

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

**Krizové situace u dětí s poruchou autistického spektra  
v předškolním věku**

Bakalářská práce

Tereza Hladíková

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Krizové situace u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku vypracovala sama pod odborným vedením. Dále prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou zahrnuty v seznamu použité literatury.

V Olomouci, dne 18.6.2023

.....

podpis

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce Mgr. Lence Szokalové za odborné vedení práce, cenné rady, trpělivost, podněty a připomínky při vedení mé bakalářské práce a za čas, který mi věnovala.

Také děkuji své rodině za podporu po celou dobu studia.

# **Anotace**

**Jméno a příjmení autora:** Tereza Hladíková

**Pracoviště:** Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, Ústav speciálněpedagogických studií

**Název práce:** Krizové situace u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku

**Vedoucí bakalářské práce:** Mgr. Lenka Szokalová

**Rok obhajoby:** 2023

## **Abstrakt:**

Téma bakalářské práce se zaměřuje na problematiku krizových situací u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku. Práce je strukturována do dvou hlavních částí, teoretické a praktické. Teoretická část představuje komplexní přehled základních informací týkajících se dětí s poruchou autistického spektra, zahrnující jejich charakteristiky, vzdělávání a popisuje různé krizové situace, kterým se tyto jedinci mohou vystavit. Také jsou v této části představeny metody, které mohou být použity k řešení těchto situací. Výzkumná část práce je zaměřena na kvalitativní výzkum, který využívá metodu polostrukturovaného rozhovoru. Data z rozhovorů byla následně analyzována pomocí otevřeného kódování. Výzkumný vzorek se skládal z osmi učitelů mateřských škol, které byly zřízené podle §16. Analýzou dat bylo zjištěno, jaké problematické situace se vyskytují v souvislosti s dětmi s poruchou autistického spektra a jakými způsoby jsou tyto situace řešeny pedagogy.

**Klíčová slova:** Porucha autistického spektra, krizové situace, problémové chování, předškolní věk

## **Annotation**

**Name and Surname:** Tereza Hladíková

**Department:** Faculty of Education, Palacký University, Institute of Special Education Studies

**Title of thesis:** Crisis Situations in Preschool-Aged Children with Autism Spectrum Disorder

**Supervisor:** Mgr. Lenka Szokalová

**The year of defense:** 2023

### **Abstract:**

The bachelor's thesis focuses on the issue of crisis situations in preschool-aged children with autism spectrum disorder. The thesis is divided into two main parts: theoretical and practical. The theoretical part provides a comprehensive overview of basic information related to children with autism spectrum disorder, including their characteristics, education, and description of various crisis situations they may encounter. This section also introduces methods that can be used to address these situations. The research part of the thesis is based on qualitative research using semi-structured interviews. The interview data was subsequently analyzed through open coding. The research sample consisted of eight teachers from preschools established according to §16. Through data analysis, problematic situations related to children with autism spectrum disorder and the ways in which educators address these situations were identified.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, crisis situations, challenging behavior, preschool age

# Obsah

Úvod .....	8
<b>1 Autismus.....</b>	<b>10</b>
1.1 Příčiny vzniku .....	10
1.2 Jednotlivé typy autistického spektra .....	11
1.2.1 Dětský autismus .....	11
1.2.2 Atypický autismus.....	12
1.2.3 Aspergerův syndrom .....	12
1.2.4 Rettův syndrom .....	12
1.2.5 Dětská dezintegrační porucha .....	13
1.2.6 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby .....	13
1.3 Diagnostika autismu .....	14
<b>2 Předškolní vzdělávání dětí s PAS.....</b>	<b>15</b>
2.1 Inkluzivní vzdělávání .....	15
2.2 Speciální vzdělávání .....	16
<b>3 Krizové situace u dětí s PAS.....</b>	<b>17</b>
3.1 Problémové chování .....	17
3.1.1 Norma chování .....	17
3.1.2 Faktory vzniku problémového chování.....	18
3.1.3 Příčiny problémového chování.....	18
3.2 Specifika problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra .....	19
3.3 Fáze krizové situace.....	19
3.4 Syndrom psychického ohrožení .....	20
<b>4 Vybrané metody.....</b>	<b>21</b>
4.1 Aplikovaná behaviorální analýza.....	21
4.2 Strukturované učení .....	21
4.3 HANDLE přístup .....	22
4.4 SON- RISE program.....	23

<b>5 Praktická část.....</b>	<b>24</b>
5.1 Cíle praktické části.....	24
5.2 Výběr vzorku .....	24
5.3 Plán výzkumu .....	25
5.4 Metoda sběru dat.....	25
5.5 Metoda analýzy dat.....	25
5.6 Výsledky .....	26
5.6.1 Dílčí cíl 1: Identifikovat specifické projevy krizových situací u dětí s PAS v předškolním věku. ....	27
5.6.2 Dílčí cíl 2: Prozkoumat strategie a přístupy, které pedagogové v mateřských školách používají ke zvládnutí krizových situací u dětí s PAS. ....	32
5.6.3 Dílčí cíl 3: Získat doporučení a postupy od pedagogů, jak efektivně reagovat na krizové situace u dětí s PAS v mateřských školách. ....	37
5.7 Diskuze .....	40
<b>Závěr.....</b>	<b>42</b>
<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>44</b>
<b>Seznam zkratk.....</b>	<b>47</b>
<b>Seznam tabulek a obrázků.....</b>	<b>48</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>49</b>

## Úvod

Porucha autistického spektra je již dnes poměrně známý a diskutovaný pojem. O tomto tématu bylo napsáno mnoho knih, článků a pořádají se přednášky, které se snaží osvětlit jeho podstatu a dopady na životy jedinců postižených touto poruchou. Přesto se však stále setkáváme s nedostatečným porozuměním a neznalostí v běžném životě, včetně lékařů a úředníků, kteří by měli být lépe informováni o této problematice. Je tedy zjevné, že je stále potřeba zvýšit povědomí a povzbudit otevřenou diskuzi o autismu.

Autismus je často charakterizován jako pervazivní vývojová porucha, která ovlivňuje chování, komunikaci a sociální interakce jedince. Avšak spíše než jako porucha či onemocnění bychom o něm měli mluvit jako o způsobu, jakým osoba existuje, přemýšlí a jedná. Každý člověk s autismem je unikátní, ačkoli se mohou objevovat určité společné rysy a vzorce chování. Je důležité přijmout a respektovat tuto jedinečnost, aby bylo možné poskytnout vhodnou podporu a prostředí, které podporuje rozvoj a kvalitu života jedinců s autismem.

V oblasti vzdělávání osob s poruchami autistického spektra stále panují rozdílné názory a přístupy. Tyto poruchy často souvisí s dalšími zdravotními či vývojovými problémy, což přispívá k rozmanitosti příznaků a potřeb jednotlivých jedinců. Proto je nezbytné poskytovat individuální a personalizovanou podporu, která respektuje specifické požadavky každého jednotlivce.

Cílem této bakalářské práce je přiblížit problematiku dětí s poruchami autistického spektra a analyzovat kritické situace, které se mohou vyskytnout v jejich každodenním životě, zaměřit se na různé typy těchto situací a jejich možná řešení. Doufám, že tato práce poslouží jako zdroj informací a podnětů pro rodiče, pedagogické pracovníky a další zainteresované osoby, aby lépe porozuměli charakteristickým potřebám dětí s autismem a mohli jim poskytnout vhodnou podporu.

Ne každé dítě, které se zdá být nevychované nebo vybočující ze společenských norem, je skutečně problémové. Jedinci s autismem mohou vykazovat chování, které je důsledkem jejich vlastního vnímání a způsobu, jakým vnímají svět kolem sebe. Je nezbytné všimnout si jejich jedinečných pohledů na svět a najít způsoby, jak jim lépe porozumět a přijmout jim vlastní specifické potřeby.

Touto bakalářskou prací si kladu za cíl přinést viditelnost a povědomí o jedincích s poruchami autistického spektra, kteří žijí mezi námi, ale přitom prožívají svět na vlastní způsob. Tito lidé nejen vyžadují naše pochopení, ale především naše přijetí a podporu. Doufám,



že tato práce přispěje k otevření diskuse, zmírnění stigma a vytvoření prostředí, ve kterém se osoby s autismem budou cítit respektovány, akceptovány a plně zapojeny do společnosti.

# 1 Autismus

Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o pervazivní vývojovou poruchu. Pervazivní znamená vše pronikající a poukazuje na to, že vývoj dítěte je narušen v mnoha směrech (tzv. triády). Dítě s poruchou nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem jako dítě stejné mentální úrovně, jelikož příčinou je vrozené poškození mozkových funkcí. Autismus je často spojený s jinou poruchou nebo nemocí, což odborníkům neusnadňuje jejich diagnostiku. (Thorová, 2012).

Každá osoba s autismem je unikátní a individuální. I když mohou mít někteří jedinci podobné symptomy a diagnózy, každý z nich má své vlastní specifické chování, myšlení a reakce na okolní svět. Různí se nejen v závažnosti postižení, ale také v intelektuálních schopnostech, osobnosti a dalších přidružených poruchách. Proto není možné vytvořit jednoznačný obraz typického člověka s autismem. (Jelínková, 2001)

Jak uvádí Thorová (2012), autismus existuje oficiálně již šedesát let a za tu dobu prošel mnoha kontroverzními názory a výrazným vývojem. Přestože přesné příčiny autismu zůstávají stále neznámé, pozorujeme pozitivní pokrok v oblasti porozumění kořenům problémů, terapie a vzdělávacích metod.

## 1.1 Příčiny vzniku

Poruchy autistického spektra ovlivňují téměř všechny oblasti vývoje dítěte. Jde o celoživotní postižení a projeví se vždy v prvních letech života. Dle Thorové (2012) můžeme s jistotou tvrdit, že je autismus vrozený a v žádném případě není výsledkem špatné výchovy rodičů, jak se v historii mnozí mylně domnívali.

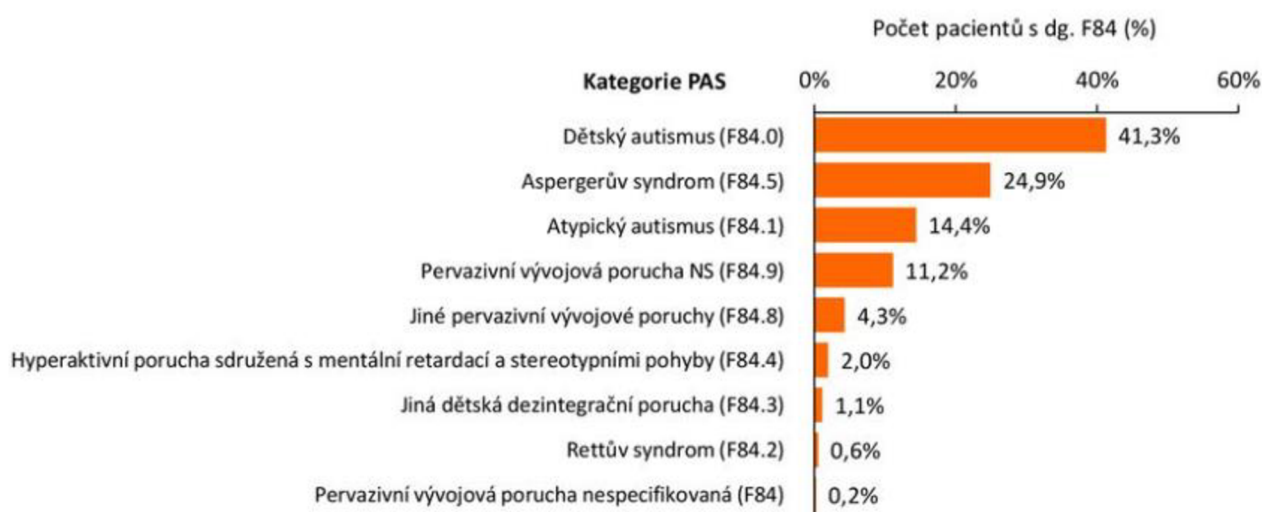
I když se projevy PAS liší mezi jednotlivými jedinci a přesná příčina této poruchy zůstává neznámá, je jasné, že na vývoj autismu působí různé faktory. Mezi tyto faktory se řadí dědičné predispozice, rizikové faktory spojené s těhotenstvím a porodem, genetické mutace neznámého původu a vlivy prostředí. Tyto okolnosti společně mohou hrát klíčovou roli v rozvoji autismu. (Richman, 2008)

Podle vývojově neurobiologického modelu může příčinou poruchy autistického spektra být setkání plodu s teratogenní látkou, jejíž účinky nebyly dosud prokázány. V důsledku toho může dojít k poškození nedozrálého mozku plodu. (Thorová, 2012)

## 1.2 Jednotlivé typy autistického spektra

Dle desáté revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí patří mezi pervazivní vývojové poruchy (F84): dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby, Aspergerův syndrom, jiné pervazivní vývojové poruchy a pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná. (MKN-10, 2022)

V této bakalářské práci pracuji s MKN-10 z důvodu nedostupné MKN-11 v českém jazyce.



Obr. 1 Výskyt jednotlivých typů poruch autistického spektra v ČR v roce 2017 (ÚZIS, 2017)

### 1.2.1 Dětský autismus

Diagnóza dětského autismu vyžaduje, aby se projevovaly problémy ve všech třech oblastech tzv. triády, tedy v komunikaci, sociální interakci a představitosti. Konkrétně může jít o problémy jako: stavy úzkosti, stereotypní opakování zvuků či pohybů, opožděný vývoj řeči, kdy dítě buď nemluví vůbec nebo mluví, ale nerozumí významu sdělení a neumí vést rozhovor, obtíže s adaptací na změny, nedostatek očního kontaktu, zájem o neobvyklé předměty, neopodstatněná agrese nebo vztek či nepřiměřené nebo nevhodné užívání mimiky a gest. Tato porucha může být diagnostikována v jakémkoli věku a může být spojena s dalšími nemocemi nebo postiženími. Důležitými faktory jsou také vrozené dispozice, kvalita vzdělání a raná péče. Projevy dětského autismu se mohou měnit s věkem dítěte. V adolescenci a rané dospělosti může dojít k pozitivnímu vývoji, ale také se mohou objevit zhoršující se příznaky. Epilepsie a další psychiatrická onemocnění jsou často spojeny s tímto postižením. (Thorová, 2016)

Podle Vocilky (1994) se u dětského autismu objevují atypické odpovědi na smyslové podněty, jako jsou čichové, hmatové, zrakové a chuťové vnímání.

