

VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S PAS (poruchou autistického spektra)

Iva Šálovská, DiS.

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Iva Šálovská, DiS.**
Osobní číslo: **H128400**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vzdělávání dětí a žáků s PAS (poruchou autistického spektra)**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů.

Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na vzdělávání dětí a žáků s PAS v běžných školách a speciálních školách;
- na možnou podporu ve vzdělávání asistent pedagoga, různé pomůcky, metody výuky;
- na činnost speciálněpedagogického centra, které se zabývá podporou vzdělávání dětí s PAS.

Součástí práce bude empirické šetření event. realizovaný výzkum (kvantitativní, kvalitativní, smíšený) zaměřený na zjištění podpory vzdělávání žáků s PAS v Jihomoravském kraji.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. Strukturované učení. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 408 s. ISBN 978-80-7367-475-5.

DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost. 3.vyd. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.

PIPEKOVÁ, J. a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998, 234 s. ISBN 80-85931-65-6.

RICHMAN, S. Výchova dětí s autismem. 2. vyd. Praha: Portál, 2008, 128 s. ISBN 978-80-7367-424-3.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, K. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 456 s. ISBN 80-7367-091-7.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Geraldina Palovčíková, CSc.
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

15. prosince 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

13.4.2015

IVA ŠPILOVSKÁ

Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání dětí a žáků s poruchou autistického spektra (PAS). Cílem práce je zmapovat jaké možnosti a podmínky mají u nás děti a žáci s PAS ve vzdělávání, především v základních školách.

V teoretické části práce jsou definovány základní pojmy související s oblastí PAS, postup vyučovacího procesu, podpůrná opatření při vzdělávání těchto žáků, spolupráce speciálně pedagogického centra a význam vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce se žáky s PAS.

Empirická část práce se zaměřuje na dostupnost a možnost využití vyrovnávacích a podpůrných opatření při vzdělávání žáků s PAS v hlavním vzdělávacím proudu v Jihomoravském kraji. Výzkum byl proveden u pedagogických pracovníků na vybraných základních školách Jihomoravského kraje formou kvantitativní metodologie.

Klíčová slova: asistent pedagoga, autismus, podpůrná opatření, pomůcky, speciálně pedagogické centrum, strukturované učení, vzdělávání

ABSTRACT

Bachelor thesis deals with the education of pupils with autistic spectrum disorder (ASD). The aim is to map the possibilities and conditions have in our children and pupils with ASD in education, especially in elementary schools.

In the theoretical part are defined basic concepts related to areas of PAS, the process of teaching, support for education of these pupils, cooperation special education center and the importance of education of teachers in working with students with ASD.

The research focuses on the availability and use of compensatory and support for education of pupils with ASD in mainstream education in South Moravia Region. The research was conducted by the teaching staff at selected schools of South Moravian Region by quantitative methodology.

Keywords: teaching assistant, autism, support measures, aids, special education center, structured learning, education

Děkuji **PhDr. Geraldině Palovčíkové, CSc.**, za odborné vedení mé práce, velice si cením jejich rad a připomínek, které jsem při zpracování své práce získala.

Děkuji také svým kolegům z Asociace pomáhajícím lidem s autismem APLA – JM, o.s., jmenovitě pak **Mgr. Lucii Hemalové**, za přínosné rady a spolupráci při realizaci vlastního výzkumné šetření. Rovněž děkuji za spolupráci a pomoc při realizaci výzkumného šetření kolegům ze Speciálně pedagogického centra při ZŠ Brno, Štolcova 16 a také všem respondentům, kteří se zúčastnili dotazníkové šetření a věnovali mi při realizaci výzkumu svůj čas.

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

OBSAH

ÚVOD.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	10
1.1 ETIOLOGIE.....	10
1.2 VYMEZENÍ POJMŮ.....	11
1.3 AUTISTICKÁ TRIÁDA.....	15
2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ, STUDENTŮ S PAS V SYSTÉMU ŠKOLSTVÍ.....	18
2.1 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
2.2 INTEGRACE DĚTÍ, ŽÁKŮ A STUDENTŮ S PAS.....	19
2.3 ASISTENT PEDAGOGA A JEHO ČINNOST.....	23
3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ, STUDENTŮ S PAS – VYUČOVACÍ PROCES.....	26
3.1 STRUKTUROVANÉ UČENÍ, TEACCH PROGRAM.....	26
3.2 POMŮCKY A ORGANIZAČNÍ FORMY VYUŽÍVANÉ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PAS.....	29
4 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM.....	31
4.1 ČINNOSTI ZAMĚŘENÉ NA PODPORU VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ, STUDENTŮ S PAS.....	31
4.2 VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
5 METODOLOGIE.....	36
5.1 VOLBA METODOLOGIE, VÝZKUMNÉHO VZORKU, NÁSTROJ SBĚRU DAT.....	36
5.2 VYMEZENÍ CÍLE VÝZKUMU.....	37
6 ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	38
6.1 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	38
6.2 OVĚŘENÍ PLATNOSTI HYPOTÉZ.....	53
6.3 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ, DISKUSE.....	54
ZÁVĚR.....	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	62
SEZNAM TABULEK.....	63
SEZNAM GRAFŮ.....	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Děti a žáků s PAS v posledních letech v Jihomoravském kraji přibývá. To dokazují i statistické ročenky Speciálně pedagogického centra pro děti s PAS, dostupné na stránkách MŠMT (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>).

Vzdělávání těchto žáků probíhá ve speciálních školách nebo v rámci integrace do běžných škol a má svá specifika. Správná forma vzdělávání těchto žáků pak může být velmi nápomocná pro jejich budoucí uplatnění ve společnosti.

Cílem mé práce je **vymezit jaké možnosti mají u nás děti a žáci s PAS ve vzdělávání, především v běžných základních školách.**

V návaznosti na výše zmíněné skutečnosti se v **teoretické části** bakalářské práce zabývám základními pojmy souvisejícími s PAS, a třemi základními oblastmi, v nichž jedinci s PAS mají v běžném životě obtíže. Dále se věnuji ve své práci vzdělávacímu procesu těchto dětí, a to v období předškolním i školním. Především se zabývám vyrovnávacími a podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků s PAS. Zaměřuji se také na činnosti speciálně pedagogického centra pro jedince s PAS, jeho spolupráci s pedagogy podílející se na vzdělávání těchto žáků a také se v této části bakalářské práce zabývám vzděláváním samotných pedagogů, kteří pracují s žáky s PAS.

Praktická část bakalářské práce navazuje na teoretickou část práce a je věnována výzkumnému šetření, jehož cílem je **zjistit, zda je dostačující dostupnost a možnost využití vyrovnávacích a podpůrných opatření pedagogy při vzdělávání žáků s PAS v běžném vzdělávacím proudu Jihomoravského kraje.** K naplnění cíle výzkumu, jsou zde stanoveny pracovní hypotézy, objasněna volba metodologie, popis výzkumného šetření a interpretace získaných dat.

Z pohledu sociální pedagogiky je tematika vzdělávání žáků s PAS významná především v návaznosti na jejich plnohodnotný život. Zajištění správných vzdělávacích přístupů na základní škole, ovlivňuje také jejich další vzdělávání a případné uplatnění na trhu práce. Školní prostředí také může ovlivnit žáka i v jeho osobní rovině a domácím životě. Vytvořením adekvátního prostředí, podmínek a pomoci, může ke kvalitnímu vzdělávání a dalšímu uplatnění v životě těchto osob přispět i sociální pedagog.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Poruchy autistického spektra patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozené postižení mozkových funkcí. Důsledkem postižení těchto funkcí je, že jedinec nedokáže přiměřeně komunikovat, navazovat sociální vztahy, rozvíjet kreativitu a fantazii. Tyto obtíže pak člověka provázejí celý život. Symptomy se při vývoji jedince mohou měnit svojí intenzitou, některé mohou i vymizet, jiné se ještě více prohloubí.

S poruchou autistického spektra mohou být spojeny i jiné poruchy, což může ztížit její včasnou a správnou diagnostiku. (Čadilová, Žampachová, 2012).

1.1 Etiologie

Jako první popsal autismus americký psychiatr Leo Kanner v roce 1943. Popsal rozdíly mezi dětským autismem a dětskou schizofrenií, ke které byl, mimo jiné, dříve autismus připisován.

Ve stejném roce se ve své doktorské práci zabýval Hans Asperger dětmi s podobnými projevy, jaké definoval Kanner. Syndrom, který tehdy Hans Asperger popisoval, nese dnes jeho jméno – Aspergerův syndrom. Od toho, co vymezil Kanner, se liší v tom, že se objevuje později a jedinci jsou vybaveni lepšími schopnostmi v oblasti sociálních vztahů, komunikaci a mají úzký okruh zájmů, kterému se intenzivně věnují. (Richman, 2008).

Avšak teprve v roce 1980 se samostatně objevila v americkém diagnostickém manuálu skupina nemocí, která byla vymezena jako **pervazivní vývojové poruchy**. Tyto poruchy byly definovány jako narušení vývoje mnohočetných základních psychologických funkcí. I dnes je tato definice v platnosti. (Hrdlička, Komárek, 2004).

Co přesně způsobuje autismus, není zatím zcela objasněno, ví se však, že jde o neurologickou poruchu, která se projevuje v chování. (Peeters, 2008).

Mnoho genetických výzkumů také prokazuje, že poruchy autistického spektra mohou být vrozené, či dědičné, avšak zatím nejsou tyto studie na takové úrovni, aby vysvětlily genetický mechanismus příčin autismu. Pravděpodobně však není autismus způsoben pouze jedním specifickým genem, čemuž svědčí i různorodost symptomů v oblasti poruch

autistického spektra. Genetická souvislost je však prokazatelná zejména z výsledků studií u jednovaječných a dvojvaječných dvojčat mající poruchu autistického spektra, a také rodin, kde se vyskytuje autismus u sourozenců nebo v příbuzenském vztahu. Z výzkumů týkajících se sourozenců a dvojčat, u kterých jsou zaznamenány poruchy autistického spektra, vědci odhadují podíl genetických faktorů při vzniku autismu na 91 – 93 % (Thorová, 2006).

Jedinci, u kterých se vyskytuje autismus, se mohou projevit i další obtíže, jako epilepsie, zrakové postižení, sluchové či postižení řeči nebo mentální postižení. ((Peeters, 2008).

Jako další poruchy se mohou objevit ADD, ADHD, obsedantně kompulsivní porucha, Downův syndrom, aj. (Čadilová, Žampachová, 2012).

1.2 Vymezení pojmů

*„Pervazivní vývojové poruchy (Pervasive Developmental Disorders – PDDs) patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. Slovo **pervazivní** znamená všepromikající a vyjadřuje fakt, že vývoj dítěte je narušen do hloubky v mnoha směrech.“* (Thorová, 2006, s. 58).

Informace dítě nedokáže vyhodnocovat stejným způsobem jako dítě na stejné mentální úrovni. (Thorová, 2006)

Mezi poruchy autistického spektra se řadí dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha, Rettův syndrom a jiné pervazivní vývojové poruchy.

Dětský autismus

„Dětský autismus tvoří jádro poruch autistického spektra. Stupeň závažnosti poruchy bývá různý, od mírné formy (málo mírných symptomů) až po těžkou (velké množství závažných symptomů).

Kromě poruch v klíčových oblastech sociální interakce, komunikace a představitosti mohou lidé s autismem trpět mnoha dalšími dysfunkcemi, které se projevují navenek odlišným, abnormním až bizarním chováním. Typická je značná variabilita symptomů.“ (Thorová, 2006, s. 177).

Mezi symptomy projevující se u osob s PAS můžeme např. řadit sluchovou hyper- nebo hypo- sensitivitu, přecitlivělost na dotek, zvláštní stravovací návyky – mimo jiné i požívání nejedlých předmětů, sebezraňování, s tím je spojená snížená citlivost na vnímání bolesti. Dále se objevují projevy agrese a změny nálad. (Petters, 2008)

Některá kritéria pro dětský autismus - Thorová dle MKN- 10:

1. Autismus se projevuje před třetím rokem věku dítěte.

2. Kvalitativní narušení sociální interakce

- Nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací
- Omezené používání sociálních signálů
- Slabá integrita sociálního, komunikačního a emočního chování
- Nedostatečné přizpůsobení se sociálnímu kontextu

3. Kvalitativní narušení komunikace

- Nedostatečné sociální užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových schopností
- Narušená fantazijní a sociálně napodobivá hra
- Nedostatečná gestikulace užívaná ke zvýraznění komunikace
- Relativní nedostatek tvořivosti a představivosti v myšlení

4. Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity

- Rigidita a rutinní chování v široké škále aspektů každodenního života (všední zvyky, hry)
- Specifická příchyllost k předmětům, které jsou pro daný věk netypické (jiné než např. plyšové hračky)
- Lpění na rutině, vykonávání speciálních rituálů
- Stereotypní zájmy – např. data, jízdní řády
- Pohybové stereotypie

Atypický autismus

Tato diagnóza se objevuje, nejsou-li naplněna všechna tři diagnostická kritéria pro dětský autismus, nebo je vývoj narušen po 3 roce života (Hrdlička, Komárek, 2004).

„Americký diagnostický systém DSM – IV termín atypický autismus jako samostatnou kategorii nezná, užívá termín pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná.“

Typické pro tuto kategorii jsou potíže v navazování vztahů s vrstevníky a neobvyklá přecitlivělost na specifické vnější podněty.“ (Thorová, 2006, s. 182).

Aspergerův syndrom

Tento termín prosadila v roce 1981 do praxe Lorna Wingová. Byl tím tak nahrazen termín autistická psychopatie, jež zavedl Hans Asperger, (Wing, 1981, in Hrdlička, Komárek 2004).

„Pro jedince s Aspergerovým syndromem je typické, že se intenzivně věnují vyhraněnému zájmu, například dopravním prostředkům, zvířatům nebo nějaké vědní oblasti. Učitelé si nemohou nevšimnout, že děti s Aspergerovým syndromem mají nerovnoměrně rozložené schopnosti. Například mají vynikající dlouhodobou paměť, vyznačují se nebývale intenzivním soustředěním, ovšem jen v souvislosti s věcmi, které je zajímají. Na druhou stranu mají takřka nulovou motivaci k činnostem, jež je neoslovují, nemají zájem o aktivity, jimž se věnují všechny děti ve třídě, projevují se u nich specifické poruchy učení, bývají nemotorné“ (Attwood, 2012, s. 20).

Dezintegrační porucha

Poprvé tuto poruchu popsal Theodore Heller (speciální pedagog z Vídně). Dříve také byla nazývána Hellerova psychóza, a nebo dezintegrační psychóza. (Peeters, 2008)

„Dětská dezintegrační porucha vykazuje stejné symptomy jako autismus, ale stav normálního vývoje trvá zhruba do dvou let, kdy nastává významná ztráta už osvojených dovedností.“ (Richman, 2008, s7).

Děti s dezintegrační poruchou bývají více sociálně otažití, také mívají těžší typ mentální retardace, často se u nich vyskytuje epilepsie.(Mouridsen, 1998 in Thorová, 2006).

Rettův syndrom

„Rettův syndrom je neurologická vada, která se vyskytuje téměř výhradně u dívek, bez ohledu na jejich rasu nebo národnost. Jsou známy případy výskytu Rett syndromu i u chlapců, ale jde obvykle o smrtelnou formu syndromu způsobující potrat, narození mrtvého dítěte nebo předčasnou smrt. Poprvé byl Rettův syndrom popsán dr. Andreasem

Rettem; do obecného povědomí se dostal na základě studie vypracované dr. Bengtem Hagbergem a jeho kolegy v roce 1983.“

SPMP ČR pobočný spolek Dvůr Králové n. L.. <http://www.spmp.cz/>. [online]. 3. 3. 2015 [cit.2015-03-03]. Dostupné z:<http://www.spmp.cz/public/kapitola.phtml?kapitola=129116>

Cohen a Volkmar (1997 in Hrdlička a Komárek, 2004) popisují vývoj Rettova syndromu pomocí modelu 4 stadií:

1. Stadium časně stagnace (6. měsíc – 1,5 roku).
2. Rychlá vývojová regrese (objevuje se mezi prvním a druhým rokem a trvá 13 – 19 měsíců).
3. Pseudostacionární stadium se objevuje ve 3 – 4 letech, ale může být opožděno a persistovat mnoho let až desetiletí.
4. Stadium pozdní motorické degenerace se často objevuje ve školním věku nebo v časně adolescenci.

Jiné pervazivní vývojové poruchy

Tato kategorie se v Evropě příliš často nepoužívá. Nejsou zde přesně definována diagnostická kritéria. Komunikace, hra, či sociální interakce není u jedince natolik narušena, aby mohla být přiřazena diagnóze autismu, či atypického autismu. Jde o hraniční symptomatiku autistického spektra. Což však neznamená, že takovéto dítě je méně náročné na péči, často je tomu právě naopak.

Tato diagnóza bývá u dětí, které mají těžší formu poruchy pozornosti a aktivity, nerovnoměrný rozvoj kognitivních schopností, mentální retardaci a nízkou četnost autistických projevů. Objevují se též projevy úzkosti, nepozornosti a hyperaktivita.

Dále se do této kategorie řadí děti, které mají malou schopnost rozeznávat mezi fantazií a realitou. Mají potíže s představivostí, stereotypní a rigidní zájmy, např. vybraný zájem o určité téma. Děti s těmito poruchami jsou velmi náročné na péči. (Thorová, 2006).

1.3 Autistická triáda

Sociální interakce a sociální chování

„Obtíže v sociální oblasti provází výrazně narušená schopnost přiměřeně užívat neverbální chování v různých sociálních situacích (týká se postoje těla, gest, mimiky, očního kontaktu), stejně jako neschopnost nebo snížená schopnost vytvářet vztahy s vrstevníky s přihlédnutím na dosaženou vývojovou úroveň. Lidé s autismem mají sníženou, někdy až minimální schopnost spontánně sdílet s ostatními radost a zájmy, mít potěšení ze společné činnosti.“ (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 22).

V dětství se tito jedinci často extrémně upnou na jednu osobu. Nemají rádi dotek, nerady se chovají, na druhou stranu však neprojevují strach z cizích lidí, jako zdravé děti. Přednost dávají samotě, herní dovednosti jsou minimální (Richman, 2008).

Nedostatečná schopnost sociální a emocionální empatie může u lidí s poruchou autistického spektra směřovat k jejich vyřazení z běžného sociálního života. Většina jedinců s touto poruchou však o sociální kontakt stojí, avšak neschopnost jej navázat může vést k úzkostem, pocitu chaosu nebo k nepřiměřeným reakcím u těchto lidí. (Čadilová, Žampachová a kol, 2012).

Tak jako je různá sociální interakce, je odlišná i míra poruchy u jednotlivých osob s poruchou autistického spektra. Při mírnější formě se osoby lépe adaptují v běžném životě. Tzn., obvykle zvládnou školní docházku, bez větších obtíží, pouze jejich chování je často považováno za podivné. U těžší formy této poruchy je výrazně ovlivněn život nejen jedince, ale celé rodiny. Problémy se objevují ve školním prostředí, což vede i k nemožnosti zapojit se do pracovního procesu.

Stejně tak je komplikované u těžkých forem i případné zařazení jedince do denního, týdenního nebo ročního zařízení. (Thorová, 2006).

Komunikace

V oblasti komunikace se může objevit úplná afázie, kdy dítě vůbec nemluví, nebo se může vyskytovat agnózie, v tomto případě dítě řeči nerozumí, nebo rozumí pouze jednoduchým pokynům. Obě formy se také mohou prolínat, takže dítě nejen nemluví, ale zároveň mluvenému slovu druhých vůbec nerozumí. V komunikaci se také mohou objevovat obtíže v artikulaci, řeč dítěte je pak nesrozumitelná. (lektorský tým autorů, 2010).

Mimo pomalejší rozvoj řeči, je u dětí s autismem problém s kreativní řečí a jejím využitím. Mohou se vyjadřovat monotónně, jako robot, protože často opakují slova nebo i celé věty, které slyší.

Některé děti se zvládnou naučit konkrétní podstatná jména, aniž by však porozuměly jejich významům. Rovněž mohou mít dostatečnou slovní zásobu, ale nejsou schopny ji prakticky využít. (Richman 2008).

Jedinci, kteří mají řeč vyvinutou, ji často neumí správně uplatnit. Nedokáží udržet smysluplnou konverzaci s ostatními lidmi. S tím jsou pak spojené stereotypní a opakující se vzorce řeči. Není zde zastoupena spontánní, sociálně funkční komunikace, která odpovídá úrovni vývoje. (Čadilová, Žampachová, 2012).

Nejméně narušenou komunikační schopnost mají jedinci s Aspergerovým syndromem, mají však nápaditý projev. Problém s komunikací souvisí s problémem v sociální oblasti. Jsou schopni vést dlouhý monolog na téma, které druhé nezajímá, často je třeba je zastavit, neodhadnou, kdy mají o svém tématu přestat mluvit. Mnohdy také při rozhovoru uvedou nevhodnou poznámku, ne z důvodu někoho urazit, ale neschopnosti vyhodnotit vstup do rozhovoru jako nevhodný. (Attwood, 2012).

Představitost, zájmy, hra

V průběhu raného vývoje dítě vnímá svět a věci okolo sebe čistě realistickým způsobem. Získává zkušenosti, ale neuvědomuje si symboliku, zkušenost jiných apod. Postupně se musí vyrovnat s vnímáním vlastního vidění světa a viděním světa z pohledu dospělého. Děti s autismem mnohdy mají vidění světa formou „fotografií“, tedy formou konkrétních a doslovných zážitků, to jim zůstává do konce života, vývoj nejde stejným směrem jako u zdravých dětí. Mnohdy mají problém formovat si jakousi koncepci scénáře u opakujících se aktivit, to znamená, že stejné situace musí znovu a znovu řešit, ačkoliv se objevují opakovaně. (Beyer, Gammeltoft, 2006).

Nedostatky projevující se v představitosti se projevují v aktivitách, které jsou typické pro nižší vývojový věk. Objevuje se velmi výrazná zaujetí, pro jednu nebo i více činností, s velkou intenzitou. Výrazný zájem se také ukazuje při zájmu o nějaký předmět, jako jsou dopravní prostředky, astrologie, statistika apod. (Čadilová, Žampachová, 2012).

Narušená představivost má neblahý vliv na mentální vývoj jedince v několika směrech. Nerozvíjí se schopnost pro hru, což je důsledkem, že je narušena schopnost imitace a symbolického myšlení.

Nedostatečná představivost je též důvodem, proč lidé s touto poruchou projevují zájem o činnosti, které nejsou přiměřené jejich věku, preferují je spíše mladší jedinci.

Dalším problémem je potíž vyplnit si vlastní volný čas, s předměty ke hraní zacházejí nestandardním, nefunkčním způsobem. Zájem o nové hračky, či hry se pak většinou nedostavuje.

Seznámení a pochopení základních obtíží, které mají jedinci s PAS je základem, pro další pomoc a navození určité míry soběstačnosti těchto osob. Ne všichni lidé s PAS jsou schopni naučit se zorientovat a vést samostatně život v dospělosti. Avšak při správném působení, nastavení pomoci a podpory těmito lidem, je možné obtíže, kterým každodenně čelí, co nejvíce eliminovat, či zmírnit.

V této oblasti napomáhá rovněž škola, její prostředí a správné působení pedagogických pracovníků. Bližší zpracování, jak by mělo být školní prostředí žákům s PAS prospěšné, bude uvedeno v následující kapitole.

2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ, STUDENTŮ S PAS V SYSTÉMU ŠKOLSTVÍ

Pro kvalitní a správné vzdělávání těchto jedinců je mimo jiné také správná speciálně pedagogická diagnostika ke stanovení míry speciálních vzdělávacích potřeb, kdy hodnotíme při speciálně pedagogické diagnostice úroveň vývoje a chování, protože u dětí s autismem je nerovnoměrný vývojový profil. (lektorský tým autorů, 2010).

Při diagnóze Aspergerův syndrom je situace problematická v oblasti stanovení samotné diagnózy. U některých žáků není v době nástupu povinné školní docházky diagnóza stanovena a teprve školní zátěž poukáže, že by se u žáka mohlo jednat o poruchu autistického spektra.

K úspěšnému absolvování školní docházky žákem, je potřeba spolupráce školy, rodiny a školského poradenského zařízení. Někteří žáci nepotřebují míru podpory tolik vysokou, jiní se neobejdou bez asistenta pedagoga, nebo se může objevovat problémové chování, nebo nezájem dítěte chodit do školy. Včasná míra intervence znamená nižší míru selhání. (Čadilová, Žampachová, 2007).

2.1 Speciální vzdělávání

Speciální třídy se strukturovaným programem vznikají při speciálních školách nebo základních školách. Tyto programy jsou přizpůsobeny specifikům handicapu dětí a jsou založeny na principu behaviorální modifikace.

První speciální třídy pro děti s autismem začaly vznikat v 90. letech při speciálních školách, později se začaly zřizovat i speciální třídy při běžných základních školách. Síť školských tříd pro děti s autismem je v současné době stále nedostatečná. Poptávka po těchto třídách je nižší, než jaká je ve školském systému nabídka. (Thorová, 2008).

Žáci s PAS ke svému vzdělávání potřebují mnoho podpůrných metod a opatření. Patří sem zejména speciální učebnice, pomůcky a také zajištění služeb asistenta pedagoga. Dále pak nízký počet žáků ve třídě a speciální úprava třídy.

ZŠ pro žáky s autismem. www.autistickaskola.cz. [online]. 4.3.2015 [cit. 2015-03-04]. Dostupné z: <http://www.autistickaskola.cz/spc/moznosti-vzdelavan>

2.2 Integrace dětí, žáků a studentů s PAS

Ne pro každé dítě, každého žáka je integrace do běžné školy vhodná. Integraci je třeba konzultovat se školským poradenským zařízením. Faktory podporující integraci jsou tyto:

- Schopnost dítěte navázat osobní kontakt
- Vytvořená schopnost pracovního chování a spolupráce
- Nízká přítomnost extrémních emočních reakcí
- Schopnost funkční komunikace
- Alespoň částečná schopnost nápodoby
- Nízká míra problémového chování
- Nepřítomnost těžké hyperaktivity
- Intelekt ≥ 80

Důležitá je také motivovanost a dobrá spolupráce rodiny a osobní náklonnost k integraci. (Thorová, 2006).

Tabulka č. 1: Výhody a nevýhody integrace (Thorová, 2006, s.367)

Výhody integrace	Nevýhody integrace
Náročnější prostředí více odpovídá běžným podmínkám	Chybí ochranné prostředí, nevyhovuje individuálním potřebám dítěte
Možnost imitace chování v běžném sociálním prostředí	Méně uspokojeny specifické potřeby dítěte
Odbourání izolace, kontakt se zdravými vrstevníky	Vyšší zátěž, z toho vyplývající vyšší stres a úzkost, více problémové chování
Lepší dostupnost školy	Chybějící vzdělání učitele ve speciální pedagogice, chybí zkušenosti s výukou dětí s PAS
Lepší pocit rodičů, že se o integraci pokusili	Vyšší emoční zátěž pro rodiče, kteří jednají s lidmi a zařízeními, které nejsou vždy na děti se specifickými potřebami zvyklá
V případě přítomnosti asistenta možnost velmi individuálního přístupu a nácviků v běžném prostředí	Možnost tlaku rodičů spolužáků na odchod dítěte. Nebezpečí šikany a posmívání
Některé děti se na prostředí speciální školy obtížně adaptují, připadají si vyčleněné, chtějí do běžné školy	Sklon k sebepodhodnocování, srovnávání se spolužáky, nemožnost zažít úspěch

Vosmik a Bělohlávková (2010) shrnují podmínky úspěšné integrace v těchto krocích – podrobné psychologické, případně i další vyšetření dítěte. Zvážit pozitiva i negativa (připravit se na ně) integrace, přičemž musí být výrazná převaha pozitiv. Velký význam má také vstřícnost školy k integraci, přesvědčení, že je integrace pro daného žáka přínosná, s tím souvisí i sestavení odborného týmu, který zahrnuje výchovného poradce, psychologa, speciálního pedagoga aj. Dále je třeba mít dobře sestavený Individuálně vzdělávací plán. V neposlední řadě je potřeba mít i vhodného asistenta pedagoga, který se žákovi věnuje (potřebuje-li jej žák).

Integrace v prostředí mateřské školy

Zařazení dítěte do běžné MŠ může tomuto dítěti do budoucna přinést příznivé působení při hledání jeho vlastní identity prostřednictvím poznání vlastní odlišnosti od ostatních a zároveň mu ukazuje i podobnost s druhými. Dále může přinést takto časná integrace přínos do pozdějších vztahů s lidmi (a to i pro zdravé děti). (Hájková, 2005).

„Děti s poruchou autistického spektra mohou být zařazeny různou formou do jednotlivých typů předškolních zařízení:

- 1. Mateřská škola samostatně zřízená pro děti se zdravotním postižením (pro děti zrakově postižené, pro sluchově postižené, pro tělesně postižené, mateřská škola logopedická, mateřská škola speciální).*
- 2. Mateřská škola běžného typu“ (Čadilová, Žampachová a kol, 2012 s. 25).*

Vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění § 3, vymezuje zařazení dětí takto:

- 1. Formou individuální integrace,**
- 2. Formou skupinové integrace,**
- 3. V mateřských školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením,**
- 4. Kombinací výše uvedených forem.**

Má-li být integrace dítěte úspěšná, je třeba dostatečného personálního zajištění a také případné dozdělení pedagogů MŠ. Někdy se stává, že se pedagogové v MŠ domnívají, že dítě nepotřebuje žádný speciální program, metody nebo dokonce asistenta pedagoga,

odmítají dětem věnovat speciální péči. Tím však dítě s PAS ztrácí včasnou intervenci a redukci handicapu. Tehdy pak integrace pozbývá svůj smysl a není pro dítě vhodná. (Thorová, 2008).

Integrace v prostředí základní školy

Stejně jako v MŠ i při vzdělávání povinné školní docházky, může být dítě integrováno do běžné ZŠ, integrováno do třídy jiného typu (např. logopedické třídy), nebo může být žák skupinově integrován do speciální třídy ZŠ. (Čadilová, Žampachová, 2012).

I zde je důležitá informovanost pedagogických pracovníků před nástupem dítěte do školy a s tím spojená spolupráce se školským poradenským pracovištěm. Děti, které jsou pasivnějšího typu v chování, často zvládají integraci bez zásahu pomocného vychovatele ve třídě. Většina dětí s PAS, však potřebu asistenta potřebuje pro úspěšné zvládnutí základní školy. (Thorová, 2008).

Příprava na začlenění žáka by neměla být podceňována, měla by být v souladu se školou, rodinou a školským poradenským zařízením. Pro úspěšné začlenění žáka je významný čas – dostatečná příprava, komunikace mezi všemi zúčastněnými a neměl by být opomíjen ani samotný žák a jeho specifické potřeby. (Kolektiv autorů, 2012).

„Integrační úsilí školy vzbuzuje zájem o hledání a uplatňování nových a účinných didaktických prostředků, které obvykle umožňují i snáze integrovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných třídních kolektivů.

Společná výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků intaktních předpokládá orientaci i na předpoklady a nároky každého jednotlivého žáka.“ (Hájková, 2005, s. 54).

Integrace v prostředí střední školy

„Střední vzdělávání vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“ (Čadilová, Žampachová a kol, 2012, s. 27).

Studenti s poruchou autistického spektra navštěvují všechny typy středních škol, tzn. Střední školy zakončené maturitou, střední školy zakončené výučním listem,

s technickým i humanitním zaměřením. A i zde někdy potřebují podporu asistenta pedagoga, stejně jako v předchozích stupních vzdělávání. A i zde je důležitá informovanost pedagogických pracovníků při vzdělávání těchto žáků. Předpokladem pro absolvování střední školy jsou rozumové schopnosti žáka, které mu toto absolvování dovolí. (Thorová, 2006).

Výběr střední školy by měl být v souladu se schopnostmi žáka a taky s ohledem na jeho budoucí uplatnění v životě a na trhu práce.

Mnoho žáků s PAS není schopno střední vzdělávání absolvovat a po dokončení povinné školní docházky přecházejí do chráněných dílen nebo stacionářů. (Čadilová, Žampachová a kol, 2012).

Individuálně vzdělávací plán (IVP)

Tento dokument je vytvořen, aby u vzdělávaného žáka došlo k co největšímu naplnění a uplatnění jeho potenciálu. Je veden ve spolupráci školy, rodičů a žáka. Je to živý dokument, je možné jej dle potřeb žáka upravovat. Měl by být průběžně vyhodnocován, zda jsou naplněny stanovené dílčí cíle.

Pomoc při sestavování IVP může zajistit odborný pracovník příslušného SPC (PPP). (Kolektiv autorů, 2012).

Struktura a postup při sestavování IVP vychází ze zákona č. 561/2004 Sb, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění § 18, 19 a vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných § 6.

Při tvorbě IVP u dětí, žáků a studentů s PAS je třeba zohlednit jejich nerovnoměrný profil v oblasti triády jejich postižení. Dobré je stavět na tom, v čem je dítě, žák, student s touto poruchou úspěšný. IVP by měl obsahovat:

- Jakým způsobem bude upraveno prostředí,
- Jaká bude míra vizualizace rozvrhu hodin,
- Jak individuálně uplatnit metody a postupy při vzdělávání,
- Jaký bude použit motivační systém,
- Naplňování klíčových kompetencí žáka,
- Vytyčení kompetencí asistenta pedagoga. (Čadilová, Žampachová a kol, 2012).

2.3 Asistent pedagoga a jeho činnost

Vyhláška č. 73/2005 Sb. v platném znění, definuje činnosti asistenta pedagoga takto:

§ 7 Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Funkci asistenta pedagoga může konat ten, kdo podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“

A pedagoga by měl být plně způsobilý k právním úkonům, bezúhonný, zdravotně způsobilý, měl by mít odbornou kvalifikaci a znalost jazyka českého. (Čadilová, Žampachová a kol, 2012).

Odbornou způsobilost pak definuje § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění následovně. Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:

- 2) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- 3) vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle 2)
 - vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku

- studiem pedagogiky, nebo
 - absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
2. vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu pedagogických pracovníků
 3. středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů
 4. středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky
 5. základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga

Zřízení funkce asistenta pedagoga

Řídí se podle zákona č. 500/2004 Sb., správního řádu. Souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga vydává krajský úřad, na základě žádosti ředitele školy, ten podává svoji žádost dle vyjádření školského poradenského zařízení ke zřízení funkce asistenta pedagoga. Školské poradenské zařízení doporučuje asistenta pedagoga na určité časové období nejčastěji na příslušný školní rok. Ve vyjádření je také uveden rozsah práce v hodinách, kterou by měl asistent pedagoga naplnit. Finanční prostředky na asistenta poskytuje krajský úřad. (Čadilová, Žampachová, 2012).

Podle Vosmika a Bělohlávkové (2010) patří k nejčastějším činnostem asistenta pedagoga tyto:

- Individuální práce se studentem dle instrukcí učitele – dohled, verbální podpora, dovysvětlení.
- Pomoc při adaptaci – rozvoj sociálních dovedností žáka, pomoc při orientaci v čase a prostoru.
- Pomoc při konfliktech mezi spolužáky, při řešení konfliktů
- Komunikace s rodiči, komunikace mezi školou a rodiči
- Pomoc žákovi s rozvojem jeho vlastní komunikace

- O přestávkách zajišťuje žákovi dohled, zprostředkovává nějakou činnost, stejně tak i o volných hodinách
- Pomáhá s přípravou pomůcek pro žáka
- Spolupracuje s pedagogy, vedením školy, školským poradenským zařízením

To že je potřeba asistenta pedagoga při vzdělávání dětí, žáků a studentů s PAS, dokazují i studie a výstupy projektu „Inovace a činnosti SPC při posuzování SVP dětí a žáků se zdravotním postižením“, který proběhl v Olomouci při UP v roce 2011.

Tabulka č. 2: Nárůst asistentů pedagoga ve školách

Zdroj ÚP Olomouc, Projekt Inovace a činnosti SPC při posuzování SVP dětí a žáků se zdravotním postižením, 2011

Rok	Fyzické osoby	Přepočten na plné úvazky
2005	1588	1156,4
2006	2132	1559,9
2007	2923	2098,9
2008	3450	2415,4
2009	4044	2772,3
2010	4751	3145,6
2011	5386	3483,1

Vzdělávání dětí a žáků s PAS vyžaduje mnoho podpory a to v různých formách. Ať už v podobě speciálních pomůcek, o kterých se budu zmiňovat níže, tak formou přizpůsobení školního (vyučovacího) prostředí. Dobře nastavené školní prostředí přispívá k lepším výkonům žáka a také k jeho motivaci pro výuku. Podstatná je především jasná struktura samotného prostředí a dále i vyučovacích pomůcek.

Nedílnou součástí ve vzdělávání osob s PAS je podpora v podobě asistenta pedagoga, která je stále více využívána, a proto není zanedbána ani kvalita vzdělávání a připravenost pro práci těchto asistentů pedagoga.

3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ, STUDENTŮ S PAS – VYUČOVACÍ PROCES

Vyučovací proces u těchto dětí, žáků a studentů musí mít jasný řád, strukturu. Degrieck (2006) shrnuje výukový přístup do tří fází:

1. fráze – učební stůl nebo situace „jeden k jednomu“ – plně podporované a individuálně upravené učení
2. fáze – samostatné učení / pracovní stůl – částečně nezávislá aktivita
3. fáze – kontext skutečného života – nově získané dovednosti jsou zobecňovány v situaci reálného života.

„Specializovaný a individualizovaný vzdělávací přístup, realizovaný s maximální péčí, je pro autistické děti životně důležitý. Požadavky takového přístupu jsou:

- vytvoření bezpečného prostředí v čase a prostoru,
- *individualizovaný vzdělávací program jako základní nástroj práce“* (Vocilka, 1995, s. 36)

Při vzdělávání starších žáků (druhý stupeň ZŠ, SŠ), je vytvoření příznivých podmínek pro vzdělávání osob s PAS náročnější v tom, že žáci nemají stále stejného pedagoga, mění se také učebny, kde je žák vzděláván. Zde je o to více důležitá spolupráce škola, rodina, školské poradenské zařízení. Je třeba, aby byli s individualitou (individuálními problémy) jedince s PAS seznámeni všichni pedagogové, kteří budou s žákem v kontaktu při vyučovacím procesu. (Howlin, 2009).

3.1 Strukturované učení, TEACCH program

Strukturované učení vychází z programu TEACCH a Loovasovy kognitivně-behaviorální intervence. Tato metoda učení zohledňuje všechny žáky s poruchami autistického spektra a jejich charakterovými zvláštnostmi. (Čadilová, Žampachová, 2008).

Program TEACCH vznikl roku 1966 ve spolupráci profesora Erica Schoplera, rodičů a dalších profesionálů, kteří odmítali tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělávatelné a jejich porucha je zapříčiněna špatnou výchovou rodičů.

Tento program klade důraz na individuální hodnocení a individuální výchovně vzdělávací přístup, na strukturované prostředí a vizuální podporu.

APLA Jižní Čechy o.s. www.jc.apla.cz [online]. 19.12.2014 [cit. 2014-12.19]. Dostupné z: www.jc.apla.cz/vychovne-a-vzdelavaci-pristupy/m379

Program TEACCH zohledňuje individuální přístup, vytváří takové prostředí a podmínky pro jedince, aby v něm byl jedinec úspěšný a všemu porozuměl. Jedinec musí mít jasnou představu o tom, co bude dělat, v jakém množství a jakým postupem, aby pro něj práce nebyla příliš únavná a tíživá a nevedla k neúspěchu nebo stagnaci.

Metodického portál RVP . www.rvp.cz. [online]. 19. 12. 2014 [cit. 2015-12-19]. Dostupné z: www.rvp.cz

Principy strukturovaného učení (Čadilová, Žampachová, 2008)

Individualizace

Při uplatňování individualizace v procesu učení klademe individuální přístup nejen na volbu metod výuky, ale také na individuálně upravené prostředí a individuální vedení úloh. Princip individualizace znamená zajištění a poznání konkrétních potřeb jedince. Důležité jsou detaily, pokud se jimi pedagog nebude zabývat i sebelepší příprava pak může selhat. Detaily v tomto případě rozumíme např. správně umístěný pracovní stůl, fotografie, pomůcky, pití z oblíbeného hrnečku během nácvičku pití apod.

Strukturalizace

Členění a jednoznačné uspořádání prostředí, volného času, jednotlivých činností znamená pro osoby s PAS lépe se zorientovat v čase a prostoru a také lépe reagovat na změny.

Strukturalizace v sobě zahrnuje strukturu pracovního místa, času a činností, které žák vykonává. **Struktura pracovního místa**, znamená vhodný výběr tohoto místa, což je odvislé od míry symptomatiky. Někteří jedinci potřebují mít své pracovní místo plně oddělené od ostatních (což lze zajistit např. paravanem). Stejně tak musí být dané pracovní místo vhodně uspořádáno, aby se v něm žák při plnění úkolů orientoval.

Pracovní prostor žáka by měl být umístěn tak, aby žáka nerozptylovaly okolní hluky a pohyby. Pracovní místo by mělo být neměnné, aby žák při příchodu na toto místo už věděl, co se od něj očekává. (Schopler, 2011).

Struktura času, je významná v tom, že mnoho osob s PAS (záleží na míře symptomaticky) má problém se samotným pojmem čas. Nedokáže rozeznat kdy, kde (kdy si budeš hrát, kde si budeš hrát apod.).

Časová struktura se pro osoby s PAS vytváří pomocí přenosných nástěnných denních režimů. Jedná se o sled událostí, po sobě následujících, které v ten daný den budou probíhat.

Př. denního režimu – může jej tvořit na zeď umístěná lišta, na které je připevněn zátěžový koberec (drží na něm dobře suchý zip). V horní části lišty je umístěna fotografie dítěte, případně dalšího dospělého, který společně s dítětem bude činnosti provádět. V dolní části lišty jsou uloženy (v krabičce, košíku) tranzitní karty. Ve střední části jsou pak umístěny symboly představující jednotlivé činnosti, které má jedinec vykonat.

Pokud se daná činnost odehrává pravidelně, dítě si na ni zvykne a někdy si již samo řekne, naznačí, že nastal čas pracovat. (Schopler, 2011)

Struktura činností znamená pro žáka, že ví, jak dlouho bude plnit zadaný úkol a jak jej má plnit. Systém úloh vytváříme pomocí krabicových úloh, úloh v deskách, pracovních pořadačích, sešitech, listech, nebo učebnicích. V praxi tento systém znamená přemísťování komponentů z levé části do pravé, nebo shora dolů – po přemístění je úkol hotov.

Vizualizace

Vizualizace pomáhá jedincům s PAS jako kompenzace handicapu paměťových funkcí a pozornosti. Pomáhá také těmto osobám rozvíjet jejich schopnost komunikace. Význam vizualizace je též v tom, že pomáhá lidem s PAS založit a udržet informace. Vizualizace umožňuje podat informace takovou formou, kterou lidé s PAS dokáží sami lépe a rychleji interpretovat. Objasňuje význam verbálních informací, přijmout a porozumět změně, usnadňuje samostatnost a nezávislost. (Čadilová, Žampachová, 2012).

Motivace

Motivace významně ovlivňuje přístup a chování jedinců s PAS, jejich přístup k učení, práci, je tedy klíčová při vzdělávání těchto jedinců. Často může vést k předcházení problémového chování, vytvoření aktivizaci činností, správných pracovních návyků pro úspěšnost nejen ve školním prostředí.

Je založena na **individuálním systému odměňování**. Odměna vychází tedy ze zájmu dítěte, ten je u každého jiný. Odměňujeme pouze správné, pozitivní výkony. Je důležité mít nastavený správný motivační mechanismus, protože co bylo pro dítě odměnou v jeden den, druhý den už být nemusí. (Lektorský tým autorů, 2010).

3.2 Pomůcky a organizační formy využívané při vzdělávání žáků s PAS

Vhodné pomůcky vycházejí ze zásad strukturovaného učení. Pomůcky pomáhají žákovi lépe pochopit pracovní úkol, který má splnit. Funkční pomůcky vedou žáka k větší samostatnosti a usnadní tak tím práci nejen žákovi, ale i pedagogovi a asistentovi. (Kolektiv autorů, 2009).

Žákům při vyučovacím procesu mnohdy činní obtíže klasické učebnice a pracovní sešity. Je v nich mnoho hustého textu, což jim ztěžuje pochopení samotného textu, nebo pochopení úlohy. Je třeba přizpůsobit a vytvořit žákovi vhodný pracovní list (sešit). Např. přepsáním jen části textu z učebnice, rozdělením textu na kratší úseky, vyjmout podstatné informace. Je možné také text kopírovat, respektive kopírovat určité pasáže, které se žákovi budou dobře učit. Jak již bylo zmíněno výše, při vyučovacím procesu žáků s PAS se využívá vizualizace. Samotný text, tak můžeme ještě doplnit o obrázky, které žákovi lépe pomáhají učivo pochopit a zapamatovat si to, co se má naučit. (Kolektiv autorů 2009).

V praxi (vycházím ze zkušenosti kolegů, pedagogů, ze ZŠ Brno, Štolcova) se můžeme setkat s tím, že žák, např. na hodině matematiky, odmítal pracovat. Při zadání práce, nebo po krátké době, kdy mu byla práce zadána, začne křičet, vztekat se, ničit pomůcky, učebnice... Při bližším sledování pak bylo zjištěno, že žák byl zmatený a nejistý při velkém množství textu, které viděl při zadání, přestože byl schopný toto zadání splnit. Bylo potřeba ale zadání upravit, více vizualizovat, po té žák úkol plnil ochotně.

Je mnoho pomůcek, jenž je třeba v učebním procesu osob s PAS. Tyto pomůcky si pedagogové a asistenti pedagogů vytváří převážně sami. K výrobě pomůcek se nejčastěji používají různé krabice, laminovací folie, papír, suché zipy, psací potřeby apod. Výroba pomůcek je sice v rámci přípravy mnohdy časově náročná pro pedagogy, ale výsledný efekt pro práci s žáky s PAS je nenahraditelný.

Často se pracuje na principu různého přiřazování, třídění a ukládání. Např. přiřazování obrázků z levé části do pravé části k podobným obrázkům.

Některé náměty, formy, jak pracovat s pomůckami v učebním procesu s pomůckami uvádí Degrieck (2006) v knize Učíme se I, vychází zde z vlastních zkušeností. Pomůcky, které jsou zde pro práci s žáky s PAS použity, reagují na individualitu každého jedince s PAS a slouží pro širokou škálu učebních oblastí – zobecňování, pracovní dovednosti, pracovní chování, komunikace, sebeobslužné dovednosti, nezávislé funkce, volný čas a sociální dovednosti.

Příkladem pracovní dovednosti by mohla být krabice, která je rozdělena na dvě části. V levé části jsou umístěny pastelky. V pravé části jsou pak v kartonu, dírou nahoru, umístěna ořezávatka. Cílem je, aby žák tužky vlevo umístil (postavil a vsunul) do ořezávatky vpravo.

S organizací výuky mají problémy i nejméně postižené děti s autismem, neustálé vedení a povzbuzování se nedá ve vyučovacím procesu opomenout. Výukový materiál by tak měl být organizován tak, aby byl žák schopen, co nejvíce samostatně pokračovat v úkolu a dokončit jej. K tomu využíváme různé krabice, tácky, kde třídíme jednotlivé předměty. Splněný úkol (krabici s pomůckami) po splnění úkolu dáme bokem, na místo k tomu určené (pro splněné úkoly). (Howlin, 2009).

Prostředí, kde je jedinec s PAS vzděláván by nemělo být pedagogy opomíjeno. Správně upravené pracovní místo a k tomu vhodně zvolené pomůcky v souladu s metodikou strukturovaného učení jsou prospěšné nejen ve školním prostředí, ale tyto principy a prvky mohou uplatnit také rodiče doma při práci se svým dítětem, nebo mohou být využity i v dalších sociálních kontaktech (např. návštěv u lékaře, domácích návštěv apod.).

Ze zkušenosti také vím, že mohou být použity i v dospělosti, při zaměstnávání osob s PAS.

4 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM

Speciálně pedagogické centrum je školské poradenské zařízení, které podle § 116 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění „zajišťuje pro děti, žáky, studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě budoucího povolání.

Školské poradenské zařízení spolupracuje s orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi.“

4.1 Činnosti zaměřené na podporu vzdělávání dětí, žáků, studentů s PAS

Obecné činnosti školských poradenských zařízení, určuje vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. v platném znění, zde je výčet některých činností:

- komplexní diagnostika žáka (speciálně pedagogická a psychologická)
- tvorba plánu péče o žáka
- přímá práce se žákem (individuální, skupinová)
- včasná intervence
- konzultace pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy, školská zařízení
- sociálně právní poradenství (sociální dávky, příspěvky apod.)
- krizová intervence
- metodická činnost pro zákonné zástupce, pedagogy (podpora při tvorbě individuálně vzdělávacího plánu)
- kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením
- zapůjčování odborné literatury
- zapůjčování rehabilitačních a kompenzačních pomůcek podle potřeb žáků
- pomoc při integraci žáků se zdravotním postižením do mateřských, základních a středních škol, instruktáž a úprava prostředí
- vedení dokumentace centra a příprava dokumentů pro správní řízení

- zpracování návrhů k zařazení do režimu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Tato vyhláška rovněž stanovuje i činnosti specifické pro speciálně pedagogické centrum pro děti, žáky a studenty s poruchou autistické spektra. Mezi tyto standardní činnosti patří již zmíněné uplatňování metodiky strukturovaného učení, osvětová činnost, nácvik funkční komunikace, sociálního chování a zvládání náročného chování. Dále se věnuje přípravě žáka na zařazení do výchovně vzdělávacího procesu, metodickému vedení zaměstnanců ve školství, spolupráci s rodinou a domácím programem, který by měl zahrnovat rozvoj funkční komunikace, sociálních dovedností, pracovních návyků, sebeobsluhy a volnočasových aktivit.

V současné době je pro žáky s PAS v Jihomoravském kraji jedno speciálně pedagogické centrum a to v Brně, při ZŠ, Štolcova 16. Momentálně jsou pro klienty tohoto centra k dispozici 4 speciální pedagogové, 2 psychologičky a 1 sociální pracovníce. Počet klientů tohoto centra se každoročně zvyšuje, to je způsobeno kvalitnější diagnostikou PAS, aktuálně má centrum cca 1200 klientů.

Z praxe a vlastních zkušeností vím, že zajistit veškeré aktivity, které by SPC mělo dle zákona naplňovat, není možné při současném stavu a počtu pracovníků. Pracovníci SPC se tedy zaměřují především na činnosti jako terénní práce – náslech (náhled) těchto pracovníků přímo ve školách, individuální konzultace pro pedagogy a rodiče, psychologické péče, konzultace k IVP, v omezené míře nácvik sociálních dovedností pro klienty a sociální pracovníce zajišťuje pro rodiny pomoc v sociální oblasti (dávky, na které mají klienti nárok, nakontaktování na další organizace, které se zabývají rodinami s PAS, nejen z pohledu školního vzdělávání).

4.2 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Je vysoce pravděpodobné, že se téměř každý učitel setká během svého pracovního života se žákem s PAS. Informovanost a vzdělanost pedagogických pracovníků je pro kvalitní vzdělávání žáků s PAS nutná.

Avšak znalosti v oblasti práce se žáky s PAS jsou stále nedostačující. O tom se zmiňuje ve své knize **Autismus u dospívajících a dospělých**, z roku 2009, Patricia Howlin, která uvádí, že v běžných základních školách často znalosti o autismu úplně chybí a přitom „*Speciální vzdělávání pedagogů hraje klíčovou roli při stanovení diagnózy a při vzdělávání žáků s autismem. Na druhém stupni se tato diagnóza určuje jen s velkými obtížemi, protože ten, kdo prošel prvním stupněm, má obvykle postižení mnohem mírnější než ten, kdo byl správně diagnostikován už v raném věku.*“

Současné zkušenosti pracovníků speciálně pedagogického centra pro děti s PAS v JmK jsou sice o něco optimističtější, avšak i tito pracovníci se neustále snaží v rámci odborných metodických seminářů poskytnout pedagogickým pracovníkům, co nejvíce informací a zkušeností o vzdělávání dětí a žáků s PAS.

Pracovníci SPC své semináře zaměřují především na správnou tvorbu individuálně vzdělávacích plánů a na práci asistenta pedagoga. Dále pak spolupracují s Asociací pomáhající lidem s autismem APLA – JM o.s., která nabízí pro pedagogické pracovníky a pro rodiče akreditované vzdělávací kurzy zaměřené na práci a výuku dětí a žáků s PAS. Sestavení a náplň těchto kurzů vychází z potřeb jak žáků, tak pedagogických pracovníků a také ze zásad metodiky strukturovaného učení.

Mezi nejvíce využívané kurzy patří:

- Rozvoj sociálních dovedností u žáků s AS a vysoce funkčním autismem
- Základy komunikace s vizuální podporou u dětí a žáků s PAS:
- Zvládání problémového chování u dětí a žáků s PAS/Strategie vedoucí k prevenci
- Základy čtení, psaní a počítání u dětí a žáků s PAS
- Integrace a podpora dětí a žáků s PAS
- Specifika vzdělávání dětí a žáků s Aspergerovým syndromem
- Metodika podpory vzdělávání žáků s PAS
- Aspekty psychologické diagnostiky a podpora dětí, žáků a studentů s PAS
- Tvorba pomůcek jako prostředek k efektivnímu vzdělávání dětí, žáků a studentů s PAS

Možnosti seminářů a akreditovaných kurzů dále také nabízí např. Národní ústav pro vzdělávání a APLA Praha.

Kvalitní a dostatečné vzdělání pro pedagogy může u osob s PAS rozvinout nejen jejich školní dovednosti, ale např. u jedinců s Aspergerovým syndromem tvoří školní třída a pedagog příležitost k procvičení a naučení žádoucího sociálního chování. (Attwood, 2012).

Z výše zmíněných skutečností je zřejmé, že jakékoliv další vzdělávání pedagogických pracovníků pracujících s jedinci s PAS má své opodstatnění a nemělo by být zanedbatelné.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE

V praktické části práce se budu zabývat výzkumným šetřením a cílem výzkumu. Objasním zde volbu metodologie, sběr dat, postup výzkumného šetření a představím výzkumný vzorek k naplnění empirického šetření. Bude zde rozebrána analýza a interpretace dat, které vedly k naplnění cíle výzkumu.

5.1 Volba metodologie, výzkumného vzorku, nástroj sběru dat

Pro realizaci výzkumu jsem zvolila **kvantitativní výzkumnou strategii**. Tato výzkumná strategie mi umožnila oslovit a zapojit více respondentů do výzkumného šetření a lépe zodpovědět a vyhodnotit nastavená kritéria výzkumu.

K výběru výzkumného vzorku jsem zvolila **účelový výběr**. Ten „je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat. Při použití účelového výběru musí výzkumník jasně, přesně a otevřeně definovat populaci, kterou jeho vzorek opravdu reprezentuje.“ (Disman 2002, s. 112)

Respondenti, kteří byli pro realizaci výzkumu vybráni a osloveni, jsou pedagogičtí pracovníci, nejčastěji třídní učitelé, případně další učitelé, kteří se podílejí na vzdělávání žáků s PAS v běžných základních školách v Jihomoravském kraji. Respondenti byli oslovováni osobně, telefonicky nebo elektronickou poštou.

Pro sběr dat jsem zvolila techniku **dotazníků** a také **studium dokumentů** (dotazníků, spisů, interní záznamy organizací apod.), ke kterým mám přístup v rámci své profese. Jedná se o materiály respondentů, rovněž pedagogických pracovníků, kteří se zúčastnili vzdělávacích seminářů, které nabízí Speciálně pedagogické centrum pro žáky s PAS při ZŠ Brno, Štolcova 16 a Asociace pomáhající lidem s autismem APLA – JM o.s. a dále se jedná o interní dokumentaci a záznamy, které si vede SPC v rámci statistického vykazování pro MŠMT a KÚ JmK.

Celkem se do výzkumu zapojilo 50 dotazovaných respondentů z různých základních škol Jihomoravského kraje. Pro zachování anonymity, a dohodě s respondenty, nebudou v bakalářské práci uveřejněny názvy těchto škol. Jde především o zachování anonymity žáků s PAS a jejich rodičů.

Při studii dokumentů bylo pro vyvážení, vybráno dalších 50 dotazníků.

5.2 Vymezení cíle výzkumu

V teoretické části bakalářské práce byly uvedeny přístupy a podpůrná opatření pro nejlepší a kvalitní vzdělávání žáků s PAS. Samotný výzkum a praktická část této práce se zaměřuje na dostačující **dostupnost a možnost využití vyrovnávacích a podpůrných opatření při vzdělávání žáků s PAS v hlavním vzdělávacím proudu základních škol Jihomoravského kraje.**

K naplnění cíle výzkumu byly stanoveny tři pracovní hypotézy:

H1 Vyrovnávací a podpůrná opatření jsou při vzdělávání žáků s PAS pedagogy využívána více, než běžné výukové metody.

H2 Metodická podpora SPC poskytovaná v současnosti pedagogům je nižší, než metodická podpora SPC, kterou pedagogové očekávají.

H3 Míra vzdělávání pedagogických pracovníků běžných ZŠ v oblasti práce se žáky s PAS je v současné době nižší, než pedagogičtí pracovníci očekávají.

Na základě sestavených pracovních hypotéz, byly vytvořeny otázky pro dotazníkové šetření. Otázky jsou převážně **uzavřené** nebo **polootevřené**.

Před vlastním výzkumem byla provedena **pilotáž (předvýzkum)**. „Úkolem předvýzkumu je ověřit všechny výzkumné nástroje a etapy sběru dat, výběrového šetření i analýzy.“ (Jeřábek, 1992, s. 54). V této fázi bylo ověřeno sestavení otázek dotazníkové šetření, zda jim respondenti rozumí a předběžně bylo provedeno vyhodnocení a ověření zda je naplněn cíl výzkumu.

6 ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato část bude popisovat zpracované odpovědi z dotazníkového šetření. Budou zde rozklíčovány jednotlivé otázky obsažené v dotazníkovém šetření.

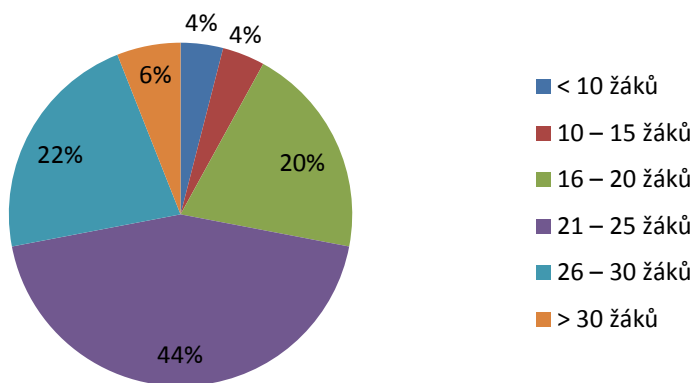
Vyhodnocení jednotlivých odpovědí bude zaznamenáno v jednoduché tabulce a graficky znázorněno.

6.1 Interpretace získaných dat

Tabulka č. 3: Otázka č. 1 Počet žáků ve třídě:

< 10 žáků	2	4%
10 – 15 žáků	2	4%
16 – 20 žáků	10	20%
21 – 25 žáků	22	44%
26 – 30 žáků	11	22%
> 30 žáků	3	6%

Graf č. 1: Otázka č. 1 Počet žáků ve třídě

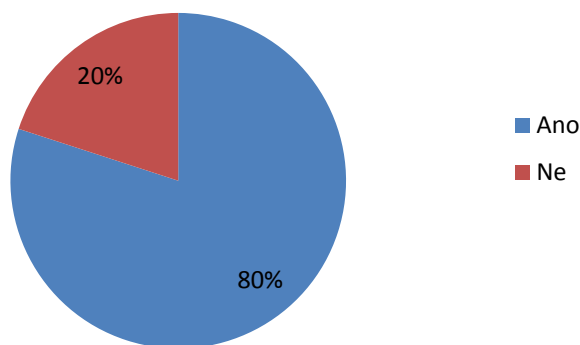


Tato otázka byla do výzkumného šetření zahrnuta pro dokreslení následujících otázek. V rámci metodiky strukturovaného učení a vytvoření adekvátních podmínek pro vzdělávání žáků s PAS, je třeba i správné uspořádání pracovního místa žáka. Což ve třídách, kde je vzděláváno mnoho žáků, není vždy možné, nebo velmi obtížné. Výzkumné šetření ukázalo, že nejčastěji je v Jihomoravském kraji ve třídách přítomno 21 – 25 žáků (44%). Při tomto počtu žáků je většinou možné dobře nastavit adekvátní podmínky pro vzdělávání daného žáka.

Tabulka č. 4: Otázka č. 2 Je ve třídě přítomen asistent pedagoga?

Ano	40	80%
Ne	10	20%

Graf č. 2: Otázka č. 2 Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě



Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě je v rámci podpůrných opatření jednou z nejvýznamnějších pomoci při vzdělávání žáka s PAS, zejména ve třídách, kde je vyšší počet žáků. Z výzkumu vyplývá, že z 50 dotazovaných respondentů, má možnost mít ve třídě asistenta pedagoga 80% respondentů, asistent pedagoga je tedy v rámci podpůrných opatření hojně využíván. Obdobný procentuální výsledek (tedy okolo 80%) se shoduje i s dokumentací vykazované asistence (vydaná doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga), kterou vede SPC, při ZŠ Brno, Štolcova.

Otázka č. 3 Pokud je asistent pedagoga ve třídě přítomen, je Vám při práci s žákem s PAS nápomocen?

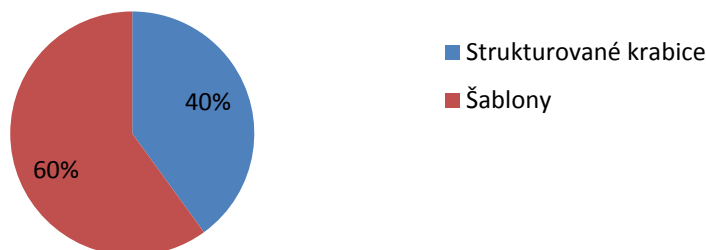
Respondenti využívající ve třídě asistenta pedagoga **shodně** uvedli, že jim je při práci s tímto žákem, velmi nápomocen. Při specifikování této pomoci nejčastěji uvádějí přínos působení asistenta pedagoga ve třídě, jak v samotné pomoci v hodinách (ve výuce), tak oceňují pomoc na přípravu hodin, či snahu o začlenění žáka do třídního kolektivu.

Pouze **jeden respondent** uvedl, že asistent pedagoga u žáka ve třídě zastává spíše funkci osobního asistenta, což pro vzdělávání daného žáka není přínosné, nicméně je mu nápomocen v oblasti sebeobsluhy apod.

Tabulka č. 5: Otázka č. 4 Má žák s PAS své vlastní pracovní místo ve třídě?

Ano	39	78%
Ne	11	22%

Graf č. 3: Otázka č. 4 Má žák ve s PAS své vlastní pracovní místo ve třídě

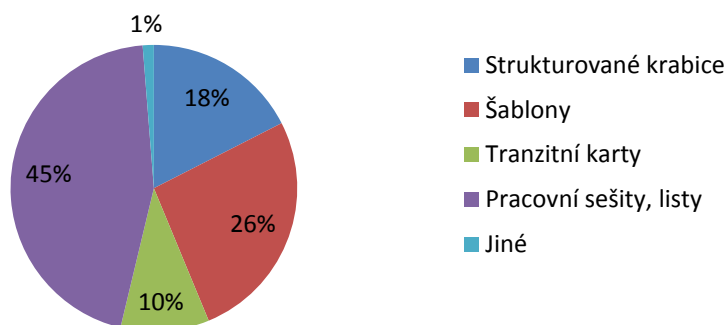


Tato otázka souvisí s otázkou č. 1, tedy s počtem žákem ve třídě. Pro pedagogy není vždy jednoduché a možné vytvořit plně hodnotné pracovní podmínky pro své žáky (nejen s PAS). I přesto však výzkum potvrdil, že se pedagogové snaží pro své žáky uzpůsobit pracovní podmínky, tak aby se jim lépe pracovalo. U žáků s PAS je vlastní pracovní místo základním krokem pro orientaci ve třídě i při práci.

Tabulka č. 6: Otázka č. 5 Jaké využíváte při vzdělávání žáka s PAS pomůcky? Můžete označit více možností.

Strukturované krabice	14	18%
Šablony	21	26%
Tranzitní karty	8	10%
Pracovní sešity, listy	36	45%
Jiné	1	1%

Graf č. 4: Otázka č. 5 Využití pomůcek při vzdělávání žáků s PAS

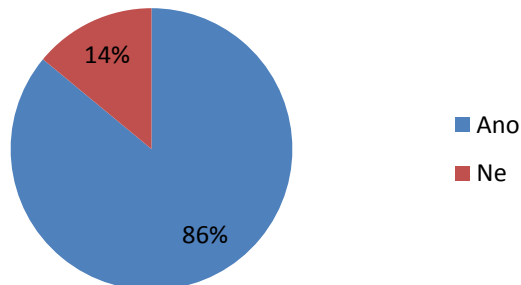


Vhodné pomůcky slouží k lepšímu uchopení učiva pro žáka s PAS, jak bylo poukázáno v teoretické části této práce, často jsou pro žáka klasické učebnice a sešity těžko pochopitelné, protože jsou pro něj nepřehledné, obsahují pohromadě mnoho informací, které žák těžko zpracovává. I zde se ukázalo, že pomůcky jsou ve školách pedagogy hojně využívány. Pouze jeden respondent, uvedl, že žádné speciální pomůcky, ani upravené pracovní listy nebo učebnice nepoužívají, protože žák, kterého na škole vzdělávají má diagnózu Aspergerův syndrom a bez obtíží zvládá učivo stejným způsobem, jako ostatní žáci. Avšak zbylí respondenti uvedli, že velmi využívají upravené pracovní listy, sešity (45%) a dále jsou pedagogy hodně používány šablony pro žáky (26%), ani jiné pomůcky nejsou pedagogy opomíjeny.

Tabulka č. 7: Otázka č. 6 Používáte ve třídě metodiku strukturovaného učení?

Ano	43	86%
Ne	7	14%

Graf č. 5: Otázka č. 6 Použití metodiky strukturovaného učení



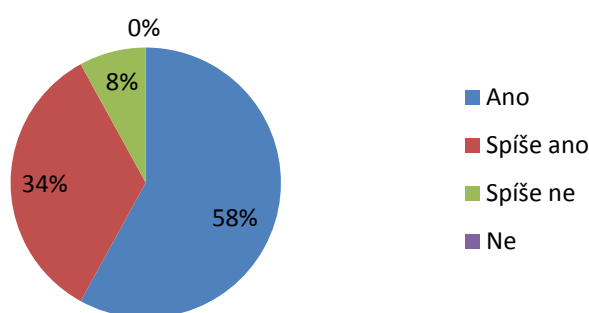
Metodika strukturovaného učení plně zohledňuje specifické obtíže žáků s PAS, které při výuce mají. Její užití při vzdělávání žáků s PAS je odborníky doporučována a je hojně v praxi užívána. Z dotazovaných respondentů tuto metodiku využívá 86%. Podle dotazníkového šetření 7 respondentů tuto metodiku nevyužívá, avšak v kontextu dalších otázek, se ukázalo, že některé prvky z této metodiky užívají (např. pomůcky). Ovšem sami pedagogové nevnímají ze svého pohledu, že by při výuce tuto metodiku uplatňovali.

Z dokumentace a záznamů SPC je rovněž prokazatelné, že pedagogové tuto metodiku plně využívají, nebo alespoň prvky této metodiky používají při vyučovacím procesu.

Tabulka č. 8: Otázka č. 7 Pokud jste na otázku 6 odpověděli ANO, pomáhá Vám metodika strukturovaného učení předat žákovi více informací, více ho naučit, než běžnými vzdělávacími metodami?

Ano	29	58%
Spíše ano	17	34%
Spíše ne	4	8%
Ne	0	0%

Graf č. 6: Otázka č. 7 Pomáhá metodika strukturovaného učení pedagogům předat žákovi více informací, více jej naučit

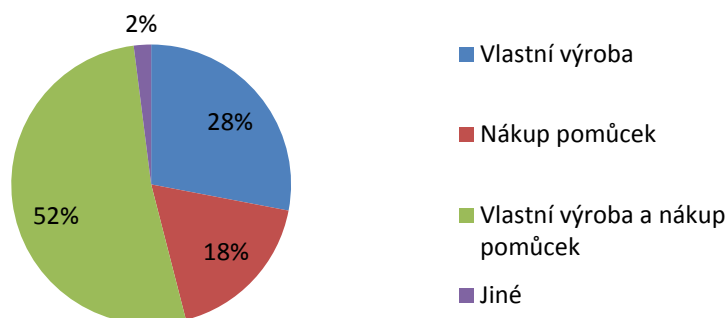


Tato otázka, stejně jako předchozí, potvrzuje význam metodiky strukturovaného učení ve vzdělávání žáků s PAS, nespokojenost s touto formou výuky vyslovilo pouze 8% (4) respondentů. To však může být způsobeno, tím, že např. žáci, kteří mají diagnostikován Aspergerův syndrom, zvládají vyučování, pochopení látek, úkolů apod. bez větších obtíží a není u nich třeba významně upravovat, měnit zaběhnutý postup výuky pedagoga.

Tabulka č. 9: Otázka č. 8 Jak získáváte pro žáky s PAS učebnice, pracovní listy, pomůcky? Můžete označit více možností.

Vlastní výroba	14	28%
Nákup pomůcek	9	18%
Vlastní výroba a nákup pomůcek	26	52%
Jiné	1	2%

Graf. č. 7: Otázka č. 8 Jak pedagogové získávají učebnice, pracovní listy, pomůcky pro své žáky

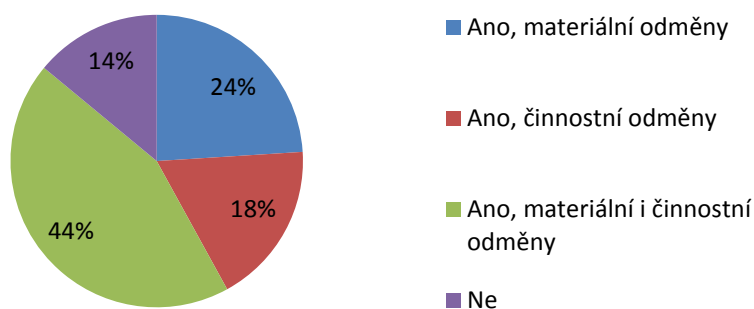


Pracovní pomůcky nejsou nejlevnější záležitostí. Většina pedagogů si pomůcky pro výuky vytváří vlastní výrobou, či kombinací vlastní výrobou a nákupem. Všichni respondenti shodně v doplňující otázce uvedli, že pomůcky, jsou velmi nákladné, často se do výroby a přípravy těchto pomůcek zapojuje rodina, nebo na pomůcky přispívá. Jeden respondent také uvedl, že na výrobě pomůcek se podílejí výhradně rodiče žáka. Pomůcky vyrábí doma, jak pro domácí účely, tak pro školní. A opět je to z finančního důvodu, kdy škola nemá dostatek peněz na zakoupení konkrétní pomůcky, nebo materiálů pro výrobu pomůcek.

Tabulka č. 10: Otázka č. 9 Používáte při vzdělávání žáků s PAS speciální motivační prostředky? Pokud ano, prosím specifikujte jaké, může být uvedeno více možností.

Ano, materiální odměny	12	24%
Ano, činnostní odměny	9	18%
Ano, materiální i činnostní odměny	22	44%
Ne	7	14%

Graf č. 8: Otázka č. 9 Využití motivačních prostředků



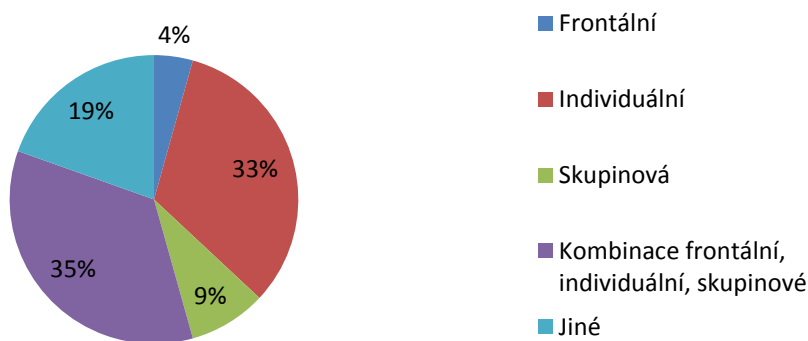
Motivace je rovněž součástí metodiky strukturovaného učení a je důležitá i u zdravých žáků, o to více je třeba nastavit správné motivační stimuly u žáků s PAS. To, že je tento prvek využíván potvrzují respondenti u této otázky. Hojně jsou využívány jak materiální, tak činnostní odměny pro motivaci žáka. 44% respondentů využívá dokonce kombinaci obojího, tedy činnostní i materiální odměny.

Pouze 14%, což je 7 dotazovaných respondentů, motivaci a odměňování nevyžívá. Což může vyplývat z osobnosti žáka, kdy žák nepotřebuje takovouto formu motivace, aby při výuce pracoval.

Tabulka č. 11: Otázka č. 10 Jakou formou výuky pracujete se žákem s PAS?

Frontální	2	4%
Individuální	15	33%
Skupinová	4	9%
Kombinace frontální, individuální, skupinové	16	35%
Jiné	9	19%

Graf č. 9: Otázka č. 10 Forma výuky při práci se žáky s PAS

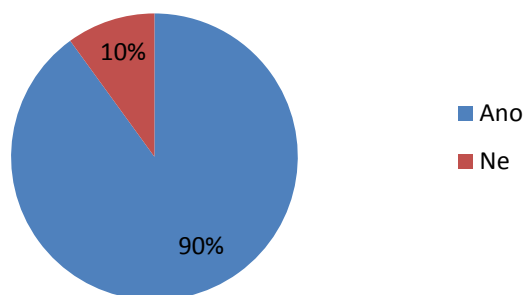


Při vzdělávání žáků s PAS je důležitý individuální přístup pedagoga k těmto žákům. Podle odpovědí respondentů jich 33% pracuje formou individuální výuky. Avšak většina dotazovaných se snaží o kombinaci forem výuky, nejčastěji, a to v 35%, kombinují formu frontální, individuální a skupinovou. Nemálo pedagogů uplatňuje při vyučování především kombinaci individuální a skupinové formy výuky – 9%. Kombinace různých forem výuky podporuje zapojení žáka i s ostatními spolužáky, není tedy vždy nutné pracovat jen v individuální formě.

Tabulka č. 12: Otázka č. 11 Má Váš žák / Vaši žáci s PAS vypracován individuálně vzdělávací plán?

Ano	45	90%
Ne	5	10%

Graf č. 10: Otázka č. 11 Má žák s PAS vypracován IVP



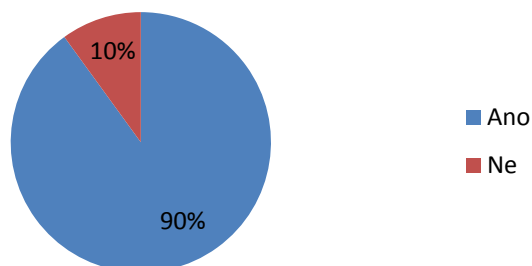
Individuálně vzdělávací plán umožňuje plně zohlednit různá žákova specifika a upravit tak učební proces a obsah učiva, aby jej žák, dle svých možností zvládl naplnit. Je to „živý“ dokument, který je možný podle potřeb žáka upravovat. Měl by být pravidelně vyhodnocován. Na otázku, zda mají žáci s PAS dotazovaných respondentů tento individuálně vzdělávací plán vypracováno, odpovědělo 90%, že jejich žáci mají individuálně vzdělávací plán vypracováno a doporučeno.

Podobná číselná hodnota se ukazuje i v dokumentech SPC, jenž sestavení tohoto dokumentu pro žáka doporučuje. V sestaveném doporučení k vytvoření individuálně vzdělávacího plánu jsou také pracovníky SPC uvedeny pomocné materiály, literatura, z které mohou pedagogové pro správné vyhotovení individuálně vzdělávacích plánů čerpat.

Tabulka č. 13: Otázka č. 12 Máte možnost postup práce se žákem s PAS konzultovat s pracovníky SPC?

Ano	45	90%
Ne	5	10%

Graf č. 11: Otázka č. 12 Možnost konzultace s pracovníky SPC o postupu práce se žákem s PAS

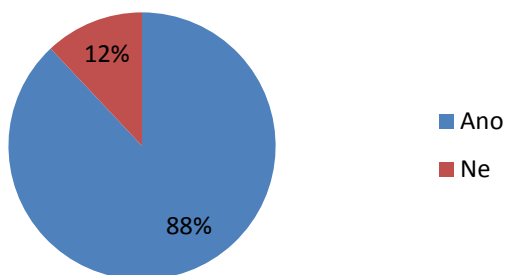


Možnost konzultace a spolupráce s pracovníky SPC je klíčová především u žáků, kteří mají nově diagnostikovaný PAS, nebo nastupují do vzdělávacího systému. Nastavení správného přístupu k žákovi, vytvoření individuálně vzdělávacích plánů apod. ovlivňuje další proces vzdělávání těchto žáků. 90% respondentů uvedlo, že má možnost postup práce se žákem s PAS s pracovníky SPC konzultovat.

Tabulka č. 14: Otázka č. 13 Máte možnost využívat metodickou podporu SPC

Ano	44	88%
Ne	6	12%

Graf č. 12: Otázka č. 13 Možnost využití metodické podpory SPC

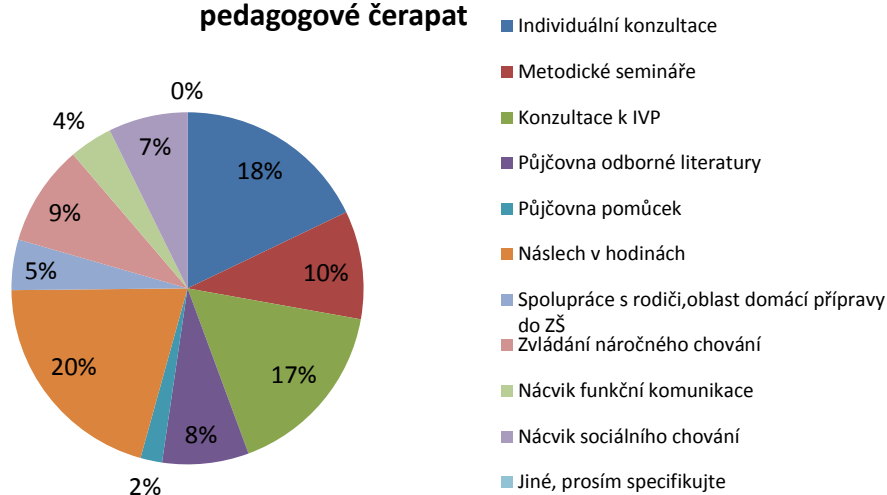


V předchozí otázce bylo uvedeno, že z dotazovaných respondentů má možnost konzultovat a tedy i využít metodické podpory SPC 90% dotazovaných. V této otázce, ale vyplývá, že pouze 88% dotazovaných metodické podpory SPC využívá. V dalších otázkách bude objasněno, proč tomu tak může být.

Tabulka č. 15: Otázka č. 14 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jaké formy metodické podpory můžete čerpat? Můžete označit více možností.

Individuální konzultace	27	18%
Metodické semináře	15	10%
Konzultace k IVP	25	17%
Půjčovna odborné literatury	12	8%
Půjčovna pomůcek	3	2%
Náslech v hodinách	31	20%
Spolupráce s rodiči, oblast domácí přípravy do ZŠ	7	5%
Zvládání náročného chování	14	9%
Nácvik funkční komunikace	6	4%
Nácvik sociálního chování	11	7%
Jiné, prosím specifikujte	0	0%

Graf č. 13: Otázka č. 14 Jaké formy metodické podpory mohou pedagogové čerpat



Z odpovědí na tuto otázku je patrné, že pedagogičtí pracovníci jako metodickou podporu SPC nejvíce využívají náslech v hodinách (20% dotazovaných), konzultací k IVP (17%) a individuálních konzultací (18%).

Další metodické podpory, které patří (nebo by měly patřit) ke standardním činnostem SPC (viz. kapitola 4.1), nejsou pedagogy tolik využívány. Nemusí to však znamenat, že by pedagogové o tyto činnosti neměli zájem, ale např. z kapacitních důvodů není možné naplnit a uspokojit všechny potřeby, poptávku pedagogů, ze strany SPC.

Z dostupné dokumentace SPC a její analýzy pak vyplývá, že pracovníci SPC opravdu z kapacitních důvodů nemohou dostatečně pokrýt služby, jak pro pedagogy, tak pro rodiče klientů. Z dokumentů je patrné, že nejčastěji metodická podpora, která je pedagogy využívána je konzultace k individuálně vzdělávacím plánům, ta je v popředí před náslechy

v hodinách, které jsou na druhém místě a rovněž ji pedagogové vidí jako stěžejní, protože mohou s pracovníky SPC konzultovat konkrétní situace, pracovník SPC blíže vidí, co pedagogům činí při výuce obtíže, co jim naopak jde a lépe na toto mohou reagovat, než např. při telefonické konzultaci, či na emailový dotaz.

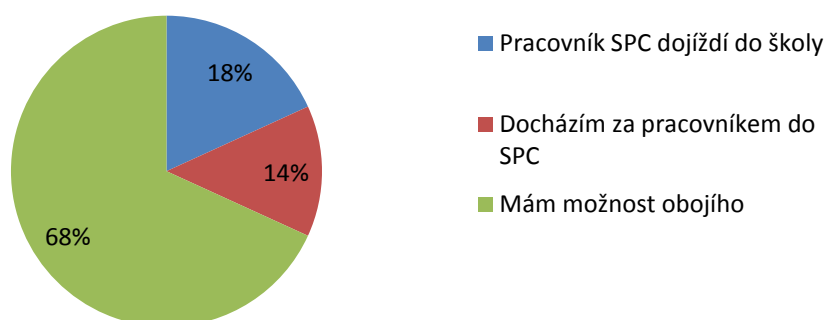
Podobně, jako oceňují pedagogové náslehy v hodinách, oceňují i individuální konzultace. Které jsou často v návaznosti na samotné náslechy v hodinách.

Dále dokumenty ukazují, že by pedagogové rádi využili ve větší míře konzultace ke zvládnutí náročného chování žáků s PAS, avšak ty jsou spojeny většinou nějakou aktuální situací a zde už v rámci pracovního vytížení SPC nedochází k takové metodické podpoře, jakou by sami pedagogičtí pracovníci uvítali.

Tabulka č. 16: Otázka č. 15 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jezdí pracovník SPC na konzultace do Vaší školy nebo docházíte na jeho pracoviště?

Pracovník SPC dojíždí do školy	8	18%
Docházím za pracovníkem do SPC	6	14%
Mám možnost obojího	30	68%

Graf č. 14: Otázka č. 15 Jezdí pracovníci SPC do škol nebo pedagogové jezdí za pracovníky do SPC

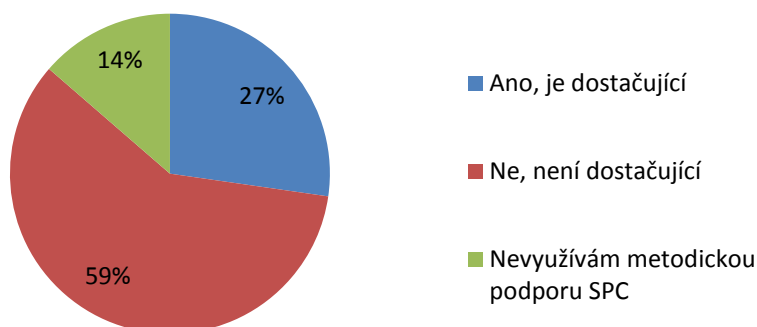


Z respondentů, kteří uvedli v otázce 13, že mají možnost spolupráce s SPC, jich více než polovina (68%) uvádí, že v rámci této spolupráce má možnost s pracovníky mluvit při osobních schůzkách jak v samotném SPC, tak i ve škole, kde pedagogové pracují a kde jsou žáci s PAS vzdělávání.

Tabulka č. 17: Otázka č. 16 Využíváte-li metodickou podporu SPC, je pro Vás tato podpora dostačující?

Ano, je dostačující	12	27%
Ne, není dostačující	26	59%
Nevyužívám metodickou podporu	6	14%

Graf č. 15: Otázka č. 16 Je podpora SPC pro pedagogy dostatečná



Vyhodnocení této otázky poukazuje na to, že více než polovina respondentů není s podporou SPC spokojena. Tato nespokojenost, může být i důvodem, proč pedagogové metodické podpory a konzultace s pracovníky SPC nevyužívají. Respondenti v dotazníkovém šetření opakovaně uváděli, že je pro ně podpora SPC nedostačující zejména v nedostatku školení, předání informací o žácích s PAS, nemají možnost častější konzultace, či návštěvy pedagoga ve škole a také nejsou pracovníci SPC schopni rychle a efektivně jednat, pomoci pedagogům v aktuálních krizích se žáky s PAS.

Tato nedostatečná podpora, jak také vyplývá z doplňujících otázek respondentů, je způsobena i tím, že na celý Jihomoravský kraj je k dispozici jediné SPC (v Brně), pro žáky s PAS. Respondenti, kteří jsou více vzdáleni od Brna, nemají např. z časových důvodů, špatné dopravy apod. možnost navštívit pracovníky přímo na pracovišti, respektive, jak sami uvádějí, mají možnost s pracovníky konzultovat v místě SPC, ale nemohou jí využít, pokud si např. nevezmou řádnou dovolenou, samostudium – mnohdy pro ně takováto návštěva SPC (např. hodinové konzultace) znamená, „celodenní výjezd“. V tomto vidí respondenti velký nedostatek.

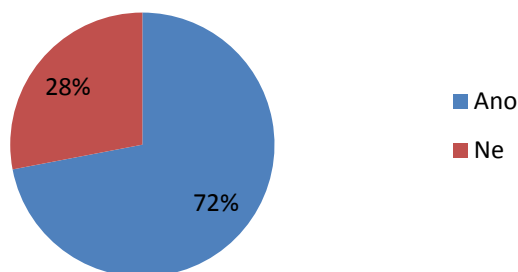
Ze samotné dokumentace a materiálů SPC a také APLA – JM o.s. rovněž vyplývá, že pedagogové mají o spolupráci s SPC velký zájem, ale nejsou spokojeni s nastavenou formou spolupráce. Nedostatek prostoru pro větší spolupráci SPC a pedagogů je dán mimo jiné také vysokým počtem klientů SPC – v současné době je v SPC evidováno 1200 klientů

s PAS, o které se stará celkem 7 pracovníků SPC (4 speciální pedagogové, 2 psychologové, 1 sociální pracovník).

Tabulka č. 18: Otázka č. 17 Máte možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků s PAS?

Ano	36	72%
Ne	14	28%

Graf č. 16: Otázka č. 17 Možnost pedagogů zúčastnit se seminářů ke vzdělávání žáků s PAS

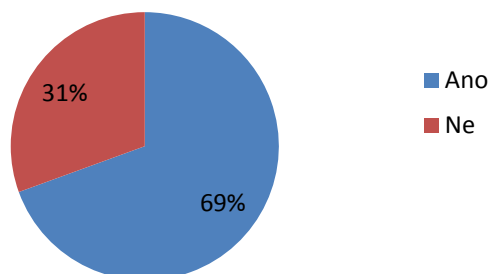


Tato otázka je vyhodnocena společně s otázkou č. 18.

Tabulka č. 19: Otázka č. 18 Pokud tuto možnost máte, využíváte ji?

Ano	25	69%
Ne	11	31%

Graf č. 17: Otázka č. 18 Využívají pedagogové možnosti zúčastnit se seminářů ke vzdělávání žáků s PAS



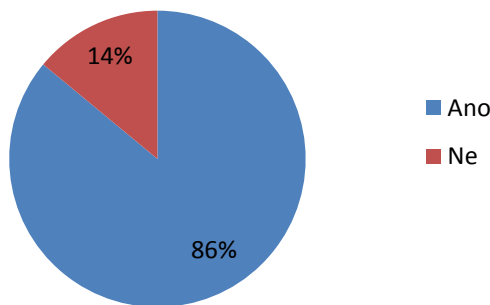
Jak značí kapitola o Dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, která je zpracována v teoretické části této práce, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce se žáky

s PAS je nedílnou součástí správného přístupu k takovému žákovi a nemělo by být opomíjeno. Z dotazovaných respondentů uvedlo 36 (72%), že má možnost se v oblasti práce se žáky s PAS vzdělávat, z těchto, pak 25 respondentů (69%) uvedlo, že této možnosti také využívá. Z celkového počtu respondentů, kteří byli do dotazníkového šetření zapojeni, se tedy vzdělává (v rámci odborných seminářů), polovina dotazovaných. Ovšem není to z nedostatku zájmu respondentů (jak se ukáže níže). Velká většina dotazovaných uvedla v doplňující otázce, proč této možnosti využívají, nebo naopak nevyžívají, že se seminářů nezúčastňují z finančních důvodů. Semináře jsou podle nich nákladné a mnozí by uvítali, aby jim na seminář přispěl zaměstnavatel. Několik respondentů uvedlo, že této nabídky nevyžívají z důvodů špatné dostupnosti. Semináře se většinou konají v Praze, v Brně, respondenti by však uvítali odborné semináře např. pracovníků SPC při návštěvě jejich školy.

Tabulka č. 20: Otázka č. 19 Měl/a byste zájem o vzdělávací semináře?

Ano	43	86%
Ne	7	14%

Graf č. 18: Otázka č. 19 Zájem pedagogů o vzdělávací semináře



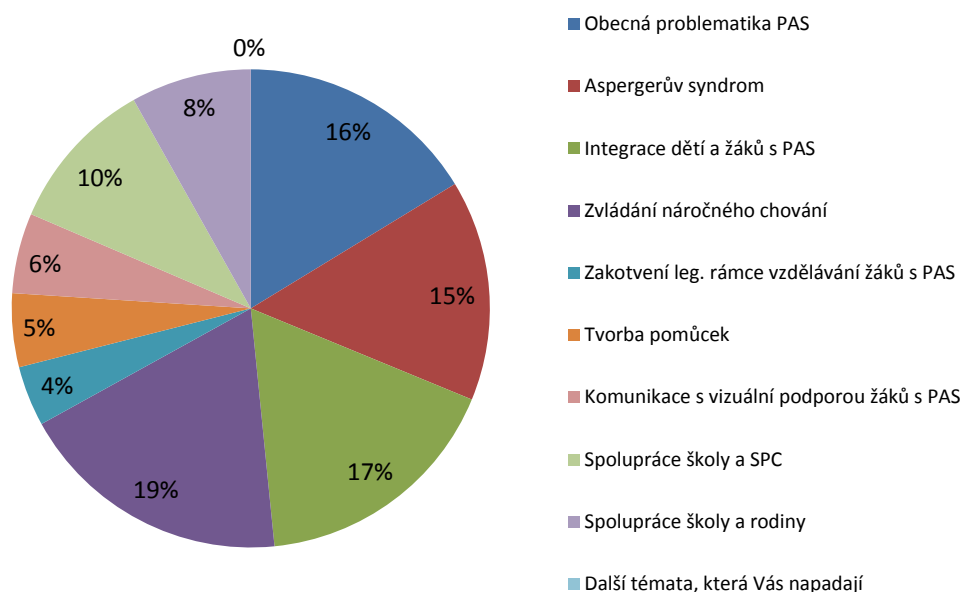
Ačkoliv seminářů se zúčastní polovina dotazovaných respondentů, zájem o odborné semináře má 86% (43 osob). To opět potvrzují interní dokumenty, zejména APLA – JM o.s., která pořádá odborné semináře.

Z dalších interních dokumentů se pak potvrzuje, že respondenti mají nejčastěji zájem o bezplatné semináře, v místě jejich působení a pro více účastníků pedagogického sboru školy, ve které se žák s PAS vzdělává.

Tabulka č. 21: Otázka č. 20 Pokud jste na otázku č. 19 odpověděli ANO, specifikujte, o jaké semináře máte zájem. Můžete označit více možností.

Obecná problematika PAS	36	16%
Aspergerův syndrom	33	15%
Integrace dětí a žáků s PAS	38	17%
Zvládání náročného chování	41	19%
Zakotvení leg. rámce vzdělávání žáků s PAS	9	4%
Tvorba pomůcek	11	5%
Komunikace s vizuální podporou žáků s PAS	12	6%
Spolupráce školy a SPC	23	10%
Spolupráce školy a rodiny	18	8%
Další témata, která Vás napadají	0	0%

Graf č. 19: Otázka č. 20 Semináře o které pedagogové projevují zájem



Spektrum zájmu o odborné semináře je u respondentů velice pestré. V popředí jsou především témata Obecná problematika PAS, Aspergerův syndrom, Integrace dětí a žáků s PAS a Zvládání náročného chování. Lehce se do popředí dostává také zájem o semináře na téma Spolupráce školy a SPC. Tato otázka dokresluje již výše zmíněné potřeby respondentů na možnost dalšího vzdělávání.

Znalost problematiky PAS, především hlavní základy spojené s vyučovacím procesem a podpůrnými opatřeními užívaných při vzdělávání žáků s PAS, významně ovlivňují přístup pedagoga k takovému žákovi a tím také budoucí vývoj a uplatnění žáka.

6.2 Ověření platnosti hypotéz

Na základě analýzy provedeného výzkumného šetření, budou nyní podrobně rozebrána interpretovaná data, související s cílem a naplněním výzkumu.

H1 Vyrovnávací a podpůrná opatření jsou při vzdělávání žáků s PAS pedagogy využívána více, než běžné výukové metody.

K této hypotéze se váží otázky č. 1 – 11. Z odpovědí respondentů dotazníkové šetření je patrné, že pedagogové při vzdělávání žáků s PAS oceňují asistenta pedagoga ve třídě a využívají metodiky strukturovaného učení. Dále téměř všichni dotazovaní respondenti hojně využívají vypracovaný individuálně vzdělávací plán u svých žáků. Opomíjeny nejsou ani pracovní pomůcky pro tyto žáky a i v běžných školách jsou pedagogy využívány pomůcky, které se spíše využívají ve školách speciálních. Tento fakt může být způsoben i tím, že se v rámci integrace běžných základních škol mohou vzdělávat i žáci, kteří by sice měli lepší podmínky ke vzdělávání ve škole speciální, ale nemají v rámci svého bydliště možnost do takovéto školy docházet (dojíždět). Škola a pedagogičtí pracovníci musí tedy na tuto nastalou situaci adekvátně reagovat a podmínky pro vzdělávání žákovi přizpůsobit. Což, se v mnoha případech, opět vycházím z interních záznamů SPC, daří. A to i přes nedostatečné finanční prostředky např. pro nákladnou výrobu, či nákup pomůcek, pracovních listů, učebnic apod. I přes tato úskalí, se vzdělávání žáků s PAS za použití správných podpůrných opatření daří.

Tato hypotéza byla tedy na základě výzkumného šetření **potvrzena**.

H2 Metodická podpora SPC poskytovaná v současnosti pedagogům je nižší, než metodická podpora SPC, kterou pedagogové očekávají.

Metodickou podporou SPC se zabývaly otázky č. 12 – 16. Druhá hypotéza byla rovněž **potvrzena**. Jak respondenti z dotazníkového šetření, tak i studium materiálů a dokumentace prokázali, že pedagogičtí pracovníci mají sice možnost tuto metodickou podporu čerpat, užívají ji, ale v současné formě, pro ně není dostačující. Především by pedagogové uvítali častější návštěvy pracovníků SPC ve školách, pružnost při řešení aktuálních, krizových situací a metodické semináře, jak pracovat se žáky s PAS.

H3 Míra vzdělávání pedagogických pracovníků běžných ZŠ v oblasti práce se žáky s PAS je v současné době nižší, než pedagogičtí pracovníci očekávají.

K ověření této hypotézy byly v dotazníkovém šetření uvedeny otázky č. 17 – 20. Ačkoliv mají pedagogičtí pracovníci zájem se zúčastnit odborných seminářů, které jsou v rámci jejich dalšího vzdělávání pro oblast práce se žáky s PAS velmi důležité, tak samotné vzdělávání, účast na seminářích, není tolik četná. Dalšího vzdělávání v problematice PAS, se zúčastňuje polovina dotazovaných respondentů, tento nedostatek rovněž potvrdila studie dokumentů související se vzděláváním pedagogických pracovníků.

Nedostatek účasti ve vzdělávání tohoto směru, se dle respondentů jeví především v nedostatku finančních prostředků a dostupnosti seminářů. Ti by uvítali především více bezplatných seminářů, např. prostřednictvím SPC v místě základní školy, kde pracují a vzdělávají žáka s PAS.

Hypotéza byla tedy rovněž **potvrzena**. Je však nutno objektivně dodat, že potvrzení této hypotézy, nebylo v takové vysoké procentuální míře, jako např. potvrzení hypotézy první a druhé.

6.3 Shrnutí výzkumného šetření, diskuse

Praktická část práce, která se věnovala **dostupnosti a možnosti využití vyrovnávacích a podpůrných opatření při vzdělávání žáků s PAS v hlavním vzdělávacím proudu základních škol Jihomoravského kraje**, byla zpracována formou přehledného zpracování a interpretování získaných dat z dotazníkového šetření, studia dokumentů a interních záznamů příslušných organizací.

Na základě získaných dat, lze říci, že výzkumný cíl byl naplněn. Dostupnost vyrovnávacích a podpůrných opatření pro žáky s PAS je v Jihomoravském kraji **v rámci stávajících podmínek adekvátní a pedagogy využívána**. V určitých oblastech by tato podpora mohla být vyšší a to zejména při lepší dostupnosti vzdělávacích akcí pro pedagogy míry metodické podpory SPC, jak ukazují výsledky výzkumu. Samotné vzdělávání pedagogických pracovníků vede k lepší znalosti problematiky PAS a také informovanosti o daných podpůrných opatřeních a možnostech, jak se žáky s PAS pracovat.

To, že je potřeba mít kvalifikované a vzdělané pedagogy pracující s těmito žáky, dokazují i projekty ESF, které jsou (nebo byly) realizovány za podpory ZŠ Brno, pro žáky s PAS a Asociace pomáhající lidem s autismem APLA – JM o.s., více o těchto projektech je možné najít na <http://www.autistickaskola.cz/esf>. Tyto projekty jsou zaměřeny na další vzdělávání pedagogických pracovníků, odstraňování bariér při vzdělávání žáků s PAS a také na metodickou podporu nejen pedagogů, ale i rodičů.

V současné době je za podpory výše zmíněných institucí realizován projekt **Příprava lektorů DVPP v oblasti práce s dětmi a žáky s autismem**. Který reaguje právě na potřeby pedagogů, mít možnost vzdělávat se v problematice práce s jedinci s PAS. Do tohoto projektu se zapojilo 8 krajů ČR, a pod vedením odborného lektorského týmu připravují další odborníky, z řad pedagogů, aby mohli předávat dál své zkušenosti z této oblasti. Při realizaci tohoto projektu se ukazuje, že poptávka po informovanosti a větší znalosti v oblasti žáků s autismem je vysoká a to nejen ohledně samotného vzdělávání těchto jedinců, ale také je zájem o celistvost problematiky, tedy i o rodinné a sociální dopady osob s PAS ve společnosti.

Na potřeby samotných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pomoc v jejich vzdělávání, dobře reagují projekty realizovány pod záštitou Univerzity Palackého v Olomouci, která se mimo jiné věnuje systémové podpoře inkluzivního vzdělávání. V současné době např. vzniká katalog podpůrných opatření, kde je věnován prostor i žákům s PAS. Podpůrným opatřením a jejich významem, jsem se v této práci rovněž zabývala, stejně tak jsou tomuto tématu věnovány i jiné bakalářské, či diplomové práce, např. zaměřené na analýzu potřeb vzdělávání žáků s PAS, kde je podobně, jako v mé práci, zmapováno, co žák s PAS potřebuje a zda jsou tyto potřeby naplňovány. Výzkumy pak většinou odhalují, že se situace v této oblasti zlepšuje a přístup k takovýmto žákům je výrazně lepší, než před 10 – 20 lety. Zlepšení přístupů ve vzdělávání těchto žáků, jeho kvalita, je mimo jiné odražena také v ekonomické situaci ČR a nastavenému legislativnímu rámci ČR.

V rámci diskuse bych ještě ráda uvedla několik poznámek. Teoretická část bakalářské práce, která mapuje jednotlivé diagnózy z oblasti PAS, seznamuje čtenáře se specifickými rysy autismu, tzv. autistická triáda, představuje učební proces, začlenění do vzdělávání, kompenzaci oblastí, ve kterých má žák problém, dále navazuje na spolupráci školy a SPC a samotné vzdělávání pedagogických pracovníků, kteří žáky s PAS vyučují, by si jistě zasloužila širší rozpracování. Avšak celkový rozsah by v takovém případě překročil rámec

bakalářské práce. Všechny stanovené hypotézy byly v rámci výzkumného šetření potvrzeny. To, že byla potvrzena první hypotéza - **Vyrovňovací a podpůrná opatření jsou při vzdělávání žáků s PAS pedagogy využívána více, než běžné výukové metody**, znamená, že kvalita a přístup ke vzdělávání žáků s PAS se neustále zlepšuje.

K potvrzení druhé hypotézy - **Metodická podpora SPC poskytovaná v současnosti pedagogům je nižší, než metodická podpora SPC, kterou pedagogové očekávají**, může přispět i to, že z výzkumu není patrné, s jakými konkrétními žáky s PAS pedagogové pracují. Tzn., spektrum autistických specifik je mnoho a projevují se v různé míře. Někteří jedinci se zvládnou lépe přizpůsobit stávajícímu okolí, jiní s tím mají větší obtíže. Nevíme tedy, s jakými konkrétními žáky se pedagogičtí pracovníci setkávají. Pokud by se výzkumu zúčastnili převážně pedagogičtí pracovníci, jenž mají zkušenosti hlavně s problémovými žáky, pak by se ve výzkumném šetření mohlo objevovat více odpovědí typu, že je pro tyto pedagogy metodická podpora nedostačující. Stejně tak musíme brát v potaz samotný subjektivní názor a vnímání pedagogů, jelikož se dá předpokládat, že pedagogové působící v místě sídla SPC, mají více příležitostí k získání potřebné metodické podpory. Jsem si tedy vědoma, že tyto skutečnosti mnou realizovaný výzkum nezohledňuje. Dále se také nezabývá tím, zda má pedagog ve třídě integrovaného jednoho, či více žáků s PAS, což rovněž může vést ke zkreslení.

Podobně je tomu i u třetí hypotézy - **Míra vzdělávání pedagogických pracovníků běžných ZŠ v oblasti práce se žáky s PAS je v současné době nižší, než pedagogičtí pracovníci očekávají**. Výzkum je zaměřen na pedagogické pracovníky Jihomoravského kraje, ale nezohledňuje jeho jednotlivé okresy, tudíž ani vzdálenosti a možnosti spojení dopravit se do místa, kde je možné se zúčastnit, získat další odbornou kvalifikaci.

Co se týče průběhu a vyhodnocení výzkumu, musím kriticky přiznat, že jsem jeho některé části časově podcenila, i přestože jsem měla respondenty předem domluvené, pomohli mi při ověřování, v rámci samotného výzkumu bylo pak u některých respondentů náročné na spolupráci opět navázat. I přes tato úskalí se však podařilo výzkum a jeho zpracování realizovat, hypotézy byly potvrzeny a cíl práce a výzkumu byl naplněn.

Tato práce neměla za úkol popsát, či přinést, nebo objevit nové poznatky při práci se žáky s PAS. Cílem bylo především tuto problematiku přiblížit a zjistit, jak je vnímána z pohledu pedagogických pracovníků a také uvědomit si její dopad i z oblasti sociální. Určitě by však mohla být podnětná k dalšímu zpracování, např. k bližšímu seznámení inkluzivního vzdělávání.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnovala vzdělávání jedinců s PAS. Teoretická část práce představila základní pojmy této problematiky a popisovala jakou formou, přístupy a dalšími opatřeními se věnovat žákům s PAS, včetně spolupráce s SPC. Nebyla zde opomenuta ani informovanost, či vzdělanost pedagogických pracovníků, kteří tyto žáky vyučují.

Praktická část práce představila výzkumné šetření, které bylo provedeno v souladu s poznatky teoretické části práce.

Cílem této práce bylo seznámit a popsat danou problematiku PAS a ověřit zda pedagogičtí pracovníci, vzdělávající žáky s PAS, se při vzdělávání těchto žáků řídí postupy a formou vzdělávání, které je pro tyto žáky příznivé a zda mají dostupné možnosti a informovanost, jak tyto žáky vzdělávat, či využít podpůrných opatření zajišťující kvalitnější vzdělávání takovýchto žáků. K empirickému šetření a naplnění cíle výzkumu byla zvolena kvantitativní výzkumná strategie.

Samotné výzkumné šetření, bylo provedeno u pedagogických pracovníků, vzdělávající žáky s PAS na běžných základních školách v Jihomoravském kraji a doplněno studiem dokumentů Speciálně pedagogického centra pro děti a žáky s PAS při ZŠ Brno, Štolcova 16 a Asociace pomáhající lidem s autismem APLA – JM o.s.

Z dílčích částí výzkumu je patrné, že aktuální podpůrná a vyrovnávací opatření, jako je asistent pedagoga, metodika strukturovaného učení, sestavený individuálně vzdělávací plán, pracovní pomůcky aj. jsou pedagogickými pracovníky plně využívány a při vzdělávání žáků s PAS uplatňovány. Problematičtější je to v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce se žáky s PAS a při spolupráci a využitím metodické podpory Speciálně pedagogického centra pro žáky s PAS. Zde jsou očekávání pedagogů vyšší, než je skutečná spolupráce s SPC, nebo zájem pedagogů o další vzdělávání v této oblasti. Nedostatek příležitostí zúčastnit se odborných seminářů zaměřených pro pedagogy věnující se jedincům s PAS je dle výzkumného šetření a odpovědí respondentů způsoben především nedostatkem finančních prostředků. Respondentům se zadají být nákladné, a uvítali by více seminářů a přednášek prostřednictvím SPC, které semináře poskytuje bezplatně, avšak z kapacitních a časových důvodů jich nemůže mnoho nabídnout a pokrýt celou škálu zájmů o tyto semináře. Nedostatek seminářů, přednášek vidí respondenti rovněž jako úskalí při spolupráci s SPC. Dále by pak ocenili větší možnost konzultovat s pracovníky SPC a čtenější návštěvy těchto

pracovníků přímo ve školách, kde jsou žáci s PAS vzděláváni. Spolupráce s SPC je podle respondentů většinou velmi nedostačující, což není způsobeno nezájmem ze strany SPC, ale velkým počtem klientům a nedostatkem pracovníků SPC.

Cíl práce, zda je dostatečná **dostupnost a možnost využití vyrovnávacích a podpůrných opatření při vzdělávání žáků s PAS v hlavním vzdělávacím proudu základních škol Jihomoravského kraje**, byl tedy, i přes úskalí v některých oblastech, naplněn.

Jak již bylo zmíněno, z hlediska sociální pedagogiky je zajištění správného vzdělávání těchto žáků se speciálními vzdělávacími potřebami významné pro jejich **kvalitnější uplatnění v osobním i společenském životě**. Pomoc školy a dobře informovaných pedagogických pracovníků, její správné uplatnění ve vzdělávání žáků s PAS, je také velkou podporou i pro rodiny těchto jedinců. Spolupráce školy a rodiny, jejich společné výchovné a vzdělávací působení na žáky s PAS, pomoc zorientovat se v sociálních situacích. či dalších oblastech, vede k nižšímu sociálnímu vyloučení nejen ze strany spolužáků, ale také okolního prostředí, ve kterém se jedinec s PAS pohybuje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

APLA Jižní Čechy o.s. *www.jc.apla.cz* [online]. 19.12.2014 [cit. 2014-12.19]. Dostupné z: *www.jc.apla.cz/vychovne-a-vzdelavaci-pristupy/m379*

ATTWOOD, T. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál 2012, 208 s. ISBN 978-80-262-0193-9

BEYER, J., GAMMELTOFT L. *Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem*. Praha: Portál, 2006, 104 s. ISBN 80-7367-157-3

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. A KOL. *Edukačně-hodnotící profil žáka s poruchou autistického spektra (8-15 let)*. Praha: IPPP, 2005, ISBN 80-86856-12-7

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

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. *Strukturované učení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 408 s. ISBN 978-80-7367-475-5

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z. A KOL. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů pro děti s poruchami autistického spektra*. Praha: IPPP, 2007, ISBN 80-86856-17-8

DEGRIECK S. *Učíme se I, myslet a tvořit, náměty pro výuku dětí s autismem*. Praha: Nakladatelství Školy SPMP Modrý klíč, 2006. ISBN 80-86980-01-4

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3.vyd. Praha: Karolinum, 2002, 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7

GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008, 122 s. ISBN 978-80-7367-498-4

HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 296s. ISBN: 978-80-7367-499-1

HRDLIČKA, M. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 208 s. ISBN 80-7178-813-9

JEŘÁBEK, H. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-662-5

KOLEKTIV AUTORŮ. *Vzdělávání žáků s autismem v hlavním vzdělávacím proudu – metodický materiál pro závěrečný kurz*. Brno: 2010

KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodika Realizace individuálních vzdělávacích plánů s ohledem na potřeby vyrovnávacích opatření*. NÚV: Praha, 2012, 85s, ISBN 978-80-87652-77-0

KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodiky zaměřená na rozvoj kompetencí*. Brno:2012

Metodický portál RVP . www.rvp.cz. [online]. 19. 12. 2014 [cit. 2015-12-19]. Dostupné z: www.rvp.cz

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, 234 s. ISBN 80-85931-65-6

PREIBMANN, CH. *Život s aspergerovým syndromem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 136 s. ISBN 978-80-7376-688-9

RICHMANN, S. *Výchova dětí s autismem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 128 s. ISBN 978-80-7367-424-3

SCHOPLER, E., REICHLER R., LANSING M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 232 s. ISBN 978-80-7367-898-2

SPMP ČR pobočný spolek Dvůr Králové n. L. *http://www.smp.cz/*. [online]. 3. 3. 2015 [cit.2015-03-03]. Dostupné z:*http://www.smp.cz/public/kapitola.phtml?kapitola=129116*

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 456 s. ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, K. *Školní pas pro děti s PAS*. Vyd. 1. APLA Praha, Střední Čechy, o.s., 2008

VOCILKA, M. *Autismus a možnosti výchovné praxe*. Praha: Septima 1995, 82 s. ISBN 80-85801-58-2

VOSMIK, M., BĚLOHLÁVKOVÁ L. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1.vyd. Praha: Portál 2010, 200s ISBN 978-80-7367-687-2

Vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., v platném znění

Vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., v platném znění.

Zákon č. 500/2004 Sb., správního řádu, v platném znění

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

JmK Jihomoravský kraj

PAS Porucha autistického spektra

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

SPC Speciálně pedagogické centrum

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Výhody a nevýhody integrace	19
Tabulka č. 2 Nárůst asistentů pedagoga ve školách	25
Tabulka č. 3 Otázka č. 1 Počet žáků ve třídě	38
Tabulka č. 4 Otázka č. 2 Je ve třídě přítomen asistent pedagoga	39
Tabulka č. 5 Otázka č. 4 Má žák s PAS své vlastní pracovní místo ve třídě	40
Tabulka č. 6 Otázka č. 5 Jaké využíváte při vzdělávání žáka s PAS pomůcky	40
Tabulka č. 7 Otázka č. 6 Používáte ve třídě metodiku strukturovaného učení	41
Tabulka č. 8 Otázka č. 7 Pokud jste na otázku 6 odpověděli ANO, pomáhá Vám metodika strukturovaného učení předat žákovi více informací, více ho naučit, než běžnými vzdělávacími metodami	42
Tabulka č. 9 Otázka č. 8 Jak získáváte pro žáky s PAS učebnice, pracovní listy, pomůcky	42
Tabulka č. 10 Otázka č. 9 Používáte při vzdělávání žáků s PAS speciální motivační prostředky? Pokud ano, prosím specifikujte jaké, může být uvedeno více možností ..	43
Tabulka č. 11 Otázka č. 10 Jakou formou výuky pracujete se žákem s PAS	44
Tabulka č. 12 Otázka č. 11 Má Váš žák / Vaši žáci s PAS vypracován individuálně vzdělávací plán	45
Tabulka č. 13 Otázka č. 12 Máte možnost postup práce se žákem s PAS konzultovat s pracovníky SPC	45
Tabulka č. 14 Otázka č. 13 Máte možnost využívat metodickou podporu SPC	46
Tabulka č. 15 Otázka č. 14 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jaké formy metodické podpory můžete čerpat? Můžete označit více možností	47
Tabulka č. 16 Otázka č. 15 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jezdí pracovník SPC na konzultace do Vaší školy nebo docházíte na jeho pracoviště	48
Tabulka č. 17 Otázka č. 16 Využíváte-li metodickou podporu SPC, je pro Vás tato podpora dostačující	49

Tabulka č. 18 Otázka č. 17 Máte možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků s PAS	50
Tabulka č. 19 Otázka č. 18 Pokud tuto možnost máte, využíváte ji	50
Tabulka č. 20 Otázka č. 19 Měl/a byste zájem o vzdělávací semináře	51
Tabulka č. 21 Otázka č. 20 Pokud jste na otázku č. 19 odpověděli ANO, specifikujte, o jaké semináře máte zájem	52

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Otázka č. 1 Počet žáků ve třídě	38
Graf č. 2 Otázka č. 2 Je ve třídě přítomen asistent pedagoga	39
Graf č. 3 Otázka č. 4 Má žák s PAS své vlastní pracovní místo ve třídě	40
Graf č. 4 Otázka č. 5 Jaké využíváte při vzdělávání žáka s PAS pomůcky.....	40
Graf č. 5 Otázka č. 6 Používáte ve třídě metodiku strukturovaného učení	41
Graf č. 6 Otázka č. 7 Pokud jste na otázku 6 odpověděli ANO, pomáhá Vám metodika strukturovaného učení předat žákovi více informací, více ho naučit, než běžnými vzdělávacími metodami	42
Graf č. 7 Otázka č. 8 Jak získáváte pro žáky s PAS učebnice, pracovní listy, pomůcky	43
Graf č. 8 Otázka č. 9 Používáte při vzdělávání žáků s PAS speciální motivační prostředky? Pokud ano, prosím specifikujte jaké, může být uvedeno více možností.....	43
Graf č. 9 Otázka č. 10 Jakou formou výuky pracujete se žákem s PAS	44
Graf č. 10 Otázka č. 11 Má Váš žák / Vaši žáci s PAS vypracován individuálně vzdělávací plán	45
Graf č. 11 Otázka č. 12 Máte možnost postup práce se žákem s PAS konzultovat s pracovníky SPC	46
Graf č. 12 Otázka č. 13 Máte možnost využívat metodickou podporu SPC	46
Graf č. 13 Otázka č. 14 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jaké formy metodické podpory můžete čerpat? Můžete označit více možností	47
Graf č. 14 Otázka č. 15 Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jezdí pracovník na konzultace do Vaší školy nebo docházíte na jeho pracoviště	48
Graf č. 15 Otázka č. 16 Využíváte-li metodickou podporu SPC, je pro Vás tato podpora dostačující	49
Graf č. 16 Otázka č. 17 Máte možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků s PAS	50
Graf č. 17 Otázka č. 18 Pokud tuto možnost máte, využíváte ji	50

Graf č. 18 Otázka č. 19 Měl/a byste zájem o vzdělávací semináře **51**

Graf č. 19 Otázka č. 20 Pokud jste na otázku č. 19 odpověděli ANO, specifikujte,
o jaké semináře máte zájem **52**

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 vzor sestaveného dotazníku pro respondenty

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RESPONDENTY

1. Počet žáků ve třídě?
2. Je ve třídě přítomen asistent pedagoga?
 - Ano
 - Ne
3. Pokud je asistent pedagoga ve třídě přítomen, je Vám při práci s žákem s PAS nápomocen? Prosím specifikujte jeho činnost.
4. Má žák s PAS své vlastní pracovní místo ve třídě?
 - Ano
 - Ne
5. Jaké využíváte při vzdělávání žáka s PAS pomůcky? Můžete označit více možností.
 - Strukturované krabice
 - Šablony
 - Tranzitní karty
 - Pracovní sešity, listy
 - Jiné, prosím
vypište.....
 - ...
6. Používáte ve třídě metodiku strukturovaného učení?
 - Ano
 - Ne
7. Pokud jste na otázku 6 odpověděli ANO, pomáhá Vám metodika strukturovaného učení předat žákovi více informací, více ho naučit, než běžnými vzdělávacími metodami?
 - Ano
 - Spíše Ano
 - Spíše Ne
 - Ne
8. Jak získáváte pro žáky s PAS učebnice, pracovní listy, pomůcky? Můžete označit více možností.
 - Vlastní výroba
 - Nákup pomůcek
 - Jiné.....

9. Používáte při vzdělávání žáků s PAS speciální motivační prostředky? Pokud ano, prosím specifikujte jaké.

- Ano
 - Materiální odměny (jídlo, pití, drobné předměty, mající pro žáka význam odměny):
 - Činnostní odměny (vykonávání oblíbené činnosti – hra na PC/tabletu, pouštění hudby apod.):
- Ne

10. Jakou formou výuky pracujete s dítětem s PAS?

- Frontální
- Individuální
- Skupinová
- Kombinace frontální, individuální, skupinové výuky
- Jiné

11. Má Váš žák/mají Vaši žáci s PAS vypracován individuální vzdělávací plán?

- Ano
- Ne

12. Máte možnost postup práce se žákem s PAS konzultovat s pracovníky SPC?

- Ano
- Ne

13. Máte možnost využívat metodickou podporu SPC?

- Ano
- Ne

14. Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jaké formy metodické podpory můžete čerpat? Můžete označit více možností.

- Individuální konzultace
- Metodické semináře
- Konzultace k individuálnímu vzdělávacímu plánu
- Půjčovna odborné literatury
- Půjčovna pomůcek
- Náslech v hodinách
- Spolupráce s rodiči v oblasti domácí přípravy do školy
- Zvládání náročného chování
- Nácvik funkční komunikace
- Nácvik sociálního chování
- Jiné, prosím specifikujte

.....

15. Pokud jste na otázku č. 13 odpověděli ano, jezdí pracovník SPC na konzultace do Vaší školy nebo docházíte na jeho pracoviště?

- Pracovník SPC dojíždí do školy, kde je vzděláván žák s PAS
- Docházím za pracovníkem SPC na jeho pracoviště
- Mám možnost obojího

16. Využíváte-li metodickou podporu SPC, je pro vás tato podpora dostačující?

- Ano, je dostačující
- Ne, není dostačující, prosím specifikujte, jakou podporu byste uvítali:

.....

...

- Nevyužívám metodickou podporu SPC

17. Máte možnost zúčastnit se vzdělávacích seminářů, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků s PAS?

- Ano
- Ne

18. Pokud tuto možnost máte, využíváte ji?

- Ano
- Ne

Uveďte prosím důvod, proč této možnosti využíváte, nebo naopak nevyužíváte.:

.....

19. Měl/la byste zájem o vzdělávací semináře?

- Ano
- Ne

20. Pokud jste na otázku č. 19 odpověděli ano, specifikujte o jaké (můžete označit více možností):

Témata:

- Obecná problematika PAS
- Aspergerův syndrom
- Integrace dětí a žáků s PAS
- Zvládání náročného chování
- Zakotvení legislativního rámce při vzdělávání žáků s PAS
- Tvorba pomůcek
- Komunikace s vizuální podporu u dětí a žáků s PAS
- Spolupráce školy a SPC
- Spolupráce školy a rodiny
- Další témata, která Vás napadají, prosím uveďte:

.....