

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Integrace dítěte s poruchami autistického spektra v prostředí ZŠ

Lucie Fejferová

Bakalářská práce

Studijní program: psychologie, prezenční forma studia

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková Ph.D.

Praha 2018

Prague College of Psychosocial Studies



**Integration of Children with Autistic Spectrum Disorders in the
Elementary School Environment**

Lucie Fejferová

The Bachelor Thesis

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Lucie Vacková Ph. D

Prague 2018

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne

Podpis.....

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá integrací žáka s poruchou autistického spektra (PAS) do speciální třídy v běžné ZŠ. Teoretická část popisuje dítě s PAS, možné metody práce s ním a problémy provázející integraci tohoto žáka. Zaměřuje se na vztahovou specifikaci poruch a význam speciálního pedagoga, asistenta a psychologa v prostředí ZŠ. Výzkumná část se zaměřuje na subjektivní prožívání dítěte s PAS ve vztahu k třídnímu kolektivu a naopak. Přibližuje také subjektivní pohled jeho matky, třídní učitelky a asistentky pedagoga na průběh integrace. Všichni výše uvedení popisují celkovou atmosféru a klima třídy, kterou dítě s PAS navštěvuje. Cílem práce je zmapovat a popsat průběh integrace dítěte s PAS do speciální třídy v běžné ZŠ, vyhodnotit vhodnost této integrace a zjistit, jaká je celková atmosféra ve třídě.

Klíčová slova: Aspergerův syndrom, autismus, integrace, klima třídy, porucha autistického spektra, prožívání, školní prostředí.

Annotation

The bachelor thesis deals with the integration of a pupil the autism spectrum disorder (ASD) into a special class in a regular elementary school. The theoretical part describes a child with ASD, possible methods of working with this child and integrative issues of the pupil. It focuses on the relational specification of disorders and the importance of a special pedagogue, assistant and psychologist in the elementary school environment. The research part focuses on the subjective experience of the child with ASD in relation to a class team and vice versa. It also approaches the subjective view of the pupil's mother, class teacher and assistant teacher on the course of integration. All of the above mentioned describe the overall atmosphere and climate of the class that the child with ASD attends. The aim of the work is to assess and describe the course of integration of a child with ASD into a special class at a regular elementary school, to evaluate the suitability of this integration, and to uncover the overall atmosphere in the classroom.

Keywords: Asperger's syndrome, autism, integration, classroom climate, autism spectrum disorder, experience, school environment.

Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část.....	10
1 Vymezení základních pojmů.....	10
1.1 Charakteristika poruch autistického spektra (PAS).....	10
1.2 Historický vývoj.....	12
1.3 Výzkumy zaměřené na prožívání dětí s PAS a na klima třídy.....	14
1.4 Vývojové období dítěte mladšího školního věku.....	15
1.4.1 Charakteristika vývoje dítěte mladšího školního věku.....	16
2 Poruchy autistického spektra.....	19
2.1 Autismus.....	19
2.2 Aspergerův syndrom.....	20
2.3 Vztahová specifika poruch PAS.....	22
2.4 Problematika rodiny vychovávající dítě s PAS.....	25
2.5 Význam školy pro vzdělání a výchovu dítěte s PAS.....	27
3 Integrace dítěte s PAS na ZŠ.....	29
3.1 Specifika integrace dětí s PAS na ZŠ.....	30
3.2 Úskalí integrace.....	31
3.3 Metody práce s dítětem s PAS.....	32
3.4 Organizace v ČR napomáhající integraci dětí s PAS.....	34
4 Význam speciálního pedagoga, asistenta pedagoga a psychologa na ZŠ.....	35
4.1 Speciální pedagog v prostředí ZŠ.....	35
4.2 Asistent pedagoga v prostředí ZŠ.....	36
4.3 Psycholog v prostředí ZŠ.....	37
4.4 Funkční kooperace odborníků v ZŠ.....	38
Výzkumná část.....	40
5 Výzkumná část.....	40
5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....	40
5.2 Výzkumný soubor.....	40
5.3 Metodika výzkumu.....	42
5.4 Metoda analýzy dat.....	45
5.4.1 Vlastní předporozumění.....	46

6	Analýza výsledků výzkumného šetření	47
6.1	Integrace	47
6.2	Atmosféra a klima třídy	50
6.3	Práce s dítětem s PAS (s Ondrou)	51
6.4	Přátelství	53
6.5	Prožívání	53
6.6	Vnímání	55
6.7	Spolupráce a vzájemná kooperace	56
6.8	Důslednost	57
6.9	Důvěra	57
7	Závěr a shrnutí výzkumného šetření	59
7.1	Diskuse	62
	ZÁVĚR.....	64
	Seznam literatury.....	65
	Příloha I.....	1
	Otázky k rozhovoru s dětmi	1
	Otázky pro dítě s PAS	1
	Otázky pro třídní učitelku	1
	Otázky pro asistentku pedagoga.....	2
	Otázky pro matku dítěte s PAS	2
	Příloha II.....	4
	Rozhovor č. 1 – Pavel	4
	Rozhovor č. 2 - Klárka	6
	Rozhovor č. 3 – Vítek	8
	Rozhovor č. 4 – Marie.....	10
	Rozhovor č. 5 - Kryštof.....	11
	Rozhovor č. 6 - Veronika	13
	Rozhovor č. 7 - Libor	14
	Rozhovor č. 8 - Samuel	16
	Rozhovor č. 9 - Adam	18
	Rozhovor č. 10 - Matyáš	19
	Rozhovor č. 11 - Filip	23
	Rozhovor č. 12 - Ondra	28

Rozhovor č. 13 - Ondra 2	33
Rozhovor č. 14 - Třídní učitelka	37
Rozhovor č. 15 - Asistentka pedagoga	44
Rozhovor č. 16 – Matka Ondry	49
Bibliografické údaje	56

Úvod

Integrace dětí s poruchami autistického spektra (dále jen PAS) na základní školy je pro mě zajímavé téma, ke kterému mám velmi blízko. Moje matka je speciální pedagog a každý rok má ve své třídě minimálně jedno dítě s PAS. Její žáky jsem měla možnost poznávat již před studiem na PVŠP při společných pobytech ve školách v přírodě, na výletech, při spaní ve škole i při běžném vyučování. Vždy mě tyto děti zajímaly a jistým způsobem fascinovaly.

Poprvé jsem se s tématem autismu setkala, když jsem byla ještě dítě ve filmu Rain-Man. Bylo pro mě neuvěřitelné, že může existovat někdo, kdo dokáže po vysypání krabíčky s párátky veškerá párátka spočítat bez jediné chyby. Opravdu existuje někdo, kdo dokáže vyhrávat v pokeru a přitom si nedokáže sám nakoupit a zařídit běžné věci? Přišlo mi nepochopitelné, jak někdo tak inteligentní až geniální, je tak zvláštní a v běžných situacích bezradný. Tento film mám dodnes velmi ráda, i když ten zkreslený pohled na autisty jsem si postupem času upravila. Stále mě fascinují, ale už nejen z důvodu jejich geniálních schopností, protože jen velmi malá skupina jedinců s PAS tyto schopnosti má. Zajímají mě jejich odlišnosti a zvláštnosti. I přesto, že dva jedinci mají stejnou poruchu, každý z nich je jiný. Samozřejmě základní kritéria poruch splňují, ale v odlišné míře se projevují v podobných situacích. Jedná se o zcela osobitého člověka, ke kterému musíme přistupovat zcela individuálně.

Vzhledem k tomu, že jsem vyrůstala v prostředí, kde jsem s tímto tématem přicházela často do styku, s několika dětmi s PAS mám i osobní zkušenost, mé rozhodnutí ohledně tématu bakalářské práce nebylo obtížné. V roce 2014 jsem se podobnému tématu věnovala ve své ročníkové práci na střední pedagogické škole. Jednalo se o kazuistiku dívky s autismem, která byla také zaměřena na její integraci v základní škole. Práce byla mou první a obsahovala mnoho chyb. Výsledky nebyly zpracovány metodou, o které by se dalo říci, že byla validní. Navíc byla zpracována spíše z pohledu budoucí pedagožky než psychologičky. Dnes vidím, že má obrovské mezery hlavně ve výzkumné části. I proto jsem si toto téma zvolila znovu.

Bakalářská práce se zaměřuje především na to, jakým způsobem vnímá dítě s PAS vztah se svými spolužáky, tedy je soustředěna na psychosociální vztahy ve speciální třídě v běžné ZŠ. Mapuje, jaké je podle dítěte s PAS, ostatních žáků, pedagoga, asistenta pedagoga a matky dítěte s PAS celkové vztahové klima ve třídě. Dále se zaměřuje na to, jakým způsobem dítě s PAS a jeho spolužáci prožívají integraci tohoto žáka do speciální třídy.

Dalším cílem BP je zjistit, jak jeho matka, třídní učitelka a asistentka pedagoga popisují a hodnotí integraci tohoto dítěte.

Jedná se o případovou studii chlapce s Aspergerovým syndromem. Popisují tedy oblasti, které se syndromem souvisí. V teoretické části nejprve vysvětlují pro tuto práci důležité pojmy jako je dětský autismus, poruchy autistického spektra či Aspergerův syndrom. Pozornost věnují školní integraci a práci s jedinci s PAS.

Pro praktickou část jsem si zvolila metodu kvalitativní, vedenou formou případové studie třídního společenství. Rozhovory jsou zpracovány tematickou analýzou. Cílem bakalářské práce bylo zmapovat a popsat průběh integrace dítěte s PAS do speciální třídy v běžné ZŠ, vyhodnotit vhodnost této integrace a zjistit celkovou atmosféru ve třídě.

Teoretická část

1 Vymezení základních pojmů

Nezákladnějším heslem, které se již objevuje v názvu bakalářské práce je PAS, neboli porucha autistického spektra, dále jen PAS.

PAS je řazeno, dle MKN-10 mezi pervazivní vývojové poruchy. Slovem pervazivní míníme všepromikající poruchu, při které je vývoj dítěte narušen do hloubky a v mnoha směrech (Thorová, 2006). V současnosti poruchy autistického spektra – klasifikujeme dle systému Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 10) vydávaný Světovou zdravotnickou organizací. Zkratka PAS bude podrobněji popsána v následující kapitole.

1.1 Charakteristika poruch autistického spektra (PAS)

PAS je nejzávažnější neurovývojovou poruchou v dětském mentálním vývoji. Jde o velmi závažný vývojový problém a znevýhodnění jedince na celý život. PAS se projevuje již v prvních letech života dítěte. Dle Thorové (2006) jde o vrozenou poruchu, která znemožňuje dítěti v plné míře porozumět tomu, co vidí, slyší či v běžném životě prožívá.

Vocilka (1996) uvádí, že děti s Autismem resp. s PAS nedokáží interpretovat informace z okolí, a proto nedokáží upevnit to, co se již naučily.

Porucha se může projevit již od 18. měsíce věku dítěte. V 18. měsíci věku lze na základě klinického vyšetření s vysokou mírou spolehlivosti stanovit přítomnost PAS. Děti s autismem selhávají ve hře s drobnými hračkami a ve schopnosti spolupráce v raném věku. Mezi 24. a 36. měsícem lze u dětí s klasickým průběhem poruchy stanovit diagnózu dětského autismu. Nejvhodnějším obdobím pro stanovení konečné diagnózy je období mezi 4. a 5. rokem, kdy projevy bývají nejmarkantnější a zároveň je možná diferenciatní diagnostika Aspergerova syndromu (dále jen AS), dětského autismu, atypického autismu a jiné pervazivní vývojové poruchy. Duševní vývoj jedince je narušen především v oblasti komunikace, představitosti, v sociálním chování a v oblasti vnímání. Velké množství dětí projevuje stereotypní, rigidní, kompulzivní chování a zvláštní zájmy. Frekvence symptomů a závažnost poruchy se u každého jedince velmi liší. Některé dovednosti mohou chybět, jiné jsou výrazně opožděné.

Děti s PAS mají různou řečovou vybavenost. Některé děti nemluví, jiné trpí dysfázií¹, nebo mají naopak dobrou slovní zásobu či jsou jazykově nadané. Téměř polovina dětí s PAS si nikdy neosvojí řeč na takové úrovni, aby se díky ní dorozumívaly s okolím. U dětí, které si řeč přece jen osvojily, jsou nápadné odchylky ve vývoji řeči spolu s četnými abnormitami. Porucha komunikace se projevuje zejména na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování), dále pak na úrovni verbální a neverbální. Přičemž deficity v komunikaci u dětí trpících autismem a jejich kombinace jsou velmi různé (Thorová, 2006). Z dětí trpících PAS mají řeč často nejméně narušenou lidé s Aspergerovým syndromem. Potíže jim však dělá hlavně sociální a praktické využití komunikace. Jedinci s PAS mají velký problém s neverbální komunikací. Jak s jejím použitím, tak s porozuměním. Přesněji to popisuje následující citace Thorové:

Je pro ně obtížné z výrazu obličeje, postoje těla nebo gesta usuzovat, co si lidé myslí. Nejsou tak schopni „přečíst“ emocionální signály, které druhá osoba s pomocí neverbální komunikace vysílá. Zejména mají potíže chápat jemná a komplexní pravidla, kterými se neverbální komunikace řídí. Dochází tak k různým nedorozuměním. (Thorová, 2006, s. 103)

U dětí s PAS se setkáváme s různou úrovní intelektových schopností. Děti trpí mentální retardací, podprůměrnými či ostrůvkovitými schopnostmi, nebo jsou průměrné či nadprůměrné, nadané, nebo s nerovnoměrným vývojem. Mají také různý stupeň zájmu o sociální kontakt. Jsou mazlivé, pasivní, netečné, fixované na blízké osoby, aktivní, ale i neschopné dodržovat pravidla sociálního chování. Problémem je, že symptomy se kombinují v nesčetných variacích. Z toho vyplývá, že prakticky nenajdeme dvě děti se stejnými projevy.

Diagnostika pervazivní vývojové poruchy je velice obtížná, nehledě na to je diagnóza stanovena zejména na základě chování dítěte. Výjimku tvoří Rettův syndrom, u kterého byl v 90. letech objeven specifický gen, který je odpovědný za vznik poruchy. Při stanovení diagnózy nehodnotíme jen projevy dítěte, ale zaměřujeme se i na věk dítěte, přidružené

¹ Vývojová dysfázie neboli specificky narušený vývoj řeči, je „narušená komunikační schopnost, kterou řadíme k vývojovým poruchám.“ (Klemková, 2006, s. 67). I přes to, že jsou podmínky pro rozvoj řeči příznivé, dysfázie se projevuje ztíženou schopností, či neschopností naučit se verbálně komunikovat. Dochází k poškození centrálního zpracování řečového signálu, což znamená, že dítě nemá žádnou poruchu sluchu či zraku, ale jeho centrální nervová soustava a mozek není schopen dostatečně přijmout a zpracovat zrakové a sluchové signály (Klenková, 2006).

smyslové či pohybové poruchy a posuzujeme chování dítěte v širším kontextu všech souvisejících faktorů (Thorová, 2006). Nejpoužívanější škálou, která pomáhá určit míru symptomatiky je škála CARS (škála dětského autistického chování), která je v ČR rozšířená. Při diagnostice PAS musí být dle Wingové naplněna shoda ve třech oblastech. Jinak řečeno problémy jedince se musí projevit v každé části diagnostické „triády“ (Wing, 1989, citováno podle Gillberg & Petters, 1995/2003). Triáda symptomů musí být zřetelná v oblastech:

- Sociální interakce a sociální chování,
- Komunikace,
- Prožívání, omezená imaginace.

Toto onemocnění je prakticky neléčitelné. Nehledě na to, jsou v dnešní době mnohé obtíže a symptomy PAS zmírněny speciálními výchovně-vzdělávacími přístupy, ať už ve škole, v rodině, či aktivitami různých podpůrných psychosociálních organizací jakými jsou např.: školská poradenská pracoviště (ŠPP), školní poradenská zařízení (ŠPZ), nestátní neziskové organizace (NNZ), psychoterapeutická a psychologická zařízení (Žampachová, Čadilová, et al., 2015).

Při některých těžších případech PAS musí zasáhnout i lékařští odborníci s podáváním medikamentů. Díky těmto přístupům, speciální práci a včasné diagnostice jedinců trpících PAS je především zmírněno problematické chování dětí, jako jsou záchvaty vzteku, agresivita apod. Ve chvíli, kdy by k těmto jedincům nebylo přistupováno formou speciální výchovy, často by se ocitali v psychiatrických nemocnicích s velkým množstvím medikamentů a z běžných škol by byli vylučováni. Řešením je tedy především speciální pedagogická péče, která pracuje metodou kognitivně behaviorálních terapií. Speciální pedagogové využívají metodu strukturovaného učení, která umožňuje nácvik v komunikaci a metodu individuálního přístupu v psychoedukaci (Pátá, 2008).

1.2 Historický vývoj

Prvním, kdo použil termín autismus k pojmenování jednoho ze symptomů pozorovaných u schizofrenních pacientů, byl v roce 1911 švýcarský psychiatr Bleuler. Podstatu autismu a Aspergerova syndromu popsal americký psychiatr rakouského původu Kanner, který upozornil na nepřiměřené chování u skupinky několika dětí (Thorová, 2006). Jejich zvláštní projevy považoval za symptomy samostatné poruchy, kterou nazval dětský autismus. K volbě tohoto názvu ho inspirovalo řecké slovo autos, neboli sám. Tím chtěl poukázat na to, že děti

s autismem jsou osamělé, mají svůj vlastní svět, přičemž je okolní svět nezajímá a jsou neschopné navázat vztah s ostatními, ať už se jedná o přátelství či projev lásky.

Kannerovým nejznámějším článkem je Autistické poruchy afektivního kontaktu, který byl v historii autismu klíčový. Jde o teoretická diskriptivní práce, která popisuje 11 pacientů, kteří nedokázali navazovat vztahy s lidmi. Problémovou komunikací, touhou po neměnnosti vykazovali nadměrnou a nepřiměřenou odpověď na běžné podněty z okolí, přičemž některé schopnosti, jako je například mechanická paměť, zůstaly nepoškozeny (Kanner, 1943).

Rok poté Asperger v doktorské práci „Autističtí psychopati v dětství“ popsal syndrom s podobnými projevy, kde se věnoval čtyřem chlapcům a jejich projevům chování. Asperger instinktivně používá pojem autistická psychopatie, který byl později nahrazen termínem Aspergerův syndrom. Kanner se věnoval dětem s těžší formou autismu, zatímco Aspergera více zajímaly děti s mírnějšími formami poruch (Thorová, 2006).

Termín Aspergerův syndrom začala více používat britská lékařka Wingová, která se zasloužila o rozšíření poznatků z psychologie PAS. Roku 1960 Bettelheim poukázal na to, že autistické děti jsou výtvorem rodičů, kteří neměli o děti zájem. Tento názor publikoval ve studii Empty Fortress, neboli Prázdná pevnost. Věřil, že rodiče těchto dětí jsou citově chladní a dochází k závěru, že tímto chladným chováním zahání dítě do svého (autistického) světa. Bettelheim proto zavádí v této souvislosti termín „matka lednička“ (Bettelheim, 1967). V 60. letech dvacátého století přichází na scénu Lovaas, který při první intenzivní individuální terapii využíval modifikaci chování a aplikovanou behaviorální analýzu. V roce 1974 poukázal na zjištěné výsledky své studie. Ta se věnovala 19 dětem, které navštěvovaly jeho terapii. Výsledkem práce je 9 téměř zdravých dětí. Tímto vědecky podloženým výzkumem dokázal, že autismus není důsledkem nevhodného působení rodičů. Dle něj se na vzniku autismu podílí čtyři faktory: genetické dispozice, rizikové faktory spojené s těhotenstvím a porodem, neznámé a neidentifikované genetické mutace a vlivy prostředí (Richman, 2001/2006). V roce 1977 byla publikována první definice autismu Americkou autistickou společností a v roce 1980 zahrnuje Americká psychiatrická asociace definici autistického syndromu do Diagnostického a statistického manuálu. Tato verze byla později revidována (Richman, 2001/2006).

Po vyvrácení mýtu o rodičovské vině se dle Thorové (2006) rodiče dětí trpících PAS začali aktivněji zapojovat do vývoje terapií a programů, které by umožnily zkvalitnit a ulehčit jejich rodinný život. Dříve byly děti vychovávány v ústavech a v izolaci. Trávily celá léta na psychiatrických klinikách, v těch lepších případech žily v rodinách, které ale nebyly

akceptovány společností. V 60. letech 20. století začaly ve Velké Británii a v USA vznikat první společnosti sdružující rodiče autistických dětí (Thorová, 2006). V ČR bylo založeno několik občanských sdružení, k nimž například patří: Občanské sdružení rodičů dětí s autismem (AUTISTIK), Sdružení rodičů a přátel dětí s autismem (RAIN-MAN), nebo Národní ústav pro Autismus, z. ú., (NAUTIS), bývalá APLA Praha.

1.3 Výzkumy zaměřené na prožívání dětí s PAS a na klima třídy

Humphrey a Symes (2010) v reakci na opakovaně se potvrzující fakt, že žáci s PAS, kteří jsou stále častěji integrováni do běžných tříd, čelí celé řadě výzev v podobě nejrůznějších překážek v procesu vzdělávání, ale zároveň také mohou s velkou pravděpodobností v podobné škole prožívat šikanu, jelikož (oproti svým zdravým vrstevníkům bez speciálních vzdělávacích potřeb) nemají v rámci třídy dostatečnou sociální podporu, provedli studii, v níž se snažili identifikovat roli, jíž hraje právě sociální podpora při určování reakce žáků na případné projevy šikany.

V rámci výzkumu autorů bylo 36 žáků ve věku 11–16 let s diagnózou PAS z celkem 12 základních škol druhého stupně vzdělávání v severozápadní Anglii podrobena rozhovoru ve snaze o prozkoumání inkluzivního vzdělávání těchto jedinců (Humphrey & Symes, 2010).

K možným pozitivním dopadům na prožívání žáků s PAS odvíjejícím od jejich sociálních interakcí a začlenění do třídního kolektivu pak Owen-Deschryver, Carr, Cale a Blakeley-Smith (2008) podotýkají, že tyto je možné při práci ve třídě podpořit skrze tzv. peer intervenci. Tato u tří zvolených zkoumaných subjektů (žáků druhých a čtvrtých tříd základních škol) vedla k navýšení vzájemné interakce mezi vrstevníky s diagnózou PAS a těmi, u nichž podobná diagnóza stanovena nebyla.

Vlachová (2013) se ve svém výzkumu zaměřuje na možnosti muzikoterapie (konkrétně pak pedagogické muzikoterapie), která má dle názoru autorky potenciál k reedukaci jedinců s PAS. Jako taková pak může pomáhat k integraci handicapovaných osob do běžné společnosti, tedy i do běžných tříd. Autorka ve své disertační práci představuje kvalitativně orientovaný výzkum muzikoterapeutické intervence u dětí s autismem. Jak sama uvádí, výsledky jejího šetření mají pomoci přinést odpovědi na otázky týkající se prožívání autistických jedinců a možností jejich sociálního začlenění skrze muzikoterapeutickou práci.

Vítová, Balcarová a Linhartová (2013) předkládají výsledky kvalitativního výzkumu provedeného na žácích 5. tříd základních škol, jež navštěvují integrovaní žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Šetření bylo realizováno na pěti fakulturních základních školách v Královéhradeckém kraji (výsledky odpovídají stavu na konci akademického roku 2011/2012). Do šetření bylo zapojeno celkem 108 žáků ve věku od 10 - 12 let (z těchto bylo 20 individuálně integrováno, u 3 se jednalo o integraci z důvodu diagnózy autismu). Na třídy, v nichž byli tito jedinci integrováni, pak autorky nahlížejí skrze tzv. třídní index vlivu a třídní index sympatií. Z výsledků prezentovaných právě uváděnými indexy vyvozují závěry o úspěšnosti integrace osob se specifickými vzdělávacími potřebami.

Němcová (2006) neorientuje svou pozornost přímo na zjišťování prožívání integrovaných jedinců s PAS v běžných třídách, ale zabývá se třídami jako takovými. Z šetření provedeného na 24 základních školách, v 6. – 9. ročnících s celkovým počtem 3921 žáků v rolích respondentů konstatuje, že v České republice existuje velký počet škol, v jejichž třídách si žáci nerozumí (netolerují se a navzájem si nevěří), jsou v nich špatné vztahy a panuje zde špatné klima. V 82 třídách (43 % vzorku), si více než 70 % žáků myslí, že je ve třídě někdo, komu je ubližováno. S ohledem na zjištění autorek Vítové, Balcarové a Linhartové (2013), jejichž výzkum byl zmíněn výše, které detekují integrované jedince s PAS jako sociálně nepřitažlivé a neoblíbené, lze usuzovat na fakt, že právě tito jedinci mají největší pravděpodobnost zažívat negativní reakce a pocity ve školních třídách.

V podobě článku pro portál *Autismus.cz* Pešek (2012) shrnuje získané informace o možném prožívání autistických jedinců v rámci školního uplatnění a umístování. Na základě metody práce označované jako realizace rodičovských skupin v období červen – prosinec roku 2011 dochází k závěru, že téma šikany se u podobných jedinců objevuje poměrně často, stejně jako jejich zneužívání ze strany druhých osob pro vlastní pobavení či případný zisk. V tomto ohledu pak autor podotýká, že integrovaní žáci svým nevhodným či netaktním chováním vůči spolužákům šikanu samy provokují.

1.4 Vývojové období dítěte mladšího školního věku

Nyní bych se ráda zaměřila na popis vývojového období dítěte mladšího školního věku, jeho typické projevy a chování. Popíši vývojové období u zdravého jedince. V následující kapitole charakterizují chování, projevy a specifické zvláštnosti u dětí s PAS. Obě charakteristiky uvádím pro srovnání.

Mladším školním obdobím se označuje doba 6-7 let, kdy dítě vstupuje na základní školu a trvá přibližně do 11 až 12 let, kdy se ve vývoji dítěte začínají projevovat první známky pohlavního dospívání, s průvodními psychickými a fyziologickými projevy. Zaměřím se na děti, které navštěvují 1. – 5. třídu základní školy.

Psychoanalýza toto období označila za období latence – tedy jako etapu, kdy je ukončeno období prvního psychosexuálního vývoje. Pudová a emoční složka osobnosti dřímá až do období pubescence, v němž se psychosexuální vývoj, pudy a emoční složka projeví v plné síle. Vývoj v tomto období pokračuje plynule ve všech směrech (tělesném a smyslovém rozvoji, v řeči, emočním vývoji apod.) a dítě dosahuje výrazných pokroků, které jsou stěžejní pro jeho další vývoj a dospělost (Langmaier & Krejčířová, 1998).

1.4.1 Charakteristika vývoje dítěte mladšího školního věku

Toto vývojové období můžeme charakterizovat jako věk střízlivého realismu. Mladší dítě je závislé na svém vlastním vnímání, jednání, myšlení, na přáních a fantazii. Na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je důležité vědět, co je správné, chce „doopravdy“ objevit a pochopit svět kolem sebe. Dítě chce v mladším školním věku vše prozkoumat skutečnou a reálnou činností. Oproti tomu ve starším věku děti prozkoumávají věci v mysli. Je nutné podotknout určité rozdíly ve vývoji jedince na začátku školní docházky (tedy ve věku 6 až 9 let) a poté ve věku 10 až 12 let. V první etapě se děti adaptují na požadavky školy a autorit. Až později, tedy ve druhé etapě, se sociální vazby s ostatními dostávají na vyšší úroveň, krystalizují se zájmy a formují se životně důležité postoje (Langmeier & Krejčířová, 1998).

Vývoj schopností a dovedností:

Pohybový vývoj i vývoj nejrůznějších schopností dítěte mladšího školního věku je značně závislý na tělesném růstu. Ten je během tohoto období plynulý, oproti počátku a konci tohoto období, která se vyznačují rychlostí či naopak zpomalením. Posiluje se odolnost organismu dítěte, zdokonaluje se vegetativní regulace, zvyšuje se hmotnost mozku, zrychluje se vedení vzruchu nervem, zdokonaluje se činnost svalů a pohyblivost kloubů. U dětí se během jejich psycho-fyziologického zrání zlepšuje hrubá i jemná motorika. Vývoj pohybových schopností je podmíněn nejen věkem, ale i vnějšími podmínkami. Jestliže rodiče schopnosti dětí nepodporují a neustále je např. vlivem strachu chrání, aby si neublížily, mohou být pohybové schopnosti dětí omezeny a zpomaleny.

Dítě si je v tomto životním období vědomo svých zdarů i nezdarů. Dochází často k porovnávání s vrstevníky i s výkony dospělých. Stejně tak jako tělesný růst se vyvíjí

senzomotorické schopnosti dítěte. Dítě se stává pozornějším, vytrvalejším, pečlivějším a přestává být závislé na osobních přáních a potřebách. Vnímá a prozkoumává věci po částech až do detailů. Teprve v mladším školním věku začíná rozumět času a prostoru a začínají mít pro něj významy slov jako – zítra, brzy, daleko, později. Oproti tomu abstraktní pojmy jako je smrt a nekonečno stále nechápe. Dále v tomto období dochází ke zdokonalení řeči, která nesmírně napomáhá k celkovému rozvoji osobnosti dítěte, chování a prožívání. Řeč je základem pro úspěšné školní učení, pomáhá v procesu zapamatování. Vzrůstá slovní zásoba, složitost vět. Zdokonaluje se větná stavba a dítě více užívá gramatických pravidel. Rozdíly mezi dětmi ve slovní zásobě jsou však odlišné. Některé mají velmi širokou slovní zásobu, jiné nikoli. Souvisí to často s nejrůznějšími vývojovými poruchami řeči, nebo například nedostatečnými podněty z rodiny. Rozvíjí se také paměť krátkodobá, ale i dlouhodobá, která je potřebná zejména při učení (Langmeier & Krečířová, 1998).

Kognitivní vývoj

Dítě mladšího školního věku používá strategii uvažování, která vyplývá ze základních zákonů logiky. Myšlení se již neřídí aktuálními pocity, fantaziemi či egocentriem. Piaget (2007) toto vývojové období trvající až do 11–12 let, nazývá fází konkrétních operací. Už v předškolním věku dítě poznává svět v značné míře. Chápe vztahy mezi ději, ale jen na názorné rovině, kde vychází ze své činnosti. Je také schopno řešit některé problémy v mysli. Teprve až v mladším školním věku je dítě schopno logických operací, úsudků, které odpovídají logickým zákonům, a to bez závislosti na viděné podobě. Přechází od názorného myšlení do konkrétních operací. Sociální svět dětí je mnohem složitější, protože zahrnuje některé konkrétní situace, které jsou také více, nebo méně emocionálně zabarveny a ty ovlivňují hodnocení dítěte (Langmeier & Krečířová, 1998).

Na počátku mladšího školního věku se vyskytuje neúmyslná, mechanická paměť bezprostředně spojená s vnímáním (potřeba názornosti během vyučování). Aby došlo ke spojení nových poznatků s předcházejícími, potřebuje dítě pomoc dospělého. Paměť dítěte se rychle zdokonaluje a začíná využívat záměrné zapamatování, racionální myšlení a využívá logických úsudků (Čížková et al., 2005).

V mladším školním věku dochází k rozvoji pozornosti, která je důležitá pro úspěch ve vzdělávání. Školní selhání často úzce souvisí s neudržením pozornosti. Výkony dětí mladšího školního věku jsou závislé na pochvale a motivaci. Motivace by měla přicházet zejména z vnějšku. Na druhou stranu motivace přicházející z dítěte samotného svědčí o vyšší inteligenci dítěte (Čížková, et al., 2005).

Emoční vývoj a socializace

Začleňování dítěte do širší společnosti začíná jeho vstupem do mateřské školy a později do základní školy, která významně ovlivňuje rozvoj dětské osobnosti. Při nástupu do školy musí dítě vykazovat určitou úroveň socializace (sociální připravenost). Dítě by mělo umět rozpoznat sociální role, převzít roli školáka, respektovat roli učitele a jiné autority a umět diferencovat chování s ním spojené. Dítě se ve škole setkává s rozdílnými zkušenostmi, než jaké získalo v rodině (Vágnerová, 2004).

V mladším školním věku narůstá schopnost emočního porozumění a objevuje se chápání ambivalentních citů. Mezi školáky jsou v tomto velké individuální rozdíly. Právě emocionální stránka dítěte má velký vliv na spokojenost a úspěšnost žáka. Období mladšího školního věku nazývá Čížková et al. (2005) obdobím extraverze. Dítě začíná žít kolektivním životem a navazuje nové vztahy s vrstevníky, učí se kooperaci a soutěžení. Vztahy mezi dětmi se ze začátku utvářejí nahodile, až ke konci se objevují vztahy přátelství a skupina se diferencuje. Reakce dětí na jiné děti je odlišná, než reakce dětí na dospělé. Dítě je druhému dítěti vlastnostmi, zájmy i postavením mnohem bližší. Proto se děti mezi vrstevníky často učí důležitým sociálním reakcím, jakými jsou například pomoc slabším, soutěživost, spolupráce, respekt. Na základě chování jednotlivých dětí ve třídě, jejich dovedností a schopností se utváří postavení dítěte ve třídním společenství. Některé děti mohou být v třídním společenství nenápadné až samotářské, a jiné zase příliš dominantní. Mohou tak svou dominancí až agresivitou ohrožovat ostatní. (Čížková et al., 2005).

Dítě je schopné odložit své bezprostřední uspokojení na určitou dobu a věnovat se někdy i nudné školní práci. Dítě v mladším školním věku je schopno svou vůlí své city potlačit nebo naopak vyjádřit. To znamená, že v tomto období již rozumí svým pocitům v různých situacích a současně bere ohled na požadavky a očekávání okolí. Je si vědomo i pocitů druhých lidí. Je schopno své pocity kontrolovat a regulovat, a proto dokáže reagovat přiměřeným způsobem. Dítě si je také vědomo toho, že své pocity, přání či motivy je možné před okolím skrývat. Později si děti osvojují sebepojetí a sebehodnocení (Langmeier & Krečířová, 1998).

2 Poruchy autistického spektra

Mezi poruchy autistického spektra (PAS) řadíme dle MKN 10 Dětský autismus (F84.0), Atypický autismus (F84.1), Aspergerův syndrom (F84.5), Rettův syndrom (F84.2), hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4) a jiné dezintegrační poruchy (F84.3), které způsobují v dětském mentálním vývoji opravdu velké obtíže, dále pak jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8) a pervazivní vývojové poruchy nespecifikované (F84.9) (Ústav zdravotnických organizací informací a statistiky, 2018).

2.1 Autismus

Dětský autismus (F84.0) dle MKN 10 je jádrem poruch autistického spektra a představuje závažnou vývojovou poruchu. Projevy dětského autismu nastávají již před třetím rokem života dítěte. Vývojové vady jsou charakterizovány tak, že jsou snižené, nebo jsou ve vývoji nalezeny jiné abnormality, a to v sociálních interakcích, ve schopnosti verbální, ale i v neverbální komunikaci. Mají problémy s úkoly vyžadující abstraktní myšlení. Obtíže se projevují i ve schopnosti navázat vztah s druhými lidmi. Trpí nutkavými, omezenými, opakujícími se stereotypními způsoby chování, zájmy a aktivitami. Někteří disponují tzv. eidetickou pamětí. (Sigman, & Capps, 1997).

Autismus má různé stupně závažnosti a to od mírné formy až po velmi těžkou poruchu. Jak říkají Giberg a Peeters (1995/2003): „Je nutné zdůraznit, že ve skutečnosti neexistují u autismu žádné „typické“ případy: každý postižený autismem je svým způsobem jedinečný a převažují spíše rozdíly než podobnosti“ (s. 22). Nejznámější je vysoce funkční autismus (HFA). Jedná se o jedince s lehčí formou autismu a bez mentální retardace. Následuje středně funkční autismus, kdy jedinec trpí lehkou až středně těžkou mentální retardací a autismus nízko funkční (LFA), kdy jedinec trpí hlubokou mentální retardací a projevuje se typickým chováním autistického jedince (Hrdlička & Komárek, 2004).

Níže uvádím několik příkladů, dle kterých se dle Thorové (2006) diagnostikuje dětský autismus.

Kvalitativní narušení sociální interakce: projevuje se nepřiměřeným hodnocením společenských emočních situací, dostatečně nereaguje na emoce ostatních, nepřizpůsobivý sociálnímu kontextu či má slabou integritu sociálního, komunikačního a emočního chování.

Kvalitativní narušení slovní, neslovní komunikace a představitosti: nedostatečné užívání řeči, problémy v oblasti fantazijní a sociálně-napodobivé hře, nepřizpůsobivost

v jazykovém vyjadřování, nedostatek tvořivosti a představivosti v myšlení. Jedinci chybí emoční reakce na přiblížení ze strany ostatních lidí a chybí gestikulace užívaná ke zvýraznění komunikace. Samozřejmě je narušena verbální i neverbální komunikace jedince.

Omezené, opakující se chování: projevuje se rutinním a rigidním chováním, specifickou vazbou k různým předmětům, které jsou pro daný věk netypické. Jedinec projevuje stereotypie v pohybu a má odpor ke změnám, jak v běžných věcech, tak i v detailech.

Nespecifické rysy: trpí nejrůznějšími strachy a fobiemi. Objevují se poruchy spánku a poruchy příjmu potravy, záchvaty vzteku, agresivní projevy a sebezraňování především tehdy, pokud je přítomna těžká mentální retardace. Občas chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost při utváření volného času apod. (Thorová, 2006).

2.2 Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom (AS) se obvykle definuje jako neurobiologická porucha. Člověk s Aspergerovým syndromem se v některých aspektech podobá schizoidnímu typu člověka, přičemž lidé s Aspergerovým syndromem nemají narušený charakter a jejich chování není důsledkem špatné výchovy rodičů. Dle Thorové (2006) je velice obtížné odlišit, zda se jedná o Aspergerův syndrom, nebo jen o sociální neobratnost, která je spojená např. s více vyhraněnými zájmy a výraznějšími rysy osobnosti.

Aspergerův syndrom má svá specifika. Tak jako spousta jiných poruch autistického spektra, největším problémem jedinců s Aspergerovým syndromem je v oblasti sociálních vztahů. Mají zvláštní způsob navazování vztahů s ostatními, kdy ostatním lidem mohou připadat velmi podivní. Velké problémy mají v komunikaci. Jedinci s Aspergerovým syndromem mají obvykle velkou slovní zásobu, mají však problém v porozumění nuancím jazyka, zvláště metaforám a obrazným rčením. Mají problémy v pragmatickém užívání řeči. Projevuje se to často nesouvislými větami, uplýváním na tématech, aniž by se zajímaly o to, zda posluchač má o téma zájem. Lpí na správném vyjadřování a často vyžadují dodržování verbálních rituálů. Často nechápou výrazovost ve tváři druhých nebo kontext dané situace. To znamená, že výroky řečené humorně, s nadsázkou či v ironickém smyslu chápou zcela doslovně. Děti s Aspergerovým syndromem mají úzký a ulpívavý charakter. Mezi oblíbené oblasti řadí takové zájmy, ve kterých je snadné nalézt jistý řád či prvky nějakého opakování (Čadilová, Jůn & Thorová, 2007).

Poslední zasaženou oblastí u jedinců a Aspergerovým syndromem je myšlení a způsob jednání. Postižení těchto oblastí se dle Dubina (2007/2009) projevuje stereotypními projevy chování, kdy jedinci vykonávají repetitivně určitou činnost a projevují se neobvyklými intenzivními zájmy. Často vnímají věci černobíle, bývají hodně důvěřiví, sami často neumí lhát. Tím, že jsou extrémně důvěřiví a většinu věcí a situací vidí černobíle, pak jen těžce rozpoznají různé odstíny situací a také lidí. Jednoduše se pak může stát, že jedinci s Aspergerovým syndromem budou využíváni ostatními lidmi nebo mohou být šikanováni (Dubin, 2007/2009).

Intelekt u jedinců s Aspergerovým syndromem může být průměrný, nadprůměrný až geniální, ale i velmi podprůměrný. Jejich celkové vyjadřování a vzhled může působit bizarně. Jedinci s AS se obvykle velmi těžce zapojují do kolektivu vrstevníků. Obtížně chápou pravidla společenského chování, která jsou ostatním automaticky srozumitelná a známá. Přátelství jako takové navazují jen velmi obtížně. Jsou pro ně nepochopitelná společenská pravidla her, smysl pro fair-play či soutěživost. Dle Attwooda (2005) nejsou tvořiví, pouze do detailu napodobují skutečnost, kterou vidí. Oproti dětem s dětským autismem se děti s AS zapojují do kolektivních her. Kolektivní hry ovšem často nechápou a například při vítězství svého týmu se nedokáží radovat. Na jedné straně hru a ostatní děti z povzdálí pozorují, na druhé straně mají tendenci řídit činnost ostatních. Velmi obtížně chápou potřeby druhých lidí, chybí jim empatie a působí egocentricky. Pravidla, která jsou řečena během hry, často berou doslovně a po ostatních vyžadují jejich plnění (Attwood, 2005).

Bývají náchylní k sebepodceňování a emoční labilitě, to má za následek sníženou schopnost ovládat vlastní chování. Obvykle podléhají nekontrolovatelným záchvatům vzteku a bývají náladoví. U dětí s AS se objevují poruchy chování, agresivita až sebe-destructivní sklony (Čadilová et al., 2007).

Dle Thorové (2006) děti, které mají stejnou diagnózu, nemusejí mít i stejnou úroveň adaptability. Adaptabilita u dětí s AS je různorodá a proměnlivá. Fyziologickým, psychologickým a sociálním vývojem se schopnost dítěte fungovat v běžném známém prostředí postupně mění. Důležitou roli přitom sehrává, jak již jmenovaný vývoj jedince, tak i správný pedagogický a výchovný přístup ze strany rodiny a školy. Nyní bych dle Thorové uvedla dva typy adaptability u jedinců trpících AS:

Nízko funkční AS: Jedinci s tímto typem poruchy se vyznačují zejména problémovým chováním. Je složité usměrňovat jejich chování, negativismus, ulpívání na

různých činnostech a vyžadování rituálů od ostatních. Trpí nepřiměřenou emoční reaktivitou až destruktivním chováním a mají nízkou frustrační toleranci. Problém je i v sociálním a komunikačním chování. Projevuje se u nich agresivita, zarputilá ignorace či časté odmítání spolupráce, sociální izolovanost, emoční chlad, odstup a snaha testovat hranice ostatních. Tito lidé často trpí podprůměrnými intelektovými schopnostmi, hyperaktivitou, poruchou pozornosti, i těžkou dyspraxií.

Vysoce funkční AS: Tento typ diagnózy přináší lepší prognózu pro jedince trpící AS. U tohoto typu jsou zmírněny projevy poruchy a to v různých oblastech, s různou mírou. Nejčastější projevy chování u vysoce funkčního Aspergerova syndromu jsou například:

- Sociální naivita, ale ne „slepota“,
- pasivita, ale dostatečná schopnost spolupráce,
- mírně odlišná emoční reaktivita a často chybějící problémové chování,
- průměrné až nadprůměrné intelektové schopnosti,
- vyhraněné zájmy mohou být přerušitelné, což znamená, že jsou ochotni se věnovat i jiným činnostem,
- zachovaná sociálně-emoční vzájemnost (Thorová, 2006).

V dospělosti se lidé s AS mohou zapojit do běžného života, přičemž záleží na míře symptomatiky poruchy, na celkové schopnosti člověka adaptovat se na své prostředí, dále pak na podpoře rodiny, blízkých a speciální péči, které se jim v optimálním případě dostávalo již od dětství a to nejen z rodinného prostředí, ale i z prostředí školy a pomáhajících institucí. Někteří z nich jsou schopni vést zcela samostatný život, jen je lehce nepraktický, podivínský nebo introvertní. Mnoho lidí však selhává zcela. Během života se mohou přidat i jiné psychiatrické obtíže. Na trhu práce nemají lidé s AS příliš velkou šanci obstát. Nejsou schopni fungovat v běžném životě, jako je například samostatné bydlení a obstarávání základních potřeb. Jediným řešením je jistá forma podporovaného zaměstnání a chráněná forma bydlení (Thorová, 2006).

2.3 Vztahová specifika poruch PAS

Většina lidí zná autisty jako ty, kteří trpí především stereotypním, opakujícím se chováním. Což ovšem není jediným znakem autistů. Dítěti s PAS chybí do určité míry emoce, tudíž je nedokáže pochopit u druhých lidí. Dítě tak nedokáže vytvořit zpětnou vazbu. U těchto

jedinců většinou zcela chybí oční kontakt, zároveň nejsou schopni vnímat lidské tváře ani hlasy, což logicky vyvolává dojem, že dítě je hluché. Jedná se však o poruchu v sociální interakci a u starších dětí dokonce může dojít k opožděnému vývoji ve vztahu k blízkým a vlastní rodině. Dítě vykazuje abnormální chování i v komunikaci a při hře s vrstevníky. Rozvoj řeči bývá u dětí s PAS často opožděn, nebo chybí úplně. Dále u nich bývá omezena či zcela chybí gestikulace, velmi nevýrazná je i mimika.

Celkové chování dětí s PAS je velmi zvláštní. Lpí na určitých zvyklostech a jakékoliv změny, jak v prostředí, tak i v chování druhých osob je lehce vyvedou z míry a mohou vést až k agresivním projevům. Pokud se blíží nějaká změna v činnostech jinak běžných a opakujících se, je nutné dítě dopředu upozornit, že nastane změna, jaká a v jaké míře. Tyto děti mají nepřiměřené reakce na běžné nečekané zvuky, neznámé pachy, chutě apod. Rodiče autistických dětí často uvádějí, že jejich děti mají nejrůznější potravinové preference a averze. Je vhodné těmto situacím předcházet, jelikož může dojít k tomu, že se dítě přestane ovládat a může u něj dojít až k sebepoškozování, či agresivním projevům chování vůči okolí (Sigman & Capps, 1997).

Thorová (2006) popisuje dva typy jedinců s PAS, dle jejich vztahovosti k okolí či specifickými projevy chování:

a) **Pól osamělý** = dítě se při každé snaze o sociální kontakt odvrátí, protestuje, stáhne se do koutku nebo zaleze pod stůl, zakrývá si oči nebo uši, hučí a třepe rukama před obličejem nebo se věnuje manipulaci s nějakým předmětem.

b) **Pól extrémní** = u dítěte se objevují nepřiměřené sociální aktivity, snaha navázat kontakt všude a s každým, dotýká se lidí, upřeně jim hledí do obličeje a hodiny jim dokáže vyprávět o věcech, které je nezajímají.

Wingová popsala celkem 3 typy sociální interakce u dítěte s PAS. Jedinec typu: „osamělý, pasivní, aktivně-zvláštní“. V roce 1996 k této trojici přidala ještě typ čtvrtý „formální“. Toto rozlišení je i dnes běžně užíváno. Sociální interakce není stabilním projevem. Může se měnit s věkem. Například dítě, které patřilo do typu „osamělé“ interakce, se může stát dítětem s „aktivním, ale zvláštním“ způsobem interakce (Thorová, 2006). Oproti Wingové, Thorová uvádí celkem 5 typů sociální interakce u dětí s PAS. Ponechává 4 základní a přidává typ formálně affektovaný (Thorová, 2006). Vosmik a Bělohávková (2010) charakterizují jednotlivé typy volně podle Thorové:

1. Typ osamělý – nejeví žádný zájem o komunikaci. Upřednostňuje sebeobsluhu. Dítě je považováno za samotářské, nevěnuje pozornost svému okolí, nezajímá se o vrstevníky, nedrží se v blízkosti rodičů; s věkem se většinou kontakt s blízkými osobami zlepšuje.

2. Typ pasivní – nevyhýbá se kontaktu, ani ho často neinicuje; má malé potěšení ze sociálního kontaktu. Vykazuje omezenou schopnost empatie a sociální intuice. Následkem toho má omezenou schopnost sdílet radost s ostatními. Jeho sociální komunikace je nespontánní. Méně často trpí poruchami chování, hypoaktivitou.

3. Typ aktivní – zvláštní – trpí přílišnou spontaneitou v sociální interakci a sociální dezinhibicí, která se projevuje zejména dotýkáním, líbáním či hlazením cizích lidí, nedodržováním intimní vzdálenosti. Gestikulace a mimika může být přehnaná či bizarní. Projevuje se u něj ulpívavý oční kontakt (zírání do očí) nebo oční kontakt bez komunikační funkce (chybí koordinace očního kontaktu, řeči a gest). Vše se často se pojí s hyperaktivitou.

4. Typ formální, afektovaný – tento typ je typickým pro děti a dospělé s vyšším IQ. Jeho řeč je příliš formální se sklonem k preciznímu vyjadřování, působí strojeně, projev připomíná „slovník na pochodu“. Chování je velmi konzervativní, působí chladným dojmem. Má oblibu ve společenských rituálech a trpí až obsesivní touhou po jejich dodržování, objevuje se i pedantické dodržování pravidel. Tento typ vykazuje potíže s ironií, žertem. Má encyklopedické zájmy a trpí přílišnou nedětskou zdvořilostí.

5. Typ smíšený – zvláštní – jeho sociální chování je velmi nesourodé, záleží na prostředí, situaci a osobě, se kterou kontakt navázal. Často využívá prvky chování a mnohé slovní výrazy, které imituje po dospělých. Budí falešný dojem sociální zdatnosti (Vosmik & Bělohávková, 2010).

Sociální chování jedinců s PAS je velmi různorodé. Lidé s PAS by se občas rádi realizovali ve společenských vztazích, nicméně chování ostatních se jim může zdát ohrožující a pro ně nečitelné. Vzhledem k tomu, že děti s PAS chtějí, aby chování ostatních bylo stereotypní a tím lehce předvídatelné, mají ve většině případů opravdu problém s navazováním vztahů. Projevy těchto dětí jsou nevhodné až urážlivé. V důsledku neschopnosti se s ostatními dorozumět, vyjádřit své pocity či získat pozornost, dochází již k zmiňovanému sebezraňování, destruktivní činnosti a agresivitě, vulgárnímu vyjadřování apod. (Vosmik & Bělohávková, 2010).

Často nechápou kontext situace, tudíž nastávají tzv. trapné chvíle. Děti s PAS se vyznačují stereotypním a rituálním chováním. Pokud dojde k narušení tohoto chování má to za následek

pocity úzkosti či stresu (Howlin, 1997/2005). Vosmik a Bělohávková (2010) uvádějí, že reakce na provedené změny jsou různorodé. Bohužel adaptabilita neboli schopnost se přizpůsobovat je u jedinců s PAS vždy narušena.

2.4 Problematika rodiny vychovávající dítě s PAS

Pro rodinu, do které se má narodit dítě se závažnou poruchou nebo postižením, je toto zjištění těžkým momentem. Některé rodiny jsou již před porodem seznámeny s problémem, které jejich dítě bude mít. Přijímají pak většinou celou věc mnohem lépe, než rodiče, kteří jsou postaveni před životní realitu až v určitém věku dítěte. U dětí s PAS je to kolem druhého až třetího roku. Některé rodiny potřebují delší dobu na vyrovnání se s touto nelehkou situací, která významně ovlivní život rodiny a blízkého okolí, a také s tím, že dítě získává diagnózu na celý život.

Pro dítě s PAS je největším přínosem, když rodina drží pospolu a plně funguje. Když rodiče poskytují dítěti i sobě navzájem dostatečnou podporu a péči. Pokud mezi členy rodiny funguje spolupráce a ochota jednoho člena poskytnout prostor pro odpočinek tomu druhému a naopak. Přínosem pro jejich postižené dítě nebude sebeobviňování a hádky, ale naopak, vzájemná spolupráce a využívání odborné péče. Občas se stává, že jeden či druhý rodič danou situaci neunes a rodina se rozpadne. Na druhé straně se může stát, že tento fakt může rodinu naopak upevnit a posílit (Čadilová & Žampachová, 2008).

Vágnerová (2004) uvádí 3 hlavní fáze krize rodičovské identity, kterými si každý rodič prochází po sdělení diagnózy. Mezi 2 fází postupné akceptace a vyrovnávání se s problémem a 3 fází realismu ještě přidává tzv. přechodovou fází smlouvání. Proto Vágnerová (2004) popisuje celkem 4 fáze krize rodičovské identity.

1) Fáze šoku, a fáze popření

Jde o první reakci na sdělenou skutečnost, že je dítě postižené. Rodiče se navzájem i sebe sama neustále přesvědčují, že to nemůže být pravda. Rodiče nechtějí nic slyšet o možné léčbě, péči nebo terapii.

2) Fáze postupné akceptace a vyrovnávání se s problémem

Rodiče často nevědí, jak se chovat a co dělat v této fázi. Procházejí obdobím viny, vzájemným obviňováním, obviňováním sebe sama i kohokoli mimo rodinu. Mají pocitu smutku, bezmoci až depresivními stavy. Hledání viníka je velmi časté. Partner a jeho rodina bývá obviněna z toho, co se stalo. Rodiče mohou danou situaci zvládat buď aktivně, nebo

pasivně. Aktivně se rozumí odhodlání se situací bojovat - vyhledávat odborníky, odreagovat se, navštěvovat terapii apod. Pasivní vyrovnání se rozumí tomu, že rodiče nemají žádnou potřebu vyhledávat pomoc v jakékoli podobě. Často se řídí únikem - snahou ze situace utéct, v nejkrajnějším případě odejít od rodiny či umístit dítě do institucionální péče. Jindy jde o popírání situace, kdy si rodiče nechtějí připustit, že jejich dítě je postižené.

3) Fáze smlouvání jako přechodová fáze

Rodiče se v této fázi začínají zajímat o informace související s postižením dítěte, chtějí vědět důvody postižení a jeho důsledky. Často ale bývá jejich vnímání zkreslené. U rodičů převládají ještě negativní emoce ve formě, jako je smutek, deprese, úzkost, strach, hněv, hledání viníka.

4) Fáze realismu

V této fázi se rodiče smířili s postižením svého dítěte a přijímají ho takového jaké je. Řeší realisticky budoucnost dítěte a jeho nejlepší rozvoj. Rodiče se chovají přeměřeným způsobem. (Vágnerová, 2004).

Ve chvíli, kdy se rodiče nesmíří s postižením svého dítěte, anebo převládá-li snaha rodičů, aby dítě bylo „normální“, žijí pak téměř celý život v neustálé nejistotě. Z nejistoty plyne stres a strach z neisté budoucnosti. Významnou roli zde zastává i sociální a ekonomická situace (Hrdlička & Komárek, 2004).

Chování rodičů je ovlivněno názory společnosti, ve které se nacházejí. Pokud v rodině vyrůstá ještě jedno dítě, které je zdravé, dochází často k tomu, že rodič si vytvoří dva téměř odlišné přístupy k oběma dětem. V některých případech mohou např. rodiče dítě s PAS zahrnout nebo ho naopak nadměru zvýhodňovat oproti dítěti zdravému. Zvýhodnění dítěte nemocného plyne často z toho, že vyžaduje větší péči, je mu tedy věnována větší pozornost a čas. Může tak často docházet k tomu, že zdravé dítě prožívá pocity méněcennosti, křivdy a závisti vůči dítěti nemocnému. Tím, že i zdravému dítěti budou rodiče věnovat pravidelnou pozornost, lásku a péči, lze jeho negativním pocitům do určité míry zabránit. Je třeba, aby dítě cítilo, že ho oba rodiče mají stejně rádi a jsou na světě pro něj.

Další problém, který často nastává je, že si rodiče ze zdravého dítěte vytvoří dle Richmanové (2001/2006) „záchrannou vestu“ (s. 99). Což znamená, že rodiče si ze svých „zdravých“ dětí vytvoří někoho, komu svěřují své pocity a přání. Tento jedinec poté nemá pocit, že je tu rodič pro něj, ale že zde musí být pro svého rodiče. Děti by ale neměly sloužit jako podpora pro rodiče a mít záchrannou funkci. Dítě má zůstat dítětem. Rodiče by na

zdravého sourozence neměli nakládat více zodpovědnosti, než přísluší jeho věku. Na dítě se rodič může obracet s žádostí o pomoc, ale dítě by ji nemělo vnímat jako břemeno a přílišnou zátěž (Richman, 2001/2006).

2.5 Význam školy pro vzdělání a výchovu dítěte s PAS

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) a Vyhláška č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která vychází z Vyhlášky č. 73/2005 Sb., patří žáci s autismem mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a počítají se mezi žáky se zdravotním postižením (Česko, 2005, 2011).

V roce 2016 došlo k novelizaci školského zákona (zákon 561/2004, novela 82/2015 Sb.) a vyhlášek (vyhláška č. 73/2005, která byla nahrazena vyhláškou č. 27/2016 Sb., dále novelizace vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 197/2016 Sb.) (Česko, 2015, 2016a, 2016b).

Důraz je kladen na inkluzivní způsob vzdělávání, na to, aby děti dříve navštěvující ZŠ praktické, se vzdělávaly v běžných školách a nově jsou řešena podpurná opatření pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Nyní se podpurná opatření udělují dle individuálních potřeb jedince, ne dle diagnózy (Bazalová, 2017).

Významnou roli mají specializovaná předškolní zařízení, kde je program pro děti s PAS přizpůsoben jejich potřebám. Děti mohou navštěvovat buď speciální mateřské školy, kam jsou integrovány společně s dětmi s jiným druhem zdravotního postižení nebo mohou být integrovány do běžných mateřských škol (dále jen MŠ). Děti se zdravotním postižením včetně autismu jsou do kolektivu zařazovány formou individuální či skupinové integrace. Při integraci do běžných MŠ je důležité posílit personál. Zvyšuje se tak péče o dítě a integrace je úspěšnější. Co se týká základní školy (dále jen ZŠ), je několik možností kam umístit dítě s PAS. Dítě s PAS je možné integrovat do speciální školy, neboli do školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením či do speciální třídy v běžné ZŠ. Třetí možností, která je vhodná spíše pro děti s lehkým autismem či pro děti s Aspergerovým syndromem, jsou běžné třídy ZŠ (Thorová, 2006).

První třídy pro děti s PAS vznikly v 90. letech ve speciálních základních školách. Výhodou speciálních škol je zcela individuální přístup k jednotlivým dětem dle jejich

postižení a zkušenosti pedagogického personálu. Programy používané ve speciálních školách jsou založeny na principu behaviorální modifikace. Speciální školy se věnují výchovným a vzdělávacím činnostem, jsou zaměřené na poskytování elementárních vědomostí, dovedností, na vytváření návyků, potřebných k uplatnění v praktickém životě a na rozvíjení duševních i tělesných schopností žáků. Speciální školy disponují relaxačními místnostmi, využívají služeb logopeda. Třídy jsou vybaveny speciálními hračkami, pomůckami a je využíván výměnný obrázkový komunikační systém VOKS (Bazalová, 2017).

Speciální třídy pro žáky s PAS využívají strukturovaný program. Třídy vznikají při běžných základních školách, základních školách praktických či základních školách speciálních. Pracují speciálními metodami jako je například TEACH program. Důležité je dodržet tři zásady a to strukturalizaci prostoru a času, vizualizace prostoru a času, individuální přístup. Speciální třídy nemusí být určeny pouze pro děti s PAS. Často bývají děti s PAS integrovány i do speciálních tříd pro děti s mentální retardací, poruchami chování, učení, se zrakovým či sluchovým postižením. Ve speciální třídě působí speciální pedagog, asistent pedagoga a občas i vychovatel. Ve speciálních třídách bývá menší počet žáků, jedná se o množství od 6 až po 14 žáků. Pokud děti trpí závažnou poruchou, kdy je zapotřebí zvýšit péči o ně, je snižován kolektiv na 4-6 dětí. Tak je zajištěna maximální péče a dostatek času na každé dítě. Pro tyto žáky se vypracovává individuální vzdělávací plán (IVP), který napomáhá přistupovat k dítěti dle individuálních potřeb žáka. Dítěti bývá uděleno IVP spočívající v jiném přístupu. IVP je vypracováno na základě výsledků psychologického vyšetření a doporučení školského poradenského zařízení (PPP a SPC). Učitel si díky tomu je vědom jednotlivých oblastí vývoje dítěte tak, aby nedocházelo k přeceňování nebo naopak k podceňování dítěte. Sami učitelé se podílejí na vytváření IVP daného žáka a úzce spolupracují s rodiči, psychology a speciálními pedagogy. Proces vzdělávání je tak přizpůsoben jedinci s PAS a je tak schopný splňovat požadavky vzdělávání (Bělohávková & Vosmik, 2010).

Do běžných škol jsou často integrovány děti s lehčím stupněm autismu či Aspergerovým syndromem. I přesto se integrace dětí s PAS do běžných škol nedoporučuje. Často totiž dochází k šikaně od ostatních žáků ve třídě. Pedagogové mnohdy neumějí pracovat s žákem s PAS. V běžných třídách ZŠ není na žáka s PAS tolik času, kolik by bylo zapotřebí, jelikož je ve třídě velký počet žáků. Na druhou stranu dítě s PAS je mezi zdravými dětmi, což může mít kladný vliv na sociální stránku nejen jeho ale i ostatních žáků, ovšem pouze za

předpokladu, že kolektiv dětí je veden kvalitním pedagogem, který dokáže v třídním společenství nastavit a udržovat vstřícné, podpůrné klima s jasnými pravidly.

3 Integrace dítěte s PAS na ZŠ

V pedagogice se termín integrace chápe především jako zapojení postiženého jedince do běžného edukačního procesu. Integrace je dle Bazalové (2017) „Vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se“ (s. 24). V dnešní době je integrace dětí s PAS podstatně živým tématem. Integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu probíhá nejrůznějšími způsoby. Na základě druhu postižení a míry symptomatiky jedince s PAS, volíme vhodnou formu integrace.

Dle Švarcové jsou děti s PAS vyčleňovány, neboli segregovány zejména proto, že svým chováním ruší proces vzdělávání, zatěžují učitele a své spolužáky obtěžují. Na druhou stranu právě integrace do společenství, kde se objevují i zdravé děti (dle Švarcové speciální třídy v běžných ZŠ), je velikým přínosem, vzhledem k tomu, že děti s PAS získají správnou představu přijatelného společenského chování a mohou si tuto normu osvojit (Švarcová, 2005).

Úspěšná integrace je dle Švarcové (2005) podmíněna následujícími aspekty:

- Příprava školy na příchod žáka,
- Odborné vzdělání třídního učitele,
- Podpora rodičů,
- Přítomnost a aktivita asistenta pedagoga,
- Poradenský servis, který podporuje integrované vzdělávání,
- Přijetí potřebných opatření,
- Plnění IVP či programu, dle kterého má být integrovaný žák vzděláván.

Rodina má právo na svobodnou volbu vzdělávací cesty navštěvovat běžnou školu, na vytvoření vhodných podmínek pro vzdělávání ve školách a zajištění potřebné podpory. Integrace a integrované vzdělávání se prosadilo v předpisech a v právních normách upravujících vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Uzlová, 2010):

- Individuální integrace do všech stupňů běžných tříd,

- zařazení do specializovaných tříd pro žáky s PAS (skupinovou integrací),
- individuální integrace do školy zřízené pro žáky s jiným zdravotním postižením,
- jiný způsob plnění povinné školní docházky – individuální vzdělávání,
- kombinací integrace a individuální práce s pedagogem mimo prostor třídy

3.1 Specifika integrace dětí s PAS na ZŠ

Integrace dětí s PAS není vůbec jednoduchou záležitostí. Důležitou roli nehraje pouze škola a poradenská zařízení, která se školou spolupracují, ale důležitou roli má především rodina. Myslím tím konkrétně rodiče daného dítěte. Je opravdu důležité, aby byli rodiče s postižením dítěte smířeni a nekladli na dítě až moc přehnané nároky. Dalším velmi důležitým bodem je spolupráce. Mluvím o spolupráci zejména rodičů, školy a poradenského zařízení. Jen tak mohou speciální pedagogové, a jiní pracovníci pro žáky s PAS vytvořit ideální podmínky a tak zvládnout integraci dítěte bez větších problémů (Vosmik & Bělohávková, 2010).

Velmi důležitým bodem pro úspěšnou integraci je informovaný učitel. Jako nejúčinnější přípravou pro učitele se osvědčilo školení od specialistů na autismus. Dále je důležité podrobné vypracování IVP, neboli individuálního vzdělávacího plánu a časté supervize ze strany psychologa. Velmi důležitá je i spolupráce učitelů a rodiny.

Dítě s PAS by mělo mít pocit silné předvídatelnosti v průběhu celé výuky. Mělo by být především vedeno k samostatnému chování. To zajišťuje zejména asistent pedagoga.

Během vyučování by dítěti mělo být jasně specifikováno, co po něm pedagog chce. Je třeba uvádět jasné instrukce, doprovázené verbální podporou. Dítě se může ve výuce často ztrácet, je tedy třeba, aby učitel, nebo asistent dítěti vše dodatečně vysvětloval. Občas je nutná i logopedická péče. Doporučuje se pracovat v kratších blocích a často střídat činnosti s odpočinkem. V každém případě je potřeba uplatnit specifické metody práce, jako je strukturované učení. Dítěti je poskytnuto více prostoru na odpověď i na práci. Většina dětí s PAS má dobré vizuální vnímání, proto je dobré pracovat s vizuální podporou jako je písemné zadávání úkolů, procesuální schémata k činnostem atd. Dítěti je nutné stanovit jasná pravidla, která je třeba dodržovat. Je důležitá důslednost jak v pravidlech, tak v dodržení slibů. Dítě s PAS má problém s chaosem, který může vést k nežádoucím projevům v chování. Proto je dobře práci dítěte jasně strukturalizovat a dokonce mu i o přestávkách připravit

nějaký druh činnosti. Dítě s autismem kromě struktury potřebuje pocit bezpečí, přijetí a možnosti volby (Thorová, 2006).

Aby integrace byla úspěšná, je zapotřebí, aby pozitiva převládala nad negativy. Důležitá je motivace dítěte a rodičů. Ochotné vedení, atmosféra školy přívětivá k integraci a přesvědčení jak pedagogů, tak rodičů o tom, že integrace je vhodná a bude úspěšná. Je důležitá přítomnost a dohled odborníků. Přípravenost nejen pedagogů, ale i studentů a budoucích spolužáků dítěte s PAS. A jak už jsem několikrát zmínila, jednou z nejdůležitějších věcí je frekventovaný kontakt a kvalitní spolupráce mezi rodiči a školou založená na vzájemné důvěře (Vosmik & Bělohávková, 2010).

3.2 Úskalí integrace

Nejčastější problém s integrací dítěte s PAS začíná již při vstupu do samotné školy, kdy tento vstup je ztížený diagnózou dítěte, v horším případě, pokud dítě nastupuje do školy bez diagnózy s pouhou zprávou o podezření na autistické rysy. Problémem často zůstává bariéra mezi rodiči a zařízeními poskytujícími pomoc dětem s PAS. Dle Thorové (2006) rodiče žádají o pomoc a zařízení je odmítají v důsledku nízké kapacity, financí, malého počtu odborného personálu apod. Kolikrát bývá na základní škole problémem sehnat i asistenta pedagoga, respektive ho zaplatit.

U každého jedince je nutné zvážit zařazení do integrovaného vzdělávání. Jak uvádí Howlinová (1997/2005): „Záleží na každém dítěti, jeho individuálních schopnostech a potřebách a na hloubce a charakteru jeho postižení.“ (s. 143). Je nezbytné brát ohled na jeho psychické i fyzické zvláštnosti a předpoklady. Dítě s PAS nesmí být citově, ani tělesně zanedbáváno. Musí mít dostatečnou péči a nesmí dojít k jeho poškození, proto je důležité, aby nebylo do běžné školy vmanipulováno. Problémem integrace dětí s PAS často bývá fakt, že školy nebývají vybaveny a přizpůsobeny těmto jedincům. Chybí zejména bezbariérové přístupy, speciální učební pomůcky a jiné potřeby. Dětem nemusí vyhovovat struktura učení, třídní kolektiv, pedagog či asistent. Pedagogové často nebývají vybaveni teoretickými poznatky z oblasti specializované péče u těchto dětí. Děti se tak dostávají při složitých situacích, což je například hra, do psychické krize, která se projevuje autoagresivitou či agresivitou vůči svému okolí. V důsledku toho, může docházet k problematičtější komunikaci nejen mezi žáky v třídním společenství a učiteli, ale i ke konfliktním vztahům mezi školou a rodinou. Je zde pak pravděpodobnost vysokého tlaku rodičů na změny v třídním kolektivu, ale zároveň i rodičů spolužáků či učitelů na to, aby dítě s PAS odešlo ze školy. Mnohdy

k podobným situacím dochází, ať už z důvodu špatné informovanosti žáků, učitelů, rodičů nebo ze strachu z agresivity, či dojmu, že takové dítě zdržuje vzdělávání ostatních dětí. Největším a asi nejčastějším problémem integrace je šikana dětí s PAS (Vosmik & Bělohlová, 2010).

3.3 Metody práce s dítětem s PAS

V dnešní době je využíváno veliké množství metod a přístupů v práci k dětem s PAS. Veškeré metody musejí brát v úvahu a respektovat vývojové odlišnosti dítěte s PAS. Základem je strukturovaný přístup, který je uzpůsoben dle individuálních potřeb žáka a doplněn o jiné postupy jako jsou například nácvik chování a sociální komunikace, řešení problémového chování apod.

Strukturované učení:

Tato metoda byla vytvořena především pro děti s autismem, dalšími vývojovými poruchami a komunikačními handicap. Využití strukturovaného učení zohledňuje širokou škálu PAS a bere v potaz osobnostní, charakteristické zvláštnosti a mentální úroveň každého jedince. Tím, že porovnáme odlišnosti ve vývoji zdravého dítěte s dítětem s vývojovým opožděním, můžeme zmapovat individuální potřeby daného dítěte. Nejzákladnějším pravidlem pro práci s dětmi s PAS je pracovat zleva doprava a shora dolů. Aby dítě snadněji chápalo a respektovalo požadavky, které jsou na něj kladeny, lépe se zapojilo do práce v kolektivu, zlepšily se jeho komunikační schopnosti a bylo celkově samostatnější, musí být dodrženy následující principy spočívající v (Žampachová, Čadilová, Čadová, & Michalík, 2012):

- 1. Individualizaci:** jde o individuální volbu metod a postupů při vzdělávání dítěte s PAS. Asistent nebude srovnávat dítě s PAS s jeho spolužáky, bude hledat příčiny nezdarů při práci, bude používat pomůcky, kterým dítě rozumí a umí s nimi pracovat a bude s ním komunikovat.
- 2. Strukturalizaci:** ta využívá otázky: „*Kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč?*“ To dítěti pomůže vytvořit si bezpečné prostředí, ve kterém bude pracovat. Dítě navíc přesně ví, co se co se bude dít, kdy to bude probíhat, na jakém místě, v jakém časovém rozmezí, jakým způsobem, a také proč to bude dělat.

3. **Vizualizaci:** dítě funguje na základě pravidla: „*Co vidím, to pro mě existuje.*“ Vizualizace zlepšuje celkovou pozornost dítěte, informace dítě rychleji zpracuje, pochopí a uskuteční. Rozvíjí i komunikační dovednosti.
4. **Motivaci:** díky motivaci dítě podporujeme v práci, osobní motivace ovlivňuje chování tak, aby bylo sociálně přiměřené. Vlivem dobré a dlouhodobé motivace dojde ke zlepšení chování. Pracuje se především formou sociální odměny, materiální odměny a činnostní odměny. K základním předpokladům každého pedagoga je pracovat skrze pozitivní motivaci, zdůrazňování úspěchů ve školní práci a posilování přiměřeného chování.

Využívané metody vycházejí většinou z vývojové psychologie a z behaviorální terapie, která je základem teorie učení. Individualizací metod můžeme měnit celkové chování a postavení dítěte s PAS. Níže bych ráda uvedla nezákladnější metody, které se využívají jako metody v přístupu k dětem s PAS (Čadilová & Žampachová, 2008):

- Metoda přiměřenosti, metoda postupných kroků, metoda zpevnování, metoda modelování, metoda nápovědy a vedení, metoda vytváření pravidel, metoda instrukce, metoda vysvětlování, metoda demonstrace, metoda napodobování, metoda povzbuzování, metoda ignorace.

Výčet těchto nejvíce používaných metod pro intervenci dětí s PAS samozřejmě není konečný. U všech metod není důležitý popis, ale především schopnost metody správně aplikovat v daném kontextu pro konkrétní dítě. Účinnost metod můžeme zvýšit jejich kombinací. Pro úspěšnou intervenci u lidí s PAS celkově platí, že nejlepší výsledky přináší strukturované vzdělávací programy, kombinace behaviorální techniky a využívání vizualizovaných informací.

Kromě strukturovaného učení je velmi oblíbený program TEACCH-Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children (Výchova a vzdělávání dětí s autismem i jiným komunikačním handicapem, vlastní překlad autorky textu). Tento program vyvinul profesor Eric Schopler s mnoha spolupracovníky. Základem pro TEACCH model jsou tyto zásady (Thorová 2006):

- Individuální přístup k dětem,
- Prostupnost školního a domácího prostředí,
- Spolupráce s rodinou,

- Integrace dětí s PAS do běžné společnosti,
- Vztah mezi intervencí a ohodnocením,
- Snaha o pedagogickou intervenci a pozitivní přístup k dětem s problematickým chováním, což vede ke zlepšení chování.

Mezi dále velmi používané metody patří dle Thorové (2006) například japonský vzdělávací program Higashi (japonský výraz pro naděj), behaviorální přístupy, intenzivní raná intervenční terapie, či komunikační terapie. Oblíbené a účinné v kombinaci s předešlými přístupy jsou interaktivní přístupy, jako je například muzikoterapie, arteterapie, zooterapie, herní a interakční terapie, ergoterapie či relaxace. Funkční terapií při práci s dítětem s PAS je i terapie Son Rise program, ve kterém dochází k intenzivnímu nácviku interakce (Thorová, 2006). Velmi oblíbené jsou také piktogramy. Jedná se o konkrétní obrazové symboly, které zastupují jeden věcný význam. Pomocí piktogramů můžeme dítěti předávat instrukce, varování a příkazy. V zahraničí se setkáme s názvem PIC (Piktogram Ideogram Communication). Důležité je vybrat vhodnou metodu ke každému dítěti a tuto metodu správně a účinně použít (Kubová, 1997).

3.4 Organizace v ČR napomáhající integraci dětí s PAS

Rodiny, jedince s PAS i jakýmkoli jiným postižením je nutné podporovat. Pro rodiče, děti i dospělé existuje mnoho organizací, které jim pomáhají vyrovnávat se se situací, která je postihla. Rodiče i děti je nezbytné neustále motivovat a dodávat jim sebedůvěru. Úkolem je vtáhnout zúčastněné do aktivní spolupráce, trvale s nimi spolupracovat a umožnit spolurozhodovat. A nakonec s nimi především komunikovat. Poskytnout jim pocit přijetí, bezpečí a ujištění, že v tom nejsou sami. Klíčové ze strany pracovníků pomáhajících profesí, kteří přicházejí s rodinou a dítětem do styku, je jejich umění komunikace, empatie. Tito lidé disponují jakýmsi dvojím statutem. Je to jednak odbornost a jednak lidskost. Níže uvádím největší organizace v České republice napomáhající k integraci těchto dětí (Uzlová, 2010):

- **Národní ústav pro autismus (NAUTIS dříve APLA Praha)**
- **Autistik** – Občanské sdružení, jehož hlavním cílem je vytvářet společenské a ekonomické podmínky pro optimální rozvoj jedinců s autismem, napomáhá realizaci práv na vzdělání, výchovu a vytváření podmínky pro jejich lehčí integraci do společnosti.

- **Máme otevřeno?** – Občanské sdružení napomáhající dětem se speciálními potřebami a dětem s autismem v obhajobě práv, v jejich uplatnění na trhu práce a ve volnočasových aktivitách.
- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)** – Jedná se o ústřední orgán státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy. Do působnosti spadá mimo jiné i vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami včetně pravidel pro zajišťování a zaměstnávání asistentů pedagoga.
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR (MPSV)** – Jedná se o ústřední orgán státní správy v pracovněprávní oblasti, oblasti sociálního zabezpečení a sociální péče.
- **Konto Bariéry** – Jedná se o hlavním projekt Nadace Charty 77. Podporuje projekty, jejichž hlavním cílem je hlavně zlepšení života handicapovaných spoluobčanů a napomáhají k jejich plnohodnotnému začlenění do společnosti.
- **Pomozte dětem** – Zde hovoříme o sbírkovém projektu České televize a Nadace rozvoje občanské společnosti podporující znevýhodněné děti do 18 let věku, žijící na území ČR. Hlavním cílem je zvýšit kvalitu jejich života, rovnost příležitostí u těchto dětí a zprostředkovat jim fungující rodinu nebo alternativní rodinné modely

4 Význam speciálního pedagoga, asistenta pedagoga a psychologa na ZŠ

Speciální pedagog, asistent pedagoga a psycholog či PPP a SPC jsou nepostradatelnými prvky psychosociální pomoci ze strany státu, díky kterým může integrace dítěte s PAS proběhnout. Dobré podmínky pro integrované dítě s PAS může zajistit pouze týmová spolupráce výše zmíněných. Společně pracují na vytvoření individuálně vzdělávacího programu (IVP), který neustále upravují dle potřeb žáka a jeho rodičů. Psychologové a speciální pedagogové společně pracují i na diagnostice dítěte s PAS, na kvalitní a efektivní intervenci a na motivaci a podpoře dítěte a jeho rodiny (Čadilová & Žampachová, 2008).

4.1 Speciální pedagog v prostředí ZŠ

Speciální pedagog je dle Zákona č. 563/2004 Sb., paragrafu 2, pedagogickým pracovníkem, který je ve stejném zákoně definován takto: „Pedagogickým pracovníkem je

ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání ...“ (Česko, 2004).

Aby člověk mohl pracovat v této profesi, předpokládají se od něho určité vlastnosti, dovednosti a schopnosti, kterými by měl být pro svoji odbornou činnost vybaven. Společnými předpoklady pro všechny pedagogické pracovníky je plná způsobilost k právním úkonům. Předpokladem je odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou pracovník vykonává. Podmínkou pro to být pedagogickým pracovníkem je dále bezúhonnost a zdravotní způsobilost.

V dnešní době je profese speciálního pedagoga stále více potřebná, jelikož díky lepší diagnostice je identifikováno i více dětí s handicapem, kteří potřebují speciální pomoc a podporu. Přesto stále mnoho lidí neví, co znamená a co obnáší profese speciálního pedagoga. Již ze samotného termínu speciální pedagog je zřejmé, že se jedná o pedagoga, jehož pozice je svým způsobem výjimečná a zvláštní. Jedná se o „běžného“ učitele nebo také vychovatele, který ale pracuje s dětmi, mládeží s určitým druhem handicapu. Do této skupiny zahrnujeme hlavně děti a mládež zdravotně postiženou, zdravotně znevýhodněnou a děti a mládež se sociálním znevýhodněním. Pracovní podmínky bývají náročnější než v jiných oblastech pedagogiky vzhledem k různým druhům a hloubkám handicapů u žáků. Proto je nutné, aby speciální pedagog měl specifické vlastnosti, dovednosti a vědomosti, které mu pomohou ve všech výchovných a vzdělávacích aktivitách žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Povinností speciálního pedagoga je výchova a vzdělávání žáků, která probíhá po většinu času pracovní doby. Poskytuje poradenství o možnostech vzdělávání dětí. Konzultuje a seznamuje rodiče se specifiky práce, s metodami a s principy vzdělávání jejich dítěte. Probírá s rodiči výhody i nevýhody vzdělávání v běžné škole, speciální škole, speciální třídě. Vysvětluje výhody a nevýhody integrace do jednotlivých typů školských zařízení.

4.2 Asistent pedagoga v prostředí ZŠ

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, který je zaměstnancem školy a je nezbytný ve třídě, v níž je integrováno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Uzlová (2010) říká, že asistent pedagoga spolu s pedagogem, napomáhá zajišťovat plynulý chod výuky, spolupracuje s učitelem, a pokud se domluví s pedagogem, věnuje svou pozornost i ostatním žákům ve třídě (Uzlová, 2010). Asistent je i nezbytnou podmínkou pro individuální integraci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Pracuje na adaptaci dítěte,

proto by se jeho úloha měla postupně snižovat. Náplní práce asistenta je zejména přítomnost a pomoc po celou dobu vyučování, popřípadě pouze v některých předmětech. Pracuje se žákem tak, jak je uvedeno v individuálním vzdělávacím plánu (IVP), nebo jak nařídí ředitel školy. K nejčastějším činnostem asistenta pedagoga u dětí s PAS je (Vosmik & Bělohávková, 2010):

- Individuální práce s dítětem podle instrukcí učitele či IVP,
- práce i s ostatními žáky ve třídě,
- zajišťování relaxace nebo změny činností u žáků,
- pomoc při adaptaci žáka (rozvoj sociálních dovedností, orientace v prostoru i v čase),
- usměrňování žákova chování, pomáhání při řešení konfliktů, zajišťování bezpečnosti studenta
- podílení se na tvorbě IVP,
- příprava na svou práci a vedení písemných záznamů o průběhu a výsledcích poskytované podpory, vedení diáře,
- komunikace s rodiči o průběhu vyučování,
- pomáhání při přípravě pomůcek a jiného materiálu (Vosmik & Bělohávková, 2010).

Asistent pedagoga by měl disponovat několika vlastnostmi. Kromě kvalifikace, by se měl řídit zákonem předepsanými předpisy. Neměl by chybět dobrý vztah k dětem a vnitřní motivace. Mezi pozitivní vlastnosti dále patří komunikativnost, kreativita, tvořivost a zejména týmová spolupráce a spolehlivost (Uzlová, 2010).

4.3 Psycholog v prostředí ZŠ

Funkce psychologa není na většině škol obsazena, nicméně v poslední době začínají ředitelé základních, středních i vysokých škol možnosti využití poradenských schopností psychologa postupně užívat. Školní psychologové pracují na částečný nebo plný pracovní úvazek.

Práce psychologa je na některých školách zaměřena na optimalizaci vzdělávacího procesu z hlediska jeho psychosociálních podmínek. Na jiných školách se věnuje minimalizaci výchovných a vzdělávacích problémů žáků. V každém případě je práce psychologa zaměřena na individuální práci s žáky, řešení jejich problémů a na jejich vedení

k lepší orientaci ve vlastních vzdělávacích možnostech a perspektivách. Práce školního psychologa, popř. speciálního pedagoga je nejvíce vytižena právě prací poradenskou. Hledá cesty k nápravě problému. Snaží se minimalizovat možná rizika, která vyplývají ze specifčnosti používaných metod a ze složitosti vlastní sociální role. Odhaluje příčiny problémů některých žáků a snaží se napravit nebo alespoň zmírnit nežádoucí projevy chování. Školní psycholog pracuje s celým systémem školy. Pracuje s pedagogickým sborem i s jednotlivými učiteli, s třídními učiteli, s žakovskými kolektivy, s jednotlivými žáky a jejich rodiči (Vítková, 2004).

Psycholog spolupracuje s odborníky v jiných zařízeních, nejčastěji v PPP, SPC, SVP, s lékaři, psychiatry, se sociálními pracovníky, s pracovníky v krizových centrech apod. Podílí se na vytváření programu pedagogicko-psychologického poradenství ve školách. Školní psycholog pracuje i s dětmi a učiteli, kteří nemají akutní problémy, zároveň však i s potencionálně ohroženými dětmi bez viditelných problémů. Ovlivňuje práci učitelského sboru, a tak přispívá k proměně sociálního klimatu škol. Školní psycholog připravuje pro učitele vzdělávací semináře s cílem aplikovat vybrané pedagogicko-psychologické poznatky do vzdělávacího procesu. Školní psycholog řeší konkrétní problémy, jako je neprospěch žáků, záškoláctví, šikana, drogové a jiné závislosti. Školní psycholog napomáhá při diagnóze, intervenci do sociální atmosféry a vztahů v třídním kolektivu. Vyhodnocuje postupy, analyzuje vztahy. Snaží se odblokovat zablokovanou komunikaci ve třídě a mezi dětmi a učiteli. Poskytuje krizové intervence, konzultace. Zabývá se vztahovými problémy, problémy ve třídním kolektivu. Zabývá se individuálními formami terapie dětí se specifickými poruchami učení. Samozřejmě se podílí i na integraci dětí se zdravotním postižením a pomáhá dětem s náročnými životními situacemi (Zapletalová, n. d.).

4.4 Funkční kooperace odborníků v ZŠ

Kooperace speciálního pedagoga, asistenta, psychologa a lékaře (praktický lékař neurolog, psychiatr, genetik) je nezbytná pro správnou diagnostiku dítěte. Je důležité být ve spojení s rodinou po celou dobu péče o dítě, jelikož se může stav dítěte průběžně měnit a je potřeba na něj rychle reagovat. Psychologové, sociální pracovníci či vychovatelé jsou odborně vyškolení a v některých ohledech mají více zkušeností, proto mohou předat mnoho námětů, a poradit pedagogům i rodičům v nejrůznějších situacích, i v tom, jak pracovat s dětmi. Kvalita jednotlivých účastníků je pro úspěšnou spolupráci a integraci nezbytná (Thorová, 2006).

Speciální pedagog, asistent, psycholog a PPP či SPC společně utvářejí a sestavují intervenční program, edukační plán, respektive individuálně vzdělávací plán (IVP).

Smysl kooperace je také v tom, že většina rodičů potřebuje podporu odborníků a pozitivní zpětnou vazbu. Odborníci jsou schopni doporučit celou řadu postupů, které mohou dítěti velmi pomoci. Důležitá je informovanost všech, ale především rodičů. Čím více informací rodič dostane, tím větší je pravděpodobnost jeho spolupráce. Zvyšuje se tak úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu a integrace dítěte. Nejdůležitější je dbát na individuální hodnocení žáka, které docílíme vzájemnou kooperací všech, kteří mají dítě v péči (Schopler, Reichler & Lansingová, 1980/1998).

Mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem hraje velkou roli vzájemná informovanost a vymezené kompetence. Důležité je se pravidelně scházet a konzultovat průběh integrace a výsledky dosavadní práce. Pracovníci SPC a PPP se pravidelně s asistentem pedagoga a třídním učitelem schází a poskytují metodickou podporu asistentovi i pedagogovi. Vybírají vhodné pomůcky pro dítě a snaží se zefektivnit práci s ním. Smyslem vzájemné kooperace je dle Uzlové (2010): „Vytvořit ve škole inkluzivní prostředí otevřené a přátelské ke všem dětem znamená spojit své síly k podpoře pozitivní atmosféry, spolupráce a respektu k odlišnosti“ (s. 49).

Výzkumná část

5 Výzkumná část

V této kapitole popíši jednotlivé části výzkumného šetření. Nejdříve přiblížím cíle výzkumu a výzkumné otázky, výzkumný soubor a etiku výzkumu. Popíši zvolenou výzkumnou metodu a jako poslední budu diskutovat výsledky, z kterých vyvodím závěr šetření.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu vedeného formou případové studie třídního společenství bylo zmapovat, jak dítě s PAS, jeho spolužáci, třídní učitelka, asistent pedagoga a matka dítěte s PAS popisují integraci tohoto dítěte do speciální třídy v běžné základní škole. Jakým způsobem se dítě s PAS ve třídě cítí, zda je mezi dětmi spokojené. Výzkum se zaměřuje na zjištění, jakým způsobem na dítě s PAS nahlízejí jeho spolužáci a jakým způsobem popisují třídu, kterou navštěvují. Výzkum se snaží přiblížit prožívání dítěte s PAS z pohledu jeho matky, třídní učitelky a asistentky pedagoga, které se vyjadřují i k tématu klimatu třídy, vztahů mezi spolužáky a k celkové atmosféře třídy, ve které je přítomno dítě s PAS. Níže uvádím zvolené výzkumné otázky:

- 1. Jak dítě s PAS prožívá integraci do speciální třídy v běžné ZŠ?**
- 2. Jak spolužáci dítěte s PAS vnímají (co o tom vypovídají) přítomnost tohoto dítěte?**
- 3. Jak matka dítěte s PAS popisuje integraci a prožívání svého dítěte. (Co o integraci a prožívání vypovídá matka dítěte s PAS).**
- 4. Jak třídní učitelka a asistentka pedagoga popisují integraci dítěte s PAS do speciální třídy běžné ZŠ.**
- 5. Jaká je celková atmosféra třídy a třídní klima z pohledu třídní učitelky, asistentky pedagoga a dětí.**

5.2 Výzkumný soubor

Pro výzkum byla zvolena speciální třída na běžné základní škole (dále ZŠ), kterou navštěvuje dítě s PAS. Speciální třídu navštěvuje celkem 14 dětí. Působí zde speciální

pedagog a jeden asistent pedagoga. Třídou navštěvují tři dívky a jedenáct chlapců, přičemž jen u dvou dětí nebyla zákonnými zástupci odsouhlasena účast dítěte ve výzkumu. Každé dítě, které je žákem speciální třídy trpí jednou poruchou, či kombinací následně vyjmenovaných poruch: specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, vývojové poruchy, ADHD, ADD, PAS (pouze v jediném případě).

Do výzkumu se zapojilo celkem 15 respondentů. Soubor je složen ze tří žen (třídní učitelka, asistentka pedagoga a matka dítěte s PAS), ze tří dívek (žákyně speciální třídy) a z 9 chlapců (žáků speciální třídy). Věk dětí navštěvující speciální třídu byl 10 – 13 let. Ženy byly ve věku od 36 – 49 let. Nejmladší dospělou participantkou byla matka dítěte s PAS. Nejstarší byla třídní učitelka.

Před provedením výzkumu jsem oslovila ředitelku jedné základní školy v Ústeckém kraji, dále třídní učitelku speciální třídy na této škole a s její pomocí byli osloveni rodiče dětí navštěvující tuto třídu. Dotyčným osobám jsem při setkání na třídní schůzce nejprve stručně představila podobu plánovaného výzkumu, zodpověděla jsem jejich dotazy a požádala je z důvodu ochrany osobních údajů dle zákona č. 101/2000 Sb. o informovaný souhlas, kterým vyjádřily odmítnutí či souhlas s účastí ve výzkumu. Rodičům bylo předáno znění informovaného souhlasu, kde měli rodiče uvedený kontakt pro případné další dotazy. Pro uchování anonymity jsem jména participantů změnila dle níže uvedené tabulky.

Tabulka č. 1

Demografické údaje zkoumaného vzorku

Respondenti*	Věk	Porucha/zařazení
Děti		
Adam	13	závažné poruchy chování, závažné vývojové poruchy učení a středně těžké vady řeči
Filip	11	středně těžké vady řeči
Klára	11	středně závažné poruchy učení, mírné poruchy chování
Kryštof	11	těžké vady řeči, středně závažné poruchy učení
Libor	11	středně závažné poruchy chování
Matyáš	11	SPU, SPCH
Marie	10	středně závažné poruchy chování
Ondra	11	poruchy autistického spektra, Aspergerův syndrom, závažné poruchy chování dlouhodobé, závažné vývojové poruchy učení, mírné vady řeči a epilepsie.
Pavel	12	SPCH
Samuel	11	středně těžké vady řeči mírné vývojové poruchy učení
Veronika	12	SPU

Tabulka č. 1 - pokračování

Respondenti*	Věk	Porucha/zařazení
Děti		
Vítek	10	středně závažné poruchy chování
Třídní učitel, asistent pedagoga a matka dítěte s Pas		
Třídní učitelka (Lucka)	49	Speciální pedagog, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor ŠVP
Asistentka pedagoga (Petra)	42	Asistentka u dítěte s PAS, vedoucí kroužku Šikuláček
Matka dítěte s PAS (Viktorie)	36	Zdravotní sestra, nyní na mateřské dovolené

* Uvedená jména jsou z důvodu ochrany osobních údajů smyšlená.

5.3 Metodika výzkumu

Pro výzkumné šetření byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum nemá jednotnou definici. Dle Hendla (2005) je typickým případem kvalitativního výzkumu výzkum takový, ve kterém si výzkumník nejprve vybírá téma výzkumu a základní výzkumné otázky. Výhodou kvalitativního šetření je fakt, že výzkumník může otázky modifikovat, popřípadě doplňovat během výzkumu, sběru dat i analýzy dat. Výzkumník hledá a později analyzuje takové informace, které by mohly přispět k osvětlení výzkumných otázek. Výzkumník sbírá data přímo v terénu. Sběr dat i jejich analýza probíhají v delším časovém úseku a ve své podstatě probíhají současně. Výzkumník sbírá data, analyzuje je, a poté vyhodnotí, zda je potřebuje a zda by měl nějak upravit otázky, na které se chce ptát participantů výzkumu. Výhodou kvalitativního výzkumu je to, že se výzkumník může dostat více do hloubky dané problematiky a může ji velmi detailně popsat. Zároveň je však výzkum časově náročný a může dojít k subjektivnímu zkreslení dat. Problematické je také to, že získané výsledky často nelze generalizovat na širší populaci.

Ke sběru dat byla použita metoda přímého pozorování a hloubkového, polostrukturovaného rozhovoru s předem připravenými otázkami (viz příloha č. I). Otázky rozhovorů byly pro jednotlivé respondenty odlišné. Stejně otázky měli žáci speciální třídy. Jiné otázky byly připraveny pro dítě s PAS, třídní učitelku, asistentku pedagoga a matku dítěte s PAS. Během každého rozhovoru bylo položeno množství dalších doplňujících otázek, které vyplynuly z kontextu.

Přímé pozorování probíhalo tak, že jsem byla přítomna během několika vyučovacích hodin na různých předmětech. Pověštinou jsem seděla vzadu za všemi žáky, několikrát jsem si sedla i dopředu ke stolu třídní učitelky tak, abych dětem viděla do tváří. Každé pondělí

a pátek ve třídě probíhá ranní kruh. Do těchto ranních kruhů jsem se aktivně zapojila, což zhodnocuji jako velmi pozitivní, jelikož jsem se tímto způsobem dětem více přiblížila. Nejprínosnější však pro mě byly přestávky, kdy se děti mnohem více projevovaly, a nastalé situace byly pro mě opravdu přínosné.

Rozhovory s žáky speciální třídy a s asistentkou pedagoga proběhly v kabinetě třídní učitelky na ZŠ. Všechny děti tento kabinet znaly a nezpozorovala jsem u nich žádné negativní reakce na zvolené místo pro realizaci rozhovorů. Rozhovor s třídní učitelkou proběhl v místě bydliště paní učitelky. Rozhovor s matkou dítěte s PAS, v místě bydliště matky dítěte s PAS. Rozhovory byly po souhlasu respondentů nahrány na diktafon. Jejich délka se pohybovala od necelé půl hodiny, až po téměř hodinu a půl (celkový čas všech nahraných rozhovorů byl 471 minut a 11 sekund).

Tabulka č. 2

Údaje o rozhovorech

Respondenti*	Termín rozhovoru	Délka rozhovoru (min.)
Děti		
Adam	05. 12. 2017	18 min. 15 s.
Filip	20. 12. 2017	28 min. 39 s.
Klára	27. 11. 2017	23 min. 45 s.
Kryštof	29. 11. 2017	21 min. 30 s.
Libor	04. 12. 2017	19 min. 33 s.
Matyáš	13. 12. 2017	26 min. 49 s.
Marie	29. 11. 2017	20 min. 17 s.
Ondra	22. 12. 2017, 19. 02. 2018	30 min. 19 s. 37 min. 00 s.
Pavel	27. 11. 2017	24 min. 23 s.
Samuel	05. 12. 2017	16 min. 36 s.
Veronika	04. 12. 2017	17 min. 22 s.
Vítek	27. 11. 2017	20 min. 05 s.
Personál		
Třídní učitelka Lucka/dále v textu uvedena jako TU	20. 12. 2017	92 min. 27 s.
Asistentka pedagoga Petra/ dále v textu uvedena jako AS	21. 12. 2017	33 min. 12 s.
Matka dítěte s PAS Viktorie/ dále v textu uvedena jako MDV	19. 02. 2018	43 min. 39 s.

* Uvedená jména jsou z důvodu ochrany osobních údajů smyšlená.

Z tabulky je patrné, že Ondra (dítě s poruchou autistického spektra) byl navštíven ještě podruhé, vzhledem k aktuálnímu zdravotnímu stavu dítěte. Před Vánoci byl hospitalizován, kvůli silnému, několikanásobnému epileptickému záchvatu. Těsně před Vánoci, kdy se vrátil z nemocnice, byl proveden první rozhovor. Bylo tehdy velmi znát, že Ondra nebyl ve své kůži a projevovaly se u něj především utlumující účinky nově nasazených léků. Proto proběhl druhý rozhovor o dva měsíce později, kdy byl respondent schopný odpovídat na otázky.

Samotný průběh rozhovorů byl následující. Předem jsem se domluvila s třídní učitelkou, během které hodiny by bylo vhodné s dítětem udělat rozhovor, tak aby dítě co nejméně zameškalo probíranou látku. Pedagog i dítě vždy předem věděli, kdy bude rozhovor proveden. V některé dny proběhly dva až tři rozhovory. Nejprve jsme chvíli mluvili odlehčeně o různých tématech, která se přímo nevztahovala k tématům rozhovoru. V této fázi se mě někteří respondenti ptali, o čem rozhovor bude, proto na všech nahrávkách nebylo vždy zaznamenáno celé seznámení respondenta s tématem práce a oznámením, že zapínám diktafon. I přesto byli všichni respondenti seznámeni s tím, že jejich rozhovory budou nahrávány a komu budou poskytnuty. Vždy jsem upozornila na to, že bude zachována jejich anonymita tím, že v následných prepisech rozhovorů bude jejich jméno, ale i jména členů jejich rodiny atd., změněna. Upozornila jsem je také, že je možné, že si budu dělat poznámky. Ve chvíli, kdy byl respondent připravený a všem řečeným faktům rozuměl, započal rozhovor dle stanovených otázek a několika dalších otázek doplňujících. Otázku bylo mnohdy nutné dětem více přiblížit či zopakovat několikrát, pokud respondent příliš odbíhal od tématu, nebo otázce zcela neporozuměl. Pokud se ukázalo, že respondent „má co říci“ k tématu, na které nebyl přímo dotázán, ale které nějak odpovídalo tematickým okruhům, snažila jsem se ho co nejvíce podpořit, aby ve vyprávění pokračoval – ať už prostým nasloucháním nebo doplňujícími otázkami.

Když jsme se dostali k poslední otázce, informovala jsem respondenta, že jsme se dostali na konec rozhovoru, a že pokud ovšem chce, může cokoliv doplnit nebo upřesnit. Většina respondentů, zejména dětí se vyjádřila, že doplnit nic nechce. V případě dospělých osob byly tyto dodatky přínosné.

5.4 Metoda analýzy dat

K analýze sebraných dat byla použita tematická analýza, metoda vycházející z fenomenologicko – hermeneutické myšlenkové tradice.

Metodu tematické analýzy definují Braun a Clarke (2006) jako metodu, díky které může výzkumník analyzovat témata výzkumného souboru. Tuto metodu jsem si vybrala kvůli tomu, že jde o metodu, která jde do hloubky, je flexibilní a poskytuje podrobný, avšak složitý výčet dat. Naproti tomu se jedná o metodu, která je časově náročná. Výzkumník musí přemýšlet o získaných datech, hledá souvislosti a subjektivně je interpretuje. Výzkumník si výsledky musí neustále procházet a měnit dle potřeby, bez zaujetí. Pokud by bylo třeba, musí být otevřený změnám, které mohou během analýzy nastat.

Přepsané rozhovory byly po přepsání několikrát čteny s časovým odstupem několika dnů. Následně bylo čtení provázeno prvotními poznámkami zaznamenávanými mezi řádky či po levém okraji textu. Dalším čtením textu a těchto poznámek byly vytvořeny kódy, ze kterých jsem si udělala písemný seznam kódů, které jsou užší než konečná témata. Tyto kódy jsem následně rozstříhala a seřadila do skupin dle podobnosti a vzájemných souvislostí. Kódy jsou mezi sebou porovnávány a tříděny. Z těchto skupin se mi postupně vynořila témata a s nimi spojená subtémata, která uvádím v tabulce č. 3. Opět jsem se vracela k textům a k přiděleným kódům. Zamýšlela jsem se nad vyplývajícími tématy zvláště a následně nad jejich propojením s ostatními tématy. Tento průběh, byl postupně opakován u všech rozhovorů. Některá témata a vynořená subtémata se v dalších rozhovorech opakovala, jiná se objevovala nově. Nakonec jsem definovala 8 hlavních témat, které se navzájem ovlivňovala a propojovala. Následně byla témata vypsána a logicky, stručně popsána. K prokázání tématu jsem zvolila výňatky z dat, které zachycují podstatu zvoleného tématu a jeho subtémat (Braun & Clarke, 2006).

Tabulka č. 3

Témata a subtémata rozhovorů zkoumaného vzorku

Téma	Subtéma
Integrace	Proces zařazení do kolektivu
	Průběh integrace
	Hodnocení
Atmosféra a klima třídy	Na základně poznávání se
	Na základě utvořených pravidel
	Na základě vizuální stránky

Práce s dítětem s PAS

Na základě spokojenosti dětí ve třídě

Na základě vzájemné pomoci

Individuální přístup

Tabulka č. 3 - pokračování

Téma	Subtéma
Práce s dítětem s PAS	
	Poskytnutí prostoru
	Motivace
Přátelství	Na základě počtu přátel
	Na základě povahy druhého
	Na základě společných témat
Prožívání	Ignorace a odmítnutí
	Lítostivost a smutek
Vnímání	Sebe sama v rámci třídy
	Dítěte s PAS
Spolupráce a vzájemná kooperace	Mezi učitelem a asistentem
	S rodiči dítěte s PAS
Důslednost	Z pohledu učitele a asistenta pedagoga
Důvěra	Mezi učitelem, rodiči a dětmi
	Mezi asistentkou, rodiči a dětmi

5.4.1 Vlastní předporozumění

Před zahájením výzkumu jsem se nevyhnula jistým očekáváním a předpokladům o tom, jak výzkum nejspíš dopadne. Bylo to způsobeno zejména zkušenostmi s podobnými třídami, ve kterých byly integrovány děti s PAS a kde se mi zdála integrace těchto dětí opravdu vydařená. I přesto, že jsem v těchto třídách nepronikla do hloubky vztahů a prožívání jednotlivých dětí, usoudila jsem, že většina spolužáků dětí s PAS, má tyto děti ráda, chce s nimi trávit čas, pomáhá jim apod. Zároveň mým předpokladem bylo, že právě integrace dětí s PAS do běžné ZŠ, konkrétně do speciální třídy, může být pro některé typy dětí s PAS tou nejlepší možnou volbou. Byla jsem toho názoru, že dítě s PAS je pro zdravé děti přínosem a naopak, zdravé děti jsou přínosem pro děti s PAS. Tyto názory jsem si tedy přenesla i na tuto třídu. Vztahy v této třídě mi přišly obzvlášť dobré. Měla jsem pocit, že sem dítě s PAS zapadlo, je zde spokojené a celková atmosféra třídy se mi jevila jako velice příjemná.

6 Analýza výsledků výzkumného šetření

6.1 Integrace

Téma integrace se objevovalo v rozhovorech s třídní učitelkou, asistentkou pedagoga i u matky dítěte s PAS. V tomto tématu se objevovaly tři často zmiňované proměnné, které jsem pojmenovala jako proces zařazení do kolektivu, průběh integrace a hodnocení integrace.

Pro třídní učitelku i asistentku pedagoga je velmi důležitý proces seznámení se s dítětem a jeho rodiči. Uvádějí, že pro ně byl velkým přínosem rozhovor, který proběhl s rodiči a dítětem s PAS a s pedagogicko-psychologickou poradnou, která jim doporučila, jak s dítětem pracovat.

AS: „*U Ondry proběhla asi hodinová, a asi hodinové setkání před tím, než nastoupil do první třídy...I ta hodina byla přínosem, určitě*“ (R15, s. 48).

Třídní učitelka i asistentka pedagoga nijak zvlášť neupozorňují na poruchu dítěte s PAS. Nevysvětlují ostatním dětem to, že ve třídě mají žáka s PAS, že bude mít asistenta pedagoga, že jeho chování může být odlišné. Pokud nějaké projevy chování dítěte s PAS stály za vysvětlení, tak jej ostatním spolužákům vysvětlily v daném okamžiku. Opakovaně poukazují na to, že je pro ostatní Ondrovy spolužáky důležité to, jak se chovají právě ony.

TU: „*Takže, úměrným způsobem jsem se to snažila těm dětem vysvětlit, ale že bych z toho dělala něco bombastického, velkého, o čem bysme se měli bavit půl hodiny, to asi ne, a myslím si, že ty děti ho berou, že prostě takový je*“ (R14, s. 42).

TU: „*A na tom asi nejvíce záleží, na tom, jak zareaguju já. Jak zareaguje paní asistentka, nebo zrovna ten vyučující, a myslím si, že takhle se k tomu staví i ty děti*“ (R14, s. 40 - 41).

V první třídě všechny děti vyjíždějí na dvoudenní stmelovací pobyt. Zde se navzájem poznávají a seznamují. Třídní učitelka a asistenta pedagoga pozorují, jak děti zvládají sebeobslužné práce, zda jsou schopny si najít kamarády apod. Na začátku školního roku dělají tzv. komunitní kruh. Děti se v něm představují a hovoří o tom, co mají rády apod. Představuje se i třídní učitelka a asistentka.

TU: „*...ty děti prostě musí o sobě vědět, já musím vědět něco o nich a oni musí vědět něco o mně*“ (R14, s. 38).

Dle odborníků měl být Ondra (dítě s PAS) nevzdělavatelný, proto se objevovaly i pochyby, ohledně zvládnutí integrace a vzdělávání Ondry. Dle matky Ondry byl první měsíc školní docházky skvělý. Následně se však situace velmi rychle změnila.

MDV: „*Že jako pak v tom, od toho října jsme tam měli docela peklo a vyústilo to v to, že jsme museli jet do Motola, do toho... do psychiatrické léčebny... Takže, tak měl těžký deprese, začal brečet, zasebevraždit se zkoušel a z okna chtěl vyskočit*“ (R15, s. 50).

Dle matky toto chování souviselo s celkovým vstupem do ZŠ. Dle ní toho na Ondru bylo moc. Musel si zvykat na nové prostředí, žáky a režim. Později se situace zlepšila, Ondra si zvykl. Integrace do kolektivu byla dle mého názoru obtížná a tato situace nadále trvá. Ze začátku bylo obtížné pro všechny strany zvládat Ondrovy agresivní projevy. Dalším problémem je vzdělávání. Dle třídní učitelky Ondra prošel v procesu vzdělávání rapidním vzestupem. Ten se pozastavil ve třetí třídě a nyní roste pomalu.

TU: „*Takže, teď bych řekla, že dochází od té trojky, ne úplně ke stagnaci, ale k takovému tomu pomalejšímu růstu*“ (R. 14, s. 43).

I Ondrova matka zmiňuje jeho problémy v oblasti vzdělávání.

MDV: „*Ale teď je to horší a horší. Protože toho učiva je hodně a on už ho nezvládá. Nechápe ho*“ (R16, s. 51).

Poslední problémovou oblastí jsou Ondrovy sociální dovednosti. Ondra v prvních dvou letech své spolužáky nevnímal. Byl spíše samotářský. Postupem času Ondra začal vyhledávat kontakt se svými spolužáky. Vzhledem k tomu, že Ondra nedokáže naslouchat druhému člověku a je spíše vůdcovský typ osobnosti, spolužáci Ondru nevyhledávají.

MDV: „*Akorát on je takovej jako, že by chtěl všechny vést. Vůdčí typ. A to mu právě tenkrát třeba ještě procházelo, že byli malinký. Dneska už mu to neprochází. A myslím si, že tím i vznikají ty konflikty*“ (R16, s. 51).

MDV: „*On jakoby já bych řekla, že on nerozumí jim a oni nerozumí jemu. A že než jakoby... Ty děti takový jsou, že než aby si povídaly s někým, kdo si teda mele furt svoje, tak to jdou radši pryč*“ (R16, s. 53).

TU: „*Někdy ho mají plné zuby, to nepopírám. Někdy si s ním dokážou hrát. Je pravda, že čím jsou starší, tak tím bych řekla, že ho neodmítají, ale úplně nevyhledávají*“ (R14, s. 42).

To, jakým způsobem toto Ondra a jeho spolužáci prožívají a vnímají, přiblížím až v příslušných tématech. Cílem třídní učitelky a asistentky pedagoga bylo přimět Ondru pracovat a zvládat pobyt ve škole bez závažnějších agresivních projevů. To se jim povedlo zejména na základě „směnného obchodu“. Jak se shodují třídní učitelka, asistentka i matka Ondry, vzhledem k tomu, že Ondra má velikou zálibu ve vysavačích a nejrůznějších elektrických přístrojích, za odvedenou práci mu bylo umožněno to, co má rád, tedy hraní s vysavačem a luxování.

TU: *„A u něj je výhoda, že má velký zájem o elektrické spotřebiče, o vysavače. Takže, my jsme ho vlastně s paní asistentkou přilákaly pod slibem toho, že bude vysávat, byť samozřejmě jsme to musely dodržet. Takže, když už nebylo co vysávat, tak se vysávala třeba tělocvična“* (R14, s. 41).

Třídní učitelka, i přes problémy, které se vyskytly v posledních letech, hodnotí celkovou integraci Ondry pozitivně. Zejména upozorňuje na to, že dítě s poruchou autistického spektra má veliký přínos pro ostatní děti ve třídě i pro ni samotnou. Toto pozitivum vnímá i ve vztahu k Ondrovi.

TU: *„Nicméně si myslím, že je ten vzor těch ostatních dětí, jak se chovají. To, že je mezi běžnými dětmi, že není mezi dětmi, které to mají taky takhle nastavené... že je pro něj přínosem“* (R14, s. 43).

Dle asistentky Ondra do kolektivu zapadl a integrace se zdařila. Shoduje se s tvrzením třídní učitelky, že integrace dítěte s PAS má pozitivní vliv jak na dítě s PAS, tak na jeho spolužáky. Matka Ondry hodnotí práci a snahu třídní učitelky a asistentky pedagoga velmi pozitivně. Je však toho názoru, že Ondra do kolektivu nezapadl. Celkovou integraci dítěte s PAS do speciální třídy hodnotí tak, že dítě s PAS nemá ve speciální třídě, co dělat a integrovat takové dítě do běžné třídy plně odmítá. Pokud by speciální třída byla o velmi malém počtu dětí, nebo by měly děti stejnou diagnózu, byla by integraci otevřená.

MDV: *„Já mám názor takový, že tam takový dítě nemá co dělat...No to by ta speciální třída musela být o nějakých pěti dětech., protože takhle už je tam těch dětí hodně. A je pravda, že jak Ondra narušuje výuku a trpí tím ty ostatní děti, tak trpí i ten Ondra kvůli těm ostatním dětem, že jich je tam prostě hodně a jsou jiný ty děti“* (R16, s. 54).

6.2 Atmosféra a klima třídy

Téma atmosféry a klimatu třídy se objevuje téměř u všech respondentů. Jak jsem již uváděla v předešlém tématu, důležitý je proces poznávání se. Zejména třídní učitelka a asistentka pedagoga pozorují ve vzájemném poznávání veliký vliv na utváření celkové atmosféry a klimatu třídy. Toto vzájemné poznávání je důležité hlavně z toho důvodu, že kolektiv se během pěti let neustále obměňoval.

TU: „*Vlastně pořád se jako měnil a každý to dítě i s příchodem i s tím odchodem toho dítěte se vždycky úplně změnila. Ne úplně, ale změnila se atmosféra, to klima té třídy a muselo se s tím nějakým způsobem pracovat*“ (R14, s. 38).

Důležité bylo utvořit třídní pravidla, jelikož děti navštěvující speciální třídu pravidla a určitý režim potřebují. Tato pravidla si děti utvářely samy a postupně byly seznamovány se vším, co je v nich obsaženo. Ve chvíli, kdy přišel nový žák, opět se pravidla opakovala a při vyostřených situacích, které ze začátku často nastávaly, se na pravidla upozorňovalo. Děti pravidla přijaly a zvnitřnily si je, ale i přesto je někdy porušují.

TU: „*Prostě občas je poruší, jako v každém kolektivu*“ (R14, s. 40).

Pravidla se využívají zejména při konfliktech. Pokud dojde k nějakým konfliktům, či fyzickým napadením, které nejsou výjimkou, tak se třídní učitelka s asistentkou pedagoga odkazují na pravidla a snaží se, aby děti přebíraly zodpovědnost za své chování. Pokud se děti prou a hádají, řeší se konflikt vysvětlením a smírem aktérů hádky.

TU: „*Je to o tom, že vlastně řekneme: „Dobře, stalo se. Jak byste to dokázali vyřešit?“ Vlastně přenášíme tu zodpovědnost na ty děti*“ (R14, s. 40).

AS: „*...Říkám, buďto vezmeme encyklopedii, nebo použiju počítač, interaktivní tabuli, nebo pokud se jedná o třeba spor nějakého předmětu. Čí co bylo, tak vysvětluju*“ (R15, s. 46).

Děti celkovou třídu vnímají velmi dobře. Ve většině případů uvádějí, že se jim ve třídě líbí, že jsou spokojeny a cítí se zde dobře. Některé děti upozorňují na to, že je ve třídě hodná paní učitelka a paní asistentka. Veliký důraz kladou na své kamarády, které ve třídě mají. Často se objevuje i hodnocení vizuální stránky třídy, kdy popisují, jak jejich třída vypadá a že by si přály například opravit interaktivní tabuli či vymalovat třídu jinou barvou. Některé děti

ale také uvádějí, že se ve třídě necítí moc dobře, zejména z důvodu provokace a posměchů od svých spolužáků.

A: „*Ano, cejtím se tu dobře. Je tu hodná paní učitelka. Jsem, no, spokojený ve třídě. Mám tam, mám, mám kamarády.*“ (R9, s. 18).

F: „*Je hezká, mám tu hodně kamarádů, hlavně Kryštofa. To je asi můj nejlepší kamarád ze všech a mám se tady hodně dobře*“ (R11, s. 23).

K: „*Je hezká, ozdobená a malá*“ (R5, s. 11).

Ve: „*No chodím tam ráda, ale pár dětí se mi směje. Matyáš, a přitom já mu nic nedělám. Vítek, ten si myslí, že jsem retard, protože mě pořád napodobuje a říká: „Verčo, jsi retardka...“*“ (R6, s. 13).

K: „*Mezi dětma? Nic moc. Matyáš mě pořád provokuje... Jinak jsem tam spokojenej. Děti jsou tady hodný i paní učitelka je hodná o ostatní*“ (R5, s. 11).

K prospěchu celkové atmosféry a třídního klimatu přispívá i vzájemná pomoc. Tuto pomoc děti mohou získat jak od třídní učitelky a asistentky, tak od svých spolužáků. Děti často uvádějí, že si navzájem pomáhají. Stejně tak asistentka pedagoga jasně vypovídá o tom, že nepomáhá pouze Ondrovi, ale je tam pro všechny děti a to bez výjimky. Třídní učitelka taktéž děti upozorňuje, že pokud budou potřebovat pomoci, jsou jim k dispozici.

K: „*Kamarádský, hodný, vtipný. Pomáhám rád dětem i paní učitelce...*“ (R5, s. 11).

AS: „*Já jsem o přestávky mezi nima a jsem i do teď mezi nima, pomáhám jim, hraju si s nima... že náplní mé práce je pomáhat všem dětem*“ (R15, s. 45).

6.3 Práce s dítětem s PAS (s Ondrou)

Ondra jako každé dítě s PAS potřebuje individuální přístup jak ze strany pracovníků školy, tak ze strany rodičů. Ondra má asistentku pedagoga. Tu má po svém boku zejména během vyučovacích hodin. Asistentka mu vysvětluje probíranou látku, pomáhá mu s využitím pomůcek, a pokud nastane nějaký problém, například agresivní projevy či projevy vzdoru, kdy odmítá pracovat, jde s ním do vedlejší místnosti. Tam se ho snaží uklidnit a poté s ním pracuje dle instrukcí třídní učitelky. Ondra pracuje dle IVP, dostává domácí úkoly polovičního rozsahu oproti ostatním žákům a má veškerou práci upravenou dle potřeby. Vzhledem k tomu, že Ondra potřebuje předem znát průběh celého dne i týdne, má svou

nástěnku, na které má jasně znázorněno to, co bude probíhat během celého týdne a splněné položky odhazuje do košíčku.

TU: *„Čím byl Ondra v nižším ročníku, tak se muselo hlásit tím víc dopředu. Já začínám den tak, že si řekneme, co ten den budeme dělat...(R14, s. 43). Máme, on má nástěnku, kde si prostě organizuje dneska“* (R14, s. 43).

Ondra je velmi komunikativní a šikovný chlapec. Rád vyrábí nejrůznější hračky a přístroje. Tyto výrobky nosí do školy, aby se s nimi pochlubil. Třídní učitelka mu vždy umožní během hodiny představit, popsat a ukázat svůj výrobek, který přinesl dětem ukázat. Tato jeho vlastnost se stala důležitým prvkem při práci s Ondrou. Třídní učitelka a asistentka pracují s Ondrou na základě „směnného obchodu“. Pokud on udělá práci, kterou musí (například napíše diktát apod.), může přinést svůj výrobek a dostane prostor pro jeho prezentaci. Třídní učitelka upozorňuje, že dává prostor i jiným dětem a poskytuje i ostatním to, co mají rádi.

TU: *„Tak i on má takový to, možnost takového toho okénka, kdy něco jakoby vloží do toho předmětu svého, a vlastně se dokáže... Protože on strašně rád mluví, strašně rád je důležitý a strašně rád přednáší někomu, tak dostane takovýto prostor, aby se i ten jeho ventil nějakým způsobem, upustil, uvolnil“* (R14, s. 42).

Největší motivací pro práci ve škole a i pro spolupráci se svými spolužáky byl vysavač. Ondra je milovník vysavačů. Proto, pokud spolupracoval a pracoval dle pokynů učitele a pedagoga, mohl o přestávku vyluxovat třídu, kabinet a jednou luxoval celou tělocvičnu. Ondru je třeba motivovat stále, zvláště ve chvílích, kdy nemá náladu na práci, či jiné aktivity.

TU: *„Když, když teda mi teďka chvíličku budeme pracovat, tak bysme si pak mohli jít třeba vyluxovat něco“* (R14, s. 41).

AS: *„Ty uděláš to, a já ti dovolím to. Vždycky je to o tom, o té motivaci, protože on by jinak tu práci nikdy nedokončil“* (R15, s. 46).

Ondrovi je potřeba často vysvětlovat situace, které nastanou. Nejčastěji v interakci se spolužáky. Často dochází ke sporům, či posměškům ze strany spolužáků, které vedou k agresivnímu chování Ondry. Asistentka poté s Ondrou pracuje na emoční úrovni, kdy je třeba Ondru uklidnit, popovídat si s ním a vysvětlit mu to, co potřebuje. Ondra přichází i

za matkou s tím, že ve škole paní učitelka říkala vtip, který on nepochopil. Matka mu vtipy a občasné narážky od spolužáků vysvětluje.

6.4 Přátelství

Zda se děti mají ve třídě dobře či nikoli, posuzují podle toho, kolik mají ve třídě přátel. Z rozhovorů vyplývá, že je pro ně přátelství opravdu důležité. Nejčastěji si své kamarády vybírají dle jejich povahy a sympatií. Kamarádí se s dětmi, které jsou hodné a pomáhají ostatním. Důležitým aspektem pro přátelství jsou i společná témata. Děti, které se spolu kamarádí, si povídají o věcech, které mají společné, hrají si spolu, a tráví spolu čas.

P: „...*Jsmo na sebe hodný. Hodně si pomáháme, třeba ve škole a tak. Ve čtvrtek na kroužku si hrajeme a občas i na koberci a tak... No rozumíme si. Máme společná témata, třeba hasiče. Furt si o nich povídáme a tak*“ (R1, s. 4).

Naopak s dětmi, které dle jejich vlastností posuzují jako zlé, agresivní a sprosté, s těmi nechtějí trávit čas, vyhýbají se jim a nechtějí s nimi komunikovat. Ve třídě je několik dětí, které provokují a fyzicky či slovně napadají ostatní děti. To vede k častým neshodám a někdy i rvačkám. I přesto jsou děti vedeny ze strany pedagogického sboru k tomu, aby se usmířily a vzájemně si odpustily.

Ve: „*S Matyášem se na sebe mračíme, hlavně když na mě kouká, tak se mračím a on taky. Nemáme se rádi, hádáme se. Zpíval o mně ošklivé písničky, nevím, kde je vzal, ale když je zpíval, tak se ostatní smáli*“ (R6, s. 13).

TU: „...*A stalo se mi asi dvakrát to, že děti, že řekly, že by mu šanci nedávaly... Takže už domýšlí, a myslím si, že tohleto je práce paní asistentky, moje, všech, co tam učíme, že jsme s těmi dětmi takhle od začátku pracovaly, a že vlastně oni jsou si schopný odpustit, i těm největším... prostě zlobilům, jsou schopný odpustit*“ (R14, s. 39).

6.5 Prožívání

Prožívání je tématem, které se objevuje u všech dětí. Kromě spokojenosti, se nejčastěji objevuje pocity ignorace a odmítnutí ze strany některých spolužáků. Z rozhovorů vyplývá, že jsou ve třídě tři děti, které jsou ostatními ignorovány a odmítány. Jedná se hlavně o Ondru (dítě s PAS) a dvě další děti. Spolužáci se s nimi nechtějí bavit, vyhýbají se jim, a nechtějí si s nimi hrát. Často se s nimi dostávají do konfliktu, který končí slovním či fyzickým

napadením. To, že Ondra mezi své spolužáky nezapadá, popisuje i Ondrova matka. Většina dětí také vypovídá, že se Ondra ve třídě moc dobře necítí, protože se mu spolužáci posmívají, má málo kamarádů a jeden žák si myslí, že je šikanovaný.

MDV: „*I ty kamarádi v tý škole, že ho neberou, že on vždycky za nima přijde. To mi teda vypráví, že za nima přijde, že jim chce povídat a oni že jsou pryč... (R16, s. 51). Tam je i to, že si s ním nikdo jakoby nechce hrát. Nikdo ho nechce do kolektivu a takový*“ (R16, s. 52).

L: „*... Asi ne moc dobře. Jsou tam 3 děti, kterým se nejvíc smějou. Ondra, Verča a Adam*“ (R7, s. 16).

Kl: „*Tak já to přesně nevím, ale myslím, že se cítí špatně... Protože si často někdo nechce o jeho věcech povídat*“ (R2, s. 7).

Ondra toto odmítání ze strany spolužáků prožívá dle matky velmi špatně. Kolikrát přichází domu s tím, že už do školy chodit nechce. Upadá do depresí, pociťuje výčitky a je smutný. Je mu to líto. Toto prožívání Ondry se během školní docházky změnilo. Ze začátku děti nevyhledával, vystačil si sám. Později chtěl mezi děti zapadnout, ale všiml si toho, že ho děti mezi sebou nechtějí. O svých pocitech mezi dětmi se on i další zmiňují následujícím způsobem.

O: „*Trošku, trošku vedlejší... No Matyáš se Samuelem někdy i Honza ten mě jakoby vystrkují. Jakoby, že mě furt, že se zeptám na, jestli se k nim mou připojit a oni mě vyšťouchnou pryč*“ (R12, s. 29).

MDV: „*A prostě bych řekla, že jako i hůř prožívá a hlavně si začal tak jakoby všímat toho, že je jinej... (R16, s. 51). No a z toho důvodu pak jako brečel a že do tý školy prostě nepůjde, že tam jsou na něj zlý*“ (R16, s. 52).

AS: „*...tak třeba nechce s ním sdílet svačinu o přestávku, tak Ondrášek upadá do takových plačtivých stavů, kdy je mu to jakoby hrozně líto. Takže on by strašně chtěl být součástí, ale úplně neví jak*“ (R15, s. 46).

Ondra má oproti tomu velmi dobrý vztah s třídní učitelkou a asistentkou pedagoga. Hovoří o nich, že jsou hodné a vtipné.

MDV: „*Tam bych řekla, že největší vliv má paní asistentka, která teda za ty roky se s ním udělala perfektní vztah. No paní učitelku, ještě třídní. Tu respektuje, tu miluje*“ (R16, s. 49).

6.6 Vnímání

Třídní učitelka a asistentka pedagoga vnímají třídní kolektiv jako kolektiv, který funguje. Jednotlivé děti samy sebe vnímají často jako hodné, pomáhající ostatním, upovídané a kamarádké. U některých dětí se objevuje i negativní hodnocení sebe sama v rámci třídního kolektivu.

Mt: „*Někdy kamarádký, někdy i protivný, upovídaný, někdy i namyšlený, a někdy i vtipný*“ (R10, s. 20).

L: „*Hm. Jsem někdy agresivní, dřívě teda víc no. Jsem šikovný a hravý*“ (R7, s. 15).

V rámci třídy děti často hovoří o několika spolužácích, kteří bývají těmi, kteří se jim posmívají a slovně či fyzicky je napadají. Ve chvíli, kdy jsem se ptala na to, co by změnili ve své třídě, bylo častou odpovědí to, že by změnily chování těchto dvou spolužáků.

K: „*Matyáše. Aby byl hodný na všechny. On je na všechny zlý. Myslí si, že je frajer. Aby byl kamarádký*“ (R5, s. 13).

Toto agresivní chování vnímá kromě několika dětí ve třídě i Ondra. Obzvláště jedno dítě Ondra vnímá velmi negativně. Svým chováním v něm vyvolává zlost. Nicméně Ondra se tomuto spolužákovi vyhýbá. Zajímavé je, že nemyslí jen na sebe, ale i na ostatní děti ve třídě, protože upozorňuje na to, že nechce, aby tento žák ubližoval ostatním dětem.

O: „*Jediné, co mě tady štve je Mirek... Darebák, kterej mermomocí musí ubližovat... Ale mě trošku vadí, že on napadá ostatní...*“ (R13, s. 33). *A to je důvod, jak říkám. Od Mirka je lepší se držet dál*“ (R13, s. 37).

Pohled spolužáků na Ondru (dítě s PAS) je proměnlivý. Některé děti ho vnímají jako šikovného, hodného a chytrého chlapce. Jiní ho zase vnímají spíše jako agresivního, vzteklého a nepracujícího. Z rozhovorů vyplývá, že děti se Ondrovi vyhýbají a ignorují ho. Najdou se i takové děti, které si s ním o přestávkách povídají, konverzaci však popisují jako jednostrannou. Tedy takovou, že Ondra jim „něco“ povídá.

K: „*On je k ostatním hodnej, ale ostatní ho nechtějí poslouchat*“ (R5, s. 12).

Kl: „*Je hodnej. Ehm a taky chytřej. Je taky kamarádkej a rozhodně si rád povídá, je teda upovídanej*“ (R2, s. 7).

P: „*No je vztekly, když mu něco řeknu. Jako když mu řeknu něco, co nechce slyšet, nebo když mu řeknu, že mě to nezajímá, co mi říká. Je divnej. Jeden den je tak a druhý jinak...*“ (P1, s. 5).

Toto Ondrovo chování se některým dětem nelíbí, ale objevily se i takové, které ho takto berou. Jedna dívka dokonce při otázce, zda by ve třídě něco změnila odpověděla, že by změnila Ondru.

Ve: „*Změnila bych mu ten autismus, aby si mohl žít normální život...*“ (R6, s. 14).

6.7 Spolupráce a vzájemná kooperace

Spolupráce je pro integraci dítěte s PAS velmi důležitou složkou. I v tomto případě to není výjimkou. Všechny strany, které se účastní Ondrovy integrace, kladou opravdu veliký důraz na vzájemnou spolupráci. Pokud by totiž jedna strana nefungovala a nespolupracovala, integrace Ondry by zdaleka nedopadla tak, jak dopadla. Jak třídní učitelka, tak asistentka vypovídají o vzájemné spolupráci tak, že je dobrá a pro kolektiv i samotného Ondru je velice důležitá.

TU: „*Takže, tahleta spolupráce nás všech dospělých si myslím, že se potom přenáší i do toho kolektivu těch dětí, a ty děti si z toho odnášejí to, že ten Ondra je prostě součástí našeho kolektivu, že to prostě není jenom jako Ondra, ale to jsme my*“ (R14, s. 44).

AS: „*Já bych řekla, že úplně nejvíc naše spolupráce je vidět právě na Ondrovi... (R15, s. 48). A to, že Ondrášek je s námi až v páté třídě a zvládá učivo, byť má úpravu, tak to svědčí úplně, úplně nejvíc o naší spolupráci*“ (R15, s. 48).

Kromě spolupráce třídní učitelky s asistentkou, popřípadě s jinými kantory, kteří ve třídě také vyučují, je důležitá kooperace s rodiči. Na jejím základě Ondra pracuje dle potřeb školy a naopak. Všechny strany hodnotí vzájemnou spolupráci jako dobrou a přínosnou. Dle třídní učitelky je vše na domluvě, protože ne všechny požadavky ze strany školy jsou z pohledu rodičů realizovatelné a pro Ondru přínosné. Naopak právě rodiče dávají zpětné vazby třídní učitelce či asistenci o tom, v jakém je Ondra emočním rozpoložení, co Ondrovi pomáhá a co naopak ne. Občas, jak uvádí asistentka i matka Ondry, docházelo k neshodám. Vše se ale vyřešilo a obě strany si vyšly vstříc.

TU: „*Takže je to o tom, a myslím si, že jakoby spolupráce je oboustranně. Myslím si, že rodiče jsou spokojení, já jsem spokojená s tou jejich prací*“ (R14, s. 41).

AS: „*Ehm. S Ondrovými rodiči máme výborný vztah... Musí tam být spolupráce, pokud není, to dítě toho zneužije a veškerá snaha, jak domácí, tak školní přijde vniveč*“ (R15, s. 47).

MDV: „*No já bych řekla, že s paní učitelkou, že máme jako hodně dobrý vztah. Že kdykoli jsme měli nějaké problémy nebo něco a volali jsme, tak jsme si vždycky nějakým způsobem domluvili a vždycky nám vyšla vstříc... (R16, s. 53). Já paní asistentku mám ráda, bych řekla. Jsem jí neskutečně vděčná, co pro toho Ondru dělá. Že bych řekla, že dělá fakt nadstandard*“ (R16, s. 52).

6.8 Důslednost

Důslednost nejčastěji uvádějí třídní učitelka a asistentka pedagoga zejména při práci s kolektivem a s Ondrou samotným. Děti o důslednosti nehovoří. Důslednost je v úzkém spojení s nastolenými pravidly, o kterých již byla řeč, a také s hranicemi, které je nutno ve třídě dodržovat, opravdu důležitá. Děti si musí být vědomy vzájemné podpory a jednotnosti mezi třídní učitelkou a asistentkou pedagoga, protože jen tak lze třídní kolektiv řídit a dospět tak k usměrňování chování jednotlivých dětí a ve třídě si zajistit autoritu, která je pro práci s dětmi klíčová.

AS: „*No tak je mi oporou. Pokud jsem v nějaké situaci, kdy dítě odmítne pracovat, tak musíme být sehraní, musíme vědět, tak já juknu. Paní učitelka už ví...*“ (R15, s. 48).

TU: „*Ten Ondra ví, že to jednání je vstřícný, nicméně důsledný...*“ (R14, s. 42).

6.9 Důvěra

Důvěra je posledním tématem, které vyplývá z provedených rozhovorů. Třídní učitelka přímo hovoří o důvěře v mnoha směrech. Je pro ni důležitý vzájemný pocit důvěry. Musí mít důvěru v rodiče dětí, které vzdělává a vychovává a důvěru v děti samotné. Je pro ni důležité, aby i děti měly pocit, že jí mohou důvěřovat. Na základě důvěry dokáží pedagogové dle svých slov s dětmi pracovat, utvářet a sjednocovat kolektiv.

TU: „*Musí mi důvěřovat (děti) a já musím věřit jakoby i těm jejich rodičům, protože prostě máme jednu společnou věc... Naštěstí teda mám v tomhleto asi štěstí na paní asistentku, kdy vím, že nikdy nepůjde proti tomu, co já bych nechtěla a zase věřím, i že ona by nešla, nebo já nepůjdu, nebo nepodrazím prostě já ji a ona mě*“ (R14, s. 42).

Asistentka pedagoga hovořila o důvěře zejména mimo nahraný rozhovor, přičemž z celého rozhovoru s asistentkou mám dojem, že důvěra mezi ní a třídní učitelkou, dětmi a popřípadě rodiči je stěžejní a to hlavně při práci s Ondrou. Zároveň zmiňuje, že je ve třídě pro všechny děti a o bez výjimky. Asistentka zmiňuje blízkém vztahu s Ondrou, který je samozřejmě na profesionální úrovni. Hovoří o tom, že se jí Ondra nemá problém svěřit, což je známkou důvěry, a opět zmiňuje vzájemnou spolupráci a důvěru mezi ní a rodiči.

AS: „On mě bere tak, že mě zná (Ondra). Určitě by se mi svěřil, pokud ho něco trápí, vždycky se mi svěří. Není to třeba ten den, pokud vím od rodičů, třebaže má nějaký problém, protože práce s rodičema je strašně důležitá, tam pokud by ta komunikace nebyla a důvěra nebyla, tak se potom samozřejmě strašně špatně pracuje. Tak vím, že Ondrášek se mi svěřil“ (R15, s. 47).

Děti o důvěře v rozhovorech nemluví. Nehledě na to, z pozorování vyplývá, že děti mají důvěru jak k třídní učitelce, tak k asistentce pedagoga. Děti se nebojí přijít, pokud mají nějaký problém nebo potřebují s něčím pomoci, popřípadě svěřit se, pokud je něco trápí.

7 Závěr a shrnutí výzkumného šetření

Ze získaných rozhovorů jsem vyhodnotila 8 témat a 20 subtémat, ty jsem podrobně popsala v předchozí části. Jak již uvádím na začátku výzkumné části, cílem práce bylo zmapovat, jakým způsobem proběhla integraci dítěte s PAS do speciální třídy v běžné základní škole. Jakým způsobem se dítě s PAS ve třídě cítí, zda je mezi dětmi spokojené. Jak spolužáci dítěte s PAS na toto dítě nahlíží a jakým způsobem, všechny děti včetně dítěte s PAS popisují třídu, kterou navštěvují. Mým cílem bylo také přiblížit prožívání dítěte s PAS a popsat to, jaké je klima a celková atmosféra třídy. Nyní se pokusím na základě výstupů ze získaných dat popsaných v předchozí části textu, odpovědět na výzkumné otázky.

1. Jak dítě s PAS prožívá integraci do speciální třídy v běžné ZŠ?

Ondra ze začátku prožíval integraci do speciální třídy v běžné ZŠ špatně. Velmi těžko si zvykal na nový režim, úkoly, spolužáky a požadavky třídní učitelky. Následně se situace zlepšila a došlo i ke změně v chování Ondry. Přestal svévolně opouštět třídu, zmírnily se projevy jeho agresivity a začal spolupracovat a plnit požadavky, které na něj byly kladeny. I přesto na začátku každého školního roku nastává problém, kdy si Ondra opět musí zvykat na návrat do školy. Ondra však s přibývajícím nároky těžko zvládá učivo, i přes úpravu učiva v IVP a přítomnost asistentky pedagoga. Ondra často upadá do depresivních a úzkostných stavů, ve chvílích, kdy nerozumí probírané látce, musí plnit domácí úkoly, či dostane špatnou známku. Další problémovou oblastí je sociální interakce s ostatními spolužáky. Ondra si je vědom toho, že ho spolužáci mezi sebou nechtějí, i přesto popisuje, že je ve třídě spokojený a cítí se tam dobře. Často ale záleží na tom, v jaké je Ondra náladě. Jeho pocity a projevy chování se velice často mění v závislosti na jeho vnímání okolí. Proto mohou jeho projevy chování někdy naznačovat skutečnost, že je ve třídě nespokojený, jindy však působí přesně naopak.

2. Jak spolužáci dítěte s PAS vnímají (co o tom vypovídají) přítomnost tohoto dítěte?

Většina dětí ve třídě vnímá Ondru jako chlapce, který je vzteklý, agresivní a neplní pokyny třídní učitelky a asistentky. Někdy se naopak objevují i takové názory, že je Ondra velice šikovný, chytrý, hodný a upovídaný. Děti u něj vnímají odlišnosti v chování. I přesto, že z rozhovorů a pozorování vyplývá, že se spolužáci Ondrovi vyhýbají a mezi sebe jej nepřijímají, třídní učitelka a asistentka pedagoga často zmiňují fakt, že ho děti berou

a nezapomínají na něj, i když jsou si vědomy toho, že děti občas na Ondru nemají náladu. Musím podotknout, že po dobu mého pozorování se objevil poměrně minimální zájem o Ondru ze strany jeho spolužáků. Dle mého názoru se Ondrovi nevyhýbají z důvodu jeho občasného agresivního chování, ale z toho důvodu, že Ondra má potřebu neustálé pozornosti, která se projevuje opakovaným vyprávěním toho, co dělá, co vyrobil, jak to funguje, popřípadě toho, co se mu stalo. Ondra nepustí druhého ke slovu, vypráví o věcech, které na první pohled ostatní spolužáky nezajímají. Výjimkou je situace, kdy prezentuje a popisuje své výrobky, které děti zajímají. Děti ho během přestávek přehlížejí, a pokud se Ondra pokusí o navázání kontaktu, spolužáci vydrží poslouchat jen několik vteřin, poté odcházejí, nebo ho pošlou na místo se slovy: „*Nás to nezajímá, jdi na místo.*“ Některé děti Ondru vnímají jako objekt k posměškům, kterých si Ondra bohužel není vědom, proto na ně reaguje smíchem. V některých případech, kdy jsou posměšky a provokace horší, Ondra reaguje fyzickým napadením druhého, kdy pro Ondru není problém použít k útoku jakékoli předměty. Velká většina dětí neuvádí Ondru jako toho, s kým nemají dobrý vztah. Ondrovi spolužáci povětšinou vnímají to, že se Ondra ve třídě necítí dobře. Sami vypovídají o tom, že se s Ondrou nikdo nechce bavit a že ve třídě nemá kamarády. Objevují se však i výpovědi, že Ondra se má ve třídě dobře.

3. Jak matka dítěte s PAS popisuje integraci a prožívání svého dítěte.

Vstup Ondry do první třídy popisuje matka velmi negativně, kdy s Ondrou díky náhlým změnám, které nastaly na začátku školního roku, skončila v psychiatrické léčebně, kde musel být Ondra hospitalizován a medikován. Matka velice pozitivně hodnotí práci třídní učitelky a asistentky pedagoga, za kterou jim je nesmírně vděčná. Ondra dle jejího názoru má velice dobrá vztah s paní učitelkou i asistentkou. Má je rád a vnímá je jako oporu. Jediné negativum vnímá v začlenění Ondry do kolektivu. V rozhovorech často popisuje situace, kdy Ondra nechce chodit do školy, mluví o spolužácích tak, že je nenávidí a stěžuje si na to, že ho děti mezi sebe nechtějí. Matka má obavy z dalších let na běžné ZŠ. Bojí se, že Ondra již nebude zvládat učivo vyšších ročníků a neví, jakým způsobem se k němu budou chovat děti na druhém stupni.

4. Jak třídní učitelka a asistentka pedagoga popisují integraci dítěte s PAS do speciální třídy běžné ZŠ.

Třídní učitelka i asistentka popisují integraci Ondry tak, že se zdařila. Ondra se naučil to, co odborníci zcela zamítali. Již v tom vidí veliký pokrok. To jak integrace Ondry dopadla,

přisuzují i vzájemné spolupráci, kterou všechny strany hodnotí jako výbornou. Děti Ondru vnímají jako součást jejich třídy a berou ho takového jaký je. Třídní učitelka nepopírá, že se děti občas pozastaví nad Ondrovým chováním, které pokud stojí za vysvětlení, tak jej vysvětlí. Upozorňuje však na to, že na Ondrovu poruchu nikdy zvlášť neupozorňovala a možné problémy spojené s Ondrovými projevy chování, nezveličuje. Zároveň uznává, že čím jsou děti starší, tím více si uvědomují odlišnosti mezi nimi a Ondrou. Nemají si s Ondrou o čem povídat, a pokud dojde ke komunikaci, brzy je přestane bavit, jelikož Ondra nepustí druhého ke slovu a hovoří o věcech, které ostatní děti nezajímají. I přesto si myslí, že Ondru děti berou a momentálně integraci vnímá pozitivně.

5. Jaká je celková atmosféra třídy a třídní klima z pohledu třídní učitelky, asistentky pedagoga a dětí.

Celková atmosféra ve třídě a klima třídy jsou velice proměnlivé. Je to způsobeno především častými změnami v kolektivu (příchody a odchody žáků). Ve třídě jsou stanovená pravidla, kterými se děti řídí. Samozřejmě jako v každém kolektivu je normální, že se taková pravidla občas poruší. Vzhledem k tomu, že několik dětí navštěvující speciální třídu mají poruchy chování, není výjimkou fyzické a slovní napadení. Jsem toho názoru, že ve třídě se objevují žáci, kteří mají velmi časté sklony k napadání ostatních dětí, což narušuje jinak poměrně klidnou atmosféru třídy. Tito žáci se pravidelně objevují v rozhovorech jako ti, kteří ubližují dětem, děti s nimi nemají dobré vztahy a ve svých přáních by buďto změnily jejich chování nebo je ve třídě raději neměly. Každý žák vnímá svou třídu individuálně. Nehledě na to, se většina dětí shoduje, že jsou ve třídě spokojené, líbí se jim tam a do školy se těší. Se svou třídní učitelkou a asistentkou pedagoga mají velmi dobré vztahy a z pozorování mi vyplývá, že třídní učitelce i asistence důvěřují a mají je rády. To, jaká je atmosféra a celkové klima třídy je bez debaty zásluhou třídní učitelky, asistentky pedagoga. Ty kromě toho, že k dětem přistupují ve vzdělávání individuálně, snaží se s dětmi neustále pracovat ne jejich emoční a sociální stránce a to zejména formou komunitních kruhů. Ondrova matka musí synovi často vysvětlovat některé situace, které ve škole nastanou, a usměrňovat jeho projevy chování. Pracuje taktéž na jeho emoční a sociální stránce.

7.1 Diskuse

K získání dat ke své kvalitativní výzkumné části jsem zvolila metodu přímého pozorování a rozhovor s nápovědou. Tento způsob získávání dat mi vyhovoval především kvůli jeho hloubce a flexibilitě. Díky pozorování dětí jsem měla možnost více splynout s celou třídou. Děti si na mě rychle zvykly a při rozhovorech tak byly otevřenější. Dle mého názoru to bylo způsobeno i tím, že mě děti znají již dlouho, jelikož jsem v této třídě působila jako asistentka při praxi. Mé pozorování má samozřejmě i svá negativa. Třidu jsem přímo pozorovala cca 3 měsíce, přičemž jsem tam nebyla přítomna každý den. Proto mi mohlo mnoho věcí a situací uniknout.