### **1.2.2 Atypický autismus**

MKN -10 (2022) definuje tuto poruchu jako „*typ pervazivní vývojové poruchy, která se odlišuje od dětského autismu buď věkem začátku nebo tím, že nesplňuje všechny tři skupiny požadavků pro diagnostická kritéria.*“

Diagnostika může být provedena, i když se symptomy autismu projeví až po třetím roce věku a narušení všech oblastí triády nemusí být zřejmé. U některých jedinců mohou být narušeny pouze některé oblasti vývoje a tyto poruchy se mohou lišit v jejich závažnosti od těch, které jsou typické pro dětský autismus. Přestože se může vývoj jednotlivých schopností lišit, potřeba péče a intervence zůstává stejná. (Thorová, 2012)

### **1.2.3 Aspergerův syndrom**

Je značně zjednodušené tvrdit, že Aspergerův syndrom je pouze mírnější formou autismu. Tento syndrom má svá specifika a problémy, které mohou být stejně závažné jako u ostatních poruch autistického spektra, i když jsou kvalitativně odlišné. Lidé s Aspergerovým syndromem mohou mít výrazné obtíže v oblasti sociálních interakcí a komunikace, stejně jako opakující se zájmy a stereotypní chování. Tyto obtíže mohou mít významný vliv na každodenní život a fungování těchto lidí, a proto je důležité ho brát vážně. Někdy ale může být velmi obtížné rozpoznat hraniční skupiny. A to, zda se jedná o Aspergerův syndrom, sociální neobratnost či výrazné rysy osobnosti. (Thorová, 2016)

Strunecká (2016) tvrdí, že nejlepší je diagnostikovat Aspergerův syndrom tím, že ho odlišíme od dětského autismu. Dětské autismus se obvykle projevuje opožděním nebo narušením řečového vývoje, což u tohoto syndromu neplatí. Děti s tímto syndromem mají obvykle průměrnou až nadprůměrnou inteligenci, a proto by neměl být diagnózou pro děti s IQ nižším než 70.

Tento typ poruchy autistického spektra se vyskytuje častěji u chlapců než u dívek, dodává Vocilka (1994).

### **1.2.4 Rettův syndrom**

Syndrom poprvé popsal rakouský neurolog Andreas Rett v roce 1965. Jde o poruchu, která se vyskytuje především u dívek a zasahuje funkci somatickou, motorickou a psychickou.

Ve všech případech je doprovázen hlubokou mentální retardací. Symptomy se objevují mezi 6. až 18. měsícem. V době od 1 do 4 let dochází k vývojové regresi. To znamená, že dítě začne ztrácet již naučené dovednosti, jak manuální, tak verbální. (Thorová, 2016)

Charakteristické pro tento syndrom je:

- časté skřípání zubů,
- prudké střídání nálady,
- zhoršení schopnosti chůze,
- nadměrné slinění a vyplazování jazyka,
- ztráta funkčních pohybů ruky,
- pozastavení sociálního vývoje a hraní,
- mohou se objevovat i epileptické záchvaty. (Thorová, 2016)

### **1.2.5 Dětská dezintegrační porucha**

Porucha byla popsána rakouským pedagogem Theodorem Hellerem v roce 1908 a dříve byla také označována jako Hellerův syndrom, infantilní demence či dezintegrační psychóza. U tohoto poškození se v průběhu minimálně dvou let dítě vyvíjí normálně ve všech oblastech. Následně však dochází k nevysvětlitelnému úpadku již získaných dovedností. Tento úpadek bývá často pozorován ve věku kolem třetího a čtvrtého roku. Zhoršení se může projevit najednou nebo postupně. Komunikační a sociální dovednosti se zhoršují a často se objevují chování charakteristická pro autismus. Poté může docházet k postupnému zlepšování schopností a dovedností, ale nikdy nedochází k úplnému návratu do normálu. Navíc je častý výskyt EEG abnormalit a epileptických záchvatů. (Thorová, 2016) Je doprovázeno ztrátou zájmu o okolí, stereotypní motorikou a porušenou sociální interakcí a komunikací. Ztráta získaných dovedností se objevuje před dosažením věku 10 let. (MKN- 10, 2022)

### **1.2.6 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby**

Tato porucha se projevuje těžkou motorickou hyperaktivitou, stereotypním chováním, opakujícími se činnostmi nebo sebepoškozováním a mentální retardací s IQ nižším než 50. V období mezi pubertou a ranou dospělostí může hyperaktivita ustoupit a být nahrazena hypoaktivitou. Na rozdíl od jiných poruch, jako je PAS, tento typ postižení nezpůsobuje sociální narušení. (Hrdlička, Komárek 2004)

### 1.3 Diagnostika autismu

Diagnostika pervazivních vývojových poruch je náročná z několika důvodů. Toto narušení se projevuje v různých formách, s různou intenzitou a může mít různý počet symptomů. Některé příznaky se také nemusí vyskytovat vůbec. Závažnost poruchy také může být různá. Symptomy se mohou měnit s věkem, sociálním prostředím a výchovně-vzdělávacím programem, který jedinec absolvuje. V diagnostice může hrát důležitou roli osobnostní charakteristika jedince, jeho inteligence a přítomnost dalších poruch. (Čadilová, Jůn, Thorová, 2007)

V případě podezření mohou rodiče pozorovat tyto symptomy u svého dítěte:

- neusmívá se,
- nepohlíží očima na matku nebo osobu, která se nad ním sklání,
- nemá rádo doteky,
- nezájem o kontakt s lidmi,
- nesleduje kam matka ukazuje,
- nereaguje na své jméno,
- mimořádná citlivost na smyslové vjemy (zvuky vysavače, hrnců, telefonu),
- necitlivost k bolesti,
- opožděný vývoj řeči,
- horší využití řeči v sociálním kontaktu,
- stereotypní chování,
- lpění na neměnnosti prostředí a stylu života,
- náhlý zvrát ve vývoji do té doby zdravého dítěte. (Thorová, 2012)

Projevy zmíněné výše, které mohou být spojovány s dětským autismem, nejsou automatickým znakem tohoto stavu a mohou se objevovat i u zdravých dětí. Například nedostatek zájmu o mazlení nebo pozdní nástup řeči není samo o sobě důkazem toho, že dítě trpí touto poruchou. Proto je nutné vyhledat odbornou konzultaci u dětského vývojového psychologa a podstoupit odborné vyšetření, které umožní určit případné postižení a rozsah problému. (Thorová, 2012)

## 2 Předškolní vzdělávání dětí s PAS

Předškolní vzdělávání je preprimárním stupněm veřejného vzdělávání, které je organizováno a řízeno podle požadavků a pokynů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Předškolní vzdělávání má za cíl podpořit a doplnit výchovu v rodině a poskytnout dítěti prostředí, které podporuje jeho rozvoj a učení. Jeho úkolem je usnadnit dítěti život a připravit ho na další formy učení tím, že formuje jeho osobnost, zlepšuje tělesný vývoj a pomáhá mu pochopit svět a hodnoty, které jsou pro společnost důležité. (MŠMT, 2023)

Je definováno v **zákoně č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů a je určeno pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Předškolní vzdělávání je povinné od začátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, až do zahájení povinné školní docházky. (RVP PV, 2021) V §16 školského zákona se upřesňuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Děti s poruchou autistického spektra jsou také zahrnuty v této kategorii žáků. První část §16 školského zákona uvádí, že *dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*

Dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) jsou nabízeny různé možnosti vzdělávání, a to ve hlavním vzdělávacím proudu škol, třídách, odděleních nebo studijních skupinách založených podle § 16 odst. 9, a dále také jinými způsoby. Při volbě zařízení pro dítě s postižením záleží na rozhodnutí dítěte a jeho zákonných zástupců. U rozhodování o výběru je klíčové pečlivě zvážit typ a závažnost postižení, posouzení odborníků a doporučení ze školského poradenského zařízení. (Bazalová, 2017)

### 2.1 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání by nemělo být zaměřeno pouze na děti s postižením a narušením, ale mělo by zahrnovat mnohem širší populaci. Školy by měly přijímat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové, etnické nebo kulturní okolnosti. (Lechta, 2016) Tannenbergerová (2016) zmiňuje, že inkluze je systém, který umožňuje dětem navštěvovat mateřskou školu v místě, kde žijí. Učitelé přistupují k dětem individuálně a vnímají každého jako unikátní osobnost. Každý jedinec má svou vlastní vzdělávací strategii, která je přizpůsobena jeho schopnostem, talentu i případným omezením.

Odlišnosti mezi dětmi jsou chápány jako příležitost k rozvíjení respektu k sobě i k ostatním, a ne jako problém nebo překážka.

Jak ale zkušenosti ukázaly, děti s poruchou autistického spektra nelze tak lehce vzdělávat jako intaktní děti v mateřské škole, ani jako děti s mentálním postižením nebo vícenásobným postižením. Jejich vzdělávání musí být velmi individuální a přizpůsobené jejich specifickým potřebám. Pro úspěšné vzdělávání těchto dětí je nutné, aby škola brala v úvahu jejich osobnostní zvláštnosti a uplatňovala úpravu vzdělávání, jako je například rozdělení činností do kratších časových úseků nebo pravidelné přestávky. Dále pro ně škola vytváří individuální vzdělávací plán (IVP) na základě zprávy ze školského poradenského zařízení (ŠPZ), podle kterého bude dítě v mateřské škole vzděláváno. (Lechta, 2016)

## 2.2 Speciální vzdělávání

Zákon č. 561/2004 Sb. v §16 odst. 9 dále stanovuje speciální podmínky pro mateřské školy určené pro děti s různými druhy postižení. Tyto mateřské školy jsou přizpůsobené specifickým potřebám jedincům s tělesným, smyslovým nebo mentálním postižením, nebo dětí s poruchou autistického spektra. (Školský zákon, 2023)

V oblasti speciálního školství jsou individuální potřeby a specifika každého jedince plně respektovány. V jedné třídě se nachází výrazně menší počet dětí a vzdělávání probíhá pod vedením speciálního pedagoga, který používá individualizovanou výuku ke každému dítěti. Vzdělávací proces zahrnuje relaxační aktivity a speciální terapeutické přístupy. (Mazánková, 2018)

Vyhláška č. 27/2016 Sb. stanovuje minimální počet dětí v mateřské škole na 10 v jedné třídě. Pro třídy zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona je minimální počet dětí 6 a maximální 14 v jedné třídě. Pokud doporučení od ŠPZ ukáže, že počet dětí je nedostatečný pro správné vzdělávání a práva jednotlivců, minimální počet se sníží na 4 a maximální na 6 dětí v jedné třídě. Vzdělávání se řídí školním vzdělávacím programem, který je uzpůsoben na základě speciálních potřeb dětí. Pro zařazení dítěte je potřeba žádost a souhlas zákonného zástupce a doporučení ŠPZ. (MŠMT, 2023)

Školský zákon spolu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. stanovují podpůrná opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky nadané, rozdělené do pěti stupňů podle finanční, pedagogické a organizační náročnosti. I. stupeň podpůrných opatření lze využít bez doporučení ŠPZ, avšak od II. stupně je doporučení nutné. Podle Bazalové (2017) mohou děti předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami využívat všechna podpůrná opatření.



### 3 Krizové situace u dětí s PAS

V případech, kdy se vyskytne krizová situace, často dochází k projevům problémového chování. Tyto projevy jsou důsledkem emocionálních, sociálních nebo psychických obtíží, které jedinec zažívá. V kapitole, která se věnuje tématu krizových situací, jsou detailně popsány různé formy problémového chování, které se mohou objevit.

Je potřeba brát v úvahu, že každý pedagogický pracovník má odlišnou definici a představu o krizové situaci. Zatímco Emerson (2008) zahrnuje do problémového chování širokou škálu behaviorálních projevů, jako je například agrese, sebezraňování nebo nevhodné sociální chování, Jůn (2010) na druhé straně definuje krizovou situaci pouze jako situaci, kdy je klient ohrožen nebo hrozí nebezpečí pro někoho jiného.

#### 3.1 Problémové chování

Podle Sagiho (1995) je problémové chování definováno tak, že jedinec vykazuje nevhodné chování z důvodu nesprávného zvládnutí konfliktů. Jinými slovy, jeho způsob řešení konfliktních situací není v souladu s přijímanými normami a očekáváními. Jeho reakce na konflikty je atypická a nepředvídatelná, což má za následek problémové chování.

##### 3.1.1 Norma chování

Podle Michalové (2012) je **statistická norma** založena na pozorování a popisu chování jednotlivců v určité situaci, která vyvolává konflikt. Pokud v této situaci pozorujeme větší skupinu lidí a zaznamenáme u nich podobné chování, můžeme vytvořit standardní rozmezí, které představuje typické vystupování v dané situaci. Poté můžeme porovnat chování jednotlivce v této situaci s průměrným chováním ostatních. Tím získáme informaci, zda se jedná o staticky správné vystupování nebo zda se od normy odchyluje. Tento přístup zajišťuje objektivitu a vyváženost, aby nebyly děti s ojedinělými projevy vystupování automaticky zařazeny do kategorie problémového chování.

**Sociokulturní norma** se týká skupiny lidí, kteří sdílí určený systém přijatelných a nepřijatelných způsobů řešení konfliktů. Definice "správného chování" se odvíjí od očekávaných standardů, nikoli pouze od běžného vystupování. Sociokulturní měřítko někdy nedokáže jednotlivci jednoznačně určit, jak se má správně chovat, pokud se jeho osobní přesvědčení liší od toho, co je považováno za správné. (Sagi, 1995)

**Individuální norma** bytí se zaměřuje na jedince a jeho vlastní potřeby a cíle, na rozdíl od statistické a sociokulturní normy, které se soustředí na skupiny lidí. Toto měřítko je

stanoveno na základě individuální úrovně dosaženého pokroku a potenciálu pro další rozvoj. Jednotlivec by měl sledovat tuto normu a usilovat o dosažení svého potenciálu a subjektivního pocitu pohody. Jeho chování by mělo směřovat k osobnímu rozvoji a seberealizaci. (Sagi, 1995)

Podle Sagiho (1995) neexistuje žádná ze zmíněných norem, která by učitelům poskytovala dostatečnou jistotu při hodnocení správného nebo problematického chování. Klíčovým faktorem pro hodnocení vystupování je schopnost dítěte v daném věku uvědomovat si svou jedinečnost a samostatnost, prezentovat se ostatním jako rovnocenný partner a akceptovat ostatní, a moudře a vynalézavě hájit své osobní potřeby. Dítě by mělo projevat vědomí vlastní hodnoty, schopnost komunikace a přiměřeného sociálního vystupování. Splnění těchto podmínek umožňuje jedinci být šťastným a volně se radovat ze života. Tuto normu nazývá **obecná norma chování**.

### **3.1.2 Faktory vzniku problémového chování**

V díle od E. Emersona (2008) jsou zmíněny faktory, které mohou přispět k vzniku problémového chování a agresivity. Pohlaví hraje v tomto ohledu významnou roli, přičemž u mužů je vyšší pravděpodobnost projevu agresivity, zatímco u žen je častější sebezraňující chování. Věk představuje další aspekt, kde dochází k vrcholu výskytu problémového vystupování mezi 15 a 34 lety. Poté postupně slábne. Stupeň intelektu také ovlivňuje rozšíření problémového chování, a je pravděpodobné, že jedinci s nižším intelektuálním potenciálem vykazují více forem problémového vystupování ve srovnání s těmi s vyšším intelektuálním kvocientem. Přidružená postižení představují další rizikový faktor, kde ztráta smyslů, neschopnost řečového projevu, omezené sociální dovednosti, poruchy spánku a problémy s duševním zdravím mají významný vliv. Je také zjištěno, že problémové chování se častěji vyskytuje u jedinců žijících v institucionálním prostředí.

