

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Zdravotně sociální fakulta

**Problematika asistentské péče u autistických dětí v Základní škole  
a Mateřské školy speciální v Rakovníku**  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor práce: Kateřina Baboráková

Vedoucí práce: PaedDr. Jitka Baboráková

Datum odevzdání: 7. května 2010

## **Abstract**

Infantile autism is one of autism spectrum disorders (ASD). It belongs to pervasive developmental disorders. It is characterized by a triad of handicaps - deficiencies in an area of social relations, communication and imagination. In the education of autistic children is necessary the communication with a visual support and lessons are structured.

A goal of my thesis was to ascertain, how much of an assistant help is necessary for the work with autistic children and whether such a need is met in the practice at one particular school. The other goal was to find out how difficult is the profession of a teacher's assistant and which problems are related to it.

The research sample consisted of women-assistants of the teacher in Elementary School and Special Kindergarten in Rakovník. I chose a method of the semi-controlled interview with women-assistants of the teacher and a study of the school documentation and autistic school children.

Findings of the research showed that an extent and severity of the disability at all students with autism justify an allocation of a teacher's assistant and an increase of financial means. Though, the current number of teacher's assistants is insufficient due to the lack of funds provided by the founder and it does not match needs of the school.

The women-assistants of the teacher evaluate their work as very demanding and poorly rated. They feel a risk of the burn-out syndrome. Most of them perform also works, which would rather do a personal assistant. However the School Section has no funds to provide any personal assistants.

I believe that a solution of the situation could be a possibility for personal assistants to be employed at the school, too and the founder would contribute more significantly to the financial security of the required assistant care. The school work would also be facilitated, when parents pay for the assistant help from the recognized contribution to care. But currently it only depends on the parents how they will use this contribution.

## **Abstrakt**

Dětský autismus je jednou z poruch autistického spektra. Patří mezi pervazivní vývojové poruchy. Je charakterizován triádou postižení – nedostatky v oblasti sociálních vztahů, komunikace a představivosti. Při výchově a vzdělávání autistů je nezbytná komunikace s vizuální podporou a strukturované vyučování.

Cílem mé práce bylo zjistit, do jaké míry je nutná pomoc asistentů při práci s autistickými dětmi a zda se v praxi jedné konkrétní školy daří tuto potřebu uspokojovat. Dalším cílem bylo zjistit, jak náročné je povolání asistenta pedagoga a jaké problémy jsou s ním spojeny.

Výzkumný vzorek tvořily asistentky pedagoga v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku. K výzkumu jsem zvolila metodu polořízeného rozhovoru s asistentkami pedagoga a studium dokumentace školy a autistických žáků.

Ze závěrů výzkumu vyplynulo, že rozsah a závažnost postižení u všech žáků s autismem opravňuje k přidělení asistenta pedagoga a navýšení finančních prostředků. Přesto je současný počet asistentů pedagoga díky nedostatku financí poskytnutých zřizovatelem nedostatečný a neodpovídá potřebám školy.

Asistentky pedagoga hodnotí svoji práci jako velmi náročnou a nedostatečně ohodnocenou. Cítí se ohroženy syndromem vyhoření. Většina z nich vykonává i práce, které by měl dělat spíše osobní asistent. Na zajištění osobních asistentů však nemá resort školství žádné finanční prostředky.

Domnívám se, že k řešení této situace by přispělo, kdyby se i osobní asistenti mohli stát zaměstnanci školy a zřizovatel by výrazněji přispíval na finanční zajištění nezbytné asistentské péče. Práci školy by také usnadnilo, kdyby rodiče částečně hradili pomoc asistentů z uznaného příspěvku na péči. V současné době však záleží jen na rodičích, jak tento příspěvek použijí.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Problematika asistentské péče u autistických dětí v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku“ vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě/ v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích .....

Podpis studenta

## **Poděkování**

Děkuji svým rodičům za jejich podporu po celou dobu mého studia, zvláště mé matce PaedDr. Jitce Baborákové, která souhlasila s vedením mé bakalářské práce, že mi poskytovala odborné rady a byla vždy ochotná a trpělivá.

Dále bych ráda poděkovala doc. Ing. Lucii Kozlové Ph.D. za cenné rady při zpracování mé bakalářské práce.

Také děkuji všem asistentkám pedagoga Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku za poskytnuté informace a vstřícnost během rozhovorů.

## Obsah

Úvod .....	7
1. Současný stav .....	9
1.1 Dětský autismus a jeho diagnostika .....	9
1.2 Charakteristické projevy autismu .....	11
1.2.1 Problémy v oblasti sociálních vztahů .....	11
1.2.1.1 Charakteristika obtíží v oblasti sociálních vztahů .....	11
1.2.1.2 Sociální charakteristiky dětí s autismem .....	13
1.2.1.3 Hra dětí s autismem .....	14
1.2.1.4 Možnosti nápravy sociálního chování .....	15
1.2.2 Problémy v oblasti komunikace .....	16
1.2.2.1 Charakteristika obtíží v komunikaci .....	16
1.2.2.2 Výběr alternativního způsobu komunikace .....	17
1.2.3 Problémy v oblasti představitosti .....	19
1.3 Metody práce s autistickými dětmi, strukturované učení .....	20
1.4 Vzdělávání dětí s autismem .....	22
1.5 Možnosti zajištění asistentské péče .....	23
1.5.1 Asistent pedagoga .....	23
1.5.2 Osobní asistent .....	26
2. Cíle práce .....	29
2.1 Vymezení cílů práce .....	29
2.2 Výzkumné otázky a jejich zaměření .....	29
3. Metodika .....	30
3.1 Použitá metodika .....	30
3.2 Charakteristika výzkumného souboru .....	31
4. Výsledky .....	32
4.1 Základní charakteristika ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku .....	32
4.2 Děti a žáci s diagnózou autismus v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku .....	34
4.3 Náplň práce asistentů pedagoga v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku .....	43

4.4 Platové zařazení asistentů pedagoga .....	44
4.5 Pracovní úvazky asistentů pedagoga v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku .....	45
4.6 Zabezpečení asistentské péče zřizovatelem pro školní rok 2009/2010 .....	46
4.7 Problematika asistentské péče u autistických dětí z pohledu asistentek pedagoga .....	49
4.8 Shrnutí výsledků .....	51
5. Diskuze .....	54
6. Závěr .....	57
7. Seznam použitých zdrojů .....	60
8. Klíčová slova .....	64
9. Přílohy .....	65

## Úvod

Autismus je velmi zajímavým problémem. Domnívám se, že pro odbornou i laickou veřejnost je tak přitažlivým tématem také proto, že nikdo si nedovede zcela jasně představit, jak autismus ovlivňuje každodenní život jedince s touto diagnózou. Dovedeme si alespoň v hrubých rysech představit, jak žije slepý, protože máme možnost si na delší dobu zakrýt oči a v praxi si život slepce přiblížit. Podobně si můžeme vyzkoušet denní činnosti bez použití sluchu nebo s tělesným postižením, dokonce i na vozíku. Také život s lehkým mentálním postižením je možné pochopit, protože připomíná život dítěte a každý z nás má nějakou zkušenost s dětským uvažováním. Ale jen sám autista ví, jak těžký je jeho život. Bohužel nám to téměř nikdy nemůže zcela srozumitelně popsat.

Pro autismus je charakteristická triáda postižení – v komunikaci, v sociálních vztazích a v představitivosti. Dá se říci, že dítě s autismem je tak trochu jako návštěvník z cizí planety. Vidí, slyší, cítí, ale málo světa kolem sebe rozumí (22). Je až neuvěřitelné, jak moc zkresleně si pro sebe může interpretovat naše sdělení a jak těžce se orientuje i ve velmi jednoduchých sociálních situacích. Pro každého, kdo pracuje s autisty, je každý z nich jako hádanka. Neexistují žádné zaručené návody na práci. Co u jednoho funguje, druhý naprosto ignoruje. Každý autista je jako „zašmodrchané klubíčko“. Je na lidech, kteří s ním pracují, aby k němu našli cestu a stali se mu průvodcem při jeho výchově a vzdělávání (22).

Práce s autisty je velkou výzvou. Ten, kdo s nimi pracuje, musí stále hledat nové způsoby práce a nikdy nemůže říci, že už všechno ví a že ho autisté nepřekvapí. Je to velmi náročná práce, ale může přinášet i velmi dobré výsledky a veliké uspokojení.

Problematika výchovy a vzdělávání autistů není jen zajímavá, ale i důležitá. Autismus a příbuzné poruchy autistického spektra jsou čtenější, než se donedávna myslelo. Je to 0,6 – 1 % z celkové populace školních dětí. Hodnoty výskytu u dospělých jsou téměř shodné jako u dětí (8). To znamená, že téměř každý učitel se během své praxe pravděpodobně setká s dítětem s autismem (a ve školách pro děti se zdravotním postižením je tato pravděpodobnost ještě vyšší) a téměř každý praktický lékař pro děti i dospělé se bude s autisty setkávat ve své ordinaci.



Smyslem a cílem mé práce je popsat triádu postižení u autistů a na základě vysvětlení všech zvláštností v komunikaci, sociálních vztazích a představitosti vyvodit specifika výchovné a vzdělávací práce s autisty (nutnost vizualizace a strukturování činností, nezbytnost pomoci asistenta).

Dále se zaměřím na možnosti, které v současné době mají školy při zajišťování asistentské péče a s jakými problémy se při tom mohou setkat.

Získané poznatky budu dokladovat příklady z praxe v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku. Budu zjišťovat, kolik autistů navštěvuje tuto školu a budu studovat jejich dokumentaci (závěry psychologických a speciálně pedagogických vyšetření, stanovenou míru podpůrných opatření). Budu zkoumat, zda je u autistů dostatečně zajištěna asistentská péče a jestli má škola s jejím zabezpečením nějaké problémy. Pokud se tyto problémy vyskytnou, budu se zajímat o způsob, jakým je škola řeší a jak je při řešení těchto problémů úspěšná.

V rozhovorech s asistenty budu zjišťovat názory na jejich práci.

Doufám, že tato bakalářská práce bude přínosem pro všechny, kteří se o práci s autisty zajímají. Mým cílem je, aby po přečtení této práce získali ucelený přehled o tom, jak autisté vnímají náš svět, jakými metodami je nutné s nimi pracovat, jaký význam při výchově a vzdělávání autistů má pomoc asistentů, jaké problémy se mohou vyskytnout při zajišťování asistentské péče a jak je možné tyto problémy řešit.

Svojí prací chci také poděkovat všem asistentům, kteří s autistickými dětmi pracují a širokou veřejnost upozornit na význam a náročnost jejich práce.

## 1. Současný stav

### 1.1 Dětský autismus a jeho diagnostika

Dětský autismus bývá nazýván také Kannerův autismus (= „klasický“ autismus) podle psychiatra Lea Kanner, který v roce 1943 poprvé dětský autismus popsal ve svém díle „Autistické poruchy afektivního kontaktu“ (10).

Autismus a příbuzné poruchy autistického spektra jsou čtenější, než se donedávna myslelo. Je to 0,6 – 1 % z celkové populace školních dětí. Hodnoty výskytu u dospělých jsou téměř shodné jako u dětí. Autismus je jednoznačně častější u mužů. Statistiky obvykle uvádějí třikrát více autistů mezi muži než mezi ženami (8).

Autismus patří mezi tzv. **pervazivní vývojové poruchy**. To znamená, že na rozdíl od specifických vývojových poruch se postižení projevuje ve všech funkčních oblastech. Děti i dospělí s autismem mají velké potíže rozumět podnětům, které vnímají svými smysly, a správně reagovat na situaci, kterou pozorují. Nemají schopnost vnímat své okolí způsobem, který by jim umožnil komplexní pochopení skutečnosti.

Definujícím prvkem autismu jsou nedostatky ve třech oblastech a souborně se nazývají **triádou postižení**:

**1. v oblasti sociálních vztahů**

**2. v oblasti komunikace**

**3. v oblasti představivosti**

Problémy jsou doprovázeny neúčelným repetitivním chováním, omezeným okruhem zájmů a bizarními rituály (poskakování, náhlé zastavení, kroužení hlavou, pohupování) (12, 34).

Příčinou obtíží ve zmíněných oblastech není chybný výchovný postup rodiny, ale vrozené abnormality anatomie mozku (12).

Většina lékařů užívá k diagnóze neuropsychiatrických syndromů Diagnostic and Statistical Manual DSM (Diagnostický a statistický manuál), který vydala a novelizuje American Psychiatric Association – APA (Americká psychiatrická asociace). Podle DSM-IV je třeba splňovat celkem alespoň šest kritérií ze tří oblastí:

**A. Kvalitativní postižení v sociální interakci je manifestováno nejméně dvěma následujícími prvky:**

- Aa) výrazné postižení ve využívání mnohočetného nonverbálního chování (oční kontakt, výraz obličeje, tělesné postoje, pozice, gesta) pro regulaci sociální interakce
- Ab) neschopnost vytvořit přiměřené vztahy se svými vrstevníky na odpovídající vývojové úrovni
- Ac) výrazné postižení ve spontánním sdílení radosti, zájmů nebo dovedností s druhými lidmi
- Ad) nedostatečné sociální nebo emocionální vnímání druhých

**B. Kvalitativní postižení v oblasti komunikace se projevuje nejméně jedním z následujících kritérií:**

- Ba) opoždění nebo úplný deficit ve vývoji mluvené řeči (není doprovázeno snahou kompenzovat toto postižení gesty nebo mimikou)
- Bb) výrazné postižení ve schopnosti iniciovat nebo pokračovat v konverzaci u jedinců s adekvátní řečí
- Bc) stereotypní a repetitivní použití jazyka
- Bd) nedostatek různých spontánních her nebo her napodobujících sociální situace na odpovídající vývojové úrovni

**C. Omezený repetitivní a stereotypní vzorek zájmů se projevuje alespoň jedním z následujících kritérií:**

- Ca) výrazné zaujetí pro jeden nebo více stereotypních a omezených zájmů, které je abnormální v intenzitě nebo zaměření
- Cb) zřetelná nutková adherence k nefunkčnímu rutinnímu chování nebo rituálům
- Cc) stereotypní motorický manýrismus (např. plácání, třepetání prsty či rukama nebo pohyby celým tělem)

Cd) trvalé zaujetí pro části předmětů (8)

Celkový počet symptomů je dvanáct, ale k určení diagnózy autismu stačí přítomnost pouze šesti z nich. Může dojít ke kombinaci různých šesti symptomů v různé intenzitě, a proto je každý autista jiný a potřebuje individuální přístup a péči.

## **1.2 Charakteristické projevy autismu**

Obraz autismu se může u každého jedince s touto diagnózou velmi výrazně lišit. Záleží na tom, kolik kritérií pro diagnostiku autismu bylo splněno, v jaké kombinaci a intenzitě. Přesto se dá říci, že existují charakteristické projevy autismu, se kterými se setkáváme u většiny autistů a které nutně ovlivňují možnosti a metody práce s lidmi s autismem.

### ***1.2.1 Problémy v oblasti sociálních vztahů***

Problémy v sociálních vztazích jsou nejzávažnější ze všech potíží, které autismus provázejí. Problémy v této oblasti mohou být dokonce natolik závažné, že vyloučí postiženého ze společnosti a znemožní mu vzdělávání na úrovni jeho intelektu.

Sociální vztahy jsou pro děti i dospělé s autismem ještě složitější než komunikace, protože alespoň slova jsou stále stejná, ale žádná sociální situace se nikdy neopakuje. Chceme-li se vhodně chovat, pak musíme brát v úvahu řadu nepsaných pravidel a neustále analyzovat vzniklou situaci. Vnímaným podnětům musíme přiřazovat skutečný význam a průběžně vyhodnocovat situaci a předvídat, jakou reakci naše chování vyvolá.

#### ***1.2.1.1 Charakteristika obtíží v oblasti sociálních vztahů***

Slovo autismus může být trochu matoucí. Mnozí si autismus automaticky spojují s osamělostí (autos – sám). Podle současných poznatků je uzavřenost možnou, ale ne nezbytnou charakteristikou autismu.

Děti i dospělí s autismem mají vždy velké problémy chovat se přiměřeně vzhledem k prostředí a situaci. Obvykle si nejsou vědomi svých problémů, nezvládnou náročnost a proměnlivost sociálních vztahů. Nechápu, že sociální chování se mění podle aktuální situace a podle osob, se kterými jednají. Obtížná je verbální i neverbální komunikace. Autisté nejsou schopni správně interpretovat gesta, postoje a výrazy obličeje. To ovlivní jejich schopnost přizpůsobit se prostředí a správně reagovat.

Někdy bývají autisté nazýváni „sociálně slepými“. Tato „sociální slepota“ provází autisty bez ohledu na stupeň jejich inteligence. Člověk s autismem se sice může naučit sociálnímu chování, ale nenaučí se různým formám tohoto chování. Zkušenost se sociálním chováním věrně opakuje (echochování). Jakmile si osvojí určité pravidlo či zásadu, používá ho důsledně bez ohledu na okolnosti.

Dítě s autismem postrádá schopnost projevit radost z přítomnosti blízkého člověka. Nevidí žádný rozdíl mezi osobou důvěrně známou a úplně cizím člověkem. Tento „chlad“ a „necitelnost“ často přetrvávají až do dospělosti. V pozdějším věku se sice obracejí spíše ke známým lidem než k cizím, ale je to dáno spíše tím, že známí lidé jsou pro ně více „čitelní“ a předvídatelní. Známí lidé také lépe vědí, jak s nimi jednat, a tím jim usnadňují situaci.

Je třeba si uvědomit, že i když autisté nedokáží porozumět emocím a vyjádřit své city, v žádném případě to neznamená, že city nemají.

Stejný problém, jaký autisté mají s vyjadřováním emocí, mají i s chápáním citů jiných lidí a to i v případě, že jsou velmi extrémní - např. slza je pro ně jen kapkou vody a nechápu, že pláčem jiná osoba vyjadřuje smutek. A protože projevům citů druhých lidí nerozumí, nemohou s nimi společně prožívat ani radost, ani smutek či bolest.

Pro lidi s autismem není problém pouze city či zkušenosti sdílet, ale také je někomu sdělit. Díky tomu se mohou stát obětí šikany a mohou být ponižováni, aniž si dokáží stěžovat a vyjádřit své problémy a to i v případech, kdy jejich řečové schopnosti jsou na dobré úrovni.

Pro děti i dospělé s autismem je těžké pochopit, kdo není jejich přítel a proč se k nim někdo chová nezdvořile a nepřátelsky. Nerozliší, kdy se kamarádi smějí s nimi a kdy se smějí jim, což často vede k mnoha nebezpečným situacím. Za přítele naopak

mohou považovat každého, kdo s nimi přátelsky pohovoří a projeví o ně zdvořilý zájem. Klidně se zapojí do přátelské konverzace s neznámým člověkem a ve všem ho poslechnou, aniž by si uvědomovali možná nebezpečí. Nedokáží posoudit, zda jsou věci dobré, nebo špatné, zda jsou nebezpečné, nebo škodlivé. Právě proto jsou autisté velmi zranitelní a mohou být snadno zneužíváni. Sami mohou naopak nepříjemně obtěžovat až pronásledovat toho, koho považují za svého přítele. Jsou-li pak přinuceni své nároky na jinou osobu omezit, cítí smutek, hořkost, zoufalství a zradu (13).

### *1.2.1.2 Sociální charakteristiky dětí s autismem*

V roce 1979 provedla profesorka Lorna Wingová společně s Judith Gouldovou rozsáhlé šetření dětí s utismem a rozdělila je podle typu sociální interakce do tří skupin. V roce 1996 přidala ještě čtvrtý typ a toto rozdělení se běžně užívá i v dnešní době.

**Podle typu sociálních interakcí mohou být autisté označováni jako:**

- 1. sociálně uzavření**
- 2. s pasivní interakcí**
- 3. s aktivní, ale zvláštní interakcí**
- 4. formální (25)**

Rozdělení do skupin není absolutní. V dobře známé situaci se dítě může chovat „aktivně, ale zvláštně“, ale v neznámé situaci se může jevit jako „uzavřené“. Také v průběhu vývoje mohou děti přecházet z jedné skupiny do druhé. Převažující typ sociální interakce se obvykle ustálí až v dospělosti.

Z hlediska integrace autistů do společnosti má nejméně potíží skupina s **pasivní interakcí**. Takové dítě je klidné, většinou sedí někde stranou a mlčky pozoruje ostatní. Pokud jej vrstevníci přizvou ke hře, plní jejich přání. Pokud o něj vrstevníci ztratí zájem, opět se usadí někde v koutu a nikoho neruší. Takové osoby jsou ideálními partnery pro dominantní osobnosti.

Děti **sociálně uzavřené** se většinou o své okolí nezajímají. Jsou uzavřeny do svého vlastního světa. Pokud se vrstevníci snaží je zapojit do společných aktivit, obvykle narazí na nezájem až odpor, který může vést k výbuchům vzteku či agrese.

Nemusí to však nutně znamenat, že tyto děti opravdu nemají o své okolí zájem. Někdy by se rády zapojily do činností svých vrstevníků, ale neví, jak na to. Nedokáží správně vyhodnotit aktuální společenskou situaci, a protože mají problémy i v komunikaci, neví, jak na tyto své problémy upozornit a požádat o pomoc.

Děti s **aktivní, ale zvláštní reakcí** se často zapojují do společných aktivit s velkým nadšením, ale jejich snaha o účast v různých činnostech má v důsledku vrozených nedostatků velmi neobvyklou až bizarní podobu. Abnormální chování autistů vnáší do společných činností zmatek, některé jeho projevy jsou velmi únavné (např. stále dokola opakované dotazy nebo neustálé poučování), a tak problémy s chováním jsou v této skupině velmi časté. Autisté z této skupiny se obvykle vyznačují intenzivními, ale velmi úzce vymezenými zájmy. Zajímají se především o neměnná fakta, např. jízdní řády. Svě rozsáhlé, někdy až encyklopedické znalosti však nejsou schopni v praktickém životě využít (13).

**Formální** typ sociální reakce je charakteristický pro děti a dospělé s vyšším IQ. Tyto osoby mají dobré vyjadřovací schopnosti, ale jejich mluvní projev je příliš formální, strojený a nedětsky zdvořilý. Autisté s formální sociální reakcí mají problémy s pochopením nadsázky, ironie a žertu, protože je chápou doslovně. Mnohé výrazy a rčení slepě napodobují, aniž by jim dobře rozuměly a uměly je použít ve vhodné situaci. Mají až obsedantní touhu po dodržování společenských pravidel a rituálů a na jejich porušení reagují afektem.

Naprostě typické chování pro danou skupinu vykazuje jen část lidí s autismem. Sociální chování je tak různorodé, že projevy chování u jednoho autisty mohou odpovídat dvěma i více typologickým kategoriím. Na základě zkušeností z praxe lze proto přidat ještě další kategorii- **typ smíšený- zvláštní**. U tohoto typu sociálního chování nejsou jasně vyhraněné reakce. Záleží na prostředí i zúčastněných osobách (25).

### **1.2.1.3 Hra dětí s autismem**

U naprosté většiny autistů nemůžeme očekávat výraznější spolupráci při hře –

někteří z nich mají problém přijmout blízkost další osoby a dávají přednost individuální hře. Další skupina autistů je schopna během hry tolerovat partnera, ale není schopna s ním spolupracovat. V tomto případě se jedná o tzv. paralelní hru.

Potíže v sociálních vztazích se promítanou i do herních dovedností. Děti s autismem většinou dobře zvládají hru manipulační (manipulují s předměty) a kombinační (smysluplně spojují předměty). U těchto her není třeba představivosti, není nutné mít partnera a výsledek hry je viditelný. Hodně dětí s autismem nezvládá funkční hru (využívání předmětů k tomu účelu, ke kterému jsou určeny) a využívají hračky jen ke stereotypním činnostem (např. nepřeváží autíčkem náklad z místa na místo, ale jen stereotypně točí kolečky auta). Symbolická hra (hra „na něco“) je pro děti s autismem zcela nepochopitelná (13). Nemohou si např. hrát na tátu a mámu, na školu, na návštěvu lékaře, a tak přicházejí o možnost osvojit si sociální dovednosti tímto způsobem.

Pro práci s autisty to znamená, že tyto děti nemůžeme učit např. nakupovat jen „jako“, ale musíme se s nimi vydat do skutečného obchodu a obstarání drobného nákupu nacvičit v reálném prostředí. Tento způsob práce je velmi náročný na čas a nemožný bez individuálního přístupu ke každému žákovi či klientovi.

#### ***1.2.1.4 Možnosti nápravy sociálního chování***

Podstata problému se léčit nedá, ale je možné minimalizovat obtíže, které z nedostatečného pochopení sociálních situací plynou.

Již od dětství je třeba omezovat chování, které by v dospělosti mohlo vést ke vzniku nepříjemných nebo trapných situací. U dítěte s autismem totiž naučené vzorky chování přetrvávají celý život a dítě nechápe, proč by mělo své chování měnit. Nechápe, že chování, které je u malého dítěte roztomilé, je u dospělého nepřípustné.

Všechny sociální dovednosti (stolování, vedení rozhovoru, navazování kontaktu) je třeba nacvičovat v reálných situacích. Učíme vždy jen jednu dovednost a v prostředí, které dítě zná. Teoretické vysvětlování je neúčinné. Jestliže děti s autismem jen kopírují správné chování, aniž by pochopily, co a proč dělají, pak jsou výsledky minimální.



Velkým problémem při osvojování společenského chování je skutečnost, že pro většinu situací nelze určit přesná a neměnná pravidla, a proto autisté nedokáží přizpůsobit své chování nové situaci. Je lepší naučit je respektovat přísná pravidla, která pak postupně uvolňujeme podle situace. Většinou se nedočkáme úspěchu při výuce empatie a ohleduplnosti k ostatním lidem.

Přes všechny obtíže v sociálních interakcích mohou autisté navázat i partnerské vztahy, pokud zdravý partner plánuje a zajišťuje chod rodiny, strukturuje činnosti v domácnosti a zprostředkuje kontakt rodiny s okolím. Autisté neumějí podvádět a dodržují dohody, což může značnou měrou přispět ke kvalitě partnerských vztahů (13).

## ***1.2.2 Problémy v oblasti komunikace***

### ***1.2.2.1 Charakteristika obtíží v komunikaci u dětí i dospělých s autismem***

Děti s autismem nemají vrozenou schopnost navazovat kontakty s lidmi, mít radost ze vzájemné komunikace a pochopit její význam. Nechápu, že pomocí komunikace mohou působit na své okolí. S výukou „jak komunikovat“ je nutné rozvíjet i chápání „proč komunikovat“ a najít pro každého autistu vhodný způsob komunikace podle jeho individuálních možností a potřeb. Také je třeba si uvědomit, že problémy komunikace se týkají všech jejích forem, nejen mluveného slova.

Děti postrádající vhodný komunikační systém mívají výchovné problémy, protože mají omezené možnosti, jak na sebe upozornit. Často se snaží přilákat pozornost např. výbuchy vzteku, kterým však jejich okolí většinou nerozumí.

Problémy v komunikaci se projevují v několika oblastech. Jednou z nich je schopnost abstrakce – dítě s autismem vnímá jen to, co vidí, není schopno pochopit abstraktní pojmy, jít za danou realitou. Je hyperrealistické. Není-li okolí seznámeno s tímto faktem, může hyperrealismus považovat za provokaci. Autisté odpoví přesně na otázku (na otázku „Můžeš mi přinést knihu?“ odpoví „Ano, mohu.“) a splní přesně pokyn (na pokyn „Připrav si aktovku do školy.“ si připraví jen prázdnou aktovku) (12). Vidí-li paní s bílými vlnitými vlasy, nedovedou rozlišit, zda je to člověk nebo zvíře.

Bílé vlasy paní, která jde od kadeřníka, kde si nechala udělat trvalou, mají spojené s představou načechrané vlny na ovečce (1).

Stejné problémy mají autisté i s generalizací. Určitým slovem vždy označí jen jeden konkrétní předmět. Pod pojmem „sklenice“ si představí vždy jen jednu konkrétní sklenici, jinou sklenici mohou klidně označit „kravička“, protože je na ní obrázek kravičky. Tato skutečnost může vnést do vzájemné komunikace veliký zmatek (1).

Většina autistů má problémy s používáním zájmen. Tento problém je důsledkem doslovného způsobu myšlení. Z přímého pozorování je pro autistu nemožné pochopit, proč je jedna a tatáž osoba jednou nazývána „já“, jindy „ty“ nebo „on“. Větou „Chceš bonbon?“ se nás dítě neptá, zda chceme bonbon, ale naopak o něj žádá. Pamatuje si, že tato věta minule zazněla těsně před tím, než dostalo bonbon. Snaží se tuto situaci doslovně zopakovat, aby cukroví znovu dostalo.

Zdraví lidé jsou schopni využívat stále nové a nové kombinace slov podle okolností a konverzačního partnera. Dětem s autismem tato flexibilita chybí. Autisté používají slova a věty ve významu, ve kterém se je naučili v původní výukové situaci (echolalie). Echolalické věty je třeba považovat za pokus o komunikaci omezenými prostředky, které mají autisté k dispozici. Samotná echolalie však není definujícím prvkem autismu. Vyskytuje se i u zdravých dětí v raném věku, u mentálně postižených dětí je spojena s vývojovým opožděním a odpovídá jejich mentálnímu věku (kvantitativní aspekt). U dětí s autismem bývá přítomna navzdory vyššímu mentálnímu věku (kvalitativní aspekt).

Děti s autismem často rozumějí mluvenému slovu méně, než bychom předpokládali podle úrovně jejich slovní zásoby (12).

#### ***1.2.2.2 Výběr alternativního způsobu komunikace***

Podle statistik je asi polovina postižených autismem mluvících, ale to neznamená, že je jejich řeč vždy srozumitelná a smysluplná. Pochopit spojení mezi zvukem abstraktního jazyka a významem, který tento zvuk vyjadřuje, není viditelné a je

pro většinu autistů příliš složité. **Verbální komunikace** je nejen abstraktní, ale také pomíjivá, a proto musíme volit nižší formu komunikace.

Tou by mohla být např. **gesta**. Spojení mezi gestem a jeho významem je v některých případech jednoznačné a dobře pochopitelné (např. „Pojď sem!“, „Jdi pryč!“). Použití takových gest nedělá autistům obtíže. Většina gest je ale nejednoznačná a symbolická, u většiny gest není dostatečné vizuální spojení mezi gestem a jeho významem. Užívání gest jako prostředku účinné komunikace komplikuje také skutečnost, že autisté často neumějí napodobovat a někteří z nich se vyhýbají očnímu kontaktu.

**Komunikace s vizuální podporou** (pomocí předmětů, fotografií, obrázků a piktogramů) je nejvhodnější formou komunikace pro klienty se silnou vazbou na realitu z těchto důvodů:

1. Spojení mezi obrázkem a skutečným významem je viditelné a pro většinu autistů pochopitelné. Jen malá část z nich není schopna chápat vztah mezi obrázkem a skutečným předmětem. U těchto dětí je třeba používat ke komunikaci skutečné předměty.
2. Vizuální sdělení jsou jednoznačná.
3. Obrázky jsou dobře srozumitelné i pro širokou veřejnost, čímž se zvyšuje možnost komunikace s okolím.
4. Komunikace s vizuální podporou není pomíjivá. Ke sdělení se můžeme kdykoli vracet.
5. Sdělení vytvářená s vizuální podporou jsou trvalá. Není je třeba znovu a znovu vytvářet tak jako věty u verbální komunikace.

Komunikace s vizuální podporou umožňuje základní orientaci v minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Vrozené nedostatky v intuitivním chápání času můžeme kompenzovat **vizualizovaným časovým rozvrhem**. Vizualizace denních činností pomáhá dětem i dospělým s autismem organizovat své činnosti v průběhu dne. Děti z takového rozvrhu poznají, co je kdy čeká, a tak se zbavují nejistoty a strachu. Konkrétní způsoby využití komunikace s vizuální podporou v praktickém životě ukazují přílohy č. 9.1 – 9.3.

Komunikace s vizuální podporou však není konečným cílem, ale prostředkem k dosažení co nejvyšší nezávislosti. Cílem výuky komunikace je vytvořit alespoň velmi jednoduchý smysluplný jazyk. Práci s předměty, fotografiemi, obrázky a piktogramy vždy doprovázíme mluveným slovem a gesty. Tak si dítě vytváří vztah mezi slovem a tím, co slovo zastupuje, pochopí a zapamatuje si význam slova. Podporujeme receptivní i expresivní rozvoj komunikace (každou správnou reakci na slovní pokyn odměníme, reagujeme na mluvený projev dětí, motivujeme k mluvenému projevu, i kdyby měl formu jen jednoduchých zvuků). Komunikaci je nutné rozvíjet vždy s ohledem na aktuální potřebu, v přirozeném prostředí a při oblíbené aktivní činnosti. Pouhé rozvíjení slovní zásoby nestačí. Je třeba dítě s autismem nejen naučit nové slovo, ale také toto slovo používat v různých situacích.

Cílem komunikačního výcviku je spontánní a smysluplné používání slov. Správná výslovnost a gramatická správnost mluveného projevu jsou při výuce verbální komunikace až na posledním místě (12).

### ***1.2.3 Problémy v oblasti představivosti***

Kvalitativní postižení v oblasti představivosti se projevuje repetitivním chováním, rituály a omezeným okruhem zájmů. Někteří odborníci dávají přednost označení „rigidita v myšlení a chování“.

Rituály a repetitivní chování jsou pro děti s autismem zdrojem radosti a možnosti úniku ze světa strachu a nejistoty. Čím více se podaří rozvinout sociální a komunikační dovednosti dítěte, tím menší je závislost na rituálech a repetitivním chování. Jestliže má dítě naopak nedostatek srozumitelných podnětů, pak toto nežádoucí chování převažuje a může mít podobu i nebezpečného sebezraňování (např. mačkání očí nebo bouchání hlavou).

Nutkavé chování nutí autistické dítě dělat určitou činnost stále stejným způsobem. Nejčastěji se objevuje, když nemá možnost jiné činnosti. Pokud se snažíme nutkavému chování bránit, jsou autisté rozčílení a zmatení. Je-li chování přijatelné, pak se o násilnou nápravu nesnažíme, dítěti vyhovíme nebo jeho oblíbenou činnost

využijeme jako motivaci. Pokud je jeho chování nebezpečné nebo obtěžuje okolí, snažíme se o nápravu metodou postupných změn. Zkracujeme dobu, kdy toto chování tolerujeme, zmenšujeme předměty, které dítě využívá a nabízíme náhradní aktivity. Snažíme se o nápravu vždy jen jednoho problému a pro nápravu musíme připravit stimuluující strukturované prostředí a srozumitelná pravidla.

Některé chování je nepřijatelné nebo nebezpečné do té míry, že je nutné ho ukončit ihned a bez ohledu na to, zda se dítě rozhněvá.

S postupujícím věkem se formy nutkavého a repetitivního chování mění. V raném dětství má obvykle podobu plácání či třepetání rukama, pohupování, chození po špičkách, olizování nebo očichávání a nefunkčního používání předmětů. Později se objevuje např. opakované zavírání a otevírání dveří, zhasínání a rozsvěcení světla, řazení předmětů apod. Mohou se také objevit nutkavé zájmy. Zvláště u autistů s vyšším IQ se objevuje záliba ve sbírání faktů. Tak jako jiní sbírají předměty, oni sbírají fakta a obtěžují své okolí tím, že o ničem jiném nemluví. Tak intenzivní zájmy zabírají většinu volného času a někdy i brání ve výkonu povolání. Rozsáhlé vědomosti nedovedou autisté využít v praktickém životě.

V dospělosti se autisté většinou lépe ovládají a rituály, obsese a repetitivní chování se zmírňují. Objevují se pak pouze v situacích, kdy je dospělý autista ve stresu nebo trpí úzkostí. Rutina přesto k životu lidí s autismem patří. Dodržují pravidelný denní režim a denní činnosti provádějí neměnným způsobem, používají stejné věci. I výměna obnošené obuvi může pro autistu znamenat veliký stres (14).

### **1.3 Metody práce s autistickými dětmi, strukturované učení**

Ze všeho, co zde již bylo řečeno o potížích lidí s autismem (zejména o obtížích při porozumění mluvenému slovu, špatné orientaci v sociálních vztazích, omezené možnosti předvídat další události a z toho plynoucí nechuti až odporu ke změnám) vyplývá, že autistům můžeme při orientaci v okolním světě výrazně pomoci tím, že do jejich života vneseme jim pochopitelný systém a řád.

Pro děti s autismem je důležitá pevná **struktura**. Pokud takové dítě ví, „**co, kdy, jak, kde a jak dlouho bude dělat**“, přestává být zmatené, získává pocit jistoty a bezpečí. Tím pádem i ubývá nevhodného a stereotypního chování.

Jak ale zjistit, že námi vytvořený řád bude pro autistu přístupný a pochopitelný? Slova obvykle nestačí. Řešením je vizuální znázornění posloupnosti činností, které dítě čekají, **vizualizovaný časový rozvrh**. Způsob znázornění vychází z úrovně dítěte. Vždy postupujeme od konkrétního (předmět) k abstraktnímu (symbol, slovo). Postup konkrétního k abstraktnímu názorně ukazuje příloha č. 9.1, vizualizované časové rozvrhy jsou uvedeny v příloze č. 9.2. Další komunikační pomůcky ukazuje příloha 9.3.

Každý vizualizovaný plán činnosti odpovídá dítěti hned na celou řadu otázek.

*a) Co budu dělat?*

Předmět činnosti je jasně a srozumitelně znázorněn předmětem charakteristickým pro danou činnost, fotografií, piktogramem nebo slovem.

*b) Kdy to budu dělat?*

Načasování činnosti je zřejmé z pořadí předmětů, fotografií, piktogramů, slov. Např. „Půjdu dnes plavat?“ „Ano, až si splním úkoly ve čtení, psaní a počítání.“

*c) Jak mám pracovat?*

Autisté pracují tak, že zadané úkoly mají vlevo, odkud si je berou, a po splnění odkládají vpravo. Tomu bývá přizpůsobeno i organizování pracovního místa. Takto samostatně mohou děti plnit úkoly, které již zvládly. Při plnění nových úkolů je nutná individuální práce s učitelem, asistentem pedagoga, osobním asistentem, vychovatelem nebo rodičem.

*d) Jak dlouho to budu dělat?*

I lidé s autismem chtějí mít svůj konec v dohledu. Délku práce mohou určovat přesýpací hodiny nebo budík - minutka. Ale je i jiný způsob, kdy délku práce určuje předem daný, dítěti zřejmý počet úkolů. U činnosti (vyjádřené pomocí předmětu, fotografie, obrázku, piktogramu, nápisu) v rozvrhu může být počet úkolů označen buď číslem nebo určitým počtem puntíků různých barev. Tři úkoly v počítání tak mohou být označeny buď čísly nebo třemi puntíky, třeba červeným, žlutým a modrým. Také každý úkol má svou barvu krabice, ve které je umístěn. Červená barva v rozvrhu znamená, že úkol souvisí

s červenou krabicí vlevo. Úkol v červené krabici dítě splní a po splnění úkolu ji přesune vpravo. Pak postupuje podle barev v rozvrhu (ke žluté a potom k modré), dokud v plánu žádný úkol nezbyvá a všechny krabice vlevo jsou po splnění úkolu přesunuty vpravo. Tím končí počítání a dítě pokračuje v dalším typu činnosti.

*e) Kde to budu dělat?*

Některé autistické děti plní všechny úkoly na jednom pracovním místě, ale některé vyžadují pro každou činnost jiné pracovní místo. Takové místo je pak značeno stejným piktogramem, jaký je pro danou činnost uveden v časovém plánu. Každé místo je určeno pro jednu stále stejnou činnost.

Tomuto způsobu práce s autistickým dítětem se říká **strukturované učení**. Je velmi náročné na přípravu, ale vynaložená práce se vyplatí, protože dává dítěti jistotu, zbavuje ho stresu i výchovných problémů.

Dalším problémem, který musíme zohlednit při práci s autistickými dětmi, je jejich inteligence. Velká většina osob s diagnózou „klasického“ autismu je současně i mentálně retardovaná. IQ pod 70 má přibližně 80 %. Ti, kteří mají vyšší IQ, se i tak pohybuje v rozmezí 70- 100. To znamená, že se nikdy autismus neobjevuje u osob s nadměrnou inteligencí. Jen osoby s diagnózou Aspergerův syndrom mívají velmi vysokou, vysokou nebo mírně podnormální inteligenci (8).

Práce s autisty vždy klade vysoké nároky na rodiče i pedagogy. Práce je náročná časově (organizování pravidelného režimu a jeho regulace), fyzicky i psychicky. Chování autistů může být nepředvídatelné a je nutné předvídat možné krizové situace a včas jim předcházet. Pedagogové právě proto potřebují pomoc asistenta.

#### **1.4 Vzdělávání dětí s autismem**

Podle Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním , základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona) „**Žáci** se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami a **s autismem se mohou vzdělávat v základní škole speciální**, a to se **souhlasem zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení.**“ (§ 48, odst. 1)

Specifické metody práce s autisty a důsledně individuální přístup vyžadují, aby ve třídě, kterou autista navštěvuje, byl nižší počet žáků a dostatečný počet pedagogických pracovníků. To základní škola speciální nabízí. Ve třídě může být maximálně šest žáků a „ve třídách, odděleních a studijních skupinách určených pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden je asistent pedagoga.“ (vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 8, odst. 6).

Škála poruch autistického spektra je však velmi různorodá. Najdeme zde jak jedince s těžkým mentálním postižením, tak osoby s vysokofunkčním autismem nebo Aspergerovým syndromem, jejichž intelektové schopnosti mohou být až nadprůměrné, ale autismus jim brání zcela porozumět našemu světu a začlenit se do společnosti. Děti s autismem proto mohou být úspěšně integrovány i do základních škol praktických nebo i běžných základních škol. Vždy záleží na míře postižení, výši intelektu, podmínkách výuky (činnosti musí být vizualizovány a strukturovány), přístupu pedagogů, možnosti zajistit dítěti s autismem asistenta pedagoga. Práci usnadňuje také nižší počet žáků ve třídě. Významnou roli hraje i spolupráce s rodinou (18).

## **1.5 Možnosti zajištění asistentské péče**

V České republice lze při péči o osoby se speciálními potřebami využít asistenční služby ve dvou podobách: pracovníka resortu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy „asistenta pedagoga“ a pracovníka resortu ministerstva práce a sociálních věcí „osobního asistenta“ (23).

### ***1.5.1 Asistent pedagoga***

Možnost zřizování funkce asistenta pedagoga zmiňuje Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). „Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé



jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen „vzdělávání“) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.“ (§ 1)

„**Ředitel** mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy **může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga.** V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“ (§ 16, odst. 9)

„... **ke zřízení funkce asistenta pedagoga** podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem či registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, **nezbytný souhlas** ministerstva, v případě škol zřizovaných ostatními zřizovateli souhlas **krajského úřadu.**“ (§ 16, odst. 1)

Vyhláška MŠMT č. 73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných uvádí hlavní činnosti asistenta pedagoga a náležitosti žádosti o souhlas se zřízením této funkce.

„**Hlavními činnostmi asistenta pedagoga** jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.“ (§7, odst. 1)

„**Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga** obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.“ (§ 7, odst. 2)

Ekonomické zabezpečení vzdělávání je legislativně upraveno vyhláškou MŠMT č. 492/2005 Sb., o krajských normativních. Na základě žádosti ředitele školy příslušný krajský úřad dá nebo nedá souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga a případně přidělí také finanční prostředky na ekonomické zabezpečení jeho práce. V praxi ale může nastat i případ, kdy příslušný krajský úřad sice souhlasí se zřízením funkce asistenta pedagoga, ale finančně ji nepodpoří.

Podle Zákona č. 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů **asistent pedagoga vykonává přímou pedagogickou činnost, je pedagogickým pracovníkem** (§2, odst. 1, 2), a proto musí splňovat předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka - je plně způsobilý k právním úkonům; má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává; je bezúhonný; je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak. (§3, odst. 1)

**„Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:**

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- d) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání a studiem pedagogiky, nebo
- e) základním vzděláním a absolvování akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.“ (§ 20)

Nařízením vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti

pedagogických pracovníků byl **týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti asistentů pedagoga stanoven v rozsahu 20-40 hodin.**

Rozsah přímé pedagogické práce u každého jednotlivého asistenta pedagoga určí ředitel školy na základě potřeb školského zařízení.

Asistent pedagoga pracuje vždy pod metodickým vedením pedagoga (třídního učitele nebo učitele odborných předmětů). Pedagog má vždy nezastupitelnou zodpovědnost za výsledek výchovně vzdělávacího procesu a bezpečnost svěřených žáků (23).

### ***1.5.2 Osobní asistent***

Zřizování funkce osobní asistence umožňuje Zákon č. 108/ 2006 Sb., o sociálních službách, který nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2007.

„Tento zákon upravuje podmínky poskytování pomoci a podpory fyzickým osobám v nepříznivé sociální situaci prostřednictvím sociálních služeb, výkon veřejné správy v oblasti sociálních služeb, inspekcí sociálních služeb a předpoklady pro výkon činnosti v sociálních službách.“ (§ 1, odst. 1)

„Tento zákon dále upravuje předpoklady pro výkon povolání sociálního pracovníka, pokud vykonává činnost v sociálních službách nebo podle zvláštních právních předpisů **při pomoci** v hmotné nouzi, v sociálně-právní ochraně dětí, **ve školách, ve školských zařízeních**, ve zdravotnických zařízeních, ve věznicích, v zařízení pro zajištění cizinců a v azylových zařízeních.“ (§ 1, odst. 2)

„**Osobní asistence je terénní služba** poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje.“ (§ 39, odst. 1)

„**Služba podle odstavce 1 obsahuje zejména tyto základní činnosti:**

- a) pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,
- b) pomoc při osobní hygieně,

- c) pomoc při zajištění stravy,
- d) pomoc při zajištění chodu domácnosti,
- e) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- f) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“ (§ 39, odst. 2)

Účast osobního asistenta při výchovně vzdělávací činnosti ve škole upravuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných:

**„Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.“** (§ 8, odst. 7)

**Pokud není škola zaregistrována na Ministerstvu práce a sociálních věcí jako poskytovatel sociálních služeb, osobního asistenta nemůže zaměstnat a musí hledat jiné zdroje jeho financování než z vlastních rozpočtových prostředků.**

**Profesní příprava osobních asistentů** záleží především na samotných zdravotně postižených osobách. Ty totiž nejlépe znají své potřeby a mají praktickou představu o náplni, míře odbornosti a organizaci služeb osobní asistence. Nicméně je nutné zaškolení asistenta, aby mohl správně manipulovat s klientovými pomůckami, aby byl informován o specifikách klientova postižení, znal postupy rehabilitace a jiných činností spojených se zdravotním stavem klienta (19). Z těchto důvodů je osoba zaměstnaná jako osobní asistent povinna během 18-ti měsíců ode dne nástupu do zaměstnání absolvovat kurz pro pracovníky v sociálních službách.

Asistenční služby bývají hrazeny ministerstvem práce a sociálních věcí, magistrátem daného města a ze sponzorských nebo nadačních darů (19).

Jako osobní asistent může pracovat osoba bez trvalého pracovního poměru, ženy v domácnosti, senioři, dobrovolníci či studenti na praxi. Tito lidé musí být bezúhonní, zdravotně způsobilí a musí mít minimálně ukončené základní vzdělání.

V roce 1990 získali mladí muži novelou branného zákona možnost nahradit vojenskou službu prací v neziskové sféře. Zavedení civilní vojenské služby umožnilo nemocnicím, různým ústavům i školám pro zdravotně postižené děti získat levnou pracovní sílu, která mohla vykonávat i práci osobních asistentů. Civilní vojenská služba bohužel zanikla v roce 2005, kdy byla armáda zcela profesionalizována.

## 2. Cíl práce

### 2.1 Vymezení cílů práce

Cílem mé bakalářské práce je seznámení s problematikou asistentské péče u autistických dětí zařazených do systému speciálního vzdělávání v předškolním věku a během základní školní docházky. Tato problematika je velmi široká, proto jsem se zaměřila hlavně na několik dílčích cílů:

cíl č. 1 – na základě studia osobních složek dětí a žáků zjistit, do jaké míry je nutná pomoc asistentů při výchově a vzdělávání dětí a žáků s diagnózou dětský autismus

cíl č. 2 – na základě studia dokumentace školy zjistit, jak se daří potřebu asistentů pedagoga u autistických dětí uspokojovat v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku

cíl č. 3 - pomocí rozhovorů se současnými nebo bývalými asistentkami pedagoga této školy zjistit, jak náročné je povolání asistenta pedagoga a jaké problémy jsou s ním spojeny (zaměřím se především na náplň práce, finanční ohodnocení, fyzickou a psychickou náročnost práce, ohrožení syndromem vyhoření a pocit uspokojení z práce)

### 2.2 Výzkumné otázky a jejich zaměření

Otázky, které budu klást během rozhovoru s asistentkami pedagoga, lze rozdělit do **sedmi tematických okruhů**. Jednotlivé okruhy otázek jsou zaměřeny na zjišťování motivace k výkonu tohoto povolání, názorů na kvalitu ohodnocení práce asistentů pedagoga, pocitu ohrožení syndromem vyhoření, náplň práce, její náročnost, srovnání náročnosti práce s autistickými dětmi a dětmi s jiným postižením a domácí přípravu asistentů pedagoga.

Konkrétní otázky jsou uvedeny v příloze č. 9.5.

### 3. Metodika

#### 3.1 Použitá metodika

K dosažení stanovených cílů jsem si do výzkumné části bakalářské práce zvolila kvalitativní výzkum. Informace jsem získávala formou polořízeného rozhovoru se šesti asistentkami pedagoga Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku, které v tomto nebo minulém školním roce pracovaly s autistickými dětmi.

Polořízené rozhovory probíhaly ve dnech 25.2.2010, 26.2.2010 a 25.3.2010 přímo na pracovišti dotazovaných. Všechny asistentky odpovídaly na sedm okruhů otázek. Tyto výzkumné otázky byly zaměřeny na získání co nejrozsáhlejších informací o problematice asistentské péče u autistických dětí. Každý rozhovor trval přibližně 50 až 60 minut. Odpovědi jsem zaznamenávala do poznámkového bloku. Záznam rozhovorů probíhal anonymně, bez uvedení jména asistentky.

K psaní poznámek mi dotazované pracovnice daly předem písemný souhlas. Přepis rozhovorů si všechny asistentky znovu přečetly a svým podpisem potvrdily, že převod rozhovoru do písemné formy odpovídá poskytnutým informacím a že záznam rozhovoru mohou použít do své bakalářské práce.

Pro lepší pochopení náročnosti práce s autistickým dítětem jsem navštívila v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku jednotlivé třídy, kam dochází autistické děti a žáci. Zpočátku jsem výuku či hru pouze pozorovala, ale okolnosti a chování dětí mě brzy přiměly, abych se do práce aktivně zapojila.

Kvalitativní výzkum jsem doplnila také kvantitativním výzkumem. Studovala jsem dokumentaci školy, např. pracovní úvazky asistentek pedagoga, jejich platové výměry a náplň práce, finanční zajištění asistentské péče zřizovatelem a katalogové složky dětí a žáků. Informace o dětech, žácích a zaměstnancích mi poskytla škola anonymně, bez čitelných osobních údajů.

Teprve na základě studia dokumentace školy i osobních složek dětí i žáků jsem mohla posoudit, zda počet asistentů pedagoga odpovídá potřebám školy.

### 3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Soubor pro kvalitativní výzkum tvořily asistentky pedagoga Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku. Nepsaný souhlas s rozhovory jsem měla od asistentek již v minulém školním roce, kdy mi bylo schváleno téma bakalářské práce.

Tedy bylo asistentek pedagoga u autistických žáků šest. Situace se během roku změnila, a proto jsou do výzkumné části zařazeny tři rozhovory se ženami, které tento rok pracují ve třídě s autistickými dětmi jako asistentky pedagoga. Další dva rozhovory jsem dělala se ženami, které sice stále pracují s autistickými žáky, ale nyní jako vychovatelky (v minulém školním roce však byly asistentkami pedagoga). Jedna z dotazovaných žen je stále asistentkou pedagoga, ale v tomto školním roce již nepracuje s autistou, protože byl přeřazen do jiné třídy. Všechny dotazované ženy mluvily v přítomném čase, aby se zamezilo určitým rozdílům v rozhovorech, podle kterých by se mohla částečně narušit jejich anonymita.

Myslím, že všechny pedagogické pracovnice, které odpovídaly na mé otázky, mají dostatečnou zkušenost s prací s autistickými dětmi a byly dobrým zdrojem informací pro moji bakalářskou práci.

Dále jsem jako výzkumný soubor použila děti a žáky s poruchami autistického spektra (pět chlapců s dětským autismem a jedno děvče s Aspergerovým syndromem). Využila jsem metodu přímého pozorování dětí a žáků v průběhu jejich denních činností. Také jsem studovala jejich dokumentaci. Katalogové složky dětí a žáků mi poskytla škola – vždy anonymně, bez uvedených osobních údajů.



## 4. Výsledky

### 4.1 Základní charakteristika Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku

Základní školu a Mateřskou školu speciální v Rakovníku jsem si pro svůj výzkum k bakalářské práci vybrala proto, že je v místě mého bydliště a vím, že je to kvalitní škola, kde se (nejen) autistům úspěšně věnují. Za úspěšnou práci bylo této škole a jejím zaměstnancům uděleno několik významných ocenění.

Škola je umístěna v moderní bezbariérové budově, která byla vyhodnocena jako „Stavba roku 2003“ za vytvoření kultivovaného areálu pro náročné výchovné a výukové aktivity se zřetelem k citlivému urbanistickému řešení (21).

V roce 2004 byla řediteli školy udělena Medaile Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy I. stupně za mimořádně záslužný čin při zlepšování podmínek pro výchovu a vzdělávání v České republice.

Vedoucí základní školy speciální byla v roce 2006 udělena Medaile Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy II. stupně za rozvíjení a zdokonalování výuky žáků s těžkým mentálním postižením a výraznými poruchami komunikace.

V roce 2007 se škola zařadila mezi 100 nejlepších firem České republiky v kategorii vzdělání – zdraví – lidskost (33).

Škola získala také zvláštní cenu v soutěži Cena zdraví a bezpečného životního prostředí 2007 za ekologickou výchovu. Touto cenou byla ohodnoceno vytvoření výukového programu a pomůcky k nácvičku třídění odpadu pro žáky základní školy speciální se středně těžkým mentálním postižením a lékařskou diagnózou autismus.

Speciálně pedagogická činnost školy byla v dubnu 2010 oceněna Medailí ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy I. stupně.

**Základní škola a Mateřská škola speciální v Rakovníku poskytuje své služby hlavně dětem a žákům s mentálním postižením a postižením více vadami souběžně.**

### **Škola má několik součástí:**

- V **základní škole praktické** se vzdělávají žáci s lehkým mentálním postižením a děti s kombinovanými vadami. Je to úplná škola s prvním až devátým postupným ročníkem.
- **Přípravný stupeň základní školy speciální** poskytuje přípravu na vzdělání v základní škole speciální žákům se středně těžkým až těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo s autismem. Přípravný stupeň může navštěvovat dítě od školního roku, v němž dosáhne 5 let věku, až do zahájení povinné školní docházky. Dítě lze zařadit i během školního roku.
- **Základní škola speciální** vzdělává žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a s autismem.
- **Mateřskou školu speciální** navštěvují děti ve věku od 2–6 (popř. 7) let se speciálními vzdělávacími potřebami (s různým druhem a typem zdravotního postižení, děti se zdravotním znevýhodněním a děti se sociálním znevýhodněním). V rámci integrace docházejí do mateřské školy i děti bez těchto speciálních potřeb.
- **Školní družina a školní klub** poskytují zájmové vzdělávání žákům školy před vyučováním i po jeho skončení. Žákům nabízejí vhodné vzdělávací, výchovné, odpočinkové, relaxační a zájmové činnosti.
- **Speciálně pedagogické centrum** poskytuje dětem předškolního a školního věku komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou péči. Stará se také o děti integrované do běžných základních škol (11).

### **Škola poskytuje dětem, žákům i jejich rodičům řadu dalších služeb:**

- zdravotní tělesnou výchovu a rehabilitační péči s využitím vyhřívaného bazénu s posuvným dnem, vířivé vany a řady rehabilitačních a kompenzačních pomůcek
- individuální logopedickou péči, včetně alternativní a augmentativní komunikace
- rekondiční pobyty a lyžařské kurzy (včetně potřebného vybavení)
- canisterapii (hlavně pro žáky s autismem a tělesným postižením)
- rodiče mohou pro dopravu svých dětí do školy využívat svozové auto
- využití snoezelenu (místnosti pro multisenzoriální stimulaci a relaxaci) (21)

Od školního roku 2010/2011 rozšiřuje škola svoji nabídku o formu středoškolského vzdělávání – **praktickou školu dvouletou** se zaměřením na ruční práce, a to zejména na výkon pomocných prací při příjmu, přípravě a praní prádla a oděvů, jejich žehlení a mandlování.

#### **4.2 Děti a žáci s diagnózou autismus v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku**

V Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku je celkem pět dětí s diagnózou dětský autismus a jedno dítě s Aspergerovým syndromem.

Existují dva rozlišné přístupy k diferenciální diagnostice autismu a **Aspergerova syndromu**:

1. jedná se o jednu diagnostickou nozologickou jednotku (tzv. autismus s vyšším IQ),
2. jedná se o dvě kategorie vyžadující odlišnou diagnostiku.

U autismu i Aspergerova syndromu se objevuje shodná triáda postižení, při srovnání jejich projevů nalezneme více shod než rozdílů. Hranici mezi nimi nelze zcela vymezit (25). Při výchově a vzdělávání dětí s autismem i s Aspergerovým syndromem se používají obdobné přístupy a metody práce.

Tyto skutečnosti jsou i důvodem, proč jsem toto dítě zařadila do výzkumu.

Mateřskou školu speciální navštěvuje také jedna dívka se sémanticko-pragmatickou poruchou řeči. Tato porucha je někdy volně přiřazována do spektra pervazivních poruch, eventuálně je označována jako hraniční forma atypického autismu. Děvče však nesplňuje kriteria pro diagnózu poruchy autistického spektra, a proto jsem ji nezařadila do svého výzkumu. Její atypické sociální chování je hodnoceno spíše jako sekundární projev poruchy řeči a snížené pozornosti. Učitelky ve třídě mateřské školy s ní ale musí pracovat jako s autistou. V praxi používají stejné metody vizualizace a strukturovaného vyučování jako u jiných dětí s autismem.

**Údaje o dětech s poruchami autistického spektra ze Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku jsem shrnula do následujících tabulek:**

**Tabulka 1: Údaje o dítěti č. 1 (4)**

Věk	3 roky a 8 měsíců
pohlaví	chlapec
<b>diagnostické závěry</b>	<p><b>- dětský autismus, těžká symptomatika</b>  <b>nízko funkční</b> (dle adaptability)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- funkčně je porucha srovnatelná se středně těžkou mentální retardací</li> <li>- porucha pozornosti, vysoká míra hyperaktivity</li> <li>- porucha řeči s převahou v expresivní složce (dítě prakticky nemluví)</li> </ul>
vzdělávací program	„Je nám tu všem spolu dobře“ (školní vzdělávací program mateřské školy speciální, zpracovaný podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání)
speciálně pedagogické postupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vizualizace s verbálním doprovodem</li> <li>- strukturované vyučování</li> <li>- individuální vzdělávací program</li> </ul>
<b>míra podpůrných opatření</b>	<b>velmi vysoká</b>
<b>rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání</li> <li><b>- přiřazení asistenta pedagoga</b></li> <li><b>- k čerpání navýšených finančních prostředků</b></li> <li>- APLA doporučuje zažádat o přiznání sociálního příspěvku na péči a ZTP/P</li> </ul>
<b>doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga</b>	<b>20 hodin týdně</b>
poznámky	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nutný stálý dohled (vysoká míra hyperaktivity, chlapec neanticipuje nebezpečí)</li> <li>- výrazně omezené sebeobslužné dovednosti</li> </ul>

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)

**Tabulka 2: Údaje o dítěti č. 2 (4)**

věk	6 let
pohlaví	děvče
<b>diagnostické závěry</b>	- <b>Aspergerův syndrom*</b> <b>typ pasivní</b> (dle sociálního chování) - intelekt v normě - dobrá slovní zásoba i artikulace
vzdělávací program	„Je nám tu všem spolu dobře“ (školní vzdělávací program mateřské školy speciální, zpracovaný podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání)
speciálně pedagogické postupy	- vizuální podpora komunikace - strukturované vyučování - individuální vzdělávací program
<b>míra podpůrných opatření</b>	<b>vysoká</b>
<b>rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje</b>	- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání - <b>přiřazení asistenta pedagoga</b> - <b>k čerpání navýšených finančních prostředků</b>
<b>doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga</b>	<b>20 hodin týdně</b>
Poznámky	* <b>Aspergerův syndrom</b> je poruchou autistického spektra. U autismu i Aspergerova syndromu se objevuje shodná triáda postižení, při srovnání jejich projevů nalezneme více shod než rozdílů. Hranici mezi nimi nelze zcela vymezit. Aspergerův syndrom někdy bývá označován jako „autismus s vyšším IQ“. Práce s dětmi s autismem i s Aspergerovým syndromem má shodné obecné principy a využívá obdobné metody práce.

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)

**Tabulka 3: Údaje o žákovi č. 1 (4)**

věk	9 let
pohlaví	chlapec
<b>diagnostické závěry</b>	<p><b>- dětský autismus, středně těžká až těžká symptomatika</b>  <b>středně funkční</b> (dle adaptability)  <b>typ smíšený</b> (dle sociálního chování)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lehká mentální retardace</li> <li>- porucha pozornosti, hyperaktivita</li> <li>- výrazný deficit v oblasti řeči (expresivní i receptivní složky)</li> </ul>
vzdělávací program	vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy č.j. 24 035 / 97-22
speciálně pedagogické postupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vizualizace s verbálním doprovodem</li> <li>- strukturované vyučování</li> <li>- individuální vzdělávací program</li> <li>- slovní hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání</li> </ul>
<b>míra podpůrných opatření</b>	<b>velmi vysoká</b>
<b>rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání</li> <li>- <b>přiřazení asistenta pedagoga</b></li> <li>- <b>k čerpání navýšených finančních prostředků</b></li> <li>- přiznání sociálního příspěvku na péči a ZTP/P</li> </ul>
<b>doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga</b>	<b>20 hodin týdně</b>
Poznámky	<p>dle doporučení SPC Vertikála v Praze:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- bez pomoci asistenta pedagoga je chlapcův pobyt ve škole zcela nemožný a pro vyučující enormně zatěžující</li> <li>- navýšení finančních prostředků by mělo pokrýt přítomnost asistenta pedagoga na všech vyučovacích hodinách podle rozvrhu chlapce</li> </ul>

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)

**Tabulka 4: Údaje o žákovi č. 2 (4)**

Věk	12 let a 5 měsíců
pohlaví	chlapec
diagnostické závěry	<p><b>- dětský autismus, těžká míra symptomatiky středně funkční</b> (dle adaptability)  <b>typ aktivní, ale zvláštní</b> (dle sociálního chování)</p> <p>- středně těžká mentální retardace  - hyperaktivita, nepředvídatelné chování</p>
vzdělávací program	vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy č.j. 24 035 / 97-22
speciálně pedagogické postupy	<p>- vizualizace s verbálním doprovodem  - strukturované vyučování  - individuální vzdělávací program  - slovní hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání</p>
míra podpůrných opatření	<b>velmi vysoká</b>
rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje	<p>- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání  - <b>přiřazení asistenta pedagoga</b>  - <b>k čerpání navýšených finančních prostředků</b>  - přiznání sociálního příspěvku na péči a ZTP/P</p>
týdenní doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga	<b>25 hodin týdně</b>
Poznámky	<p>dle doporučení SPC Vertikála v Praze:  - bez pomoci asistenta pedagoga je chlapcův pobyt ve škole zcela nemožný a pro vyučující enormně zatěžující  - navýšení finančních prostředků by mělo pokrýt: přítomnost asistenta pedagoga na všech vyučovacích hodinách podle rozvrhu chlapce (po celou dobu školní docházky) případně i další náklady na zajištění speciálních vzdělávacích potřeb chlapce</p>

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)

**Tabulka 5: Údaje o žákovi č. 3 (4)**

Věk	18 let a 5 měsíců
pohlaví	chlapec
diagnostické závěry	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>dětský autismus, těžká míra symptomaticky nízko funkční</b> (dle adaptability)</li> <li><b>typ sociálně izolovaný</b> (dle sociálního chování)</li> <li>- těžká mentální retardace (funkční mentální věk 10-36 měsíců)</li> <li>- silná hyperaktivita a impulsivita</li> <li>- nepředvídatelné chování</li> <li>- těžké postižení řeči</li> </ul>
vzdělávací program	rehabilitační program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24
speciálně pedagogické postupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vizualizace</li> <li>- strukturované vyučování</li> <li>- náhradní formy komunikace</li> <li>- rehabilitační tělesná výchova</li> <li>- individuální vzdělávací plán</li> <li>- slovní hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání</li> </ul>
míra podpůrných opatření	<b>velmi vysoká</b>
rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání</li> <li>- <b>přiřazení asistenta pedagoga</b></li> <li>- <b>k čerpání navýšených finančních prostředků</b></li> <li>- přiznání sociálního příspěvku na péči a ZTP/P</li> </ul>
týdenní doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga	<b>21 hodin týdně</b>
Poznámky	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vysoká unavitelnost, nutná častá relaxační cvičení a zklidňování masážemi či pobytem ve snoezelenu</li> <li>- nutný neustálý dohled vzhledem k sebepoškozování a vzrůstající agresi vůči vyučujícím i spolužákům</li> <li>- komunikuje s pomocí komunikační tabulky (z tabulky vyjme vhodný fotogram nebo piktogram, nalepí jej na list papíru se suchým zipem a tak předá sdělení vyučujícím)</li> <li>- inkontinentní</li> <li>- nutná výrazná pomoc při sebeobsluze a osobní hygieně</li> </ul>

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)



**Tabulka 6: Údaje o žákovi č. 4 (4)**

Věk	16 let
pohlaví	chlapec
diagnostické závěry	- <b>dětský autismus, těžká míra symptomaticky nízko funkční</b> (dle adaptability) - těžká mentální retardace (funkční mentální věk 10-36 měsíců) - afázie
vzdělávací program	rehabilitační program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24
speciálně pedagogické postupy	- vizualizace - strukturované vyučování - náhradní formy komunikace - rehabilitační tělesná výchova - individuální vzdělávací plán - slovní hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání
míra podpůrných opatření	<b>velmi vysoká</b>
rozsah a závažnost postižení žáka opravňuje	- k zařazení do režimu speciálního vzdělávání - <b>přiřazení asistenta pedagoga</b> - <b>k čerpání navýšených finančních prostředků</b> - přiznání sociálního příspěvku na péči a ZTP/P
týdenní doporučený počet vyučovacích hodin asistenta pedagoga	<b>21 hodin týdně</b>
Poznámky	- nutný stálý dohled vzhledem k projevům agrese i sebepoškozování - vyhazuje věci z oken - nízká frustrační tolerance, záchvaty vzteku - nutná častá relaxační cvičení a zklidňování masážemi či pobytem ve snoezelenu - komunikuje s pomocí osobní komunikační knihy (z knihy vyjme vhodný fotogram nebo piktogram, nalepí jej na list papíru se suchým zipem a tak předá sdělení svému okolí) - inkontinentní, manipuluje s vlastní stolicí - nutná výrazná pomoc při sebeobsluze a osobní hygieně

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků (aktualizované k 31. 3. 2010)

**Z uvedených tabulek vyplývá několik závěrů:**

a) V Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku je pět chlapců s diagnózou dětský autismus a jedna dívka s Aspergerovým syndromem. Potvrzuje se tím skutečnost, že dětský autismus se vyskytuje častěji u chlapců než u dívek.

b) Mateřskou školu speciální navštěvuje jeden chlapec s dětským autismem a jedna dívka s Aspergerovým syndromem.

c) Do základní školy speciální jsou zařazeni čtyři chlapci s dětským autismem, dva z nich chodí do rehabilitační třídy.

d) Věk dětí a žáků s autismem se pohybuje od 3 roků a 8 měsíců do 18 let a 5 měsíců.

e) Z celkového počtu pět dětí a žáků s dětským autismem mají čtyři těžkou míru symptomatiky a jedno středně těžkou až těžkou míru symptomatiky. Míra symptomatiky vyjadřuje závažnost postižení a jeho projevů.

f) U jednoho chlapce je autismus spojen s lehkou mentální retardací; dva autisté mají středně těžkou mentální retardaci a další dva těžkou mentální retardaci. Jen děvče s Aspergerovým syndromem má intelekt v normě. Z těchto výsledků ale nelze vyvozovat žádné závěry. Je sice pravda, že velká většina autistů je současně mentálně retardovaná (asi 80 % autistů má IQ nižší než 70) (8), ale vysoký podíl mentálně retardovaných v našem výzkumném vzorku autistů je dán tím, že jsou žáky speciální školy. Snížený intelekt je zde jedním z kritérií pro zařazení. Přijetí děvčete s Aspergerovým syndromem do mateřské školy speciální nic nebrání, přestože je její intelekt v normě. Podle zákona může do takovéto mateřské školy docházet v rámci integrace až 25 % zdravých dětí. Zařazení děvčete do mateřské školy je vhodné i proto, že je zde ve srovnání s běžnou mateřskou školou nižší počet dětí ve třídě a lepší podmínky pro realizaci potřebných speciálně pedagogických postupů při výchově a vzdělávání.

g) U dvou chlapců byl podle míry adaptability diagnostikován středně funkční autismus, u tří chlapců nízko funkční autismus.

Lidé s **nízko funkčním autismem** bývají velmi uzavření, mají malou či žádnou schopnost navazovat sociální vztahy. Nemluví, pouze vydávají různé zvuky. Jednotlivá slova se mohou vyskytovat pouze ve formě echolálie. Ve volném čase se věnují stereotypním a nefunkčním aktivitám. Často se objevuje agrese, destrukce, sebezraňování, negativismus, pasivita nebo ignorace (24).

Lidé se **středně funkčním autismem** mají jen sníženou schopnost navazovat sociální kontakt. Rozumí běžným jednoduchým pokynům, ale reagují nepřiměřeně. V řeči se objevují echolálie, ulpívání, záměna zájmen a „slovní salát“. Problémové chování bývá zvládnutelné při dodržování metod vizualizace a strukturovaného vyučování (24).

Dalším typem autismu podle míry adaptability je **autismus vysoko funkční**. Tito lidé obtížně chápou společenskou normu, ale základní sociální a komunikační funkce bývají zachovány (24).

h) Všichni chlapci s dětským autismem mají stanovenou velmi vysokou míru podpůrných opatření, dívka s Aspergerovým syndromem má stanovenou vysokou míru podpůrných opatření. Míru podpůrných opatření stanoví školské poradenské zařízení (v tomto případě speciálně pedagogické centrum) na základě psychologického nebo speciálně pedagogického vyšetření. Míra podpůrných opatření vyjadřuje míru potřeby speciálních přístupů a metod práce a naléhavost zajištění asistentské péče.

Autisté ze základní školy a mateřské školy absolvují obvykle potřebná vyšetření v SPC Vertikála nebo APLA (Asociace pomáhající lidem s autismem).

i) Rozsah a závažnost postižení u všech autistických žáků opravňuje k zařazení do režimu speciálního vzdělávání, k přiřazení asistenta pedagoga (většinou v plném rozsahu vyučovacích hodin podle rozvrhu) a k čerpání navýšených finančních prostředků (na zajištění asistenta pedagoga a speciálních pomůcek).

### **4.3 Náplň práce asistentů pedagoga v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku**

Zaměstnavatel musí při uzavření pracovní smlouvy určit druh práce (druh práce musí být uveden v katalogu prací, zde je to „asistent pedagoga“), podle toho pak i pracovní náplň a platové zařazení.

**Asistentům pedagoga v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku určil ředitel školy náplň práce takto:**

1. pedagogické práce dle pokynů učitele
2. pomoc žákům při přizpůsobení ke školnímu prostředí, individuální výchovně vzdělávací péče o žáka s postižením
3. aplikace výchovných a vzdělávacích programů při zajišťování globální výchovně vzdělávací péče žákům s postižením
4. podpůrné služby žákům s těžkým či kombinovaným postižením
5. podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace, myšlenkových operací, způsobu chování v rámci multisenzoriální výchovy
6. aplikace alternativních komunikačních programů
7. výuka prostorové orientace
8. pomoc při omezeném pohybu, podpora pohybu
9. individuální zdravotní tělesná výchova
10. výchova a vzdělávání žáků mimo vyučování, ve školní družině a školním klubu
11. plnění dalších úkolů dle pokynů nadřízených (5)

**Míru výchovné práce tvoří:**

- a) přímá výchovná práce s žáky v rozsahu 20 – 40 vyučovacích hodin týdně podle rozvrhu, provozu a potřeb školy
- b) příprava na výchovnou činnost a práce bezprostředně související s přímou výchovnou činností, např. pomoc učitelům při přípravě učebních pomůcek, spolupráce s ostatními učiteli, s výchovným poradcem a dalšími pedagogickými pracovníky, spolupráce s rodiči a ostatní veřejností, dozory, další vzdělávání (semináře, porady, atd.) (5).

#### **4.4 Platové zařazení asistentů pedagoga v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku**

O zařazení do platové třídy rozhoduje zaměstnavatel, v tomto případě ředitel školy.

Dle nařízení vlády č. 137/2009 Sb., kterým se stanoví katalog prací ve veřejných službách a správě, lze asistenta pedagoga zařadit do 4.- 8. platové třídy podle nejnáročnější práce, kterou vykonává.

##### **Náplň práce asistentů pedagoga v jednotlivých platových třídách:**

#### **4. platová třída**

- pomocné výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů
- pomocné výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků

#### **5. platová třída**

- provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů

#### **6. platová třída**

- výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů
- výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků

#### **7. platová třída**

- výklad textu, popřípadě učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů

#### **8. platová třída**

- vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů

Z náplně práce asistentů pedagoga v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku (uvedené v kapitole 4. 4) vyplývá, že zde asistentky pedagoga v převážné míře vykonávají činnosti, které jsou charakteristické pro nejvyšší platovou třídu. Všechny asistentky pedagoga v této škole proto byly zařazeny do 8. platové třídy (6).

**Tabulka 7: Finanční ohodnocení asistentů pedagoga podle platových tříd (16)**

platový stupeň	počet let započítatelné praxe	platová třída				
		4.	5.	6.	7.	8.
1	do 1 roku	8 350	9 060	9 830	10 660	<b>11 570</b>
2	do 2 let	8 670	9 400	10 200	11 060	<b>12 000</b>
3	do 4 let	9 000	9 770	10 580	11 480	<b>12 460</b>
4	do 6 let	9 340	10 140	10 990	11 920	<b>12 930</b>
5	do 9 let	9 690	10 520	11 440	12 370	<b>13 420</b>
6	do 12 let	10 070	10 920	11 840	12 840	<b>13 930</b>
7	do 15 let	10 450	11 340	12 280	13 330	<b>14 450</b>
8	do 19 let	10 840	11 770	12 750	13 830	<b>15 000</b>
9	do 23 let	11 260	12 220	13 320	14 360	<b>15 570</b>
10	do 27 let	11 680	12 680	13 370	14 910	<b>16 160</b>
10	do 32 let	12 120	13 160	14 250	15 480	<b>16 770</b>
12	nad 32 let	12 580	13 660	14 780	16 070	<b>17 400</b>

Zdroj: nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě

#### **4.5 Pracovní úvazky asistentů pedagoga v Základní škole a mateřské škole speciální v Rakovníku**

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků stanoví **týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti asistentů pedagoga stanoven v 20-40 hodin**. Rozsah přímé pedagogické práce u každého jednotlivého asistenta pedagoga určí ředitel školy na základě potřeb školského zařízení (23).

Žádná z asistentek pedagoga v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku nepracuje na plný úvazek.

## Asistentkám pedagoga u autistických dětí byl pracovní úvazek stanoven takto:

**Tabulka 8: Pracovní úvazky asistentek pedagoga u autistických dětí (7)**

	pracovní úvazek	přímá činnost s dětmi	dozor a oběd	příprava na vyučování	celkem hodin za týden
asistentka č. 1	0,6	22 hodin	2 hodiny		24 hodin
asistentka č. 2	0,6	20 hod 15 min	3 hod 10 min	0 hod 35 min	24 hodin
asistentka č. 3	0,55	18 hod 50 min	3 hod 10 min		22 hodin
<b>celkem</b>	<b>1,75</b>	<b>60 hod 5 min</b>	<b>8 hod 20 min</b>	<b>0 hod 35 min</b>	<b>70 hodin</b>

Zdroj: dokumentace školy – pracovní úvazky asistentů pedagoga pro školní rok 2009/2010

Z tabulky je zřejmé, že ani jedna z asistentek pedagoga u autistických dětí nemá vyšší pracovní úvazek než 0,6. Výše úvazku je vypočítána z maximálního počtu 40 hodin týdně. Většinu úvazku představuje přímá činnost s dětmi (86 – 92 %) a jen malou část úvazku naplňují hodiny dozorů a asistence u obědů (8 – 14%). Pouze jedna asistentka pedagoga má minimální část pracovního úvazku (2 %) vyhrazenou k přípravě na vyučování. Doporučení k integraci žáků ze speciálně pedagogických center i individuální vzdělávací plány žáků schválené speciálním pedagogickým centrem, vedením školy, metodikem školy, vyučujícími a rodiči přitom uvádí jako hlavní činnosti asistentů pedagoga u autistických dětí nejen pomoc během vyučovacích hodin a přestávek, ale také pomoc při přípravě materiálů k vyučování (denní režimy, procesuální schémata, příprava speciálních pomůcek a úkolů na každý den).

Důvodem tohoto stavu je nedostatečná finanční podpora asistentské péče ze strany zřizovatele. Tím je v případě Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku Krajský úřad Středočeského kraje.

Ve škole pracují u dětí s jiným závažným zdravotním postižením ještě další čtyři asistentky pedagoga. Pracují celkem na 1,75 úvazku (jejich pracovní úvazky jsou 0,1; 0,4; 0,6 a 0,65 úvazku).

### 4.6 Zabezpečení asistentské péče zřizovatelem pro školní rok 2009/2010

Míru zabezpečení asistentské péče zřizovatelem pro školní rok 2009/2010 ukazuje tato tabulka. Požadovaná výše asistentské péče (9,0 úvazku) zahrnuje nejen děti

poruchami autistického spektra (v našem případě pět dětí s dětským autismem a jedno dítě s Aspergerovým syndromem), ale všechny děti, kterým byla školským poradenským zařízením na základě psychologického či speciálně pedagogického vyšetření doporučena pomoc asistenta pedagoga.

**Tabulka 9: Míra zajištění požadované asistentské péče zřizovatelem (2)**

	<b>výše úvazku AP*</b>	<b>splněná část požadavku</b>
<b>škola žádala na základě doporučení školského poradenského zařízení</b>	<b>9,0</b>	
<b>zřizovatel schválil</b>	<b>4,4</b>	<b>49 %</b>
<b>zřizovatel finančně podpořil</b>	<b>2,2</b>	<b>24 %</b>
<b>skutečný stav</b>	<b>3,5</b>	<b>39 %</b>
<b>není finančně zajištěno</b>	<b>1,3</b>	<b>14 % z požadované výše 37 % skutečného stavu</b>

Zdroj: dokumentace školy – finanční zajištění asistentů pedagoga zřizovatelem ve školním roce 2009/2010

\*AP = asistent pedagoga

**Tabulka 10: Míra uspokojování nároků na asistentskou péči u dětí s poruchami autistického spektra: (4, 7)**

	<b>počet hodin AP*</b>	<b>splněná část požadavku</b>
<b>školské poradenské zařízení doporučuje</b>	<b>127</b>	
- z toho u dětí s dětským autismem	20	
- z toho u dětí s Asperger. syndromem	107	
<b>skutečný stav</b>	<b>70</b>	<b>55 %</b>
- z toho u dětí s dětským autismem	70	55 %
- z toho u dětí s Asperger.syndromem	0	0 %

Zdroj: dokumentace školy – katalogové složky dětí a žáků a pracovní úvazky asistentů pedagoga

\*AP = asistent pedagoga

Z tabulek vyplývá, že **zřizovatel schválil jen 49 % požadovaných úvazků asistenta pedagoga a finančně podpořil dokonce jen 24 % požadovaných úvazků. Skutečnou pomoc asistentů pedagoga bylo nutno omezit na 39 % požadované výše.**



**37 % skutečných finančních nákladů na práci asistentů pedagoga hradí škola z částky určené na nadtarifní složky platů zaměstnanců.**

**U dětí s dětským autismem je splněno 55 % požadavku na počet hodin pomoci asistenta pedagoga.**

Asistentky se však ani v jednom z případů nestarají jen o autistické děti. Do třídy jsou společně s těmito dětmi zařazeny i další těžce zdravotně postižené děti (např. vozíčkáři s velmi těžkým tělesným postižením). Asistentky se ve třídě musí věnovat všem dětem, jejichž zdravotní stav to vyžaduje.

**Asistentská péče o dítě s Aspergerovým syndromem není zabezpečena vůbec.**

Mateřskou školu speciální navštěvují v současné době tři děti s poruchami autistického spektra - jedno děvče s Aspergerovým syndromem a dva chlapci s dětským autismem. Všechny tři děti mají školským poradenským zařízením doporučenou pomoc asistenta pedagoga. Přestože rozsah a závažnost jejich zdravotního postižení opravňuje mimo jiné i k čerpání navýšených finančních prostředků na zajištění asistentské péče a speciálních pomůcek, **v mateřské škole speciální nepracuje ani jeden asistent pedagoga.**

Školní družina má v tomto školním roce tři oddělení; dvě oddělení navštěvují žáci základní školy praktické a jedno oddělení je určeno žákům základní školy speciální. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání uvádí: „Je-li oddělení tvořeno pouze žáky se zdravotním postižením, je počet žáků v oddělení shodný s počtem žáků ve třídě školy samostatně zřízené pro tyto žáky podle zvláštního právního předpisu.“ (§ 10, odst. 3).

V odděleních základní školy speciální je zapsáno pět vozíčkářů s těžkým tělesným postižením, jejichž zdravotní stav vyžaduje pomoc asistenta při osobní hygieně, krmení a polohování. Spolu s nimi sem dochází i jeden chlapec s dětským autismem. Tři žáci mají opakovaně epileptické záchvaty.

Ze základní školy praktické dochází do školní družiny dva vozíčkáři, jeden z nich je částečně samostatný, druhý vyžaduje pomoc asistenta při osobní hygieně, krmení a polohování.

Školní družina je v provozu od půl sedmé ráno. Již touto dobou přijíždějí svozovým autem první žáci. Všichni jsou spojeni do jednoho oddělení. Před začátkem vyučování jsou ve školní družině čtyři vozíčkáři a jeden autista ze základní školy praktické i základní školy speciální.

V odděleních školní družiny pro základní školu praktickou i pro základní školu speciální je tedy podle vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání snížen počet žáků, ale to je jediná úprava, která usnadňuje práci vychovatelkám v těchto odděleních. **Ve školní družině není zaměstnán žádný asistent pedagoga**, přestože školní družinu navštěvuje vysoký počet žáků, u nichž je přítomnost asistenta zcela nezbytná.

Asistent pedagoga totiž může podle školského zákona pomáhat jen při vyučování. „Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může **ve třídě nebo studijní skupině**, ve které **se vzdělává** dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga“. (Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 16, odst. 9)

Z uvedených faktů vyplývá, že míra zajištění asistentské péče v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku je nedostatečná. Potvrzuje to i zpráva České školní inspekce z ledna 2010. **„Škola má nedostatek finančních prostředků pro zajištění asistentů pedagoga zejména k žákům s těžším zdravotním postižením. Velikost schválených pracovních úvazků pro asistenty pedagoga a jejich finanční zabezpečení neodpovídá potřebám školy.“** (3)

#### **4.7 Problematika asistentské péče u autistických dětí z pohledu asistentek pedagoga**

Názory asistentek pedagoga u autistických na jejich práci jsem zjišťovala formou polořízeného rozhovoru. Přepis těchto rozhovorů je uveden v příloze č. 9.6. Záznam odpovědí byl anonymní, přesto se některé z asistentek obávaly kritizovat

organizaci asistentské péče. Své kritické postřehy uváděly až po skončení rozhovoru, a proto nemohou být v mé práci uvedeny.

V souboru dotazovaných jsou tři ženy, které v současnosti pracují jako asistentky pedagoga u autistických dětí v základní škole speciální.

Dále sem byly zařazeny dvě ženy, které ještě v minulém školním roce pracovaly jako asistentky pedagoga u těchto dětí, v současnosti s nimi stále pracují, ale jako vychovatelky ve třídách základní školy speciální a školní družiny. Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných „ve třídách, odděleních a studentských skupinách určených pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden je asistent pedagoga.“ (§ 8, odst. 6) Proto mohou být v některých třídách základní školy speciální v jedné třídě zároveň třídní učitel, vychovatel i asistent pedagoga.

Jedna dotazovaná žena pracovala v minulém školním roce jako asistentka pedagoga u autistického chlapce, který byl přeřazen do jiné třídy.

Všechny dotazované ženy tedy mají zkušenost s prací asistentky u autistických dětí a mohou poskytnout cenné informace k dané problematice.

Z uvedených rozhovorů vyplývá, že pět asistentek pedagoga je spokojených se svou prací. Dokonce by si ji znovu zvolily za své povolání. Jen jedna asistentka pedagoga by si tuto práci znovu nevybrala.

Všechny asistentky pedagoga považují finanční ohodnocení své práce za nízké a neodpovídající její náročnosti. Jedna z nich musí docházet ještě do dalšího zaměstnání. Tři asistentky uvádějí, že špatné finanční ohodnocení by mohlo být důvodem ke změně zaměstnání. Žádná z asistentek si nemyslí, že toto povolání má dostatečnou prestiž. Domnívají se, že veřejnost je o této práci málo informována a ani si nedovede představit, co všechno jejich práce obnáší.

Všech šest asistentek se cítí ohroženo syndromem vyhoření a dvě z nich již mají vlastní zkušenost s jeho projevy. Jedna asistentka uvádí, že potřebuje změnu. Chtěla by přejít z rehabilitační třídy základní školy speciální k žákům s lehčím postižením právě proto, aby předešla syndromu vyhoření.

Dvě třetiny dotazovaných odpovídají, že během dne vykonávají nejen činnosti asistenta pedagoga, ale i osobního asistenta (krmení, oblékání, osobní hygiena, výměna hygienických potřeb u inkontinentních žáků apod.). Zbývající ženy sice tyto činnosti vykonávají také, ale mají pocit, že to k jejich povolání prostě patří. Uvítaly by však pomoc buď dalšího asistenta pedagoga nebo osobního asistenta.

Při srovnávání psychické a fyzické náročnosti práce asistentky pedagoga čtyři z nich uvádějí, že je pro ně tato práce náročnější psychicky. Všechny asistentky pedagoga hodnotí svoje povolání jako psychicky velmi náročné. Zároveň většina z nich připouští, že může být značně namáhavé i fyzicky. Záleží na tom, jak je autista, o kterého pečují, starý, jaké je postavy a zda se u něj objevuje nezvladatelné chování.

Čtyři asistentky se domnívají, že je práce s autistickými dětmi náročnější než práce s dětmi s jiným postižením. Jedna asistentka to nedovede posoudit a myslí si, že to vždy záleží na konkrétním žákovi. Jedna si nemyslí, že by práce s autistou byla náročnější, pokud se naučí pracovat metodami vizualizace a strukturovaného vyučování.

Jen jedna asistentka pedagoga nedělá žádnou přípravu na vyučování. Jedna asistentka ji naopak dělá, přestože to po ní nikdo nevyžaduje. Jedna asistentka hodnotí přípravu na vyučování jako velmi náročnou, Zbývající tři asistentky pedagoga oceňují, že si díky vzájemným dobrým vztahům mohou mezi sebou pomůcky půjčovat a nemusí je všechny samy vyrábět.

#### **4.8 Shrnutí výsledků**

Při plnění definovaných cílů této bakalářské práce jsem dospěla k těmto výsledkům:

##### **1. Při výchově a vzdělávání dětí a žáků s diagnózou dětský autismus je pomoc asistentů nezbytná.**

Všechny autistické děti mají školským poradenským zařízením stanovenou vysokou míru podpůrných opatření. Rozsah a závažnost jejich postižení opravňuje k zařazení do režimu speciálního vzdělávání, přiřazení asistenta pedagoga a k čerpání

navýšených finančních prostředků (na zajištění asistenta pedagoga a speciálních pomůcek).

**2. Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku se nedaří zabezpečovat potřebnou asistentskou péči.** U autistických dětí pracují tři asistentky pedagoga celkem na 1,75 pracovního úvazku. Každý týden odpracují tyto asistentky 70 hodin. Podle doporučení školského poradenského zařízení by však bylo třeba odpracovat každý týden u dětí s poruchami autistického spektra (v našem případě pěti chlapců s dětským autismem a jednoho děvčete s Aspergerovým syndromem) celkem 127 hodin. Potřeba asistentů pedagoga je tedy naplněna jen z 55 %.

Podíváme-li se na míru zajištění asistentské péče u všech dětí, jejichž zdravotní stav to vyžaduje (nejen autistů, ale i tělesně a smyslově postižených), je situace ještě více alarmující. Zřizovatel (Krajský úřad Středočeského kraje) schválil jen 49 % požadovaných úvazků asistentů pedagoga. Finančně podpořil jen 24 % požadavku.

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání uvádí: „Je-li oddělení tvořeno pouze žáky se zdravotním postižením, je počet žáků v oddělení shodný s počtem žáků ve třídě školy samostatně zřízené pro tyto žáky podle zvláštního právního předpisu.“ (§ 10, odst. 3). V odděleních školní družiny pro základní školu praktickou i pro základní školu speciální je tedy snížen počet žáků, ale to je jediná úprava, která usnadňuje práci vychovatelkám v těchto odděleních. Přestože školní družinu navštěvuje vysoký počet žáků, u nichž je přítomnost asistenta zcela nezbytná, **ve školní družině nepracuje ani jeden asistent pedagoga.**

Do mateřské školy speciální chodí dvě děti s poruchami autistického spektra (jeden chlapec s dětským autismem a jedno děvče s Aspergerovým syndromem), ale **ani v mateřské škole speciální není k dispozici žádný asistent pedagoga.**

**Příčinou nedostatečného zajištění asistentů pedagoga je nedostatek finančních prostředků od zřizovatele.** Škola pro zajištění asistentské péče dělá maximum – dokonce sama hradí 37 % skutečných nákladů na poskytování pomoci asistentů pedagoga. Tyto náklady hradí z prostředků na nadtarifní složky platů pro zaměstnance.

Na zabezpečení osobních asistentů nemají školy žádné finanční prostředky, protože osobní asistenti nejsou zaměstnanci resortu školství.

**3. Všechny asistentky pedagoga považují svoji práci s autistickými dětmi za velmi náročnou,** hlavně po psychické stránce. Většina z nich uvádí, že kromě práce asistenta pedagoga vykonávají i činnosti, které by měl dělat spíše osobní asistent. Všechny asistentky se cítí ohroženy syndromem vyhoření a jedna třetina z nich má s projevy vyhoření i osobní zkušenost. Svoji práci považují za velmi špatně ohodnocenou. Jedna třetina z nich dokonce považuje nízké finanční ohodnocení za možný důvod ke změně zaměstnání. Přesto je naprostá většina asistentek pedagoga s prací spokojena a znovu by si ji zvolila jako své povolání.

## 5. Diskuze

Pro úspěšnou práci s autisty je zcela nezbytné splnění dvou podmínek – individuální přístup a uplatňování metod vizualizace a strukturovaného vyučování. Tyto podmínky však nelze ve školním prostředí zajistit, pokud není dětem a žákům s autismem poskytována dostatečná asistentská péče.

Zajištění dostatečného počtu asistentů jsem považovala za samozřejmost. Domnívala jsem se, že pokud škola dostatečně zdůvodní svoji žádost o přidělení asistentů pedagoga, zřizovatel je povinen poskytnout finanční prostředky na jejich zajištění. Považovala jsem za nemožné, že by zřizovatel školy mohl dětem a žákům se zdravotním postižením odmítnout financování jejich potřeb, které na základě výsledků odborného vyšetření stanovilo školské poradenské zařízení. Z rozhovorů s pedagogy školy, která v mém městě poskytuje vzdělávání dětem s autismem, jsem se dozvěděla, že opak je pravdou. Tento problém mě zaujal, a proto jsem si ho zvolila za téma své bakalářské práce.

Výsledky své práce nemohu porovnat s výstupy jiných prací na toto téma, protože takové práce se mi nepodařilo získat. Chtěla bych se však zamyslet nad naplňováním části zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona). Tento zákon říká o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami toto: **„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.“** (§16, odst. 6). V zemi, kde funguje právní systém, by zajišťování všech práv daných zákonem mělo být samozřejmostí. A jaká je skutečnost?

Na tuto otázku mohu odpovídat na základě svého výzkumu v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku. Mám sice k dispozici údaje jen z jedné školy, ale lze předpokládat, že i další školy tohoto typu se budou při zajišťování asistentské péče potýkat se stejnými (nebo alespoň podobnými) problémy.

Citovaná část paragrafu 16, odstavce 6 školského zákona by měla dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami zajistit tato práva:

1. právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem
2. právo na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělání umožní
3. právo na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení

Děti a žáci s autismem, které docházejí do Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku bez výjimky pracují podle individuálního vzdělávacího plánu. Obsah výchovných i vzdělávacích činností je přizpůsoben míře intelektu dětí a žáků a aktuální úrovni dosažených znalostí a dovedností. V mateřské škole speciální i v základní škole speciální jsou uplatňovány metody vizualizace, strukturování a individuálního přístupu. Množství práce a její tempo jsou přizpůsobeny individuálním možnostem každého autisty a jeho zdravotnímu stavu. Z toho vyplývá, že **právo autistů na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, je v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku plně zajištěno.**

V uvedené škole mají pedagogičtí pracovníci i žáci vytvořené velmi příjemné prostředí, poskytující odpovídající prostory pro aktivní činnosti i relaxaci. Škola je nadstandardně vybavena pomůckami. Pedagogové u autistických dětí sami vyrábějí velké množství pomůcek, které nejsou na trhu. Naprostá většina pedagogů dosáhla požadované kvalifikace. Zdálo by se tedy, že škola vytvořila dobré podmínky pro výchovu a vzdělávání autistických dětí. Počet asistentů je však zcela nedostačující a neodpovídá potřebám školy. Zřizovatel školy (Krajský úřad Středočeského kraje) finančně podpořil jen čtvrtinu požadovaných úvazků asistenta pedagoga. Osobní asistenty nemá škola žádné. Nemůže je zaměstnat a zajistit je jinými způsoby se nepodařilo. A právě dostatek asistentů a jejich pomoc při výchově a vzdělávání autistických dětí považují za jednu z nejvýznamnějších podmínek pro práci s autisty. Škola dělá pro zajištění dostatečné asistentské péče maximum. Dokonce hradí 37 %



skutečných nákladů na poskytování pomoci asistentů pedagoga z finančních prostředků na nadtarifní složky platů pro zaměstnance. **Nedostatek finančních prostředků poskytnutých zřizovatelem na zajištění asistentské péče výraznou měrou omezuje (až znemožňuje) možnosti školy při zajišťování práva autistických dětí na vytvoření nezbytných podmínek, které umožní jejich vzdělávání.** Podle dokumentace školy každý rok zřizovatel snižuje počet přidělených a financovaných úvazků asistenta pedagoga, přestože počet žáků, kteří mají nárok na asistentskou péči, roste. Škole však zůstává povinnost se o každého žáka řádně postarat.

Rodičům dětí a žáků v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku je poskytována kvalitní poradenská péče. Ve škole ji poskytuje výchovný poradce a metodik prevence sociálně patologických jevů. Rodiče se mohou obrátit se žádostí o pomoc při řešení výchovných a výukových problémů na speciálně pedagogické centrum, které je součástí školy. Odborné rady poskytuje také pedagogicko-psychologická poradna. Do školy dojíždí na konzultace pracovníci speciálně pedagogických center pro děti s autismem. **Právo na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení je plně zajištěno.** Poradenská péče pro rodiče dětí s autismem je dobře dostupná.

Skutečnost, že je vážně ohroženo právo dětí s autismem na vytvoření nezbytných podmínek, které umožní jejich vzdělávání, považuji za alarmující. Je neomluvitelné, že zřizovatel neposkytuje dostatečné finanční prostředky na asistentskou péči. Situaci, kdy škola hradí velkou část nákladů na platy asistentů z vlastních finančních prostředků určených na platy zaměstnanců, považuji za neúnosnou. Kvůli nedostatku asistentů musí pedagogové školy pracovat s mimořádným úsilím a za svou práci nemohou dostat odpovídající odměnu. A to z důvodu, že z peněz určených na nadtarifní složky platů škola hradí náklady na asistenty, které jí zřizovatel plně finančně nepodpořil. Škola se bez nich však neobejde. Tento stav je podle mého názoru zneužíváním dobré vůle lidí, kteří jsou ochotní poskytnout dětem se zdravotním postižením péči nad rámec svých povinností.

## 6. Závěr

Ve své bakalářské práci na téma „Problematika asistentské péče u autistických dětí v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku“ jsem se v teoretické části zaměřila na charakteristiku základních znaků dětského autismu a z nich vyplývajících specifik výchovné a vzdělávací práce s dětmi s autismem. Zjistila jsem, že pro toto zdravotní postižení, je charakteristická tzv. triáda postižení. To znamená, že autismus je vždy provázen kvalitativními změnami v oblasti sociálních vztahů, komunikace a představitosti. Tyto změny se projeví ve všech funkčních oblastech, a proto se autismus řadí mezi tzv. pervazivní vývojové poruchy. Neznamená to však, že omezení, která s sebou autismus přináší, se nedají nijak ovlivnit. Metodami vizualizace a strukturování činností lze alespoň zmírnit jejich dopad na každodenní život jedinců s tímto postižením.

Komunikace s vizuální podporou (pomocí předmětů, fotografií, obrázků a piktogramů) usnadňuje navazování kontaktu s okolím. Vizualizované časové rozvrhy a strukturování činností dávají autistům srozumitelné odpovědi na otázky „Co, kde, kdy, jakým způsobem a jak dlouho budu dělat?“. Tak lze zbavit autisty nepříjemné nejistoty, strachu a stresu, které by jinak mohly vést k velmi nepříjemným až nezvladatelným projevům nevhodného chování, sebepoškozování nebo agresí.

Jedním z cílů bakalářské práce bylo zjistit, do jaké míry je nutná pomoc asistentů při výchově a vzdělávání dětí a žáků s diagnózou dětský autismus. Na základě studia osobních složek dětí a žáků jsem zjistila, že **pomoc asistentů při výchově a vzdělávání dětí a žáků s diagnózou dětský autismus je velmi vysoká, až nezbytná.** Rozsah a závažnost postižení u všech autistických žáků opravňuje k zařazení do režimu speciálního vzdělávání, k přiřazení asistenta pedagoga (většinou v plném rozsahu vyučovacích hodin podle rozvrhu) a k čerpání navýšených finančních prostředků (na zajištění asistenta pedagoga a speciálních pomůcek). Všichni chlapci s dětským autismem mají stanovenou velmi vysokou míru podpůrných opatření. Míru podpůrných opatření stanoví školské poradenské zařízení (v tomto případě speciálně pedagogické centrum) na základě psychologického nebo speciálně pedagogického vyšetření. Míra

podpůrných opatření vyjadřuje míru potřeby speciálních přístupů, metod práce a naléhavost zajištění asistentské péče.

Dalším cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak se daří potřebu asistentů pedagoga u autistických dětí uspokojovat v Základní škole a Mateřské škole speciální v Rakovníku. Z dokumentace školy jsem zjistila, že zajištění odpovídající asistentské péče vůbec není jednoduché. Osobní asistenty nemůže škola zaměstnat, pokud není zapsána v registru poskytovatelů sociálních služeb. Osobní asistenti nejsou zaměstnanci resortu školství, a tak škola nemá na jejich odměňování žádné finanční prostředky. Rodiče dětí, které by péči osobního asistenta potřebovaly, nejsou ochotni poskytnout na tuto péči žádné finanční prostředky. Škola nemá žádnou možnost, jak by jejich postoj změnila.

Ani zajištění dostatečného počtu asistentů pedagoga není jednoduché. Škola sice dokládá své žádosti o jejich přidělení předepsanými doporučeními školského poradenského zařízení, ale zřizovatel stále snižuje počet přidělených a financovaných úvazků asistenta pedagoga, přestože počet žáků, kteří mají nárok na asistentskou péči, roste. Pro školní rok 2009/2010 poskytl jen čtvrtinu potřebných finančních prostředků. **V současné době je míra zřizovatelem schválených pracovních úvazků asistenta pedagoga zcela nedostačující a neodpovídá potřebám školy.** Ke stejným závěrům došla i Česká školní inspekce během kontroly v lednu 2010.

Během rozhovorů s asistentkami pedagoga jsem se snažila zjistit, jak náročná je práce asistenta pedagoga a jaké problémy jsou s jejím vykonáváním spojeny. Zjistila jsem, že všechny asistentky pedagoga považují svoji práci za náročnou a naprostá většina z nich se cítí ohrožena syndromem vyhoření. Práce je baví, jsou s ní spokojené, přestože si stěžují na nízké finanční ohodnocení a některé z nich připouští, že nízký plat by se mohl stát důvodem ke změně zaměstnání. Finanční ohodnocení je navíc poznamenáno tím, že ani jedna z asistentek pedagoga nepracuje na plný úvazek. Mimo záznam asistentky uváděly, že jim také vadí nejistota, jestli budou mít ještě v dalším školním roce práci. Nikdy totiž neví, kolik dětí s nárokem na asistenta pedagoga ve škole bude a zda budou peníze na jejich mzdy. Situace se rozhodne většinou až na konci srpna, kdy už je pro asistentky pedagoga pozdě hledat novou práci v jiné škole.

Domnívám se, že zajišťování nezbytné asistentské péče by zjednodušilo, kdyby se i osobní asistenti mohli stát zaměstnanci školy a zřizovatel by výrazněji přispíval na finanční zajištění asistentské péče. Práci školy by usnadnilo, kdyby rodiče částečně hradili pomoc osobních asistentů z uznaného příspěvku na péči. Osobní asistenti by se uplatnili nejen ve vyučování, ale i při práci školní družiny, kde není možné zaměstnat asistenty pedagoga.

## 7. Seznam použitých zdrojů

- 1) De CLERCQ, Hilda. *Mami, je to člověk nebo zvíře?* Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 104 s. ISBN 978-80-7367-235-5.
- 2) Dokumentace školy – *finanční zajištění asistentů pedagoga zřizovatelem ve školním roce 2009/2010.*
- 3) Dokumentace školy- *Inspekční zpráva čj. ČŠIS-28/10-S* (ze dne 8.2.2010).
- 4) Dokumentace školy– *katalogové složky dětí žáků* (aktualizované k 31. 3. 2010).
- 5) Dokumentace školy– *náplň práce asistentů pedagoga* (aktualizovaná 1. 9. 2009).
- 6) Dokumentace školy– *platové výměry asistentů pedagoga pro školní rok 2009/2010.*
- 7) Dokumentace školy– *pracovní úvazky asistentů pedagoga pro školní rok 2009/2010.*
- 8) GILLBERG, Christopher; PEETERS, Theo. *Autismus- zdravotní a výchovné aspekty.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. 122 s. ISBN 978-80-7367-498-4.
- 9) HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník.* Vyd. 1. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- 10) HRDLIČKA, Michal; KOMÁREK, Vladimír. *Dětský autismus : Přehled současných poznatků.* Vyd. 1. Praha : Portál, 2004. 206 s. ISBN 80-7178-813-9.
- 11) Informační leták Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku pro školní rok 2009/2010.

- 12) JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus I.- problémy komunikace dětí s autismem*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko- psychologického poradenství ČR, 2003. 21 s.
- 13) JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus II.- problémy v sociálních vztazích dětí s autismem*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko- psychologického poradenství ČR, 2003. 19 s.
- 14) JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus III.- problémy s představivostí u dětí s autismem*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko- psychologického poradenství ČR, 2003. 14 s.
- 15) MPSV. *Nariadení vlády č. 137/2009 Sb., kterým se stanoví katalog prací ve veřejných službách a správě*. [online] 2009 [cit. 2010-04-28] Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=nv137\\_2009o](http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=nv137_2009o).
- 16) MŠMT. *Nariadení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě*. [online] 2006 [cit. 2010-04-29] Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/SPsb184\\_06.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/SPsb184_06.pdf).
- 17) Nariadení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In *Úplné znění, Školství*. 2009, částka 21, s. 372-376.
- 18) NĚMCOVÁ, Milena. Integrace dětí s autismem do běžných škol. *Sociální péče : Odborný časopis pracovníků sociálních služeb*. 2008, 6, s. 42-45.
- 19) NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství : Struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2006. 159 s. ISBN 80-7367-174-3.

20) PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. Vyd. 1. Praha: Scientia, 1998. 169 s. ISBN 80-7183-114-X.

21) „*Podaná ruka*“ školní vzdělávací program pro základní vzdělávání zpracovaný podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (školní vzdělávací program Základní školy praktické v Rakovníku).

22) PRCHALOVÁ, Miroslava. Dítě s autismem ve speciální škole. *Sociální péče : Odborný časopis pracovníků sociálních služeb*. 2008, 2, s. 38-41.

23) TEPLÁ, Marta. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence (referát na konferenci Somatopedické společnosti)*. MŠMT ČR, odbor speciálního vzdělávání, listopad 2006.

24) THOROVÁ, Kateřina. *Školní pas pro děti s PAS*. Praha : APLA, 2008. 67 s.

25) THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra : Dětský autismus, Atypický autismus, Aspergerův syndrom, Dezintegrační poruchy*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2006. 456 s. ISBN 80-7367-091-7.

26) Vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech. In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 170, s. 274-280.

27) Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 20, s. 216-227.

28) Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 20, s. 228-234.

29) Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 20, s. 235-238.

30) Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In *Úplné znění č. 776, Sociální zabezpečení*. 2010, částka 37, s. 152-202.

31) Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 190, s. 5-84.

32) Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *Úplné znění č. 745, Školství*. 2009, částka 190, s. 359-371.

33) ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku. *Úspěchy školy*. [online] 2009 [cit. 2010-04-04] Dostupné z: <http://www.zsrako.cz/Uspechy.aspx#oceni>.

34) ZUCKERMAN, Edward L. *Clinician's Thesaurus : The Guide to Conducting Interviews and Writing Psychological Reports*. 6st ed. New York : Guilford Publications, 2005. 379 s. ISBN 1-57230-437-5.



## **8. Klíčová slova**

asistent pedagoga

asistentská péče

dětský autismus

osobní asistent

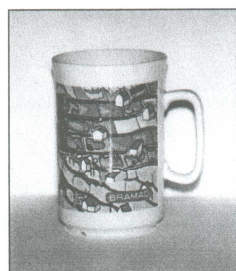
strukturované učení

## 9. Přílohy

### Příloha 9.1

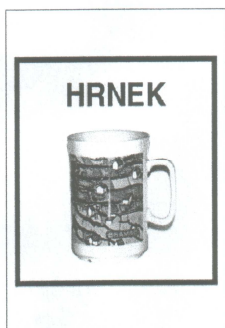
#### Výuková řada simultánního rozvíjení komunikace (12)

Postup od konkrétního k abstraktnímu; vizuální prezentaci vždy doprovázíme mluveným slovem.



a) předmět

b) fotografie



c) barevný obrázek nebo  
fotopiktogram



d) piktogram

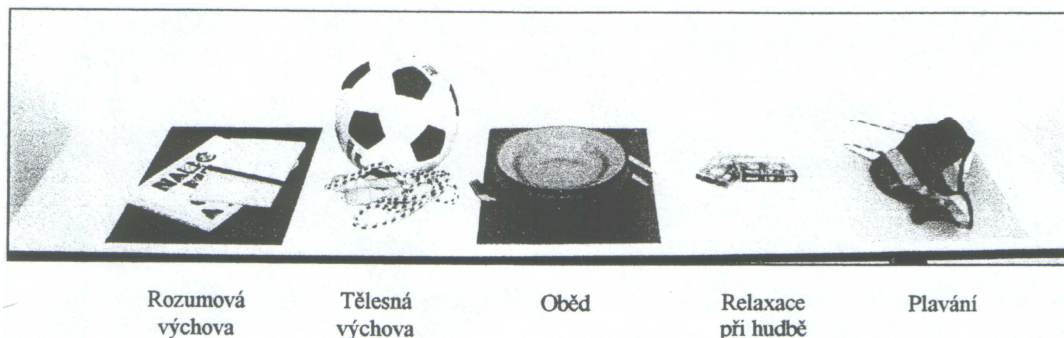


e) nápis

## Příloha 9.2

### Vizualizované časové rozvrhy

#### a) časový rozvrh vytvořený reálnými předměty (12)



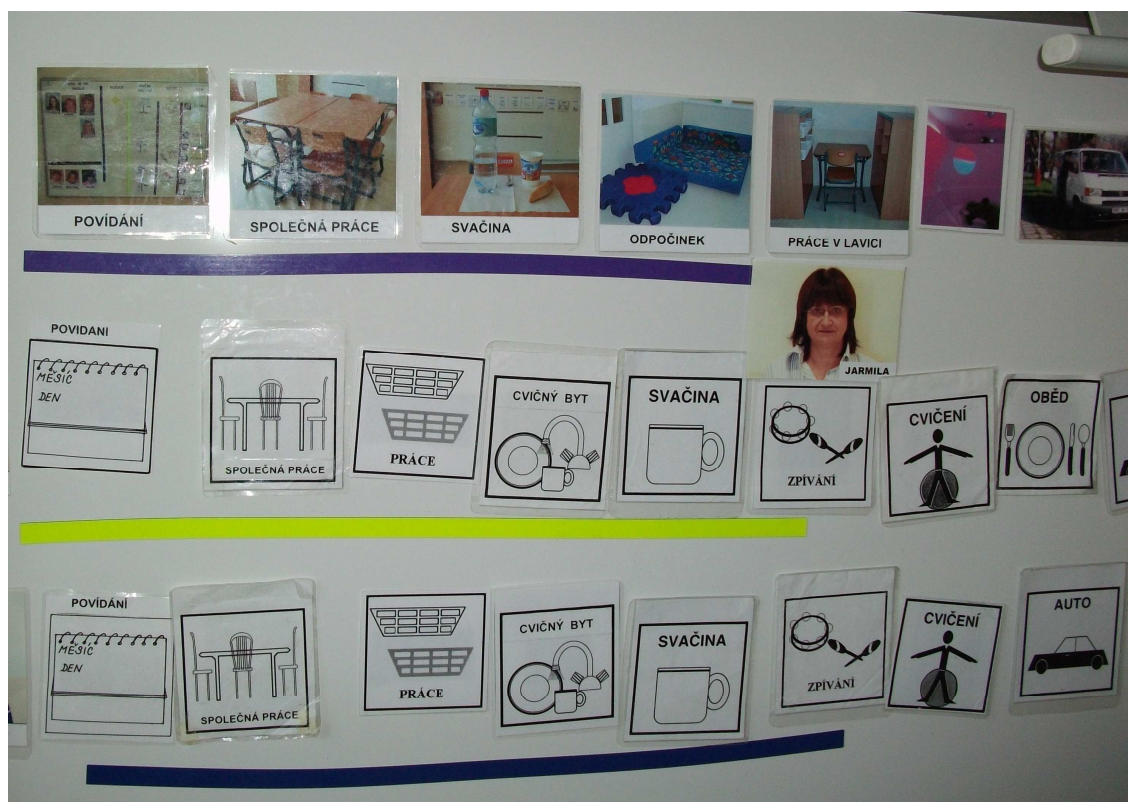
Po splnění daného úkolu symbolické předměty odstraníme, čímž jednoznačně označíme splněný úkol a zdůrazníme úkol následující (zůstává jako první v pořadí).

#### b) časový rozvrh vytvořený pomocí fotografií nebo piktogramů

Piktogramy lze podle individuálních potřeb dítěte kombinovat s obrázky nebo fotografiemi. Záleží na tom, na jakou úroveň postupu od konkrétního k abstraktnímu znázornění činností dítě již postoupilo.

Fotografie, obrázky či piktogramy lze umístit na tabuli nebo na zeď několika různými způsoby. Lze je zasunovat do lišty s drážkou, připevňovat suchým zipem i pomocí magnetické folie, nebo zavěšovat pomocí kolíčků. Pro děti je nejsnazší použití magnetické folie nebo kolíčků. Snadno pak mohou sami manipulovat s vizualizovaným časovým rozvrhem a odstraňovat (nebo jen otáčet) obrázky znázorňující již splněný úkol (12).

## Vizualizovaný rozvrh v rehabilitační třídě Základní školy speciální v Rakovníku



Vlastní fotografie pořízená během výzkumu v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku

Na fotografii jsou celkem tři vizualizované rozvrhy- první je vytvořen pomocí fotografií, k vytvoření dalších dvou rozvrhů byly použity piktogramy. Ve třídě byly rozvrhy označeny ještě fotografiemi žáků, kterým jsou určeny. Podle vlastní fotografie každý ze žáků pozná, který rozvrh činností je jeho. Fotografie žáků byly odstraněny, aby byla zachována jejich anonymita.

U „zpívání“ je fotografie paní učitelky, která v této třídě vyučuje hudební výchovu. Žáci jsou tímto způsobem včas informováni o změně vyučujícího a mohou se na tuto změnu připravit. Očekávaná změna již není zdrojem nejistoty a zmatku.

## Příloha 9.3

### Komunikační pomůcky

#### a) komunikační kniha



Vlastní fotografie pořízená během výzkumu v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku

V této komunikační knize jsou na každé stránce fotogramy, obrázky či piktogramy spojené s písemným označením. Na nich jsou suchým zipem připevněny shodné karty (to usnadňuje zařazení použitých karet zpět na své místo). Ve spodní části knihy je kovovými kroužky připevněn pruh papíru se suchým zipem. V této konkrétní situaci autistický žák odpovídá na otázku „Co jsi měl k snídani?“ – našel v knize stranu s potravinami, z ní vybral chléb, máslo a sýr a připevnil je suchým zipem na pruh papíru ve spodní části knihy. Odpověď na otázku zní: „K snídani jsem měl chléb s máslem a sýrem.“



Děti , které využívají komunikační knihu, ji mohou nosit stále s sebou a používat ji ke komunikaci ve škole i doma. Do komunikační knihy jsou postupně zařazovány fotografie, obrázky či piktogramy, které si dítě osvojilo.

Pro větší přehlednost a snazší používání lze vytvářet tematické komunikační knihy (např. na téma: „Škola“, „Domov“, „Návštěva restaurace“ apod.).

### **b) komunikační tabulka**

Komunikační tabulky se vytvářejí obdobným způsobem jako tematické knihy. V tabulce mohou být všechny fotografie, obrázky či piktogramy, které dítě používá. Při větším počtu osvojených symbolů se komunikační tabulky vytvářejí tematicky.



Vlastní fotografie pořízená během výzkumu v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku

Používání komunikační tabulky je jednodušší než použití komunikační knihy. Dítě fotografie, obrázky nebo piktogramy jen ukazuje. Nepřemísťuje je na pruh papíru se suchým zipem a není tedy nutné je potom zařazovat zpět na své místo.

Komunikační knihy i komunikační tabulky jsou zalaminovány. Laminování sice zvyšuje časovou i finanční náročnost přípravy pomůcek, ale významně prodlužuje jejich životnost.

## Příloha 9.4

### Pracoviště autistického žáka přizpůsobené potřebám strukturovaného vyučování



Vlastní fotografie pořízená během výzkumu v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku

Na fotografii je vidět, že pracoviště tohoto autistického žáka je izolováno od okolí, aby byly zcela eliminovány rušivé podněty. Pokud se žák ve třídě lépe adaptuje, není nutné vytvářet takto oddělené pracoviště a žák může pracovat mezi ostatními žáky. Vždy je ale nutné dodržet organizaci pracovního místa, kdy zleva si žák bere úkoly, které má vypracovat a po jejich splnění je odkládá vpravo. Práce je hotová, když po levé ruce žáka již nezůstávají žádné připravené úkoly (všechny byly přesunuty vpravo).



## **Příloha 9. 5**

### **Výzkumné okruhy otázek**

- 1) Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?
- 2) Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?
- 3) Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření. Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?
- 4) Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší?
- 5) Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?
- 6) Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?
- 7) Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?

## **Příloha 9. 6**

### **Přepis rozhovorů s asistentkami pedagoga u autistických dětí**

#### **Asistentka pedagoga č. 1**

40 let, plně kvalifikovaná, pracuje 3 roky v rehabilitační třídě základní školy speciální

#### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Chtěla jsem pracovat s dětmi a hlavně s dětmi s postižením. Dříve jsem pracovala v jiné škole jako osobní asistent. Pracovala jsem tam s postiženou holčičkou a chlapečkem a ta práce mě velmi bavila. Potom jsem nastoupila do této školy. S prací jsem spokojená. Vyhovuje mi, že pracuji na zkrácený úvazek a že ve školství jsou dlouhé prázdniny. Proto bych neměnila.“

#### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„Ne, určitě není. Za práci, která je tak náročná psychicky i fyzicky, je to málo. Ani zodpovědnost, kterou tu člověk má, není vůbec doceněna. A co se týká prestiže? Také si myslím, že ne, protože společnost má stále pocit, že tyto děti nemusí chodit do školy a nechápe proč vlastně stát musí vynakládat takové prostředky (myšleno na jejich vzdělávání). Tím největším oceněním je, že jsou spokojené děti a jejich rodiče.“

#### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření? Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Osobní zkušenost s tím nemám, ale myslím si, že syndrom vyhoření tu určitě hrozí. Já jsem v této třídě tři roky a už bych moc chtěla do jiné třídy, protože bych ráda pracovala s méně postiženými dětmi. (poznámka: tato asistentka pracuje v rehabilitační třídě). Pracovala bych s dětmi, se kterými je možné komunikovat a měla bych nějakou zpětnou vazbu. Cítím, že bych nutně potřebovala změnu. Chci jít do jiné třídy a zkusit práci s úplně jinými dětmi.“

„A myslíte, že Vám taková změna bude panem ředitelem umožněna?“

„Možná ano, i když pan ředitel takové změny nemá moc rád. Ale já bych změnu chtěla, protože má předchůdkyně, která pracovala na stejném místě přede mnou, opravdu po pěti letech vyhořela a musela nastoupit na jiné místo.“

**4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší (na jaké činnosti nezbývá čas a které děláte naopak navíc)?**

„Asi odpovídají mé náplni práce. Nejsem si však jistá, zda tam patří i péče o osobní hygienu. Někdy se ale stává, že když někdo z personálu chybí a je nás tu méně nebo jsem tu sama, nedojdu si ani na toaletu a nelze vše stíhat, jak by bylo třeba.“

**5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„Tato práce je náročná po psychické i fyzické stránce. Autista má nepředvídatelné chování. Autistický žák, se kterým pracuji, se musí stále hlídat, protože nikdy nevíme, co udělá. Tím je ta práce náročná hlavně po psychické stránce. Ale je to také náročné. Například, když má své agresivní stavy, tak ho musím chytat, i když je větší než já.“

**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„Autisté jsou jiní než my, takže je ta práce určitě náročnější. Hlavně na přípravu. Všechny pomůcky a úkoly musíme pro autistu vyrábět sami. Sami je i vymýšlíme, protože žádné pořádné učebnice neexistují. Zvláště, když autista nepíše a nečte.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Jak jsem už řekla, je to náročné. Všechno si vyrábíme sami. Pomůcky laminujeme, stříháme. Domů si ale práci neberu. Raději odpoledne zůstanu déle po své přímé práci a vše potřebné udělám zde ve třídě.“

## **Asistentka pedagoga č. 2**

49 let, plně kvalifikovaná, v ZŠ a MŠ speciální v Rakovníku pracuje 2 roky; 1 rok pracovala s autistickým chlapcem v ZŠ praktické, poté byl tento chlapec přeřazen do základní školy speciální a ona přešla do této školy s ním

### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Dříve jsem pracovala 20 let jako vychovatelka na internátu v Karlových Varech, ale  
„Dříve jsem pracovala 20 let jako vychovatelka na internátu v Karlových Varech, ale potom jsem se z osobních důvodů chtěla přestěhovat do Rakovníka. Tato práce se mi naskytla a já ji ráda přijala. Chtěla jsem nějakou změnu v zaměstnání a v mém věku to byla možná i poslední šance. Tato práce se mi líbí, ale například minulý rok to bylo hodně náročné. Měla jsem jen 0,6 úvazku a z toho se samozřejmě nedá uživit. Proto jsem měla ještě druhé zaměstnání. Letos jsem ale dostala hodiny navíc. Učím ještě výtvarnou výchovu a z toho už se lze uživit. Jsem tedy spokojená se svou prací, ale kdybych tento rok neměla hodiny navíc, musela bych odejít, protože „vedlejší“ zaměstnání bych teď jen těžko sháněla. A zvolila bych si toto zaměstnání znovu, protože je to zajímavé, ale nikdy nevíte, kdy budete muset z finančních důvodů odejít.“

### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„ Na to už jsem zřejmě odpověděla v první otázce. Nejen že je to špatně ohodnocené, ale ještě většinou pracujeme jen na částečné úvazky. A prestiž? Já s tím špatné zkušenosti nemám. Ale když se zaměřím třeba na rodiče - škola zaměstnává asistenty pedagoga, ale většina z nich se věnuje ve třídě jednomu dítěti a vykonává spíš práci osobního asistenta. Rodiče ví, že jejich dítě nezbytně potřebuje osobního asistenta, ale přesto si ho nezařídí. A to dostávají příspěvky na péči od státu. My máme ve třídě jednoho autistu a ten rozhodně potřebuje osobního asistenta, ale nemá ho a pak se stává, že se věnuji pouze jemu a zanedbávám ostatní žáky.“

### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření? Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Cítím, že je tu velké nebezpečí vyhoření. Obávám se toho. Ale velmi záleží na tom, zda ten člověk umí mimo práci relaxovat. A musí umět říct „dost“, když už nemá sílu.“

**4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší (na jaké činnosti nezbývá čas a které děláte naopak navíc)?**

„Naše pracovní náplň je daná velmi obecně. Stejně ale děláme vše, co je právě třeba.“

**5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„V loňském roce jsem našeho autistu „vláčela“ do schodů apod., to bylo fyzicky náročné, i když byl ještě malý a lehký. Nyní si na nás už po těch dvou letech zvykl, takže teď je to náročné především po té psychické stránce. Nejvíce náročná na psychiku byla škola v přírodě. To jsem byla s autickým dítětem od rána do večera a neustále jsem na něj musela dávat pozor. A bylo mi i líto, jak byl z nového prostředí zmatený a nešťastný. Tam jsem dokonce skoro cítila vyhoření. Byla jsem tak psychicky i fyzicky vyčerpaná, že už se to nedalo vydržet.“

**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„S autistou to bude vždy náročnější, protože se nikdy nemůžete kouknout o kus dál nebo na jiné dítě. Musí být pod neustálým dohledem.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Někdy je náročná, někdy ne. Myslím, že to velmi záleží na domluvě s paní učitelkou. Já byla s naším autistou minulý rok v základní škole praktické a tam byla příprava časově náročná. Doma jsem pro něj vyráběla a malovala pomůcky. Letos ale chlapec přestoupil do speciální školy a to už je pro mě méně náročné. Učí se pracovat s piktogramy a ty jsou ve škole k dispozici.“

### **Asistentka pedagoga č. 3**

38 let, plně kvalifikovaná, pracuje 6 let v základní škole speciální

#### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Ráda pracuji s dětmi. Toto zaměstnání jsem si vybrala hlavně proto, že mám ráda děti a chtěla jsem nějaké tvůrčí zaměstnání. S prací jsem spokojená. Myslím, že bych si ji zvolila znovu, i když přiznávám, že je to hodně náročné a člověk se hodně těší na prázdniny.“

#### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„Myslím si, že ve školství není žádné zaměstnání dostatečně ohodnocené. Ale já nejsem nijak hodně nespokojená s penězi. Kdyby to bylo lepší, člověk by měl větší motivaci. My to ale neděláme kvůli penězům.“

#### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření? Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Myslím si, že syndrom vyhoření určitě hrozí. Ve velké míře. Tak jako u každé práce s lidmi. Každý, kdo pracuje v tomto oboru, musí se syndromem vyhoření počítat a měl by využít všechny prostředky, aby k tomu nedošlo. Zatím s vyhořením osobní zkušenost nemám. Já se snažím dobíjet energii jinde. Třeba osobními koníčky. Člověk se tu musí naučit nebrat si některé věci osobně, protože jinak by musel opravdu po určité době vyhořet.“

#### **4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší (na jaké činnosti nezbývá čas a které děláte naopak navíc)?**

„Myslím si, že náplň práce se shoduje s činnostmi, které v práci vykonávám. Ale každý se snaží pro to dítě udělat maximum. Každý autista je úplně jiný a my se musíme snažit na něj zcela napojit, aby se mohl dále rozvíjet a byl spokojený. Například o osobní hygienu se staráme jen výjimečně, protože v naší třídě to není až tak aktuální. Ale když je nutné se o ni postarat, samozřejmě to uděláme, protože tu nemáme osobního asistenta. Přiznávám, že by bylo ideální, kdyby tu byl i osobní asistent, který by se

zaměřil na takové činnosti jako je hygiena, dohled při obědě či krmení. Takto to musíme zvládnout sami.“

**5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„Určitě po psychické stránce. Někdy ale může být náročná i po fyzické stránce, když už dítě váží třeba až 80 kg. Autisté musí být pod neustálým dohledem. Někdy si sice hrají chvíli sami, ale nepřetržitě se musí hlídat. Pro mě osobně je to více náročné po té psychické stránce, ale těžko říct, jak by to bylo, kdybych pracovala třeba v rehabilitační třídě. Asi to nelze jasně říci. Záleží na tom, jaké to dítě je a jak vážné je jeho postižení.“

**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„Myslím si, že je to určitě náročnější. Můj osobní názor je, že autismus patří k nejnáročnějším postižením. Je těžké tomu dítěti porozumět, naučit se s ním komunikovat, pochopit ho.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Příprava pro mě není tolik náročná, protože mám autistu, který má knihy a pomůcky vyrobené již od bývalé třídní učitelky. Ale určitě bych uvítala, kdybychom byly dvě asistentky, protože nejnáročnější je to, že jsem na všechny děti sama.“

#### **Asistentka pedagoga č. 4**

42 let, plně kvalifikovaná, pracuje 3 roky v základní škole speciální

#### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Já jsem si toto zaměstnání našla přes inzerát v místních novinách a po pohovoru jsem byla přijata. Toto zaměstnání se mi velmi líbí a zvolila bych si ho určitě znovu. Má určitě i nějaké nevýhody, ale k tomu se dostaneme asi až v těch dalších otázkách.“

#### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„Finanční ohodnocení je špatné. Já měla třeba ještě minulý rok úvazek 0,8, to bylo ještě finančně přijatelné. Letos jsou finanční podmínky ale ještě horší, mám ještě kratší úvazek. Tato práce se mi velmi líbí, ale peníze by mohly být i rozhodujícím faktorem, proč bych musela z této školy odejít. A prestiž? V rodině moje práce prestiž má, protože ode mne znají její problematiku. Ve společnosti zřejmě tato práce prestiž nemá, ta si nedokáže představit, co vše obnáší.“

#### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření? Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Myslím, že hrozí syndrom vyhoření. Hodně. Někdy toto zaměstnání musí člověk kvůli syndromu vyhoření třeba až opustit. Tu hrozbu vnímám i osobně. Ale já tu práci mám lehčí v porovnání s ostatními asistentkami, protože u nás ty děti nejsou tolik postižené. Byla jsem i v jiných třídách a myslím si, že tam bych to dlouho nevydržela.“

#### **4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší (na jaké činnosti nezbývá čas a které děláte naopak navíc)?**

„Denní činnosti, které dělám, odpovídají náplni práce. I když si myslím, že je tam spousta činností, které přísluší spíše osobním asistentům.“

#### **5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„Pro mě osobně je to více náročné spíše po té psychické stránce.“



**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„Je to rozhodně náročnější. Já vždy říkám, že ke každému autistovi bychom potřebovali návod, protože každý je úplně jiný. Nejnáročnější je, že jejich chování je tak nevyzpytatelné. Nikdy nevíte, jak v dané situaci zareagují. Jejich chování se také hodně mění. (Autista v naší třídě) byl jiný před půl rokem, jiný je teď. Dříve jsme chodili ven a bylo to bezproblémové, nyní ho musíme držet z obou stran. Na obědě skáče, hází předměty, padá na zem. To ještě před třemi měsíci nedělal a nyní najednou ano.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Neměla bych dělat žádnou přípravu na vyučování, protože mám nižší úvazek. Minulé dva roky jsem měla v úvazku vyhrazený čas na přípravu na vyučování, letos už mám pouze přímé činnosti s dětmi. Ale příprava mi chybí. Byla jsem zvyklá, že po vyučování zůstanu ve třídě a připravím se na další školní den. Proto se to snažím dělat i nyní, přestože to ode mě nikdo nevyžaduje.“

## **Asistentka pedagoga č. 5**

38 let, dokončuje studium k získání požadované kvalifikace, pracuje 3 roky v rehabilitační třídě základní školy speciální

### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Toto zaměstnání jsem si zvolila, protože mě velmi baví. Vyhovuje mi i pracovní doba, protože mám dvě malé děti a touto prací jsem si doplnila pracovní úvazek. Mám totiž ještě jedno zaměstnání. Takže taková souhra všeho dohromady. Spokojená jsem a určitě bych si toto zaměstnání zvolila znovu.“

### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„Ne, tak to rozhodně není. Myslím, že se to ani nedá dostatečně finančně ohodnotit.“

#### **Proč myslíte, že se to nedá dostatečně ohodnotit?**

„Ta práce je totiž tak psychicky náročná a vložíte do ní tolik energie, že se vám to nikdy nemůže finančně vrátit. Můžete se třeba finančně dorovnat do normy, abyste neměla finanční problémy, ale nikdy se to nedá ohodnotit úměrně té náročnosti povolání.“

#### **A co se týče z hlediska prestiže?**

„Nyní je to obrovský trend, že se postiženým dětem věnuje velká pozornost. Ale to je prestiž jen tak zvenku. Ten, kdo do toho nahlédne hlouběji, to vidí už úplně jinak. Člověka to musí bavit, jinak tu nikdy nevydrží. Ta práce hrozně vyčerpává.“

### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření. Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Určitě syndrom vyhoření hrozí. To v každé v práci, ale v této obzvlášť. A jak to vnímám já? Občas úplně vypnu a nedělám nic. A to trvá třeba týden, někdy i dva týdny. Není to pouze jeden den. A to je pak takové období, kdy vás nic nebaví, na nic nemáte náladu. Takže mám asi osobní zkušenost se syndromem vyhoření. To už pak nemáte ani žádný nápad, co s dětmi dělat. A zpětná vazba je téměř nulová.“

### **4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší?**

„Určitě neodpovídají, každé dítě je jiné, takže se to do té náplně nedá vše napsat. Co dítě, to zcela jiné potřeby. Liší se to v drobnostech. Nevykonávám pouze činnosti asistentky pedagoga, ale i práci osobní asistentky. Vždy se musíte zabývat tím, co dítě právě potřebuje a nepřemýšlíte nad tím, jestli je to ve vaší kompetenci (např. přebalování či krmení). Kdybych měla dělat pouze činnosti vyplývající z mé náplně práce, dělala bych asi tak polovinu věcí.“

**5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„Spíš po psychické stránce, protože neustále musíte přemýšlet za něj. Nikdy netušíte, co bude dělat, co ho rozruší, jak potom zareaguje. Třeba náš autista má už 80 kg, já mám 50 kg a pak to může být náročné i fyzicky. Je to individuální. S malým lehkým dítětem to po fyzické stránce náročné není. Takže psychická stránka rozhodně vítězí!“

**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„To si nemyslím. Když si autistické dítě zvykne pracovat podle svého programu, program se dodržuje a nevyskytnou se žádné rušivé vnější vlivy, které by ho mohly rozhodit, tak to náročnější není.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Moje příprava na vyučování není žádná, takže není náročná. Nemám na ni čas, protože mám dvě malé děti a ještě jedno zaměstnání. Kdybych měla ještě po škole dělat přípravu, nestihla bych vůbec nic. A navíc se často stane, že si něco připravíte a pak zjistíte, že to bylo naprosto zbytečné. Děti v ten den nejsou zrovna v dobrém rozpoložení a do naplánovaných činností je nedonutíte. Takže maximálně si můžete udělat představu, co byste mohla dělat o výtvarnou výchovu, co budete vařit v kuchyňce, ale tím to končí. Vše se dělá za běhu, protože na nic víc není čas.“

## **Asistentka pedagoga č. 6**

24 let, zatím nezískala požadovanou kvalifikaci, pracuje 3 roky v základní škole praktické

### **1. Proč jste si zvolila toto zaměstnání? Jak jste spokojená s Vaší prací? Zvolila byste si toto zaměstnání znovu?**

„Já jsem si toto zaměstnání zvolila kvůli studiu. Když jsem do této práce nastoupila, ještě jsem dálkově studovala vysokou školu, a proto jsem byla ráda, že mám práci na poloviční úvazek. Naprosto mi to vyhovovalo. Nyní už nestuduji, ale zatím neplánuji odejít za jiným zaměstnáním. Svým způsobem mě živí rodiče, takže s platem docela vystačím. Do budoucnosti to ale samozřejmě vidím jinak, sama bych se s touto prací uživit nedokázala. Znovu bych si to asi nezvolila, je to velmi náročná práce.“

### **2. Myslíte, že je ohodnocení práce přiměřené (finanční ohodnocení, prestiž)?**

„Myslím, že ne. Co se týče mé práce, velmi často dělám činnosti, které bych dělat neměla. A jak už jsem řekla, kdyby mi finančně nevypomáhali rodiče, neuživila bych se. Proto si myslím, že si v budoucnosti najdu jiné zaměstnání a to především z finančních důvodů.“

### **A jak myslíte, že na toto zaměstnání pohlíží společnost z hlediska prestiže?**

„Kdo si tuto práci nevyzkoušel, nedokáže si představit její náročnost. A málokdo z laické společnosti je do hloubky seznámen s problematikou asistentké práce. Proto si myslím, že tato práce téměř žádnou prestiž nemá.“

### **3. Myslíte, že v tomto oboru hrozí syndrom vyhoření. Do jaké míry? Jak tuto hrozbu vnímáte Vy osobně? Máte se syndromem vyhoření osobní zkušenost (v souvislosti s touto prací)?**

„Zaměstnání asistenta pedagoga je velmi náročné po psychické i fyzické stránce, a proto tu syndrom vyhoření hrozí více než v jiných oborech. Já jsem zatím tuto hrozbu nepocítila a to jsem tu již 3 roky. Určitě je to ale také dané tím, že náš autistický žák není tak problémový jako jiní artisté v této škole, práce s ním není tolik náročná. Já tedy osobní zkušenost se syndromem vyhoření nemám a doufám, že ani mít nebudu.“

**4. Odpovídají Vaše denní činnosti náplni práce dané ředitelem školy? Pokud ne, v čem se liší?**

„Neodpovídají. Jak už jsem zmínila ve druhé otázce, dělám zde činnosti, které se mě nemají vůbec týkat. Nejen že mám na starosti autistu, ale také vozíčkáře, který není schopen vlastní sebeobsluhy. Proto velmi často vykonávám práci osobního asistenta.“

**5. Myslíte si, že je práce s autistickým dítětem náročnější po psychické nebo fyzické stránce? Proč?**

„Myslím, že po fyzické i psychické stránce. Ale zřejmě převažuje spíše ta psychická. Vy se snažíte, aby autista dělal pokroky, pomáháte mu, musíte se soustředit pouze na něj. Pak ale nastane nějaká nepředvídatelná situace a dítě zareaguje nějakým nečekaným způsobem. Mezi takové chování patří třeba intenzivní pláč, výbuchy smíchu, agresivní chování. Musíte být neustále ve střehu a učit se předvídat jeho reakce na určité podněty.“

**6. Myslíte, že je práce s autistickým dítětem náročnější než práce s dítětem, které má jiné postižení? Pokud ano, v čem?**

„To se dá velmi těžko srovnávat. Každé dítě s nějakým handicapem je jiné, má odlišné nároky. V některých situacích je práce s autisty náročnější a v jiných zase ne. To je velmi individuální.“

**7. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování? Jak byste ohodnotila její náročnost?**

„Autističtí žáci mají speciální pomůcky. Musí se pro ně připravovat piktogramy nebo úkoly do pracovního koutku, kde není rušen jinými žáky. Na této škole jsou velmi hezké vztahy mezi zaměstnanci, proto je tu samozřejmostí, že si navzájem pomáháme, půjčujeme si pomůcky apod. Takže příprava na vyučování dělám, ale není časově náročná. Především díky sehranému kolektivu.“

## Příloha 9.7

### Fotografie Základní školy a Mateřské školy speciální v Rakovníku



budova školy (21)



rehabilitační bazén s posuvným dnem (21)



rehabilitační tělocvična (21)



snoezelen (21)



rehabilitační třída základní školy speciální  
(vlastní fotografie pořízená během výzkumu)

## **Příloha 9.8**

### **Přehled odborných termínů (9)**

*abnormalita, abnormální*- zvláštnost (neobvyklost), zvláštní (neobvyklé)

*adherence*- přilnavost

*alternativní a augmentativní komunikace (AAK)*- všechny formy dorozumívání, které nahrazují či doplňují řeč

*bizarní rituál*- neobvyklý (divný) zvyk

*echochování*- opakující se chování

*echolálie*- chorobné opakování slyšeného

*fotogram*- znak znázorňující sdělení pomocí fotografie

*mentální retardace*- stav charakterizovaný snížením intelektuálních schopností

- *lehká mentální retardace*- IQ 50- 69

- *středně těžká mentální retardace*- IQ 35- 49

- *těžká mentální retardace*- IQ 20- 34

- *hluboká mentální retardace*- IQ pod 20

*nonverbální (neverbální) komunikace*- mimoslovní sdělování

*obsedantní*- nutkavý, vtíravý

*obsese*- rušivé (vtíravé) myšlenky

*piktogram*- grafický znak znázorňující sdělení obrazově

*repetitivní chování*- opakující se chování

*rigidita*- malá pružnost, ztuhlost

*syndrom*- soubor současně působících procesů

*syndrom vyhoření*- ztráta profesionálního zájmu nebo osobního zaujetí u příslušníka některých z pomáhajících profesí, projevy: ztráta činnosti a poslání, ztráta zájmu o své zaměstnání, pocity zklamání a hořkosti z odvedené práce

*triáda postižení*- trojí (tři rysy) postižení

*verbální komunikace*- slovní sdělování

*vizualizace*- zraková představa, zviditelňování