

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra praktické teologie

Bakalářská práce

**VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S AUTISMEM V AUTISTICKÉ TŘÍDĚ
SPECIÁLNÍ ŠKOLY V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

Vedoucí práce: Mgr. Radka Prázdňá
Autor práce: Lenka Petrová
Studijní obor: Sociální a charitativní práce
Ročník: III.

2006

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Lenka Pichová
.....

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Radce Prázdne za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Také děkuji speciální pedagožce Mgr. Věře Koppové za přínosné informace a paní Mgr. Jitce Šulistové za to, že mi umožnila docházet do autistické třídy. Mé poděkování také patří Mgr. Ivě Čejkové za cenné připomínky k formální úpravě této práce.

Obsah:

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1. CHARAKTERISTIKA ZNAKŮ AUTISMU	8
1.1 Vývoj dětí s autismem	10
1.2 Obecné znaky autismu	10
2. KOMUNIKACE	11
3. SOCIÁLNÍ VZTAHY	12
4. CHOVÁNÍ A PŘEDSTAVIVOST.....	13
5. ASPERGERŮV SYNDROM A JINÉ PORUCHY PŘÍBUZNÉ AUTISMU.....	13
5.1 Aspergerův syndrom.....	13
5.2 Dětská dezintegrační porucha.....	14
5.3 Atypický autismus	14
5.4 Autistické rysy	14
5.5 Rettův syndrom.....	14
6. DIAGNOSTIKA	15
6.1 CARS.....	15
6.2 ADI-R (Autism Diagnostic Interview – Revised)	16
7. STATISTIKA.....	16
8. VZDĚLÁVÁNÍ	16
8.1 Program TEACCH.....	17
8.1.1 Základní filosofie u TEACCH programu:	18
8.1.2 Osobnost učitele.....	19
8.1.3 Strukturované učení	20
9. INTEGRACE	22
9.1 Pedagogická integrace	23
9.2. Právní úprava integrace	23
10. SOCIÁLNÍ ASPEKTY	24

PRAKTICKÁ ČÁST	25
11. CÍL PRÁCE.....	25
12. METODIKA.....	25
13. POPIS ZAŘÍZENÍ.....	26
13. 1 Speciálně pedagogické centrum při Speciální škole.....	27
14. AUTISTICKÁ TŘÍDA	28
15. KAZUISTIKA.....	29
15. 1 Prostudované dokumenty.....	29
15. 1. 1 Rodinná a sociální anamnéza.....	30
15. 1. 2 Vyšetření a dosavadní péče – r. 2000	30
15. 1. 3 Osobní anamnéza – r. 2001.....	31
15. 1. 4 Psychomotorický vývoj – r. 2001	32
15. 1. 5 Začlenění do školního prostředí – r. 2001	33
15. 1. 6 Psychologické vyšetření – r. 2002	34
15. 1. 7 Psychologické vyšetření – r. 2003	34
15. 1. 8 Psychologické vyšetření – r. 2004.....	35
15. 1. 9 Konzultace s asistentkou o Davidově zhoršujícím se chování - dle návrhu společnosti Apla – r. 2004	35
15. 1. 10 Doporučení SPC pro individuální výchovně vzdělávací plán (IVVP) pro školní rok 2005/06.....	36
15. 2 Navázání kontaktu s dítětem.....	36
15. 3 Hodiny integrace.....	37
15. 4. Záznam pozorování.....	38
15. 5 Ostatní hodiny a činnosti s klientem.....	39
ZÁVĚR	41
SEZNAM LITERATURY	42
SEZNAM PŘÍLOH	44
ABSTRAKT	53
ABSTRACT.....	54

Úvod

Dnešní společnost klade velký důraz na schopné, mladé, krásné, inteligentní a produktivní lidi. Měli bychom si však také všimnout lidí, kteří do tohoto ideálního vzorce nepasují. Jsou něčím zvláštní, jiní a v mnoha lidech vzbuzují soucit a lítost. Mám na mysli osoby se zdravotním postižením. Velká část z nich je schopna se zapojit do běžného života, ale stojí je to daleko větší úsilí než osoby intaktní. Jsou schopni komunikovat, chodit do práce, mít rodinu a postarat se o ni a dělat mnoho dalších věcí. Lidé s autismem však tvoří výjimku. Z několika praxí a z dobrovolnické činnosti mám zkušenost s dětmi s postižením. S autismem v praxi jsem se však dosud nesečkala a tato porucha mě zajímala již dlouho.

Lidé s autismem jsou nevšední osoby, ostatně jako my všichni, ale jejich svět je „všední“ jejich osobitým způsobem, kterému se dá jen těžko porozumět.

Dostat se do kontaktu s dítětem s autismem např. ve speciální škole, kam jsem docházela na konzultace a na pozorování, není vůbec jednoduché.

Postižení autismem je oblast pro mnohé relativně neznámá a můžeme říci, že i dost nejasná. Příčina této poruchy není dosud známá. Svou roli zde může hrát genetika, ale také mnoho dalších faktorů.

Lidé s autismem jsou živé bytosti jako my ostatní, a proto si zaslouží pozornost a pomoc. Veřejnost by měla mít povědomí o této poruše, protože se pak může stát, že si ji lidé pletou např. s Dawnovým syndromem nebo jiným mentálním postižením. Vývojovou poruchu autismus neřadíme mezi mentální retardace, jak by si mnozí mysleli a myslí. Jedná se totiž o specifickou vývojovou poruchu, ke které se mentální retardace může a nemusí přidružit.

Lidé mají pocit, že dítě postižené autismem nebo jen prvky autismu na první pohled vyčnívá z davu. Rodina s jakkoli postiženým dítětem to má vždy o něco těžší než rodina se zdravým dítětem. Rodiče si zpočátku nechtějí přiznat, že by jejich dítě mohlo být postižené, ale poté, co tento fakt přijmou, zjistí, že ho nemají o nic méně rádi. Většina rodičů prochází několika stádii krize, než přijmou fakt, že jejich dítě je nějakým způsobem postižené nebo znevýhodněné. Podle doc. Jankovského tento fakt nikdy nepřijmou stoprocentně.

Autismus je vývojová vada, kterou mohou rodiče či lékaři zjistit až v několika měsících či letech života dítěte. Pomalejší vývoj v začátcích života dítěte nemusí být chápán jako mentální postižení. Diagnostika autismu je velmi složitá záležitost a vyžaduje tým specialistů.

Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Můžeme ale rozeznávat určité znaky, které mohou být pro některé autisty podobné. Chtěla bych podotknout, že rozeznáváme různé typy autismu. „Čistý“ autismus se objevuje jen zřídka.

Bakalářská práce je strukturována na dvě části. V teoretické části jsem rozebrala danou problematiku. V praktické části jsem na příkladu kazuistiky chtěla ukázat, jak probíhá vzdělávání dítěte s autismem v konkrétní škole. Použila jsem pouze jednu kazuistiku, protože u těchto dětí platí dvojnásobně, že každý je jedinečný a potřebuje individuální přístup. Proto jsem chtěla do hloubky rozpracovat jen jeden případ, na kterém by bylo jasné, co jsem vypožorovala.

K vypracování této práce jsem využila informace zejména s dostupných monografií, ale také ze časopiseckých statí, nepublikovaných podkladů a elektronických dokumentů. Praktickou část jsem zpracovala za pomoci pracovníků Speciální školy v Českých Budějovicích, Štítného 3 – odloučené pracoviště Husova 9 (podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. § 5 zní správné označení školy: Základní škola speciální), kam jsem docházela na konzultace a do autistické třídy. Byly mi také poskytnuty materiály ve formě výukových videokazet.

Teoretická část

1. Charakteristika znaků autismu

„Kanner (1943) je pokládán za prvního, kdo popsal autismus v psychiatrické literatuře. Některé z hlavních znaků, které identifikoval, potvrdil podrobný výzkum a jsou zahrnuty ve čtvrtém vydání *Diagnostického a statistického manuálu (DSM IV) American Psychiatric Association (1994)*. *DSM IV* identifikuje problémy ve třech širokých oblastech: sociální vztahy, dorozumívání a stereotypní vzory chování nebo zvláštní zájmy. Pro tyto tři oblasti existuje celkem dvanáct kritérií. Aby byl jedinec zařazen mezi autisty, musí splňovat šest z dvanácti kritérií, z toho alespoň dvě v oblasti sociálních vztahů a po jednom v kategorii dorozumívání a stereotypních vzorců chování.“¹ Viz. příloha 1.

Autismus je podle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. verze z roku 1994 zařazen mezi kategorie pervazivních vývojových poruch. Pervazivní znamená, že abnormality jsou pronikavým rysem chování jedince ve všech situacích. Vývojová porucha znamená, že postihuje mentální vývoj jedince. Člověk s pervazivní vývojovou poruchou může být současně mentálně retardovaný.²

Slovo autismus je odvozeno od řeckého autos, což znamená sám.³ Tím je také tato vývojová porucha charakteristická a od toho se chování lidí s autismem odvíjí. Jedním z obecných znaků je např. to, že mnoho těchto lidí má vytvořen svůj vlastní svět. Mají tendenci opakovat stereotypní a repetitivní chování, např. skládání věcí do řady nebo prohlížení si vlastní končetiny či kývání se z jedné strany na druhou. Tyto činnosti mohou provádět i několik hodin. Na druhé straně je velmi těžké udržet u dítěte pozornost při hraní si s nějakou oblíbenou hračkou, po půl hodině se většinou začne nudit. Postižení jedinci jsou velice citliví na zvuky.⁴

¹ SCHOPLER, E. *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. Praha : Portál, 1999., str. 14.

² Srov. BAŇASOVÁ, Z. Práce s autistou v pokročilém věku. *Sociální práce – časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*, 2004, č. 3, s. 126-127.

³ SOVÁK, M. et al. *Defektologický slovník*. 3. upravené vyd. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2000. str. 40.

⁴ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 7-8.

Děti s autismem mají problém porozumět symbolům. Problém je také to, že celá společnost je prakticky na symbolech závislá. Symboly jako jsou řeč nebo zvuk zastupují různé věci. Symbolika není jen jednou z mála věcí, se kterou má takto postižené dítě potíže. Má potíže s jazykem a se sociální komunikací vůbec. Nechápe svět, ve kterém žije. V důsledku toho se uzavírá do sebe, což v krajním případě může vyústit až v sebezraňování. Uzavřenost je charakteristická pro tento syndrom. Někdy můžeme mluvit až o uzavřenosti extrémní.⁵

V roce 1943 popsal Leo Kanner tento syndrom u dětí jako „raný dětský autismus“, i když tento termín používal v jiném smyslu se specifickým odkazem na schizofrenii. Domníval se, že jde o přímý vztah se schizofrenií. Příčina autismu leží v somatické, biologické či organické oblasti.⁶ O rok později popsal stejný jev rakouský pediatr Hans Asperger. Kanner aplikoval nový termín na děti, které se vyhýbaly společnosti, byly posedlé rutinními úkony, špatně se vyjadřovaly, ale často oplývaly vysokou inteligencí. Podle Aspergerovy definice byly autistické děti sociálně neobratné, projevovaly zvláštní obsese, nicméně se velmi dobře vyjadřovaly a měly bystrý rozum. Oba odborníci poukazovali na možné genetické příčiny autismu. Pak nad jejich teoriemi zvítězilo freudovské vysvětlení. Autismus prý není vrozený, ale způsobuje jej v raném dětství chlad a nezúčastněnost rodičů, zejména matek. Tato teorie je však již dávno překonána.⁷

Dlouhá léta byla většina autistických jedinců zavírána do psychiatrických ústavů. Dnes už většina z nich žije v normálním prostředí a ví se také, že rodiče za jejich poruchu nemohou. Ačkoli byl autismus podrobně popsán, vznáší se kolem něj řada otazníků. Především proto, že pod tímto souhrnným názvem se skrývá velmi složité postižení s celou škálou nejrůznějších příznaků jdoucích od těžké poruchy s mentální retardací až po lehké formy, které lze jen ztěžít rozeznat.⁸

⁵ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 7.

⁶ Srov. tamtéž, str. 8.

⁷ Srov. Časopis 100+1, *Lidé z jiného světa*. č. 23, ze dne 18. 11. 2003. [online], [cit. 2005-10-24].

Dostupné na [www: <http://stoplusjedna.newtonit.cz/stare/200323>](http://stoplusjedna.newtonit.cz/stare/200323).

⁸ Srov. tamtéž, Časopis 100+1, *Lidé z jiného světa*.

Většina lidí s autismem je lehce až těžce mentálně retardovaná. Jsou také výjimky lidí s vysokou inteligencí, jedná se o tzv. vysoce funkční autismus. Takový člověk je schopen sdělit alespoň částečně, jak přemýšlí a jak vidí ostatní lidi. I přesto se v tomto světě cítí ztracen.⁹

1.1 Vývoj dětí s autismem

Porovnáme-li vývoj zdravého dítěte a dítěte s autismem, poodhalí nám to částečné pochopení problému autismu. Pro úplnost přikládám tabulku porovnání vývoje dítěte s autismem a dítěte zdravého. Viz. tabulka v příloze 4. Škála vývoje nesmí být brána doslovně. Každé dítě je individualita a podle toho by s ním mělo být pracováno. Těžce mentálně postižený člověk má také problémy s porozuměním významu obrázků, symbolů a předmětů, nelze ho však okamžitě označit jako postiženého autismem.¹⁰

Autistické děti často začínají kreslit okrajové detaily a rozvíjejí je do obdivuhodně plastických kreseb. Výborně zachycují perspektivu. Mnohdy mají nadprůměrné hudební nadání. Na rozdíl od většiny ostatních lidí berou v úvahu veškeré údaje, které jejich smysly pochyť. Tím by se také dala vysvětlit jejich encyklopedická paměť, bleskové matematické výpočty a přehnaná citlivost na zvuk, světlo a texturu předmětů.¹¹

1.2 Obecné znaky autismu

U autismu neexistují „typické“ případy, protože každé dítě s autismem je jedinečné a měli bychom vidět spíše rozdíly než podobnosti. I když tyto lidi postihla stejná vývojová porucha, nemůžeme říci, že jsou jeden jako druhý. Osoby postižené autismem vykazují těžké symptomy v oblasti sociální komunikace, v oblasti sociálních vztahů a imaginace, v tzv. triádě příznaků. Očividné jsou problémy při verbální interakci. Většina zdravých dětí se dožaduje pozornosti kolem 8-12 měsíce života, děti s autismem zájem neprojevují.

⁹ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 10.

¹⁰ Srov. tamtéž, str. 16.

¹¹ Srov. *Časopis 100+1, Lidé z jiného světa*. č. 23, ze dne 18. 11. 2003. [online], [cit. 2005-10-24].

Dostupné na [www: <http://stopplusjedna.newtonit.cz/stare/200323>](http://stopplusjedna.newtonit.cz/stare/200323).

Najdou se mezi nimi děti hyperaktivní a také naopak, extrémně hypoaktivní. Hyperaktivní dítě se jeví jako komunikativnější a v důsledku problémovější.¹²

Již v dětství dítě postižené autismem nevyjadřuje téměř žádné emoce kromě pláče, který může být víc než častý. Nepotřebují sociální kontakty, neumí se usmát, od rodičů nic nevyžadují, většinou jsou to velmi hodné děti. Dítě s autismem neříká co chce, nereaguje na pokyny, někdy se může zdát, že je hluché. Neukazuje a nemává na rozloučenou, raději si hraje o samotě, dává přednost sebeobsluze a je velmi samostatné. Vykazuje špatný oční kontakt, nezajímá se o ostatní děti, ostatní lidi dokáže ignorovat. Může se u něj projevit hyperaktivita či záchvaty vzteku. Pořádně neví, jak si má hrát s hračkami.¹³

2. Komunikace

Vývoj řeči je u některých dětí s autismem nepravděpodobný, zhruba polovina se mluvit naučí a druhá polovina nikoli. I přesto, že mají velkou slovní zásobu, nemusí rozumět významům slov. Dělá jim problém se vyjádřit, což vede k agresi a následnému sebezraňování či zraňování někoho jiného.¹⁴

U dětí s autismem není primárně postižena řeč, ale schopnost pochopit význam slova a jazyka vůbec. Dítě nechápe, že řeč slouží k výměně informací mezi lidmi. Nechápe význam slov a celých vět. Rodiče mají často pocit, že dítě rozumí všem slovům. Ono však může znát jednotlivá slova, ale i věty nazpaměť, nedává je do souvislostí ani do vět a není schopno jim porozumět. Ve školním věku dítěte, kdy se zdá být řeč rozvinutá, může přetrvávat echolálie mnoho let, někdy i celý život. V některých případech je řeč u dětí s autismem formální, doslovná, má monotónní přednes. Mnohé nemluvící děti s autismem rozumí lépe psanému slovu, než verbálnímu projevu.¹⁵

¹² Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 22-23.

¹³ Srov. *Nejčastější dotazy*. [online], [cit. 2005-10-26]. Dostupné na: <<http://www.autismus.cz>>.

¹⁴ Srov. tamtéž, www.autismus.cz.

¹⁵ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 22-25.

V období adolescence dochází k pozitivnímu obratu, zvláště v komunikaci. Na druhé straně se asi jedna šestina až jedna čtvrtina postižených zhorší. Někteří ztratí řečové dovednosti úplně, jiní se přestanou zajímat, i když řeč přetrvává.¹⁶

3. Sociální vztahy

Abnormální vývoj v sociálních vztazích se objeví u většiny dětí s autismem již před prvním rokem. U jedné pětiny takto postižených dětí je vývoj normální do 18 – 24 měsíců. Dítě nevyžaduje kontakt při krmení, spíše mu blízkost matky může být velice nepříjemná. Nechce se chovat, nemá potřebu se na rodiče usmát. V zásadě je velmi spokojené, když je o samotě. Zabývá se stereotypními činnostmi, např. plácání rukama, skládání autíček do řady stále dokola. Dítě s autismem může být až nezvykle klidné a hodné, ale jen pokud se k němu nikdo nepřibližuje. Nezajímají ho věci kolem sebe, doma nebo na ulici. Nezajímají ho příliš ani jiné děti, ale nemusí se vždy úplně stranit. Pohled dítěte s autismem je jiný, bývá upřený, strnulý a na druhé straně vyhýbavý a ne příliš soustředěný. U většiny nemůžeme mluvit o pohledu z očí do očí.¹⁷

Díky omezenému sociálnímu kontaktu se dítě s autismem může cítit mezi vrstevníky zmateně. Proto se často dožaduje samoty křikem nebo bitím sebe sama. Většina těchto dětí má sníženou citlivost vnímání bolesti, proto může v krajních případech docházet k nehezky vyhlížejícím zraněním.¹⁸

V období školních let přestává být dítě tak uzavřené jako doposud. Přestože chybí pocit sounáležitosti a vzájemnosti, těší ho přítomnost jiných dětí ve třídě. Dá se říct, že v tomto období můžeme očekávat pozitivní sociální vývoj. V období adolescence, stejně jako u intaktních dětí, je vývoj velice individuální. U některého dítěte můžeme pozorovat pokrok a zlepšení v oblasti sociálních vztahů. Velká část projde obdobím puberty bez velkých změn. Značné procento dětí s autismem však pocítí zhoršení symptomů, stagnaci nebo dokonce regresí.¹⁹

¹⁶ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 25.

¹⁷ Srov. tamtéž, str. 25-26.

¹⁸ Srov. tamtéž, str. 27.

¹⁹ Srov. tamtéž, str. 25-28.

4. Chování a představivost

Zvláštnosti chování můžeme pozorovat u všech dětí postižených autismem, zvláště chování stereotypní. To může zpočátku vypadat jako nechtěný tik, posléze ale zjistíme, že mávání, kroucení a plácání rukama je záměrné. Mezi typické stereotypy patří: plácání oběma rukama, třepetání prsty jedné či obou rukou, kolíbání těla, potřásání hlavou atd. Tyto aktivity přetrvávají zejména v prvních letech života, neplatí to však u všech dětí s autismem.²⁰

5. Aspergerův syndrom a jiné poruchy příbuzné autismu

5.1 Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom je jednou z dalších vývojových poruch a stejně jako u autismu nevíme, proč k této vadě dochází. Od autismu se liší jen v maličkostech, proto není zcela jednoznačné určit, jestli dítě trpí autismem či Aspergerovým syndromem. U Aspergerova syndromu jsou sociální abnormality mnohem méně výrazné. Tyto děti mají přehnanou tendenci být pravdomluvné, častěji okolí šokují poznámkami, se kterými se obrací na jim úplně neznámé osoby. Jakmile se u nich objeví řeč, rozvoj je velmi rychlý, ale ve srovnání se sourozenci opožděný. Brzy je řeč bezchybná a předčasně dospělá. Děti neberou ohled na partnera v komunikaci, řeč je naučená nazpaměť. Trpí omezeným repertoárem výrazů obličeje, pak může dítě působit jako depresivní, i když to tak ve skutečnosti vůbec není.²¹

Lidé s Aspergerovým syndromem mají normální, někdy i nadprůměrnou inteligenci. Aspergerův syndrom se diagnostikuje pomocí stejných kritérií jako autismus s výjimkou kritéria, které se týká abnormalit v komunikaci. Odborníci se domnívají, že Aspergerův syndrom by neměl být diagnostikován, jestliže jsou splněna všechna kritéria pro autistickou poruchu.²²

²⁰ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 29-31.

²¹ Srov. tamtéž, str. 38.

²² Srov. tamtéž, str. 39.

5. 2 Dětská dezintegrační porucha

Dětská dezintegrační porucha úzce souvisí s autismem. Někdy se u dětí, které se vyvíjely do jednoho a půl až čtyř let normálně, objeví těžká symptomatologie autistického typu. Zde pak dochází k jasné regresi dovedností a můžeme mluvit o dětské dezintegrační poruše. Dítě v tomto případě ztrácí již dosažené dovednosti hlavně v oblasti řeči, hry, sociálních dovedností, motorických schopností nebo ovládání vyměšování. Dále může ztratit dovednosti nebo schopnosti ve dvou oblastech triády autismu. Dětská dezintegrační porucha se dříve nazývala Hellerova psychóza, Hellerova demence či dezintegrační psychóza.²³

5. 3 Atypický autismus

Liší se od dětského autismu, buď dobou vzniku nebo nenaplněním triády kritérií stanovených pro diagnostiku autismu. Narušený vývoj se stává zřejmý až po třetím roce života dítěte.²⁴

5. 4 Autistické rysy

Jedinci, kteří vykazují tři nebo více symptomů a nesplňují kritéria pro autismus, dětskou dezintegrační poruchu, Aspergerův syndrom či jinou poruchu příbuznou autismu mohou mít diagnózu jako osoby s autistickými rysy.²⁵

5. 5 Rettův syndrom

Tímto syndromem trpí pouze dívky. Jedná se o neurodegenerativní onemocnění. Výskyt je poměrně vysoký, u jednoho z tisíce porodů ženského pohlaví. Vývoj bývá zpočátku normální, v pozdním kojeneckém nebo batolecím věku se objeví autistické rysy chování, rozpad řeči a sociální komunikace. Pro tento syndrom jsou charakteristické tzv. „mycí“ pohyby rukou.

²³ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 43.

²⁴ Srov. BAŇASOVÁ, Z. Práce s autistou v pokročilém věku. *Sociální práce – časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*, 2004, č. 3, s. 127.

²⁵ Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 44.

Objevuje se mikrocefalie, což je zpomalený růst hlavy. Často se přidružují epileptické záchvaty.²⁶

6. Diagnostika

Autismus nemůže být nikdy diagnostikován na základě jednoho symptomu. Diagnostika se týká třech oblastí: oblasti sociálních interakcí, komunikace a imaginace. Viz. příloha 1 a 2. Díky neznalosti problematiky také dochází k chybné diagnóze. K tomuto pochybení může dojít také díky často přidružené mentální retardaci, která se vyskytuje v 80 – 90 %.²⁷ Ačkoliv může dojít k chybě v diagnostice, kritéria jsou stále propracovanější. Je třeba odborných a praktických zkušeností a čím dříve je porucha správně diagnostikována, tím lepší je propracovanost následné péče. Detailní vodítko pro diagnostiku autismu poskytují kritéria ICD-10 (WHO, 1993), viz. příloha 2 a DSM-IV (Diagnostický a statistický manuál), viz. příloha 1, který připravila APA Americká psychiatrická asociace v roce 1994. Mezi nejpoužívanější metody diagnostiky u nás řadíme škálu CARS a diagnostické interview ADI-R.²⁸ Specifických diagnostických metod je celá řada, mezi další patří např. ADOS, TPBA, DACH, CHAT, ABC, CAST atd. Nejvíce nás zajímají dvě základní, a to CARS a ADI-R.²⁹

6.1 CARS

Chceme-li, aby bylo dítě zařazeno do systému výchovy a vzdělávání, musíme vědět, jaká je hloubka autismu a úroveň dovedností a schopností dítěte s autismem. CARS je škála (Childhood Autism Rating Scale, Škála dětského autistického chování), podle které odborníci hodnotí na základě pozorování v patnácti behaviorálních oblastech. Touto škálou můžeme hodnotit již dvouleté dítě, které sice nemusí mluvit, ale musí dosáhnout alespoň 18 měsíců mentálního věku.

²⁶ Srov. NEVŠÍMALOVÁ, S., RŮŽIČKA, E., TICHÝ, J. et al. *Neurologie*. Praha : Karolinum, 2002., str. 264.

²⁷ Srov. BAŇASOVÁ, Z. Práce s autistou v pokročilém věku. *Sociální práce – časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*, 2004, č. 3, s. 128.

²⁸ Srov. PILÍKOVÁ, I. *Systém výchovně vzdělávací práce ve speciálních třídách pro děti s lékařskou diagnózou autismus*. České Budějovice, 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Mgr. Věra Koppová, str. 22-23.

²⁹ Srov. HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. et al. *Dětský autismus*. Praha : Portál, 2004., str. 92.

Pozorujeme zejména projevy dítěte ve vztazích k ostatním lidem, schopnost nápodoby, schopnost adaptace, úroveň verbální a nonverbální komunikace, hru a užívání předmětů, zvláštnosti v motorice. Škálu mohou používat odborníci, nejčastěji psychologové, speciální pedagogové, praktičtí lékaři či logopedi. Při stanovení míry postižení lze vytvořit individuální výchovně vzdělávací plán.³⁰

6. 2 ADI-R (*Autism Diagnostic Interview – Revised*)

Jedná se o komplexní schéma strukturovaného rozhovoru s rodiči dětí s autismem. Metoda je užívána od 80. let 20. století a v roce 1994 byla revidována, aby byla použitelná již od 18 měsíců věku až do dospělosti. Skládá se z pěti oddílů: úvodní otázky, komunikace, sociální vývoj a hra, repetitivní chování a otázky vztahující se k obecným problémům chování. Tyto položky by měly zachytit projevy specifické pro autismus, avšak odlišení proti mentální retardaci nebo kombinovaným postižením bývá obtížné.³¹

7. Statistika

„Čistý“ autismus je velmi vzácný, nicméně jím trpí 0,1 % obyvatel. Aspergerův syndrom se vyskytuje u 3 – 4 dětí z tisíce. V České republice žije cca 15 – 20 000 osob s autismem. Každým rokem se tedy narodí okolo 200 dětí s autismem. Trpí jím častěji chlapci.³²

8. Vzdělávání

„Nástup do školy je pro dítě velkým sociálním mezníkem. Dítě přijímá novou sociální roli, roli školáka. Tato role je obecně chápána jako potvrzení normality dítěte. Je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovní.“³³

³⁰ Srov. GOLASOVÁ, J. *Autismus – pervazivní vývojová porucha*. České Budějovice, 2001. Ročníková práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta, str. 15-16.

³¹ Srov. PILÍKOVÁ, I. *Systém výchovně vzdělávací práce ve speciálních třídách pro děti s lékařskou diagnózou autismus*. České Budějovice, 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Mgr. Věra Koppová, str. 24.

³² Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998., str. 49.

³³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojový psychologie*. Praha : Portál, 2000., str. 325.

U dětí s mentálními vadami, vývojovými vadami a poruchou autismu je tato role trochu jiná. Podle nového školského zákona č. 561/2004 Sb. § 16, který je doplněn vyhláškou č. 73/2005 musí být vzdělávané všechny děti, i děti se speciálními potřebami. Došlo ke zrušení osvobození od povinné školní docházky.³⁴

Speciální školství se dříve řídilo Vyhláškou MŠMT České republiky č. 127/97 Sb., kterou nahradila již zmíněná novela zákona. Děti postižené autismem mohou docházet do školského zařízení nebo se vzdělávat podle domácího programu. To se děje zejména ze zdravotních důvodů dítěte.

Při výchově a vzdělávání dítěte s autismem je jednoznačně potřebná spolupráce rodiny. Rodiče znají své dítě nejlépe, vědí jaké má specifické potřeby a mají s ním zkušenosti. Nezastupitelnou roli hrají také učitelé, kteří jsou postaveni do role profesionálů. Je proto nutná vzájemná kooperace. Speciální pedagogové mají znalosti a zkušenosti se speciálními výukovými programy a metodami. Kromě speciálního pedagoga bývá ve třídě přítomen také asistent. Pedagogická asistence je blíže popsána v příloze 3.³⁵

8.1 Program TEACCH

Na základě třicetileté spolupráce odboru speciálního vzdělávání osob s autismem na Univerzitě Severní Karolíny v Chapel Hill a rodičů dětí postižených autismem vznikl program TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) pro „terapii a vzdělávání dětí s autismem a poruchami dorozumívání“ jako reakce na to, že děti s autismem jsou nevzdělávatelné. Odborníci a rodiče vytvořili rovnocenný vztah a spolupracovali při vytváření priorit programu. Nejdůležitější poznatky o dětském autismu rodiče shrnuli do těchto základních bodů:

³⁴ Úplné znění: školský zákon, Ostrava : MOTLOCH, 2005.

³⁵ Srov. SCHOPLER, E., REICHLER, J. R., LANSINGOVÁ, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha : Portál, 1998., str. 161-162.

1. Přizpůsobení

Cílem je přizpůsobit jedince co nejvíce a nejlépe společnosti. Toho dosáhneme dvěma způsoby. Zaprvé bychom se měli snažit rozvíjet všechny dovednosti jedince, které jsou nutné pro život. A zadruhé bychom měli upravovat prostředí tak, aby jedinec musel překonávat minimum bariér. Obě tyto činnosti zlepšují adaptabilitu jedince.

2. Hodnocení

Posouzení každého jedince zahrnuje hodnocení formální (pomocí vyhovujících testů) a hodnocení neformální (pomocí nejlepších pozorování, jaká jsou možná). Podílejí se na nich učitelé, rodiče a všichni, kteří jsou s dítětem v pravidelném kontaktu.

3. Strukturovaná výuka

Je velice důležitá pro předcházení problémů v chování. Autisté mají problém s uspořádáním vlastního života, obtížně zpracovávají zvukové podněty a někdy mají výpadky paměti. Na druhou stranu mají výborné paměťové schopnosti a jiné dovednosti. Ty se mohou využít při vzdělávání, učení se sebeobsluze a samostatnosti.

4. Dávat přednost rozvoji dovedností

Důležité je využití a rozvoj existujících dovedností. Ukážou se tak nedostatky, které je třeba zlepšit. Zjistíme, na co dítě má a na co ne.

5. Celostní model

Odborníci, kteří pracují nebo by chtěli pracovat s dětmi s autismem, musí absolvovat všeobecný výcvik. Dovedou si poradit s problémy spojenými s autismem, bez ohledu na jejich specializaci.³⁶

8. 1. 1 Základní filosofie u TEACCH programu:

- individuální přístup k dětem
- aktivní generalizace dovedností (prostupnost a propojenost školního a domácího prostředí)

³⁶ Srov. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 2. přeprac. vyd. Praha : Portál, 2003., str. 134-135.

- úzká spolupráce s rodinou
- integrace lidí s autismem do společnosti
- přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí
- pozitivní přístup i k dětem s problematickým chováním a těžkým mentálním handicapem, optimistický pohled na efektivitu a možnosti vzdělávání těchto dětí
- aktivní snaha o pedagogickou intervenci, řešení problematického chování³⁷

Program poskytuje pomoc ve třech oblastech klientova života, tj.: uspořádání domácí péče, vzdělávání a společenské uplatnění.³⁸

8. 1. 2 Osobnost učitele

Vzdělávat děti s autismem není tak jednoduché jako děti bez postižení nebo děti s mentální retardací. Problematiku autismu by neměl pedagog podcenit, protože dřív nebo později narazí na problém v chování, se kterým si pak nebude vědět rady. Často, když učitel nezvládá práci s dítětem s autismem doporučí rodičům speciální školu. Pokud je dítě s autismem ve třídě s dětmi s mentální retardací, může se stát, že si ho učitel nebude všimnout, protože dítě s ním nechce spolupracovat. Proto by učitel, který s dětmi s autismem pracuje, měl mít patřičné vzdělání a škola či jiné zařízení potřebnou akreditaci. Učitel v autistické třídě může při hodinách využívat her, protože hra hraje klíčovou úlohu při rozvoji každého dítěte, to se týká i dítěte s autismem. Hra např. brání v rozvoji sekundárních obtíží, jako je rušivé chování, agrese, nevhodné stereotypy atd. Dále může pedagog využívat při hodině počítač či video. Děti s autismem si s počítačem „rozumí“, rychle se jej naučí ovládat. Počítač je pro ně předvídatelnější než lidé. Existují programy speciálně vytvořené pro autisty, které podporují interakci s jinými lidmi. Přínosné je využití skupinové výuky. Zpočátku by měla výuka probíhat v poměru jeden učitel : jeden žák. Postupně je dobré děti s autismem vzdělávat mezi svými vrstevníky. Dítě si zvykne na fyzický kontakt.

³⁷ Srov. *Nejčastější dotazy*. [online], [cit. 2005-10-26]. Dostupné na: <<http://www.autismus.cz>>.

³⁸ Srov. SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997., str. 75.

Mohou se provádět různé skupinové aktivity, jako je zpívání a jednoduché hry. Ne vždy však dítě snáší společenské hry, proto mu musíme nechat otevřena „zadní vrátka“, možnost úniku před nepříjemným.³⁹

8. 1. 3 Strukturované učení

Jedná se o základní přístup TEACCH programu. Struktura zahrnuje tyto hlavní aspekty, kterými se učení zabývá: fyzická organizace, časový rozvrh, individuální přístup, vizuální strukturování a rutina.⁴⁰ Metodika strukturovaného učení zahrnuje strukturalizaci, vizualizaci a individuální přístup. Tato metodika se používá ve speciálních třídách pro děti s autismem. Běžná výuková situace pro tyto děti znamená nepředstavitelný chaos. Díky stresu a úzkosti potom nejsou schopni se učit a rozvíjet své schopnosti. Proto se pedagogové snaží udělat dětem výukový prostor přehlednější. Aby děti mohly lépe předvídat a orientovat se, musí dostat jednoznačné odpovědi na otázky: „kde“, „kdy“, „jak dlouho“, „jak“?⁴¹

8. 1. 3. 1 Strukturalizace času a prostoru

Uspořádání třídy je pro dítě s autismem velice důležité, protože žák lépe porozumí jednotlivým činnostem, když bude vědět, kde jsou vizuálně jasné oblasti a hranice. Třída by měla být správně vizuálně uspořádaná, aby dítě lépe chápalo specifické činnosti, které bude provádět během výuky. Lépe pochopí, kde bude vykonávat nějakou činnost a které místo je určené pro hru. Dítě s autismem se snadno přestane soustředit na daný úkol, pokud ho něco rozptyluje. Pracovní místa ostatních žáků by proto měla být dostatečně daleko, neměl by rušit žádný sluchový ani zrakový podnět. Stěny v blízkosti místa práce by neměly být příliš nazdobené. Pracovní místo by také nemělo být v těsné blízkosti oken či zrcadel. Dítě by mělo mít snadno dostupné pomůcky, proto je dobré mít vedle stolu nějaké police či skříň. Třída by měla být uzpůsobena žákům podle věku, podle toho, jestli utíkají.

³⁹ JELÍNKOVÁ, M. *Autismus VIII. Pedagogicko-psychologické hodnocení a výchovně vzdělávací strategie žáků s autismem*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004., str. 10-12.

⁴⁰ Srov. SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997., str. 217.

⁴¹ Srov. PILÍKOVÁ, I. *Systém výchovně vzdělávací práce ve speciálních třídách pro děti s lékařskou diagnózou autismus*. České Budějovice, 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Mgr. Věra Koppová, str. 34-35.

Měla by být přiměřeně prostorná. Viz. příloha 6. Žáci by měli mít také snadný přístup do koupelny a na toaletu, která by neměla být příliš daleko. Koupelna je důležitá pro nácvik hygienických návyků dětí. Ve třídě by měli být umístěny rozvrhy a plány prací, aby dítě vědělo, jaká činnost bude následovat. Vybrané místo pro specifické činnosti bychom měli pro lepší pochopení viditelně ohraničit např. koberečky, poličkami atd. Časová strukturalizace pomáhá dítěti pochopit, jaké činnosti ho ten den čekají. Umožní dětem předvídat očekávané události. Plán musí být sestaven tak, aby ho dítě chápalo. Časový plán umožňuje dětem s autismem orientovat se nejen v denních ale také v týdenních událostech a pomáhá zmírňovat eventuální frustraci z toho, že by dítě nemohlo předvídat, kdy se bude moci věnovat své oblíbené činnosti. Někteří žáci mají problém s pochopením písemného plánu, a proto se vytváří plán, kde se používají obrázky či fotografie, barva, předměty nebo čísla, čímž vytvoříme tzv. obrázkový rozvrh.⁴²

8. 1. 3. 2 Individuální přístup a plán

Všechny děti s autismem se od sebe nějakým způsobem liší. Rozdíly jsou v mentální úrovni, v různé míře a četnosti výskytu autistických symptomů, v rozdílných percepčních schopnostech, v úrovni a způsobu komunikace, v temperamentu. Každý člověk s autismem je jiný a každý má své vlastní priority, schopnosti i jejich hranice.⁴³

Je velice důležité pro každé dítě sestavit individuální výchovně vzdělávací plán. Ten dává dítěti základní informace o tom, jakou činností se bude zabývat, jaký vůbec bude rozsah činnosti, jak žák pozná, že je práce ukončena a co bude následovat po ní. Pracovní plány jsou srozumitelné pro každého jedince. Dítě má jasnou představu, jak dlouho bude určená práce trvat a co bude následovat po ní. To dítě motivuje k usilovnější práci.⁴⁴

⁴² Srov. SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997., str. 218-222.

⁴³ Srov. *Nejčastější dotazy*. [online], [cit. 2005-10-26]. Dostupné na: <<http://www.autismus.cz>>.

⁴⁴ Srov. SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997., str. 222-224.

8.1.3.3 Vizualizace

Vizualizace pomáhá žákům snadněji se orientovat a určovat vlastnosti různých materiálů. Např. pokud chceme, aby dítě uklidilo na stole, musíme na něj přihodit ještě pár drobků a zmačkaných papírů, aby byl nepořádek více patrný. Pak má dítě důvod stůl uklidit. Vizually srozumitelné úkoly pomáhají žákům učit se pracovat efektivně a nezávisle a snadno upoutají jejich pozornost. Je-li zadávaný úkol předkládán vizuálně a žák má zadání k dispozici po celou dobu, co je na svém pracovním místě, kde se s úkolem může seznámit, je potom k jeho řešení lépe připraven. Jednotlivá místa ve třídě mohou být označena kartičkami s obrázky, aby se žák lépe orientoval a věděl, kde má místo nebo jaký ručník má použít. Pokud dostane žák za úkol třídít určený materiál, je pro účinnější pomoci, jsou-li pomůcky připraveny v plastových kelímcích, než kdyby ležely volně na stole či na hromadě. Snadno pochopitelným a vizualizovaným návodem může být skládanka. Je pro děti s autismem velice srozumitelná, protože jim dává návod, jak úkol dělat a nenutí je zapojovat vlastní představivost, k čemuž mají tendenci.⁴⁵

9. Integrace

Během posledních deseti let se stal pojem integrace jedním z nejfrekventovanějších. Po roce 1989 se změnila názory na výchovu a vzdělávání lidí s postižením. Tento pojem slyšíme v souvislosti s přirozeným a nenásilným začleňováním lidí se zdravotním postižením do společnosti. Jde o vztah mezi majoritou a minoritou a hlavně se jedná o příležitosti lidí s postižením vyrovnat se se svou obtížnou situací. Minorita, lidé s postižením, se učí naplno žít v prostředí majority, lidí intaktních.⁴⁶

Pojem integrace je postupně nahrazován pojmem inkluze. Inkluze znamená rovnoprávný vztah, tedy úplné začlenění. Někteří autoři stírají rozdíl mezi inkluzí a integrací. Opakem inkluze je exkluze, čili úplné vyřazení.⁴⁷

⁴⁵ Srov. SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997., str. 224-226.

⁴⁶ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. Praha : Triton, 2001., str. 75.

⁴⁷ Srov. tamtéž, str. 75-76.

9. 1 Pedagogická integrace

„Pedagogickou integraci chápeme jako dynamický, postupně se rozvíjející jev cílového charakteru, ve kterém dochází k partnerskému soužití, komunikaci a kooperaci postižených a intaktních účastníků pedagogického procesu za podmínky vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání při oboustranně aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“⁴⁸

Integraci ovlivňuje v rámci struktury školství řada činitelů a orgánů. Ředitel školy je v počátcích integrace rozhodujícím činitelem, a to při jednání s rodiči při přijímání jejich dítěte do školy. Jedná také o požadavcích na finanční zajištění integrace s orgány státní správy ve školství. Pedagog má klíčový význam pro úspěšnost začlenění dítěte do třídy. Je-li přítomen asistent, je důležitá jeho spolupráce s učitelem. Pedagog by měl být v kontaktu s pověřeným pracovníkem speciálně pedagogického centra, který má integraci konkrétního dítěte sledovat.⁴⁹

Speciálně pedagogická centra nepodporují jen školskou integraci, ale také zabezpečují speciálně pedagogickou a psychologickou péči dětem a žákům se zdravotním postižením nebo postižením autismus.⁵⁰ Popis činnosti speciálně pedagogického centra je popsán v praktické části.

9. 2 Právní úprava integrace

Jak jsem již uvedla, výše speciální školství se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento zákon je doplněn vyhláškou č. 73/2005 Sb., která v § 3 upravuje speciální vzdělávání žáků formou individuální a skupinové integrace.⁵¹

⁴⁸ JESENSKÝ, J. *Integrace – znamení doby*. Praha : Karolinum, 1998.

⁴⁹ Srov. MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb: Integrace je když.....* Vsetín : ZŠ Integra, 2002., str. 22-24.

⁵⁰ Srov. MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb: Integrace je když.....* Vsetín : ZŠ Integra, 2002., str. 24-25.

⁵¹ Úplné znění: školský zákon, Ostrava : MOTLOCH, 2005.

10. Sociální aspekty

Narodí-li se dítě s postižením, je to pro rodinu nelehká situace, za kterou nemůže a kterou si nezasloužila. Záleží jen na členech rodiny, jak se s tím vyrovnají. Bude-li mít rodina pomoc ze svého blízkého okolí, ulehčí jí to přijetí dítěte za člena rodiny. Pokud se tomu tak nestane, dítě je v rodině bráno jako element, který rodině přinesl problémy. Rodina má potřebu pozitivního vývoje postiženého dítěte, potřebu pomoci zvládnutí stresu a potřebu sociální podpory. Rodina s postiženým dítětem projde několika stádii zvládnutí nečekané krize. Je nejprve v šoku, zoufalství střídá naději a smutek. Ve stadiu deprese si rodiče uvědomují situaci a uchylují se k pesimismu, pocitu viny a selhání. Rodiče se snaží najít viníka vzniklé situaci. Ve stadiu realistickém se rodina adaptuje na změnu a začíná mít reálná očekávání.⁵²

⁵² Srov. HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. et al. *Dětký autismus*. Praha : Portál, 2004., str. 179.

Praktická část

V této části jsem sledovala v praxi systém výchovně vzdělávací práce ve speciální třídě pro děti s lékařskou diagnózou autismus. Zaměřila jsem se na Speciální školy v Českých Budějovicích, Štítného 3 – odloučené pracoviště Husova 9. Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. § 5 zní správné označení školy: Základní škola speciální. Tato instituce stále používá starý název, proto i já ve své práci uvádím staré názvy, které se vyskytovaly ve všech dokumentech, se kterými jsem pracovala.

Po domluvě s vedoucí Speciálně pedagogického centra a zástupkyní ředitelky jsem mohla navštěvovat autistickou třídu čtyři hodiny denně po čtyři dny v týdnu, což pro mě bylo velkým přínosem. Docházela jsem tam tři týdny.

11. Cíl práce

Pro praktickou část jsem si stanovila dva cíle. Prvním cílem bylo zpracovat kazuistiku žáka z autistické třídy a ukázat na tomto konkrétním případě, jak může vypadat vzdělávací proces ve speciální třídě pro žáky s autismem. Tento žák je navíc integrován do několika hodin ve třídě pomocné a zvláštní školy. Druhým cílem proto bylo sledovat, jak se se zařazením do těchto tříd vyrovnává.

12. Metodika

Zvolenou metodikou je v tomto případě kazuistika klienta, resp. žáka. Kazuistika nám poskytuje informace z „historie“ a současné situace klienta. Obsahuje osobní, rodinnou a školní anamnézu a také zprávy z psychologických vyšetření žáka. Kazuistiku jsem vybrala proto, že práce není tak rozsáhlá, aby mohl být proveden hloubkový výzkum. Na níže uvedené kazustice jsem chtěla ukázat a demonstrovat řešení vzdělávání tohoto žáka. Pro zpracování kazuistiky žáka jsem použila techniku přímého pozorování, rozhovoru a analýzy dokumentů. Vedla jsem také krátký rozhovor s matkou žáka. Vzhledem k mému působení v zařízení jsem měla možnost dotyčné dítě pozorovat několik týdnů. Rozhovory byly vedeny také s celým týmem pracovníků, jenž o dítě v zařízení pečoval. Mezi analyzované dokumenty patřily psychologické, pedagogické a sociální zprávy dítěte vedené příslušnou institucí.

Tento žák je vzděláván ve Speciální škole v Českých Budějovicích, Štítného 3 – odloučené pracoviště Husova 9. Jména a data žáka a jeho rodiny v kazuistice jsou změněna.

V pozorování mi velice pomohly materiály zapůjčené z SPC Speciální školy. Měla jsem k dispozici následující videokazety: Vstupte do našeho světa, Specifické projevy autismu – autistické chování a Bludný kořen – přiblížení problematiky autismu. Díky tomu jsem věděla, co chci pozorovat a na co se u konkrétního žáka zaměřit.

13. Popis zařízení

Jak jsem již uvedla výše, chodila jsem na pozorování do Speciální školy v Českých Budějovicích v Husově ulici 9. Působila jsem zde jako asistentka žáka z autistické třídy.

Tato škola sdružuje:

- Speciální mateřskou školu při nemocnici
- Speciální základní školu při nemocnici
- Zvláštní školu
- Praktickou školu
- Školní družinu a školní klub
- Speciálně pedagogické centrum

Škola poskytuje pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem výchovu a vzdělávání přednostně žákům mentálně postiženým. Vychovává a připravuje žáky pro výkon jednoduchých činností, pečuje o nemocné nebo zdravotně oslabené děti a poskytuje výchovu a vzdělávání žákům ve zdravotnickém zařízení.

Na odloučeném pracovišti: Husova 9 je vytvořena třída se specifickými požadavky na žáky trpící autismem nebo prvky autismu. Je zde soustředěna „autistická třída“, která pomáhá dětem se společenskou integrací. Děti se zde vzdělávají za pomoci speciálních pedagogů. Výuka je přizpůsobena specifickým potřebám dětí a zaměřuje se na individualitu každého žáka.⁵³

⁵³ *Speciální školy*. [On-line], [citace 2004-12-16]. Dostupné na: <<http://www.volny.cz/specskoly.cb>>.

13. 1 *Speciálně pedagogické centrum při Speciální škole*

Chceme-li přiblížit, jak vzdělávání dětí s autismem probíhá, je třeba začít od začátku, tzn. u Speciálně pedagogického centra, které má v péči dítě ještě před nástupem do školy a po celou dobu jeho školní docházky. Jedná se o SPC při Speciální škole v Husově ulici 9 v Českých Budějovicích.

Nabídka služeb

- včasná intervence – péče o děti s mentálním opožděním od narození
- poradenská a metodická pomoc rodičům při výchově a všestranné stimulaci dítěte
- komplexní diagnostika dětí – psychologická a speciálně pedagogická vyšetření
- konzultace pro zákonné zástupce
- konzultace pro pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení
- krizová intervence
- pomoc při integraci žáků s mentálním postižením, kombinovanými vadami a lékařskou diagnózou autismus – do MŠ, ZŠ, SŠ
- podpora při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu (IVP), zpracování návrhů IVP
- pomoc rodinám a dětem s diagnózou autismus
- doporučení a pomoc při zajištění dalších odborných vyšetření, případně pomoc dalších speciálních pracovišť
- ucelená rehabilitace – pedagogicko-psychologicko-sociální
- sociálně právní poradenství
- zapůjčování odborné literatury, katalogů
- zapůjčování stimulačních hraček a pomůcek
- vyjádření SPC k odkladu povinné školní docházky (PŠD) a k jiným způsobům plnění PŠD
- ve spolupráci s ostatními SPC organizuje rehabilitační pobyty pro rodiče s dětmi

Úloha SPC při speciální škole

V každém kraji se nachází SPC pro děti a mládež s mentálním, kombinovaným postižením a poruchou autismus. V Českých Budějovicích je to na Husově ulici 9. Funkci krajské koordinátorky a speciální pedagožky zde zastává Mgr. Věra Koppová.

SPC má v péči 51 dětí s autismem, z toho 46 v tzv. aktivní péči. Během roku má v průměru celkově 145 – 150 klientů v aktivní péči. V SPC působí psychologka, sociální pracovnice a tři speciální pedagogové, z toho dva se specializují na problematiku autismu.

14. Autistická třída

Do třídy, ve které jsem praktickou část své bakalářské práce zpracovávala, chodí pět dětí ve věku 11-14 let. Já jsem se zaměřila na jednoho konkrétního žáka s autismem. Jedná se o chlapce s lékařskou diagnózou atypický autismus (středně těžký). Psychologická diagnóza zní: bez přidružené mentální retardace. Jeho schopnosti jsou blokovány primárně autismem.

Ve výuce všech žáků autistické třídy je využíváno strukturované učení. Žáci mají pevně daný denní režim, který jim vyhovuje. Jakákoliv změna je může více či méně rozrušit. Proto ani má přítomnost ve třídě nezůstala bez odezvy.

Využívány jsou piktogramy, strukturalizace času i prostoru a zejména vizualizace. Každý žák má vlastní individuálně vzdělávací plán, který pomáhá vytvářet Speciálně pedagogické centrum. Pro doplnění a úplnou představu, jak to ve třídě vypadá, odkazuji na přílohu 6, kam jsem umístila fotografie z této třídy.

Učí zde speciální pedagožka za pomoci asistentky, která je zde nezbytná. Asistenci dětí se specifickými potřebami ve speciálních školách upravuje MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24, viz. příloha 3.

Pedagog by měl ve třídě působit delší časové období, protože žáci si velmi obtížně zvykají na jakékoli změny, natož pak na změnu pedagoga.

15. Kazuistika

S Davidem jsem se setkala při své dobrovolné praxi ve Speciální škole v Husově ulici. Působila jsem zde krátký čas jako jeho asistentka. David mě přijal od první chvíle bez větších problémů. Měla jsem možnost s ním pracovat a pozorovat ho při hodinách jak v kmenové třídě tak ve třídách, kam dochází na integrační hodiny.

Davidovi je jedenáct let a navštěvuje pátou třídu pro děti s autismem Speciální školy v Českých Budějovicích. V pěti letech mu byl diagnostikován časný infantilní autismus. Nemá žádné somatické ani mentální postižení. David prošel mnoha vyšetřeními a mnohými testy. Do školy i ze školy ho přiváží maminka, přičemž třikrát v týdnu zajišťuje jeho odvoz domů Řád maltézských rytířů, který sváží děti z několika škol po Českých Budějovicích.

Má jednu starší sestru, která žádné postižení nemá. Studuje na gymnáziu zaměřeném na angličtinu a němčinu. Jeho matka chodí do zaměstnání, pracuje v kanceláři na poloviční úvazek. Má středoškolské vzdělání ekonomické směru. Velice se Davidovi doma věnuje, sama ho učí, protože chce, aby byl v předstihu. Ve škole si pak David domácí učivo opakuje a rozšiřuje. Jeho otec je vysokoškolsky vzdělaný v elektrotechnické oblasti. Je soukromý podnikatel. David je na rodiče hodně fixovaný. Oba dva se mu velice věnují. Rodina bydlí mimo České Budějovice.

15. 1 Prostudované dokumenty

Dokumenty, ze kterých jsem čerpala, byly z osobního spisu klienta, který se nachází u zástupkyně školy. Tyto dokumenty jsou důvěrné a nesmějí se vynášet ani kopírovat. Podepsala jsem prohlášení o mlčenlivosti a mohla do nich nahlédnout. Udělala jsem stručný výběr toho, co bylo důležité a co je třeba pro pochopení kazuistiky. Přesné kopie dokumentů v příloze chybí, protože jsou to důvěrné materiály.

15. 1. 1 Rodinná a sociální anamnéza

Rodina bydlí mimo České Budějovice v rodinném domě s otcovými prarodiči. Jejich sociální podmínky jsou dobré. Rodiče i prarodiče se Davidovi velice věnují. Po oznámení diagnózy dítěte matka zvládla samostudiem základní principy práce s dětmi s autismem. Ona i babička začaly navštěvovat intenzivní seminář věnovaný tomuto tématu. S Davidem se doma cíleně pracuje. Je vidět značný pokrok v jeho vývoji. Matka je velice inteligentní a má na chlapce dobrý vliv, ten je ale spíše fixován na otce. Oba rodiče se s Davidem doma denně učí. Těžko se vyrovnávají s diagnózou, zpočátku o tom nechtěli mluvit. Otec vidí situaci reálně, má však obavy z budoucnosti. Možnosti vzdělávání dítěte s Davidovou diagnózou jsou v našem regionu omezené.⁵⁴

15. 1. 2 Vyšetření a dosavadní péče – r. 2000

Do této doby bylo dítě v péči neurologa, pediatra a pravidelně navštěvovalo psychologa, tam také dostali rodiče kontakt na SPC v Českých Budějovicích. V SPC bylo vysloveno podezření na autismus. Rodiče nechtěli o autismu mluvit ani o něm slyšet, těžko se s tím vyrovnávali. Od tří let David navštěvoval logopeda.

V pěti letech podstoupilo dítě psychologické vyšetření v SPC (posouzení intelektových schopností). Bylo velice negativistické, plačtivé a odmítalo spolupracovat. Intelektové možnosti proto nebylo možné posoudit. Rodiče dostali metodické pokyny, jak s dítětem pracovat a dále ho rozvíjet.

Byla stanovena diagnóza infantilní autismus. Rodičům byly doporučeny pravidelné kontroly. Odborníci z SPC vysvětlili rodičům zásady, jak pracovat s dítětem s autismem. Doporučili komplexní vyšetření v jedné pražské nemocnici.

⁵⁴ Přesné znění dokumentu - Rodinná a sociální anamnéza vypracovalo SPC Husova 9, České Budějovice v roce 2001.

V roce 2000 David absolvoval čtrnáctidenní diagnostický pobyt v pražské nemocnici (dětská psychiatrická klinika, neurologie), bylo provedeno psychologické vyšetření a spánkové EEG. Závěr byl takový, že dítě trpí atypickým autismem (středně těžký).

Psychomotorický vývoj dítěte se jevil výrazně nerovnoměrný. Úroveň schopností je v pásmu podprůměru až průměru. Spontánní využití schopností je výrazně problematické, což je důsledkem handicapu, který způsobuje autismus.

Rodiče zůstali v kontaktu se SPC. Začal se řešit aktuální problém, jímž byla školní docházka a vzdělávání dítěte. Integrace na běžnou základní školu byla zatím nereálná. Zvažovalo se tedy, jestli Davida umístit do speciální autistické třídy při Zvláštní škole v Českých Budějovicích. Dojíždění však bylo pro rodinu náročné.⁵⁵

15. 1. 3 Osobní anamnéza – r. 2001

Opětovné potvrzení diagnózy časný infantilní autismus s dominantními projevy v oblasti sociální interakce, komunikace a adaptace na změny.

David je druhé dítě z fyziologického těhotenství. Těhotenství i porod proběhly v termínu bez komplikací, nebyl kříšen. Matka kojila dva měsíce, chlapec kojení odmítal. Do dvou let se zdál být vývoj dítěte v normě. Poté se začaly objevovat odlišnosti od normálního vývoje. Brzy se mu začaly kazit zuby. Vývojové zvláštnosti byly pozorovány od batolecího věku dítěte. Řeč se vyvíjela pomalu, byl hyperaktivní a neklidné dítě, bez kreativního zájmu o hračky. Nápadná byla změna chování po druhém roce života dítěte, kdy mu byl proveden zubní zákrok (extrakce všech zubů). Chlapec ztratil zájem, nápadně málo si hrál. Nerozvíjela se řeč a rodiče pozorovali celkovou vývojovou stagnaci. Po půl roce došlo naopak k určité akceleraci ve vývoji. Objevovaly se zvláštnosti ve vývoji řeči, po třetím roce života nepoužíval zájmeno „já“, ale „on“. Mluvil si sám pro sebe, pletl oslovení otce a matky, komolil slova.⁵⁶

⁵⁵ Přesné znění dokumentu - Komplexní vyšetření klienta, ze dne 13. 4. 2000 vypracovala dětská psychologička Dětské psychiatrické kliniky v Praze .

⁵⁶ Přesné znění dokumentu - Osobní anamnéza klienta vypracovalo SPC, Husova 9, Č. Budějovice v roce 2001.

Od čtyř let navštěvoval běžnou mateřskou školu. Podle zprávy učitelky z MŠ si s dětmi nehrál, byl spíše sám. Do společných her se nezapojoval. Do MŠ chodil dva roky. MŠ přispěla k určitému zlepšení v kázni chlapce. Začal lpět na dodržování denního režimu. Byl raději, když bylo dětí ve třídě málo, byl klidnější a lépe spolupracoval. Při větším počtu dětí byl roztěkaný, ukřičený, neposedný a nespolečný. Nevyjadřoval se souvisle, pouze v heslech. Při hudební výchově zpíval pouze ty písně, které znal z domova, nechtěl se učit nové. Tělesná výchova ho velmi bavila, zapojil se vždy. Při výtvarné výchově samostatně nepracoval, nemá žádnou představivost, obkresloval od kamarádů. V sebeobsluze byl samostatný, dodržoval hygienu a čistotu.⁵⁷

V pátém roce života absolvoval vyšetření v Praze. V šestém roce pak komplexní a doplňující vyšetření také v Praze. Potvrdila se diagnóza autismus.

15. 1. 4 Psychomotorický vývoj – r. 2001

Mezi silné stránky dítěte patří manipulační dovednosti, verbální paměť je konkrétně přesná. Jemná motorika ruky je bez odchylek od normálu a grafomotorika odpovídá věku dítěte. Hrubá motorika je v normě, je obratný. Sebeobsluhu zvládá, sám se nají, obleče, vyčistí si zuby. Dominantní obtíže se objevují v oblasti řeči – symbolizace a abstrakce, obtíže v komunikaci. S věkem se řeč rozvíjí. Jinak je řeč artikulačně čistá, chlapec má relativně bohatou slovní zásobu, obtížně chápe abstraktní slova jako je bolest, hlad, dobře, špatně atd. Objevuje se četná echolálie.

Je emocionálně labilní, úzkostný, občas se směje bez příčiny. Užívá naučený smích. Reakce na příkazy je výběrová. Preferuje solitární hru, rád a dlouho skáče na míči, má zájem o bubnování. Má velice rád pohybové hry, doprovází je řečovými stereotypy (úryvky oblíbených pohádek). Spontánní kontakt s cizími lidmi nenavazuje, doma je dost mazlivý, citově vázaný na rodiče. Má strach z neznámého a nového. Mezi cizími lidmi je negativistický a odtažitý. Jeho intelekt je na úrovni podprůměru až průměru. Schopnosti jsou blokovány primárně autismem.

⁵⁷ Přesné znění dokumentu – Hodnocení Davida z mateřské školy Nové Hradky vypracovala třídní učitelka v roce 2001.

Umí pojmenovat geometrické tvary, zná barvy, pojmenuje a opisuje tiskací i psací písmena. Nečte, neumí slabiky, počítá do patnácti s občasnými chybami.⁵⁸

15. 1. 5 Začlenění do školního prostředí – r. 2001

David začal chodit od 1. 9. 2001 do speciální třídy pro děti s diagnózou autismus. Adaptace probíhala již v minulém školním roce, když přišli s Davidem také rodiče 4x na zácvik. Postupně se seznamovali s učiteli.

Nyní se zdá být spokojený, orientuje se (ve třídě, na WC, v tělocvičně, šatně). Do kolektivu se zapojil celkem rychle. Navazuje kontakt s ostatními dětmi, volá na ně jménem, děti ho také jmenují. Společně si nehrají, ale pozorují se. Do kontaktu přichází při společných potyčkách. David se vždy přijde schovat k paní učitelce.

Během výuky pracuje pomocí piktogramů, jejich význam pochopil celkem rychle. Tvoří si svůj vlastní prostor pro určité činnosti – např. lavice, stoleček, pohovka na hraní.

Autismus blokuje jeho schopnosti, má některé problémy v komunikaci, v chování, ve schopnosti soustředit se delší dobu na jednu danou činnost.

Po dohodě s rodiči je David vzděláván podle osnov zvláštní školy. Důležité je, aby s ním bylo procvičováno zrakové vnímání. Zvyšuje se u něj koncentrace, pokud je unavený, jde se zhoupnout do křesílka nebo se protáhnout. Pak se vrátí k rozdělané práci, kterou dodělá. U všech činností je vidět, že úkolům rozumí, zná odpověď, ale nechce mluvit. Často říká věty beze smyslu (opakuje pohádky, neříká zájmeno „já“).

Při pracovní a výtvarné výchově pracuje krátkodobě, ale nechá se vést. Umí dobře stříhat, vybarvovat a modelovat. Je velice pečlivý a dává si záležet. Rád chodí do tělocvičny, je hodný, přináší a uklízí náradí. Při hudební výchově zpívá s radostí, zejména písničky, které zná z pohádek. Jinak texty písní moc nezná a nechce se učit nové. Naváže oční kontakt, umí se sám obléct, svléct, zvládá hygienické návyky a je čistotný. Reaguje na jednoduché pokyny.

⁵⁸ Zpráva z psychologického vyšetření z Fakultní nemocnice - Praha, ze dne 15.10. 2001, vypracovala psycholožka.

Je důležité se při vyučování zaměřit na nácvik sebeobsluhy, základní sociální dovednosti a usměrňování chování.

Spolupráce s rodiči je výborná. Každý den s nimi učitelka konzultuje výsledky ve škole a zadává pro Davida úkoly na doma. Rodiče mají zájem.⁵⁹

15. 1. 6 Psychologické vyšetření – r. 2002

David chodí do autistické třídy při Zvláštní škole v ČB. Základy čtení i psaní velice rychle zvládl. Dominantními problémy zůstává sociální adaptace, ale zvolna se zlepšuje. Dobře reaguje na strukturovaný přístup a vizualizaci. Ve škole je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu.⁶⁰

15. 1. 7 Psychologické vyšetření – r. 2003

Vyšetření bylo prováděno v jedné pražské nemocnici. Chlapec dobře navázal sociální kontakt, zapojil se do spolupráce. Na začátku byl pěkně soustředěný. Rychle se však unavil, přestal být pozorný a ztratil motivaci k zadaným úkolům. Uchyluje se k verbálním stereotypům. Aktivní intelektový výkon je výrazně nerovnoměrný. Je motoricky obratný, jemná motorika ruky a grafomotorika je v normě. V řeči se objevují pragmatické obtíže (složitě porozumění verbálnímu projevu). Zlepšilo se ale užití slov, řeč je artikulačně zřetelná, ale trvá sklon ve verbálních stereotypech (vyprávění pohádek). David je zařazen v autistické třídě s doporučením dvou hodin integrace ve třídě zvláštní školy. Vývoj pokračuje plynule, je konstatováno zlepšení komunikačních a sociálních dovedností.

Je doporučeno v maximální možné míře využívat principy strukturovaného učení s vizuální oporou (kalendář, rozvrh, vlastní struktura učebního materiálu), klást důraz na překonání problémů porozumění řeči. Verbální pokyny i rozhovory je nutno důsledně doplňovat obrázky nebo psanými schémata.⁶¹

⁵⁹ Zpráva o začlenění Davida do školního prostředí, ze dne 3. 10. 2001, vypracovala třídní učitelka.

⁶⁰ Psychologické vyšetření ve Fakultní nemocnici – psychologická ambulance, Praha. Ze dne 15. 3. 2002.

⁶¹ Psychologické vyšetření ve Fakultní nemocnici – psychologická ambulance, Praha. Ze dne 17. 10. 2003.

15. 1. 8 Psychologické vyšetření – r. 2004

Na počátku se objevila tenze při nejistotě v očekávaných nárocích vyšetření. Unikl opakovanými verbálními stereotypy. Postupně přijal předkládané úkoly spolupracovat. Ke konci byl klidnější, komunikoval, projevoval spontánní iniciativu, začínal klást otázky. Intelektový vývoj se jeví jako nerovnoměrný. V řeči je patrná bohatá aktivní verbalizace, artikulace je zřetelná. Projevuje se vývojový specifický deficit v oblasti porozumění řeči. Chlapec navštěvuje třetí třídu zvláštní školy při speciální škole, kam chodí na hodiny integrace. Zvládl základy trivia (psaní, čtení, počítání). Zlepšily se jeho sociální a komunikační dovednosti. Udržuje oční kontakt, ubylo častých verbálních stereotypů. Je doporučeno vzdělávat dítě i nadále podle individuálního vzdělávacího plánu pomocí strukturalizace a vizualizace.⁶²

15. 1. 9 Konzultace s asistentkou o Davidově zhoršujícím se chování - dle návrhu společnosti Apla – r. 2004

Hlavním problémem je hlasitá mluva, kartička „nemluv“ již nepůsobí. Chování se zhoršuje. Přehrává pohádky, sprostě nadává. Někdy pomáhá pohrozit: „mamka se bude zlobit“ nebo „půjdeš za dveře“.

K hlasité mluvě mohou být nejrůznější důvody, např. prepubertální věk, snížená schopnost sebekontroly. Aby při hodině nevyrušoval, je třeba stanovit více motivačních bodů, např. soutěže, hry nebo pexeso, které Davida zaujmou.

Doporučuje se také hodinu rozdělit na dvě části: na pracovní a relaxační. Relaxační část je třeba časově vymezit natáhnutím budíku na 5 minut (dělá sám).

Hlasitou mluvou David odvádí pozornost od práce. Pokud hodně ruší ve třídě, odchází na chodbu v doprovodu asistentky.

Hodně potichu čte, ostatní děti ho pak neslyší. Bylo doporučeno cvičit s Davidem výrazné intonační čtení s kartičkou „nahlas“.⁶³

⁶² Zpráva z psychologického vyšetření, vypracovalo SPC, Husova 9, České Budějovice, ze dne 4. 2. 2004.

⁶³ Doporučení řešení problémového chování Davida Speciálně pedagogickým centrem, Husova 9, ČB, dle pokynů pracovníka společnosti Apla, ze dne 14. 6. 2004.

15. 1. 10 Doporučení SPC pro individuální výchovně vzdělávací plán (IVVP) pro školní rok 2005/06

IVVP vychází ze vzdělávacího programu zvláštní školy pro 5 ročník. Jedná se o tyto předměty: český jazyk, matematika, vlastivěda, přírodověda, pracovní výchova a řečová výchova. David má doporučeno 15 hodin v kmenové třídě a 10 hodin integrace ve 4. ročníku třídy zvláštní a pomocné školy, viz příloha 5., kde je Davidův rozvrh pro školní rok 2005/06. Na hodiny integrace ho doprovází asistentka. Do tříd zvláštní a pomocné školy chodí David na předměty: pracovní výchova, výtvarná výchova, tělesná a hudební výchova a na hodiny informatiky.

Učivo by měl zvládat, více času je třeba věnovat problémovým partiím. V případě potíží konzultovat se SPC.⁶⁴

15. 2 *Navázání kontaktu s dítětem*

S dítětem s autismem jsem nikdy před tím nepracovala, proto jsem se obávala prvního kontaktu s ním. Ten proběhl naprosto bez problémů. Nejdříve si mě moc nevšímal, ale když mě jeho osobní asistentka představila, ihned si zapamatoval moje jméno a bral mě, jako bychom se znali už dlouho. Spolupráce s ním mě v mnoha věcech překvapila. Zároveň jsem se přesvědčila, jak je důležité uvedení teorie do praxe.

Problematická je u Davida samozřejmě komunikace. David ví, co má udělat nebo co si má při hodině připravit, když se mu to řekne zřetelně a on se soustředí. Nedokáže však odpovědět na tak banální otázku, jakou je: „Jak se dnes máš?“ Několikrát a opakovaně jsem to s ním zkoušela, ale neuspěla jsem. Vždycky jsem v jeho obličeji viděla výraz nechápavosti, on pak začal říkat úryvky z pohádek a přirovnával mě k pohádkovým postavám. Ochetně spolupracuje, ale někdy bývá unavený. Je velice šikovný a precizní v zadaných úkolech.

⁶⁴ Doporučení integrace Davida a vzdělávání žáka podle IVVP pro školní rok 2005/06, ze dne 16. 6. 2005. Vypracovalo SPC, Husova 9, České Budějovice.

S Davidem jsem chodila pravidelně na hodiny integrace, kde moje přítomnost ostatní žáky nevyrušovala. Byla jsem přítomna na hodinách pracovního vyučování, výtvarné výchovy, hudební výchovy, tělesné výchovy a informatiky. V kmenové třídě jsem byla jen na několik hodin, protože bych narušovala výuku.

15.3 Hodiny integrace

V Davidově případě má integrace do tříd zvláštní a pomocné školy smysl. Rychle si zvykl na ostatní děti, všechny zná jménem. Na hodinách se adaptoval dobře. Projevuje určitý zájem o druhé děti. Učivo zvládá bez obtíží. Je integrován v těchto předmětech: hudební výchova, pracovní výchova, výtvarná výchova, informatika a tělesná výchova.

Práci s počítačem ovládá velmi dobře, má ho i doma. Má však rád jen zajaté výukové programy, novým se moc učit nechce.

Při tělesné výchově nechápe kolektivní hry, jinak se hýbe velice rád, např. při hře „rybičky, rybáři jedou“ spíš zmateně pobíhá, ale neví, jaký je smysl hry.

Rád a pěkně zpívá, hlavně písně, které zná už z dřívějška. Zná téměř všechny koledy, které jsou ve zpěvníkách. Při pracovní výchově bez problémů stačí ostatním žákům. Na všechny integrační hodiny ho doprovází asistentka, která je mu k dispozici. Asistentka se mu snaží přechod do jiných tříd co nejvíce ulehčit při co nejmenší pomoci ze své strany. Integrace má přispět k co největší samostatnosti Davida.

Jeho rozvrh čítá 25 hodin týdně, z toho 10 hodin integrace a 15 hodin v kmenové třídě, viz. příloha 5.

David má rád pohádky, má velký přehled. Když chce uniknout, začne vyprávět úryvky a napodobovat postavy. Umí se slušně chovat. Rodiče ho berou do plaveckého bazénu, do restaurací, do zoologické zahrady atd. Ví, jak se chovat na veřejnosti.

Neměl problém se mnou navázat krátký oční kontakt. Má rád fyzický dotek, je mazlivý. Je to velice šikovný chlapec.

Jak je zřejmé z psychologických vyšetření, je obratný, jeho hrubá motorika je v pořádku. Grafomotorika je v normě, hezky píše. Rád kreslí, ale ne podle vlastní fantazie, to mu dělá problémy.

15. 4. Záznam pozorování

Pro popis pozorování jsem vybrala hodinu pracovního vyučování Davida v integrační třídě (4. roč. ZvŠ). Snažila jsem se zaměřit na to, jak se David celkově staví k zadanému úkolu a jak dlouho se dovede soustředit. Počet dětí ve třídě byl devět včetně Davida.

Děti měly za úkol udělat vánoční přání. Nejprve měly přehnutý papír povoskovat svíčkou a poté přetřít tuší. Nakonec měly vyškrábat opačným koncem štětce vánoční motivy.

Davidovi jsem vysvětlila zadaný úkol, ale pak jsem mu ještě musela předvést, jak ho bude provádět. Poté se dal do práce. Ostatních dětí si nevšímal, protože byl soustředěný na to, co dělá. Po navoskování jsem mu opět ukázala, jak natřít tuš. Provedl to velice šikovně. Pak musel počkat, až mu obrázek zaschne, ve chvíli volna poslouchal koledy a tančil. Nevydrží sedět na místě, když nemá co dělat, a tak chodil po třídě. O výtvary spolužáků se nezajímal. Když se hodně nudí, jde na záchod.

Po zaschnutí tuše David pokračoval ve vyrábění přání. Měl za úkol vyškrábat nějaký vánoční motiv. Neumí využívat svou vlastní fantazii, a tak se inspiroval obrázkem z tabule. Pár motivů jsem mu předkreslila, aby si mohl vybrat, co bude vyškrabávat.

Jeho práce byla systematická a precizní. Přání bylo graficky dobře provedené, nicméně působilo chaoticky, vánoční dárky létaly ve vzduchu, místo aby byly pod stromkem atd. Za práci byl David pochválen od paní učitelky i od spolužáků.

Shrnutí pozorování z hodiny pracovního vyučování

David se na zadaný úkol soustředil celou hodinu. Výrobek dodělal až do konečné podoby. Zadání práce v první chvíli moc nechápal, ale poté, co jsem prakticky předvedla, co má dělat, šlo mu vše bez problémů. Uměl si říct o pomoc. Při práci byl tichý a nenechal se vyrušovat ostatními. S prací byl hotov dříve než ostatní děti.

Chápe, co mu člověk říká, ale vizualizace je přinejmenším nutná. Uměl si vybrat z toho, co chtěl vyškrabávat na práníčko. Nevybírá si hned první věc, která se mu předloží.

Bylo vidět, že má rád hudbu, pouštěli jsme koledy a on tančil. Recituje pasáže z pohádek, ale již v menší míře. Umí hezky stříhat a vybarvovat. Je pečlivý a vždy svou práci dodělá. Dává pozor, aby se neušpinil. Svě místo po práci uklidil. Ostatní děti ve třídě akceptuje, ale příliš s nimi nekomunikuje. Ony nechápou, proč pořád povídá pasáže z pohádek. Při hodinách sedí vždy na stejném místě. Pokud není ochoten něco dělat, nikdo ho nepřinutí.

15. 5 Ostatní hodiny a činnosti s klientem

Na hudební výchově má vlastní zpěvník. Zná hodně písní a zapojuje se. Zpívá rád. Nemá rád příliš velký rozruch, např. když se děti perou a dělají velký hluk. Není agresivní, je klidný, spíš se je snaží okřiknout, aby přestaly.

Předměty, jako je český jazyk, matematika a vlastivěda, zvládá bez větších problémů. Jen je třeba je hodně procvičovat. Jak jsem již uvedla, matka s chlapcem hodně pracuje doma, a tak je David v některých věcech v předstihu.

Místo jedné hodiny pracovního vyučování se šly všechny děti podívat do tělocvičny na divadlo. Pohádka byla loutková a všem dětem se líbila. Je těžké určit, jestli David pochopil smysl pohádky. Velice mu vadil hlasitý smích dětí, zacpával si uši a křičel na ně, ať přestanou. Uchyloval se ke stereotypnímu chování. Schovával se u paní učitelky a říkal, že se bojí. Pohádku nesledoval pozorně. Začal se smát, když viděl, že se smějí ostatní. Bylo zřejmé, že se nejedná o spontánní smích, ale naučený.

Jeho verbální projev je velice formální, uhlazený a gramaticky správný. Od sprostého nadávání upustil, chová se velice slušně, až na jeden naučený výraz, který používá, když odchází z kmenové třídy na integrační hodiny. S učitelkami se loučí výrazem „pěkně si tady smrděte“. Neustále je upozorňován na to, že to nemá říkat, ale není to nic platné. Zřejmě napodobuje větu z nějakého filmu. Doporučení ke zlepšení problémového chování Davida z organizace Apla (viz. výše) se zdálo být účinné.

David je schopný dělat účelnou práci, ale pod vedením asistentky. Jeho výrobky z hodiny výtvarné a pracovní výchovy patří mezi nejlepší ve třídě. Ví, že má svou práci vždy dodělat. Dává si na ní záležet.

Nevyzná se v abstraktních pojmech. Neřekne, jestli ho něco bolí. Neví, jaký význam slovo bolest vlastně má. Pokud mluví ostatní děti sprostě nebo dělají něco nevhodného, David je vždy okřikne. Jeho chování občas připomíná chování rodiče. Z domova je naučen kázni.

S Davidem je z hlediska institucionálního stále pracováno. Je v péči SPC Husova 9 v Českých Budějovicích. Dále jezdí s rodiči na pravidelné kontroly do Fakultní nemocnice v Praze jednou za rok.

Je spíše samotářský, o přestávkách si s dětmi hraje jen málo. Občas se zdál být uzavřený. Nechtěl slyšet, že mu někdo něco říká.

Při poznávací vycházce se 4. třídou ZvŠ se David příliš neorientoval. Rozptylovalo ho příliš mnoho věcí kolem sebe. Věděl, kde je plavecký bazén, protože tam chodí s tatínkem. David nebydlí v Českých Budějovicích, proto je jeho orientace horší. Cestou ho více zajímali kachny a holoubci než náměstí a radnice. Věděl ale, jak se jmenuje Samsonova kašna, a líbil se mu i vánoční stromek na náměstí Přemysla Otakara II. Během procházky se se mnou nebavil, občas recitoval úryvky z pohádek. Celou dobu mě držel za ruku. Ale nedovedl se soustředit na výklad učitelky během vycházky. Vždy jsem ho musela upozornit, aby poslouchal. Nikdy to však nevydržel až do konce.

David si na mně celkem rychle zvykl. Ráno mě mezi dveřmi vždy vítal, což mě velmi těšilo. Má rád všechny učitelky. Od dětí si drží větší odstup než od kantorů. Ostatní děti nechápou, proč David může učitelkám tykat a oni musí vykat. Občas si plete jména.

Podle mínění třídní učitelky by neměl být problém, že už za Davidem nebudu docházet. Jeho adaptace na změnu je v tomto případě celkem dobrá. Jeho současná asistentka ve škole působí od začátku školního roku 2005/06 a asistent před ní zde pracoval jeden rok. David je proto zvyklý, že se učitelé takto střídají, a příliš mu to nevadí. Oproti ostatním žákům z autistické třídy nereaguje negativisticky ani agresivně.

Závěr

V této bakalářské práci bylo mým záměrem přiblížit problematiku autismu a s ním spojené vzdělávání. Toto téma je vzhledem ke své problematice velmi obsáhlé. Snažila jsem strukturovat svou práci tak, aby byla co nejvíce srozumitelná a přehledná a seznámila čtenáře se základními informacemi o této vývojové poruše.

Naše společnost zaznamenala v minulých letech velký pokrok. Snažíme se o celkovou humanizaci, která přispívá ke stále se rozvíjející integraci zdravotně postižených občanů.

V úvodu praktické části jsem si kladla za cíl zjistit, jak úspěšná je integrace vybraného klienta, resp. žáka. Myslím, že se daří zapojovat sledovaného jedince do tříd zvláštní a pomocné školy za pomoci asistentky. Integrace tohoto žáka probíhá teprve krátké časové období, takže nelze s jistotou stanovit jasný závěr. Mé pozorování bylo příliš krátké na to, abych toto mohla objektivně posoudit. Myslím, že integrace dětí s autismem je teprve v začátcích. Je třeba vytrvat a získat nové zkušenosti z této oblasti. Každé dítě s autismem je jedinečné a s každým se musí pracovat individuálně, vyžaduje totiž mnoho pozornosti a trpělivosti.

Pro rodiče je to vždy velká rána, když není s jejich dítětem něco v pořádku. To, jak své dítě přijmou a vyrovnají se s jeho handicapem, je zásadní pro další život celé rodiny. Nejsou v „tom“ sami, kromě pomoci jejich nejbližší rodiny dnes existuje mnoho organizací, na které se mohou obrátit se svým problémem. Dříve by jejich dítě dostalo nálepkou „nevzdělavatelné“ a bylo by umístěno do ústavního zařízení.

O autismu se dovídáme z mnoha knih, článků, ale také z televize. Je dobré, že zdravotní postižení už není tabu.

Člověk s jakýmkoli postižením je lidská bytost a má stejné právo na život a na všechno ostatní jako my všichni. Také lidé s autismem mají svá práva.. Nechceme, aby lidé se znevýhodněním žili vedle nás, ale aby žili s námi. Proto je důležitá tolerance, a pokud chceme hodnotit druhé, měl by každý začít nejdříve sám u sebe. Možná bychom pak byli shovívavější.

Seznam literatury

Monografie

GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha : Portál, 1998. 122 s. ISBN 80-7178-201-7.

HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. et al. *Dětký autismus*. Praha : Portál, 2004. s. 208. ISBN 80-7178-813-9.

JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. Praha : Triton, 2001. ISBN 80-7254-192-7.

JELÍNKOVÁ, M. *Autismus VIII. Pedagogicko-psychologické hodnocení a výchovně vzdělávací strategie žáků s autismem*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. ISBN 80-86856-00-3.

JESENSKÝ, J. *Integrace znamená doby*. Praha : Karolinum, 1998. ISBN 80-7-184-691-0.

KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 6. přeprac. vyd. Praha : SPN – pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-023-4.

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb: Integrace je když.....* Vsetín : ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-9885-X.

NEVŠÍMALOVÁ, S., RŮŽIČKA, E., TICHÝ, J. et al. *Neurologie*. Praha : Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0502-3.

SCHOPLER, E., *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. Praha : Portál, 1999. 176 s. ISBN 80-7178-202-5.

SCHOPLER, E., MESIBOV, B. G. *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997. 304 s. ISBN 80-7178-133-9.

SCHOPLER, E., REICHLER, J. R., LANSINGOVÁ, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha : Portál, 1998. 272 s. ISBN 80-7178-199-1.

SOVÁK, M. et al. *Defektologický slovník*. 3. upravené vyd. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 2. přeprac. vyd. Praha : Portál, 2003. 192 s. ISBN 80-7178-821-X.

Úplné znění: školský zákon, Ostrava : MOTLOCH, 2005. ISBN 80-7208-493-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Časopisecké statě

BAŇASOVÁ, Z. Práce s autistou v pokročilém věku. *Sociální práce – časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*, 2004, č. 3, s. 124-134.

Nepublikované texty

GOLASOVÁ, J. *Autismus – pervazivní vývojová porucha*. České Budějovice, 2001. Ročníková práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta.

PILÍKOVÁ, I. *Systém výchovně vzdělávací práce ve speciálních třídách pro děti s lékařskou diagnózou autismus*. České Budějovice, 2005. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Mgr. Věra Koppová.

Elektronický zdroj

Časopis 100+1, Lidé z jiného světa. č. 23, ze dne 18. 11. 2003. [online], [cit. 2005-10-24]. Dostupné na [www: <http://stoplusjedna.newtonit.cz/stare/200323>](http://stoplusjedna.newtonit.cz/stare/200323).

Nejčastější dotazy. On-line, [cit. 2005-10-26]. Dostupné na: <http://www.autismus.cz> >.

Speciální školy. [On-line], [citace 2004-12-16]. Dostupné na: <http://www.volny.cz/specskoly.cb> >.

Seznam příloh

Příloha 1 – Tabulka č. 1 - Dětský autismus. Diagnostická kritéria podle DSM-IV (APA, 1994)

Příloha 2 - Tabulka č. 2 - Dětský autismus. Diagnostická kritéria podle ICD-10 (WHO,1993)

Příloha 3 - Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence

Příloha 4 - Rozdíl ve vývoji zdravého dítě a dítěte s autismem

Příloha 5 – Rozvrh žáka ze speciální třídy pro děti s diagnózou autismus

Příloha 6 – Fotografie z autistické třídy speciální školy v Českých Budějovicích

Příloha 1 - Tabulka č. 1 Dětský autismus. Diagnostická kritéria podle DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual DMS). (APA- Americká psychiatrická asociace, 1994)

A. Celkově je třeba splňovat alespoň šest kritérií skupin 1, 2, 3, z toho nejméně dvou kritérií ze skupiny 1, nejméně jednoho kritéria skupiny 2 a nejméně jednoho kritéria ze skupiny 3.

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

- a) Výrazné postižení ve využívání mnohočetného neverbálního chování (oční kontakt, výraz obličeje, tělesné postoje, pozice a gesta) pro regulaci sociální interakce.
- b) Neschopnost vytvořit přiměřené vztahy se svými vrstevníky na odpovídající vývojové úrovni.
- c) Výrazné postižení ve spontánním sdílení radosti, zájmů nebo dovedností s druhými lidmi (např. nemají potřebu si prohlédnout, přinést nebo ukázat předměty, které je zajímají).
- d) Nedostatečné sociální nebo emocionální vnímání druhých.

2. Kvalitativní postižení v komunikaci projevující se nejméně jedním z následujících kritérií:

- a) Opoždění nebo úplný deficit ve vývoji mluvené řeči (není provázeno snahou kompenzovat toto postižení gesty či mimikou).
- b) Výrazné postižení ve schopnosti iniciovat nebo pokračovat v konverzaci s ostatními u jedinců s adekvátní řečí.
- c) Stereotypní a repetitivní použití jazyka nebo užívání idiosynkratického jazyka.
- d) Nedostatek různých spontánních her nebo her napodobujících sociální situace na odpovídající vývojové úrovni.

3. Omezený, repetitivní a stereotypní vzorek zájmů, které se manifestují alespoň jedním z následujících kritérií:

- a) Výrazné zaujetí pro jeden nebo více stereotypních a omezených zájmů, které je abnormální v intenzitě nebo zaměření.
- b) Zřetelná nutkavá adherence k nefunkčnímu rutinnímu chování nebo rituálům.
- c) Stereotypní motorický manýrismus (např. plácání, třepání prsty či rukama nebo pohyby celým tělem).
- d) Trvalé zaujetí pro části předmětů.

B. Abnormální vývoj před dosažením třetího roku, který se manifestuje jako zpožděný nebo abnormální nejméně v jedné ze tří oblastí: (1) v sociální interakci, (2) v jazyce, který je používán v sociální komunikaci, (3) v symbolické nebo imaginativní hře.

C. Nepoužívat pro Rettův syndrom nebo dezintegrační poruchu v dětství.

Příloha 2 - Tabulka č. 2 Dětský autismus. Diagnostická kritéria podle ICD-10 (International Classification of Disease). (WHO, 1993)

Kvalitativní postižení v reciproční sociální interakci, které se manifestují alespoň dvěma z následujících kritérií:

1. Neschopnost adekvátně používat kontakt z očí do očí, výraz obličeje, tělesné postoje a gesta regulování sociálních interakcí.
2. Neschopnost rozvíjet vztahy s vrstevníky, které zahrnují vzájemné sdílení zájmů, aktivit a emocí.
3. Nedostatek spontánního vyhledávání sdílené radosti, zájmů nebo úspěchů s jinými lidmi.
4. Jen zřídka vyhledává a využívá jiných lidí pro své uklidnění při stresu nebo zármutku anebo zřídka nabízí útěchu a lásku jiným, když jsou smutní nebo zneklidnění.
5. Nedostatek socio-emoční reciprocity, který se projeví narušenou nebo deviantní reakcí na emoce jiných lidí; nedostatek modulace chování vzhledem k sociálnímu kontextu; nebo slabá integrace sociálního, emocionálního a komunikačního chování.

Kvalitativní postižení komunikace, které se manifestuje alespoň jedním z následujících kritérií:

1. Zpoždění nebo úplná absence vývoje mluveného jazyka, které není doprovázené snahou kompenzovat nedostatek použitím gest či mimiky jako alternativního způsobu komunikace (obvykle nepředchází komunikační žvatláni).
2. Nedostatek spontánních symbolických her nebo (v mladším věku) společenských napodobovacích her.
3. Relativní neschopnost iniciovat nebo pokračovat v konverzační interakci.
4. Stereotypní a repetitivní použití jazyka nebo idiosynkratické použití slov i vět.

Omezené, repetitivní a stereotypní vzorky chování, zájmů a aktivit, které se manifestují alespoň jedním ze čtyř následujících kritérií:

1. Silné zaujetí pro stereotypní a omezené zájmy.
2. Zřetelné nutkavé setrvávání ve specifických, nefunkčních způsobech chování nebo rituálech.
3. Stereotypní a repetitivní motorické zvyky.
4. Zaujetí částmi nebo nefunkčními komponentami materiálů používaných při hře.

Příloha 3

Informace MŠMT

k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami
s podporou asistence
č.j. 14 453/2005-24

I. Obecné ustanovení

Informace popisuje funkce asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, představující podpůrné služby umožňující kvalitnější vzdělávání mnohým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

II. Asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením

1. Speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna stanoví do podkladů, týkajících se zajištění asistenta pedagoga, nezbytný časový rozsah jeho podpory včetně doporučené pracovní náplně.
2. Podpůrná služba asistenta pedagoga se doporučuje upřednostnit v 1. třídách školy, v dalších postupných ročnících se předpokládá postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním žáků. Rozhodující je však aktuální stav žáků se zdravotním postižením, jejich individuální potřeby a z nich vyplývající potřeba podpory asistenční službou.
3. Náplň práce asistenta pedagoga stanoví ředitel školy. Ten též jednoznačně určí příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně vzdělávací činnost ve třídě, oddělení nebo výchovné skupině²⁾. Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků – dalšího učitele nebo vychovatele ve třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji.

²⁾ § 8 odst. 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

4. Asistent pedagoga poskytuje žáku s nejtěžšími formami zdravotního postižení, vzdělávanému převážně podle dosud platného Rehabilitačního vzdělávacího programu³⁾, podpůrné služby při kompenzaci jeho znevýhodnění v rámci plnění obsahu daného programu.

III. Asistent pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním

1. Funkci asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním lze ustanovit zejména pro žáky z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením. Je vhodné, aby asistent pedagoga dobře znal prostředí, z něhož v převážné většině žáci pocházejí, např. z romské komunity.
2. Hlavními cíli činnosti asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním jsou podpořit optimální sociálně-kulturní integraci žáků do školního prostředí a do společnosti.
3. Náplň práce asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním stanovuje ředitel školy s ohledem na cíle vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní činností asistenta pedagoga je pedagogická asistence učitelům při výuce, pomoc žákům a jejich rodičům při aklimatizaci na školní prostředí, zapojení kulturně specifického prostředí žáků do vzdělávacího procesu ve škole, pomoc žákům při přípravě na vyučování, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků a s komunitou v místě školy.
4. Asistent pedagoga musí v rámci získání odborné kvalifikace⁴⁾ absolvovat studium pedagogiky v rozsahu nejméně 80 hodin ve vzdělávacím zařízení s akreditovaným programem, kde mu budou poskytnuty základní informace o jeho činnosti.

IV. Platové zařazení a přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

³⁾ Rehabilitační vzdělávací program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24 (Věstník MŠMT č. 8/2003).

1. Platové zařazení asistenta pedagoga ve školách zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí ve smyslu nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění nařízení vlády č. 331/2003 Sb., katalog prací č. 2.16.3, se uskutečňuje na základě nejnáročnějších požadovaných činností a odborné kvalifikace. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy a školského zařízení na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a 8 týdnů dovolené.
2. Míru přímé pedagogické činnosti stanoví asistentu pedagoga ředitel školy nebo školského zařízení v rozpětí 20 až 40 hodin týdně ⁵⁾ podle potřeby školy či školského zařízení.

PaedDr. Jaroslav Müllner
náměstek ministryně

⁴⁾ § 20 písm. e/ a § 22 odst. 1 písm. b/ zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

⁵⁾ Příloha Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogické-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

Příloha 4 - Pro vysvětlení rozdílu vývoje zdravého dítěte a dítěte s autismem uvádím popis vývoje v prvních měsících života dítěte.

Jazyk a komunikace		
<i>Věk v měsících</i>	<i>Normální vývoj</i>	<i>Vývoj u dětí s autismem</i>
2	broukání a samohláskové zvuky	
6	„konverzace“ pomocí vokálů nebo vyhledávání pozice tváří v tvář rodičům.	pláč je obtížně interpretovat
8	opakování slabik, objevují se gesta, kterými dítě ukazuje	omezeně a neobvykle žvatlá, piští, kvičí, nenapodobuje zvuky, gesta a výrazy
12	objevuje první slova, stále častěji popisuje slovně prostředí, používá gesta spojená se slovy, aby přilákalo pozornost	mohou se objevovat první slova, ale nebývají používána smysluplně, častý je hlasitý pláč
18	slovník obsahuje 3 až 50 slov, používá jazyka, aby popsalo věc, tahá lidi, aby dosáhlo pozornosti, často opakuje a napodobuje slova	
24	občas spojí 3-5 slov, tvoří jednoduché otázky, používá ukazovací zájmeno „to“, není schopno zachovávat téma rozhovoru	obvykle používá méně než 15 slov, slova je objevují a zase mizí, gesta se nerozvíjí, jen výjimečně ukáže na předmět
36	slovní zásoba obsahuje asi 1000 slov, hodně se vyptává	kombinace slov je velmi řídká, může opakovat fráze, ale nepoužívá kreativní jazyk, chybná artikulace se vyskytuje asi u poloviny dětí, bere rodiče za ruku a vede je k předmětům
48	používá komplexně strukturovanou větu, je schopno sledovat konverzaci a přidávat nové informace, přizpůsobuje kvalitu řeči posluchači	zřídka tvořivě kombinuje dvě nebo tři slova, přetrvává echolálie a je občas používána komunikativně, napodobuje televizní reklamy
60	všeobecně ovládá gramatická pravidla, je schopno posoudit správnost věty z hlediska gramatiky a je schopno provést opravy	nerozumí a nevyjádří abstraktní představy, nedokáže udržovat konverzaci, přetrvává echolálie, abnormální výška a rytmus hlasu

Příloha 5

Rozvrh Davida ze speciální třídy pro děti s diagnózou autismus.

Integrace	Rozvrh hodin				Školní rok 2005 / 2006	
	1.	2.	3.	4.	5.	6.- 7.-8.
Pondělí	Aut Př	Aut Čj	Aut M	Aut Vv	Tv- 4.A	Školní družina- do 14,15 h
Úterý	Aut Čj	Aut M	Pv-4. A		Hv – 4.A	---
Středa	Aut Čj	Aut M	Tv- pomocná třída		Informatika- PŠ	Školní družina- do 14,15 h
Čtvrtek	Aut Čj	Aut M	Pv - PŠ	Hv- pomocná třída	Aut Řv	---
Pátek	Aut Čj	Aut M	Aut VI	Aut Pv	Pv- pomocná třída	Školní družina- do 14,15 h

Vysvětlivky:

- Aut – autistická třída
- Př – přírodověda
- ČJ – český jazyk
- M – matematika
- Pv – pracovní vyučování
- Vv – výtvarná výchova
- Hv – hudební výchova
- VI – vlastivěda
- Řv – řečová výchova
- Tv – tělesná výchova

Příloha 6 - Ukázka struktury autistické třídy speciální školy v Českých Budějovicích.



Obr. 1

V takovýchto vzdálenostech jsou umístěny lavice žáků. Tak daleko, aby se žáci vzájemně nerušili a mohli se dostatečně soustředit na zadanou práci. (obr. 2)



Obr. 2



Obr. 3

Příklad piktogramů, podle kterých žáci pracují po celou dobu vyučování. Pokud je během dne nějaká změna ve výuce, musí být na stěnu umístěn příslušný piktogram. Piktogramy jednotlivých žáků se liší. (obr. 3)



Obr. 4

Stůl učitelky je umístěn uprostřed zadní části třídy, aby měla pedagožka dostatečný přehled. (obr. 4)

Obr. 5



O přestávce mohou děti odpočívat na pohovce. Struktura třídy je jasně daná. Žáci ví, kde se pracuje a kde se odpočívá. (obr. 5)

Abstrakt

PETROVÁ, L. *Vzdělávání dětí s autismem v autistické třídě speciální školy v Českých Budějovicích*. České Budějovice, 2006. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Radka Prázdna.

Klíčová slova:

Autismus, vzdělávání, intaktní osoby, pervazivní porucha, triáda, komunikace, představivost, sociální vztahy, Základní škola speciální.

V bakalářské práci jsem se věnovala tématu autismus. V teoretické části jsem uvedla základní informace, které by měl čtenář znát. Poukázala jsem na to, jak se autismus projevuje a čím jsou tyto děti specifické. Uvádím základní diagnostickou škálu. Teoreticky jsem popsala, jak vypadá vzdělávání těchto dětí. Základním pilířem je strukturované učení a zejména program TEACCH.

V praktické části jsem uvedla strukturované učení do praxe. Na konkrétním příkladu žáka z autistické třídy jsem ukázala, jak může vzdělávání probíhat. Tento žák je navíc integrován do několika hodin tříd zvláštní a pomocné školy. Sledovala jsem, jak si zvyká na nové spolužáky a prostředí. V praktické části jsem žáka pozorovala, analyzovala jeho osobní spis, dělala jsem rozhovory s učiteli a ostatními pracovníky a s jeho matkou.

Abstract

Education of children with autism in the autistic class at Elementary special school in České Budějovice

Key terms:

Autism, education, intact (healthy) persons, pervasive disorder, triad, communication, imagination, social relationships, Elementary special school.

I write about autism in my bachelor's work. In theoretical part I describe the basic information, which the reader needs to understand the subject. I refer to typical autistic marks and what is the typical for children with autism. I write about basic diagnostic scale. I describe in theoretical part, what means the education of autistic children. The basic pillar is structure education and especially programme TEACCH.

In practical part I refer to structure education in practice. I describe the concrete example of one pupil in the autistic class and I point out the education of children with autism. This pupil is integrated to subjects of special classes. I've followed how he got used to his new classmates and new school background. In practical part I observe the pupil, analyse his personal materials. I've spoken with teachers and other persons around this pupil and I've spoken with his mother.