### **3.1.3 Příčiny problémového chování**

Při hledání vysvětlení příčin agresivního nebo jinak problematického chování je nezbytné pečlivě zvážit možnost, že tyto projevy mohou být způsobeny somatickými zdravotními problémy klienta nebo vedlejšími účinky léků, které užívá. Zároveň je důležité brát v úvahu dysfunkčnost prostředí, ve kterém se dítě nachází, a které mu nedostatečně uspokojuje jeho základní životní potřeby. Neschopnost jedince vyjádřit své potřeby společensky přijatelným způsobem může také hrát roli. Navíc je možné, že problematické vystupování je symptomatické pro konkrétní psychickou poruchu, kterou klient trpí. Při zkoumání těchto příčin

je nezbytné získat co nejpodrobnější informace a vyhodnotit všechny relevantní faktory, aby bylo možné adekvátně porozumět a přistupovat k danému chování. (Čadilová, V., Jůn, H., Thorová, K., a kol., 2007).

### **3.2 Specifika problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra.**

Problémy s chováním sice nejsou zahrnuty v diagnostických kritériích, avšak často jsou spojovány s poruchou autistického spektra. Příčiny, způsoby, intenzita a četnost problémového vystupování se mohou lišit. Celkový obraz problémového chování závisí na závažnosti symptomů, individuálních predispozicích dítěte, výchovném a terapeutickém přístupu. Mnoho problémů s vystupováním je důsledkem primárních obtíží, které děti s autismem zažívají. Tyto obtíže mohou zahrnovat vnímání a kognitivní deficit, komunikační nedostatky, sociálně emoční omezení nebo nevhodné prostředí a přístup. (Thorová, 2016)

Mezi častými **projevy** problémového chování u jedinců s PAS se vyskytuje sebezraňování, destruktivní jednání, agresivita, afektivní výbuchy, výrazné stereotypní vystupování a rituály. Sebezraňování a agresivita často vyplývají z nutkavého a nekontrolovatelného jednání. Osoby s PAS se mohou projevovat naivním způsobem při těchto činnostech. Stravování může být silně omezené a omezené pouze na několik konkrétních druhů jídel. V extrémních případech mohou jedinci s autismem preferovat potraviny určité barvy nebo konzistence. Pasivita a nedostatek vůle (abulie) jsou také častými problémy, kterým čelí lidé s PAS. Chybí jim iniciativa, spontánnost a nejeví zájem o zapojení do aktivit. Již v předškolním věku se mohou vyskytovat problémy související se sexuálním chováním. (Thorová, 2016)

### **3.3 Fáze krizové situace**

Krizové situace mohou procházet několika fázemi. V první etapě **ohrožení** člověk reaguje úzkostí, napětím a aktivací obvyklých způsobů zvládnání stresu. Následuje fáze **zmatku**, kdy se cítí zranitelně a ztrácí sebekontrolu, což může vést k náhodným a neúčinným pokusům řešit situaci. Dále nastává fáze **předefinování** krize, ve které se opět aktivují obvyklé strategie, ale s novými možnostmi řešení. Rozhodnutí, jak dál postupovat, by mělo být učiněno v tomto období. V poslední fázi, nazývané **psychologická dezorganizovanost** dochází k psychologickému rozvratu, který se projevuje úzkostnými reakcemi, panikou, emocionálními a psychologickými změnami a úzkostlivou pozorností. (Halama, 2011)

### 3.4 Syndrom psychického ohrožení

Tento syndrom se vyskytuje jako odpověď na stresové situace nebo poruchy přizpůsobení jedince. Jeho charakteristickými znaky jsou **agresivní chování**, jak verbální, tak i fyzická agresivita, **útěková tendence** nastává, jakmile jedinec touží utéct z místa ohrožení nebo se uzavřít do svého vlastního světa. Kromě toho se může projevit **regresivním chováním**, kdy dochází k dočasnému úpadku již získaných psychických schopností, **panickými reakcemi** jako silnou úzkostí na stresový podnět a **derealizací**, což je stav narušení vnímání vnějšího světa a může být spojeno s pocitem odcizení od sebe samého. (Vodáčková, 2012)

## 4 Vybrané metody

Tato část se zaměřuje na několik metod, které se využívají v terapii dětí s poruchami autistického spektra. Tyto metody jsou navrženy tak, aby pomohly jednotlivcům zlepšit své sociální dovednosti, komunikaci a chování. Každá z těchto metod přináší specifický přístup a techniky, které jsou založeny na vědeckých poznatcích a přizpůsobeny individuálním potřebám dítěte.

### 4.1 Aplikovaná behaviorální analýza

ABA (Applied Behavior Analysis) je přístup založený na vědecky ověřených principech učení, které umožňují dosáhnout změny chování od nežádoucího k sociálně přijatelnému. I když na první pohled může ABA vypadat jako metoda, která používá vnější motivaci a odměny pro posilování "správného" chování a ignoruje "špatné" chování, skutečnost je složitější. ABA se zaměřuje na systematické pozorování a analýzu vystupování, identifikaci faktorů, které ho ovlivňují, a aplikaci specifických strategií pro dosažení cílených změn. (Kearney, 2020)

Abychom mohli pochopit vystupování jednotlivce, musíme se zaměřit na okolnosti, které mu předcházely. Existují dva účinné přístupy, jak využít teorii učení a aplikované behaviorální analýzy. První způsob je postupné učení, kde instruktor dítěti poskytuje instrukce a čeká na jeho reakci. Pokud jedinec reaguje správně, je pochválen a motivován k dalšímu pokroku. Tímto postupným způsobem se dítě krok za krokem učí a zlepšuje své dovednosti. Druhým způsobem je příležitostné učení, které se využívá v běžném životě. Například, pokud chceme, aby jedinec uměl číst v tmavé místnosti, samo se naučí, že rozsvícení světla pomáhá při čtení. Pokud dítě neví, jak správně reagovat, je důležité mu poskytnout pomoc a podporu, aby mohlo najít správné řešení. Těmito metodami lze účinně pochopit a ovlivňovat chování, ať už se jedná o postupné učení s instruktorem nebo o příležitostné učení v běžném prostředí. (Richman, 2008)

### 4.2 Strukturované učení

Strukturované učení je metoda, která byla původně tvořena pro jedince s PAS, aby lépe porozuměli světu kolem sebe, zlepšili komunikaci s ostatními a tím snížili výskyt stresových situací. (Mazánková, 2018) Vychází z amerického TEACCH programu (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) vyvinutého týmem Erika Schoplera. Tento přístup se zaměřuje na individuální přístup a využívá strukturování času a prostoru pomocí vizualizace. K dosažení toho se využívají konkrétní předměty, piktogramy,

fotografie, obrázky nebo psaný text na kartičkách, a to v souladu s vývojovou úrovní daného jedince. Postupuje se od konkrétního k abstraktnímu a tyto vizuální podpory se používají samostatně nebo se kombinují do denních nebo delších časových režimů. (Bazalová, 2017)

Dalšími prvky strukturovaného učení jsou procesuální schémata, což jsou vizualizované sledy jednotlivých kroků dané činnosti, tranzitní karty nebo předměty a volací karty. Tato metodika klade důraz na jasné a strukturované prostředí, které poskytuje jedincům s odlišnými vzdělávacími potřebami pevný rámec a vizuální podporu při plnění úkolů a aktivit. (Bazalová, 2017)

Důležitou součástí je individuální pracovní místo, které je přizpůsobeno potřebám jednotlivého dítěte. I motivace hraje klíčovou roli a je podporována různými formami odměn, které mohou být materiální, činnostní nebo sociální. Tyto výhody jsou opět vizualizovány, aby jedinec věděl, kdy a za co odměnu dostane. Postupně se snažíme oddalovat frekvenci výhod, aby dítě rozvíjelo schopnost vykonávat úkoly a aktivit i bez okamžité odměny. (Bazalová, 2017)

Thorová (2016) také zmiňuje, že je účinnou metodou, která pomáhá dětem s poruchou autistického spektra získat lepší přehled o posloupnosti činností, zavádět jasná pravidla a mít jednoznačně uspořádané prostředí, ve kterém se pohybují. Tento způsob částečně kompenzuje jejich handicap tím, že přináší řád, logičnost a pocit jistoty a bezpečí. Dále umožňuje akceptovat nové úkoly, učit se a lépe zvládat nepředvídatelné události, které pro ně mohou být obtížné. Strukturované učení přináší jedincům s PAS podporu a prostředí, které jim umožňuje lépe se orientovat ve světě a snáze se přizpůsobovat novým situacím.

### **4.3 HANDLE přístup**

Tato technika se opírá o interaktivní a vývojový model lidského fungování, který spojuje vědecké poznatky z oblastí psychologie, lékařských věd a speciální pedagogiky. Komunikace a informace vyplývající z držení těla, gest, pohledů a dalších projevů slouží k pochopení fungování neurovývojových systémů u jednotlivých osob. Pokud jsou v těchto systémech přítomny dysfunkce, ovlivňuje to celkovou funkčnost jedince a jeho schopnost učit se. Tato metoda se zaměřuje na pravidelnou, jemnou a postupnou stimulaci (Gentle Enhancement) prostřednictvím aktivit, které mají posílit oslabené funkce a zlepšit funkčnost nervového systému a učební proces. Pro každého klienta se vytváří individuální program obsahující jednoduché pohybové aktivity s vhodnými pomůckami. Doporučuje se kombinovat tento

přístup s různými dietními opatřeními, dostatečným příjmem vody a používáním vhodných doplňků stravy. (Bazalová, 2017)

Přístup HANDLE je založen na principu, že méně znamená více a pomalejší tempo přináší rychlejší pokrok. Jeho hlavním cílem je posílení jednotlivých systémů bez způsobování stresu a přetížení, a vytváření podmínek pro efektivní učení. Komunikace a interakce zastávají v rámci programu důležitou roli a doporučuje se je uplatňovat nejen při provádění konkrétních HANDLE aktivit, ale i během celého dne. Nepoužívá žádné léky ani složité pomůcky, a proto je vhodná pro pomoc rodinám, aby mohly samostatně pracovat s dítětem na zlepšení funkce nervového systému a procesu učení. (The Handle Institute, 2015)

#### **4.4 SON- RISE program**

SON-RISE program je speciální vzdělávací program, který byl vytvořen pro děti s poruchami autistického spektra. Jeho hlavním cílem je podpořit sociální interakce, komunikaci a zlepšit chování dítěte. Systém vychází z předpokladu, že jedinec s PAS může rozvíjet své sociální dovednosti nejefektivněji v přirozeném prostředí, kde jsou mu poskytnuty přesně stanovené podněty a podpora, aby se s nimi aktivně zabýval. SON-RISE program se soustředí na pozitivní posilování a motivaci, místo na kritiku a trestání, což má za cíl podpořit pozitivní změny v chování dítěte. Byl vytvořen v 70. letech v USA, ale dnes je využíván po celém světě. (Autism Treatment center of America, 2023)

Bazalová (2017) uvádí, že je program specifický tím, jak se zaměřuje na práci v herně, která by měla být speciálně upravena pro účely terapie. Skládá se ze tří fází, z nichž první a nejvýznamnější je fáze akceptace dítěte. Následuje období, kdy jedinci nabízíme motivující a terapeutické zážitky, kterými mu ukazujeme, že je vítáno v našem světě. Poslední částí je vzdělávací program, který rozkládá činnosti a události na menší části, aby bylo dosaženo efektivního učení. Zvláštní důraz je kladen na tzv. "připojení se k dítěti" (joining), což zahrnuje aktivitu, která je dítěti blízká a která vyjadřuje naši zájem o jeho svět. To může zahrnovat házení a točení hračkami, opakování stereotypního chování nebo jiné formy interakce.

## 5 Praktická část

Tato část bakalářské práce se zaměřuje na hlavní cíl výzkumu a zdůvodňuje jeho provedení. Je zde podrobně vysvětleno, jaké metody a postupy byly použity při provádění polostrukturovaných rozhovorů a jaká byla jejich struktura. Dále jsou uvedeny informace týkající se výběru respondentů a podmínek, které ovlivňovaly tento výběr.

### 5.1 Cíle praktické části

Hlavním cílem této výzkumné studie je zjistit typické krizové situace, kterým čelí děti s poruchou autistického spektra v předškolním věku, a analyzovat přístupy a strategie, které pedagogové používají k řešení těchto konkrétních situací.

Dílčí cíle praktické části jsou:

- Dílčí cíl 1: Identifikovat specifické projevy krizových situací u dětí s PAS v předškolním věku.
- Dílčí cíl 2: Identifikovat strategie a přístupy, které používají pedagogové v mateřských školách ke zvládnutí krizových situací u dětí s PAS.
- Dílčí cíl 3: Získat doporučení a postupy od pedagogů, jak efektivně reagovat na krizové situace u dětí s PAS v mateřských školách.

Pro realizaci výzkumného šetření byly formulovány níže uvedené výzkumné otázky (VO):

**VO č. 1:** Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?

**VO č. 2:** Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?

**VO č. 3:** Jak se vám situace podařila vyřešit?

**VO č. 4:** Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?

**VO č. 5:** Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?

### 5.2 Výběr vzorku

Výzkumný vzorek respondentů se skládal z pedagogů setrvávajících na pozicích ve třech speciálních mateřských školách podle §16. Všechny vzdělávací instituce se nacházejí v České republice, ve třech různých krajích, ale z důvodu zachování anonymity respondentů nebudou v práci uvedeny přesné názvy ani adresy těchto škol.



### **5.3 Plán výzkumu**

Provedeno bylo průzkumné šetření, které se konalo v období března 2023 formou rozhovorů s pedagogy speciálních mateřských škol zřízených podle §16 školského zákona. Po osobní dohodě byl zajištěn souhlas vedení všech škol. Komunikace s pedagogy probíhala osobně na předem domluveném místě. Obdrželi informovaný souhlas (viz. příloha IX.), který je seznámil s průběhem rozhovoru a zabezpečením anonymity jejich osobních údajů. V textu bakalářské práce nejsou uvedeny žádné identifikační údaje o účastnících výzkumu, pouze jsou označeni čísly, která slouží jako identifikační kód.

### **5.4 Metoda sběru dat**

Tato bakalářská práce využívá kvalitativní výzkumné šetření. Kvalitativní výzkum přináší několik výhod, mezi které patří získávání podrobných popisů a hlubšího porozumění zkoumanému jedinci, skupině nebo události. Díky své schopnosti zkoumat situace v přirozeném prostředí umožňuje lépe reagovat na místní kontext a specifické podmínky. (Hendl, 2016)

Konkrétněji byla vybrána metoda polostrukturovaného rozhovoru. Podle Švaříčka (2014) se otázky v rámci rozhovoru dělí do několika kategorií. Úvodní otázky, také nazývané demografické, které slouží k získání základních informací o respondentovi. Hlavní otázky jsou klíčové pro celý průběh interview a podněcují informanta k vyprávění o tématech, která tvoří základní část výzkumného problému. Je důležité pečlivě vybírat dotazy tak, aby neovlivňovaly předem odpověď a neomezovaly informanta ve svých odpovědích. Na závěr rozhovoru se používají ukončovací otázky, které slouží k ujištění informanta o dodržení domluvených podmínek realizace setkání. Dynamické otázky mohou podněcovat interakci mezi dotazujícím a jedincem odpovídajícím a podporovat vyprávění. Další dotazy se zaměřují na porozumění a prozkoumání hloubky vyjádřených názorů a zkušeností.

### **5.5 Metoda analýzy dat**

Po dokončení sběru informací v rámci výzkumu byly provedeny doslovné přepisy všech rozhovorů, které se nachází v příloze této bakalářské práce (příloha I.-VIII.). Pro analýzu těchto dat byla zvolena metoda otevřeného kódování.

Otevřené kódování je proces, kterým výzkumník provádí první průchod informacemi získanými z rozhovorů. Během tohoto procesu badatel pečlivě čte přepisy rozhovorů a aktivně hledá klíčová témata a vzorce v textu. Všimá si kritických míst v datech, která mohou odkazovat na důležité informace, a přiřazuje jim vhodná označení nebo kódy. Cílem otevřeného kódování

je postupně odhalovat a rozkrývat témata, která se v datech vyskytují. Výzkumník se zaměřuje na významné prvky, nápady, postoje nebo události, které se opakují nebo mají význam pro zkoumanou problematiku. Tyto složky jsou dále označovány a organizovány do kategorií nebo tematických oblastí. (Hendl, 2016)

## 5.6 Výsledky

První výzkumná otázka se zaměřuje na délku pracovního působení s dětmi s poruchou autistického spektra. Dotazovaní respondenti jsou požádáni o informaci ohledně doby, po kterou se již věnují práci s těmito dětmi. Tento časový údaj je zásadní pro pochopení respondentovy odbornosti a zkušeností v této oblasti. Jejich odpovědi nám umožní získat přehled o tom, zda se jedná o nováčky v oboru, zkušené profesionály nebo lidi s dlouholetou praxí.

### VO č. 1: Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?

Modře podtržený je čas strávený vzděláváním a výchovou dětí s PAS a růžově je druh nebo místo instituce.

Tabulka 1 VO č. 1

Respondent	Výpověď respondenta
UČ 1	„Tady já jsem sedm let a předtím jsem pracovala ještě ve speciálce dva roky. Takže <u>devět let</u> . Ale držím se stále v <u>mateřské škole</u> .“
UČ 2	„Osm let. Plus dva a půl roku <u>základka</u> a osm let <u>mateřina</u> . Takže <u>deset</u> .“
UČ 3	„S dětma s poruchou autistického spektra pracuji <u>tři roky</u> . A ve třídě mám děti nejen s PAS ale i s opožděným vývojem řeči, fyziologický vývoj, středně těžká mentální retardace, lehká a různé další formy. Máme tu tady všehochut’.“
UČ 4	„Já pracuji s dětmi s autismem šest let před mateřskou, a teďka necelé dva roky. Dohromady tedy <u>osm let</u> a bylo to vždy ve stejné <u>mateřské škole</u> .“
UČ 5	„Já <u>osmým rokem</u> v práci v <u>mateřince</u> a <u>osmnáct let</u> jako <u>dobrovolník</u> .“
UČ 6	„Já <u>čtyři roky</u> tady v <u>mateřské škole</u> a z předchozího zaměstnání <u>dvanáct let</u> . To jsem byla ve <u>stacionáři</u> .“
UČ 7	„S dětmi s PAS pracuji <u>osm let</u> . Dva roky jako asistentka a šest jako učitelka.“
UČ 8	„ <u>Tři roky</u> . Dva roky v jiné <u>mateřské škole</u> a teď tady.“

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že se výzkumu zúčastnilo osm učitelů mateřských škol zřízených podle §16 školského zákona. Všichni respondenti mají zkušenosti s prací s dětmi s PAS. Většina z nich má dlouhodobou pracovní zkušenost v mateřských školách. Ale objevují se i někteří, co mají předchozí zkušenosti z jiných pracovišť, jako je speciální základní škola, stacionář nebo dobrovolnická činnost.

Délka pracovních zkušeností s dětmi s PAS se liší. Dva účastníci ze vzorku pracují ve speciální mateřské škole méně jak pět let. Učitelka 3: „*S dětma s poruchou autistického spektra pracuji tři roky.*“ Učitelka 8: „*Tři roky. Dva roky v jiné mateřské škole a teď tady.*“ Nejvíce pedagogů má praxi s dětmi s PAS šest až deset let. Dále další dva mají zkušenosti delší než jedenáct let. Učitelka 5: „*Já osmým rokem v práci v mateřince a osmnáct let jako dobrovolník.*“ Učitelka 6: „*Já čtyři roky tady v mateřské škole a z předchozího zaměstnání dvanáct let. To jsem byla ve stacionáři.*“

Někteří zúčastnění se specializují pouze na práci s jedinci s autismem, zatímco jiní pracují s dětmi s různými vývojovými odchylkami a problémy.

Existují respondenti, kteří zmiňují svou dlouhodobou angažovanost ve stejné mateřské škole, což naznačuje jejich stabilní a kontinuální podporu dětí s PAS v tomto specifickém prostředí.

Celkově lze říci, že tito vybraní pedagogičtí pracovníci mají různé zkušenosti a dovednosti ve své práci s osobami s PAS. Je patrné, že tato pracovní oblast vyžaduje citlivý přístup, specifické znalosti a schopnost pracovat s různorodými potřebami dětí s poruchou autistického spektra.

### **5.6.1 Dílčí cíl 1: Identifikovat specifické projevy krizových situací u dětí s PAS v předškolním věku.**

První dílčí cíl je zaměřen na identifikaci specifických projevů krizových situací u dětí s poruchou autistického spektra. Účastníci, kteří byli zahrnuti v průzkumu, byli požádáni, aby popsali průběh vybrané krizové situace, kterou zažili s dítětem s PAS. Tímto způsobem byla získána důležitá data o tom, jak se tyto krizové situace projevují v reálném životě a jaký vliv mají na jedince i jeho okolí.

#### **VO č. 2: Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

Červeně podtržené je příčina vzniku krizové situace. žlutě to, jak se dítě s PAS začíná projevovat a zeleně je podtrhnuta činnost pedagogů.

Tabulka 2 VO č. 2

Respondent	Výpověď respondenta
UČ 1	<p>„To my tady máme pořád. Třeba když chlapeček chytne rapl, <u>protože se mu něco naruší a teď najednou musíme bránit ostatní děti. Musíme ho chránit, někde ho dovléct a vytrvat si na svém.</u> To se nám tu stává dnes a denně. No, anebo chlapec začal stagnovat a <u>nechce asi vycházet ani s maminkou ven</u> a vypiloval svoje umění tak, že je z toho tak nervózní, že začne zvracet nebo se <u>pokáká, nebo i omdlivá.</u> Umí i spustit <u>velký kašel pořádný.</u> Takže my jsme třeba řekli, tak a půjdeme na <u>Snoezelen,</u> on to uslyšel a začal prostě zvracet. A vždycky hodí prostě tyčku. Takže my jsme to udělali teďka tak, že musí to řešit teďka <u>medikací.</u>“ „<u>Začalo to tady, když jsme chodili do tělocvičny, pak se to rozšířilo, když jsme řekli, že jdeme na Snoezelen a pak už prostě bezdůvodně jenom seděl a koukal na ten režim, co ho teda bude čekat a byl z toho prostě na prášky.</u>“ „On je prostě nějaký rozpolcený, něco se v té hlavě děje a to prostě nemělo vůbec smysl, protože když jsme tady byly náhodou dvě a on zvracel, tak jsme <u>musely rychle vytírat, hlídat děti, aby na tom nespadly a on byl úplně vyklepaný a jenom si opakoval neboj, neboj, neboj.</u> Zrovna dneska maminka s chlapečkem přišli na chvíli aspoň a maminka mi v šatně řekla, že bychom mohli zkusit Snoezelen a v tu chvíli chlapeček <u>začal hodně zhluboka dýchat,</u> tak jsem řekla okamžitě ne, nezkusíte to s námi, tak jenom šel do třídy. Dýchal tady hodně, díval se furt na tu nástěnku naši, kde to mají děti naznačený, viděl tam ten Snoezelen ale přitom se mu tam vždycky líbilo.“</p>
UČ 2	<p>„No, to nastává dnes a denně. Skoro pořád. Spouštěč, jako to, že <u>někdo někomu vezme hračku, to že se mu něco nedaří,</u> on si skládá puzzle, prostě mu to nejde tak se vztekne jako takovým stylem, že <u>jde potrestat každého, který je po ruce.</u> Takže prostě vedle něho sedí jiný dítě, tak jde po něm, vyloženě jako <u>agresivně.</u> Takže v tu chvíli <u>přiskočíme, odtáhneme je od sebe, snažíme se chránit jednoho i druhého,</u> tak to se tady děje celkem dost.“</p>
UČ 3	<p>„Dost často zažívám na vycházce, když <u>změníme trasu.</u> To si potom <u>lehnou na zem, začnou rvát, odmítají jít dál.</u> Někdy se nám povede, že nějakým způsobem ho <u>přemluvíme, postavíme na nohy a můžeme pokračovat ve vycházce.</u> No a pokud se to nepovede, tak se <u>musíme vrátit na tu trasu, na kterou je naučený</u></p>

	<p>a zpátky do školky. Třeba se právě stane, že jdeme ke školce, zjistíme že ještě máme čas, že bychom mohli udělat ještě jedno kolečko no a on zjistí, že <u>nejdeme do těch vrátek, ale jdeme prostě dál, neprocházíme tou brankou</u> a okamžitě nastává problém. Takže buď se nám povede ho <u>přesvědčit</u> nějakým způsobem, anebo se teda musíme <u>vrátit</u>.“</p>
UČ 4	<p>„Opravdu každé dítě reaguje úplně jinak a pro někoho je spouštěč <u>řízená práce</u>, nebo jen to, <u>že mu řeknu sedni si</u>. Ale i <u>při změně</u>. Jakékoliv změně. <u>Zrovna si hrají a najednou já jim do toho zasáhnu</u>. To je například i u vycházky, kdy se rozhodneme pro <u>změnu trasy</u>. Potom nastává to, že začne se prostě <u>vztekat, začne okolo sebe kopat, začne okolo sebe házet věcmi</u>, záleží, jaké je to dítě. Některé dítě prostě fakt jenom křičí a nic, <u>některé vyloženě jde útoku, do afektu a začne se prostě bránit</u>. Je to individuální.“</p>
UČ 5	<p>„Každý den se stávají krizové situace. Každý den je zkoušíme řešit různými cestami a další den zkusíme třeba jinou cestu, když ten první den to nefungovalo. Někdy se stává, že to prostě zafunguje a další den ta stejná věc vůbec. Dám příklad. Je tady dítě, holčička a <u>jakákoli změna aktivity</u> je pro ni stresující, krizová. Nebo když <u>přijde někdo do třídy</u>, ale i dítě. Holčička je tu 4 roky a vždycky to tak nebylo. Je paradoxem, že čím je starší tím je to horší. Nesnáší když přijde jiné dítě, <u>usurpuje si dospělý, usurpuje si hračky, usurpuje si jakoukoliv činnost</u>. Nastává nějaká krizová situace. <u>Odcházíme třeba na svačimu</u>. Tak my <u>můžeme donést tranzitní kartu</u>, ona jde k tomu rozvrhu, jde se teda na ten záchod, ale stejně to musíme dodržet. To nezměníme. Jestli to uděláme za deset minut, <u>můžeme dopomoci tak, že ji k tomu dáme plyšáčka, se kterým si bude třepat a bude to pro ni ta cesta třeba příjemnější</u>. Tak třeba takhle můžu vyřešit tu situaci. Jsou pak další situace, kdy ona se tady houpe a někdo přichází do třídy a zase krize, veliká krize. <u>Začne křičet, protože do toho podle jejího prostoru někdo přišel a tady ty lidi přece nemají být. A do její houpačky nemá nikdo sednout a my nemůžeme mazlit jiné dítě</u>. Tak v tu chvíli máme několik variant. <u>Můžeme odpoutat její pozornost</u>. Tak jo, <u>pojď se mnou dělat něco jiného</u>. <u>Můžeme ji odvést ze třídy na trampolínu</u>, jenže my jsme pak zjistili, že to vlastně není řešení. My jsme ji neustále uhýbali, dělali pomyšlení. K té krizové situaci dochází pořád, protože ona se s tím zatím stále nesmířila.“</p>

UČ 6	„Jdeme ven na procházku, ale <u>někdo chce jít úplně někam jinam, nebo se nemůžeme odpojit. Musíme furt zůstat jako formace třech dospělých a ostatních dětí, takže pak někam chceme jít jinam, chlapec chytne nerva, lehne si na zem a vlastně naše vycházky tím končí a my jsme vlastně půl roku nemohli nikam chodit. Nemohli jsme se rozdělit, nemohli jsme jít někudy jinudy, nemohli jsme se vzdálit od školky, už to začalo v šatně, už se lehlo na zem a už se kopalo nohama a mlátilo.</u> “
UČ 7	„Jako že se jim něco nelíbí prostě, <u>když na ně člověk nějakým způsobem sáhne. Já jsem holčičku jenom zatřepávala prostě do kalhot, protože ona má pupíček i zadeček, tak jsem ji do toho prostě musela napěchovat, abychom mohli teda jít ven, aby byla oblečená, no a jí se to prostě nelíbilo, a tak nám to dala vědět. Ona se po mě ožene, chce nás potrestat, pak začnou plakat, křičet a to teda úplně hystericky.</u> “
UČ 8	„Jestli se bere jako krizová situace, že <u>přijde dítě po dlouhý době do školky, když byl nemocný a nebo na začátku září přijde po prázdninách a není zvyklý, takže nějaká zvykačka dlouho bez maminky. Nechce se mu tady vůbec být, chce domů. V tom případě fakt jako brečí a jako opravdu pláče, že to není řev nebo hysterie, že by si něco vymucoval.</u> “

Na základě získaných odpovědí lze vyvodit několik podobností a charakteristik. Velká část krizových situací u dětí s PAS v předškolním zařízení, o kterých mi vyprávěli pedagogové, vznikly z důvodu nějakého narušení dítěte. Ať už je to změna režimu, neschopnost porozumět změnám, vztek způsobený selháním v nějaké činnosti, pocit nejistoty nebo odejmutí oblíbeného předmětu.

**Neschopnost přizpůsobit se změnám:** Děti s PAS mají často výrazné problémy s přizpůsobením se novým situacím, změnám v rutinách nebo nečekaným událostem. Jakákoli inovace v prostředí, aktivitách nebo trase vycházky může vyvolat stres a krizovou reakci u těchto dětí. Udržování předvídatelného prostředí a struktury je důležité pro jejich pohodu. Nedostatek kontroly, nepředvídatelné události nebo narušení rutin mohou vyvolat pocit nebezpečí a vyvolat nepředvídatelnou reakci.

**Potíže s komunikací a porozuměním:** Jedinci s autismem mají ztížené vnímání sociálních signálů a jsou citlivé na narušení osobního prostoru a porušení sociálních norem. Konflikty ve vztazích s vrstevníky či nepochopení sociálních situací mohou vést k vzniku krizových situací. Komunikace je dalším důležitým aspektem, kde se projevují obtíže u jedinců s autismem. Omezené schopnosti komunikace a porozumění jim činí problémy při interakci s ostatními lidmi. Nesprávné porozumění, nejasné instrukce nebo nedostatek komunikačních dovedností mohou vyvolat frustraci a vést k vzniku krizových situací.

**Citlivost na sensorické podněty:** Děti s poruchou autistického spektra mohou být citlivé na sensorické podněty, jako jsou zvuky, světlo, dotek nebo zápachy. Nepříjemné sensorické podněty mohou vyvolat úzkost a reakce v podobě krize.

Je důležité si uvědomit, že každé dítě s PAS může reagovat na stresové situace individuálním způsobem. Jejich reakce se mohou různit. Dle provedeného výzkumného šetření vyplývá, že předškolní dítě, když se ocitne v krizové situaci, projevuje různé reakce. Objevují se fyzické projevy, jako je zvracení nebo mdloby, a mohou se také vyskytnout intenzivní emocionální projevy, jako je opakované opakování slov, hluboké dýchání nebo velký kašel. Dítě může být vyčerpané a projevovat agresivní chování vůči ostatním, například snažit se je trestat, kopat kolem sebe, házet předměty nebo se bránit fyzicky. Některé děti mohou pouze hlasitě křičet a vyjadřovat svou frustraci, zatímco jiné se mohou stáhnout do sebe a projevovat svůj nepokoj prostřednictvím pláče.

Stále je klíčové mít na paměti, že každé dítě má své specifické potřeby, a proto je nutné přistupovat k nim individuálně a přizpůsobit strategie jejich jedinečným schopnostem a preferencím. Je třeba mít na paměti, že co funguje u jednoho dítěte s PAS, nemusí fungovat u druhého. Příčiny krizových situací se mohou lišit v závislosti na individuálních faktorech. Proto je důležité provést individuální hodnocení a podporovat strategie, které respektují specifické potřeby každého jednotlivého jedince s poruchou autistického spektra.

Děti s PAS mohou vykazovat potřebu ochrany a podpory ve stresových situacích. V reakci na stres mohou projevovat agresivní chování vůči ostatním dětem nebo projevy úzkosti, jako je zvracení, křeče nebo mdloby. Je důležité chránit tyto děti a poskytovat jim podporu, aby se cítily bezpečně.

Je třeba vzít v úvahu, že někteří jedinci s autismem mohou mít také další přidružené vady nebo kombinace poruch, což může situaci ještě více zkomplikovat. Pro pracovníky

v zařízeních je důležité být obeznámen s různými kombinacemi a osobitými potřebami dětí, aby mohli poskytnout odpovídající podporu.

Každodenní výskyt případů vyžadujících okamžité řešení je běžným prvkem v tomto prostředí MŠ. Personál ve vzdělávacím zařízení musí aktivně hledat různé přístupy a strategie pro efektivní zvládnutí těchto problémových situací. Je však podstatné si ještě jednou připomenout, že ne každé řešení funguje stejně účinně u všech dětí. Proto je klíčové neustále zkoušet různé přístupy a adaptovat je na individuální potřeby každého jednotlivého dítěte.

### 5.6.2 Dílčí cíl 2: Prozkoumat strategie a přístupy, které používají pedagogové v mateřských školách ke zvládnutí krizových situací u dětí s PAS.

Druhý dílčí cíl se zabývá strategiemi a přístupy, které pedagogové používají k úspěšnému zvládnutí krizových situací u dětí s poruchou autistického spektra. Výzkumná otázka se ptá respondentů, jak se jim podařilo daný případ vyřešit. Tím se zjišťuje, jaké konkrétní postupy, techniky nebo intervence pedagogové použili a jakým způsobem přispěly k úspěšnému řešení nepředvídatelné události. Odpovědi na tuto otázku poskytnou důležitý vhled do strategií, které pedagogové uplatňují při práci s dětmi s PAS v problémových situacích.

#### VO č. 3: Jak se vám situace podařila vyřešit?

Žlutě je vyznačeno to, jak se dítě s PAS začíná projevat a zeleně je podtrhnutá činnost pedagogů.

Tabulka 3 VO č. 3

<i>Respondent</i>	<i>Výpověď respondenta</i>
UČ 1	„Snažíme se v rychlosti <u>vyhodnotit situaci</u> , k tomu danému dítěti. Třeba tenhle, <u>aby neublížil někomu jinému</u> . Tím pádem <u>separovat</u> . Někdy ale žádné opatření fakt nepomůžou a stalo se i to, že dítě teďka <u>nechodí</u> . A museli jsme přistoupit k tomu, že má <u>výuku online</u> .“
UČ 2	„V první řadě <u>zabránit tomu, aby ublížil ostatním a nebo sobě</u> , protože kolikrát jdou ty děcka fakt jako k zemi, že <u>skočí nebo sebou někde švihnou, nebo hážou židli, rozbíhají se proti zdi</u> , takže vyhodnocujeme dle daného dítěte.“
UČ 3	„ <u>Pokud to jde opravdu do toho afektu, že s ním nehneme a ty děti mají třeba pětadvacet kilogramů</u> , tak jako mu musíme v tu chvíli <u>ustoupit</u> . Protože jako



	<p>když tam máme dalších osm dětí, tak v rámci bezpečnosti, i jako z hlediska ne že bychom chtěli dítěti vyhovět, ale z hlediska bezpečnosti nám nic jiného nezbyvá. Když nám tam dítě leží na zemi, tak ho musíme zvedat dvě a na děti jsme tři. Takže najednou tam zůstává, já nevím šest až osm dětí bez dozoru. “  <u>„A pokud ta situace nastane, tak se z bezpečnostního hlediska, musíme vrátit.“</u></p>
UČ 4	<p>„Je to opravdu obtížné a když si opravdu nevíme rady, tak <u>chodíme i do centra za speciálními pedagogy a konzultujeme to.</u> Jinak <u>zkoušíme zátěžovou vestičku, abychom to dítě jako kdyby uzemnili a zklidnili,</u> protože řešíme <u>i sebepoškozování.</u> Když se dostane do toho afektu a je neklidné, tak tam už končí veškerá legrace a ty děti si ubližují i samy. “</p>
UČ 5	<p>„Někdy je škoda, že nás tady není ještě víc dospělých, že bychom to mohli vyřešit tak, že odejdeme. A tu krizovou situaci bychom vyřešili individuálně jenom mezi dítětem a dospělákem. Bohužel pořád zůstáváme v té skupině a je to tak. My jí to <u>můžeme zjemňovat.</u> Součástí může být <u>jídlo určité nebo nějaká příjemná aktivita.</u> Ale už jí nemůže takhle uhýbat. My jsme vlastně zjistili, že jsme udělali chybu. Že jsme jí tak hezky odpoutávali pozornost. Ne, ona si prostě musí zvyknout, že za rok půjde do školy, nebude sama ve třídě a musí si zvyknout na ten kolektiv. <u>Křičí, autoagrese velká, potom jde agrese i ostatních.</u> Za mě je tohle velmi krizová situace, když ona je pak schopná půl hodiny křičet a pak si teda uvědomí, že to dítě asi neodejde. “</p>
UČ 6	<p>„Takže jsme na procházky <u>chodili jenom pohromadě, jenom třeba tady kousíček před barák, abychom ho fakt jako netáhli.</u> Protože on když si umamul, tak si lehl na zem a bylo. “</p>
UČ 7	<p>„Nijak. <u>Nechala jsem ji plakat,</u> protože to jako nejde nijak vyřešit. Jako více méně fakt <u>ignorovat,</u> protože s tím se musí fakt poprat sama a ona si tím akorát získává pozornost. “ „Jo, takže ignorovala jsem ji v šatně, ona si prostě pobřečela. <u>Řekli jsme jdeme pápá, oblíkáme se a pak se pomalinku po pěti minutách začala převlékat.</u> Ale to zase bylo nepříjemný vedle chlapečkovi, který nemá rád hluk. Když je to něco menšího, a to dítě jde zklidnit, že se <u>odvede pozornost, tak samozřejmě hodit hračku, dát ho třeba k jinému stolečku</u> na chvíli nebo <u>někdy to jde i slovně</u> ale to je těžší. “</p>
UČ 8	<p>„V tom případě <u>zkusit utišit,</u> což na ně moc nefunguje, ale na někoho jo. <u>Pomazlit, potěšit.</u> “</p>

Z poskytnutých odpovědí lze vyčíst různé přístupy a opatření při řešení problémových situací u dětí s poruchou autistického spektra.

**Individuální přístup:** Při vyhodnocování a řešení naléhavých situací se zohledňují individuální potřeby daného dítěte s PAS. Každý jedinec může projevovat odlišné reakce a vyžadovat specifická opatření. Je klíčové přizpůsobit přístup a opatření konkrétním potřebám každého jednotlivého jedince.

**Ochrana ostatních a bezpečnost:** Hlavním cílem pedagogů je zabránit zranění dítěte samotného i ostatních lidí v okolí. Pokud je dítě agresivní k sobě nebo k ostatním, je nutné zajistit bezpečnost a oddělit ho od ostatních. V některých případech může být nutné poskytnout dítěti výuku online, aby se minimalizovalo riziko potenciálního nebezpečí ve školním prostředí.

**Získání pomoci od specialistů:** Pokud se situace stává obtížně řešitelnou, pracovníci se snaží získat podporu a konzultaci od specialistů, jako jsou speciální pedagogové nebo logopedové ze speciálně pedagogického centra specializující se na péči o děti s PAS. Spolu se pak snaží najít individuální strategie a přístupy k řešení daných krizových situací.

**Využití speciálních pomůcek:** Někdy se využívají speciální pomůcky, jako je zátěžová vestička, která má uklidňující účinek na dítě. Tento druh pomůcky může pomoci zmírnit úzkost a agresivní chování. Nebo to mohou být výše zmíněné tranzitní karty k ulehčení komunikace s jedincem.

**Postupné zvykání na změny a kolektiv:** V některých případech se dítě musí postupně učit zvládat změny a přizpůsobovat se kolektivnímu prostředí, jakou může být například školní třída. I když je to náročné, je důležité pomáhat dítěti postupně se adaptovat na nové situace a zvládat kolektivní prostředí.

**Odpoutání pozornosti a ignorování:** V některých případech se při problémových situacích využívá strategie odpoutání pozornosti. Pokud se dítě snaží získat pozornost nevhodným chováním, je někdy doporučeno ignorovat takové chování, aby nedocházelo k posilování negativního vzorce.

**Podpora a uklidnění:** Když dítě prožívá krizovou situaci, snaží se pracovníci nabídnout podporu, uklidnit dítě a přivolat jeho pozornost pozitivními způsoby. To může zahrnovat objetí, potěšení nebo jiné příjemné aktivity, které mohou dítě zklidnit.

Je důležité si uvědomit, že každé dítě s PAS je jedinečné a vyžaduje individuální přístup. Proto není jednoznačný manuál, který by se vztahoval na všechny případy. Učitelé se snaží kombinovat různé strategie a opatření v závislosti na situaci a potřebách konkrétního dítěte s autismem.

Výzkumná otázka číslo čtyři se zaměřuje na to, zda pedagogům vznikla na základě krizových situací s dětmi s poruchou autistického spektra nějaká preventivní opatření. Tím se rozumí, zda vyučující na základě svých zkušeností a konkrétních situací přijali nějaká opatření či strategie, které mají za cíl předejít vzniku budoucích krizových situací nebo alespoň minimalizovat jejich dopad.

#### VO 4: Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?

Zeleně je podtrhnuta činnost pedagogů a oranžově preventivní opatření, které vznikly na základě přítomnosti krizových situací.

Tabulka 4 VO č. 4

<i>Respondent</i>	<i>Výpověď respondenta</i>
UČ 1	„My vždycky <u>vyhledáváme, abychom zjistili, co je spouštěč</u> , abychom to všechno <u>ukázali, naznačili, připravili na to ty děti.</u> “
UČ 2	„Ano, <u>co nejvíc jim říct co bude, jak bude, aby se s tím teda nějakým způsobem zžili.</u> “
UČ 3	„Určitě je potřeba dítě <u>individuálně poznat</u> , abych věděla, jak k němu přistupovat. Na některé dítě platí, když s ním <u>odejdeme zvlášť</u> . Když je třeba ta možnost a je pedagog navíc, tak s ním odejdeme třeba do Snoezelenu nebo někam, kde se uklidní.“ „Vycházíme z toho dítě a u každého platí něco jiného. Byl tu jeden chlapec a ze začátku na něj platilo, teďka už se to zase změnilo, už na něj platí něco jiného, ale toho jednu chvíli strašně zklidnily <u>chlupatý rukavičky</u> . On měl ten kontakt, my jsme pohladili a on se zklidnil. Teď je takový spíš do té náruče, na klín, držet, je pro něj důležité to objetí.“

UČ 4	„ <u>Určitě u autistů platí strukturované učení, denní režim, dále obrázky, piktogramy</u> a myslím si, že kdyby byly v běžné třídě a když jsou u nás, tak to fungování je jiné. Asi tím minimalizujeme nějaké projevy. Třeba ***** vůbec. Ten když si lehne, začne jít do afektu a je to ve třídě, tak <u>ho nechat</u> , ono mu to vydrží minutu a zjistí že to vlastně nefunguje a zklidní se sám.“
UČ 5	„Tam je to ještě ovlivněný tým, podle toho jak <u>vyspalá, odpočinitá, naladěná</u> . Protože někdy je skvělá ale těch dní je teda málo, to přiznávám. Ale poslední dobou ten poslední půl rok je opravdu náročný. To je na těch dětech opravdu vidět, že jsou nešťastní v sobě. Že vlastně často neví.“
UČ 6	„Když už to opravdu nejde, tak jsme <u>upravili režim, školkovéj vlastně, jejich i ostatních dětí</u> . Protože se fakt nedalo chodit ven. Takže jsme prostě upravili náš režim, <u>nechodili jsme na procházky, jak jsme byli zvyklí a chodili jsme jenom tady kousíček</u> .“
UČ 7	„Když nastane krizová situace, tak to <u>probereme se speciálním pedagogem, psychologem, logopedkou a ta se jde třeba i na tu situaci podívat</u> , takže to právě zkusíme preventivně řešit. Co když to byl nějaký komunikační nedorozumění? Nebo nám tím chtěla něco vyjádřit, takže zkusíme přes ty <u>VOKS obrázky</u> jít. A dopředu to preventivně vyjasnit.“
UČ 8	„Jde o to, aby se do školky dítě těšilo a bylo tu rádo. Snažím se co nejvíce dětem <u>usnadnit adaptaci</u> . A to <u>různými hrami, hračkami nebo se ptáme rodičů na nějaký specifický zájem dítěte</u> . Čím bychom ho mohli zaujmout. Na začátku školního roku je to náročné, protože jsme tu ráno jen jedna, která může řešit takovou situaci. Plus jsou tu děti jiné, které tím pádem zůstávají bez mého dozoru.“

V souladu s uvedenými odpověďmi, lze rozpoznat několik preventivních opatření, která byla zavedena na základě prožitých problémových situací s dětmi s poruchou autistického spektra.

**Individuální poznání dítěte:** Pedagogové se snaží individuálně poznat každého jedince s PAS, aby lépe porozuměli jeho potřebám a přístupu k němu. Některé děti vyhledávají fyzický kontakt, objetí a blízkost, zatímco jiné upřednostňují menší množství kontaktu. V některých případech může být nutné poskytnout prostor pro odchod z prostředí nebo speciální uklidňující

místo, jako je například místnost Snoezelen. Respektování individuálních preferencí a přístupů je důležité, protože každé dítě vyžaduje jemu uzpůsobený přístup a podporu.

**Strukturované učení a denní režim:** U dětí s PAS je klíčové zavedení struktury a pravidelného denního režimu. To zahrnuje používání obrázků a piktogramů pro lepší orientaci a minimalizaci nepředvídatelných situací, ale třeba i tvorba pracovního prostředí.

**Zohlednění stavu a naladění dítěte:** Stav a naladění dítěte s PAS mohou ovlivnit jeho reakce a chování. Učitelé si uvědomují, že některé dny jsou náročné a dítě je nešťastné. Snaží se respektovat tato individuální rozpoložení a poskytnout adekvátní podporu.

**Úprava režimu:** V případě, že se objevují krizové situace nebo obtíže, je režim a prostředí upraveno tak, aby se minimalizovalo riziko projevů a zajišťovala se bezpečnost dětí. Například omezení procházek mimo prostor školky může pomoci snížit stres a potenciální negativní reakce.

**Spolupráce s odborníky:** Pokud vznikají problémové situace, pracovníci spolupracují s odborníky, jako jsou speciální pedagogové, psychologové a logopedové. Cílem je identifikovat příčiny a předcházet krizím pomocí preventivních opatření, například prostřednictvím vizuálních podpůrných pomůcek.

Za účelem efektivního fungování a zlepšení adaptace dětí s PAS do školky se pracovníci snaží přizpůsobit prostředí, poskytnout individuální podporu a minimalizovat nepředvídatelné situace. Preventivní opatření jsou zaváděna na základě zkušeností a v souladu s potřebami konkrétních dětí, s cílem vytvořit pro ně pozitivní a podpůrné prostředí.

### **5.6.3 Dílčí cíl 3: Získat doporučení a postupy od pedagogů, jak efektivně reagovat na krizové situace u dětí s PAS v mateřských školách.**

Tento dílčí cíl se zaměřuje na získání užitečných doporučení a postupů od pedagogů, kteří mají zkušenosti s prací s dětmi s poruchou autistického spektra v mateřských školách.

Cílem je získat cenné rady a doporučení, jak efektivně reagovat na krizové situace a nalézt vhodné zdroje informací a materiálů, které se zaměřují na tuto problematiku a specifické problémové situace, se kterými se jednotlivci s PAS mohou potýkat.

**VO 5: Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

Fialově je podtrženo to, co by pedagogové doporučili.

Tabulka 5 VO č. 5

<i>Respondent</i>	<i>Výpověď respondenta</i>
UČ 1	„Když tady byl *****, tak možná <u>kurz sebeobrany</u> . Ale to myslím opravdu úplně vážně.“
UČ 2	„Můžu Vám říct, že když vždycky někdo přijde s něčím to je bomba, to se vám určitě bude hodit, tak jako prostě to není vůbec pravda. Protože tam jako já třeba nic nového nevidím. Tam prostě si to <u>musíte odžít</u> a musíte to naladovat na určitý dítě tak nebo onak, a vždycky <u>použít zdravý selský rozum</u> .“
UČ 3	„Kurz by byl určitě fajn, ale ještě jsem nenarazila na žádný, který by řekl v této situaci se zachovejte tak a tak. Ta <u>ABA</u> je dobrá. To souhlasím, to bylo výborný školení. Akorát se to v těchto podmínkách, kdy má pedagog na starost jedenáct dětí, těžko uplatňuje. Je to víc individuální. Třeba rodič- dítě.“ „Opravdu jak teda postupovat, když tady máme šest dětí a z toho tři se nám tady začnou jančit, tak co pak jako. Takový kurzy zatím nejsou.“
UČ 4	„Jak už jsem zmínila, vím o mnoho kurzech, ale nevím o žádném, který by se zaměřoval přímo na krizové situace. Bylo by to fajn, protože opravdu je to každodenní realita. Doporučila bych <u>nebát se ptát jiných</u> . Nikdo nejsme neomylný. Víc hlav víc ví.“
UČ 5	„Ono je spousty, spousty kurzů, ale my tam přijedeme a je to hodně na míň postižený děti. Dobře, jenom třeba Asperger. Skvělý, ale ve chvíli, kdy je pak těžký nízkofunkční autismus, teď je tam těžký mentální postižení, třeba ještě zrakový, tak jsme pak hodně zoufalí. Takže to, co nám pomohlo byla ta <u>senzorická integrace</u> . Ta určitě funguje. <u>Bazální stimulace</u> k tomu patří určitě. <u>Snoezelen</u> , tak tyhle věci krásně fungovaly a zapadají do sebe.“ „Je to opravdu o tom, že naše logopedka jezdí. Má spousty kurzů ale i ze zdravotní oblasti a ona to má vytahaný a ona přijde a už nám krásně poradí. Takže je to o tom, že to nebude asi jeden kurz a jedna knížka. Ale bylo by to skvělý.“
UČ 6	„Nevím, knížku ani konkrétní kurz vyloženě nevím. Nic takového jsem neabsolvovala, a hlavně nevím o tom, že by se nějaký takový kurz konkrétně pro učitele dělal. Je možný, že třeba nějaký psycholog dělá krizové situace.“

	<i>Agrese nebo agresivita se asi něco jmenuje. Ale ve směs jsou to obecný věci, který já si myslím, že i vy si vyslechnete ve škole, my jsme si <u>vyslechli ve škole</u> a to a že by tam bylo něco víc, nevím. “</i>
UČ 7	<i>„Těžko říct, je to fakt strašně individuální. <u>ABA terapii</u> vyzkoušela a zjistila jsem, že vlastně my svým způsobem takhle pracujeme. <u>Zdravým selským rozumem</u> jsou vyzobnutý některý věci, nějaký ze <u>SON- RISE</u>. Všechno to funguje, když to napasujete na to konkrétní dítě aby mu to sedělo a aby to fungovalo. Že by bylo něco, kde by se dobře kvalitně vyřešily krizové situace, to nevím. Pamatuji si jednu věc, a tím se řídím, že si <u>nikdy dávat k sobě dítě, který je v afektu</u>, aby mi neprokouslo krk. “</i>
UČ 8	<i>„Samozřejmě vždycky je dobrý, když vám někdo dá <u>příklady z praxe</u>. Já, kdybych si poslechla další učitelky, který mi budou vykládat, to co my teď tady vám, tak samozřejmě budeme mít další tipy a nápady. Každý nápad dobrý, když to člověk slyší, ale fakt to musí být vždycky z praxe. Nemyslím si, že jako knížka nebo teoretik, nebo někdo kdo dělá kurzy a fakt nemá roky praxe, tak že něco vyřeší. “</i>

Z odpovědí respondentů je patrné, že vyjadřují potřebu získat praktické a individuálně zaměřené informace a povědomí o zvládání krizových situací s jedinci s poruchou autistického spektra. Zdůrazňují, že obecné kurzy často nezahrnují dostatečně specifické a komplexní přístupy pro jednotlivé děti a jejich kombinovaná postižení.

Zároveň však připouštějí, že by ocenili konkrétní informace a tipy z praxe, které by jim mohly pomoci v krizových situacích. Například zmiňují výhody sensorické integrace, bazální stimulace a Snoezelenu, které se ukázaly jako účinné při práci s dětmi s PAS. Také zdůrazňují význam individuálního přístupu a uplatňování zdravého rozumu při práci s jedinci s různými kombinovanými postiženími.

Respondenti zmiňují, že by bylo užitečné, kdyby existovaly konkrétní kurzy nebo publikace zaměřené přímo na zvládání krizových situací s dětmi s PAS. Nikdo z nich však nezná žádný konkrétní kurz nebo knihu, která by se věnovala přímo této problematice. Vyzdvihují také důležitost sdílení zkušeností a konzultace s odborníky a kolegy z praxe.

Na základě odpovědi ve VO č. 3 lze vybrat odpověď UČ 5, která se dá zařadit do VO č. 5. Učitelka 5: *„Někdy je škoda, že nás tady není ještě víc dospělých, že bychom to mohli vyřešit tak, že odejdeme. A tu krizovou situaci bychom vyřešili individuálně jenom mezi dítětem a dospělákem. Bohužel pořád zůstáváme v té skupině a je to tak. “* Účastnice výzkumu se

vyjádřila, že by bylo výhodné, kdyby ve třídě bylo více pedagogů, aby se problémová situace s dítětem s PAS mohla řešit individuálně. Tím by se mohl poskytnout efektivnější a cílený přístup ke zmíněnému problémovému chování a přispělo by se tak k lepšímu řešení a možná i k efektivnějšímu přístupu do budoucna.

Celkově lze říci, že respondenti vyjadřují potřebu praktických, individualizovaných a zkušenostmi podložených informací a tipů pro řešení krizových situací s dětmi s poruchou autistického spektra. Doporučují se ptát jiných odborníků a rodičů, kteří mohou nabídnout různé perspektivy a přístupy k této problematice.

## 5.7 Diskuze

Z výzkumu vyplývá, že v případě výskytu problémových situací u dětí s PAS je nezbytné, aby pracovníci mateřských škol měli odpovídající odbornou přípravu a dostatečné znalosti, které jim umožní účinně a efektivně pracovat s těmito jedinci. Vzhledem k tomu, že se takové situace vyskytují denně, je důležité, aby pedagogové byli obeznámeni s vhodnými přístupy a správným postupem v jednání s dětmi s PAS. Někteří z personálu MŠ se specializují pouze na práci s dětmi s autismem, zatímco jiní se věnují jedincům s různými vývojovými odchylkami a problémy. Výzkum ukázal několik společných charakteristik a strategií v práci s dětmi s autismem.

Děti s PAS často projevují zvýšenou citlivost na změny a přerušování rutin, a proto je důležité udržovat pro ně předvídatelné a strukturované prostředí. Tyto jedinci také vykazují potřebu ochrany a podpory ve stresových situacích, a proto je důležité poskytnout jim pocit bezpečí. Každé autistické dítě může reagovat na emocionálně náročnou situaci odlišně, a proto je klíčové přistupovat k němu individuálně a hledat způsoby, jak mu poskytnout oporu a pomoci zvládat daný stav. Některé děti s PAS mohou mít také další související vady nebo kombinaci poruch, a proto je důležité být obeznámen s různými kombinacemi a individuálními potřebami těchto dětí.

Získané informace ukazují, že pedagogové v mateřských školách aktivně uplatňují individuální přístup a hledají efektivní způsoby řešení krizových situací u dětí s poruchou autistického spektra. Jsou si vědomi, že každé dítě je jedinečné a vyžaduje specifický přístup. Přítomnost dalšího pedagoga nebo asistenta by mohla přinést větší efektivitu v řešení problémových situací. V případě krize se snaží získat podporu a konzultace od specialistů, aby mohli najít efektivní strategie a přístupy. Při potřebě uklidnění nebo zmírnění úzkosti využívají speciální pomůcky a techniky. Na základě získaných výsledků je možné usoudit,



že pedagogové ve školách zřízených podle §16 aktivně implementují prvky výše zmíněných metod, a tím se snaží efektivně řešit neočekávané nestandardní situace.

Preventivní opatření jsou také důležitá pro minimalizaci krizových situací. Učitelé by měli individuálně poznat každé dítě s PAS a přizpůsobit mu strukturované učení a denní režim. Je důležité zohledňovat jeho aktuální stav, naladění, komunikační styly a způsoby učení. Tím lze snížit pravděpodobnost vzniku stresových stavů a konfliktů.

Monika Kubátová (2015) se ve své diplomové práci zabývala problematikou krizových situací u osob s poruchou autistického spektra. Cílem jejího výzkumu bylo identifikovat nejčastější krizové situace, se kterými se osobní asistenti těchto klientů setkávají. Její zjištění naznačují, že nejčastějším spouštěčem krizí je změna denního režimu a neschopnost vyjádřit své potřeby a pocity. Současně bylo také potvrzeno, že fyzická agresivita je často pozorována během stresových situací, a to jak vůči sobě, tak vůči ostatním.

Na základě získaných poznatků a výsledků této bakalářské práce se nabízí možnost a potřeba dalšího rozšíření výzkumu a praktického přínosu v oblasti řešení problémových situací s dětmi s poruchou autistického spektra. Respondenti vyjádřili jasnou potřebu praktických, individualizovaných a zkušenostmi podložených informací a tipů, které by jim pomohly lépe vyhodnocovat tyto situace. Taková kvalifikační práce by mohla přinést cenný příspěvek do oblasti vzdělávání dětí s PAS a pomoci pedagogům lépe porozumět a efektivně reagovat na krizové situace.

Dílčí cíle bakalářské práce byly úspěšně splněny. Identifikovali jsme specifické projevy krizových situací u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku. Prozkoumali jsme strategie a přístupy, které pedagogové v mateřských školách používají ke zvládnutí těchto situací. Získali jsme také cenná doporučení a postupy od pedagogů, jak efektivně reagovat na nestandardní situace s dětmi s PAS v mateřských školách. A přispěli tím tak ke splnění hlavního cíle práce.

Celkově lze konstatovat, že úspěšné zvládnutí problémových situací u jedinců s poruchou autistického spektra vyžaduje od pracovníků mateřských škol odbornost, znalosti a schopnost porozumění. Je nezbytné vytvořit příznivé a strukturované prostředí, individuálně přistupovat k potřebám dětí a hledat vhodné strategie pro zvládnutí stresových situací. Preventivní opatření a spolupráce s odborníky jsou rovněž klíčové pro minimalizaci krizových situací.

## Závěr

Tématem bakalářské práce byly krizové situace, kterým čelí děti s poruchou autistického spektra v předškolním věku. Hlavním cílem bylo zkoumání bylo přiblížit problematiku dětí s poruchami autistického spektra a analyzovat kritické situace, které se mohou vyskytnout v jejich každodenním životě, zaměřit se na různé typy těchto situací a možná řešení. Pro dosažení tohoto cíle byl proveden průzkum literatury, sběr dat a jejich analýza pomocí otevřeného kódování. Výsledky potvrzují významný vliv individuálního přístupu a přispívají k lepšímu porozumění krizových situací pro zainteresované osoby ale i nováčky v tomto oboru.

Teoretická část práce se dělí do čtyř hlavních částí, které se věnovaly různým aspektům problematiky poruch autistického spektra. První kapitola poskytovala klíčové informace o poruchách autistického spektra, včetně definice, etiologie, charakteristik jednotlivých poruch a diagnostiky. Další oddíl se zaměřil na předškolní vzdělávání dětí s PAS. Třetí pasáž se zabývala krizovými situacemi, se kterými se tyto jedinci mohou potýkat, a také problematikou problémového chování u osob s poruchou autistického spektra, včetně faktorů a příčin jeho vzniku. Poslední část se věnovala metodám, které se používají při práci s jedinci s poruchou autistického spektra.

V praktické části bakalářské práce byl proveden kvalitativní výzkum, který se opíral o polostrukturované rozhovory. Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit typické krizové situace, kterým čelí děti s poruchou autistického spektra v předškolním věku, a analyzovat přístupy a strategie, které pedagogové používají k řešení těchto konkrétních situací. Během rozhovorů byly získávány informace přímo od pedagogů, kteří se aktivně podílejí na péči o děti s PAS. Výsledky tohoto výzkumu poskytly cenné poznatky o konkrétních nestandardních situacích, se kterými se tyto jedinci setkávají, a umožnily posoudit účinnost stávajících způsobů jejich řešení.

Z výzkumu vyplývá, že při řešení problémových situací u dětí s poruchou autistického spektra je důležité individuální přistupování a poskytování podpory podle specifických potřeb každého dítěte. Pracovníci mateřských škol využívají metody jako strukturované učení nebo ABA a adaptují je na konkrétní situace. Respondenti zmiňují také důležitost preventivních opatření, jako je individuální přizpůsobení učebního prostředí a rutin, aby se minimalizovala pravděpodobnost vzniku stresových situací a konfliktů. Celkově je podstatné poskytnout dětem s PAS podporu, která jim umožní lépe zvládat krizové situace a zajistit bezpečí pro všechny zúčastněné.

Povědomí o krizových situacích a základní znalosti jsou klíčové nejen pro studenty a začínající učitele pracující s dětmi s poruchou autistického spektra, ale pro všechny, kteří se s touto skupinou zabývají. Toto obeznámení je nezbytné pro efektivní podporu a účinné zvládnání obtížných situací, kterým mohou tyto děti čelit.

Přiblížení se problematice nestandardních situací a jejich možné řešení mi přineslo mnoho užitečných poznatků. Jsem si jistá, že tato nová znalost mi bude sloužit i v budoucí praxi, kde budu schopna efektivněji a lépe reagovat na výzvy spojené s krizovými situacemi.

## Seznam použité literatury

BAZALOVÁ, Barbora, 2017. *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1195-2.

ČADILOVÁ, Věra, JŮN, Hynek, THOROVÁ, Kateřina, 2007. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-319-2.

EMERSON, Eric, 2008. *Problémové chování u lidí s mentální retardací*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-390-1.

HALAMA, Martin, 2011. *Využití prvků z krizové intervence v práci učitele*. Praha: Lumen Vitale- Centrum vzdělávání. ISBN 978-80-904862-3-2.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. Vyd. 4. ISBN 978-80-262-0982-9.

HRDLIČKA, Michal, KOMÁREK, Vladimír, 2004. *Dětský autismus*. Praha: Portál. Vyd. 1. ISBN 978-80-7178-813-3.

JELÍNKOVÁ, Miroslava, 2001. *Vzdělávání a výchova dětí s autismem*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-042-0.

JŮN, Hynek, 2010. *Moc, pomoc a bezmoc v sociálních službách a ve zdravotnictví*. Praha: Portál. Vyd. 1. ISBN 978-80-7367-590-5.

KEARNEY, Albert J, 2020. *Jak porozumět aplikované behaviorální analýze: úvod do ABA pro rodiče, učitele a další profesionály*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-48-3.

KUBÁTOVÁ, Monika, 2015. *Nejčastější krizové situace u osob s poruchou autistického spektra*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Soňa Chaloupková, Ph.D.

LECHTA, Viktor, ed. 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.

MAZÁNKOVÁ, Martina, 2018. *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1365-9.

MICHALOVÁ, Zdeňka, 2012. *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0182-3.

RICHMAN, Shira, 2008. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál. Vyd. 2. ISBN 978-80-7367-424-3.

SAGI, Alexander, 1995. *Problémové děti v mateřské škole*. Praha: Portál. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-067-7.

STRUNECKÁ, Anna, 2016. *Přemůžeme autismus?*. Petrovice: ProfiSales. ISBN 978-80-87494-23-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. Vyd. 2. ISBN 978-80-262-0644-6.

TANNENBERGEROVÁ, Monika, 2016. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-008-1.

THOROVÁ, Kateřina, 2012. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál. Vyd. 2. ISBN 978-80-262-0215-8.

THOROVÁ, Kateřina, 2016. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál. Vyd. 3. ISBN 978-80-262-0768-9.

VOCILKA, Miroslav, 1994. *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. Praha: Septima. ISBN 80-85801-33-7.

VODÁČKOVÁ, Daniela, 2012. *Krizová intervence*. Praha: Portál. Vyd. 3. ISBN 978-80-262-0212-7.

## Elektronické zdroje

Autism Treatment center of America. *What is The Son-Rise Program?* [online]. 2023 [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://autismtreatmentcenter.org/what-is-the-son-rise-program/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha, 2021 [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

MKN-10. *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. Praha [cit. 2022-11-25]. Dostupné z: <https://mkn10-2020.uzis.cz/o-mkn>

MŠMT, 2023. *Školy, třídy, skupiny a oddělení podle § 16 odst. 9 školského zákona*. In msmt.cz [online]. Praha: ©2013 – 2023 MŠMT. [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skoly-tridy-skupiny-a-oddeleni-podle-16-odst-9-skolskeho>

The Handle Institute. *Holistic Approach to Neuro Development and Learning Efficiency* [online]. 2015 [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://handle.org/page-1848166>

ÚZIS. 2017. *Pacienti s poruchou autistického spektra v datech NRHZS*. [online]. [cit. 2022-05-14]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/17361724/>

Vyhláška 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi* [online]. Praha: © AION CS, s.r.o. 2010-2023. [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27/zneni-20160901?text=561%2F2004>

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Zákony pro lidi* [online]. Praha: © AION CS, s.r.o. 2010-2023. [cit. 2023-02-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## **Seznam zkratek**

PAS	porucha autistického spektra
MŠ	mateřská škola
RVP PV	rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
VO	výzkumná otázka

## **Seznam tabulek a obrázků**

Tabulka 1 Výzkumná otázka č. 1

Tabulka 2 Výzkumná otázka č. 2

Tabulka 3 Výzkumná otázka č. 3

Tabulka 4 Výzkumná otázka č. 4

Tabulka 5 Výzkumná otázka č. 5

Obrázek 1 Výskyt jednotlivých typů poruch autistického spektra v ČR v roce 2017 (ÚZIS, 2017)



## **Seznam příloh**

- Příloha I.      Rozhovor Učitelka 1
- Příloha II.     Rozhovor Učitelka 2
- Příloha III.    Rozhovor Učitelka 3
- Příloha IV.    Rozhovor Učitelka 4
- Příloha V.     Rozhovor Učitelka 5
- Příloha VI.    Rozhovor Učitelka 6
- Příloha VII.   Rozhovor Učitelka 7
- Příloha VIII.  Rozhovor Učitelka 8
- Příloha IX.    Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce

## **PŘÍLOHA I.: Rozhovor Učitelka 1**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Tady já jsem sedm let a předtím jsem pracovala ještě ve speciálce dva roky. Takže devět let. Ale držím se stále v mateřské škole.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„To my tady máme pořád. Třeba když chlapeček chytne rapl, protože se mu něco naruší a teď najednou musíme bránit ostatní děti. Musíme ho chránit, někam ho dovléct a vytrvat si na svém. To se nám tu stává dnes a denně. No a nebo chlapec začal stagnovat a nechce asi vycházet ani s maminkou ven a vypiloval svoje umění tak, že je z toho tak nervózní, že začne zvracet nebo se pokaká, nebo i omdlívá. Umí i spustit velký kašel pořádný. Takže my jsme třeba řekli, tak a půjdeme na Snoezelen, on to uslyšel a začal prostě zvracet. A vždycky hodí prostě tyčku. Takže my jsme to udělali teďka tak, že musí to řešit teďka medikací. Jelikož k psychiatrům se nedá jen tak dostat. A do školky teď teda nechodí. Maminka mi říkala, že jenom mají vyzvednout poštu ve schránce, jenom to maminka řekne, že tam jdou s chlapečkem, aby ho nenechala samozřejmě doma samotného, a má všechno poblitý doma, žejo. Začalo to tady, když jsme chodili do tělocvičny tady, pak se to rozšířilo, když jsme řekli, že jdeme na Snoezelen a pak už prostě bezdůvodně jenom seděl a koukal na ten režim, co ho teda bude čekat a byl z toho prostě na prášky. To už byl úplný extrém a přestal fakt chodit. On je prostě nějaký rozpolcený, něco se v té hlavě děje a to prostě nemělo vůbec smysl, protože když jsme tady byly náhodou dvě a on zvracel, tak jsme musely rychle vytírat, hlídat děti, aby na tom nespadly a on byl úplně vyklepaný a jenom si opakoval neboj, neboj, neboj. Zrovna dneska maminka s chlapečkem přišli na chvíli aspoň a maminka mi v šatně řekla, že bychom mohli zkusit Snoezelen a v tu chvíli chlapeček začal hodně zhluboka dýchat, tak jsem řekla okamžitě ne, nezkusíte to s námi, tak jenom šel do třídy. Dýchal tady hodně, díval se furt na tu nástěnku naši, kde to mají děti naznačený, viděl tam ten Snoezelen ale přitom se mu tam vždycky líbilo. Ale něco se stalo. My to sledujeme od ledna. Maminka už od listopadu. Oni dřív měli v deníku vycházky, kino, parky a on teď prostě nic nechce. Někaký blok, separační úzkost, když má vyjít.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Snažíme se v rychlosti vyhodnotit situaci, k tomu danému dítěti. Třeba tenhle, aby neublížil někomu jinému. Tím pádem separovat. Někdy ale žádné opatření fakt nepomůžou a stalo se*

*i to, že dítě teďka nechodí. A museli jsme přistoupit k tomu, že má výuku online. Posíláme mu úkoly domů e-mailem.*“

**Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„My vždycky vyhledáváme, abychom zjistili co je spouštěč, abychom to všechno ukázali, naznačili, připravili na to ty děti.“*

**Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Když tady byl \*\*\*\*, tak možná kurz sebeobrany. Ale to myslím opravdu úplně vážně.“*

## **PŘÍLOHA II.: Rozhovor učitelka 2**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Osm let. Plus dva a půl roku základka a osm let mateřina. Takže deset.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„No, to nastává dnes a denně. Skoro pořád. Spouštěč, jako to, že někdo někomu vezme hračku, to že se mu něco nedaří, on si skládá puzzle, prostě mu to nejde tak se vztekne jako takovým stylem, že jde potrestat každého, který je po ruce. Takže prostě vedle něho sedí jiný dítě, tak jde po něm, vyloženě jako agresivně. Takže v tu chvíli přiskočíme, odtáhneme je od sebe, snažíme se chránit jednoho i druhého, tak to se tady děje celkem dost.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„V prvý řadě zabránit tomu, aby ublížil ostatním a nebo sobě, protože kolikrát jdou ty děcka fakt jako k zemi, že skočí nebo sebou někde švihnou, nebo házou židli, rozbíhají se proti zdi, takže vyhodnocujeme dle daného dítěte.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Ano, co nejvíc jim říct co bude, jak bude, aby se s tím teda nějakým způsobem zžili.“*

### **Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Můžu Vám říct, že když vždycky někdo přijde s něčím to je bomba, to se vám určitě bude hodit, tak jako prostě to není vůbec pravda. Protože tam jako já třeba nic nového nevidím. Tam prostě si to musíte odžít a musíte to naládovat na určitý dítě tak nebo onak, a vždycky použít zdravý selský rozum.“*

### **PŘÍLOHA III.: Rozhovor učitelka 3**

#### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„S dětmi s poruchou autistického spektra pracuji tři roky. A ve třídě mám děti nejen s PAS ale i s opožděným vývojem řeči, fyziologický vývoj, středně těžká mentální retardace, lehká a různé další formy. Máme tu tady všehochut.“*

#### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„Dost často zažívám na vycházce, když změním trasu. To si potom lehnou na zem, začnou řvát, odmítají jít dál. Někdy se nám povede, že nějakým způsobem ho přemluvíme, postavíme na nohy a můžeme pokračovat ve vycházce. No a pokud se to nepovede, tak se musíme vrátit na tu trasu, na kterou je naučený a zpátky do školky. Třeba se právě stane, že jdeme ke školce, zjistíme že ještě máme čas, že bychom mohli udělat ještě jedno kolečko no a on zjistí, že nejdeme do těch vrátek, ale jdeme prostě dál, neprocházíme tou brankou a okamžitě nastává problém. Takže buď se nám povede ho přesvědčit nějakým způsobem, anebo se teda musíme vrátit.“*

#### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Pokud to jde opravdu do toho afektu, že s ním nehneme a ty děti mají třeba pětadvacet kilogramů, tak jako mu musíme v tu chvíli ustoupit. Protože jako když tam máme dalších osm dětí, tak v rámci bezpečnosti, i jako z hlediska ne že bychom chtěli dítěti vyhovět, ale z hlediska bezpečnosti nám nic jiného nezbyvá. Když nám tam dítě leží na zemi, tak ho musíme zvedat dvě a na děti jsme tři. Takže najednou tam zůstává, já nevím šest až osm dětí bez dozoru, v úvozkách, a jsou to děti, který nemůžou jít ve dvojici. Každý musí být nějakým způsobem ohlídaný. Opravdu je to těžký. A pokud ta situace nastane, tak se z bezpečnostního hlediska, musíme vrátit. Ale většina dětí má trasu teď již naučenou a v tento čas už se tolik nestává. Horší je to na začátku školního roku.“*

#### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Určitě je potřeba dítě individuálně poznat, abych věděla, jak k němu přistupovat. Na některé dítě platí, když s ním odejdeme zvlášť. Když je třeba ta možnost a je pedagog navíc, tak s ním odejdeme třeba do Snoezelenu nebo někam, kde se uklidní. Takže záleží taky zrovna kolik nás tady je pedagogů a dospělých a vždycky je potřeba to dítě poznat. A všechno se to přizpůsobuje daný situaci. Vycházíme z toho dítě a u každého platí něco jiného. Byl tu jeden chlapec a ze začátku na něj platilo, teďka už se to zase změnilo, už na něj platí něco jiného, ale toho jedmu*

*chvíli strašně zklidnily chlupatý rukavičky. On měl ten kontakt, my jsme pohládili a on se zklidnil. Teď je takový spíš do té náruče, na klín, držet, je pro něj důležité to objetí. Ale opravdu jak u kterých. Není autista jako autista. U někoho to platí, u někoho zas ne. Někteří nemají rádi kontakt, nevyhledávají to.“*

**Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Kurz by byl určitě fajn, ale ještě jsem nenarazila na žádný, který by řekl v této situaci se zachovejte tak a tak. Ta ABA je dobrá. To souhlasím, to bylo výborný školení. Akorát se to v těchto podmínkách, kdy má pedagog na starost jedenáct dětí, těžko uplatňuje. Je to víc individuální. Třeba rodič- dítě. To je skvělé. A nic jiného ty kurzy teď nenabízí. Všechno je to na individualitě založený a nikde není na skupinový. Celkově je s nimi lepší pracovat individuálně. Ale nám by to pomohlo. Nebo menší skupinka dětí, jak jsou autistické třídy sedm dětí max. Opravdu jak teda postupovat, když tady máme šest dětí a z toho tři se nám tady začnou jančit, tak co pak jako. Takový kurzy zatím nejsou. Ale to my máme ztížené tím, že máme třídu namíchanou. Děti s tělesným postižením, mentálním atd.“*

