

# **Začleňování dítěte s poruchou autistického spektra do třídy v mateřské škole**

Radka Zeťáková

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE** (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Radka Zeťáková**  
Osobní číslo: **H17773**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Začleňování dítěte s poruchou autistického spektra do třídy v mateřské škole**

### **Zásady pro vypracování**

Zpracování rešerše a studium literatury týkající se vzdělávání dítěte s poruchou autistického spektra v mateřské škole.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek o začleňování dítěte s poruchou autistického spektra do třídy v mateřské škole.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím pozorování a interview s učitelkou.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

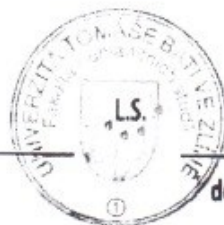
- Adamus, P. (2014). *Edukace žáků s poruchou autistického spektra v kontextu rozvoje klíčových kompetencí*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- Bittmannová, L., & Bittmann, J. (2017). *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. Praha: Pasparta.
- Haney, M. R. C. (2013). *Understanding children with autism spectrum disorders: educators partnering with families*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Cigánková, V., & Mikoláš, P. (2016). *Metodika integrace dětí s poruchami autistického spektra do mateřských škol: doplnění o odbornou analýzu Přemysla Mikoláše Autismus jako integrační problém a možnosti jeho řešení*. Ostrava: Montanex.
- Šporciová, V. (2018). *Autismus od A do Z*. Praha: Pasparta.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **2. října 2020**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. PaedDr./Adriana Wiegerová, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 9.4. 2021

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Tato práce je zaměřena na téma „Začleňování dítěte s poruchou autistického spektra do třídy v mateřské škole“. V teoretické části se budou zabývat dvěma tématy a jejími podkapitolami. Prvním tématem je „Porucha autistického spektra“,. Druhým tématem je Dítě s poruchou autistického spektra“ V praktické části se zabývám kvalitativním výzkumem. Mé metody, které jsem použila, jsou pozorování a polostrukturované interview. Kvalitativní výzkum proběhl v běžné mateřské škole. Vybrala jsem si mateřskou školu ve zlínském kraji.

Klíčová slova: Autismus, inkluze, poruchy autistického spektra

## **ABSTRACT**

This thesis is focused on the topic "Inclusion of a child with autism spectrum disorder in a classroom in kindergarten". In the theoretical part they will deal with two topics and its sub-chapters. The first topic is "Autism Spectrum Disorder," The second chapter is The Child with Autism Spectrum Disorder" In the practical part I deal with qualitative research. My methods, which I used, are observations and semi-structured interviews. Qualitative research was carried out in a normal kindergarten. I chose a kindergarten in the Zlín region.

Keywords: Autism, Inclusion, autism spectrum disorders

Mé poděkování patří panu Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi Ph.D. za čas, rady a pomoc při zpracování mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat učitelce mateřské školy z Olomouckého kraje za poskytnutí polostrukturovaného interview, učitelce z mateřské školy ze Zlínského kraje. A mateřské školy ve Zlínském kraji, která mi umožnila provést praktickou část mé bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>OBSAH</b> .....	<b>8</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA</b> .....	<b>12</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU .....	12
1.2 PŘÍZNAKY, PŘÍČINY, PROJEVY .....	13
1.2.1 Příznaky .....	13
1.2.2 Příčiny .....	13
1.2.3 Projevy .....	13
1.3 DIAGNOSTIKA A KLASIFIKACE PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....	15
1.4 KLASIFIKACE PAS A PŘIDRUŽENÉ PORUCHY .....	17
1.4.1 Klasifikace PAS .....	17
1.4.2 Přidružené poruchy .....	19
<b>2 DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE</b> .....	<b>21</b>
2.1 ZAČLEŇOVÁNÍ DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....	22
2.1.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami .....	23
2.1.2 Zásady práce s dítětem s poruchou autistického spektra .....	25
2.2 METODY PRÁCE S DÍTĚTEM S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....	27
2.2.1 Metoda strukturovaného učení.....	27
2.2.2 Metoda nácvik hry .....	27
2.2.3 Metoda upevňování.....	28
2.2.4 Metoda nápovědy a vedení .....	28
2.2.5 Metoda postupných kroků .....	28
2.2.6 Metoda modelování .....	28
2.2.7 Metoda vytváření pravidel .....	29
2.2.8 Metoda instrukce.....	29
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>30</b>
<b>3 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>31</b>
3.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	31
3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU .....	32
3.2.1 Charakteristika participantů .....	32
3.3 VÝZKUMNÉ METODY .....	34
3.3.1 Metody sběru dat .....	34
3.3.2 Metody sběru dat .....	35
<b>4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ</b> .....	<b>37</b>
4.1 POZOROVÁNÍ .....	37
4.1.1 Strategie práce učitelky .....	37
4.1.2 Vztahy s vrstevníky .....	41
4.1.3 Charakteristika dítěte s PAS .....	43
4.2 POLOSTRUKTUROVANÉ INTERVIEW.....	45
4.2.1 Strategie práce.....	45
4.2.2 Specifika dítěte s PAS.....	47
<b>5 DISKUZE</b> .....	<b>52</b>



<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>53</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>57</b>

## ÚVOD

Tato bakalářská práce se zaměřuje na „*Začleňování dítěte s poruchou autistického spektra do třídy v mateřské škole*“.

Teoretická část se zaměřuje na dvě hlavní témata. Jedná se o „*Poruchy autistického spektra*“ a „*Dítě s poruchou autistického spektra v mateřské škole*“. Do těchto dvou hlavních témat spadají další podtémata, které důkladně popisují. Cílem teoretické části je kategorizovat a shrnout poznatky o poruchách autistického spektra, dítěte s poruchou autistického spektra v mateřské škole, diagnostice a klasifikaci poruch autistického spektra, sociálním prostředí mateřské školy, začleňování dítěte s PAS, metody práce s dítětem s poruchou autistického spektra, jak s tímto dítětem pracovat.

Praktická část se orientuje na kvalitativní výzkum. Metody, které zde uplatňuji jsou polostrukturované interview, pozorování. Tyto metody mi napomáhají k odhalení, jak učitelka mateřské školy je schopná začleňovat dítě s poruchou autistického spektra do třídy v běžné mateřské škole.

Toto téma jsem si vybrala, protože se o dětech s poruchou autistického spektra zajímám, zároveň se s těmito dětmi setkávám i v mé práci a chci se o tomto tématu dozvědět, co nejvíce. Toto téma mi přijde zajímavé a chci zjistit, jak jiné učitelky mateřských škol pracují s těmito dětmi v běžné mateřské škole a jak jsou schopné jej zapojit do kolektivu ostatních dětí.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

V této kapitole se budu zabývat několika tématy. První z nich rozebírá a vymezuje samotný pojem autismu, druhým tématem jsou příznaky, příčiny, projevy, třetím tématem je klasifikace PAS, předposledním tématem jsou druhy poruch autistického spektra dále jen (PAS), posledním tématem je diagnostika poruch autistického spektra.

### 1.1 Vymezení pojmu

*„Pojem PAS je zkratkou pro poruchy autistického spektra. Existuje také další název, který známe jako „pervazivní vývojové poruchy“. „Autismus je porucha, která postihuje všechny oblasti vývoje dítěte.“ (Cigánková, 2016, s. 67) [6]*

*„Poruchy autistického spektra je celoživotní neurovývojová porucha, která má vliv na sociální a komunikační schopnosti jedince. To znamená, že ovlivňuje to, jak se dotyčný chová k ostatním a jak s nimi komunikuje. (Adamus, 2014, s. 22) [1]*

*„První případové studie popisující děti s autismem byly publikovány v roce 1943. Leo Kanner, americký psychiatr, popsal ve svém článku z roku 1943 poruchu, kterou nazval „Časný Infantilní Autismus“, zřetelně odlišnou od schizofrenie.“ (Haney, 2013, s. 5) [9]*

Jak uvádí Šporclová (2018) poruchy PAS se v Americe zařadily do International Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD). V České republice poruchy PAS spadají do tzv. Mezinárodní klasifikace nemocí dále jen /MKN 10). [21]

Ústav zdravotnických informací a statistiky (2021) charakterizuje pervazivní vývojové poruchy jako typickou skupinu poruch, které se projevují narušenou komunikací, sociální interakcí a imaginací. Těmito oblastmi se budu zabývat níže. Do poruch PAS spadají tyto poruchy – dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná dětská dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypní poruchy, Aspergerův syndrom a jiné pervazivní vývojové poruchy. Těmto poruchám se budu blíže věnovat v dalším tématu.

1

---

<sup>1</sup>*„The first case studies describing children with autism were published in 1943. Leo Kanner an American psychiatrist, described a disorder he called “Early Infantile Autism“ as distinctly different from schizophrenia in his 1943 paper.“ (Haney, 2013, s. 5) [9]*

## 1.2 Příznaky, příčiny, projevy

V této podkapitole se budu blíže věnovat tématům jako jsou příznaky, příčiny, projevy dítěte s PAS.

### 1.2.1 Příznaky

Jak uvádí Cigánková (2016) pro dítě s poruchou autistického spektra jsou typické některé příznaky. Dle autorky se jedná o nereagování na své jméno, nereagování na pokyny, špatný řečový projev – mluví málo anebo skoro vůbec, neumí si požádat o to, co potřebuje, nerozeznávání emocí, objevuje se samotářství, vyžadování stejných pravidel, rituálů, rád opakuje činnosti tak, jak jdou postupně, má stereotypní zájmy, mývá zvláštní pohyby – kývání, houpání, točení a podobně. [6]

### 1.2.2 Příčiny

Bazalová (2017) se zmiňuje, že mezi příčiny patří genetické predispozice, abnormality mozku, neuropsychologické teorie – kognitivní a emoční teorie, výživa, následek metabolické poruchy, vakcinace. Dle autorky je vakcinace velmi diskutovaným tématem. Mnoho zdrojů uvádí dva odlišné názory na vakcinaci. První z názorů lékařů je takový, že vakcinace nezpůsobuje poruchy autistického spektra. Druhý názor lékařů je takový, že vakcinace způsobuje, nebo napomáhá ke vzniku poruch autistického spektra u dětí. [3]

### 1.2.3 Projevy

Dle Thorové (2006) projevy poruchy PAS se projevují již v prvních letech života. Diagnóza se stanovuje na základě chování dítěte. PAS mohou být diagnostikovány zpravidla do věku 5 let, v řadě případů jsou rozpoznány již v 18 měsících. Projevy PAS se objevují ve třech oblastech. Tyto oblasti nazýváme oblast komunikace, oblast sociální interakce a sociálního chování, oblast imaginace. Těmto narušeným oblastem říkáme triáda. [23]

## Oblast komunikace

Jak uvádí Adamus (2016) poruchy autistického spektra jsou primárně poruchami komunikace. Do této oblasti řadíme jak verbální, tak i neverbální komunikaci. Právě opožděný vývoj řeči bývá často první příčinou, kterou udávají rodiče dítěte. Přibližně polovina dětí s PAS si nikdy neosvojí řeč na takovou úroveň, aby sloužila ke komunikačním účelům. U dítěte, které si řeč osvojí, zaznamenáváme odchýlný vývoj řeči s četnými zvláštnostmi. Dle autora se porucha komunikace u dítěte s PAS se projevuje na úrovni

receptivní (porozumění), expresivní (vyjadřování), verbální i neverbální. Do verbální komunikace řadíme řeč a jazyk. Gesta a mimiku řadíme do neverbální komunikace, která je také velmi důležitá. Deficity v komunikaci u dítěte s PAS a jejich kombinace jsou velmi různorodé. Touto problematikou budu více rozvádět přímo v kapitole Komunikace. [2]

### **Oblast sociální interakce a sociální chování**

Thorová (2016) uvádí, že zjednodušeným způsobem, některé děti mají potíže se sociálními dovednostmi, které jsou vlastní dětem kojeneckém věku. Do oblasti sociální interakce řadíme sociálně-emoční dovednosti, které jsou uplatňovány ve vztazích s rodiči, s blízkými osobami, s ostatními lidmi a vrstevníky. U dítěte s PAS se sociální interakce výrazně liší. Můžeme říct, že sociální intelekt je vůči mentálním schopnostem dítěte s PAS v hlubokém deficitu. [24]

Jak uvádí Cigánková (2016) děti s PAS nedávají přednost lidským vztahům, nevyhledávají a neudrží oční kontakt, úsměv nemá pro toto dítě žádný sociální ani komunikační význam. Stává se, že dítěte nereaguje na své jméno a neobjevují se u něj emocionální reakce. Děti s PAS jsou samotářské, uzavřené a nevyhledávají sociální kontakty s vrstevníky. Sociální chování se dá u těchto dětí pozorovat od prvních dnů a týdnů života. Sociální úsměv a broukání a oční kontakt se s každým měsícem vývoje zlepšuje. Sociální chování se stává diferencovanějším. Liší se základní sociální dovednost a nižším intelektem. [6]

### **Oblast imaginace**

Thorová (2016) zmiňuje, že do triády patří také sociální chování a hra. Podstatnou součástí vývoje představivosti je rozvoj nápodoby. Narušení představivosti neboli imaginace má negativní vliv na mentální vývoj dítěte hned v několika směrech. S přibývajícím věkem dítěte s PAS se představivost více rozvíjí a je ucelenější. Výsledkem je schopnost plánování.

*„Narušená schopnost imitace a symbolického myšlení způsobuje, že se u dítěte nerozvíjí hra. jeden ze základních stavebních kamenů učení a potažmo celého vývoje. Nedostatečná představivost způsobuje, že dítě upřednostňuje činnosti a aktivity, které obvykle preferují podstatě mladší děti, vyhledává představivost v činnostech a upíná se tak na jednoduché stereotypní činnosti.“ (Thorová, 2016, s. 119) [24]*

### 1.3 Diagnostika a klasifikace poruch autistického spektra

V tomto tématu se budu podrobněji zabývat diagnostikou poruch autistického spektra a klasifikací poruch autistického spektra. Zabývám se zde diagnostickými fázemi.

#### 1.3.1. Diagnostika poruch autistického spektra

*„Diagnostika autismu spočívá v důsledném popisu chování v oblastech pro autismus charakteristických – nápadnostmi v sociálních vztazích a komunikaci, opakováním stejných činností, adaptačními obtížemi.“ (Šporclová, 2018, s. 16) [21]*

Jak uvádí Adamus (2016) v současné době jsou k diagnostice poruch PAS používány dva systémy. První systém je MKN-10, který se používá v Evropě a jako druhý systém je DSM, který se používá v Americe. Tyto dva systémy se potkávají ve třech oblastech – postižení mozku, typické pro děti s PAS a také o oblasti komunikace, imaginace a sociální interakce. [2]

Dle Thorové (2016) se v České republice používá k diagnostice pouze tzv. semistrukturovaná škála, observační škála ADOS a český screeningový dotazník DACH. Existuje ideální diagnostický model, který má tři fáze. A to první fázi – podezření, druhá fáze – diagnostická, třetí fáze – post diagnostická. [24]

#### 1. fáze podezření

Jak uvádí Thorová (2016) rodiče jsou nespokojeni s vývojem svého dítěte. Většinou se tak ptají pediatrů. Pediatr jim vznesse podezření na poruchu autistického spektra a poskytne test, kterým může zjistit projevy PAS pro určení věkového pásma a diagnostických kritérií. [24]

#### 2. fáze diagnostická

Thorová (2016) ve své knize uvádí, že diagnostika těchto poruch autistického spektra bývá obtížná. *„Diferenciální diagnostika vyžaduje dobrou znalost vývojové psychologie, psychopatologii a klinickou zkušenost. Většinou se tím zabývá dětský psycholog, psychiatr. V této fázi rodiče absolvují další doporučená vyšetření/genetika, neurologie, vyšetření zraku a sluchu a podobně.“ (Thorová, 2016, s. 269) [24]*

#### 3. fáze post diagnostická

*„Rodiče se orientují v problematice, čtou doporučenou literaturu, kontaktují rodiče ve svépomocných skupinách a přes internet. Vyhledávají možnosti následné péči. Mohou požádat o kontrolní vyšetření na jiném pracovišti.“ (Thorová, 2016, s. 269) [24]*

Jak uvádí Thorová (2006) pokud je narušená adaptabilita v sociálním chování a interakci, komunikaci a imaginaci spadá dítě do pervazivních vývojových poruch. [23]

### **Adaptabilita**

Thorová (2016) uvádí, že adaptabilita je obecná schopnost člověka přizpůsobují se změnám. Dítě s PAS má vždy adaptabilitu narušenou. Míra narušení adaptability je různá a souvisí s mnoha dalšími faktory, a to například intelekt nebo úroveň komunikace. Adaptabilitu můžeme dle uvedených autorů rozdělit na nízkou, střední a vysokou. [24]

### **Nízko funkční**

Adamus (2016) uvádí, že je charakteristická uzavřeností, malou či žádnou schopností navazovat kontakt, dále neschopností vyjadřovat se, zvuky, nefunkční echolálie. Pro nízkou adaptabilitu je dále charakteristická manipulace či žádná hra, těžká mentální retardace, výrazné problémové chování. [2]

### **Středně funkční**

Adamus (2016) uvádí, že do střední adaptability řadíme větší uzavřenost, snížená schopnost navázat kontakt, nesměnitelnost. Dále pak snížená schopnost komunikace, dítě rozumí běžným pokynům, používá prvky konstrukční a funkční hry. Objevuje se lehká, ale i středně těžká mentální retardace, při zvýšeném důrazu na motivaci dítě spolupracuje. [2]

### **Vysoko funkční**

Adamus (2016) se zmiňuje, že vysoká adaptabilita je charakteristická zájmem o sociální kontakt, nízkou občasná nápadná nepřiměřenost, funkční komunikace, objevují se zvláštní projevy v řeči, potíže vést vzájemnou konverzaci, dítě reaguje na řeč. Dítě má zvláštní a omezené zájmy obvykle přerušitelné, nezájem o kolektivní hry, soutěže, dítě nechce akceptovat prohru, velmi obtížné je chápání a dodržování pravidel hry. [2]

Jak uvádí Ošlejšková (2008) diagnostická kritéria pro dětský autismus jsou rozdělena do tří kategorií. První kategorií je abnormální nebo narušený vývoj je patrný před věkem, tří let, a to nejméně v jedné oblasti. Druhým kritériem je přítomnost minimálně šesti symptomů a třetím kritériem je klinický obraz, který nejde přičíst jiným pervazivním vývojovým poruchám, specifické vývojové poruše emoční problémy, řeči, problémy vztahů mentální retardace a podobně. [16]



Dle Ústavu zdravotnických informací a statistiky (2021) spadá do klasifikace nemocí tyto druhy dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními poruchy, Aspergerův syndrom, jiné pervazivní, vývojové poruchy, pervazivní, vývojová porucha nespécifikovaná. Těmto poruchám se věnuji v tématu, Klasifikace PAS a přidružené poruchy.“ [17]

#### **1.4 Klasifikace PAS a přidružené poruchy**

V tomto tématu popíšu druhy poruch autistického spektra také další přidružené poruch. A to z toho důvodu, že se v mé práci zaměřuji na chlapce, který má mimo autismu další přidružené poruchy.

Dle Ústavu zdravotnických informací a statistiky (2021) spadá do klasifikace nemocí tyto druhy dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními poruchy, Aspergerův syndrom, jiné pervazivní, vývojové poruchy, pervazivní, vývojová porucha nespécifikovaná. Těmto poruchám se věnuji v tématu, Klasifikace PAS a přidružené poruchy.“ [17]

##### **1.4.1 Klasifikace PAS**

###### **Dětský autismus**

Jak uvádí Thorová (2016) dětský autismus spadá do poruch autistického spektra. Dětský autismus může mít různé stupně závažnosti. Jedná se o mírnou formu a těžkou formu. Určování mírné nebo těžké formy se formy také závisí na míře symptomů. Aby se mohl dětský autismus diagnostikovat, symptomy se musí objevit v každé oblasti. Tato porucha může být diagnostikována v každém věku a také nezáleží na tom, zda má dítě, nebo dospělý člověk jinou přidruženou poruchu. [24]

###### **Atypický autismus**

Dle Hrdličky (2004) atypický autismus lékaři diagnostikují tehdy pokud dítě nesplňuje diagnostická kritéria, nebo je opožděný nástup po třetím roku života dítěte. U atypického autismu mohou být lepší sociální, nebo komunikační dovednosti dítěte. [10]

Kukla (2016) se zmiňuje, že hlediska péče a intervence se nemusí atypický autismus lišit od dětského autismu. U atypického autismu se mohou objevovat sociální, emocionální a behaviorální symptomy. [12]

### **Rettův syndrom**

*„Rettův syndrom je neurologická vada, která se vyskytuje téměř výhradně u dívek, bez ohledu na jejich rasu nebo národnost.“ (Kejklíčková, 2016, s. 81) [11]*

Jak uvádí Kejklíčková (2016) v období 6 až 18 měsíce může dojít k částečné, nebo úplné ztrátě získaných manuálních dovednostech a verbálním dovednostem a růstu hlavy dítěte. Objevují se stereotypní pohyby ruky, epileptické záchvaty. [11]

### **Jiná dětská dezintegrační porucha**

Dle Thorové (2016) před touto poruchou u dítěte probíhá klasický vývoj dítěte. Tento vývoj trvá do dvouletá, poté dochází k regresi/ústupu, útlumu). Symptomy u této poruchy se mohou objevovat, až do desátého roku života. Další ze symptomů je nástup emoční lability, dráždivost, agresivita, hyperaktivita, úzkostnost, nebo poruchy obratnosti. Dle této autorky, děti trpící touto poruchou mají problém v oblasti motoriky a řeči. Může se zhoršit komunikace a sociální dovednosti dítěte. [24]

### **Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypní poruchy**

Ústav zdravotnických informací a statistiky (2021) uvádí, že se jedná o definovanou poruchu, která sdružuje hyperaktivní syndrom a mentální retardaci s IQ pod 34 a stereotypní pohyby. U této poruchy se nevyskytuje sociální narušení autistického typu. Tuto poruchu najdeme důkladně popsanou v MKN. [17]

### **Aspergerův syndrom**

Jak uvádí Thorová (2016) jedná se o různorodý syndrom, jehož symptomy přichází do normy. Aspergerův syndrom je nyní považován jako samostatná jednotka. Aspergerův syndrom nese s sebou i specifika a problémy, které mohou být velmi závažné, ale kvalitativně odlišné od ostatních poruch autistického spektra. Tento syndrom se pokládá za mírnější formu autismu Děti, které trpí Aspergerovým syndromem často navštěvují speciální mateřskou školu. Pokud dítě nemá tak těžkou formu je možné, aby navštěvovalo běžnou mateřskou školu. Dítě bývá ale často nemotorné. Na rozdíl od autismu zde není opožděný vývoj řeči a kognitivních schopností. [24]

### **Jiné pervazivní vývojové poruchy**

Thorová (2016) uvádí, že do této kategorie můžeme zařadit jedince, kteří mají narušenou komunikaci, sociální interakci, hru a představivost, ale míra narušení není tak závažná, aby mohl být diagnostikován dětský nebo atypický autismus. Diagnostická kritéria

pro tuto poruchu nejsou přesně daná a nejsou jasně specifickou kategorií. Při této poruše je narušená sociální interakce, hra i komunikace.

U poruch autistického spektra se často objevují i další přidružené poruchy, kterým se zde budu věnovat. Jedná se například o poruchu pozornosti s hyperaktivitou (dále jen ADHD), poruchy řeči jako je vývojová dysfázie, mentální retardace další.

V podkapitolách Lehká mentální retardace, ADHD, Vývojová dysfázie zde zdůrazňuji tyto poruchy, které jsou často přidružené právě k poruchám PAS a trpí jim dítě s PAS. [24]

### **1.4.2 Přidružené poruchy**

#### **Lehká mentální retardace**

Jak uvádí Petr & Marková, (2014) mentální retardace lze definovat jako vývojovou poruchu rozumových schopností. Postihuje snížení kognitivních, rozumových, řečových, pohybových, sociálních schopností a také prenatální, perinatální a postnatální etiologii, která oslavuje adaptační schopnost. [18]

U lehké mentální retardace se IQ pohybuje mezi 50 až 69. Děti, které mají lehkou mentální retardaci se vzdělávají podle osnov zvláštní školy. Jak uvádí Pešová (2006) MKN-10 klasifikuje lidi s lehkou mentální retardací jako lidi, kteří si osvojí řeč, jsou nezávislí v osobní péči a v praktických dovednostech. Ve vývoji dosahují úrovně dvou let. [17]

#### **ADHD**

Mazánková (2018) zmiňuje, že název poruchy ADHD můžeme znát také jako syndrom deficitu pozornosti a hyperaktivitou. Děti, které trpí ADHD představují specifickou skupinu, u které se projevují poruchy učení a chování, v rozsahu mírných poruch, až po ty těžké. Těžší stadia se pojí s odchylkami, které se prolínají ve funkci nervové soustavy, dále ve všech kognitivních funkcích a různě se kombinují. Děti s ADHD mají často problém s motorikou, koordinací, chtějí být první a pokud nevyhrají, tak se začnou vztekat, brečet, nebo se projevují agresivně. [14]

#### **Vývojová dysfázie**

Jak uvádí Bytešnicková (2012) je považovaná za specifickou narušený vývoj řeči díky mozkovému poškození. Pro tuto poruchu jsou charakteristické deficity projevující se v různých úrovních verbálního projevu. Dysfázie je dle Bytešnickové (2012) způsobená poruchou centrálního řečového signálu. Vývojová dysfázie má, vždy systémový charakter, který zasahuje v různé míře a v širokém spektru do všech jazykových rovin. Příznaky, se

projevují ve fonetické a fonologické roviny, narušení fonologické percepce, výrazné deficity ve výslovnosti, spatný řečový projev. [5]

V této kapitole jsme se dozvěděli, jaké je vymezení pojmu poruchy autistického spektra, jaké jsou příznaky, příčiny, projevy dále pak informace o diagnostice poruch autistického spektra, klasifikaci poruch autistického spektra, ale také o přidružených poruchách, kterými dítě s PAS trpí.

## 2 DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V této kapitole se budu věnovat těmto tématům – sociální prostředí v mateřské škole, začleňování dítěte s poruchou autistického spektra, vzdělávání dítěte s PAS, metodami strategií.

V tomto tématu se zabývám sociálním prostředím a mateřskou školou. Jako Dalšími tématy jsou začleňování dítěte s poruchou autistického spektra, hra v mateřské škole,

*„Socializace proces, jimž se jedinec začleňuje do společenství, které jej obklopuje, tím že si osvojuje jeho hodnoty a normy a učí se zastávat určité sociální role. Hlavním obdobím života, v němž se socializace nejvíce prosazuje, je v dětství. Součástí socializace je enkulturace.“ (Průcha, 2016, s. 22) [19]*

Jak uvádí Průcha (2016) prvním takovým sociálním prostředím je sociální prostředí v rodině. Sociální pojetí pro vymezení dětství rozhodující sociální fungování jedince. To znamená, do jakých sociálních vztahů a interakcí je dítě začleněno, v jakém sociálním prostředí vyrůstá, jaké hodnoty, normy postoje a vzorce chování získává. Také se zmiňuje to tom, že sociální prostředí v mateřské škole je prostředí, do kterého se dítě s PAS začleňuje mezi ostatní děti, paní učitelky, asistentky pedagoga a jiné pracovníky mateřské školy. Dítě by mělo být schopno se začlenit do kolektivu třídy v mateřské škole. Pokud je sociální prostředí přirozené činí mateřskou školu v současné době nenahraditelnou. Sociální prostředí má vliv na socializaci dítěte v mateřské škole. [19]

*„Mateřská škola je významnou společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí, pro jejíž práci jsou stanoveny obecné cíle a úkoly vymezeny určité činnosti.“ (Mertin, 2015, s. 23) Při nástupu dítěte do mateřské školy by dítě mělo být schopné se samo obléknout, samo se najíst, dojít si na toaletu nebo si umýt ruce. Toto jsou obvyklé požadavky, které by dítě mělo při vstupu do mateřské školy umět. [15]*

Průcha (2016) zmiňuje, že docházka dětí v mateřské škole není povinná do 5 let. Povinná školní docházka nastává, pokud dítě dovršilo pět let a chystá se na vstup do základní školy. Mateřská škola využívá pro vzdělávání a přípravu dětí tyto dokumenty. Jedná se o Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), školní vzdělávací program (ŠVP), třídní vzdělávací program (TVP). [19]

## 2.1 Začleňování dítě s poruchou autistického spektra

*„Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost.“ (Vítková, 2004, s. 17) [25]*

Jak uvádí Vítková (2004) cílem integrace je vytvořit souvislost v rovnosti šancí, vzájemném pozorování a akceptaci postiženého dítěte a nepostiženého dítěte. Dle této autorky můžeme mít tři typy integrace – integrace funkční, integrace sociální, integrace společenská. [25]

*„Integrace respektive školní integrace jsou přístup a způsoby zapojení žák se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol“ (Cigánková, 2016, s. 11) [6]*

Dle Vítkové (2004) proces začleňování i ve finálním výsledku začleňování integrovaného jedince ve skupině (třídě) lze označit za pozitivní integraci tehdy, když ve svých skutečnostech ať primárních či sekundárních, je takové začlenění integrovaného jedince přínosem. [25]

Adamus (2016) udává, že ze závěrů plyne – při tvorbě IVP je potřeba vždy vycházet ze zpráv a doporučení lékařů a odborných pracovníků. Dále pak tvorba IVP by měla být vždy týmovou prací všech pracovníků, kteří se přímo podílejí na vzdělávání dítěte s PAS. Pokud máme jakékoliv dítě se speciálními vzdělávacími potřebami často mluvíme o inkluzi a integraci. Správně podporovat začleňování může učitelka, která do jisté míry ovlivňuje přístup ostatních dětí k novému členu třídy. Učitelka může vytvářet příležitosti pro navázání přátelských vztahů mezi všemi dětmi. [2]

Jak uvádí Lang (1998) inkluze znamená vytvářet ve třídě prostředí, které vítá a neodsuzuje odlišnost. Úkolem inkluze je vybudovat společenství pečující o všechny. Děti se speciálními potřebami už nejsou jiné než ostatní děti. [13]

*„Integrace respektive školní integrace jsou přístup a způsoby zapojení žák se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol“ (Cigánková, 2016, s. 11) [6]*

Jak uvádí Mazánková (2018) pro správné začleňování dítěte s PAS je důležitá dobrá spolupráce mezi učitelkami, asistentkami pedagogů. Také je důležité, aby učitelka v mateřské škole připravila i ostatní děti na příchod dítěte s PAS. [14]

Dle Čadilové (2012) aby bylo dítě s PAS vhodně začleňováno záleží i na dobrých legislativních podmínkách, poučení, informovanost o problematice poruch PAS, všichni, kteří jsou zatáhnutí do vzdělávání dítěte s PAS by měly mít pochopení pro význam

inkluzivního vzdělávání a vytváření podmínek. Je důležité začlenit dítě s PAS do kolektivu, alespoň v posledním roce v mateřské škole, aby dítě poté zvládlo základní dovednosti na základní škole. [8]

Co se v mateřské škole nevidí jsou besedy, které slouží také k začleňování dítěte s PAS. O těchto besedách se můžeme dozvědět v knize od „Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: Prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy“

Díky Bittmannové & Bittmanna (2017) se tyto besedy odehrávají nejdříve na základních školách a trvají většinou jednu vyučující hodinu, pouze ve výjimkách trvají dvě vyučující hodiny. Tato beseda probíhá bez žáka s PAS čistě pouze s ostatními žáky. [4]

### **Hra v mateřské škole**

Jak uvádí Cigánková (2016) poruchy autistického spektra postihují již zmíněné oblasti, ale postihuje i symbolickou hru. Hra není spontánní anebo hra chybí úplně. Hlavní rozdíly jsou ve hře, kde je potřeba navázat sociální vztahy. Abychom mohly rozvíjet hru u dítěte s PAS je důležité dodržovat zásady. [6]

Cigánková (2016) zmiňuje, že mezi tyto zásady patří vytváření strukturovaného prostředí, další zásadou je alternativní komunikační systém například piktogramy. Poslední zásadou je přizpůsobení pravidel hry na vývojovou úroveň dítěte, vycházení ze zájmů dítěte, nové hračky a aktivity zavádíme pomalu postupně. Zájem o hračky je malý a zvláště je tyto děti používají. Častými hračky jsou puzzle, skládky. Pokud dítě s PAS se naučí hrát a používat tak svůj volný čas je pak jednodušší integrace mezi ostatní děti. [6]

#### **2.1.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami**

V tomto tématu se budu hlouběji zabývat vzděláváním dětí s PAS, dále pak zásady práce s dítětem s poruchou autistického spektra. Do této podkapitoly spadá spolupráce učitelky s rodiči dítěte s PAS, spolupráce asistentky a pedagogiky, spolupráce s poradenskými zařízeními.

Dle dokumentu Splavcové (2018) se vzdělávání dětí s PAS řídí podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání neboli školský zákon. Pojetí předškolního vzdělávání je založeno na principech jako ostatní odbory a úrovně vzdělávání. Řídí se společnými cíli, orientuje se k tomu, aby si dítě v útlém věku získávalo základy pro klíčové kompetence a předpoklady pro celoživotní vzdělávání,

kteřé mu umožňují rychlé a snadnější zařazení ve společnosti. [20] „RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky, pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu učitele i pro děti a vytváří tak podmínky, k tomu, aby každá škola či jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.“ (Splavcová, 2018, s. 5) [20]

Jak uvádí Splavcová (2018) pokud je v mateřské škole dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je důležité upravit mu rámcové cíle, tak aby dítěti vyhovovaly. Při vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami musí učitelka zahrnout do svých strategií podpůrná opatření. Podpůrná opatření pro tyto děti realizuje mateřská škola. Podpůrná opatření se podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti dělí do pěti stupňů. [20]

Dle dokumentu Splavcová (2018) podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení na základě plánu pedagogické podpory (PLPP). Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením ŠPZ27. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví Příloha č. 1 vyhlášky č.27/2016Sb““. Závazný rámec pro obsahové a organizační zabezpečení předškolního vzdělávání všech dětí vymezuje RVP PV, který je východiskem pro tvorbu školního vzdělávacího programu (ŠVP). Podle ŠVP se realizuje vzdělávání všech dětí dané mateřské školy. [20]

„Pro děti s přiznanými podpůrnými opatřeními prvního stupně je ŠVP podkladem pro zpracován Plán pedagogické podpory (PLPP) a pro děti s přiznanými podpůrnými opatřeními od druhého stupně podkladem pro tvorbu individuální vzdělávací plán (IVP).. Individuální vzdělávací plán (IVP) zpracovává mateřská škola na základě doporučení ŠPZ (Školská poradenské zařízení).“ (Splavcová, 2018, s. 35) [20]

Jak uvádí Splavcová (2018) v dokumentu důležitou podmínkou pro úspěšnost předškolního vzdělávání tohoto dítěte je správná volba potřeb a metod, prostředků, které jsou v souladu se stanovenými podpůrnými opatřeními. [20]

„Vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra je ovlivňováno řadou faktorů – mírou projevů autistického chování, mentálním opožděním, nerovnoměrným vývojem, případně dalšími přidruženými poruchami.“ (Bytešniková, 2012, s. 25) [5]



### 2.1.2 Zásady práce s dítětem s poruchou autistického spektra

Dle Mazánkové (2018) je velmi důležité, aby dítě s poruchou PAS mělo přesně daná pravidla, přesně daný denní režim dne, ve kterém je schopno se zorientovat a pracovat. Nečekaná situace je pro dítě s touto poruchou velmi stresující. Velmi důležitou zásadou je již zmíněný denní režim, pravidelnost jednotlivých aktivit. To jsou základní zásady pro práci s dětmi PAS. Pokud se tento denní režim nedodržuje dítě se, může zhoršovat. Velmi důležitá je motivace. Velkou roli hraje také odměna, která musí být jasná a předem stanovená. Všechny činnosti musí být jasně a stručně vysvětleny tak, aby je dítě s poruchou autistického spektra pochopilo před splnění úkolu. Pravidla jsou pro toto dítě velmi důležitá. Při osvojování si nových dovedností je vhodné, aby skutečnosti byly převedeny do zraku zpracovatelné podoby, která je pro dítě s poruchou autistického spektra dobře pochopitelná. [14]

#### Spolupráce učitelky s rodiči postiženého dítěte

*„Vzájemná spolupráce učitelky a rodičů, je velmi důležitá a dobrým předpokladem, proto aby vedla k zdárné integraci dítěte s postižením. Nejdůležitějším článkem pro integraci jsou kromě dítěte jeho rodiče.“ (Mazánková, 2018, s. 66) [14]*

Jak uvádí Mazánková (2018) je potřeba, abychom si uvědomili, že rodič o své dítě pečuje již od narození, prožívá s ním všechny jeho zdravotní problémy, pečuje o něj. Jsou často jediní dospělí, s kterými dítě s postižením tráví svůj volný čas. Je tedy velmi důležité, aby už plně od začátku byla navázána úzká, kvalitní spolupráce, a to za účelem získávání stěžejních informací o dítěti, zajištění plynulého průběhu integrace, ale i za účelem řešení případných potíží, které mohou během vzdělávání dítěte s postižením nastat.

Rodiče dítěte s PAS často nahrazují dítěti jeho potřebu sociálního kontaktu s vrstevníky. Rodiče dítěte s PAS jsou tzv., odborníky svého dítěte“ z toho důvodu je vhodné navázat kvalitní spolupráci hned na začátku. Aby byla kvalitní spolupráce mezi učitelkou a rodiči je velmi důležitá správná a aktivní spolupráce. [14]

### **Spolupráce asistenta pedagoga s pedagogy**

*„Funkční spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga je základním předpokladem pro efektivní zapojení asistenta pedagoga do práce s dětmi a do utváření třídního klimatu. Stavební kmenem pro dobré a vstřícné spolupráce mezi učitelem a asistentem je zejména uvědomění si, respektování skutečnosti, že asistent pedagoga není ve třídě, proto aby konkuroval učiteli, nebo komplikoval či negativním způsobem ovlivňoval jeho pedagogické působení.“ (Mazánková, 2018, s. 67) [14]*

Mazánková (2018) zmiňuje, že učitelka zde není od toho, aby asistenta pedagoga zvýšeně kontroval, nebo mu neumožňoval se do pedagogického procesu zapojovat. Pokud není vztah mezi asistentem pedagogem a učitelem dobrý, pro dítě to vytváří stresující prostředí. Vztah mezi učitelem a asistentem pedagoga by měl být partnerský a vzájemně se respektovat. [14]

Důležitým hlediskem spolupráce asistenta pedagoga a učitelkou je společný čas společné přípravy na výuku a společné diskuse, rozhovory nad potřebami pro dítě. Asistent pedagoga před každou činností vysvětlí dítěti s poruchou autistického spektra, co se bude konat a dělat.

### **Spolupráce s poradenskými pracovníky**

Jak uvádí Mazánková (2018), rodiče postiženého dítěte se mohou obrátit na poradny a speciální poradenská centra, která se snaží rodičům pomoci. Poradny a speciální poradenská centra mohou spolupracovat s mateřskými školami a to, pokud mateřskou školu navštěvuje postižené dítě. Prvním typem poradenského zařízení je pracoviště rané péče.“ Je to služba, která pomáhá, když se dítě s postižením narodí. Služba pomáhá rodině jak doma, tak i v jiném prostředí. Poté, když dítě nastoupí do mateřské školy nebo do jiného zařízení.

Dalšími dvěma typy poradenského zařízení jsou pedagogicko-psychologická poradna (PPP) a Speciální pedagogická centra (SPC). Veškeré činnosti obou zařízení jsou vymezeny ve školském zákoně a související vyhlášce č. 72 (2005). Jedná se o školské zařízení, které začnou spolupracovat s rodiči, až před nástupem dítěte s postižením do mateřské školy. Rodiče musí doložit do mateřské školy lékařskou zprávu z psychologického – speciálně pedagogického vyšetření. [14]

## 2.2 Metody práce s dítětem s poruchou autistického spektra

V tomto tématu se zabývám různými metodami strategie. Jedná se například o metodu strukturovaného učení, metodu nácviku hry, metoda upevňování, metoda nápovědy a vedení. Metoda postupných kroků a další.

### 2.2.1 Metoda strukturovaného učení

Cigánková (2016) uvádí, že metoda strukturovaného učení je jedna z metod, která se používá při práci s dětmi trpící autismem. Je to jedna z nepoužitelných metod v České republice. Je to strategie, která byla vytvořena pro vzdělávání dětí s autismem. Tato strategie pomáhá dětem, aby porozuměly okolního světa. Při této metodě se řadíme základním pravidlem, kterým je zastavení systému práce zleva doprava. Tato metoda klade také důraz na využití individuálních schopností, nácvik samostatnosti, sebeobsluhy a také na alternativní komunikaci. Máme tři hlavní principy. První je princip individualizace, dále pak strukturalizace a také vizualizace. Aby dítěte s PAS mohlo správně pracovat, a vzdělávat se je důležité mít správně nachystané pracovní místo.

Správné pracovní místo by mělo obsahovat lavici, která je rozdělena na tři části. Na levé straně se nachází boxy, krabice, ve kterých jsou nachystané úkoly pro dítě. U těchto boxech často bývá i kartička z denního režimu, která určuje, co má dítě nyní dělat. Největší část lavice je pracovní plocha, která je uprostřed. Na pravé straně lavice dítě odkládá splněné úkoly. Druhá věc, která by neměla chybět je nástěnka s denním režimem, která je pro dítě důležitá. [6]

### 2.2.2 Metoda nácvik hry

Dle Cigánkové (2016) metodu využíváme, pokud chceme, aby dítě s PAS se naučilo hrát i s jinými hračky, či pomůckami, než je zvyklé. Dítě s PAS si často hraje pouze s jeho oblíbenými hračkami, které se mu zalíbí. Při nácviku hry se postupuje tak, že před dítě postavíte hračku, se kterou chcete pracovat a čekáte na reakci dítěte. Mohou nastat dvě reakce. První reakcí je, že dítě hračku či pomůcku ignoruje. Druhou možností je, že se mu hračka zalíbí. Jako praktickou ukázkou můžu zmínit dřevěné kostky. Pokud se dítěti tato hračka zalíbí a začne si s ní hrát můžete mu ukázat, jak s kostkami pracovat. Například – postavit vysoký komín, nebo udělat řadu z kostek, kterou můžete narušit vyřazením jedné kostky, nebo postavit mu domeček, který může poté zkusit postavit sám. Můžeme říct, že se učí tzv. nápodobou. U této metody je vhodné, aby se hračky či pomůcky obměňovaly a dítě se tak mohlo rozvíjet. [6]

### 2.2.3 Metoda upevňování

Adamus (2016) se zmiňuje, že metoda upevňování se používá při intervenci u dítěte s PAS. Je využívána jako další z kroků při upevňování už nabytých dovedností.

*„Učitelka by měla využívat upevňování jako pokračování dané činnosti, která přispěje k zafixování naučené dovednosti. Podněty pro upevňování volíme vždy individuálně podle míry postižení a také podle specifických potřeb dítěte. Účinnost této metody je závislá na systematickém používání. To znamená, že u některého dítěte je potřeba používat zpevňování průběžně. U jiného dítěte stačí občasné zpevňování například při těžším úkolu, při osobní nepohodě dítěte a další“ (Adamus, 2016, s. 33) [2]*

### 2.2.4 Metoda nápovědy a vedení

Dle Adamuse (2016) metoda nápovědy a vedení se používá tehdy, pokud učitelka chce dítěti umožnit a poskytnout pomoc, aby zvládlo nové dovednosti. Pokud aplikujeme tuto metodu, stává se učitelka aktivním účastníkem intervence a pomáhá dítěti různými formami nápovědy. Mohou t být tyto forma nápovědy – fyzicky, gestem, očním kontaktem, slovem, obrázkem, zvukem a podobně. Tyto zmíněné nápovědy mají vést k úspěšnému splnění úkolu. [2]

Jak uvádí Adamus (2016) tato nápověda musí být využívána učitelkou systematicky, s vědomím, že nápověda výrazně ohrazuje samostatnost dítěte, jeho aktivitu při plnění úkolu. Pokud je dítě bez nápovědy, nebo je nápověda použita pozdě může být dítě při plnění úkolu trvale neúspěšné. [2]

### 2.2.5 Metoda postupných kroků

Adamus (2016) se zmiňuje, že metoda postupných kroků se používá, když uplatňujeme postupný nácvik jednotlivých kroků, které dítě vedou k splnění úkolu. Při této metodě je důležité rozkrokovat úkol na dílčí kroky, kterou vedou ke splnění zadaného úkolu. Tato metoda vyhovuje učitelkám a asistentům pedagoga, aby mohly ohodnotit úspěšnost práce dítěte. [2]

### 2.2.6 Metoda modelování

Jak uvádí Adamus (2016) pokud s dítětem nacvičujeme konkrétní dovednost, může to být pro něj na začátku obtížné. Učitelka se má na daný nácvik přizpůsobit a vytvořit pro dítě podmínky, které postupných kroků umožní dítěti danou dovednost zvládnout.

Při této metodě se snižuje riziko frustrace při nácviku, neboť umožní hledání aktuálně nejlepších řešení, které odpovídají potřebám dítěte. [2]

### **2.2.7 Metoda vytváření pravidel**

Adamus (2016) uvádí, že metoda vytváření pravidel využíváme při učení. To znamená, když chceme, aby dítě dodržovalo pravidelně se opakující postup při plnění jednotlivých úkolů. Při používání pravidel vedeme dítě k větší samostatnosti. [2]

### **2.2.8 Metoda instrukce**

Jak uvádí Adamus (2016) při této metodě dítěte poskytuje učitelka pomoc. Pomoc probíhá formou určitých signálů (verbální signál, neverbální signál, vizualizovaný signál a podobně). Tyto signály pomáhají dítěti dát jasnou instrukci pro správné splnění úkolu. Signály mohou být různé, ale vždy musí odpovídat vývojové úrovni dítěte. Někdy se mohou signály kombinovat, tak aby instrukce byla jasnější a srozumitelnější pro dané dítě. [2]

Dle zkušeností autorky této bakalářské práce jsou při práci s dítětem s PAS velmi hodně uplatňovány relaxační koutky, které dítě využívá, pokud práci splní anebo naopak se mu práce nedaří. Relaxační koutky lze udělat na několik způsobů. Může to být stan, kde se dítě schová a je tam sám, nebo jsou závěsné houpačky, kde má možnost se dítě sklidit a schovat se polštářky. Hodně aplikovaný relaxační koutek je koutek, kde najdeme bazének s kuličkami, kde se dítě také může schovat, nebo může s balonky házet do vzduchu, vyhazovat je z bazénku ven, lehnout si do nich. Tyto relaxační koutky jsou pro děti s PAS velmi oblíbené.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části se zabývám kvalitativním průzkumem. Jako metody jsem použila polostrukturované interview a pozorování. V této kapitole se věnuji těmto tématům cíl výzkumu a výzkumné otázky, výzkumný soubor a způsob jeho výběru, charakteristikou participantů, výzkumným metodám, realizaci výzkumu a zpracování dat, interpretaci výsledků. Z důvodů výskytu nemoci Covid 19 jsem byla nucena uskutečnit druhé polostrukturované interview pouze písemné elektronické verzi. Jelikož učitelka mateřské školy přistoupila pouze na elektronické, písemné a polostrukturované interview.

#### 3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem je odhalit postupy učitelky mateřské školy přispívající sociální inkluzi dítěte s poruchou autistického spektra. Hlavní výzkumná otázka zní: Jaké jsou postupy učitelky v mateřské škole přispívající k sociální inkluzi u dítěte s poruchou autistického spektra?

##### Dílčí cíle:

- Odhalit, jak pracuje učitelka MŠ s dítětem s PAS
- Zjistit, jak funguje komunikace mezi učitelkou MŠ a dítětem s PAS
- Zjistit, jak je dítě s PAS schopno navázat kontakt s ostatními dětmi.

##### Dílčí otázky:

- Jaká je práce mezi učitelkou MŠ a dítětem s PAS?
- Jak funguje komunikace mezi učitelkou MŠ a dítětem s PAS?
- Jak navazuje kontakt dítě s PAS s ostatními dětmi?

### 3.2 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumným souborem jsou čtyři partícipante. Prvním partícipantem je dítě s PAS. Druhým partícipant je učitelka mateřské školy, ve zlínském kraji. Třetím partícipantem je učitelka mateřské školy v Olomouckém kraji. Čtvrtým partícipantem je dítě s PAS.

Způsob výběru dat byl záměrný výběr na základě dostupnosti. Po domluvě s ředitelkami obou mateřských škol a schválení rodičů obou dětí s PAS jsem provedla praktickou část.

Polostrukturované interview jsem provedla ve dvou mateřských školách. Jedná se mateřskou školu ve Zlínském kraji a poté o mateřskou školu v Olomouckém kraji. Pozorování jsem provedla pouze v jedné mateřské škole, jelikož v druhé mateřské škole mě kvůli vládním opatřením neumožnili provést pozorování.

#### 3.2.1 Charakteristika partícipantů

##### Participant 1 - dítě s PAS

Jedná se o chlapce ve věku 5 let. Chlapec navštěvuje běžnou mateřskou školu ve Zlínském kraji. Tento školní rok navštěvuje třídu pro děti ve věku 5 až 6 let. Ve třídě je také paní asistentka, která je u dítěte 8 hodin.

Chlapec pochází z úplné rodiny a má další tři sourozence. Těhotenství matky probíhalo bez komplikací. Porucha autistického spektra a porucha lehké mentální retardace se u dítěte zjistila, až po nástupu dítěte do mateřské školy. Rodiče se však se začátku bránily k návštěvě psychologa a další vyšetření

Chlapec je schopný udržet pozornost maximálně 15 až 20 minut poté je nevrlý, ztratí zájem o aktivity a další činnosti. Při volné hře a řízené či jiné činnosti se chlapec houpe ze strany na stranu. Je to z důvodu toho, že se tak chlapec uklidňuje (jak to tyto děti někdy dělají). Chlapec je schopen pochopit pokyn na poprvé, ale většinou mu ho musí paní učitelka, nebo paní asistentka musí zopakovat a by to udělal. Chlapec má k dispozici denní režim. Kartičky, které mu určují, co právě teď bude dělat.

Na začátku chlapec nechtěl spolupracovat u žádné činnosti. Tento školní rok dle paní učitelky začíná více spolupracovat. Co se týká fungování chlapce doma, tak dítě dostane do rukou tablet, kde si hraje hry, kterým nerozumí a rodiče se mu nevěnují. O se poté odráží v mateřské škole například při volné hře. Chlapec neumí jednoduchým jedním slovem odpověď, co vidí na kartičce. Vždy začne vyprávět něco jiného, než co vidí za předmět



na kartičce. Například na kartičce jsou boty. Chlapcova odpověď „*to dávám a jdu pryč.*“ Chlapec neumí skloňovat. Nemá žádnou oblíbenou hračku ani oblíbenou věc.

### **Participant 2 - učitelka mateřské školy (Zlínský kraj)**

Jedná se o paní učitelku, která má již deset let praxe. Má 35 let. Vystudovala střední pedagogickou školu v Kroměříži, která je zaměřena na Učitelství pro mateřské školy. Hned po maturitě nastoupila do mateřské školy ve Zlínském kraji, kde měla možnost začít pracovat.

Pokud chlapec potřebuje pomoci v jakémkoliv případě, tak mu paní učitelka vše vysvětlí, nebo ukáže. Paní učitelka začleňuje chlapce do všech činností a aktivit ne vždy se ale chlapec zapojí. Co se týče začleňování chlapce do třídního kolektivu ze strany paní učitelky je velmi dobré. Paní učitelka se snaží i chlapce i děti namotivovat tak, aby děti chlapci pomáhaly, snažily s ním navázat komunikaci a podobně.

### **Participant 3 – dítě s PAS**

Jedná o chlapce ve věku 6 let s odkladem školní docházky. Chlapec navštěvuje běžnou mateřskou školu v Olomouckém kraji. Tento školní rok navštěvuje třídu pro děti ve věku 5 až 6 let. Ve třídě je také paní asistentka pedagoga, která je u dítěte 8 hodin.

Chlapec pochází z úplné rodiny. Nyní chlapec žije pouze s matkou a starší sestrou. Otec si chlapce bere na pár dní a to nepravidelně. Po rozhovoru s učitelkou mi bylo řečeno, že vždy jde poznat, kdy chlapec byl u otce. Matka se o dítěti velmi zajímá, pořád se snaží komunikovat s paní učitelkami a paní asistentkou. Podle paní učitelky matka s chlapcem pracuje i doma. Matka k chlapci přistupuje jako k běžnému dítěti.

U chlapce se porucha PAS objevila, až po narození. U chlapce se potvrdily i další přidružené poruchy, a to vývojová dysfázie, nespavost, ADHD, porucha perceptivní řeči, Chlapec se dokáže soustředit maximálně 20 minut. Chlapec je schopný samoobsluhy, dostává stručně jasné dané pokyny, aby byl schopný pracovat.

### **Participant 4 – učitelka mateřské školy (Olomoucký kraj)**

Jedná se o paní učitelku, která má osmiletou praxi. Má 28 let. Vystudovala střední pedagogickou školu v Olomouci, obor Učitelství pro mateřskou školu. Po střední pedagogické škole nastoupila do mateřské školy v Olomouckém kraji, kde stále pracuje. Pokud chlapec potřebuje pomoci v jakémkoliv případě, tak mu paní učitelka vše vysvětlí, nebo ukáže. Paní učitelka začleňuje chlapce do všech činností a aktivit ne vždy se ale chlapec zapojí. Paní učitelka se snaží i chlapce i děti namotivovat tak, aby děti chlapci

pomáhaly, snažily s ním navázat komunikaci a podobně. Zde je intenzivní práce mezi paní učitelkou a paní asistentkou.

### 3.3 Výzkumné metody

V kvalitativním výzkumu jsem použila dvě metody. První z nich je metoda pozorování, druhou metodou je polostrukturované interview. Obě metody popíšu níže.

#### 3.3.1 Metody sběru dat

##### **Pozorování**

*Pozorování je pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu“.* (Švaříček, 2007, s. 142) [22]

Jak uvádí Švaříček (2007) základním typem pozorování je zúčastněné pozorování. Výhody pozorování jsou deskriptivní zachycení, co se děje a jak vypadá daná situace. Další výhodou je, že zúčastněné pozorování umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrává. Třetí výhodou je pozorování, které dovoluje badateli být otevřený vůči problémům a nespoléhat na koncepty, které popisují daný jev v teoretické literatuře neuvádí další výhody pozorování, ale zmínila jsem pouze tři základní. [22]

Pozorování proběhlo v běžné třídě mateřské školy. Kde jsem pozorovala dva participanty. Pozorování se uskutečnilo v podobě jednoho pracovního týdne a jeden den z dalšího pracovního týdne. Vždy trvalo od 8 hodin ráno do 12 hodin. Každé pozorování, jsem zaznamenala do pozorovacího archu (viz. příloha 1). Pozorovací arch obsahuje číslo pozorování, datum pozorování, místo pozorování, čas pozorování, čtyři pozorovacích oblasti, a to spolupráce učitelky rodiči: spolupráce učitelky s dítětem, podoblast – komunikace učitelky s dítětem, kontakt s vrstevníky.

Tyto oblasti jsem zvolila, abych zjistila, jak dítě s PAS se začleňuje do kolektivu, jak funguje a komunikuje s paní učitelkami paní asistentkou, jaké jsou postupy učitelky, které mají přispět k začleňování dítěte s PAS.

##### **Polostrukturované interview**

*„Interview neboli metoda rozhovoru je výzkumná metoda založena na komunikaci a interakci mezi respondentem a výzkumníkem tj. na přímém dotazování a zjišťování faktů, postojů a motivů u zkoumaného jedince.“* (Čabalová, 2011, s. 104) [7]

Podle struktury otázek můžeme rozlišovat několik typů interview. Čabalová (2011) uvádí, strukturované interview, nestrukturované interview a polostrukturované interview. Polostrukturované interview, nabízí možnosti otázek a odpovědí s následným vysvětlením a

objasněním respondentem. Rozhovory můžeme rozlišovat dle struktury otázek, nebo také dle počtu zúčastněných osob, nebo dle místa realizace rozhovoru. Druhou metodou byla metoda, polostrukturované interview. Tato metoda má celkem šest oblastí. U této metody mám k dispozici dvě polostrukturované interview. [7]

**Tyto oblasti jsou:**

- **Spolupráce učitelky s rodiči**
- **Spolupráce učitelky s dítětem** dále dělíme na podoblast komunikace učitelky s dítětem
- **Vztah dítěte s učitelkou**
- **Začleňování dítěte do kolektivu**
- **Strategie učitelky**
- **Ostatní děti a dítě s PAS**

V oblasti týkající se spolupráce s rodiči jsem se zajímala o to, jak probíhá komunikace učitelky s rodiči a jaký přístup mají rodiče k dítěti. V oblasti Spolupráce dítětem jsem se zajímala, jak pracuje dítě při řízené činnosti, zda je dítě schopno samoobsluhy. V oblasti Začleňování dítěte do kolektivu jsem se věnovala, jak učitelka začleňuje dítě do kolektivu při řízené činnosti, jak začleňuje učitelka dítě do kolektivu při volné hře. V oblasti Vztah dítěte s učitelkou mě zajímalo, jak dlouho si zvykalo dítě na učitelku a jak dlouho trvalo, než si zvykla učitelka na dítě. V oblasti komunikace s dítětem jsem se zaměřila na to, jak dítě komunikuje a další. V oblasti Strategie učitelky jsem se věnovala tomu, jak motivuje učitelka dítě, aby se zapojilo, jaké strategie učitelka používá. V oblasti „Ostatní děti“ a „dítě s PAS“ jsem se zajímala, zda je dítě schopno navázat kontakt s kamarádem, jak s tímto dítětem navazují kontakt ostatní děti.

### **3.3.2 Metody sběru dat**

#### **Zpracování dat pozorování**

Nejprve jsem musela najít vhodnou mateřskou školu, ve které jsem mohla provést své pozorování. Před prvním pozorováním jsem zpracovala pozorovací arch, do kterého jsem každé pozorování zapisovala. Získané informace z pozorování jsem přepsala do pozorovacího archu, který je v elektronické podobě.

### **Zpracování dat – polostrukturované interview**

Nejprve jsem vytvořila polostrukturované interview, které jsem poté uskutečnila s paní učitelkou z mateřské školy. Po polostrukturovaném interview jsem text přepsala do počítače. Metoda pro zpracování polostrukturovaného interview jsem použila otevřené kódování. Využila jsem techniku „tužka a papír“.

Při otevřeném kódování jsem nejprve rozbila text na jednotlivá slova, nebo věty nad, kterém jsem napsala jednotlivé kódy. Jednotlivé kódy jsem poté rozřadila do jednotlivých bloků, které jsem všechny pojmenovala. Všechny bloky mají svůj název. V otevřeném kódování najdeme celkem 27 bloků. Bloky nesou názvy – Osoby, číslo, komunikace, učitelka, vztah, systém, práce s dítětem, začleňování, strategie učitelky, emoce, slovní zásoba, schopnost, neschopnost, kontakt, čas, hračka, situace, úkoly, dítě s PAS, rodiče, fungování matky, fungování otce, reakce, pobyt v MŠ, asistentka, forma vzdělávání, ostatní děti.

## 4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V této kapitole se věnuji interpretaci výsledku praktické části. Jedná se o pozorování a polostrukturované interview, které proběhlo v běžné mateřské škole.

### 4.1 Pozorování

Na základě otevřeného kódování dat získaných pomocí šesti pozorování jsem získala tři hlavní kategorie, kterými jsou:



#### 4.1.1 Strategie práce učitelky

Do této kategorie spadají celkem šest subkategorií. Spadají zde intenzita zapojení učitelkou, metody práce učitelky, používání metod učitelky v praxi, jasně daná pravidla, asistentka důležitá součást, komunikace dítěte s PAS a učitelky,

##### **Intenzita zapojení učitelkou**

Subkategorie pojednává o síle intenzitě, jak je učitelka schopná zapojit, nebo nezapojit dítě do činnosti, či hry. Do subkategorie, „intenzita zapojení učitelkou“ spadají nekomunikování chlapce při řízené činnosti, snaha učitelky zapojit chlapce, krátkodobá aktivita v činnosti, částečné zapojení do činnosti, částečné zapojení v činnosti, nezapojení do činnosti, minimální zapojení do činnosti, nesmyslné odpovědi – posměch dětí, částečné zapojení do zpěvu, postupné zapojování dítěte, nezapojení dítěte do činnosti, zapojen do činnosti, nekomunikování chlapce, zapojení dítěte do činnosti, nezapojení chlapce, nezačleňování dítěte, zapojení k ostatním, částečné zapojení, nezvládnutí činnosti, nekomunikování, nezapojení chlapce, postupné zapojování dítěte.

Z pozorování vyplynulo, že intenzita zapojení dítěte učitelkou je různorodá. Jde o nezapojení do činnosti, částečné zapojování do činnosti, postupné zapojování, krátkodobé zapojení, zapojení do činnosti.

*(P2: Chlapec děti nejdříve pozoruje, postupně opakuje po dětech pár slov.)*

*(P1: Chlapec se nezapojuje do nácviku písni.)*

### **Metody práce učitelky**

V této subkategorii jsme se dozvěděly, jaké metody učitelka používá, jaké metody si zvolila. Do této subkategorie patří určení pravidel, praktická ukázka práce, vysvětlení činnosti dítěti, dodržování nástěnky se smajlíky, dovolení hračky, individuální práce s chlapcem, vysvětlení další aktivity, odpočinek chlapce při činnosti, důkladné vysvětlení pravidel, individuální vysvětlení pravidel, pochvala učitelky, práce v herně, pochvala dítěte za práci, splnění úkolu – pochvala, názorná ukázka práce, názorná ukázka hry, názorná ukázka aktivity, vysvětlení úkolu ukázkou, individuální práce s učitelkou, individuální práce učitelky s dítětem, práce s denním režimem, individuální přístup učitelky, zvláště vysvětlení práce, pochvala dítěte, samostatné vysvětlení pravidel, práce dle učitelky, uklidnění hračkou, přestávka v činnosti, informace dítěte o aktuálním stavu

Z pozorování vyplynulo, že učitelka si určila *metody denního režimu*, motivace, individuálního přístupu a práce k dítěti, názornou ukázkou, vysvětlení úkolu a pravidel, odpočinek dítěte, zvláště vysvětlení úkolu, pochvaly.

*(P4: Po splněním úkole se chlapec přihlásí a paní učitelka se jde podívat, chlapce pochválí.)*

*(P3: Chlapec říká paní učitelce, že už nechce hrát hru. Učitelka ho posílá sednout si na lavičku, pozoruje ostatní děti.)*

### **Používání metod v praxi**

Subkategorie pojednává o používaných metodách, které učitelky praxi. Jsou to ty metody, které jsem uvedla už výše uvedeném odstavci. Subkategorie osahuje pomalé tempo při práci, práce dle náповědy učitelky, zbrklý způsob práce, odmítání práce, vyhovění dítěti, práce s nástěnkou, upozornění učitelky, splnění úkolu, práce s denním režimem, problém při práci, práce s učitelkou, špatná pozornost, soustředění na hru, pokračování v práci, plnění úkolu, dokončení práce, pobídnutí dítěte, reakce chlapce, dobrá spolupráce, nereagování dítěte na pokyn, vyžadování pomoci – očním kontaktem, špatná pozornost, pomalé tempo dítěte.

Z pozorování vyplynulo, že učitelka používá v praxi metody názorné ukázky, pochvalu, práce s denním režimem, individuální přístup a práci k dítěti, odpočinek při práci,

dokončení práce. Při používání těch to vyplynulo, že dítě je někdy zbrklé, má špatnou pozornost, pobízení dítěte k práci.

*(P2: „Kubo podívej dneska tiskáme barvami, podívej se na ten obrázek“).*

*(P1: Chlapec pracuje sám u stolu s paní učitelkou).*

### **Jasně daná pravidla**

Subkategorie pojednává o jasně daných a nastavených pravidlech či pokynech pro dítě s PAS. Do subkategorie patří striktně daný pokyn, striktně daný pokyn s nástěnkou, konkrétně zadaný pokyn, zadání pokynu asistentkou, pokyn určující volnou hru, jasně zadaný pokyn učitelkou, zadaný pokyn, zadání pokynu učitelkou, stručně zadaný pokyn, opakování pokynu.

Z pozorování vyplynulo, že učitelka často zadává jasně zadaný pokyn nebo pravidlo z důvodů, aby dítě vědělo, co má dělat a co bude následovat.

*(P6: Uč: „Kubo běž se oblékat do šatny, jdeme ven“).*

*(P1: „Pojď k nástěnce a dej si kartičku jakou máš dnes náladu“).*

### **Asistentka důležitá součást**

Subkategorie obsahuje informace o asistenci, jaký má vztah s dítětem s PAS, jaká je komunikace a spolupráce asistentky a dítěte s PAS, také z ní ale vyplývá, že asistentka je nedílnou součástí a ve třídě je velmi důležitá. Tato subkategorie udává tyto kódy komunikace mezi chlapcem a asistentkou, zopakování pokynu asistentkou, zopakování pravidel hry, upomínání asistentky, dohled asistentky, důvěra asistentky, uklidnění dítěte, dožadování asistentky, práce s asistentkou, vycházka pouze s asistentkou, dopomoc asistentky, nápomoc asistentky, pomoc asistentky při hře, zadání úkolu asistentkou, dodržení nástěnky asistentkou, zopakování upozornění asistentkou, snaha asistentky o konverzaci, dotaz chlapce a odpověď asistentky, navázání komunikace s asistentkou, dohled asistentky.

Z pozorování vyplynulo, že asistentka má kladný vztah a dobrý vliv na dítě, individuálně pracuje s dítětem, často opakuje zadání pokynu učitelky, pomáhá dítěti. Pomáhá dítěti, pokud nastane nějaký problém, individuálně s ním pracuje, snaží se o komunikaci. Při problému je s ním v herně, kde se dítě uklidní.

*(P6: Uč.- „Kubo, běž si dát na nástěnku kartičku“, chl. - „nechci já“ asis. :“Kubo pojď, zkusíme to spolu“).*

*(P4: Poté co se chlapec uklidnil, pracuje s p. asistentkou znova na pracovním listě.)*

### Komunikace dítěte s PAS a učitelky

Subkategorie pojednává o komunikaci mezi dítětem s PAS a učitelky, dále pak zda je dítě schopno pochopit pokyn, pochopení otázky. Tato subkategorie udává opakování zadání, dotaz učitelky, jednoduchá komunikace, dotaz chlapce na hračku, jednoduchá komunikaci při práci, žádost o pomoc, pobídnutí k rychlejšímu tempu, jednoduchá komunikace s učitelkou, částečné opakování slov, komunikace mezi chlapcem a učitelkou, upozornění na úklid, komunikace mezi chlapcem a asistentkou, dotaz chlapce, jednoduchá komunikace učitelky a dítěte, upozornění chlapce učitelkou, komunikace při úkolu, komentování svého výtvaru, požádání chlapce o hračku, komunikace s učitelkou, napomínání dítěte, prosba o hračku, komunikace s chlapcem, připomínání pokynu, upozornění na rychlejší tempo, opakování jednotlivých slov, nepochopení otázky, ukončení komunikace, zopakování pokynu, požádání o pomoc, minimální komunikace, nechápání pravidel hry, upomínání chlapce.

Z pozorování vyplynulo, že komunikace mezi dítětem a učitelkou je založena na jednoduché komunikaci, aby dítě pochopilo, co se po něm chce. Chlapec si umí požádat o pomoc, učitelka opakuje zadání úkolu, ústně chlapce pobídne k rychlejšímu tempu, Chlapec s učitelkou komunikuje, ale minimálně. Chlapec ukazuje učitelce své výtvary. Pokud dítě nepochopí otázku učitelka mu to zopakuje. Dokáže požádat o hračku.

*(P1: Učitelka – „Kubo, běž si umýt ruce!“, chlapec odpovídá „jo“).*

*(P6: Chlapec: „Můžu si půjčit hračku?“)*

V kategorii „Strategie práce učitelky“ najdeme subkategorie jako intenzita zapojení učitelkou, metody práce učitelky, používání metod v praxi, jasně dané pravidla, asistentka jako důležitá součást, komunikace dítěte s PAS a učitelky.

V první subkategorii intenzit zapojení učitelkou jsem vypožorovala, jak moc je učitelka schopna zapojit dítě s PAS do činností. Vypožorovala jsem, že jde o nezapojení do činnosti, částečné zapojení, postupné zapojování do činnosti, zapojení do činnosti. Je to jakási škála, kterou učitelka používá při zapojování dítěte s PAS.

V druhé subkategorii metody práce učitelky jsem vypožorovala, jaké metody učitelka používá. Jedná se například o metody názorná ukázka, důkladné vysvětlení pravidel, pochvala učitelky, individuální práce s učitelkou, názorná ukázka aktivity, odpočinek při práci a další.

Ve třetí subkategorii používání metod v praxi jsem zjistila, že učitelka využívá metody v práci jako je pochvala, odpočinek dítěte, práce s denním režimem, názorné ukázky práce



či aktivity a další. Tyto metody, které byly uvedeny v druhé subkategorii je učitelka schopná správně používat v praxi.

V subkategorii jasně daná pravidla učitelka jasně udává dítěti s PAS, co má dělat. Poté co pochopí jasně zadaný pokyn, je schopný ho správně splnit.

V předposlední subkategorii asistentka důležitá součást je jasně, že dítě má s paní asistentkou velmi dobrý vztah, asistentka dítěti dopomáhá, pokud je potřeba, nebo mu poradí, dítě asistentku vyžaduje především na vycházku, kde s ní může jít za ruku. Když chlapec neví navazuje očním kontaktem žádost o pomoc. Dítě je schopno říct asistence, co chce ale jsou zde řečové problémy.

V poslední subkategorii komunikace dítěte s PAS a učitelky jsem zjistila, že chlapec je schopen říct co potřebuje, komunikuje ve velmi jednoduchých větách, nebo slovy. Věty jsou špatně poskládané. Chlapec dokáže komunikovat při zadané práci, komunikuje verbálně ale i piktogramy. Umí si říct o pomoc, učitelka připomíná chlapci znova pokyn, také upomíná na rychlejší tempo, aby zrychlil.

#### 4.1.2 Vztahy s vrstevníky

Do této kategorie řadíme subkategorie zapojení dle učitelky, začleňování ze strany dětí, dítě s PAS a ostatní děti.

##### Zapojení dle učitelky

Subkategorie upozorňuje na to, zda učitelka zapojuje dítě do kolektivu ostatních dětí, jakým způsobem zapojuje dítě do kolektivu a podobně. Tato subkategorie obsahuje práce na úkolu, uklidnění chlapce v herně, individuální práce dítěte při práci, splnění úkolu napodobením, ztráta spolupráce, individuální práce s nástěnkou, uklidnění houpací pomůckou, práce ve dvojici, vysvětlení učitelky, vycházka s kamarádem, vysvětlení situace druhému dítěti, zadaná práce s kamarádem, vysvětlení situace učitelkou, určení kamaráda – vycházka, rozdání úkolu pro děti chlapcem, zklidnění dětí, pobídnutí dítěte ke hře s ostatními.

Z pozorování vyplynulo, že učitelka dítě s PAS zapojuje práci ve dvojici či skupinách, vycházkou s kamarádem, vysvětlením situace druhému dítěti, rozdáním práce kamarádům, pobídnutí dítěte ke hře s kamarády, uklidněním dítěte v herně, pokud je nějaký problém.

*(P5: Kubo dnes jdeš s Dominikem. Kamarád ho drží za ruku a snaží se navázat komunikaci.)*

*(P4: Před prvním úkolem učitelka rozděljuje děti do dvojici. Jakmile mu ukázala svým bude pracovat sedí vedle sebe.)*

### Začleňování ze strany dětí

Subkategorie obsahuje informace o tom, jak ostatní děti přijímají, nebo nepřijímají dítě s PAS, jaké jsou reakce kamarádů, snaha kamarádů začlenit dítě s PAS k nim. Do této subkategorie patří podpora dětí, povzbuzování chlapce dětmi, podpora dětí při aktivitě, dotaz kamaráda, otázka kamaráda, reakce dětí, snaha kamaráda o kontakt „reakce kamarádů, snaha kamaráda připojit se, posmívání ostatních dětí, pomoc dětí, společná hra, posmívání dětí.

Z pozorování vyplynulo, že děti se snaží podporovat chlapce, reagovat připojit se. Děti se mu snaží pomoci, snaží se také navázat společnou hru. Děti se ho často ptají na otázku, ale chlapec jim neodpoví.

*(P2: Přišel za ním kamarád a říká mu.: „Kuno můžu si s tebou hrát?“)*

*(P5: Děti při opičí draze a pohybové hře povzbuzují.)*

### Dítě s PAS a ostatní děti

Subkategorie se zabývá tím, zda je dítě se samo schopno přidat k ostatním dětem, zda s nimi komunikuje, naopak, jak chlapec reaguje na ostatní děti, zda si hraje samo, nebo spíše kamarády.

Do této subkategorie patří odmítnutí kamaráda, samostatná hra u stolu, individuální práce vedle kamarádů, chlubení chlapce, pozorování dětí, pozorování dětí – zapojení do činnosti, individuální práce u stolu bez kamarádů, samotářská hra – pobyt venku, vzájemná spolupráce s kamarádem, pomoc dětí – nezájem dítěte, volná hra dítěte, opakování dle dětí, nachystání úkolu pro děti, nekomunikování s ostatními, určení kamaráda – nezájem, pozorování dětí – začíná pracovat, ukazování obrázku ostatním, vycházka s kamarádem, hra s oblíbenou hračkou, ukazování svého obrázku kamarádům, volná hra, krátká hra s kamarádem, odmítání ostatních, výběr hračky, ukazování výtvaru kamarádům, bez problému půjčení hračky, spolupráce s kamarádem, komunikace s kamarádem, společná hra s kamarádem, vycházka s kamarádem – nezájem, hra s kamarády, samotářství při hře, krátkodobá komunikace s kamarádem, komunikace s kamarády, posměch dětí, minimální komunikace s kamarádem, komunikace s kamarádem, snaha kamaráda o komunikaci – nezájem chlapce, snaha kamarádů o konverzaci, komunikace dětí a chlapce při činnosti, nekomunikování dětí.

Z pozorování vyplynulo, že dítě odmítá kamaráda, samo si hraje u stolečku, individuálně pracuje dle dětí, chlubí se dětem, pozoruje děti, je zapojen do činností, individuálně pracuje bez kamarádů, námi po pozorování dětí začíná pracovat, zájem o pomoc, ukazování obrázku ostatním, komunikuje s kamarádem. Vyplynulo z toho, že kamarád má snahu o kontakt.

*(P2: Chlapec pozoruje děti, jak staví z kostek a poté se snaží začít pracovat.)*

*(P2: Při komentování své výtvaru se mu děti začínají smát a chlapec nechce pokračovat.)*

V této kategorii s vrstevníky řadíme subkategorie zapojení dle učitelky, začleňování ze strany dětí, dítě s PAS a ostatní děti. V subkategorii zapojení dle učitelkou jsem se z pozorování dozvěděla, že učitelka individuální práci s nástěnkou, vysvětlením situace, určením kamaráděna vycházku či pobyt venku, práce ve dvojici a podobně.

V subkategorii začleňování ze strany dětí jsem vypořozovala, že děti se snaží zapojovat chlapce, snaží se pomoc, děti se ho snaží podporovat, ale také se mu někdy posmívají, zkouší společnou hru a jiné.

V poslední subkategorii dítě s PAS a ostatní děti jsem vypořozovala, že po pozorování dětí je schopný pracovat, dokáže komunikovat s kamarády, ukazuje ostatním dětem svůj vyrobený obrázek. Pokud má dítě dobrou náladu bez problému půjčí hračku jinému kamarádovi. Dítě je schopno hrát si kratší dobu s jiným kamarádem a je schopno alespoň krátkodobé komunikaci a podobně.

#### **4.1.3 Charakteristika dítěte s PAS**

Zde řadíme subkategorie samostatnost dítěte a subkategorie emoce dítěte.

##### **Samostatnost dítěte**

Subkategorie „Samostatnost dítěte“ pojednává o tom do jaké míry je dítě samostatné, zda je dítě schopno dodržovat denní režim, zda je schopno si nachystat samo jídlo či úklid, ale také zda e dítě schopno sebeobsluhy.

Tato subkategorie obsahuje samostatnost dítěte, samostatné převlékání – odpočinek, určení nálady kartičkou, samostatné chystání svařeny, práce s denním režimem, samostatné převlékání, dodržení režimu, samostatné chystání obědu, samostatný úklid hraček, samostatný úklid místa, samostatná práce s nástěnkou, samostatná práce u stolu, samostatná práce chlapce, samostatná práce dítěte, samostatná hra, volba nálady, samostatnost při oblékání, samostatná práce u stolu, samostatné dodržování režimu, samostatné chystání jídla, problém při oblékání, špatná sebeobsluha při oblékání.

Z pozorování vyplynulo, že dítě je schopno se převléct, určit náladu pomocí kartičky, dodržení režimu, samostatně si nachystat svačinu, oběd, samostatně uklidit, samostatně dodržovat režim, samostatně si hrát, samostatně pracovat u stolu, nastává problém při oblékání.

*P1: (Pozdravil se s p. učitelkou jde k nástěnce, kde dává obrázek, který určuje dnešní náladu.)*

*(P1: Chlapec si jde nachystat ranní svačinku a potí)*

### **Emoce dítěte**

Subkategorie pojednává o tom, jaké emoce dítě s PAS má, a jak se projevují. Do této subkategorie „Emoce dítěte“ patří vztek dítěte při práci, pláč dítěte, strach dítěte, vztek dítěte.

Z pozorování vyplynulo, že dítě, pokud je nějaká změna sem projevuje plátem, nebo vztekem.

*(P4: Učitelka: „Kubo, netlač tak na pastelku, nepůjde ti to.“ V tomto okamžiku se chlapec zatíná vztekat a házet pastelkami.)*

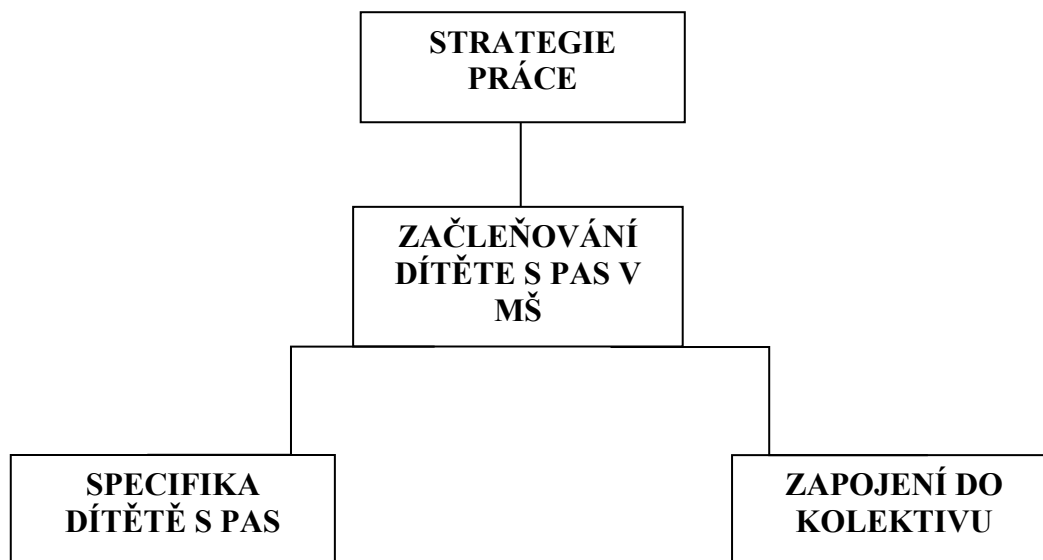
*(P3: Chlapec, jak vidí čerta začíná plakat.)*

V kategorii „Charakteristika dítěte s PAS“, do kterých spadají subkategorie samostatnost dítěte a emoce dítěte jsem vypožorovala, že dítě je schopno si samo nachystat svačinku či oběd, je schopno se samo obléct i přes pár problému, které přitom nastávají. Samostatná hra dítěte, snaha o samostatnost pracovat s denním režimem.

V subkategorii emoce dítěte jsem zpozorovala, že pokud nastane sebemenší, nečekaná změna začíná dítě plakat. Pokud má kritiku při práci nebo nemá dobrý den začíná se vztekat a díky tomu, se musí jít uklidnit do herny.

## 4.2 Polostrukturované interview

Na základě otevřeného kódování dat získaných pomocí polostrukturovaného interview jsem získala tři hlavní kategorie, kterými jsou:



### 4.2.1 Strategie práce

Do této kategorie spadávají celkem čtyři subkategorie. A to subkategorie komunikační strategie, subkategorie způsoby práce s dítětem s PAS, subkategorie jasná pravidla, subkategorie asistentka jako nedílná součást.

#### **Komunikační strategie**

Subkategorie pojednává o tom, jaké komunikační strategie učitelka mateřské školy používá ke komunikaci s dítětem s PAS. Tato subkategorie popisuje, jak učitelka s dítětem komunikuje. Těmito strategiemi je komunikace s piktogramy, zdokonalování slovní zásoby, zdokonalování samotné komunikace.

Učitelky často zmiňovaly, že s dítětem s PAS komunikují pomocí piktogramu zlepšováním samotné komunikace, zdokonalováním slovní zásoby.

*(U1: Dorozumíváme se jako s ostatními. Jedinou výjimkou je nástěnka s obrázky piktogramy, přes kterou nám sděluje náladu, kterou někdy není schopno vyjádřit slovy).*

*(U2: Díky pravidelné návštěvě logopedie, paní asistentky a částečně nás jako učitelk, které s ním pracujeme, se slovní zásoba u chlapce výrazně zlepšila).*

### Způsoby práce s dítětem s PAS

Subkategorie se zaměřuje na to, jaké jsou způsoby práce s dítětem s PAS, jak je učitelka mateřské školy používá. Do subkategorie „Způsoby práce s dítětem s PAS“ spadají kódy správná motivace nenáročnost, nerozdílnost dítěte, zapojení do činnosti, získání důvěry, hodnocení dle smajlíků, fungující pravidla, žádný speciální systém odměňovací systém, dobrá spolupráce s dítětem, správný systém práce, nenásilné zapojování, správné oslovování, stejné postupy, vhodné aktivity pro dítě, hledání správného systému, zapojování do skupinových prací, kladný vztah s učitelkou, náročnost práce s dítětem, nenásilnost zapojit chlapce, práce s denním režimem, neustálá snaha o zapojení, sebeobsluha s dopomocí, individuální péče, nucené zapojení – ignorace, nápomoc.

Učitelky často zmiňovaly, že jejich způsobem práce je nerozdílnost dětí, fungující pravidla, kladný vztah mezi jimi a dítětem, vhodná aktivita pro dítě, stejné postupy, náročnost práce s dítětem, nenásilnost zapojit, snaha o zapojení, individuální péče.

*(U1: Náročnost práce s dítětem je z důvodů jeho diagnózy.)*

*(U2: Náročnost práce s dítětem byla zjevná při jeho nástupu do MŠ, z důvodu navštěvování alternativní MŠ, proto bojovaly na začátku nástupu s pravidly.)*

### Jasně daná pravidla

Tato subkategorie se zaměřuje na určení jasně daných pravidel a pokynů, jak už učitelkami, nebo asistentkami. Dále se zaměřuje na to zdáje dítě pochopí a splní. Do této subkategorie řadíme důkladně zadané pokyny a jasně daný pokyn.

Učitelky často zmiňovaly, že zadání jasně zadaných pokynů a jasně daných pravidel je velmi podstatné. A pokud dítě s PAS dostane tento pokyn, či pravidlo důkladně vysvětleno, je schopno pokyn, nebo pravidlo splnit.

*(U1: Pokud pracuje se mnou dám jasný pokyn, co má dělat, když neví musím zopakovat).*

*(U2: Ano, pokud má důkladně popíšeme a vysvětlíme, co má dělat a proč, tak poslechne).*

### Asistentka jako nedílná součást

Zde zjišťujeme, že asistentka pro dítě s PAS je velmi důležitá a nesmí ve třídě chybět, ať už z důvodů pomoci učitelce, nebo pro pomoc samotného dítěte s PAS. Pojednává také o tom, jaký vztah má dítě s PAS s asistentkou. Subkategorie obsahuje kladný vztah dítěte s asistentkou, bezproblémové zapojení s asistentkou do hry, individuální práce s asistentkou, vyžadování asistentky, dobrý vliv asistentky na dítě, otevřenost k asistenci, nápomoc asistentky, podpora asistentky.

Učitelky často zmiňovaly, že asistentka je pro dítě velmi důležitá, má s dítětem kladný vztah a dobrý vliv na dítě. Dítě je k asistenci otevřeno a asistentka mu pomáhá, pokud dítě potřebuje. Asistentka s dítětem pracuje individuálně a podporuje ho, snaží se s ním komunikovat.

*(U1: Dítě má k paní asistenci velice kladný vztah.)*

*(U2: Chlapec si na paní asistentku velmi dobře zvykl.)*

V kategorii „Strategie práce“ porovnávám subkategorie komunikační strategie, způsoby práce, jasně daná pravidla, asistentka jako nedílná součást. Pokud porovnávám subkategorii „Komunikační strategie“ tak se zde potkávají stejné strategie obou učitelek a to v tom, že pro správnou komunikaci používají komunikaci přes piktogramy, která jim umožňuje komunikaci s chlapcem. Ovšem jejich strategie se liší při zdokonalování slovní zásoby, kde učitelka v mateřské škole více dbá na zdokonalování slovní zásoby než v mateřské škole ve Zlínském kraji. Je to i z důvodu návštěvy logopeda z jednoho z chlapců s PAS.

V subkategorii „Způsoby práce“ mají učitelky také podobné způsoby. Jedná se například o odměňovací systém, motivace, používání stejných postupů mezi učitelkou a asistentkou, snaha o zapojení. Způsoby, kterými se od sebe liší jsou hledáním speciálního systému, náročnost práce s dítětem a podobně.

Při porovnávání subkategorie „Jasně daná pravidla“ se zde obě učitelky mateřských škol shodují.

Subkategorie „Asistentka jako nedílná součást“ se učitelky shodují s kladným vztahem mezi chlapcem a asistentkou, individuální péči dítěte, asistentka má dítě s PAS dobrý vliv, nápomoc asistentky. Liší se tak, že asistentka z MŠ Olomouckého kraje se nemíchá do volné hry dětí. Asistentka ve Zlínském kraji se více zapojuje do volné hry mezi dítětem s PAS a ostatními dětmi.

#### **4.2.2 Specifika dítěte s PAS**

Zde se objevují také čtyři subkategorie. Jsou jimi subkategoriemi obtížná spolupráce s rodiči, řeč a komunikační problémy, pozitiva dítěte s PAS, negativa dítěte s PAS.

##### **Obtížná spolupráce s rodiči**

Táto subkategorie udává to, jaká je spolupráce rodičů dítěte s PAS a učitelkami mateřské školy, jak funguje komunikace rodičů a podobně. Tato subkategorie pojednává o kódech problematická komunikace s otcem, nedodržování doporučených pravidel, napjaté

vztahy rodičů, neshody rodičů, kárání dítěte otcem, rozdílné názory rodičů, špatná spolupráce rodiny, úzkostná matka, dobrý přístup matky, rodiče středoškoláci, matka spolupracuje, ztráta zásad, střídavá péče, nezájem otce, otec rozhoduje, neposkytování informací otcem, ignorace pedagogů, omlouvání dítěte, otec nekomunikuje, otec živitel, podřizování matky, starší otec, matka spolupracuje, vytrvalost matky, nerespektování názorů učitelky.

Učitelky často zmiňovaly, že otec nerespektuje názory učitelky a ignoruje učitelky, nemá zájem o dítě, ale také, že matka spolupracuje a má vytrvalost. Matka dítě často omlouvá, ztráta zásad matky.

*(U1: Otec není přímo konfliktní typ, ale v komunikaci jsou jisté problémy, absolutně neberou naši komunikaci vážně.)*

*(U2: Komunikace maminky je na dobré úrovni zajímá se o chlapcovo vzdělávání. S otcem prakticky nekomunikujeme.)*

### **Řeč a komunikační problémy**

Subkategorie pojednává o tom, jak je dítě schopno komunikovat, jaké má komunikační problémy. Dále pak jak se dá s dítětem s PAS domluvit, pokud učitelka po něm něco chce.

Do subkategorie řeč a komunikační problémy řadíme schopný komunikovat s ostatními dětmi, aktivní komunikace, špatný řečový projev, špatné tvoření vět, vyprávění chlapce, otevřeně komunikuj, schopnost požádat, omezená slovní zásoba verbálně komunikuje, neschopnost komunikace s dítětem, gramatická neschopnost, špatná skladba vět, oblíbenost anglických slov, neporozumění, bezproblémová komunikace, vulgarismy, logopedie na úrovni, bezproblémovost v komunikaci, pravidelná logopedie.

Učitelky často zmiňovaly, že dítě má špatný řečový projev, gramatickou neschopnost a špatnou skladbu vět. Dále pak, že dítě aktivně komunikuje, je schopno si o něco požádat, a má omezenou slovní zásobu, někdy používá vulgarismy. Učitelky často tvrdily, že dítě díky logopedii má zlepšenou řeč (výslovnost).

*(U1: Dítě je v řečovém projevu aktivní. Bohužel nedokáže skloňovat Mnohdy nedokáže složit správně jednoduchou větu.)*

*(U2: Stále komunikuje v jednoduchých větách, špatně skládá slovosled a nepoužívá předložky.)*

### **Pozitiva dítěte s PAS**

Subkategorie upozorňuje na pozitiva dítě s PAS, jaké můžeme na dítěti s PAS najít pozitiva. Do této subkategorie ředíme radost ze zapojování, samostatnost dítěte, rychlé



zvyknutí, bezproblémovost při činnostech, těšení do MŠ, pochopení sdělení, neodmítání práce, dobrá sebeobsluha, aktivita v činnostech, bezproblémové pochopení zadání.

Učitelky často zmiňovaly, že dítě s PAS si rychle zvyklo, těší se do mateřské školy a má radost ze zapojování. Má dobrou sebeobsluhu.

*(U1: Do školky se těší a když není p. asistentka přítomna stále se na ní vyptává.)*

*(U2: Dítě si dokáže uklidit po sobě místo, nachystat se na oběd a svačinku, dokáže se sám převléct.)*

### **Negativa dítěte s PAS**

Subkategorie obsahuje negativa dítěte s PAS, ukazuje na to, v čem má dítě s PAS problémy. Do subkategorie negativa dítěte s PAS spadají nerespektování pravidel nízké kognitivní dovednosti, krátkodobá motivace, hraní počítačových her, nezdar, problémovost, nerespektování řádu, nepochopení zadaného pokynu, pomalá sebeobsluha, výkyvy nálad, nerad soutěží, krátká soustředěnost, strach dětí.

Učitelky často zmiňovaly, že dítě s PAS hraje doma počítačové hry, které jsou pro něho nevyhovující. Často nepochopí zadání pokynu, má krátkodobou soustředěnost, motivaci a nízké kognitivní dovednost. Někdy se objevuje strach z dětí. Dítě často trpí výkyvy nálad a mývá pomalou sebeobsluhu. Při nástupu do MŠ nerespektovalo daná pravidla.

*(U1: Jeho úroveň kognitivních dovedností je bohužel velmi pod úrovní.)*

*(U2: Při jeho nástupu do MŠ bylo zjevné, že nemá určitý řád. Před nástupem do naší MŠ navštěvoval alternativní MŠ, proto jsme chvíli bojovaly s pravidly, která jsme měly nastavené.)*

V této kategorii „Specifika dítěte s PAS“ porovnávám subkategorie obtížná spolupráce s rodiči, řeč a komunikační problémy, pozitiva dítěte PAS, negativa dítěte s PAS. V subkategorii obtížná spolupráce s rodiči se výpověď učitelek shodují v tom, že hlavně špatná komunikace je u otců. Otec dítěte z Olomouckého kraje se o dítěte prakticky nezajímá v MŠ, ale otec dítěte ve Zlínského kraje se o dítěte zajímá, ale nebere připomínky učitelek vážně. Učitelka z Olomouckého kraje chválí dobrou spolupráci matky, ale učitelka ve Zlínského kraje vypovídá, že matka je úzkostlivá, dítě neustále omlouvá a bojí se otce. Celkově spolupráce a komunikace rodičů dítěte ze Zlínského kraje je horší, než spolupráce a komunikace matky dítěte v Olomouckém kraji.

V subkategorii řeč a komunikační problémy se výpovědi učitelek shodují v tom, že dítě má špatný řečový projev, a to ve skladbě vět a používání pouze jednoduchých vět.

Shodují se v tom, že obě děti jsou schopné se dorozumět verbálně. Liší se však logopedií, aktivní komunikací a neschopností komunikovat.

Pozitiva obou dětí se liší pochopením sdělení a bezproblémovým pochopením. Pozitiva obou dětí jsou samostatnost dítěte a dobrá sebeobsluha.

Co se týká negativ dítěte s PAS, obě děti mají společné hraní počítačových her, které není pro tyto děti vhodné, nezdar a neradi soutěží. Odlišnými negativy je krátkodobá motivace, nerespektování řádu, výkyvy nálad.

#### 4.2.3. Zapojení do kolektivu

Do této kategorie řadíme subkategorie způsoby začleňování dle učitelky, subkategorie začleňování ze strany dětí, poslední subkategorii je dítě s PAS a ostatní děti.

##### Způsoby začleňování dle učitelky

Zde mluvíme o způsobech začleňování dítěte s PAS učitelkou, jakými způsoby učitelka mateřské školy zalemuje učitelka mateřské školy dítě k ostatním dětem.

Tato subkategorie obsahuje kódy nabídnutí jiné hračky, vysvětlení problému, zapojování k ostatní dětem, správné vysvětlení dětem, stejné začleňování, správná reakce učitelky, vysvětlení situace, hledání cesty, zapojení do činnosti.

Učitelky často zmiňovaly, že používají stejné začleňování, tj. jako ostatní děti, vysvětlení situace, nabídnutí jiné hračky, vysvětlení dětem, vysvětlení problému. Učitelky se snaží zapojit dítě do činností.

*(U1: Při řízené činnosti je zapojen jako běžné dítě.)*

*(U2: Vysvětlí mu situaci, že musí počkat, než si dohraje kamarád.)*

##### Začleňování ze strany dětí

Subkategorie pojednává, jak začleňují ostatní děti dítě s PAS, zda mají děti snahu o začleňování dítěte s PAS, a podobně. Tato subkategorie udává tyto kódy snaha dětí o začleňování, samovolné zapojování, kladné přijetí dětí, bezkonfliktní začleňování, domluva dětí, tolerance u dětí, pomoc dětí chlapci, naslouchání kamarádů, automatické přijetí dítěte, snaha porozumět, vzájemné nevyhledávání, nezačleňování chlapce, děti bez konfliktu snaha porozumět dítěti.

Učitelky často zmiňovaly, že děti kladně přijímají dítě s PAS, bezkonfliktně toto dítě zaslubují. Děti chlapce tolerují, chtějí pomoci, naslouchají, ale najdeme i nevyhledávání, nezačleňování a nezájem.

*(U1: Ostatní děti ho záměrně nevyhledávají, ale pokud je součástí hry, nebo činnosti nemají s tím jakýkoliv problém.)*

*(U2: Za dobu, co chlapec navštěvuje MŠ jsme neřešili žádné konflikty, kde by ostatní vrstevníci nechtěli začlenit do činnosti.)*

### **Dítě s PAS a ostatní děti**

Zde se dozvíme, jak dítě s PAS reaguje na ostatní děti, zda je samo schopno se k nim zapojit, zda s nimi dokáže komunikovat, zda si s nimi hraje nebo mu půjčí hračku a podobně. Do této subkategorie patří nevyhledávání kolektivu, nevyhledávání dětí při hře, lehké navázání kontaktu, lehká agrese, naslouchání ostatních, samotářství při hře, rozhodnutí dle nálady dítěte, nevyhledávání dětí, nerozumí si s dětmi, pozorování dětí, samotářské hry, samotář, nevyhledávání dětí, pozorování dětí, doba zvykání, nezájem dítěte, schopnost komunikovat s ostatními dětmi.

Učitelky často zmiňovaly, že se u dítěte projevuje samotářstvím při hře, někdy lehkou agresi, nevyhledáváním dětí, pozorováním dětí. Naopak se projevuje i schopností komunikovat s ostatními dětmi, nasloucháním ostatních.

*(U1: Dítě někdy sice projevuje špatnou nebo lehce agresivní náladu, avšak úkol jde splnit.)*

*(U2: Ano, chlapec je schopný komunikovat s ostatními dětmi.)*

V kategorii „Zapojení do kolektivu“ porovnávám tyto subkategorie způsoby začleňování dle učitelky, začleňování ze strany dětí a dítě a ostatní děti.

Subkategorie způsoby začleňování je dle učitelky nabídnutím jiné hračky, vysvětlením problému, správná reakce učitelky, zapojení do činnosti.

V další subkategorii začleňování ze strany dětí se výpověď učitelky z Olomouckého kraje liší kladným přijetím dětí, automatickým přijetím. Naopak shodují se v pomoci dětí, nasloucháním kamarádů,

V poslední subkategorii dítě s PAS a ostatní děti se výpovědi učitelek liší v tom, že dítě z MŠ ve Zlínském kraji nevyhledává kontakt, nenavazuje lehce kontakt s dětmi jako chlapec z MŠ v Olomouckém kraji, nevyhledává ostatní, dále pak většinou si hraje samostatně, rozhodnutím dle nálady dítěte, nezájem dítěte. Shodují ve schopnosti komunikovat s dětmi, pozorování dětí,

## 5 DISKUZE

Jak ukazuje praxe učitelka má různé metody, nebo způsoby práce, jak začleňovat dítě PAS do třídy v běžné mateřské škole, jak jsou její metody a způsoby začleňování dítěte s PAS důležité.

Co se týká porovnání praktické části a teoretické části shodují se v určitých bodech. Jako první chci poukázat na typické projevy, dítěte s PAS. V určitých momentech se shodují projevy z literatury i z praxe. Lze říct, že dítě s PAS, u kterého jsem prováděla výzkum bylo na první pohled poznal, že se něčím liší. A to například v očích a především v pohybech. Dítě s PAS se neustále houpalo a kývalo a to byla známka toho, že se tak uklidňuje a jeho aktuální stav je klidný. Dítě také trpí dalšími přidruženou poruchou, která spadá do přidružených poruch. Jedná se o lehkou mentální retardaci. Dalším bodem, kterým se praxe a teorie shoduje je vzdělávání dítěte s PAS. Učitelka se řídí podle daného zákona o vzdělávání. Je vázaná také na RVP PV, ŠVP, ale také na IVP dítěte s PAS. Praxe je stejná i v určitých metodách, které jsou v teoretické části zmíněny.

Z polostrukturovaného interview jsem byla překvapená, když mi učitelka z MŠ v Olomouckém kraji vysvětlila, že ostatní děti nemají žádný problém s dítětem s PAS a hlavně za dobu, kterou chlapec MŠ navštěvuje nemusely řešit žádný problém s tím, že by dítě nechtěly děti přijímat do kolektivu. Také mě překvapila výpověď učitelky z MŠ ve Zlínském kraji, kde právě převažuje spíše neúplné zapojování dítě s PAS do kolektivu. Ostatní děti nevyhledávají dítě s PAS a ani dítě s PAS nevyhledává ostatní děti a je hodně samotářky typ.

Co se týká mé praktické části, příště bych se více a lépe zaměřila na polostrukturované interview, aby bylo více obsáhlé a měla bych více materiálu a informací otevřenému kódování.

Bohužel díky špatné epidemické situaci nemoci COVID 19 jsem nemohla provést druhé pozorování u druhého dítěte s PAS z Olomouckého kraje a měla jsem tak k dispozici pouze polostrukturované interview p. učitelky z této MŠ. Zajímalo by mě, jak tato učitelka pracuje s dítětem v reálné situaci.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala začleňováním dítěte s PAS do třídy v běžné mateřské škole. Zabývala jsem se převážně tím, jak učitelka mateřské školy začleňuje dítě s PAS do kolektivu ostatních dětí a to jak při práci, tak při hře dětí. Díky provedené praktické části jsem si potvrdila, jak by učitelka měla začleňovat dítě s PAS.

Metody, které učitelka používá jsou vhodné pro začleňování dítěte s PAS do kolektivu ostatních dětí. Vhodnými metodami pro zapojení či začleňování chlapce do činností či aktivit jsou vhodná motivace, pochvala učitelky, odpočinek dítěte s PAS při práci, práce s denním režimem, individuální přístup učitelky a individuální práce učitelky, práce ve dvojici, popřípadě v menší skupince ostatních dětí. Mezi metody, které jsou vhodné pro začleňování dítěte s PAS do volné hry dětí patří například vysvětlení situace učitelkou, když nastane při volné hře nějaký problém, dále pak nabídnutí jiné hračky, snaha učitelky namotivovat buď dítě s PAS nebo ostatní děti ke hře s chlapcem, pobídnutí dítěte připojit se k ostatním.

Důležité pro správné začleňování dítěte s PAS je také komunikace. Jak komunikace učitelky či asistentky s dítětem s PAS, tak i komunikace mezi dětmi a chlapcem s PAS. Komunikačními strategiemi učitelky pro správnou komunikaci je hlavně komunikace piktogramy, ale také i verbálně. Dítě s PAS je chopeno verbálně komunikovat s učitelkou i s ostatními dětmi, ale objevují se zde podstatné řečové problémy, které dítěti komplikují domluvu. Zřetelný problém byl v tom, že dítě má špatný řečový projev a špatnou skladbu vět. Ale i přes tyto komplikace se snaží komunikovat s učitelkou i s ostatními dětmi.

Důležitým bodem je asistentka pedagoga, která je nedílnou součástí jak pro dítě s PAS, jak i pro učitelku, které pomáhá, pokud se učitelka musí věnovat i jiným dětem. Je důležité říct, že asistentka má s dítětem s PAS kladný vztah, a to je velmi podstatné. Odráží se to i na práci asistentky s dítětem, ale i při volné hře dětí. Dítě s PAS má v asistentce velkou důvěru.

Závěrem je důležité říct, že učitelka mateřské školy je schopna začleňovat dítě s PAS do třídy v běžné mateřské školy, děti toto dítě s PAS snaží přijímat do kolektivu, snaží se mu pomáhat a podporovat ho při daných situacích. Důležitý je také rodič, který by měl dítě ukázat jim nějaký směr, vést ho a napomáhat mu k tomu, aby zvládalo alespoň nějakým způsobem fungovat v reálném prostředí, či světě.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Adamus, P. (2014). *Edukace žáků s poruchou autistického spektra v kontextu rozvoje klíčových kompetencí*. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- [2] Adamus, P. (2016). *Strategie uplatňované v edukaci žáků s poruchami autistického spektra*. Ostrava: Montanex.
- [3] Bazalová, B. (2017). *Autismus v edukační praxi*. Portál
- [4] Bittmannová, L., & Bittmann, J. (2017). *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: Prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. Pasparta Publishing.
- [5] Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada Publishing.
- [6] Cigánková, V. (2016). *Metodika integrace dětí s poruchami autistického spektra do mateřských škol: doplněná o odbornou analýzu Přemysla Mikoláše Autismus jako integrační problém a možnosti jeho řešení*. Montanex.
- [7] Čabálová, D. (2011). *Pedagogika*. Grada Publishing.
- [8] Čadilová, V., Žampachová, Z., & Kolektiv. (2012). *Metodika práce se žákem s poruchou autistického spektra*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- [9] Haney, M. R. (2013). *Understanding children with autism spectrum disorders: educators partnering with families*. SAGE Publications.
- [10] Hrdlička, M., & Komárek, V. (2004). *Dětský autismus: Přehled současných poznatků*. Portál.
- [11] Kejkličková, I. (2016). *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Grada Publishing.
- [12] Kukla, L., & Kolektiv. (2016). *Sociální a preventivní pediatrie: v současném pojetí*. Grada Publishing.
- [13] Lang, G., & Berberichová, C. (1998). *Každé dítě potřebuje speciální přístup: Vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Portál.
- [14] Mazánková, M. (2018). *Inkluze v mateřské škole Děti s PAS, ADHD a handicapem*. Portál.
- [15] Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy: Druhé, rozšířené a přepracované vydání (Třetí vydání)*. Portál.
- [16] Ošlejšková, H. (2008). Poruchy autistického spektra: poruchy vyvíjejícího se mozku. *Pediatrie pro praxi*, 20(2), 80-84.
- [17] *Pervazivní vývojové poruchy*. (2021). Mkn10.uzis.cz. Retrieved March 30, 2021, from <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84>

- [18] Petr, T., Marková, E., & Kolektiv. (2014). *Ošetrovatelství v psychiatrii*. Grada Publishing.
- [19] Průcha, J., & Kolektiv. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Wolters Kluwer ČR.
- [20] Splávcová, H., & Vatalová, J. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Retrieved April 17, 2021, from <https://www.msmt.cz/file/45304/>
- [21] Šporclová, V. (2018). *Autismus od A do Z*. Pasparta Publishing.
- [22] Švaříček, R., Šedová, K., & Kolektiv. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- [23] Thorová, K. (2006). *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Portál.
- [24] Thorová, K. (2016). *Poruchy autistického spektra: Rozšířené a přepracované vydání (Třetí přepracované a rozšířené)*. Portál.
- [25] Vítková, M. (2004). *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální (druhé)*.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

**PAS** – Poruchy autistického spektra

**ICD** – International Classification of Diseases and Related Health Problems

**MKN** – Mezinárodní klasifikace nemocí

**DSM** – Diagnostický statistický manuál duševních, mentálních poruch

**RVPPV** – Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

**ŠVP** - Školní vzdělávací program

**TVP** – Třídní vzdělávací plán

**IVP** – Individuální vzdělávací plán

**PPP** – Pedagogicko-psychologická poradna

**SPC** – Speciální poradenská centra

**PLPP** – Plán pedagogické podpory

**TZV** – Tak zvaně

**A POD** – a podobně

**TJ** – to je



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Pozorovací arch

Příloha P2: Polostrukturované interview

**PŘÍLOHA P1: POZOROVACÍ ARCH**

<b>Pozorování</b>	
<b>Datum pozorování:</b>	
<b>Místo pozorování:</b>	
<b>Čas pozorování:</b>	
<b>Pozorovací oblasti:</b>	
<b>Spolupráce mezi učitelkou a rodiči</b>	
<b>Spolupráce učitelky s dítětem</b>	
<b>Podoblast – komunikace učitelky s dítětem</b>	
<b>Vztah dítěte s učitelkou</b>	

**PŘÍLOHA P2: POLOSTRUKTUROVANÉ INTERVIEW****2. Spolupráce učitelky s dítětem****V: Jak se Vám s dítětem pracuje**

**U 1:** Práce s dítětem je velice náročná díky jeho diagnóze. Dítě lze i přese všechno lehce namotivovat. Bohužel má veliké výkyvy nálad, a tak mu to namotivování nevydrží moc dlouho. Jeho) roveň kognitivních dovedností je bohužel velmi pod úrovní.

**V: Povězte mi prosím něco o spolupráci mezi dítětem a paní asistentkou**

**U1:** Dítě má k paní asistence velice kladný vztah. Klidně bych s čistým svědomím řekla, že ji má rádo. D o školky se těší a když není paní asistentka přítomná, neustále se na ni vypyťává. Paní asistentka má velice dobrý vliv na agresivitu dítěte a dokáže ho velice kladně a nenásilně zpacifikovat.

**V: Povězte mi prosím něco o tom, zda je dítě schopno samoobsluhy**

**U1:** Dítě je schopno sebeobsluhy samo, ale velice pomalým tempem. Není schopno stíhat dětem o rok a mladším. Pokud je samo zvládá sám, a občas s dopomocí.

**V: Jak je dítě schopno vnímat a poslechnout Váš pokyn**

**U1:** Pokyn není zásadním problémem. Máme určená pravidla, podle kterých funguje velmi dobře. I když časté výkyvy nálad na pokyn většinou reaguje dobře ovšem svým tempem.

**V: Jak dítě chápe zadání, když má něco udělat**

**U1:** Bohužel tohle je kámen úrazu. Většinou nechápe, co se po něm chce. Snažíme se vždy vysvětlit a být mu nápomocni, aby zadání pochopil. Bohužel ve více jak polovině případů se nám to moc nedaří.