

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Petra Drmolová

**VYUČOVACÍ METODY UČITELŮ PŘI INKLUZIVNÍM
VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH**

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Ivana Pospíšilová Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne 18. 6. 2023

Poděkování

Poděkování patří mé vedoucí práce Mgr. Ivaně Pospíšilové Ph.D. a učitelům mateřské školy, díky kterým mohla tahle práce vzniknout.

Anotace

DRMOLOVÁ, P., *Vyučovací metody učitelů při inkluzivním vzdělávání v mateřských školách*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2023.

Bakalářská práce se zaměřuje na vyučovací metody, které využívají učitelé v praxi při výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS v běžné mateřské škole. Teoretická část se zabývá inkluzivním vzděláváním, problematikou dětí s PAS v předškolním věku a jejich vzděláváním. Praktická část se věnuje rozhovoru s učiteli v běžné mateřské škole a zjišťuje, jaké metody u dětí s PAS ve své práci používají.

Klíčová slova

inkluzivní vzdělávání, poruchy autistického spektra, předškolní věk, vyučovací metody, metodické postupy a zásady, začlenění

Annotation

DRMOLOVÁ, P., *Teachers' teaching methods in inclusive education in kindergartens*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2023.

The bachelor thesis focuses on teaching methods used by teachers in practice in the educational process of children with PAS in a regular kindergarten. The theoretical part deals with inclusive education, the issue of children with PAS in preschool and their education. The practical part is devoted to interviewing teachers in a regular kindergarten and finding out what methods they use in their work with children with PAS.

Key words

inclusive education, autism spectrum disorders, preschool age, teaching methods, methodological procedures and principles, inclusion

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Inkluzivní vzdělávání	8
1.1 Změny v inkluzivním vzdělávání v mateřských školách.....	9
2 Poruchy autistického spektra u dětí předškolního věku	12
2.1 Poruchy autistického spektra – vymezení pojmu	12
2.2 Chování dítěte s PAS v mateřské škole	14
2.2.1 Chování v kontaktu s druhými	15
2.2.2 Pobyt dítěte v mateřské škole.....	16
2.2.3 Komunikace	16
2.2.4 Nápadnosti v řeči a neverbální komunikaci	16
2.2.5 Hra a trávení volného času	17
3 Výukové metody a strategie při vzdělávání dětí s PAS	18
3.1 Zásady přístupu při výchově a vzdělávání dětí s PAS.....	26
3.2 Metodické postupy při vzdělávání dětí s PAS	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
4 Cíl výzkumu	31
4.1 Výzkumné otázky	31
5 Metodika výzkumu.....	32
5.1 Etické aspekty	32
5.2 Výzkumný vzorek	32
5.3 Metoda sběru dat.....	33
5.4 Organizace a průběh výzkumu	34
5.5 Metody zpracování a analýzy dat	34
6 Analýza výsledků výzkumu	35
7 Shrnutí výsledků výzkumu.....	39
ZÁVĚR	40
POUŽITÁ LITERATURA.....	41
SEZNAM PŘÍLOH.....	43
PŘÍLOHY	44

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma Vyučovací metody učitelů při inkluzivním vzdělávání v mateřských školách. Myslím si, že téma je to velmi aktuální, jelikož inkluzivní vzdělávání je velice diskutovaný pojem.

Ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) dochází u nás v posledních desetiletích k velmi výrazným změnám. Současným trendem v oblasti školství v České republice je vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu a vytváření inkluzivního prostředí. Z toho plyne potřeba vytvořit takové prostředí a klima školy, které poskytne všem žákům přiměřeně stejné podmínky k zajištění rozvoje individuálních předpokladů.

Je pravdou, že výchova a vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra (dále jen PAS) sebou nese značné nároky na pedagogy, a proto je v našem zájmu zmapovat, jaké vyučovací metody, díky kterým se snadněji začlení do kolektivu, jsou v praxi ve výchovně vzdělávacím procesu těchto dětí využívány, což je cílem naší práce.

Práce je rozdělená na dvě části, teoretickou a praktickou. V části teoretické se zabýváme hned prostřednictvím první kapitoly vysvětlením a vymezením pojmu inkluzivní vzdělávání a jeho změnami. Následující se zabývá přiblížením termínu poruchy autistického spektra a typickým chováním dětí s PAS předškolního věku. Popisuje dělení, formy a projevy chování, které mohou být diagnostikovány. Třetí, poslední kapitola teoretické části, se zabývá metodami a strategií vzdělávání dětí s PAS. V této kapitole jsou charakterizovány metody, zásady přístupu při výchově a vzdělávání dětí s PAS a metodické postupy ve vzdělávání dětí s poruchami autistického spektra, které úzce souvisí s našim výzkumným záměrem.

V praktické části je obsažena metodika výzkumu, cíl výzkumu, výzkumné otázky. Pro výzkumné šetření jsme zvolili kvalitativní výzkum za použití metody rozhovorů s učitelkami mateřské školy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Inkluzivní vzdělávání

„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“ (cit. dle Slowík, 2016, s. 28) Všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech, a právě v tomto spočívá přesvědčení inkluzivního postoje. Osoby se speciálními potřebami jsou zapojovány do všech běžných činností stejně tak, jako lidé bez postižení. Pouze v situacích, kdy je to nezbytně nutné, jsou využívány speciální prostředky a postupy. Inkluzivní vzdělávání upřednostňuje vzdělávání společně s nepostiženými vrstevníky a s využitím převážně běžných vzdělávacích metod a prostředků. Takový přístup je mimořádně výhodný i pro děti bez postižení, kteří mohou přijmout za svou i centrální myšlenku inkluze – že totiž být odlišný je normální. (Brandl, 2006)

Inkluze bývá často označována jako vyšší stupeň integrace nebo cíl integrace a k jinakosti přistupuje jako k něčemu přirozeně danému a vzhledem k tomu, že jinakost je v každém kolektivu přirozená, není třeba dále členit lidi podle dalších (diagnostických) kritérií. V případě konceptu inkluze v oblasti vzdělávání se základní myšlenka a princip integrace postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu. Vychází se z podstaty, že odlišnost je normálním, běžným společenským jevem, který by školní prostředí mělo přirozeně reflektovat. (Slowík, 2016)

Škola tyto odlišnosti musí reflektovat, identifikovat potřeby jednotlivých žáků a reagovat na ně prostřednictvím různých systémů a přístupů. Škola je již vnímána jako flexibilní organizace, která poskytuje služby heterogenní skupině žáků s různými schopnostmi a potřebami. Jde o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličné individuální potřeby. Všechny děti bez ohledu na jazykové, kulturní, etnické rozdíly nebo rozdíly v ekonomickém statusu, pohlaví a schopnostech, mohou být vzdělávány se svými vrstevníky v běžných třídách, ve školách co nejbližší svému bydlišti. Významný přirozený aspekt inkluzivního prostředí je rozmanitost a respekt k ní. Zvláště respekt k rozdílnostem a jejich cílené využívání jako rozvíjejícího a obohacujícího prvku ve výchově a vzdělávání, je nejvýznamnější hodnotou inkluzivního přístupu ve vzdělávání. (Lechta, 2010)

Vytvoření systému inkluzivního vzdělávání je motivováno snahou podporovat solidaritu a pocit sounáležitosti mezi dětmi s postižením a bez postižení, zabraňovat vzniku negativních postojů vůči lidem s postižením a vytvářet inkluzivní společnost. Docházka do speciální školy či třídy by měla být jevem spíše výjimečným, a pokud je to možné, tak realizovaným například

na nezbytně nutnou dobu. Tudiž vzdělávání v segregovaném prostředí by mělo probíhat jen za předpokladu, že běžná škola není schopna poskytnout adekvátní podporu nebo v takovém případě, kdy je to v nejlepším zájmu žáka. (Svoboda, Zilcher, 2019)

Stěžejním jádrem inkluzivního přístupu je tedy akceptování individuálních potřeb každého dítěte, žáka a studenta. Neustálý důraz na kvalitu pro všechny účastníky vzdělávacího procesu, zapojení všech dětí a jejich celkový prospěch. Je možné říci, že inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem. (Lechta, 2010)

Respekt k rozdílnostem a jejich cílené využívání je nejvýznamnější hodnotou inkluzivního přístupu ve vzdělávání. Jedná se o přirozené vyústění vývoje moderní humanistické společnosti, respektující nezbytná lidská práva. Výuka v inkluzivních školách se soustřeďuje zejména na to, aby každé dítě v co možná nejvyšší míře naplnilo svůj vzdělávací potenciál a zároveň se naučilo komunikovat a spolupracovat s ostatními, odneslo si ze školy zdravé sebevědomí i schopnost tolerance a podpory druhých. Odlišnost dětí je pak při tomto nastavení školy z podstaty vnímána jako příležitost k rozvíjení respektu k sobě i ostatním, a ne jako problém či přítěž. (Hájková, Strnadová, 2010)

V inkluzivní škole se neoddělují děti se speciálními vzdělávacími potřebami od dětí bez nich. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají děti zdravotně postižené, nadané, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Pedagog se všem dětem věnuje rovnocenně a všechny děti respektuje. Heterogenní složení kolektivu, kde se každý jedinec stává objektem individualizovaného přístupu, považuje inkluzivní přístup za přínos pro všechny žáky. Alternativou k inkluzivnímu vzdělávání je rozdělování dětí mezi hlavní vzdělávací proud, což představuje tradiční vzdělávací proud a speciální vzdělávání, nebo rovněž integrované vzdělávání. (Slowík, 2016)

Dle pedagogiky v České republice jsou děti individuální bytosti, které se liší svojí jedinečností. Každé dítě má jiné životní podmínky, což se odrazuje na výsledcích ve vzdělávání. V současnosti český vzdělávací systém umožňuje dětem předškolního věku rovné příležitostní podmínky na vzdělávání a akceptuje veškeré jeho potřeby. (Burkovičová, 2016)

1.1 Změny v inkluzivním vzdělávání v mateřských školách

Ministerstvo školství představilo novelu vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 606/2020 Sb., která má hlavní vliv na implementaci společného vzdělávání. Cílem vyhlášky je dle MŠMT

zefektivnění implementace společného vzdělávání, stejně jako finanční úspora, která do určité míry vychází z reálných problémů, jakými jsou například různorodé ceny za vzdělávací pomůcky pro žáky a finanční náročnost asistentů pedagoga. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Vyhláška upřesňuje, za jakých okolností se doporučuje sestavení individuálního vzdělávacího plánu pro žáky, což je důležité pro zařazování dětí s SVP do kolektivu intaktních dětí. Dále také došlo ke snížení požadavků na tvorbu individuálního vzdělávacího plánu, kdy v některých případech stačí, aby škola pouze plnila doporučení školského poradenského zařízení. Ovšem má povinnost doložit školskému poradenskému zařízení, případně České školní inspekci, informaci o podpurných opatřeních prvního stupně poskytovaných dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dále uvádí, že efektivita personální podpory jako formy podpurného opatření je dalším principem navrhovaných změn, neboť může výrazně pomoci dětem s SVP. Inkluzivní vzdělávání má nejen individuální, ale i sociální dimenzi. Podpora vychází ze skutečných potřeb dítěte, jelikož je cílená. Sociální dimenze inkluze spočívá v posilování komunitních zdrojů školního sociálního prostoru. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Zapojení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do těchto sítí a podpora jeho aktivní participace ve školním životě jsou proto neméně důležitým opatřením. Proto vyhláška omezuje maximální počet pedagogických asistentů (tedy učitelů a asistentů) v běžné třídě na tři. Podle ministerstva je jejím cílem na jednu stranu poskytnout žákům se speciálními vzdělávacími potřebami individuální podporu, ale současně omezit riziko, které přináší přítomnost více pedagogických pracovníků ve třídě. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Dalšími změnami je zrušení jednodruhovosti speciální škol, a to kvůli praktickým důvodům: místně tyto školy často nejsou adekvátně rozloženy po republice, a tak se musí rodiny stěhovat nebo děti i v nízkém věku bydlet na internátech. Speciální školy nadále budou fungovat, ale budou muset přijímat děti s různými znevýhodněními. Současně v novele zůstane zachováno pravidlo, podle kterého se ve školách či třídách zřízených pro žáky s mentálním postižením nebudou vzdělávat žáci bez tohoto postižení. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Za velmi důležité lze považovat zlepšení podmínek práce pro asistenty pedagoga, kteří mohou při inkluzivním vzdělávání výrazně pomoci. Novela předpokládá, že skončí princip zaměstnání asistenta na základě přiznání podpurného opatření. Záměrem ministerstva školství totiž je, aby byl uplatňován princip takzvaného sdílení asistenta. Namísto současného stavu,

kdy je asistent doporučený na konkrétní dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, a je tedy spíše asistentem dítěte než asistentem pedagoga. (MŠMT, vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019–2020 klade důraz na: „*důležitost kvalitní přípravy a profesního rozvoje budoucích pedagogů a kompetencí, které povedou k naplnění principů inkluzivního vzdělávání. Kompetence posilující individualizaci výuky, práci s heterogenní třídou a tvorba pozitivního klimatu. Dále si plán klade za cíl vytvořit snadno dostupné metodické materiály pro podporu profesního rozvoje pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání. Autoři kladou důraz na kompetence, kterými by měl inkluzivní pedagog disponovat a také na průběžné vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky.*“ (cit. dle Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019–2020 [online], 2023-03-16, s. 17, 19)

2 Poruchy autistického spektra u dětí předškolního věku

Tato kapitola se zabývá vymezením pojmu poruchy autistického spektra (dále jen PAS) a popisem toho, jak se dítě s PAS projevuje v mateřské škole.

2.1 Poruchy autistického spektra – vymezení pojmu

Jako poruchy autistického spektra se označuje řada poruch nervového systému, které zahrnují autismus, Aspergerův syndrom a další související stavy. Dnes již tyto poruchy nejsou oddělenými diagnózami, jde o jedinou poruchu, a to poruchu autistického spektra. Lidé s PAS jsou často velmi citliví na smyslové podněty a vyznačují se dvěma typy symptomů: problémy se sociální interakcí a v sociální komunikaci a také omezenými, opakujícími se vzorci chování, zájmů nebo činností. Dlouhodobě mohou mít obtíže při plnění každodenních úkolů, vytváření a udržování vztahů. Diagnóza je založena na symptomech, které jsou obvykle rozpoznány mezi prvním a druhým rokem věku. Pátá revize Diagnostického a statistického manuálu mentálních poruch (dále jen DSM-5) předefinovala poruchy autistického spektra tak, aby zahrnovaly předchozí diagnózy autismu, Aspergerova syndromu, nespecifikované pervazivní vývojové poruchy (PDD-NOS) a dětské disintegrační poruchy. Nově tedy, oproti DSM-5, nejde o jednotlivé poruchy, nýbrž o jediný pojem, a to PAS – Porucha autistického spektra, v rámci níž můžeme pouze rozlišovat, do jaké míry je konkrétní autista jednotlivými symptomy postižen. (DSM 5, Poruchy autistického spektra [online], 2023-03-13)

Poruchy autistického spektra se nedají vyléčit, jedná se o vrozenou poruchu sociální interakce a komunikace. Jde o vadu ve vývoji a fungování mozku, kvůli které autisté odlišně vnímají běžné situace a neadekvátně na ně reagují. Včasná diagnostika však umožňuje aplikovat na dítě metody kognitivně behaviorální terapie, díky níž lze zmírnit některé projevy autismu a začlenit jedince do společnosti. Při dostatečném pochopení a oboustranném naučení se vzájemné komunikaci mohou vést autisté s mírnější formou autismu relativně normální život, a dokonce svou poruchu využít v zaměstnání (např. smysl pro řád či zápal pro určité téma). Závažnější případy potřebují nepřetržitý dohled, i těm ovšem usnadní život trpělivost a respekt ze strany ostatních. Jedná se o vrozenou poruchu sociální interakce a komunikace, o vadu ve vývoji a fungování mozku, kvůli které autisté odlišně vnímají běžné situace a neadekvátně na ně reagují. Obvykle se autismus projevuje už v dětství kolem 2. roku života. Nejvhodnější je diagnostikovat jej do 3 let věku dítěte, občas se však může rozpoznat až v dospělosti. Projevy u jednotlivých autistů se mohou lišit. (Thorová, 2006)

Mezinárodní klasifikace nemocí ve verzi MKN-10 kóduje autistické poruchy takto:

- „*Dětský autismus (F84.0)*
- *Atypický autismus (F84.1)*
- *Rettův syndrom (F84.2)*
- *Jiná dezintegrační porucha v dětství (F84.3)*
- *Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4)*
- *Aspergerův syndrom (F84.5)*
- *Jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8)*
- *Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná (F84.9) (MKF – Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví)*“ (cit. dle Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 [online], 2023-03-13)

Poruchy autistického spektra je rovněž možné rozdělit z hlediska funkční úrovně dětí do tří následujících skupin:

1. Vysokofunkční autismus – tento pojem se z praktického hlediska používá nejčastěji (mezinárodní zkratka HFA z anglického high functioning autism). Pro tuto skupinu dětí je typická normální až nadprůměrná inteligence, přičemž minimální hodnota IQ činí 70. Komunikační schopnosti těchto dětí jsou normální nebo mírně narušené. Jedná se většinou o jedince s Aspergerovým syndromem (AS). Tyto děti se mohou s úspěchem začlenit do společnosti, musí však pro ně být vytvořeno odpovídající náhradní prostředí. Je dokonce možné, aby se děti s autismem vzdělávaly na běžném typu škol formou integrace.
2. Středněfunkční autismus – do této skupiny se zařazují jedinci postižení lehkou a středně těžkou mentální retardací a jedinci s narušenou řečí. Pro děti patřící do této skupiny jsou více typické projevy stereotypie.
3. Nízkofunkční autismus – pro tuto skupinu autistů je typická těžká až hluboká mentální retardace. Nemají rozvinutou řeč a jejich chování se vyznačuje repetitivností a stereotypností. Zřídka jsou schopni navázat jakýkoliv sociální kontakt. (Jelínková, 2001)

PAS je také možno rozdělit do podskupin dle sociálního chování na:

- Uzavřený typ: děti, které jsou hodnoceny jako uzavřené, si neumí vytvářet přirozené sociální vztahy, protože nejsou schopny přiměřené reakce. Chování těchto dětí je

většinou bezproblémové, pokud se neporuší jejich denní rutina. Když se tak stane, jsou výbušné a reagují křikem, sebezraňováním nebo agresí vůči ostatním.

- Pasivní typ: pasivní typ dětí má nejmenší potíže v sociálních vztazích. Tyto děti neodmítají kontakt s jinými lidmi, pokud je k nim někdo vyzve, samy se však o navázání vztahů nepokouší. „V dětských kolektivech představují ideální živou panenku. Vyhoví přáním svých vrstevníků a až se jich ostatní nabaží, mohou je „odložit“ a dítě s autismem je více neobtěžuje.“
- Aktivní, ale zvláštní typ: jedinci patřící k tomuto typu se vyznačují aktivitou až hyperaktivitou. Velmi se snaží o zapojení do rozhovoru nebo do hry. Pole jejich zájmů je velmi úzké, obvykle nejeví zájem o nové věci. Mívají velmi často výborné znalosti z určitého oboru, ale většinou je nejsou schopny v normálním životě použít. (Jelínková, 2001)

Základní diagnostická triáda PAS zahrnuje různou míru narušení v těchto oblastech:

- sociální interakce a sociální chování,
- verbální i neverbální komunikace,
- oblast představivosti a hry, omezených vzorců chování, zájmů nebo aktivit. (Jelínková, 2001)

Stupeň závažnosti poruch bývá různý, typická je také značná variabilita projevů. I v případě nejlehčích forem postižení je zhoršena sociabilita a ztíženo zařazení jedince do společnosti. Více podrobností k odlišnostem a projevům v jednotlivých oblastech je popsáno v následující části. (Thorová, 2006)

2.2 Chování dítěte s PAS v mateřské škole

Pro děti v předškolním věku je důležitá především sociální interakce. Přijímají informace ze svého okolí, aktivně zkoumají, spolupracují, hrají si, napodobují ostatní, aby se naučily mluvit, projevují zvědavost vůči okolnímu světu a užívají si sociální interakce. V tomto věku se začíná dítě s PAS výrazně odlišovat od intaktních dětí. V období mezi 4. a 5. rokem můžeme pozorovat úplně jiné chování, které neodpovídá věku dítěte. (Župová, 2020)

Dle Župové (2020) rodiče do té doby dítě popisovali jako: „*Je příliš tvrdohlavé*“; „*Má vlastní hlavu po tatínkovi*“; „*Je to kluk a ti mluví později*“ nebo „*Já jsem také mluvil později*“;

„Je to osobnost“; „To je výchovou, já na ty hračky taky moc nejsem“; „Každé dítě se vyvíjí jinak, nesmíme srovnávat“. (cit. dle Župová, 2020, s. 57)

Nápadnosti v chování, obsedantní a opakující se projevy, neobvyklé reakce na smyslové podněty

- Mnoho dětí se potýká s problémy během změny aktivit, reagují pomalu a strnule, někdy s podrážděností. Na změnu činnosti musí být připraveni.
- Jsou schopné se seznámit s pravidly a dodržovat je za všech okolností. Je pro ně obtížné přizpůsobit se jinému prostředí; vyžadují více času, společnost blízkého přítele a pocit ujištění.
- Některé děti mají extrémně citlivé smyslové reakce. Určité zvuky, ruchy, doteky a intenzivní světlo je mohou obtěžovat. Často mají extrémní preference v jídle a snědí jen několik vybraných potravin.
- Mohou je zaujmout určité jevy, například blikající světlo, konkrétní zvuky nebo pohybující se předměty. Typické je, že se na věci dívají zblízka nebo z nečekaných úhlů.
- Některé děti vykazují stereotypní nebo jinak neobvyklé pohyby (skákání, běhání sem a tam, chůze po špičkách, kroucení rukama, prsty nebo celým tělem).
- Některé děti mají problém zvládat své emoce a mohly by se stát násilnými vůči svému okolí nebo si ublížit. (Župová, 2020)

2.2.1 Chování v kontaktu s druhými

Rozdíly v sociálním chování dětí s PAS se mohou projevovat různými způsoby. Děti s autismem mohou být velmi sociálně plaché, což znamená, že nevyhledávají kontakt s jinými lidmi. Nebo naopak aktivní, což znamená, že vyžadují nadměrnou pozornost a kontakt klidně i s cizími lidmi. Při komunikaci s dětmi s PAS se setkáváme s mechanickou a formální mluvou. Děti jsou obvykle odkázány samy na sebe. Mají malou potřebu zapojovat ostatní do hry nebo rozhovoru. Nemají rády zejména společné aktivity, které vyžadují vzájemnost a koordinaci, a nerady se jich účastní nebo rychle opouštějí prostředí. Jejich schopnost empatie je také slabá (neutěšují své rodiče, nepřemýšlejí o tom, jak je potěšit, nereagují, když vidí, že se rodiče zlobí, a vůbec si neuvědomují nepohodlí svých rodičů). Jen zřídka používají běžná gesta, která doprovázejí vyprávění, jako je poplácání, pohlazení a přikývnutí. Děti s PAS mají tendenci více

prosazovat své vlastní zájmy a potřeby a obecně se méně zajímají o potřeby ostatních. (Jelínková, 2001)

2.2.2 Pobyt dítěte v mateřské škole

Děti s PAS si mohou hrát samy nebo s jinými dětmi. Je pro ně těžké navázat kontakt, proto často ostatní děti jen pozorují. Pokud je nějaká hra nadchne, většinou si hrají samy a nechtějí, aby jim do toho nikdo zasahoval. Některé děti se zase naopak snaží upoutat pozornost nevhodným způsobem, například záměrným braním hraček nebo postrkováním jiných dětí. Při práci v kolektivu mají často problémy, protože nerozumí tomu, že musí počkat nebo dodržovat určitá pravidla. Děti s PAS dávají přednost kontaktu s dospělými a vyhledávají spíše společnost pedagoga. Mají často problémy se zapamatováním si jmen ostatních dětí a jejich oslovením. Pokud si ovšem jedinec najde ve třídě nějakého oblíbeného kamaráda, upne se na něj. Nemají rádi změny v režimu dne (např. divadla, výlety). (Župová, 2020)

2.2.3 Komunikace

Komunikace je zaměřena na vlastní potřeby dítěte; dítě vyhledává předměty, hračky a činnosti, ale nevede obvyklou konverzaci, pouze si povídá, sdílí své zážitky nebo si žádá o vlastní věci. Odpovědi jsou obvykle krátké a stručné, konverzaci dále nerozvíjejí; i když děti s PAS aktivně komunikují, hovoří pouze o svých zájmech a mají tendenci vést spíše monolog než dialog. Rádi opakují pořád dokola určité části filmů nebo obsahy knih. Většinou mají problémy s projevováním svých pocitů nebo potřeb; obvykle jen křičí nebo se vztekají. (Thorová, 2006)

2.2.4 Nápadnosti v řeči a neverbální komunikaci

Řeč dětí s autismem se může výrazně lišit. Některé děti mají bohatou slovní zásobu, především děti s Aspergerovým syndromem a některé zase naopak ovládají pár jednoduchých slov a vět. Často komunikují svoji vlastní vymyšlenou řečí, nadměrně opakují fráze a slova, používají neobvyklé výrazy a spojení. Mnoho dětí s autismem má potíže s porozuměním mluvené řeči, trvá jim déle, než pochopí, co se jim snažíme říct. Narozdíl od intaktních dětí, mají děti s PAS problém navázat oční kontakt – neudrží jej. Výraz obličeje neinformuje o pocitech dítěte, nebo jen velmi omezeně. To, co je řečeno, a emoce vyjádřené obličejem se však ne vždy shodují. Mimika dítěte neodpovídá situaci, může být často přehnaná. Gesta nepoužívají nebo je jen nesmyslně opakují po ostatních. (Thorová, 2006)

2.2.5 Hra a trávení volného času

Děti s autismem mají potíže se bavit. Narušená schopnost imitace způsobuje, že se u dítěte nerozvíjí hra. Většinou vyhledávají činnosti a aktivity určené menším dětem, upínají se na jednoduché stereotypní činnosti. Většinu dne stráví ležením, běháním, skákáním, vrtěním se nebo držení něčeho v ruce. Je zde málo bohaté a tvořivé hry. Děti s PAS mají potíže vyplnit svůj volný čas rozvíjející se aktivitou. Nejrady si hrají samy nebo s dospělými. Hračky, které je zaujmou, bývají často nestandardní a o obvyklé hračky nejeví zájem. Pro děti s autismem je často obtížné vytvářet nové hry, zapojovat figurky, plyšová zvířata nebo vytvářet různé scény. Někdy může ovšem pomoci vedení druhých. Některé děti mají zase encyklopedické znalosti v určitých oblastech (vesmír, železnice, houby, hmyz), jsou zapálené pro určitá témata a o jiná projevují jen malý zájem. (Župová, 2020)

V tomto věku vystupuje do popředí význam správné diagnostiky, protože se dítě připravuje na školu. V předškolním věku by děti měly mít rozvinuté sociální dovednosti potřebné pro fungování ve škole, jako je odloučení od rodiče a navazování vztahu se svými vrstevníky. Adaptace u těchto dětí bývá náročná. Reagují negativně na změny – při přechodu činností, při změně prostředí nebo změně osob. Mají problém spolupracovat s ostatními dětmi a ovládat své emoce. Aby dítě nereagovalo nepřiměřeně, je nutné jej o všem dopředu informovat a snažit se co nejvíce dodržet jeho rituály. (Župová, 2020)

3 Výukové metody a strategie při vzdělávání dětí s PAS

Poruchy autistického spektra patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. V praxi se používá řada intervenčních programů založených na PAS. Většina programů se snaží o respektování osobnosti a zachování vzdělávání každého jedince s PAS. Thorová (2006) uvádí, že základem správných výukových metod a strategií je strukturovaný přístup, a hlavně se zaměřovat na individuální potřeby dítěte. Následující části pojednávají o metodách a postupech, které jsou důležité při práci s dětmi s PAS.

Strukturované učení

Strukturované učení vychází především z teorie učení a chování. Při vzdělávání dětí s PAS používáme v českém školství TEACCH program, který se zaměřuje na osobnost a intelektovou úroveň dítěte. Dalším nepoužívanějším programem u nás je program Lovaasovy intervenční terapie. Čadilová, Žampachová (2008) dále uvádí, že pro lepší pochopení celkového vzdělávacího systému je dobré si srovnat dovednosti intaktních a neintaktních dětí.

Výhody metodiky strukturovaného učení Čadilová, Žampachová (2008):

- *„metodika strukturovaného učení vychází z vývojového principu, který respektuje zvláštnosti dítěte a jeho individuální úroveň,*
- *intervence vychází nejen z hodnocení vývojové úrovně dítěte, ale také z jeho osobnostních charakteristik, a tím se stává vysoce individuální,*
- *postupně dochází ke snižování kognitivních deficitů, které jsou zapříčiněny poruchou autistického spektra,*
- *metodika strukturovaného učení současně využívá silných stránek vývoje těchto dětí,*
- *pomocí motivace je možné budovat přiměřené chování a současně odbourávat projevy nevhodného chování,*
- *zavedení principů strukturovaného učení zvyšuje flexibilitu myšlení a chování dítěte a umožňuje aktivní generalizaci získaných dovedností,*
- *uplatňování metodiky strukturovaného učení se opírá o spolupráci s rodinou,*
- *metodika strukturovaného učení dává optimistický pohled na efektivitu výchovy a vzdělávání dětí s PAS.“ (cit. dle Čadilová, Žampachová, 2008, s. 52)*

Čadilová, Žampachová (2008) dále uvádějí, že intervence při používání strukturovaného učení se zajímá o to, co dětem nejde, aby posílila jejich slabé stránky a našla pro jedince s PAS řešení.

Individualizace

Princip individualizace se odvíjí od diagnostiky dítěte, kde je potřebné zjistit jeho schopnosti a dovednosti. Důležité je, zaměřit se na celkovou osobnost dítěte a vybrat pro něj správné vyučovací metody, způsob práce a komunikace. Každému dítěti s PAS se vytvoří individuální výchovně-vzdělávací program, který pedagogové musejí respektovat a řídit se ním. (Thorová, 2006)

Strukturalizace

Struktura poskytuje pocit bezpečí a homeostázy, což vede jedince dodržovat po celý život každodenní rutinu. Jedinec pak nezažívá stres, napětí a strach z neznáma, naopak snaží se žít běžný život. Dle Thorové (cit. 2006, s. 384) strukturalizace znamená: *„vnesení jasných pravidel, zprůhlednění posloupnosti činností a jednoznačné uspořádání prostředí, ve kterém se člověk s PAS pohybuje“*. Díky strukturalizaci a jejímu uspořádání se dítě dokáže lépe socializovat, reagovat na nové podněty a orientovat se v prostoru. Nejistota a zmatek tak budou nahrazeny logičností, řádem a pocitem jistoty, který napomůže žákovi akceptovat nové úkoly a lépe snášet nepředvídatelné události. (Thorová, 2006)

Struktura prostoru

Struktura prostotu zajišťuje dítěti s PAS pocit bezpečí ze známého prostředí, od kterého již ví, co má očekávat. Dítě si pak samo dokáže spojit, jaká činnost bude následovat a kdo se na ni bude podílet. Dobře vytvořená prostorová struktura zajistí dětem snazší adaptaci v novém a pro ně neznámém prostředí, ať už jde o fungování dítěte v rodině nebo v předškolním zařízení. (Thorová, 2006)

Struktura pracovního místa

Výběr pracovního místa závisí na úrovni postižení, motorických a intelektových schopnostech dítěte. Na výběr pracovního místa musíme nahlížet individuálně dle potřeb dítěte, zhodnotit všechny faktory a zvolit pro něj takové místo, kde se mu bude pracovat nejlépe. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Struktura času

U mnoha dětí s autismem musí být viditelnost času konkrétnější. Vzhledem k deficitům v porozumění řeči je třeba čas vizualizovat způsobem, který dítě pochopí a respektuje bez zbytečného stresu. Časovou strukturu pro děti s autismem lze vytvořit ve formě nástěnky nebo přenosného denního programu. Rutiny představují řadu činností, které na sebe v průběhu dne navazují. Základem efektivního každodenního programu je schopnost porozumět předávaným informacím, autonomně je využívat a s jejich pomocí úspěšně zvládat běžné úkoly, stejně jako nečekané a náročné situace, a zároveň si udržovat nezávislost a soběstačnost vůči svému okolí. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Struktura činností

Struktura činností – uplatňování jasných pravidel a přehledná organizace aktivit – poskytuje dětem s PAS pocit bezpečí. Pociťování řádu, jistoty a bezpečí by měl nahradit nejistotu a zmatek. Pro dítě musí být jednoznačné, kolik práce má vykonávat, jakým způsobem a jak dlouho. V opačném případě úkol pro dítě ztrácí smysl. Délka trvání úkolu je omezena počtem ucelených částí, počtem úkolů nebo počtem kroků potřebných k jeho splnění. Pořadí úkolů je obvykle určeno typem strukturovaného úkolu. (Thorová, 2006)

Vizualizace

Vizuální myšlení a vnímání je jednou ze silných stránek dětí s PAS. Vizuální podpora zlepšuje komunikační dovednosti a měla by být individualizovaná. Také by měla být zvolena podle potřeb a schopností jedince. Výhody vizuální podpory u jedinců s PAS autorky Čadilová, Žampachová (2008) shrnuly do následujících bodů:

- může pomoci vytvářet a uchovávat informace,
- poskytuje poznatky a informace způsobem, kterému jedinci s PAS snadno porozumí,
- vysvětluje slovní informace,
- zlepšuje schopnost chápat a přijímat změny a zlepšuje flexibilitu,
- podporuje nezávislost a soběstačnost, poskytuje příležitost k úspěchu, dodává sebedůvěru.

Vizualizace prostoru

Často je třeba strukturované uspořádání prostoru vizuálně podpořit, aby se zvýšila přehlednost prostorového uspořádání. Samotná vizualizace zvyšuje samostatnost a orientaci v prostoru. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Vizualizace času

Forma vizualizace času by měla odpovídat stupni vývoje dítěte. Aby byla vizualizace času efektivní, dítě ji musí rozumět a umět ji použít. Vizualizace času vychází ze struktury času a jejím cílem je, aby posloupnost denních činností byla pro dítě předvídatelná a srozumitelná. Děti s PAS se tak nezávisle rozvíjí a komunikují s okolím, aniž by je někdo musel slovně vést. (Thorová, 2006)

Motivace

Motivace hraje důležitou roli při práci s dětmi s autismem. Díky ní můžeme ovlivnit jejich chování při strukturovaném učení. Čadilová, Žampachová (2008) zmiňují, že každé dítě je třeba umět správně stimulovat, aby pro něj byly dané činnosti motivační a dítě projevilo určitý zájem komunikovat. Mezi formy motivace se řadí materiální odměna, činnostní odměna a sociální odměna. Vhodnými pozitivními motivačními podněty lze úspěšně ovlivňovat děti, aby se chovaly sociálně a komunikačně vhodně, a zároveň ovlivňovat jejich chování. Účinnost motivace může zvýšit odměňování bezprostředně po dokončení činnosti nebo modelování správného chování. Ke zvýšení účinnosti sociálně motivačních podnětů potřebují děti také nižší formy odměn, jako jsou materiální odměny nebo odměny za splněnou činnost. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Způsob odměňování

Při vzdělávání lze použít dvojí systém odměn. Odměny mohou být udělovány bezprostředně po dokončení činnosti nebo po dokončení několika činností. Při odměňování až po dokončení několika činností motivujeme dítě k delší spolupráci a soustředěnosti. Použití přitom můžeme žetonový systém odměňování, který funguje tak, že dítě obdrží žeton za to, že splnilo určitý úkol. Po nasbírání předem stanoveného počtu žetonů dítě obdrží předmět nebo činnost podle vlastního výběru. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Takový systém má několik benefitů (Čadilová, Žampachová, 2008):

- celý systém je vizualizován, takže děti mohou neustále sledovat svou motivaci a dopředu vědět, kdy budou odměněni,
- systém zvyšuje samostatnost a podporuje zájem dítěte se učit novým dovednostem.

Systémy žetonových odměn musí odpovídat vývojové a intelektové úrovni dítěte. Pokud dítě nebude principu této odměny rozumět, ztrácí pro něj význam a dítě nebude dostatečně motivované k učení. Pedagogové si mohou dle své fantazie přizpůsobit systém odměňování. Odměny mají významný vliv na chování a úspěšnost vzdělávání dětí s autismem. Vytvoření funkčního motivačního systému je jednou ze základních podmínek výchovných intervencí při práci s dětmi s PAS a na jeho zprostředkování bychom neměli zapomínat. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Aplikovaná behaviorální analýza (ABA)

ABA zmírňuje problémové chování a mění je za chování, které je vhodné. Zprostředkovává nácvik sociálních dovedností, sebeobsluhy i komunikace. *„Aplikovaná behaviorální analýza je metoda, pomocí které pozorujeme a hodnotíme chování a učíme chování nové.“* (cit. dle Richman, 2015, s. 17). Výhodou je charakter měřitelnosti dané terapie. Zjišťuje chování, jeho druh, funkčnost, pravidelnost, místo výskytu. Proces spočívá v záznamu těchto indicií a vyhodnocuje je. Vzdělávací obsah rozdělujeme tak, aby šel od nejjednodušších činností po ty nejsložitější. Díky tomu zajistíme efektivní zprostředkování konkrétních dovedností. ABA děti naučí základní jednoduché dovednosti jako například napodobování, ale zároveň i složitější dovednosti jako například vést rozhovor mezi dvěma osobami. ABA se snaží o individuální přístup ke každému jedinci. Tento přístup může být obtížné realizovat, protože každý jedinec má své potřeby, zájmy, schopnosti a dovednosti, a ty musí intervenci odpovídat. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Čadilová, Žampachová (2012) shrnuly společné znaky:

- *„musí být vedena pod dohledem vyškoleného terapeuta,*
- *výběr cílů musí být srozumitelný všem, kteří se na aplikaci ABA podílejí,*
- *cíle a postupy lze vyladit dle aktuální potřeby a nedostatečně rozvinutých dovedností*
- *jednotlivé dovednosti se učí v postupných krocích od jednoduchého ke složitějšímu,*
- *klade důraz na pozitivní sociální interakce a posilování jejich využívání,*

- *využívá různé příležitosti pro učení a procvičování dovedností v každodenním životě,*
- *úzká spolupráce s rodinou.*“ (cit. dle Čadilová, Žampachová, 2012, s. 57)

Při výuce žáků s autismem je použití ABA velmi účinným způsobem výuky nových dovedností. Doba učení závisí na mnoha faktorech a je velmi individuální, protože někteří žáci postupují v učení určitých dovedností rychle, zatímco jiní v jiných selhávají. Program ABA je dělaný vždy na míru daným požadavkům. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Výměnné komunikační strategie

Beranová (2002) tvrdí, že děti s poruchou autistického spektra nechápou a nerozumí důvodu komunikace. Slova jsou pro ně jen slova, obrázky jen obrázky, předměty jsou jen předměty. Nechápu souvislosti a řeč jako komunikační nástroj neumí funkčně používat v celé její šíři. Musí se naučit, že všechny tyto symboly mají sloužit ke komunikaci.

K pomoci jim může sloužit alternativní a augmentativní komunikace (dále jen AAK), což jsou veškeré formy dorozumívání, které doplňují nebo nahrazují přechodně či trval řeč. Použití AAK je zaměřeno především na překonávání rozporu mezi porozuměním řeči a aktivním vyjadřováním, podporu vývoje řeči a komunikace, podporu exprese u malých dětí, zamezení frustrace, která vzniká z neúspěšných pokusů o komunikaci, usnadnění mezosobních kontaktů, rozvíjení sociálních vztahů, podporu schopnosti číst a psát. Cílem je umožnit jedincům účinně se dorozumět a navzájem komunikovat mezi sebou. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Komunikace u dětí s PAS nemusí probíhat jen verbální formou. Můžeme se dorozumívat gesty, obrázky, znaky nebo jinou neverbální komunikací. Důležité je, aby předání potřebných informací bylo úspěšné. (Beranová, 2002)

Výukou AAK lze předejít mnoha nepříznivým a obtížným situacím jak pro jednotlivce, tak pro jeho blízké okolí. Děti s PAS mohou nejnadhěji komunikovat v prostředí, kde rozumí samy sobě a svým potřebám a kde se cítí pohodlně a bezpečně. Lidé, kteří se podílejí na vzdělávání těchto dětí, musejí spolupracovat. Nejúčinnějšími nástroji při vzdělávání žáků s PAS jsou vizuální pomůcky. Mnohé z nich byly vyvinuty speciálně pro rozvoj komunikace. V České republice byl vyvinut Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS). VOKS při své práci využívá motivaci a vizuální prostředky. Děti se učí komunikovat se svým okolím, chápat význam slov a nebát se říct si o své potřeby a přání. Hlavní myšlenkou této změny je verbální a neverbální komunikace, cílem je, aby se dítě stalo v komunikaci aktivnějším a aby se

komunikace stala motivačním podnětem pro další komunikaci. Pokud se rozhodnete podpořit komunikaci dítěte vizuálními prostředky, je důležité být maximálně důslední a klást na dítě přiměřené požadavky. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Při výběru vhodných forem komunikace může být nutné zvážit, které formy komunikace autisté aktivně používají nezávisle na svém okolí. Některé děti s poruchou autistického spektra nemusí mluvit nebo mohou používat nesrozumitelnou řeč. Proto je třeba volit specifitější a vizuálně srozumitelnější formy komunikace. Při rozvoji komunikace dětí s poruchou autistického spektra je třeba brát v úvahu okolnosti – kde, s kým a v jakém kontextu se snaží dítě s PAS komunikovat. Děti často komunikují jinak ve školním prostředí a jinak v domácím, což může být odůvodněno vystavením dítěte potřebnému množství vizuálních podnětů v daném prostředí. Děti s PAS špatně dávají najevo své požadavky, protože nevědí, jak si o ně říct, a to může vyvolat problémy v chování. (Beranová, 2002)

Nácviky sociálních a komunikačních dovedností

Kromě schopnosti zapojit se do kolektivu vrstevníků ovlivňuje úroveň sociálních dovedností také to, zda může být žák s PAS zařazen do inkluzivního vzdělávání. To, zda se dítě může bezproblémově zapojit mezi své vrstevníky, závisí na tom, jak moc se dítě s PAS dokáže přizpůsobit společnosti. U dětí s PAS je učení se novým sociálním dovednostem výrazně složitější. Čadilová, Žampachová (cit. 2008, s. 58) tvrdí: *„Takové dítě nedokáže pochopit a správně uplatnit dané společenské normy, být dostatečně empatické ke svému okolí, nedokáže správně rozšifrovat chování lidí v kontextu určitých situacích a přizpůsobit jim své chování. Z těchto důvodů je třeba dítě s PAS přiměřenému sociálnímu chování učit.“* Nácvik sociální komunikace vychází z hypotézy, že žáci s PAS mohou změnit svou sociální interakci. To následně zvýší jejich sebevědomí a možnost příznivého vnímání od druhých lidí. Hlavním cílem těchto tréninků je zlepšit jejich samostatnost v každodenním životě a schopnost zvládat obtížné situace. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Aby nebyly řešeny jen viditelné následky chování dítěte, je důležité ctít vývojovou úroveň dítěte a také znalost příčin obtíží dítěte v souvislosti s poruchou autistického spektra. Je to z toho důvodu, aby dospěli, kteří dítě obklopují, pochopili, proč se dítě takto chová a dokázali intervencí vytvářet pro dítě přiměřenější vnější podmínky (např. úprava prostředí, využití strukturalizace, vizualizace a motivace) a klást na něj v oblasti sociálního chování takové požadavky, které je dítě schopné zvládnout nebo se jim naučit. (Adamus, 2019)

Strategie řešení problémového chování

Vzhledem ke svým nedostatkům má většina dětí s poruchami autistického spektra problémy v chování. Tyto problémy jsou převážně závažnějšího charakteru a je nutné je odstranit či alespoň zmírnit. V průběhu školních let se projevy i intenzita problémového chování může měnit. Thorová (2012) uvádí, že samotná příčina, způsob, intenzita i frekvence problémového chování je různorodá a podrobná analýza chování je nezbytným krokem ke zvolení vhodné strategie, která povede k odstranění nevhodného chování. Adamus (cit. 2016, s. 45–46) dodává: „*Většina strategií na modifikaci chování je založena na aktivních postupech, které jsou zaměřeny na preventivní opatření, vedoucí k zmírnění nežádoucího chování. Základem je hledání příčin a sledování konkrétního chování, které označujeme za problémové. Některé problémové chování je naučené, jiné má biologický základ a behaviorální terapií není odstranitelné.*“

Postupujeme ve čtyřech krocích, které představily Čadilová, Žampachová (2012):

1. krok: Zřejmá a snadná řešení – všichni účastníci se shodnou na vymezení problému v chování a společně se snaží najít cestu, která povede k rozumnému řešení.
2. krok: Pokud se u dítěte vyskytuje více druhů problémového chování, v rámci tohoto kroku se snažíme najít prioritní problémové chování, které se musí akutně vyřešit. Za prioritní považujeme chování, které ohrožuje zdraví a život daného jedince nebo jeho nejbližší okolí. Druhotný problém může totiž souviset s tím prvořadým.
3. krok: Ke třetímu kroku přistupujeme v případě, že by problémové chování mohlo souviset se zdravotním stavem dítěte. Pokud u dítěte pozorujeme nové problémy nebo vidíme zhoršení a rozrůstání problémové chování, je třeba navštívit lékaře. Lékař dítě prohlédne a zjistí, zda by se mohlo jednat o zdravotní problém.
4. krok: Funkční analýza – zaměřuje se na příčinu a původ problémového chování, které bylo způsobeno okolním prostředím. Dále se zaměřuje na okolnosti, které přetrvávají. Pokud zohledníme důvody a následky chování, můžeme navrhnout patřičné řešení. Intervenční postupy jsou po této analýze účinnější.

Cílem je, aby dítě získalo schopnost kriticky přemýšlet o svém jednání, aby dokázalo identifikovat chyby a být schopno měnit své postoje a přístupy. To však není jednoduché, je potřeba nepřetržitá spolupráce dítěte, schopnost rozumně posuzovat a objasňovat své myšlenky

a zároveň adekvátně reagovat na okolí. U dětí s PAS je změna myšlení a postoje velmi náročná a trvá dlouho. Nemůžeme očekávat rychlé výsledky, ale musíme hledat účinné kroky, které budou mít zásadní význam pro budoucí život dítěte. (Čadilová, Žampachová, 2008)

3.1 Zásady přístupu při výchově a vzdělávání dětí s PAS

Při zařazování dětí s PAS do škol bychom měli respektovat základní zásady přístupu, abychom umožnili dítěti lépe porozumět systému a pravidlům školy. V podstatě jde o to, aby bylo školní prostředí pochopitelné, bezpečné a uměl se v něm orientovat. V této kapitole jsou uvedeny zásady, které jsou ve výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS velmi důležité. (Čadilová, Žampachová, 2016)

Jedná se o tyto zásady (Čadilová, Žampachová, 2016):

- **Zásada přesnosti, jasnosti instrukcí a zajištění předvídatelnosti** – Většina dětí s PAS potřebuje větší míru struktury prostředí a činností, aby mohla kvalitně a srozumitelně pracovat. Předvídatelnost a pravidelnost denních činností je pro děti s PAS, pro které je charakteristická potřeba určité míry ritualizace, zárukou vykonávání rutinních činností. Neznámé a nečekané události u nich mohou vyvolat stres a nejistotu, což může vést k úzkosti, problémovému chování nebo k výkyvům či selhání v obvykle zvládaných činnostech.
- **Zásada strukturování pracovního dne a činností** – Pro děti s PAS mohou být důležitým pomocníkem plány dne, psané připomínky a pravidla (např. před obědem si myji ruce), popisy školních situací (např. při zvonění bych měl být ve třídě; postavím se, když vstoupí učitel). V závislosti na povaze a závažnosti PAS je v období adaptace na školní prostředí vhodné výrazně podpořit strukturalizaci prostoru, činností a času (např. denní režim; rozvrh vyučovacích hodin; strukturovaný plán vyučovací hodiny). Uplatnění uvedených principů pomáhá nalézt odpověď na otázky: kde a kdy bude; co dělá; jak to má dělat; jak dlouho to bude trvat; proč to dělá. Strukturujeme čas, prostředí, ve kterém se pohybuje, i jednotlivé činnosti (např. oblékání se). Používáme strukturu pracovního programu, rozvrh dne, strukturu řešení úkolu. Můžeme využít i strukturované pracovní listy, krabice s vnitřní strukturou, strukturované činnosti s vizualizací jednotlivých kroků.

- **Zásada jasné a konkrétní motivace** – Děti s PAS musí rozumět smyslu vykonávaných činností. Sociální motivace zpravidla nefunguje, vzhledem k omezené schopnosti empatie. Pokud jsou pro vykonávané činnosti vhodně motivováni, je možné udržet jejich pozornost a soustředění na práci. Při ztrátě motivace rapidně klesá i schopnost soustředění. Jak již bylo uvedeno, motivace by měla být konkrétní, dosažitelná a jasně vztažená k vykonávané činnosti. Jednou z forem práce s motivací je využití silných stránek dítěte, které může být spojeno s poskytováním určitého motivujícího druhu odměny.
- **Zásada klidného a empatického přístupu** – S ohledem na specifika v chování a komunikaci dětí s PAS je nezbytné reagovat na uvedené projevy s pochopením.
- **Zásada dodržování časové souslednosti úkolů** – Činnosti realizované by měly probíhat podle zřejmých pravidel, neboť jestliže se často mění plánované činnosti a nerespektují se stanovená pravidla, dochází k nejistotě. V případě, že je třeba změnit původně nastavený harmonogram a postup práce, je nezbytné změnu vysvětlit. Pokud je potřeba, můžeme využít i formu vizualizované informace. Tam, kde se dá očekávat změna v zažitém režimu, je vhodné ji nejen dopředu sdělit, ale také počítat s možností alternativního řešení pro žáka s PAS.
- **Zásada vyšší míry vizuální podpory** – Vizuální podpora pomáhá většině při učení a vstřebávání nových informací. Vizuální informace je nezbytnou podporou pro pochopení významu předávané informace. Pokud chceme, aby došlo k osvojení pracovní činnosti, je vhodné ji názorně demonstrovat nebo rozkreslit. Postupně lze proces zjednodušovat a doplňovat verbálním vysvětlením.
- **Zásada posilující koncentraci pozornosti** – Při zvýšeném motorickém neklidu lze umožnit dítěti s PAS manipulaci s předmětem, nebo realizovat činnost, která neruší ostatní a umožňuje soustředění, jako je např. mačkácí míček, provázek, gumička. Je dobré podporovat také aktivity, které umožní střídání pohybu v hodině, jako je např. rozdávání papírů a sbírání sešitů. Pro zlepšení kvality pozornosti je důležité pravidelné a vyvážené střídání odpočinku a činnosti.
- **Zásada srozumitelného nastavování sociálně komunikačních pravidel a zvládnutí situací, které vyžadují praktickou zkušenost** – U dětí s PAS sledujeme odlišnosti v oblasti komunikace. Je důležité vědět, jaký způsob komunikace bude upřednostňován,

jaké je jeho porozumění řeči. Dochází také k odlišnému chápání některých projevů v komunikaci, zvláště pak ironie, sarkasmu či metafory. Mnohdy je důležité upozornit na zdánlivě všeobecně známé skutečnosti.

- **Zásada střídání pracovních činností a odpočinku** – Možnost odpočinku a relaxace je důležitá pro prevenci vzniku nežádoucího chování či vzniku afektu způsobeného únavou a „přetažením“, tlakem na výkon, protože navozuje zklidnění a předchází stresu. Pro odpočinek žáka je vhodné vymezit konkrétní prostor i čas. (Čadilová, Žampachová, 2016)

3.2 Metodické postupy při vzdělávání dětí s PAS

Obecně používané speciálně-pedagogické metody se u dětí s PAS dají aplikovat jen částečně, musí být specificky upraveny, individuálně přizpůsobeny a musí odpovídat vývojové úrovni dítěte. Všechny popsané metody je potřeba v každodenní praxi použít a kombinovat tak, aby byly co nejvíce využity ve prospěch rozvoje daného dítěte. To vyžaduje vysokou úroveň zkušeností pedagogů při jejich používání. (Čadilová, Žampachová, 2012)

Mezi tyto metody, které důkladně popsal Adamus (2019), patří:

Metoda přiměřenosti

Metoda adekvátnosti je jednou z nejzákladnějších, nejvýznamnějších a nejčastěji využívaných metod. Vývoj dítěte s PAS bývá nevyrovnaný a poukazuje na všechny nedostatky v jeho rozvoji. Pokud nedodržíme vývojovou úroveň dítěte, můžeme zvolit nesprávné postupy při intervenci a ta se nezdaří.

Metoda postupných kroků

Použitím tohoto způsobu se postupně cvičí jednotlivé kroky, které vedou k úspěšnému vykonání úkolu. Rozdělení úkolu na menší části pomáhá konkrétněji určit postup, což zajišťuje efektivní práci dítěte. Rozvržení postupných kroků přivádí žáky s PAS k úspěchu a jejich snadnějšímu hodnocení.

Metoda zpevnování

Tato metoda slouží k zafixování již získaných schopností a dovedností. Učitelé by měli používat zpevnování jako prostředek pro lepší využití a zapamatování dovedností do budoucna. Tuto metodu používáme podle náročnosti a potřeby konkrétního dítěte.

Metoda modelování

Tato metoda se používá v případech, kdy je pro dítě zpočátku obtížné nebo časově náročné naučit se určitou dovednost. Učitel se snaží co nejefektivněji znázornit, jak by dítě mělo postupovat, aby se danou činností naučilo správně. Při úspěšném nácviku dovednosti se dítě cítí samostatné a má ze sebe dobrý pocit.

Metoda nápovědy a vedení

Při této metodě se učitel snaží vést dítě k úspěšnému zvládnutí zadaného úkolu. Nebo se snaží pomocí různých signálů (gesty, zvukem, mimikou apod.) navést dítě k správnému řešení. Nápověda ovšem musí být přiměřená a odpovídat intelektové úrovni dítěte, aby ji dítě pochopilo a splnilo svůj účel. Pedagogové by neměli nápovědu používat příliš často a měli by vědět, kdy je vhodné ji použít a kdy naopak dítěti prospěje, když úkol splní samo.

Metoda vytváření pravidel

Pokud chceme, aby děti při daných činnostech dodržovaly určitý postup, vytvoříme pravidla, podle kterých se budou řídit. Dítě je poté více samostatné a má takzvaný řád, který mu pomáhá zvládat každodenní činnosti.

Metoda instrukce

Pokud chceme dítě naučit novým dovednostem, používáme různé signály (slovní, neverbální, vizuální), které mu poskytují jasné pokyny k vykonání úkolu. Dítě podle nich snáze pochopí, co má dělat a zvládne úspěšně splnit zadaný úkol.

Metoda vysvětlování

Aby dítě vědělo, co má splnit, je nutné, aby porozumělo tomu, co se po něm požaduje. Při této metodě použijeme jednoduché a stručné věty. Úkol můžeme dítěti vysvětlit i pomocí vizuálních pomůcek.

Metoda demonstrace

Tato technika tkví v ukázání konkrétního úkolu dítěti, kdy pedagog očekává, že dítě daný úkol zopakuje. Při ukázání úkolu pedagog nevyžaduje aktivní účast dítěte, pouze pozorování. Pokud tato metoda neselže a dítě úkol nezvládne, pedagog použije techniku podpory.

Metoda napodobování

Tato strategie se v průběhu vzdělávání velice často používá. Dítě s PAS, ale má s touto metodou problémy, protože ji nedokáže pochopit a správně využít. Z napodobování musí být ovšem zřetelné, co má dítě udělat, v tomto případě zopakovat.

Metoda povzbuzování

Tento přístup se snaží o lepší výkon a aktivitu dítěte při získávání nových dovedností. Povzbuzování může mít několik forem a spočívá především v aktivitě pedagoga, který se snaží pomoc jedinci k úspěšnému dosažení cíle. Je však důležité, aby povzbuzování bylo přiměřené a nevyvolalo na dítě příliš velký nátlak.

Metoda ignorace

Tato strategie se používá v případě, kdy je třeba, aby pedagog dítě přehlížel a nevěnoval mu záměrně pozornost, protože je pro něj v tu chvíli zbytečná. S touto metodou musíme zacházet opatrně, protože může v dítěti vyvolat negativní reakce. (Adamus, 2019)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké vyučovací metody využívají učitelé v praxi při výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS v běžné mateřské škole. Na základě strukturovaného rozhovoru byly identifikovány speciální vyučovací metody a přístupy, jenž tyto učitelé aplikují, a díky kterým usnadní dítěti začlenit se do kolektivu.

4.1 Výzkumné otázky

Abychom došli k cíli, jež je předmětem našeho bádání, pro náš výzkum jsme si stanovili výzkumné otázky, kterými jsou:

- **Využívají učitelé v běžné mateřské škole speciální přístupy či metody při práci s dětmi s PAS?**
- **Začleňují se díky speciálním formám a technikám děti s PAS do kolektivu?**

5 Metodika výzkumu

V této kapitole bakalářské práce je pozornost zaměřena na výzkumné šetření a na to, jakým způsobem probíhalo. Zvolen byl kvalitativní výzkum, který se zaměřuje na to, jak jednotlivci a skupiny nahlíží, chápou a interpretují svět. Využíván je podrobný popis každodenních situací, jde o porozumění akcím a významům v jejich sociálním kontextu. Upřednostňovány jsou otevřené a nestrukturované výzkumné plány, analýza vychází z velkého množství informací o malém počtu jedinců. Pro kvalitativní výzkum je charakteristická intenzivní interakce výzkumníka se zkoumanými jedinci. Tento aspekt je důležitý, protože významy jsou situované v kontextu a není jim možné bez něho porozumět.

5.1 Etické aspekty

V rámci výzkumného šetření bylo jednáno v souladu s etickými zásadami psychologického výzkumu, které zahrnují právo na respekt a ohleduplné jednání, právo na informace, právo na soukromí, právo na důvěrnost informací a právo odstoupit z výzkumu. Všichni účastníci byli seznámeni s cíli výzkumu a tím, v čem bude jejich potenciální zapojení spočívat. Žádná informace jim nebyla zatajena a před samotným rozhovorem bylo upozorněno na to, že jejich odpovědi budou použity pouze pro účely této bakalářské práce. Účastníkům výzkumu bylo také zaručeno, že jejich sdělení budou prezentována anonymně, aby je na jejich základě nebylo možné identifikovat, a proto za účelem anonymity nebyly uvedené žádné osobní údaje, pouze označení V1, V2, V3. Všichni účastníci výzkumu byli rovněž obeznámeni s nahráváním rozhovoru a následně jim byla nabídnuta možnost se vyjádřit, zda s nahráváním souhlasí, či nikoliv. Všem zúčastněným bylo zaručeno, že nahrané informace nebudou šířeny a nebude mít k informacím přístup nikdo jiný kromě nás. Všichni účastníci byli rovněž seznámeni s tím, že mají právo neodpovídat na jakékoliv otázky, které pro ně budou nepříjemné nebo citlivé.

5.2 Výzkumný vzorek

Pro výběr našeho výzkumného souboru bylo zvoleno několik kritérií. Hlavním z nich bylo, aby účastníci našeho výzkumu měli zkušenosti ohledně práce s dětmi s poruchami autistického spektra v běžné mateřské škole. Vzhledem k tomu, že v mateřské škole sama pracuji, rozhodující byla i znalost prostředí a bohaté zkušenosti kolegyň.

Účastníci byli do výzkumu vybráni prostřednictvím nepravděpodobnostní metody výběru, která je charakteristická pro kvalitativní design výzkumu. Konkrétně byla využita metoda prostého záměru, pomocí které byli kontaktováni učitelé mateřské školy, které jsme znali a za hlavním účelem k poskytnutí námi potřebných informací pro jejich následnou analýzu. Vzhledem k tomu, že cílem bylo zjistit, jaké metody, techniky a formy využívají učitelé při výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS, nebyl lepší způsob než vést rozhovor právě s námi vybranými pedagogy mateřské školy, jež mají nepochybně s touto problematikou své bohaté zkušenosti.

Výzkum probíhal v mateřské škole, která se nachází v malé obci v okrese Vyškov. Mateřská škola je dvoutřídní. V každé třídě se výchovně vzdělávacího procesu účastní 18 dětí. V této mateřské škole pracuje jeden asistent pedagoga a tři učitelky, které jsou pro naši práci hlavním předmětem zkoumání a s nimiž rozhovor s poskytnutím jejich svolení a za dobrovolnosti probíhal. Soubor tedy v konečné podobě tvořili 3 účastníci výzkumného šetření pouze ženského pohlaví. Všechny účastnice výzkumného šetření v době rozhovoru působily jako učitelky v mateřské škole a jejich praxe se pohybovala v rozmezí od 8 do 16 let.

5.3 Metoda sběru dat

Pro sběr dat byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. Patří mezi nejobtížnější a současně nejvýhodnější metody pro získávání kvalitativních dat, ale jevila se jako nejvíce adekvátní vzhledem k povaze výzkumu. Je možné zaměřovat pořadí otázek a klást doplňující otázky tak, aby výtěžnost informací byla co nejvyšší. Výhodou této formy rozhovoru je také možnost ověřit si, jak danou odpověď výzkumník myslí a to, zda byla správně pochopena. V rozhovoru bylo kladeno třináct za sebou jdoucích otázek a jejich přesné znění je obsaženo v příloze této bakalářské práce. Rozhovor byl veden v mateřské škole se třemi učitelkami, které se podílejí na výchovně vzdělávacím procesu dětí s poruchami autistického spektra. První dvě otázky se zajímaly o délku praxe a o to, s kolika dětmi již měli naši výzkumníci možnost pracovat. Následující dvě zjišťovaly, zda je k dítěti přidělen asistent a jak probíhá spolupráce mezi pedagogickými pracovníky. Ostatní otázky se zabývaly problematikou PAS, konkrétně, zda si naši výzkumníci vyhledávají potřebné informace, účastní se školení s touto problematikou či jaké formy, metody, přístupy používají při práci s dětmi s poruchami autistického spektra. Také nás zajímalo, jak na děti s PAS nahlíží ostatní děti a zda je v kolektivu dítě s PAS oblíbené.

5.4 Organizace a průběh výzkumu

Samotný výzkum probíhal během měsíců února a března 2023. Konkrétně 14. 2. 2023 byla oslovena paní ředitelka mateřské školy prostřednictvím emailové komunikace, ve které po úvodním oslovení byly popsány požadavky výzkumu a také jeho cíl a záměr. Osobně jsme se setkaly 20. 2. 2023 přímo v kanceláři mateřské školy, kde byla paní ředitelka důkladněji seznámena s výzkumem bakalářské práce a jeho cílem. Vzhledem k tomu, že s výzkumem souhlasila, šly jsme společně oslovit učitelky mateřské školy, zda by byly ochotné se výzkumu účastnit. Po kladné odezvě byl domluven termín rozhovorů, který proběhl 24. 2. 2023. V průměru trvaly rozhovory 26 minut. Každému účastníkovi našeho výzkumného šetření bylo poděkováno za zapojení se a za jejich čas.

Po důkladném přepisu dat, které jsme získali z odpovědí na námi položené otázky, jsme přistoupili k samotné analýze dat. Využili jsme metodu obsahové analýzy textů, díky které jsme sestavily následující kategorie:

- Spolupráce
- Zabývání se problematikou
- Metody, formy, přístupy
- Začleňování

Veškerý proces kategorizace je obsažen v příloze této bakalářské práce a analýza výsledků výzkumu je obsažena v samostatné kapitole.

5.5 Metody zpracování a analýzy dat

Pro zpracování dat byla využita jako hlavní metoda obsahová analýza. V prvním kroku byly všechny záznamy převedeny doslovnou transkripcí do textové podoby. Rozhovory byly přepsány včetně nedokončených vět i nespisovných výrazů. Každý rozhovor byl přepsán v blízké době od jeho uskutečnění a zkontrolován opakovaným poslechem.

6 Analýza výsledků výzkumu

V této části bakalářské práce analyzujeme získané informace z rozhovorů a odpovíme na námi stanovené výzkumné otázky. Na základě kódování (viz. Příloha č. 5 – Kódování rozhovorů) jsme si stanovily jednotlivé kategorie, které budou v této části práce důkladně popsány.

Než jsme začali zjišťovat odpovědi na stěžejní otázky rozhovoru, položili jsme dvě úvodní. První otázka, kterou jsme v rozhovoru položili, se zajímala o délku praxe a z odpovědi jsme měli možnost zjistit, že praxe námi vybraných učitelek se pohybuje v rozmezí od 8 do 16 let. Následující otázka zjišťovala, s kolika dětmi se během své praxe účastníci našeho výzkumu setkali. Ze získaných informací vyplynulo, že se jednalo o 2–4 děti s PAS.

Spolupráce

Spolupráce je velice důležitá, a proto nás zajímalo, zda jsou učitelky či učitelka s asistentkou během výchovně vzdělávacího procesu ochotné spolupracovat. K tomuto zjištění nám sloužily otázky č. 3 a 4. Otázkou třetí jsme se tázali, zda mají ve třídě k dítěti přiděleného asistenta pedagoga. Bylo zjištěno, že v jedné třídě mateřské školy asistent pedagoga je a v třídě druhé jsou paní učitelky samy. Další otázka v pořadí mapovala, zda si během výchovně vzdělávacího procesu učitelky či učitelka a asistent pedagoga navzájem pomáhají. Odpovědi byly v naprosté shodě a jednoznačné. Ač už v prvním případě, učitelky a asistentky: *„Nápomocná mi je velice. Spolupráce mezi námi je skvělá, pomáhá naprosto se vším, s čím je potřeba.“*, tak v případě druhém: *„Rozhodně ano, je a stejně tak se o to snažím já. Pomáháme si navzájem.“*, jsou si kolegyně navzájem nápomocny.

Zabývání se problematikou

Tuto kategorii jsme stanovili na základě položených následujících dvou otázek, konkrétně otázek č. 5 a 6, které zjišťovaly, zda se účastníci výzkumu zajímají o problematiku PAS a potřebné informace si vyhledávají a zda absolvovali školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v mateřské škole. U těchto dvou otázek rovněž nastala shoda, o problematiku se všichni výzkumníci zajímají, informace si vyhledávají a školení již také absolvovali. Konkrétní odpověď jedné z výzkumnic zněla: *„Určitě ano, hlavně na začátku, teď čerpám ze svých shromážděných informací či zkušeností, ale opravdu každé dítě s PAS je jiné, občas se stává, že co se osvědčilo a fungovalo u jednoho dítěte, u druhého fungovat nemusí. V*

takovém případě si informace dohledávám, zda je něco, co by mi při práci mohlo pomoci. Nejen tedy mě, ale samozřejmě i konkrétnímu dítěti.“ Z odpovědí našich výzkumníků je tedy patrné, že všichni bez rozdílu se o tuto problematiku zajímají. Informace si hledají sami a není to pro ně jakási „povinnost“. Právě naopak, jsou poté schopni využívat nabyté zkušenosti, poznatky ve své praxi.

Metody, formy, přístupy

Informace pro tuto kategorii nám pomohly zjistit položené otázky č. 7, č. 8 a 9. Sedmá v pořadí se tázala na speciální přístupy, které při práci s dítětem s PAS výzkumníci používají. Především se jedná o individualizaci, strukturalizaci, vizualizaci. Jedna z konkrétních odpovědí paní učitelky, která pracuje s asistentem pedagoga, zněla: *„Při práci s dítětem s PAS určitě používáme speciální přístupy. Jedná se hlavně o strukturované učení, ale také využíváme výměnný komunikační systém. Stěžejní a velmi důležitá je pro nás také individualizace, jelikož jsme si vědomi, že veškerý přístup musí vycházet z individuálních potřeb dítěte, aby se mohlo rozvíjet ve všech potřebných oblastech tím správným směrem.“* Ve třídě, kde jsou učitelky s dítětem sami, používají následující přístupy: *„Používáme strukturalizaci, individualizaci a vizualizaci. Tyto přístupy nesmírně pomáhají dítěti s PAS, ale také ostatním dětem. Snažíme se je předem připravit na to, co se bude dělat, jak se to bude dělat, a především jakým tématem se budeme následující dny zabývat. Osobně mám také ráda, když přesně vím, co a kdy se bude dít.“*

Následující otázka nám pomohla ozřejmit, jaké formy výuky jsou výzkumníky využívány při práci s dítětem s PAS. Měli jsme možnost se dozvědět, že nejčastěji se jedná o výuku individualizovanou, frontální a skupinovou.

„Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?“, takto zněla následující otázka, která byla v rozhovoru položena. Jedna z odpovědí byla: *„Ano, metodu demonstrace, vysvětlování, metodu přiměřenosti a v neposlední řadě metodu povzbuzování, u které se snažíme, aby ji pocítili všechny děti. Samozřejmě se snažíme být s kolegyni jednotné, takže se snažíme o to, aby byl náš přístup a metody shodné.“* Také jsme měli možnost zjistit, že jsou využívány i další metody. Konkrétně se jedná o metodu nápodoby, postupných kroků a také nápovědy a vedení.

Tyto tři otázky nám poskytly také odpověď na naši výzkumnou otázku, která zněla: **Využívají učitelé v běžné mateřské škole speciální přístupy či metody při práci s dětmi**

s PAS? Jak je z poskytnutých informací patrné, ano účastníci našeho výzkumného šetření využívají speciálních metod, forem i přístupů při výchovně vzdělávacím procesu dětí s poruchami autistického spektra a během rozhovoru byli konkrétní, a proto jsou veškeré metody, formy a přístupy zmíněny výše.

Začleňování

Tato kategorie byla stanovena vzhledem k povaze následujících posledních čtyř otázek, konkrétně otázek č. 10, č. 11, č. 12 a 13, které byly v rozhovoru položeny. Otázka desátá v pořadí zjišťovala, zda se dítě s PAS účastní skupinových činností. Ve třídě s asistentem pedagoga je dítě postupně zapojováno a ve třídě pouze s učitelkami se dítě s PAS zapojuje bez větších obtíží. Otázkou následující jsme se tázali, zda se dítě s PAS účastní všech akcí, které jsou organizované mateřskou školou, a z odpovědi jasně vyplynulo, že ano, dítě s PAS se všech akcí účastní. Dítě bez asistenta bez obtíží, a pokud nastane nějaký problém u dítěte s asistentem, paní asistentka na něj reaguje. Tímto jsme získali odpověď na naši výzkumnou otázku, která zněla: **Začleňují se díky speciálním formám a technikám děti s PAS do kolektivu?** Na základě položených otázek v rozhovoru jsme zjistili, že, integrované děti se účastní skupinových činností, které probíhají během výchovně vzdělávacího procesu a také se účastní společných akcí, pořádaných mateřskou školou, což má také nesporně obrovský vliv na začlenění dítěte s poruchou autistického spektra do kolektivu. Integrované děti jsou začleňovány a nejsou z těchto činností vyřazovány. Jsou nedílnou součástí třídy.

Předposlední otázka mapovala, jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti. Ve třídě s asistentem nám výzkumnice konkrétně uvedla: *„Ostatní děti se chovají hezky a s respektem nejen k dítěti s PAS, ale i k sobě navzájem. Pokud dojde ke „konfliktu“, dítě s PAS, ale není agresivní, jedná se například o zboření stavby, vysvětlujeme dětem, že to nebylo schválně, že se to musí všechno naučit. Děti mají pochopení a paní asistentka se snaží takovým situacím předcházet.“* Nejinak to bylo u druhého dítěte, kde se ostatní děti také chovají hezky, jelikož dítě s PAS je velice přátelské. Poslední otázka našeho rozhovoru mapovala, zda je dítě v kolektivu oblíbené. Ve třídě s asistentem se to údajně těžko hodnotí, jelikož dítě s PAS si zatím povětšinou hraje samo. Odpověď výzkumnice konkrétně zněla: *„Těžko se to hodnotí, jelikož dítě s PAS zatím společnost ostatních dětí k hraní moc nevyhledává a hraje si převážně samo nebo ostatní pozoruje. Můžu ale říct, že ostatní děti dítěti s PAS neubližují a je respektováno.“* V druhém případě výzkumnice uvedly, že je dítě s PAS mezi ostatními velice oblíbené a jeho přítomnost doslova vyhledávají.

Pomocí těchto otázek jsme měli možnost zjistit, že dítě s PAS, které je vzděláváno s asistentem, se zatím kolektivu straní a společnost příliš nevyhledává, ale ostatní děti mu neubližují, nejsou zlí, takže je akceptováno a respektováno. Dítě s PAS vzdělávající se ve třídě bez asistenta pedagoga nemá problém se začleněním do kolektivu, právě naopak ostatní děti jeho společnost sami vyhledávají.

7 Shrnutí výsledků výzkumu

Tato kapitola bakalářské práce se zabývá interpretací získaných výsledků, které se nám podařilo analyzovat ze získaných odpovědí na otázky z rozhovorů s učitelkami mateřské školy, které s dítětem s PAS dennodenně pracují. Cílem závěrečné práce bylo zmapovat, jaké vyučovací metody využívají učitelé v praxi při výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS v běžné mateřské škole.

Došli jsme k zjištění, že přístupy, které bývají využívány, jsou:

- individualizace
- strukturalizace
- vizualizace

Nejhojněji využívané formy výuky:

- individualizovaná
- frontální
- skupinová

V neposlední řadě jsme měli možnost zjistit, že jsou využívány tyto metody:

- metoda demonstrace
- metoda vysvětlování
- metoda přiměřenosti
- metoda povzbuzování
- metoda nápodoby
- metoda postupných kroků
- metoda nápovědy
- metoda vedení

Dále bylo v našem zájmu zjistit, zda se na základě vyučovacích technik a forem děti s PAS začleňují do kolektivu v běžné mateřské škole. Můžeme říci, že ano, a to konkrétně díky skupinové formě výuky, zapojení dětí s poruchou autistického spektra do všech činností, které během dne v mateřské škole probíhají, a také akcí, které mateřská škola pořádá. V rámci inkluze je velmi důležité, aby nebyli děti vylučovány, ale účastnily se veškerého dění a byly jeho plnohodnotnou součástí.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala tematikou vyučovacích metod učitelů při práci s dítětem s poruchou autistického spektra při inkluzivním vzdělávání v běžných mateřských školách. Vzhledem k tomu, že pracuji v běžné mateřské škole, kde se dítě s poruchou autistického spektra vzdělává, téma bakalářské práce mi je velmi blízké. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké vyučovací metody využívají učitelé v praxi při výchovně vzdělávacím procesu u dětí s PAS v běžné mateřské škole.

Práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části jsme se věnovali vymezení pojmu inkluzivního vzdělávání a změnám, které v inkluzivním vzdělávání s ohledem na mateřské školy nastaly. Následně jsme se v druhé kapitole věnovali poruchám autistického spektra u dětí předškolního věku. Vymezili jsme pojem PAS, jeho klasifikaci a formy, které se mohou objevit a mohou být diagnostikovány. Popsali jsme nejčastější projevy chování u dítěte předškolního věku čili jaké mohou být projevy chování v mateřské škole u dítěte s PAS. Poslední kapitola teoretické části byla zaměřená na vyučovací metody a strategie při vzdělávání dětí s PAS. Za stěžejní by se daly považovat následující podkapitoly bakalářské práce, v kterých byly vymezeny metody, zásady a přístupy, které se u dítěte s PAS využívají v mateřské škole pro vhodný rozvoj všech potřebných a důležitých oblastí.

V části praktické byly popsány základní výzkumné cíle a metody výzkumného šetření, které byly použity. Nejvýznamnějším účelem této části bylo pro nás zjistit, jaké jsou nejčastěji využívány vyučovací metody v běžné mateřské škole při práci s dítětem s PAS. Získaná data byla zpracována a následně interpretována. Z výsledků výzkumného šetření je patrné, že v běžné mateřské škole se využívá speciálních přístupů, metod i forem během výchovně vzdělávacího procesu. Mezi nejužívanější patří metoda přiměřenosti, postupných kroků, demonstrace, vysvětlování. Dalo by se zhodnotit, že učitelky v mateřské škole, kterou jsme si vybrali k výzkumnému šetření, používají opravdu takové metody, které konkrétnímu dítěti pomáhají se začleněním a jsou pro něj přínosem. Průběžně se v této tématice vzdělávají, jelikož si uvědomují, že neexistuje na všechny děti univerzální metoda. Mohli bychom konstatovat fakt, že každé dítě je individuální osobností, stejně tak, jako my všichni. Dovedu si představit, že práce to není jednoduchá a obnáší spousty úsilí a trpělivosti, ale jakmile je viděn pokrok, byť jen malý, rozhodně to má smysl, a i to je nepochybně úspěch.

POUŽITÁ LITERATURA

ADAMUS, P. *Strategie uplatňované v edukaci žáků s poruchami autistického spektra*. Ostrava: Montanex, 2016. ISBN 978-80-7225-436-1.

ADAMUS, P. *Vzdělávání žáků s mentálním postižením*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. 2019. ISBN 978-80-7599-069-3.

BERANOVÁ, Z. *Učíme se správně mluvit – logopedické hry a hrátky*. Praha: Grada, 2002. ISBN: 80-247-0257-6.

BURKOVIČOVÁ, R. *Děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v předškolním vzdělávání*. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-812-0.

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5.

ČADILOVÁ, V.; ŽAMPACHOVÁ, Z. A KOL.: *Metodika práce se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů: pro žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-39-8.

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

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠVAŘÍČEK, R. *Kritéria kvality kvalitativního výzkumu*. In ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

ZILCHER, L., SVOBODA, Z. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0789-6.

Legislativní zdroje:

ČESKO. *Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>.

Internetové zdroje:

DSM 5, *Poruchy autistického spektra*. [online]. [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://dsm.psychiatryonline.org/doi/book/10.1176/appi.books.9780890425596>

MKF – Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví. [online]. [cit. 2023-03-13]. Elektronická verze. ISBN 978-80-247-1587-2. Dostupné z: https://www.wikiskripta.eu/images/2/27/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD_klasifikace_funk%C4%8Dn%C3%ADch_schopnost%C3%AD%2C_disability_a_zdrav%C3%AD.pdf

MŠMT. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019–2020* [online], [cit. 16. 3. 2023]. Dostupné z:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:27KhaXU8FygJ:www.msmt.cz/file/49950_1_1/+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=safari

ŽUPOVÁ, V. *PAS u dětí předškolního věku*. [online], [cit. 16. 3. 2023]. Dostupné z: <https://autismport.cz/autismus-podle-veku/predskolak>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Otázky rozhovoru

Příloha č. 2 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 1 – V1

Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 2 – V2

Příloha č. 4 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 3 – V3

Příloha č. 5 – Kódování rozhovorů

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Otázky rozhovoru

1. Jaká je délka Vaší praxe?
2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?
3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?
4. Je Vám asistentka/druhá učitelka nápomocná?
5. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?
6. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?
7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?
8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?
9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?
10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?
11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?
12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?
13. Je dítě v kolektivu oblíbené?

Příloha č. 2 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 1 – V1

1. Jaká je délka Vaší praxe?

Délka mé praxe je 12 let.

2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?

Během své praxe jsem pracovala se třemi dětmi s PAS.

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?

Ano, mám paní asistentku na své třídě.

4. Je Vám asistent pedagoga nápomocen?

Nápomocná mi je velice. Spolupráce mezi námi je skvělá, pomáhá naprosto se vším, s čím je potřeba.

5. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?

Určitě ano, hlavně na začátku, teď čerpám ze svých shromážděných informací či zkušeností, ale opravdu každé dítě s PAS je jiné, občas se stává, že co se osvědčilo a fungovalo u jednoho dítěte, u druhého fungovat nemusí. V takovém případě si informace dohledávám, zda je něco, co by mi při práci mohlo pomoci. Nejen tedy mě, ale samozřejmě i konkrétnímu dítěti.

6. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?

Ano, v rámci DVPP, jsem již nějaká školení absolvovala.

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?

Při práci s dítětem s PAS určitě používáme speciální přístupy. Jedná se hlavně o strukturované učení, ale také využíváme výměnný komunikační systém. Stěžejní a velmi důležitá je pro nás také individualizace, jelikož jsme si vědomi, že veškerý přístup musí vycházet z individuálních potřeb dítěte, aby se mohlo rozvíjet ve všech potřebných oblastech tím správným směrem.

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?

Při práci s dítětem využíváme nejčastěji individualizovanou výuku, ale začali jsme také s výukou skupinovou.

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?

Určitě ano, strukturované učení, ale také používáme metodu přiměřenosti, postupných kroků, snažíme se zařazovat i metodu demonstrace.

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?

Ano, dítě se do skupinových činností postupně zapojuje.

11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?

Ano, účastní, pokud nastává problém, paní asistentka na něj reaguje.

12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?

Ostatní děti se chovají hezky a s respektem nejen k dítěti s PAS, ale i k sobě navzájem. Pokud dojde ke „konfliktu“, dítě s PAS, ale není agresivní, jedná se například o zboření stavby, vysvětlujeme dětem, že to nebylo schválně, že se to musí všechno naučit. Děti mají pochopení a paní asistentka se snaží takovým situacím předcházet.

13. Je dítě v kolektivu oblíbené?

Těžko se to hodnotí, jelikož dítě s PAS zatím společnost ostatních dětí k hraní moc nevyhledává a hraje si převážně samo nebo ostatní pozoruje. Můžu ale říct, že ostatní děti dítěti s PAS neubližují a je respektováno.

Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 2 – V2

1. Jaká je délka Vaší praxe?

Délka mé praxe je 8 let.

2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?

Pracovala jsem se dvěma dětmi s PAS.

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?

Nemáme.

4. Je Vám druhá učitelka nápomocná?

Určitě ano, je.

5. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?

Ano, prostřednictvím DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků).

6. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?

O problematiku se zajímám, máme ve školce publikace s touto tematikou.

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?

Vizualizaci a individualizaci. Vzhledem k tomu, že dítě „ulpívá“, je pro něj důležité, aby mělo vždy své místo volné, takže používáme i strukturalizaci a máme také strukturovaný režim dne.

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?

Vzhledem k tomu, že projevy PAS nejsou u dítěte tak markantní, využíváme frontální výuku, kterou je dítě schopno zvládnout, ale také v některých případech kooperativní a skupinovou, kdy jsou dítěti zopakovány jasně instrukce a je schopno „fungovat“. V případě potřeby samozřejmě i individualizovaná.

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?

Vzhledem k tomu, že dítě je velmi chytré, osvědčila se nám nápodoba či demonstrace, ale i dítě samo spoustu věcí odkoukává od ostatních, čímž se učí od sebe navzájem.

Využívána je také metoda vysvětlování, kdy dítěti poskytujeme jasné a jednoduché instrukce. Zásadní je pro nás metoda přiměřenosti, nápovědy a vedení.

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?

Ano, do skupinových činností se dítě zapojuje.

11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?

Účastní.

12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?

Ostatní děti společnost dítěte s PAS vyhledávají a hrají si společně. Chovají se k němu opravdu hezky.

13. Je dítě v kolektivu oblíbené?

Ano, dítě je v kolektivu velmi oblíbené.

Příloha č. 4 – Přepis rozhovorů – Výzkumník č. 3 – V3

1. Jaká je délka Vaší praxe?

16 let.

2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?

Pracovala jsem doposud se čtyřmi dětmi s PAS.

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?

Ne, nemáme. Ve třídě jsme s kolegyni s dítětem sami.

4. Je Vám druhá učitelka nápomocná?

Rozhodně ano, je a stejně tak se o to snažím já. Pomáháme si navzájem.

5. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?

Ano zajímám a informace již některé základní mám a průběžně si shromažďuji další.

6. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?

Ano, absolvovala jsem již několik školení v rámci DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků).

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?

Používáme strukturalizaci, individualizaci a vizualizaci. Tyto přístupy nesmírně pomáhají dítěti s PAS, ale také ostatním dětem. Snažíme se je předem připravit na to, co se bude dělat, jak se to bude dělat, a především jakým tématem se budeme následující dny zabývat. Osobně mám také ráda, když přesně vím, co a kdy se bude dít.

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?

Frontální výuku, skupinovou, ale také dle aktuálních potřeb dítěte s PAS individuální.

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?

Ano, metodu demonstrace, vysvětlování, metodu přiměřenosti a v neposlední řadě metodu povzbuzování, u které se snažíme, aby ji pocítili všechny děti. Samozřejmě se snažíme být s kolegyni jednotné, takže se snažíme o to, aby byl náš přístup a metody shodné.

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?

Ano, dítě se zapojuje do skupinových činností bez větších obtíží.

11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?

Ano, účastní se veškerých akcí.

12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?

Ostatní děti se chovají k dítěti s PAS jako k sobě rovnému. Dítě s PAS je velmi přátelské a v kolektivu velice oblíbené.

13. Je dítě v kolektivu oblíbené?

úsměv Ano, dítě je v kolektivu opravdu velice oblíbené.

Příloha č. 5 – Kódování rozhovorů

PRAXE A ZKUŠENOST
ZABÝVÁNÍ SE PROBLEMATIKOU
METODY, FORMY, PŘÍSTUPY
ZAŘEŽŮVÁNÍ

Rozhovor č. 1 – Výzkumník č. 1 – V1

1. Jaká je délka Vaší praxe?
 Délka mé praxe je 12 let. PRAXE A ZKUŠENOST

2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?
 Během své praxe jsem pracovala se třemi dětmi s PAS. ZABÝVÁNÍ SE PROBLEMATIKOU

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?
 Ano, mám paní asistentku na své třídě.

4. Je Vám asistent pedagoga nápomocen?
 Nápomocná mi je velice. Spolupráce mezi námi je skvělá, pomáhá naprosto se vším, s čím je potřeba. METODY, FORMY, PŘÍSTUPY

5. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?
 Určitě ano, hlavně na začátku, teď čerpám ze svých shromážděných informací či zkušeností, ale opravdu každé dítě s PAS je jiné, občas se stává, že co se osvědčilo a fungovalo u jednoho dítěte, u druhého fungovat nemusí. V takovém případě si informace dohledávám, zda je něco, co by mi při práci mohlo pomoci. Nejen tedy mě, ale samozřejmě i konkrétnímu dítěti. ZAŘEŽŮVÁNÍ

6. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?
 Ano, v rámci DVPP, jsem již nějaká školení absolvovala. ZABÝVÁNÍ SE PROBLEMATIKOU

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?
 Při práci s dítětem s PAS určitě používáme speciální přístupy. Jedná se hlavně o strukturované učení, ale také využíváme výměnný komunikační systém. Stejně a velmi důležitá je pro nás také individualizace, jelikož jsme si vědomi, že veškerý přístup musí vycházet z individuálních potřeb dítěte, aby se mohlo rozvíjet ve všech potřebných oblastech tím správným směrem. PŘÍSTUPY

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?
 Při práci s dítětem využíváme nejčastěji individualizovanou výuku, ale začali jsme také s výukou skupinovou. FORMY

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?
 Určitě ano, strukturované učení, ale také používáme metodu příměrenosti, postupných kroků, snažíme se zařazovat i metodu demonstrace. METODY

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?
 Ano, dítě se do skupinových činností postupně zapojuje. ZAŘEŽŮVÁNÍ

11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?
 Ano, účastní, pokud nastává problém, paní asistentka na něj reaguje.

12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?
 Ostatní děti se chovají hezky a s respektem nejen k dítěti s PAS, ale i k sobě navzájem. Pokud dojde ke „konfliktu“, dítě s PAS, ale není agresivní, jedná se například o zboření stavby, vysvětlujeme dětem, že to nebylo schválené, že se to musí všechno naučit. Děti mají pochopení a paní asistentka se snaží takovým situacím předcházet. RESPEKT PŘENETÍ

13. Je dítě v kolektivu oblíbené?
 Těžko se to hodnotí, jelikož dítě s PAS zatím společnost ostatních dětí k hraní moc nevyhledává a trvá si převážně samo nebo ostatní pozoruje. Můžu ale říci, že ostatní děti dítěti s PAS neubližují a je respektováno. RESPEKT

- PRAXE A ŽIVĚNOST
- ZABÝVÁNÍ SE PROBLEMATIKOU
- METODY, FORMY, PŘÍSTUPY
- ZAPŮLENOVÁNÍ

Rozhovor č. 2 – Výzkumník č. 2 – V2

ŽIVĚNOST

1. Jaká je délka Vaší praxe?
Délka mé praxe je 8 let. PRAXE
2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?
Pracovala jsem se dvěma dětmi s PAS.

SPOLUPRÁCE

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?
Nemáme.
4. Je Vám druhá učitelka nápomocná?
Určitě ano, je.
5. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělání na problematiku PAS v MŠ?
Ano, prostřednictvím DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků). DVPP

VEDĚLÁVÁNÍ SE

6. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?
O problematiku se zajímám, máme ve škole publikace s touto tematikou. LITERATURA

PŘÍSTUPY

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?
Vizualizaci a individualizaci. Vzhledem k tomu, že dítě „mlpívá“, je pro něj důležité, aby mělo vždy své místo volně, takže používáme i strukturalizaci a máme také strukturovaný režim dne.

FORMY

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?
Vzhledem k tomu, že projevy PAS nejsou u dítěte tak markantní, využíváme frontální výuku, kterou je dítě schopno zvládnout, ale také v některých případech kooperativní a skupinovou, kdy jsou děti zapakovány jasně instrukce a je schopno „fungovat“. V případě potřeby samozřejmě i individualizovaně.

METODY

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?
Vzhledem k tomu, že dítě je velmi chytré, osvědčila se nám nápodoba či demonstrace, ale i dítě samo spoustu věcí odkoukává od ostatních, čímž se učí od sebe navzájem. Využívána je také metoda vysvětlování, kdy dítě poskytneme jasné a jednoduché instrukce. Zásadní je pro nás metoda přímčtenosti, nápovědy a vedení.

OBLIBA ZAPŮLENOVÁNÍ

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?
Ano, do skupinových činností se dítě zapojuje. ZAPŮLENOVÁNÍ SE
11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?
Účastní.
12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?
Ostatní děti společnost dítěte s PAS vyhledávají a hrají si společně. Chovají se k němu opravdu bezky.
13. Je dítě v kolektivu oblíbené?
Ano, dítě je v kolektivu velmi oblíbené.

Rozhovor č. 3 – Výzkumník č. 3 – V3

PRAXE A ŽEŤENOST

ZABÝVÁNÍ SE PROBLEMATIKOU

METODY, FORMY, PŘÍSTUPY

ZAČLENĚNÍ

PRAXE

1. Jaká je délka Vaší praxe?

16 let.

2. S kolika dětmi s PAS jste již pracovala?

ŽEŤENOST

Pracovala jsem doposud se čtyřmi dětmi s PAS.

3. Máte přiděleného asistenta k dítěti s PAS?

Ne, nemáme. Ve třídě jsme s kolegyňi s dítětem sami.

4. Je Vám druhá učitelka nápomocná?

SPOLUPRÁCE

Rozhodně ano, je a stejně tak se o to snažím já. Pomáháme si navzájem.

5. Zajímáte se o problematiku PAS, vyhledáváte si potřebné informace?

Ano, zajímám se a informace již některé základním a průběžně si shromažďuji další.

VEDEĽAVÁNÍ SE

6. Absolvovala jste školení, či jiné doplňkové vzdělávání na problematiku PAS v MŠ?

Ano, absolvovala jsem již několik školení v rámci DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků).

DVPP

7. Používáte speciální přístupy v práci s dítětem s PAS? Pokud ano, můžete nám sdělit jaké?

Používáme strukturalizaci, individualizaci a vizualizaci. Tyto přístupy nesmírně pomáhají dítěti s PAS, ale také ostatním dětem. Snažíme se je předem připravit na to, co se bude dělat, jak se to bude dělat, a především jakým tématem se budeme následující dny zabývat. Osobně mám také ráda, když přesně vím, co a kdy se bude dít.

PŘÍSTUPY

8. Jaké organizační formy využíváte při práci s dítětem s PAS?

Frontální výuku, skupinovou, ale také dle aktuálních potřeb dítěte s PAS individuální.

FORMY

9. Používáte při práci s dítětem s PAS konkrétní metody?

Ano, metodu demonstrace, vysvětlování, metodu přiměřenosti a v neposlední řadě metodu povzbuzování, u které se snažíme, aby ji pocítili všechny děti. Samozřejmě se snažíme být s kolegyňi jednotně, takže se snažíme o to, aby byly naše přístupy a metody shodné.

METODY

10. Zapojuje se dítě s PAS do skupinových činností?

Ano, dítě se zapojuje do skupinových činností bez větších obtíží.

ZAPOJENÍ SE

11. Účastní se dítě s PAS akcí, které mateřská škola organizuje?

Ano, účastní se veškerých akcí.

12. Jak se chovají k dítěti s PAS ostatní děti?

Ostatní děti se chovají k dítěti s PAS jako k sobě rovnému. Dítě s PAS je velmi přátelské a v kolektivu velice oblíbené.

OBĽIBA
PŘIJETÍ

13. Je dítě v kolektivu oblíbené?

úsměv Ano, dítě je v kolektivu opravdu velice oblíbené.