## **PŘÍLOHA IV.: Rozhovor učitelka 4**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Já pracuji s dětmi s autismem šest let před mateřskou, a teďka necelé dva roky. Dohromady tedy osm let a bylo to vždy ve stejné mateřské škole.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„To je těžké, to je strašně individuální. Těžko se to takhle popisuje. Opravdu každé dítě reaguje úplně jinak a pro někoho je spouštěč řízená práce, nebo jen to, že mu řeknu sedni si. Ale i při změně. Jakékoliv změně. Zrovna si hrají a najednou já jim do toho zasáhnu. To je například i u vycházky, kdy se rozhodneme pro změnu trasy. Potom nastává to, že začne se prostě vztekat, začne okolo sebe kopat, začne okolo sebe házet věcmi, záleží jaké je to dítě. Některé dítě prostě fakt jenom křičí a nic, některé vyloženě jde útoku, do afektu a začne se prostě bránit. Je to individuální.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Záleží na situaci, ale je to strašně těžké řešit tady tyhle situace. Není na to žádný manuál. Pořád objíždíme různá školení, ale nenarazili jsme ještě na školení, které by nás naučilo jak krizové situace u dětí s autismem. Je to opravdu obtížné a když si opravdu nevíme rady, tak chodíme i do centra za speciálními pedagogy a konzultujeme to. Jinak zkusíme zátěžovou vestičku, abychom to dítě jako kdyby uzemnili a zklidnili, protože řešíme i sebepoškození. Když se dostane do toho afektu a je neklidné, tak tam už končí veškerá legrace a ty děti si ubližují i samy.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Určitě u autistů platí strukturované učení, denní režim, dále obrázky, piktogramy a myslím si, že kdyby byly v běžné třídě a když jsou u nás, tak to fungování je jiné. Asi tím minimalizujeme nějaké projevy. Třeba \*\*\*\*\* vůbec. Ten když si jako lehne, začne jít do afektu a je to ve třídě, tak ho nechat, ono mu to vydrží minutu a zjistí že to vlastně nefunguje a zklidní se sám. Ale když bych takhle nechala třeba \*\*\*\*\* , tak ten nám tady zboří třídu.“*

**Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Jak už jsem zmínila, vím o mnoho kurzech, ale nevím o žádném, který by se zaměřoval přímo na krizové situace. Bylo by to fajn, protože opravdu je to každodenní realita. Doporučila bych nebát se ptát jiných. Nikdo nejsme neomylný. Víc hlav víc ví.“*



## **PŘÍLOHA V.: Rozhovor učitelka 5**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Já osmým rokem v práci v mateřince a osmnáct let jako dobrovolník.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„Každý den se stávají krizové situace. Každý den je zkusíme řešit různými cestami a další den zkusíme třeba jinou cestu, když ten první den to nefungovalo. Někdy se stává, že to prostě zafunguje a další den ta stejná věc vůbec. Dám příklad. Je tady dítě, holčička a jakákoli změna aktivity je pro ni stresující, krizová. Nebo když přijde někdo do třídy, ale i dítě. Holčička je tu 4 roky a vždycky to tak nebylo. Je paradoxem, že čím je starší tím je to horší. Nesnáší, když přijde jiné dítě, usurpuje si dospělý, usurpuje si hračky, usurpuje si jakoukoliv činnost. Nastává nějaká krizová situace. Odcházíme třeba na svačinu. Tak my můžeme donést tranzitní kartu, ona jde k tomu rozvrhu, jde se teda na ten záchod, ale stejně to musíme dodržet. To nezměníme. Jestli to uděláme za deset minut, můžeme dopomoci tak, že ji k tomu dáme plyšáčka, se kterým si bude třepat a bude to pro ni ta cesta třeba příjemnější. Tak třeba takhle můžu vyřešit tu situaci. Jsou pak další situace, kdy ona se tady houpe a někdo přichází do třídy a zase krize, velká krize. Začne křičet, protože do tohohle jejího prostoru někdo přišel a tady ty lidi přece nemají být. A do její houpačky nemá nikdo sednout a my nemůžeme mazlit jiné dítě. Tak v tu chvíli máme několik variant. Můžeme odpoutat její pozornost. Tak jo, pojď se mnou dělat něco jiného. Můžeme ji odvést ze třídy na trampolínu, jenže my jsme pak zjistili, že to vlastně není řešení. My jsme jí neustále uhýbali, dělali pomyslení. K té krizové situaci dochází pořád, protože ona se s tím zatím stále nesmířila.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Vždycky je to řešení individuální. Někdy je škoda, že nás tady není ještě víc dospělých, že bychom to mohli vyřešit tak, že odejdeme. A tu krizovou situaci bychom vyřešili individuálně jenom mezi dítětem a dospělákem. Bohužel pořád zůstáváme v té skupině a je to tak. Musí se vyřešit ta situace. My jí to můžeme zjemňovat. Součástí může být jídlo určitě nebo nějaká příjemná aktivita. Ale už jí nemůže takhle uhýbat. My jsme vlastně zjistili, že jsme udělali chybu. Že jsme jí tak hezky odpoutávali pozornost. Ne, ona si prostě musí zvyknout, že za rok půjde do školy, nebude sama ve třídě a musí si zvyknout na ten kolektiv. Křičí, autoagrese velká, potom jde agrese i ostatních. Za mě je tohle velmi krizová situace, když ona je pak schopná půl hodiny křičet a pak si teda uvědomí, že to dítě asi neodejde.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Zkoušeli jsme, že jsme do třídy vzali nejdřív ostatní děti a pak až ji. Tím pádem ona tady nebyla první. Tak to určitě taky jako, no, ono to nefungovalo. Ale mohlo by to fungovat u jiného dítěte. Tam je to ještě ovlivněný tým, podle toho jak vyspalá, odpočimutá, naladěná. Protože někdy je skvělá ale těch dní je teda málo, to přiznávám. Ale poslední dobou ten poslední půl rok je opravdu náročný. To je na těch dětech opravdu vidět, že jsou nešťastní v sobě. Že vlastně často neví.“*

### **Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Ono je spousty, spousty kurzů, ale my tam přijedeme a je to hodně na miň postižený děti. Dobře, jenom třeba Asperger. Skvělý, ale ve chvíli, kdy je pak těžký nízkofunkční autismus, teď je tam těžký mentální postižení, třeba ještě zrakový, tak jsme pak hodně zoufalí. Takže to, co nám pomohlo byla ta senzorická integrace. Ta určitě funguje. Bazální stimulace k tomu patří určitě. Snoezelen, tak tyhle věci krásně fungovaly a zapadají do sebe. Ale publikaci nevím. Nebo ony asi jsou, ale nedostali jsme se k ní na takhle těžký kombinovaný nebo souběžný postižení. Takže když cokoliv, tak ráda si přečtu nebo kamkoliv pojedu. Je to opravdu o tom, že naše logopedka jezdí. Má spousty kurzů ale i ze zdravotní oblasti a ona to má vytahaný a ona přijde a už nám krásně poradí. Takže je to o tom, že to nebude asi jeden kurz a jedna knížka. Ale bylo by to skvělý.“*

## **PŘÍLOHA VI.: Rozhovor učitelka 6**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Já čtyři roky tady v mateřské škole a z předchozího zaměstnání dvanáct let. To jsem byla ve stacionáři.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„Tím že tady nemáme jenom děti s PAS, ale i s ostatními přidruženými vadami a kombinacemi, tak je to takový složitější. Vím, že některé zařízení mají jeden na jednoho, ale tady to prostě není. Jdeme ven na procházku ale někdo chce jít úplně někam jinam, nebo se nemůžeme odpojit. Musíme furt zůstat jako formace třech dospělých a ostatních dětí, takže pak někam chceme jít jinam, chlapec chytne nerva, lehne si na zem a vlastně naše vycházky tím končí a my jsme vlastně půl roku nemohli nikam chodit. Nemohli jsme se rozdělit, nemohli jsme jít někudy jinudy, nemohli jsme se vzdálit od školky, už to začalo v šatně, už se lehlo na zem a už se kopalo nohama a mlátilo.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Takže jsme na procházky chodili jenom pohromadě, jenom třeba tady kousíček před barák, abychom ho fakt jako netáhli. Protože on když si umamul, tak si lehl na zem a bylo.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Když už to opravdu nejde, tak jsme upravili režim, školkovej vlastně, jejich i ostatních dětí. Protože se fakt nedalo chodit ven. Takže jsme prostě upravili náš režim, nechodili jsme na procházky jak jsme byli zvyklí a chodili jsme jenom tady kousíček.“*

### **Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Nevím, knížku ani konkrétní kurz vyloženě nevím. Nic takového jsem neabsolvovala a hlavně nevím o tom, že by se nějaký takový kurz konkrétně pro učitele dělal. Je možný, že třeba nějaký psycholog dělá krizové situace. Agrese nebo agresivita se asi něco jmenuje. Ale ve směs jsou to obecný věci, který já si myslím, že i vy si vyslechnete ve škole, my jsme si vyslechli ve škole, a to, že by tam bylo něco víc, nevím.“*

## **PŘÍLOHA VII.: Rozhovor učitelka 7**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„S dětmi s PAS pracuji osm let. Dva roky jako asistentka a šest jako učitelka.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„Jako že se jim něco nelíbí prostě, když na ně člověk nějakým způsobem sáhne. Já jsem holčičku jenom zatřepávala prostě do kalhot, protože ona má pupíček i zadeček, tak jsem ji do toho prostě musela napěchovat, abychom mohli teda jít ven, aby byla oblečená, no a jí se to prostě nelíbilo, a tak nám to dala vědět. Ona se po mě ožene, chce nás potrestat, pak začnou plakat, křičet a to teda úplně hystericky. To vypadá, že jsme jí utrhla nohu.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„Nijak. Nechala jsem ji plakat, protože to jako nejde nijak vyřešit. Jako více méně fakt ignorovat, protože s tím se musí fakt poprat sama a ona si tím akorát získává pozornost. Ptala jsem se v šatně maminky, jak si doma říká o něco a ona si neříká. Takže holčička je na nás naštvaná, že ona si o něco musí vůbec říct, protože doma si přisune židli, otevře lednici, vyndá, zandá, podá, život v přírodě, žádný pravidla. Jo, takže ignorovala jsem ji v šatně, ona si prostě pobřečela. Řekli jsme jdeme pápá, oblíkáme se a pak ona pomalinku po pěti minutách, ale zase to bylo nepříjemný vedle chlapečkovi, který nemá rád hluk. Když je to něco menšího, a to dítě jde zklidnit, že se odvede pozornost, tak samozřejmě hodit hračku, dát ho třeba k jinému stolečku na chvíli nebo někdy to jde i slovně ale to je těžší. Tady to nejde moc slovně. Nejde to tu jak v alternativní školce, „pojd' popovídáme si, co to tu máme za problémeček?“. To by bylo vyvření ještě víc.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Když nastane krizová situace, tak to probereme se speciálním pedagogem, psychologem, logopedkou a ta se jde třeba i na tu situaci podívat, takže to právě zkusíme preventivně řešit. Co když to byl nějaký komunikační nedorozumění? Nebo nám tím chtěla něco vyjádřit, takže zkusíme přes ty VOKS obrázky jít. A dopředu to preventivně vyjasnit. Tak teď bude tohle a bohužel je u těch dětí tak těžký mentální postižení, že ty obrázky zatím nefungují. Ale to neznamená, že to nebude někdy fungovat anebo, že by to u jiných nefungovalo.“*

**Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Těžko říct, je to fakt strašně individuální. ABA terapii vyzkoušela a zjistila jsem, že vlastně my svým způsobem takhle pracujeme. Zdravým selským rozumem jsou vyzobnutý některý věci, nějaký ze SON- RISE. Všechno to funguje když to napasujete na to konkrétní dítě aby mu to sedělo a aby to fungovalo. Že by bylo něco, kde by se dobře kvalitně vyřešily krizové situace, to nevím. Pamatuji si jednu věc, a tím se řídím, že si nikdy dávat k sobě dítě, který je v afektu, aby mi neprokouslo krk. Protože to nám radil jeden pan psycholog na kurzu. Vždycky jako obejmout, ale ať je ta hlavička s těma zoubkama na druhé straně. A to proto, protože mu dítě prokouslo krk. To si pamatuju a toho se řídím. Ale jinak takovýhle nějaký věci osobně nevím.“*

## **PŘÍLOHA VIII.: Rozhovor učitelka 8**

### **Jak dlouho pracujete s dětmi s poruchou autistického spektra?**

*„Tři roky. Dva roky v jiné mateřské škole a teď tady.“*

### **Dokázala by jste popsat jak vypadala krizová situace pokud někdy nastala?**

*„Jestli se bere jako krizová situace, že přijde dítě po dlouhý době do školky, když byl nemocný a nebo na začátku září přijde po prázdninách a není zvyklý, takže nějaká zvykačka dlouho bez maminky. Nechce se mu tady vůbec být, chce domů. V tom případě fakt jako brečí a jako opravdu pláče, že to není řev nebo hysterie, že by si něco vymucoval.“*

### **Jak se vám situace podařila vyřešit?**

*„V tom případě zkusit utišit, což na ně moc nefunguje, ale na někoho jo. Pomazlit, potěšit.“*

### **Vznikly vám na základě těchto situací nějaké preventivní opatření?**

*„Jde o to, aby se do školky dítě těšilo a bylo tu rádo. Snažím se co nejvíce dětem usnadnit adaptaci. A to různými hrami, hračkami nebo se ptáme rodičů na nějaký specifický zájem dítěte. Čím bychom ho mohli zaujmout. Na začátku školního roku je to náročné, protože jsme tu ráno jen jedna, která může řešit takovou situaci. Plus jsou tu děti jiné, které tím pádem zůstávají bez mého dozoru.“*

### **Co by jste ocenila, kdyby Vám někdo řekl dříve, doporučil nějaký kurz apod.?**

*„Samozřejmě vždycky je dobrý, když vám někdo dá příklady z praxe. Já kdybych si poslechla další učitelky, který mi budou vykládat, to co my teď tady vám, tak samozřejmě budeme mít další tipy a nápady. Každý nápad dobrý, když to člověk slyší, ale fakt to musí být vždycky z praxe. Nemyslím si, že jako knížka nebo teoretik, nebo někdo kdo dělá kurzy a fakt nemá roky praxe, tak že něco vyřeší. Může být zajímavá kniha, že to píše rodič. Někde svoje poznatky na základě toho, co dělá to dítě a jaký ona z toho získala zkušenosti. Ale něco víc konkrétního nevím.“*

## **PŘÍLOHA IX.: Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce**

### **Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce Krizové situace u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku**

- Byl/a jsem řádně informován/a o účelu rozhovoru, který je součástí sběru dat pro bakalářskou práci Terezy Hladíkové s názvem "Krizové situace u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku". Cílem výzkumu je hodnotit, jaké krizové situace se vyskytují u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku a zhodnotit účinnost stávajících metod řešení.
- Mám představu o délce trvání rozhovoru a průběhu. Bylo mi také sděleno, že mám právo odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku a že mám možnost do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Prohlašuji souhlas se záznamem tohoto rozhovoru a jeho následným zpracováním. Chci zdůraznit, že zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut žádným třetím stranám a po přepsání bude trvale vymazán. Transkripce bude dostupná pouze komisi pro obhajobu bakalářské práce a nebude poskytnuta žádnému jinému subjektu, s výjimkou citací v textu práce.
- Byl/a jsem seznámen/a s postupy zajišťujícími anonymitu a s tím, že můj rozhovor zůstane důvěrný i po jeho ukončení. Moje jméno a osobní údaje, které by mě mohly identifikovat, nebudou nikde uvedeny. Zabezpečení anonymity bude dodrženo ve všech aspektech výzkumu.
- Poskytuji svůj souhlas, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a v určitých částech práce mohla citovat.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka: