

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Silvie Bravená

**Děti s poruchami autistického spektra a jejich integrace
do hlavního vzdělávacího proudu**

Olomouc 2019

vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D., za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce.

Za spolupráci a poskytnutí materiálů potřebných pro zpracování bakalářské práce děkuji rodičům, učitelům a asistentům žáků.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Silvie Bravená
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Děti s poruchami autistického spektra a jejich integrace do hlavního vzdělávacího proudu
Název v angličtině:	Children with autistic spectrum disorders and their intergration into mainstream education
Anotace práce:	Bakalářská práce na téma „Děti s poruchami autistického spektra a jejich integrace do hlavního vzdělávacího proudu“ se zaměřuje na začlenění autistických dětí do základní školy prostřednictvím inkluze. V teoretické části se zabývá historickým vymezením autismu a jeho forem, definováním pojmů hlavního vzdělávacího proudu. V praktické části je použita metodologie kvalitativního výzkumu. Výzkumnou metodou je kazuistika tří žáků s PAS. Výstupem bakalářské práce je zhodnocení, jaký vliv má integrace žáků na jejich celkový vývoj.
Klíčová slova:	Porucha autistického spektra, autismus, individuální vzdělávací program, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, základní škola
Anotace v angličtině:	Thesis on "Children with autistic spectrum disorders and their integration into mainstream education" aims at integrating autistic children into primary school by inclusion. In the theoretical part it examines historical definition of autism and forms defining concepts mainstream school. The practical part is used qualitative research methodology. The research method is a case report of three pupils with autism. The outcome of the thesis is to evaluate the influence of the integration of students in their overall development.

Klíčová slova v angličtině:	Autism spectrum disorder, autism, individual educational program, pupil with special educational needs, primary school
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Obrázek č. 1 Příloha č. 2 – Obrázek č. 2 Příloha č. 3 - Obrázek č. 3 Příloha č. 4 – Obrázek č. 4
Rozsah práce:	50
Jazyk práce:	Český jazyk

Obsah

Úvod	7
1 Poruchy autistického spektra – teoretické vymezení pojmů	8
1.1 Historické vymezení autismu	8
1.2 Formy autismu	10
2 Edukace vzdělávání žáků s PAS	13
2.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	14
2.2 Vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, inkluze a integrace	15
2.3 Individuální vzdělávací plán	18
2.4 Asistent pedagoga jako podpůrný člen	20
2.5 Poradenská zařízení a poradenské služby pro děti s PAS	22
3 Neziskové organizace	25
4 Vzdělávání žáka s PAS – výzkumné šetření	27
4.1 Cíle a výzkumné otázky	27
4.2 Metodologie výzkumného šetření	28
4.3 Kazuistiky žáků	30
4.4 Analýza kazuistik	36
4.5 Shrnutí a diskuze	42
Závěr	46
Seznam literatury	47
Seznam příloh	50

ÚVOD

Bakalářská práce na téma Děti s poruchami autistického spektra a jejich integrace do hlavního vzdělávacího proudu jsem si vybrala, jelikož celý život laicky shromažďuji a sleduji informace o problematice autismu všeobecně. V této práci bych chtěla odborně přiblížit, jak děti s poruchami autistického spektra (PAS) dokáží fungovat v základní škole (ZŠ) běžného typu prostřednictvím inkluze nebo ve škole základní, která je určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části se zaměřím na vysvětlení, objasnění, definování klíčových slov: porucha autistického spektra a její formy, historický vývoj autismu až po současnost, inkluze a žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem bakalářské práce bude zaznamenat vývoj žáků s PAS v kontextu integrovaného vzdělávání v běžném typu základní školy. Vytvořit si ucelený náhled na zmíněnou situaci.

Výzkumnou metodou bude kazuistika. Subjektivně se zaměřím na každého žáka s PAS, jeho komplexní vývoj a přístup ke spolužákům, pedagogickým pracovníkům a k rodině. Položím si výzkumné otázky typu: Jak vliv má začlenění žáků s PAS do ZŠ prostřednictvím integrace? Jak se změnila výuka ve třídě po umístění žáků s PAS? Jaké jsou nejčastější příčiny nepřijetí žáků s PAS do školního kolektivu? Jaké jsou zkušenosti pedagogických pracovníků se vzděláváním žáků s PAS? Jak se proměnilo chování dětí s PAS z pohledu rodičů?

V praktické části uvedu kazuistický pohled na tři případy, dva chlapce a jedno děvče, dětí s PAS integrovaných do základní školy běžného typu. Předložím fakta typu osobní, rodinné anamnézy a celkový vývoj jedince. Pokusím se nastínit jejich vzdělávání ve školském zařízení, chování mezi spolužáky, pedagogickými pracovníky a v rodinném prostředí.

1. PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA – TEORETICKÉ VYMEZENÍ POJMŮ

1.1 HISTORICKÉ VYMEZENÍ AUTISMU

Autismus by se dal definovat jako porucha vývoje komunikace a sociální interakce. Jde o vrozenou odlišnost ve vývoji a fungování mozku, která způsobuje, že dítě se chová a myslí jinak než jeho vrstevníci. Nedokáže adekvátně reagovat na běžné situace, má potíže v komunikaci. Na druhou stranu v některých oblastech lidé s autismem jsou schopni výrazně převyšovat ostatní, kupříkladu v matematice, jazycích, přírodních vědách nebo umění.

Historické vymezení autismu sahá až do roku 1911, kdy poprvé výraz použil Eugen Bleuler při popisu psychopatologie schizofrenie, kterým tak označoval jedince, co se uzavřeli do svého světa. Další zmínka byla na počátku 20. let minulého století, jedna z nejznámějších prací, která je brána za základní dílo v oblasti pervazivních vývojových poruch, je dílo Autistické poruchy afektivního kontaktu amerického psychiatra rakouského původu Leo Kanner. Tato práce obsahuje charakteristiku 11 pacientů. Hoši, kteří byli vystihováni deficitem neschopnosti vytvářet vztahy mezi lidmi, narušenou řečí, abnormální odpovědí na některé běžné podněty z okolí obsedantní touhou po neměnnosti, přičemž některé schopnosti (mechanická paměť) zůstávaly dobře zachovány (Hrdlička, Komárek, 2004).

Nezávisle na Kannerovi popsal v roce 1944 vídeňský pediatr Hans Asperger v článku Autističtí psychopati v dětství syndrom s podobnými projevy. Čerpal z výsledků své práce, ve které pozoroval chování čtyř chlapců. Syndrom považoval za poruchu osobnosti. U dětí poukázal na potíže v sociálním chování, odlišnosti v komunikaci při bohatě rozvinuté řeči, motorickou neobratnost, vysokou míru intelektu a ulpívavé, určitým způsobem omezenými zájmy. Pojem autistická psychopatie byl později nahrazen termínem Aspergerův syndrom, který poprvé uplatnila v roce 1981 Lorna Wingová (Thorová, 2006).

Současné poznatky o autismu uvedla ve své knize Barbora Bazalová (2017) jako: “Vrozené neurovývojové postižení, neurobiologický podklad, multifaktorové příčiny: Příčiny vzniku jsou předmětem rozsáhlých celosvětových výzkumů na poli věd lékařských, neurobiologických, neurochemických a dalších (zkoumá se například fungování a struktura mozku) ve velkých zahraničních výzkumných centrech (např. The Autism Research Centre se Simonem Baronem-Cohenem ve Velké Británii, The Centre for Research in Autism and

Education ve Velké Británii, The Autism Research Institute v USA) a bude trvat ještě dlouho, než se zjistí, pokud vůbec, proč tyto poruchy vznikají. Zvažují se faktory genetické: setkání plodu s teratogenní látkou vede k poškození vyvíjejícího se mozku, byly definovány geny, které mají bližší vztah k PAS, genetickou příčinu také odhalily výzkumy dvojčat a existence PAS v rodině či jejich rysů u rodičů.” Bazalová také poukazuje na faktory environmentální, metabolické a virové.

Dalším termínem objevujícím se ve spojitosti s autismem je triáda. Bazalová (2017) ji popisuje takto: ”Problémy objevující se v oblasti triády: V komunikaci, sociálním chování (až tzv. sociální slepota) a představitivosti spojené se stereotypním okruhem zájmů, projevů, zvláštní hrou. Závažnost narušených závisí na typu PAS. Objevují se abnormality mozku. Kateřina Thorová (2006) uvádí, že základem defektu je porucha krátkodobé paměti, proto dítě s autismem nemůže plnit úkoly a navazovat vztahy. Také sluchový signál neudrží v paměti, proto bývají preferovány vizuální podněty. Mozková centra jsou slabě propojena a pracují samostatně a efektivněji než u zdravých osob, proto jsou lidé s autismem schopni vnímat detaily, dokáží reprodukovat slyšené atd. Mají ale potíže s vnímáním a zpracováním informací, objevují se problémy v oblasti emocí a myšlení.”

1.2 FORMY AUTISMU

V současné době diagnostika PAS je uplatňována dle dvou známých a uznávaných kritérií. Americká psychiatrická asociace v roce 1994 přišla s označením diagnostického kritéria DSM-IV a dva roky před tím Světová zdravotnická organizace (WHO) sjednotila systém označování klasifikace lidských onemocnění, poruch, zdravotních problémů a příznaků v publikaci Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN). Z medicinského hlediska se pro poruchu autistického spektra používá termín pervazivní vývojová porucha, což znamená všeprostupující a ukazuje na závažnost poruchy. Dle Tabulární části MKN-10 (2018) patří autismus do pervazivních vývojových poruch s označením F84 a je popsán a rozdělen dle kritérií takto:

F84.0 - Dětský autismus

tvoří jádro poruch autistického spektra. Pro tuto poruchu jsou charakteristické výrazné problémy v sociálně komunikačním chování, pro stanovení této diagnózy je nezbytná přítomnost plně vyjádřených symptomů a obtíží ve všech klíčových oblastech (sociální interakce, komunikace a stereotypní chování). Stupeň závažnosti této poruchy bývá různý, od mírné formy (málo symptomů) až po těžkou (více symptomů).

V 50–70 % se pojí autismus s mentální retardací. Lidé s autismem a mentální retardací potřebují doživotně dopomoc ze strany okolí. K autismu se často přidružuje také problémové chování různé intenzity – někteří lidé pouze s nelibostí reagují na náhlé změny v denním režimu, mají určité rituály, u jiných se objevují velmi závažné poruchy chování, např. sebepoškozování, agrese vůči okolí, destruktivní chování.

F84.1 - Atypický autismus

je označením pro diagnózu, kde nebývají zcela naplněna diagnostická kritéria závazná pro dětský autismus, ačkoliv abnormní vývoj je zaznamenán ve všech oblastech diagnostické triády. Sociální dovednosti u osob s atypickým autismem bývají méně narušeny, než tomu bývá u dětského autismu, u některých dětí nejsou přítomny stereotypní zájmy či pohybové stereotypie. Americký diagnostický manuál (DSM-IV) nepoužívá termín atypický autismus, ale užívá termín „pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná“ (Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified, PDD-NOS). Vzhledem k lepší kvalitě sociálně komunikačního kontaktu bývají tyto děti často diagnostikovány v pozdějším věku, často také

při odborném vyšetření obdrží mylnou diagnózu (ADHD, vývojová dysfázie, sémantickopragmatická porucha řeči), případně jsou projevy v chování dítěte vážně označovány jako autistické rysy.

F84.2 - Rettův syndrom

je jediná z poruch autistického spektra, kterou lze prokázat genetickým vyšetřením, v klasické podobě postihuje pouze dívky. Přidruženy jsou poruchy v motorickém vývoji, obvyklý je těžší mentální handicap.

F84.3 - Jiná dětská dezintegrační porucha

vývoj dítěte je narušen do hloubky v několika oblastech, ale nejsou splněna kritéria pro stanovení diagnózy poruchy autistického spektra

F84.4 - Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

Tato porucha je špatně definovatelná s nejistou nosologickou validitou. Položka označuje skupinu dětí s těžkou mentální retardací (IQ pod 34), jejichž hlavní problém tkví v hyperaktivitě a v poruchách pozornosti, ale i ve stereotypním chování. Po stimulaci se nezlepšuje (na rozdíl od dětí s normální inteligencí) a může docházet k těžkým dysforickým reakcím (někdy doprovázeným psychomotorickou retardací) po podání psychostimulancií a v dospívání jeví hyperaktivita sklon k nahrazení sníženou aktivitou (což u hyperkinetických dětí s normální inteligencí nebývá). Tento syndrom je často sdružen s řadou vývojových opoždění, ať již specifických nebo globálních. Do jaké míry je tento typ příznaků způsoben nízkým IQ nebo organickou chorobou mozku, není známo.

F84.5 - Aspergerův syndrom

Stěžejní pro stanovení diagnózy jsou, stejně jako u autismu, potíže v komunikaci a sociálním chování. Základním problémem v sociálním chování je nedostatek intuice, neschopnost porozumět vlastním pocitům i emocím druhých lidí v sociálním kontextu, někteří lidé mívají vyhraněné, specifické zájmy. Děti s Aspergerovým syndromem se na první pohled od vrstevníků neliší, nicméně v delším kontaktu s dítětem je patrný odlišný způsob jednání a myšlení. Okolí velmi často poukazuje na diskrepanci mezi nadprůměrnými znalostmi z určité oblasti a nezralým sociálním a emočním chováním. Tyto děti bývají často označovány za drzé, nevychované, rozmazlené, neadekvátní reakce jsou přičítány na vrub málo důsledné výchovy. Situace, ve kterých se ostatní lidé bez potíží orientují, mohou být pro lidi s

Aspergerovým syndromem zdrojem nejistoty a napětí, často si tito lidé svou odlišnost uvědomují, což může mít za následek úzkostné stavy, deprese, někdy také problémové chování (afektivní záchvaty, verbální či fyzická agrese, destruktivní chování nebo naopak výrazná pasivita, odmítání činností a podobně). U osob s Aspergerovým syndromem není narušen intelekt, rozumové schopnosti se pohybují v pásmu podprůměru až vysokého nadprůměru. Také vývoj řeči nebývá u osob s Aspergerovým syndromem narušen, verbální schopnosti bývají často nadprůměrné.

F84.8 - Jiné pervazivní vývojové poruchy

F84.9 - Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

V dnešní době se s vývojovými poruchami setkáváme více u chlapců než u dívek. Dalo by se říct, že čím více jde věda kupředu, v určování diagnózy, stoupá i procento výskytu dětí s PAS. Nejčastěji je uváděno 3-4 chlapci na 1 dívku s PAS. U Aspergerova syndromu je poměr vyšší a to 8 chlapců na 1 děvče. U děvčat se zase vyskytuje Rettův syndrom, který se u chlapců téměř nevyskytuje. Předpokládá se, že pravděpodobnost setkání učitele s autistickým dítětem ve vzdělávacím procesu je velmi vysoká.

2. EDUKACE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PAS

Školství v České republice prochází transformací vzdělávacího systému. Transformace je rozdělena do dvou etap. V letech 1993-2013 proběhla první etapa transformace českého školství. Cílem byla demokratizace, deideologizace, decentralizace regionálního školství, Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání. V letech 2014 - 2020 nastává druhá etapa reformy a tou je ustálení českého školství. Cílem druhé etapy je rozvoj vysokého školství, strategie digitalizace vzdělávání, akční plán inkluzivního vzdělávání, podpora kvalitní výuky a učitele aj.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy informuje na svých webových stránkách o strategii vzdělávání. Strategie vzdělávání 2020 je klíčovým dokumentem a zároveň podmínkou pro čerpání prostředků z Evropské unie. Dokument obsahuje tři klíčové priority. Tou první je snižování nerovnosti ve vzdělávání. Druhou je podpora kvalitní výuky učitele, s čímž souvisí dokončení a zavedení kariérního systému či posílení kvalitní výuky budoucích pedagogů na vysokých školách. Třetí prioritou je odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému.

Pojmy integrace a inkluze se nyní dost často vyskytují v odborných periodikách, médiích a je to dosti komunikované téma. Slýcháme kladné i záporné názory na danou situaci. Z řad laické veřejnosti zaznívají značně negativní mínění převážně vyplývající z neznalosti problematiky.

V současné době je v praxi využívána celá řada intervenčních programů, které vycházejí z deficitů autistického postižení. Absolutní většina z nich respektuje vývojový model vzdělávání a staví na silných stránkách každého jedince s autismem. Základem intervenčních strategií je strukturovaný přístup, který je dle individuálních potřeb žáka uzpůsoben a doplněn dalšími strategiemi (např. výměnné komunikační techniky, nácviky sociálního chování a funkční komunikace, strategie řešení problémového chování) (Čadilová, Žampachová a kol., 2012).

Vzdělávání žáků s PAS vyžaduje ze strany kantorů velkou dávku trpělivosti, empatie a snahu začlenit dítě do běžného vzdělávacího proudu.

2.1 ŽÁK SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je v Zákoně č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) definován takto: §16: Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci nebo studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

V případě dětí s PAS je hlavním podpůrným opatřením využití asistenta pedagoga, vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu, využití poradenské pomoci školy nebo školského poradenského zařízení či poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených a další.

Dalším podpůrným opatřením je účast na besedách s odborníky na problematiku PAS. Tento typ besedy bývá nejčastěji spojen s formálním či pasivním typem dětí s PAS, případně aktivních žáků, kteří v nedávné době nastoupili do nového kolektivu. Jak již bylo uvedeno, u preventivního typu besedy na prvním stupni základní školy se nejprve musíme zamyslet, jestli je její provedení skutečně potřebné, zhodnotit krátkodobé i dlouhodobé pozitivní a negativní jevy z besedy vyplývající (úleva rodičů, metodiků prevence a výchovných poradců). (Bittmannová, Bittmann, 2017)

Poradenské služby ve školách a jejich pravidla řeší Vyhláška 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Podrobněji rozeberu níže.

2.2 VZDĚLÁVÁNÍ V HLAVNÍM VZDĚLÁVACÍM PROUDU, INKLUZE A INTEGRACE

Inkluze je všeobecnější přístup ke vzdělání, kdy se snažíme nevyčleňovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale **integrovat** je do kolektivu. Jde o to, aby se do hlavního vzdělávacího proudu zapojilo co nejvíce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Roku 2007 padlo rozhodnutí Evropského soudu pro lidská práva ve věci D. H. proti České republice, případ se týkal romských žáků, kteří byli neoprávněně zařazeni do zvláštních a speciálních škol. V té době byly tyto školy určeny pouze pro děti nějakým způsobem postižené, buď mentálně, nebo fyzicky. Ve zkratce, Evropský soud pro lidská práva rozhodl o tom, že romské děti byly diskriminovány a neoprávněně do těchto škol umísťovány. Od tohoto okamžiku začalo cílené začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol. Znamení to, že všechny děti bez rozdílu mají právo na vzdělání, začlenění do běžného života a stát se přirozenou součástí naší společnosti. Legislativně je tato skutečnost podložena v České republice v Ústavě Listině základních práv a svobod, kde jsou tyto práva zakotveny a dále pak v mezinárodních smlouvách.

V roce 1991 vstoupila v platnost Úmluvu o právech dítěte, sdělení č. 104/1991 Sb., která: „se zavazují respektovat a zabezpečit práva stanovená touto úmluvou každému dítěti nacházejícímu se pod jejich jurisdikcí bez jakékoli diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu, majetku, tělesné nebo duševní nezpůsobilosti, rodu a jiného postavení dítěte nebo jeho rodičů nebo zákonných zástupců.” řekl pro Český rozhlas – Olomouc Maxim Tomoszek.

Dále je zde uvedeno, že každé dítě má právo na život, stát je povinen zabezpečit v nejvyšší možné míře rozvoj dítěte a zachování života. Dalším legislativním dokumentem je Úmluva o právech osob se zdravotním postižením (Úmluva OSN), která říká, že dané zdravotním postižením nemůže být překážkou pro vzdělávání nebo pro poskytnutí nějakého druhořadého vzdělání. Tzn., že stát je povinen přijmout taková přiměřená opatření, aby začlenil tyto osoby do vzdělávacího systému.

Velmi důležitý je další právní předpis a to Zákon č. 198/2009 Sb. Zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (Antidiskriminační zákon) říká, že nepřímou diskriminací z důvodu zdravotního postižení se rozumí také odmítnutí nebo opomenutí přijmout přiměřená opatření, aby měla osoba se

zdravotním postižením přístup k určitému zaměstnání, k výkonu pracovní činnosti nebo funkčnímu nebo jinému postupu v zaměstnání, aby mohla využít pracovního poradenství, nebo se účastnit jiného odborného vzdělávání, nebo aby mohla využít služeb určených veřejnosti, ledaže by takové opatření představovalo nepřímé zatížení.

Pro vzdělávání dětí s PAS byly v roce 2012 na Palackého univerzitě v Olomouci speciálně vytvořeny dokumenty Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra a Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra. Jde o ucelený soubor informací o specifikách práce s dětmi s PAS. Přiblížení a nastavení pravidel v komunikaci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, návody, metody a formy jak spolupracovat s integrovaným jedincem. Metodika pojednává o důležité úloze, jak připravit spolužáky na příchod nového žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu, řešení a objasňování problémových situací, užívání vhodných kompenzačních a edukačních pomůcek. Nabízí různé užitečné rady a návody nejen pro učitele, žáky, ale i pro rodiče.

Zajištění podmínek pro dobře fungující inkluzivní vzdělávání žáka s PAS bývá v mnoha případech provázáno obtížemi, které vyplývají spíše z konkrétních podmínek školy či finančního zajištění než ze stávajícího legislativního rámce. Současná školská legislativa plně podporuje inkluzivní vzdělávání a začleňování žáků s PAS do hlavního vzdělávacího proudu. Překážky tohoto procesu jsou mnohdy na straně neinformovaných úředníků, nekompetentních vedoucích pracovníků škol a školských zařízení, nepřipravených pedagogů. Vedoucí pracovníci školských zařízení se rovněž často obávají reakcí rodičů ostatních žáků i samotných žáků na začleňování dětí s PAS. Z výše uvedeného vyplývá, že pouze dobré legislativní podmínky k úspěšné inkluzi nestačí. Důležitou roli hraje osvěta a informovanost o problematice PAS a rovněž osobní zainteresovanost všech zúčastněných, jejich pochopení významu inkluzivního vzdělávání a vytváření podmínek, aby začlenění dítěte probíhalo úspěšně. (Žampachová, Čadilová a kolektiv, 2012)

Základní vzdělávání a jeho průběh, stupně, organizaci a cíle definuje školský zákon takto: § 44 - Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k

odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.

§ 45: (1) Stupeň základního vzdělávání získá žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole, na nižším stupni šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo v odpovídající části osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře. Stupeň základního vzdělávání se získá po splnění povinné školní docházky rovněž úspěšným ukončením kurzu pro získání základního vzdělání uskutečňovaného v základní nebo střední škole.

(2) Ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole speciální získá žák základy vzdělání.

§ 46: (3) Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem, může s předchozím souhlasem ministerstva trvat deset ročníků.

§ 48: Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci svíce vadami a žáci s autismem se mohou vzdělávat v základní škole speciální, a to se souhlasem zákonného zástupce a na základě písemného doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení.

§ 54: Dokladem o dosažení základního vzdělávání je vysvědčení o úspěšném ukončení devátého, popř. desátého ročníku základního vzdělávání, vysvědčení o úspěšném ukončení druhého ročníku šestiletého gymnázia nebo čtvrtého ročníku osmiletého gymnázia nebo osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře, nebo vysvědčení, vydané po úspěšném ukončení kurzu pro získání základního vzdělání. Tato vysvědčení jsou opatřena doložkou o získání stupně základního vzdělání.

2.3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Základem pro vytvoření funkčního IVP je stanovení vývojové úrovně dítěte v jednotlivých oblastech. Vývojový profil dětí s poruchami autistického spektra je většinou nerovnoměrný, a to často vede k obtížím a problémům při sestavování IVP. Má-li být zvolená intervence účinná, musí akceptovat všechna specifika postižení a vývoje žáků s poruchami autistického spektra. Musí být doporučeny k využití takové speciální metody, postupy, strategie a pomůcky, které umožní těmto žákům se úspěšně vzdělávat a kompenzovat handicap vyplývající z diagnózy. Poruchy autistického spektra neznamenaají jen vývojové opoždění v některých oblastech vývoje, ale jsou většinou provázeny i zvláštnostmi v chování, které děti s touto poruchou znevýhodňují ve vzdělávacím procesu. Pouze důsledné uplatňování metody komplexnosti, týmové práce a individuálního přístupu může zajistit těmto žákům podmínky pro úspěšné vzdělávání. Struktura a postup při sestavování IVP vychází ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 18, 19, a vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 6 (Čadilová, Žampachová a kol., 2012).

Školský zákon vymezuje pojem individuální vzdělávací plán takto: §18: Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve středním vzdělávání nebo vyšším odborném vzdělávání může ředitel školy povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu i z jiných závažných důvodů.

Vyhláška č. 73/2005 Sb. Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných doplňuje informace k individuálnímu vzdělávacímu plánu např. o tom, co obsahuje.

Informace je uvedena v §6: (4) Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- f) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,
- g) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

Neméně důležité je i pravidelné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů. Vyhodnocování by mělo proběhnout každé čtvrtletí (pololetí) na základě záznamů a posouzení úspěšnosti uplatňování zvolených metod a postupů. Průběžné vyhodnocování nám může ukázat další směr rozvoje, případně nové možnosti postupu a volených strategií. Při hodnocení by neměli chybět rodiče, případně další odborníci, kteří se na sestavování IVP spolupodíleli. Hodnocení musí vždy vycházet z aktuálního IVP a nesmí být srovnáním schopností a dovedností se zdravými spolužáky. Pokud bychom přistoupili k hodnocení tímto způsobem, neměl by IVP žádné opodstatnění (Čadilová, Žampachová a kol., 2012).

2.4 ASISTENT PEDAGOGA JAKO PODPŮRNÝ ČLÁNEK

Termín asistent pedagoga (AP) je v porovnání se západní Evropou v České republice relativně nový. Ve školách, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, běžně působil až do roku 1997 jeden pedagogický pracovník. Až v tomto roce (díky vyhlášce č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách) byla ustanovena možnost dvou souběžně pracujících pedagogů v jedné třídě. Uvádí se, že dříve byla tato pracovní pozice zaplněna především interními pracovníky škol, převážně vychovateli z internátu či družiny. Od začátku 90. let ve školách v České republice byli zaměstnáváni asistenti, kteří spolupracovali při integraci žáků z romské menšiny. Kromě romských pedagogických asistentů se později začali uplatňovat i asistenti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (jednalo se především o žáky s tělesným postižením), kteří přicházeli z řad mužů, kteří nastoupili povinnou vojenskou službu a místo vojenského výcviku si vybrali civilní službu (Žampachová, Čadilová a kol., 2012)

Ministerstvo školství stanoví vyhláškou č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných asistenta pedagoga a jeho činnosti takto:

§5 (3) Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména:

- a) přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností,
- b) podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- c) výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, je tedy zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním posláním funkce asistenta pedagoga je podpořit integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Zásadní diskuse se vedly o faktu „čí je asistent“. Název hovoří, že se jedná o asistenta pedagoga. Na druhé straně je zřejmé, že je přítomen „právě a pouze“ ve třídách, v nichž je žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) –

žák, u něhož potřebu asistence vysloveno školské poradenské zařízení. V optimálním případě je „asistent pedagoga“ pracovníkem, jenž je ve třídě „k ruce“ všem aktérům vzdělávacího procesu: žákovi se zdravotním postižením, učitelce či učiteli, ale také ve vybraných situacích celé třídě. Neboť ta tvoří více či méně jednolitou sociální jednotku s vlastním klimatem.

Mnohdy se však v našich školách setkáváme spíše s opačným přístupem. Asistent někdy pracuje jen s integrovaným dítětem, které často sedí spolu s asistentem izolovaně od zbytku třídy. Učitel se na dítě obrací jen výjimečně, většinou v případě prozkoušení. Dítě tak přichází o kooperaci s ostatními spolužáky. Samozřejmě v tomto případě nemůžeme ani zdaleka hovořit o úspěšné integraci. Takový způsob asistence není rozhodně přínosem pro pedagoga a už vůbec ne pro znevýhodněné dítě (Žampachová, Čadilová a kol., 2012).

2.5 PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ A PORADENSKÉ SLUŽBY PRO DĚTI S PAS

Velkou roli ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami hrají poradenské služby na školách a poradenská zařízení. V České republice se poskytují bezplatně a na žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízení anebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci jak je zakotveno ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Rozlišujeme dva typy školských poradenských zařízení: Pedagogicko-psychologická poradna a Speciálně pedagogické centrum.

Účelem poradenských služeb je přispět k vytvoření podmínek pro zdravý psychický a tělesný vývoj žáka, rozvoj osobnosti v průběhu celého vzdělávání. Dále rozvíjení schopností, dovedností a zájmů, naplňování vzdělávacích potřeb žáka. Důležitou roli také hrají při prevenci a při řešení výchovných a vzdělávacích potíží, prevenci různých období rizikového chování a také motivace a překonávání krizových, mimořádných situací. Přispívá také ke zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka a žáka mimořádně nadaného, navržení vhodných podpůrných opatření těmto žákům. Na druhé straně také metodicky podporuje pedagogy, kteří vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Napomáhá prostřednictvím metodiky výchovným poradcům, asistentům pedagoga, školním metodikům prevence a jiným pedagogickým pracovníkům, kteří zajišťují podpůrná opatření ve výchově a vzdělávání žáků.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) patří spolu se speciálně pedagogickými centry a středisky výchovné péče mezi školská poradenská zařízení. PPP Poskytují služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. PPP vykonává svou činnost ambulantně na pracovišti poradny. (Vyhláška č. 73/2005 Sb.)

Činnost pedagogicko-psychologických poraden (a dalších školských poradenských zařízení) upravuje Školský zákon č. 561/2004 Sb., Vyhláška č. 73/2005 Sb. a její novela Vyhláška č. 147/2011 Sb., zejména pak Vyhláška č. 72/2005 Sb. a její novela Vyhláška č. 116/2011Sb.

PPP participují na vzdělávacím procesu, pokud je tento vzdělávací proces nějakým způsobem znesnadněn. Na základě doporučení PPP je volena nebo upravována vzdělávací cesta žáků. PPP napomáhají při rozvoji pedagogicko-psychologických kompetencí učitelů, participují na činnostech v oblasti prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže a na kariérovém poradenství.

Tým pracovníků PPP tvoří psycholog, speciální pedagog a sociální pracovník. Pracují s žáky zpravidla ve věku od 3 do 19 let. PPP se dělí podle spádovosti (Metodický portál RVP.CZ, 2018).

S rostoucím rozvojem a zkvalitňování diagnostiky PAS a vřazováním těchto dětí do sítě škol vznikla potřeba zajištění poradenských služeb pro děti, žáky a studenty s PAS. Pro většinu rodin byla dříve tato služba nedostupná z důvodů neznalosti, velké vzdálenosti či z kapacitních důvodů. Na základě projektu MŠMT z roku 2001 začala postupně vznikat síť krajských poradenských pracovišť, kterými byl vytvořen základ státem garantované péče (viz www.apspc.cz). Mimo to probíhal rozvoj poradenské péče na úrovni nestátních neziskových organizací. Cílená poradenská péče pro děti, žáky a studenty s PAS je v České republice postupně zkvalitňována.

Práci poradenského pracoviště zaměřeného na problematiku PAS definuje vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Ve vyhlášce jsou vyjmenovány standardní činnosti společné všem SPC a standardní činnosti SPC poskytujícího služby žákům s PAS, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky.

Činnosti centra směřují ke třem subjektům:

- služba cílená na klienta,
- služba cílená na zákonného zástupce,
- služba cílená na školy a školská zařízení, které tyto žáky vzdělávají.

Služba cílená na klienta znamená, v rámci služby je poskytována psychologická a speciálněpedagogická diagnostika a individuální intervence zaměřená na školní i domácí prostředí.

Služba cílená na zákonného zástupce nabízí konzultační návštěvy v rodině nebo v poradenském zařízení, konzultace k individuální intervenci, zařazení žáka do vhodného typu školského zařízení i přednášky a kurzy pro rodiče.

Pomoc cílená na školy, školská zařízení a další zařízení, ve kterých jsou zařazeni klienti s PAS Podpora pedagogických pracovníků a pracovníků v přímé péči je zajišťována prostřednictvím metodických návštěv, přednášek a kurzů, metodických a kazuistických seminářů (Čadilová, Žampachová, 2012).

3. NEZISKOVÉ ORGANIZACE

Neziskové organizace jsou mnohdy darem pro rodiny dětí s PAS. Sjednocují rodiče, kteří bývají často zakladateli, odborníky, dobrovolníky, lidé s PAS a sympatizanty a poskytují sociální služby, prevenci a poradenství dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách ve znění pozdějších předpisů. Kvalita služeb je určena přesně ve vyhlášce č. 505/2006 Sb., která provádí některá ustanovení zákona o sociálních službách. Nutno také říci, že je vysoké procento rodin, které žádnou organizaci nevyužívá. Je to způsobeno především neznalostí existence, místní nedosažitelností z bydliště.

Uvedu zde několik málo neziskových organizací, které jsou zacíleny na problematiku PAS. Za největší a nejznámější nestátní neziskovou organizací v České republice je **Národní ústav pro autismus, z. ú. (NAUTIS)**, dříve APLA, která vznikla v roce 2003 a má právní formu ústavu. Působnost organizace je po celé republice a snaží se spolupracovat s ostatními organizacemi, rodiči dětí s PAS, pedagogy, lékaři a specializovanými odborníky a nabízí jim poradenskou podporu, zkušenosti a komplexní nabídku služeb.

Cílem NAUTISu je vytvořit spokojený a samostatný způsob života lidem s PAS tak, aby se cítili plnohodnotní ve společnosti, bez pocitu méněcennosti. NAUTIS je členem mezinárodní organizace Autism-Europe, která sjednocuje organizace v Evropské unii, které se aktivně zasazují o práva lidí s PAS. Spoluzakladatelka neziskové organizace NAUTIS Kateřina Thorová získala za své činnosti v této oblasti členství v mezinárodní organizaci Ashoka. Což je organizace sdružující nejvýznamnější sociální inovátory z celého světa (www.nautis.cz).

Další organizací, jejíž působnost je v Praze je oblastní sdružení **Adventor, o. s.** Zakladatelem je Michal Roškaňuk. Sám má diagnostikovaný Aspergerův syndrom. Poskytuje a zprostředkovává poradenské, terapeutické služby pro malé i velké autisty. Primárně se zaměřují na pomoc rodičům. Pořádají spoustu seminářů, kurzů, besed pro autisty s autisty. Za zmínku stojí pravidelná měsíční diskuze v divadle Kampa s názvem *Přicházíme v Míru*. Herec Jaroslav Dušek a Michal Roškaňuk si zvou děti i dospělé s autismem a nechají nás nahlédnout do svých životních příběhů (www.adventor.org).

Alenka, nezisková organizace, kterou založily matky dětí s autismem Alena Pavlišťíková a Lenka Hladká. Působnost organizace je celorepubliková, nabízí přednášky ke strukturovanému učení (www.alenka-autismus.cz).

Asociace pomáhající lidem s autismem (APLA) vyskytuje se v pěti krajích. V Praze spadá pod NAUTIS, APLA severní Čechy, APLA Vysočina, APLA Jižní Čechy, APLA Jižní Morava. Sdružuje profesionální odborníky a nabízí širokou škálu služeb. Od rané péče, osobní asistence, chráněné bydlení, diagnostiky, poradenství až po nácviky sociálních dovedností. (www.apla.cz). Provádí semináře a obsah semináře je zaměřen na poruchy autistického spektra, s nimiž se můžeme setkat na běžné základní škole, na metody a přístupy při práci s dětmi s PAS ve školní praxi, na to, jak zpracovat individuální vzdělávací plán pro žáky s PAS. (Pešek, 2012)

Jdeme autistům naproti - Olomouc (JAN - Olomouc) sdružení, které vzniklo na popud manželů Jandekových, jež využívají program Son-Rice. JAN - Olomouc klade důraz na ranou péči u dětí s PAS a sociální rehabilitaci, specializuje se na méně používané postupy, alternativní metody, snaží se informovat veřejnost o problematice, spolupracuje s odborníky, orgány státní správy a samosprávy, organizují volnočasové aktivity pro děti s PAS a jejich rodinné příslušníky (www.jan-olomouc.cz).

Modrá Beruška, Komunitní centrum rodičů a dětí s poruchou autistického spektra organizace má sídlo v Brně. Patří mezi jedny z těch, kteří se angažovali do projektu předkládaný Vládnímu výboru. V dokumentu je zachyceno, jak maminka autisty Vítka Souchopa měla problémy s inkluzí svého syna. Tato žena je zakladatelkou centra Modrá Beruška (www.modraberuska.cz).

Mohla bych zde vyjmenovat nespočet dalších neziskových organizací, které se zabývají problematikou PAS. Většina těchto organizací je dostupně dohledatelná na webových stránkách.

4. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA S PAS – VÝZKUMNÁ ŠETŘENÍ

4.1 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V této části bakalářské práce se zaměřím na objasnění specifického vzdělávání tří dětí s poruchou autistického spektra, které jsou integrovány do běžné základní školy.

Cílem bakalářské práce je kazuistický pohled na žáka s PAS a průběh edukace žáka s PAS ve škole běžného typu nebo škole určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzhledem k cílům byly položeny tyto výzkumné otázky:

Výzkumná otázka 1: Jaký vliv má začlenění žáka s PAS do ZŠ prostřednictvím integrace na jejich osobnost?

Výzkumná otázka 2: Jak se změnila výuka ve školní třídě před a po umístění žáka s PAS?

Výzkumná otázka 3: Jaké jsou nejčastější příčiny nepřijetí žáků s PAS do školního kolektivu a jakým způsobem by se jim dalo předejít?

Výzkumná otázka 4: Jaké jsou zkušenosti pedagogických pracovníků ve vzdělávání žáků s PAS?

Výzkumná otázka 5: Jak se změnilo chování dítěte s PAS v domácím prostředí, po začlenění do ZŠ z pohledu rodičů?

4.2 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Metodologie pochází z řeckého slova *methodos* + *logos* (nauka o metodách). Z toho vyplývá, že metodologie je vědní disciplína zabývající se metodami, jejich vytvořením a aplikací na konkrétní případ. Metoda je určitá cesta, která vede k cíli. Pro různé cesty a odlišné cíle se metoda značně modifikuje např. v metodu vědeckou, výukovou nebo výzkumnou.

V této práci je použita metoda výzkumná, což znamená zaměření se na získání a zpracování dat, které mají objasnit sledovaný jev. Rozlišujeme výzkum kvantitativní a kvalitativní.

Vedle klasických (kvantitativně orientovaných) výzkumů se ve světě i u nás v posledních letech velmi silně rozvíjí tzv. kvalitativně orientované výzkumy. Mezi výzkumy kvalitativně a kvantitativně orientovanými jsou některé důležité rozdíly.

Základním rozdílem je, že obě orientace vycházejí z odlišných filozofických základů. Klasické (kvantitativně orientované, pozitivistické) pedagogické výzkumy vycházejí, jak již bylo uvedeno z pozitivizmu, resp. novopozitivizmu. Z této filozofie vyplývá přesvědčení o existenci jedné objektivní reality, která není závislá na našich citech, postojích nebo přesvědčení. Kvantitativně orientované výzkumy vycházejí naproti tomu zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit. Z rozdílných filozofických východisek vyplývají i další rozdíly (cíle výzkumu, přístup badatele apod.).

Nejdůležitější rozdíly mezi kvalitativně orientovaným a kvantitativně orientovaným pedagogickým výzkumem uvádí tabulka.

Tyto dvě orientace současných pedagogických výzkumů jsou natolik rozdílné, že jsou mnohdy stavěny proti sobě jako naprosto protikladné a navzájem neslučitelné. Zastáváme názor, že každý z těchto přístupů má své přednosti i nedostatky, a že je nejen možné (ale i výhodné) oba v konkrétních výzkumech kombinovat. (Chrástka, 2016)

Tabulka srovnání kvalitativně a kvantitativně orientovaného výzkumu podle P.Govary (2000)

Kvantitativně orientovaný výzkum	Hledisko	Kvalitativně orientovaný výzkum
pozitivizmus	filozofická východiska	fenomenologie
jedna realita	existence reality	více realit
vysvětlení jevu	cíle výzkumu	porozumění smyslu
číslo velké skupiny osob zobecnění odstup	přístup	slovo, význam malé skupiny osob jedinečnost vcítění se

Metodou kvalitativního výzkumu je kazuistika. Pojem pochází z latinského slova *causes* (případ, náhoda, událost). Kazuistika nebo též případová studie patří mezi výzkumné metody a zabývá se popisem jednotlivých případů, např. vznikem, průběhem a vyléčením duševní choroby apod. Stejně jako jedince se může kazuistika týkat i skupiny lidí či instituce. Slouží jako pomoc a srovnání pro podobné případy. (Hartl, Hartlová, 2004).

Při tomto typu výzkumu je kazuistika doplněna o rámcové analýzy. Rámcová analýza je metoda, při které se zjištěné údaje zadávají do tabulek. Hlavním cílem je zpřehlednění a lepší organizovanost. Výstupem je celkové shrnutí nasbíraných dat a poskytnout tak přehledné informace o subjektu.

4.3 KAZUISITIKY ŽÁKŮ

ŽÁK 1

Diagnóza: Atypický autismus, porucha aktivity a pozornosti

Věk: 9 let

Vzdělávací program: základní škola, 2. ročník, individuální vzdělávací program a podpora asistentem pedagoga

Osobní anamnéza: Žák 1 na první pohled není nijak odlišný od ostatních spolužáků ve třídě. Stavbou těla je trochu robustnější od ostatních chlapců. Celé těhotenství a porod bylo bez problémů. Po narození byl žák 1 neklidný, hodně plakal a křičel. Od dvou let navštěvuje psycholožku. Vývoj po stránce kognitivní a psychomotorické měl normální průběh. Ve třech letech se začaly objevovat odlišnosti ve vývoji. Žák 1 si nedokázal hrát sám s hračkami, pouze je přeskládal. V dětském kolektivu byl v ústraní a nedokázal navázat sociální vazby. Byl hyperaktivní dítě, nepotřeboval osobní kontakt ani od rodičů.

V 6 letech mu byla diagnostikována porucha ADHD, hyperaktivita, impulzivita a porucha pozornosti. Chlapec vystřídal dvě základní školy. Po nástupu do první třídy Žák 1 měl podporu asistenta pedagoga pro ADHD. Souběžně s nástupem do první základní školy začal navštěvovat 1x14 dní cvičení sociálních dovedností, jelikož chlapec nechápal chování svých vrstevníků a vysvětloval si je po svém. Následně pak dostával záchvaty vzteku, křičel, hrubě nadával. Na této základní škole se necítil dobře, nebyl přijat spolužáky ani pedagogickým sborem. Trpěl depresemi. Prospěch Žáka 1 nebyl pro rodiče uspokojující, protože věděli, že je velmi chytrý a ve škole byl převážně hodnocen dostatečně.

S asistentem pedagoga si chlapec nerozuměl. Na žádost rodičů byl chlapec vyšetřen na psychiatrii a následně byla stanovena diagnóza atypický autismus, porucha pozornosti. Narušena byla emoční kontrola, iniciativa, pracovní paměť a schopnost organizování a plánování. Aktuálně v popředí výrazná rigidita myšlení, ulpívání na agresivních tématech. Nemá rád hluk a příliš mnoho lidí na jednom místě. Intenzita symptomů PAS se projevuje zejména v kvalitativně narušené sociální interakci a komunikaci. V popředí omezeně, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity. Patrný byl nerovnoměrný vývoj, opožděný vývoj řeči po stránce formální a úzkostné prožívání.

Na doporučení odborníků Žák 1 byl přerazěn do jiné základní školy. Situace se obrátila o 100% a chlapec začal rád chodit do školy. Třídní učitelka velmi empatická a znalá

věci, Žáka 1 dokázala v rekordním čase integrovat do školní třídy tak aby spolužáci chlapce přijali. S novým asistentem pedagoga se Žák 1 sžil velmi rychle. Jeho studijní výsledky se zlepšily a je hodnocen výborně nebo chvalitebně. Vyniká v matematice.

V současné době Žák 1 navštěvuje speciálně - pedagogické centrum, pedagogicko psychologickou poradnu, neziskovou organizaci JAN-Olomouc a dochází také na psychiatrická vyšetření. Žák 1 nebere žádná psychofarmaka na zklidnění, ale jsou používány přípravky alternativní medicíny.

Rodinná anamnéza: Žák 1 se narodil do úplné rodiny jako prvorozený syn. Oba rodiče jsou zdraví bez závažných zdravotních problémů. Chlapec má mladšího dvouletého bratra. Žák 1 si zvykal těžko na přítomnost dalšího dítěte v rodině. V současné době se od sebe navzájem učí sociálnímu chování.

Prarodiče ze strany otce chování chlapce nedokáží akceptovat a s jeho diagnózou se smířit. Navštěvují Žáka 1 minimálně. Prarodiče ze strany matky diagnózu akceptovali a s chlapcem se stýkají. Jeho chování v některých případech nedokáží zvládnout a občas vzniká konflikt. Žák 1 navštěvuje prarodiče rád a zvládá s nimi být celý víkend. Po zjištění diagnózy atypického autismu trvalo matce asi rok, než se naučila situaci zvládat a přijala ji za svou. Otec není tak empatický k synovi a diagnózu ještě nepřijal zcela. Nezvládá afektivní výbuchy syna a reaguje neadekvátně. Širší příbuzenstvo se pravidelnému kontaktu s Žákem 1 vyhýbá.

ŽÁKYNĚ 1

Diagnóza: Aspergerův syndrom, hyperaktivita

Věk: 9 let

Vzdělávání: základní škola, 4. třída, individuální vzdělávací program a podpora asistenta pedagoga

Osobní anamnéza: Žákyně 1 vzhledově nejeví žádné známky postižení. Postavou srovnatelná jako spolužačky. Nosí brýle pro astigmatismus. Matka měla rizikové těhotenství, porod byl v 38. týdnu. Další dítě matce nebylo doporučeno. Vývoj dítěte byl do dvou let téměř bez problémů. Žákyně 1 v 1,5 roce mluvila a vývojově byla dopředu., ale neuměla si hrát. Hračky skládala do určitých formací. Trpěla záchvaty vzteku, sebepoškozováním a chyběl jí osobní kontakt.”

Ve 3 letech byla vyšetřena na psychiatrii, ale bez výsledku. Ve školce měla velké problémy s chováním. V 6 letech bylo vyšetření opakováno a diagnostikováno ADHD, obsedantně kompulzivní porucha a agresivita. Další psychologické vyšetření proběhlo na jiné klinice a původní diagnóza vyvrácena, nově diagnostikován Aspergerův syndrom a hyperaktivita.

V popředí ADHD problematika - hyperaktivita, psychomotorický neklid, emoční dysregulace. V porovnání s nadprůměrnými kognitivními schopnostmi je zřejmá porucha v oblasti sociální interakce - převažují stereotypní způsoby chování, nepřiměřené chování v různých interakcích. Přetrvává ulpívavé vyžadování stereotypních činností a rituálů. Každý měsíc navštěvuje psychologa. Užívá medikaci na zklidnění, proti dráždivosti a hyperaktivitě.

Do základní školy nastoupila v řádném termínu. Od 1. třídy měla Žákyni 1 přidělenou asistentku pedagoga. Dívka si velmi pomalu zvykala na třídní kolektiv, nezačleňovala se do společných úkolů, změny v rozvrhu jí dělaly velké problémy. Žákyni 1 byl nastaven individuální vzdělávací plán.

Ve druhé třídě došlo ke změně třídní učitelky a dívka se s touto změnou nesrovnala. Začala mít deprese a nechtěla chodit do školy. V rodinném prostředí byla více podrážděná a jakákoliv zmínka o škole ji přivedla k záchvatu. Po čase si na třídní učitelku zvykla a zklidnila se. Vše zásluhou cílevědomé a trpělivé spolupráce mezi matkou, třídní učitelkou a asistentkou pedagoga.

Ve 4. třídě dostala Žákyně 1 novou asistentku pedagoga. V prvé ji odmítala, nekomunikovala s ní, měla agresivní projevy a výbuchy vzteku. Zhruba po půl roce ji přijala a respektuje ji.

Žákyně 1 trpí nízkým sebevědomím, uvědomuje si svoji jinakost. Chybí navázání očního kontaktu, její řeč impulzivní a rychlá. Má nadprůměrně vysoké IQ, všeobecný přehled získaný hlavně ze čtení encyklopedií. Nemá ráda lež a často diskutuje se svou třídní učitelkou o správnosti sdělených informací. V případě, že se Žákyní 1 přihodí neznámá situace, začne být nervózní, opakuje své rituály, vytvořila si svoji řeč, kterou v těchto stavem praktikuje. V afektu má nepřekonatelnou sílu. Bojí se hluku, např. motorky, silný vítr, ohňostroje. V oněch situacích se schovává.

Navštěvuje různé kroužky jako individuální zpěv, pohybový kroužek v družině. Baví ji plavání, jízda na koni, kreslení.

Žákyně 1 navštěvuje pravidelně psychiatrickou kliniku, speciálně - pedagogické centrum, psychologicko-pedagogickou poradnu. "

Rodinná anamnéza: Narodila se do úplné rodiny. Ve čtyřech letech dívky se rodiče rozvedly. Nyní Žákyně 1 žije s matkou sama. Sourozence nemá. S otcem má dobrý vztah a téměř pravidelně tráví společné víkendy. Prarodiče s diagnózou obeznámeni a po nastudování dalších informací o autismu vychází s Žákyní 1 velmi pěkně. Žákyně 1 je fixovaná na svou stejně starou sestřenicí, mají mezi sebou pěkný vztah.

ŽÁK 2

Diagnóza: Dětský autismus, lehká mentální retardace

Věk: 10 let

Vzdělávání: speciální základní škola, 4. třída, individuální vzdělávací program s podporou asistenta pedagoga

Osobní anamnéza: Při prvním kontaktu s Žákem 2 nejsou vidět známky postižení. Postava a vzhled srovnatelná s vrstevníky. Chlapec plynule mluví zřídka jen v holých větách. Vydává skřeky nebo velmi rád opakuje repliky z oblíbených pořadů v televizi.

Těhotenství a porod probíhal bez komplikací. Chlapec se do tří let vyvíjel po fyzické stránce v normě, ale byl hodně uplakaný, nekomunikoval. Hyperaktivní, hodně křičel a demoloval nábytek. V rodinném prostředí chlapec nereagoval na žádné signály, které přicházely z okolí. Jen pobíhal po bytě a mával ručičkami.

Ve 3 letech byl podroben psychologickému vyšetření a byl mu diagnostikován Dětský autismus a lehká mentální retardace. Do 4 let nerozuměl mluvené řeči, nemluvil ani v holých větách. Poté nastal zlom a začal mluvit v anglickém jazyce a v češtině. Používal slovní spojení, ale nerozuměl jim. Žák 2 si vytvořil své rituály, které každý den opakuje. Při jejich narušení nebo neprovedení dostane záchvat zlosti, začne rozbíjet nábytek, sebepoškozovat se. Práh bolesti má hodně posunutý. Nenavazuje oční kontakt, fyzický kontakt s okolím nevyhledává, spíše je ignoruje. V okolí má naučené trasy, které pravidelně s matkou prochází. Velmi rád chodí do supermarketu, kde pomáhá personálu vyskládat a rovnat zboží do regálů. Na hřiště si nechodí hrát, protože nesnese „hemžení“ dětí. Má tendence je stahovat do jednoho hloučku, aby měl nad nimi kontrolu. Vyniká v práci na PC, všeobecně vyhledává digitální techniku a okamžitě ji umí používat. Nemá rád hluk, schovává se před ním.

Do speciální mateřské školy nastoupil ve 4 letech. V průběhu MŠ probíhala logopedická péče. Dle doporučení psychologa nastoupil do speciální základní školy, byla mu přidělena asistentka pedagoga a navržen individuální vzdělávací plán. Na nové věci reaguje negativně a i ve škole měl problémy si zvyknout na nový kolektiv spolužáků a na asistenta pedagoga. Povinnosti ve škole zvládá dle svých možností. Hojně jsou využívány didaktické pomůcky. Má problémy s matematikou naopak v angličtině a výpočetní technice exceluje.

Ve 3. třídě proběhla na škole šikana, kde Žák 2 se stal obětí, děti se posmívaly, naváděly a záměrně ho zlobily. Šikana vyvrcholila u chlapce tak že dostával často zlostné záchvaty, propadal depresi a nezájmu chodit do školy. V domácím prostředí byl podrážděný,

negativní a unavený. Po vyřešení situace ve škole trvalo zhruba půl roku, než Žák 2 začal s ochotou chodit do školy.

Ve 4. třídě byla Žákovi 2 přidělena nová asistentka pedagoga, která je v jeho přítomnosti po celou dobu setrvání chlapce ve škole. Asistentka byla chlapcem přijata velmi rychle. Škola velmi úzce spolupracuje s matkou a snaží se řešit vzniklé problémy.

Žák 2 navštěvuje psychiatrickou ambulanci, speciálně - pedagogické centrum, pedagogicko - psychologickou poradnu a neziskovou organizaci JAN- Olomouc. Tam nacvičuje sociální a komunikační dovednosti. Skrze organizaci APLA začala matka využívat program SON-RISE. Žák 2 neužívá žádné léky z důvodu dalších zdravotních problémů.

Rodinná anamnéza: Žák 2 žije v bytě sám s matkou. Otec přestal plnit rodičovské povinnosti po zjištění diagnózy, kontakt nevyhledává. Chlapec má starší setru, 25 let, z prvního manželství matky. Se sestrou má harmonický vztah, respektuje ji a dokáže s ní být sám. Vzhledem k závažnosti postižení příbuzenstvo nevyhledává osobní kontakt s Žákem 2. Veškerá výchova je na matce, která se chlapci věnuje 24 hodin denně, pokud není ve škole.

4.4 ANALÝZA KAZUISTIK

V této části se zaměřím na sestavení rámcové analýzy, kterou na závěr doplním slovním vyhodnocením.

Tabulka 1 – Stručná charakteristika sledovaných žáků

	Žák 1	Žákyně 1	Žák 2
Diagnóza	Atypický autismus	Aspergerův syndrom	Dětský autismus, lehká mentální retardace
Specifické projevy PAS	• bystrý, aktivní, ale rychle se vyčerpává • velmi inteligentní • při únavě negativní • osobní kontakt minimální • oční kontakt zřídka • upřímný, bez sociálního citění • při nespokojenosti vulgární, agresivní i vůči okolí, sebepoškozování, snížený práh bolesti • vyniká v matematice • nemá rád změny • vykonává různé rituály • věci mají své místo • je kreativní, výtvarně nadaný	• vysoké IQ • velmi komunikativní • upřímná, bez sociálního citění • osobní a oční kontakt minimální • při nespokojenosti agresivní, hlučná, fyzicky napadá • opakování rituálů • vytvořený svůj vlastní jazyk • nepřizpůsobivá, nemá ráda změny • při únavě negativní • nemá ráda hlučné prostředí • předměty mají své místo • je kreativní, baví ji malování	• rituály, minimální osobní kontakt • komunikace stručná • nekontrolované pohyby • opakování slovních výroků, reklam • při nespokojenosti agresivní, křik, sebepoškozování • nesnáší hluk • často mluví anglicky • nemá rád změny • přesné rozmísťování předmětů, a nesmí změnit pozici • je kreativní, hlavně digitální technika
Věk	9	9	10
Typ školského zařízení	Základní škola	Základní škola	Speciální základní škola
Třídní stupeň	2	4	4
Podpora asistenta pedagoga	Ano	Ano	Ano
Doporučené vzdělávání v ZŠ	Individuální vzdělávací plán	Individuální vzdělávací plán	Individuální vzdělávací plán

Z první tabulky vyplývá, že se jedná o dva žáky navštěvující základní školu a jednoho žáka navštěvující školu speciální. Všechny děti využívají individuální vzdělávací plán za podpory asistenta pedagoga. Co se týče specifických znaků autismu, chování každého žáka je

jiné, i proto že mají diagnostikovaný odlišný druh autismu. Ze společných znaků jsou ty negativní - projevy agrese, vulgarita, sebepoškozování při nespokojenosti.

Mají snížený práh bolesti a neuvědomují si, že si ubližují. Nemají rádi změny, pokud na ně nejsou včas upozorněni. Sociální citění všech sledovaných je na velmi nízké úrovni. Oční kontakt nevyhledávají, pokud k němu nejsou vyzváni. Ve dvou případech se vyskytuje provádění rituálů, které žáci vykonávají, aby se uklidnili. Všechny děti jsou kreativní a nadané, ale každý v jiné oblasti, např. v matematice, přírodních disciplínách nebo výpočetní technice. Dva žáci mají vysokou hodnotu IQ oproti standardu.

Tabulka 2 - Školní prostředí

	Žák 1	Žákyně 1	Žák 2
Projevy chování ve třídě, v kolektivu spolužáků	• aktivní v předmětech, které ho baví • soustředěný, snadno se vyčerpá • má dva kamarády, které respektuje • do kolektivních úkolů se dobrovolně moc nezapojuje • upřímný bez zábran • samostatný • důvěřivý a zmanipulovatelný • morální hodnoty dělají problém	• při dobré náladě velmi komunikativní, vtipná, až hlučná • v předmětech, které ji baví, je maximálně soustředěná • negativně naladěná a unavená, když ji něco nejde nebo nerozumí zadání • upřímná bez sociálního citění • sebekritická • má dvě kamarádky	• nesamostatný • nesoustředěný, často unavený • děti ve třídě pozoruje a napodobuje • snadno ovlivnitelný, důvěřivý • osobní kontakt nevyhledává • kamarády ve třídě nemá • při negativní náladě opakuje své rituály
Pohled třídní učitelky	• respektuje mé požadavky • rád na sebe upoutává pozornost • sebekritický • pokyny musí být stručné a jasné • když je rozzlobený, potřebuje usměrnit a vysvětlit situaci • má rád aktivní hodiny, nerad se nudí • problém s chováním o přestávkách, není daná struktura • důležitá znalost práce s dětmi s PAS	• Velmi inteligentní a bystrá • osobní kontakt dětí nemá ráda, ale dokáže se zapojit do společných úkolů • samostatná, potřebuje přesně vysvětlit úkol • při špatné náladě je nepřístupná, nespolupracuje • nemá ráda lež, rozzlobí se • změny v rozvrhu nerespektuje, křičí • důležitá znalost práce s dětmi s PAS	• je introvertní • úkoly potřebuje opakovat několikrát • socializace na nízké úrovni • důležitá motivace • čeština a matematika dělá problém, ale je vidět snaha a zlepšení • kreativní ve výtvarné výchově • společných úkolů se spolužáky nezúčastňuje • o přestávkách je nutný dohled asistenta pedagoga
Pohled asistentky pedagoga	• harmonická spolupráce • sedí sám v lavici, pomáhám, když vidím, že si neví rady s úkolem • je potřeba motivace • potrpí si na stereotyp • má rád výtvarnou	• pracuje samostatně, některé úkoly potřebuje vysvětlit podrobněji • důležitá motivace • někdy je hlučná a potřebuje usměrnit • má výbornou paměť, jde jí recitace, zpěv,	• nesamostatný, neustálý dohled • hygienické návyky nezažité, nutno upozornit na potřebu je vykonat • úkoly vysvětlovat stručně a několikrát po sobě • šikovný ve

	výchovu	přírodní vědy	výpočetní technice
Pohled vychovatelky v družině	• je impulzivní • hyperaktivní • neustále musí mít program a daná jasná pravidla • když ho úkol baví tak si hraje s ostatními	• hyperaktivní • rychle mluví • baví ji kreslení a pohybové aktivity • při negativní náladě je stranou nebo spí na koberci	Družinu nenavštěvuje

Z druhé tabulky vyplývá, že všichni tři respondenti jsou citlivější na podněty okolí. Ať se jedná o pozitivní či negativní ráz. Kladou důraz na stručné a jasné vysvětlení úkolů. Třídní učitelku i asistentku pedagoga berou za autoritu a plní většinou s ochotou jejich požadavky. Z pohledu třídních učitelek je velmi důležitá motivace a trpělivost. Ve dvou případech se třídní učitelky shodly na důležité znalosti problematiky PAS a práce s metodikou pro děti s PAS. Podpora žáků asistentem pedagoga je vyžadována ve všech případech. V jednom případě je neustálý dohled na žáka z důvodu nesamostatnosti.

Z analýzy lze vyčíst, že žáci na základní škole běžného typu se dokáží lépe začlenit do kolektivu. Jestliže je zadání baví, dokáží plnit úkol svižně, jsou bystří, snaživí a mnohdy převyšují v dovednostech své spolužáky. Žák 1 a Žákyně 1 mají ve třídě po dvou kamarádech a ty respektují a rádi s nimi tráví čas. Ve všech případech, pokud mají děti negativní náladu nebo nerozumí či nechápou zadaný úkol, bývají agresivní, vulgární, hluchí.

Ve dvou případech děti navštěvují školní družinu po vyučování, vyžadují neustálou pozornost a aktivitu od vychovatelky. Jsou hyperaktivní, a pokud se jim daná činnost zamlouvá tak se zapojují do kolektivních úkolů. V situacích, kdy jsou děti rozladěny nebo mají špatnou náladu, jsou unavení tak se stahují do ústraní.

Tabulka 3 – Domácí prostředí

	Žák 1	Žákyně 1	Žák 2
Zákonný zástupce	matka, otec	matka, otce vídá o víkendech	matka
Sourozenci	mladší bratr, 2 roky	nejsou	starší sestra, nežije s nimi
Dislokace	velké město, bydlí v rodinném domě	menší město, bydlí v rodinném domě	menší město, bydlí v bytě
Edukace žáka ve volném čase	navštěvuje kurzy sociálních dovedností, dochází do JANA,	navštěvuje individuálně hodiny zpěvu, jízda na koni, spolupráce s APLA	domácí vzdělávání matkou pomocí metody SON-RISE
Reakce okolí na žáka	• bližší rodina se běžně s žákem 1 setkává, ale nastávají někdy krizové situace • vychází dobře se sousedy, rád si s nimi povídá • cizí lidi ignoruje	• příbuzní ze strany matky přijetí bez problémů, ze strany otce s obtížemi • dívka fixovaná na sestřenicí • ráda si hraje na zahradě • nezvané osoby do domu nepustí, je agresivní vůči nim, fyzicky je napadá	• Dítě je úzce fixováno na matku • toleruje sestru • sousedy nezdraví, stěžují si na hluk a křik při agresivních výstupech chlapce • neznámé osoby nepustí do bytu
Vývoj osobnosti z pohledu rodičů po integraci do ZŠ	• úspěšná integrace, chlapec je klidnější, sociálně vnímavější, komunikativnější • uvědomuje si své záchvaty zlosti, je sebekritický, umí se omluvit • snaha se vyrovnat spolužákům	• úspěšná integrace, dívka se zlepšila empatie vůči spolužákům • sebekritická • motivovaná k lepším výsledkům	• integrace ne zcela úspěšná • chlapec nemá potřebu se vyrovnat spolužákům, není mezi nimi velký rozdíl ve vývoji • zlepšení v psychomotorické m vývoji

Z třetí tabulky vyplývá, že dva respondenti žijí pouze s matkou a jeden v úplné rodině. Dva žijí v rodinném domě a jeden v bytě. Co se týče sousedských vztahů, lidé jsou tolerantní ve dvou případech. U chlapce žijícího v bytě jsou problémy s narušováním soukromí. Na druhou stranu neznámé osoby do domu nepouští, jsou nedůvěřiví a někdy agresivní.

Dále z analýzy vyplývá, že rodiče se snaží se svými dětmi pracovat i mimo školní prostředí. Ve volném čase ve dvou případech navštěvují žáci další kroužky pro zlepšení sociální komunikace a dovedností. Ve třetím případě matka se synem pracuje doma pomocí programu SON-RISE.

Integrace z pohledu rodičů se jeví úspěšná u dětí, které navštěvují základní školu. Pozorují na dítěti zlepšení v sociální oblasti, také motivaci se vyrovnat spolužákům. Dokáží si uvědomit, že udělali chybu, jsou sebekritičtí. Žák, který navštěvuje školu speciální, sice udělal pokrok v psychomotorickém vývoji, ale podle matky nemá snahu se zlepšovat a vyrovnávat spolužákům.

4.5 SHRnutí A DISKUZE

Z uvedených kazuistik a rámcových analýz vyplývá, že žáci s poruchami autistického spektra mají odlišný vývoj oproti žákům bez postižení. Edukace v hlavním vzdělávacím proudu je složitější a propracovanější. Aby integrace žáků s PAS do základní školy běžného typu byla úspěšná, musí být splněny některé aspekty.

V prvé řadě by měl být pedagogický personál důkladně seznámen s problematikou autismu. Důležitá je také spolupráce mezi pedagogem a zákonným zástupcem. Chování a reakce dětí s PAS jsou mnohdy nepředvídatelné a ve školním prostředí, pokud nastane problémová situace, by měl pedagog adekvátně zasáhnout.

Dále z analýz vyplývá, že žáci s PAS mají specifické požadavky na výuku, zadávání a plnění úkolů. Všichni žáci mají podporu asistenta pedagoga a pracují podle individuálního vzdělávacího plánu.

Z analýz také vyvstává problém se socializací autistických dětí. I když tyto děti jsou velmi citlivé tak nemají sociální citění, postrádají sociální dovednosti. Často se stane, že se dostanou do situace, kdy neví jak se zachovat. Reagují podrážděně, agresivně, jsou vulgární vůči okolí, křičí. Tento typ chování se částečně díky inkluzi do základní školy běžného typu naučí ovládat.

Jaký vliv má začlenění žáka s PAS do ZŠ prostřednictvím integrace na jejich osobnost?

Z mého výzkumu vyplývá, že žáci s PAS, kteří jsou integrováni do ZŠ běžného typu má začlenění příznivý vliv na jejich osobnost a rozvoj. Jsou motivováni k lepším výsledkům jak studijním tak i sociálním. Snaží se začlenit do kolektivu a minimalizovat svou jinakost. Samozřejmě ne vždy se jim daří, protože s jejich specifickými projevy chování se musí naučit pracovat jak oni samotní tak spolužáci i pedagogové. Pozitivní vliv na vývoj žáka s PAS je eliminování jeho negativního chování, sebekritičnost a následná náprava. V případě, že nevzniknou žádné náhlé změny, které by je vykolejili z jejich zajetých stereotypních kolejí, vše funguje. Pokud ale taková situace nastane tak jejich afektivní výbuchy agrese mohou vyvolat ve spolužácích strach a ve třídě zmatek, působí v tu chvíli jako rušivý element. Může se tak stát i několikrát za den. A při těchto událostech je na místě se ptát, zda je integrace dobrá volba, zda chování negativně neovlivní běžné žáky ve třídě.

Jak se změnila výuka ve školní třídě před a po umístění žáka s PAS?

Ze získaných poznatků jeden žák změnil ZŠ z důvodu nepřijetí na škole. Ve dvou případech jsou žáci začlenění ve třídě od prvopočátku, co nastoupili. Tak nelze specifikovat, jak probíhala výuka před začleněním. Proto se podíváme na případ chlapce, který základní školu změnil. Chlapec je nyní ve druhé třídě. Mezi spolužáky přišel v průběhu první třídy. V první základní škole nebyl spokojený a měl velké problémy s chováním. Pedagogičtí pracovníci nezvládali jeho projevy chování a nedokázali chlapce zpracovat. V současné třídě se žák s PAS začlenil bez větších problémů a výuku zvládá tak jako jeho spolužáci, samozřejmě za pomoci asistentky pedagoga. Žák se řídí vypracovaným IVP, spolužáci nejsou zdržováni a vypracovávají své úkoly, tak jak byli zvyklí. V některých předmětech žák s PAS vyniká znalostmi a nadáním, je lepší než spolužáci. Samozřejmě umístění žáka s PAS nese i negativní poznatky. Ve výuce, která je zaměřená na spolupráci ve skupinách, vzniká problém. Žáci s PAS nemají rádi osobní kontakt a nechtějí plnit zadání úkolu, nespolupracují. Spolužáci jsou pak na žáky s PAS nazlobeni a vzniká konflikt, který často řeší třídní učitelka. V tu chvíli záleží na jejích mediátorských schopnostech. Důležité je spolužákům vysvětlit, proč se žák s PAS takto zachoval.

Jaké jsou nejčastější příčiny nepřijetí žáků s PAS do školního kolektivu a jakým způsobem by se jim dalo předejít?

Nejčastější příčiny nepřijetí žáka s PAS je jejich odlišnost. V mnoha případech se jedná o agresivní a nepředvídatelné chování, špatnou komunikaci, provádění rituálů, nechtějí si hrát se spolužáky, dělají divné zvuky, jsou hluční aj. symptomy poruch autistického spektra.

Preventivně předcházet se dá pouze tak, že spolužáci ve třídě budou informovaní o problematice, bude jim vysvětleno, jak se k žákovi s PAS mají chovat. V hlavní roli by měla být třídní učitelka, která by měla s dětmi rozmlouvat a probírat každodenní situace. Trpělivě a empaticky děti připravovala na to jak pracovat s jinými lidmi než jsou oni sami. Existují také besedy pořádané odborníky, kteří s dětmi rozpráví o autismu a snaží se žáky navést na správnou cestu porozumění.

Jaké jsou zkušenosti pedagogických pracovníků ve vzdělávání žáků s PAS?

Důležité je dle ředitelky školy znalost daného postižení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Provádění doplňujícího školení a kurzů pro pedagogy, pedagogické pracovníky, aby byli připraveni na práci s žákem s PAS. Třídní učitelka by se měla seznámit a využívat Metodiku práce se žákem s poruchami autistického spektra. V dobách kdy nebyly děti se speciálními vzdělávacími potřebami začleňovány do škol běžného typu, navštěvovaly školy speciální. Ve většině případů byli i vyučujícími speciální pedagogové a třídy byly uzpůsobeny k výuce těchto žáků. Nyní v době inkluze většina pedagogů dříve nepřišla do kontaktu s dětmi s PAS, nevědí jak s nimi pracovat, jak jim poskytnout dostatečnou podporu v učení. Problémem také může být nedostatek finančních prostředků na podpůrné pomůcky pro žáky s PAS. Dalším nedostatkem je získání vhodného asistenta pedagoga, který je proškolen přímo na tuto specifickou poruchu.

Zkušenosti třídního učitele se vzděláváním žáků s PAS jsou: trpělivost, empatie, znalost problematiky PAS, organizačně a psychicky náročnější práce se žákem s PAS než s dítětem bez postižení. Důležitá je také motivovat žáka s PAS, přimět ho k vykonávání zadaných úkolů a ochota spolupracovat se spolužáky.

Jak se změnilo chování dítěte s PAS v domácím prostředí, po začlenění do ZŠ z pohledu rodičů?

Dalo by se říci, že rodiče žáků s PAS jsou s integrací dítěte do ZŠ běžného typu spokojeni. Hodnotí ji jako správné rozhodnutí. Počítali s tím, že začátky budou krušné, protože většina dětí s PAS nemá ráda změny. Proto vstup do základní školy vyžadoval velkou trpělivost s žákem s PAS.

Důležitá je úzká spolupráce se vzdělávacím zařízením. Rodiče žáka s PAS si pochvalují kontaktní deníky, které slouží pro komunikaci mezi pedagogem a rodiči.

Rodiče pozorují, že chování v domácím prostředí se změnilo. Navštěvování základní školy zlepšilo žakovu socializaci. Snaží se napodobovat spolužáky a tím se učí, jak se chová dítě bez postižení. Ve škole si našli žáci s PAS kamarády a tráví s nimi i volné chvíle v domácím prostředí. Podle rodičů se žáci naučili být více sebekritičtí, ovládají se v situacích, které jim dříve dělali problémy. Také se snaží ovládat své afektivní výbuchy vzteku.

Celkově jsou děti s PAS po začlenění do ZŠ více klidní, pokud ve škole probíhá vše, jak je naplánováno. Když přijde dítě rozladěné ze školy, někdy trvá i několik hodin než se uklidní. Opět je důležité celou situaci rozebírat a potomkovi vše vysvětlit.

Rodiče se také shodují, že pokud by jejich dítě navštěvovalo základní školu speciální, nemělo by začlenění tak pozitivní dopad na osobní rozvoj jedince.

ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce bylo vymezit teoretická fakta k dané problematice a zaměřit se na výzkumnou část, jejímž cílem bylo odpovědět si na otázky, zda začlenění žáků s poruchou autistického spektra do běžného typu základní školy prostřednictvím inkluze má smysl.

Zkoumání byli podrobeni tři respondenti, dva chlapci a jedna dívka s PAS. Na základě výsledků získaných z analýz, jsem usoudila, že začlenění žáků s PAS pomocí inkluze má příznivý vliv na jejich osobnostní vývoj. Pokud je dítě s PAS inkludováno do ŽŠ běžného typu jeho kognitivní, afektivní i psychomotorické funkce se vyvíjí rychleji než v případě, že dítě s PAS navštěvuje základní školu speciální. Adaptace do školního kolektivu v ŽŠ má pomalejší průběh než ve škole speciální, ale následné výsledky, kterých děti s PAS dosahují, jsou zřetelnější. Žáci s PAS mají na základní škole snahu být stejní jako spolužáci, snaží se o nápodobu chování, a tak minimalizují svoji odlišnost.

Samozřejmě nic není tak růžové, jak se zdá a i tato problematika má řadu nedostatků. Tyto poznatky jsem v práci zaznamenala z údajů, jak je uvedli pedagogičtí pracovníci a rodiče. Hlavní problémy inkluze žáků s PAS do ŽŠ jsou neznalost práce s žákem s PAS, nedostatečně proškolení kantoři a pedagogický personál, ale i chybějící finanční prostředky na vybavenost školy, třídy, didaktické pomůcky pro žáky s PAS.

Nutno dodat, že největší důležitost pro úspěšné začlenění žáka s PAS do ŽŠ běžného typu prostřednictvím integrace by měla být kladena na komunikaci mezi pedagogem, rodiči a v případě potřeby s asistentem pedagoga, a v neposlední řadě spolupráce s poradenskými zařízeními a centry. Dále je podstatné nenechávat výchovu dítěte pouze na vzdělávací zařízení, ale samotní rodiče by měli velkou měrou přispívat k rozvoji svého dítěte. Zvláště v případě dětí s poruchou autistického spektra, které vyžadují neustálou pozornost. Pokud budou splněna tato kritéria, mohou děti s PAS fungovat ve společnosti bez větších obtíží a inkluze bude mít pozitivní výsledek až do jejich dospělosti.

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ:

27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. ©2018 [cit. 05.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 05.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

73/2005 Sb. Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a stu.... *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. ©2018 [cit. 05.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

104/1991 Sb. Úmluva o právech dítěte. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 01.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>

108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 05.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

198/2009 Sb. Antidiskriminační zákon. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 01.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-198>

505/2006 Sb. Vyhláška, kterou se provádí zákon o sociálních službách. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 05.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-505>

561/2004 Sb. Školský zákon. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. © 2018 [cit. 01.04.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

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

BITTMANNOVÁ, Lenka a Julius BITTMANN. *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. Praha: Pasparta, [2017]. ISBN 978-80-88163-53-4.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.

Diagnostická kritéria. *Portál o autismu - Domů* [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/diagnostika/mkn-10-2.html>

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.

HRDLÍČKA, Michal, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

Inovace činností speciálně pedagogických center » Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra. [online]. Dostupné z: <http://spc-info.upol.cz/profil/?p=1105>

Jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací? | Olomouc. *Český rozhlas Olomouc* [online]. © 1997 [cit. 16.04.2019]. Dostupné z: <https://olomouc.rozhlas.cz/jaky-je-rozdil-mezi-inkluzi-a-integraci-6374445#player=on>

MKN-10. ÚZIS ČR | Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR [online]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

NAUTIS. [online]. © 2019. All rights reserved. [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://nautis.cz/cz/o-nas>

Pedagogicko-psychologická poradna - Wiki. Wiki - Wiki [online]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/P/Pedagogicko-psychologick%C3%A1_poradna

PEŠEK, Roman. *Integrace dětí s aspergerovým syndromem a vysokofunkčním autismem do vzdělávacího procesu: zkušenosti rodičů*. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem - APLA Praha, střední Čechy, 2012. ISBN 978-80-87690-09-3.

STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY 2020, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. ©2013 [cit. 16.04.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

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

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3377-6.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Obrázek č. 1

Příloha č. 2 - Obrázek č. 2

Příloha č. 3 – Obrázek č. 3

Příloha č. 4 – Obrázek č. 4

Příloha č. 1

Obrázek č.1 – nakresleno ve 3. třídě Žakyní 1



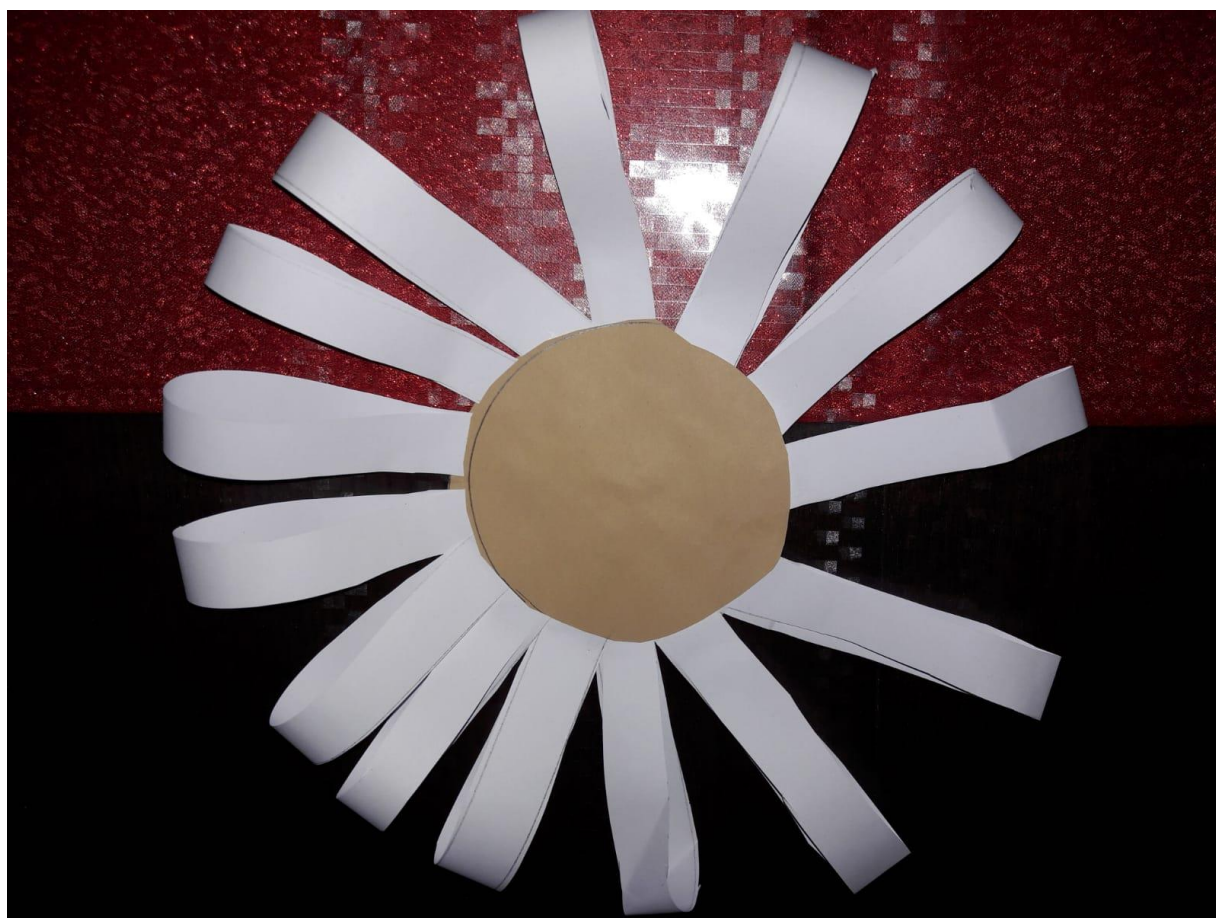
Příloha č.2

Obrázek č. 2 - nakresleno ve 4.třídě Žákyní 1



Příloha č. 3

Obrázek č. 3 – vyrobil Žák 1 ve 2. třídě



Příloha č. 4

Obrázek č. 4 – nakreslil Žák 1 v 1. třídě

