UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013 -2016

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lucie Gontkovičová

Výchova a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem

Praha 2016

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martina Bürgerová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDY PROGRAM

2013 -2016

BACHELOR THESIS

Lucie Gontkovičová

Education of children with Asperger's syndrome

Prague 2016

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Martina Bürgerová

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 univerzitní knihovně.

V Praze dne …… Lucie Gontkovičová

……

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat všem, kteří mi pomáhali. Předně děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Martině Bürgerové za odborné vedení, cenné rady a doporučení při zpracování. Dále patří poděkování mé rodině za trpělivost a podporu během mého studia.

Anotace

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem. Teoretickou část věnuji charakteristice Aspergerova syndromu, typické triádě symptomů a diagnostice tohoto handicapu. Následně uvádím vzdělávací intervenci nejprve v předškolním vzdělávání, dále v povinné školní docházce a vymezuji poradenskou a metodickou činnost zaměřenou nejen na děti, ale i jejich rodiče a pedagogy a samozřejmě popisuji samotnou integraci počínaje legislativou a konče asistentem pedagoga. V neposlední řadě zmiňuji v rámci rodiny dítěte s Aspergerovým syndromem ranou péči. Ve výzkumné části popisuji na konkrétním případu problémy spojené s integrací chlapce, který navštěvoval ZŠ běžného typu. Vyzdvihuji funkci asistenta pedagoga ve výchovně-vzdělávacím procesu dětí s Aspergerovým syndromem.

Klíčová slova

Autismus, poruchy autistického spektra, Aspergerův syndrom, triáda příznaků, integrace, vzdělávání, asistent pedagoga.

Annotation

In my bachelor thesis I focus on the education of children with Asperger's syndrome. The theoretical part is devoted to the characteristics of Asperger syndrome, a typical triad of symptoms and diagnosis of this handicap. First I mention educational intervention in preschool education, next in compulsory education attendance and I define the guidance and methodological services not only for children but also their parents and teachers and of course I describe the integration itself starting with legislation ending teacher's assistant. Finally, I mention the early care of a child with Asperger's syndrome in the family. In the research part I describe the problems associated with the integration of the boy who attended the common primary school in a particular case. I emphasize the position of an teacher assistant in the educational process of children with Asperger syndrome.

Key words

Autism, Autism spectrum disorders, Asperger's syndrome, triad of symptoms, integration, education, teaching assistant.

OBSAH

ÚVOD 9

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA 11

1.1 Vymezení poruch autistického spektra 11

1.2 Aspergerův syndrom 12

1.2.1 Triáda příznaků Aspergerova syndromu 13

1.2.2 Diagnostika Aspergerova syndromu 16

2 RODINA DÍTĚTE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM 18

2.1 Raná péče 18

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM 20

3.1 Předškolní vzdělávání 20

3.2 Povinná školní docházka 22

3.3 Poradenská a metodická činnost 23

3.3.1 SPC 26

3.4 Integrace žáků s AS do běžné ZŠ 27

3.4.1 Individuální vzdělávací plán 27

3.4.2 Asistent pedagoga 28

3.4.3 Legislativa 29

3.4.4 Inkluze 31

4 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S AS 32

4.1 Cíle výzkumu 32

4.2 Stanovení výzkumných problémů 32

4.3 Metodologie a časový harmonogram 33

4.4 Charakteristika výzkumného šetření 34

5 KAZUISTIKA 35

5.1 Anamnéza 35
5.1.1 Osobní anamnéza 35
5.1.2 Rodinná anamnéza 36
5.1.3 Sociální anamnéza 36
5.2 Školní anamnéza 37
5.2.1 Nástup do školy 37
5.2.2 Třetí ročník 38
5.2.2.1 Individuální vzdělávací plán 39
5.2.3 Pátý ročník 42
5.2.4 Šestý ročník 43
5.2.4.1 Individuální vzdělávací plán 44
5.2.4.2 Hodnocení – I. pololetí 48
5.2.4.3 Hodnocení – II. pololetí 49
6 OBLASTI ZÁJMŮ 50
7 ZÁVĚRY Z VÝZKUMU 52
7.1 Vyhodnocení závěrů z pololetních hodnocení žáka 6. ročníku 52
7.2 Vyhodnocení jednotlivých cílů 53
ZÁVĚR 55
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 57
SEZNAM ZKRATEK 58
SEZNAM TABULEK 59

ÚVOD

„ Autismus je součástí toho člověka, kterým jsem“

Temple Gradin

Pervazivní vývojové poruchy, někomu spíše známé jako poruchy autistického spektra, jsou v dnešní době velmi diskutovaným tématem. Možná proto, že není dle laické společnosti diagnóza tou hlavní příčinou jejich chování, ale především jejich nevychovanost, zlost či drzost. Předsudky v kombinaci s nevědomostí tvoří oné negativní „nálepkování“. Tyto děti jsou celkem úspěšně integrováni do běžných základních škol, středních i vysokých škol. V mnoha případech svým intelektem doslova vyčnívají a právě pedagog se stává tím nejdůležitějším článkem, který je povznese a vyzdvihne v oblastech jejich zájmů. Nejdůležitější je správný pedagogický a samozřejmě výchovný přístup.

Toto téma jsem si nevybrala jen na základě pedagogické praxe, ale i z důvodu osobních zkušeností. Aspergerův syndrom se stal mojí součástí a zasáhl do všech oblastí mého života. Jako začínající asistentka pedagoga u chlapce s touto diagnózou jsem měla o autismu (natož o Aspergerově syndromu) minimum informací. Byla to pro mne výzva a zároveň odpověď na specifické chování mého bratra. Vše se točí kolem nízké informovanosti. Znalosti společnosti o této problematice jsou velmi omezené a jsou tak často nahrazovány předsudky, které způsobují nelehké zvládání každodenních situací jedinců s Aspergerovým syndromem a i ostatních členů rodiny.

Zprvu bych však chtěla upozornit na samotný Aspergerův syndrom, který je velmi podceňován a zůstává v mnoha řadách pedagogů stále nepochopen. Pokusím se jej definovat a přiblížit informace týkající se diagnostiky. Dále konkretizuji ranou péči a zmíním rodinu dítěte s AS. Poté mám v úmyslu poukázat na vzdělávání těchto dětí, začínaje předškolním vzděláváním a konče povinnou školní docházkou. Uvedu vhodnou poradenskou a metodickou činnost a navážu na integraci do ZŠ běžného typu a současnou situaci týkající se inkluze. Na konkrétní výchovně vzdělávací činnost ve školských zařízeních se zaměřím ve výzkumné části práce, kde sdělím nejen kazuistiku chlapce, kterému byl diagnostikován Aspergerův syndrom až ve 3. ročníku ZŠ, ale i jeho průběh působení ve škole ve vybraných třídách. Uvedu jeho specifické zájmy,

které se v průběhu let výrazně měnily, a pokusím se vyzdvihnout funkci asistenta pedagoga.

Cílem mé práce je nejen obecně charakterizovat Aspergerův syndrom, ale především poukázat na specifické zvláštnosti v chování dětí s touto poruchou, na jejich vzdělávání a především upozornit na důležitost informovanosti o této problematice.

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

1.1 Vymezení poruch autistického spektra

Ačkoli je symptomatika poruch autistického spektra (PAS) známá více než 50 let, je stále ve společnosti velká neznámá. Člověk je často hodnocen dle svého vzhledu či na základě svého chování, jednání. Tyto poruchy jsou poruchami, které zasahují do mentálního vývoje dítěte. Pokud opomenu Rettův syndrom, o kterém se zmíním níže, musím podotknout, že tyto poruchy nejsou okem viditelné, projevují se ve specifickém chování, pro společnost velmi často nepochopitelném.

PAS jsou poruchami pervazivními, to znamená, že zasahují osobnost, duševní vývoj, proto se řadí mezi nejzávažnější poruchy, jedná se o celoživotní proces. Thorová ve své publikaci uvádí: „*V důsledku vrozeného postižení mozkových funkcí, které dítěti umožní komunikaci, sociální interakci a symbolické myšlení (fantazii), dochází k tomu, že dítě nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem jako děti stejné mentální úrovně. Vnímá, prožívá, a tudíž se chová i jinak*“.[1]

Člení se do několika kategorií: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, Rettův syndrom, dezintegrační porucha, jiné pervazivní vývojové poruchy a nespecifikované pervazivní vývojové poruchy, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby.

DĚTSKÝ AUTISMUS – tvoří podstatu PAS, stupeň závažnosti bývá různý (dle množství a míry symptomů), problémy se projevují v každé části diagnostické triády (sociální interakce a sociální chování, komunikace, představivost, zájmy a hry) a před třetím rokem dítěte, hlavním znakem jsou specifické vzorce vývoje

ATYPICKÝ AUTISMUS – dříve se hovořilo o autistických rysech, symptomy se vyskytují jen částečně, oblasti vývoje jsou narušeny méně než u dětí s dětským autismem, častá absence specifických zájmů

[1] THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8

ASPERGERŮV SYNDROM – často označován jako lehčí forma autismu, vývoj narušen stejně jako u autismu v celé triádě, intelekt je průměrný (v některých případech i nadprůměrný), setkáváme se mnohdy s nálepkou „nadaných dětí“ nebo „nevychovaných dětí“

RETTŮV SYNDROM – syndrom s přidruženým neurologickým postižením, vyskytuje se pouze u děvčat, poruchy hybnosti, symptomy autismu jsou jen částečné

DEZINTEGRAČNÍ PORUCHA – zcela normální vývoj je zhruba po druhém roce života narušen, náhlé zhoršení nabytých schopností, zhoršení v sociální a komunikační oblasti, chování velmi podobné autismu

JINÉ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY – vývoj je narušen, ale nejsou splněna všechna kritéria pro konkrétní stanovení PAS

NESPECIFICKÁ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÁ PORUCHA – nelze stanovit diagnózu PAS z důvodu velmi nízké vývojové úrovně

HYPERAKTIVNÍ PORUCHA SDRUŽENÁ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ A STEREOTYPNÍMI POHYBY – trvalý motorický neklid, emoční labilita, opakující se stereotypní vzorce chování a činností, na rozdíl od autismu není narušeno sociální chování, přítomnost mentální retardace – IQ je nižší než 50

Také se setkáváme s pojmem: autistické rysy. V žádném případě se nejedná o diagnózu, ale o jakýsi soubor specifických projevů typických pro autismus. Lze také tento pojem pochopit jako jen náznak PAS, což zní méně závažně než ve skutečnosti je.

1.2 Aspergerův syndrom

Historické vymezení pojmu Aspergerův syndrom podle Thorové: *„V roce 1944 pediatr Hans Asperger, který pracoval na vídeňské dětské klinice pro děti s obtížemi ve vývoji, publikoval článek, ve kterém na příkladu čtyř chlapců popsal jejich zvláštnosti chování. Všímal si především specifické sociální interakce, odlišného způsobu vyjadřování a myšlení a nedostatečné neverbální komunikace. Syndrom nazval autistickou poruchou osobnosti. Za stěžejní symptom Asperger považoval sociální dysfunkci. U dětí popisoval potíže v sociálním chování, zvláštnosti v komunikaci při*

bohatě rozvinuté řeči, vysokou mírou intelektu, motorickou neobratnost a ulpívavé omezené zájmy.“ [2]

Jak jsem již zmínila, Aspergerův syndrom se řadí mezi poruchy autistického spektra. Hlavním znakem AS jsou problémy týkající se sociálního chování a komunikace. Je to zvláštní, protože co se týče komunikace, jsou někteří jedinci schopni komunikovat na velmi vysoké úrovni. Bohatost slovní zásoby, znalost určitých témat, některé děti se i intonačně projevují jako dospělí. To je však matoucí, protože v jejich oblastech zájmu jsou velmi nadprůměrní. Oblíbeným činnostem věnují velmi značnou část svého volného času. Pro intaktní lidi se může jednat o naprosto banální, nezajímavé či zvláštní činnosti a právě ta zvláštnost je specifická. Poukázala bych také na agresivitu a výbušnost, která je příčinou například nějakého neúspěchu. Je velmi těžké uvést jedince do klidu, protože v danou chvíli se objevuje absence jeho sociálního cítění.

1.2.1 Triáda příznaků Aspergerova syndromu

Symptomy, neboli projevy autismu, jsou velice různorodé, je nemožné najít dva jedince s naprosto totožnými projevy. Hodnotné postižení se projevuje především na základě tzv. triády příznaků, tj. tři základní oblasti, které jsou na základě Aspergerova syndromu postihnuty - komunikace, sociální chování, představivost, hry a zájmy. Mnohdy je přidružena porucha školních dovedností, respektive dyspraxie.

OBLAST KOMUNIKACE

Děti, kterým byl diagnostikován Aspergerův syndrom, mohou mít oproti vrstevníkům pozdní vývoj řeči, není to však podmínkou. Před zahájením povinné školní docházky, co se týče slovní zásoby, je dítě většinou dobře vybavené, mluva je plynulá a poněkud abnormální. Opětovaně se tyto děti učí mluvit jakoby „naučeně“. Zpaměti memorují, recitují úryvky z knih, časopisů či z televizního vysílání. Některé děti s AS působí při slovním projevu jako dospělý, vzdělaný jedinec, včetně intonace i obličejového výrazu. Příčinou je kopírování, mechanické učení a napodobování dospělých. V nezájmu o dané téma vyrušují, vykřikují a upřímně dají najevo lhostejnost. V opačném případě až pedanticky trvají na přesném vyjadřování, lpí na dodržení tématu, aniž by posluchače téma vůbec zajímalo. Zmínila bych i samomluvu.

[2] THOROVÁ, K. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom*. 3. vyd. Praha: Pasparta, 2010. ISBN 978-80-254-6341-3

Nejedná se o vnitřní nerovnováhu, pouze vyjadřují své myšlenky nahlas, bohužel i myšlenky vulgární či jinak nevhodné.

Je důležité zmínit doslovné chápání jedinců s Aspergerovým syndromem. Attwood chápe tento problém takto: *„Jedinci s Aspergerovýcm syndromem se vyznačují tím, že si výroky druhých téměř bez výjimky vysvětlují doslovně. Nesnaží se rozčílit druhé, ani nejsou hloupí. Prostě si jen nedokáží uvědomovat skrytý nebo implicitně daný význam. Znamená to, že mají problémy i s interpretací běžných obrazných vyjádření"*[3]

Uvedla bych praktické příklady. Žák, u kterého jsem působila jako asistentka pedagoga, byl na běžné kontrole u dětské lékařky. Tehdy navštěvoval 7. třídu. Prohlídka probíhala v pořádku do doby, kdy poprosila maminka chlapce o předepsání léků na chlapcovu rýmu. Lékařka ochotně léky předepsala a zároveň zažertovala, že „rýmička je pro muže smrtelná nemoc na sedm písmen", v tu chvíli se chlapec zhroutil a obával se o svůj život. Nebo jsem při vyučování trvala na menším, úhlednějším písmu, jelikož psal slova vysoká přes dva řádky. Uposlechl po svém. Písmenka byla tak malinká, že bylo nemožné je přečíst.

OBLAST SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ

To, že se děti s Aspergerovým syndromem velmi obtížně zapojují do kolektivu vrstevníků je zcela zřejmé. Právě na základě jejich strannosti a problému navození sociálních vztahů se zjistí, že není vše v pořádku. Obtížnost pochopení pravidel společenského chování, která jsou pro ostatní děti zřetelná, vede k těžko uznatelnému chování. Nedokáží číst z výrazů tváře, musejí se naučit, co znamená, když se někdo mračí nebo se usmívá. Na trhu je k dispozici mnoho obrázkových slovníků a obrázkových postupů, které slouží jako návod, jak se v daných sociálních situacích správně a vhodně zachovat.

V publikaci, která byla sepsána životními příběhy lidí s autismem, je vyvrácen mýtus, o nezájmu přátelství lidí s autismem: *„Lidé s autismem o přátelství často stojí, ale nevědí, jak přátelství navázat a jak ho udržet. Často se o kontakt snaží velmi neobratným způsobem. Jejich odlišné zájmy a jiný způsob komunikace je staví mimo*

[3] ATTWOOD, T. *Aspergerův syndrom: Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-979-8

kolektiv vrstevníků. Při snaze získat si pozornost a přátele se chovají sociálně nevhodně nebo jejich naivity pod příslibem přátelství zneužívají jejich vrstevníci.“[4]

Obtížnost pochopení požadavků druhých osob může působit až egocentricky. Dětem i dospělým jedincům s Aspergerovým syndromem chybí empatie. Tato absence porozumění emocím vede mnohdy ke stresovým situacím. Nízká schopnost vystihnout své pocity, malé sebevědomí a neschopnost zvládání stavů úzkosti vede k agresivnímu chování a výbuchům vzteku. Je velmi těžké následné uvedení do klidu, pro řešení těchto krizových situací nabízí APLA (asociace pomáhající lidem s autismem) mnoho vzdělávacích seminářů, kurzů a jiných služeb, kterých mohou využít nejen rodiče, ale i pedagogové či široká veřejnost.

OBLAST PŘEDSTAVIVOSTI, HRY A ZÁJMŮ

Specifické zájmy dětí s Aspergerovým syndromem jsou opravdu nezvyklé. Smysl pro detail a překračování hranic – co by se stalo kdyby…, rituální činnosti, fascinace pro určité předměty, hry o samotě, přehnaná zvídavost, to jsou ony zájmy a činnosti, které uspokojují jedince s Aspergerovým syndromem. Mezi oblíbené oblasti zájmů patří dopravní prostředky (především vlaky), klíče a zámky, jízdní řády nebo televizní programy, vesmír, elektronika (zejména PC, mobilní telefony), vodovodní potrubí, elektrické vedení, kresba či psaní. Starší děti s AS rády programují a pracují s různými softwary. Zájmy se samozřejmě s postupujícím věkem mění.

Hru u dětí s autismem Beyer vystihuje takto: *„I když celá řada dětí s autismem vykazuje při testech schopnost senzomotorické, organizační a funkční hry, a některé se dokonce s dopomocí dokážou věnovat i hře předstírané, jen zřídka je dítě s autismem považováno za dítě, které si umí hrát. Děti s autismem využívají předměty v neměnné stereotypní hře, postrádají zkušenosti s jednoduchou manipulací a kombinací předmětů, které ostatní děti získají během prvních let života. Hra dětí s autismem je popisována jako mechanická, bez přirozeného zájmu zkoumat svět. Předstíraná hra se objevuje jen velmi zřídka a je obvykle zaměřená na určitou dominantní oblast, která dítě zajímá a které věnuje veškerý volný čas“*[5]

[4] APLA Praha, a kol. autorů. *Nedávejte do hrobu motýla živého: Příběhy lidí s autismem*. 2. vyd. Praha: Pasparta, 2015. ISBN 978-80-260-2801-7

[5] BEYER, J., L. GAMMELTOFT. *Autismus a hra: Příprava herních aktivit pro děti s autismem.* 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3

Pokud se zeptáme laické společnosti, co je specifické pro člověka s autismem, odpoví nám, že si tento člověk žije ve svém vlastním světě a nemá rád změny. Mnoho lidí nemá rádo určité změny, netýká se to jen lidí s autismem. Změny lze definovat, že něco končí. Někdy zapomínáme na to, že to znamená nový začátek, není to jenom o tom, že skončí něco, co známe. Tyto obavy vznikají z toho, že jsme již zvyklí na staré a známé prostředí, víme, jak jednat, co očekávat. Lidé s autismem se takto cítí při jakékoli změně. My rozumíme světu, který nás obklopuje, víme, že změny se dějí neustále, že nás ničím neohrožují a časem si na novou situaci zvykneme. Lidem s autismem dodává stereotypní denní režim jistotu, pomáhá jim orientovat se ve světě, který je pro ně často tak obtížně pochopitelný, tak jako je jejich svět nepochopitelný pro intaktní společnost.

1.2.2 Diagnostika Aspergerova syndromu

Provést správnou diagnostiku nemusí být snadné, mnohdy je stanovená diagnóza chybná. Často bylo problémem rozeznat AS od schizofrenie, poruchy osobnosti nebo ADHD. Dalším problémem je diagnostika až v dospělosti - v tom lepším případě, v horším případě je jedinec s poruchou autistického spektra nediagnostikován vůbec. Odborník, v tomto případě se jedná o dětského psychologa nebo klinického psychologa, se řídí informacemi o dítěti, s podezřením AS, které sdělí rodina. Dále jsou vedeny cílené rozhovory, písemné testy a pozorování dítěte. Někdy se provádí i vyšetření EEG, CT, magnetická rezonance nebo laboratorní vyšetření, ale to výjimečně. Důležitost má i rodinná a osobní anamnéza dítěte. Aspergerův syndrom lze diagnostikovat až v pozdějším věku z důvodu triády příznaků. Navazování sociálních vztahů, neobratnost v komunikaci i vyhraněné zájmy můžeme nejlépe sledovat při nástupu do předškolního vzdělávání. Při podezření na poruchu autistického spektra, konkrétně na Aspergerův syndrom sledujeme tyto oblasti: sociální chování dítěte, komunikace, myšlení (paměť, představivost, učení), adaptabilita (přizpůsobení se společnosti, novým situacím), motorika (grafomotorika, koordinace pohybů, rovnováha, pohyb v prostoru, stereotypní pohyby) a oblast zájmů.

Ideální diagnostický model PAS, který ve své publikaci zveřejňuje Thorová:

1. ***Fáze podezření**. Rodiče jsou znepokojeni vývojem dítěte, s prvním dotazem se obrací většinou na pediatra. Pediatr vysloví podezření na poruchu autistického spektra. Využije k tomu distribuovaný leták APLA s jednoduše*

popsanou symptomatikou nebo dotazník autistického chování u batolat. V případě pozitivních výsledků či váhání pošle dítě k vyšetření na specializované pracoviště. Rodiče také mohou vyplnit dotazník dětského autistického chování.

2. ***Fáze diagnostická**. Diferenciální diagnostika poruchy autistického spektra je poměrně obtížná. Vyžaduje dobrou znalost vývojové psychologie, psychopatologie a klinickou zkušenost. Z hlediska profese se obvykle jedná o dětského psychologa nebo psychiatra, nejvýhodnější je týmová spolupráce několika profesí včetně speciálního pedagoga. Absolvují další doporučená vyšetření (genetika, neurologie, vyšetření zraku a sluchu apod.).*
3. ***Fáze postdiagnostická**. Rodiče se orientují v problematice, čtou doporučenou literaturu, kontaktují rodiče ve svépomocných skupinách a přes internet. Vyhledávají možnosti následné péče.“*[6]

Po úspěšném diagnostikování AS je důležitá následná péče. Již bylo zmíněno, že PAS jsou celoživotním procesem, nelze vyléčení, ale na základě správné a odborné podpory se může zvýšit šance na běžný život v dospělosti jedince s AS vč. osamostatnění, úspěšnosti v zaměstnání či navázání partnerského vztahu, založení vlastní rodiny. Kromě vhodných výchovných metod, se kterými je rodič obezřetně seznámen a služeb poradenského centra, je nutné zajistit péči i v oblasti školství (zajištění v případě potřeby asistenta pedagoga, IVP, speciální pedagogický přístup) a pokud to chování dítěte s AS vyžaduje, je vhodné obstarat terapeutické služby.

[6] THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8

2 RODINA DÍTĚTE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

2.1 Raná péče

Každý rodič si především přeje pro své dítě zejména zdraví. Velké plány a představy se hroutí v tom okamžiku, kdy je rodičům sdělena diagnóza, která je konkretizována jako nějaký handicap. Nastává pocit rodičovského selhání a beznaděj.

Zprvu nastává bezpochybně šok. Nával emocí a neustálé pokládání otázek, na které nelze v danou chvíli odpovědět. Většinou se jedná o otázky, týkající se budoucnosti dítěte a jeho dospělosti. Rodič přestává vnímat podávané informace týkající se diagnózy, psychika je značně otřesena. Pro sdělování diagnózy je doporučeno vyčlenit dostatek času a soukromí, prostor pro klid. Zprvu by se měli rodiče dozvědět nejen o charakteristice handicapu, v tomto případě Aspergerova syndromu, ale i o vhodné pomoci a péči.

Mnohdy se setkáváme i s popřením sděleného faktu, rodiče nevěří odborníkům, které v tu chvíli za odborníky nepovažují. Na celkový proces přijetí diagnózy je potřeba dostatek času. Rodič se musí vypořádat s návalem negativních emocí poté, co se trauma „zacelilo“, dítě je přijímáno takové, jaké je. Hodnoty celé rodiny se přebudují, optimalizuje se cesta budoucnosti a plánování. S odstupem času se rodiče dětí s AS shodují na tom, že je nikdo za celý život nenaučil tolik, jako jejich děti.

Ranou péčí rozumíme odbornou terénní sociální službu, která dochází do rodin a pomáhá odpovědět rodičům na základní otázky týkající se vhodného přístupu k dítěti či o možnostech jeho rozvoje. Pracovníci pravidelně docházejí přímo do rodin zejména z důvodu rodinného prostředí dítěte, ve kterém se cítí jistě a bezpečně.

Cílená poradenská péče pro děti s Aspergerovým syndromem (celý okruh PAS) je v České republice za nejkvalitnější a nejznámější považován NAUTIS, z. ú – dříve jako APLA (asociace pomáhající lidem s autismem), který sídlí v Praze. Dále bych zmínila specializované školské poradenské pracoviště SPC při Základní škole, Štolcova 16, Brno. V ostatních krajích poskytují poradenství tzv. koordinátoři pro oblast PAS.

Péče cílená na zákonného zástupce – poradenská pracoviště se snaží alespoň z části pomoci zvládnout obtížnou situaci rodiny s dítětem s AS. Nabízejí konzultační sezení, při kterém řeší aktuální problémy. Tato pracoviště také pořádají přednášky a kurzy, shledání rodičů dětí s PAS za účelem výměny zkušeností.

Problémy spojené s PAS se neprojevují v chování dítěte jen uvnitř rodiny, ale i na veřejnosti. Rodiče jsou na základě specifického - nevhodného chování svého dítěte terčem nepřiměřených reakcí okolí, které poukazují na nevychovanost dítěte a neschopnost rodiče. Opět musím uvést, že základem a hlavním pramenem je nevědomost. Reakce nevědomých lidí je naprosto přirozená (většinou). I tyto situace řeší poradenská pracoviště. Nabízejí mnoho metod a postupů, jak by rodiče mohli řešit náhlé nepřiměřené chování dětí s AS a následné reakce okolí.

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem je ovlivňováno řadou okolností. Musíme brát v potaz, že každý jedinec je jiný, míra symptomů je různorodá a snížená schopnost adaptability přináší další sled problémů. Při vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra je především využívána metoda tzv. strukturovaného učení. Výuka se opírá o čtyři základní pilíře: strukturalizace, vizualizace, individuální přístup a motivace. Při vzdělávání se vzájemně prolínají a doplňují. Musím zmínit důležitost motivace, která dítě povzbudí a motivuje k lepším výkonům. Motivace může mít podobu oblíbených činností, zájmů, velmi účinné jsou dobroty. Co se týče hodnocení známkou, nelze tak úplně potvrdit, zda jako motivace funguje efektivně. Pro některé děti s Aspergerovým syndromem nemá dobrá známka ve škole nebo pochvala žádnou hodnotu. Setkala jsem se i s příkladem, kdy žák s AS odpovídal v písemném testu schválně špatně, aby nebyl hodnocen stále na výbornou.

3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je pro dítě velmi důležitým obdobím života. Nejen z důvodu rozvoje v oblasti vědomostní, ale především v oblasti socializace. Často se tak stává, že právě v MŠ je intenzivněji vnímáno odlišné chování dítěte a na základě doporučení pedagogů a dalších odborníků je Aspergerův syndrom diagnostikován.

Vzdělávání děti s AS dle Thorové: *„Některé děti s AS navštěvují speciální programy, jiné zvládnou integraci do běžného prostředí MŠ. Nabídka speciálních škol vhodných pro dítě s AS je velmi omezená, většina dětí je integrovaná. Má-li ovšem být integrace úspěšná, je většinou zapotřebí dostatečné personální posílení zařízení, jinak může být efektivita péče nedostatečná. V mnohých školkách integrace funguje dobře, v jiných školkách se potýkají s nedostatkem zkušeností a dítě je vzděláváno spíše paralelně než integrovaně.“*[7]

Rodič dítěte s AS většinou kontaktuje vedení MŠ. Obeznámí ředitele s touto diagnózou a zároveň požádá o následné přijetí. Po úspěšném přijetí dítěte do MŠ

[7] THOROVÁ, K. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom*. 3. vyd. Praha: Pasparta, 2010. ISBN 978-80-254-6341-3

následuje vzdělávání na základě úzké spolupráce - rodič, pedagog a poradenské zařízení. V případě nutnosti lze využít i služeb asistenta pedagoga. Asistent pedagoga intenzivně pracuje s žákem, pomáhá mu zvládat zadané úkony, učí ho samostatnosti, je mu pomocníkem k navazování sociálních vztahů. Pro samotného pedagoga je velkým přínosem. Pokud vážnost AS opravdu vyžaduje přítomnost asistenta pedagoga, má rodič právo žádat o zřízení této funkce. Veškerý pedagogický tým, který s tímto dítětem pracuje, by měl být odborně školen, zejména v oblasti výchovy a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem. Bohužel se setkáváme i s neúspěšným přijetím. MŠ odmítají děti s jakýmkoli handicapem přijmout, natož s Aspergerovým syndromem, v takovém případě lze využít i přípravné třídy ZŠ.

TŘÍDY MŠ PRO DĚTI S PAS

Jsou zakládány při MŠ běžného typu nebo MŠ speciálních. S dětmi pracují min. dva pedagogičtí pracovníci. Tyto třídy musí odpovídat normám všech typických tříd v MŠ – hygienické zařízení, šatna, jídelna nebo prostor určený ke stravování, hrací prostor, místo, kde mohou žáci relaxovat a spát, část určenou pro výtvarné tvoření, individuální práci. Aktivity by se měly během dne střídat včetně využití různých prostorů. Většinou probíhá část výuky kolektivně a část v malých skupinkách či samostatně – individuálně. Právě individualita dítěte je brána v potaz, musí se tudíž přizpůsobit i činnost. Děti s AS mají rády pevný řád a neměnnost, proto i v této MŠ má vše pevné místo, včetně prostoru pro dané aktivity. Vzdělávání se opírá o již zmíněné strukturované učení.

S vedením a pedagogickým sborem MŠ by měl spolupracovat poradenský pracovník, který společně s učitelem, případně i s pomocí rodiče vypracuje IVP (individuální vzdělávací program), pomáhá s řešením problémů.

TŘÍDY MŠ BĚŽNÉHO TYPU

V případě začlenění dítěte s Aspergerovým syndromem do běžné MŠ a zároveň kolektivu intaktních dětí je důležitý individuální přístup, který je v některých činnostech bez asistenta pedagoga nemožný. I prostor je potřeba upravit, určit neměnná místa pro předměty, vizualizovat, vyhranit pracovní místo pro samostatné činnosti a individuální práci. Zavést denní režim, se kterým musí být žák předem seznámen a musí jej dodržovat, vč. pedagoga. Do této třídy by měl též docházet poradenský pracovník.

3.2 Povinná školní docházka

O odkladu povinné školní docházky se zmiňuje ve své publikaci Thorová takto: *„Odklad školní docházky je vždy dobré konzultovat s poradenským pracovníkem. Do rozhodování vstupuje mnoho faktorů. Co přináší a v příštím roce přinese program ve stávající mateřské škole? Musíme zvážit, zda není program pro dítě příliš triviální, dítě se může ve školce nudit, ačkoli jeho sociální dovednosti a pracovní chování jsou výrazně nezralé. Rozhodnutí o nástupu do školy uspíší fakt, že budoucí škola je schopna nabídnout podnětnější program, otvírá se třída se sníženým počtem žáků, třídu povede velmi dobrý učitel nebo první třídu lze rozložit na dva ročníky.“*[8]

Spoustě dětí s Aspergerovým syndromem byla diagnóza stanovena během předškolního vzdělávání, některé však neprošly diagnostikou vůbec. Specifické chování bylo zaregistrováno pedagogy v průběhu povinné školní docházky.

„V životě dítěte s Aspergerovým syndromem je velmi důležité jeho školní zařazení. To je v současné době v České republice možné několika způsoby:

1. *Dítě s AS je na základní škole (příp. víceletém gymnáziu) bez jakýchkoli úprav školního prostředí či zvláštních opatření, tedy jako každý jiný „běžný" žák.*
2. *Dítě s AS je integrováno na základní škole (příp. víceletém gymnáziu), přičemž tento způsob vzdělávání je uskutečněn formou:*
   a. *individuální integrace*
   b. *skupinové integrace (skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.).*
3. *Dítě s AS je ve škole samostatně zřízené pro žáky s jiným zdravotním postižením (např. školy určené pro děti se sluchovým postižením).*
4. *Dítě s AS je integrováno ve speciální škole primárně určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení, a to v rámci: individuální integrace a skupinové integrace.*

[8] THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8

Většina dětí s AS je zařazena do běžných základních a středních škol. Dosud u nás nebyla provedena studie, která by zmonitorovala přesný počet žáků s AS na školách. Je také dost pravděpodobné, že některé z těchto dětí mohou být na školách vedeny se zcela jinou diagnózou.“[9]

3.3 Poradenská a metodická činnost

Komprehenzivní rehabilitace (ucelená rehabilitace) se odvíjí z možností jedinců s AS, z jejich vlastností, schopností a dovedností. Poradenství a metodická činnost jsou součástí. Vzhledem ke specifičnosti AS je ucelená rehabilitace rozložena do několika vzájemně prolínajících se složek:

Sociální rehabilitace:	kromě zajištění existenční a legislativní ochrany bych vyzdvihla především oblast socializace – začlenění do společnosti
Psychologická rehabilitace:	cílem je pomoc při zvládnutí psychické krize, která je důsledkem handicapu, ve školním prostředí lze využít psychoterapie – arteterapie, muzikoterapie, dramaterapie
Pedagogická rehabilitace:	mimo výchovu a vzdělávání žáka lze zařadit přípravu na život a budoucí povolání, využití svého nadání a rozvoj soběstačnosti, zahrnujeme sem i tvorbu a realizaci IVP
Rodinná rehabilitace:	Aspergerův syndrom zasáhne život celé rodiny, proto je důležitá podpora a pomoc při výchově

Lze také zařadit i pracovní rehabilitaci, která je určena jedincům, kteří se připravují na profesi, budoucí povolání a rehabilitaci volnočasovou, která je zaměřena na zájmové vyžití. Cílem ucelené rehabilitace je samozřejmě integrace a maximální socializace, která se odvíjí opět ze závažnosti a individuality handicapu.

Poradenskou činnost vykonává odborník (poradce), který je ve vzájemné interakci se žákem (klientem), jeho rodinou, pedagogy či s jinými odborníky. Cílem poradenské činnosti a zároveň jejím výstupem je optimální řešení daného problému. Forma práce

[9] BĚLOHLÁVKOVÁ, L. *Možnosti vzdělávání lidí s Aspergerovým syndromem* [online]. ©15.06.2012 [cit.2015-08-20]. Dostupné z: http://www.aspergeruvsyndrom.cz/sluzby/vzdelavani/moznosti-vzdelavani-lidi-s-as/32-moznosti-vzdelavani-lidi-s-as

poradenské činnosti může mít podobu individuální – s jednotlivcem, s rodinou handicapovaného, s celou třídou, do nichž je handicapovaný integrován nebo v nejbližší době bude integrován apod.

V současné době se nachází v České republice hned několik poradenských pracovišť. Jako hlavní a největší poradenské pracoviště uvedu NAUTIS, z. ú. Praha, Střední Čechy. Jedná se o zařízení pomáhající lidem s autismem, které nabízí mnoho služeb – od diagnostiky a rané péče po chráněná bydlení a odlehčovací služby. V ostatních krajích ČR poskytují poradenskou činnost především pedagogičtí specialisté v SPC neboli tzv. krajští koordinátoři. Odborné poradenství využívají nejen rodiny, které pečují o dítě s PAS, ale i odborníci především z oblasti školství – pedagog, asistent pedagoga, výchovný poradce aj. V tomto případě musí být úzká spolupráce – rodič, škola, žák/dítě s AS a SPC.

V každém kraji funguje odborný pracovník, který je zaměstnaný v SPC a má na starosti děti s PAS v příslušném kraji. Kateřina Thorová uvádí stručně náplně jednotlivých poradenských pracovníků:

Poradenští pracovníci:

- *„Psycholog – zabývá se diferenciální diagnostikou, zjišťuje mentální úroveň dítěte, konzultuje vhodné školní zařazení, případně problémové chování dítěte, vypracovává zprávu z vyšetření pro potřeby rodiny, školy, posudkových lékařů*
- *Speciální pedagog – zabývá se pedagogickou diagnostikou, spolupracuje se školskými zařízeními, ve kterých jsou děti zařazeny, pomáhá se zavedením strukturovaného programu, dochází do rodin, vypracovává IVP*
- *Logoped – vede komunikační terapii u dítěte s důrazem na alternativní způsoby, jako je práce s vizuální podporou, zavedení komunikační knihy, rozvoj neverbální komunikace*
- *Sociální pracovník – má na starosti sociálně-právní poradenství, pomáhá rodičům orientovat se v současné legislativě v možnostech sociální podpory a sociálních služeb (letní tábory, respitní péče, asistenční služba apod.)*
- *Behaviorální terapeut – vede individuální a skupinové nácviky sociálního chování, při řešení problémového chování (agresivita, sebezraňování,*

záchvaty vzteku, neodklonitelné rituály a stereotypní činnosti) vychází především z metodiky aplikované behaviorální analýzy, navrhuje konkrétní opatření, zabývá se prevencí problémového chování"[10]

Vybrané metody ve speciálním poradenství uvádí Libor Novosad takto:

1. *„**Metoda anamnestická** – V jiném slovu smyslu je základem výzkumné činnosti. Jejím posláním je sběr informací, údajů o klientovi a jeho rodině se zřetelem na kritické momenty či patologické odchylky, včetně zkoumání podmínek a okolností vedoucích ke zjištěnému abnormálnímu až patologickému vývoji. Metodu lze rozčlenit na: osobní anamnézu, rodinnou anamnézu a sociální anamnézu.*
2. ***Metoda analýzy výsledků činnosti** – Užívá se hlavně ve speciální pedagogice. Zabývá se analýzou, rozborem již hotového materiálu – dokončené práce, výtvoru, výrobku, nezachycuje tedy průběhovou stránku klientova případu. Tato metoda je současně metodou činnostně – terapeutickou – např. ergoterapie*
3. ***Metoda studia dokumentace** – Pracujeme s dokumenty, které charakterizují jak speciální instituci, která se klientem zabývá (např. škola), tak vlastní práci s klientem.*
4. ***Metoda terapeutická** (též nápravná, regulační) – Bývá stanovena na základě konkrétní diagnózy a naznačené prognózy dalšího vývoje. Lze ji rozdělit na metody reedukace, kompenzace, rehabilitace.*
5. ***Metoda prevence** – Vychází z předpokladu, že při zanedbání adekvátní péče nebo při nevyužití všech účelných forem pomoci může primárně postižený negativně ovlivnit další složky osobnosti jedince. Jejím cílem je upozornit včas na možnosti vzniku patologických, etiologicky často sekundárních, změn osobnosti klienta a formulovat možné způsoby prevence."* [11]

[10] THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8

[11] NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5

3.3.1 SPC

Speciálně pedagogická centra (SPC) patří spolu s pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP) a středisky výchovné péče mezi školská poradenská zařízení. SPC poskytují poradenské služby žákům, kteří mají zdravotní postižení či znevýhodnění, jsou integrováni ve školách a školských zařízeních, dále pak žákům se zdravotním postižením a znevýhodněním ve školách, třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy, žákům se zdravotním postižením v základních školách speciálních a žákům s hlubokým mentálním postižením. SPC vykonává svou činnost ambulantně přímo na pracovišti centra. Podmínkou poskytnutí poradenské služby je písemný souhlas žáka, v případě, že je žák nezletilý, je třeba písemný souhlas jeho zákonného zástupce. Každé SPC je zaměřeno na určitý okruh handicapu.SPC zaměřená na podporu vzdělávání žáků s autismem uvádím v tabulce:

Tabulka 1: Výčet krajských koordinátorů pro oblast PAS

Kraj	Jméno	Pracoviště
Jihočeský	Mgr. Věra Koppová	SPC při SpŠ, Štítného 3, 370 00, České Budějovice
Jihomoravský	Mgr. Zuzana Žampachová	SPC při SpŠ, Štolcova 16, 618 00, Brno
Hl. město Praha	PhDr. Olga Opekárková	SPC při SpŠ, Choťounská 476, 108 00, Praha 10
Karlovarský	Mgr. Miluše Pešková	SPC, Vítězství 29, 353 01, Mariánské Lázně
Královéhradecký	Mgr. Eva Jaroková	SPC při SpŠ, Hradecká 1231, 500 03, Hradec Králové III
Liberecký	Mgr. Alena Malinová	SPC při SpŠ, Sobotecká 242, 511 01, Turnov
Moravskoslezský	Mgr. Pavla Olšáková	SPC při SpŠ, Kpt.Vajdy 1a, 700 03, Ostrava
Olomoucký	Mgr. Kateřina Lamačová	SPC při SpŠ, Svatoplukova 11, 771 00, Olomouc – Řepčín
Pardubický	Mgr. Markéta Jirásková	SPC při SpŠ Svítání, Komenského 432, 530 02, Pardubice

Plzeňský	Mgr. Alena Bartošová	SPC při OŠ, ZŠ a MŠ Zbůch, Macháčkova 43, 318 00 Plzeň
Středočeský	Mgr. Vladimíra Nedbalová	PPP Kolín, Jaselská 826, 280 02, Kolín
Ústecký	Mgr. Vanda Korandová	SPC, Trnovanská 1331, 415 01, Teplice
Vysočina	Mgr. Ilona Dohnalová	SPC při SpMŠ, Demlova 28, 586 01, Jihlava
Zlínský	Bc. Jarmila Vidlářová	SPC při SpŠ, F. Vančury 3695, 767 01, Kroměříž

Zdroj[12]

3.4 Integrace žáků s AS do běžné ZŠ

Integrací rozumíme určitý proces začlenění. Jedná se o nejvyšší stupeň socializace. Z hlediska školství je integrace začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy/školy, ve které je žák nucen se přizpůsobit prostředí. V literatuře se v souvislosti s integrací setkáváme s pojmem ***inkluze***. Inkluze neboli inkluzivní vzdělávání je velmi podobné samotné integraci, dalo by se říci, že jsou téměř totožné. Avšak inkluze je vyšší, vylepšenou formou integrace. Žák je začleněn do třídy bez podpůrných opatření, na rozdíl od integrace se ve třídě neoddělují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich.

3.4.1 Individuální vzdělávací plán

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se ve školských zařízeních vzdělávají na základě individuálního vzdělávacího programu/plánu (IVP). IVP je dokument, o který se opírá výuka žáka. IVP by měl být aktualizován, doplňován o nové praktické zkušenosti. Na skladbě IVP se podílí nejedna osoba, především třídní učitel, výchovný poradce, ostatní učitelé vyučující jednotlivé předměty, pracovník odpovídajícího poradenského zařízení, v případě přítomnosti i asistent pedagoga a rodiče žáka. Za zpracování odpovídá ředitel školy.

[12] THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8 (aktualizace: Lucie Gontkovičová, 2015)

IVP obsahuje cíle vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech, plán postupu při socializaci žáka do kolektivu, doporučení a možnosti speciálních pomůcek. Obsah IVP Mertin vymezuje:

„Individuální vzdělávací plán by měl obsahovat:

1. *Vytyčení cílů – Je důležité určit, co je nutno žáka naučit, k čemu má být doveden, jaké jsou cíle pro nejbližší období. Cíle je třeba formulovat maximálně konkrétně. Nevhodné by byly obecné formulace, například zlepšit čtení, dávat pozor.*
2. *Postup a jednotlivé kroky*
3. *Metody a materiály potřebné ke zvládnutí*
4. *Motivační aspekty vzdělání*
5. *Metody a termíny ověřování výsledků*

Neméně důležité je, aby v IVP byly stanoveny kroky, které povedou ke zmírnění, kompenzaci poruchy.“[13]

3.4.2 Asistent pedagoga

Důležitost asistenta pedagoga dokazuje fakt, že je v posledních letech označován jako nejlépe fungující podpůrné opatření ve výchovně vzdělávacím procesu. V dnešní době je asistent pedagoga ve třídě zcela běžný. Často se setkáváme s pojmem asistent učitele. Jedná se o velkého pomocníka nejen pro samotného žáka, ale i pro vedoucího pedagoga. Je přímým účastníkem ve výchovně vzdělávacím procesu, pomáhá žákovi při socializaci, zvládnout každodenní situace, při výuce, vede ho k samostatnosti a je učiteli zároveň oporou.

Postavení asistenta pedagoga (AP) upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004 s účinností od 1. ledna 2005 ve znění pozdějších předpisů legislativně upravuje vzdělávání v České republice. Na tento zákon dále navazuje vyhláška č.

[13] MERTIN, V. *Individuálně vzdělávací program.* 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4

73/2005 Sb. vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a její novelizace č.147/2011 Sb.

AP je vyrovnávací a podpůrné pedagogické opatření tam, kde je nutná integrace, nebo jsou doporučena podpůrná opatření pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomoc žákovi je poskytována přímo ve třídě. Pokud je nutné vysvětlit probíranou látku individuálně, nesmí tak učinit asistent mimo třídu, zejména bez vedení vyučujícího.

Na metodickém portálu RVP je uvedena činnost pedagoga takto: „*Například k nejčastějším činnostem asistenta u studenta s poruchou* ***autistického spektra*** *patří:*

- *individuální práce se studentem podle instrukcí učitele (ve formě dohledu, verbální podpory, dodatečného vysvětlování, vizuální podpory)*
- *pomoc při adaptaci studenta (pomoc při rozvoji sociálních dovedností, pomoc při orientaci v prostoru a čase, pomoc při řešení konfliktů se spolužáky, zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou, pomoc v komunikaci a navazování sociálních vztahů, podílí se na vytváření hygienických a pracovních návyků, zajišťuje bezpečnost studenta při akcích mimo školu, při tělesné výchově, zajišťuje dohled o přestávkách, zajišťuje relaxaci)*
- *pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro studenta*
- *spolupráce při tvorbě IVP (pozoruje chování studenta a vede si o něm záznamy, sleduje studijní výsledky studenta, výsledky pozorování si zaznamenává a konzultuje s učiteli, výchovným poradcem, speciálním pedagogem)"*[14]

Problémem je i přes vysoký zájem (ze stran škol) absence asistentů pedagogů. Ve většině případů je důvodem nízké finanční ohodnocení nebo nekvalifikovanost. A i v případě doporučení SPC je tato potřeba asistenta pedagoga nenaplněna.

3.4.3 Legislativa

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004 s účinností od 1. ledna 2005

[14] HUBLOVÁ, P. *Asistent pedagoga* [online]. ©20.11.2011 [cit.2015-09-26]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/A/Asistent_pedagoga

ve znění pozdějších předpisů legislativně upravuje vzdělávání v České republice. Na tento zákon dále navazuje vyhláška č. 73/2005 Sb. vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a její novelizace č.147/2011 Sb.

V ***§ 2, odst. 1 školský zákon*** mimo jiné zajišťuje rovný přístup ke vzdělávání každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana.

§ 16 školský zákon hovoří o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Odstavec 1 – dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Odstavec 2 – zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

§ 116 školského zákona specifikuje, že „školská poradenská zařízení zajišťují pro děti žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání.“ Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgán a institucemi.

Obsah poskytovaných služeb a činnosti centra jsou upraveny ***vyhláškou č. 72/2005 Sb.*** (novelizace č. 116/2011). *V **§ 6*** vyhláška vymezuje, že centrum *„poskytuje poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků se zdravotním postižením, jakož i dětí s hlubokým mentálním postižením, v odůvodněných případech, zejména v pochybnostech, zda se jedná o žáka se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním, také při výchově a vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním.*

3.4.4 Inkluze

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

V § 16 vyhláška vymezuje postup při poskytování podpůrných opatřeních druhého až pátého stupně s účinností 1. 9. 2016.

V současné době se intenzivně diskutuje o vhodnosti zavedení inkluze. Na základě nepřipravenosti ze stran odborníků tj. pedagogů, speciálních pedagogů a poradenských pracovišť se termín rediagnostiky žáků posouvá k 1. září 2018, tímto se však nemění účinnost vyhlášky č. 27/2016 Sb. Volba školy je stále na rozhodnutí zákonného zástupce dítěte. O tom, že inkluze již dávno probíhá, svědčí to, že mnoho žáků ze ZŠ praktických ba dokonce i ZŠ speciálních navštěvuje ZŠ běžného typu na základě podpůrných opatření jako je např. asistent pedagoga, zavedený IVP či speciálně-vzdělávací pomůcky. Prozatím se jedná o malé procento integrovaných žáků. Pokud ZŠ praktické zcela zaniknou, bude inkluze spíše problémem než přínosem. Masivní přesun žáků se speciálně vzdělávacími potřebami je v současné době nerealizovatelný. Žáci s LMP (lehkým mentálním postižením) – kterých se to nejvíce týká, budou potřebovat ve vzdělávacím procesu mnoho podpory. Zvýší se počet asistentů ve třídách, celkový počet žáků ve třídě se bude muset výrazně snížit, vyučování bude probíhat spíše individuální formou než frontální. Ve třídách se zvýší riziko patologických jevů, možností šikany aj. Kromě toho jsou velkým problémem také finance. Bude potřeba navýšení rozpočtu na mzdy asistentů pedagoga, kterých bude ve školách potřeba o mnoho více, nemluvě o speciálních pomůckách, které škola bude muset pořídit. Pokud se počet žáků ve třídě sníží, bude na školách více tříd, to znamená potřeba více učitelů. Finančních položek, které se výrazně zvýší, je mnoho, což opět vede k ponechání ZŠ praktických, které jsou po mnoho let zaběhlé, zařízené a doposud výborně fungují.

4 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S AS

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjištění vlivů jednotlivých faktorů, které působí na úspěšnost integrace v běžné ZŠ na konkrétním případu chlapce s AS. Dalším z cílů je zaměření se na problémy, které s integrací souvisejí, na významný bod v oblasti vzdělávání žáků s AS tj. asistenta pedagoga. Závěrem uvedu specifické oblasti zájmů chlapce, které se v průběhu několika let výrazně měnily a zdůrazním jejich důležitost jak z pohledu rodiče, tak z pohledu pedagoga.

4.2 Stanovení výzkumných problémů

V posledních letech se informovanost o Aspergerově syndromu výrazně zvýšila, bohužel se projevilo i tzv. nálepkování, které často vede k negativním předsudkům. Skutečnost, že počet diagnostikovaných jedinců v oblasti pervazivních poruch přibývá, se odráží na faktu, že se nejen ve školách (v tomto případě běžného typu) bude společnost s těmito jedinci setkávat.

Jako asistentka pedagoga, která působila u žáka s AS v období 6. – 9. ročníku ZŠ, jsem se právě o tento případ při zpracování výzkumné části opřela. Není nic cennějšího, než vlastní zkušenosti, které mě opravdu velmi obohatily. I přes zjevné problémy při vzdělávání žáka (zejména v oblasti sociální) a neporozumění ze strany spolužáků či pedagogů, se chlapec učil zvládat pro nás běžné situace. V rámci integrace se zaměřím na faktory, které ji výrazně ovlivňují. Dále jako nezbytnost považuji problémy, se kterými se musí vypořádat nejen pedagog, ale i rodič chlapce/žáka, zároveň je nucen hledat vhodné řešení.

Nyní žák navštěvuje střední školu a nachází se v maturitním ročníku. Při individuálním přístupu žák poměrně dobře prospívá, obtíže při navazování sociálních vztahů (nejen) mezi vrstevníky, stále přetrvávají.

4.3 Metodologie a časový harmonogram

Pro bakalářskou práci jsem si vybrala kvalitativní výzkum, který jsem realizovala na základě uvedených metod:

- ***Studium dokumentace*** – IVP, vysvědčení, psychologická a speciálně pedagogická vyšetření, vlastní materiály a poznámky, které jsem vytvořila v době asistence
- ***Rozhovor*** – s rodiči, s pedagogy, kteří s chlapcem aktivně pracovali

Při rozhovoru s matkou chlapce s AS byly použity následující okruhy otázek:

- otázky zaměřené na oblasti komunikace, sociálních interakcí a oblasti specifických zájmů od útlého věku chlapce
- vzdělávání – nástup do MŠ, do ZŠ a průběh vzdělávání
- období stanovení diagnózy – pozitivní/negativní změny
- postoj školy k integraci, spolupráce se školou
- spolupráce s pedagogy
- chování chlapce, změny nálad – čím byly z velké části způsobeny

Při rozhovoru s třídní učitelkou byly použity tyto okruhy otázek:

- otázky zaměřené na projevy chlapce ve škole v oblasti komunikace, socializace s vrstevníky/ se spolužáky
- specifické chování chlapce ve škole (tzv. zvláštnosti)
- období stanovení diagnózy – pozitivní/negativní změny
- IVP a jiná podpůrná opatření (vč. asistenta pedagoga)
- spolupráce s pedagogy (zejména v období 6. ročníku)
- spolupráce s rodinou (zejména s matkou chlapce)
- prospěch žáka
- **Pozorování** – vycházení z vlastních zkušeností, které budu nyní aplikovat

Časový harmonogram:

Pozorování žáka probíhalo v rozmezí let 2008 – 2012. V této době jsem s žákem pracovala jako asistentka pedagoga. Využila jsem poznatků z vlastních zkušeností i

z rozhovorů s rodiči a pedagogy. Studium dokumentace a rozhovor jsem využila v době nynějšího studia na vysoké škole v roce 2015.

4.4 Charakteristika výzkumného šetření

Výzkum probíhal pozorováním chlapce, který byl integrován do běžné třídy ZŠ s asistentem pedagoga během let 2008 – 2012 (období 6. – 9. ročníku), budu však uvádět i zahájení povinné školní docházky, třetí a pátý ročník. U tohoto chlapce jsem se především zaměřila na faktory, které integraci ovlivňují (ať už pozitivně či negativně) a vyzdvihnu funkci asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu. Zároveň jsem tím chtěla přispět k lepší interpretaci v oblasti této problematiky jednak u rodičů dětí s touto diagnózou, ale zejména u pedagogů, kteří se během své učitelské praxe mohou s dětmi s AS setkat a neopomněla ani laickou společnost, která je ovlivněna nízkou informovaností.

Na základě rozhovorů, studia dokumentace a přímého pozorování chlapce jsem se svolením rodičů vypracovala kazuistické studie. Po konzultaci s rodiči a učiteli uvádím individuální vzdělávací plán, dle kterého byl chlapec vzděláván ve 3. a 6. ročníku. Dále se zaměřím na interakci chlapce s okolím tj. s pedagogy a se spolužáky. Pro porovnání uvedu chlapcovo hodnocení I. a II. pololetí v 6. ročníku v oblasti sociálního chování, komunikace a sebeobsluhy. V rámci ochrany osobních dat jsem základní údaje o chlapci změnila.

5 KAZUISTIKA

Adam je nyní devatenáctiletý chlapec s diagnózou Aspergerův syndrom. V současné době je integrovaný do 4. ročníku střední školy. V péči speciálně-psychologického centra pro žáky s poruchou autistického spektra je od 3. ročníku ZŠ. Vzdělávání probíhalo dle individuálního vzdělávacího plánu v běžné třídě základní školy.

5.1 Anamnéza

Z případové studie jsou uvedeny hlavní/důležité informace z osobní, rodinné, sociální a školní anamnézy. Vynechány byly údaje a informace o totožnosti chlapce, které nejsou pro účely tohoto výzkumu podstatné.

5.1.1 Osobní anamnéza

Průběh těhotenství a porod - bez abnormalit. Psychomotorický vývoj v normě pouze nevýznamné opoždění vývoje řeči. Motorická neobratnost byla přítomna od narození a trvá doposud. Vážněji nestonal, nebyl operován a ani dlouhodobě hospitalizován, neměl úraz hlavy, ani neurologické potíže. Od pěti let věku všem ostatním „tykal“, o sobě se vyjadřoval ve třetí osobě až do 2. ročníku ZŠ. Projevovaly se specifické zvláštnosti při hrách – rituály, problematická adaptace v cizím prostředí, autoagresivita. Jako malý měl zálibu v kolečkách a všem co se točilo, v pozdějším věku tato záliba ustala. Ve čtyřech letech začal navštěvovat běžnou MŠ. Zde však měl problémy s chováním. Pokyny učitelek ignoroval a při opakování instrukcí docházelo k afektům. Spolužáků si nevšímal a do společných aktivit se nezapojoval, volil raději své činnosti, mimo dosah ostatních dětí a učitelek. Do první třídy nastoupil na základě odkladu školní docházky o rok později. V 1. a 2. ročníku problémové chování pokračovalo. Neuposlechl pokyny učitelů, spolužákům bezdůvodně vyhazoval školní pomůcky do odpadkového koše aj. Dle názorů učitelů z MŠ a ZŠ bylo jeho chování důsledkem mírné a nevhodné výchovy. Až ve 3. ročníku byl na základě doporučení třídní učitelky vyšetřen v SPC. Ve zprávě o psychologickém vyšetření byl uveden závěr: „zvláštnosti typické pro poruchu autistického spektra – Aspergerův syndrom, ADHD, dyspraxie jemné a hrubé motoriky“. Po psychologickém vyšetření byl Adam ve stávající třídě integrován s podpůrným opatřením – IVP. Na základě nového závěru z vyšetření působil u Adama

v 5. ročníku asistent pedagoga. Dle třídní učitelky výrazně pomáhal při vyučování, ale Adam ho vnímal jako tzv. „stresora“. I přes to trvala Adamova matka na působení asistenta pedagoga v 6. ročníku. V 6. - 9. ročníku byl asistent pedagoga změněn, dále byl upravován IVP, zaveden motivační program aj. Pokroky v oblasti komunikace a sociálního vývoje byly zjevné. Adam se v mnoha oblastech vývoje výrazně zlepšil. Smysluplně reaguje na otázky, sděluje své zážitky. Má tendence odbíhat od daného tématu. Velmi často vnucuje své informace, skáče do řeči. V oblasti fyziky, chemie, matematiky a informační technologie předčí mnohdy i pedagogy. Rád na základě pokusů zkoumá, hledá hranice možného i nemožného. Velké mezery (z důvodu nezajímavosti) má v oblasti českého jazyka. V oblasti motoriky je spíše méně obratný. V sebeobsluze je veden k co největší samostatnosti, s ohledem na jeho možnosti. Nyní je ubytován v internátním zařízení při střední škole, kde samostatně funguje pod dohledem dospělé osoby.

5.1.2 Rodinná anamnéza

Adam vyrůstá v úplné rodině. Matka narozena roku 1976 má vysokoškolské vzdělání ekonomického směru, v současné době pracuje jako vedoucí v maloobchodní jednotce, zdravá. Otec 1972 má střední vzdělání, pracuje ve stavební firmě, zdravý. V rodině se nevyskytují žádné závažné dědičné choroby. Adam nemá žádné další sourozence. Bydlí s rodiči ve velkém domě. Má vlastní pokoj, ve kterém je vše organizováno dle jeho řádu. Má výborný vztah s otcem i s matkou. Volný čas tráví společně a většinou se zaměřením na zájmy Adama.

5.1.3 Sociální anamnéza

Adam je spíše uzavřený. Má značné potíže při navázání sociálních vztahů, přátelství nevyhledává. Jeho sociální přizpůsobivost je na nižší úrovni. Neodhaduje situace, případně na ně reaguje nevhodně. Okruh jeho zájmů je specifický pro AS, doposud se jeho některé zájmy nezměnily a přetrvávají. O typické aktivity jeho vrstevníků neprojevuje zájem. Komunikační schopnosti se průběhem let výrazně zlepšily. V současné době dokáže vyjádřit požadavky, sdělit některé informace či se zeptat na určité otázky, jeho vyjadřovací schopnosti jsou velmi dobré, používá zejména odborné výrazy s výrazným tónem. Velkým problémem je Adamovo doslovné chápání, potíže

s ironií, nadsázkou, žertem či omezená schopnost empatie – často označován za neohleduplný či bezcitný, škodolibý.

5.2 Školní anamnéza

Adam nyní navštěvuje 4. ročník střední školy - technické lyceum. Ve své výzkumné části budu hodnotit zpětně působení Adama na ZŠ běžného typu, zejména od nástupu do 1. ročníku po 6. ročník ZŠ. Do MŠ docházel dva roky, nástup do školy o jeden rok odložen. Pro splnění povinné školní docházky byla zvolena základní škola běžného typu. Adamovi byl diagnostikován AS až ve 3. ročníku ZŠ. Do té doby bylo jeho nevhodné chování a nezvládání vyučovacího procesu neomluvitelné a docházelo ke sporům mezi školou a rodiči Adama. Ve třídě se spolužáků víceméně stranil, ale akceptoval je. Ve 3. ročníku mu byl diagnostikován AS, dyspraxie jemné a hrubé motoriky a byl vzděláván dle IVP. V 5. ročníku mu byl přidělen asistent pedagoga. V 6. ročníku mu byla navíc diagnostikována dyslexie a dysgrafie. Vzděláván byl opět dle IVP a s podporou asistenta pedagoga. Z vyučovacích předmětů mu největší obtíže dělal český jazyk, ostatní předměty zvládal průměrně. Matematiku, fyziku, chemii a přírodopis, dějepis naopak velmi dobře (s největší pravděpodobností z důvodu oblastí zájmů).

5.2.1 Nástup do školy

Adam měl jeden rok odklad školní docházky. Ve školním roce 2003/2004 nastoupil do 1. ročníku. Ve třídě bylo celkem 28 žáků z toho 17 dívek a 11 chlapců. Adam nebyl diagnostikován, tudíž třídní učitelka nebyla informována o vhodných metodách práce. Byl považován za naprosto zdravého žáka. Kromě toho, že se úmyslně izoloval od vrstevníků a nevyhledával osobní kontakty s nikým, se začalo projevovat i problémové chování. Ve velké většině neuposlechl pokynů učitele. Při vyučování vyrušoval, vstával z místa, hrál si s hračkami, žákům vyhazoval jejich učební pomůcky do odpadkového koše. Pokud třídní učitelka zasáhla a Adama potrestala (většinou poznámkou do žákovské knížky nebo zákazem oblíbené činnosti), začal plakat, někdy agresivně ničil své předměty. Matka byla opakovaně vyzvána k návštěvě školy. Nevnímala Adama jako problémového, protože doma bylo vše v pořádku. Možná proto se všichni řídili na základě již zaběhnutých stereotypů. Mezi rodiči a třídní učitelkou se začaly projevovat

nesympatie a pře. Rodiče byli přesvědčeni, že si na Adama třídní učitelka „zasedla“ a třídní učitelka si myslela, že je Adam „nevychované a rozmazlené“ dítě. V průběhu prvních dvou let povinné školní docházky se Adam celkem úspěšně zapojil do neměnného řádu doby strávené ve škole. Naučil se dodržovat vyučovací dobu, kterou hraničí zvonění, svačil jen v době velké/hlavní přestávky, neopouštěl bez svolení třídu, výrazně se snížilo i vyrušování během vyučování. Některé problémy však přetrvávaly a tím i poznámky a výtky třídní učitelky. Většinou vznikaly na základě neschopnosti přípravy na vyučování či opakované absence domácích úkolů. Stále si neuměl zavázat tkaničky od bot (vyřešila matka tím, že Adamovy pořídila místo tkaniček gumy). Co se týče sociálních vztahů, spolužáků si víceméně nevšímal, respektoval, že společně sdílí jednu třídu, ale přátelství nenavazoval. Projevovaly se problémy při psaní, jeho tempo bylo příliš pomalé, nezvládal náhlé změny situací, pokyny chápal doslovně. Agresivní chování se stupňovalo – z velké části se projevovalo pláčem. Adam byl potrestán za neplnění školních povinností, nerespektování třídního učitele a za drzé chování napomenutím třídního učitele. Rodiče Adama uvažovali nad přestupem na jinou školu.

5.2.2 Třetí ročník

Ve třetím ročníku byla třídní učitelka Adama (ve stávající škole) vyměněna. Pro Adama to byla změna, kterou vnímal jako velkou, nelehce zvladatelnou. Po několika měsících si zvykl. „Nová“ třídní učitelka byla jeho specifickým chováním zaskočena a doporučila rodičům návštěvu SPC, kterou jim ochotně zprostředkovala. Adamovi byl diagnostikován Aspergerův syndrom, ADHD a dyspraxie jemné a hrubé motoriky. Rodičům byla nabídnuta spolupráce a pomoc. Pedagogům zase poradenské služby a odborné vzdělávání formou odborných seminářů. Základem však byla úzká spolupráce mezi školou, rodiči a specializovaným zařízením, v tomto případě s SPC. Adamovi byl vytvořen individuální vzdělávací plán. Vytvořila jej třídní učitelka na základě zprávy z psychologického vyšetření za pomoci jiných odborníků.

5.2.2.1 Individuální vzdělávací plán

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Jméno a příjmení: ***

Narozen: ***

Bydliště (včetně kontaktu): ***

Diagnóza: Aspergerův syndrom, ADHD, dyspraxie jemné a hrubé motoriky

Zařízení, které dítě navštěvuje: ZŠ ***

Dítě je v péči školského poradenského pracoviště: ***

Třída / ročník: 3. třída / 3. ročník

Třídní učitelka: ***

Ostatní vyučující: žádní

Potřeba dalšího ped. pracovníka: speciální pedagog, psycholog

Závěry z vyšetření:

- obtížněji navazuje kontakt se spolužáky
- hůře se orientuje v různých sociálních situacích, některé projevy chování ostatních v něm vyvolávají neklid a nejistotu
- sociální odtaživost a problémy v sociální interakci
- problémy v jemné a hrubé motorice
- spolupráce rodičů je velmi dobrá, jeví o chlapce a jeho školní výsledky zájem

Pedagogická diagnostika:

- tichý a citlivý chlapec, který se obtížně zapojuje do interakce se spolužáky (neprojevuje zájem o přátelství)
- na práci potřebuje více času a jasné vysvětlení
- je snaživý zejména v matematice
- někdy se projevují problémy s chováním (záchvaty vzteku)
- při práci snadno unavitelný, potřebuje činnosti velmi často střídat
- velký odpor ke změnám (vede problémovému chování)
- potíže v porozumění významu slov

Cíl výchovně-vzdělávací péče:

Postupné vyrovnání schopností a dovedností, zabezpečení osvojování učiva a praktických dovedností v závislosti na individuálních potřebách žáka a podpora v sociálních vazbách, vztazích a komunikaci. Nácvik sociálních dovedností a vedení k samostatnosti. Individuální integrace.

Pedagogické postupy/metody při práci:

- vhodná úprava prostředí - samostatná lavice, denní režim
- vést k samostatné práci, učení pracovnímu chování
- respektovat individuální tempo
- střídání práce a odpočinku
- nácvik komunikačních dovedností a rozvoj sociálních schopností – v rámci všech předmětů
- využívat vhodné motivace, např. oblíbená činnost
- zohlednění kvality, nikoli kvantity
- vizualizace učiva, strukturování
- posilování sebedůvěry žáka
- konkretizovat zadaný úkol, nepoužívat dvojsmyslnost
- zaměřit se na navazování kontaktů
- nácvik jednoduchých společných her
- rozvoj aktivní slovní zásoby – vysvětlení významu slov
- cíleně zařazovat během vyučování jednoduchá komunikační cvičení
- nácvik očního kontaktu při komunikaci
- učení se vyjádřit jakékoli žádosti
- zvyšovat samostatnost ve všech sebeobslužných činnostech
- dbát na důsledné umytí rukou před svačinou, po použití toalety
- nácvik zavazování tkaniček, zapínání a rozepínání zipů a knoflíků
- zvyšování soustředění při jednotlivých činnostech
- snažit se o co možná nejvyšší míru samostatnosti při práci
- z hlediska snadné unavenosti často střídat dobu práce a odpočinku
- zapojení relaxačních cvičení.

- nabízet Adamovi v rámci volného času nové aktivity, které by ho mohly zaujmout
- nadále rozvíjet oblibu ve hře se stavebnicí, vlastní tvořivostí
- zapojovat ho do volnočasových aktivit se spolužáky

Způsob hodnocení: Žák bude hodnocen známkou.

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN PRO JEDNOTLIVÉ PŘEDMĚTY

Český jazyk, Prvouka, Praktické vyučování, Tělesná výchova

ČESKÝ JAZYK

- rozlišování a čtení velkých a malých forem tištěného písma
- skládání jednoduchých vět ze slov, slabik a písmen
- nácvik komunikace – sdělování jednoduchých zpráv z reálného života, pozdrav dospělé osoby i dětí, požádání o pomoc, prosba a poděkování

Čtení a literární výchova

- nácvik hlasitého čtení, odbourávání ostychu při čtení před spolužáky, dbát na porozumění čtených slov s pomocí přiřazování obrázků
- nácvik jednoduchých básniček
- pomocí návodných otázek nacvičovat popis obrázků

Psaní

- zařazovat grafomotorická cvičení pro uvolnění ruky
- nácvik písma v písance, zdokonalení jednotlivých písmen, dodržení velikosti

PRVOUKA

- snaha o bezpečnou orientaci ve třídě a ve škole
- vysvětlení bezpečného chování
- třídění konkrétních předmětů, obrázků, materiálů souvisejících s jednotlivým tématem, lepení obrázků do pracovního sešitu
- rodina a škola
- vyjmenování měsíců, dnů v týdnu; režim dne, roční období

PRAKTICKÉ ČINNOSTI

- nácvik složitějších sebeobslužných dovedností (zavazování tkaniček, zapínání a rozepínání zipů a knoflíků)

TĚLESNÁ VÝCHOVA

- díky jednoduchým cvikům a cvičebnímu nářadí zlepšovat hrubou motoriku, rovnováhu a koordinaci nohou i rukou
- využívat snahu o imitaci při napodobování jednotlivých jednodušších cviků
- snaha o porozumění jedno i dvoustupňových jednoduchých instrukcí učitele
- pokusit se o zapojení do jednodušších pohybových her s ostatními spolužáky (např. hra s míčem)

Dle rozhovoru s matkou Adama, byl 3. ročník vnímán jako velká pozitivní změna. Adam se zlepšil v mnoha oblastech. Na základě časté komunikace (matka – třídní učitelka) byla domácí příprava řádně plněna. Kromě profesionálního chování třídní učitelky byli i žáci vedeni k toleranci a solidaritě vůči Adamovi.

5.2.3 Pátý ročník

V pátém ročníku byl Adamovi přidělen asistent pedagoga. Z velké části z důvodu individuální práce se žákem. Dále z důvodu doprovodu do školní jídelny, kde potřeboval neustálý dohled a „popohánět“ při konzumaci jídel. Asistentka pedagoga byla několik let v důchodu. Časová dotace asistentky naplňovala všechny Adamem navštěvované učební předměty včetně dohledu v jídelně. Třídní učitelka vnímala asistenta pedagoga jako velkou pomoc. Veškeré zadané úkoly s Adamem plnila individuálně dle jeho možností. Z počátku Adam asistentku naprosto ignoroval, přehlížel a navazoval kontakt jen s třídní učitelkou. Dle rozhovoru s matkou trval tento stav téměř celý školní rok, třídní učitelka tvrdila, že po dvou až třech měsících se stav ustálil a vše bylo (až na malé detaily) v pořádku. Adamův prospěch se zlepšil – zejména z českého jazyka, ale negativismus vůči samotné škole se zhoršil. Adam odmítal chodit do školy, úmyslně zaspával a zdržoval ranní přípravu. Ve škole pracoval dle pokynů. Problémy nastaly doma. Agresivní fyzická likvidace hraček či jiných předmětů se zvýšila. Domácí příprava do školy začínala upadat. Adam začínal ústně projevovat nesympatie ke své asistence, někdy i vulgárně a hanlivě. Matka přisuzovala (na základě

nového psychologického vyšetření) Adamovo chování začínajícímu období puberty. Následovaly zákazy a pevnější denní režim. Adam vynikal zejména v matematice, což se dalo aktivně využít ve prospěch při navazování sociálních vztahů – přátelství. Spolužákyně Olga, která bydlela v domě, který sousedil s domem Adama, měla značné mezery v učivu matematiky. Matka (na základě doporučení třídní učitelky) zajistila Olze u Adama odpolední doučování. Adam se aktivně ujal nové role a doučování vedlo k prospěchu oběma. Toto přátelství lze vnímat jako Adamovu klíčovou vzpomínku v oblasti přátelství.

Ke konci druhého pololetí byl Adam postupně připravován na přechod do 6. ročníku, což obnášelo mnoho změn: doposud neznámí učitelé, třídy, zvýšený počet předmětů, mnoho nových (pro Adama neznámých) žáků z vyšších ročníků aj.

5.2.4 Šestý ročník

Přestup na druhý stupeň ZŠ byl pro Adama výraznou změnou. Žáci ve třídě byli rozděleni dle vědomostních předpokladů do dvou tříd. Adam navštěvoval třídu, ve které byl nižší počet žáků, ale zato byl kladen vyšší nárok na vzdělávání. Na Adama byli pedagogové již připraveni. Byl mu vypracován IVP a přidělena nová asistentka pedagoga. Celkem navštěvovalo třídu 17 žáků – z toho 11 dívek a 6 chlapců. Vyučovaných předmětů bylo 14. Vyučování končilo ve 13:30 (jen v pátek ve 12:35), každý pátek začínalo vyučování tzv. 0. hodinou – v 6:55 a jednou za 14 dní docházel na odpolední vyučování, které trvalo 2 vyučovací hodiny.

Asistentku pedagoga jsem vykonávala já. Na diagnózu Aspergerův syndrom jsem byla připravena vědomostně, nikoli prakticky. Úzce jsem spolupracovala s matkou Adama, která mi ve všech oblastech velmi pomohla. První školní den probíhal společně s Adamovou matkou, která se postarala o mé představení a vysvětlení, z jakého důvodu budu s Adamem navštěvovat jeho třídu. Problémy nastaly hned druhý den ve škole. Adam mi začal utíkat po školní budově, v lavici se ode mne odtahoval, neodpovídal mi na otázky. Po několika dnech se stav uklidnil a vnímala jsem, že pomoc, kterou mu nabízím, z velké části přijímal.

Během mého působení u Adama jsem zaznamenala i mnoho negativních přístupů ze stran učitelů. Byli přesvědčeni, že je zcela „normální“ a jen využívá diagnózu ve svůj prospěch. Někteří učitelé na svém názoru trvají bohužel doposud. Možná proto, že se

v jiných případech s touto diagnózou prozatím nesetkali. Mnohdy odmítali i mou přítomnost ve vyučování, na které jsem samozřejmě trvala, jelikož pomoc Adam nezbytně potřeboval.

5.2.4.1 Individuální vzdělávací plán

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Jméno a příjmení: ***

Narozen: ***

Bydliště (včetně kontaktu): ***

Diagnóza: Aspergerův syndrom, ADHD, dyspraxie jemné a hrubé motoriky, dyslexie, dysgrafie

Zařízení, které dítě navštěvuje: ZŠ ***

Dítě je v péči školského poradenského pracoviště: ***

Třída / ročník: 6. třída / 6. ročník

Třídní učitelka: ***

Ostatní vyučující: ***

Potřeba dalšího ped. pracovníka: speciální pedagog, psycholog, asistent pedagoga

Žák je vyučován na základě ŠVP pro 6. ročník společně se třídou podle učebních dokumentů. Doposud zvládá ŠVP určený rozsah učiva bez větších obtíží. Adam potřebuje podporu při některých činnostech, spíše při návodu k plnění jednotlivých úkonů a jako pomoc a oporu při řešení sociálních situací, které jsou běžné v každodenním životě. Předem neznámé, nepředvídané situace jej vždy znepokojí a znejistí, reaguje na ně neklidem a použitím vulgárních výrazů. I přes snahu rodičů chodí Adam do školy neupravený (zejména neupravené vlasy a nehty), při nachlazení odmítá používat kapesník, který mu je nabídnut (pokud nemá svůj vlastní textilní).

Hodnocení a klasifikace: Žák bude hodnocen známkou.

Cíl výchovně-vzdělávací péče:

- vhodnými metodami a pomůckami splnit ŠVP pro 6. ročník
- samostatná lavice vpředu u okna
- učení Adama sebeovládání, usměrňovat jeho negativní projevy chování, rozvíjet komunikaci s dospělými i se spolužáky
- upevňování základních hygienických návyků
- respektovat individuální tempo
- zvýšeným dohledem zamezit případnému výskytu šikany a vzniku konfliktních situací
- vést žáka ke zdvořilému chování k dospělým i spolužákům, dbát na slušný pozdrav, vhodnou komunikaci, zamezit užívání vulgárních výrazů, ovládání emocí
- nadále nacvičovat obvyklou komunikaci s dospělými i při nových, nečekaných situacích (změna rozvrhu, změna učebny, suplování)
- postupně omezovat podporu asistentky
- utvrzování v dodržování hygienických zásad (umývání rukou, používání kapesníku při nachlazení)
- naučit učební látku aplikovat a vyhledávat souvislosti
- v mimoškolních aktivitách rozvíjet jeho zájem o fyziku a matematiku

Práce asistenta pedagoga*:*

Ve vybraných předmětech bude přítomna asistentka pedagoga v rozsahu 24h týdně:

- český jazyk (5 hod. týdně)
- matematika (4 hod. týdně)
- fyzika (2 hod. týdně)
- zeměpis (2 hod. týdně)
- tělesná výchova (2 hod. týdně)
- výtvarná výchova (2 hod. týdně)
- cizí jazyk – německý jazyk (3 hod. týdně)
- dějepis (2 hod. týdně)
- přírodopis (2 hod. týdně)

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN PRO JEDNOTLIVÉ PŘEDMĚTY

ČESKÝ JAZYK (*přítomnost asistentky pedagoga 5 hodin týdně*)

Adamův neoblíbený předmět, většinou je při výuce pasivní, nepozorný.

- snaha o zlepšení ústního vyjadřování a formulování myšlenek
- minimalizovat psaní diktátů, nahradit je pravopisným cvičením
- odbourat nervozitu při projevu u tabule
- respektovat osobní tempo, poskytnout na zadané úkoly dostatek času
- číst po kratších časových úsecích
- dbát na správný úchop pera

MATEMATIKA (*přítomnost asistentky pedagoga 4 hodiny týdně*)

Tento předmět patří k oblíbeným.

- snaha o nárůst schopností v oblasti logického myšlení v individuálním nácviku
- rozvíjet zájem o tento předmět

FYZIKA (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

Tento předmět patří k oblíbeným.

- rozvoj zájmu o tento předmět
- zjednodušením učebního textu docílit lepšího pochopení probírané látky
- zapojení do skupinové práce s ostatními spolužáky – fyzikální pokusy

ZEMĚPIS (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

- zamezit učení „zpaměti“ bez hlubšího porozumění
- vyvozovat souvislosti a propojování s učivem již zvládnutým
- omezovat asistenci při orientaci v atlasu a učebnici pomocí jasných instrukcí
- samostatnost při interpretaci informací a orientaci na mapě pomocí vizualizace a pracovních listů

TĚLESNÁ VÝCHOVA (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

- pouze dohled asistentky pedagoga
- zapojení do kolektivních her a aktivit se spolužáky – pochopení pravidel, fair-play, vyčkání na pořadí

VÝTVARNÁ VÝCHOVA (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

- pro pochopení složitějších úkolů jasně vymezit požadavky a vytvořit strukturu
- rozvíjet fantazii

NĚMECKÝ JAZYK (*přítomnost asistentky pedagoga 3 hodiny týdně*)

- jasné spojení psaných slovíček s výslovností
- práce s pracovními listy, vizualizace

DĚJEPIS (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

- učební diktovaný text nahradit textem vytištěným
- jednoduché a zřejmé zadání úkolů
- vizualizace, využití videoukázek

PŘÍRODOPIS (*přítomnost asistentky pedagoga 2 hodiny týdně*)

- učební diktovaný text nahradit textem vytištěným
- jednoduché a zřejmé zadání úkolů
- vizualizace, využití videoukázek

Ostatní předměty:

V ostatních předmětech (občanská a rodinná výchova, informatika, pracovní činnosti, technické vyučování, domácnosti a hudební výchova), není třeba spolupráce s asistentkou pedagoga. Zde budeme užívat běžných vyučovacích prostředků pouze s dodržováním určitých zásad (jasná struktura, jednoduché a zřejmé zadání daných úkolů, práce s pracovními listy při horší orientaci v učebnici apod.).

5.2.4.2 Hodnocení – I. pololetí

Jako jeden z faktorů, který ovlivňuje integraci, považuji samotné působení asistenta pedagoga. Uvedu zde hodnocení v oblasti sociálního chování, komunikace a sebeobsluhy za I. pololetí.

HODNOCENÍ - I. pololetí

Asistentka Lucie G. úzce spolupracovala s rodiči žáka, třídní učitelkou i s ostatními vyučujícími, pravidelně se účastnila odborných seminářů a kurzů, které provozovala tehdejší APLA nynější NAUTIS. O své činnosti si vedla denní záznamy.

HODNOCENÉ OBLASTI:

Sociální chování

Kontaktu s dospělými se snaží vyhýbat, nepozdraví, nerespektuje autoritu, někdy užívá vulgární výrazy, ovládání svých emocí mu dělá problémy. Někdy se zachová nevhodně k asistentce pedagoga, kterou přesto zřejmě považuje za nejbližší osobu ve školním prostředí. Při snaze asistentky řešit za něj konfliktní situace je nevrlý a podrážděný. Stále přetrvává Adamova odtažitost vůči spolužákům. Fyzicky nikoho nenapadává. Obtížné situace se daří zvládat za pomoci asistentky pedagoga.

Komunikace

Komunikace s dospělými či se spolužáky mu dělá větší problémy. Podporu asistentky potřebuje téměř vždy. Ve třídě nemá žádného kamaráda. Komunikaci se v běžné situaci vyhýbá, spíše se projevuje určitými signály.

Sebeobsluha

Nadále přetrvávají problémy při zavazování tkaniček a zapínání knoflíků. Nutný neustálý dohled a připomínání činností – obléci se, přezout se, umýt si ruce, uklidit si pracovní místo aj.

5.2.4.3 Hodnocení – II. pololetí

HODNOCENÍ - II. pololetí

HODNOCENÉ OBLASTI:

Sociální chování

Kontaktu s dospělými se stále vyhýbá, pozdraví jen na základě výtky či napomenutí, respektuje jen třídní učitelku a z malé části asistentku pedagoga, vulgární vyjadřování omezil, naopak více užívá hanlivých výrazů, ovládá své emoce. Vlastní myšlenky nevědomě interpretuje hlasitě. Chování k asistentce pedagoga se ustálilo do přijatelné normy. Při řešení konfliktních situací se absolutně nenamáhá, předvídá, že za něj vše asistentka vyřeší. Stále přetrvává Adamova odtažitost vůči spolužákům. Obtížné situace se daří zvládat za pomoci asistentky pedagoga.

Komunikace

Adam bez větších obtíží zvládá obvyklou stručnou komunikaci s dospělými. Podporu asistentky potřebuje již zřídkakdy. Ve třídě nemá trvalejšího kamaráda. Výrazně lépe zvládá komunikaci a běžné situace v kolektivu spolužáků.

Sebeobsluha

Nadále přetrvávají problémy s užíváním kapesníku. Na taktní upozornění asistentky nebo spolužáků reaguje nevhodně a vulgárně.

6 OBLASTI ZÁJMŮ

Adamovy zájmy se v průběhu let měnily, některé téměř vymizely, některé jsou stále aktuální. Dovolila jsem si na základě osobních poznatků a rozhovoru s matkou Adama rozčlenit jeho zájmy do uvedené tabulky:

Tabulka 2: Oblasti zájmů Adama

PŘEDMĚT ZÁJMU	SPECIFICKÁ ČINNOST	DOBA TRVÁNÍ ZÁJMU
Kolečka, kruhy	Stereotypní otáčení, pozorování i několik hodin	cca ve 4. letech života (trvalo jen několik měsíců)
Kanály	Pozorování tekoucí vody stékající do kanálů, vhazování kamínků, plivání či záměrné ucpávání kanálů.	cca ve 3. – 5. letech života
„Žmoulání“	Pomocí nejčastěji slin či vody žmoulal prsty texty a obrázky z novin, knih a časopisů.	cca v 5. letech života (stále aplikuje)
Dopravní prostředky	Zejména vlaky. Fascinace jednotlivých detailů a konstrukce lokomotiv, výborná orientace v jízdních řádech.	cca v 6. letech života (trvá dodnes)
Elektrický proud	Zásuvky, elektrické kabely, přístroje, blesky – pozorování, zkoumání a zejména kresba.	cca v 7. letech života (trvá doposud – ne však tak intenzivně)
Vesmír	Zájem o jednotlivé planety, jejich neměnné uspořádání, pozorování hvězd, pozornost o vznik vesmíru	cca v 10. letech života (trvá doposud)

Zdroj[15]

K výše uvedeným zájmům bych ráda zařadila i Adamovo velké nadšení pro provádění fyzikálních pokusů, které prováděl nejčastěji s otcem. Otázky: „ Co by se stalo, kdyby …“ nenechal bez odpovědi.

[15] Lucie Gontkovičová, 2015 (vlastní šetření)

Pro intaktní společnost jsou tyto okruhy zájmů nezajímavé, dalo by se říci, že i divné až odchýlené od norem. Většinou jsou ony zájmy prvotním bodem, které vedou k diagnóze Aspergerova syndromu. Zájmy jsou i vhodnou motivací a na jejich základě je velká možnost rozvoje nejen osobnosti. Lze je využít i v oblasti školství, což lze v tomto konkrétním případě aplikovat v učebních předmětech: matematiky a fyziky. I když se jedná o silnou motivační složku, je i pravděpodobnost, že nevhodnou výukou a neprofesionálním přístupem pedagoga mohou zájmy zcela zaniknout či se proměnit v tzv. averzi.

7 ZÁVĚRY Z VÝZKUMU

7.1 Vyhodnocení závěrů z pololetních hodnocení žáka 6. ročníku

Na základě hodnocení z I. a II. pololetí 6. ročníku ZŠ běžného typu dokazuji na případu konkrétního chlapce s AS, že integrace a spolupráce s asistentem pedagoga je pro něj velkým přínosem.

Tabulka 3: Zhodnocení výzkumu

OBLASTI HODNOCENÍ	ZÁVĚR	
	Pozitivní zjištění	**Negativní zjištění**
Sociální chování	• Osvojení si zdvořilostních návyků – pozdrav (pod dohledem) • Výrazné omezení vulgárního vyjadřování • Vnímání autorit – třídní učitelka, asistentka pedagoga	• Hlasitá interpretace myšlenek (nevhodných) • Neúčast při řešení konfliktů – pohodlnost a nezájem • Užívání hanlivých slov
Komunikace	• Lepší zvládání komunikace s dospělými i spolužáky • Nižší účast asistentky pedagoga během komunikace	Žádné
Sebeobsluha	Problémy přetrvávají	Problémy přetrvávají

Zdroj[16]

Na základě uvedených závěrů je zjevné, že asistent pedagoga byl Adamovi velkým pomocníkem, zejména však v oblasti sociální.

[16] Lucie Gontkovičová, 2015 (vlastní šetření)

7.2 Vyhodnocení jednotlivých cílů

1. Zjištění vlivů jednotlivých faktorů, které působí na úspěšnost integrace chlapce s AS

Tento cíl byl splněn. Sledováním vybraného chlapce s AS jsem zjistila, jakým způsobem integrace do běžného typu základní školy probíhá.

Základní faktory:

Škola – Jako hlavní, ač negativní vliv, musím uvést nepřipravenost na vzdělávání žáka s AS. Pedagogický sbor nebyl pravidelně informován v oblasti speciální pedagogiky. Jako pozitivní vliv bych chtěla označit přístupnost pana ředitele, který se integraci nebránil. Na základě doporučení SPC na integraci a podporu asistence uvolňuje finance na asistenta pedagoga.

Učitelé – Třídní učitelka, která Adama učila po dobu 1. a 2. ročníku ZŠ, byla ovlivněna vlivem neznalosti v oblasti této problematiky. Základem je spolupráce mezi jednotlivými vyučujícími, asistentkou pedagoga a zejména rodiči žáka. Dobré vztahy a vzájemná důvěra - bez těchto vlivů by integrace nemohla být úspěšná a nevedlo by to ku prospěchu žáka.

Spolužáci – I zde hraje velkou roli profesionalita třídní učitelky, případně asistentky pedagoga, která má za úkol učit žáky solidaritě a spolupráci. Při integraci žáků s AS je nezbytně nutné sledovat klima třídy, zda nedochází k agresivním útokům šikany aj.

Podpora SPC - V průběhu celé integrace byl, a stále je, Adam v péči SPC. Pracovnice SPC spolupracuje jednak s rodinou, s třídní učitelkou a asistentkou pedagoga i Adamem samotným. Zde opět kladu velký důraz na spolupráci a dobré vztahy nejen se školským zařízením, ale i s rodiči.

Podpora pedagogické asistence - Od 3. ročníku byl Adam vzděláván dle IVP, od 5. ročníku i s podporou asistenta pedagoga. V kazuistice jsem uvedla, že asistentka v 5. ročníku byla několik let v důchodu. Adamova matka byla toho názoru, že není trpělivá a svou činnost vykonává jen z důvodu přivýdělku k důchodu. Asistent pedagoga by měl být především přítel, který si musí získat důvěru žáka. Pokud spolupráce nefunguje, může se to projevit na prospěchu či chování žáka. V dnešní době je však hlavním problémem nízké finanční ohodnocení asistentů pedagogů, toto zaměstnání je tedy málo atraktivní.

2. Zjištění problémů, které s integrací souvisejí

Tento cíl byl také splněn. Problémy jsem stanovila na základě mého působení praxe jako asistentka pedagoga u konkrétního chlapce s AS. Z hlediska žáka je to jednoznačně adaptace. Jako problém také považuji nerespektování stanované diagnózy žáka, ignoraci IVP a odmítání asistenta pedagoga v příslušných vyučovacích hodinách. Škola musí být na takového žáka připravena, personál musí být seznámen s problematikou, odborně školen.

3. Posoudit, zda je práce asistenta pedagoga přínosem nebo přítěží pro integrovaného žáka s AS.

Opřela jsem se o vyhodnocení závěrů z hodnocení I. a II. pololetí 6. ročníku, kde mi bylo potvrzeno, že zřízení funkce asistenta pedagoga je pro něj, ale i pro pedagogy velkým přínosem.

4. Dokázat důležitost propojení zájmů s výchovně-vzdělávací činností

Tento cíl se potvrdil jen z části. Ve zkoumaném období 1. – 6. ročníku jsem nezaznamenala přímé propojení zájmů s výukou. Na základě motivačního programu, který jsem si s Adamem vytvořila, jsem využila bodovací systém, který byl zpětnou vazbou pro rodiče Adama. Ti ho poté dle vlastní iniciativy odměnili. V dalších letech už byly zájmy aplikovány do zájmových útvarů – matematický a kreativní.

ZÁVĚR

Jedinečnost Aspergerova syndromu obnáší mnoho problémů. Zejména týkajících se vzdělávání. V první části jsem chtěla čtenářům nastínit problematiku autismu, co vše s ní souvisí. Jedním z cílů bylo seznámení s některými základními pojmy, tak aby jim porozuměla laická společnost. Zároveň jsem v rámci legislativy zmínila inkluzi a s ní spojenou vyhlášku s účinností 1. září 2016. V praktické části jsem chtěla přiblížit průběh integrace chlapce s AS, který se musel vyrovnat s nejedním problémem a zmínit okolnosti, které pozitivně či negativně ovlivňují jeho vzdělávání. Zdůraznila jsem důležitost asistenta pedagoga, individuální přístup ze stran pedagogů a oblasti zájmů chlapce, které lze prakticky využít jako motivaci a aplikovat ji v rámci vzdělávání.

Když se řekne autista, každému se vybaví člověk, který si sní ba dokonce „žije ve svém vlastním světě“. Není to pravda. Nejčastěji se setkáváme s onou nálepkou „nevychovaného dítěte“ nebo s přesvědčením „dřív žádní autisté nebyli“. Existuje mnoho publikací, internetových stránek či mnoho filmů, které se snaží zjednodušeně společnosti poruchy autistického spektra vysvětlit. Bohužel mohu z vlastní praxe konstatovat, že je tento handicap podceňován nebo v horším případě i odsuzován.

Toto téma jsem si vybrala především z důvodu osobní zkušenosti s dětmi s Aspergerovým syndromem. Jejich výjimečnost je vykoupena sociální nezralostí a vzorců chování specifických pro toto postižení. Porozumět tomuto „drzému, neomalenému“ chování může člověk, který je informován nebo je poznamenán osobní zkušeností. Základem je dle mého úsudku správná raná péče, informovanost, vhodné výchovné metody a úspěšná integrace. Za hlavní cíl lze považovat samostatnost. V neposlední řadě je důležité poskytnout podporu a případnou pomoc samotné rodině.

Každá otázka má svou odpověď, musí být zodpovězena – tj. tvrzení chlapce s diagnostikovaným Aspergerovým syndromem. Neustále kladou otázky typu „proč?“ a stejně nejsou s odpovědí zcela spokojeni. Jejich hluboké bádání je onen klíč do vlastního světa. Vynikají svými zvláštnostmi. Smyslem pro detail, pořádek a řád. Možná proto mají v oblibě dopravní prostředky. Zejména vlaky, které mají vlastní opakující se a neměnitelnou činnost, časový rozvrh neboli jízdní řád, jejich existence má smysl. Co se však stane, když se takový vlak zpozdí, nedodrží svůj řád či dokonce vykolejí? Nastane chaos, který zapříčiní pomalou ztrátu svého účelu. Přesně takto to

mají děti i dospělí jedinci s AS. Náhlé změny (jakékoli) zapříčiní souhrn negativních emocí (strach, úzkost, zlost…). Společnost vnímá jedince s PAS jako jednu velkou zvláštnost a přesně tak vnímají „aspíci“ naopak onu společnost.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

APLA Praha, a kol. autorů. Nedávejte do hrobu motýla živého: Příběhy lidí s autismem. 2. vyd. Praha: Pasparta, 2015. ISBN 978-80-260-2801-7

ATTWOOD, T. Aspergerův syndrom: Porucha sociálních vztahů a komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-979-8

BEYER, J., L. GAMMELTOFT. Autismus a hra: Příprava herních aktivit pro děti s autismem. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3

MERTIN, V. Individuálně vzdělávací program. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4

NOVOSAD, L. Základy speciálního poradenství. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5

THOROVÁ, K. Poruchy autistického spektra. 2. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8

THOROVÁ, K. Výjimečné děti: Aspergerův syndrom. 3. vyd. Praha: Pasparta, 2010. ISBN 978-80-254-6341-3

Seznam použitých internetových zdrojů

BĚLOHLÁVKOVÁ, L. Možnosti vzdělávání lidí s Aspergerovým syndromem [online]. ©15.06.2012 [cit.2015-08-20]. Dostupné z: http://www.aspergeruvsyndrom.cz/sluzby/vzdelavani/moznosti-vzdelavani-lidi-s-as/32-moznosti-vzdelavani-lidi-s-as

HUBLOVÁ, P. Asistent pedagoga [online]. ©20.11.2011 [cit.2015-09-26]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/A/Asistent_pedagoga

Seznam ostatních zdrojů

ČESKO. Zákon č. 82 ze dne 19. března 2015 kterým se mění zákon č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2015, částka 37, s. 1384-1398. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=28806

ČESKO. Vyhláška č.27 ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: Sbírka zákonů České republiky. 2016, čáskta 10, s 234-244. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=16982

SEZNAM ZKRATEK

PAS – poruchy autistického spektra

AS – Aspergerův syndrom

SPC – speciálně pedagogické centrum

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

APLA – asociace pomáhající lidem s autismem (do roku 2015)

NAUTIS – národní ústav pro autismus (bývalá APLA)

IVP – individuální vzdělávací program / plán

LMP – lehké mentální postižení

MŠ – mateřská škola

ZŠ – základní škola

ŠVP – školní vzdělávací program

RVP – rámcový vzdělávací program

AP – asistent pedagoga

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Výčet krajských koordinátorů pro oblast PAS 26
Tabulka 2: Oblasti zájmů Adama 50
Tabulka 3: Zhodnocení výzkumu 52

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lucie Gontkovičová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Výchova a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem

Rok: 2016

Počet stran textu: 47

Počet titulů českých použitých zdrojů: 7

Počet internetových zdrojů: 4

Vedoucí práce: Mgr. Martina Bürgerová