

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**  
**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOANÉ STUDIUM**  
2017-2020

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Veronika Jansová**

**Rozvoj komunikace u dětí s PAS ve speciální mateřské škole**  
**Králův Dvůr**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Hana Fleischmannová

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR FULL-TIME STUDIES**

**2017-2020**

**BACHELOR THESIS**

**Veronika Jansová**

**Development of communication in children with ASD in a  
special kindergarden Králův Dvůr**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Hana Fleischmannová

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v knihovně.

V Praze dne.....

Veronika Jansová

.....

## **Poděkování**

Moc ráda bych poděkovala paní magistře Haně Fleischmannové, za vedení bakalářské práce. Moc děkuji za trpělivost, pomoc a rady.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zaměřuje na možnostmi rozvoje komunikace u dětí s PAS v souvislosti s pohybovými aktivitami. V teoretické části rozebírá druhy autismu, autismus v dětství i v dospělosti a alternativní a augmentativní komunikaci. Dále popisuje systém vzdělávání, možnosti uplatnění či inkluze těchto lidí. Praktická část se na základě pozorování, rozhovorů, dotazníků a analýz, zaměřuje na zjištění, jak mohou pohybové aktivity pomoci dětem s PAS. Zda pomáhají s rozvojem komunikace a stimulují rozvoj komunikačních dovedností. Případně zda-li je možné najít pro tyto děti jednotné řešení a jestli jsou schopné zařadit se do běžné společnosti.

## **Klíčová slova**

Autismus, alternativní a augmentativní komunikace, inkluze, integrace, komunikace, metody, PAS, pohybové aktivity, speciální školy, vzdělávání.

## **Annotation**

The bachelor's thesis focuses on the possibilities of developing communication in children with ASD in connection with physical activities. The theoretical part discusses the types of autism, autism in childhood and adulthood and alternative and augmentative communication. It also describes the education system, the possibilities of employment or inclusion of these people. The practical part, based on observations, questionnaires, interviews and analyzes, focuses on finding out how physical activities can help children with ASD. Whether these activities help with the development of communication and stimulate the development of communication skills. Alternatively, whether it is possible to find a uniform solution for these children and whether they are able to integrate into ordinary society.

## **Key words**

Autism, alternative and augmentative communication, inclusion, integration, communication, methods, PAS, physical activities, special kindergarten, education.

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 CHARAKTERISTIKA AUTISMU</b> .....	<b>11</b>
1.1 Historie - dětský autismus .....	13
1.2 Poruchy autistického spektra (PAS) .....	14
1.3 Autismus u dospívajících a dospělých jedinců .....	16
<b>2 KOMUNIKACE</b> .....	<b>17</b>
2.1 Základní mimoslovní (nonverbální) způsoby sdělování .....	18
2.2 Rozvoj řeči .....	18
2.3 Fylogenetický vývoj řeči .....	18
2.4 Ontogenetický vývoj lidské řeči .....	19
2.5 Mluvní vzor .....	19
2.6 Možnosti komunikace .....	20
<b>3 VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>21</b>
3.1 Vzdělávání dětí s PAS před nástupem do školy .....	21
3.2 Základní vzdělávání dětí s PAS .....	23
3.3 Integrace dětí s PAS .....	24
3.4 Vzdělávání na středních školách .....	25
3.5 Vysoké školy .....	25
3.6 Celoživotní vzdělávání .....	26
3.7 Možnosti uplatnění .....	26
3.8 Školní a rámcový vzdělávací program .....	27
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>29</b>

<b>4 ROZVOJ KOMUNIKACE DĚTÍ S PAS VE SPECIÁLNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE KRÁLŮV DVŮR</b> .....	<b>29</b>
4.1 Cíl bakalářské práce.....	29
4.2 Použité metody .....	29
4.3 Speciální mateřská škola v Králově Dvoře.....	30
4.4 Režim dne .....	31
4.5 ŠVP s názvem Rok je dlouhý copánek.....	32
4.6 Výzkumný vzorek, pozorované děti Filip, Matěj.....	32
4.7. Rozhovory s pedagogy a rodiči (vyhodnocení) .....	35
4.8 Pozorování dětí Filipa a Matěje (vyhodnocení) .....	40
4.9 Písemné dotazování pro pedagogy a rodiče dětí (vyhodnocení) .....	46
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>48</b>
<i>Seznam použitých zdrojů</i> .....	<i>50</i>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>52</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>53</b>



## ÚVOD

Tématem bakalářské práce je rozvoj komunikace u dětí s PAS ve speciální mateřské škole Králův Dvůr. Téma autismu je v současné době velmi aktuální a setkáváme se s mnoha odlišnými názory na vzdělávání těchto dětí. Poruchy autistického spektra nejvíce zasahují tři oblasti: oblast komunikace, sociální interakce a představitivosti. Tato práce se bude nejvíce zabývat oblastí komunikace. Právě komunikace je nejčastější formou interakce mezi lidmi, rozvíjí a formuje osobnost a mezilidské vztahy. Lidé s autismem ale komunikaci nevnímají jako důležitou nebo účelnou formu interakce. Proto je hlavním úkolem pomoci jim, orientovat se v této oblasti i za pomoci nejrůznějších prostředků a získat natolik zkušeností, aby se mohli alespoň částečně, někdy úplně integrovat do většinové společnosti.

Jedinci s touto poruchou mohou mít velmi odlišné projevy. Existují různé druhy autismu, které se projevují více či méně, proto je občas těžké přesně určit diagnózu. Autismus může být spojen i s dalšími poruchami. Například člověk s touto poruchou může být vysoce inteligentní, ale i naopak může mít těžkou mentální retardaci.

Hlavní cíl, který práce rozebírá je, zda a jak mohou pomoci pohybové aktivity s rozvojem komunikace. Při těchto aktivitách jsou děti často bezprostřední a necítí se pod tlakem, proto je pohyb vhodným nástrojem pro rozvoj komunikace. Dalším tématem bude inkluze, možnosti vzdělávání a uplatnění, přiblížení života těchto dětí a jejich okolí, názory odborníků na konkrétní případy a pochopení jejich chování. Hledá odpovědi na otázky, jak nejlépe tímto způsobem komunikaci rozvíjet, zda je možné pomocí pohybu pomoci pouze individuálním jednotlivcům nebo i celoplošně.

Teoretická část se v první kapitole věnuje vymezení pojmu poruch autistického spektra, příčinám vzniku, projevům, přístupu společnosti, historii dětského autismu, také jaké jsou projevy v životě dospívajících a dospělých jedinců. V druhé kapitole se zabývá možnostmi komunikace, jako je znaková řeč a piktogramy, rozvojem a vývojem řeči. Seznamuje s ontogenetickým vývojem řeči a mluvním vzorem. Třetí kapitola teoretické části se věnuje vzdělávání, možného vzdělávání od raného věku až po celoživotní vzdělávání. Také se zabývá integrací dětí s PAS do běžných škol a možnostmi uplatnění těchto jedinců. Poslední téma teoretické části je školní vzdělávací program.

Praktická část je zaměřena na rozvoj komunikace dětí s PAS ve speciální mateřské škole v Králově Dvoře. Pro výzkum byla použita kvalitativní metoda, informace jsou zjišťovány pomocí pozorování, rozhovorů, dotazníků a analýzy, s cílem popsat pohybové aktivity, reakce dětí a názory i doporučení odborníků. Konkrétně se věnuje popisu vybraných dětí s PAS v kolektivu MŠ speciální, popisuje nabízené pohybové aktivity, zjišťuje, zda a jak jim pomáhají s rozvojem komunikace, jako důležitou složkou každého jedince, a proto je nutná ze strany pedagogů odborníků, rodičů i veřejnosti trpělivost a podpora.

Důvodem výběru tohoto tématu je možnost předat získaná poznání, zda lze pracovat s těmito dětmi způsobem, jak jim pomoci a přiblížit toto téma veřejnosti, očima autorky ze speciální mateřské školy, ve které pracuji a kde se setkávám s dětmi s poruchou PAS. Práce poskytne i typy na pohybové aktivity.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 CHARAKTERISTIKA AUTISMU

Pojem autismus je odvozen z řeckého slova *autos*, které znamená „sám“, a přípony *-ismus*, která označuje stav, směr nebo orientaci (Vocilka, 1996).

Existuje triáda symptomů typických pro autismus – sociální interakce a sociální chování, komunikace a představitost, zájmy i hra.

Jak poznat kdo trpí autismem a jestli to autismus opravdu je? Řešení se dá hledat nejprve v medicíně, nejčastěji jsou používány kritéria Světové zdravotnické organizace ICD-10 (International Classification of Disease, online) a DSM–V (Diagnostic Statistical Manual, verze pátá, vydaná Americkou psychiatrickou asociací). (Peeters, 1998)

Výklad autismu se v jednotlivých publikacích mírně liší. Například v DSM-IV je definován takto:

*A. Celkově zahrnuje šest symptomů skupin 1,2 a 3, z toho nejméně dva symptomy skupiny 1, nejméně jeden symptom skupiny 2 a nejméně jeden symptom ze skupiny 3.*

*1. Kvalitativní postižení v sociálních vztazích je manifestováno nejméně dvěma následujícími prvky:*

*a) Výrazné postižení v používání různorodého neverbálního chování (oční kontakt, výraz obličeje, tělesné postoje, pozice a gesta) pro regulaci sociálních vztahů.*

*B) Neschopnost rozvíjet vztahy s vrstevníky na odpovídající vývojové úrovni.*

*c) Výrazné postižení v oblasti sdílení radosti s jinými lidmi.*

*d) Deficit v sociálně-emočním chování.*

*2. Kvalitativní postižení v oblasti komunikace, projevující se nejméně jedním z následujících kritérií:*

*a) Opoždění nebo úplná absence vývoje řeči (není doprovázeno snahou kompenzovat toto postižení gesty či jinými typy komunikace)*

b) Výrazné postižení ve schopnosti iniciovat nebo pokračovat v konverzaci s ostatními navzdory existenci adekvátní řeči.

c) Stereotypní a repetitivně použití jazyka nebo použití idiosynkratického jazyka.

d) Dítě není schopno si spontánně hrát ani imitovat ve hře sociální situaci tak, aby to odpovídalo jeho věku,

3. Omezené, stále se opakující a stereotypní vzorce chování, které se manifestují alespoň jedním z následujících kritérií:

A) Výrazné zaujetí pro jeden nebo více stereotypních omezených zájmů, které je abnormální co do intenzity zaměření.

b) Zřetelná nutkavá adherence k nefunkčním rutinám nebo rituálům.

c) Stereotypní motorické manýry (např. plácání, třepetání prsty či rukama nebo pohyby celým tělem)

d) Trvalé zaujetí pro určité části předmětů.

**B.** Abnormální vývoj před dosažením třetího roku, který se manifestuje jako zpožděný nebo abnormální nejméně v jedné ze tří oblastí: (1) v oblasti sociální interakce, užití jazyka odpovídá sociálnímu rozvoji dítěte v sociálním vývoji, (2) v oblasti jazyka používaného v sociální komunikaci, (3) v oblasti symbolické a imaginativní hry,

**C.** Nepoužívat pro Rettův syndrom, desintegrační poruchu v dětství a Aspergerův syndrom. (American Psychiatric Association In: Peeters, 1998, s.9)

Autismus se snažili autoři vysvětlit i různými způsoby. Osoby zkoumající autismus připouštějí dvě definice: model neurobiologický a psychologický.

Nejprve neurobiologický model. Dle odborníků se vychází z toho, že se jedná o určitou část mozku, která nepracuje správně (prozatím není přesně definována). Z projevů autismu se předpokládá, že se jedná o narušení funkčních oblastí mozku podílejících se na sociálních, integrativních a komunikativních schopnostech člověka. Díky pokročilé medicíně a možnostem zkoumat lidský mozek se poznatky velice rozšířili, ale stále se neví, co přesně způsobuje tuto poruchu. V dlouhém časovém období se díky rozsáhlým výzkumům prosadily dvě oblasti, které pravděpodobně z etiologického hlediska mají blízko ke vzniku PAS. *Jde o dysfunkci temporálně-frontální oblasti mozku (oblast kůry mozkové) s pozdně prenatálním nebo raně postnatálním původem a dysfunkci mozkového kmene (subkortikální část) s raně prenatálním původem.* Projevy autismu

jsou velice rozdílné. Je velmi nepravděpodobné, že se najdou dvě děti, které jsou totožné. S tím, jak se děti projevují hodně souvisí i přidružené poruchy, kterou je například mentální retardace, která je úzce spjata s autismem i tím, že čím je hlubší, tím častěji je zaznamenán i projev autismu.

Neuropsychologický model se zabývá výzkumem vztahu mezi lidským mozkem, normálním a patologickým chováním. Při nádorech v mozku se projevují různé změny v psychické činnosti, avšak řada center a funkcí ještě nebyla dostatečně popsána. Vědomosti o fungování mozku stále přibývá ale bohužel s více informacemi se objevuje více otázek. Z tohoto důvodu (a samozřejmě i spoustě dalších) není možné u poruch autistického spektra určit jasně příčinu a místo vzniku poruchy. Mozková činnost je velmi rozsáhlá síť různých procesů a vazeb, které spolu navzájem spolupracují. U poruch autistického spektra dochází k narušení funkčních systému na různé úrovni a v různém rozsahu. Nejmodernější teorie se zakládá na tom, že k poškození dochází časně u vyvíjejícího se mozku embrya mezi 24. a 26. týdnem. Za příčinu uvádí poškození genů, které ovlivňují správnou funkci mozku. (Thorová, 2006, s.315)

### **1.1 Historie - dětský autismus**

Pojem „autismus“ byl poprvé použit při popisu psychopatologie – schizofrenie, a to Eugenem Bleulerem v roce 1911. Více realistický popis autismu představil až o třicet let později Kanner, který pozoroval děti, které mají svůj vlastní svět a ten je pro okolí těžko pochopitelný. Kanner také považoval autismus za vrozenou vadu, což se později vyvrátilo. O rok později vyšla publikace od pediatra Hanse Aspergra, který psal o čtyřech podobných pacientech. Dá se říci, že navrhl genetickou etiologii poruchy, která je považována i dnes za moderní. V knize se u pacientů potvrdila porucha sociální interakce a komunikace, stereotypní zájmy a motorická neobratnost. Nicméně u nich byla dobře vyvinutá řeč a normální či vysoká inteligence.

Nejdříve byl dětský autismus mylně zařazen do skupiny schizofrenních psychóz v dětství, a to v Mezinárodní klasifikaci nemocí i v americkém klasifikačním manuálu DSM-I a DSM-II. Správná definice, jak ji známe i nyní, vyšla oficiálně nejdříve v manuálu DSM – III (American Psychiatric Association, 1980), kde se objevila samostatná skupina nemocí nazvaná „pervazivní vývojové poruchy“ a byla charakterizována jako „narušení vývoje mnohočetných základních psychologických funkcí. Po ještě delší době došlo k opravě i v Mezinárodní klasifikaci nemocí, byl to rok

1993 (MKN-10, 1992). Rozvojem poznání o autismu celkový zájem dál rostl a díky tomu jsou známé i pojmy vysokofunkční autismus nebo Aspergerův syndrom. A toto téma je i nadále velice diskutované. (Hrdlička a Komárek, 2004, s.11-14)

## **1.2 Poruchy autistického spektra (PAS)**

Poruchy autistického spektra jsou poruchy nervového systému, které zahrnují tyto typy: autismus, atypický autismus, rettův syndrom, dezintegrační porucha a také Aspergerův syndrom.

**Atypický autismus** je součástí poruch autistického spektra. U tohoto typu splňuje dítě jen část kritérií typických pro dětský autismus nicméně patří sem sociální, emocionální a behaviorální symptomy. V mezinárodní publikaci DSM – IV se tento pojem nedá nalézt, je zde uveden pod názvem „pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná“. Proti tomuto označení se mnoho odborníků bouří, protože zde není dostatek informací, které by pomohly atypický autismus diagnostikovat. Právě proto je pro odborníky velice těžké tuto poruchu odlišit od dětského autismu. Kategorie atypického autismu je zatím velmi málo prozkoumaná, nemá stanovené hranice ani klinický obraz. Za typické symptomy jsou považovány problémy v navazování vztahů a neadekvátní reakce na vnější podněty, ale výrazně méně (než u klasického autismu) jsou narušeny sociální dovednosti. Rozdíl se ale hledají těžko a je potřeba dítě dobře poznat, poté se dá pozorovat, že se lépe dorozumívají nebo nejsou tak závislé na stejných aktivitách – stereotypech. Děti s touto poruchou nevyžadují o nic méně náročnější péči než u dětského autismu. (Thorová, 2006, s.182-184)

U **Aspergerova syndromu** je velice těžké odlišit hraniční typy, v současnosti se jedná o samostatnou jednotku, ale stále jsou vedeny diskuze, zda nespadá pod autismus. I když by se dalo říct, že je Aspergerův syndrom podobný jako autismus, není to úplně pravda. Aspergerův syndrom má svá specifika a problémy které mohou být stejně závažné ale přitom odlišné od poruch autistického spektra. Intelekt u lidí s touto poruchou dosahuje normálu, ovšem jsou zde jiné problémy, a to například v sociální oblasti, kvůli kterým většina lidí nikdy nenajde zaměstnání nebo třeba ani nezaloží rodinu. Samozřejmě jak to u těchto poruch bývá, existují až propastné rozdíly, které tyto poruchy doprovázejí. Ve společnosti existují lidé, kteří mají Aspergerův syndrom, a přitom si dokázali najít vhodnou práci a třeba i založil rodinu, a naopak jsou jedinci kteří už od mateřské školy potřebují kvůli problémovému chování podporu. V MŠ se jedná nejlépe o podporu

asistenta pedagoga. U dětí je pozorován poněkud abnormální vývoj řeči, ale do pěti let většinou dokáží mluvit plynule. Abnormální vývoj je zmíněn z určitých důvodů, za povšimnutí stojí poznatek, že řeč působí jako naučená, recitují básně nebo texty z knihy nebo hodně napodobují dospělé osoby. Proto může být řeč mechanická či formální. U těchto dětí tedy není problémem řeč jako taková, ale způsob použití. Mohou mluvit úplně o jiném tématu s nezájmem o okolí, nebo vykřikují nesouvislé věty a také mohou velice ulpívat na gramatické správnosti či třeba dodržování určitých verbálních návyků. Tyto jedinci mají také potíže chápat neverbální signály, humorné situace či vtipy chápou doslovně což často může vést k rozporům v dané skupině. Přátelství zůstává v pozadí, děti ho mnohdy ani nevyhledávají, radši si hrají o samotě, a to se týká i soutěží a her. Lidé s Aspergerovým syndromem nechápu soutěživost ani pravidla her. Chybí jim empatie, nedokáží pochopit potřeby ostatních lidí. Také velice jednoduše podlehnou stresu, odsuzují svoji osobu, prostě nejsou smíření samy se sebou. Kdyby byl zájem nalézt u těchto lidí nějaké koníčky či záliby nedostane se nám velkého výběru. Mají rádi věci, které mají pravidla, vzorce a velkou oblibu nachází v číslech. Špatně snášejí změny, dodržují své rituály a požadují stejné chování i od ostatních. V pozdějším věku se můžou přidat problémy s alkoholem a v adolescentním věku i vyhrožování sebevraždou či ublížení na sobě samém. (Thorová, 2006, s.185)

**Rettův syndrom** se reálně pozoruje pouze u dívek, pro chlapce je tato porucha neslučitelná se životem, a proto umírají už v těhotenství nebo krátce po porodu. Předpokládá se, že příčina poruchy je genetická. Přibližně do pěti let života na těchto dětech není nic poznat, ale jak dítě stárne dochází od pátého měsíce až do čtyřech let k velkému zhoršení ve všech oblastech (řeč, psychomotorický vývoj, růst hlavy). Dochází k velkému úbytku kognitivních schopností, nedokáží koordinovat chůzi a pohyby trupu. Častým problémem také může být přidání se epilepsie, a to u většiny jedinců. Bohužel těmto lidem ani odborníci nedokáží pomoci a jejich stav se nezlepší, nakonec jsou tyto lidé nepohybliví. (Nývtová, 2010, s. 111)

„Dementia infantilis“ to je první název pro **dezintegrační poruchu**, jak je známá dnes. Tento název dostala od speciálního pedagoga z Vídně Theodora Hellera, po kterém se dříve také nazýval Hellerův syndrom. Popis této choroby se příliš neliší od původního popisu. Mezi pozorované projevy patří emoční labilita, potíže se spánkem, agresivita, úzkostnost, hyperaktivit. Problém nastává i v hrubé motorice a kognitivním vývoji. Tato

porucha může být diagnostikována až po druhém roku života kdy se projeví, do té doby má dítě normální vývoj. Porucha se může objevit mezi druhým a desátým rokem ale nejčastější je věk od tří do čtyř let. Do této doby je nemožné poruchu rozpoznat. Regrese může být rychlá nebo i s pomalým nástupem který je protnutý stagnací. Při zhoršení se pozoruje chování velice podobné autismu. Po tomto období se ale už nikdy jedinec nevrátí do normy. Od dětského autismu se tato porucha dá především odlišit pozdějším nástupem, díky kterému je více vidět ztráta všech naučených dovedností. Tato porucha je méně častá, dalo by se říci, že vzácná. Příčina zatím není známa. Děti s dezintegrační poruchou častěji, než u dětí s poruchami autistického spektra trpí epilepsií (74%). Z hlediska celkové adaptability jsou slabé, také mívají těžší typ mentální retardace a jsou více sociálně odtahované. (Thorová, 2006, s.193)

### **1.3 Autismus u dospívajících a dospělých jedinců**

Pokud je autismus spojen s mentální retardací, nebude jedinec nikdy plně schopen fungovat samostatně a bude potřebovat celoživotní podporu. Určitá asistence bude potřeba i u lidí s vysoce funkčním autismem, kteří jsou schopni si více uvědomovat, jak věci v běžném světě fungují ale stále přetrvávají problémy v sociálním citění nebo i komunikaci. Velký vliv na samostatnost mají samozřejmě vrozené dispozice jedince ale také rodinné zázemí, péče od narození a instituce kterými projde. Často se také stává, že ani dospělý jedinec nemá správně určenou diagnózu, a proto ani v zařízení které navštěvuje se mu nedostane potřebné pomoci. Příčinou problémového chování může být právě toto. Děti s autismem dozrávají později, není proto od věci, pokud docházejí do vzdělávacích programů, které jsou prodloužené až do dospělosti.

V adolescenci může dojít ke zrychlení vývoje, a to v pozitivním ale i negativním směru. Pokud se projevy zhoršují, dá se předpokládat, že určitý vliv má probíhající puberta. U některých jedinců se můžou vyskytnout ale i jiné problémy, například epileptické záchvaty a jiné přidružené potíže. V této situaci je nejlepší požádat o psychiatrickou pomoc. (Thorová, 2006, s.181-182)



## 2 KOMUNIKACE

Slovo komunikace pochází z latiny, latinsky tedy „*comunicatio*“ což znamená spojování či sdělování. Komunikací se něco sdílí, a tedy i dává. V komunikaci existují výrazové prostředky, které mohou být buď verbální (slovo mluvené či psané) nebo neverbální (posunky přirozené nebo umělé a gesta). Komunikace vytváří a udržuje mezilidské vztahy, jde o lidskou schopnost. Uskutečňuje se pomocí sdělovacího procesu, kterým si lidé vzájemně projevují své city, vůli a své myšlenky. Komunikace je důležitá, především v mluvené podobě, pro rozvoj inteligence a celé osobnosti. Už i dítě které prozkoumává své okolí se postupně učí. Dítě se seznamuje se svým okolím, pojmenovává nové a nové věci, osoby, komunikací rozšiřuje rozsah svých znalostí. (Kubová, 1996)

Kutálková (2005, s. 13) píše: „*K tomu, abychom mohli mluvit, potřebujeme podle zažitě představy hlavně pusu, uši a přilehlé oblasti.*“

Ke komunikaci se vztahuje mnoho věcí, každý má představu o tom, co všechno je potřeba, aby člověk vůbec mohl komunikovat jinou.

Mezi základní předpoklady pro verbální (mluvenou) řeč patří dobré sluchové vnímání, správná funkce mozkových řečových center a nervových drah, funkční motorika mluvidel a dostatečná kapacita inteligence. „*Součástí mluvidel jsou přitom dýchací (respirační) orgány, hlasové (fonační) ústrojí, a nakonec orgány artikulační (ústní dutina, jazyk, zuby, nosní dutina a hltan).* Tento autor dále uvádí, že důležitou rolí pro vývoj verbální komunikace jsou i údajně nesouvisející složky jako správné dýchání, sání nebo i polykání. (Slowík, 2007, s.86)

Když se tedy přihlédne ke všem výše zmíněným skutečnostem, už komunikace nezní jako něco samozřejmého a jednoduchého. Pro někoho může být komunikace velice složitý proces, může se jednat o osoby tělesně postižené (kdy nedokáží správně tvořit slova, řeč je nesrozumitelná) nebo i pro osoby s mentálním postižením.

Případem naprostého uzavření v oblasti komunikace může být autismus. Narušení komunikace také může mít souvislost s nezralostí (opožděným vývojem), sluchovým postižením, postižením mluvidel (rozštěpové vady) dále také s psychickými faktory a sociálním prostředím nejčastěji se jedná o rodinné prostředí. (Slowík, 2007, s.86)

## **2.1 Základní mimoslovní (nonverbální) způsoby sdělování**

Tento způsob je nedílnou součástí komunikace, umožňuje předávat citově zbarvená sdělení, rozpoznat co nám druhý sděluje například očima – beze slov se dá také dobře sdělit co je nám příjemné a naopak nepříjemné.

Mezi tyto způsoby se řadí: pohled (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby, fyzické postoje, gesta, doteky, přiblížení či oddálení a úprava zevnějšku i životní prostředí.

## **2.2 Rozvoj řeči**

Řeč úzce souvisí s komunikací, pokud nejsou ovládána slova či zvuky nemůže se rozvíjet ani komunikace. Je to nástroj myšlení a zároveň i prostředek dorozumívání tedy komunikace. Řeč se rozděluje na vnitřní a vnější, vnitřní řeč pomáhá formovat myšlenky a vnější je vyjadřuje navenek, slovy.

## **2.3 Fylogenetický vývoj řeči**

Stejně jako ostatní druhy se člověk postupně vyvíjí a přizpůsobují prostředí. Změny jsou ale tak pomalé, že za průměrný lidský život si jich ani nelze všimnout. Fylogenetický vývoj dorozumívání, podle různých teorií probíhal v několika fázích.

Zřejmě prvním pokusem o dorozumívání vznikly zvuky, vytvářené hlasem. Zvukem jsou vyjadřovány lidské pocity jako radost, bolest nebo třeba hlad. Pokud se stane něco, co způsobuje bolest, vydá člověk zvuk ať už ho někdo může slyšet nebo ne. Nejedná se o volání o pomoc pouze o úlevu, kterou nám zvuk poskytne.

Další fáze ve vývoji nastala, když se zvuk začal používat účelově. Takto se dorozumívají různé druhy, ne pouze člověk, některá společenství zvířat může mít i vysoce vyvinuté způsoby dorozumívání na této úrovni.

Poslední a pro člověka charakteristická fáze je vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek a také schopnost vnímat, chápat to co je sdělováno.

U člověka se postupně vyvinulo i konkrétní a abstraktní myšlení. Konkrétním myšlením vyjadřuje různé povely nebo emoce které nevyžadují odpověď, jde o projevy nižší nervové činnosti (pudy a afekty). Nástrojem abstraktního myšlení je pro člověka typická, řeč. Představa slova je jako věc, pod slovem se vybaví jevy, o nichž se mluví. (Kutálková, 2005, s.36)

## 2.4 Ontogenetický vývoj lidské řeči

Ontogenetický vývoj se dle Slowíka (2007, s.87) rozděluje na dvě stádia. Předřečová stádia která se skládají z pěti složek, řadí na první místo období křiku. Období křiku je pozorováno u novorozence asi do konce šestého týdne, kdy křik je nejprve fyziologický reflex a poté má i signální význam. Dalším obdobím je broukání, které se objevuje asi do konce druhého měsíce. Jedná se o jednoduché zvuky, které především obsahují samohlásky a vyjadřují pozitivní naladění dítěte. Třetí období je žvatlání, to je pozorováno asi do konce prvního roku, kdy dítě napodobuje okolní zvuky (příprava na artikulaci). Poslední dvě složky jsou porozumění a proslovení. Dítě nejvíce reaguje na nejbližší rodinu, vnímá primárně melodii řeči a poté se pokouší vyslovit první srozumitelná, jednoduchá slova (máma, bába, táta).

Do druhého stádia vývoje řeči spadají čtyři složky. Je to emocionálně-volní stadium, asociačně reprodukcční stadium, stadium logických pojmů a intelektualizace řeči. Do konce druhého roku se jedná o stadium emocionálně-volní, v tomto stadiu lidé vyjadřují pocity, přání a potřeby. Převládá zde emocionální stránka projevu a jedná se o jednoduché věty. Asociačně reprodukcční stadium trvá asi do konce třetího roku. Slova jsou dítětem spojována s předměty, opakuje co slyší v okolí (slovní spojení i věty), a začíná používat jednoduchou gramatiku. Když dítě začíná používat abstrakci v řeči, začíná se ptát, přechází do dalšího stádia, které končí čtvrtým rokem – stadium logických pojmů. Na závěr vývoje patří intelektualizace řeči, v tomto stadiu už je řeč správná po obsahové i formální stránce vyjadřování myšlenek, zpřesňuje se gramatika a po zbytek života si osvojujeme nová slova.

Ve výše popsaném vývoji mohou nastat potíže, které nejprve zaznamenají blízké osoby (rodiče). Při včasném zjištění, u příslušných odborníků se však dá dětem pomoci, a dokonce i potíže odstranit. Odborníkem v daném tématu se rozumí pediatr, který by měl být první osoba která problém může specifikovat a poté klinický logoped, odborný lékař (foniatr, ORL) který provede specifické odborné vyšetření.

Vad a poruch řeči může být spousta a v této práci se s nimi nebudeme blíže zabývat.

## 2.5 Mluvní vzor

Samozřejmě to nejdůležitější pro rozvoj řeči a komunikace vůbec, je mluvní vzor. Správný mluvní vzor by měl být hlavně v rodině, kde všechno začíná. Pokud se

v rodině vykytují nějaké poruchy řeči je dobré, aby rodiče zvážili péči logopeda. Dítě napodobuje kvalitu řeči, zvuk, intonaci i způsob komunikace.

## **2.6 Možnosti komunikace**

Výše už bylo popsáno, co komunikace znamená, jaké jsou její prvopočátky a také byly vymezeny některé problémy které mohou bránit v klasické formě komunikace tedy mluvené formě. Děti s postižením mohou mít narušený celý proces komunikace, tím je negativně ovlivněn její vývoj, každý má potřebu komunikovat ať už jakýmkoliv způsobem. Tato kapitola se dále bude věnovat alternativní a augmentativní komunikaci, představí různé druhy náhrady mluvené řeči.

Existuje spousta komunikační systémů, které je nutné doporučit či zavést u dítěte vždy dle jeho individuálního stavu a možného vývoje. Augmentativní systémy pomáhají v komunikaci těm, kteří již mají určité dovednosti (například mají nesrozumitelnou nebo omezenou řeč). Alternativní systémy mluvenou řeč již zcela zastupují, nahrazují ji. Způsoby komunikace mohou být dynamické nebo statické. V dynamické formě, se používají hlavně gesta a znaky, dále sem patří prstová abeceda, znaková řeč pro neslyšící a Makaton. Ve statických systémech používáme symboly, které předkládáme nemluvicí osobě (může být i v trojrozměrné formě), patří sem systém Bliss a piktogramy (obrázkový systém). (Kubová, 1996, s. 11)

V kurzu vedeném panem magistrem Jiřím Kontorem (s. 18) se uvádí tyto výhody AAK:

- *Vede k porozumění s nejbližšími lidmi*
- *Vede k aktivizaci osob s tělesným či kombinovaným postižením*
- *Zvyšuje zapojení osob s tělesným či kombinovaným i jejich nejbližších osob do procesu rehabilitace*
- *Napomáhá rozvoji kognitivních jazykových dovedností*
- *Umožňuje se samostatně rozhodovat*
- *Rozšiřuje studijní, pracovní nebo volnočasové příležitosti lidí s tělesným či kombinovaným postižením*
- *Umožňuje aktivně se zapojit do komunikace tam, kde byl jinak posluchač pouze pasivní a často byl opomíjen.*

Naopak mezi nevýhody uvádí:

- *AAK je společensky méně využitelná než mluvená řeč*
- *Vzbuzuje pozornost veřejnosti*

- *Odděluje uživatele od té části veřejnosti, která neovládá jím užívané systémy*
- *U dětí je někdy zavedení AAK mylně považováno z důkaz, že nikdy nebudou mluvit*

Velmi podobně popisuje výhody a nevýhody AAK i paní magistra Libuše Kubová (1996, s.12) která za nevýhodu používání tohoto způsobu komunikace dále považuje, předcházení porozumění před vyjádřením, to znamená, že trvá delší dobu, než si dítě na alternativní způsob zvykne a používá ho k vyjadřování.

### 3 VZDĚLÁVÁNÍ

Zatím bylo v práci zmíněno, jak jedinci s PAS komunikují a bylo vysvětleno, co vše porucha autistického spektra může zahrnovat. Tato kapitola se bude věnovat další důležité složce v životě jedinců s touto poruchou, a to je možnost a systém vzdělávání, kariéra a školní vzdělávací programy. Jak už výše bylo zmíněno velká část jedinců s touto poruchou potřebuje celoživotní asistenci v různé míře. Z toho vyplývá, že nejlepší pracovní místa mohou být v chráněných dílnách. Což ale není podmínkou a tito lidé dokáží pracovat, díky určitému zaměření, které u autistické poruchy bývá, na velmi uznávaných pozicích.

Prvním krokem, který je potřeba udělat, je autismus diagnostikovat. Pokud si rodiče všimnou nenormálního vývoje u svého dítěte, měli by navštívit odborníka. Konkrétně psychologa, který dítě už i před třetím rokem formou hry vyšetří a poradí, jak s dítětem dále pracovat či kde by mělo začít s předškolním vzděláváním. Nejznámější organizací, která se zabývá autismem je NAUTIS (dříve APLA), u dětí mladších tří let můžeme navštívit středisko rané péče a u starších SPC nebo PPP.

Vyhláška MŠMT ČR č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Zde je možné se dozvědět více o vzdělávání dětí s postižením, dále se zde dají nalézt pravidla pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu a také informace o asistentu pedagoga.

#### 3.1 Vzdělávání dětí s PAS před nástupem do školy

Jak už bylo výše naznačeno, diagnostika autismu bývá spolehlivější až po třetím roku života dítěte. To ale neznamená, že v některých případech se nemůže autismus poznat už dříve a v tom jsou velmi nápomocné, střediska rané péče. V těchto organizacích pomáhají rodičům pochopit jaké dítě mají, jak mu pomoci se co nejlépe rozvíjet a také

s dílčími nácviky ve kterých dítě potřebuje pomoci. Střediska také mají kvalifikované terapeutky, kteří pravidelně docházejí do rodin. (Thorová, 2006, s.361)

Podle paní Jelínkové (2008, s.88) je třeba se specializovanou péčí začít co nejdříve, což je hned po určení diagnózy. *Existuje celá řada programů pro předškolní děti (Hanen, Early Birds apod.). Program uskutečňují rodiče, kteří projdou speciálním výcvikem a mají možnost kdykoliv konzultace s odborníkem. Argument, že tyto děti nemají dětství, že jim nedovolíme si hrát, je nesmyslný. Děti s autismem si nedovedou vzhledem k vrozenému handicapu „normálně hrát“, pomocí speciálních předškolních programů je tomu učíme.* Jelínková věří, že díky včasné a specializované pomoci, dítě dosáhne lepších výsledků i později ve školním vzdělávání a u některých dětí je pak možná i výuka ve skupině či úplná integrace.

Jak přistupovat k dětem s PAS ve speciální školce? Ze začátku je důležité pracovat s dítětem samostatně, aby si zvyklo na jednu osobu a nechat ho přizpůsobit se režimu a kolektivu. Po počátečnímu přizpůsobení je dobré dítě postupně zapojovat i do některých společných aktivit. Dítě s autismem by mělo mít určené místo (stolek) které je pouze jeho, zde má denní plán, většinou v podobě piktogramů, a prostředky které slouží ke komunikaci. Stůl bývá rozdělen do tří částí: po levé straně připravený úkol, uprostřed pracovní plocha a po pravé straně hotová práce, není to však podmínkou. (Jelínková, 2008, s.88)

Po dovršení určitého věku (většinou 3 roky, před nástupem do MŠ), už se rodiče musí oprostít od středisek rané péče a začít uvažovat kde se dítě začne předškolně vzdělávat. Je hned několik možností kam dítě umístit. Jako první zde bude uvedeno asi nejvhodnější zařízení, a to předškolní vzdělávání zaměřené přímo na děti s PAS. Těchto zařízení existuje v České republice jen několik, nejznámější najdeme v Brně, Šumperku, Praze, Ostrava nebo Turnov. Další možností, kam umístit takovéto dítě jsou speciální mateřské školy. Ve speciálních mateřských školách nejsou pouze děti s autismem, ale mísí se zde více postižení, například hyperaktivita, mentální retardace nebo s kombinovaným postižením (tělesným, sluchovým či zrakovým). Jedná se tedy o integraci mezi ostatní děti s postižením, většinou je počet dětí přizpůsoben a snížen dle vážnosti postižení. Aby se dítě dostalo do speciální mateřské školy musí předat škole zprávu z vyšetření od odborníka. I když tyto školky jsou speciální, tudíž více uzpůsobené pro děti s různým postižením či poruchou, je často zapotřebí mít na třídě

asistenta pedagoga. Když dítě nastoupí do mateřské školy, je třeba, aby učitelé pročetli zprávu od odborníka a společně s ním a rodiči vytvořili dítěti individuální vzdělávací plán – pokud je dle vyšetření potřeba.

Pokud z nějakých důvodů nepřijmou dítě ve speciální škole, dostáváme se k další možnosti, a to integrovat dítě do běžné mateřské školy. Pokud je v takovéto mateřské škole proškolený personál a mají zde vlídný přístup, není problém se domluvit s ředitelem školy a postupovat podobně jako s nastoupením do speciálních tříd. Je tedy potřeba absolvovat s dítětem vyšetření u speciálního pedagoga a dále se domluvit s ředitelem školky, zda dítě přijme za takových podmínek, které uvedl speciální pedagog ve své zprávě. V běžné mateřské škole je samozřejmě větší kolektiv, což pro autistu není úplně ideální stav, ale pokud má dítě poruchu jen v mírnější formě, dá se vše s pomocí asistenta zvládnout. Ideální situace lze dosáhnout vzájemnou komunikací mezi rodiči, odborníky a učiteli, dále také proškolení učitelů, aby věděli, jak s dítětem pracovat. Existují i školky které dítě přijmout nechtějí nebo ho přijmou ale nedbají na jeho diagnózu.

U dětí s PAS také často dochází k odkladu školní docházky, které je pro úspěšnější zvládnutí vstupu do základní školy mnohdy lepší. Děti mají více času si zvyknout na kolektiv dětí, získat návyky k plnění úkolů, v sebeobsluze, sociálních dovednostech a také v komunikaci. Odklad se ale musí zvážit, dle individuálních potřeb dítěte. Děti také můžou nastoupit do přípravných ročníků speciálních škol.

Poslední možností je domácí vzdělávání s přezkoušením v příslušné mateřské škole. To se doporučuje pouze v případě, že dítě vůbec nezvládá kolektiv, či potřebuje přesně daný program který MŠ vždy nedokáže dodržet. (Thorová, 2006, s.361)

### **3.2 Základní vzdělávání dětí s PAS**

Základní vzdělání je typově podobné jako předškolní. Opět je nejlepší možností dát dítě do školy, která je pouze pro děti s autismem. Tyto školy jsou nejlépe uzpůsobeny, mají proškolený personál, odpovídající zařízení a metodické pomůcky. V těchto školách je běžné, že mají svůj strukturovaný program. Třídy vznikají při speciálních nebo základních školách. V současnosti existuje několik desítek speciálních tříd pro děti s autismem a také pro děti trpící pervazivními vývojovými poruchami. Kapacita speciálních tříd je pro množství dětí, které se do nich hlásí velice nedostatečná.

Děti, které se nedostanou do třídy určené pro autisty, se mohou přihlásit do jiných speciálních škol. Jedná se o školy určené pro děti s mentální retardací, děti se sluchovým nebo zrakovým postižením, s vadou řeči a poruchami učení. Jsou to třídy logopedické, praktické a speciální, které dnes pod tímto názvem nenajdeme. Stejně jako v mateřských školách, může odborník do vyšetření uvést, že dítě potřebuje asistenta pedagoga. Tato možnost je pro děti vždy velkým přínosem, zvláště pro děti s těžší formou autismu. Pedagogický asistent už se nepíše pouze na jedno dítě ale na celou třídu, kde pomáhá podle potřeby. Jeho role ve třídě je velmi důležitá, pokud je zde více dětí s potřebou pomoci. Pokud dítě asistenta nedostane nebo si rodiče myslí, že potřebuje jednu osobu jen k sobě, je zde možnost osobního asistenta. Osobního asistenta rodiče platí na své vlastní náklady. Samozřejmě dítě může mít osobního asistenta ve všech vzdělávacích institucích (to jsou: mateřské školy, základní i střední a vysoké školy).

Integrace do běžné školy, je další možností kam dítě umístit. Zde je opět velmi důležité, aby pedagogové byli řádně informováni a spolupracovali s poradenským pracovištěm. Tyto požadavky a spolupráce by měla nastat ještě před vstupem dítěte do školy. Je důležité zmínit opět možnost asistenta pedagoga. Některé děti jsou klidné a bez poruch chování ale většina autistů podporu asistenta potřebuje. Když dítě s PAS nastoupí do běžné školy, měl by učitel (případně asistent) informovat i rodiče ostatních dětí ve škole. A také seznámit děti ve třídě s dítětem s PAS ta, abychom předešli šikaně nebo jinému trápení. Šikana je ve školách velmi častý jev, děti dokáží být někdy zlé nebo spíše nevědomé a za oběť si vybírají někoho kdo vypadá slabší. Považují popichování a nucení spolužáka k věcem které nechce pouze za srandu. (Thorová, 2006, s.365)

### **3.3 Integrace dětí s PAS**

Paní doktorka Thorová (2006, s.366) uvádí ve své knize faktory, které vedou k úspěšné integraci dítěte s PAS. Tvrdí také, že integrace se nehodí pro všechny děti. Integrace se vždy musí konzultovat s poradenským pracovníkem nebo s člověkem který dítě dlouho zná, což může být třeba rodič nebo učitel z mateřské školy.

Deset faktorů, které ovlivňují úspěšnou integraci:

- *„schopnost dítěte navázat osobní kontakt;*
- *v předškolním věku alespoň částečně vytvořená schopnost spolupráce ve školním věku vytvořená schopnost pracovního chování;*



- *alespoň částečná adaptabilita, určitá míra frustrační tolerance;*
- *nepřítomnost vysoké frekvence extrémních emočních reakcí;*
- *vytvořená schopnost funkčně komunikovat;*
- *alespoň částečná schopnost napodobovat;*
- *menší míra problémového chování;*
- *nepřítomnost těžké hyperaktivity;*
- *dobrá spolupráce rodiny, její motivovanost a osobní nasazení k integraci;*
- *intelekt  $\geq 80$ .*“

### **3.4 Vzdělávání na středních školách**

Na středních školách už není stejný výběr jako v mateřských či základních. To znamená, že střední školy nejsou uzpůsobené přímo pro určitou skupinu poruch nebo pro děti s handicapem. Musí se tedy integrovat. Zůstává ale jedna výhoda v podobě podpory pedagogického asistenta, který může žákovi pomáhat i se středním a vyšším vzděláním.

Pokud děti s poruchou autistického spektra chtějí a splňují všechny předpoklady k přijetí na střední školu, jsou zde vítány. Mohou navštěvovat všechny typy středních škol, to jsou učební obory, průmyslové školy, technicky i humanitně zaměřené střední školy i gymnázia. Opět je třeba zmínit, že by škola měla být informovaná a měla by spolupracovat s rodiči a poradenským pracovištěm.

Škola může ve výjimečných případech, vytvořit individuální vzdělávací plán, díky kterému je pro dítě s autismem jednodušší školu navštěvovat. Nebo také mohou školu studovat distančně a dojíždět pouze na konzultace a zkoušky. (Thorová, 2006, s.366)

### **3.5 Vysoké školy**

Na vysokých školách potkáme spíše lidi s Aspergerovým syndromem. Při studiu těchto lidí, mohou vyvstat některé problémy spojené s poruchou. Tito lidé někdy neovládají praktické a sociální situace, také mnohdy neuznávají autoritu. Co se týče učení, jsou dobří v tom, co umí nebo v tom co je zajímavé. Pokud narazí na předmět, který jim přijde zbytečný, nepokládají za nutné se mu více věnovat. Lidé s PAS nejsou ctižádostiví, nemají motivaci k dobrému výkonu či dokončení školy. Kvůli předmětům, které se odmítnou učit, často dochází k tomu, že školu nedokončí.

I na vysokých školách je možnost, s pomocí poradenského zařízení, zajistit individuální plán. Takový plán by měl zajišťovat větší kontrolu a strukturu pro lidi s PAS. (Thorová, 2006, s.367)

### **3.6 Celoživotní vzdělávání**

I lidé s PAS mohou mít potřebu se vzdělávat v jakékoliv fázi života. Bohužel, vzdělávací nabídka přímo pro lidi s PAS nebo jinými speciálně vzdělávacími potřebami, nenabízí tak široké možnosti jako pro lidi z běžné populace. Mohou využít školení a také vzdělávací a rekvalifikační kurzy.

Náhradou mohou být svépomocné občanské aktivity, které ale školu nenahradí. Patří sem spolky a sdružení. Tato nabídka je nedostatečná vůči poptávce. (Slowík, 2007, s.38)

### **3.7 Možnosti uplatnění**

I pro jedince s PAS a jiným znevýhodněním, má práce významnou roli. Zaměstnání jim dodá sebevědomí v sociální rovině, získají pocit plnohodnotnosti a nezávislosti. Samozřejmě když to není velký problém mohou tyto jedinci dosahovat výborných výsledků i v zaměstnání na vysokých pozicích. Někteří lidé si najdou uplatnění v profesích, kde přijdou do kontaktu s ostatními jen minimálně a jsou ve své práci dobří. Problémem v této cestě může být zaměstnavatel. Zaměstnavatelé často mají vůči lidem s různým handicapem předsudky, a proto raději odvedou finanční kompenzaci do státního rozpočtu. I přes stále větší informovanost o těchto poruchách, si tyto lidé těžko hledají práci. Záchranou mohou být nové alternativní přístupy, které se začínají stále více rozvíjet a pomohou jim k zaměstnání a pracovnímu uplatnění.

Výše bylo zmíněno, že zaměstnavatelé raději odvádějí určitou finanční kompenzaci státu. Tuto kompenzaci musejí odvádět, jen pokud nesplňují státem určené podmínky pro podporu handicapovaných lidí. Zaměstnavatelé mají tři možnosti, jak splnit základní povinnost zaměstnávání osob s VZP: využití náhradního plnění, zaměstnání osob s VZP nebo zaplacení jakési pokuty.

V chráněných pracovních dílnách pracuje asi nejvíce lidí s handicapem. Jde o místa, které jsou speciálně určena pro tyto lidi. Chráněné pracovní dílny jsou většinou mírně izolovány od zbytku firmy a jedná se spíše o jednoduchou práci za symbolickou odměnu. Lidé se zde tedy přímo neintegrují mezi ostatní pracovníky a jde spíše o lepší využití jinak nenaplněného času. Není to však vždy podmínkou. Je však škoda, že zde

se nedá plně naplnit potenciál lidí kteří by zvládli mnohem náročnější pracovní pozice. A tak chráněné pracovní dílny využívají většinou lidé s opravdu těžkou formou postižení.

Novou možností, jak se mohou uplatnit na trhu práce je podporované zaměstnání. Jde o program, který pomáhá lidem najít a dlouhodobě si udržet zaměstnání. Tento program, lidi podporuje různými způsoby. Například může být pomoc asistenta uplatněna i u pracovního pohovoru a v dalších situacích například i v sociální oblasti. Většinou je tato podpora poskytována nejdéle půl roku po nástupu do zaměstnání.

V případě, že lidé docházejí do denních center a stacionářů nebo jsou v zařízeních ústavní péče. Mohou využít celkem nové možnosti ergoterapeutické dílny. Mezi zaměření takovýchto dílen patří řemeslné práce nebo třeba výtvarné či keramické činnosti. Tyto dílny pomáhají rozvíjet psychomotorický a sociální rozvoj klientů. Jedná se spíše o nouzovou pracovní seberealizaci pro handicapované osoby, pro které jsou jiné pracovní příležitosti nedostupné.

Úplnou novinkou a také poslední možností, jak se mohou handicapované osoby uplatnit, jsou přechodová zaměstnání a tranzitní programy. Tyto programy slouží jako příprava na možný budoucí pracovní poměr. Učí klienty osvojovat si pracovní návyky, dovednosti a zvládat pravidla. Zaměstnavatelé poskytují handicapovaným lidem možnost dočasně pracovat, a tak získat dobré doporučení do dalšího zaměstnání. (Slowík, 2007, s.39)

### **3.8 Školní a rámcový vzdělávací program**

Při tvorbě školního vzdělávacího programu (ŠVP) si je nejdříve nutné popsat z čeho vychází a jak se tvoří. Povinný základ každého ŠVP vychází z rámcového vzdělávacího programu (RVP), což je zpracovaný pedagogický dokument, který musí schválit a vydat Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Pro každý obor vzdělání je vydán jiný RVP.

V RVP je zpracováno několik bodů:

- *„stanovují obecně závazné požadavky na vzdělávání pro jednotlivé stupně a obory vzdělání a jsou platné pro všechny školy*
- *určují, jaké vzdělávací cíle musí být naplněny, tzn., čemu se mají žáci a žákyně v konkrétním oboru učit a jakých výsledků dosáhnout – jakých vědomostí, dovedností, pracovních a jiných návyků*

- *stanovují oblasti vzdělávání, např. jazykové, přírodovědné, ekonomické, odborné (z těchto oblastí vytvoří škola soubor vyučovacích předmětů), a minimální počet hodin potřebný pro jejich výuku*
- *vymezují formy vzdělávání (denní, dálková aj.) a také základní materiální a jiné podmínky, za kterých se vzdělávání v daném bodu může uskutečňovat“*

Tyto body musí být zpracované v ŠVP, který si samostatně zpracovává škola. Jsou zde zohledněny podmínky školy a pedagogické záměry školy i zřizovatele. Když je ŠVP vypracován, musí ho schválit ředitel školy který také zodpovídá za soulad s RVP. Jestli je program správně plněn, kontroluje Česká školní inspekce. Škola si může sama určit název ŠVP, přičemž zdůrazňují zaměření celého programu. Každá škola má povinnost, seznámit s ŠVP každého zájemce – může být i volně přístupný na webových stránkách školy či v tištěné podobě. (NPI – online)

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 ROZVOJ KOMUNIKACE DĚTÍ S PAS VE SPECIÁLNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE KRÁLŮV DVŮR

#### 4.1 Cíl bakalářské práce

Praktická část práce se zabývá popisem pohybových a komunikačních dovedností konkrétních dětí ve speciální mateřské škole. Hlavním cílem této práce je zjistit, zda pohybové aktivity jsou možným způsobem pomoci dětem s PAS. Dále také jestli tyto aktivity pomáhají rozvíjet komunikaci a stimulují rozvoj komunikačních dovedností. Tato část se také bude snažit posoudit, jak pedagogové motivují děti podle školního vzdělávacího plánu „Rok je dlouhý copánek“. Také posuzuje, jak pedagogové využijí dětské písničky pro cílený pohyb dětí. Vzdělávací plán je členěn dle ročních období, kdy každý týden pedagog vypracuje třídní vzdělávací plán, v kterém je zakomponována jedna píseň.

#### 4.2 Použité metody

Pro zjištění všech informací, které jsou potřeba k vypracování praktické části byla využita metoda kvalitativního výzkumu. Pomocí pozorování dětského kolektivu a práce pedagogů, rozhovory s pedagogy a rodiči, písemného dotazování a analýzou se pokouší zjistit odpověď na cíl bakalářské práce. Výzkum byl zaměřen především na pozorování dětí s PAS, dále také na pedagogy, asistenty a rodiče dětí. Švaříček a Šedřová (2014, s17) definují kvalitativní výzkum takto: *„proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.“* Kvalitativní výzkum je zde vybrán z důvodu možnosti hlouběji a dlouhodoběji zkoumat problém, také vyžaduje menší počet respondentů. Dále je méně strukturovaný, což nám vzhledem k této problematice umožňuje improvizaci při osobních rozhovorech.

Písemné dotazování je v práci zařazeno z důvodu ucelenějšího pohledu na autismus, kdy mohou dotazník anonymně vyplnit i ostatní rodinní příslušníci a pedagogové. Součástí připravených dotazníků se staly položky otevřené i uzavřené, ale také otázky zaměřené na mínění respondentů. Dále také byly akceptovatelnou variantou rozhovorů, které kvůli pandemické krizi rodiče odmítali.

Rozhovor oproti dotazníkům poskytuje větší volnost. Je možné otázky doplnit, případně přeformulovat, aby byla odpověď respondenta co nejpřesnější k danému tématu. Poskytuje také i náhled z jiných pohledů na danou problematiku.

Hlavní výzkumnou metodou je pozorování, které je nejdůležitější částí práce. Umožňuje neinvazivně děti pozorovat v kolektivu ostatních. Dětem s PAS nevstupujeme do jejich prostoru a pouze z dálky je vedeme. Pozorujeme také práci s AP na kterou jsou děti nejvíce navyklé a tak můžeme lépe zjistit co dítě opravdu zvládá a co nezvládá.

Celá výzkum probíhal souběžně od září do listopadu roku 2020.

### **4.3 Speciální mateřská škola v Králově Dvoře**

Tato kapitola vás seznámí se zázemím, kde výzkum probíhal, aby vám byl více přiblížen pohled na celou problematiku.

Celý výzkum probíhal ve speciální mateřské škole v Králově Dvoře. Školka je umístěna mezi dálnicí D5 a silnicí Praha – Plzeň. V blízkosti školky teče řeka Litavka, v okolí jsou i pole, louky, menší lesíky a cyklostezky. Hlavní silnice není nevýhoda, napomáhá ke vzdělávání v dopravní výchově.

Škola je vilového typu. V budově jsou dvě patra a suterén. V přízemí má pronajaté prostory pedagogicko-psychologická poradna, suterén a první patro celé patří mateřské školce. V dalším patře se nachází ředitelna, šatny pro pedagogy, sklad pomůcek, knihovna a půdní prostory. Speciální MŠ využívá i prostoty suterénu, kde se nachází keramická dílna a relaxačně-pohybová místnost. V prvním patře (prostory MŠ) se nachází dvě třídy, společná jídelna, umývárny a záchody, šatna pro děti a také místnost pro individuální vzdělávací činnosti a logopedickou prevenci. Za budovou školy je velká zahrada pro hry a aktivity dětí z obou tříd. Zahrada je rozdělena na dvě části pro obě třídy.

Třídy jsou smíšené s dětmi ve věku ve věku 3-6 let s různým typem handicapu. Z důvodu umístění MŠ v prvním patře, není přístupná pro děti s těžším postižením dolních končetin nebo omezeným pohybem. V každé třídě je dostatek hraček, které jsou pro děti volně přístupné, děti se učí požádat dospělého o pomoc (v případě těžké bedny či součástky k hračce kterou má u sebe učitelka).

Kolektiv v mateřské školce je velice sjednocený a laskavý, panuje zde pohoda. Všichni pedagogové i nepedagogičtí pracovníci jsou ochotni pomoci i poradit. Vzájemně se

respektují a mají empatický a zároveň profesionální přístup k dětem. Důležitá je i spolupráce s rodiči, okolními školkami, školami a poradenskými zařízeními. V červené třídě jsou dvě učitelky a jedna asistentka pedagoga, ve žluté třídě učí paní ředitelka, paní učitelka a také asistentka pedagoga. Jednou týdně také dochází do MŠ logopedka a nesmíme zapomenout ani na školnici, která se stará o celou školku. Učitelky pracují s dětmi individuálně, dle doporučení SPC, PPP a jiných organizací jsou zpracovávány individuální vzdělávací plány (IVP). Pedagogové se snaží řídit modelem lidských potřeb podle Maslowa – sebenaplnění, rozvoj a přežití.

#### **4.4 Režim dne**

Školka je otevřená od 6:30 do 16:30 hodin.

Děti se scházejí v jedné třídě od 6:30 do 7:30, poté jsou rozděleny na třídy dvě a je prostor pro spontánní činnosti, individuální činnosti, skupinovou práci, logo prevenci, tělovýchovnou chvilku a speciální cvičení – rytmické hry s prstíky.

V 8:30 – 9:00 děti odchází na svačinu. Mezi každým přecházením je vždy zastávka v koupelně, kde děti vedou k hygienickým návykům.

9:00 – 9:30 svolá učitelka děti do komunitního kruhu, kde probíhají diskuze, didakticky cílené aktivity, náměty a závěry pro další práci.

Ideálně od 9:30 do 11:30 by děti měly být venku. V případě nepříznivého počasí, probíhají pohybové či taneční hry ve třídách a skupina šesti dětí se střídá v mini pohybové místnosti v suterénu.

11:30 – 12:30 hygiena a oběd. Děti jsou vedeny k samostatnosti s přihlédnutím k jejich možnostem (starší děti se krom nalévání polévky obsluhují zcela samostatně, mladším dětem jídlo roznášíme). Jídlo dětem nenutíme ale vhodným způsobem vysvětlujeme důležitost potravy pro zdraví.

12:00 – 14:00 je čas vyhrazen na odpočinek. Dětem se čte pohádka, případně ji sledují a také mohou poslouchat relaxační hudbu. Starším nebo nespícím dětem je umožněna individuální práce (logopedická činnost), klidná činnost s pravidlem nerušit spící kamarády.

14:00 – 16:00 děti postupně vstávají a jdou společně na odpolední svačinu. Poté probíhají odpolední činnosti a děti se rozcházejí domů.

## 4.5 ŠVP s názvem Rok je dlouhý copánek

Pedagogové se řídí podle školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání „ROK JE DLOUHÝ COPÁNEK“. Pilířem vzdělávání jsou projekty charakterizující roční období v součinnosti s pohádkovým a písničkovým světem. Vzdělávací nabídka je uspořádána do integrovaných bloků:

- Korálek jara
- Korálek léta
- Korálek podzimu
- Korálek zimy

Jednotlivé integrované bloky ŠVP PV speciální mateřské školy vždy zastřešují všechny vzdělávací oblasti RVP PV (oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a hlavní vzdělávací cíle školy. Vzdělávací obsah, je dále rozpracován v třídním vzdělávacím programu a podrobně v týdenních plánech.

V této práci se nejvíce budeme věnovat korálku podzimu, tedy začátku školního roku. V třídním vzdělávacím plánu (TVP) najdeme témata (písničky), dle kterých se odvíjí celý program jednoho týdne. Konkrétně budeme začínat písničkou „Kdo jsi kamarád, tak zpívej s námi rád“ kde můžeme písničku vyjádřit pohybem. Týdenní plán v sobě má zakomponovanou písničku, ke které vymýšlíme aktivity na základě oblastí uvedených v TVP (Dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět). Každý den musíme splnit alespoň dva cíle z různých oblastí.

## 4.6 Výzkumný vzorek, pozorované děti Filip, Matěj

Pro účely práce byly vybrány dva subjekty z prostředí speciální mateřské školy, každý je v jiné třídě mateřské školy.

**Filip**, 7 let

Navštěvuje MŠ již čtvrtým rokem. Do MŠ nastoupil s diagnózou PAS a hyperaktivitou. Ke komunikaci jsme využívali, dle doporučení odborníka obrázkový systém s fotkami. U svého stolku měl režim dne a postupně i fotky činností tvořené podle jeho zájmů. Rodinu má velmi podporující a ucelenou, má i staršího sourozence, který chodí do běžné školy. Na začátku jeho docházky se jednalo o drobného chlapce, který nemluvil, nosil plenky, nechápal, co se po něm chce a neustále křičel. Neměl žádné problémy s odloučením od rodiny. Výrazně se neposouval ve vývoji ani v jedné oblasti. Po



prvním roku ve školce se postupně odnaučil nosit pleny, ale ve třídě při jakýchkoliv činnostech nerespektoval učitelku. Další rok si našel zálibu v autíčkách, opět bylo velmi těžké získat Filipa pro jakoukoli jinou činnost. Pokud si mohl dělat co chtěl, byl v klidu ale při snaze učitelky nebo asistentky ho zapojit do činností začal opět křičet, plivat a bouchat.

Filip začal spolupracovat velmi pomalu, největší zálibení našel v pohybových hrách, a naopak co odmítal, bylo povídání v komunitním kruhu. Na obrázkový systém si postupně navykl, nosil s sebou obrázek činnosti, kterou děláme, vybíral si činnost, kterou ukázal paní učitelce. Postupně začal akceptovat své okolí, i když dětem spíše ubližoval a boural jejich stavby. Také začal žvatlat a rozšířil své zájmy. V druhé polovině roku, mu přestala vadit práce u stolečku, kde se učil nejdříve skládat tvary, třídít barvy a kreslit nebo spíše čmárat. Většinou ji i preferoval před komunitním kruhem. Nejčastěji pracoval s asistentem pedagoga (AP) který konzultoval činnosti s učitelkou, aby individuálně plnil vzdělávací cíle.

K největšímu progresu došlo, když byl Filip předškolák. Naučil se stříhat, nevadila mu práce u stolečku a pochopil, jak se dělají pracovní listy. Více se zapojoval do kolektivních činností a snažil se navázat kontakt s ostatními dětmi. Také se velmi zlepšil v komunikaci, kdy se namísto obrázků snažil věc pojmenovat (jednoslovně), také pojmenovával své potřeby a naučil se česky i anglicky počítat do 10. Anglický jazyk mu nejdříve byl bližší, pojmenovával i barvy, ale při práci s AP se naučil bez problémů barvy i v češtině. Slova začala být velice dobře srozumitelná a používal je pro správné věci. Za tento školní rok se zklidnilo jeho chování a zvýšila se výdrž u jednotlivých aktivit. Filipovi byl po tomto roce doporučen odklad školní docházky, aby se zlepšil i v ostatních oblastech, ve kterých nestačil na své vrstevníky.

Filip se tedy vrátil následující školní rok, kdy ale veškerý pokrok začal stagnovat. V tomto období se budeme snažit zjistit, zda pohybové aktivity pomůžou s komunikačním rozvojem.

### **Matěj, 6let**

Matěji byla také diagnostikována porucha autistického spektra. Vyrůstá v ucelené rodině a má mladšího sourozence, který je normální. Do MŠ přišel ve čtyřech letech s plenami, nemluví ale klidný. Jediný zvuk, který vydával, když byl do něčeho

zabraný nebo měl radost, bylo „í“. Po domluvě s rodiči a odborníky byl zaveden obrázkový systém s fotkami. První Matějův problém byl, že odmítal sedět u stolečku s ostatními dětmi, a to hlavně při jídle. „*Ani doma Matěj s námi nechce sedět u velkého stolu, nakonec si zvyknul na svůj oddělený stůlek nebo konzumuje jídlo, jak zrovna chce*“ dle slov matky. Konzumoval pouze rohlíky a snědl ho nejlépe ve stoje v kombinaci s jinou činností.

V tomto roce si tedy učitelky stanovily za hlavní cíl odbourat pleny a naučit Matěje jíst s dětmi. Souběžně s těmito cíli se Matěj učil komunikovat s obrázky a individuálně pracoval s AP na vzdělávacích činnostech. Matěj neměl rád hluk, týkalo se to například hlasitých písniček, nebo když se děti rychleji pohybovaly po třídě. V těchto chvílích si zacpával uši a chtěl pryč.

Soustavnou prací a trpělivostí se povedlo docílit, že na konci roku Matěj ve školce už nepotřeboval pleny, dorozumíval se pomocí fotek a bez problémů plnil úkoly, které mu učitelka zadala ke stolečku. Hrál si sám, ale neměl rád společnost ostatních dětí.

Po prázdninách přišel Matěj do školky s velkým zlepšením. Potěšilo nás tvrzení maminky: „*Matýsek se do školky moc těšil*“. Díky rodičům Matěj často poslouchal hudbu, učili se dětské písničky a začal napodobovat zvuky. Učitelky mají domluvené s rodiči Matěje, že sdílejí aktivity, které ho baví, a tak vedou deník, kde je poznámka ke každému dnu. Deník umožňuje pokračovat s Matějem v aktivitách, které začal doma a více ho rozvíjet, například v zapamatování melodie písniček. Díky vzájemné spolupráci, Matěj začal opakovat i některá slova a posléze je začal správně používat. Paralelně s tímto rozvojem však začal být Matěj více vzteklý, chtěl dělat jen to, co chtěl pouze on a často křičel, když se mu něco nelíbilo.

U těchto příběhů si můžeme všimnout, že čím více se autista rozvíjí, tím se zhoršuje negativní chování. Toto můžeme usuzovat pouze z těchto dvou případů, nikoliv tuto zajímavost použít plošně.

Pedagogové, kteří byli součástí výzkumu, byli nejdříve seznámeni s cílem a metodami zkoumání. Spolupracovali na tvoření třídních vzdělávacích plánů a poskytovali užitečné rady a typy pro práci s autistickými dětmi. Autorka byla upozorněna na potřebu dětí mít jasně strukturovaný den a dále také na poskytnutí rozvrhu pro výzkum. Pohybové aktivity, které byly pro tuto práci vybrány, musely být jasně zaznamenané v režimu dne

obou pozorovaných subjektů. Poslední upozornění ze strany paní ředitelky mateřské školy bylo, že dětem se má dát na výběr. Některé činnosti proto mohou probíhat déle a opakovat se dle přání dětí.

V souladu se zákonem č.110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů (dále pouze jako „Adaptační zákon“), který upřesňuje Obecné nařízení o ochraně osobních údajů. Bylo s rodiči dětí domluveno a odsouhlaseno, že ve výzkumném šetření budou skutečná jména dětí nahrazena fiktivními.

Tímto krátkým seznámením, jsme představili prostředí, ve kterém probíhal výzkum. Mohlo by také pomoci pochopit práci s nimi.

#### **4.7. Rozhovory s pedagogy a rodiči (vyhodnocení)**

Na základě hlavního cíle byla formulována společná hlavní otázka a vedlejší otázky pro rodiče a pedagogické pracovníky.

1. Jsou hudebně-pohybové aktivity vhodným způsobem rozvoje komunikace u dítěte s PAS?

Výzkumné otázky pro rodiče:

2. Co rodiče na této metodě vnímají pozitivně a co je problematické?
3. Jsou rodiče spokojeni s rozvojem dítěte ve speciální mateřské škole?

Vedlejší výzkumné otázky pro pedagogy:

4. Jakým způsobem děti nejlépe motivují k činnostem?
5. Jak je tvořen týdenní vzdělávací plán s ohledem na zařazení písní a individuality dětí?

Rozhovory probíhaly v období září až listopad 2020. Rozhovory byly realizovány při osobních setkáních s jednotlivými respondenty. Osobní rozhovory se ukázaly oproti jiným formám přínosnější. Bylo možné sledovat mimické a neverbální projevy spolu s chováním respondentů. Délka trvání rozhovorů byla u respondentů různá, většinou trvaly kolem půl hodiny. Každému respondentovi bylo nejdříve sděleno téma práce a poté byly seznámeni s otázkami které budou použity ve výzkumném šetření.

Komunikace byla laděna neformálně, aby byla navozena příjemná atmosféra a uvolnění při odpovídání na otázky výzkumu.

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na rodiny s dětmi s PAS, které navštěvují speciální mateřskou školu a na pedagogy, kteří jsou zaměstnanci MŠ. Na základě už výše zmíněného zákona o ochraně osobních údajů, budou rodiny a pedagogové ve výzkumném šetření dále označovány jako rodina č.1, rodina č.2, pedagog č.1 a pedagog č.2. Citace z rozhovorů jsou v uvozovkách a jsou od zbytku textu odlišeny kurzívou.

Následující část bakalářské práce bude analyzovat a interpretovat odpovědi respondentů z výzkumného šetření. Nejdříve budou předloženy výsledky analýzy jednotlivých rozhovorů. Otázky jsou rozděleny do dvou oblastí, přičemž na každou oblast je nahlíženo zvlášť. Po této části bude následovat vyvození vzájemných souvislostí a shrnutí všech výpovědí respondentů.

Výše už byla přiblížena diagnóza dětí, kterých se výzkum týká, a tak se tato část bude věnovat pouze výpovědím respondentů.

### **Rodiče Filipa**

Rodina si vybrala speciální mateřskou školu pro docházku svého dítěte hned po určení diagnózy, která proběhla v národním ústavu pro autismus NAUTIS. Filip začal docházet do speciální mateřské školy ve 3 letech věku. U rozhovoru byli přítomni oba rodiče Filipa.

*„Filip byl od raného věku velmi aktivní, vyžadoval spoustu pozornosti po celý den. Když začal docházet do školky zdál se nám spokojenější, vydřel si doma hrát delší dobu a pozorovali jsme u něj občasný zájem zapojit nás.“*

*„Potřebuje hodně pohybu a začíná si broukat písničky které začínáme podle srozumitelných slov poznávat“*

Z výpovědi respondentů je patrné, že jsou rádi za každý zájem o jejich dítě a snaží se hledat různé alternativy pro jeho rozvoj. Snaží se pracovat s dítětem i v domácím prostředí a naslouchají názorům pedagogů ze speciální MŠ.

*„Pohybové aktivity jsou pro Filipa velkým přínosem, umožňují mu dostatek pohybu a myslíme si, že i spojením s písničkami je dobré pro jeho rozvoj v komunikaci“*

*„Problematické? Snad jen, že nesmíme zapomenout i na ostatní dovednosti které Filip potřebuje zlepšovat. „*

Zda jsou respondenti spokojeni s rozvojem dítěte ve speciální MŠ je částečně zodpovězeno první otázkou. Považují za výhodou individuálnější přístup a dle jejich slov je Filip spokojený.

### **Matka Matěje**

U rozhovoru byla přítomna pouze matka, otec nechtěl být zapojen.

Matěj nejdříve docházel do dětského centra, rodiče se nikdy předtím nesetkali s pojmem autismus. Vyšetření jim bylo doporučeno dětským centrem a následně se objednali do speciálně pedagogické poradny (SPC) kde byl Matějovi diagnostikován autismus. Do speciální mateřské školy, která byla doporučena pro další vzdělávání začal docházet od 4 let věku.

*„S Matějem doma nacvičujeme různé říkanky, ke kterým vymýšlíme pohyb. To je pro něj moc zábavné. Jsem ráda, že s ním podobně pracujete i ve školce“*

Respondenti sdílejí s mateřskou školou deník, kde vždy popíší, jak doma s dítětem pracují. Mají rádi hudbu a snaží se k ní vést i své děti, díky tomu Matěj napodobuje tanec a tyto činnosti ho baví.

*„Matěj nemá rád rušná místa, vím, že ve školce někdy nechce spolupracovat kvůli tomu“*

Školku považuje jako vhodnou pro rozvoj svého syna, dle slov matky se do školky vždy těší. Projevuje vděčnost za spolupráci a posun Matěje.

### **Pedagog, Matěj**

Respondentka je z červené třídy MŠ, tedy ze třídy Matěje. Je učitelkou v této mateřské škole už delší dobu, a tak je plně seznámena se všemi poruchami a vadami které se v mateřské škole vyskytly.

Dle respondentky jsou hudebně-pohybové aktivity dobré pro rozvoj komunikace ale nemůžou být jedinou formou výuky dětí.

*„Činnosti se musí prolínat, ne každý reaguje na spojení hudby a pohybu dobrým způsobem. Pro děti s autismem se musí činnosti vybírat individuálně“*

*„Motivace ke každé činnosti musí korespondovat s připraveným týdenním vzdělávacím plánem, ale pedagog musí být pružný v reakci na aktuální potřeby dětí. Týdenní plán tvoříme na základě událostí, které provázejí celý rok, dále musí obsahovat cíle ze všech oblastí TVP které jsou motivovány pomocí dětských písní a pohádek“*

Podle respondentky se musí plán tvořit s dostatečným předstihem a je dobré si činnosti rozepsat zvlášť. Vlastní část pak zaujímají kolektivní logopedické činnosti, které jsou pro děti důležitou částí výuky.

### **Pedagog, Filip**

Respondentka zastupuje druhou třídu (žlutou) mateřské školy, do které dochází Filip. Má dlouholeté zkušenosti i z běžné mateřské školy, v této školce zastupovala pozici zastupující učitelky a poté se stala ředitelkou speciální mateřské školy.

*„Každé dítě potřebuje pohyb, jakákoli pohybová aktivita, musí být zařazena do dopoledních činností před svačinou.“*

Dále uvádí, že hudba děti správně motivuje, jsou pak uvolněnější a mají více nadšení sdílet své pocity. Podle názoru respondentky určitě pohybové aktivity s písní pomáhají rozvíjet komunikaci ale i socializaci dětí. Vyzdvihuje také účast asistenta pedagoga na konkrétních činnostech, hlavně u dětí, které více zaostávají v určitých oblastech, což zahrnuje především děti s autismem.

*„Motivace je důležitá pro všechny předškolní děti, správná motivace by se měla vybírat podle aktuálních skutečností. To znamená, že když odlétají ptáci na zimu, měla by motivace být zaměřená na toto téma.“*

Podle respondentky tedy není dobré vybírat motivaci nahodile bez návaznosti na změny v okolí.

*„Při tvorbě plánu je důležité mít předem zformovanou představu o tom co chci děti naučit. Zařazení písní je z důvodu, kontaktu dětí s nimi, už od raného dětství. Je pak možné plynuleji navázat na něco, co děti znají.“*

Týdenní plán je respondentkou tvořen pro všechny děti tak, aby je rozvíjely ve všech oblastech. Pokud je potřeba individuálnější přístup k některým dětem, sdílí respondentka své cíle s asistentkou pedagoga, která dle instrukcí pracuje s dětmi.

## **Shrnutí výsledů z rozhovorů**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zodpovědět hlavní otázku „Jsou hudebně-pohybové aktivity vhodným způsobem rozvoje komunikace u dítěte s PAS? Tuto otázku rozvíjely další čtyři výzkumné otázky, které byly rozdělené mezi rodiče dětí a pedagogy speciální mateřské školy. Co rodiče na této metodě vnímají pozitivně a co je problematické? Dále jestli rodiče jsou spokojeni s rozvojem dítěte ve speciální mateřské škole? Jakým způsobem děti nejlépe motivují k činnostem? Jak je tvořen týdenní vzdělávací plán s ohledem na zařazení písní a individuality dětí?

Závěry výzkumu, byly vyvozeny z výzkumných dat od rodičů dětí ve věku 6-7 let, které mají diagnostikovanou poruchu autistického spektra. A dále také od pedagogů speciální mateřské školy, kteří mají s touto problematikou dlouholeté zkušenosti. Toto výzkumné šetření je rozděleno do dvou oblastí. První oblast je zaměřena na hlavní výzkumnou otázku, kterou zodpověděli všichni respondenti. Druhá oblast je zaměřena na zjištění, zda děti reagují na hudebně-pohybové aktivity pozitivně či negativně a jak vnímají rodiče vzdělávání ve speciální mateřské škole. Dále na motivaci pedagogů a tvorbu týdenního vzdělávacího plánu.

První oblast výzkumného šetření, do které byli zapojeni všichni respondenti dotazovala, zda jsou hudebně-pohybové aktivity vhodným způsobem rozvoje komunikace u dítěte s PAS.

Na tuto otázku všichni respondenti odpověděli kladně. Většina respondentů uvedla, že hudebně-pohybové aktivity už jsou běžnou součástí jejich života či práce s dětmi. Respondenti také vnímají posun dětí v oblasti komunikace, věří, že další práce s dětmi tímto způsobem je může dále do budoucna rozvíjet. Není dobré ale odsouvat do pozadí ostatní činnosti důležité pro všeobecný rozvoj.

Další oblast byla rozdělena na dvě otázky pro rodiče dětí a dvě otázky pro pedagogy v MŠ. První dvě otázky pro respondenty znějí takto: Co rodiče na této metodě vnímají pozitivně a co je problematické? Jsou rodiče spokojeni s rozvojem dítěte ve speciální mateřské škole?

Ukázalo se, že respondenti souhlasí s využitím této metody pro své děti a považují ji i za vhodnou. Podle respondentů by se ale měl brát ohled na individuální zvláštnosti dětí.

Respondenti také doporučují, pracovat s dětmi samostatně. Rozvoj, který poskytuje mateřská škola si především chválí, nebyl zjištěn žádný negativní názor k této otázce.

Druhé dvě otázky, které jsou zaměřeny na pedagogy znějí: Jakým způsobem děti nejlépe motivují k činnostem? Jak je tvořen týdenní vzdělávací plán s ohledem na zařazení písni a individuality dětí?

V první otázce se respondenti shodují na tom, že motivace by neměla být náhodná. Každý pedagog by měl být schopen reagovat na aktuální události a svátky. Dále respondenti uvádějí, že motivace musí být shodná s TVP a obsahovat písničku a jednotlivé cíle oblastí. U druhé otázky uvádějí, že plán je dobré si podrobně naplánovat předem. Pokud si pedagog není jistý tvorbou plánu, doporučují rozepsat každou činnost zvlášť včetně náhradních činností pro děti s PAS. Respondenti považují za velkou výhodu, účast AP na vzdělávacích, a hlavně individuálních činnostech.

#### **4.8 Pozorování dětí Filipa a Matěje (vyhodnocení)**

Probíhalo hned po nástupu dětí do MŠ po letních prázdninách to znamená od září do konce listopadu roku 2020 Pohybové aktivity se zpěvem byly realizovány především dopoledne, dle režimu dne a poté individuálně opakované celý týden. Pro výzkum byly vybrány písně z třídního vzdělávacího programu a doplněny o písně, které děti měly rády. Bude zde popsáno několik hudebně pohybových her, dětských písniček s přidanými gesty a pohybových her s hudbou.

Tématem týdne byla adaptace a seznámení s novými dětmi. Písnička pro začátek roku zněla „Kdo jsi kamarád, tak zpívej s námi rád“, byla vybrána z TVP, kde jsou jednoduché rytmické pohyby při říkadle, písničce a vedlejším cílem chůze ve vázaném kruhu, za učitelkou. Nejdříve si děti společně v kruhu představí novou píseň a posléze jsou přidány pohyby, které může vymyslet kdokoliv, snažíme se tedy zapojit i děti.

Text písně zněl takto:

„Kdo jsi kamarád, tak zpívej s námi rád, (tleskáme)

Kdo jsi kamarád, tak zpívej s námi rád (tleskáme)

Kdo jsi kamarád tak budeš rád, že si s námi můžeš hrát, že nás můžeš napodobovat (tleskáme a přidáváme další gesto). „



**Filip** nejdříve se zájmem sledoval aktivitu, po chvíli se ale začal ošívát, válet se po koberci a rušil ostatní děti. Ani AP nedokázala udržet Filipa v klidu a už neprojevil zájem tuto aktivitu v kolektivu napodobovat.

**Matěj** dokázal v kruhu sedět celou dobu a s pomocí AP se učil gesta napodobovat. Ze začátku práce s touto písni napodoboval pouze gesta, nikoli text.

Další aktivita byla pohybová hra „Na korálky“. Hra může začít v kruhu, kdy se na pokyn učitelky děti – korálky roztrhnou a posadí se po celé hrací ploše do „tureckého sedu“. Hru můžeme zařadit do dopoledního programu, venkovních aktivit i odpoledních činností. Učitelka chodí mezi dětmi se slovy:

„Korálky se roztrhaly, do všech koutů rozsypaly.

Kde je najdu?

Kde je mám?

Všechny si je posbírám.“

Říkanka se opakuje, dokud všechny děti nechodí za ruce v kruhu. Po vysvětlení hry a seznámením s říkankou, se děti snaží opakovat slova.

Tyto aktivity děti průběžně opakovaly po celý týden.

**Filip i Matěj** se zapojili do hry a rychle pochopili pravidla na základě pozorování ostatních dětí. Ani jeden neprojevil snahu opakovat říkanku.

**Filip** s pomocí AP udržel pozornost u jedné sloky písni „Když jsi kamarád“ a opakoval pouze gesta, beze zvuků. Pohybová hra ho zaujala více, ke konci týdne společně s ostatními nesrozumitelně napodoboval text. Filip vydržel v klidu u obou aktivit. U první aktivity se snažil napodobit i text. V jeho podání byla celá píseň nesrozumitelná, poznat jsme mohli slovo na konci „řád“.

„*Filip si doma brouká a tleská, neděláte něco podobného nyní ve školce?*“ Po rozhovoru s maminkou, jsme ji seznámili s písničkou a Filipa začala bavit i doma.

**Matěj** měl písničku k dispozici v deníku sdíleném s rodiči. Pro lepší výsledky procvičování těchto aktivit bylo prodlouženo o další týden, a tak cílené pohybové činnosti z TVP byly bezchybně splněny. Díky delší době nácvičku těchto aktivit jsme pozorovali více srozumitelných slov a delší soustředění. Nejvíce tyto děti bavil pohyb u

jednotlivých písni či říkadél, ale méně se soustředily na opakování slov. Nicméně díky spolupráci s rodiči a AP se i srozumitelnost slov časem zlepšovala.

Po dvou týdnech jsme se rozhodli přidat další pohybovou hru. Děti už se seznámily s novými kamarády, kterých bylo minimálně (většina dětí zůstala v MŠ z předchozího školního roku). Téma týdne bylo „Myšičko, myš“ a hlavní cíl – lezení po čtyřech (střídání s dřepem). Pro toto téma jsme vybrali pohybovou hru „Na myšky“. Nejdříve učitelka vysvětlila dětem pravidla, poté provedla s AP názornou ukázkou i pro děti které mají problém s porozuměním. Pro přípravu hry potřebujeme lano, kterým oddělíme kus třídy – domeček pro myšky. V domečku jsou myšky, které na začátku říkanky lezou po čtyřech kolem zlého kocoura v druhé půlce třídy. Říkanka k pohybové hře zněla takto:

„Malé myšky lezou, lezou na půdě, (lezou po čtyřech kolem kocoura)

Malé myšky hledí, hledí kde co je.

Malé myšky usnou, usnou na půdě. (zůstanou na zemi, spí)

Starý kocour chytá! (Na tento signál myšky utíkají do svého domečku a kocour se snaží jednu chytit)“

Říkanku je opakována tak, aby se vystřídal co nejvíce dětí.

**Filip** potřeboval nejdříve několikrát vidět, jak se hra hraje. Poprvé hru vyzkoušel s pomocí AP, a po druhé už odmítal pomoc a chtěl hrát hru sám. Tato hra je rychlejší než předchozí dvě aktivity, které jsme zkoušeli, a to Filipa více zaujalo. Už v polovině týdne s radostí opakoval poslední větu. Píseň „Myško, myško myš“ byla učitelkou použita k rozpočítávání dětí (kdo bude chodit první), učitelka také písni motivovala děti k tichosti a vyzkoušela s dětmi i hudební nástroje. Filip začal srozumitelně opakovat píseň i říkadlo. Přesně věděl, kdy nastává chvílka pro pohybovou aktivitu a vyžadoval hraní této pohybové hry (malé myšky lezou). Hru měl rád tak moc, že odmítal opakovat aktivity z předchozích týdnů.

**Matěj** v druhé třídě měl stejný program. Hru vydržel hrát pouze chvílku, za pomoci AP. Trvalo delší dobu, než pochopil pravidla a u hry dlouho nevydržel. Při rychlejší hře se necítil komfortně a odmítal opakovat slova. Po domluvě s učitelkou, nebyl nucen hru hrát, pouze ji vždy na chvílku zkusil. Místo hraní hry, Matěj opakoval píseň a říkadlo z předešlých týdnů, v kterých se stále více zlepšoval v samostatnosti.

Hlavní cíl týdne byl splněn pouze Filipem, kterému nedělalo potíže lézt po čtyřech ani zůstat ve dřepu. Matěj odmítal lézt po čtyřech, z důvodu menší fyzické zdatnosti a nepochopení proč by tuto aktivitu měl dělat.

Tématem dalšího týdne je píseň „Zajíčku v lesíčku, copak děláš?“ Pro toto téma byla zvolena pohybová hra „Zajíček ve své jamce“. Tato hra byla zvolena na základě předešlého neúspěchu Matěje. Je klidnější, více kolektivní a má jednoduchý, snadno naučitelný text. Cílem této hry je pokoušet se o poskoky snožmo. Dále byla zařazena hudebně pohybová hra „Koulela se ze dvora, velikánská brambora“. Tato říkanka byla zařazena na základě rozhovoru s rodiči Matěje, který aktivity lépe zvládá samostatně. Pro říkanku byl zvolen cíl napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru učitelky.

Pohybová hra „Zajíček ve své jamce“ se hraje v kruhu, jedno nebo dvě děti sedí na bobku uprostřed a hrají zajíčka. Text písně zní takto:

„Zajíček ve své jamce sedí sám, sedí sám,

Ubožáčku, co je ti, že nemůžeš skákat?

Hop a skoč a vyskoč

Na koho chceš!“

Děti za ruce chodí v kruhu okolo zajíčků, kteří na v podřepu sedí uprostřed. Při slovech „Hop a skoč“ zajíčky začnou snožmo poskakovat a po dozpívání písně skočí na jiné dítě. Takto se ve hře pokračuje, dokud se nevystřídají všechny děti.

Díky jednoduchosti hry, byla rychle pochopena **Filipem i Matějem**. Hra byla pro děti velice zábavná, opakovaly slova a se zaujetím představovaly zajíčky uprostřed kruhu. Cíl hry „pokoušet se o poskoky snožmo“ byl splněn výborně. Problémem nebyl ani kolektiv ostatních dětí, v závěru nebyla potřeba ani podpora asistenta pedagoga.

Druhým úkolem týdne bylo naučit děti říkanku s pohybem „Koulela se ze dvora, velikánská brambora“. Tato říkanka je delší než předchozí a vyžaduje zapamatování pohybů závislých na textu. Materiál s říkankou byl poskytnut i rodičům domů, kvůli předpokladu, delšího trvání naučení se říkanky.

„Koulela se ze dvora (motání rukou),

velikánská brambora (ukazuje se, jak veliká).

Neviděla (zakrýt oči), neslyšela (zakrýt uši),  
Spadla na ní závora (tleskání).  
Kam koukáš ty závoro (dalekohled pomocí rukou)?  
Na tebe ty bramboro (ukazuje se na sebe).  
Kdyby tudy projel vlak (mašinka s pomocí rukou),  
byl by z tebe bramborák (tleskání)!“

Předpoklad, že zvládnutí této říkanky bude trvat delší dobu byl správný. Nicméně oba subjekty považovaly říkanku za zábavnou.

Problémem zůstal samotný text, kdy byl opakován pouze **Filipem** a to v případě individuální práce s AP.

U **Matěje** probíhal s AP nácvik jednotlivých slov, které jím byli zopakovány ale v říkance nebyli použity, spíše byla napodobována pouze zvuky.

Pro zjištění, zda je možné samostatně odříkávat text těmito dětmi, byla následující týden ve stejném tématu použita pohybová hra „Na pejska“. Jedná se o obdobu hry „Chodí pešek okolo“ ale v rámci motivace, byl text upraven. Pro tuto hru byl přiřazen cíl – honičky s jednoduchými pravidly/ pohotový výběh na sluchový signál. Text pohybové hry zní takto:

„Chodí pejsek okolo,  
Nedívej se na něho.  
Kdo se na něj koukne,  
Toho pejsek kousne!

Při pohybové hře se sedí v kruhu se zakrytýma očima, přičemž vybrané dítě chodí okolo a říká text. Pokud ze strany dítěte není zapamatován text, je možná pomoc ostatních dětí v kruhu. Když je odříkána poslední věta a maňásek pejska je dítětem položen za kamaráda, kamarád vyběhne a snaží se chytit druhého, který oproti tomu musí co nejrychleji oběhnout kruh a sednout na místo kamaráda.

Pozorováno bylo, zda jsou děti schopné samostatně odříkat naučený text. Což bylo u **Filipa** splněno, některé slova byly zpatlány, ale odpovídaly intonaci. U obou dětí byl splněn i cíl pohybové aktivity.

**Matějem** byl text interpretován spíše zvuky a intonací, hra byla pochopená správně. U něj byla zapotřebí podpora AP.

### **Výsledky pozorování**

Pozorování bylo předem domluveno s pedagogy, autorce bylo umožněno vstupovat do jednotlivých činností. Pohybové hry byly vybrány tak, aby prozkoumaly chování dětí v odlišných situacích. Z celého pozorování se dá vyvodit, že pohybové aktivity se zpěvem byly vhodnějším způsobem rozvoje řeči u Filipa. Při individuálním přístupu, spolupráci s rodiči a odborníky byly pohybové aktivity vhodným řešením pro zvýšení slovní zásoby dětí. Reakce na činnosti byla ze stran dětí pozitivní, někdy bylo potřeba prodloužit dobu setrvání u jedné aktivity, čímž se více zlepšovala zdatnost dětí u plnění cílů jednotlivých činností. Problémem nejčastěji bylo vyslovení a zapamatování slov říkanek a písní. Naopak v pohybových aktivitách, v napodobování gest a pochopení her byl problém zdatně menší.

Pro Matěje byly vhodnější klidové aktivity spojené s pohybem, gesty. Aktivity, které mohly být realizovány individuálně, bez přítomnosti ostatních dětí. Řeč u Matěje není dosud rozvinutá natolik, aby bylo zvládnuto zapamatování celých vět. Ovšem ve spojení s hudebně pohybovými činnostmi, byla projevena snaha napodobovat jednotlivá slova. Motorická zdatnost Matěje je také na nižší úrovni, souvisí s nepochopením důvodu realizace pohybových cviků. Po konzultaci s pedagogy a odborníky bylo doporučeno, provozovat s Matějem takové aktivity které zvládne sám. S ohledem na rozvoj v sociální oblasti, by se pravidelně měly zařazovat kolektivní pohybové hry, ale ne v takovém množství, aby se cítil nekomfortně. Současně je vhodná další práce s logopedem, který využívá krátké říkanky s pohybem a posléze je má k dispozici i v obrázkové podobě.

Používání pohybových aktivit se ukázalo vhodné k rozvoji komunikace spíše u Filipa. Reakce na všechny aktivity byla zpravidla pozitivní a záleželo spíše na množství času který by okolí poskytlo. Motorika je u Filipa velmi dobře rozvinutá, je potřeba u každé aktivity nejdříve ukázat příklad, aby ji pochopil. Po častějším opakování, zvládá motorické i verbální schopnosti bez větších problémů. Díky této dovednosti byly splněny jednotlivé cíle aktivit. Pro další postup bylo doporučeno klást větší důraz na jazykovou složku. Kolektivní hry, někdy byly podněcovány i z Filipovi strany, bylo by

dobré v těchto aktivitách dále pokračovat. Současně bylo z pozorování Filipa vyvozeno, že má zájem o kontakt s vrstevníky, který je v kolektivních hrách možný a byl do kolektivu přijat. Z Filipovi strany byl projev i zájem, sdílet naučené říkanky s rodiči a logopedkou.

Pedagogové shledaly tuto metodu jako vhodnou pro práci nejen s autisty, ale je obohacující i pro děti s dysfázií a u jiných poruch řeči. Důležitou částí této metody je motivace, s čímž pedagogové souhlasí. Je potřeba dítě nejdříve poznat, aby mohl být sestaven plán pro rozvoj, výběr aktivit je pro děti s PAS velmi individuální. Pro praxi pedagogů v mateřské škole, jsou písňe, říkanky a pohybové aktivity samozřejmost. Ovšem na verbální složku není kladen tak velký důraz jako na pohyb samotný což mnohdy vede k pomalejšímu rozvoji řeči dětí.

#### **4.9 Písemné dotazování pro pedagogy a rodiče dětí (vyhodnocení)**

Písemné dotazování je zde uvedeno pro zajímavost i v procentech. Bylo zaměřeno na rodiče ostatních dětí mateřské školy a pedagogy. Probíhalo v měsíci říjen roku 2020.

Jednalo se o zjištění, zda jsou respondenti seznámeni s poruchami autistického spektra. Poskytuje náhled rodičů ostatních dětí a názory pedagogů ze speciálních i běžných škol. Celý dotazník je přístupný v přílohách bakalářské práce. Obsahuje osm otázek, které korespondují s cílem a náplní práce.

Dotazník byl zpracován, po vyplnění 22 respondenty z čehož si 77% myslí, že je dobře informováno i problematice poruch autistického spektra. Vzhledem k tomu, že polovina respondentů není ve stálém kontaktu s těmito osobami, lze považovat výsledek za uspokojivý.

Druhá otázka byla zaměřena na začleňování dětí s PAS do běžného kolektivu. V této otázce se respondenti už více rozcházelí v odpovědích. Zhruba polovina z nich, je pro začleňování, čtvrtina uvádí, že to není vhodné a 18% si myslí, že záleží na přesné diagnóze. Objevil se zde i názor, že dítě lze integrovat za pomoci asistenta pedagoga.

Čehož se týká další otázka, kde všichni dotazovaní souhlasí s tím, že by dítě mělo mít podporu AP ať už ve speciálním nebo jiném vzdělávání. Otázka byla volná a odpovídá i zjištění v rozhovorech. Nejčastěji si lidé uvědomují, že jsou tyto jedinci neobratní v sociálních vztazích a komunikaci.

Pomocí dotazníku, se ve čtvrté otázce snažíme zjistit povědomí respondentů o oblastech v kterých mají děti s PAS nejčastěji problémy.

Pátá otázka se týká kladného vztahu k pohybu autistických dětí, 77% respondentů souhlasí s tím, že autisté mají kladný vztah k pohybu.

Otázka šestá, dotazovala nejčastější prostředek ke komunikaci. Zde se odpovědi respondentů znatelně rozcházejí. Podle nich autisté nejčastěji využívají pro komunikaci pomoc gest s omezenou slovní zásobou. 36% respondentů odpovědělo, že se autisté nejčastěji dorozumívají pomocí piktogramů. Další významná část odpověděla, že nejčastěji používají mluvený projev. A pouze jeden respondent zvolil znakový jazyk.

Předposlední otázka se týká výzkumu této práce. Táže se zda využití pohybových aktivit pomůže s rozvojem komunikace. Na otázku z 22 respondentů odpovědělo 20 ano.

U poslední otázky byla možnost respondentů projevit zájem o problematiku autismu. Některé postřehy řeší i tato bakalářská práce, může jim tedy pomoci rozšířit povědomí o poruchách autistického spektra. Z dalších odpovědí na tuto otázku je možné usuzovat, že zájem respondentů má hloubku a chtějí se jednoduchou formou dozvědět více informací.

### **Výsledky výzkumného šetření na základě písemného dotazování**

Z odpovědí lze usuzovat, že téma autismu není již zcela neznámé. Naopak i pro lidi kteří se touto poruchou nezabývají, je autismus známá porucha a mají základní povědomí o tom, co porucha pro postiženého jedince znamená. Většina respondentů se shoduje na tom, že je možné děti s PAS začleňovat do běžného kolektivu ale vždy potřebují individuální podporu a přístup. Respondenti také podporují využití pohybových aktivit k rozvoji komunikace, hlavně tedy verbální formy jazyka.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na téma pohybových aktivit spojených se zpěvem. Hlavním cílem bylo zjistit, zda hudebně-pohybové aktivity jsou nápomocné k rozvoji komunikace u dětí s PAS. Práce se zabývala popisem pohybových a komunikačních dovedností dětí s PAS.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, což je část teoretická a část praktická.

V první kapitole teoretické části je charakterizován autismus, věnuje se historii dětského autismu, poruchám autistického spektra a autismu u dospívajících a dospělých jedinců. Druhá kapitola, zabývající se komunikací, popisovala základní mimoslovní způsoby vzdělávání, rozvoj řeči, fylogenetický a ontogenetický vývoj řeči, dále mluvní vzor a možnosti komunikace. V poslední třetí kapitole teoretické části, práce rozebírala vzdělávání dětí s PAS před nástupem do mateřské školy až po celoživotní vzdělávání a možnosti uplatnění těchto jedinců. Také obsahovala informace o integraci dětí s PAS a školním vzdělávacím programem. U poruch autistického spektra není dosud známo, jak vznikají, o což projeví zájem respondenti v písemném dotazování. I pro odborníky vyvstávají stále další otázky, které zatím není možné zodpovědět. Nejvýstižnější charakteristika autismu je známa jako triáda symptomů. Podle této triády mají autisté problém v oblasti sociální interakce, sociálním chování a komunikaci. Tyto typické symptomy potvrdil i výzkum v praktické části práce. Odborníci považují za nejlepší možnost diagnostikování autistů co nejdříve. Díky včasné diagnóze je možné pracovat s dítětem odpovídajícím způsobem. Bohužel není vždy možné takto postupovat, proto je velice důležité informovat širokou veřejnost alespoň pomocí nejzákladnějších informací. Dále také musí být zmíněna velmi problémová možnost uplatnění jedinců s PAS a nedostatečné náhradní programy. Svět dospělých přijímá odlišné lidi velmi problematičtě.

Praktická část byla realizována ve speciální mateřské škole v Králově Dvoře. Tato část byla zaměřena na pozorování dvou subjektů s PAS. Pomocí hudebně-pohybových aktivit bylo zjišťováno, zda tyto aktivity mohou napomáhat k rozvoji komunikace. Dále se praktická část zabývala názory rodičů dětí a pedagogů, pomocí písemného dotazování a osobních rozhovorů. Respondenti poskytli užitečné rady a doporučení, a také doplnili potřebné informace které jsou součástí hlavního cíle práce. Díky získaným informacím z rozhovorů, pozorování a písemného dotazování je možné považovat cíl



práce za splněný. Hudebně-pohybové aktivity pomáhají s rozvojem komunikace pouze tehdy, pokud jsou správně zvolené vzhledem k individuálním zvláštnostem dětí s PAS. Tyto aktivity také napomáhají ke zlepšení sociálního kontaktu dětí s vrstevníky. Pro lepší výsledky této metody, se nesmí zapomenout na řádné vysvětlení, případně ukázkou požadované činnosti. Důležité je také vědět, že při činnostech s těmito dětmi je zapotřebí trpělivost a pochopení. Tato metoda může být reálně uplatněna pouze u dětí které mají pozitivní reakce na pohyb a hudbu. Základem pro uplatnění metody je, že dítě musí mít alespoň základy řeči, mělo by být schopno zopakovat nebo alespoň napodobovat verbální vyjadřování.

Jednotlivé otázky praktické části, byly zodpovězeny v dílčích závěrech práce.

Autorka se domnívá, že tato bakalářská práce by mohla být přínosná jak pro začínající speciální pedagogy, tak i pro laickou veřejnost. Domněnka je založená na základě detailně popsaných hudebně-pohybových aktivit vhodných pro děti s PAS, které mohou posloužit jako inspirace pro budoucí práci. Pro laickou veřejnost poskytuje práce náhled na problematiku autismu.

## Seznam použitých zdrojů

### Seznam použitých českých zdrojů

PEETERS, T. *Autismus od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X.

VOCILKA, M. *Autismus: metodická příručka; Pro učitele spec. Škol a vychovatele ústavů sociální péče pro mentálně postiženou mládež*. 1.vyd. Praha: Tech-market, 1996. ISBN 80-902134-3-X

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7

HRDLIČKA, M., V. KOMÁREK. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9

KUBOVÁ, L. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce postižených dětí*. Praha: Tech market, 1996. ISBN 80-902134-1-3

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem lidské řeči*. 4.vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-056-9

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s postižením, člověk s handicapem a společnost*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

JELÍNKOVÁ, M. *Vzdělávání a výchova dětí s autismem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-383-2

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

NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. 2.vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3

### Seznam použitých internetových zdrojů

VYHLÁŠKA ze dne 25. srpna 2008, kterou se mění vyhláška č. 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění

vyhlášky č. 227/2007 Sb. Dostupné z: [file:///C:/Users/Administrator/Desktop/sb106-08%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Administrator/Desktop/sb106-08%20(1).pdf)

ZÁKON č.110/2019 Sb. ze dne 12. března 2019 o zpracování osobních údajů. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 47/2019. Dostupné z: <file:///C:/Users/Administrator/Desktop/sb0047-2019.pdf>

KANTOR, J. *Prostředky augmentativní a alternativní komunikace u osob s tělesným a kombinovaným postižením* [online] [cit. 2020-12-10]. Dostupné z: <http://kurzy-spp.upol.cz/CD/4/3-02.pdf>

*Kvalitativní výzkum* [online] [cit. 2021-02-19] Dostupné z: [https://wikisofia.cz/wiki/Kvalitativn%C3%AD\\_v%C3%BDzkum](https://wikisofia.cz/wiki/Kvalitativn%C3%AD_v%C3%BDzkum)

NPI, INFORMAČNÍ SYSTÉM INFOABSOLVENT. *Co jsou rámcové a školní vzdělávací programy RVP a ŠVP*. [online] [cit. 2021-01-12]. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-0-13>

## SEZNAM ZKRATEK

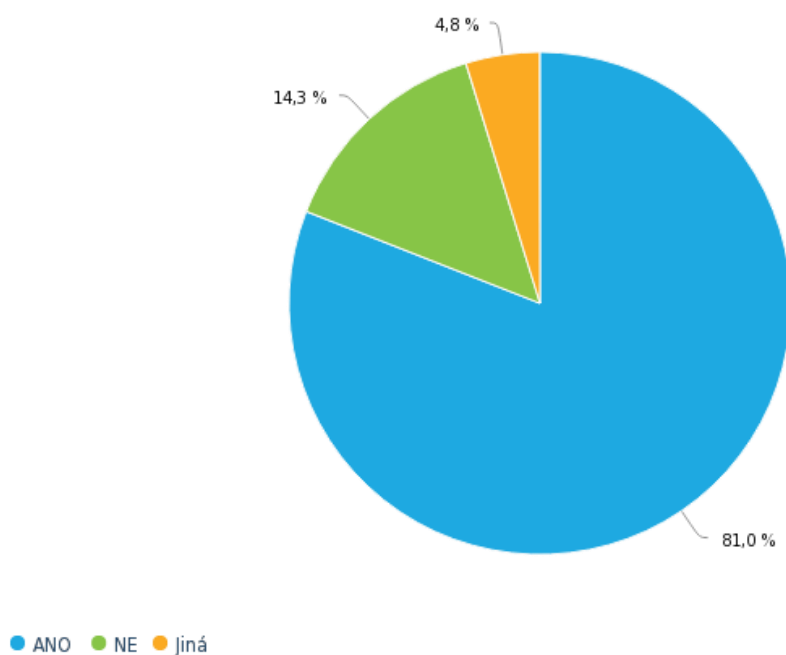
- PAS – porucha autistického spektra  
MŠ – Mateřská škola  
ICD - International Classification of Disease  
DSM - Diagnostic Statistical Manual  
MKN – Mezinárodní klasifikaci nemocí  
AAK – Augmentativní a alternativní komunikace  
NAUTIS – Národní ústav pro autismus  
SPC . Speciálně pedagogické centrum  
PPP – Pedagogicko-psychologické poradny  
AP – Asistent pedagoga  
TVP - Třídní vzdělávací plán  
ŠVP – Školní vzdělávací program  
RVP -Rámcový vzdělávací program

## SEZNAM PŘÍLOH

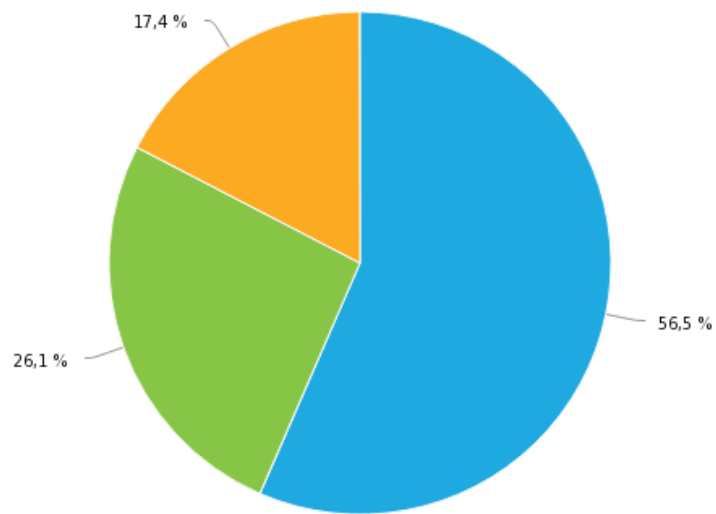
Příloha A – Písemné dotazování.....	I
Příloha B – Ukázka TVP.....	II
Příloha C – Ukázka třídního plánu.....	III

### Příloha A

Jste dobře informován/a o problematice PAS?

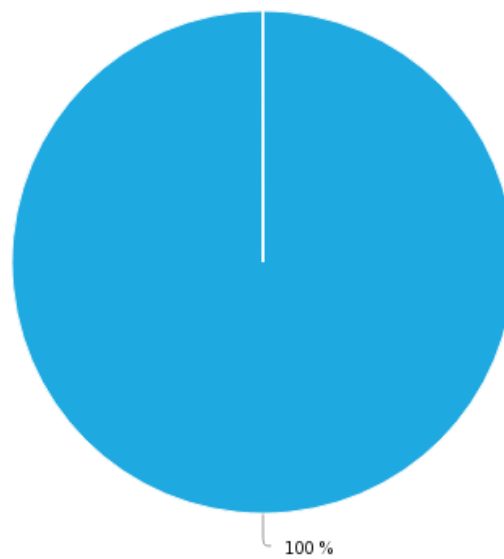


Souhlasíte s tím, že by děti s PAS měli být začleňovány do běžného kolektivu?



● ANO ● NE ● jiná

Myslíte si, že tyto děti potřebují individuální podporu?



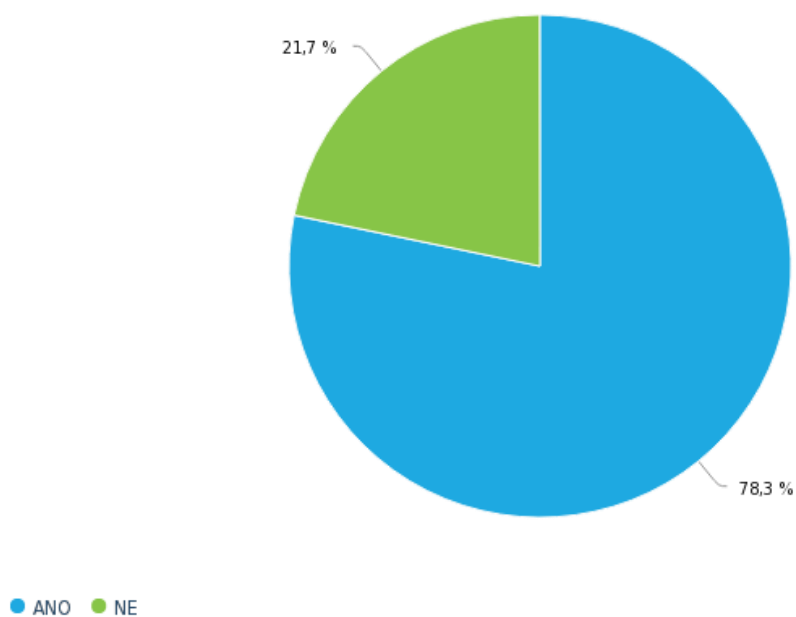
● ANO ● NE

#### 4 V jaké oblasti mají autisté největší problémy?

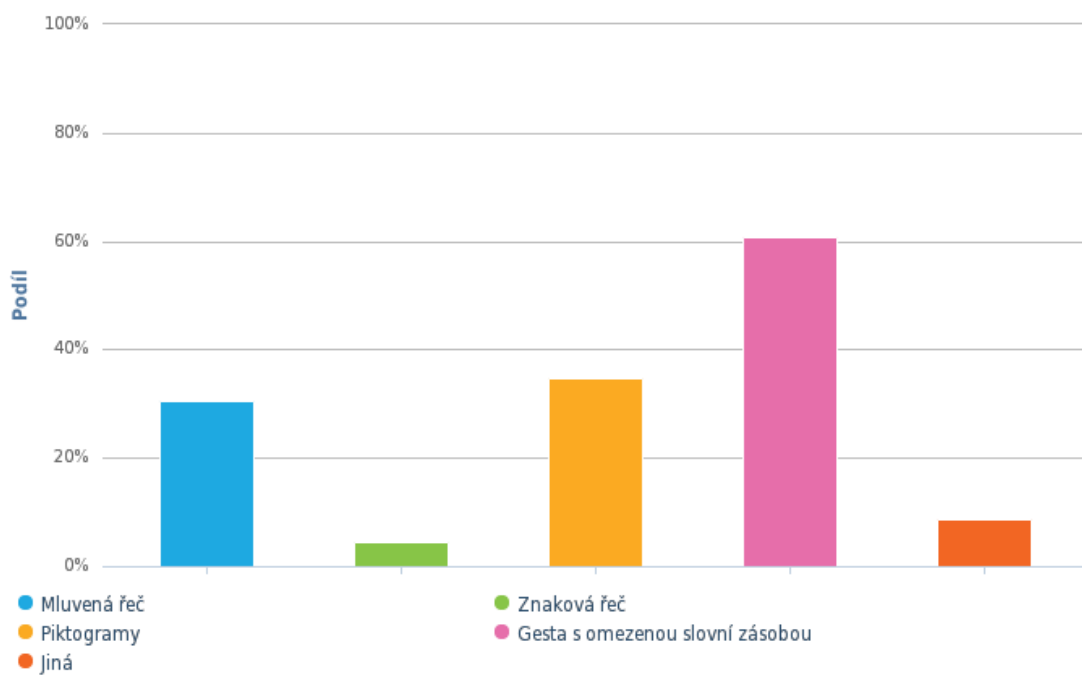
Komunikace, přizpůsobivost...	Sociální	Komunikace a začlenění do skupiny	Začlenění do kolektivu, sociální kontakt
Sociální...	Sociální vztahy	Pohyb, řeč, špatná stabilita a soustředění	Sociální komunikace
Komunikace	Zvláštnosti chování, fascinace, stereotyp, použití ruky jiného, komunikace - porušení schopnosti se dorozumět, nereaguje na pokyny, chybí oční kontakt, sd	Komunikace, orientace v prostředí	Sociální dovednosti
Zařazení do kolektivu dětí (2x)		Začlenění do společnosti.	Socializace
Komunikace, sociální dovednosti		Komunikace, sociální dovednosti, porozumění.	Komunikace, sociální vztahy,...
Sociální oblast, komunikace	V komunikaci, začlenění do skupin (nemusí se jednat nutně o dětský kolektiv), s něčím novým (nová učitelka, přecházení ze třídy do třídy, jiný rozvrh ve školce)		Nevím
			Například v ovládání emocí.

[Napsat komentář k výsledku](#)

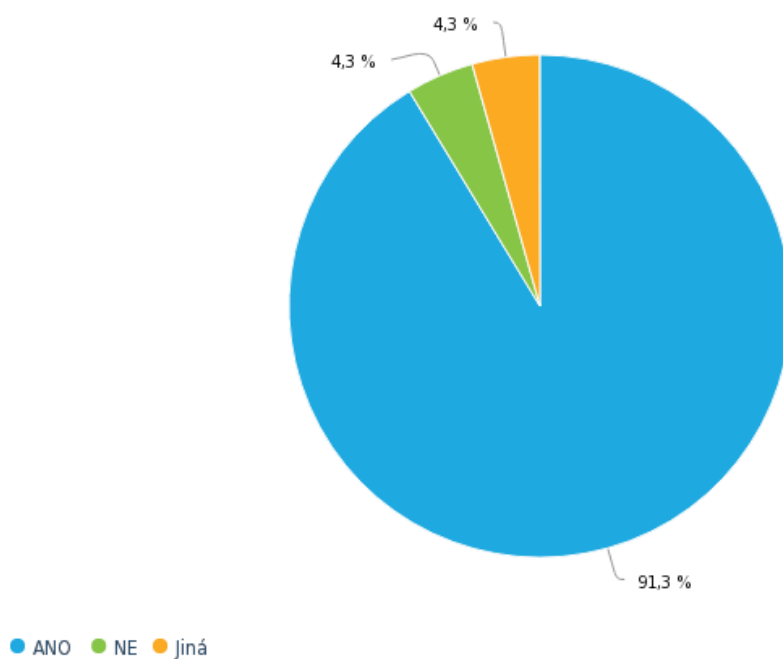
#### Mají autisté kladný vztah k pohybu?



### Jak se autisté nejčastěji dorozumívají?



### Myslíte, že využití pohybových aktivit pomůže s rozvojem komunikace?





## 8 Co by vás dále v této problematice zajímalo?

Jak uvažují...

Řešení konfliktů mezi vrstevníky

Nic mě nenapadá

Cokoli. Informací není nikdy dost.

Proč těchto dětí stále přibývá?

Zajímavé nápady na práci s dětmi s PAS

První příznaky, jak se dorozumět, jaká je potřebná péče

Každá informace určitě přináší klady, ale každý člověk s touto poruchou je jiný, a ke každému se musí hledat individuální cesta, takže čím více je vedlejších cest, tím lepší je výběr té hlavní.

Proč jsou aut s nízkým intelektem inkluze?

Prevence

Jak s dětmi pracovat a pochopit je

Zajímá mě každá informace, která se zabývá touto problematikou.

Jak výrazně pohybová aktivita u dítěte s PAS ve skupině dětí napomáhá k rozvoji jeho sociálních dovedností a komunikace s nimi.

Nic 🤔🙄🤔.

Nácvik sociálních dovedností.

zkušenost pedagogů s autistou v běžné třídě

Jeich svět

Zajímalo by mne, jestli se míra autismu dá nějak rozlišit, například stupni autismu a dále s tím související jak se v pokročilém životě tyto skupiny dokáží prosadit.

[Napsat komentář k výsledku](#)

## Příloha B

Speciální mateřská škola Králův Dvůr, příspěvková organizace, Plzeňská 90, Počaply, 267 01 Králův Dvůr  
IČ: 70843376, datová schránka: mx3ykux; tel.: 603 873 682, e-mail: ms-spec-kraluvdvor@atlas.cz

### ROK JE DLOUHÝ COPÁNEK

... a aby byl copánek opravdu dlouhý,  
zařadíme na začátek školního roku ...korálek léta – máme zážitky z prázdnin, následuje podzim,  
noví kamarádi se na sebe určitě těší a zážitky budeme společně sdílet ...

#### 1. ... KORÁLEK PODZIMU

##### Volitelná témata

- Kdo si kamarád, tak zpívej s námi rád
- Myško, myško myš
- Vlaštovičko leť
- Myško, myško, myš
- Jablůňka
- Foukej, foukej, větříčku
- Pod naším okýnkem
- Zajíčku v lesíčku, copak děláš?
- Měla babka
- Draku vyleť výš
- Veselá kapela
- Tiše, děti, ježek spí

Paleček a jeho kamarádi

Budka v poli

O veliké řepě

Míček Fliček

#### ZÁŘÍ

Záměry:

- adaptovat děti na režim v mateřské škole
- osvojovat si dovednosti k podpoře osobní pohody, pohody prostředí; zvládnout sebeobsluhu
- poznávat prostředí a orientovat se v něm, kamarády a zaměstnance školky; domluvit se
- spolupracovat při tvorbě pravidel ve třídě; navazovat kontakty, komunikovat vhodným způsobem
- šetrně a účelně zacházet s hračkami a předměty
- poznávání ovoce a obilovin, plodů země
- prožít společně radost z divadla
- vytvářet vztah k místu a prostředí, ve kterém dítě žije; nejbližšímu okolí
- chránit své bezpečí, dodržovat pravidla bezpečného přecházení vozovky
- seznamujeme se s ohněm: „dobrý sluha, špatný pán“
- jména dětí, značky, prostředí a zaměstnanci MŠ
- zacházení s hračkami
- vztahy mezi dětmi a dospělými
- ovoce, obiloviny

Očekávané výstupy:

- zvládáme odloučení od rodičů; dítě se adapтуje, zná svoji třídu, značku
- všichni se oslovujeme křestním jménem
- orientujeme se v novém prostředí, komunikujeme s učitelkami a dětmi, dodržujeme vytvořená pravidla chování ve třídě a okolním prostředí
- zvládáme běžné způsoby pohybu v různém terénu a prostředí
- objevení nových možností využití hraček a předmětů při tvořivých, pohybových a jiných hrách
- poznáme obiloviny od jiných rostlin, umíme ocenit jejich užitek pro člověka

**Příloha C**

Datum: <sup>10/1</sup> XARI 5.4 - 9.9.	KDO JSI KAMARAD, TAK ZPÍVEJ S NAMI RA'D
<b>CÍLE</b>	<b>VZDĚLÁVACÍ NABÍDKA</b> v průběhu dne
Jednoduché fyzické pohyby při učené, přeměně Chůze se náčerným kráčkem, na mě.	- fyzikace u žadec - pohyb: kráček u žadec (pau, pau, to jsou pesty, byl zádov dromed PHS - lekn o PH na kramičky
Krát jmena dětí a učitelů, ostatních se jmenem Krát se jmena a přijmení (vydělité) křestní jména a křestní jména	kamunistů krad - jmena dětí kraj jak se jmenují - s mšicím, přeskařem Růžanek my se máme s dš
Prostředí jmen - učitelů, kraj, kraj náčerný	Ude jš kamrad, kraj křesný s námi ra'd - prostěj, jme, křes, podem... - opáš p. pš nam., křes křes... Přes, pš
Stenogramní s pšad kraj Přeslona přeslona střona de pšad křeslona de pšad křeslona pšad	Prostěj p. Přeslona a jš křeslona (manžky) - křeslona de pšad, jš si ra'j pšad - prostěj pšad křeslona - křeslona, vydělité pšad - prostěj pšad pšad
Opakujte kram křeslona pšad křeslona - pšad křeslona	Kamradě pšad - křeslona dlani, dokřeslona - někdy křeslona pšad, dokřeslona dřeslona křeslona

\* pšad, křeslona se s mě, křeslona a pšad pšad pšad  
křeslona se křeslona křeslona a křeslona MS

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Veronika Jansová

**Obor:** Speciální pedagogika - vychovatelství

**Forma studia:** Kombinovaná

**Název práce:** Rozvoj komunikace u dětí s PAS ve speciální mateřské škole Králův Dvůr

**Rok:** 2021

**Počet stran textu:** 41

**Celkový počet stran příloh:** 7

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 10

**Počet internetových zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** Mgr. Hana Fleischmannová