



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

# Vzdělávací kontext dítěte s PAS

Vypracoval: Kateřina Chovančíková  
Vedoucí práce: doc. PhDr. Vítečková Miluše, Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s užitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 2. července 2024

Kateřina Chovančíková

## **Poděkování**

Velice děkuji všem autistům za jiný pohled na svět. V dnešním světě dokážou někdy nevnímat čas a dávají věci do souvislostí prostě jiným způsobem. Možná mají otevřenou jinou dimenzi, kterou my neznáme. Ne nadarmo se jim přeci říká „děti úplňku“.

Velký dík patří také neziskové organizaci APLA Jižní Čechy, z. ú., kde jsem se mnoho naučila, a především paní docentce Vítečkové za trpělivost a konzultace k mé práci.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce nabízí příklad dobré praxe – případovou studii – věnovaný práci s dítětem s poruchou autistického spektra v mateřské škole a obecně seznamuje s problematikou autismu. Shrnuje základní informace o autismu, pomáhá se zorientovat v základní terminologii a metodologii, začínajícím pedagogům a asistentům poskytuje návrhy konkrétních vzdělávacích a praktických činností, které lze využít pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra v předškolní výchově (dále PAS). Práce je rozdělena na dvě části. První, teoretická, část se zaměřuje na vnímání a prožívání dítěte s PAS. Práce zmiňuje odlišnosti v emočním a kognitivním vývoji dítěte s PAS a především specifika v oblasti sociálních dovedností a komunikace. Jsou zde popsány i podmínky úspěšné realizace inkluze dítěte s PAS. Praktická část práce doporučuje vhodné edukační činnosti a pomůcky, které je možné si snadno vyrobit svépomocí z dostupného výtvarného materiálu.

**Klíčová slova:** PAS, autismus, předškolní vzdělávání

## **Abstract**

The bachelor thesis offers example of the best practices – case study – dedicated to work with a child with autistic spectrum disorder in nursery school. It also generally introduces issues of autism. It summarises basic information about autism and helps to orientate in basic terminology and methodology. It provides novice teachers and assistants with proposals of concrete educational and practical activities that can be used for work with children with autistic spectrum disorder – ASD, during pre-school education. The thesis is divided into two parts. The first one – the theoretical part, is focused on perception and experience of a child with ASD. Differences in emotional and cognitive progression of a child with ASD are mentioned in the thesis as well as specifics in the area of social skills and communication. Conditions of a successful realisation and inclusion of a child with ASD are also described there. The practical part recommends appropriate educational activities and tools that can be easily made by oneself from available art material.

**Keywords:** ASD, autism, pre-school education

## Obsah

ÚVOD.....	8
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1.1 Obecně o autismu .....	9
1.2 První projevy autismu a diagnóza .....	11
1.3 Autistická triáda .....	12
1.4 Ostatní projevy autismu.....	14
1.5 Příčiny autismu.....	14
1.6 Druhy autismu.....	15
1.7 Úspěšná integrace dětí s PAS .....	17
1.8 Přijmutí vhodných opatření před vstupem žáka s PAS do mateřské školy běžného typu .....	18
1.9 Specifické přístupy k dětem s PAS při intervenci .....	19
1.10 Individuální vzdělávací plán (IVP).....	21
1.11 Výchovné vzdělávací přístupy pro práci s dětmi s PAS.....	22
1.12 Jak s dítětem s PAS pracovat v mateřské škole .....	24
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	27
2.1 Cíl praktické části práce.....	27
2.2 Vzdělávací přístupy pro dítě s PAS.....	27
2.3 Hodnocení chování dítěte .....	30
2.4 Neuropsychologická oblast (získávání informací, příprava prostředí) .....	32
2.5 Motoricko-praktická oblast (tělesný pohyb) .....	36
2.6 Sociální oblast (funkční hra).....	40
2.7 Kognitivní oblast.....	42
2.8 Oblast afektů a emocí .....	44
2.9 Oblast komunikace.....	45

2.10	Oblast sebeobsluhy .....	49
3	OSOBNÍ POSTŘEHY – ZAČÁTKY AUTISTICKÉHO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE, POZNATKY Z PRAXE .....	51
4	DISKUZE.....	55
	ZÁVĚR.....	57
	Seznam literatury a dalších informačních zdrojů.....	59

## ÚVOD

S tématem autismu jsem se poprvé setkala před devíti lety, kdy jsem začala pracovat na administrativní pozici v neziskové organizaci zabývající se pomoci lidem s autismem.

Do té chvíle jsem o této diagnóze nevěděla mnoho a vlastně jsem si ani nedokázala představit, co vše může autismus obnášet. Později jsem začala vést odpolední kroužky a podílet se na volnočasových aktivitách pro tyto děti.

Náhoda tomu chtěla, že jsem se profesně přeorientovala a před třemi roky jsem začala pracovat jako asistentka v mateřské škole u dívky s autismem s lehkou mentální retardací. Z tohoto důvodu jsem si téma vybrala i jako bakalářskou práci. Mám zde osobní zkušenost, která zahrnuje vlastní postřehy, a dobře vím, že práce s lidmi s poruchou autistického spektra (dále jen PAS) je mnohdy nesmírně složitá.

Cílem mé práce je vytvořit materiál pro práci s dítětem s PAS v mateřské škole a obecně seznámit s problematikou autismu, tedy prezentovat případovou studii, příklad dobré praxe. Shrnout základní informace o autismu, pomoci se zorientovat v základní terminologii a metodologii, začínajícím pedagogům a asistentům poskytnout návrhy konkrétních vzdělávacích a praktických činností, které lze využít pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra v předškolní výchově.

V teoretické části se zaměřuji na vnímání a prožívání předškolního dítěte s PAS, zmiňuji jeho emoční a kognitivní vývoj a převážně specifika v oblasti sociálních dovedností a komunikace. Popisuji zde podmínky úspěšné realizace inkluze dětí s PAS.

V praktické části, na základě vlastní praxe a odborné literatury, doporučuji vhodné edukační činnosti v oblasti předškolního vzdělávání a nabízím k tomu vhodné pomůcky, které si snadno vyrobíme svépomocí z dostupného výtvarného materiálu.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Obecně o autismu

Autismus je vrozená porucha některých mozkových funkcí, která má celoživotní dopad na fungování člověka v běžném životě. Je to pervazivní vývojové duševní postižení projevující se abnormalitami v sociální interakci, stálými se opakujícími vzorci chování a narušenou komunikací. Tyto projevy jsou odborně označovány jako autistická triáda. Nejvýraznější obtíže mají lidé s poruchou autistického spektra v oblastech sociální interakce (schopnost navázání a udržení vztahů, porozumění sociálním situacím), v komunikaci (porozumění verbální a neverbální komunikaci a její aktivní užívání) a představitosti (schopnost adaptability, orientace, porozumění okolnímu světu). Z výzkumného hlediska má extrémní variabilitu syndromu, která se odráží nejen v chování, ale i v biologických aspektech (Cottini et al., 2017).

Chování a projevy jsou u každého dítěte s PAS značně různorodé, mění se s vývojem dítěte a závisí na stupni jeho mentálního vývoje. Některé autistické děti mají poruchy spánku, poruchy přijímání potravy nebo epilepsii. Pochopení všech těchto příčin různorodosti v klinických projevech chování představuje ve vědeckém zkoumání jeden z hlavních úkolů výzkumu. Člověk s autismem nedokáže vyhodnocovat informace stejně jako lidé na stejné mentální úrovni. Závažnost poruchy autistického spektra má pestrou škálu a nepatří mezi nemoci, které se dají zcela vyléčit. Provází tedy člověka celý život. Odborné terapeutické postupy však mohou projevy autismu zásadně zmírnit a zlepšit tak fungování člověka s tímto znevýhodněním ve společnosti (tamtéž).

Uznávané postupy používané odbornou veřejností se ubírají směrem hlavního (mainstreamového) terapeutického proudu. U dospělých jedinců bývají často úspěšné speciální kompenzační psychologické techniky. Mohou zásadně kompenzovat projevy autismu až do té míry, že člověk s touto poruchou je schopen samostatně fungovat ve společnosti, je schopen studovat i pracovat, většinou však s různými formami podpory (tamtéž).

Ze statistik WHO vyplývá, že některou z poruch autistického spektra mají 2 % celosvětové populace. Diagnózu PAS má tedy každé 88 dítě. Mentálním postižením trpí 75 % autistů. V rozmezí mezi 5–20 % lidí s PAS má inteligenci v pásmu širší normy a označují se jako

vysoce funkční autisté. Lidé s touto diagnózou také často vynikají mimořádným jednostranným nadáním, velmi často hudebním (Apla, 2018).

V současné době je téma poruchy autistického spektra (*Autistic Spectrum Disorder, ASD*) neboli Autismus často diskutovaným tématem, nejen mezi odborníky zabývajícími se touto problematikou, ale i na poli široké veřejnosti. Termín autismus poprvé použil švýcarský psychiatr Paul Eugen Bleuler v roce 1911, podle řeckého slova pro „sám, já“. Raketový nárůst dětí s touto diagnózou na celém světě byl ve valné většině způsoben lepší a konkrétnější diagnostikou posledních let, inkluzí a v neposlední řadě větší informovaností veřejnosti o autismu. Celosvětová medializace problému přiměla naši společnost se zamyslet nad touto závažností. Proto vzniklo nemálo neziskových organizací, které se snaží pomáhat lidem s autismem a jejich rodinám k životu v jejich přirozeném prostředí a donutily řešit problém nárůstu dětí s PAS i na vládní úrovni. Částečně a pomalu se začíná i u nás zlepšovat dostupnost služeb a péče o děti s PAS. Děti s touto diagnózou jsou začleňováni do školských zařízení běžného typu, dříve tomu tak bohužel nebylo. Ve srovnání s ostatními evropskými státy je v České republice co dohánět, a to hlavně v dostupnosti sociálních služeb. V České republice je pomoc pro rodiny dětí s autismem stále nedostačující, čekací doby jsou dlouhé, a to nejen na diagnostiku, tak i na termíny sociálně aktivizačních služeb.

Diagnostika je velmi obtížná, a to z důvodu různorodosti a rozsáhlosti symptomů, které se často mění, a to nejen v síle a četnosti projevu, tak i ve věkových obdobích. Jelikož podstatnou část poradenských služeb poskytují nevládní organizace, nejsou všechny služby poskytovány bezplatně a pro řadu rodin, které jsou díky diagnóze PAS částečně sociálně vyloučeni a s tím je spojena celá řada problémů (velice často i finančních), se mohou stát nedostupnými. Pozitivní změnou je, že mnohdy rodiče na základě lepší informovanosti o autismu rozpoznají vývojové poruchy svých dětí již v prvních letech života a vyhledají dříve odbornou pomoc, což je pro jejich děti nesmírně důležité. Včasný nástup odborné profesionální péče a s ním spojená inkluze je totiž klíčem k lepšímu startu do života a možnostem zmírnění dopadů poruchy na vývoj dítěte.

## 1.2 První projevy autismu a diagnóza

První projevy autismu se mohou začít objevovat již v raném věku. Zpozorovat abnormality můžeme u některých jedinců již v osmnáctém měsíci jejich věku. Mezi první příznaky patří ztráta jakýchkoli jazykových nebo sociálních schopností. Pokud dítě v osmnáctém měsíci svého věku nežvatlá, negestikuluje (nemává na rozloučenou, nenatahuje ruku, neukazuje) a nenapodobuje, je čas obrátit se na odborníka (Apla, 2018).

Autismus do dětí pomalu "vrůstá". Pokud se s dítětem nezačne včas pracovat na základě odborných osvědčených metod, mohou nastat velké problémy při nástupu do povinné školní docházky. Bohužel, momentálně není v naší republice dostatek diagnostických pracovišť, na diagnostiku se čeká i několik měsíců, jelikož ji mohou provádět pouze certifikovaní odborníci na danou problematiku. Na základě lepší informovanosti vzdělanosti pediatrů, pedagogů i rodičů je podle WHO dětí s podezřením na poruchy autistického spektra diagnostikováno mnohem více (tamtéž).

Velice časté je, že dítě s PAS má Aspergerův syndrom. Dítě může mnohdy vynikat mimořádnou inteligencí, proto si rodiče problém vůbec nepřipouští. O to větší problémy pak nastávají s nástupem do předškolního vzdělávání. Projevy dítěte se markantně mění i s věkem, často se v různých věkových vývojových fázích objevují a zase mizí. Proto je diagnostika velmi obtížná. V předchozích letech docházelo často k nesprávnému diagnostikování, a to z mnoha důvodů. Jedním byla špatně stanovená diagnóza, druhým důvodem byla často nedostupnost diagnostických služeb. Ideální diagnostický model, rozdělený na tři části, zmiňuje ve své knize Thorová (2016, s. 269):

„1. fáze podezření: Rodiče jsou znepokojeni vývojem dítěte, s prvním dotazem se obrací většinou na svého pediatra. Ten vysloví podezření na PAS. Využije k tomu screeningový test. V případě pozitivních výsledků či váhání pošle dítě k vyšetření na specializované pracoviště.

2. fáze diagnostická: Vyžaduje odbornou znalost vývojové psychologie, psychopatologie a klinickou zkušenost. Z hlediska profese se obvykle jedná o dětského psychologa nebo psychiatra, nejvýhodnější je týmová spolupráce

několika profesí včetně speciálního pedagoga. V této fázi rodiče absolvují další doporučená vyšetření (genetika, neurologie).

3. fáze post diagnostická: Rodiče se orientují v problematice, čtou doporučenou literaturu, kontaktují rodiče ve svépomocných skupinách. Vyhledávají možnost následné péče. Poruchy autistického spektra se určují pomocí psychotestů diferenciatní diagnostikou, zjednodušeně řečeno v podstatě vylučovací metodou. Příznaků je velmi mnoho a mají pestrou paletu symptomů, z tohoto důvodu neexistuje jednoznačný klinický obraz, který je vždy platný. Velmi často se stává, že názory odborníků na pacienta se liší.“

Autismus zahrnuje širokou řadu poruch, od zjevné mentální retardace až po jedince se subtilními příznaky, kteří nejsou ostatním nijak nápadní. Jemnější formy autismu jsou tak velmi často neobjeveny a nediodnostikovány. Některým jedincům byl diagnostikován autismus z tohoto důvodu až v dospělosti (Apla, 2018).

### **1.3 Autistická triáda**

Symptomy se u každého člověka s autismem velmi liší. Mají tendenci být trvalé, ale přesto variabilní. Některé dovednosti chybí zcela, jiné jen částečně nebo jsou výrazně opožděné, jiné silně nadprůměrné. V rámci poruch autistického spektra se tak setkáváme s rozdílným intelektem, od mentální retardace až po výjimečnou inteligenci.

#### **Porozumění a sociální interakce dětí s PAS**

Vnímání dětí s PAS je zcela odlišné, nemají dostatečný zájem o kontakty s lidmi ("mám svůj svět, no a co?"). Nereagují dostatečně na neverbální komunikaci, nerozumí gestům, mimice, často jim chybí sociální úsměv. Nechápuou pocity druhých lidí, nejsou schopni empatie. Ve většině případů nedokážou své chování přizpůsobit dané sociální situaci, nechápuou význam mezilidských vztahů. Navázání a udržení vztahů s vrstevníky je pro ně obtížné, jelikož mají k lidem stejný vztah jako k věcem (Straková Jirků et al., 2012)

Děti s PAS dávají přednost sebeobsluze, nedokážou si říct o pomoc, nerozvíjí společnou hru. Zpravidla se málo zajímají o ostatní vrstevníky, obtížně se zapojují do společných aktivit, nebo se jim zcela vyhýbají. Je obtížné s nimi sdílet pozornost, ostatní lidi ignorují, mnohdy nespoupracují. Nerozpoznají například, kterým dospělým mají tykat a kterým vykat. Pokud se jim něco nelíbí, reagují nestandardně, třeba šťouchnutím do kamaráda,

mnohdy křikem. Jejich chování se tak může jevit jako netaktní k okolí a budí tak často dojem nevychovaných dětí. Takto autistické děti definovala vedoucí sociálních služeb s dlouholetou praxí, zakladatelka APLA Jižní Čechy o.p.s., zabývající se pomocí lidem s autismem, Mgr. Lucie Straková Jirků (Straková Jirků et al., 2012).

### **Narušení komunikace a řeči dětí s PAS**

Děti s poruchou autistického spektra mají často obtíže ve verbální i neverbální komunikaci. Deset procent autistů nemluví vůbec, velká část má opožděný vývoj řeči. Nerozumí faktu, že řeč je prostředkem komunikace a nemají tak o komunikaci zájem. Mají narušené porozumění i slovní produkci. Chybí jim v řeči některá slova, užívají špatný slovosled, mají problémy s pochopením abstraktních pojmů, významu slov, nerozumí vtipům. Neradi navazují oční kontakt, nebo se mu zcela vyhýbají. Toto však není pro všechny tyto děti pravidlem (Cottini et al., 2017).

### **Problémy v oblasti hry a představivosti**

Nevalná většina dětí s diagnózou PAS má zhoršenou orientaci v prostředí, potíže s orientací v čase, plánováním, výběrem a rozhodováním. Projevují se u nich i zvláštnosti ve hře (nefunkční hra). Často inklinují k stereotypním opakujícím se aktivitám, mají vyhraněné zájmy a omezenou schopnost imitace. Při hře celkově málo dětí reagují na okolní podněty, jsou fascinovány detaily. Objevuje se neobvyklá fixace na určité hračky, které neustále nosí s sebou. Pokud není hračka na dosah, jsou nervózní a odmítají komunikovat. Přehnaně reagují na určité podněty jako zvuky (štěkot psů, smrkání) a změny. Zabývají se určitými věcmi stále dokola, mají zvláštní pohyby, točí se, pobíhají z místa na místo, třepou rukou, chodí po špičkách atd. U jiných činností zase nevydrží dlouho, projevuje se u nich nesoustředěnost, negativismus a mnohdy trpí záchvaty vzteku, agrese, sebepoškozování. Převládají u nich specifické zájmy, jakými jsou například vlaky, elektrické přístroje, jízdní řády, vesmír, dinosauři a jiné. O svých zájmech dokážou mluvit i dlouhé hodiny jako kniha. Často knihy nebo celé filmy doslova citují (tamtéž). Takto vidím děti s PAS i já na základě zkušeností z přímé péče odpoledního klubu pro děti s PAS a na základě tříleté asistence u autistické dívky.

## 1.4 Ostatní projevy autismu

U lidí s poruchou autistického spektra se vyskytuje i celá řada dalších projevů, které nelze zařadit do předchozích tří skupin. Mnohdy se projevují odlišností v učení, kdy dítě nedokáže využít v situaci to, co se naučilo v podobné předchozí. Obtížně tedy generalizuje svou zkušenost. Symptomy autismu mají tendenci být trvalé, ale přesto variabilní. Dalšími odlišnostmi jsou zejména stereotypní chování a zájmy. Autisté často vyžadují stálost nejen situací, ale i prostředí, které neradi mění. Velmi neadekvátně reagují i na velmi drobné nečekané změny, lpí na stejnosti, neměnnosti a rituálech, které striktně dodržují. Často mají výkyvy nálad, nevhodné emocionální reakce a potíže se spánkem. Někteří trpí stereotypními pohyby, jakými jsou například točení kolem vlastní osy, skákání do výšky, poskakování nebo kývání tělem (Apla, 2018).

Všechny tyto symptomy charakterizují autismus a vymezují ho od ostatních neurovývojových poruch. Cottini a kol. (2017, s. 24) definují neurovývojové poruchy takto:

„Neurovývojové poruchy představují skupinu poruch, které se vyznačují ranými odchylkami ve strukturální organizaci mozku a které různými způsoby ovlivňují neurokognitivní vývoj. Mezi další neurovývojové poruchy patří dyslexie, poruchy učení a poruchy jazykových schopností.“

## 1.5 Příčiny autismu

Příčiny autismu dodnes nejsou zcela známé. Existují různé studie, které se příčinami autismu zabývají. Výzkum světové zdravotnické organizace (WHO), na který byly vynaloženy nemalé finanční prostředky, však zatím nepřinesl jednoznačný závěr. Nejčastěji se má za to, že za poruchami autistického spektra stojí kombinace genetických předpokladů a dalších rizikových faktorů, jako je zátěž životního prostředí látkami nepříznivými pro lidský organismus. Dalším důvodem by mohlo být nespecifické mozkové postižení, nedostatečné propojení mozkových center, neurochemická odlišnost či patogenní vlivy v těhotenství, kterými je například infekce. Velice diskutovaným tématem byl vliv očkování u dětí. Tyto studie WHO však mají slabou vypovídající hodnotu, přímý vliv očkování tak nebyl vědecky prokázán.

## 1.6 Druhy autismu

Dělení autismu podle Světové zdravotnické organizace (v souladu s 10. revizí Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10):

- Dětský autismus;
- Atypický autismus – Projevují se pouze některé autistické rysy, nikoli všechny projevy;
- Rettův syndrom – Je neurologická porucha genetického původu, která postihuje pouze ženy. Raný vývoj je normální, postupně dochází ke ztrátě dovedností vedoucí k těžkému mentálnímu postižení spojené často s epilepsií. Klinické příznaky zahrnují těžké deficity v oblasti sociální komunikace. V některých vývojových jsou tyto deficity pozorovány u nejtěžších případů autismu zahrnující velké motorické deficity a potíže s dýcháním;
- Jiná dezintegrační porucha v dětství;
- Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby;
- Aspergerův syndrom;
- Jiné pervazivní vývojové poruchy.

Vzhledem k tématu zadané práce se pozastavím nad dětským autismem a Aspergerovým syndromem, který je nejčastější diagnózou u dětí zařazených do běžných mateřských škol, ve většině případů s asistentem pedagoga.

### Dětský autismus

Dětský autismus postihuje převážně chlapce. Až v třech čtvrtinách případů je k němu přidružena mentální retardace. Nejčastějším přidruženým neurologickým onemocněním bývá epilepsie. Patří mezi komplexní vývojové poruchy (Šporclová, 2024).

Podle množství a závažnosti symptomů rozlišujeme dva druhy dětského autismu, a to *nízko-funkční* a *vysoko-funkční*. Právě vysoko-funkční autisté mají v budoucnu určitou šanci integrovat se do společnosti a vést docela normální život. K tomu je ale třeba vynaložit značné úsilí. Velmi důležité u dětského autismu je začít včas s dítětem pracovat a dál ho cíleně rozvíjet. Děti s dětským autismem mají často poruchy spánku,

strach či poruchy příjmu potravy, agrese, sebepoškozování, záchvaty vzteku. Odlišně se pohybují při chůzi, nevyhledávají oční kontakt, mají echolálie a lpí na stereotypních rituálech. Prognóza dětí s dětským autismem je značně závislá na vrozených dispozicích, na kvalitě rané péče a kvalitě vzdělávacího programu, do kterého je dítě zařazeno. V období předškolního vzdělávání většinou dochází ke zlepšení jednotlivých projevů autismu, pouze u malé části dětí může dojít k jejich zhoršení či přidružení dalších poruch (epilepsie, psychiatrické potíže). Dětský autismus kombinovaný s mentální retardací vyžaduje celoživotní péči, přičemž míra samostatnosti je dána schopností přizpůsobit se danému prostředí (Thorová, 2016).

### **Aspergerův syndrom (AS)**

AS je jednou z poruch autistického spektra. Příčiny této neuro-vývojové poruchy, která je považována za vrozenou, nejsou prozatím známy. Mezi hlavní symptomy patří potíže v oblasti sociálního chování, představitosti a komunikace. U klientů s AS nejsou, na rozdíl od autismu, narušeny intelektové schopnosti do pásma mentální retardace. Rozumové schopnosti mohou kolísat od pásma podprůměru až po vysoký nadprůměr. Intelektové schopnosti jsou ve výrazném rozporu v oblasti sociální (Straková Jirků, 2012).

Děti s AS působí pedanticky, mluví často přehnaně spisovně, až formálně. Při komunikaci s druhou osobou obtížně dodržují vzdálenost. Konverzace je nesoudržná. Mají obtíže vést dialog přiměřeným způsobem, nerespektují komunikačního partnera, nemají schopnost naslouchat a sdílet téma druhého. Lpí na detailech a mají sbíhavé myšlení. Ironické výrazy jsou pro ně nesrozumitelné, při nadsázce mají tendence k doslovnému chápání. Rigidně dodržují společenská pravidla nebo je naopak zcela ignorují (tamtéž).

Lidé s AS mají špatný odhad na společenské situace, chybí jim takt. Na náhlé změny nejsou schopni adekvátně zareagovat, svět vidí černobíle, mají katastrofické myšlení a mnohdy se odklání do snového světa. Typická je pro ně emoční labilita, mají sklon k sebepodhodnocování a depresivnímu uvažování. Jejich touha po přesnosti a symetrii je přehnaná. Při práci kolísá jejich pozornost a mají negativní postoj k činnostem, o které nejeví zájem. U některých dětí s AS je častá neobratná jemná motorika, trpí úzkostmi a fobiemi (tamtéž).



## 1.7 Úspěšná integrace dětí s PAS

S nástupem do mateřské školy je autistické chování mnohdy zřetelnější. Pod vlivem sociálního prostředí, v němž dítě roste a také v důsledku výchovně vzdělávacího programu, který absolvuje, se může chování oproti spolužákům značně lišit. Velké úspěchy zaznamenáváme u těchto žáků při aplikaci behaviorální a kognitivně behaviorální terapie. Ta byla aplikována v našem případě při práci s autistickou dívkou s mírnou mentální retardací při adaptaci do běžné mateřské školy. Mateřská škola může oslovit některou z organizací zabývajících se pomoci lidem s autismem a speciální pedagogické pracoviště. Ty nabízejí programy a metodiky pro děti s PAS, aby dítěti pedagogové a asistenti lépe porozuměli. V metodikách najdeme návody na prosociální činnosti, díky kterým se může dítě lépe začlenit do kolektivu, což bývá často výborným startem při vstupu do mateřské školy. Ideálním řešením je, když se pedagogický sbor seznámí s problematikou, načte odbornou literaturu a na základě těchto znalostí začne s dítětem pracovat.

Obecný návod bohužel neexistuje. Co platí pro jednoho autistu, nemusí platit pro druhého. Individuální přístup je tedy klíčem k úspěchu. Vzdělávání těchto žáků ovlivňuje také míra jejich projevů autistického chování, mentální opožděnost, nerovnoměrný vývoj či případně další přidružená porucha. Tyto faktory mají vliv na zařazení těchto dětí do příslušného typu školy a možnost vzdělávání za podpory asistenta pedagoga. Učitelky se mohou dále vzdělávat na akreditovaných kurzech, kde nemalou součástí přednášek tvoří příklady a již osvědčené návody z praxe, které mohou při vzdělávání dítěte výrazně pomoci. Na základě těchto znalostí může mateřská škola nastavit vhodná podpůrná opatření, která jsou pro dané dítě často velmi individuální. Tímto směrem se ubírala i naše mateřská škola.

Podle zákona má každý právo být začleněn do běžného vzdělávacího procesu. Aby však integrace byla úspěšná, je dobré začít již u předškolního vzdělávání. Podle Kerrové (1997, s. 382):

„Všechny děti potřebují takovou zábavu a podněty, jež jim mohou dopřát pouze další děti. A to i v raném věku, kdy spolu děti navzájem příliš nekomunikují a hrají si spíše samy.“

Předškolní vzdělávání dětí s PAS může mít několik forem a děti mohou být zařazeny do předškolních zařízení dvou typů. Mohou nastoupit do mateřské školy běžného typu nebo do mateřské školy samostatně zřízené pro děti se zdravotním postižením. Vzdělávání může probíhat formou individuální integrace, formou skupinové integrace nebo kombinací obou forem. Děti s PAS mohou v rámci předškolního vzdělávání také docházet do zařízení, které není zařazeno do sítě škol a školních zařízení. Jsou to dětské rehabilitační stacionáře a ústavy sociální péče. V těchto zařízeních mívají detašovaná pracoviště školní zařízení a pracují v nich speciální pedagogové. Odborníků na práci s dětmi s PAS je však obvykle nedostatek a dětí je čím dál více. Proto se snažíme o integraci. Pro úspěšnou integraci do školy se řídíme šesti body, které jsou významnou oporou při vzdělávání dětí, jak zmiňuje ve své brožuře Straková Jirků (2012, s. 15):

„Otevřenost, úzká spolupráce mezi školou a rodiči, možnost dítěte zažívat úspěch, individuální přístup, při výuce používat principů vizualizace, strukturalizace a motivace a po celou dobu integrace počítat s tím, že mohou nastat výukové a výchovné problémy, jež obvykle vyplývají z rozporu mezi očekáváním a velikostí handicapu nebo z nedostatečné motivace žáka.“

## **1.8 Přijmutí vhodných opatření před vstupem žáka s PAS do mateřské školy běžného typu**

Jak zmiňuje ve své knize Kerrová (2006, s. 422):

„Tím, že rodiče začnou s přípravou na školu doma včas, napomůžou co největšímu možnému rozvoji dítěte. Následující dovednosti dítěti rovněž pomohou k tomu, aby se na 'opravdovou' školu dobře připravilo.“

Aby integrace do mateřské školy běžného typu byla úspěšná, měla by mateřská škola splnit několik dalších opatření. Alfou a omegou je odborná připravenost pedagogů a dobrá systematická spolupráce s rodinou. Pomáhá i nižší počet dětí ve třídě, pokud je to jen trochu možné. Důležitým faktorem je jistě i uspořádání třídy, do které bude dítě docházet a zajištění potřebného materiálního vybavení.

Nedílnou součástí zařazení dítěte do mateřské školy je souhlas rodičů, ředitele dané školy a doporučení příslušného poradenského pracoviště. Kolektiv musí být na příchod dítěte připraven, jinak přijetí dítěte není většinou úspěšné a od prvního dne se tak cítí v roli

outsidera. Skvělým řešením je uspořádání rodičovské skupiny, ve které se seznámí rodiče ostatních dětí s problematikou autismu. Ne vždy jsou rodiče spolužáků nakloněni k inkluzi. Na setkání rodičů mohou vyjádřit své pocity a obavy. Pověřený pracovník mateřské školy jim pak pomůže záměr a speciální opatření vysvětlit.

Vysvětlení modelů chování a objasnění odlišností ve výuce a přístupu k těmto dětem mnohdy zmírní nepochopení okolí. Při individuálním přístupu, kdy se dítě podporuje a pozitivně motivuje, je větší pravděpodobnost, že bude ochotno naslouchat, komunikovat, na sobě dál pracovat a být schopno sebereflexe. Pedagogický personál, který k dítěti přistupuje s respektem a ochotou udělat to, co je v jeho silách a možnostech, může pak výrazně podpořit klima třídy a začlenění dítěte je rychlejší a méně problémové. Jak píše ve své brožuře Straková Jirků (2012, s. 4):

„Možnost žáka zažívat úspěch je jedním z klíčových bodů úspěšné integrace.“

Poskytování podpory a poradenství je důležité nejen pro dítě, ale i pro jeho pečující okolí.

## **1.9 Specifické přístupy k dětem s PAS při intervenci**

### **Vizualizace**

Dítě s poruchou autistického spektra mívá často potíže s porozuměním, i když se nám to na první pohled nemusí zdát, obtížně chápe abstraktní výrazy a většinou se špatně orientuje nejen v čase, ale i v prostoru. Vizuelní vnímání a myšlení je naopak jednou ze silných stránek autistů. Proto je pro něj nesmírně důležité, aby převahovala vizualizace nad verbálními a abstraktními informacemi. Straková Jirků (2012, s. 9) uvádí ve své brožuře pravidlo:

„Vidět, znamená vědět.“

Tím se musíme při práci se žákem s PAS řídit. Když předáme člověku s autismem informaci ve vizuelní podobě, zmírníme jeho nedostatky v komunikačních, paměťových a abstraktních schopnostech.

Je tedy dobré připravit pracovní a procesuální schéma, které můžeme vizualizovat pomocí fotografií, piktogramů nebo obrázků (obrázek 1). Tím mu napomáháme k lepší orientaci v čase. Vizualizací zlepšujeme přehlednost prostorového uspořádání a zvyšujeme tím i samostatnost orientace v prostoru. K vizualizaci je vhodné použít

doporučených pomůcek (ze zprávy SPC např.). Velké úspěchy zaznamenáváme při používání interaktivní tabule nebo prezentace v PowerPointu, či videa. U jiných dětí zase dáváme přednost předvedením činnosti formou názorných ukázek, pokusů a experimentů. Vždy musíme zjistit, co danému dítěti lépe vyhovuje a tím se řídit.

*Obrázek 1: Nácvik sociálních dovedností (zdravení)*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### **Strukturalizace**

Děti s PAS zpravidla nedokážou předvídat a plánovat. Pokud přijde náhlá změna, je narušen jejich řád a klid, který pro ně znamená jistotu. S náhlou změnou se obtížně vyrovnávají, mají obtíže ji přijmout, nechápou, proč se tak děje, neví, co jim daná změna přináší. Proto musíme minimalizovat náhodné změny a mít za všech okolností jasně definován čas a místo. Ve třídě musí mít dítě místo vždy stejné. Prostor pro učení by měl být pohodlný, bez rušivých elementů. Stanovíme a vizualizujeme denní režim, kde má jasný přehled o tom, co už má za sebou a jaká činnost bude následovat. Pokud je to potřeba, rozpracováváme i strukturu dané činnosti. Zadávání úkolů musí být přehledné, pravidla třídy musí být jasně stanovená. Tyto zaběhnuté jistoty a pravidla jim pomáhají zvládnout změny nebo na ně pružně reagovat. Díky strukturalizaci děti s PAS zvládají lépe problémové situace, ví, kde se zrovna nachází, co zde budou dělat, jak to budou dělat, kdy a proč. Potom i lépe zvládají změny, protože se již mohou opřít o zaběhnuté jistoty a pravidla (Cottini et al., 2017).

### **Motivace**

Motivace hraje klíčovou roli jako způsob ovlivňování chování při práci. Pokud se podaří vytvořit funkční motivační systém, lze předejít problémovému chování. Důležité je proto

nastavit funkční systém odměn, který nelze podceňovat. Motivace k odměně však musí být silná, aby dítě udělalo maximum pro to, aby jí dosáhlo.

Motivační stimul (odměna) musí následovat ihned po splnění požadovaného úkolu. Odměna může být formou materiální, nebo lze vycházet z toho, že každé dítě s autismem má specifický zájem. Odměna může být tedy i v podobě činnostní. Například, pokud dítě splní úkol dříve, můžeme mu dovolit hrát hru dle jeho výběru. V praxi to vypadá tak, že když se učíme například předmatematické dovednosti, použijeme k názornosti dopravní prostředky (specifický zájem dítěte s PAS) místo například ovoce.

### **Individuální přístup**

Vzhledem k obtížím dítěte s PAS je třeba individuální a citlivý přístup asistenta pedagoga a učitele. Musíme si uvědomit, že občasné neadekvátní chování dítěte může být způsobeno chybným vyhodnocením situace nebo nepochopením. Proto je potřeba větší míry tolerance k jeho chování a podpora při zvládnutí sociálních situací. Dítě se snažíme začlenit do kolektivu. Snažíme se vyhnout "spouštěčům" problémového chování. Někdy je to opravdu detektivní práce, zvláště v případě narušené verbální komunikace. Straková Jirků (2012, s. 11):

„Asistent, který k dítěti přistupuje s respektem a ochotou udělat vše, co je v jeho silách a možnostech, může pak výrazně podpořit dobré klima třídy. Pokud se asistent "naladí" na vlnu tohoto dítěte, může pedagoga mile překvapit, s jakou radostí se dítě pouští do nových tvořivých aktivit. Může vzniknout i spontánní přátelství, kdy se dítě díky asistentovi do mateřské školy těší. Kdo zná problematiku autismu, ví, jaká je to vzácnost.“

### **1.10 Individuální vzdělávací plán (IVP)**

Individuální vzdělávací plán pomáhá dětem s PAS v mnoha ohledech ke zvládnutí předškolních dovedností. Tyto děti mají většinou nerovnoměrný profil dovedností. V některých oblastech nadprůměrně vynikají, v jiných oblastech mají velké nedostatky. V rámci tohoto plánu lze zohlednit tyto aspekty a vyvarovat se tak podcenění nebo přecenění schopností dětí.

V rámci IVP je možné upravit metody učení, podpořit dítě s PAS v oblastech, kde selhává, nebo se u něj projevuje problémové chování. Musíme pochopit, že některé předměty se mu mohou zdát jako nepochopitelné nebo dokonce zcela zbytečné. U takového dítěte

pak musíme vyjít naopak z činností, které jsou pro něj smysluplné, baví ho nebo jsou středem jeho zájmu. V případě, že dítě trpí například přecitlivělostí na různé zvuky, je možné využít klidovou místnost, když se kolektivně zpívá. Velmi podnětné jsou pro mateřskou školu doporučení ze Speciálně pedagogického centra (SPC).

Na základě těchto doporučení pak IVP sestavuje učitel dané třídy.

Přijmutí těchto podpůrných opatření může pomoci nejen dítěti, ale i celé třídě. Dítě je však nesmí vnímat jako úlevu a musí se maximálně snažit. Pak ho dále motivujeme osvědčeným zavedeným systémem odměn.

Individuální vzdělávací plán přesně stanovuje metody a organizaci předškolního vzdělávání, způsob zadávání a plnění úkolů. V případě potřeby určí učební materiál a vhodné kompenzační pomůcky. Na ně má možnost SPC zpravidla přidělit i finanční prostředky. Přesně stanoví, do jaké míry bude dítě personálně zajištěno v průběhu předškolního vzdělávání – na kolik hodin týdně má nárok na asistenta, případně jaké další subjekty se budou podílet na jeho vzdělání.

### **Komunikační deník**

V praxi se velmi osvědčilo zavedení tzv. komunikačního deníku. Každodenní využívání deníku, kde se zapisuje, co se dělo v mateřské škole, co se povedlo, jakých úspěchů jsme dosáhli, zda došlo k nějakým obtížím při vzdělávání či k problémovému chování. Stejně tak rodiče zapisují, co se dělo doma. Učitel mateřské školy či asistent pedagoga pak má přehled o tom, co vedlo dítě třeba ke špatné náladě. Obě strany tak mají zpětnou vazbu.

V deníku se zmiňujeme obecně i o psychickém stavu, můžeme se tam dozvědět, že žák je unavený, protože celou noc nespál. Pedagog pak další den nastaví takový režim, aby žáka nepřetěžoval.

## **1.11 Výchovné vzdělávací přístupy pro práci s dětmi s PAS**

### **TEACCH**

Program TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children, Terapie a vzdělávání dětí s příbuznými poruchami komunikace) vznikl již v roce 1966 na univerzitě Chapel Hill pod vedením profesora Schoplera ve vzájemné spolupráci rodičů a profesionálů jako následek všeobecného názoru, že lidé

s poruchou autistického spektra jsou nevzdělatelní a jejich porucha je způsobena špatnou výchovou. Program se opírá o tři hlavní principy, kterými jsou: vizualizace, individualizace a strukturalizace. Pro vzdělání žáků s poruchami autistického spektra ve školních zařízeních byl v rámci TEACCH programu vytvořen v České republice speciální výchovně vzdělávací program – strukturované učení.

### **Strukturované učení**

Vychází z filozofického modelu programu TEACCH a opět se opírá o zásadní body, kterými jsou individualizace, strukturalizace, vizualizace, a navíc i motivace. Strukturalizace zde uplatňuje základní systém práce zleva doprava a shora dolů. Na levé straně pracovního stolu jsou nesplněné úkoly, uprostřed úkoly plníme, na pravou stranu odkládáme již splněné. U individualizace se řídíme pravidlem, které zmiňuje ve své knize Čadilová a Žampachová (2010, s. 19):

„Pro dílčí syndromy PAS je charakteristická značná variabilita symptomů, nenajdeme dva lidi se stejným vzorcem chování.“

Motivaci pak chápeme jako způsob ovlivňování chování a vizualizací zlepšujeme přehlednost a zvyšujeme samostatnost. Více v praktické části práce.

### **Komunikační terapie (AAK Augmentativní a alternativní komunikace)**

AAK se pokouší po určitou dobu nebo trvale kompenzovat závažné postižení řeči, jazyka a psaní. Pokud děti nedokážou vyjádřit, co potřebují, neumějí požádat o pomoc, mohou reagovat vznětlivě. AAK využívá cíleně očního kontaktu, gest, manuálních znaků (např. jazykový program Makaton), komunikačních tabulek, obrázků, psaných slov, nebo technických pomůcek s hlasovým výstupem. Snaží se lidi s touto poruchou naučit dorozumívat a reagovat tak, aby se mohli aktivně začlenit do života ve společnosti prostředí (Thorová, 2006).

Nejčastější u nás používanou metodou je VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém), v zahraničí známý pod zkratkou PECS. Lze ho použít jako komunikační prostředek. Systém využívá obrázků, fotek nebo piktogramů k nonverbální komunikaci dětí s PAS, DMO a dysfázií. Jednotlivé obrázky jsou umístěny na tzv. komunikačních tabulkách. Jednotlivé obrázky jsou laminovány a připevňují se do komunikační tabulky

suchým zipem. Sestavením více komunikačních tabulek vzniká tzv. komunikační kniha, kterou žák může nosit kdekoli s sebou (Apla, 2018).

### **1.12 Jak s dítětem s PAS pracovat v mateřské škole**

V celé řadě relevantních odborných zdrojů lze identifikovat pár dobrých rad pro práci s dětmi s autismem. Před rozebráním situace ponechat chvíli ticho, nereagovat, čekat na uklidnění. Pomáhá používání vět jako: „Rozumím Ti. Pokusíme se to společně napravit.“ Ujistit ho, že v dané situaci není sám: „My to spolu zvládneme“ (Straková Jirků et al., 2012).

V případě, že máme podezření na spuštění problémového chování, snažíme se odvádět pozornost jinam ještě před propuknutí situace. Zabavit ho jiným podnětem nebo dát dostatek času a prostoru na uklidnění a nechat danou problémovou situaci samo odeznít, zapomenout na čas, nechvátat (Čadilová, Žampachová, 2015).

Pochopit jiné vnímání času a prostoru žáka. Pamatujeme na to, že méně je někdy více. V problémové situaci nejprve uklidnit sám sebe. Asistent pedagoga jako parťák musí zůstat v klidu a nenechat se vyprovokovat. Krizi nechat odeznít a pak teprve rozebírat a reflektovat předešlou situaci v klidu. Nevhodné chování trpělivě následně vysvětlit. Ukázat mu modelovou situaci, jak se má v těchto momentech zachovat. Vysvětlit mu dopady jeho chování, jak se cítí druhá strana a jak by měl adekvátně reagovat, aby ho jeho okolí bralo a nepřijímalo jeho chování za nepřijatelné (tamtéž).

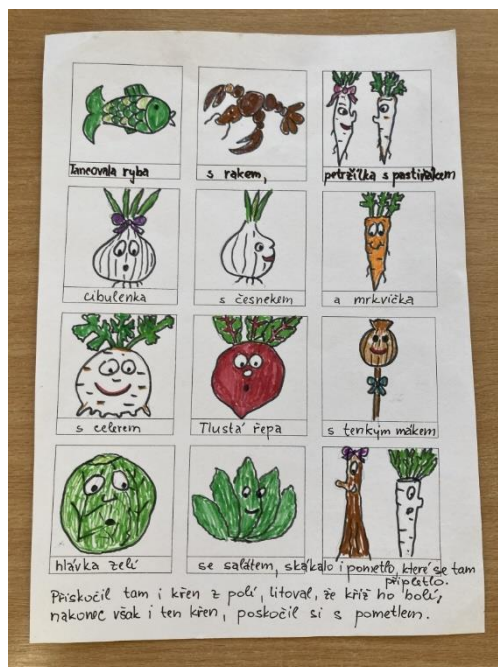
Podstatné říkat pouze jednou, neopakovat a čekat. Využívat ticho. Dítě vedeme k samostatnosti. Vše uvádíme v kontextu. Nabízíme mu své myšlenky. Vysvětlujeme, proč je máme a pak o nich diskutujeme. U jednoho tématu setrváváme (do detailů, to mají děti s PAS rády). Je dobré si uvědomit, že jsou to lidé dané chvíle, spontánní, bez své vnitřní motivace. Jejich způsob, jak na sebe upozornit, je zlobení, proto musíme nastavit pevné mantinely a systém práce (tamtéž).

Vše je dobré znázorňovat, používat obrázky, piktogramy, schémata (obrázek 2). Neměnit jim systém, vyhneme se tak problémům v chování. Nastavit jasná pravidla spolupráce všech zúčastněných a mít pevné výchovné vedení. Nepodceňovat naši přípravu na cíl, který chceme daný den rozvíjet. Oceňovat i malé úspěchy a ujišťovat dítě neustále o jeho



osobní důležitosti, posilovat tak jeho vlastní sebevědomí. Přijímat ho takového, jaký je. Přeji všem mnoho zdu!

Obrázek 2: Vizualizace písničky „Ryba s rakem“ při tématu Zelenina



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### Spolupráce rodiny a mateřské školy

Úzká spolupráce rodiny a mateřské školy je základem úspěšné inkluze. Nejlépe zná své dítě vždy rodič. Může objasnit, co je příčinou problémového chování, upozornit na "spouštěče" problémového chování, objasnit neměnné rituály aj. Rodiče jsou zpravidla studnou cenných informací, které pomohou učitelkám dítě pochopit a díky tomu mohou předejít mnoha stresovým situacím. Následná zpětná vazba pedagog – rodič vede k dalšímu úspěšnému rozvoji dítěte v domácím prostředí. Dodržování metod a způsobů práce nastavených ve školce může ukázat rodině nový pohled na své dítě, a tak výrazně přispět k udržení sociálních vztahů jejich dítěte se spolužáky.

Dosáhnout tohoto ideálu však není snadné. Někteří rodiče mohou vše nechat na mateřské škole a na další rozvoj v domácím prostředí rezignovat, nemusí se dařit ani navázat spolupráci v rámci komunikačního deníku.

## **Terapeutická místnost**

Dalším, neméně však významným opatřením, může být zřízení terapeutické místnosti v mateřské škole. Je skvělou pomůckou při zvládnutí problémového chování. V případě, že dojde k rozladění dítěte, začne vyrušovat ostatní kamarády, hlasitě vykřikovat. V tento moment je možné využít tuto místnost k uklidnění. Zde cítí většinou bezpečí a klid. Návštěva místnosti se může zařadit i do systému odměňování dítěte. Mělo by se jednat o světlou teplou místnost s možností relaxace, v nejlepším případě dovybavenou kompenzačními pomůckami ke zklidnění. Pokud nemáme možnost samostatné místnosti, doporučuji zřídit alespoň relaxační koutek (Čadilová, Žampachová, 2015).

## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

### 2.1 Cíl praktické části práce

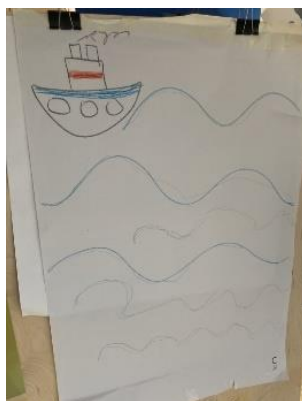
Cílem praktické části je prezentovat příklad dobré praxe zaměřený na úspěšnou realizaci inkluzivního vzdělávání dítěte s PAS, a to pro pedagogy, rodiče a všechny ostatní, kdo se na předškolním vzdělávání dítěte podílí. Začínajícím pedagogům a asistentům může poskytnout návrhy konkrétních vzdělávacích a praktických činností, které lze využít pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra v předškolní výchově. Je zde doporučen seznam vhodných edukačních činností při první práci s dítětem.

Zaměřuji se na vnímání a prožívání předškolního dítěte s PAS. V každé jednotlivé oblasti identifikuji cíle inkluzivního vzdělávání. V praktické části předkládám inspiraci. Tato část může být praktickým průvodcem pro každodenní život s autistickým dítětem. Navrhované aktivity a způsoby jejich realizace jsou předkládány na základě mé praxe a odborné literatury, popisující ověřené nástroje nejefektivnější strategie intervence.

### 2.2 Vzdělávací přístupy pro dítě s PAS

Na základě studia odborné literatury a svých tříletých zkušeností při každodenní práci s dítětem s autismem jsem se řídila několika hlavními zásadami, které považuji při této práci za nezbytné. Na základě vlastní praxe zde nabízím několik ověřených edukačních činností pro děti s PAS v oblastech grafomotoriky (obrázek 3), zrakového a sluchového vnímání, předmatematických představ, myšlení a řeči, sociálních dovedností, sebeobsluhy a hry. Součástí je fotodokumentace jednoduchých pomůcek na výrobu, podporující rozvoj kognitivních dovedností.

*Obrázek 3: Návčik grafomotoriky – uvolňovací cviky*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

## Respektování individuálních potřeb dítěte

Je třeba si uvědomit, že řada těchto dětí je špatně motivovaná pro práci z hlediska oslabení a narušení jednotlivých funkcí, které jsou specifikovány v diagnóze. Může jít o poruchy v oblastech kognitivních, jazykových i sociálních. Prostřednictvím respektování specifik žáka v této oblasti a za použití dalších podpůrných opatření je vhodné nastavit funkční motivační systém. Musíme respektovat individuální pracovní tempo, kolísání pozornosti, výkyvy ve výkonech, zohlednit jejich odlišnosti ve smyslovém vnímání a zohlednit deficity v oblasti smyslové integrace i fyzické dispozice (obrázek 4).

Obrázek 4: Kompenzační pomůcka – rovná záda



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Mezi další osvědčené didaktické zásady pro práci s dětmi s PAS patří i názornost, rytmizace, vývojovost atd.

## Zásady komunikace s dítětem s autismem

Důslednost, dokončování, jasně stanovené hranice a pravidla jsou jedním z pilířů komunikace s dítětem. Vhodná je vizuální podpora, kterou můžeme podpořit jejich dodržování (např.: než si začnu hrát s novou hračkou, předchozí uklidím, v jídelně se neběhá apod.).

- Komunikovat tak, aby dítě našemu chování vždy rozumělo. Vhodné je i používat jednoduchá gesta (například zdvižený palec, nebo používat emotikony). Z našeho chování musí být zřetelné, zda máme radost, nebo ne. Pokud je chování dítěte nevhodné, nebojíme se vyjádřit negativní emoce, samozřejmě přiměřeným a vlídným způsobem.
- Práci vždy dokončujeme, jsme důslední. Pokud něco požadujeme, trváme na tom.

- Při tendenci odcházet od rozdělané činnosti aktivitu pro dítě zjednodušíme na minimum, ale vždy ji dokončíme.
- Dáváme dítěti dostatek času, nechvátáme na něj. Vnímání času mají odlišné.
- Nepracujeme místo dítěte. Můžeme ukázat, učení nápodobou je vhodným prostředkem, ale pak trváme na tom, že dítě se musí aktivně zapojit, byť někdy s dopomocí.
- Nešetříme chválou. Chválíme i drobné posuny, neustále se snažíme motivovat. Pochvalu můžeme podpořit i gestem, úsměvem.
- Vždy jasně označujeme ukončení činnosti. Ať už gestem, nebo slovem „hotovo“.
- Jednáme rychle. Pokud vidíme, že dítě začíná být nervózní, s dopomocí dokončíme aktivitu, nejlépe s vědomím, že to dítě zvládlo samo a pochválíme jej. Uplatňujeme tak promyšlené plánování.

#### **Práce se schématem denního režimu, komunikační knihou a tranzitní kartou**

Schéma denního režimu umístíme na dostupné místo nejlépe v úrovni očí dítěte. Dbáme na mobilitu pravidel. Osvědčené jsou suché zipy, nebo magnety. Mobilita kartiček je důležitá z důvodu rychlé pomůcky při komunikaci s dítětem. Kartu můžeme ze schématu odebrat a něco si u ní vysvětlit kdekoli ve třídě přímo v dané situaci. Schéma může být kreslené, často se používají i fotografie, nebo piktogramy (obrázek 5).

*Obrázek 5: Piktogramy denní činnosti*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Vhodné je, aby při činnostech, kde to jde (venku, volná hra), mělo dítě na výběr z více karet. Ráno můžeme nad schématem společně konzultovat a aktivity společně vybírat.

*Komunikační kniha* (obrázek 6) je souborem přání potřeb dítěte, vyjádřená obrázky nebo fotografiemi, která slouží k dorozumění dítěte s ostatními. Některé děti si neosvojí mluvenou řeč, proto je nutné jim nabídnout jiný způsob komunikace. Mnoho dětí rychle pochopí, že obrázek vyjadřuje jejich potřebu, ale naším úkolem je naučit ho, co s tím dál. Je důležité, aby dítě pochopilo za pomoci komunikační knihy princip komunikace. Musím dojít za osobou, které chci svou potřebu sdělit, musím s ní navázat kontakt a poté jí sdělím své přání. Pomocným nástrojem je také *tranzitní karta*. Tabulka nebo laminovaná kartička se suchým zipem, na kterou si připneme právě probíhající činnost nebo kam umístíme výběr možností, je mobilní a lze jí mít vždy po ruce. Je součástí komunikační knihy, dá se odtrhnout (obrázek 6).

Obrázek 6: Komunikační kniha s tranzitní kartou (výrobce Oskola)



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### 2.3 Hodnocení chování dítěte

Hodnocení je pro dítě s PAS vhodné z důvodu, aby mělo jasno, zda jsme s jeho chováním spokojeni, nebo ne. Nešetříme chválou, chválíme i drobné posuny, motivujeme tak dítě k další spolupráci. Velmi vhodným prostředkem hodnocení je vizuální podpora označována jako „semafor“ chování.

## Semafor chování, emoční obličej

Osvědčené jsou i kompenzační pomůcky typu emoční obličej vyjadřující i strach, smutek či zlost (obrázek 7). Tento model doporučený ze SPC v Táboře se mi osvědčil v mé praxi při práci s dívkou s PAS.

Obrázek 7: Emoční obličej (výrobce Oskola)



Zdroj: vlastní fotodokumentace

## System odměn

V některých případech je systém odměn (obrázek 8) nedílnou součástí práce s dítětem. Pokud se nám nedaří dítě namotivovat jiným způsobem. Některé děti odměníme třeba tím, že pustíme kuličku po kuličkové dráze, nebo že foukneme do bublifuku. Pokud systém odměn používáme, je dobré připravit si opět kartičky s fotkou toho, co dítě rádo. Vhodná je opět možnost výběru. Dítě je motivované odměnu získat, často zde navazujeme první komunikační krůčky mezi asistentem a dítětem. Můžeme rozlišovat tři formy odměn. Nejnižší formou je odměna materiální, vyšší forma odměny je činnostní odměna a naším cílem je dosáhnout sociální odměny (verbální pochvala, ocenění za dobře provedenou činnost).

Obrázek 8: Systém odměň



Zdroj: vlastní fotodokumentace

## 2.4 Neuropsychologická oblast (získávání informací, příprava prostředí)

Neuropsychologická oblast zahrnuje základní předpoklady k tomu, aby probíhalo snadné učení. Prostředí pro dítě je nutné upravit tak, abychom dosáhli zaměření pozornosti na předměty a osoby a získali tak správný přístup k práci. Dobré je zjistit si předem potřebné informace. Naším cílem je v této oblasti vykazování snahy o společnou komunikaci a vyvíjet u dítěte schopnost měnit svoje chování na základě chování druhých. Získat pozitivní přístup k práci a motivaci. Zaměřujeme se zde na stimuly pozornosti.

### Získávání informací o dítěti

Cílem asistenta či učitele je zjistit co nejvíce informací o dítěti před vstupem do MŠ. Snažíme se shromáždit informace i z předchozích let, navazujeme spolupráci s terapeuty, logopedy, pedagogy, vedeme rozhovory s rodiči, čteme zprávy z poradny a lékařské zprávy, které byly sestaveny. Při rozhovorech s rodiči si netvoříme domněnky, za pomoci otevřených otázek se snažíme sestavit souhrn všeho, co bylo sděleno. Vhodné je i zeptat se, jestli jsme sdělené informace správně pochopili.

Dáváme najevo empatii, ujišťujeme rodiče, že všechny námi získané informace použijeme ve prospěch jejich dítěte a že jsou pro nás nesmírně cenné. Naším cílem je zjistit, jaký má okruh zájmů, kterým aktivitám a tématům dává přednost. Na základě těchto informací strukturujeme prostředí a čas tak, aby dítěti bylo zřejmé, která činnost právě probíhá a co má probíhat následně.



## *DOTAZNÍK PRO RODIČE, ZJIŠŤOVÁNÍ PRVOTNÍCH INFORMACÍ*

- 1) Jak doma dítě oslovujete?*
- 2) Které osoby má Vaše dítě nejvíce rádo?*
- 3) Jsou nějaké osoby, které dítě naopak rádo nemá?*
- 4) Co má Vaše dítě nejvíce rádo?*
  - Jakou pohádku, písničku?*
  - Jaká je jeho oblíbená hračka?*
  - Jakou upřednostňuje hru?*
  - Co dobře umí?*
  - Co děláte doma, když chcete dítě získat ke spolupráci?*
  - Jaké jídlo má rádo?*
- 5) Čemu se máme vyhnout?*
  - Co Vaše dítě nerado jí?*
  - Co nemá rádo?*
  - Z čeho má strach? Bojí se něčeho?*
- 6) Problémové chování*
  - Má Vaše dítě problematické způsoby chování? Pokud ano, jaké (například: válení se po zemi, křik, utíkání pryč...)?*
  - Ublížíje sobě samotnému nebo jiným dětem? Případně jak (strká do dětí, škrábe)?*
  - Co obvykle děláte v těchto situacích vy nebo terapeuti?*
- 7) Navštěvuje Vaše dítě některé z podpůrných programů (individuální terapie, psychologa, logopeda aj.)? Pokud ano, jaké? V jakých časových intervalech?*
- 8) Jste ochotni nám poskytnout kopie lékařských zpráv? Jsou pro nás nesmírně cenné pro další práci s Vaším dítětem.*

## **Úprava prostředí**

Naším cílem je upravit prostředí třídy v MŠ tak, aby vše probíhalo v souladu s plánovanými činnostmi. Jasná struktura prostředí (strukturalizované učení) pomůže dítěti pochopit, co od něj chceme. Připravíme si koutek pro individuální práci, koutek pro hru a kartičky se symboly prvních připravovaných aktivit. Pokud to prostory MŠ dovolí, můžeme si připravit i relaxační koutek, nebo relaxační místnost (Čadilová, Žampachová, 2015).

*Koutek pro individuální práci* představuje pracovní stůl se židlí, pokud možno otočený ke stěně (z důvodu udržení pozornosti dítěte, bez dalších stimulů). V levé části stolu umístíme polici nebo přihrádky. Na polici si připravíme úkoly, uspořádané podle náročnosti. Do pravé části stolu umístíme prázdnou krabičku, kam dítě odkládá hotové úkoly. Analogicky postupujeme a postupně seznamujeme dítě s pomůckami, které budeme následně společně používat.

*Individuální koutek pro hru* vybavíme měkkým kobercem. Hračky a kompenzační pomůcky uspořádáme do krabic nebo jiných vhodných nádob. Ty následně označíme.

### **Seznamovací aktivita – Moje hračky, moje tužky**

Smysl aktivity: seznámení dítěte s prostorem pracovního a herního koutku.

Pomůcky: Kartičky na označení hraček, tužek, papírů, lepidla, nůžek..., laminovací fólie, laminovací přístroj, suchý zip nebo oboustranná lepicí páska.

Zde můžeme použít fotografie, můžeme je nakreslit nebo použít piktogramy. Kartičky můžeme laminovat, všechny jsou jedné velikosti.

### **Postup – příprava pracovního koutku**

Na koberec si připravíme kartičky s fotkami hraček, podlepených páskou nebo opatřených suchým zipem. Společně si sedneme na koberec. Ukazujeme (doprovázíme gesty) kartičky. Za pomoci jednoduchých stručných otázek vyzveme dítě, aby označilo každou krabici obrázkem toho, co se skrývá uvnitř. Hračky společně vyndáváme z krabic, prohlédneme si je. Nechvátáme, necháváme dítěti dostatek času vše si prohlédnout, nebo si s hračkou pohrát. Za každé označení chválíme, můžeme použít i malou odměnu ve formě oblíbených činností (bublifuk, kuličková dráha), nebo na základě velmi

drobných pamlsků (například kousek sušeného ovoce, křupka). Odměna se odvíjí podle toho, jak máme nastaven systém odměn. Pokud to jde, snažíme se odměny nastavit raději na oblíbené činnosti než drobné pamlsky. Ty doporučuji používat na počátku práce s dítětem a postupně od nich ustupovat. V našem případě však byly mnohdy jedinou motivací. Sáček sušeného ovoce nám stačil na celý měsíc. Rozhodně jsme dítě pamlsky soustavně neupláceli.

### **Aktivita – seznámení s pracovním koutkem**

Kartičky na označení hraček a pomůcek rozložíme po stole. Prohlížíme si je, pojmenováváme. Za pomoci gest ukazujeme spojitost mezi kartičkou a danou věcí na polici. Vyzveme dítě k označení krabiček na polici. Postupujeme analogicky. Kartičky lepíme na správné místo. Za každé správné označení chválíme.

### **Příprava místa při stolování**

Vybereme místo, kde bude dítě stolovat. Neměníme ho. Řídíme se pravidlem „moje místo, moje jisto“. Za židličku nalepíme kartičku s fotkou dítěte. Dítě má tak jistotu svého prostoru při společném stolování. Nehledá místo, kde je volno.

### **Příprava místa v šatně**

Místo dítěte označíme fotkou, značkou a jménem. Když nám to prostor dovolí, vybíráme místo v rohu s dostatkem místa kolem, kde můžeme na zeď umístit strukturované schéma oblékání.

### **Příprava místa na WC**

Chvilky na WC jsou pro děti s PAS opravdovou výzvou. Ponechat jim potřebnou intimitu umožní grafické znázornění, tzv. *Procesuální schéma*, systému sebeobsluhy na WC (obrázek 9). Procesuální schéma systému sebeobsluhy je viditelně umístěno v zorném poli dítěte (Čadilová, Žampachová, 2015).

V případě, že pracujeme s chlapcem, je třeba vzít v potaz různé směry vykonávaných potřeb.

Obrázek 9: Systém sebeobsluhy na WC



Zdroj: vlastní fotodokumentace

## 2.5 Motoricko-praktická oblast (tělesný pohyb)

Motoricko-praktická oblast se zaměřuje na hrubou a jemnou motoriku. Při hrubé motorice se jedná o schopnost dítěte používat koordinovaně různé části těla a při jemné motorice používat obě ruce a sladit pohyb se zrakem. Tyto činnosti jsou důležité pro vykonávání každodenních činností, sebeobsluhu, provádění prvotních školních úkolů jako je kreslení, stříhání, lepení a samozřejmě pro manipulaci s předměty (Čadilová, Žampachová, 2015).

### Nácvik jemné motoriky

Pro procvičování jemné motoriky a k rozvoji kognitivních dovedností lze snadno svépomocí vyrobit pomůcky z dostupných materiálů, na kterých se dítě učí barvy a zároveň i posloupnost (obrázek č. 10), prostorovou orientaci (obrázek č. 11), matematickou pregramotnost, včetně počítání a rozlišování pojmů malý/velký, více/méně, první/poslední (obrázek č. 12).

Obrázek 10: Pomůcka z těstovin na výuku barev a posloupnosti



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 11: Pomůcka z látek a knoflíků na výuku prostorové orientace



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 12: Pomůcka k počítání a rozlišování pojmů



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### **Nácvik hrubé motoriky**

Zde se zaměříme především na uvědomění si vlastního těla, osvojení si základních motorických schémat (chůze ze schodů se střídáním nohou, seskok z výšky, běhání atd.) a koordinace pohybu obou rukou se zrakovým vnímáním.

Vytváříme tedy pro dítě podnětné stimulační prostředí a přirozené situace, kde se přirozenou nenásilnou formou výše zmiňované učí. Nejprve navrhujeme úkoly ve formě hry individuálně, postupně je, pokud možno, zapojujeme v době společných pracovních aktivit s malou skupinou, později s celou třídou. Začínáme strukturovanou aktivitou při individuálním tréninku zaměřenou na koordinaci pohybů těla. U dětí, které potřebují vedení, poslouží pro usnadnění učení přizpůsobování se okolnímu prostředí (učení nápodobou, ranní pozdrav, cvičení, chůze se schodů atd.).

### **Aktivity zaměřené na tělesný pohyb**

Smysl aktivity: Nabídnutí dítěti cvičení zaměřené na koordinaci pohybů a udržování rovnováhy. Takové aktivity, které budou přirozeně rozvíjet koordinace obou rukou, povedou ke zlepšení svalové vytrvalosti a síly. Navrhované aktivity nám poslouží pro uvědomování si vlastního těla. Překonáváme strachovou bariéru dítěte.

Pomůcky: Karty cvičení, křídly, odrážedlo, tříkolka, lano, kaštiny, táč, plastové kelímky, bublifuk, pružina, papírová krabice, obálka, kniha, míč.

Aktivity: cvičení nápodobou, vkládání listu do obálky, táč a přenášení kaštanů na něm, přelévání vody do kelímků, posílání pružiny po schodech dolů, vkládání věcí do krabice, listování knihou, chůze s knihou na hlavě aj.

Pokud má dítě problémy navrhované aktivity zvládat samo, sedíme či stojíme za ním, fyzicky je vedeme a řídíme pohyby jeho rukou „děláme ducha“. Vhodným doplňkovým nástrojem jsou karty znázorňující cviky (obrázek 13).

*Obrázek 13: Karty na cvičení*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### **Pobyt venku**

Na hřišti využijeme prolézačky. Chceme, aby se dítě věnovalo některé z následujících aktivit:

- pověsit se za ruce na hrazdu;
- přeskok přes nízké překážky, seskok z nízké výšky, přezení oblouku;
- jízda – odrážedlo, tříkolka;
- přeskokování provazu;



- chůze po rovné čáře (tam i zpět), chůze podél kruhu o průměru cca 1,5 m (můžeme nakreslit křídou);
- chůze ze schodů se střídám nohou;
- skákání sounož, pak na jedné noze;
- sbírání oblíbených předmětů ze země (předměty umístíme ve vzdálenosti cca jednoho metru, vyzveme dítě, aby je sbíralo);
- chytání bublin z bublifuku;
- posílání pružiny po schodech;
- kopání do míče (nejprve z místa, pak za běhu), driblování míče.

### **Pobyt ve třídě**

- vkládání kartičky do obálky, listování knihou – najdi obrázek;
- trénink stolování: nosíme kaštiny na tácu, kaštiny zaměnit za plastový pohárek s vodou; hrajeme si v kuchyňce, nakládáme na talíř, nosíme; přelévání vody ze sklenice do sklenice; nalévání vody ze džbánu;
- rozložení papírové krabice, vložení předmětu, složení zpět;
- hra s míčem: sedneme si proti sobě a posíláme si míč; pokud dítě zvládne, může míč házet spodním obloukem, chytat ho;
- stavění věže z kostek.
- vytvoříme si karty cvičení: nakreslené cviky nalepíme na tvrdý papír; druhou variantou je zakoupení jako kompenzační pomůcku jogínské karty pro děti; dostupné jsou i karty na cvičení zaměřené na správné držení těla; karty používáme jako vzor k napodobování.

## **2.6 Sociální oblast (funkční hra)**

Učíme se hrou. Mějme na mysli, že hra je hlavní součástí dětského věku. U autistů je však někdy hru třeba podpořit, a to z důvodu stereotypního chování těchto dětí. Při funkční hře se dítě přirozeně rozvíjí a získává potřebné dovednosti. Na to musíme myslet.



Sociální oblast zahrnuje komplex percepčních, motorických, kognitivních a emočních schopností, které utvářejí vztah dítěte k prostředí. Monitorujeme a nabízíme sociální situace, při kterých dítě přirozeně získává sociální dovednosti, učíme se pravidla nezbytná pro vstup do pozitivního vztahu s druhými.

Naším cílem je zde spolupráce dítěte při dosahování společných cílů, respektování druhého, navázání fyzického kontaktu se spolužáky, sdílení hraček a respektování pořadí při hře.

### **Hra a práce s časem**

Při hře poskytujeme dítěti možnost výběru, pokud je to možné. Při hře například dát vybrat ze dvou kartiček, co chce dělat. Korálky, nebo puzzle?

Aktivitu časově vymezovat. Posun v čase si ukazujeme na kartách denního režimu, kde splněné aktivity odtrháváme a dáváme do krabičky. Často je používána kuchyňská minutka, kde stanovený čas nastavujeme. Startujeme na velmi krátkém časovém intervalu (jedna minuta). Zazvonění komentujeme slovy: „Až zazvoní, máme hotovo“. Časy pak nenápadně prodlužujeme. Jednáme flexibilně, pokud vidíme, že dítě už to nebaví, můžeme čas na minutce nepozorovaně zkrátit.

### **Nácvik funkční hry**

Smysl aktivity: Naučit dítě používat i jinou než oblíbenou hračku, umět si vybrat a respektovat střídání při hře.

Pomůcky: Dvojice předmětů (například: gymnastické obruče, dřevěné kostky, míčky, barevné lepicí pásy atd.).

Abychom dítě naučili funkční hru, doporučuji ji začít v klidném prostředí bez dalších rušivých elementů, které mohou dítě přitahovat a rozptylovat. Uklidíme všechny ostatní hračky, které nejsou součástí souboru aktivit připravených pro nácvik hry. Vyhradíme si dostatek času ke každé fázi, než přejdeme k té následující.

### **Fáze č. 1.: Hra nápodobou**

Na koberci v hracím koutku ponecháme dvě stejné věci. Například gymnastické obruče, oblíbená hračka. Vyčkáme, až dítě vezme obruč do ruky. Poté se k němu posadíme na koberec a napodobujeme to, co právě dělá – „zrcadlo“.

V další fázi mu ukážeme, co má s obručí udělat a vyzveme jej k nápodobě, doplníme gestem. „Teď ty!“ Pokud to jde, můžeme vše obohatit i vhodným citoslovcem. Následně ukážeme s obručí další pohyb a vyzveme dítě, aby vše opět zopakovalo.

Jakmile nás dítě začne napodobovat (kroužíme obručí, pokládáme na zem, skáče do ní, vyzdvihujeme nad hlavu, kroutíme volantem atd.), přecházíme k další fázi nácviku.

### **Fáze č. 2: Spontánní činnosti**

Položíme obruče zpět na koberec a vyčkáme, až dítě začne samo spontánně provádět cviky s obručí, které jsme mu předváděli. Pokud se dítě po chvíli nezapojí (můžeme odměřit minutkou), pobídneme ho gestem a krátce naznačíme jeden z předchozích cviků s obručí. Vyčkáme, až se dítě zapojí a samo pokračuje. Naznačíme pak pohyb dalšího cviku s obručí a očekáváme, že naznačený pohyb dítě samo dokončí. Pokud tomu tak není, vrátíme se k fázi č. 1.

Nácvik první a druhé fáze provádíme minimálně se třemi předměty (identické dvojice).

### **Fáze č. 3.**

Na koberec herního koutku postavíme krabici se všemi hračkami, které jsme dosud používali (identické dvojice). Vyzveme dítě, ať si jednu hračku z krabice vybere. K výběru i prozkoumání hraček ponecháme dostatečný časový prostor. Pokud si dítě hračku z krabice vezme a začne si s ní hrát, nešetříme chválou. Z krabice si vezmeme identický předmět a začneme dítě napodobovat při jeho hře, abychom si hráli stejně.

## **2.7 Kognitivní oblast**

V kognitivní oblasti se zaměříme na pozornost, paměť, schopnost účelně jednat, dávat si věci do souvislostí a plánovat. Za pomoci aktivit vedoucích k určitému cíli se snažíme dítěti plánovat vlastní chování, organizovaně a jednat. Problematické situace se učíme řešit výběrem nejlepšího řešení.

Naším cílem v této oblasti je zlepšit paměť, jednat účelně, řešit problémové situace, pracovat v oblasti grafomotoriky, porozumět slyšenému a spojovat stejné předměty, přiřazovat a třídit.

### **Aktivita přiřazení dvojic k sobě, rozpoznání stejných předmětů**

Smysl aktivity: stimulovat schopnost poznávat a spojovat stejné předměty. Tato aktivita vede k rozvoji diskriminační schopnosti, třídění a spojování.

Pomůcky: Dvojice naprosto totožných předmětů denní potřeby (pastelky, barevné papíry, míčky, kaštiny, barevné bambulky atd. Dvě stejné krabice.

#### *1) Rozpoznávání dvojic předmětů*

Najdeme si čtyři předměty z pracovního koutku, z nichž jsou dva vždy stejné a které denně používáme (dva stejně barevné papíry, dvě tužky). Jeden papír a jednu tužku dáme do krabice před sebou, druhou do krabice před dítě.

Sedíme naproti sobě u stolečku. Vezmeme jeden předmět z krabice před sebou a požádáme dítě, aby vzalo do ruky stejný předmět. Pro lepší pochopení držíme v jedné ruce předmět, jehož přesnou kopii má dítě najít. Druhou rukou se natáhneme k dítěti, vyzveme ho gestem a doplníme slovy: „Dej mi to, co je stejné.“

#### *2) Rozlišování mezi předměty podobnými*

Náročnost úkolu zvýšíme tím, že do krabic vložíme předměty podobné, ale stejné kategorie (například tužka a pastelka). Vyzveme dítě, aby našlo nejprve stejný předmět, tužku. Pak ho vyzveme znovu, aby našlo další předmět, se kterým můžeme psát.

### **Aktivita zaměřená na porovnávání, třídění, počítání a barvy**

Vysypeme pastelky a tužky na stůl. Nejprve necháme dítě roztřídit pastelky a tužky. Poté požadujeme udělat řadu pastelek od nejmenší po největší (obrázek 14).

Když máme dvě řady pastelek dle velikosti, ptáme se, kde je pastelek více, kde méně, která řada je kratší, delší. Další úkolem je přemístit na pravou stranu tři pastelky. Aktivitou rozvíjíme předmatematické představy, prostorovou orientaci a podporujeme logické myšlení.

Obrázek 14: Aktivita zaměřená na porovnávání, třídění, počítání a barvy



Zdroj: vlastní fotodokumentace

## 2.8 Oblast afektů a emocí

Oblast afektů a emocí se týká všech emocí a citů, pozitivních i negativních, kterých se dítěti dostává v reakci na sociální vztahy ve svém okolním prostředí. V této oblasti si klademe za cíle rozpoznat vlastní emoce i emoce jiných osob, a to na základě jejich fyzických postojů a obličejové mimiky.

Afektům se snažíme předcházet a to zjišťováním, co může být spouštěčem problémového chování. Na každého platí něco jiného. Je naší detektivní prací odhalit příčiny. Pokud k problému chování přeci jen dojde a narušuje se tak kooperativní výuka, vyhledáme klidový koutek či klidovou místnost a s dítětem ze třídy odcházíme. Vyjadřujeme emotikonem na tranzitní kartě svůj nesouhlas s chováním.

### Poznáváme vlastní emoce

Smyslem aktivity je podpora dítěte, aby rozeznalo vlastní nálady a emoce, naučit se odlišovat pozitivní emoce od negativních a spojovat je s prožívanými situacemi v denním životě. Vysvětlíme si význam jednotlivých karet, následně na ně ukazujeme.

Pomůcky: Fotografie, kresby nebo piktogramy gest – palec nahoru, palec dolů, barevné papíry, laminovací fólie, suchý zip, fotografie obličejů různých emocí.

### Semafor chování

Za použití jednoduchých emotikonů, můžeme naše, i emoce dítěte, vizualizovat. Za pomoci barev ukazujeme například na naše nálady (zelená = jsem hodný, oranžová =

něco mezi, přechodný stav, červená = zlobím se, takto ne). Dobré jsou i kompenzační pomůcky typu emoční obličej vyjadřující i strach, smutek či zlost.

Připravíme si semafor chování a emocí: vystříháme barevné smajlíky (zelený, oranžový, červený), zalaminujeme, opatříme z druhé strany suchým zipem. V prostoru vedle denního režimu sestavíme semafor chování. Na tranzitní kartu pak můžeme aktuálně k činnosti připnout smajlíka odpovídající barvy. Jasně tak vyjadřujeme svůj emoční postoj k dané aktuální situaci.

Symbole emocí: je obdobou semaforu chování s tím rozdílem, že místo smajlíků máme na kartičce zdvižený palec nahoru a dolů.

Emoční obličej: škálu emocí můžeme rozšířit i o strach, smutek, pláč či zlost. Více konkretizovat. K tomuto můžeme použít fotografie, nebo objednat hotový emoční obličej jako kompenzační pomůcku.

## **2.9 Oblast komunikace**

Oblast jazyka a komunikace se týká jak verbální, tak i nonverbální komunikace. V této oblasti se zaměříme na rozvoj komunikace jako takové. Dítě musí pochopit, že s okolím musí komunikovat, učíme se funkční odpovědi. Učíme se pochopit to, co je řečeno, pojmenovat jednotlivé předměty a jejich části, vyjádřit své potřeby, pochopit instrukce a aktivněji se zapojovat do dialogu. Řada autistů nemluví vůbec, někdy komunikují jen s jednou či malou skupinou osob.

Naším úkolem je tedy pokusit se komunikativní bariéru prolomit. Pro usnadnění komunikace používáme výše zmiňovaný denní režim, komunikační knihu a tranzitní kartu. Dále se z mé osobní zkušenosti velmi osvědčilo používat krátké říkanky, básničky a písničky v piktogramech (obrázek 15). Zde prstem ukazujeme jednotlivé obrázky, zaměříme se na písničky a básničky, které má dítě rádo. Po měsíci usilovné každodenní práce dítě samo opakovalo celé básničky. S námi v té době verbálně nekomunikovalo vůbec.

Obrázek 15: Kreslené básničky v piktogramech



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Naučené říkanky, básničky a písničky lze využít například také k nácvičce časové posloupnosti (obrázek 16).

Obrázek 16: Nácvič – časová posloupnost na základě naučené básničky



Zdroj: vlastní fotodokumentace





*Obrázek 19: Jednotlivé laminované listy knihy se suchým zipem*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Součástí knihy je odnímatelná tranzitní karta, na kterou dítě skládá, o co chce požádat. Na tranzitní kartě je nalepena fotografie dítěte a pod ní napsáno „já“, aby si dítě uvědomovalo samo sebe. Zpočátku kniha obsahuje jen několik málo obrázkových kartiček, věcí a činností které využíváme pro každodenní práci. Je vhodné, aby kniha měla své pevné místo, dítě se tak může spolehnout, že ji v případě nutnosti najde.

#### **Práce s komunikační knihou**

Připravíme si kartičky obrázků, oblíbených hraček. Hračky umístíme mimo dosah, ale na dohled dítěte. Až dítě začne hračku vyžadovat, dáváme najevo, že víme, co chce. Řekneme například: „Ty chceš mašinku?“. Ukážeme na ní a vezmeme si do ruky knihu (obrázek 20).

*Obrázek 20: Komunikační kniha*



Zdroj: vlastní fotodokumentace



V knize hledáme společně obrázek mašinky slovy „Dívej, tady je mašinka.“, ruku dítěte pak přiložíme na tranzitní kartu (obrázek 21), kde máme již připraveny dva obrázky, fotku dítěte a sloveso „chci“.

*Obrázek 21: Práce s komunikační knihou*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Pak rukou dítěte odtrhneme tranzitní kartu a podáme jí sobě. Zeptáme se „Co chceš? Ukaž!“ a společně prstem dítěte čteme na větném proužku „Já – chci – mašinku.“ Následně reagujeme: „Ty chceš mašinku? Na, tady máš mašinku.“ Podáme mu žádanou hračku a velmi chválíme: „Krásně jsi to řekl.“

Dovednost dítěte pracovat s komunikační knihou nemusí být vždy otázkou jen několika dnů či týdnů. Mnohdy se děti tuto dovednost učí osvojit i několik měsíců. Dejme dítěti dostatek času. Toto úsilí se nám vyplatí. Dítě pak může vyjádřit své potřeby a tím se odbourává stres z toho, že mu nikdo nerozumí. Odměnou nám pak bude oboustranně lepší komunikace a spolupráce.

## **2.10 Oblast sebeobsluhy**

V autonomní oblasti se zaměříme na zvládnutí rutinních každodenních činností a na schopnost se samostatně pohybovat. Osvojení si těchto dovedností má významnou roli pro integraci školního kontextu, a hlavně pro usnadnění sociálního začlenění dítěte

do třídy. K tomu úspěšně slouží *Procesuální schémata*, zmíněná již v kapitole 2.4 (Příprava místa na WC).

Mezi naše hlavní cíle patří naučit dítě zvládat péči o sebe sama (především hygiena), stolovat, samostatně jíst a používat příbor, oblékat se a svlékat a rozvíjet schopnost se v prostoru školky samostatně pohybovat.

*Obrázek 22: Procesuální schéma mytí rukou*



Zdroj: vlastní fotodokumentace

### **Struktura činností**

Pro učení se novým dovednostem používáme vizuální strukturu činností, procesuální schéma, tj. správný sled úkonů. Schémata jsou nápovědou a zároveň podporou. Dítě pak může činnost provádět samo a na nic důležitého nezapomenout. Připravíme schémata denních činností jako u dveří pozdravit, v koupelně schéma mytí rukou, v šatně schéma oblékání.

### **Příprava samostatného schématu**

Samostatné schéma vytvoříme tak, aby byla zachována variabilita. Aby se na něm mohly snadno obměňovat kartičky i jejich pořadí. Pokud schéma některé činnosti nestihneme vytvořit před aktivitou, můžeme ho tvořit společně s dítětem. Ověřujeme si pak, zda si postup pamatuje (záleží však na dovednostech dítěte).

### **3 OSOBNÍ POSTŘEHY – ZAČÁTKY AUTISTICKÉHO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE, POZNATKY Z PRAXE**

#### ***Dívka 5 let s poruchou autistického spektra s mírnou mentální retardací se 4. stupněm postižení***

Dívka přišla do mateřské školy ve třech a půl letech jako zcela zdravé dítě. Lékařským vyšetřením prošla dívka bez komplikací, pediatr neměl žádné podezření. První, kdo tedy upozornil na problém, byla mateřská škola. V prvních dnech v kolektivu se dívka nezapojila vůbec, ležela na koberci, křičela a mlátila kolem sebe rukama a nohama. Mateřská škola začala tedy jednat. Kontaktovali SPC, dívku se snažili zapojovat do kolektivu. První měsíce vše bez asistenta. Po čtyřech měsících byl pro dívku přidělen asistent na plný úvazek. A to jsem byla já. Od té chvíle jsem s dívkou intenzivně individuálně pracovala. A práce přinesla první ovoce.

Za pomoci návodů a schémat v odborné literatuře + konzultace se SPC a APLA jsme v mateřské škole sestavili plán schémat (piktogramy, vizualizace a strukturalizace) denních režimů a opakujících si činností. Jelikož dívka ráda zpívá, bylo připraveno větší množství známých lidových písniček a říkanek s piktogramy. Na základě těchto schémat se nám po měsíci podařilo s dívkou zazpívat námi zvolenou písničku. Text písně byl ukazován pomocí piktogramových dějových obrázků. Při řízené činnosti občas vyrušovala a nevydržela čekat. Když děti vyprávěly, dožadovala se odchodu z místnosti a mnohdy křičela. Z tohoto důvodu jsme připravili za dveřmi místnosti klidový koutek, kam jsem v případě potřeby s dívkou odcházela. Při výtvarných činnostech nevydržela dlouho, měla nesprávný pěstový úchop tužky či štětce. Kresba se vždy po chvíli schylovala k čmárání silou na jednom místě. Obrázek dle předlohy neuměla nakreslit a vybarvovat mohla pouze s dopomocí. Toto se již díky společnému úsilí a systémové přípravě podařilo změnit. Vedle jejího pracovního koutku byla připravena kniha odměn. Za splněné úkoly jsem dávala odměnu – dítě si vybere si z piktogramů (fotky) druh odměny (oblíbená hračka, sušené ovoce, lentilka, písnička, bublifuk).

Po několika týdnech důsledné práce se dívka začala pohybovat sama mezi dětmi. Pokud nezačínalo některé z dětí plakat, bylo její chování pod kontrolou. Pomalu se však fixovala na asistenta, proto jsme na procházkách měnili asistenta za učitelku, střídali jsme se.

Trénovali jsme sebeobsluhu a řeč pomocí větného proužku. Snažili jsme se, aby vyjádřila alespoň některé své potřeby. Dívka rychle chápala piktogramy, i co se po ní vyžadovalo. Střídala se u ní však období vzdoru, někdy si tvrdě šla za svým. Rychle však pochopila, že když se začne hlasitě projevovat, budeme muset dřív nebo později opustit společnou činnost. Toho času jsem také připravila pracovní listy pro domácí přípravu, posílali jsme kompenzační pomůcky i speciální hry s úkoly formou zápůjčky na domácí práci. Nacvičovali jsme intenzivně funkční hru, pracovali s komunikační knihou. Po půl roce nastalo období zlomu, dívka se zlepšila. Objevovaly se první funkční odpovědi. Začínala si hrát krátce s dětmi nebo alespoň v jejich blízkosti. Doma vyprávěla o dění v mateřské škole. Zvládala sebeobsluhu, nevztekala se, zlepšila se výrazně v grafomotorice. Při společném cvičení vše napodobovala. Problémové chování na procházce téměř zmizelo. Občas spolužáky oslovovala jménem. Při řízené činnosti byla schopna napočítat do 10 a vyjmenovat dny v týdnu, rozeznávala barvy a základní geometrické tvary.

Rozšířili jsme tedy komunikační knihu, přidávali nová slova a každodenní opakuující se věty. Systém odměn jsme přestali používat, nebyl nutný. Komunikace však stále vázla, občas nám něco sdělila, stále se však jednalo většinou o jednu větu. Uměla však plně vyjádřit své potřeby. Řekla, když se jí něco nelíbilo. Při jídle začínala jíst vidličkou, zlepšila se i v čistotě při stolování.

Musím s radostí konstatovat, že jsme společně ušli kus cesty. Za pomoci učitelek v mé třídě, které braly práci s dívkou za srdeční záležitost, jsme se stále společně učily a vzdělávaly o problematice autismu, vymýšlely jsme s učitelkami nové strategie a snažily se věcem přijít na kloub. Učitelky mě považovaly za svého partnera a vycházely jsme si maximálně vstříc. Dívka tak měla pocit bezpečí a do mateřské školy se těšila, doma o nás často hovořila. A to byla naše největší odměna. Naším společným cílem bylo dosáhnout alespoň částečně funkční verbální komunikace a připravit ji pro nástup do základní školy. V tuto chvíli má pro příští rok odloženou školní docházku. Není to úkol jednoduchý, ale myslím, že vše s novou asistentku společně zvládnou a dotáhnou vše ke společnému cíli.

### **„Školkové“ dopoledne s dítětem s PAS**

Při předání ve třídě se pozdravíme, plácneme si rukou, vyžadují oční kontakt a odpověď: „Dobré ráno!“ Přijdeme k místu s denním režimem (v piktogramech) a ukazujeme si, co se dnes bude dít. Na tranzitní kartu dáváme piktogram „hrát si“. Pak nechám dítě jít do

herny mezi děti, kde většinou pobíhá z místa na místo a ráda chodí za všechny dveře, do umývárny, do vedlejší třídy. Neustále dítě tedy hlídáme a sledujeme. Ostatní děti rádo pozoruje, nejraději však kouká ráno z okna. V okamžiku, kdy se má zapojit do hry s někým jiným, rádo ihned odbíhá nebo se zdrží velmi krátce a pak beze slova odchází jinam. Po půl hodině volné hry si беру dítě stranou k našemu pracovnímu koutku a dávám možnost výběru (vybírám fotky činností z komunikativní knihy, zda se věnovat O-škole, stříhání, grafomotorice, nebo některému z pracovních listů). Zároveň si ukazujeme denní schéma, a co máme dnes v plánu. Po skončení úkolu odtrháváme kartičku s danou činností a splněnou činnost hází zpět do krabičky pod schématem denního režimu. Díky tomu se snadno orientuje, v jaké fázi dne se nachází. Vždy trvám na dokončení úkolu, pokud není možné úkol z různých důvodů zcela dokončit, zjednoduším ho na maximum a odkládám mezi rozdělané. Po úkolu jdeme na svačinu. Dítě chodí s větným proužkem – tranzitní kartou, kde má složenou větu s aktuální činností. Po svačině je řízená činnost. Z počátku se nezapojovalo vůbec. Dnes po nastavení pevných hranic vydrží téměř celou dobu v řízené pracovní činnosti. Nepřepínáme ho. V momentě, kdy děti delší dobou hovoří a dítě začíná vyrušovat, začneme se věnovat některému jinému z rozpracovaných úkolů z předchozích dnů. Samo nic nevypráví, když odpoví, je to vždy maximálně jedna věta. Při výukové hře jsem vždy po ruce, a pokud je potřeba, pomáhám a názorně ukazuji, co má dělat a co je účelem hry. Často totiž kolektivní hru zcela necháme. Mnohdy je to důvod k pokřikování a vyrušování. V tento okamžik se pak jdeme věnovat individuální řízené činnosti. Ta má vždy aktuální téma jako děti ve třídě, ale je přizpůsobena k vnímání všemi smysly, čemuž odpovídá výběr materiálů a pomůcek.

Po řízené činnosti následuje chvilka s volnou hrou. Opět pomocí komunikační knihy zjišťuji, kde nebo s čím si chce hrát. Pokud slovně neodpoví, vybírá si kartičku s fotkou hračky či činnosti. Stále trénujeme funkční hru pomocí nápodoby. Poté následuje procházka. V šatně trvám na samoobsluze. Nechce se oblékat, ale umí vše bez dopomoci. Často tedy zůstáváme jako poslední v šatně. V okamžiku, kdy vidí děti odcházet, obouvá se a můžeme vyrazit. Většinou chodíme poslední a stále držím dítě za ruku. Problémové chování venku je již překonáno. Někdy však chvíli pláče, když zjistí, že si budeme hrát třeba v parku a nepokračujeme v procházce. Do volné hry dětí se moc nezapojuje, neumí to. Často se pak nudí, pokud mu nevěnujeme celou dobu pozornost. Po procházce jdeme

na oběd. Má určené své místo, které se nemění. Většinou si vyzvedává oběd jako poslední, nechá se předbíhat ostatními dětmi, pokud nezasáhneme. Jí samo a bez problémů. Zpočátku jedlo pouze lžící, ale po zahájení tohoto školního roku si začalo sama brát vidličku (nůž zatím ne) jako ostatní. Bez problémů donese plný talíř ke stolu (dříve s dopomocí). Po obědě jdeme ke schématu dne. Ukazuji, že za chvíli přijde maminka. Po umytí rukou a obličeje beru větný proužek a skládám poslední dnešní věty: Jdeš domů. Přijde maminka. Pak osobně předávám dítě matce. V šatně krátce probereme, co se nám dnes povedlo, jaké byly dnešní činnosti atd. Pak odchází společně s matkou domů.

Při práci s dětmi s autismem je nesmírně důležitá spolupráce školy a rodiny. V našem případě musím bohužel konstatovat, že ne vždy se nám spolupráce dařila. Matka byla spokojena s přístupem naší mateřské školy, ale bohužel ne vždy nám sdělovala podstatné informace (například, že dcera špatně spala) díky kterým by se nám pracovalo s dítětem lépe. Ne vždy dbala našich návrhů nebo doporučení. Matka nenavštěvovala s dítětem ani žádné pracoviště podporující lidi s autismem, byť kontakty byly předány a na jednom místě byla domluvena i schůzka. Listy s domácí přípravou jsme si vždy museli opakovaně vyžádat (pro porovnání konzultace s SPC práce doma x práce v mateřské škole). Po nepřítomnosti dítěte v mateřské škole se vždy minimálně dva dny adaptovalo do prostředí třídy.

## 4 DISKUZE

Integrace dítěte s PAS do běžných školských zařízení je pro veřejnost i pedagogy často diskutovaným tématem. Kolem této problematiky se vede již déle než 10 let vzrušená diskuze odborné i laické veřejnosti. Integrace těchto dětí má své příznivce i odpůrce. Ne každý pedagog bere práci s autistickým dítětem jako výzvu a často není ochoten se v této oblasti dále vzdělávat. Já osobně jsem se setkala v době mé praxe při práci s lidmi s autismem s pozitivním i negativním přístupem nejen u pedagogů, ale také u rodičů.

Z celkového počtu dětí s PAS je přitom dle zdrojů WHO lidí s vysoko-funkčním autismem 11–34 % (Apla, 2018). Tyto děti s vysoko-funkčním autismem jsou schopny dobré integrace do běžné mateřské školy a můžou se tak vzdělávat formou integrace. Sem spadají děti s lehkou nebo středně těžkou mentální retardací a více narušenou schopností v oblasti komunikace. Naše školství probíhá transformací. Jedním z cílů Rámcového vzdělávacího programu je dát stejnou šanci všem, přijímat odlišnosti. Každé dítě se znevýhodněním si zaslouží pomoc, porozumění a úctu. V diskuzích ohledně úspěšnosti integrace dětí s PAS se často uvádějí nepřesnosti a mýty. V roce 2016 nabyla účinnosti novela školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). Zde nastal jistý zlom v proměně našeho českého školství. Zákon zaručuje:

„Ve všech případech, kdy je to v zájmu žáka společné vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu a garantuje žákům se znevýhodněním podporu, kterou potřebují k tomu, aby se mohli co nejlépe vzdělávat, rozvíjet a naplňovat tak svůj osobní potenciál.“

Každé dítě má tedy právo na přijetí do běžné mateřské školy příslušné podle místa bydliště dítěte a tato škola je žáka povinna nejen přijmout, ale také zajisti vše potřebné pro maximální podporu jeho vzdělávání. V České republice působí stále více škol, které znevýhodněné děti vzdělávají a díky svým vstřícným ředitelům a pedagogům poskytují již řadu let dětem s autismem podporu. Bohužel stále nalezneme mateřské školy, které odkazují na argumenty, že nejsou na jejich vzdělávání vybaveny a tyto „nepohodlné“ děti odkazují do jiných mateřských škol s tím, že jinde mají více zkušeností (Šporclová, 2024). Možnosti mají všechny školy stejné. Každá si může zajistit maximální podporu, využít pro vzdělávání optimálních metod, zajistit asistenta, zakoupit speciální pomůcky i sestavit

vzdělávací plán „na míru“. Zjednodušeně řečeno: tato novela školského zákona a souvisejících předpisů z roku 2016 zaručila všem žákům se znevýhodněním vyšší podporu, než tomu bylo dříve. Mateřským školám tak garantuje financování podpůrných opatření, která budou ke vzdělávání takovýchto dětí potřebovat. Z mého pohledu zde tedy není důvod k diskusi. Ochotu přijmout takové dítě do kolektivu nám zákon nezaručí. Společně se však můžeme pokusit prolomit ledy a ukázat, že vše je při troše snahy možné. Dejme všem znevýhodněným dětem šanci. Všechny děti si šanci zaslouží.



## ZÁVĚR

Při práci s dětmi s autismem je důležité se řídit při výběru a aplikaci osvědčených fungujících metod zdravým rozumem, sázet na schopnost analyzovat, mít nadhled, ale i pokoru. Hlavní důraz je vždy kladen na individuální přístup ke každému dítěti a respektování jeho potřeb. Celá práce je inspirace, kdy je vždy nutné doporučení upravit dle specifických potřeb každého autistického dítěte. Řídit se vždy musíme tím, co u daného dítěte funguje. Vcítit se do jeho potřeb a způsobu odlišného vnímání světa.

Jak zmínil Matějček (2004, s. 6):

„Věnuji se svým milým žákům, kteří se stali mými přáteli a od nichž jsem se tak mnoho naučil [...] Ve vývojové psychologii mě vždy znovu překvapuje jeden nadmíru důmyslný princip: Něco se připravuje, ale spuštěno je to, až dozrál čas...“

Já osobně svůj hold vzdávám všem rodičům, kteří se svým autistickým dětem věnují a vyvíjejí maximální úsilí k jejich začlenění do běžného života. Z praxe vím, že čím dříve se začne, tím lépe. A pokud je spolupráce školy a rodiny harmonická, přináší skvělé výsledky. Kdo chce dětem s PAS pomáhat, musí se do nich vcítit a snažit se jim alespoň částečně porozumět. Teprve pokud do tohoto světa nahlédneme, můžeme ho začít částečně chápat.

Pohled lidí s autismem je pro nás diametrálně odlišný. Jednou se mě zeptal autistický chlapec, proč muži nosí kravatu. Z jeho pohledu to byl nesmyslný kousek látky omotaný kolem krku nesplňující žádný účel, a ještě nejspíš škrtí. No řekněte, neměl tak trochu pravdu? Potíže v komunikaci a porozumění mohou přinášet lidem s touto poruchou opravdu trpké chvíle a nepochopení okolí.

Nádhernou větu jsem slyšela v jednom „Tak trochu nenormálním filmu“ o autismu, kterou vyslovil chlapec, klavírní virtuóz s Aspergerovým syndromem:

*My nejsme jiní, to jenom vy jste všichni příliš stejní.*

Porozumět autismu jde jen, pokud s autismem přijdete do styku. Od chvíle, co jsem měla možnost s autisty pracovat, vím, co je milovat bezmezně. Jsou to chvíle radosti a opravdovosti, žádná přetvářka. V tomto směru se máme od autistů co učit.

Závěrem bych všem autistickým dětem popřála aktivní rodiče, vlídné asistenty, učitelky a kolektiv lidí, který nebude brát jejich znevýhodnění jako nutné zlo, ale jako výzvu v jejich profesním či soukromém životě.

## Seznam literatury a dalších informačních zdrojů

### Knižní publikace

COTTINI, L., VIVANTI, G., BONCI, B., & CENTRA, R. (2017). *Autismus: jak pracovat s dětmi a dospívajícími s poruchami autistického spektra: komplexní manuál a rádce při realizaci inkluzivního vzdělávání pro pedagogy, terapeuty a rodiče*. Logos.

ČADILOVÁ, V., JŮN, H., & THOROVÁ, K. (2007). *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Portál.

ČADILOVÁ, V., & ŽAMPACHOVÁ, Z. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Univerzita Palackého v Olomouci.

ČADILOVÁ, V., & ŽAMPACHOVÁ, Z. (2010). *Sebeobslužné a praktické dovednosti. Praktický průvodce pro pedagogy, pracovníky v sociálních službách a rodiče dětí s poruchou autistického spektra*. APLA Praha.

ČAPEK, R. (2017). *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Raabe.

KERR, S. (1997). *Dítě se speciálními potřebami*. Portál.

LANGMEIER, J., & KREJČÍŘOVÁ, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.

MATĚJČEK, Z. (2004). *Psychologické eseje: (z konce kariéry)*. Karolinum.

STRAUSSOVÁ, R., & KNOTKOVÁ, M. (2011). *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč*. Portál.

THOROVÁ, K. (2006). *Poruchy autistického spektra*. Portál.

THOROVÁ, K. (2016). *Poruchy autistického spektra*. Portál.

ZILCHER, L., & SVOBODA, Z. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Grada.

### Webové stránky, webové sídlo

*Augmentativní a alternativní komunikace AAK*. (©2007–2024). Apla Jižní Čechy. <http://www.aplajc.cz/autismus/vychovne-a-vzdelavaci-pristupy/augmentativni-a-alternativni-komunikace-aak.htm>

*Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů MKN-10.* (2016). Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-10>

ŠPORCLOVÁ, V. (2024). *Co jsou poruchy autistického spektra?* Obecně prospěšná společnost Sirius. <https://sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

*Výroční zpráva 2018.* (©2018) Apla Jižní Čechy. [https://aplajc.cz/download/2020/apla-jc\\_vz\\_2018.pdf](https://aplajc.cz/download/2020/apla-jc_vz_2018.pdf)

### **Studie a příspěvky publikované ve sbornících**

STRAKOVÁ JIRKŮ, L. (2012). *I já jdu do školy.* APLA Jižní Čechy.

STRAKOVÁ JIRKŮ, L., & kolektiv. (2012). *Není nám to šumák.* APLA Jižní Čechy.

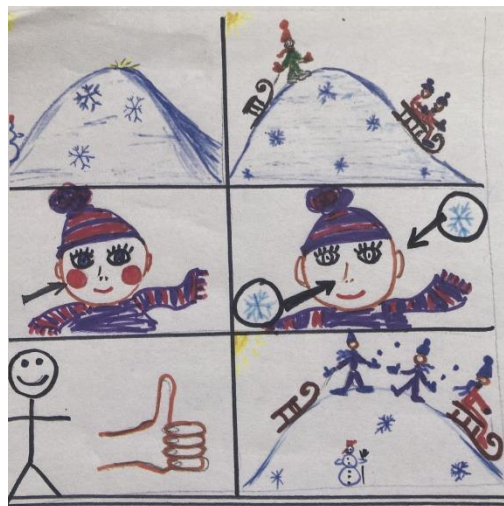
## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1      Jednoduché kompenzační pomůcky pro děti s PAS

**Příloha 1      Jednoduché kompenzační pomůcky pro děti s PAS**

*Obrázek 23: Příprava básničky – vizualizace v piktozramech (rozvoj řečových schopností)*

NA KOPCI SE TRPÍTI SNÍH  
DĚTI JEZDÍ NA SANÍCH.  
TVAŘE MAJÍ ČERVENÉ,  
NOS I UŠI STUDENÉ.  
NIKOMU TO NEVADÍ,  
DÁL VE SNĚHU DOVADÍ.



Zdroj: vlastní kresby i fotodokumentace

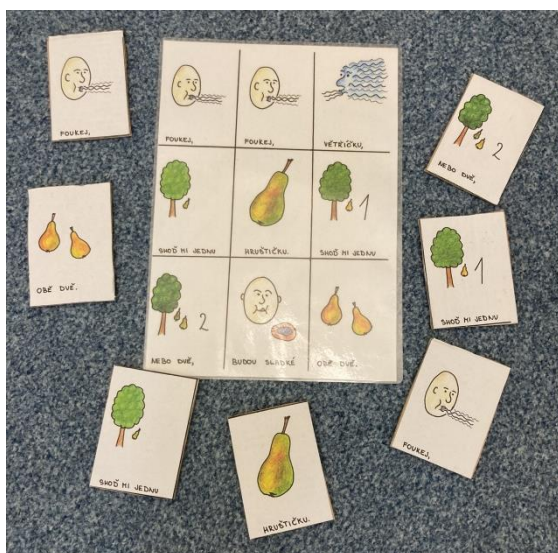
Obrázek 24: Učíme se barvy



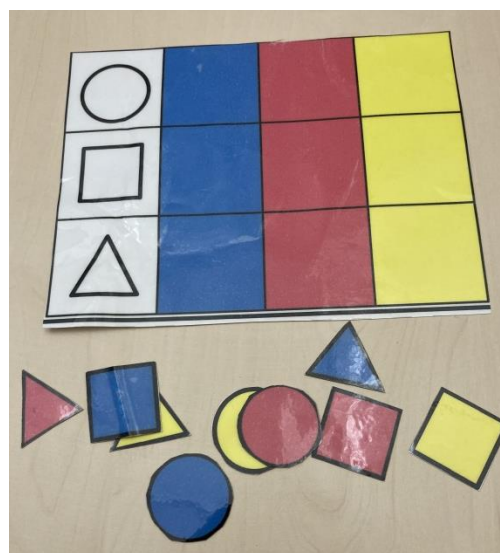
Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 25: Časová posloupnost

Obrázek 26: Učíme se geometrické tvary a barvy



Zdroj: vlastní fotodokumentace



Zdroj: vlastní fotodokumentace

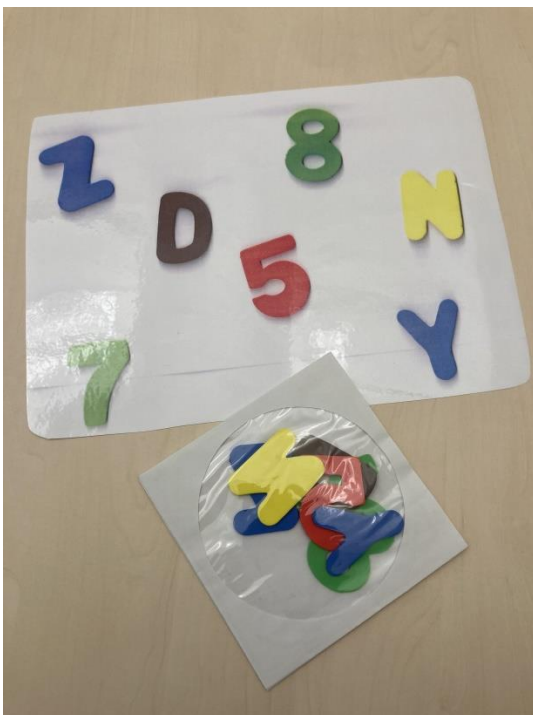
Obrázky 27 a 28: Procvičování jemné motoriky: krabička, sirky, zasouvání knoflíků, krájení nožem (had z kostek, spojeno suchým zipem)



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 29: Učíme se písmena a číslice

Obrázek 30: Nepravidelné puzzle z obrázků



Zdroj: vlastní fotodokumentace



Zdroj: vlastní kresba i fotodokumentace

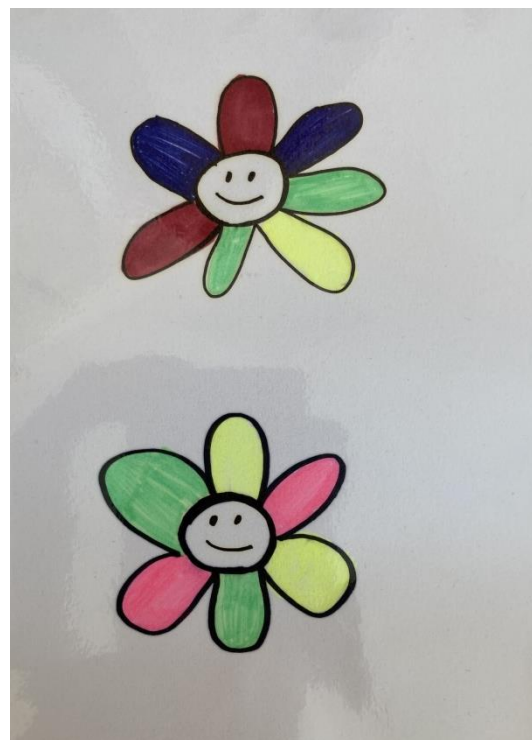


Obrázek 31: Třídění předmětů



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 32: Přiřazování barev  
(např. barevnými bambulkami)



Zdroj: vlastní kresba i fotodokumentace

Obrázek 33: Počítáme do deseti



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 34: Rozlišování malý/velký



Zdroj: vlastní fotodokumentace

Obrázek 35: Počítáme do pěti



Zdroj: vlastní kresba i fotodokumentace

Obrázek 36: Počítáme do tří



Zdroj: vlastní fotodokumentace