



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



PODPORA ŽÁKŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V BĚŽNÉ ŠKOLE

Mgr. Zuzana Žampachová

Studijní opora - vzdělávací modul pro koordinátory inkluze



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



Tato publikace vznikla v rámci projektu OP VVV „Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků“, reg.č. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000210, který je spolufinancován Evropskou unií.

Publikace neprošla jazykovou úpravou.

© Zuzana Žampachová



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

| | |
|---|----|
| Obsah | 3 |
| 1 Seznámení se základními pojmy problematiky poruch autistického spektra | 4 |
| 1.1 Symptomatika poruch autistického spektra (tzv. autistická triáda) | 5 |
| 1.1.1 Sociální interakce a sociální chování..... | 5 |
| 1.1.2 Komunikace a její specifika u žáků s poruchou autistického spektra..... | 6 |
| 1.1.3 Narušená představitost, zvláštní způsoby chování, specifické zájmy a aktivity | 6 |
| 1.1.4 Nespecifické rysy v chování | 7 |
| 1.1.5 Přidružené poruchy a onemocnění společně se vyskytující s poruchami autistického spektra..... | 7 |
| 2 Inkluzivní vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra..... | 9 |
| 3 Metodika práce se žákem s PAS..... | 12 |
| 3.1 Strukturované učení | 13 |
| 3.1.1 Principy strukturovaného učení | 13 |
| 4 Individuální vzdělávací plán pro žáka s PAS jako nositel podpůrných opatření.... | 18 |
| 4.1 Postup při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu..... | 19 |
| 4.1.1 Hodnocení individuálního plánu..... | 20 |
| 5 Využití pomůcek při vzdělávání žáků s PAS..... | 23 |
| 5.1 Kategorizace učebních pomůcek..... | 26 |



1 Seznámení se základními pojmy problematiky poruch autistického spektra



Cíle a výstupy

Cílem kapitoly je seznámit čtenáře se základními pojmy spojenými s diagnostickou kategorií autistická porucha. Text seznamuje se základními diagnostickými vodítky, krátce popisuje symptomatiku autismu a definuje tzv. autistickou triádu. Dále jsou uvedeny nespecifické rysy v chování a výčet nejčastějších poruch a onemocnění, které se vyskytují společně s autistickými poruchami.



Časová náročnost

- 120 minut

Autistické poruchy patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. **Jde o vrozené postižení mozkových funkcí na neurovývojovém podkladě, jehož důsledkem je, že člověk nedokáže přiměřeně komunikovat, navazovat sociální vztahy a rozvíjet fantazii a kreativitu.** Důsledky tohoto postižení mají celoživotní dopad na každého člověka a ovlivňují to, jak se dotyčný chová k ostatním a jak s nimi komunikuje. Jedinec obtížně vyhodnocuje informace, které k němu přicházejí (nerozumí dobře tomu, co vidí, slyší a prožívá), z čehož plyne narušení v oblasti sociálního chování, komunikace a představitosti. Diagnostika autistických poruch se provádí na základě sledování specifického chování a její míra je určena přítomností daného množství symptomů, které mohou být zastoupeny v různé míře a četnosti. Symptomy mohou v průběhu vývoje jedince měnit svou intenzitu, některé mohou časem zcela vymizet, jiné se naopak prohloubí. Vhodný přístup a terapie, případně úprava prostředí, může symptomatiku autistické poruchy zmírnit tak, že daný jedinec má větší schopnost úspěšně se zapojit do běžného života. Autistické poruchy se jen výjimečně objevují samostatně, ve většině případů se s nimi pojí dalších poruchy a onemocnění, což v řadě případů sťažuje diagnostiku a následnou intervenci. Označení poruchy autistického spektra (PAS) je dnes běžně používaný termín, který zhruba odpovídá pervazivním vývojovým poruchám v mezinárodní klasifikaci nemocí (pervazivní = vše či hluboko pronikající).

V současné době jsou k diagnostice PAS využívány všeobecně uznávané a rozšířené **dva manuály** s diagnostickými kritérii. Prvním z nich je **MKN-10** (Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize z roku 1992), vydaná Světovou zdravotnickou organizací, druhým jsou pak kritéria **DSM-V**, vydaná Americkou psychiatrickou asociací v roce 2014.

Poruchy autistického spektra nejsou již dávno považovány za poruchy vzácné. Jejich výskyt v populaci se pohybuje mezi 1 - 2%. Toto vysoké číslo svědčí o tom, že je vysoce pravděpodobné, že se učitel během své praxe setká dříve či později se žákem s autistickou poruchou.

Vývojovými poruchami častěji trpí chlapci. Nejčastěji uváděným poměrem u PAS jsou 3 - 4 chlapci s autismem na jednu dívku. U Aspergerova syndromu je poměr chlapců k dívkám ještě vyšší (8:1). Existuje však předpoklad, že vysoký nepoměr mezi pohlavími může být způsoben nedostatečnou diagnostikou syndromu u děvčat.

1.1 Symptomatika poruch autistického spektra (tzv. autistická triáda)

Pro všechny poruchy autistického spektra jsou společné tři deficitní oblasti vývoje, které souhrnně nazýváme „autistická triáda“. V diagnostických kritériích se hovoří o kvalitativním narušení sociální interakce, kvalitativním narušením komunikace a omezených, opakujících se stereotypních způsobů chování, zájmů a aktivit.

1.1.1 Sociální interakce a sociální chování

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

Většina lidí s autismem o sociální kontakt stojí, avšak ne vždy ví, jakým způsobem ho navázat. Problémy vyplývající z nepochopení sociálních kontaktů, „nečitelnosti“ chování ostatních a neschopnosti přizpůsobit se zažitým normám, se odráží ve specifickém chování, které může být provázeno úzkostí, pocitem chaosu a nepřiměřenými reakcemi. Nedostatečná schopnost sociální a emocionální empatie, jejímž důsledkem je např. neochota či neschopnost účastnit se jednoduchých sociálních hříček a her, preference činnosti o samotě, nebo naopak extrémní sociální aktivity, nevnímání potřeb ostatních lidí, kteří mohou být využíváni jako pomocníci nebo

„mechanické pomůcky“, vede k prohlubování problémů a vyřazení lidí s PAS z běžného sociálního života.

1.1.2 Komunikace a její specifika u žáků s poruchou autistického spektra

U většiny dětí s autismem je vývoj řeči odlišný. U některých je vývoj sice v normě, ale odlišnosti jsou patrné v praktickém užívání jazyka, u jiných je vývoj řeči výrazně opožděný, u jiných se řeč nevyvine vůbec. Takto postižení mají problémy v oblasti verbálního vyjadřování i v oblasti porozumění řeči. Nedostatky v komunikaci však často nejsou schopni kompenzovat jiným alternativním způsobem komunikace (mimikou, gesty a jinými neverbálními prostředky). U jedinců, kteří mají vyvinutou řeč, je výrazně postižená schopnost iniciovat nebo udržet smysluplnou konverzaci s ostatními. Často se objevují stereotypní a opakující se vzorce řeči nebo vlastní žargon. Chybí různorodá, spontánní a sociálně funkční komunikace odpovídající vývojové úrovni. Při nácviu funkční komunikace nesmíme zapomínat, že komunikujeme v různých prostředích (komunikujeme všude – ve škole, u lékaře, venku s kamarády atd.) a s mnoha komunikačními partnery (ne jen s matkou, s učitelem ve škole, s vedoucím kroužku apod.). Proto po základním navození procesu komunikace trénujeme a umožňujeme komunikaci žákovi v různých prostředích – tedy nejen ve třídě, ale i na výletě, v bazénu, v jídelně, v šatně, atd. Musíme si být vědomi, že žáci s uvedeným postižením mají problém s přenosem zkušeností, tudíž trénink v různých prostředích a s různými komunikačními partnery je nezbytný, aby si žák dokázal říci například o čaj nejen rodiči, asistentovi pedagoga, ale i paní učitelce, paní kuchařce apod.

1.1.3 Narušená představitivost, zvláštní způsoby chování, specifické zájmy a aktivity

U lidí s poruchou autistického spektra můžeme často sledovat nápadně výrazné zaujetí pro jednu nebo více činností, která je abnormální buď svojí intenzitou, nebo předmětem zájmu (např. zájem o větráky, kulaté předměty, provázky, ale také o astrologii, meteorologii, statistiku, dopravní prostředky). Nedostatky v oblasti představitivosti se projeví především v upřednostňování aktivit a činností, které bývají typické pro nižší vývojový věk. Činnosti mají většinou ulpívavý charakter na specifických, nefunkčních rituálech a rutinní činnosti, někdy se projevují nepřiměřeně dlouho trvajícím zaujetím částmi předmětů nebo těla. Tyto deficity často způsobují neschopnost či omezenou schopnost hrát hry přiměřené věku a situaci. Děti s autismem se musí učit hrát si a naplňovat tak smysluplně svůj volný čas.

Řada lidí s PAS má problém se zvládnutím změn, mladší děti mohou mít i panické reakce na drobné změny jako je např. změna polohy jídelního stolu, změna oblečení,

změna trasy apod. Tyto problémy souvisí především se sníženou adaptabilitou, nižší flexibilitou myšlení a chování. U některých lidí s PAS se objevuje stereotypní a opakující se motorické manýrování jako je třepání či krouživé pohyby rukama a prsty nebo komplexní specifické pohyby celým tělem.

1.1.4 Nespecifické rysy v chování

U lidí s PAS se často vyskytují některé nespecifické rysy, které nejsou součástí diagnostických kritérií, ale mohou výrazně ovlivňovat vzdělávání:

- nerovnoměrný profil kognitivních schopností,
- snížená schopnost imitace pohybů, nachýlená chůze či chůze po špičkách, tleskání, luskání prsty,
- fascinace pohybem (roztáčení hraček, otvírání a zavírání dveří, sledování různých otáčejících se předmětů),
- neobvyklé reakce na smyslové podněty (hypersenzitivita na zvuky, světla nebo doteky, nepřiměřené reakce na vůně a pachy),
- nepřiměřené emocionální reakce (bezdůvodný pláč nebo smích, střídání nálad, afekty, úzkost, absence strachu v nebezpečných situacích),
- problémy s chováním (dyskoncentrace, agresivita, sebepoškozování,...),
- většinou chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost při organizování volného času,
- potíže s vytvořením myšlenkové osnovy (konceptce) při rozhodování v práci i přes to, že schopnostmi na úkoly stačí,
- problémy se spánkem, s jídlem.

1.1.5 Přidružené poruchy a onemocnění společně se vyskytující s poruchami autistického spektra

Poruchy autistického spektra se vyskytují málokdy jen samy o sobě. Ve většině případů se pojí s jinou poruchou či onemocněním. Některé poruchy se vyskytují s PAS mnohonásobně častěji než u běžné populace. Není výjimkou, že se s PAS druží i dvě a více diagnóz. Přesto v pedagogické intervenci je vždy prioritní autistická porucha, na kterou je třeba se při volbě metod a postupů zaměřit. Nejčastěji přidružené poruchy a onemocnění jsou následující:

- *mentální retardace* (až 50% jedinců s PAS),
- *syndrom fragilního X chromozomu*,
- *Downův syndrom* (až 7-10% jedinců s PAS),
- *epilepsie* 30% (neurologické poruchy obecně – 60% jedinců s PAS),
- *vady řeči*,
- *vady sluchu*,
- *vady zraku*,
- *ADHD (porucha aktivity a pozornosti) (až u 80% jedinců s PAS)*

- ADD (porucha aktivity),
- úzkostné poruchy,
- obsedantně kompulzivní porucha (OCD) (až u 30% jedinců s PAS)
- tikové poruchy, např. Tourettův syndrom.

Mezinárodní zdravotnická organizace uvádí, že je známých přibližně 70 podskupin diagnóz, které se mohou vyskytovat společně s PAS.



Kontrolní otázky

1. Stručně definujte poruchy autistického spektra.
2. Jaké diagnostické manuály se využívají k diagnostice autistických poruch?
3. Jaký dopad na vzdělávání žáka s PAS mají nespecifické rysy v chování, které můžeme najít v diagnostických manuálech popisujících symptomatiku autistických poruch?
4. Které poruchy a onemocnění jsou nejčastěji přidruženy k PAS?



Literatura

1. ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-979-8.
2. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.
3. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.
4. GRANDIN, Temple a Richard PANEK. *Mozek autisty: myšlení napříč spektrem*. Praha: Mladá fronta, 2014. ISBN 978-80-204-3115-8.
5. GRANDIN THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 9788073670917.
6. , Temple. *Jak to vidím já: osobní pohled na autismus a Aspergerův syndrom*. Přeložil Marek ČTRNÁCT. Praha: Csémy Miklós ve spolupráci s Janou Csémy, 2015. ISBN 978-80-906078-0-4.

2 Inkluzivní vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra



Cíle a výstupy

Cílem kapitoly je seznámit čtenáře se základními podmínkami úspěšného inkluzivního vzdělávání, ale také s problémy, které tento koncept přináší. Dílčím cílem je také úkol vyhledat vhodné texty k tématu na internetu, případně se zaměřit na cizojazyčnou literaturu, vzhledem k tomu, že v České republice zatím není mnoho literatury na téma inkluzivní vzdělávání žáků s PAS.



Časová náročnost

- 120 minut

V České republice probíhá proces inkluze pozvolna a je velmi málo lidí střední a starší generace, kteří mají osobní zkušenost s tímto procesem v průběhu vlastního vzdělávání. Ačkoliv posledních deset let tyto tendence výrazně zesílily, není naše společnost ještě stále připravená přijímat odlišnosti lidí ve společnosti, včetně lidí s postižením. Důležitou roli v tomto procesu hraje i fakt, že jsou přijímání společností lépe lidé s viditelným handicapem (člověk na vozíku, se slepečkou holí apod.) než ti, jejichž handicap je na první pohled skrytý (např. lidé s autismem). Přesto jsou výhody inkluze oboustranné, těžší z nich jak handicapovaní, tak i zdraví jedinci. Znalost problému a tolerance vůči handicapovaným snižuje jejich strach a odmítání. Segregace může omezit vnímání sebe sama. Konfrontace s lidmi s postižením mění životní postoje a hodnoty zdravých lidí. Inkluzivní vzdělávání tak přímo přispívá k větší rovnosti příležitostí pro všechny členy společnosti.

Podmínky úspěšnosti inkluzivního vzdělávání:

- zajistit rovný přístup ke vzdělávání všech žáků v hlavním vzdělávacím proudu,
- zajistit dostatečné množství finančních zdrojů,
- dodat dostatečné množství informací rodičům, kteří se rozhodují o zařazení svého dítěte do vzdělávání,
- získat názor dítěte na jeho vzdělávání s přihlédnutím k věku a míře postižení,
- přesvědčit učitele, vedoucí pracovníky i politiky o prospěšnosti inkluze a diskutovat s nimi o tomto problému,

- zajistit, aby vzdělávání zdravotně postižených dětí nemělo nižší prioritu než u dětí zdravých.

Zajištění podmínek pro dobře fungující inkluzivní vzdělávání žáka s PAS bývá v mnoha případech provázáno obtížemi, které vyplývají spíše z konkrétních podmínek školy či finančního zajištění, než ze stávajícího legislativního rámce. Současná školská legislativa plně podporuje inkluzivní vzdělávání a začleňování žáků s PAS do hlavního vzdělávacího proudu. Překážky tohoto procesu jsou mnohdy na straně neinformovaných úředníků, nekompetentních vedoucích pracovníků škol a školských zařízení, nepřipravených pedagogů. Vedoucí pracovníci školských zařízení se rovněž často obávají reakcí rodičů ostatních žáků i samotných žáků na začleňování dětí s PAS.

Z výše uvedeného vyplývá, že pouze dobré legislativní podmínky k úspěšné inkluzi nestačí. Důležitou roli hraje osvěta a informovanost o problematice PAS a rovněž osobní zainteresovanost všech zúčastněných, jejich pochopení významu inkluzivního vzdělávání a vytváření podmínek, aby začlenění dítěte probíhalo úspěšně. Neposlední roli hraje též místo bydliště, neboť samo inkluzivní vzdělávání nemůže zajistit úspěšné začlenění do společnosti bez podpory dalších odborníků a odborných institucí. Z dlouhodobého sledování je zřejmé, že ve větších městech, případně v obcích s dobrou dojezdností do větších měst je komplexní podpora dítěte s PAS zajištěna lépe než v menších či vzdálenějších obcích. Důležitý je rovněž sociální statut a materiální zajištění rodiny. Rovněž podpora širší rodiny, spolupodílení se prarodičů a dalších příbuzných na výchově dítěte se může pozitivně odrazit na jeho úspěšném začlenění.



Kontrolní otázky

1. Co je obsahem prohlášení ze světové konference v Salamance z roku 1994?
2. Které podmínky musí být zajištěny, aby inkluze žáků s PAS byla efektivní?
3. Je koncept inkluzivního vzdělávání vhodný pro všechny žáky s PAS?
4. Které české školské dokumenty se zabývají inkluzivním vzděláváním?



Literatura

1. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.
2. LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

3. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 9788073670917.

Internetové zdroje:

4. Odkaz na metodické materiály pro učitele a asistenty pedagoga:
<http://www.inkluze.upol.cz>
5. Prohlášení a příspěvky ze světové konference v Salamance, která se konala pod záštitou UNESCO v červnu 1994 a byla zaměřena na speciální vzdělávání:
http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
6. Článek o inkluzi žáků s PAS obsahující vhléd do historie i důvody, proč je inkluze důležitá; na konci článku další užitečné odkazy k tématu:
<http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/Exceptional%20Learners/Autism/Articles/Inclusion%20of%20Students%20with%20Autism%20Spectrum%20Disorders/>
7. Publikace k výzkumnému úkolu zaměřenému na inkluzi žáků s autismem do hlavního vzdělávacího proudu; součástí výzkumu jsou také strategie využívané při vzdělávání a analýza přístupu učitelů k těmto žákům:
<https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/35088/1/Rana%20Chaaya.MTRP.pdf>
8. Úplné a aktualizované znění Školského zákona:
<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>
9. Odkaz na stránky ministerstva školství do kapitoly Společné vzdělávání, kde jsou průběžně ukládány metodické pokyny, odkazy a různé komentáře týkající se společného vzdělávání v ČR:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/spolecne-vzdelavani-1>



3 Metodika práce se žákem s PAS



Cíle a výstupy

Cílem kapitoly je seznámit čtenáře s metodikou práce se žáky s PAS jak z historického pohledu, tak i s aktuálními trendy. Popisuje metodiku strukturovaného učení jako nejčastěji využívanou v českém školském systému. Upozorňuje na čtyři základní principy a seznamuje čtenáře také s odbornou literaturou a dalšími zdroji, ve kterých jsou popsány také jiné metody a postupy, které se při vzdělávání žáků s PAS uplatňují.



Časová náročnost

- 240 minut

Přístup a intervenční programy pro žáky s PAS prošly od 50. let minulého století řadou různých etap. Zpočátku to byl nezáměr vzdělávat tyto žáky, kdy se veškerá péče v 50. a 60. letech minulého století soustředila na rodiče těchto dětí. Zlom nastal na přelomu 60. a 70. let, kdy byly vytvořeny první intervenční programy zaměřené na výchovu a vzdělávání lidí s PAS. V současné době můžeme zaznamenat velký zájem o tuto oblast.

Do 60. let byly děti s autismem považovány za nevzdělavatelné. Terapeutická péče byla zaměřena na rodiče těchto dětí, kteří byli mylně považováni za hlavní příčinu autismu. V 60. letech došlo k rozvoji experimentální psychologie a teoreticky byly popsány kognitivní aspekty psychiky, rozvíjeli se intervenční postupy akceptující vývojový model. Tím se měnil i pohled na autismus. Stále více bylo zřejmé, že lidi s autismem lze také vzdělávat. O autismu se začalo uvažovat jako o kognitivním a řečovém deficitu, čímž byla otevřena cesta k behaviorální intervenci a modelům strukturovaného učení. Na přelomu 60. a 70. let lze zaznamenat nárůst zájmu o tuto problematiku. Vznikala řada odborných studií, které přinášely nové závěry, a tím i nové intervenční techniky. Problematika autismu se začala přesouvat z roviny medicíny a psychologie k pedagogické intervenci a začaly vznikat první vzdělávací programy a instituce pro děti a autismem. Autismus začal být vnímán jako vrozená neurovývojová porucha, která negativně ovlivňuje vnímání, a tím i chování dětí s autismem.

Do diskuse o vzdělávání se zapojili také rodiče těchto dětí, kteří v době, kdy jejich děti byly vylučovány ze škol nebo do nich neměly přístup, začali spolupracovat s odborníky

a vytvářeli domácí výukové strategie, které přinesly první pozitivní výsledky ve vzdělávání těchto dětí.

V současné době je v praxi využívána celá řada intervenčních programů, které vycházejí z deficitů autistického postižení. Absolutní většina z nich respektuje vývojový model vzdělávání a staví na silných stránkách každého jedince s autismem. Základem je behaviorální přístup, který je uplatňován především jako ABA (aplikovaná behaviorální analýza). Základem této metody je analýza chování a jeho modifikace ve vztahu k prostředí. Principy chování a učení a jejich analýza jsou častým základem mnoha intervenčních strategií využívaných u osob s PAS. Dalším důležitým prvkem je strukturovaný přístup, který je dle individuálních potřeb žáka uzpůsoben a doplněn dalšími strategiemi, např. výměnné komunikační techniky, nácviky sociálního chování a funkční komunikace, strategie řešení problémového chování.

3.1 Strukturované učení

Strukturované učení je základní metodikou TEACCH programu. Vychází z teorií učení a chování a využívá metody a postupy Loovasovy intervenční terapie. Tato metodika byla vytvořena pro děti a žáky s autismem a dalšími vývojovými poruchami a komunikačními handicapami. Díky tomuto přístupu je možné zohlednit širokou a různorodou škálu symptomů, osobnostní a charakterové zvláštnosti každého jedince a ovlivňovat tak jeho mentální úroveň.

Tato metodika mění přístup k žákovi s vývojovým opožděním a staví do popředí vývojový model. Znalost vývojové psychologie a porovnání odlišností vývoje žáků zdravých a žáků s vývojovým opožděním je jedinou možnou cestou, jak zmapovat potřeby konkrétního jedince a nastavit přiměřenou intervenci u žáků s PAS.

3.1.1 Principy strukturovaného učení

Principy strukturovaného učení se opírají o studium diagnózy PAS, zaměřují se na silné stránky žáků s autistickou poruchou a snaží se eliminovat deficity, které se projevují nižší schopností organizovat, rozumět instrukcím a zvládat úkoly bez podpory a přítomnosti dospělé osoby. Bez individualizovaného přístupu ke každému jedinci nelze tyto principy při vzdělávání realizovat. Pouze intervence využívající principy strukturalizace, vizualizace a motivace, která vychází z vývojového modelu, může ovlivnit rozvoj vědomostí a dovedností žáků s PAS a zajistit jejich efektivní vzdělávání.

Při uplatňování principů strukturovaného učení se řídíme základním pravidlem. Tímto pravidlem je nastavení systému práce **zleva doprava a shora dolů**. Tento systém

vychází z našich kulturních tradic a je uplatňován ve všech oborech lidské činnosti. (Čadilová, Žampachová; 2008).

Individualizovaný přístup

Princip individualizace zajišťuje poznání potřeb konkrétního žáka, individuální volbu metod a postupů při jeho vzdělávání a řešení problémů. Jeho důsledné uplatňování by nemělo být podceňováno, protože při vzdělávání žáka s PAS je třeba mít na mysli individuální přístup i v nejmenších detailech. Pokud se pedagog nebude těmito detaily zabývat, nebude respektovat jejich důležitost, může i dobře připravený postup při učení selhávat.

Strukturalizace

Většina lidí s autismem má deficit v oblasti organizace a plánování činností a aktivit. Struktura, členění a jasné uspořádání zajistí žákovi jistotu a podporu při vykonávání každodenních činností. Deficity v adaptabilitě a problémy s organizací a plánováním, které souvisí s deficitem v oblasti exekutivních funkcí, vyžadují kompenzaci ve formě rozfázování, rozčlenění prostoru, času i jednotlivých aktivit a úkolů. Pomocí jednoznačně viditelného uspořádání prostředí, času a činností umožníme žákovi s PAS lépe se orientovat v čase a prostoru, pružněji reagovat na změny a odpovědět si na otázky: „**Kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč?**“ **budu vykonávat konkrétní úkoly.** Pokud je žák schopen si sám na tyto otázky odpovědět, nedostává se do stresu, nepropadá panice, jeho chování je přiměřené bez projevů afektivity a agresivity vůči okolí i sobě samému.

Vizualizace

Vizuální podpora musí být svou formou zaměřena na potřeby konkrétního žáka, být volena individuálně dle jeho potřeb a možností. Vizuální vnímání a myšlení patří u většiny žáků s PAS k jejich silným stránkám. Proto ho využíváme ke kompenzaci deficitů pozornostních a paměťových funkcí a při rozvoji sociálních a komunikačních dovedností. Vizualizaci využíváme také při tvorbě tzv. protetického prostředí, tedy ke zpřehlednění prostoru, ke zvýšení míry samostatnosti a při orientaci v prostoru i v čase. Prostřednictvím vizualizace času zprostředkováváme žákovi předvídatelný sled jednotlivých činností ve formě, které rozumí, čímž zajistíme, že je žák nezávislý na verbálním vedení, kterému nemusí vždy rozumět a současně rozvíjíme jeho samostatnost a nezávislost na okolí.

Motivace

Motivace má při vzdělávání žáků s PAS klíčovou roli. Využíváme ji jako způsob ovlivňování chování. Pokud se nám podaří najít vhodné pozitivní motivační pobídky, můžeme žáka aktivizovat k činnostem a současně ovlivňovat jeho chování tak, aby bylo sociálně a komunikačně přiměřené. Systematicky budovaný a dobře nastavený motivační systém vede ke zpevnování přiměřeného chování a k jeho trvalému zlepšení.

Poskytnutá odměna, která následuje bezprostředně po splnění určitého úkolu nebo aktivity, případně po uplatnění přiměřeného modelu chování, zvyšuje pravděpodobnost, že žák bude i v budoucnu tento model opakovat. Účinnost motivace zvýšíme poskytnutím odměny bezprostředně po ukončení dané aktivity nebo využití správného modelu chování.

Ve školním prostředí je nejčastěji využívanou formou motivace sociální odměna. U žáků s autismem však v důsledku handicapu v oblasti sociálních funkcí tento typ motivace příliš nefunguje. Většina z nich ji vůbec nechápe a sociální podněty nedokáže identifikovat odpovídajícím způsobem. Její přijetí a funkční dopad je závislý na přijímání pedagoga jako autority a současně na vnitřní motivaci žáka spojené s dosažením dobrých výsledků ve školní práci. K tomu, aby byl žák motivován, potřebuje i nižší formy odměňování jako je materiální či činnostní odměna, která posílí účinnost sociálních motivačních podnětů. Způsoby odměňování při vzdělávání a posilování dobrých výsledků jsou vždy závislé na konkrétním pedagogovi a jeho způsobu hodnocení školní práce.

Při vzdělávání je možné využít kromě klasického způsobu motivace známkou či jiným způsobem hodnocení také další modely odměňování. Důležité je, aby žák danému způsobu rozuměl a pobídky pro něj byly dostatečně motivující. U dětí a mladších žáků je důležité, aby odměna byla předána ihned po ukončení činnosti. Dalším pokročilejším způsobem je předání odměny, čili motivační pobídky, až po splnění několika činností. Cílem oddálení odměňování je, aby byl žák schopen určitou dobu na odměnu počkat, spolupracovat, chovat se přijatelným způsobem a aby byl co nejvíce samostatný. Ke splnění tohoto cíle využíváme tzv. *žetonový systém odměňování* (Token economy). Jde o systém, ve kterém žák získává žetony (nebo jiné předměty) jako odměnu za splnění úkoly. Za nasbírané žetony, jejichž počet je dopředu určen, získá oblíbenou věc nebo aktivitu.

Žetonový systém odměňování je nutné nastavit tak, aby odpovídal dané úrovni pozornosti a mentální úrovni žáka. Žák musí tento systém pochopit a smysluplně ho využívat ve vzdělávacím procesu. V opačném případě jeho efektivita selhává.

Odměňování má zásadní vliv na aktivitu žáka, jeho samostatnost, přiměřenost chování a úspěšnost při vzdělávání. Nastavení funkčního motivačního systému patří k základním podmínkám pedagogické intervence při práci se žáky s PAS a jeho využití by nemělo být opomíjeno.



Kontrolní otázky

1. Jaké jsou v současné době nejčastěji využívané intervenční programy při vzdělávání žáků s PAS?

2. Vysvětlíte zkratku ABA a stručně popište tuto metodu?
3. Proč je strukturovaný přístup efektivní při práci s lidmi s PAS?
4. Vysvětlíte pojem Žetonové hospodářství a uveďte, k čemu se používá.
5. Jak probíhá analýza chování?
6. Jaké strategie intervence využíváme u dětí s PAS, které nemluví?



Literatura

1. BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Rozvoj sociálních dovedností: metodika práce u lidí s Aspergerovým syndromem*. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem - APLA Praha, střední Čechy, 2013. ISBN 978-80-87690-05-5.
2. BONDY, Andy a Lori FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2053-1.
3. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.
4. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1
5. ČADILOVÁ, Věra., ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6
6. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3377-6
7. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7
8. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*. Praha: IPPP, 2006. ISBN 80-86856-20-8
9. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem*. Praha: IPPP, 2007. ISBN 978-80-86856-36-0
10. PATRICK, Nancy J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: typy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-867-8.
11. RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vydání třetí. Přeložila Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál, 2015. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-262-0984-3.



12. THOROVÁ, Kateřina. *Školní pas pro děti s PAS: [základní informace pro pedagogy, pracovníky ve zdravotnictví a rodiče]*. 2. vyd.,. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem - APLA Praha, střední Čechy, c2008.
13. THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom: [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, ©2007. 46 s. ISBN 978-80-254-6341-3.
14. VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2010. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-687-2.

Internetové zdroje:

15. Odkaz na metodické materiály pro učitele a asistenty pedagoga:
<http://www.inkluze.upol.cz>
16. Odkaz na metodické materiály pro učitele a asistenty pedagoga:
<http://spc-info.upol.cz/profil/>
17. PaTTAN - Pennsylvania Training and Technical Assistance Network; web stránky Pensilvánského odboru vzdělávání /USA/, kde jsou prezentovány informace a videa o aplikované behaviorální terapii:
http://www.pattan.net/Videos/Browse/Single/?code_name=overview_assembly
18. Aplikovaná behaviorální analýza:
https://en.wikipedia.org/wiki/Applied_behavior_analysis
19. Informace o žetonovém hospodářství:
<http://www.educateautism.com/token-economy.html>



4 Individuální vzdělávací plán pro žáka s PAS jako nositel podpůrných opatření



Cíle a výstupy

Cílem kapitoly je podat základní informace o tvorbě individuálního vzdělávacího plánu /IVP/. Čtenář má možnost seznámit se s legislativním rámcem, podle kterého se IVP tvoří, s jeho strukturou a jednotlivými body, podle kterých lze IVP sestavit. V kapitole je krátce popsán postup tvorby IVP i jeho hodnocení.



Časová náročnost

- 120 minut

Individuální vzdělávací plán (IVP) je jedním z podpůrných opatření, které je definováno ve Školském zákoně v §16 a 18. Další specifikace a konkretizace postupu při práci s IVP je popsána v §3 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy, závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření a vyjádření zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Je to závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka s PAS a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. IVP se zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

K sestavování IVP pro žáka s PAS je nutné přistupovat individuálně. Je nutné v IVP specifikovat rozsah a obsah učiva, preferované činnosti a úkoly. Součástí IVP by měly být i kompenzační strategie k odstranění či eliminaci deficitů souvisejících se zdravotním postižením žáka. Důraz by měl být kladen na aktivní podporu zájmů žáka, které lze využít jako motivaci pro vzdělávání. Ve výuce by se nemělo zapomínat dávat žákovi prostor pro vlastní aktivity a prezentaci, pokud žákovi tento způsob výuky vyhovuje. Vhodné je zařazovat relaxační přestávky, jít cestou podpory vlastní iniciativy a motivačních aktivit, nápadů. U některých žáků se osvědčuje nechat je připravit hádanky, rébusy, hlavolamy, alternativní příběhy, pohádky, doplňovačky. U jiných naopak preferujeme co nejméně prezentace před třídou, více klidu a respektu k individuálním preferencím žáka.

Část žáků s PAS má velký problém vyrovnat se s neúspěchem, „být druhý“, umět se srovnat s nedokončeným nebo nesprávně vyřešeným úkolem. Je žádoucí umožnit žákovi udělat chybu, abychom mohli pracovat na efektivních strategiích jejího vypořádání. Při zvládání úkolů a nových dovedností žáky adekvátně odměňujeme, jejich výkony hodnotíme reálně, využíváme možnosti slovního hodnocení.

Důležité je také žáky s PAS zapojovat do projektových činností, kdy zpočátku je možná např. práce ve dvojici, poté pomalu postupně velikost skupiny rozšiřovat. Práce ve skupině vyžaduje spolupráci, určitou úroveň komunikačních dovedností, což je často u žáků z cílové skupiny nedostatečně rozvinuto. Proto i řešení těchto situací by mělo být součástí IVP.

Při sestavování IVP pro žáka s PAS je nutné vzít v úvahu, že vývojový profil těchto žáků bývá většinou nerovnoměrný. Důsledkem nerovnoměrnosti může být to, že v některých vyučovacích předmětech je žák úspěšnější, v jiných naopak selhává a celkově může být méně úspěšný. Z těchto důvodů je důležité při sestavování IVP akceptovat speciální metody, postupy, strategie a pomůcky, které umožní žákovi úspěšně se vzdělávat a kompenzovat handicap vyplývající z diagnózy.

Vývojové nerovnoměrnosti nejsou jediným důsledkem diagnózy PAS. Často pozorujeme u těchto žáků také zvláštnosti v chování, které je znevýhodňuje ve vzdělávacím procesu a především v kolektivu vrstevníků. Žák s PAS na sebe poutá pozornost především specifickými vzorci chování, které je často třeba také v rámci IVP řešit. Nutné je zabývat se tvorbou strategií, které budou preventivně eliminovat zvláštnosti v chování žáka s PAS, případně budou sloužit při řešení krizových situací, do kterých se pedagogičtí pracovníci při práci se žáky s PAS mohou dostat. Pouze důsledné uplatňování metody komplexnosti, týmové práce a individuálního přístupu může zajistit takovému žákovi podmínky pro úspěšné vzdělávání.

Z výše uvedených důvodů je někdy vhodnější vypracovat IVP na kratší časové období, nejlépe na období jednoho pololetí. Na základě záznamů, informací od rodičů a průběžných hodnocení se IVP poté může upravit a doplnit o další body.

4.1 Postup při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu

Při tvorbě IVP je vhodné využít vzor, který je přílohou vyhlášky č.27/2016Sb. V úvodní části IVP je nutné vyplnit všechny údaje o žákovi, škole i školském poradenském zařízení.

V úvodu IVP je důležité stanovit cíle, kterých by měl žák v průběhu daného období, zpravidla během jednoho školního roku, dosáhnout. Na jedné straně to jsou specifika, která vyplývají z diagnózy PAS (deficity v oblasti sociálního chování, komunikace,

specifika v oblasti zájmů a hry), případně z dalších přidružených poruch a onemocnění, na druhé straně z učiva, které také vyžaduje zohlednění a své úpravy v IVP. Při stanovení cílů vzdělávání je vhodné zaměřit se např. na podporu motivace žáka při vzdělávání, na rozvoj sociálního chování, adaptaci na školní prostředí, osvojování aktivních strategií učení, na podporu iniciativy, tvořivého myšlení, schopnosti řešit problémy, funkčně komunikovat, spolupracovat při vzdělávání.

Většina žáků s PAS je vzdělávána s podporou asistenta pedagoga ve třídě. Mimo asistenta pedagoga, může být personální podpora rozšířena či doplněna o další pracovníky pedagogického týmu, jako jsou například školní psycholog, školní speciální pedagog. Vzhledem k možnostem rozšíření personální podpory je důležité stanovit kompetence jednotlivých pedagogických pracovníků. Vymezení kompetencí pomůže zvýšit efektivitu uplatnění jednotlivých pracovníků a upraví organizační stránku vzdělávání tak, aby byly využity všechny dostupné prostředky a v rámci personálního zajištění žáka bylo jasné, jakou podporu a v jakém rozsahu bude který pracovník žákovi poskytovat.

Popis realizace podpůrných opatření je třeba provést zcela konkrétně v souladu s potřebami žáka za využití všech podpůrných opatření, která budou uplatňována ve vzdělávání. Zde by měl pedagog vycházet z doporučení ŠPZ, které navrhuje PO a v doporučení specifikuje jejich využití. Úkolem učitele je přizpůsobit a nastavit PO tak, aby byla efektivně využita a žákovi pomohla kompenzovat deficity vyplývající z diagnózy PAS.

4.1.1 Hodnocení individuální plánu

Pravidelné vyhodnocování by se mělo stát součástí práce s IVP. Vhodné je průběžné vyhodnocování dosažených výsledků na základě záznamů a posouzení úspěšnosti uplatňování zvolených PO. Průběžné vyhodnocování může ukázat směr dalšího rozvoje žáka, případně možnosti postupu a volbu nových metod a postupů. Hodnocení výsledků by nemělo vycházet z porovnávání výsledků s ostatními žáky ve třídě, měla by být zejména hodnocena efektivita stanovených cílů, metod a postupů v IVP konkrétního žáka. Na základě hodnocení mohou být provedeny úpravy a aktualizace IVP. Při průběžném hodnocení IVP je důležitá spolupráce se zákonnými zástupci, případně dalšími odborníky kteří se na sestavování IVP spolupodíleli, především poradenští pracovníci školských poradenských zařízení.



Kontrolní otázky

1. Kdo ve škole zodpovídá za vytvoření IVP?
2. V jakém časovém horizontu musí být vypracován IVP po obdržení doporučení ŠPZ školou?
3. Popište, v čem se liší IVP pro žáka se zdravotním postižením a pro žáka s nadáním?
4. Kolikrát ročně je ŠPZ povinné vyhodnocovat IVP?



Literatura

1. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Strukturované učení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5
2. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1
3. ČADILOVÁ, Věra., ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6
4. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3377-6
5. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7
6. ČADILOVÁ, Věra., ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-39-8
7. MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.
8. STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.
9. VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2010. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-687-2.

Internetové zdroje:

10. Portál Rámcové vzdělávací programy, kde lze najít mimo texty RVP také řadu zajímavostí a doplnění ke tvorbě RVP, jeho úpravě obsahu, aplikaci při vzdělávání žáků se zdravotním postižením atd.:

<http://rvp.cz/>

11. Úplné a aktualizované znění Školského zákona:



<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon/>

12. Odkaz na stránky ministerstva školství do kapitoly Společné vzdělávání, kde jsou průběžně ukládány metodické pokyny, odkazy a různé komentáře týkající se společného vzdělávání v ČR:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/spolecne-vzdelavani-1>



5 Využití pomůcek při vzdělávání žáků s PAS



Cíle a výstupy

Cílem kapitoly je objasnit, proč je důležité využívat pomůcky při vzdělávání žáků s PAS. Čtenář získá základní přehled o kategorizaci pomůcek, jejich zaměření i možnosti využití. Seznámí se s podmínkami a pravidly jejich tvorby a získá informace o tom, jak je důležitá motivace při tvorbě a praktickém využití pomůcek.



Časová náročnost

- 120 minut

Kvalitně vedenou výuku si dnes bez podpory učebních pomůcek nedovedeme představit. Učební pomůcky mohou mít různou podobu. Mohou to být přirozené objekty nebo předměty napodobující skutečnost. Může jít o symboly, které jsou při výuce zdrojem informací a pomáhají k vytváření, prohlubování a obohacování představ o daném učivu. Pomůcky umožňují vytvářet dovednosti v praktických činnostech žáků, mohou sloužit k zobecnění a osvojení zákonitostí přírodních a společenských jevů. Ve výuce jsou využívány proto, aby byly vytvořeny podmínky pro intenzivnější vnímání učební látky a aby bylo do procesu vzdělávání zapojeno co nejvíce receptorů. Žáci si tedy díky využívaným pomůckám mohou osahat různé konkrétní předměty, mohou s nimi manipulovat, mohou je porovnávat i s jinými předměty, mohou pracovat se symboly a využívat různé možnosti zobrazení.

Nedílnou součástí vzdělávání žáků s autismem jsou různé učební pomůcky, které napomáhají žákům orientovat se v učivu a názorně zprostředkovat učební látku. Běžně používané učební pomůcky však bývají pro žáky s PAS často příliš obtížné a nezohledňují jejich specifické potřeby. Je tedy nutné, aby pedagogičtí pracovníci buď vytvářeli nové pomůcky, nebo upravovali ty, které jsou ve škole běžně k dispozici. Obecně lze říci, že vyučování klade na žáky s PAS velké nároky a v oblastech, jako je komunikace, sociálního chování či představitost, ve kterých mívají největší potíže, je třeba intenzivně pomůcky využívat. Žáci s autistickými poruchami mají navíc problémy s organizací práce, s koncentrací pozornosti, s orientací a je pro ně obtížné vnímat více podnětů najednou a adekvátně je přijímat a reagovat na ně. Vhodně upravenými a připravenými pomůckami, v souladu se zásadami strukturovaného učení, můžeme tyto obtíže do značné míry kompenzovat. Tím, že učivo a vzdělávací proces

„zpřehledníme“, dodáme strukturu průběhu hodiny, učiva či jednotlivého úkolu, využijeme vizuální podporu při zadání úkolu, můžeme pomoci žákovi lépe se orientovat. Eliminujeme jeho nervozitu, pomůžeme mu pochopit zadání úkoly, předejdeme nepochopení výkladu. Žák nebude nucen se stále doptávat, nebude vyrušovat ostatní spolužáky a svoji energii bude moci směřovat správně a efektivně ke zvládnutí učiva. Často se stává, že žák proto, že nepochopil zadání úkolu, vyrušuje, učivo nechápe a nerozumí mu, přitom pouze není schopen se zorientovat v určité situaci a vyřešit ji.

Při tvorbě individuálně upravených pomůcek dodržujeme zásady strukturovaného učení (individualizace, strukturalizace, vizualizace a motivace). Vycházíme z IVP žáka, zohledňujeme jeho chování, vědomosti a schopnosti a podporu nabízíme v těch oblastech, ve kterých má problémy. Pomůcky, se kterými žák pracuje a používá je, by měly být přehledné (bez rušivých podnětů, menší množství cvičení na stránce, větší mezery mezi jednotlivými úkoly,...), měly by mít jasné zadání, aby žák ihned pochopil, co má dělat (zadávat úkoly jednoduchou formou, jasně a stručně), dále by měl žák dopředu vědět, kolik má splnit úkolů (množství zadaných úkolů musí odpovídat možnostem žáka). Strukturu a vizualizaci používáme pouze v takové míře, aby žákovi pomáhala, nebrzdila ho a neomezovala v jeho aktivitě.

V případě, že žák ztrácí zájem o některý předmět nebo část výuky, je vhodné připravit takové pomůcky, které zvýší zájem žáka o daný předmět, případně využít motivační pobídky ve formě oblíbených předmětů, obrázků či jiných motivačně zajímavých objektů. Například žák nerad čte články v čítance, ale zajímá se o železniční dopravu, můžeme mu tedy umožnit číst články s touto tematikou. Žáci s autismem mohou být precitlivělí na některé podněty, které mohou pomůcky do vyučování přinášet. Mohou to být různé zvuky (žák může být hypersenzitivní na některé specifické zvuky, např. z tohoto důvodu nebude možné v jeho přítomnosti použít sadu Orffových nástrojů), materiály (může jít o hypersenzitivitu na fyzické doteky, např. nebude možné se žákem pracovat ve výtvarné výchově s prstovými barvami), témata (žák může být citlivý na téma, které je spojeno s lidským tělem, např. s takovým žákem nemůžeme probírat krevní oběh za přítomnosti lidské figuríny, na které je znázorněn krevní oběh). V uvedených případech je vždy důležité odlišit, zda žákovi objektivně něco na pomůckách vadí z důvodů nespecifických rysů v chování spojených s autistickou poruchou, nebo se jen chce vyhnout zadané práci.

Pro žáky s PAS jsou často učebnice či pracovní sešity nepřehledné, je v nich příliš mnoho informací, obrázků, texty jsou psané malými písmeny, na vypracování cvičení je zde malý prostor, který vyžaduje již dobře zvládnuté psaní apod. Žák je při práci s těmito materiály stresovaný, úkol často nechápe, nerozumí mu, nedokáže ho splnit. Pokud není žák schopen samostatně pracovat a plnit úkoly, je třeba pomůcky upravit a připravit podmínky pro to, aby mohl ukázat, co umí a zda je schopen samostatně pracovat. Pracovní listy i učebnice můžeme rozstříhat a nalepit na samostatné listy papíru, založit do šanonu nebo pořadače, případně vlepít do sešitu s většími rozestupy,

vytvořit větší prostor na vypracování cvičení, jednotlivé úkoly výrazně označit a oddělit barevným podtržením atd. Někdy je nutné učebnice zvětšit nebo zadání úkolů přepsat na počítači větším písmem, vytvořit písanky s většími řádky a pomocnými linkami apod. V pracovních listech musíme také jasně označit, kolik úkolů má žák splnit (symbol pro začátek a konec práce, barevné podtržení, zakroužkování, přeškrtnutí úkolů, které splnit nemusí apod.). Vypracovávání úkolů usnadní žákům také používání nejrůznějších přehledů učiva, pravidel a vzorců (mluvnické kategorie, násobilka, chemické značky apod.), které si nemůžou zapamatovat a které jim činí nesnáze. Přehledy učiva by měly být graficky vhodně upraveny, aby je žák dokázal samostatně používat a kompenzovaly jeho handicap.

Při intervenci nestačí používat pouze pomůcky jen při osvojování a procvičování učiva, ale je vhodné využívat i jiné individuálně přizpůsobené pomůcky, které jsou pro dosažení dobré spolupráce a dobrých výsledků nezbytné. Většina žáků s autismem potřebuje být detailně informována o tom, co ho v daný den čeká (nevyjímaje oběda, družiny apod.), aby dokázali dostatečně dopředu předvídat budoucí dění, měli pocit jistoty a mohli se soustředit na jiné věci. U mladších žáků nebo u žáků s těžšími handicap, kteří ještě nečtou a psanému rozvrhu tedy nerozumí, vytváříme rozvrh hodin pomocí obrázků. Můžeme využít také fotografie nebo kreslené obrázky, které zalaminujeme a připevňujeme pomocí suchých zipů na lavici nebo do bezprostřední blízkosti žáka. U starších žáků využíváme psané rozvrhy, papírové nebo elektronické diáře. Důležité je, aby těmto rozvrhům žák rozuměl, aby je sám obsluhoval a řídil se jimi. Pro řadu žáků s autismem je klíčovou pomůckou motivační systém. Motivace pomáhá žáka aktivizovat, udržet jeho pozornost a získat důvod pro dobře odvedenou práci. Pedagogové by se měli zaměřit na to, co žák rád dělá, čím se zabývá. Měli by sledovat jeho zájmy a preference, které je možné přetavit do motivačního systému. Záliby těchto žáků mohou být často neobvyklé a velice úzce zaměřené (dinosauři, vlaky, auta, historie, vesmír, elektronika, sběratelství, počítačová hra apod., ale mohou to být i konkrétní předměty, hračky, postavy z počítačové hry, časopisy). Většinou se na objekt zájmu intenzivně soustředí a jsou ochotni se mu věnovat většinu času. Pokud se nám podaří s jejich zájmy dobře pracovat, můžeme je využít ke zvýšení spolupráce, ke zpestření výuky, k upoutání pozornosti a zájmu při plnění úkolů. Pomůcky k motivačnímu systému jsou většinou ve formě zalaminovaných karet, fotografií, obrázků nebo konkrétních předmětů.

Prvním krokem při tvorbě individuálně upravené pomůcky je její účelnost a předpokládaná úspěšnost v osvojování si nových dovedností. Klíčem k tomu je individuální přístup, který při tvorbě pomůcek musíme uplatňovat. Obecně platí, že pomůcku vytvořenou pro jednoho žáka většinou nelze úspěšně použít u jiného.

5.1 Kategorizace učebních pomůcek

| | |
|---|--|
| Originální předměty a reálná zobrazení | Konkrétní předměty (geometrické tvary, kvádr, krychle, teploměr apod.), reálné vzory, pracovní a procesuální schémata v reálné podobě |
| Symbolické znázornění a zobrazení | Karty – fotografie, obrázky, piktogramy, slovní karty; pracovní a procesuální schémata, mapy pro úkoly, vzory úkolů, kreslené sociální scénáře |
| Strukturované úlohy | Krabice, desky, šanony, sešity |
| Textové pomůcky | Pracovní listy, pracovní sešity, záznamové archy, učebnice, sociální scénáře |
| Cvičení a programy prezentované didaktickou technikou | Videa, programy na PC, audio nahrávky |
| Speciální pomůcky | Pomůcky pro tělesnou výchovu, šablony, haptické pomůcky |
| Upravené společenské hry | Lota, pexesa, domina, mozaiky, karetní hry |



Literatura

1. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Strukturované učení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5
2. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část*. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1
3. ČADILOVÁ, Věra., ŽAMPACHOVÁ, Zuzana.: *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění*. Olomouc: UP, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6
4. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3377-6
5. ČADILOVÁ, Věra.; ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. A KOL.: *Metodika práce se žákem s PAS*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7
6. PELÁNOVÁ, Veronika. *Obrázkový slovníček pro žáky nejen s autismem: autikův ráj*. Brno: Tribun EU, 2010. ISBN 978-80-7399-114-2.
7. PELÁNOVÁ, Veronika. *Počáteční psaní pro žáky nejen s autismem: autikův ráj*. Brno: Tribun EU, 2010. ISBN 978-80-7399-115-9.

Internetové zdroje:

8. Následující odkazy poukazují na nabídku a možnost zakoupení didaktických pomůcek:

<http://www.apomucky.cz>

<http://piktik.eshop-zdarma.cz>

<http://www.ucimeseradi.cz>

9. Spolek při MŠ Ostrava-Poruba:

<http://www.mistoprodeti.cz/fotogalerie/pomucka-pro-strukturovane-uceni/>

10. Odkazy na různé organizace nebo společnosti, které vyrábí pomůcky pro žáky s autismem:

<http://www.piktomag.cz>



Mgr. Zuzana Žampachová

vedoucí SPC, speciální pedagog

E-mail: zampachova@autistickaskola.cz

