývá sociální interakcí dítěte s poruchou autistického spektra z hlediska diagnózy, ale zároveň poskytuje informace o možnostech podpory ve vzdělávání a výchově. Teoretická část popisuje sociální prostředí, specifika vývoje dítěte s poruchou autistického spektra, předškolní a inkluzivní vzdělávání. Praktická část obsahuje výsledky dotazníkového šetření. Cílem výzkumu bylo zjistit, za jakých podmínek je schopno dítě s poruchou autistického spektra úspěšné sociální interakce.
<b>Klíčová slova:</b>	dítě s poruchou autistického spektra, sociální interakce, předškolní vzdělávání, specifické zájmy, výchova
<b>Anotace v angličtině:</b>	The thesis deals with the social interaction of a child with autism spectrum disorder from the diagnostic point of view, but it also provides information about the possibilities of support in education and upbringing. The theoretical part describes the social environment, specifics of a development of a child with autism spectrum disorder, preschool and inclusive education. The practical part contains the results of the questionnaire survey. The aim of the research was to find out under what conditions a child with autism spectrum disorder is able to have successful social interaction.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	a child with autism spectrum disorder, social interaction, preschool education, specific interests, upbringing
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1 – Dotazník: „Sociální interakce dětí s PAS v mateřské škole“ Příloha č. 2 - Ověřené kódování a kategorizace dat
<b>Rozsah práce:</b>	63 s. + 10 s. příloh
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk