



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Komunikace s autistickým dítětem na druhém stupni základní školy.

Diplomová práce

Studijní program: N7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obory: 7503T023 – Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy
7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Autor práce: **Bc. Jakub Pojkar**
Vedoucí práce: PhDr. Stanislava Exnerová





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC
Faculty of Science, Humanities
and Education



Communication with an Autistic Child in Secondary School.

Master thesis

Study programme: N7503 – Teacher training for primary and lower-secondary schools
Study branches: 7503T023 – Teacher training for lower-secondary school. Subject - History
7503T045 – Teacher training for lower-secondary school. Subject - Civics.

Author: **Bc. Jakub Pojkar**
Supervisor: PhDr. Stanislava Exnerová



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jakub Pojikar**
Osobní číslo: **P16000709**
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obory: **Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy**
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Název tématu: **Komunikace s autistickým dítětem na druhém stupni základní školy.**
Zadávací katedra: **Katedra filosofie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce je v kontextu poruch autistického spektra popsat Aspergerův syndrom.
Autor se zaměří na obtíže v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ.
Analyzuje úroveň jeho integrace mezi žáky v běžné třídě.
Navrhne doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky.
Dále navrhne doporučení pro učitele, jak instruovat ostatní žáky.
Autor vyjde z analýzy relevantní dostupné literatury a vlastního pozorování.
Student bude práci pravidelně konzultovat a bude se řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al.
Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016, 270 s. ISBN 978-80-210-8140-6.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-86633-37-3

FISCHER, Slavomil. Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální : učebnice pro studenty učitelství. Praha: Triton, 2014, 299 s. ISBN 978-80-7387-792-7.

MÜLLER, Oldřich. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

RICHTMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 122 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-424-3.

SCHOPLER, Eric, Robert J. REICHLER a Margaret LANSING. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče. Praha: Portál, 1998, 271 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-199-1.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Stanislava Exnerová

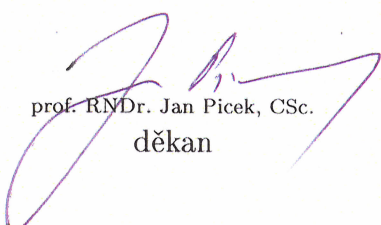
Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce:

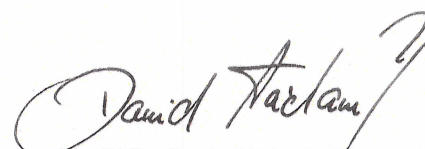
22. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2018


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. května 2017

Prohlášení

Byl jsem seznámen s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 29. 6. 2018

Podpis: 

Poděkování

Děkuji PhDr. Stanislavě Exnerové za vedení mé diplomové práce, za vstřícnost, trpělivost, poskytnuté materiály, užitečné připomínky a rady, které mi poskytla jako vedoucí této diplomové práce. Dále děkuji otci a třídní učitelce Tomáše Feigla, kteří byli nesmírně ochotní a se kterými jsem mohl provést jednotlivé rozhovory.

Anotace

Diplomová práce se věnuje komunikaci autistického dítěte při výuce na druhém stupni základní školy. Je založena na analýze odborné literatury a zaměřuje se především na komunikaci autistických dětí. Teoretická část se skládá z 5 kapitol. První kapitola stručně pojednává o historii a základních poznatcích o poruchách autistického spektra, přičemž je rozdělena na popis Aspergerova syndromu a popis dětského autismu. Druhá kapitola se věnuje celkové problematice v komunikaci u autistických dětí. Třetí kapitola se zabývá žáky s poruchou autistického spektra na základních školách. V rámci této kapitoly jsou navrženy doporučované postupy pro učitele žáka s PAS a je zde zmíněna práce asistenta pedagoga. Poslední kapitola z teoretické části se pak věnuje integraci dětí s PAS a jejich zapojení do běžného života. V praktické části je obsažena kompletní kazuistika konkrétního zkoumaného žáka na základní škole v Luštěnicích. Dále jsou zde rozhovory s otcem a třídní učitelkou pozorovaného. Nakonec jsou v práci uvedeny grafy znázorňující získané poznatky z pozorování.

Klíčová slova

Autismus, Aspergerův syndrom, porucha autistického spektra, dítě, žák, škola, učitel, komunikace, asistent pedagoga

Annotation

The diploma thesis deals with the communication of the autistic child during the second grade of elementary school. It is based on an analysis of professional literature and focuses primarily on the communication of autistic children. The theoretical part consists of 5 chapters. The first chapter briefly discusses the history and basic knowledge of Autistic Spectrum Disorders, broken down into a description of Asperger syndrome and a description of childhood autism. The second chapter deals with the general problem of communication in autistic children. The third chapter deals with pupils with autistic spectrum disorders at elementary schools. This chapter proposes recommended practices for PAS pupil teachers, and there is mentioned teacher assistant work. The last chapter of the theoretical part deals with the integration of children with PAS and their involvement in everyday life. The practical part contains a complete case report of a particular pupil at the Elementary School in Luštěnice. There are also interviews with the father and the class teacher observed. Finally, there are graphs showing the observations obtained from the observations.

Key words

Autism, Asperger's Syndrome, Autistic Spectrum Disorder, Child, Disciple, School, Teacher, Communication, Teacher Assistant

Obsah

1.	Úvod.....	10
2.	Poruchy autistického spektra	11
2.1.	Aspergerův syndrom	14
2.1.1.	Historie zkoumání Aspergerova syndromu.....	15
2.1.2.	Projevy Aspergerova syndromu.....	15
2.1.3.	Příčiny Aspergerova syndromu.....	18
2.2.	Dětský autismus.....	18
2.2.1.	Historický vývoj zkoumání autismu	20
2.2.2.	Projevy autismu	22
2.2.3.	Příčiny autismu	25
3.	Komunikace s autistickým dítětem.....	27
4.	Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách	32
4.1.	Hlavní problémy dětí s PAS na běžné základní škole	33
4.1.1.	Narušené sociální chování a neverbální komunikace.....	33
4.2.	Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na základní škole	35
4.2.1.	Pomoc se začleněním do třídy.....	36
4.2.2.	Pomoc se zvládnutím stresu	39
4.3.	Asistent pedagoga	41
4.3.1.	Co musí splňovat asistent pedagoga.....	42
4.3.2.	Práce asistenta pedagoga	43
5.	Integrace dětí s PAS a jejich zapojení do běžného života	46
5.1.	Informovanost veřejnosti o PAS	46
5.2.	Včasné podchycení problému	47
5.3.	Diagnostika	48
5.4.	Terapie	49
5.5.	Vzdělávání	50
5.6.	Sociální služby.....	54
5.7.	Zaměstnávání	56
6.	Analýza konkrétního žáka.....	58
6.1.	Kazuistika.....	58
	Rodinná anamnéza.....	58
	Osobní anamnéza.....	58

Sociální anamnéza.....	59
Zdravotní anamnéza.....	59
6.2. Rozhovor s otcem	60
6.3. Rozhovor s třídní učitelkou.....	68
6.4. Rozbor rozhovoru	71
6.5. Výzkum formou pozorování žáka	72
6.6. Vyhodnocení výzkumu	74
7. Vyvození závěrů ze získaných poznatků.....	75
7.1. Nároky kladené na školu, v níž se má vzdělávat dítě s PAS.....	75
7.2. Nároky kladené na učitele.....	77
8. Závěr	78
Seznam literatury.....	80
Internetové zdroje	82
Seznam příloh	83

1. Úvod

Téma autismu jsem si vybral pro diplomovou práci ze dvou hlavních důvodů. Za prvé mám s výukou autistických dětí zkušenosti díky výuce basketbalového kroužku, kam docházel autistický chlapec, a poté díky povinné školní praxi, kdy jsem takového žáka vyučoval. Za druhé je to téma, které jsem si zvolil už pro svou bakalářskou práci s názvem Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě.

Pro tvorbu diplomové práce bylo využito poznatků načerpaných díky pozorování autistického chlapce Tomáše, navštěvujícího 8. ročník základní školy v Luštěnicích.

Diplomová práce je tvořena teoretickou a praktickou částí. Teoretická část se dělí do 5 kapitol. První kapitola stručně pojednává o historii a základních poznatcích o poruchách autistického spektra, přičemž je rozdělena na popis Aspergerova syndromu a popis dětského autismu. Druhá kapitola se věnuje celkové problematice v komunikaci u autistických dětí. Třetí kapitola se zabývá žáky s poruchou autistického spektra na základních školách. V rámci této kapitoly jsou navrženy doporučované postupy pro učitele žáka s PAS a je zde zmíněna práce asistenta pedagoga. Poslední kapitola z teoretické části se pak věnuje integraci dětí s PAS a jejich zapojení do běžného života.

V praktické části je obsažena kompletní kazuistika konkrétního zkoumaného žáka na základní škole v Luštěnicích. Dále jsou zde rozhovory s otcem a třídní učitelkou pozorovaného. Nakonec jsou v práci uvedeny grafy znázorňující získané poznatky z pozorování.

Cílem diplomové práce je v kontextu poruch autistického spektra popsat Aspergerův syndrom a dětský autismus. Autor se zaměří na obtíže v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ a analyzuje úroveň jeho integrace mezi žáky v běžné třídě.

Dalším cílem je navrhnout doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky.

2. Poruchy autistického spektra

Poruchy autistického spektra neboli pervazivní vývojové poruchy, které mají podle Mezinárodní klasifikace nemocí značku F84, dělíme do těchto základních kategorií:

- 1) Dětský autismus
 - a) Kannerův syndrom
 - b) Autistická porucha
 - c) Infantilní psychóza
 - d) Infantilní autismus
- 2) Atypický autismus
- 3) Rettův syndrom
- 4) Aspergerův syndrom
 - a) Schizoidní porucha v dětství
 - b) Autistická psychopatie
- 5) Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby
- 6) Jiná dětská dezintegrační porucha (než Rettův syndrom)
 - a) Hellerův syndrom
 - b) Infantilní demence
 - c) Symbiotická psychóza
 - d) Dezintegrační psychóza
- 7) Jiné pervazivní vývojové poruchy
- 8) Pervazivní vývojová porucha NS¹

¹ Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 48-63.

Typologie dětí s PAS dle sociálního chování

Britská lékařka Lorna Wing popsala čtyři typy sociální interakce u lidí s poruchou autistického spektra: osamělý, pasivní, aktivní-zvláštní a formální. Rozdíl mezi jednotlivými skupinami je k pochopení nejlépe na příkladu chování dětí s autismem na fotbalovém hřišti.²

1) Osamělý typ:

- o sociální kontakty s vrstevníky nestojí
- preferují činnosti o samotě
- potřebují výraznou motivační podporu při aktivizaci k činnosti
- ve většině případů nejsou schopny i s podporou zapojit se do společných aktivit³

„Na imaginárním fotbalovém hřišti takové dítě sedí na lavičce za postranní čarou zády ke hře, jakémukoliv pozvání do hry nevěnuje pozornost. Pokud se je někdo pokusí fyzicky vtáhnout do hry, reaguje výbuchem vzteku.“⁴

2) Pasivní typ:

- občas krátkodobě navazují kontakty s vrstevníky i s dospělými, avšak nerozvíjí je
- ke kontaktu s jinou osobou musí být silně motivovány
- neúčastní se společných aktivit
- velkým problémem je zapojení se do kolektivu, s výraznou podporou to krátkodobě zvládnou

² Portál o autismu - Poruchy autistického spektra. Portál o autismu - Domů [online]. [cit. 08.10.2017]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/index.php>

³ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 13.

⁴ JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 47.

- pokud jsou vyzvány k interakci a rozumí, co se od nich očekává, jsou schopny ji krátkodobě udržet⁵

„Na pomyslném fotbalovém hřišti sedí na lavičce, pozorují hru. Občas k nim někdo přistoupí, položí míč k jejich noze, někdo jiný posune nohu tak, aby dítě do míče koplo. Pak se zase dítě klidně posadí a chová se pasivně, dokud nedostane další impuls ke hře.“⁶

3) Aktivní typ:

- nepřiměřeně až nevhodně navazují kontakt s vrstevníky a s dospělými, způsob těchto kontaktů je většinou těžko akceptovatelný
- chování je pro kolektiv těžce přijatelné, rušivé (vykřikují, fyzicky napadají, ruší při práci ostatní)
- kolektiv vrstevníků je vyčleňuje a odmítá⁷

„Na našem fotbalovém hřišti toto dítě chvíli pozoruje ostatní a pak se s vervou zapojí do hry. Bohužel nerespektuje ani pravidla hry, ani ostatní spoluhráče, na pokyny trenéra nereaguje. Má jediný cíl, běžat rychle po hřišti a kopat do míče.“⁸

4) Formální typ:

- sociálním kontaktem se do kolektivu obtížně zařazují
- lépe navazují kontakty s dospělými než s vrstevníky, jelikož jejich chování se více podobá chování dospělých

⁵ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 13-14.

⁶ JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 48.

⁷ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 14.

⁸ JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 48.

- vrstevnická skupina může takové chování vnímat jako nadřazené, poučující a neodpovídající požadavkům dětského kolektivu⁹

Dětem mohou bránit v sociálním začlenění také deficity dítěte v jiných oblastech, které nemusí přímo souviset se sociálními dovednostmi. Jedná se nejčastěji o deficity v oblasti smyslové integrace a komunikace. Například u her, kde se ve velkém zpívá, tleská, hraje na hudební nástroje, může mít problém dítě, které je hypersenzitivní na zvukové podněty.¹⁰

„Obecně lze tedy říci, že u dětí s PAS je kvalitativně narušen sociální kontakt s okolím. Projevy chování, které vyplývají z tohoto deficitu, jsou velmi různorodé a jsou dány typem dítěte z hlediska sociálního chování a adaptability.“¹¹

2.1. Aspergerův syndrom

V posledních letech se Aspergerův syndrom stává předmětem zájmu odborné literatury a ostatních médií. Velice často však může docházet k jeho záměně s jinými pervazivními vývojovými poruchami, jako jsou například autismus nebo Rettův syndrom. Lidí diagnostikovaných s čistě Aspergerovým syndromem mnoho není.¹²

Aspergerův syndrom je poruchou, která přetrvává až do adolescence. U některých jedinců se však příznaky mohou zdát jemnější. Záleží zejména na síle symptomů, blízkém okolí postiženého, schopnosti terapeuta atd. V optimálním případě je možné vést zcela normální život, avšak i zde je potřeba

⁹ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 14.

¹⁰ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 15.

¹¹ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 15.

¹² PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 13-14.

řící, že pro některé spoluobčany zůstanou lidé trpící Aspergerovým syndromem zvláštní.¹³

2.1.1. Historie zkoumání Aspergerova syndromu

Hans Asperger (1906 - 1980) jako první ve svém habilitačním spise v roce 1944 popsal symptomy syndromu, který dnes nazýváme Aspergerovým syndromem. Asperger tento syndrom nazval „autistická psychopatologie v dětství“¹⁴

„Ve čtyřicátých letech minulého století, téměř ve stejnou dobu, dva vědci nezávisle na sobě popsali dětskou poruchu, kterou pojmenovali „autismus“. Mladí pacienti, které zmiňuje Leo Kanner (Kanner, 1943), byli mentálně retardovaní, zdáli se být zcela zakletí ve svém světě a celkově se jejich postižení jevílo hlubší než u dětí, které ve svém habilitačním spise Hans Asperger (Asperger, 1944) označil pojmem „autističtí psychopati“. Tyto děti měly neobvyklé zájmy, jejich inteligence byla většinou normální nebo zvýšená a vykazovaly sice autistické rysy, avšak jejich řečový vývoj nebyl nijak zvláště opožděn. Jelikož je dnes označení „psychopat“ spojováno s disociálním a má negativní podtón, užívá se pojmu „Aspergerův syndrom“.¹⁵

2.1.2. Projevy Aspergerova syndromu

„Když jsem se měl naučit něco do školy, tak mi to nešlo, protože to znamenalo učit se něco podle jasně daných osnov a pravidel. Proto nejsem ničím vyučený, učiliště jsem nedodělal a základní školu jsem sotva prolezl. Měl jsem třeba problémy s tím, že když jsem byl u tabule zkoušený, už předem jsem věděl, jak bude učitel reagovat, protože jsem ho dobře znal. Ještě než cokoliv naznačil, už jsem v mysli prožíval jeho reakci. To, co jsem od něj ve své živé

¹³ PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 18.

¹⁴ PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8. S. 14.

¹⁵ PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 10.

představivosti slyšel „právě teď“, to jsem slyšel v reálu za několik vteřin. V té chvíli jsem se tomu musel strašně smát, protože vlastně opakoval to, co jsem už dávno věděl, že řekne. “

Pavel Hlušíčka, spisovatel a básník s Aspergerovým syndromem¹⁶

Postižení v oblasti sociálního chování a interakce je největším problémem lidí s Aspergerovým syndromem. Toto postižení se týká hlavně schopnosti navazovat nenucené užší vztahy s druhými a také nonverbální komunikace. Z tohoto důvodu nemají děti a mladiství postižení Aspergerovým syndromem zájem navazovat vztahy s vrstevníky. Tato touha většinou vzniká až v dospívání či dospělosti a bez patřičných předchozích zkušeností pak často končí nezdarem.

Lidé trpící Aspergerovým syndromem se zvnějšku zpravidla nijak neliší od ostatních, a nedávají tak tušit nějaké postižení. Problémy pak nastávají v situacích, kdy se takto handicapovaný člověk nebude chovat podle společenských konvencí. To bude od ostatních považováno za projev neslušnosti, či záměrnou provokaci.

V životě člověka s Aspergerovým syndromem se objevují repetitivní a stereotypní vzorce chování. Jejich život je den po dni, týden po týdnu a měsíc po měsíci určován vypracovaným a neměnným systémem rutinního chování. Jakákoliv změna či vyrušení je může velmi negativně zasáhnout, nebo jim dokonce ublížit. Svému zájmu se dokážou věnovat až neobvykle intenzivně, kdy mu obětují veškerý svůj volný čas a mohou v něm dosahovat pozoruhodných výsledků. Většinou se jedná o obor z oblasti matematiky či přírodních věd.

U lidí s Aspergerovým syndromem se často objevují různé fyzické problémy související s motorickou neobratností či přecitlivělostí na smyslové podněty (doteky, zvuky, pachy, bolest, teplota apod.)¹⁷

¹⁶ STRUNECKÁ, Anna. Přemůžeme autismus?. Petrovice: ProfiSales, 2016, 312 s. ALMI. ISBN 978-80-87494-23-3. S. 13.

¹⁷ PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: typy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8. S. 13.

Děti s Aspergerovým syndromem se také často potýkají s obsesemi.¹⁸ K tomu, aby si ulevili od obsesivního (úzkostného) puzení, musejí provést nějakou uvolňující kompulzi¹⁹. Jedná se o opakující se aktivity (např. mytí rukou, uspořádávání, kontrolování) nebo duševní činnosti (např. modlení, počítání, tiché opakování slov), k nimž je jedinec poháněn v reakci na obsese, nebo pravidla, která musí být rigidně uplatňována. Mají předcházet úzkosti nebo ji snižovat, nebo předcházet nějaké hrozivé události či situaci, která může být objektivně nepravděpodobná, ale jedinec se přesto obává, že by se mohla stát. V případě, že tato obsedantní fixace a s ní spojené kompulzivní chování výrazně nenarušují chování dítěte, je výhodné, aby rodiče toto specifikum svého dítěte tolerovali a smířili se s ním.²⁰

„Marion, jejíž zamýšlený sňatek byl vážně ohrožen jejím nutkavým chováním, si uvědomila, že toto chování může rozčilovat jejího manžela. Byla zvyklá trávit před spaním hodiny urovnáváním záclon a sbíráním nepatrných smítek z podlahy. Za pomoci rodičů se pokusila své chování omezit na přijatelnou míru. Po několik týdnů si zapisovala, kolik času před spaním věnuje svým rituálům. Průměrná doba byla dvě a půl hodiny. S pomocí psychologa si Marion vytvořila plán, podle kterého se každý den tato doba zkracovala o pět minut. S pomocí tohoto programu a rodičů se jí podařilo čas zkrátit na třicet minut, což by mohlo být pro budoucího manžela přijatelné. Jako svatební dar dostali novomanželé výkonný vysavač, což dobu uklízení koberce ještě zkrátilo.“²¹

Mezi další problémy lidí s Aspergerovým syndromem patří: navázání očního kontaktu, vyhýbání se tělesnému kontaktu, rozhovory, přednášení, schopnost empatie atd.²²

¹⁸ Obsese - nutkavé, neodbytné a často úzkostné myšlenky a představy.

¹⁹ kompulze - nutkání k nějaké činnosti, rituálu.

²⁰ PEŠEK, Roman. Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi "tančit". V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3. S. 13.

²¹ HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0. S. 127.

²² PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 15-16.

2.1.3. Příčiny Aspergerova syndromu

V současné době jsou známy přesné příčiny vzniku tohoto onemocnění. Výzkumy však nejčastěji poukazují na dědičnost jako nejpravděpodobnější příčinu vzniku. Tyto výzkumy jednoznačně dokazují, že se poruchy autistického spektra kumulují v rámci rodin. Ani u dědičnosti se bohužel nepodařilo spolehlivě dokázat, který gen konkrétně je zodpovědný za rozvoj této poruchy.²³

Na vzniku onemocnění by se mohlo kromě dědičnosti podílet také působení vnějších vlivů (výchova, průběh těhotenství, toxické látky atd.).

V neposlední řadě se stále častěji hovoří o negativním působení vakcinace u dětí. Vliv vakcinace na rozvoj Aspergerova syndromu u dětí ovšem nikdy prokázán nebyl.²⁴

2.2. Dětský autismus

Pokud se zaměříme na samotný pojem autismus, je nutné zdůraznit, že slovo jako takové pochází z řečtiny. Kořeny má v pojmu „autos“, který se překládá do našeho jazyka slovem „sám“.

„Podle mezinárodní klasifikace nemocí řadíme dětský autismus do pervazivních vývojových poruch, zastoupených v mezinárodní klasifikaci nemocí značkou F84²⁵. Pervazivní neboli všepřonikající vývojové poruchy můžeme charakterizovat jako poruchy celkové sociální interakce, emoční složky osobnosti, kognitivní i složky řečové. Takto postižené dítě nedokáže

²³ PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 11.

²⁴ Aspergerův syndrom. Spektrum zdraví: přírodní léčba, lunární kalendář [online]. Copyright © 2009 [cit. 03.10.2017]. Dostupné z: <http://www.spektrumzdravi.cz/academy/aspergeruv-syndrom>

²⁵ Pervazivní vývojové poruchy – jsou poruchy všepřonikající, zasahují do všech oblastí a součástí lidského života a dění. A jsou pozorovatelné v každodenním chování a jednání jedince.

vyhodnocovat informace stejným způsobem jako zdravé děti stejné mentální úrovně.²⁶

„Člověk s pervazivní vývojovou poruchou může být současně mentálně retardovaný, ale neznamená to, že je postiženo ještě něco jiného. Slovo pervazivní znamená, že je zasaženo něco hluboko v člověku, něco, co zasahuje celou osobnost. To je příklad lidí s autismem. To, co dává našemu životu smysl, je komunikace s jinými lidmi, schopnost rozumět jejich chování, zacházet s předměty, orientovat se v situacích a jednat s lidmi tvořivým způsobem. Jsou to právě tyto oblasti, které jsou pro postižené s autismem nejobtížnější.“²⁷

„Diagnostika pervazivních vývojových poruch je velmi obtížná hned z několika hledisek. U dětí se mohou (ale nemusí) objevovat různé symptomy v různé intenzitě. Některé symptomy mohou zcela chybět. Projevy dítěte se také liší s věkem. V určitém období mohou symptomy zcela vymizet, nebo naopak ještě zintenzivní.“²⁸

„Donedávna se předpokládalo, že pět dětí z deseti tisíc trpí autismem, ale poslední epidemiologický výzkum, který vycházel z kritérií DSM III-R, tato čísla zdvojnásobil na deset z deseti tisíc. Jestliže použijeme výchovně-vzdělávací definici autismu (včetně mládeže s autismem a příbuznými poruchami) místo definice medicínské (doposud byla používána většinou medicínská kritéria), pak dojdeme k číslu nejméně dvacet z deseti tisíc.“²⁹

„Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto

²⁶ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

²⁷ PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 11.

²⁸ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

²⁹ PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 10.

handicapu narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování.³⁰

2.2.1. Historický vývoj zkoumání autismu

„K pervazivním vývojovým poruchám, mezi něž autismus patří, se jako první ve své nepříliš známé práci vyjádřil vídeňský pedagog Theodor Heller na počátku 20. století. V této době však ještě vůbec nepsal o autismu jako takovém. Takový pojem v té době nikdo neznal. Heller se ve své práci věnuje tzv. infantilní demenci u dětí. Tato porucha je dnes označována jako „Jiná desintegrační porucha v dětství“ a je velmi vzácná.“³¹

„Autismus jako první definoval Leo Kanner v roce 1943. Byl to americký dětský psychiatr, který si jako první všiml, že existuje rozdíl mezi autismem a dětskou schizofrenií, a popsal autismus jako samostatný syndrom. Autismus identifikoval jako syndrom s dvěma klíčovými prvky, které popsal jako „autistickou uzavřenost“ a „touhu po neměnnosti“, společně s dalšími behaviorálními projevy a izolovanými schopnostmi.“³²

Leo Kanner specifikoval autismus hlavně díky detailnímu šetření případů 11 dětí, které na sebe upozornily svým bizarním chováním. Šlo zejména o extrémní introverzi a neustálé dodržování zvyků a stereotypů. Ještě v roce 1943 se domníval, že jde o chorobu blízkce příbuznou se schizofrenií. Díky výzkumu autismus definoval jako nemoc s vrozenou vadou komunikace založenou na afektivním nesouladu.³³

„S pojmem autismus nepřišel poprvé v psychiatrii Leo Kanner. Už v roce 1911 švýcarský psychiatr E Bleuler použil termín autismus k pojmenování jednoho ze symptomů pozorovaných u schizofrenních pacientů. Autistické odtažení od reality bylo výrazem pro zvláštní druh myšlení, pohroužení se do vnitřního světa snů a fantazie. Toto myšlení bylo a je považováno za

³⁰ MIKOLÁŠ, Přemysl. *Autismus - Aspergerův syndrom: psychologie rozvoje dovedností pro život*. Ostrava: Montanex, 2014. ISBN 978-80-7225-398-2. S. 5.

³¹ POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

³² RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 11.

³³ VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X. S. 9.

neproduktivní a pasivní, jednalo se spíše o výraz popisující druh snění, které je obráceno do vlastního nitra.“³⁴

„Postupem času se začínají objevovat názory, že za zvláštní psychické stavy svých dětí mohou jejich matky. V roce 1960 přichází na scénu Bruno Bettelheim se svým dílem „Empty fortress“, kde se také drží názoru, že autismus zapříčiní rodiče, pokud odmítají své děti. Věřil, že rodiče dětí s autismem jsou citově chladní. Těmto dětem se údajně nedostává lásky a chybí jim mateřský cit a pocit bezpečí. Tento názor se však neudržel dlouho a vývoj zkoumání autistické problematiky pokračoval dále.“³⁵

Významným oponentem názoru o „citově chladných rodičích“ je odborník Ivar Lovaas. Na základě svého zkoumání přesvědčil společnost a dokázal jí, že autismus není důsledkem toho, že by rodiče nezahrnovali své děti láskou a pocitem bezpečí, ale vytyčil několik základních faktorů, které se mohou podílet na vzniku autistických poruch. Jsou to například genetika a různé genové mutace, komplikace v těhotenství, porod, vlivy prostředí atd.

„Mezníkem při zkoumání této problematiky je publikování první definice autismu Americkou autistickou společností v roce 1980 a její zahrnutí do publikací Americkou psychiatrickou asociací.“³⁶

„Koncem devadesátých let se vynořila tzv. střevní teorie, která silně rozbouřila veřejné mínění a vyburcovala odborníky k dalším výzkumům. Gastroenterolog Wakefield na základě svého výzkumu z roku 1998 došel k závěru, že existuje spojitost mezi chronickými gastrointerstinalními (žaludečními a střevními) potížemi a autismem. Teoreticky vyslovil podezření, že důsledkem očkování (trojkombinace zarděnky, spalničky, příušnice) dojde k zánětu tenkého a tlustého střeva. Toxiny, které ve střevech v důsledku zánětu

³⁴ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8. S. 34.

³⁵ POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

³⁶ POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

vznikají, se dostanou do krve a poškodí mozek tak, že vznikne autismus. Hypotéza ověřená mnoha výzkumnými týmy se nikdy nepotvrdila.“³⁷

2.2.2. Projevy autismu

„Realita je pro postižené autismem zmateným, vzájemně propojeným souborem událostí, lidí, míst, zvuků a zrakových vjemů. Zdá se, že neexistují žádné hranice, řád nebo smysl čehokoli. Největší část svého života trávím hledáním nějakého vzorce za tím vším. Soubor stereotypů, časů, přesných cest a rituálů. To vše mi pomáhá vnést aspoň určitý pořádek do nesnesitelně chaotického života. Snažím se udržet neměnný pořádek, abych omezila hrozný strach.“³⁸

U většiny dětí s PAS se první náznaky problémů projevů během několika prvních měsíců života. V dalších případech se mohou první symptomy objevit až po 24 měsících nebo později. Studie ukázaly, že jedna třetina až jedna polovina rodičů dětí s PAS zaznamenala nějaký problém u svého dítěte ještě před prvními narozeninami a téměř 80 až 90 procent rodičů uvádí, že se první problémy objevily do 24 měsíců. U některých dětí s PAS se může stát, že se rozvíjejí ve všech oblastech normálně až do 18-24 měsíců věku. Poté se vývoj najednou zastaví a děti přestanou získávat nové jazykové a sociální dovednosti. Dokonce mohou ztratit dovednosti, které již uměly.³⁹

Nedá se jednoznačně říci, jak se bude dítě s autismem chovat a jaké handicapy se u něj objeví. Mezi nejběžnější problémy však patří postižení ve třech oblastech a to jsou sociální interakce, aktivity a zájmy a komunikace.

„Problémy v sociální interakci se projevují především v tom, že děti nerozumějí neverbálnímu chování a neumějí ho správně používat. U dětí s autismem je proto běžné, že jsou raději samy a nemají zájem o společnost. Další problém může nastat při navazování sociálních kontaktů. Velmi častým

³⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8. S. 48.

³⁸ HOWLIN, Patricia. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0. S. 110.

³⁹ PIERANGELO, Roger a George A. GIULIANI. *Teaching students with autism spectrum disorders*. New York: Skyhorse Publishing, 2012. ISBN 978-1-62087-220-8. S. 10.

projevem je vyhýbání se očnímu kontaktu a problémy s porozuměním výrazu obličeje u druhé osoby. V dětství tak mohou nesprávně pochopit gesta a záměr rodiče či jiného dospělého. V batolecím období se u autistických dětí projevuje také nezájem o lidi, nebo naopak extrémní upnutí na určité osoby z jejich okolí.⁴⁰

„Tomáš nebyl absolutně schopen porozumět výrazům obličeje. Nechápal, kdy se na něho někdo zlobí, a často se nevhodně rozesmál, když někdo rychle změnil výraz svého obličeje. Snažila jsem se ho naučit rozdíl mezi ‚šťastný‘ a ‚rozzlobený‘. Procvičovali jsme to na desítkách obrázků a malý Tomáš byl schopen je perfektně pojmenovat. Jenže na neštěstí pro něj nemáme všichni stejné obličeje, a tak rozlišovat výrazy obličeje zůstává pro něj obtížné. Jednou, když se na něj sestra zamračila, vážně se zeptal: „Elisabeth, k čemu jsou všechny ty čáry na tvém obličeji?“⁴¹

„Nutnost neměnnosti, přítomnosti zvyků a naučených stereotypů je namístě. Autisté potřebují svou jistotu a stálost. Když je toto jakkoliv narušeno, přináší to pro autistu obrovský a nepříjemný stres, ze kterého se poté dlouho vzpamatovává. Stálé vzorce chování mohou být omezené na některý ze smyslů. Projevuje se to například chuťovou a čichovou přecitlivostí nebo abnormální zrakovou stimulací, která se projevuje oblibou různého řazení čísel a písmen do nějakého systému nebo nutkavou myšlenkou vidět všechny předměty v řadě nebo v nějakém jiném útvaru. Často se nám může zdát, že autista jednoduše neslyší, ale není tomu tak. Pouze nereaguje, protože je uzavřený ve svém světě.“⁴²

„Rád bych přirovnal oči autistů ke složeným očím hmyzu. Vidíte mnoho jemných detailů, ale tyto podrobnosti nejsou integrovány.“

(Van Dalen 1995)⁴³

⁴⁰ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁴¹ PEETERS, Theo. Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 116.

⁴² POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁴³ DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 91.

„Steven byl s rodiči na prázdninách v horách a moc se mu tam líbilo. Byl přímo fascinován sněhem, ledem a sluncem, které ozařovalo vše bílé. Celý týden nosil silný červený svetr. To se stalo před dvěma měsíci. Dnes mu maminka poprvé od prázdnin opět oblékla tento červený svetr. Zpočátku nechápala, proč Steven skáče radostí. Pro něj byl tento svetr známkou, že má prázdniny a pojede opět na hory. Celý den byl velmi nervózní a stále čekal, kdy už se vydá na cestu. A večer, protože neodjeli, dostal silný záchvat vzteku.“⁴⁴

„Pokud se jedná o autistickou komunikaci, dalo by se říci, že autista komunikuje po svém. Problémy s komunikací se u autistických dětí projevují v kvalitativním i kvantitativním měřítku. To znamená, že se řeč vyvíjí špatně, zpožděně, v malém rozsahu a hlavně úplně odlišným způsobem než u zdravých dětí. Postižení v této oblasti se může projevit echolálií⁴⁵, neschopností chápat abstraktní pojmy, nesprávným používáním slov, neschopností skládat správně věty podle funkčnosti, atd. V prvních dvou letech se dítě může chovat nezvykle tiše a také nepláče. Dokonce může přestat používat již naučená slova, která se naučilo v prvních dvou letech života.“⁴⁶

„Během jednoho semináře si účastníci všimli, že Tom, neslyšící chlapec s autismem, měl rád, když ho někdo občas pošimral, ale neměl žádnou možnost jak to dát najevo. Obvykle komunikoval pomocí kartiček, ale pro šimrání žádnou kartu neměl. Studenti chtěli Toma naučit, aby si o šimrání požádal, a tak vymysleli komunikační kartu. Při příští volné aktivitě v hracím koutku byl Tom obklopen studenty, kteří očekávali, že jim ukáže kartu a požádá o šimrání. Ale nepožádal. Nerozuměl snad kartičce? Mysleli si, že ano, byl přece testován. Všichni byli zklamáni. Co udělali špatně? A pak si jeden student všiml, že kartička šimrání nevisí na Tomově opasku jako ostatní komunikační karty. Byli jsme konfrontováni s extrémním příkladem problému s kontextem. Tom dostal šimravou kartičku přímo, nevisela jako jiné na opasku. Protože nebyla dána do

⁴⁴ PEETERS, Theo. Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 31.

⁴⁵ Opakování slov a vět

⁴⁶ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

souvislosti s jinými, Tom nepochopil, že se jedná o komunikační kartičku. Jakmile byla dána mezi ostatní, okamžitě se zasmál a ukázal ji ostatním.“⁴⁷

Mezi 6 nejběžnějších symptomů autismu patří:

- 1) Anomálie ve vývoji kognitivních schopností
- 2) Anomálie v polohové orientaci a motorických projevech
- 3) Bizarní odpovědi na smyslové stimuly
- 4) Atypické chování při jídle, pití a spánku
- 5) Anomálie v náladě
- 6) Seběpoškození⁴⁸

2.2.3. Příčiny autismu

„Specifická etiologie autismu zatím není známa. Převládá názor, že autismus má biologický původ, na vzniku syndromu se pravděpodobně podílejí i mnohé další faktory, včetně prostředí.“⁴⁹

„Autismus často nepřichází sám. Většinou je toto postižení spojené s nějakou poruchou či nemocí. V první řadě je potřeba zmínit fakt, že v 80 % případů má autista IQ pod 70. Tady je ovšem třeba zdůraznit, že z velké části záleží na přístupu k dítěti a k jeho snaze učit se. Obrovským kladem je, když se dítě co nejrychleji naučí řeč. Tím lze vytvořit vhodné podmínky pro budoucí rozvoj schopností a je také možné tímto způsobem do budoucna zvednout hodnoty IQ. Častým problémem bývá také epilepsie, která se objeví až u třetiny postižených a ve velké míře ztěžuje vývoj dítěte. K velmi častým přidruženým poruchám lze zařadit i neurologické poruchy, jako je například skleróza, nebo postižení center zraku a sluchu, která se objevují u jedné čtvrtiny postižených autismem. U zraku to bývá zejména dalekozrakost či

⁴⁷ PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 68.

⁴⁸ VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X. S. 11.

⁴⁹ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 12.

krátkozrakost, šilhání a abnormální pohyby očí. Některé z těchto problémů se objeví ještě před dosažením školního věku. Sluch bývá postižen ještě častěji než zrak. Hlavní odchylka je ve stylu slyšení. V podstatě lze říci, že dítě poslouchá jen to, co chce, a ostatní podněty si do hlavy vůbec nepustí. V těchto případech se rodičům a učitelům může zdát, že je dítě hluché. Posledním z nejčastějších postižení je porucha řeči. Ve většině případů je přímo narušena schopnost mluvit. Tato porucha je často spojena s tím, že dítě nechápe význam komunikace a neví, jak a proč ji má používat.⁵⁰

„U autismu je velice obtížné určit jeho příčinu. Z dnešních získaných poznatků lze vyvodit pouze 2 příčiny autismu: dědičnost a rané poškození mozku. U sourozenců dítěte s autismem je 200x vyšší riziko této poruchy. Platí, že jeden z dvaceti sourozenců bude autismem trpět také. Poškození mozku při těhotenství, při porodu či těsně po něm zvyšuje ve velké míře riziko autismu. K poškození mozku může také dojít v prvních letech dítěte po prodělaném herper viru.“⁵¹

„Časný věk nástupu postižení, častá asociace s mentální retardací a epilepsií, přítomnost autistických rysů ve spektrech příznaků řady neurologických chorob a to, že frekvence postižení autismem je ve srovnání se ženami tří- až čtyřnásobná, svědčí pro biologickou podstatu této poruchy. A pokud považujeme autismus za biologicky podmíněný defekt, musí být autistický fenotyp podmíněn buď příčinami vnitřními, tedy genetickými, nebo vlivem určitých faktorů vnějšího prostředí, anebo současnou kombinací obojího“⁵²

⁵⁰ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁵¹ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁵² Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 130.

3. Komunikace s autistickým dítětem

„Komunikace je akt, při kterém dochází k přesunu informací pomocí určitého systému. Mezi nejběžnější systémy patří řeč, písmo, znakové jazyky, obrázky, Morseova abeceda apod.“⁵³

„Slovní zásoba, a to nejen aktivní, ale především pasivní, je jedním z nejdůležitějších hodnotících kritérií vývojové úrovně dítěte. Je důležité vědět, že u dítěte s PAS je na rozdíl od jeho zdravých kamarádů úroveň porozumění vždy slabší než úroveň aktivní řeči. Pro zdravé jedince to není snadno představitelné, jelikož je běžně pasivní slovní zásoba vyšší než aktivní. To v praxi znamená, že zdraví jedinci rozumějí více slovům, než která umí aktivně používat. Předpokládá se, že dítě, které již mluví, bude rozumět všemu, co je mu říkáno. U dítěte s PAS se s nejvyšší pravděpodobností lze setkat s tím, že i když už mluví, vůbec nemusí rozumět.“⁵⁴

„V rámci poruch autistického spektra se setkáváme s dětmi na různé úrovni řečových schopností: s dětmi mluvícími jako kniha a s obrovskou slovní zásobou; s dětmi, které jen opakuji slyšená slova, tedy úryvky z knih a televizních reklam; velmi často také s dětmi, které nemluví vůbec nebo jen žvatlají a jejichž slova, pokud se objeví, jsou pronášena bez zřejmého kontextu a obvykle časem vymizí.“⁵⁵

„Přibližně u 40% dětí s autismem se řeč (verbální) vůbec nevyvine. Největší problém nastává v tom případě, když se děti nesnaží tento nedostatek kompenzovat nějakými jinými způsoby komunikace, mezi něž patří mimika nebo gesta.“⁵⁶

„Obrovským problémem, který se objevuje téměř u všech autistických dětí, je neschopnost generalizace. Například slovo židle pro autisty představuje

⁵³ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 77.

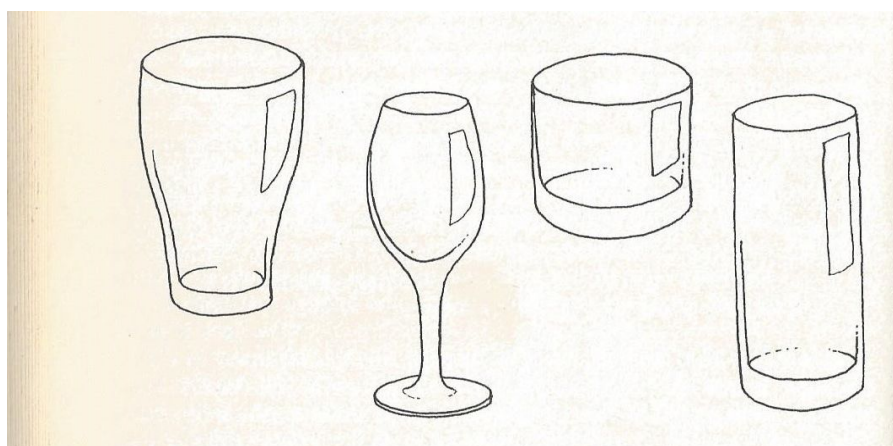
⁵⁴ POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁵⁵ STRAUSSOVÁ, Romana a Monika KNOTKOVÁ. *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0002-4. S. 32.

⁵⁶ POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

jen jednu určitou židli, nepoužívají toto slovo pro žádné jiné židle, které se mohou, byť jen v detailech, lišit. Může to být jiná barva, tvar, velikost atd. U zdravých dětí může nastat opačný problém. Někdy mohou generalizovat až příliš, například: křeslo přece není židle, tak proč tomu tak říkáme. V takových případech je důležité dítěti s autismem vysvětlit, že musí ignorovat celou řadu vlastností této konkrétní židle a musí se naučit obecná kritéria pro vymezení pojmu židle. Například, že židle slouží jako sedadlo pro jednu osobu, které lze přemístit, nebo že je to věc, která má čtyři nohy a opěradlo pro záda.⁵⁷

„Když se Thomas jednou chtěl napít, nabízela jsem mu postupně několik sklenic, ale žádnou z nich nechtěl. Brala jsem jednu skleničku za druhou a nakonec jsem si musela stoupnout na špičky, abych dosáhla na tu poslední sklenici. Řekla jsem mu: „Aha, ty chceš tu vzadu.“ A slovo „tuzadu“ bylo na světě.“⁵⁸



Sklenice

V příběhu popsaném výše je jasně vidět, že děti s autismem nebudou říkat všem sklenicím sklenice, protože jsou každá jiná a mají mnoho odlišných detailů a podrobností. Z perfekcionista uvažování má Thomas úplnou pravdu. Sklenice se tvarem od sebe liší, takže by neměly všechny mít stejné jméno. Thomas má prý několik sklenic: „tuzadu“, „šlehané mléko“ nebo „denní specialita“. Takto nazvané je má z různých důvodů. Třeba „denní specialita“, vznikla z toho, že Thomas má rád televizní seriál Šampioni a v

⁵⁷ POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

⁵⁸ DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 26.

jednom díle vstoupil muž do baru a řekl barmanovi: „Chci svoji denní specialitu.“ Barman mu podal sklenici s pitím. Thomas si tak hned pojmenoval jednu ze sklenic v kuchyni, která se svým tvarem té televizní podobala.⁵⁹

Přibližně polovina dětí s poruchou autistického spektra (PAS) si nikdy neosvojí řeč, která by se dala použít ke komunikačním účelům. Nedostatky v komunikaci u dětí s autismem se liší pestrostí projevů i celkovou mírou komunikačního handicapu a jejich kombinace jsou velmi různorodé. Řeč u dětí s PAS nemusí být poškozena, v komplexním jazykovém vývoji však nalezneme abnormality vždy. U zdatnějších dětí, kterým nedělá vážnější problém navázat komunikaci, se obtíže objevují hlavně v sociálním a praktickém využívání komunikace. Porucha komunikace se u dětí s PAS projevuje na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování), verbální i neverbální.⁶⁰

„Frustrace z nefunkční komunikace je u lidí s autismem velmi častá a patří mezi nejčastější vnitřní spouštěcí podněty agresivního chování. Při plánování intervence zjišťujeme možnosti klienta vyjádřit své základní tužby a přání. Aby byla komunikace plně funkční, musí klient umět minimálně vyjádřit svůj souhlas/nesouhlas, žádost o pomoc při činnosti, žádost o zastavení činnosti, prostou žádost o předmět svého zájmu. Nácvik jazykových dovedností postupuje podle vývojového pořadí. V rámci rané intenzivní behaviorální terapie bylo definováno osm dílčích programů jazykového tréninku, kdy postupujeme od nejnižší, nejjednodušší úrovně k nejsložitějším jazykovým strukturám a funkcím.

1. Imitace verbálních projevů - úroveň echolálie⁶¹
2. Základní jazyk - dítě se učí pojmenovat předměty a události denního života

⁵⁹ DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 26.

⁶⁰ RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 169.

⁶¹ Echolálie - automatické opakování slov vyslovených druhou osobou, bez pochopení významu

3. Stadium vztahů - osvojování abstraktních pojmů, jako je chápání času, velikostí, princip zobecňování apod.
4. Konverzace - forma otázek a odpovědí
5. Informace - dítě se učí ptát za účelem získávání informací
6. Gramatické dovednosti
7. Vyprávění zážitků - dítě se učí dělit se o zážitky s ostatními, popisuje události
8. Spontaneita projevu

Formu a systém nácviku komunikace uzpůsobujeme individuálním schopnostem dítěte. Děti afatické⁶² učíme prostředkům neverbální komunikace, jako jsou oční kontakt, sdílená pozornost, instrumentální gesta (dej, ukaž) apod. Někteří autoři referují o dobrých výsledcích s nácvikem znakového jazyka, ale jeho využití je u dětí s autismem limitované. V komunikační terapii a následně v běžném životě využíváme u dětí s poruchou autistického spektra augmentativních metod⁶³, jako jsou piktogramy, fotografie, obrázky, schémata konverzace, komunikační knihy.⁶⁴

Autistické děti mají nejčastěji problém porozumět abstraktním, či přeneseným významům. Konkrétní podstatná jména se většinou naučí snadno. Mnohé děti mohou mít dostatečnou slovní zásobu, ale nedokážou využít slova tvořivě ke smysluplné konverzaci. Tyto děti mají snahu používat jen úzký rozsah gramatických struktur a ve spontánním projevu se děti s autismem často spoléhají na již naučená větná spojení a struktury.⁶⁵

„Děti s autismem potřebují pro komunikaci více konkrétních předmětů a názorných příkladů. Frekvence vět, které reagují na sdělení druhých, je u těchto

⁶² Afatické děti - neschopné verbálně mluvit

⁶³ Augmentativní komunikace - náhradní způsob místo verbální komunikace

⁶⁴ Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 169-170.

⁶⁵ RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 77.

dětí nízká. I děti s autismem jsou samozřejmě schopné naučit se používat řeč či jinou formu komunikace správným a smysluplným způsobem.“⁶⁶

Pro klasifikaci kvalitativního postižení v oblasti komunikace je nutné, aby se v oblasti komunikace dítěte projevilo alespoň jedno z následujících kritérií:

- opoždění nebo úplná absence vývoje řeči (není doprovázeno snahou kompenzovat toto postižení gesty či jinými typy komunikace)
- výrazné postižení ve schopnosti iniciovat nebo pokračovat v konverzaci s ostatními navzdory existenci adekvátní řeči
- stereotypní a repetitivní použití jazyka nebo použití idiosynkratického jazyka
- dítě není schopno si spontánně hrát ani imitovat ve hře sociální situaci tak, aby to odpovídalo jeho věku.⁶⁷

⁶⁶ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 78.

⁶⁷ Autismus – o autismu [online]. komunikace u osoby s autismem. Poslední revize 23.2.2006 [cit. 18.4.2007]. Dostupný z [www: http://www.autismus.cz/](http://www.autismus.cz/)

4. Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách

Zařazení žáků s PAS do běžných základních škol je velmi ožehavé téma. Je to způsobeno hlavně tím, že pro práci s autistickými dětmi neexistuje žádný přesný rámec a pokyny pro vzdělávání takových žáků. Symptomatika autismu je velice rozdílná formou a intenzitou. Tuto diagnózu může mít dítě s drobnými, sotva postřehnutelnými zvláštnostmi v chování, ale také dítě trpící nezvladatelnými, mnohahodinovými afekty. Může to být nemluvicí dítě, nezvládající základní sebeobsluhu, i úspěšný student. Často se tak stává, že učitelé pracující s dětmi s autismem vycházejí ze zobecnění zkušeností s jedním nebo dvěma případy a u třetího žáka jsou překvapeni, že vlastně vůbec nevědí jak mají při výuce s takovým žákem postupovat.

Problematickým se také může jevit, že základní školy jsou dnes legislativou nuceny přijímat všechny žáky s PAS. K tomu, aby vzdělávání těchto žáků bylo účinné, musí škola přijmout celou řadu opatření.

- Zajistit pedagogickou podporu v podobě asistentů pedagoga.
- Přizpůsobit tempo výuky tak, aby bylo vyhovující žákům s PAS a zároveň zajistit, aby ostatní žáci nebyli nevytíženi.
- V některých případech je nutno snížit počet dětí v třídě, kde se takový žák vyskytuje.
- Správný přístup kantorů, kteří musí přistoupit na celou řadu nových metod, forem a postupů při výuce.
- Zajistit kvalifikovanou pedagogicko-psychologickou péči
- Vybavit školu speciálními učebními pomůckami, učebnicemi, atd.

Vzdělávání těchto žáků dříve řešila vyhláška č. 73/2005 Sb., jež byla upravena novelou č. 147/2011 Sb. Zásadním rozdílem mezi původním a novým zněním zákona je v tom, že původní znění hovořilo v § 3 odst. 4 o tom, že:

„Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělávání formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.“ Naproti tomu v novém znění je tento odstavec zrušen. Z čehož vyplývá, že škola se musí plně přizpůsobit žákovi s PAS za pomoci tzv. podpůrných opatření.

4.1. Hlavní problémy dětí s PAS na běžné základní škole

U žáků s poruchami autistického spektra navštěvujících běžnou základní školu se mohou objevit různé problémy. Jejich četnost a intenzita závisí na šíři symptomů a frekvenci výskytu. Ve vzdělávací oblasti se tyto obtíže pojí s nerovnoměrným vývojovým profilem dětí. Ten způsobuje, že dítě se některým školním dovednostem učí snadněji, jiné naopak zvládá s výraznými obtížemi. Velká oblast obtíží se však pojí se vztahy s druhými lidmi, ve škole především se spolužáky a s pedagogy, kteří dítě vyučují.

4.1.1. Narušené sociální chování a neverbální komunikace

Podle Thorové lze rozlišit pět typů žáků s PAS, které se dají rozlišit dle převažujícího typu sociální interakce. Během dospívání se může chování dětí, včetně jejich sociálních aktivit, měnit. Výsledný typ se obvykle ustálí až v dospělém věku.⁶⁸

1. Typ osamělý - samotářský

Hlavními znaky jsou minimální či žádná snaha o fyzický kontakt, nezájem o sociální styk a komunikaci s vrstevníky. Často má snížený práh bolesti a vyhýbá se očnímu kontaktu. Ve výjimečných případech může být i

⁶⁸ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18.

tento typ aktivní, avšak postrádá schopnost empatie a nereaguje na reakce vrstevníků a dospělých.⁶⁹

2. Typ pasivní

Vyznačuje se omezenou spontaneitou. Kontakt s ostatními se nevyhýbá, ale ani ho nevyhledává. Schopnost projevit své potřeby je u tohoto typu omezená, stejně jako schopnost sdílet radost s ostatními. Pasivně se účastní hry, ale neví, jak se do hry zapojit. Celkově je hypoaktivní, s nespontánní komunikací a neschopností empatie. Poruchy chování u toho typu nejsou příliš časté.⁷⁰

3. Typ aktivní - zvláštní

Hlavním atributem je přílišná spontaneita v mnoha ohledech. Jedná se především o nedodržování intimní zóny, přehnanou gestikulaci s mimikou a sociální dezinhibici (dotýkání, hlazení, líbání cizích lidí). Nedokáže porozumět společenským pravidlům a zvykům. Časté je opakující se dotazování, které je naprosto bez kontextu a někdy také sociálně zahanbující. V mnoha případech je tento typ součástí hyperaktivity.⁷¹

4. Typ formální - afektovaný

Vyznačuje se dobrými vyjadřovacími schopnostmi a vědními zájmy. Řeč a chování je formální se sklonem k preciznímu vyjadřování. Často dbá na pravidelné dodržování společenských rituálů a vynucuje si jejich přesné dodržování. Při jakékoliv změně, úpravě či nedodržení dochází k silnému afektu. Nedokáže pochopit nadsázku, ironii a vše chápe doslovně. U těchto

⁶⁹ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18.

⁷⁰ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18-19.

⁷¹ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

žáků je patrná sociální naivita a pravdomlupnost bez schopnosti empatie. Tento typ je typický pro žáky s vysokým IQ.⁷²

5. Typ smíšený - zvláštní

Jednotlivé typy se zde mísí a žák se tak vyznačuje nesourodým sociálním chováním. Chování závisí jen na momentálním stavu žáka, prostředí a osobě s níž je zrovna v kontaktu. Vzhledem ke stále se měnícímu vzorci chování je tento typ vnímán jako zvláštní.⁷³

4.2. Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na základní škole

Mnozí učitelé se bojí a cítí se být nekompetentní k výuce takových žáků. Faktem však je, že věk či předchozí zkušenosti s výukou dítěte s PAS a další kvalifikace mají jen malý vliv na schopnost učitelů učit žáky s PAS. Mnohem důležitější jsou dovednosti učitele, mezi něž patří například empatie, předvídatelnost, flexibilita, nadhled a další.⁷⁴

Pro žáka s PAS je těžké soustředit se na učení, když téměř veškerou svou energii využívá k řešení nepochopitelných věcí ve svém vlastním světě. Ty často ještě posilují různé požadavky, změny a další vnější a vnitřní okolnosti v životě žáka. Toto neustálé zamyšlení a uvěznění v „autistickém světě“ působí v žákově mozku nedorozumění a zmatek. Vzhledem k těmto skutečnostem je stěží překvapující, že nedostatečná koncentrace a s tím spojené poruchy učení se stávají vážným problémem pro děti s PAS.

⁷² VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

⁷³ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

⁷⁴ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 105.

Každé dítě s PAS je se svým handicapem něčím unikátní, proto nemusí všechna doporučení uvedená níže nutně znamenat rámcovou strategii pro výuku všech dětí s PAS.⁷⁵

4.2.1. Pomoc se začleněním do třídy

Velice důležité je využívat strategie, které je možné praktikovat s celou třídou a které mohou být užitečné všem dětem bez výjimky. Základem je udržet u všech žáků zájem o výuku a především udržet správnou edukační atmosféru ve třídě.

a) Dělat vše vizuální

Princip vizualizace odkazuje na využití vizuální podpory. To umožňuje dítěti eliminovat deficity v pozornostních a paměťových funkcích. Pro zlepšení možnosti vnímat informace je tedy pro děti s PAS užitečné poskytovat vizuálně zaznamenatele podněty – lze používat předměty, fotografie, obrázky, piktogramy, nápisy.⁷⁶

b) Modelovat vztahy s ostatními spolužáky

Žáci s PAS musí hledat oporu hlavně v učitelích, kteří by měli být vzorem tolerance a vedení studenta v sociálních situacích. Právě učitel je tím, který musí oba světy (zdravé děti a autistu) sblížit a nastavit správné přátelské klima v třídě.⁷⁷

c) Vyvarovat se zásadních změn

Častým problémem dětí s PAS je neschopnost akceptovat změny. Je důležité dát dítěti co nejvíce dopředu varování o chystaných změnách. Dítěti v těchto případech pomůže, když bude mít nějaký, pro něho uspokojivý, důvod k

⁷⁵ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 27.

⁷⁶ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 28.

⁷⁷ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 30.

právě chystané změně. Vhodné je do detailu popsat, co se právě chystá a říct mu přesně, co bude požadováno. V některých případech je možné dítě na chystanou změnu předem připravit ve zkušebním, velmi podobném prostředí a podobných aktivitách. V těchto zkušebních situacích je důležité, aby byla vždy připravena úniková cesta a žák mohl kdykoliv odejít, pokud se mu to nebude líbit.⁷⁸

d) Vytvořit řád a pravidla

Se začleněním žáka s PAS do běžné třídy pomohou jasné nastavená pravidla a řád. Nejlepším řešením je mít na každý školní den připravený plán, podle kterého se bude žák s PAS přesně řídit. I zde je vhodné použít moderní techniku. Například zasílat plán výuky žákovi e-mailem den či týden předem, nebo povolit žákovi elektronický zápisník, kde si bude odškrtnávat již hotové úkoly ze svého plánu.⁷⁹

e) Používat barvy a symboly

Dítěti s PAS pro lepší orientaci ve škole poslouží barvy a symboly. Dítě tak lépe porozumí svému okolí a díky spojení s určitým symbolem či barvou bude vědět, která aktivita se zrovna chystá. Barvy by měly označovat různé oblasti ve třídě a různé aktivity. Například modrá barva může být použita na veškerém matematickém vybavení, červená bude spojena s materiály z českého jazyka atd. Pro děti s PAS je přijatelnější a snazší k pochopení barevné rozlišení věcí, které spolu nějakým způsobem souvisejí.⁸⁰

f) Opakovat instrukce a zadání

Je vždy důležité zkontrolovat, zda žák s PAS skutečně pochopil správně pokyny učitele. Pokud si žák není zcela jistý, co je přesně jeho úkolem, je lepší ihned instrukce zopakovat. Je však nutné si uvědomit, že instrukce musí být

⁷⁸ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 28.

⁷⁹ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 29.

⁸⁰ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 29-30.

napodruhé řečeny naprosto stejně jako napoprvé. Žák s PAS by to jinak mohl pochopit jako úplně jinou instrukci a mohlo by ho to ještě více zmást.⁸¹

g) Zjistit, v čem žák vyniká, a podporovat ho v tom

Většina dětí s PAS má nějakou oblast ve které více či méně vyniká. Úkolem učitele je tuto oblast odhalit a dále ji u žáka rozvíjet. Dítěti s PAS bude taková věc motivací a hlavně bude vědět, že je v něčem dobrý a že v něčem vyniká.⁸²

h) Trpělivost

Učitel se musí při výuce dětí s autismem obrnit trpělivostí. Jakýkoliv unáhlený krok učitele už později nejde vzít zpět a může u autistického žáka spustit celou řadu úzkostí, stresů a psychických bloků. Při zadávání úkolů a otázek autistickému žákovi je nutné počítat s tím, že to ve většině případů potrvá déle než u ostatních žáků. Žák s PAS musí nejdříve přestat přemýšlet o svých současných myšlenkách ve svém světě. Poté musí rozluštit správnou podstatu otázky, formulovat odpověď a pak teprve reagovat.⁸³

i) Upravit domácí úkoly

Pokud je zadán domácí úkol žákovi s PAS, musí být upraven tak, aby byla práce co nejjednodušší a zároveň co nejvíce užitečná pro dítě. Často je potřeba v úloze nalézt nějaké kreativní řešení, které by žáka k vypracování úlohy motivovalo. Dále je důležité se ujistit, že všechny pokyny pro domácí úkoly jsou zapsány. Pokud byly předány instrukce k domácím úkolům pouze

⁸¹ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 34-35.

⁸² WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 38.

⁸³ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 40.

ústně, je pravděpodobné, že jej autistické dítě zaměnění, nebo si je nebude moci pamatovat všechny.⁸⁴

4.2.2. Pomoc se zvládáním stresu

„Děti s PAS přecitlivěle reagují na různé druhy stresorů. Stresují je na první pohled normální situace ve škole, běžné výroky či chování jiných lidí, drobné změny v denním plánu, nepřehledné prostředí, věci, které nejsou na svém místě, dekoncentrují je jejich obsedantní myšlenky, různé barvy, vzory oblečení, hluk, všelijaké pachy aj. Tyto stresory v nich vyvolávají silné emoční reakce (například strach, úzkost, paniku, zlost, bezmoc, smutek) a následně různé druhy podivného a problémového chování, kvůli kterému jsou někdy považovány za netolerantní, rozmazlené a nevychované.“⁸⁵

Je zajímavé, kolik běžných věcí a jevů okolo nás a jak rychle může u žáka s PAS vyvolat stres a úzkost. Obvykle lze této zjevně náhlé krizi předcházet včasným zjištěním potenciálních obtíží. Je však důležité zůstat ve střehu, včas vyhodnotit potencionální stresor a potlačit situaci dříve, než přeroste v návaly stresu a úzkosti.⁸⁶

a) Kontrolovat své emoce

Učitel musí mít vždy na paměti, že jeho reakce bude mít přímý vliv na každou napjatou situaci. Pokud se při konfliktu s dítětem s PAS rozzlobí, bude to jako vrhání benzínu na oheň. Učitel musí zůstat klidný, mluvit klidným hlasem a snažit se vyřešit situaci po dobrém.⁸⁷

⁸⁴ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 54.

⁸⁵ PEŠEK, Roman. *Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi "tančit"*. V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3. S. 18.

⁸⁶ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 59.

⁸⁷ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 60.

b) Dát možnost odreagování

Tento úkol bývá svěřen výhradně asistentovi pedagoga. Pro studenta je těžké vydržet celou hodinu dávat pozor a udržet pracovní tempo. Tyto činnosti vyvíjejí velký tlak na žákovo přizpůsobení a sebekontrolu. Pokud včas neodhadneme žákův vnitřní neklid, může se to negativně projevit na kvalitě výuky v celé třídě. Nejčastěji to bývá buďto tím, že žák „vypne“ a nespolupracuje, nebo naopak vyrušuje a zlobí. Je proto nutné včas podchytit tento stav a v pravou chvíli žákovi poskytnout možnost odreagování či relaxace. V praxi to pak vypadá tak, že žák spolu s asistentem opustí třídu a mohou se jít věnovat činnosti, o níž víme, že žáka uklidňuje (práce na počítači, poslech hudby, procházka po areálu školy). Je však potřeba neustále sledovat žáka, zda relaxační chvílky nezneužívá pouze kvůli zahnání nudy či úniku před nepříjemnou situací.⁸⁸

c) Povolit antistresovou hračku

Antistresová hračka dítěti s PAS umožní, aby utlumilo napětí dříve, než naplno propukne v nezvladatelnou situaci s nemožností nápravy. Za antistresovou hračku může být považováno cokoliv, co dělá dítěti dobře a dokáže ho uklidnit. Některé děti mohou také nalézt úlevu od stresu při čtení určitých knih. Učitel musí zjistit, jaká antistresová hračka bude tomu kterému dítěti s PAS vyhovovat nejvíce, a umožnit mu mít v hodinách tuto hračku vždy po ruce.

d) Vytvořit bezpečné útočiště

Každý žák s PAS, který mívá problémy se zvládáním stresu, by měl mít ve škole své bezpečné místo. Může to být jakékoliv místo ve škole, kde bude žákovi příjemně a nebude to nijak zatěžovat chod školy. V případě, že se míra stresu při vyučovací hodině vystupňuje na takovou úroveň, že se žákem již není možná žádná komunikace, je žádoucí, aby učitel umožnil žákovi, nejlépe

⁸⁸ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 31.

v doprovodu asistenta pedagoga, opustit třídu a jít se uklidnit na toto jeho bezpečné místo.⁸⁹

e) Zavést systém odměn

Všechny děti silně reagují na systém odměňování a u dětí s PAS může být obzvláště účinný. Odměnou však musí být něco hmatatelného, nebo něco, z čeho bude mít jasný prospěch. Systémy založené na vnitřních odměnách (např. známka, pochvala nebo plusové body) mají totiž mnohem menší vliv na děti s PAS než na ostatní děti. Důležité ovšem je dát si pozor na nadměrné odměňování. Odměna musí nastat pouze příležitostně a jen v tom případě, pokud vše proběhne perfektně.⁹⁰

4.3. Asistent pedagoga

Profese asistenta pedagoga je zakotvena ve školském zákonu v první části - obecná ustanovení, konkrétně textem §16, který se nazývá: Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) - Aktuální znění 1.9.2017-31.8.2018

Níže jsou vybrány odstavce §16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, které přímo souvisejí v profesi asistenta pedagoga.

„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na bezplatné poskytování podpůrných opatření zajišťovaných školou nebo školským zařízením (odstavec 1);

Jedním z podpůrných opatření je využití asistenta pedagoga (odstavec 2);

⁸⁹ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 64.

⁹⁰ WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 67.

Pro poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně (kam navazující vyhláška řadí i pomoc asistenta pedagoga) je nutné doporučení školského poradenského zařízení (odstavec 4);

Pro poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně (tedy i služeb asistenta pedagoga) je nutný písemný souhlas zletilého studenta nebo zákonného zástupce nezletilého žáka (odstavec 5);

Pro získání dotace na plat asistenta pedagoga je nutný souhlas krajského úřadu, event. u škol zřizovaných ministerstvem nebo církvemi souhlas ministerstva (odstavec 11).⁹¹

4.3.1. Co musí splňovat asistent pedagoga

Podle § 3 zákona 563/2004 Sb. může být pedagogickým pracovníkem (tedy i asistentem pedagoga) ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- „je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykoná
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak“⁹²

⁹¹ Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 4.5.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zrizeni-mista>

⁹² Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

4.3.2. Práce asistenta pedagoga

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

„Do srpna 2016 byly základní činnosti asistenta pedagoga definovány vyhláškou č. 73/2005 Sb., ve znění pozdější novelizace vyhláškou č. 147/2011 Sb.

S platností od 1. 9. 2016 byla tato vyhláška nahrazena vyhláškou č. 27/2016 Sb., která v §5 k činnostem asistenta pedagoga uvádí, že:

- asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi (učiteli, vychovateli, spec. pedagogovi apod.) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (odstavec 1);
- asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami nebo i s ostatními žáky třídy (odstavec 2);
- mezi hlavní aktivity asistenta pedagoga mohou patřit následující činnosti:

(3) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou

- a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- b) pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- d) nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při

akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,⁹³

„K nejčastějším činnostem asistenta u studenta s PAS patří:

a) Individuální práce se studentem podle instrukcí učitele (ve formě dohledu, verbální podpory, dodatečného vysvětlování, vizuální podpory).

b) Pomoc při adaptaci studenta:

Pomáhá při rozvoji sociálních dovedností; pomáhá při orientaci v prostoru a čase; pomáhá při řešení konfliktů mezi spolužáky; zprostředkovává komunikaci mezi rodinou a školou (vede nebo dohlíží nad vedením diáře; pravidelně hovoří s rodiči, zprostředkovává konzultace mezi rodiči a učiteli, vede vlastní záznamy); pomáhá studentovi v komunikaci a navazování sociálních vztahů; nacvičuje a rozvíjí komunikaci; podílí se na vytváření pracovních a hygienických návyků; zajišťuje bezpečnost studenta (při akcích mimo školu, při laboratorních pracích, při tělesné výchově apod.); pomáhá usměrňovat problémové chování studenta (se speciálním pedagogem či behaviorálním terapeutem konzultuje možnosti pomoci); zajišťuje dohled (činnost) o přestávkách a volných hodinách; zajišťuje relaxaci.

c) Pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro studenta

d) spolupráce při tvorbě IVP (k tomu využívá své záznamy z pozorování studenta):

Pozoruje chování studenta (vede si o něm záznamy, zvláště výrazných změnách v jeho chování); sleduje studijní výsledky studenta (vede si o nich záznamy, zvláště o výrazných zlepšeních či zhoršeních v jednotlivých předmětech); výsledky svých pozorování konzultuje s učiteli (výchovným poradcem, třídním učitelem, speciálním pedagogem).⁹⁴

⁹³ Práce asistenta pedagoga | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 4.5.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-prace>

⁹⁴ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 99-100.

Ideálním cílem asistenta pedagoga je snaha o integraci a adaptaci studenta s PAS do školní třídy a běžného života tak, aby mohl fungovat bez asistence druhé osoby. V některých případech je bohužel nemožné, i přes veškerou snahu, připravit žáka s PAS na fungování bez pomoci asistenta. Jakékoliv zlepšení samostatnosti je však velkým přínosem pro studium i pro budoucí život žáka s PAS. Po dohodě třídního učitele a ředitele školy je stanoven IVP⁹⁵ studenta s PAS a náplň práce asistenta, která ze své podstaty určuje způsoby a rozsah jeho pomoci studentovi. Není možné, aby asistent pedagoga byl v praxi zneužíván k jiným účelům, jako je například suplování.⁹⁶

Žádoucím jevem je interakce asistenta s ostatními žáky, samozřejmě za předpokladu jeho nevytíženosti vůči žákovi s PAS. Pozitivním jevem takové interakce může být navázání vztahu žáka s PAS přes asistenta s ostatními žáky a tím jeho lepší integrace do kolektivu třídy. Komunikace asistenta s ostatními žáky může též obsahovat podporu ze strany asistenta. Tato komunikace prospívá nejen ostatním žákům, ale též samotnému žákovi s PAS v ohledu jeho inkluzivního procesu.

Asistent pedagoga má na rozdíl od učitele, díky svému úzkému zaměření na jednoho žáka, větší možnost komunikace s jeho rodiči. V případech, kdy není možné, aby žák s PAS vykonával cestu ze školy do svého domova samostatně, bývá standardní předání žáka mezi rodiči a asistentem pedagoga, kdy jsou tito v přímém osobním kontaktu. Tento kontakt by však neměl přerůst profesní rámec. Tuto komunikaci by měl asistent konzultovat s učitelem a měla by být zvolena strategie, co vše je vhodné s rodiči probírat. Například není vhodné probírat prospěch a problémy jiných žáků.⁹⁷

⁹⁵ IVP - individuální studijní plán

⁹⁶ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 99.

⁹⁷ MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 64 s. ISBN 978-80-7481-032-9. S. 43-44.

5. Integrace dětí s PAS a jejich zapojení do běžného života

V této kapitole vycházím z vlastního pozorování, prostudované literatury a osobního názoru na tuto problematiku.

Věřím, že každému dítěti s PAS jsme schopni pomoci žít lepší život. K tomu je potřeba vytvořit opatření, která by přispěla ke zlepšení situace lidí s PAS a jejich rodin. Tyto děti pro svůj život nezbytně potřebují speciálně pedagogickou péči. Dále potřebují stabilní a srozumitelné prostředí, ve kterém se mohou orientovat. Hlavně však potřebují porozumět světu, který je díky jejich handicapu chaoticky obklopuje.

Uvádím zde oblasti u osob s PAS, které jsou dle mého názoru zanedbávané, či nejsou v našem státě vůbec nastaveny. Každá oblast obsahuje stručný popis problému, jeho důsledky na lidi s PAS a návrh možných opatření, jak tyto problémy řešit.

5.1. Informovanost veřejnosti o PAS

Z důvodu neznalosti problematiky u laické i odborné veřejnosti dochází v častých situacích k vyložené špatným reakcím na chování lidí s PAS, čímž mohou vznikat nejrůznější stresové situace pro postiženého s PAS vyvolané nevhodným přístupem jeho okolí. Tímto dochází ke zhoršení jeho psychického stavu a dostavení se nežádoucích projevů v jeho chování. Tyto projevy mohou opětovně negativně působit na okolí postiženého a dostáváme se do smyčky, kdy nepoučená veřejnost a autista končí v neřešitelné situaci. Pro dobrou připravenost veřejnosti při styku s lidmi s PAS chybí prevence a osvěta této problematiky.

- **Důsledky neinformovanosti veřejnosti**

Nedostatečná informovanost veřejnosti vede jednoznačně k vyčleňování jedinců s PAS a k tvorbě bariér v komunikaci. Typickou nesnází člověka s PAS může být například návštěva úřadů.

První potíží takového člověka bývá již samotná cesta hromadnou veřejnou dopravou. Používání hromadné dopravy je stresující faktor pro většinu lidí a u člověka s PAS může vyvolat projevy afektivního chování. Zaměstnanci veřejné dopravy nejsou a ani nemohou být proškoleni ke správné reakci na všechny situace, mezi něž patří i cestující s PAS. Většina úřadů, kam lidé přicházejí vyřídit nejrůznější záležitosti, bohužel nedisponuje odborně proškoleným zaměstnancem schopným správně komunikovat s lidmi s nejrůznějšími handicapy. Pro lidi s PAS se pak rutinní záležitost, např. vyřízení úředního potvrzení, stává velice komplikovanou.

- **Možnosti nápravy**

1. Sjednotit obsah předávaných informací

2. Pořádat besedy pro běžnou populaci

3. Vypracovat podobu průkazu osoby s PAS a komunikačního profilu držitele průkazu a stanovit podmínky jeho vydávání. Dále zajistit, aby tento průkaz byl veřejnosti znám jako například legitimace ZTP/P.

5.2. Včasné podchycení problému

Dosud neprobíhá včasné podchycení prvních varovných signálů u malých dětí. První známky odchylek přitom lze dle odborných studií rozeznat v 15.–18. měsíci života. Účelem včasného zachytu je včasná identifikace a poskytnutí speciální péče dítěti s podezřením na diagnózu PAS. Prostředky vynaložené na prevenci a včasnou intervenci šetří budoucí nezbytné výdaje na sociální zabezpečení osob s PAS. Včasný zachyt v rámci prevence je výchozím bodem pro realizaci podpory dítěte/dospělého s PAS.

- **Důsledky včasného nepodchycení problému**

Pozdní zjištění až bagatelizace odchylek ve vývoji dítěte vede k náročnější nápravě a ztrátě šancí na co nejmenší potřebnou míru podpory v dalším životě dítěte. Neexistence uceleného systému včasného zachytu a nedostatečný počet odborných pracovníků nezajišťuje rovný přístup k včasné

diagnostice dětí s PAS včetně potřebné intervence k minimalizaci dopadu tohoto stavu na osobu s PAS a její rodinu.

- **Možnosti nápravy**

1. Zavést mechanismus sledování varovných signálů a odchylek ve vývoji dítěte v rámci preventivních prohlídek u praktických lékařů pro děti a dorost, které by bylo hrazeno z veřejného zdravotního pojištění v rámci prevence. Vypracovat metodiku tohoto včasného zachytu.

2. Podporovat nastavený systém kontinuálního vzdělávání praktických lékařů pro děti a dorost s rozšířením tématu PAS.

5.3. Diagnostika

Z důvodu nedostatku odborných pracovníků dochází k nerovnému přístupu k diagnostice PAS. Rodiče kvůli dlouhým objednacím lhůtám u poskytovatelů zdravotních služeb a naplněným kapacitám erudovaných odborníků přistupují na variantu úhrady nemalých částek za diagnostiku v zařízeních, která nejsou zdravotnická. Tato diagnostika však není relevantním podkladem pro LPS ČSSZ, která vypracovává posudky pro nárok například na příspěvek na péči. Nejsou ujasněné kompetence různých odborností a pracovišť pro diagnostiku PAS.

- **Důsledky**

Neúměrně dlouhé čekací lhůty (až jeden rok) na vyšetření, které by mělo stanovit diagnózu PAS, prodlužují období bez nároku na adekvátní podporu rodiny dítěte s PAS. Bez stanovení diagnózy není poskytnuta včas terapie, což snižuje její pozdější úspěšnost, zvyšuje nákladnost následných podpůrných opatření a činí osobu s PAS v budoucnu více závislou na potřebné podpoře.

- **Možnosti nápravy**

1. Vymezit lékařské a nelékařské odbornosti oprávněné ke stanovení diagnózy PAS, ujasnit kompetence odborných pracovišť při provádění diagnostiky PAS.

2. Podporovat rozvoj dětské psychiatrie a psychiatrie formou dotací ze státního rozpočtu, tzv. rezidenčních míst apod. na specializační vzdělávání.

3. Nastavit systém kontinuálního vzdělávání pro pedopsychiatry, psychiatry a klinické psychology v oblasti PAS.

5.4. Terapie

V současné době není dostatečný počet terapeutů používajících kognitivně behaviorální terapii a není zavedeno vzdělávání ABA2 terapie. Účinnou systematickou psychoterapeutickou prací s dítětem s PAS metodou ABA nebo jiným přístupem vycházejícím z principů kognitivně-behaviorální terapie co nejdříve po stanovení diagnózy lze zmírnit deficity v oblastech rozvoje tak, aby jejich dopad byl co možná nejmenší, a v závislosti na času a intenzitě lze zabránit dalšímu propadu a kumulaci problémových stavů. Terapie je využitelná od raného věku po dospělé osoby s těžkou, střední i lehkou symptomatikou PAS bez ohledu na postižení intelektu. Nedostupnost terapií je předstupněm zhoršujícího se stavu osob s PAS. Také není dostatečně poskytována terapeutická pomoc pro rodiny dospívajících a dospělých osob s nízkofunkčním autismem. Poskytována je až psychiatrická léčba v okamžiku dalšího propadu či přidružení depresivních stavů. Chybí i systematická podpora rozvoje lokálně podmíněné sítě sociálních služeb pro lidi s nízkofunkčním autismem a mentálním postižením. Na základě absence těchto podpůrných služeb je i následně složité (až nereálné) poskytovat kvalitní služby ve stávajících pobytových službách.

• Důsledky

Propad neřešeného stavu, kumulace problémového chování a nákladná následná opatření vytvářejí nadbytečné závislosti na podpoře okolí v budoucnosti, riziko sociálního vyloučení dítěte i rodiny, zhoršení psychického a celkového zdravotního stavu, zvýšení nepřizpůsobivosti: zvyšuje se i riziko kriminalizace, bezdomovectví a sebevražd lidí s PAS. Nedostupná rehabilitace a psychoterapie pro rodiny osob s PAS vede k vyčerpání členů rodiny,

předčasnému vyhoření, zhroucení, rozpadu až ztrátě zázemí a k následnému zvýšení zátěže v sociální oblasti.

- **Možnosti nápravy**

1. Při jednáních se zdravotními pojišťovnami zohlednit základní standard dostupnosti kognitivně behaviorální terapie a ABA terapie a úhrady jejich základního standardu na základě smluvního vztahu se zdravotní pojišťovnou.

2. Vytvořit podmínky pro zavedení postgraduálního vzdělávacího programu ABA terapie jako předpoklad rozšíření dostupné efektivní intervence pro osoby s PAS bez rozdílu věku.

3. Podporovat rozvoj kognitivně behaviorální terapie.

4. Podpořit dostupnost rané péče.

5. Posílit dostupnost psychoterapie pro osoby s PAS a jejich rodiny.

5.5. Vzdělávání

V oblasti vzdělávání přetrvává nerovná praxe při zajištění rovného přístupu ke vzdělání osob s PAS v jednotlivých stupních vzdělávacího systému. Přístup ke vzdělávání žáků s PAS je diametrálně odlišný v jednotlivých krajích. Problémem zůstává dostupnost a financování asistenta pedagoga či praxe placení osobních asistentů ve funkcích asistentů pedagoga rodiči a nedostačující personální kapacita SPC. Absence standardů činnosti školských poradenských zařízení vede k rozdílné podpoře škol, rozdílné informovanosti pedagogů o této problematice nebo i práci s kolektivem spolužáků a to nejenom v případě dětí, žáků a studentů s PAS, ale i dalších žáků se SVP. V rámci kariérového poradenství jsou žákům s PAS doporučovány bez zřetele k individualitě často zcela nevhodné profese (např. kuchař/číšník). Kariérové poradenství je v tomto ohledu neefektivní a má kontraproduktivní účinky. Služby školských poradenských zařízení – SPC zaměřených na skupinu žáků s PAS – nejsou všude v ČR dostupné v potřebném rozsahu a kvalitě. SPC zaměřená na problematiku PAS mají již nyní

zásadní obtíže s dodržení termínu pro zahájení poskytování poradenských služeb, který je stanoven vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Tato lhůta je stanovena na 3 měsíce od podání žádosti. Z důvodu nedostatečného počtu pracovišť jsou čekací lhůty v některých regionech až dvojnásobné. Novela zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zavádí nový systém podpory vzdělávání žáků se SVP, který je odbornou veřejností přijímán obecně velmi kladně. Je však nezbytně nutné, aby v souvislosti s novým systémem podpory byly zároveň posíleny kapacity školských poradenských zařízení. Novela zvyšuje časové nároky na postup identifikace podpory žáků se SVP, neboť před vydáním doporučení s návrhem podpůrných opatření bude muset poradenský pracovník navržená podpůrná opatření projednat se školou (toto doposud nebylo legislativou požadováno). Změny, které přináší s účinností od 1. září 2016 zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění školský zákon, usilují o podporu individuálního vzdělávacího potenciálu každého žáka. Napříště nebude možné, aby běžná škola žáka odmítla jen proto, že na uspokojení jeho vzdělávacích potřeb není dostatečně vybavena či uzpůsobena. Pokud se zákonný zástupce rozhodne, s doporučením školského poradenského zařízení, pro zařazení dítěte do běžné školy, ta bude povinna zajistit dítěti maximální podporu formou široké škály opatření, která zahrnují odborný personál, úpravu organizace a metod výuky i zajištění potřebných kompenzačních pomůcek. MŠMT připravuje k výše zmíněnému zákonu prováděcí právní předpis, který nahradí stávající vyhlášku č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Jeho součástí bude mj. i přehled podpůrných opatření členěných do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. V souvislosti s účinností nové úpravy školského zákona pak MŠMT předpokládá potřebné úpravy dalších prováděcích právních předpisů, včetně vyhlášky č. 72/2005 Sb. Novelizovaný školský zákon v § 16 odst. 9 definuje konkrétní skupiny žáků se SVP, kterým náleží podpora při vzdělávání. Ve výčtu zdravotních postižení v tomto odstavci uvádí školský zákon jen jednu z poruch autistického spektra, kterou je autismus. Zúžení

poruch autistického spektra ve školské legislativě a výkaznictví pouze na diagnózu autismus přináší řadu obtíží při definování podpory dětem, žákům a studentům s Aspergerovým syndromem. Tito žáci tak bývají v některých krajích vykazováni jako žáci s autismem, v jiných krajích nejsou řazeni do skupiny žáků se zdravotním postižením, což má za následek to, že škola na podporu pro tyto žáky nemůže čerpat prostředky prostřednictvím příplatku k normativu a potřebné finanční prostředky musí získávat ze sponzorských darů. Novela školského zákona s účinností od 1. září 2016 situaci ohledně dostupnosti finančních prostředků na podporu těchto žáků mění, protože bude nově definována skupina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jimž náleží podpora při vzdělávání. Žáky s SVP budou nadále všichni žáci, kteří při vzdělávání nezbytně potřebují podpůrná opatření. Do tohoto širšího vymezení lze zahrnout i žáky s Aspergerovým syndromem. Poruchy autistického spektra jsou celoživotním postižením, neexistuje kauzální léčba, pouze léčba symptomatická, která při dlouhodobém používání nese riziko vážných vedlejších účinků. Jedinou možností, jak lze zlepšit kvalitu života osob s PAS a umožnit jim lepší začleňování do společnosti, je výchova a vzdělávání a to i v dospělém věku. Je všeobecně vědecky doloženou skutečností, že mnozí z postižených reagují na výchovně vzdělávací strategie až ve vyšším věku a je tudíž nutné zabezpečit vzdělávání pod vedením zkušených odborníků mnohem déle, než umožňuje školský systém.

- **Důsledky**

Přetížení SPC klienty vede ke snížení rozsahu i kvality jejich činnosti, která se omezuje někdy jen na nejnezbytnější intervence v okamžiku selhání integrace. Důsledky tohoto stavu jsou těžko napravitelné, zasahují psychiku žáka, mohou vést k jeho šikaně, k prohloubení sociálního vyloučení žáka i rodiny a mají zásadní vliv na jeho budoucí uplatnění ve společnosti. Podcenění potřeby individuálního přístupu k žákům s PAS, úpravy prostředí, individuálního vzdělávacího plánu a dalších opatření může vést až ke zhoršení zdravotního stavu žáka, averzi k docházce do školy atd. V extrémních případech může dojít na nátlak vedení školy až k hospitalizaci žáka v psychiatrické léčebně nebo k podání podnětu orgánu sociálněprávní ochrany

dětí směřující k odebrání dítěte z rodiny. Rovněž nedostatečná odborná znalost problematiky osob s PAS a malá metodická podpora pedagogů vede k tomu, že často integraci žáka s PAS nezvládají, důsledkem toho je, že se začlenění žáka s PAS do třídy, na základě dřívějších zkušeností, obávají. Podobně i ředitelé škol se v řadě případů snaží integraci žáka s PAS vyhnout a to z důvodu problémů s financováním asistenta pedagoga v takové míře, v jaké ho žák s PAS potřebuje. Některé kraje tuto situaci řeší tím, že rozšiřují cílové skupiny stávajících SPC specializujících se na jiná postižení o skupinu žáků s PAS, aniž by byla dostatečně garantována odbornost těchto pracovišť. Tento způsob řešení není v souladu s nejlepším zájmem dětí s PAS. Je proto třeba adekvátně navýšit počet poradenských pracovníků s odbornou specializací pro PAS ve školských poradenských zařízeních.

- **Možnosti nápravy**

1. Standardizovat činnost a postupy práce poradenských pracovníků ve školských poradenských zařízeních tak, aby mohla být prováděna preventivní opatření u žáků s PAS, kteří jsou jejich klienty, a aby byly postupně eliminovány velmi obtížně řešitelné následky chybějící kontinuální podpory školských zařízení. Do standardů zahrnout také dostupnost kvalitních poradenských služeb pro žáky s PAS ve všech regionech ČR. Stanovit personální a kvalifikační standardy pro pozici odborníka na PAS. Standardizovat i postupy pro stanovování podpůrných opatření a jejich stupňů tak, aby navržená podpora byla napříč regiony srovnatelná.

2. Stabilizovat pozici školních poradenských pracovníků (speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník) ve školách, které vzdělávají žáky se SVP.

3. Nastavit a kontrolovat dodržování pravidel prevence vzniku problémových situací, které se týkají žáků s PAS, ve školách a školských zařízeních za účelem zajištění bezpečnosti a ochrany jejich zdraví. Nastavit systémové metodické podpory a práci s rodinou a školou či školským zařízením.

4. Stanovit jednotné a závazné postupy kariérového poradenství pro všechna školská poradenská zařízení s přihlédnutím ke specifikám žáků s PAS za použití soudobých diagnostických nástrojů.

5. Analyzovat možnosti zpřesnění výkaznictví v kategorii poruch autistického spektra a v návaznosti na to formulovat doporučení.

6. Vytvořit podmínky pro celoživotní vzdělávání dospělých osob s PAS s důrazem na rozvoj a udržování praktických dovedností.

5.6. Sociální služby

Vzhledem k nárůstu počtu osob s PAS v dospívajícím a dospělém věku vzrůstá naléhavost včasného řešení otázky sociálních služeb, které by vedly k osamostatnění také v oblasti bydlení. Kapacity několika vybudovaných chráněných bydlení je plně obsazena. Obdobná situace je i u zařízení pro osoby s těžkou symptomatikou PAS, které vyžadují odbornou intenzivní celodenní podporu, dohled a pomoc. Zařízení typu domovů se zvláštním režimem jsou z hlediska provozu a nákladů náročná a nejsou zatím (až na zařízení APLA Praha, střední Čechy – Domov pro osoby se zvláštním režimem v Libčicích a transformované bydlení pro občany s PAS Benjamin Petřvald) zřizována a priori pro osoby s PAS. Chybí také dostupná terénní sociální služba pro podporu samostatného bydlení v přirozeném prostředí pro osoby s Aspergerovým syndromem a vysokofunkčním autismem.

• Důsledky

Rodinné zázemí neskýtá trvalou jistotu zabezpečení člověka s PAS, rodiče jsou stresováni nejistotou a obavami o osud svých dospělých dětí v okamžiku, kdy jim nebudou schopni potřebnou podporu dále zajišťovat. Nejpalčivější situace nastává v okamžiku rozpadu přirozeného zázemí rodiny. Po rozpadu zázemí se osoby s PAS stávají bezprizorními, hrozí bezdomovectví, zneužívání a manipulace. Vlivem vzrůstajícího stresu dochází ke zhoršení zdravotního stavu, četnosti sebepoškozování, možnosti agresivních projevů. Zvyšuje se četnost pokusů o ukončení života. Domovy pro osoby se zdravotním postižením mají obsazenou kapacitu, pro náročnost péče jsou

klienti s PAS z péče vyloučení, případně jsou přemísťováni ze zařízení do zařízení, což vede ke zhoršování jejich celkového stavu a kvality života. Na tuto problematickou situaci upozornila i příloha zprávy veřejného ochránce práv za čtvrté čtvrtletí roku 2009, která uváděla následující: „Stávající mizivá nabídka není adekvátní pro potřeby osob s mentálním a kombinovaným postižením.“ Autismus je neurovývojová porucha, která se projevuje převážně selháváním lidí s PAS v oblasti sociálních vztahů. Kvůli tomu je velmi složité lidi s PAS zapojovat do kolektivního způsobu života. Vysoké procento incidentů fyzické agrese v domovech pro osoby se zdravotním postižením je u této klientely spouštěno snahou anebo nutností jejich zařazení do společenského života a nucením do podřízení se pravidlům instituce, která však lidé s PAS nechápou. Incidenty agrese tak nejsou primárně zapříčiněny handicapem nebo nevychovaností klienta, ale nepřizpůsobenou sociální službou, která je člověku s PAS poskytována. Dalším důvodem, který navyšuje agresi lidí s PAS, je nedostatečně řešené prostředí, ve kterém žijí. Lidé s PAS také často autostimulačně nebo ve vzteku destruuji věci kolem sebe. Je třeba proto domov, kde žijí, specificky uzpůsobit tomuto chování (např. nerozbitné toalety, bezpečnostní folie ve sklech, vyztužená futra dveří). V neposlední řadě minimálně polovina lidí s PAS nemluví nebo mluví nefunkčně. Zároveň se však vyjadřují verbálně (houkání, křik, vřískot, hýkání aj.). Toto chování vede často ke zvýšené nepohodě skupiny, ve které lidé s PAS žijí, a k eskalaci agrese.

- **Možnosti nápravy**

Návrh řešení 1. Podporovat sociální služby napomáhající setrvání osob s PAS v domácím prostředí či samostatném bydlení. V oblasti ubytování je nezbytné zohlednit specifické potřeby charakteristické pro celé spektrum PAS, individuální situaci, míru potřeby podpory konkrétního člověka a respektovat jeho přání a vůli. Podporovat pečující osoby.

2. Nastavit optimální standardy pro chráněné bydlení osob s PAS.

5.7. Zaměstnávání

Komplex podpůrných opatření v oblasti zaměstnanosti pro osoby se zdravotním postižením poskytuje účinnou podporu především osobám s tělesným či smyslovým postižením nebo osobám s mentálním postižením a postižením intelektu. Specifická skupina dospívajících a dospělých osob s PAS, ale bez mentální retardace (typicky osoby s Aspergerovým syndromem), obvykle nenalézá v tomto komplexu podporu, protože poskytovatelé chráněných pracovních míst, organizace podporující osoby se zdravotním postižením na trhu práce, agentury práce, krajské pobočky Úřadu práce ČR, ani ostatní zúčastněné instituce buď nejsou informovány o potřebách osob s PAS – jejich služby jsou tudíž neúčinné, nebo přímo tyto osoby odmítají a odpírají jim služby, přestože řada z nich má jasný potenciál pracovního uplatnění.

- **Důsledky**

Většina dospívajících a dospělých osob s PAS není schopna nalézt jakékoli pracovní uplatnění ani na chráněných pracovních místech pro osoby s mentálním postižením přesto, že se správnou a informovanou podporou by toho byly schopny, a zůstávají tak závislé na sociálních dávkách. I organizace specializující se na zaměstnávání lidí se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním běžně zaměňují pojem „mentální postižení“ (postižení psychosociálního charakteru) a „mentální retardace“ (postižení intelektu) a dopouštějí se pak často segregace a poškozování práv zejména lidí s mentálním postižením s nepoškozeným nebo dokonce nadprůměrným intelektem (PAS, OCD, ADHD...). Neexistuje systémová poradenská podpora, kterou by osoby s PAS mohly efektivně využívat, většina poskytovatelů poradenských (včetně krizově intervenčních), sociálních, sociálně rehabilitačních a psychoterapeutických služeb tyto osoby rutinně odmítá s argumentem, že nemají o PAS informace. Nezřídka pak tyto osoby skončí v dlouhodobé hospitalizaci psychiatrických léčeben, což zátěž mandatorních sociálně zdravotních výdajů dále zvyšuje; někdy končí i na ulici. Proces zřízení i proces vymezení chráněného pracovního místa sice požaduje po poskytovateli charakteristiku pracovního místa a předpokládaného profilu uchazeče, přestože poskytovatel zveřejní informaci o pracovním místě pro lidi s mentálním

postižením, nezřídka vylučuje osoby s PAS, čímž se dopouští porušování jejich práv.

- **Možnosti nápravy**

1. Identifikovat ve spolupráci se zaměstnavateli v rámci charakteristiky volného místa vhodná pracovní místa pro osoby s PAS.

2. Zajistit informovanost pracovníků Úřadu práce ČR distribucí informací o způsobu jednání s osobou s PAS a informací o zaměstnávání osob s poruchou autistického spektra – stručného popisu obecné charakteristiky osoby s PAS ve smyslu poskytnutí zásadních informací při uplatňování osoby s PAS na trhu práce.

6. Analýza konkrétního žáka

Ve své práci jsem použil metody založené na kvalitativním výzkumu. Kvalitativní výzkum se zabývá vnímáním, chápáním a interpretací jednotlivců a skupin. Jedná se o metodu polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Otázky byly předem připravené, mnou řízené. Při vedení rozhovoru byly položeny nové otázky úzce související s tématem nebo byly pokládány doplňující otázky.

Druhou část výzkumu tvoří pozorování konkrétního žáka s PAS při výuce. Níže jsou uvedeny podněty, vysvětlení průběhu pokusu, tabulky a grafy se získanými daty a vyvozeny závěry.

6.1. Kazuistika

Rodinná anamnéza

Tomáš žije v úplné rodině. Má o 4 roky mladšího zdravého sourozence, se kterým dobře vychází. Tom je nejraději stranou od rodiny a svůj volný čas tráví sám. S rodinou tráví čas jen tehdy, pokud vyloženě musí, například naplánovaný rodinný výlet, dovolená atd.

Osobní anamnéza

Tomovi je čtrnáct let, má hnědé oči a tmavě hnědé krátké vlasy. Narodil se jako první, neplánované dítě. Těhotenství i porod proběhly bez komplikací. Rodina žije v panelovém domě na vesnickém sídlišti, v jehož blízkosti je staré dětské hřiště, které téměř nevyhovuje ani zdravým dětem, natož dítěti s poruchou autistického spektra. Panelový dům se ale nachází v relativně klidné části sídliště, což je pro dítě přínosem. Tom je na svůj věk nadprůměrně klidný, komunikace je na úrovni typické pro autistické děti. Pokud však najde člověka, který na něho pozitivně reaguje, je velmi společenský a komunikativní. Osobní projev je nesoustředěný, v nových situacích až výbušný. Působí neohrabaně a velmi těžko hledá motivaci k novým a neoblíbeným aktivitám. V řeči má menší logopedický defekt. Nemá rád, když mu někdo sahá na jeho věci.

Sociální anamnéza

Tomáš do školy i ze školy jezdí sám. Po příchodu ze školy je vždy přibližně 2 hodiny sám doma a má rád svůj klid. Dívá na televizi, poslouchá audioknihy, skládá puzzle nebo staví lego. Při stolování je neohrabaný a hltá. Při jídle se obslouží sám. Ve školní jídelně nemá rád frontu na jídlo. Když nemá náladu, raději vynechá oběd a jde domů, jen aby nemusel čekat ve frontě na oběd. V sociálním kontaktu je patrná lehčí odtažitost, socioemoční nezralost, ulpínavost, při kontaktu preferuje vlastní témata a zájmy, od kterých je obtížně odklonitelný. Při kontaktu s kamarády se jich velmi rád dotýká. V individuálním kontaktu spolupracuje, potřebuje ale stálou motivaci, aktivizaci a usměrnění. Ještě minulý rok usínal s rodiči. Nyní usne pouze tehdy, když je někdo v pokoji přítomen. Sociální návyky má vcelku dobré. Pokud je návyk dobře ukotven, nemá problém zvládnout obtížnější sociální situace. Změna špatných návyků je problematická a dlouhodobá.

Zdravotní anamnéza

Zpráva z psychiatrického vyšetření 9.7.2015

Porucha aktivity a pozornosti nezralého chlapce s nerovnoměrným neuropsychologickým vývojem, socioemoční nezralostí. V projevech dítěte patrné autistické rysy a mírné rysy Aspergerova syndromu.

Těžký stupeň ADHD⁹⁸ u chlapce s nerovnoměrným neuropsychickým vývojem a z toho vyplývající výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání, výrazné dysgrafické potíže. Zvýrazňující se symptomy PAS. Rozumová výkonnost aktuálně v pásmu širšího průměru.

⁹⁸ ADHD- zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – hyperkinetická porucha

6.2. Rozhovor s otcem

Kdy jste začal mít podezření, že s Tomem není něco v pořádku?

Zajímavé to bylo po nějakých pár měsících, kdy jsme byli u doktora na kontrole a oni je doktoři kontrolují takovými různými cinkátkama, čímž zkouší sluch. A on na to vůbec nereagoval. Nejdřív bylo podezření, že je hluchý, že jako neslyší vůbec. To byla první věc, druhá věc byla, že se vůbec nezlepšoval v koordinaci. On začal sedět až někde na devátém měsíci a chodit začal až na čtrnáctém měsíci. Už tady jsme věděli, že v té motorice to nebude úplně ono.

Kdy vyšetření potvrdila, že s rovná zrovna o autismus?

Úplně jsme to takhle začali řešit až někdy ve školce, v tom předškolním oddělení. Tam byla paní učitelka Chládková, která nás na to upozornila, že by to mohl být nějaký problém. Poté jsme začali jezdit na různá vyšetření. První, kde jsme byli na nějakém odborném vyšetření a pominuli jim běžné návštěvy praktického lékaře, tak bylo v Motole, kde je nějaké specializované centrum pro autismus.

Myslíte APLU⁹⁹?

Ne, to bylo ještě trošku něco jiného. Do té APLY jsme začali jezdit až tak někdy od třetí třídy, protože ono se to nejdřív specializovalo spíš na ten Aspergerův syndrom a ten autismus se do toho začal míchat až někde v té třetí třídě, nebo ti doktoři ho začali takhle diagnostikovat.

Jaká byla vaše reakce po zaznění diagnózy?

Ono vzhledem k tomu, že to není žádná silná forma, že to dítě není úplně vyloučené z toho sociálního života, tak nám to přišlo tak nějak samozřejmé. Už v té školce jsme věděli, že to nebude úplně jednoduché, už tam byly signály, že začlenění mezi spolužáky nebude úplně snadné. V té první třídě byly asi ty nejtěžší okamžiky, kdy jsme věděli, že ten pokrok je buďto tak slabý, nebo že ty jeho sociální návyky jsou tak slabé, že se nedokáže začlenit do kolektivu. To

⁹⁹ APLA - Asociace pomáhající lidem s autismem

bylo na tom asi nejtěžší. Je s tím spojena spousta práce, např. domácí úkoly trvají přes dvě hodiny, než uděláme snadný domácí úkol. Někdy, když je třeba potřeba něco udělat a je zrovna v rodině stres, jelikož pospícháme, tak on na tohleto absolutně nereflektuje, že by něco udělal hned rychle, protože to ta rodina potřebuje. On to prostě dělá vše podle sebe a pro sebe. Nepřízpůsobuje se absolutně ničemu.

Jak jste začal po prvotním šoku s Tomem pracovat?

No tak samozřejmě jsme studovali různou literaturu, také jsme byli na různých školeních, ale většinou, když jsme byli na nějakém vyšetření, tak ten hlavní pokyn, který tam zněl, byl, aby on tam měl jasně naučený řád. Ze začátku jsme třeba používali různé obrázky, kdy co má jak nastat. Nejspíš jsme to nezvládli z našeho hlediska, protože my jsme taková rodina dost chaotická, pracujeme spíš instinktivně, než abychom měli nějaký řád. Stále někam jezdíme, něco děláme a kvůli tomu se nám nedaří řád u Toma nastolit. Chvíli jsme si mysleli, že se nám to daří, ale i tak ty posuny byly minimální, že jsme se mysleli, že to nikam nevede. Rady byly vždy stejné a i v té literatuře, všude čteš, že ty autisti potřebují svůj řád a že potřebují mít návod, jak cokoli použít, protože jinak jednoduchou běžnou činnost prostě nezvládnou. To se nám u spousty věcí ještě nepodařilo.

Jak reagovala širší rodina a přátelé?

To je spíš náš takový blok, že my máme strach, že vzbudí nějaké pohoršení. Lidi, kteří nás znají a my známe je, a u nich se s Tomem normálně pohybujeme, jsou zvyklí na něho reagovat a normálně ho tolerují, takže s žádným problémem jsme se nikdy nesetkali.

Má Tom sourozence?

Ano, má o čtyři roky mladšího zdravého bratra jménem Martin.

Jaký je mezi nimi vztah?

Jak kdy. Někdy si sednou a úplně normálně si hrají. Mart'a, jak vidí u nás, že my toho Toma nějak dirigujeme a dáváme mu pokyny, tak on to od nás

trochu přebírá a také se snaží ho různě usměrňovat a to tomu Tomovi hrozně vadí, že je vlastně komandovaný mladším sourozencem. Tohle občas vytváří nějaké šarvátky. Ale jak říkám, umí si krásně pohrát, bez problému popovídat a pak jsou momenty, kdy ten Tom je podrážděný a umí ho třeba poškrábat, no mu nějak ublížit.

Ke komu podle vás cítí Tom větší citovou vazbu?

K mamince určitě.

Koho z rodičů Tom více poslouchá a ke komu má větší respekt?

Nemyslím si, že je to dané. Spíše to je dané tím, jak k němu přistupuješ. Když se na něho jde tvrdě, tak se většinou ještě více zabejčí a je to ještě horší, a trvá déle, než se uklidní. Když na něho jdeš po dobrém a snažíš se ho nějak šikovně zatáhnout do té debaty, tak on třeba po chvílce přijde a řekne "no tak jo, já už jdu" a jde uklidit tu myčku nebo udělat jinou práci. Spíše to vlídné slovo na něho platí, ale tam asi máme problém, že člověk je někdy nervózní, spěchá. Nezvládneš vždycky být v každé situaci v pohodě. Třeba když v půl desáté večer už konečně potřebuješ dodělat ten úkol, to potom už není jednoduché udržet nervy na uzdě.

Má Tom pokojík sám pro sebe?

Nemá, mají společný s mladším sourozencem.

Se spánkem Tom žádné problémy nemívá?

On má hlavně problém v tom, že ač je mu čtrnáct let, tak nám pořád chodí do postele. Hodně s tím bojujeme, třeba ještě před rokem chodil k nám spát pravidelně, protože nebyl schopný usnout sám v posteli. Teď už se to odbourává, ale potřebuje, aby v tom pokoji s ním někdo byl, nebo aby bylo alespoň otevřeno a on slyšel nějaké zvuky. Absolutní ticho, to mu vadí. On, i když přijde domů, kde je sám, tak si hned potřebuje zapnout televizi, i kdyby to měl jenom jako kulisu. Nesnáší prostě úplné ticho. Když je někde sám, tak vždy musí být zapnutá televize nebo rádio.

Jakým způsobem probíhá jídlo a společné stolování?

Probíhá tak, že my bychom rádi jedli společně, ale většinou je Tom poslední, kdo přichází ke stolu, protože má většinou něco jiného na práci. Další problém je ten, že jí jen jedním příborem. Vždycky je jedna ruka svěšená pod stolem a druhou rukou jí, i když se to snažíme spoustu let napravit a správné vzory má stále kolem sebe. Já vždycky říkám, že bagruje. Nakloní se na ten talíř a hrne to tou jednou rukou do pusy.

Je Tom nějak vybíravý ohledně jídla?

Není vybíravý, to ne. Jediné, co o sobě tvrdí, je, že je vegetarián. Přitom někdy, když jsou řízky, tak ty si vždycky dá, ty mu chutnají, ale maso jinak nejí.

Je nějakým způsobem ovlivněna Tomova komunikace a slovní zásoba?

On je hrozně netrpělivý. Když potřebuje něco říct, tak to musí být hned, takže skáče lidem do řeči a mluví, když nemá. Co se týče slovní zásoby, tak ta je velice dobrá, hlavně díky poslechu audioknih. I učitelé říkají, že výborně vypráví a také spolužáky to baví. I přesto, že jsme chodili na logopedii, tak se nám nepodařilo ho úplně správně naučit mluvit. Má problémy vyslovovat "ř, r", takže ta mluva není úplně ideální a čistá. Ale já si myslím, že vyjadřovací schopnosti má velmi dobré a slovní zásobu také.

Jak probíhá seznamování nebo komunikace s cizími lidmi?

Myslím, že on nemá problém navazovat kontakt v momentě, kdy ten člověk je ochotný ho poslouchat. Problém je, když z nějakého důvodu cítí odpor a ten vztah se nenaváže úplně dobře, což je například případ nové paní asistentky pedagoga, se kterou ten vztah není úplně ideální. S předchozí asistentkou byl ten vztah mnohem lepší.

Jak dosud probíhalo vzdělávání Toma?

No tak zatím jedna škola, jedna školka. Od první třídy je tady v Luštěnicích na běžné základní škole. Už když šel do první třídy, tak šel s papíry ze školky, to znamená, že učitelé na to byli připraveni. Ale při běžném vzdělávání samozřejmě navštěvoval různá zařízení, také APLU. Od třetí třídy má svého asistenta. Otázkou je, jestli to má vůbec nějaký smysl. Myslím si, že s ní už jeho výkonnost nijak nestoupá.

Jak vidíte Tomovu budoucnost?

Fakt nevím. On je totiž na ruce hrozně nešikovný, až bych řekl takový dispraktik. Možná by mohl být nějaký počítačový dělník, že by něco přes počítač ovládal. Mohly by to být také nějaké sociální služby někde v domově důchodců. Já si ale stejně myslím, že skončí v invalidním důchodu a bude mít problém vůbec někde pracovat. Nakonec ale může nastat leccos, stále se vyvíjí a jeho stav se může najednou rapidně zlepšit a bude moci někde normálně fungovat. Teď v tuto chvíli si však myslím, že to bude mít velmi složité.

Příští rok jde syn do deváté třídy. Už se doma rozhodujete, kam zamíří po základní škole?

Co se střední školy týče, myslím si nějaké dvouleté učení. Možná pro nějaké děti podobného ražení. Už jsme na internet koukali, že takové školy jsou, kde je malý kolektiv třeba jen deseti dětí.

Těší se Tomáš do školy dle Vašeho názoru?

Ne, určitě ne. Podle něho pro něj škola nemá smysl, jemu to nic nepřináší. Možná někdy se těší když mu paní učitelka řekne, budeme probírat to a to, tak se třeba těšit bude, protože ho to zrovna zajímá. To se ale stane jen občas a je to jen jedna hodina ze sedmi a to není dost velká motivace, aby se ráno do školy těšil. Spousta spolužáků řekne, že s těší do školy hlavně kvůli spolužákům. To ale Tom neřekne, protože neudrží skoro žádný sociální kontakt.

Mluví někdy doma o škole? (kamarádi, učivo, učitel, asistentka pedagoga)

To už musí být, že ho něco zaujme. Dneska mi zrovna říkal, že dostal jedničku z fyziky, ale říká to jen proto, abych mu dal heslo na počítač. Neříká to tedy kvůli tomu, aby se pochlubil nebo aby nám s maminkou udělal radost. Říká to jen proto, že očekává nějakou odměnu, že mu to něco přinese.

Jaký má vztah s asistentkou pedagoga?

V té hodině se to jeví, že je to jeho nepřítel, protože v tu chvíli ona ho tlačí do nějaké práce. V momentě, kdy si v té hodině něco splní a jdou se po práci třeba někam projít a ona je ochotná ho poslouchat a reaguje na to, co Tom říká, tak jsou velký kámoši a Tom jí řekne úplně všechno.

Jakým způsobem probíhá u Toma domácí příprava na vyučování?

Je to boj, opravdu dlouhodobá záležitost, která trvá spoustu hodin. Jde to hlavně, když je tam nějaká motivace, musí být ale okamžitá. V tu chvíli je schopný si k tomu sednout a udělat to za pár minut. Důležité je ho ale přemluvit, aby začal. Když mu řeknu, Tome, ve 4 hodiny přijedu domů, do té doby si udělej úkoly, a slíbím mu za odměnu půl hodinu na počítači, tak to prostě neudělá sám. On prostě počká, až přijdu domů a sednu si k tomu s ním, až v ten moment to začneme spolu dávat dohromady.

Má Tom ve třídě nějakého dobrého kamaráda?

Úplně dobrého kamaráda žádného nemá. Nejbližší je tam asi Honza, který je také dost vyčleněný z toho kolektivu. Ten je ochotný toho Toma vyslechnout, bavit se s ním o nějakých společných věcech, protože i ten Honza je rád, že si s ním někdo povídá.

Má Tom ve třídě nějaké nepřátele?

Naštěstí ne. Zaplať pánbůh, že ty děti jsou s ním od první třídy, takže ho znají a jsou na něho zvyklí. Nedovedu si představit, že by teď měl přejít na nějakou jinou školu. Kdyby to byla normální škola, tak ty děti by se na něho

určitě dívaly divně, na to jeho chování. Žáci v současné třídě ho tedy už znají, navíc tady je ještě role moje jako učitele, takže si k němu nedovolí to, co by si dovolili, kdybych tady nebyl.

Objevují se u Toma ve škole nějaké specifické rituály?

Nenazval bych to rituálem, ale spíše zlozvykem a to je gumová hmota a igelitové pytlíky. Je schopný si do pusy narvat celý igelitový pytlík a žvýkat to jako žvýkačku. Jediné, co ho to odnaučí, je žvýkačka. Z toho důvodu má Tom dovoleno do školy nosit žvýkačky a může tady žvýkat, aby necucal ten nechutný igelitový pytlík. Teď už mu ani nedáváme svačinu v pytlíku, ale raději to balíme do krabičky. To ho ale nezastaví a ten pytlík si stejně někde sežene. Takže já přijdu do třídy a on má pytlík narvaný v puse a prostě ho tam žvýká. Další věc mě napadá a to už bych nazval rituálem. Vždy před psaním úkolů musí jít na záchod. To je taková věc, která je spjatá s psaním úkolů. Takže my jdeme dělat úkoly a on vždy řekne: „Ještě potřebuju jít na záchod“. Tento rituál opravdu pravidelně dodržuje.

Myslíte si, že je Tom schopný s přihlédnutím ke svému věku samostatně fungovat?

To by mě samotného zajímalo. Nikdy jsme to nevyzkoušeli, že by byl sám víc než jeden den. Myslím si, že kdybychom ho nechali přes víkend samotného doma, tak by to zvládnul a hlady ani žízní by neumřel. Určitě by celý víkend chodil v pyžamu a o zevnějšek by se absolutně nestaral. Hygienu včetně čištění zubů a sprchy by také vynechal. Shrnul bych to tak, že víkend by přežil, ale týden už by byl napováženou.

Myslíte si, že je dobré, že navštěvuje běžnou základní školu? Nebylo by mu lépe ve specializovaném zařízení?

No, těžko říct, já si to neumím moc představit. On není zase až natolik postižený, že by měl docházet do plné třídy dětí jeho ražení. Já jsem spíše rád, že je na běžné základní škole. Paní ředitelka nám zde vychází vstříc, také proto je ve třídě, kde je Tom, jen 12 dětí.

Příští rok jde syn do deváté třídy. Už se doma rozhodujete, kam zamíří po základní škole?

Co se střední školy týče tak jsme koukali, že v Mladé Boleslavi jsou nějaké informační služby, které by ho mohly bavit, ale zase na všechny tyhle školy jsou přijímačky z češtiny a matematiky a já si nemyslím, že by tyto přijímačky zvládl. Bude tedy muset jít na nějaký učební obor nebo na nějakou tu praktickou školu, kde je malý kolektiv třeba jen deseti dětí a kde se bere bez přijímaček. Jediné, co on občas zmíní je, že by chtěl jít na pekaře.

Mohl byste popsat, jak probíhá Tomův školní den?

No do poslední chvíle v posteli, pak rychle vstát a spěchat do školy. Tady je většinou první 2 hodiny dost pasivní a ještě dospává. Poté v těch hodinách něco udělá, většinou se jedná o připravenou samostatnou práci od učitelů. Po škole jezdí domů sám a tak hodinu až dvě hodiny je sám doma. Většinou si zapne televizi a kouká se nebo třeba staví puzzle a toho něco poslouchá. V momentě, kdy s manželkou dorazíme domů, tak vlastně hned začínáme řešit úkoly, které se někdy protáhnou až na 2 hodiny. Manželka se s ním také snaží chodit aspoň na procházky, aby byl na čerstvém vzduchu a měl nějaký pohyb. Poté, co si splní své povinnosti včetně nandání nádobí do myčky, tak má většinou hodinu volného času, který většinou vyplní hraním na počítači. Večer se mu nikdy nechce do postele, takže pořád chodí po bytě a snaží se vymyslet nějaké výmluvy, proč ještě nejít do postele. Další věc je, jak už jsem zmínil, že potřebuje při usínání mít někoho u sebe, nebo alespoň nás slyšet přes dveře, aby věděl, že tam s ním někdo je. Do postele chodí kolem půl desáté, ale usíná až kolem půl jedenácté.

Mohl byste popsat, jak vypadá Tomův volný den? Například o víkendu?

No, kdyby měl povolené všechno a mohl si dělat, co chce, tak ho stráví určitě u počítače a nemusí to nutně být hraní her. On je prostě spokojený, když u toho může sedět.

Jak Tom vyplňuje svůj volný čas?

Jeho největší zálibou je určitě sledování televize. V momentě, kdy nedávají nic zajímavého v televizi, tak se různé prochází po bytě, kdy si vypráví sám pro sebe a různě kolem sebe rozhazuje rukama. V tu chvíli je v takovém svém virtuálním světě, kde se mu odehrává jeho příběh, který zrovna prožívá. Tohle dokáže dělat několik desítek minut. Tohle dělá většinou také právě po shlédnutí nějakého filmu nebo seriálu. Po skončení si jde ten příběh asi nějak přehrát a pořádně pochopit. V tu chvíli je schopný v pokojíčku půl hodiny chodit pořád sem a tam a nějak si analyzovat, co právě shlédl v televizi. Do toho rád teda poslouchá audioknihy, mezi něž patří třeba Cimrmani nebo naučné dějepisné věci od Vondrušky.

6.3. Rozhovor s třídní učitelkou

Těší se Tom do školy dle Vašeho názoru?

Jak kdy. Zaleží na tom, který den v týdnu je, jak dlouhé je vyučování. Záleží na tom, co mu ráno rodiče slíbili a jestli se vyspal. Spíše si myslím, že se do školy netěší, že ho škola obtěžuje.

Má Tom ve škole nějaké specifické rituály?

Musí mít pořád něco v puse. U těchto dětí to je asi normální. Žvýká cokoli, počínaje kapesníkem a konče tím, kdy já už mám hrůzu, protože žvýká igelit. Je velký problém ho přinutit, aby přestal. Žvýkačka igelit nenahradí.

Zařadil se Tom v rámci možností do kolektivu třídy, nebo fungování kolektivu zkomplikoval?

Tom je s touto třídou už od začátku, takže jsou na sebe zvyklí. Byla období, kdy hrozně vyžadoval a potřeboval fyzický kontakt, takže se jich neustále dotýkal, něco jim bral, to jim přirozeně vadilo. Poslední dobou se to naštěstí už tolik neděje. Dokonce i žáci z ostatních tříd ho tolerují. Pochopitelně i přesto si myslím, že to ostatním dětem komplikuje.

Stal se Tom někdy obětí šikany?

Řekla bych, že to je spíše naopak. Na konci 6. třídy byly náznaky šikany z jeho strany, kdy holky neustále osahával, šťouchal je a objímal je, což holkám pochopitelně vadilo a vracely mu to slovně. Co vím, tak se Tom obětí šikany nikdy nestal.

Našel si v rámci svých možností kamaráda, který je mu bližší?

Já ten pocit nemám. Má tam velmi oblíbenou jednu holku. Například když je nějaká práce ve skupinách, kterou on nemá rád, tak jediné s ní v týmu, nejlépe ve dvojici, bude pracovat. Nemyslím si, že mezi svými vrstevníky měl moc kamarádů. Vyhledává je spíše mezi mladšími dětmi.

Jak Tom vnímá respektování autorit?

Vůči učitelům není problém, pokud se nedostane do afektu. Když už se rozčílí a je jedno z jakého důvodu, tak ho raději učitelé pošlou se projít na chodbu, nebo ho posadí k počítači, jediné tak vychladne. Učitelům občas tykne, ale není to záměr.

Jak probíhá jeho afektivní chování a jak na to reagujete?

Fyzicky to vypadá tak, že sklopí hlavu, není schopný se podívat člověku do očí a začne s agresí pobíhat po třídě. Fakt potřebuje odejít ze třídy a projít se. Ze začátku jsem se bála ho někam pustit a dostat do afektu.

Je něco, co Tomovi při výuce pomáhá?

Dát mu prostor, aby mluvil. Umí krásně vyprávět, je to jeho dar. Hodně řešíme jeho vztah k počítači, takové to odměňování počítačem. Mně se u něj líbí, že když má radost, tak je to absolutní radost. Neumí předstírat. Další věc, co mu pomáhá, je ten igelit a antistresové omalovánky. Občas si nosíval i hračky. Hračky však nepomáhaly k výuce, spíše ho odváděly od pozornosti.

Učila jste někdy někoho jako je Tom?

Vyloženě s Aspergerem mám jednu zkušenost. Tyhle projevy a afekty byly u něj úplně stejné.

Jakým způsobem je Tom vzděláván?

Tom má stupeň 3 individuálního výukového plánu. Je možnost u něj využívat slovní hodnocení. Hodně vyžívám slovní hodnocení při pracovních činnostech, protože on tu manuální práci vyloženě nemá rád. Jsou mu upraveny podmínky, za jakých se má dostat k nějakému cíli.

Jaký je Tomův oblíbený předmět?

Dějepis ho nejvíce zajímal, protože má encyklopedické znalosti. Má rád vyprávěcí předměty, kde si nemusí zapisovat.

Jak probíhá většinou Tomova vyučovací hodina?

Máme teď na škole takový systém odměňování pomocí žetonů. První věc, kterou máme nastavenou, je že musí mít připraveno, což je ohromný pokrok. Jakmile nemá připraveno, tak čekám, až si připraví. Pak zpravidla něco opakuji. Buď pracuje s asistentkou a nebo se mu snažím věnovat sama. Pracuje intenzivněji, pokud má něco slíbeného. Když má navíc doma slíbeno za svůj výkon ve škole odheshlování počítače od svého táty, pracuje na 200%. Potom má takový jeden sešit, kde píše alespoň názvy hodin. Výklad hodiny poslouchá a většinou se také zapojuje. Do psaných předmětů se naopak vůbec nezapojuje.

Myslíte, že je dobré, že navštěvuje běžnou základní školu? Nebylo by mu lépe ve specializovaném zařízení?

Já si myslím, že tady je mu líp. Potká se zde s běžnými žáky. Otázka je, nakolik jsme mu mohli poskytnout odpovídající péči. Takže já osobně to nejsem schopná přesně posoudit, ale vím, že celý pedagogický sbor s Tomem pracuje podle svého nejlepšího vědomí a svědomí, i když na výuku takového žáka není nikdo z nás vzdělaný. Dostaneme maximálně jen nějaké kratší

školení, kdy za námi do školy přijede školitelka z APLY, a to samozřejmě nestačí.

6.4. Rozbor rozhovoru

Jednou z neobvyklých věcí, která z rozhovoru vyplynula, je Tomášova potřeba být obklopen společností. Pokud tuto společnost nemá, kompenzuje si to akustickou kulisou za pomoci televize či rádia. Tom není schopen v relativním tichu ani usnout. Oproti tomu bývá běžné, že lidé s PAS se nejlépe cítí v soukromí odříznuti od společnosti, kde nejsou rušeni vnějšími vlivy.

Z rozhovoru též vyplynulo, že jedinec s PAS může být v rodinném životě silně ovlivněn sourozencem. Takový sourozenecký vztah může být náročný pro oba sourozence, zvláště v případě, pokud je žák s PAS starší z obou sourozenců. V takovém případě nedokáže udržet vůdčí roli jakožto starší dítě a z toho mohou vznikat konfliktní situace.

Další zajímavostí je Tomášův neobvyklý a potencionálně nebezpečný rituál žvýkání igelitových sáčků. Kvůli této potřebě musí být učitelé a rodiče neustále ve střehu a v případě potřeby zasáhnout, aby nedošlo k zadušení.

Velice znepokojivým výstupem z rozhovoru je informace, že Tom ve svých 14 letech by sám a bez cizí pomoci nejspíše nebyl schopen přežít více než několik málo dní.

Zajímavým faktem je Tomova obliba v mluveném slovu a jeho preferování historického románu, což není typický žánr pro 14 letého chlapce. U Toma se tímto zřejmě projevuje zájem o historii, kterému dozajista propadl. Pokud se pohrouží do poslechu či sledování historického dokumentu, je schopen v tuto chvíli zapomenout na jídlo i na spánek. K této zálibě možná přispívá i Tomova fantazie a schopnost žít ve svém světě, kdy je schopen si tyto příběhy zpětně přehrávat ve své mysli.

6.5. Výzkum formou pozorování žáka

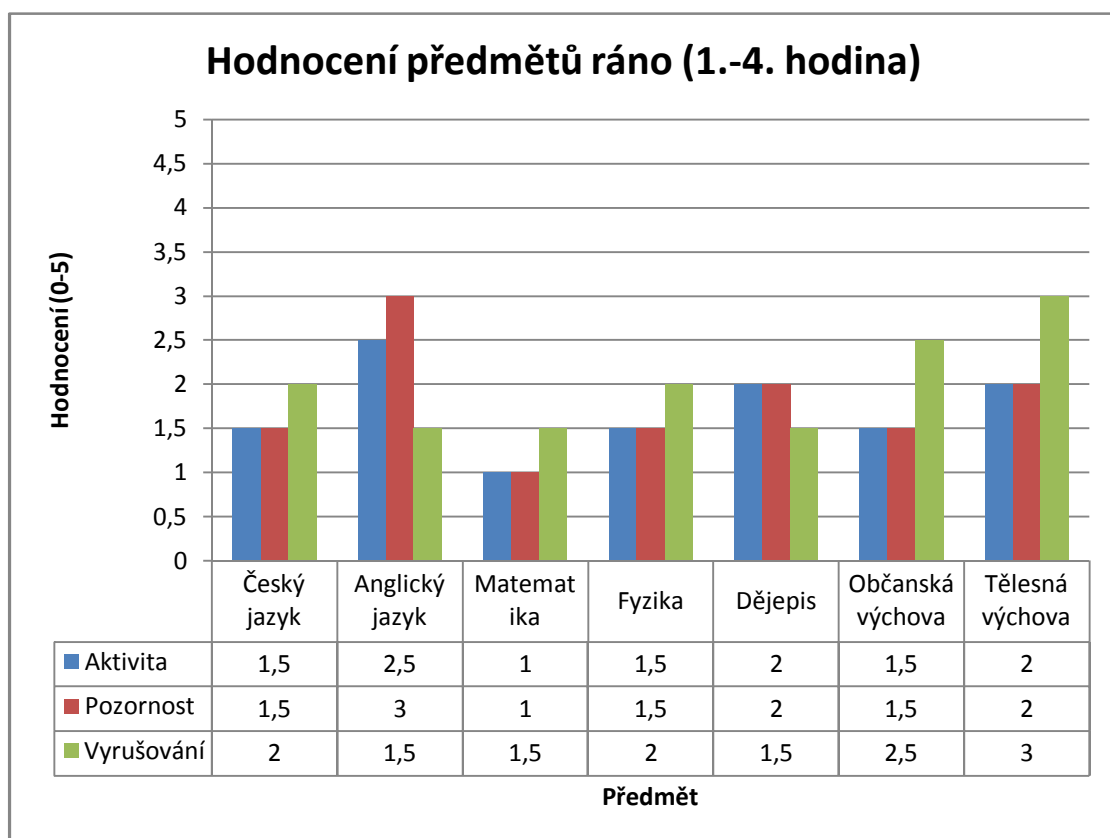
Cílem pozorování bylo odhalit učební návyky, vzorce chování, schopnost udržení pozornosti, interakce s učitelem a kolektivem třídy při výuce. Dále případné zvyky, rituály, silné a slabé stránky pozorovaného. Motivací k tomuto pokusu byl rozhovor s otcem a třídní učitelkou Tomáše.

Výzkum probíhal po dohodě s ředitelkou ZŠ Luštěnice a otcem Tomáše, který je zároveň na této škole učitelem. Výzkum probíhal po dobu šesti měsíců v nepravidelných intervalech s celkovým počtem 28 pozorování. Každé pozorování probíhalo po dobu jedné standardní vyučovací hodiny. Po konzultaci s třídním učitelem byly vybrány vhodné předměty pro pozorování. Bylo vybráno 7 předmětů, při každém předmětu byly vykonány 4 pozorování s nepravidelným časovým rozestupem.

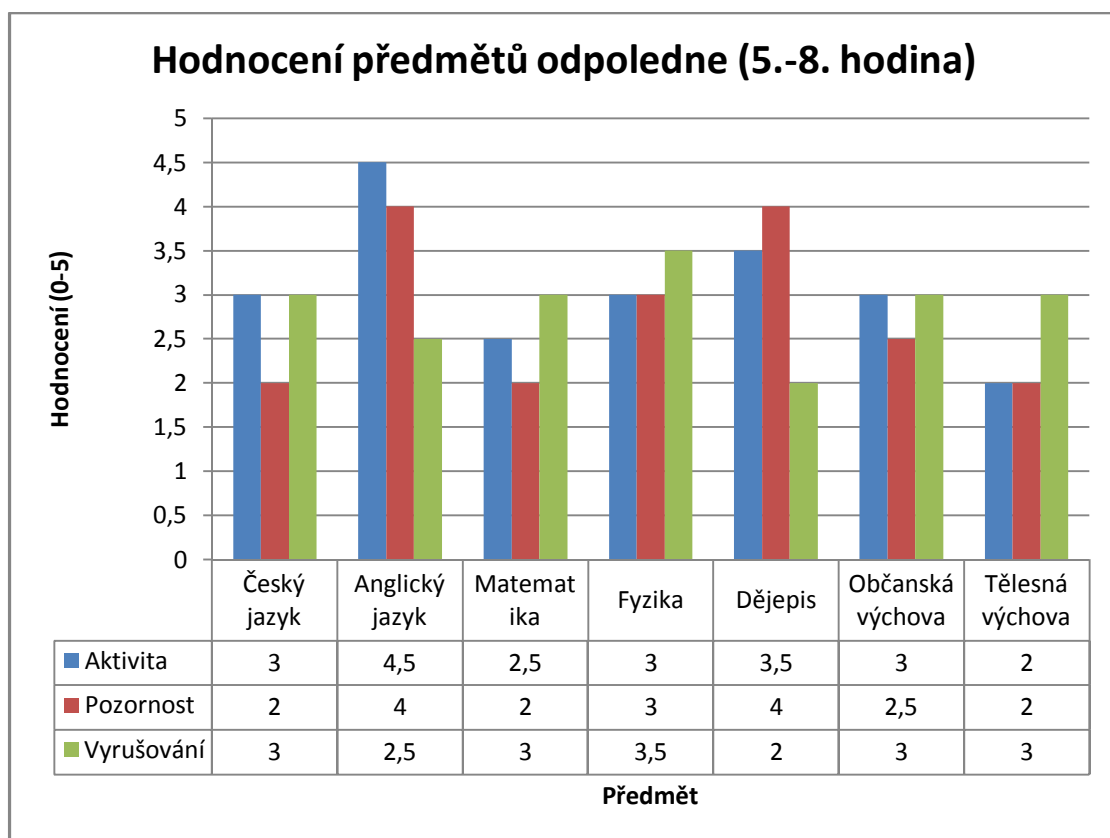
Jednotlivé předměty probíhaly v různých třídách s různými učiteli v rozličných hodinách dne.

Hodnoceny byly aktivita, pozornost a vyrušování v rámci vyučovací hodiny. Toto hodnocení bylo prováděno subjektivní metodou, zapisováním počtů projevů jako: vyrušování, soustředěnost na výklad a spolupráce s asistentem pedagoga. Byla vytvořena subjektivní pětibodová hodnotící škála, přičemž 5. stupeň je nejlepší hodnocení. Po každé vyučovací hodině byl žák vyhodnocen z těchto tří pohledů: aktivita, pozornost a vyrušování.

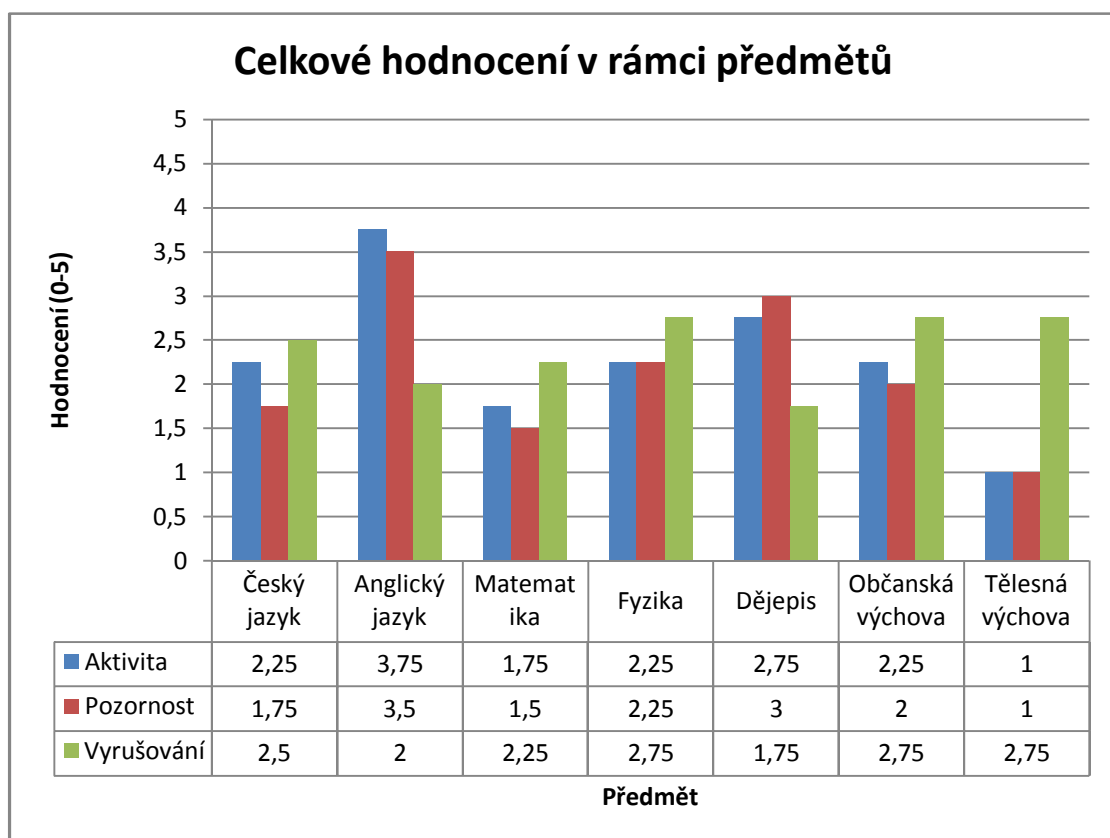
Zaznamenané hodnoty byly převedeny do sloupcových grafů viz. níže.



Graf 1



Graf 2



Graf 3

6.6. Vyhodnocení výzkumu

Data v tabulkách a grafy potvrdily závěry z pozorování. Po provedených pozorováních lze konstatovat, že je Tomáš velice ovlivněn denní dobou. Zatímco v ranních a dopoledních hodinách je silně utlumen, v odpoledních hodinách začíná jeho aktivita narůstat a s blížícím se koncem vyučovacího dne nabývá vrcholu. Ranní a dopolední útlum může být ovlivněn medikamenty, které pozorovaný každé ráno pravidelně užívá. Je nutné konstatovat, že spolu s aktivitou v průběhu dne narůstá i faktor vyrušování. Tomáš je v tuto dobu naopak schopen, pokud je něčím zaujat, zvýšené pozornosti, zatímco v ranních hodinách je téměř nemožné ho čímkoliv zaujmout a vynutit si jeho pozornost.

Ze zaznamenaných dat vyplývá, že některé předměty jsou Tomovi bližší než jiné a více se v nich projevuje. Jedním ze dvou nejoblíbenějších předmětů je dějepis. Průběh hodiny dějepisu ze strany Tomáše je takový, že většinu času leží a poslouchá výklad, tudíž nevyrušuje. Pouze tehdy není-li mu něco jasné nebo chce vědět více, přímo a bez přihlášení se na to zeptá. Je schopný se na

určitou věc ptát do větších podrobností, dokud není s odpovědí plně spokojen. Důvodem, proč ho hodiny dějepisu baví, je zřejmě to, že poslechové vnímání před vizuálním, tudíž hodiny dějepisu vnímá jako vyprávění příběhů, které si lépe pamatuje. Druhým nejoblíbenějším předmětem je anglický jazyk. Zároveň v tomto předmětu v porovnání s ostatními prospěchově vyniká. Při tomto předmětu projevuje jak pozornost, tak aktivitu a zároveň je to předmět ve kterém nejméně vyrušuje. Tyto skutečnosti jsou zřejmě ovlivněny tím, že předmět vyučuje jeho otec. Jakožto jeho přirozená autorita je otec zárukou nejvyšší snahy ze strany Tomáše.

7. Vyvození závěrů ze získaných poznatků

7.1. Nároky kladené na školu, v níž se má vzdělávat dítě s PAS

Před samotnou přípravou vzdělávacího zařízení, před nástupem dítěte s PAS musí být zahájena komunikace s rodiči dítěte a se specialisty znalými problematiku a majícími zkušenosti s daným žákem. Z této komunikace je třeba vytěžit co nejvíce relevantních poznatků a ty zanést do vznikajícího plánu restrukturalizace školy.

- Prvním bodem restrukturalizace by mělo zřejmě být seznámení pedagogického sboru, který se bude přímo podílet na vzdělávání žáka s PAS. Jedná se hlavně o detailní nastudování doporučení, která vydá pedagogicko-psychologická poradna po standardizovaném psychologickém a následně i speciálně pedagogickém vyšetření.
- Dalším neméně důležitým bodem je zajištění kvalifikovaného asistenta pedagoga pro žáka s PAS. Při práci s žákem s PAS se od asistenta pedagoga očekává zejména podpora rozvoje komunikace a vytváření sociálních dovedností. V případě potřeby by se měl asistent podílet také na zklidňování žáka, poskytovat mu pomoc při orientaci, pohybu a sebeobsluze.

- V průběhu školního roku se žáci účastní různých vzdělávacích akcí mimo budovu školy. Jsou to různé exkurze, výlety, poznávací zájezdy, ale také sportovní, lyžařské a plavecké kurzy. Před jakoukoliv touto akcí je nutno zjistit, zda žák s PAS má předpoklady k jejímu absolvování. Při tomto rozhodování je nutné vzít v úvahu, s čím vším bude žák konfrontován a které podněty by ho mohly stresovat. Mezi takové stresory může patřit: změna zritualizovaného harmonogramu, doprava spojená s výletem, změna prostředí, odloučení od rodiny, noví lidé, nové aktivity (společné koupání, sportovní činnosti atd), změna společenských norem...
- Je třeba si uvědomit, že žák s PAS bude v rámci některých předmětů vystaven potencionálnímu nebezpečí úrazu , které by u zdravého žáka vůbec nebylo předpokládáno a nebo by stačila běžně užívaná bezpečnostní opatření a instrukce. Mezi takové předměty a situace patří výtvarná výchova, dílny, pracovní činnosti, chemie a v neposlední řadě tělesná výchova.
- Žáci s PAS často mívají problémy s jakýmkoliv změnami. Takovými změnami jsou například různé drobné úpravy v interiéru třídy nebo celé školy. Škola musí předem připravit učebnu a prostory, které bude žák s PAS pravidelně navštěvovat. S myšlenkou toho, že následná úprava těchto prostor může být takovým žákem vnímána jako ona negativní změna vyvolávající stresové situace. I přes uskutečnění úprav vhodných pro příchod žáka s PAS se může při první konfrontaci s novým prostředím projevit určitá disharmonie, která vyvolá stresový afekt. Po první konfrontaci žáka s prostředím se teprve ukáže, zda je žák schopný prostředí akceptovat.
- Nepříjemné problémy pro žáky s PAS mohou nastávat v době oběda. Škola by měla být schopna umožnit žákovi s PAS individuální řešení - buď aby si přinesl svůj zabalený oběd z domova, nebo aby mohl jít na oběd domů, či alespoň jíst oběd v

jiné místnosti. Pro žáky s PAS může totiž být společný oběd ve společné školní jídelně velice stresující záležitostí.

7.2. Nároky kladené na učitele

- Předpokladem úspěšné integrace žáka s PAS je informovaný učitel. K tomu slouží propracovaný systém různých školení pro učitele. Jako nejúčinnější je prezentováno školení pro učitele od odborníka na autismus. Nejčastěji se jedná o odborníka ze sdružení APLA.
- Na učitele žáka s PAS může působit zvýšený psychický tlak vyvěrající z nejrůznějších situací a konfliktů. Například vzájemná interakce ostatních dětí se žákem s PAS vyžaduje od učitele určitou koordinační úlohu. Takový učitel musí být schopen rozdělit svou pozornost mezi žáka s PAS a zbytek třídy tak, aby ani jedna strana nebyla znevýhodněna přítomností strany druhé.
- Nároky kladené na učitele jsou přímo závislé na schopnostech a možnostech pedagogického pracovníka. Zde je velice důležité, aby byla vypracována metodika obsahující postupy a řešení v nejrůznějších situacích. Například když učitel zadá žákům nějakou konkrétní úlohu, mělo by být předem sladěno, jaké postupy by měly být k řešení této úlohy použity. Není možné, aby učitel u tabule vysvětloval jinou metodu řešení a jinou metodu vysvětloval asistent pedagoga.
- Být učitelem žáka s PAS znamená zpravidla vyšší časovou náročnost. Projevuje se to zejména při přípravě materiálů pro výuku, kdy je často potřeba vytvořit zcela jiné podklady pro žáka s PAS než pro ostatní žáky.
- Specifickým nárokem na učitele žáka s PAS je schopnost jejich vzájemné komunikace a porozumění. Viz. kapitola 3.

8. Závěr

Dle zadání diplomové práce byly popsány v kontextu poruch autistického spektra Aspergerův syndrom a dětský autismus. Kapitola s názvem Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách se podrobně zabývala obtížemi v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ. Na tuto kapitolu navazovala kapitola z praktické části diplomové práce s názvem Vyvození závěrů ze získaných poznatků, kde byla analyzována úroveň jeho integrace mezi žáky v běžné třídě.

Dalším cílem bylo navrhnout doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky. Toto doporučení lze nalézt ve čtvrté kapitole s názvem Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na běžné základní škole.

Systém se stále ještě vyvíjí, stále se lidé teprve učí jak zacházet s autistickými dětmi a dospělými osobami. Problém je z velké části zapříčiněn inkluzí a to přesně tím, že odborníci, kteří byli ve speciálních ústavech a měli na to vystudované speciální školy, tak samozřejmě nemohou být při jejich nízkém počtu zastoupeni ve všech základních školách. Ideálním případem by bylo, pokud by byla kvalitní speciální škola, úzce zaměřená na nějakou problematiku. V takovém ústavu by měli být pouze odborníci s úzkým zaměřením, kteří dokáží svým žákům poskytnout zřejmě tu nejlepší a komplexní péči. Toho v klasické základní škole nelze dosáhnout. Nemůžeme chtít od sebeobětavějšího učitele a sebelepšího asistenta, aby nahradil celou skupinu úzce zaměřených specialistů.

Primárním úkolem základních škol by měla být výchova žáka s PAS k co největší samostatnosti a integritě tak, aby ho připravila na jeho budoucí život.

Je důležité najít nebo vytvořit systém, který by dokázal vytipovat na základních školách absolventy s PAS, kteří jsou schopni dalšího studia. A to i s podobnou podporou, jakou dostávali na základní škole (viz. asistent pedagoga). U žáků s PAS, kteří jsou schopni navázat dalším studiem na základní školu, je předpoklad úspěšného začlenění do společnosti a nalezení vlastního uplatnění.

Nevyřešeným problémem zůstává dostupnost a financování asistenta pedagoga či praxe placení osobních asistentů ve funkcích asistentů pedagoga rodiči. Absence standardů činnosti školských poradenských zařízení vede k rozdílné podpoře škol, rozdílné informovanosti pedagogů o této problematice a rozdílné práci s kolektivem spolužáků a to nejenom v případě dětí, žáků a studentů s PAS, ale i dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jen díky správnému a obětavému přístupu a úsilí zainteresovaných lidí - od učitelů přes asistenty pedagogů až po rodiče dětí s PAS je možné vzdělávat i tyto žáky s PAS v běžných základních školách.

Seznam literatury

BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie a Eva GNANOVÁ. Podporované zaměstnávání pro lidi s Aspergerovým syndromem: [informační příručka]. Praha: APLA, c2008, 35 s. ISBN (Brož.).

BOYD, Brenda. Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem: 200 nápadů, rad a strategií. Praha: Portál, 2011, 125 s. ISBN 978-80-7367-834-0.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8.

DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3.

Dětský autismus: přehled současných poznatků. Vyd. 1. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-201-7.

HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0.

JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2.

PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8.

PÁLOVÁ, Helena. Děti s autismem v české škole: (metodická příručka pro učitele). Frýdlant: Mateřské centrum pro děti s postižením, 2011, 72 s. ISBN 978-80-7395-372-0.

PEŠEK, Roman. Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi "tančit". V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3.

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

PIERANGELO, Roger a George A. GIULIANI. *Teaching students with autism spectrum disorders*. New York: Skyhorse Publishing, 2012. ISBN 978-1-62087-220-8.

POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9.

MIKOLÁŠ, Přemysl. *Autismus - Aspergerův syndrom: psychologie rozvoje dovedností pro život*. Ostrava: Montanex, 2014. ISBN 978-80-7225-398-2.

MILLER, Arnold a Theresa C. SMITH. 101 tipů pro rodiče dětí s autismem: účinná řešení každodenních problémů. Přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál, 2016, 164 s. ISBN 978-80-262-1106-8.

MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 64 s. ISBN 978-80-7481-032-9.

RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

STRAUSSOVÁ, Romana a Monika KNOTKOVÁ. Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0002-4.

STRUNECKÁ, Anna. *Přemůžeme autismus?*. Petrovice: ProfiSales, 2016, 312 s. ALMI. ISBN 978-80-87494-23-3.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.

VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X.

VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2

WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0.

Internetové zdroje

KUČERA, R., & daughter, a. (2005-2006). *abz.cz*. Získáno 5. říjen 2015, z A B Z Slovník cizích slov: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/pervazivni-vyvojove-poruchy>

PhDr. THOROVÁ, P. K. (21. květen 2007). *Autismus.cz: Dětský autismus*. Získáno 30. říjen 2015, z Autismus.cz - Portál o poruchách autistického spektra: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/detsky-autismus-2.html>

Aspergerův syndrom. *Spektrum zdraví: přírodní léčba, lunární kalendář* [online]. Copyright © 2009 [cit. 03.10.2017]. Dostupné z: <http://www.spektrumzdravi.cz/academy/aspergeruv-syndrom>

Portál o autismu - Poruchy autistického spektra. *Portál o autismu - Domů* [online]. [cit. 08.10.2017]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/index.php>

Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 13.10.2017]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zrizeni-mista>

Portál o autismu - Vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra. *Portál o autismu - Domů* [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/odborne-clanky/vzdelavani-deti-s-poruchou-autistickeho-spektra.html>

Seznam příloh

Příloha 1: individuální vzdělávací plán Tomáše Feigla (celkem 6 listů)

Příloha 2: zpráva z národního ústavu pro autismus (celkem 8 listů)

Příloha 3: zpráva z vyšetření APLA Praha (celkem 12 listů)

Příloha 4: Tomův test z dějepisu (celkem 1 list)

Příloha 1 - individuální vzdělávací plán Tomáše Feigla (celkem 6 listů)

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	TOMÁŠ FEIGL		
Datum narození	[REDAKCE]		
Bydliště	[REDAKCE]		
Škola	ZŠ Luštěnice Boleslavská 160, Luštěnice		
Ročník	osmý	Školní rok	2017/2018

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	PPP Středočeského kraje, pracoviště Mladá Boleslav Václavkova 1040, 293 01 Mladá Boleslav		
Kontaktní pracovník ŠPZ	PhDr. Šikýřová		
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka			

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	20. 9. 2017
Zdůvodnění:	
Porucha autistického spektra a porucha pozornosti, výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání.	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	• zvyšování samostatnosti při plnění zadaných úkolů a domácích přípravě • důsledné provádění sociálních návyků (přiměřený pozdrav, vykání – tykání, požádat o pomoc, poděkovat za pomoc, zeptat se, půjčování věcí) • rozvoj strategií chování bez agrees • rozvoj praktických dovedností
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	všechny
---	---------

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	• využití slovního hodnocení

	• využívat multisenzorický přístup, názorné pomůcky • tolerovat neúhlednost písma, horší úpravu sešitů, méně zdařilé výrobky (VV, PČ), nepřesnosti v rýsování • zaměřit se na techniky, témata, činnosti, které žákovi vyhovují a umožňují pozitivní prožitek • důsledně vymezovat hranice a pravidla (pozitivní motivace, okamžitá zpětná vazba) • rozvíjet adekvátní způsoby prosazení se, pracovní návyky (vizualizace struktury času, domluvené neverbální signály) • netrestat za projevy hyperaktivity, kompenzovat zkrácenou dobu a odklonypozornosti • zatěžovat v krátkých intervalech, střídat činnosti, umožnit pohybovou relaxaci • omezit tlak na výkon • krátit úkoly, při kterých se uplatňuje čtení, psaní a kreslení
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	• omezení tlaku na výkon, omezit časové limity, hodnotit dokončenou práci • krátit úkoly, v nichž se uplatňuje čtení, psaní a kreslení, mírněji hodnotit chybovost • zatěžovat v krátkých intervalech, střídat činnosti, umožnit pohybovou relaxaci • umožnit opravu při selhání
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	• při nápadném neúspěchu neklasifikovat, volit slovní hodnocení, umožnit opravu • umožnit odložení, krácení, preferovat určitý typ ověřování znalostí po dohodě s žákem
Hodnocení žáka	• v úkolech spojených s písemným projevem nesnižovat známku za chybovost • hodnotit předem procvičené učivo, nejen výsledek i postup • hodnotit individuální pokroky
Pomůcky a učební materiály	• pomůcky pro organizaci času, prostoru a postupu práce • listy na výrobu denních režimů a rozvrhů
Podpůrná opatření jiného druhu	
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další	Asistent pedagoga (0,75 úvazku) Cíle práce asistenta pedagoga: • rozvoj samostatnosti žáka při plnění zadaných školních úkolů • zaměření na rozšíření škály motivačních prostředků

pedagogický pracovník)	rozvoj a důsledná kontrola sociálních dovedností
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Pravidelné konzultace konzultovat s TU popř. vyučujícími ostatních předmětů (vzájemné poskytování informací, sledování změn ve vývoji žáka).
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	1. Pečlivě a během přestávky připravovat pomůcky na jednotlivé hodiny. 2. Věnovat pozornost vyučování, v případě potřeby požádat paní asistentku o možnost odpočinku během vyučovacích hodin. 3. Dospělé osoby zdravít „ Dobrý den“ a vykat jim. 4. Zeptat se, když něco není jasné. 5. Požádat o pomoc popř. půjčení a poděkovat. 6. Konflikty řešit jinak než agresí.

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	
Anglický jazyk	Preferovat ústní projev, grafická podpora textu - obrázky
Český jazyk	Preferovat ústní projev, nácvik základních gramatických jevů- doplňovací cvičení, procvičování čtení s porozuměním
Matematika	Procvičování základních početních operací s celými a desetinnými čísly, jednoduché počítání se zlomky, geometrie – dosazování do základních vzorců pro výpočty obvodů a obsahů obrazců, využití práce na PC

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Ředitel/ka školy		Mgr. Miluše Hůlková	
Třídní učitel		G. Dvořáková	
Vyučující	Vyučovací předmět		
	Český jazyk	Bc. P. Václavková	
	Anglický jazyk	Bc. T. Feigl	

	Ruský jazyk	Mgr. J. Hovorková	
	Matematika	Mgr. J. Zelenková	
	Fyzika	Mgr. M. Hůlková	
	Dějepis	Mgr. Z. Swaczynová	
	Přírodopis	G. Dvořáková	
	Zeměpis	G. Dvořáková	
	OaRV	Mgr. J. Staňková	
Školní poradenský pracovník		G. Dvořáková	
Asistent pedagoga			
Zákonný zástupce žáka			
Žák		Tomáš Feigl	

V Luštěnicích dne

Závěry vyhodnocení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	Jméno a příjmení pracovníka školského poradenského zařízení	Podpis

Hodnocení individuálního vzdělávacího plánu

Jméno a příjmení žáka	TOMÁŠ FEIGL			
Datum narození				
Bydliště				
Škola	ZŠ Luštěnice Boleslavská 160, Luštěnice			
Ročník	osmý	Školní rok	2017/2018	
Vzdělávací program	ŠVP ZŠ Luštěnice			

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	PPP Středočeského kraje, pracoviště Mladá Boleslav Václavkova 1040, 293 01 Mladá Boleslav
Kontaktní pracovník ŠPZ	PhDr. Šikýřová
Realizované konzultace k IVP	3/2017
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	

Hodnocení priorit vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	K výraznému zvýšení samostatnosti při plnění úkolů nedošlo, nadále je nutné zadání připomínat (spíše gesta a piktogramy než verbálně), sociální návyky zafixovány částečně (nutné připomínat a důsledně dbát na jejich dodržování), ubylo projevů agrese vůči okolí (agrese častěji míří na vlastní osobu), rozvoj praktických dovedností je nevýrazný
---	--

Hodnocení využívaných podpůrných opatření (zda byla tato PO využívána, zda byla efektivní apod.)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Využití multisenzorického přístupu a názorné pomůcky umožňuje v některých případech zvýšit pozornost a zájem o téma, zapojit Toma do aktivní činnosti. Pozitivně motivuje ke školní práci také využití osobního zájmu a dovedností Toma. Tolerance neúhlednosti písma, horší úpravu sešitů, méně zdařilé výrobky (VV, PČ), nepřesnosti v rýsování je nutná (nelze ale písemný projev úplně vyloučit ze školní práce, často je nahrazován doplňováním chybějícího, opravami chyb, nebo strukturací textu. Velmi zásadní pro klidné fungování ve škole je důsledné vymezování hranic a pravidel v chování (pozitivní motivace, okamžitá zpětná vazba) Pro motivaci je využíván „žetonový“ systém.
Úpravy obsahu vzdělávání	Nahrazení 2. cizího jazyka rozšířenou výukou ČJ je realizováno (procvičování probraných gram. jevů, rozvoj čtenářských dovedností)

Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	Ve výuce je uplatňováno omezení tlaku na výkon, omezení časových limitů. Úkoly, v nichž se uplatňuje čtení, psaní a kreslení, jsou zkracovány a hodnocena je dokončená práce. V hodinách je nutné zatěžovat v krátkých intervalech, střídat činnosti, umožnit pohybovou relaxaci, poskytovat oporu a umožňovat opravu (vyzývat k ní)
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Obavu ze selhání snižuje vědomí Toma, že při nápadném neúspěchu nebude klasifikován. V případě potřeby je vhodné doplnit klasifikaci slovním hodnocením nebo hodnotit pouze slovně. Osvědčilo se kombinovat při ověřování vědomostí písemnou formu se slovní.
Hodnocení žáka	V úkolech spojených s písemným projevem není snižována známka za chybovost, hodnoceno je učivo po předchozím důkladném procvičení. Povzbuzující je hodnocení individuálních pokroků.
Pomůcky a učební materiály	Ve výuce jsou využívány pomůcky pro organizaci času, prostoru a postupu práce. Jejich využívání ale nepřináší prozatím očekávaný efekt. Pro běžnou výuku jsou k dispozici další typy pomůcek (schémata, přehledy, manipulační pomůcky aj.)
Podpůrná opatření jiného druhu	
Hodnocení personálního zajištění průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Asistentka pedagoga zaměstnána na 0,75 úvazku – většina vyučovacích hodin.
Hodnocení kompetencí asistenta pedagoga, dalšího pedagogického pracovníka*	Asistentka pedagoga vede Toma k dodržování nastavených pravidel (režim dne, chování při vyučování i o přestávkách, podpora při plnění úkolů ve vyučování)
Hodnocení spolupráce s dalšími subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Hodnocení spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Spolupráce vyhovující (pravidelná setkání, návaznost domácí přípravy na vyučování aj.)
Hodnocení dohoda mezi žákem a vyučujícím	Ne všechny body z dohody se daří naplňovat. Tom nemá dostatečně zafixovanou povinnost přípravy na vyučování, nezvládá samostatně požádat o možnost odpočinku, nedostatky se objevují v chování k dospělým. Pokroky jsou patrné v rámci vrstevnické skupiny (řešení

Příloha 2 - zpráva z národního ústavu pro autismus (celkem 8 listů)

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO AUTISMUS, z.ú. (NAUTIS)
Středisko odborného poradenství a diagnostiky
Libocká 218/40, 162 00, Praha 6-Liboc. Tel. 220 571 249; 606 729 672
www.nautis.cz

Pomáháme světu porozumět autismu a lidem s autismem porozumět světu

Jméno a příjmení:	Tomáš Feigl	Datum anamnézy:	25. 2. 2016
Datum narození:	██████████	Datum vyšetření:	15. 3. 2016
		Věk v době vyšetření:	12 let 4 měsíce

Zpráva z anamnestické konzultace a psychologického vyšetření

Důvod psychologického vyšetření: poprvé vyslovila podezření na poruchu autistického spektra (PAS) u Tomáše paní učitelka v mateřské školce. Ve zprávách z absolvovaných odborných vyšetření není PAS jednoznačně potvrzena, proto rodiče žádají o odborné vyšetření na specializovaném pracovišti v NAUTIS. Rodiče se cítí péčí o Tomáše vyčerpaní, žádají také konzultaci ohledně dalšího výchovného vedení chlapce. Nejsou si jisti, které potíže vyplývají z případné diagnózy, co z jeho lenosti, jak Tomáše lépe motivovat k plnění jeho povinností.

Okolnosti anamnestické konzultace a psychologického vyšetření: anamnestický rozhovor s oběma rodiči trval 3½ hodiny. Anamnestické údaje a popis současného chování sepsán na základě údajů poskytnutých rodiči a podle dotazníku ze ZŠ. Během anamnestické konzultace byl administrován semistrukturovaný rozhovor s rodiči ADI-R. K dispozici: dotazník ze školy, vysvědčení z 6. ročníku, IVP pro školní rok 2015/2016, zprávy z předchozích vyšetření, školní sešity, kresby. Na vyšetření Tomáše doprovází oba rodiče.

Po celou dobu vyšetření byl Tomáš pozitivně naladěný, milý, vstřícně spolupracoval, aktivní až desinhibovaný kontakt, působí velmi dětsky. Projevy poruchy aktivity a pozornosti: pracoval překotně, řeč zrychlená, impulzivní reaktivita, motorický neklid, těkavá pozornost.

Zhodnocení naladění na výkon v průběhu vyšetření vztahované k průměrnému fungování dítěte:

1	2	3	4
---	---	---	---

1 (velmi dobře naladěný, ochotně spolupracoval) - 2 (průměrná nálada, inhibované chování, občas nutné nadstandardní povzbuzování, bez negativních afektivních reakcí) - 3 (nestandardní projevy, rozlady, adaptační obtíže) - 4 (odmítání spolupráce, negativismus, pohotovost k afektivním reakcím)

Použité diagnostické metody: administrovány Ravenovy standardní matice, verbální subtesty S-B testu IV. revize. Motorika orientačně s použitím motorických škál. Závěr z diferenciálně diagnostického vyšetření vychází z výsledků diagnostických škál: semistrukturovaného standardizovaného rozhovoru s rodiči (ADI-R, Autism Diagnostic Interview-Revised), dále administrována škála ADOS (Autism Diagnostic Observation Scale). V průběhu vyšetření použity kresebné a herní techniky, klinické psychologické metody (anamnéza, rozhovor, pozorování).

Rizikové faktory v rané osobní anamnéze: těhotenství bez potíží, porod v termínu. Od třetího měsíce do cca jednoho roku rehabilitační cvičení pro svalovou hypotonii.

Proběhlá vyšetření a dispenzarizace:

- neurologie:

- 03/2008 MUDr. Henčlová, Česká Lípa, Závěr: EEG v normě. Lehce opožděný vývoj, porucha komunikace, jisté rysy autistického chování, porucha koordinace a koncentrace pozornosti, porucha jemné grafomotoriky, spíše v rámci MMD.
- 02/2011 tamtéž. Závěr z vyšetření: porucha koncentrace pozornosti, PAS – Aspergerův syndrom.
- V neurologickém nálezu lehká cerebelární symptomatologie. Intelekt hodnocen jako průměrný.

pedagogický pracovník)	rozvoj a důsledná kontrola sociálních dovedností
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Pravidelné konzultace konzultovat s TU popř. vyučujícími ostatních předmětů (vzájemné poskytování informací, sledování změn ve vývoji žáka).
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	1. Pečlivě a během přestávky připravovat pomůcky na jednotlivé hodiny. 2. Věnovat pozornost vyučování, v případě potřeby požádat paní asistentku o možnost odpočinku během vyučovacích hodin. 3. Dospělé osoby zdravít „Dobrý den“ a vykat jim. 4. Zeptat se, když něco není jasné. 5. Požádat o pomoc popř. půjčení a poděkovat. 6. Konflikty řešit jinak než agresí.

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	
Anglický jazyk	Preferovat ústní projev, grafická podpora textu - obrázky
Český jazyk	Preferovat ústní projev, nácvik základních gramatických jevů- doplňovací cvičení, procvičování čtení s porozuměním
Matematika	Procvičování základních početních operací s celými a desetinnými čísly, jednoduché počítání se zlomky, geometrie – dosazování do základních vzorců pro výpočty obvodů a obsahů obrazců, využití práce na PC

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Ředitel/ka školy		Mgr. Miluše Hůlková	
Třídní učitel		G. Dvořáková	
Vyučující	Vyučovací předmět		
	Český jazyk	Bc. P. Václavková	
	Anglický jazyk	Bc. T. Feigl	

▪ **psychologie:**

- 03/2007 MUDr. Ptáček, Mladá Boleslav. Závěr: výrazný psychomotorický neklid. Koncentrace pozornosti přiměřená. Dominantní rysy. Aktuálně nadprůměrná úroveň rozumových schopností.
- 11/2009 PhDr. Fábíková, FN v Motole, Praha 5. Závěr: ADHD, porucha pozornosti, psychomotorický neklid, mírné rysy Aspergerova syndromu, opožděná senzomotorika a grafomotorika, mnohočetná dyslálie, motorická neohrabanost, opožděný sociální vývoj.
- 04/2011 tamtéž. Závěr: ADHD, porucha aktivity a pozornosti, psychomotorický neklid, impulzivita reakcí, výrazné opoždění sociálního chování, velmi mírné rysy Aspergerova syndromu, dyslálie. Vyšetření neprokázalo poruchu autistického spektra.
- 03/2015 PhDr. Šikýřová, PPP Středočeského kraje, Mladá Boleslav. Závěr: těžký stupeň ADHD, nerovnoměrný neuropsychický vývoj a z toho vyplývající výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání, výrazné dysgrafické potíže. Zvýrazňující se symptomy PAS. Rozumová výkonnost aktuálně v pásmu širšího průměru.

▪ **psychiatrie:**

- 05/2011, MUDr. Stegerová, Mladá Boleslav. Medikace - Strattera, vysazeno po 2 měsících (zvýšená únava, nechutenství)
- 05/2013, MUDr. Zahálková, Benešov. Předepsán Ritalin, Geratam – užíval rok, pak vysazen. Rodiče, ani učitelé nepozorovali výrazný efekt, bylo nutné upravovat dávkování, reagoval bolestmi hlavy.
- ▪ **logopedie:** od 2006 do 2015, Mladá Boleslav. Logopedická péče s přestávkami (kvůli stagnaci pokroku).

▪ **raná péče APLA:** 11/2009 Mgr. Mátllová. Návštěva a poradenství v rodině.

▪ **speciálně pedagogické:** 07/2015 PaedDr. Čadilová, SPC APLA, 2x náhled ve škole. Celkový závěr: porucha autistického spektra, deficit v oblasti sociálního chování, komunikace a představitosti. Přidružena specifická porucha učení. Motorické potíže.

Zdravotní stav: zvýšeně nemocný nebyl a nebývá. Vážné úrazy neprodělal, hospitalizován nebyl.

Medikace: v současné době neužívá žádné léky.

První příčiny znepokojení, atypické chování: rodiče znepokojoval opožděný motorický vývoj Tomáše (nezvedal hlavičku), byl pohodlný, nechával se nosit, chodit začal v 15 měsících. Tomáš nebyl dle rodičů hravé dítě, o společné aktivity s rodiči neprojevoval zájem (sociální říčky a opakování zvuků zvířat), nesnažil se spolupracovat. Nereagoval na oslovení. Málo si hrál s běžnými hračkami, pouze se zvukovými hračkami. Nejvíce se zabavil šroubováním víčka na plastových lahvích, nebo listováním a prohlížením různých papírů. Měl krabici s knihami, časopisy a letáky, často jimi listoval, prohlížel si obrázky. Vyžadoval, aby mu rodiče četli v anglickém obrázkovém slovníku a časopisy „Čtyřlístek“ u všech činností, které měl vykonávat (u jídla, na nočníku, před spaním). V dětském kolektivu neprojevoval zájem o děti, ale o jejich hračky, které si bral bez dovolení. Když ho matka upozornila, urazil se a plakal, nedokázal situaci pochopit. Sám zájem o cizí lidi neprojevoval, pokud ho však někdo oslovil, odpověděl. Nesnášel mazání krémem, vadila mu vůně krému. Neměl rád kalhoty s knoflíkem, pouze na gumu, boty s tkaničkami, nezavazoval je, i když to uměl. Nechtěl usínat a spát sám, pokud se v noci vzbudil, přišel do ložnice rodičů (přetrvává dodnes).

Předškolní a školní anamnéza: Tom chodil od ledna 2006 do běžné MŠ v Luštěnicích. Od čtyř let přešel na celodenní režim. Separaci od rodičů zvládl bez větších obtíží. Do školky chodil rád, rád tam spal. Dle hodnocení paní učitelky z MŠ 01/2008: „Tomášek je veselý a hravý, někdy trochu umíněný. Když nechce, nereaguje na pokyny, zavírá oči a dělá se „neviditelným“. Má svůj svět. Většinou si hraje sám, povídá si, vytváří si vlastní realitu. Má velkou představivost a fantazii. Má poměrně bohatou slovní zásobu, vyjadřuje se v souvětích, ale přetrvává nesprávná výslovnost. Hůř se mu navazují kontakty s dětmi, proto na sebe upozorňuje jinými (nevhodnými) způsoby: strká do dětí, boří jim hračky, bere jim je apod. Tomášek má problémy s koordinací a motorikou. Zaostává za ostatními dětmi při pohybových a sebeobslužných činnostech. Velké těžkosti má při stolování, nedokáže nést talíř s jídlem, vždy rozlije, špatně drží lžičku,

neobratně nabírá jídlo. Také nerad kreslí, nesprávně drží tužku, prozatím stále jen čará. Někdy drží ruce velmi nepřírozeně. V klidových chvílích je na něm patrný psychomotorický neklid.“

Do ZŠ v Luštěnicích nastoupil v září 2009. V první třídě se projevila dle rodičů Tomova nesamostatnost a kolísavá pozornost. Pokud měl dobrou náladu, spolupracoval, pokud ne, nedělal nic. Vyhovoval mu malý kolektiv. Referováno nevhodné chování (vysmrkal se na lavici, a pak ji olíznul; pouštěl si slinu a díval se, jak teče; pokud upadla, slíznul ji, nebo otřel). Často žvýkal předměty (kostičku Lega, igelitový sáček od svačiny apod.) Od druhé třídy byl integrován s asistentkou pedagoga, došlo k výraznému zlepšení všech potíží. Od páté třídy nastoupila nová paní asistentka.

Aktuálně Tomáš navštěvuje 6. třídu. Dle reference otce (tatínek pracuje ve stejné škole, učí v Tomově třídě angličtinu a informatiku): slýchává stížnosti od kolegů na Tomášovo chování. Děti respektují jeho zvláštní chování, ale blízké kamarády nemá. Tihle více k dívkám, do společných aktivit se zapojuje podle nálady. O přestávkách chodí po chodbě a vypráví si sám pro sebe. Z dotazníku ZŠ: straní se kolektivu (raději tráví čas sám), pomaleji reaguje na požadavky, problémy s dodržováním základních pravidel chování (jí během hodiny, tykání dospělým osobám, nevhodné slovní reakce).

Současný stav a aktuální oblasti oslabení; popis chování rodiči: nejvíce rodiče v současnosti trápí, že nedokáží Tomáše motivovat, aby vykonával běžné úkoly sám. U všech činností potřebuje kontrolu, pomoc. Musí ho upozorňovat, že má vstát, obléknout se (on nespěchá, nechce se mu do školy). Tomáš neprojevuje zájem o své povinnosti, nechce je plnit. Dle rodičů je líný, nedá si poradit, vzdává předem úkoly, do kterých se mu nechce, je s ním těžká domluva. Nechce spolupracovat ve škole. Neřekne si o radu, úkol dokončí, bez ověření správnosti výsledku. Je mu jedno, zda má hotové své povinnosti, úkoly do školy. Rodiče neví, jak s ním pracovat, co je handicap, co jsou osobnostní charakteristiky. Otec vytvořil motivační systém pro syny na běžné denní povinnosti (sbírání bodů). Dlouhodobé sbírání bodů však u Tomáše nefunguje, potřebuje okamžité ocenění.

Sociální vztahy zahrnující sociálně emoční porozumění:

Dle reference: s rodiči má blízký vztah, někdy se ještě přijde pomazlit (častěji k matce). Matku obejmě, řekne, že ji má rád. Společné aktivity s rodiči neodmítá. Když ho někdo poslouchá a mluví s ním k jeho tématu, vydrží dlouze si povídat i s cizími lidmi.

Občas má nepřiměřené komentáře, obtížné čte sociální situace – nezdraví sousedy, někdy tyká učitelům, má nevhodné odpovědi („na to prdím“). Spontánně méně reaguje na emoce druhých, ale pokud mu rodiče situaci vysvětlí, dokáže chování situaci přizpůsobit.

Při vyšetření: v kontaktu je milý, snaží se vyhovět a chovat zdvořile, chování je dětské, příliš otevřené, tyká, působí dojmem předškolního dítěte. V obrázkové knížce si nevšímá vztahů, emočních výrazů, popisuje jen fakta. Projevuje o sociální kontakt zájem. Typ aktivní – přátelský, bezprostřední. Popis vztahů vágní: „spolužáci jsou hodní, paní učitelka je hodná.“

Vůči vrstevníkům dle rodičů: kolektivní činnosti nevyhledává, zapojí se vždy pouze na chvíli, pak se zabaví sám. S bratrem si dokáže hrát, tráví spolu čas hrou na počítači, stavěním Lega. Podle maminky si uvědomuje, že nemá kamarády, ale nechce o tom s rodiči mluvit. Pokud téma otevrou, řekne „ted o tom nemluvmě“. Nechce mluvit o sobě, uvádět své názory a informace o sobě ani ve slohových pracích.

Z dotazníku ze školy: kontakt se spolužáky nenavazuje adekvátním způsobem. Pravidelně objímá a tiskne spolužáky, bere jejich věci bez dovolení, provokuje jednoho spolužáka. V kolektivu je oblíbený, mezi spolužáky nemá bližšího kamaráda. Při kolektivní práci spíše nedokáže s ostatními spolupracovat.

Při vyšetření o vrstevnících: schopnost introspekce a hodnocení vztahů je výrazně omezená, na úrovni předškolního dítěte. Říká, že se k němu děti chovají hezky, „jsou to kámoši, ale kámoše vlastně ve škole nemá. Nevadí mu to, takto mu to vyhovuje.“ Neví, proč je dobré mít kamaráda.

Sociálně komunikační chování:

Dle reference rodičů: oční kontakt bez nápadností. Používání mimiky a gest rodiče hodnotí jako běžné. Když něco říká, chodí u toho. Povídá si rád, konverzaci rozvíjí, ptá se, má zájem o druhé, od oblíbeného tématu je obtížně odklonitelný.

Když něčemu nerozumí, nedoptává se. Nedokáže přizpůsobit své chování situaci, nestydí se za své

nevhodné chování.

Dle dotazníku ze školy: nepožádá o pomoc. Pokárání nebo opravu nepřijímá přiměřeně okolnostem. Nereaguje adekvátně v emočních situacích, při prohře nebo neúspěchu reaguje afektivním výbuchem a pláčem, uzavře se do sebe. Své chování nedokáže přizpůsobit sociální situaci, věci bere bez dovolení. Nedokáže navázat odpovídající oční kontakt (těká očima při hovoru). Výrazně gestikuluje. Sociální chování je výrazně nevyzrálé a odlišné, bez pomoci dospělého nezvládá interakci se spolužáky, emoční reakce jsou často neadekvátní k dané situaci.

Při vyšetření: oční kontakt nekonzistentní, těká očima. Vybízí aktivně ke sdílení pozornosti. Sociálně komunikační chování působí dětsky, testově se výkon pohybuje okolo 5. roku. Sociální chování je nezralé, sociálně komunikační dovednosti a sociální emoční porozumění pod úrovní věku i mentální kapacity. Obtíže v pragmatické úrovni komunikace, rozhovor o vztazích, emocích mu dělá obtíže, klouže po povrchu, zvyšuje se únava, snaží se o únik od tématu.

Řeč:

Vývoj řeči (dle reference): v normě. Měl bohatou slovní zásobu, občas používal odborné výrazy, přebíral mluvu dospělých (poslouchal audioknihy). Byl komunikativní, abnormity v komunikaci rodiče nepozorovali. Vývojová porucha artikulace, docházel léta na logopedii, nezvládl si osvojit hlásky r, ř.

- **foneticko-fonologická rovina, prozódie:** hovoří rychle, překotně, občas nadměrně hlasitě. Zrychlená mluva, myšlenkový trysk. Intonace řeči je nápadně zdůrazněná. Neobratnost r, nezvládl ř.
- **morfologicko-syntaktická rovina:** používá souvětí, řeč gramaticky správná.
- **lexikálně-sémantická:** přiměřená slovní zásoba, řeč je funkční, sémanticky přiléhavá. Porozumění řeči v normě. Verbální vtipy chápe a má rád. Dle dotazníku ze školy: Ne vždy rozumí pravidlům vzájemné konverzace. Slohové práce zvládá s obtížemi.

Volná činnost, hra:

Dle reference: volný čas Tomáš tráví nejraději doma hrou na počítači (Minecraft, dívá se na videa ostatních hráčů, nebo na otce, jak hraje hru). Pouští si audioknihy (Cimrmani, Foglar, Jules Verne). Má rád Harryho Pottera, televizní kanál ČT „děčko“, dokumenty o vesmíru a zvířatech, kreslené seriály. S rodiči se díval na dějepisné seriály (První republika, Vyprávěj), nebo akční (Star Wars). Dle rodičů z toho čerpá pro svou hru. Po filmu odchází do pokoje a pokračuje v příběhu, vymýšlí další varianty. Nechte si sám, vyžaduje, aby mu četli rodiče. Chodí na kroužek plavání, je stále v nejslabším družstvu, plave si sám pro sebe, nerespektuje doporučení trenérů.

Dle reference školy: detailně se zajímá o: PC hry, 2. světovou válku, starověk, lidské tělo, Harry Pottera.

Atypické senzorické chování: **Zrakové vnímání:** nekonzistentní oční kontakt; těká očima. **Sluchové vnímání:** nemá rád hlasitou hudbu, okolní hluk, křik (referováno také ze školy). **Taktilní vnímání:** citlivý na některé materiály oblečení. Odmítá se namazat krémem. Strká si často předměty do úst, kouše do nich. **Čichové vnímání:** nemá rád vůni krémů. **Chutňové vnímání:** má velký apetit. Tvrdí o sobě, že je vegetarián, ale jí řízky. Ostatní maso odmítá, jí pouze mleté v omáčce. Pokud ho rodiče nehlídají, má tendence se přejídat.

Adaptabilita:

Dle reference: má rád pravidla týkající se jeho osoby (např. své narozeniny slaví vždy u babičky, chce pozvat vždy stejné lidi). Tomáš nepružně reaguje na změny, má tendence k dodržování rutinních postupů. (např. když odjížděl na školu v přírodě, měl sebou komiks a další rok vyžadoval na stejnou akci při odjezdu stejný komiks). Veškeré nové nabízené aktivity předem odmítá, nedbá na přesvědčování rodičů. Na rodinné výlety jezdí z donucení rodičů (chce být doma), ale vždy je nakonec hodnotí kladně. Rodiče neví, jak změnit jeho špatné návyky, nefungují běžné výchovné metody. Při afektech na veřejnosti, je mu jedno, že ho pozorují cizí lidé. Obtíže v orientaci v prostoru. Nejspokojenější je doma.

Rituály, kompulzivní projevy: nutkavé chování – nutně potřebuje něco říct, překřikuje ostatní. Když má chuť, jí bez omezení (sní hrnec jídla pro celou rodinu).

Při vyšetření: v neznámém prostředí a v kontaktu s cizí osobou je uvolněný, až desinhibovaný. Změny

činností akceptoval, adaptabilitu a samostatné fungování snižuje symptomatika poruchy aktivity a pozornosti.

Emocionalita:

Emoční projevy dle reference: Tomáš je náladový, často střídá nálady během dne. Nízká tolerance k zátěži, při frustraci reaguje afektem (rozčiluje se, zvyšuje hlas, nadává), urputně se dožaduje splnění svého přání. Bez projevů fyzické agrese nebo sebepoškozování. Dříve negativně reagoval na prohru, nyní již zlepšeno. Emoční labilita, několikrát za den neadekvátní emoční reakce. Uteče do jiného pokoje, kde se uklidní a vrátí se zpět po chvíli k rozdělané práci. Snadno se rozčílí, rozpláče (pokud mu otec chce přerušit oblíbenou činnost). Pokud se po něm nevyžaduje výkon, bývá pozitivně naladěný.

Úzkostnost, strachy: nereferovány.

Problémové chování: impulzivita, lpění na svých požadavcích (obtěžně odklonitelný), negativní afektivní reakce (spíš verbálního charakteru). Ze školy referováno: odmítá poslechnout dospělého, bere dětem věci, ruší ostatní.

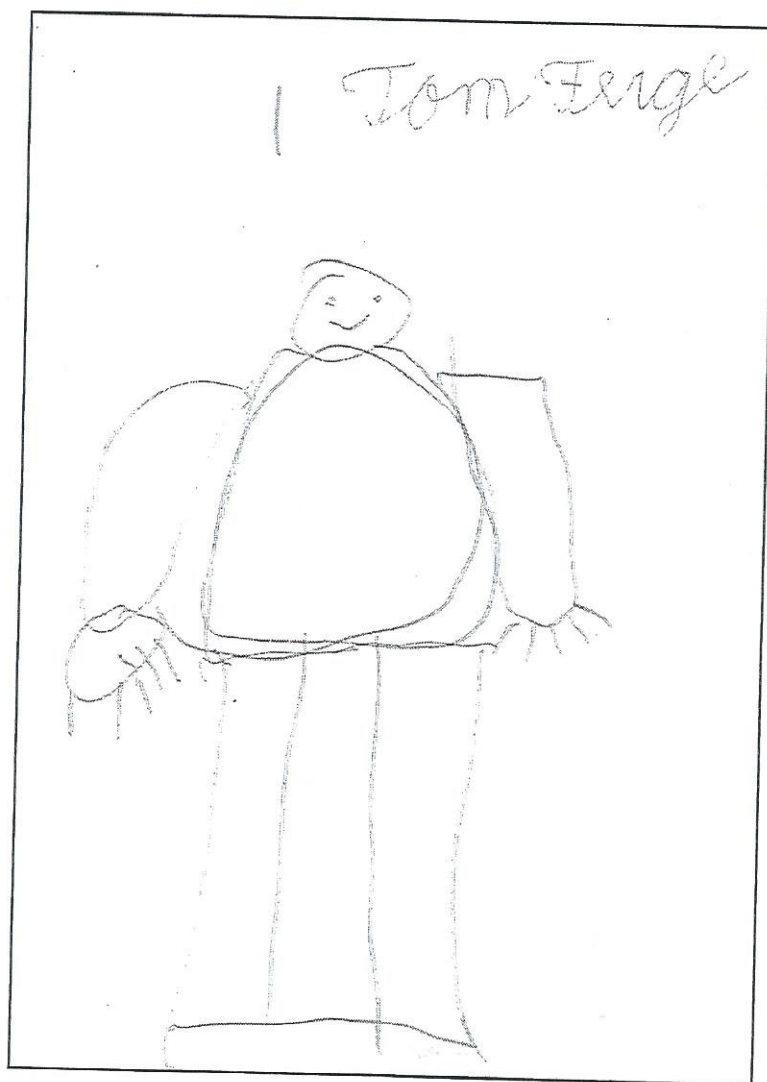
Emoční projevy při vyšetření: při vyšetření je pozitivně naladěný (v kontaktu s dospělými je rád). V obrázkových emočních příbězích se soustředí na popis faktů, emoční výrazy opomíjí. Udává, že radost mu udělá Lego, PC. Nejraději je doma, ve škole mu nic radost nepřináší. Základní pocity popisuje, se složitějšími má obtíže.

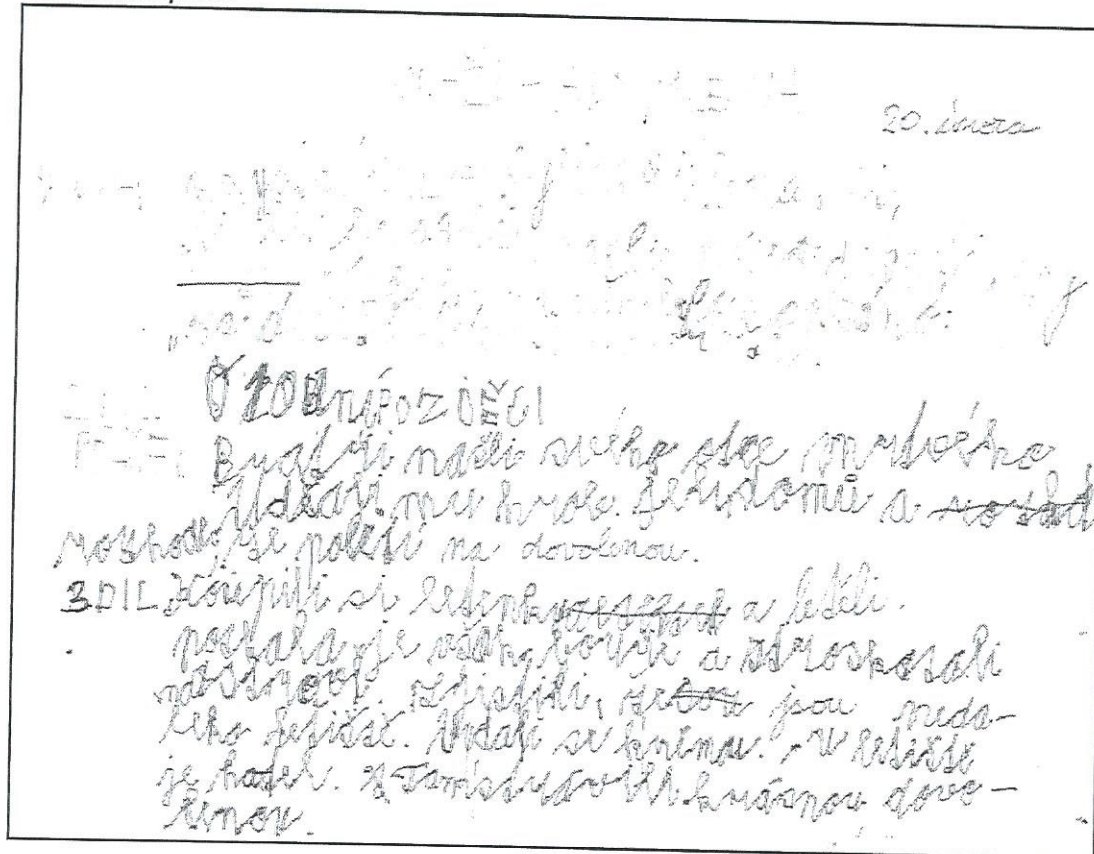
Motorika:

Dle reference: rodičům se Tom zdá motoricky méně obratný, o sportovní aktivity neprojevuje zájem. Umí jezdit na kole, lyžovat, plavat. Nemá rád a nejdou mu míčové hry. Ze školy referována neobratnost při pohybových aktivitách, neobratná jemná motorika. Písmo neúhledné, nečitelné.

Abnormity v motorickém projevu: od raného věku kývání nohama. Nyní časté poskakování, točení rukama. Motorický neklid při samomluvě. Chodí kolem chalupy, povídá si u toho (imaginárně bojuje, vydává různé zvuky). Dle reference školy: kývání tělem, pohyb rukama, houpání na židli.

Při vyšetření: raději píše velkými tiskacími písmeny. V psacím písmu mu dělá obtíže napojování písmen, obtížně si vybavuje jejich tvar (není zautomatizováno). Opomíjí diakritiku. Při vyšetření vystřihne jemný tvar, zaváže ne plně zautomatizovaně tkaničku.





Myšlení a školní dovednosti:

Dle reference rodičů: má nadprůměrnou paměť na určité detaily, např. si pamatuje, na jaký film se v dětství díval s rodiči a jaké bonbony u toho jedli. Dle reference školy: Má výbornou sluchovou paměť. Učivo nezvládá bez výraznějších obtíží, zejména v matematice – vyšší řády čísel, geometrie, psaní, anglická gramatika. Pracovní tempo je pomalé. Když ho něco zaujme, je náročné odpoutat jeho pozornost.

Z vyšetření:

Abstraktně vizuální myšlení: v Ravenových barevných maticích výkon v pásmu průměru, pracoval jistě a rychle.

Verbální myšlení: (subtesty Slovník, Porozumění, Absurdity): celkový výsledek v pásmu podprůměru (skór bez doporučené korekce). Výkony v jednotlivých subtestech nerovnoměrné – v subtestu Slovník zaměřeném na posouzení slovní zásoby výsledek průměrný. Porozumění řeči (vysvětlení situací, odpovědi na otázky) v pásmu průměru. V subtestu Absurdity výsledek v pásmu podprůměru.

Myšlení: překotné, myšlenkový trysk, opomíjí detaily, rychlé asociace.

Čtení: neplýnulé, často ještě slabikuje, přesmyky v delších slovech, ztrácí se v komplexnějším textu.

Aktivita a pracovní chování:

Spánek: nemá rád přípravu na spaní, oddaluje ji, tvrdí, že není unavený, nechce jít spát. Rodiče musí být při usínání s ním. Pokud se v noci probudí, vždy vyhledá rodiče a spí s nimi.

Referované pracovní chování: dle reference rodičů Tomáš neplní své povinnosti sám, úkoly do školy vykonává s jejich asistencí a pomocí. Povinnosti související s jeho zájmem si dokáže pohlídat sám. Dle dotazníku ze školy: dokáže pracovat s mírnou dopomocí. Při výuce je aktivní občas. Zná své povinnosti, ale nedokáže je vykonat, dodržet. Oddaluje splnění úkolu, vyžaduje přestávky (chodí opakovaně na WC, občerstvit se, odpočinout si).

Aktivita a exekutivní funkce při vyšetření: v chování patrná těžká symptomatika ADHD. Krátký rozsah pracovní pozornosti, neustále odklání pozornost. Netrpělivý, není motivován k činnostem vyžadujícím trpělivost a soustředění.

ADI-R (Autism Diagnostic Interview) - skórováno na základě anamnestického rozhovoru (hodnoceno chování chlapce mezi 4. – 5. rokem věku)

- Sociální interakce: 12,5 (hranice positivity svědčící pro PAS 10)
- Celková komunikace spolu se složkou verbální: 7,5 (hranice positivity svědčící pro PAS 8), neverbální: 5,5 (hranice positivity svědčící pro PAS 7);
- Repetitivní a stereotypní vzorce chování: 5 (hranice positivity svědčící pro PAS 3)

Výsledky psychologického vyšetření:

Porucha autistického spektra, Aspergerův syndrom

- typ aktivní - přátelský
- senzorická hypersenzitivita
- vysoká míra podpory (adaptivita snížena těžkou symptomatikou ADHD a SPU)

Porucha aktivity a pozornosti při PAS

- těžká symptomatika
- vysoká míra unavitelnosti, slabá výdrž
- obtíže v oblasti exekutivních funkcí
- nízká frustrační tolerance, důsledkem emoční labilita (reaguje negativním afektem i při mírné zátěži)

Smíšená porucha učení (dysgrafie, dyspraxie, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie)

Dyskoordinace jemné i hrubé motoriky s výrazným dopadem na grafomotoriku

Mírná vývojová porucha artikulace

Intelekt v normě, kognitivní výkonnost těžce snížena poruchou aktivity a pozornosti a kombinovanou formou SPU a dyspraxií. Porucha přizpůsobení.



Závěr: dítě splňuje jednoznačně kritéria poruchy autistického spektra. Sociální a emoční dovednosti jsou hluboko pod úrovní průměrného kognitivního fungování. Dítě s kombinací mnohočetných vývojových obtíží. Z důvodů diagnózy poruchy autistického spektra a poruchy aktivity a pozornosti jsou oslabené sociální, emoční, komunikační a adaptační schopnosti a dovednosti. Negativní vliv na výkon a hospodaření s energií mají i těžké vývojové poruchy učení (smíšená forma).

Tyto všechny přidružené obtíže mají negativní dopad na fungování chlapce a snižují významným způsobem adaptabilitu dítěte.

Dítě potřebuje nadstandardní péči rodiny i speciální vzdělávací opatření ve škole (podpora asistenta).

Doporučení:

Byla doporučena konzultace u psychiatra týkající se medikace cílené na ADHD symptomatiku. Pokud by zdařilo vyladit vhodnou medikaci, mohl by být výkon ve škole lepší. Nicméně i tak doporučuji režimová opatření viz níže.

Výkyvy v chování jsou patrně dány únavou a vyčerpáním z neustálého tlaku na výkon. Požadavek je na přiblížení se vrstevníkům, ale ačkoliv má dítě kognitivní schopnosti v pořádku, těžká symptomatika ADHD a SPU brání dítěti podávat stejný výkon. ADHD navíc dítě celkově vyčerpává.

Vysvětlili jsme si nemožnost oddělit lenost od handicapu, protože obvykle jsme motivováni více k aktivitám, které nám jdou, a přirozeně se snažíme vyhýbat věcem, které nám nejdou. Handicap u dětí s autismem je siamským dvojčetem nechuti a snížené motivace k činnostem, na kterých se oslabené funkce podílejí. U Tomáše jsou to školní předměty (SPU- čtení, psaní, počítání), motorika (dyspraxie (tělocvik, pracovní výchova, výtvarná výchova, manuální činnosti apod.), veškeré exekutivní funkce (PAS, ADHD) ovlivňují míru únavy, soustředění, výdrž apod., sociální vztahy (PAS). Tedy v podstatě vše, co se během dne děje. Dále je zde tlak na výkon a chování (doma i ve škole). Na Tomáše je toho vzhledem k této kombinaci handicapů již opravdu moc, reaguje nyní emoční labilitou a negativismem, v budoucnu by ale mohl reagovat psychickým zhroucením.

Doporučuji snížit co nejvíce zátěž z učení. Kratší povinnosti, více učení skrze povídání a obrázky, než čtení a psaní. Tomáš je chytrý kluk, ale nedokáže se učit klasickými školními postupy a tlak na jejich zvládnutí je pro něj příliš velkou zátěží vzhledem k nepříznivé kombinaci handicapů.

Kognitivní schopnost jsou sice vyšší, ale adaptivní velmi nízké. Celkové fungování v budoucnosti se bude řídit výší adaptivních schopností, které nastaví ve výkonu člověku strop. Důležitá je psychická pohoda, vzdělávání v bezpečném, klidném a nenátlakovém prostředí. Rozvíjet praktické dovednosti.

Doporučuji pracovat v rámci IVP, případné slovní hodnocení.

Křídlní ústav pro autismus, z.ú.
Brunnerova 1011/3, 163 00 Praha 6
www.naufis.cz, IČO: 26623064

Anamnestickou konzultaci vedla a zapsala:
Bc. Kateřina Slabá



Vývojovou psychodiagnostiku vedla a zapsala:
PhDr. Kateřina Thorová, Ph.D.
doktorka klinické psychologie

Příloha 3 - zpráva z vyšetření APLA Praha (celkem 12 listů)



SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM APLA PRAHA

Chýnovská 563, 252 66 Libčice nad Vltavou

Brunnerova 1011/3, 163 00 Praha 17

tel.: 220571249, 774723785

e-mail: spc@apla.cz, www.praha.apla.cz

Zpráva ze speciálněpedagogického vyšetření

Jméno klienta: **Tomáš Feigl**

Datum narození: [REDACTED]

Datum speciálněpedagogického vyšetření: **9.7.2015**

Diagnóza:

Porucha aktivity a pozornosti u celkově nezralého chlapce s nerovnoměrným neuropsych. vývojem, socioemoční nezralostí, v.s. terén pro SPU, v projevech dítěte patrné autistické rysy (MUDr. Zahálková, psychiatrická ambulance pro děti a dorost, Benešov, 5/13)

Těžký stupeň ADHD u chlapce s nerovnoměrným neuropsychickým vývojem a z toho vyplývající výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání, výrazné dysgrafické potíže. Zvýrazňující se symptomy PAS. Rozumová výkonnost aktuálně v pásmu širšího průměru. (PPP Mladá Boleslav, Dr. Vanda Šikýřová, psycholožka, 3/15)

Školní péče

Tomáš ukončil docházku do 5. třídy ZŠ v Luštěnicích. Je vedený jako integrovaný žák, asistent pedagoga je ve třídě přítomen dvě vyučovací hodiny denně (na český jazyk, matematiku a některé hodiny vlastivědy a přírodovědy). Na vysvědčení měl tři trojky (z českého jazyky, matematiky, anglického jazyka).

Ve školním roce doma ráno nechce vstávat, školu vnímá jako rutinu. Motivace k učení u Tomáše chybí, to, co ho zajímá, zvládá velmi dobře, dokáže o tématech svého zájmu hovořit i před spolužáky (např. historická témata z vlastivědy zvládá výborně, zeměpisná část ho nebaví, neučí se, dochází k poklesu výkonnosti).

Interpretace výsledků

Mezilidské vztahy

Sociální hra: chodí doma nebo i na chalupě po místnosti a něco si nahlas vypráví – to, co viděl v pohádce, i pohádkový příběh sám rozvíjí. Hodně uniká do fantazijního světa, zajímají ho Hobbité, sleduje Lego příběhy, počítačová hra Minecraft, na PC ji moc nehraje, je radši, když hraje za něj otec nebo sleduje hru na Youtube. Z Lega si staví, ale s postavičkami příběhy nepřehrává, nestaví je do interakce.

Sociální přiměřenost v chování: při pohybu na ulici a v různých sociálních prostředích uplatňuje méně přiměřené chování, např. při chůzi rozkládá rukama, je obtížné s ním jít do restaurace, protože odmítá používat příbor nebo ho používá velmi neobratně. I jen trochu známé lidi na ulici oslovuje, vypráví jim, co ho zajímá. Tomáš si vybere si dospělého, chce mu vyprávět, vadí mu, když mu dotýčný nedává plně pozornost.

Při příchodu do centra podá ruku, má evidentní potíže s koordinací očního kontaktu s podáním ruky. Na můj pozdrav „Ahoj.“, odpovídá „Ahoj.“ V testové situaci je vstřícný ke spolupráci i ke komunikaci, vyhoví kladeným požadavkům. Po celou dobu je pozitivně laděný, přijímá s úsměvem i různé legrácky (např. po napsaném diktátu přijímá můj žert se smíchem: „Tedy Tome, zdá se, že znáš jen měkké „i“.“).

Hodnocení individuálního vzdělávacího plánu

Jméno a příjmení žáka	TOMÁŠ FEIGL			
Datum narození				
Bydliště				
Škola	ZŠ Luštěnice Boleslavská 160, Luštěnice			
Ročník	osmý	Školní rok	2017/2018	
Vzdělávací program	ŠVP ZŠ Luštěnice			

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	PPP Středočeského kraje, pracoviště Mladá Boleslav Václavkova 1040, 293 01 Mladá Boleslav
Kontaktní pracovník ŠPZ	PhDr. Šikýřová
Realizované konzultace k IVP	3/2017
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	

Hodnocení priorit vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	K výraznému zvýšení samostatnosti při plnění úkolů nedošlo, nadále je nutné zadání připomínat (spíše gesta a piktogramy než verbálně), sociální návyky zafixovány částečně (nutné připomínat a důsledně dbát na jejich dodržování), ubylo projevů agrese vůči okolí (agrese častěji míří na vlastní osobu), rozvoj praktických dovedností je nevýrazný
---	--

Hodnocení využívaných podpůrných opatření (zda byla tato PO využívána, zda byla efektivní apod.)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Využití multisenzorického přístupu a názorné pomůcky umožňuje v některých případech zvýšit pozornost a zájem o téma, zapojit Toma do aktivní činnosti. Pozitivně motivuje ke školní práci také využití osobního zájmu a dovedností Toma. Tolerance neúhlednosti písma, horší úpravu sešitů, méně zdařilé výrobky (VV, PČ), nepřesnosti v rýsování je nutná (nelze ale písemný projev úplně vyloučit ze školní práce, často je nahrazován doplňováním chybějícího, opravami chyb, nebo strukturací textu. Velmi zásadní pro klidné fungování ve škole je důsledné vymezování hranic a pravidel v chování (pozitivní motivace, okamžitá zpětná vazba) Pro motivaci je využíván „žetonový“ systém.
Úpravy obsahu vzdělávání	Nahrazení 2. cizího jazyka rozšířenou výukou ČJ je realizováno (procvičování probraných gram. jevů, rozvoj čtenářských dovedností)

Interakce s vrstevníky: rád si povídá s holčičkami z MŠ a z 1. třídy. Ve třídě je hodně osamocený, o přestávce chodí po chodbě a něco si vypráví. Spíš si rozumí s holčičkami, s pomocí plyšáků si s nimi hraje. Ke starším dětem, kteří si hrají na mobilu, se přidá, na zastávce se s nimi zdraví plácnutím rukou, vypráví si s nimi. Občas si posteskuje, že nemá kamaráda, někdy k němu někdo přijde na návštěvu, někdy někam jde, ale nevyslovuje potřebu návštěv s dětmi. Při setkání je spojuje společný zájem o počítač

Sociální a emoční dovednosti: je náladový, dochází k častému střídání nálady, negativismus je spojen zejména s plněním školních povinností, spokojenější je večer, když už má vše hotové a může se např. dívat na televizi. O prázdninách je podstatně spokojenější, společenštější, ve školním roce si zalézá do pokoje, aby nepotkal rodiče a nemusel dělat úkoly.

Během testové situace pozitivně laděný, dle rodičů je Tomáš aktuálně i v dobré psychické kondici, je vstřícný ke spolupráci i z důvodu motivace, po vyšetření je naplánován nákup Lega, které mu rodiče slíbili za vysvědčení.

V testové situaci dobře identifikuje emoce lidí na obrázcích v kontextu určité situace, chápe i prolínající se emoce.

Identifikace a verbalizace vlastních emocí je zejména dávana do souvislostí s možností, respektive nemožností být na počítači.

Závěr a doporučení

Sociální hra není přítomna. Sociální chování výrazně nezralé, v kontaktu s dospělými je aktivní, chování až desinhibované, neodpovídá věku. Zhoršený kontakt s vrstevníky, výběrové vztahy nenavazuje. Emoční labilita. Potíže s identifikací a verbalizací vlastních emocí v kontextu určité situace.

- S podporou asistenta pedagoga mu pomoci začlenit se do činností se spolužáky během přestávek (řekne mu, jak to má udělat, monitoruje vztahy mezi dětmi, případně společně s třídní učitelkou ovlivňují klima ve třídě, vysvětlí pro děti někdy zvláštní chování Tomáše)
- Usměrnovat jeho chování vůči dospělým, učit ho rozlišovat, s kým se může dát na ulici do řeči, ovlivňovat vhodnost témat apod.
- Učit ho zvládat elementární sociálně komunikační dovednosti – uplatnění přiměřeného podzdravu, rozlišování vykání - tykání apod.
- doporučuji dojíždět na skupinové nácviky sociálního chování v APLA Praha (kontakt na objednání: tel.: 267 311 606, 777 703 417 - po - pá 9:00 - 13:00, paní K. Slabá)

Komunikační a řečové dovednosti

Expresivní řeč: vyjadřuje se v souvětích, dobrá slovní zásoba. Mluví až překotně, huře artikuluje, někdy ani nedopoví celé slovo. Mluví zvýšeně hlasitě, obtížně ovládá sílu hlasu, rotacismus

Receptivní řeč: řeči, dle rodičů, rozumí bez nápadností; má potíže se sledováním toku řeči – je-li naladěný na poslouchání, vysvětlení, pak vše dobře zachytí a sdělovanému rozumí. Vtipy má rád (sleduje Cimrmany), vadí mu přirovnání (např.: „Ty jíš jako prase.“), nebo ironie: „To ty nemáš rád.“ (řečeno v situaci, kdy jde např. o jídlo, které má rád – zmrzlinu, knedlíky apod. – z intonace hlasu nepozná, že to není myšleno vážně).

V testové situaci rozumí bez potíží všem instrukcím a pokynům k práci, nemá potíží s pochopením dovysvětlení jednotlivých úkolů – často je však třeba si předem zajistit jeho pozornost, někdy i pokyn nebo instrukci zopakovat.

Čte komiksy (aktuálně Star Wars – II. díl). Zadané dvě knížky ve škole po dohodě s paní učitelkou byly nahrazeny komiksem.

V testové situaci čte krátký text, čtení je velmi nepružné, slova slabikuje, domýšlí, výrazně zvýšeně při čtení chybuje. I přes potíže při čtení textu nemá potíží s jeho porozuměním – stručně řekne, o čem to bylo. Rovněž vypráví děj sledovaného seriálu v televizi, vyprávění pro posluchače je méně srozumitelné, dost zabíhá do detailů, které jsou nepodstatné.

Pragmatické funkce: z pohledu rodičů dobře zvládá jednostrannou komunikaci. Některá komunikační témata nezvládá, např. vést rozhovor o potížích ve škole nedokáže, nechce o tom mluvit (např. říká: „Nech to být.“, „Nechci se o tom bavit.“). Ve škole si dokáže vykomunikovat i předčasný odchod, jako důvod uvede něco, co je reálné, ale není to pravda aktuálně (např. přijde dříve ze školy, ve škole řekne, že musí jít s rodiči do města). V takové situaci nevnímá, že když dříve přijde domů, rodiče se budou ptát proč, a že vše vyjde následně najevo.

V testové situaci je v komunikaci spontánní, ne ještě zcela rozlišuje vykání a tykání. Na kladené otázky reaguje přiměřeně, v odpovědích není zpravidla úsporný, zejména v některých oblastech je na něm patrná radost z komunikace (sledování televize, kam pojedete o prázdninách, půjde koupit Lego apod.). Na otázky, týkající se zvládání školy dává ne zcela adekvátní odpovědi, nevidí objektivně potíže, které má, moc o tom není schopný hovořit.

Neyerbální komunikace: oční kontakt v sociálně komunikačním kontaktu používá se sníženou frekvencí a menší kvalitou (krátkodobé, někdy jen letmé pohledy), mimika obličejové a gestika prokreslená, chvílemi užívaná až nadměrně, nepřiměřeně situaci.

Závěr a doporučení

Pragmatický deficit v řeči, u některých komunikačních témat vážne recipocita v konverzaci, je omezená i funkčnost komunikace. Od jednostranné konverzace na své oblíbené téma je hůře odklonitelný. Potíže v chápání ironie, nadsázky, dvojsmyslu.

Potíže s technikou čtení svědčí pro specifickou poruchu čtení – dyslexii.

- s podporou asistenta pedagoga rozvíjet ve školním prostředí sociálně komunikační dovednosti v konkrétních situacích (např. vyslovit žádost o pomoc, zeptat se, když něco nepochopí, požádat spolužáka o zapůjčení sešitu apod., poděkování spolužákovi za pomoc); asistent pedagoga ho upozorní na vhodnost použití určité dovednosti, dá mu návod, jak to správně udělat
- v rámci výuky je třeba k Tomášovi přistupovat jako k žákům s dyslexií (čtení v kratších celcích, jednodušší text, snížení nároků na povinnou četbu – v případě možnosti zadaný titul shlédnout jako film, následně z knihy vybrat ke čtení kapitoly, které ho zajímají. Čtení procvičovat v přiměřeném časovém rozsahu – neplatí, že čím déle bude číst, tím si to více procvičí a tím také techniku čtení lépe zvládne). Ke čtení ho motivovat i čtením toho, co ho zajímá (encyklopedie....); pomocí návodných otázek prověřovat porozumění textu

Kognitivní schopnosti a proces učení

Intelekt: viz úvod zprávy – závěry z psychologického vyšetření

Schopnost nápodoby a učení nápodobou: na chatě pracuje s různými nástroji, dokáže napodobit jejich správné používání; motorická nápodoba je méně pružná (plavat umí, ale pod dvou letech si neosvojil styl plavání). Grafomotorická nápodoba poměrně dobrá (kresbu postavy dle paralelní kresby v testové situaci zvládne dobře).

Motivace k učení a soustředění na učení: motivace k učení chybí, jednorázově zafunguje činnostní odměny - Lego, hra na počítač. Na konci školního roku si přál Lego za 1000Kč, ovlivněn motivací ho získat postupně dělal spoustu věcí samostatně (mytí, čištění zubů). Motivaci nelze nastavovat na dlouhou dobu – nedokáže na ni dlouhodobě čekat a současně se dlouhodobě snažit plnit stanovené požadavky, aby na odměnu dosáhl. Rozsah soustředění na činnosti je ovlivněna zájmem o prováděnou práci.

Domácí úkoly vypracovává většinou s rodiči, sám málokdy, někdy nesplní ani požadavek, aby si úkoly připravil. Úkoly vypracovává po částech, jako odměna slouží počítač, vždy něco udělá, když to udělá, rodiče mu řeknou heslo, je chvíli na počítači, zase udělá část úkolů, je nezbytné, aby měl vše přichystané.

Někdy po příchodu domů ze školy je i za dvě hodiny nepřevlečený u počítače.

Exekutivní funkce: změny v prostředí zvládá hůře, moc se mu nikam nechce, když už tam je, nechce se mu domů; zvládne změnu prostředí i bez rodičů, např. byl s MŠ ve škole v přírodě, se školou na více denním výletě apod. Změny v programu (např. z něčeho sejde, někam se jde a je zavřeno), zvládá špatně - vzteká se, pláče. Když dostal ve škole vysvědčení, obtížně se vyrovnával s tím, že hned nedostal Lego – 5 minut plakal. Ve škole uteče ze třídy (např. nevyhraje soutěž), za minutu se vrátí, chová se, jakoby se nic nestalo.

V čase se příliš neorientuje, čas příliš ani nevnímá, jen ve chvíli, kdy je k tomu motivován (např. obtížně vnímá pravidlo půl hodiny na úkoly, půl hodiny na počítači – má stále dost času, ale začátek filmu v televizi si pohlídá).

Při přípravě na nějakou aktivitu, např. jede se školou na výlet, si zabalí své věci (zejména plyšáky), balené oblečení matkou komentuje, že ho nebude ani potřebovat, pak ho skutečně ani nepoužije.

Postup nové činnosti si dokáže osvojit, např. doma se naučil stavět stan, na výletu pak koordinoval při stavění ostatní. U zvládnutí postupů činností je důležitá motivace, při vykonávání ranních rutin před odchodem do školy je pomalý, vše mu dlouho trvá.

Příjemné změny má rád (rád slaví vánoce, narozeniny, dárky umí přijímat).

Špatně se orientuje v prostoru, např. při opakované jízdě na chalupu nepozná průjezdné body.

Adaptabilita na vzdělávací proces: adaptovaný, je schopný pedagogy respektovat, ne vždy je schopný vyhovět kladeným požadavkům

Český jazyk: v testové situaci píše podle diktátu, dopředu se domluvíme, že napíše tři věty, a že může psát tiskacím písmem. Při psaní diktátu si hlasitě hláskuje jednotlivá slova, diakritiku dopisuje po napsání slova, resp. ji téměř nepoužívá, všude píše měkké „i“ (ukázka viz grafomotorika – zde již provedena oprava, originál byl: „Objed, kteri, bil viborni.“). Po napsání jedné věty byl tak unavený, že nemělo cenu pokračovat. Při opravě si řadu chyb uvědomí, i dokáže zdůvodnit, proč to tak je. Potíže s opravou diakritických znamének – i při přeháněné výslovnosti změnu zejména délky hlásky neslyší.

Ústně gramatika: určuje kategorie u podstatným jmen, sloves - je třeba ho navést, např.

nereaguje na otázku: „Jaký je to slovní druh?“, potřebuje pomoci s určením pádu podstatného jména. Po předvedení najde ve větách podmět a přísudek. Stručně a poměrně výstižně dokáže vysvětlit věcný význam slov

Matematika: závažné potíže v procesním počítání, postupy písemného sčítání, odčítání, násobení a dělení ovládá, nicméně elementární početní operace nezvládá (sčítání a odčítání do 20, malou násobilku počítá na prstech). Počítání velmi nepružné, zdlouhavé, pro Tomáše vyčerpávající. Nepřečte správně čísla ve vyšších řádech (např. 617 325). Slovní úloha složená: přečte zadání, textu rozumí, postup, jak úlohu vyřešit sdělí velmi pružně, dobrá logická úvaha. Ve škole používá k výpočtům kalkulačku.

Naukové předměty: má řadu vědomostí, zejména z oblasti svých zájmů (historické Karel IV., Jan Hus, apod.). Na obrázcích pozná některé světové dominanty (Socha svobody, Koloseum, Eiffelova věž, Pyramidy).

Závěr a doporučení

Krátkodobé soustředění na práci, malá motivovanost k práci běžnými prostředky i jinými motivačními prostředky. Deficity v exekutivních funkcích (potíže s organizováním a plánováním, vnímáním času, malá schopnost přizpůsobit se, nepružně reaguje na změny v programu, nerad mění prostředí – rád je doma, domácí úkoly a přípravu pomůcek zvládá pouze s podporou dospělého). Snížená adaptabilita na školní prostředí, potíže se zvládáním učiva, dlouhodobě pociťuje neúspěch, zaujímá negativistické postoje ke škole, v domácím prostředí potíže s přípravou do školy – vytváří únikové situace.

Závažné potíže se zvládáním učiva – v českém jazyce potíže odpovídající specifické poruše učení – dysortografii (potíže s aplikací gramatických jevů, potíže s rozlišováním dlouhých a krátkých samohlásek, tvrdých a měkkých slabik, vynechávání písmen apod.).

Potíže v matematice svědčí pro specifickou poruchu učení – dyskalkulii (operacionální dyskalkulie - neautomatizovanost, labilita a zvýšená chybovost v provádění sčítání a odčítání do 20, v násobení a dělení; lexická dyskalkulie – obtíže se čtením vícemístných čísel).

V naukových předmětech nejlépe zvládá oblasti, o které se zajímá (zejména historie), v nich má řadu vědomostí nad rámec učiva.

- V souvislosti s krátkodobým soustředěním doporučuji častěji střídát činnosti, umožnit mu mezi dílčími úkoly vykonávat krátké relaxační přestávky. Předkládat písemně v bodech jednotlivé činnosti, které v průběhu vyučovací hodiny vykonává včetně relaxačních přestávek (pracovní schémata). Vzhledem k rychlé unavitelnosti je nezbytné snížit množství kladených požadavků (nestihne tolik práce jako ostatní)
- K ovlivnění jeho pracovního chování doporučuji volit vhodné formy motivace, za důležité považuji vytvořit vizualizovaný motivační systém (žetonový systém – sbírání žetonů za dílčí splnění dílčích úkolů během vyučovací hodiny, na konci následuje odměna – např. činnostní, 10 minut hra na PC, tabletu apod. – úspěšnost motivačního systému výrazně ovlivňuje přiměřené množství práce v souvislosti s deficitem v soustředění a poruchou aktivity a pozornosti, rovněž tak i s obsahem učiva – viz níže. Aktuálně je třeba nastavit motivaci na krátké časové úseky, dlouhodobější oddálení reálné odměny nezvládne (reálná odměna následuje po vyučovací hodině)
- Z výuky eliminovat opisování – cvičení z českého jazyka, zápisy z naukových předmětů mu překládat vytištěné na listech papíru, které si bude zakládat do pořadače (bude-li je dostávat předem, poslouží mu jako vizuální podklad k výkladu pedagoga, čímž snadněji u něj udrží pozornost); přepis cvičení z učebnice nebo

z tabule je pro něj náročný, nedokáže rozdělit pozornost mezi sledování přepisovaného textu a vlastní psaní nebo jen krátkodobě, činnost ho výrazně unavuje, způsobuje, že Tomáš často na psaní rezignuje.

- Vizualní podpora ve výuce je důležitá (např. matematické příklady vždy zadávat písemně, gramatické jevy rovněž rozvíjet a procvičovat s vizualní podporou, taktéž naukové předměty – písemný text v bodech, obrázky)
- Doporučuji **v českém jazyce** využívat k ověřování znalostí gramatického učiva doplňovací cvičení, k upevňování jednotlivých gramatických kategorií mu vytvářet stručné písemné přehledy, do který bude moci při upevňování učiva nahlížet a jen postupně budou při práci eliminovány; po vypracování cvičení je třeba s ním cvičení projít a odůvodnit jednotlivé jevy – často jev neumí prakticky správně použít, ale dokáže ho následně správně zdůvodnit a provést opravu s uvědoměním si chyby; psát jen krátké diktáty individuálně s asistentem pedagoga (1-2 věty, mimo třídu); nejprve Tomáš s asistentem text přečte, pak ho ještě spolu projdou, Tomáš je upozorněn na různá úskalí), poté mu asistent pedagoga diktuje pomalým tempem text. Opravu a hodnocení provádí společně, je důležité se vždy domluvit, na který jev se v textu zaměří a v souvislosti s tím pak asistent nebo učitel hodnotí jen ten jev, což zajistí pravděpodobnost větší úspěšnosti (např. dnes si dáme pozor na vyjmenovaná slova, jindy na diakritiku apod.).
- V **matematice** doporučuji k řešení slovních úloh používat k výpočtům kalkulačku; při procvičování početních operací využít kalkulačku jen pro sčítání a odčítání do 20 a malou násobilku apod. (např. pro písemné sčítání a odčítání více čísel, písemné násobení a dělení)
- Ve **výtvarné výchově** a v **pracovních činnostech** projevují potíže s představivostí (jedna z deficitních oblastí základní diagnózy), nedokáže výtvarně zpracovávat verbálně zadávaná témata, proto ke vhodné předkládat mu vzory
- Ke zvládnutí činností, majících více kroků, doporučuji pro udržení pozornosti využití písemných postupů v bodech (procesuální schémata), jednak mu usnadní dodržování správného postupu a zajistí předvídatelnost konce dané činnosti
- Vytvořit notýsek na zaznamenávání domácích úkolů, který si Matyáš bude sám vést pod vedením asistenta pedagoga
- S podporou asistenta pedagoga ho učít zvládat organizační stránku výuky – přípravu pomůcek na hodinu, přechody v rámci školy, převlékání na TV. Vytvořit určitý systém pro přípravu pomůcek – např. mu do aktovky uspořádat učebnice, sešity a další pomůcky do barevných plastových desek s chlopněmi dle jednotlivých předmětů, ve škole pak vyndá celou složku a po skončení hodiny zase celou složku uklidí; pracovat s podrobným rozvrhem hodin, kde jsou uvedeny i přestávky, barevně jsou v něm označeny přesuny do učeby. V rozvrhu hodin uvést časy hodin i přestávek, učít Matyáše s časem pracovat

Smyslové integrace

Sluchové funkce: hluk mu vadí (karneval apod.). Hůře reaguje na verbální podněty, je-li zabrán do jiné činnosti nebo je-li unavený. Potíže i se sledováním toku řeči.

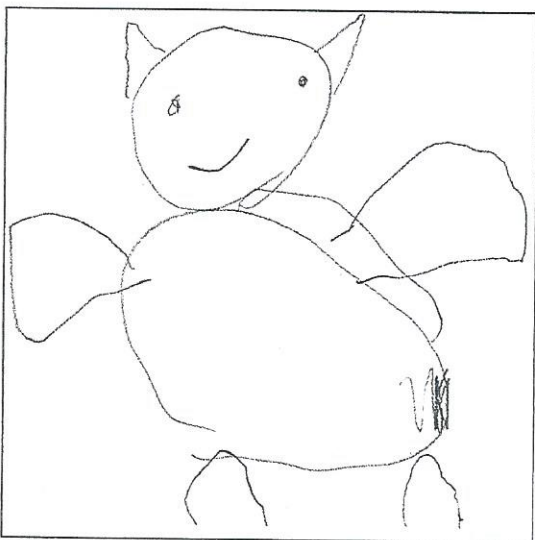
Zrakové funkce: světelné věci (výboje), točivé věci dlouhodobě sledoval

Vestibulární: bez nápadností

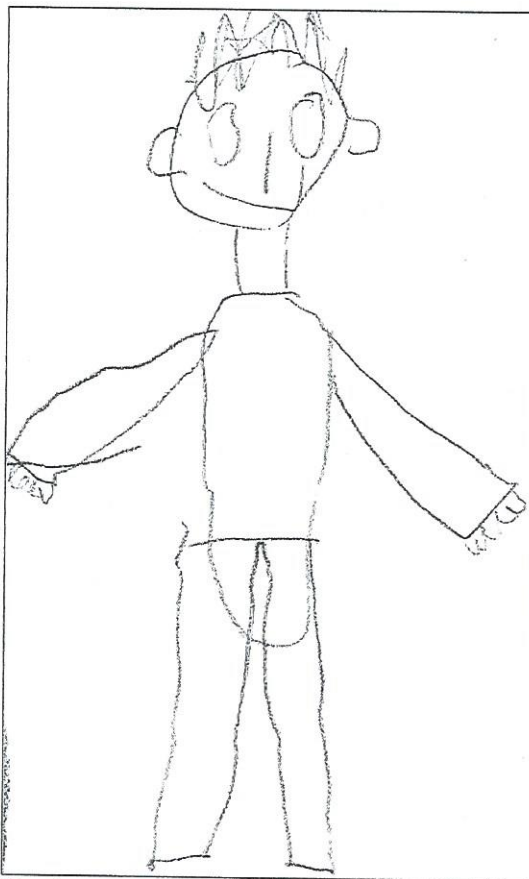
Ukázky:

OLDBXEB KTERÝ USMESI
VRESTAURACIO DVEDNALI, BYL
VÍBORAMÝ

Psaní podle diktátu



Kresba postavy na slovní pokyn



Kresba postavy dle paralelní kresba

Závěr a doporučení

Potíže s koordinací pohybů, celková motorická neobratnost. Úchop tužky, způsob psaní svědčí pro dysgrafii. Obtíže ve výtvarném projevu svědčí pro potíže s představivostí, která je důsledkem přítomnosti poruchy autistického spektra.

Dotykové: vadí mu mazání krémy (i pach krému); mazlí se, nyní spíš víc než dřív. Rád se lidí dotýká (i cizího člověka, je-li na něm něco zajímavého). Děti nepřiměřeně objímá.

Funkce čichu: vadí mu pach krému

Propriocepce: s obtížemi přenesl např. táč s jídlem, plnou skleničku s pitím; při běhu vráží do nábytku, zakopne si o nohu; při cestě do centra upadl na chodníku, neumí padat, nedává před sebe ruce.

Ostatní (bolest): hypersenzitivní na bolest; ošetření u lékaře zvládne, hůře u zubního;

Aby verbálně vyjádřil změnu zdravotního stavu, musí mít velmi silnou bolest, pozná se to spíš ze změny chování.

Závěr a doporučení

Potíže se sledováním toku řeči, vytěšňování verbálních informací, je-li zabrán do jiné činnosti. Hypersenzitivita na pachy, v oblasti taktilního vnímání nepřiměřené reakce na mazání těla krémy a nepřiměřené dotýkání se lidí, objímání dětí.

- Zajištění pozornosti (verbálním upozorněním nebo dotykem), je-li něco verbálně sdělováno; eliminovat potíže se sledováním toku řeči buď dělením verbálních instrukcí na krátké celky (nelze mu např. říci celý postup nějaké aktivity najednou) nebo mu překládat postup napsaný v bodech – procesuální schéma (např. postup při vytváření nějakého výrobku nebo jakékoliv činnosti, která má více kroků)
- Počítat s potížemi s rovnováhou, celkovou neobratností, která je i důsledkem porušené propriocepce (polohocitu)
- Pracovat na snižování výskytu osahávání lidí a objímání dětí – učit ho využívat přiměřenější formy kontaktu, např. ho naučit nějaké formulace, kterými zahájí kontakt nebo naopak poskytne dospělému kompliment (např. místo pohlazení, řekne: „To jsem si s vámi pěkně popovídal.“)

Chování snižující funkčnost

Aktivita a schopnost spolupráce

V testové situaci spolupracuje ochotně, snaží se vyhovět kladeným požadavkům. Po celou dobu (cca 50 minut) sedí u stolu. V individuálním vztahu a pod nadstandardním vedením a usměrňováním pozornosti se na práci poměrně soustředí, odklony pozornosti, zhoršená zraková fixace předkládaných úkolů a snížená zraková kontrola nastupují ve chvíli, kdy jeden úkol trvá příliš dlouho a Tomáš je v jeho zpracovávání neúspěšný. Proto se vyplatí zadávat spíš krátké úkoly včetně střídání sortimentu jednotlivých úloh (rozhovor proložit např. gramatickými úkoly, následuje např. další rozhovor, kresba postavy, matematický úkol apod.). Přes všechna opatření se však Tomášův výkon v čase zhoršuje, potřebuje stále větší podporu, vedení a zejména pozitivní podněty, je na něm patrná únava. Vzhledem k vysoké motivovanosti (po absolvování vyšetření jde s rodiči koupit Lego) se hodně snaží v testové situaci obstát.

Obtěžující a omezující chování vzhledem k sobě a /nebo okolí

Tikové poruchy: ne

Stereotypní pohyby: odmalička kýval nohama do stran, nyní už to nedělá, rozkládá a mává rukama, při běhu kroutí hlavou a hledí do vzduchu

Křik, výrazné hlasové projevy: ne

Vulgární chování: některé vulgární výrazy zná, doma je klidně použije, např. občas řekne: „Ty vole.“ (výrazy má zejména naposlouchané z PC). Poměrně diferencuje jejich použití.

Poruchy spánku: spí dobře, neusne sám, musí u něj někdo být, spí dobře a dlouho.

Nepřiměřený fyzický kontakt s druhými osobami bez sexuální motivace: navazuje fyzický kontakt s dospělými i méně známými, pokud ho na nich něco zaujme; objímá spolužáky.

Jiné:

Emoční a neurotické poruchy

Nepřiměřená emoční reaktivita: zvýšená emoční reaktivita. Stále se staví do opozice, hádá se kvůli úkolům nebo jiným povinnostem (např. má udělat dva sloupečky, tvrdí, že jen jeden).

Specifické fobie a úzkosti, celková úzkostnost: bojí se pavouků

Chybějící pud sebezáchovy: do školy jezdí občas sám na kole, někdy jede sám autobusem, ze školy jezdí úplně sám s využitím nacvičené trasy. Po vesnici se rovněž pohybuje sám.

Pohybuje se zejména v místech, kde není zásadní provoz – ne vždy se rozhlédne.

V neznámém prostoru by ho rodiče samotného nepustili, potřebuje určitý čas na adaptaci.

Sebeпоškozuující a sebezraňující chování

Sebezraňující chování bez vědomé suicidální motivace: není přítomno

Suicidální chování: vyhrožuje, že skočí z balkónu, vzal i nůž a vyhrožoval, že si něco udělá, v situacích, kdy je na něj vyvíjen tlak na plnění povinností, je mu oznámeno, že nezíská odměnu apod.

Poruchy příjmu potravy

Selektivní porucha příjmu potravy: říká, že nejí maso, ale řízek nebo mleté maso jí (plátek masa nesní), nejí párky, salám apod.

Přejídání: přejídá se, ve škole sní i 12 knedlíků. Tvrdí, že hlad má pořád, jde však spíš o chuť, nesmí už pozdě večer jíst.

Nadměrné pití: pije velmi málo (jídlo si vezme, ale pití si nevezme), někdy i ze školy přinese celé pití, které si do školy vzal.

Agresivní chování s rizikem zranění druhých osob či ničení/pošpinění věcí, nevhodné sexuální chování

Agresivní chování: dokáže poškrábat bratra, naštvě-li ho. I ve škole při náznacích výsměchu se dokáže ohnat (škrtil dívku).

Ničení věcí a házení předmětů: ne, bouchne dveřmi

Závěr a doporučení

Porucha aktivity (motorický neklid, zvýšená aktivita) a **pozornosti** (odklony pozornosti, pozornost krátkodobá, snadná unavitelnost). Vizualní podpora přispěje ke snadnějšímu udržení pozornosti. Nízká frustrační tolerance a zvýšená emoční reaktivita při tlaku na plnění školních povinností. Fobie z pavouků. Selektivní porucha příjmu potravy.

- Podpora asistenta pedagoga pro udržení pozornosti, nadstandardní usměrňování pozornosti, možnost individuální práce s asistentem pedagoga mimo třídu dle Tomášových potřeb
- Zohlednění pracovního tempa a snadnou unavitelnost zadáváním přiměřeného množství práce, při psaní testů, písemných prací, diktátů apod. zvážit navýšení času, zkrácení prací, případně možnost vypracovávat je pod dozorem asistenta pedagoga mimo třídu (AP ověří porozumění zadání, povzbuzuje ho v práci, pomáhá mu sledovat čas, pomáhá mu přecházet k dílčím úkolům – např. při písemce

z matematiky se může „zaseknout“ na prvním příkladu a neúspěšně ho řešit po celý vymezený čas).

- Ve školním prostředí na něj dohlédnout, aby pravidelně pil (pije velmi málo, má potíže se stolicí)

Volný čas.

Ve volném čase se zabaví sám, hodně přechází a vypráví si (přemýšlí, jak postaví domeček, ale fyzicky se na tom podílet už nechce).

Rád je na počítači, v televizi sleduje pohádky, pořady o vědě, historické dokumenty a filmy (např. sledoval seriál o Janu Husovi), rád si pustí Cimrmany apod. Prohlíží si časopisy, povídání na CD, písničky (Nohavicu apod.). Poslouchá audioknihy, např. Bílý tesák.

Chodí do zájmových kroužků, 2x týdně na plavání, půl roku chodil na kroužek programování, v druhém pololetí na dramatický kroužek (vystoupil v představení na konec školního roku, před vlastním vystoupením skoro plakal, jaký měl strach, ale zvládl, to).

Občas iniciuje společnou činnost s rodiči - hraní karet, stolních her apod. Prohru už zvládne.

Závěr a doporučení

Část volného času tráví s kolektivem vrstevníků prostřednictvím organizovaných zájmových aktivit. Rád tráví volný čas doma, dokáže se zabavit sám svými oblíbenými činnostmi, které mají zvláštní a omezený charakter.

Občas iniciuje společnou činnost s rodiči, rodiči nabízené aktivity většinou akceptuje.

Výběrové vztahy s vrstevníky není schopen navázat.

- Respektovat potřebu vlastního volného času a vykonávání svých oblíbených činností, i takových, které z našeho pohledu nejsou příliš funkční (přecházení, vyprávění), ale pro Tomáše mají relaxační charakter
- V daném rozsahu udržet zapojení do řízených volnočasových aktivit v kolektivu vrstevníků
- Podpořit ho v navázání kontaktu s dětmi, resp. dítětem, jejichž vztah se dá postavit na společném zájmu (hry na počítači apod.)

Aktivity každodenního života

Péče o sebe

Mytí: vykoupe se, ale důkladně se nemyje, je myt rodiči,

Péče o části těla: vlasy mu myjí rodiče - nemá to rád; k holiči už chodí (ke známé, mají pejska a kočičku, což ho motivuje), dříve v kadeřnictví mu to vadilo; stříhání nehtů nemá rád, u TV si je nechá ostříhat.

Používání toalety: samostatný. Potíže s velkou potřebou, protože málo pije.

Oblékání: oblečení má většinou připravené, sám si vždy vybere červené tričko. Nedokáže přizpůsobit oblečení počasí, např. se klepe zimou, ale nevezme si oblečení navíc nebo neřekne, že je mu zima. Naopak jde např. v bundě, neřekne, že je mu horko, nesvlékne se.

Nakupování oblečení nemá rád, s pomocí motivace to zvládne, má problém s novými botami, všechny ho tlačí.



SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM APLA PRAHA

Chýnovská 563, 252 66 Libčice nad Vltavou

Brunnerova 1011/3, 163 00 Praha 17

tel.: 220571249, 774723785

e-mail: spc@apla.cz, www.praha.apla.cz

Stravování a stolování: má problém jíst příborem, většinou používá vidličku, nůž si k tomu nechce vzít, pusou dává k talíři a jídlo si tam nahrne. Jí nečistě, aktuálně už ne tolik, snaží se dávat si větší pozor.

Život v domácnosti

Nakupování: na pokyn dojde nakoupit do obchodu, nebo si jde koupit něco pro sebe (např. nanuk). Stále kapesné nedostává, občas za něco peníze dostane – hned vše utratí, jednu dobu si šetřil, nyní už ne.

Příprava jídla: obslouží se jídlem (vezme si rohlík, ukrojí si chleba, rohlíkem nebo lžičkou jí k tomu odmalička Lučinu). Uvaří si čaj a vezme si piškoty, namáčí si je k tomu. Někdy na pokyn nakrájí okurku nebo jinou zeleninu. Vykrajuje z těsta.

Vykonávání domácích prací: trošku pomáhá při práci s náradím, uklízí doma svůj pokoj vždy pod dohledem; někdy vynese odpadky, podává kolíčky při věšení prádla apod.

Pomoc ostatním: neudělá nic pro druhého, na výzvu to udělá, ale nechce se mu, sám pomoc nenabídne.

Závěr a doporučení

Sebeobslužné činnosti vykonává s podporou dospělé osoby, dosažený stupeň jejich zvládnutí neodpovídá jeho fyzickému věku.

Na nákup dojde, neumí hospodařit i s malým obnosem peněz – hned vše, co má, utratí.

Dle požadavků rodičů pomůže při výkonu domácích prací, dokáže se obsloužit jídlem.

Neumí jíst přiměřeně příborem.

- Rozvíjení samostatnosti při výkonu sebeobslužných činností, pro zvládnutí postupů mu dle potřeby překládat i písemné postupy v bodech (procesuální schémata)
- Učit ho hospodařit s penězi, např. mu stanovit týdenní kapesné.
- Vést ho k pomoci členům rodiny, podílu na vykonávání domácích prací
- Ve škole dohlédnout na to, aby v průběhu výuky dostatečně pil

Motorické funkce

Zhoršená koordinace pohybů, motorická neobratnost

Hrubá motorika: plave bez stylu, jezdí na kole, lyžuje.

Jemná motorika: zavázat tkaničku umí, tkaničky zastrkává do bot. Preferuje kalhoty na gumu (i proto, že se v nich cítí pohodlněji). Dlouho nosil kalhoty na kšandy, vylézající trika, padající kalhoty mu byly jedno.

Graf motorika: potíže s psaním, čtenářský deník píše na počítači (ústně převypráví, písemně nezvládne). Ovládá psací písmo, ale preferuje psaní velkými tiskacími písmeny. Tiskacím písmem píše poměrně pružně, jednotlivá slova, která píše, si průběžně hlasitě hláskuje. Písmo zvětšené, neúpravné, kostrbaté, celkově poměrně obtížně čitelné. Písmeno „J“ píše v textu zrcadlově obráceně. Na žádost kreslí postavu, kresba výrazně pod úroveň fyzického věku, dle paralelní kresby nakreslí postavu na podstatně vyšší úrovni (viz ukázky).

- Umožnit mu psát tiskacím písmem; psaní málo pružné jak při psaní diktátu, tak i při opisu nebo přepisu; omezit písemný projev – viz závěry v kap. Kognitivní schopnosti a proces učení
- Deficity v grafomotorice zohlednit i při rýsování, ve VV a PČ – viz kap. Kognitivní schopnosti a proces učení
- Pokusit se rozvíjet psaní na klávesnici

Celkový závěr

Chlapec s poruchou autistického spektra, deficity v oblasti **sociálního chování** (výrazně nezralé sociální a emoční chování, omezený kontakt s vrstevníky), **komunikaci** (pragmatický deficit) i **představivosti** (zájmy omezeného charakteru, potíže v kresbě). Přidružená **specifická porucha učení** (viz jednotlivé kapitoly zprávy). **Motorické potíže**. Výše uvedené skutečnosti ovlivňují výraznou měrou zvládání učiva, chlapec dlouhodobě při vzdělávání selhává, kladení nepřiměřených požadavků u něj vytváří negativistické postoje ke školním povinnostem.

Vzhledem k závažnosti chlapcova handicapu a selhávání ve výuce považují aktuální míru speciálněpedagogické podpory za nedostatečnou – dle informace rodičů zůstane zřejmě na stejné úrovni jako loňský školní rok (asistent pedagoga je přítomen 2 hodiny denně), přičemž by chlapec potřeboval jeho přítomnost na všechny vzdělávací předměty (tedy mimo výchovy). Doporučuji škole i rodičům odvolat se proti rozhodnutí o přidělení finančních prostředků na asistenta pedagoga.

Doporučuji vzdělávat Tomáše dle RVP ZV prostřednictvím **Individuálního vzdělávacího plánu**, ve kterém budou zohledněny výše uvedené deficity (viz doporučení v závěru jednotlivých kapitol). Efektivitu výuky zajistí klidný individuální přístup s přiměřeným množstvím práce, s možností individuálního pracovního tempa a dovysvětlením a individuálním procvičováním učiva a možností výkonu relaxačního přestávky.

Vzhledem k tomu, že bude vzděláván již na II. stupni, kde se na výuce bude podílet více pedagogů, doporučuji seznámit je s Tomášovými potížemi a v průběhu školního roku koordinovat činnost pedagogů tak, aby byla stanovená opatření v IVP uplatňována ve všech předmětech.

Za nezbytné považuji **nastavit motivační systém** a zajistit Tomášovu úspěšnost při vzdělávání tak, **aby pocítil úspěch a změnil svůj postoj ke školnímu vzdělávání**.

Vzhledem k velké unavitelnosti chlapce doporučuji zvážit redukci odpoledního vyučování (zbavení povinnosti docházet na některé předměty).

Na základě zájmu pedagogů mohu v průběhu školního roku provést ve škole supervizi ve třídě a konzultaci s pedagogy včetně konzultace IVP, případně mohu poskytnout informace o autismu a přístupu k těmto žákům při vzdělávání.

V případě potřeby mě neváhejte kontaktovat prostřednictvím E-mailu: cadilova@apla.cz

PaedDr. Věra Čadilová, speciální pedagog
ředitelka SPC

Příloha 4 - Tomův test z dějepisu (celkem 1 list)

TOMÁŠ FE16L 13.12.

Habsburkové – opakování

1. Seřad' panovníky, jak vládli za sebou:

44 2 04 1 3
Karel VI., Josef II., Leopold I., Marie Terezie

2. Přřad' události k letopočtům:

4
4
Válka o španělské dědictví 1692 – 95
Pragmatická sankce 1683
Bitva u Vídně 1713
Povstání Chodů 1701 – 1714

11
1
7
5
3. Vláda Marie Terezie – 1740 – 1780

4. Největší neúspěch Marie Terezie – ztráta CHODSKA Slezsko

5. Doplňte reformy Marie Terezie:

Zavedení povinné ŠKOLNÍ DOCHYAS KI
Sepsání poddanské a půdy a majetku
Jednotná soustava MNER a SIACH
Zavedení p příjmení
Měnová reforma – nově zavedeny p p (bankocetle)
Vojenská služba - 14 let
Zřízení státních centrálních úřadů ve VÍDNI

6. Reformy Josefa II.

6 5
R. 1781 vydal toleranční katolíci a protestanti
..... a patent o náboženství
Nebyla však zrušena náboženství náboženství

145

28