Rozhovory, které byly vedeny s 15 respondenty, měly předem stanovenou strukturu a oblasti, na které jsem se chtěla zaměřit. Zároveň jsem však rozhovory vždy modifikovala vzhledem k odpovědím participanta. Bohužel právě přizpůsobivost otázek odpovědím participanta vedlo hlavně u dětí k otevření témat, která nesouvisela s bakalářkou prací. U dětí jsem byla nucena se hodně doptávat, jelikož jejich odpovědi byly stručné, naopak rozhovory s dospělými respondenty byly velice obsáhlé a pro mě měly veliký význam při závěrečné interpretaci výsledků. I přesto, že tematická analýza doporučuje malý počet respondentů, jsem nakonec ráda, že jsem jich měla 15. Díky vysokému počtu respondentů jsem si byla schopna vytvořit podrobnější obrázek o zkoumané problematice. Flexibilita vedení rozhovoru má samozřejmě i své zápory. Analýza rozhovorů byla časově náročná, a jelikož jsem vedla podobné rozhovory poprvé, byla jsem u prvních rozhovorů nervózní. Vzhledem k tomu jsem na některých nahrávkách zapoměla uvést fakt, že bude rozhovor nahráván a že rozhovory jsou anonymní. Dalším nedostatkem je bohužel skutečnost, že jsem byla mylně přesvědčena o tom, že rozhovory nebudou muset být předkládány, a proto jsem první rozhovory po nahrání a přepsání smazala. Ve chvíli, kdy jsem se dozvěděla, že budu muset nahrávky rozhovorů doložit, zbylé nahrávky jsem uložila. Napadla mě varianta, že smazané rozhovory skutečným znovu, poté jsem však usoudila, že by odpovědi mohly být zkreslené a neúplné. Děti, se kterými byly rozhovory provedeny mi spolu s třídní učitelkou a asistentkou pedagoga podepsaly prohlášení o poskytnutí rozhovoru, které předkládám vedoucí práce spolu s informovanými souhlasy. Při přepisování rozhovorů jsem byla nemile konfrontována se svými komunikačními schopnostmi. Překvapilo mě mé nespisovné vyjadřování, na které si budu muset dávat pozor, zejména ve chvílích, kdy jsem nervózní. Při opakovaném čtení rozhovorů, mě taktéž napadaly nejrůznější doplňující otázky, které mohly v rozhovorech

zaznít a tím mohly být rozhovory, zejména s některými dětmi, obsáhlejší. Příště se budu muset na rozhovory mnohem lépe připravit a vyvarovat se podobným chybám.

Výzkumné šetření je limitováno i několika dalšími faktory. Vzhledem k povaze výzkumného šetření nelze jeho výsledky generalizovat. Je tomu tak z toho důvodu, že se jedná o případovou studii jedné speciální třídy v běžné ZŠ. Dalším faktorem, který může zkreslovat výsledky je fakt, že se u některých participantů objevovala různá témata a participantů na dané téma měli občas odlišné názory.

Jako poslední faktor, který může ovlivnit výsledky šetření je subjektivita. I přesto, že jsem se snažila být otevřená všem tématům i zvrátům při analýze rozhovorů, jiný výzkumník by možná našel odlišná témata a je možné, že by vyhodnotil výsledky jinak. Výsledky výzkumu mě překvapily. I to je dle mého názoru známkou toho, že jsem k výsledkům nepřistupovala uzavřeně a nehledala jsem v rozhovorech pouze ty informace, které by potvrzovaly to, co jsem očekávala.

Výzkumů, zabývajících se integrací dětí s PAS na běžnou ZŠ je mnoho. Nehledě na to, výzkumy zaměřující se na integraci těchto dětí do speciálních tříd v běžných ZŠ, chybí. Zároveň výzkumů, které by byly zaměřeny na prožívání dítěte s PAS během integrace a to, jakým způsobem vnímají spolužáci toto dítě apod., je dost málo. Vzhledem k tomu, že zkoumané dítě s PAS bude příští rok zařazeno do speciální školy a třídy s autisty, není pro mne vhodné ve svém výzkumu pokračovat i v diplomové práci. Pokud by Ondra pokračoval v běžné ZŠ, ráda bych si toto téma ponechala. Domnívám se, že by mohlo být zajímavé sledovat chlapcovu integraci při vstupu na druhý stupeň běžné ZŠ, kde by se v tomto případě měnil kolektiv, prostory, požadavky a učitelé. To je ovšem v tuto chvíli nemožné. Proto jsem toho názoru, že by bylo přínosnější zvolit výzkum za podobných podmínek, ovšem v jiné třídě a u jiného dítěte. Pokud by byl výzkum proveden během prvních let integrace dítěte s PAS do školy, přineslo by to pro pedagoga, asistenta, rodiče tohoto dítěte popřípadě psychologa nové poznatky a doporučení pro práci s daným dítětem a třídním kolektivem, ve kterém je toto dítě integrováno. Zmapovaly by se tak vztahy, prožívání jednotlivých dětí včetně dítěte s PAS a projevila by se celková atmosféra třídy, se kterou by se mohlo dále pracovat na základě zjištěných výsledků.

ZÁVĚR

Tématem bakalářská práce je integrace dítěte s poruchou autistického spektra (PAS) do prostředí běžné základní školy. Teoretická část se zabývá charakteristikou pojmu PAS, historií a vztahovou specifikací poruch. Dále je zaměřena na samotnou integraci, její úskalí a na metody využívající se při práci s dětmi s PAS. Zabývá se také významem speciálního pedagoga, asistenta pedagoga a psychologa v prostředí školy, tedy odborníky, kteří jsou nepostradatelní při práci s dětmi s PAS. V teoretické části autorka pracovala s českou i zahraniční literaturou, odbornými články a se školským zákonem.

Praktická část popisuje výzkumné šetření, které se zabývalo vnímáním integrace dítěte s PAS, jeho prožíváním, tím, jak dítě s PAS vnímají jeho spolužáci a jaká je atmosféra a celkové klima třídy. Celkem autorka vydefinovala 9 hlavních témat a 23 subtémat. Ta byla identifikována na základě kvalitativních rozhovorů, které byly vedeny s 15 participanty. Většina témat se objevila u všech participantů a některá pouze u jednotlivců. Při popisu výsledů výzkumného šetření byla podrobně popsána jednotlivá témata a subtémata. Tato témata a subtémata se vždy prokazovala na vybraných ukázkách ze samotných rozhovorů.

Pomocí tohoto podrobného rozboru autorka později odpověděla na výzkumné otázky, kterými měl být popsán průběh a hodnocení integrace, prožívání dítěte s PAS, vnímání dítěte s PAS v rámci kolektivu a celková atmosféra třídy. Vzhledem k povaze výzkumného šetření, nelze vyvozené výsledky generalizovat. V diskuzi autorka kriticky nahlíží na nedostatky a limity, které se týkaly výzkumného šetření i na možné zdroje zkreslení dat.

Seznam literatury

- Attwood, T. (2005). *Aspergerův syndrom - Porucha sociálních vztahů a komunikace*. (D. Brejlová, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 2005 s názvem *Asperger's syndrome*)
- Bazalová, B. (2017). *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál.
- Bettelheim, B. (1967). *The Empty Fortress. Infantile Autism and the Birth of the Self*. New York: Free Press.
- Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Čadilová, V., Jůn, H. & Thorová, K. (2007). *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál.
- Čadilová, V. & Žampachová, Z. (2008). *Strukturované učení*. Praha, Česko: Portál.
- Česko. (2004). Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Sbírka zákonů České republiky*, 2004(190), 10333–10345. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Česko. (2005). Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. *Sbírka zákonů České republiky*, 2005(20), 503–508. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=73/2005%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Česko. (2011). Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. *Sbírka zákonů České republiky*, 2011(56), 1499–1501. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=147/2011%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Česko. (2015). Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony. *Sbírka zákonů České republiky*, 2015(37), 1384–1398. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=82/2015%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

- Česko. (2016a). Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Sbírka zákonů České republiky*, 2016(10), 234–312. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=27/2016%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Česko. (2016b). Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky. *Sbírka zákonů České republiky*, 2016(74), 3074–3114. Dostupné z http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=197/2016%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
- Čížková, Š., J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I. & Pugnerová, M. (2005). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Dubin, N. (2009). *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. (M. Jelínková, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 2007 s názvem *Asperger Syndrom and Bullying*)
- Gillberg, Ch. & Peeters, T. (1998). *Autismus-zdravotní a výchovné aspekty: Výchova a vzdělávání dětí s autismem*. (M. Jelínková, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 1995 s názvem *Autism, medical and educational aspects*)
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál
- Howlin, P. (2005). *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. (M. Jelínková, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 1997 s názvem *Autism. Preparing for adulthood*)
- Hrdlička, M. & Komárek, V. (2004). *Dětský Autismus*. Praha: Portál.
- Humphrey, N. & Symes, W. (2010). Responses to bullying and use of social support among pupils with autism spectrum disorders (ASDs) in mainstream schools: a qualitative study. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 82-90. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01146.x>
- Jedlička, R. (2011). *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál.
- Kanner, L. (1943): Autistic disturbance of affective contact. *Nervous Child*, 2(3), 217-250. Dostupné z http://www.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf
- Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Praha: Grada.
- Kubová, L. (1997). *Piktogramy – metodická příručka*. Praha: Tech-market.
- Langmajer, J. & Kejčířová, J. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Němcová, P. (2006). Vztahy třídních kolektivů. *Učitelské noviny*, 109(13). Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3182>

- Owen-Deschryver, J. S., Carr, E. G., Cale, S. I. & Blakeley-Smith, A. (2008). Promoting Social Interactions Between Students With Autism Spectrum Disorders and Their Peers in Inclusive School Settings. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 23(1), 15 – 28. <https://doi.org/10.1177/1088357608314370>
- Pešek, R. (2012). Rodičovská skupina pro rodiče dětí s vysokofunkčním autismem a aspergerovým syndromem. Dostupné z <http://www.autismus.cz/odborne-clanky/rodicovsk-skupina-pro-rodice-deti-s-vysokofunkcnim-autismem-a-aspergerovym-synd.html>
- Pátá, P. K. (2008). *Mé dítě má autismus*. Praha: Grada.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). *Psychologie dítěte*. (E. Vyskočilová, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 1966 s názvem *La Psychologie de l'enfant*)
- Richman, S. (2006). *Výchova dětí s autismem: Aplikovaná behaviorální analýza*. (M. Jelínková, Přel.). Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 2001 s názvem *Raising a Child with Autism*)
- Schroeder, J. H., Cappadocia, M. C., Bebko, J. M., Pepler, D. J. & Weiss, J. A. (2014). Shedding Light on a Pervasive Problem: A Review of Research on Bullying Experiences Among Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 44(7), 1520 – 1534. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-2011-8>
- Schopler, E., Reichler, R. & Lansingová, M. (2011). *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. (M. Jelínková, V. Pokorná, Přel.) Praha: Portál. (Originál vyšel v roce 1980 s názvem *Individualized Assessment and Treatment fo Autistic and Developmentally Disabled Childern*)
- Sigman, M. & Capps, L. (1997). *Children with Autism: A Development Perspective*. London, England: Harvard University Press.
- Švarcová, I. (2005). *Základy pedagogiky*. Praha: VŠCHT.
- Uzlová, I. (2010). *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál.
- Ústav zdravotnických organizací informací a statistiky. (2018, 19. dubna). MKN 10. Dostupné z <http://www.uzis.cz/katalog/klasifikace/mkn>
- Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Vítková, M. (2004). *Otázky speciálně pedagogického poradenství: základy, teorie, praxe, učební text k projektu „Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce“*. Brno: MSD.

- Vítová, J. Balcarová, J. & Linhartová, V. (2013). Postavení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve skupině intaktních vrstevníků. *Paidagogos: časopis pro pedagogiku v souvislostech*, 2(2), 451 – 464.
- Vlachová, Z. (2013). Muzikoterapeutická intervence u dětí s autismem. *Lifelong Learning celoživotní vzdělávání*, 3(2), 79 – 95.
- Vocilka, M. (1996). *Náplň činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež*. Praha: Teach-market.
- Zapletalová, J. (n.d.). Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese. Dostupné z <http://https://www.msk.cz/assets/mas/poradna.pdf>
- Žampachová, Z., Čadilová V., Čadová, E. & Michalík, J. (2012). *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Žampachová, Z., Čadilová, V., Baslerová, P., Kulísek, R., Michalík, J. & Ryšánková, M., (2015) *Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Příloha I

Otázky k rozhovoru s dětmi

1. Jak bys popsal/la třídu do které chodíš? Jak se tady mezi dětmi cítíš? Jsi tu spokojený/á nebo nespokojený/á?
2. Jakých 5 slov Tě nejlépe vystihuje, když jsi s dětmi ve třídě? (například jsem oblíbený, vtipný, samostatný...)
3. Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem/kamarádkou? Jak se k sobě chováte a proč spolu kamarádíte?
4. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah? Jakým způsobem se k sobě chováte?
5. Co bys mi řekl/a o tvém spolužákovi Ondrovi. Jaký je? Zkus jej popsat zase 5 slovy, které by ho nejlépe vystihly. Jste kamarádi?
6. Jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaké to bylo, když začal chodit k vám do třídy?
7. Zažil/a jsi s Ondrou nějakou příhodu? Pokud ano, tak jakou?
8. Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí? Co by Ondrovi udělalo nejspíš radost?
9. Kdyby ses stal/a najednou kouzelníkem a měl/a kouzelnou hůlku, změnil/a bys něco ve vaší třídě?

Otázky pro dítě s PAS

1. Jak bys popsal třídu, do které chodíš. Jak se mezi dětmi cítíš? Jsi tu spokojený nebo nespokojený? Změnil bys něco ve třídě?
2. Jak se většinou cítíš, když přijdeš do školy a jdeš do své třídy? Jaká slova tě napadnou, když si vzpomeneš na děti ve třídě?
3. Jaká je tvá paní třídní učitelka? Jaká slova tě napadnou, když si na ni vzpomeneš?
4. Jaká je tvá paní asistentka? Jaká slova tě napadnou, když si na ni vzpomeneš?
5. Máš ve třídě nějaké kamarády? Dokázal bys povědět, jak se k sobě chováte?
6. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah? Pokud ano, můžeš říci, s kým a jak se k sobě chováte?
7. Zkus mi povědět nějakou příhodu s tvými spolužáky. Jak ses tehdy cítil? Zažíváš podobné situace často?
8. Měl bys nějaké přání, které by ti spolužáci mohli splnit?

Otázky pro třídní učitelku

1. Jak byste popsala svou třídu, žáky a vztahy mezi nimi z pohledu třídního učitele? Jedná se o vaši první třídu, do které bylo integrováno dítě s PAS?
2. Jakým způsobem pracujete s dětmi, ve smyslu navazování a rozvoje vztahů mezi nimi např. přátelství, respektu, spolupráce, vzájemné komunikace apod.?
3. Máte jako třídní kolektiv nějaká „třídní pravidla“? Pokud ano, jaká a zda jsou či nejsou dětmi dodržována? Vztahuje se nějaké z pravidel k podpoře Ondrovy integrace?

4. Působíte v této třídě již pátým rokem, jak byste popsala integraci Ondry, který k vám nastoupil do první třídy spolu s ostatními žáky?
5. Jaký máte vztah s Ondrovými rodiči? Jaký máte vztah s paní asistentkou? Jak byste popsala vaši vzájemnou spolupráci?
6. Popište mi nějaké významné situace, které by nejlépe ilustrovaly proces Ondrovy integrace do třídního společenství.
7. Na co je třeba se při práci s dětmi v rámci speciální třídy běžné ZŠ zaměřit, a čemu je třeba se vyvarovat, když je do kolektivu integrováno dítě s PAS?
8. Jak v současné době hodnotíte možnosti integrace dítěte s PAS do speciální třídy ZŠ?

Otázky pro asistentku pedagoga

1. Jak byste popsala třídu ve smyslu celku, myslím tím žáky, vztahy mezi nimi z pohledu asistenta pedagoga? Jak se děti chovaly k Ondrovi zpočátku a jak je tomu dnes?
2. Popište mi, co je náplní vaší práce ve speciální třídě? Musela jste někdy zasahovat do vztahů mezi dětmi ve třídě, abyste podpořila či ochránila Ondru?
3. Jak byste Ondru popsala? Jaký Ondra je, jak se chová k dětem ve třídě, s kým má dobré či špatné vztahy.
4. Jaký máte s Ondrou vztah?
5. Jak byste popsala Ondrovu integraci do třídního společenství? Uveďte prosím příklady.
6. Pracujete nějak s Ondrou také na jeho emoční podpoře např. při frustrujících událostech ve třídě, s nimiž mohou přicházet proměny nálad? Lze v roli asistenta pedagoga u dítěte s PAS podporovat rozvoj vztahovosti a sociálního citění? Jakým způsobem?
7. Jak byste popsala váš vztah s Ondrovými rodiči a paní třídní učitelkou? Jak nahlížíte na vaši dosavadní vzájemnou spolupráci?
8. Máte nějaká doporučení, která by mohla přispět k úspěšné integraci dítěte s PAS a nejsou zatím v běžné praxi uplatňována?

Otázky pro matku dítěte s PAS

1. Jak byste mi popsala svého syna? Jaký je? Co má rád? Jakým způsobem a v čem se nejvíce projevuje jeho porucha?
2. Jak byste mi popsala první rok Ondrovi integrace do speciální třídy v běžné ZŠ? Jak podle vás integrace probíhala? Jak Ondra zvládal nástup do první třídy?
3. Vnímáte nějaké rozdíly v integraci Ondry za těch 5 let, co navštěvuje základní školu?
4. Mluví Ondra o škole, kterou navštěvuje, nebo o svých spolužácích? Pokud ano, jakým způsobem? Cítí se podle vás Ondra ve třídě dobře?
5. S čím má podle Vás Ondra ve škole největší problémy a naopak v čem Ondra vyniká?
6. Nastala někdy situace, kdy jste s Ondrou řešila nějaké problémy, které si týkaly dětí ve třídě, třídního učitele či asistenta pedagoga? Nastaly někdy problémy v sociálních vztazích ve třídě?
7. Jaký máte vztah s třídní učitelkou a asistentkou pedagoga? Jak byste mi Váš vztah popsala?

8. Jak podle vás navazuje Ondra vztahy se svými vrstevníky? Dokáže si Ondra najít kamarády? Má nějaké mimo třídní kolektiv? Pokud ano jakým způsobem s nimi navázal vztah?
9. Ondra má další dva sourozence. Jaký má s nimi Ondra vztah? Jak se tento vztah projevuje?
10. Jak nahlížíte na integraci dětí s PAS do speciálních tříd ZŠ?

Příloha II

Rozhovor č. 1 – Pavel

T – Tazatel

P – Pavel

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak, já už jsem říkala, že ten rozhovor bude o třídě, do které chodíš, jak se tam máš a tak dále. Některé otázky se budou týkat tvého spolužáka Ondry.

P: Ano.

T: No a co ti ještě řeknu je to, že pokud budeš mít jakékoli otázky, tak se určitě doptej. Stejně tak já se doptám, pokud něčemu nebudu rozumět. Další věc je ta, že všechno, co si tady řekneme je jen mezi námi. V bakalářské práci ti bude změněné jméno, takže to bude anonymní, jo?

P: No.

T: Dobře, pokud budeš si jít chtít odskočit, nebo se napít, tak klidně můžeš a pokud o něčem nebudeš chtít mluvit, tak stačí říct, že nechceš odpovídat. Jo?

P: Jo.

T: No, a poslední věc. Budu ráda, když nebudeš stručný, ale pokusíš se mi odpovídat obsáhle. Budu ráda, když budeš sdílný.

P: Dobře.

T: Tak super. Tak můžeme začít?

P: Ano.

T: Dobře. Tak jak bys popsal třídu, do které chodíš? Jak se mezi dětmi cítíš?

P: Je to hezká třída, jenom nevycházím s Adamem... (neustále třese nohou, žmoulá si prsty)

T: Nevycházíš s Adamem.

P: No.

T: A líbí se ti ve třídě?

P: Ano, líbí.

T: Jak se cítíš mezi dětmi?

P: No, dobře až na toho Adama, no.... (chvilka ticha)

T: Ehm, těšíš se do školy?

3P: Ano, těším. Chodím sem rád, jsem tu spokojenej.

T: Tak to je dobře, že jsi tu spokojenej.

P: No.

T: Napadá tě ještě něco k tomu, jak se tady ve třídě máš, jak se cítíš mezi dětmi apod?

P: Ne, už nic.

T: Dobře. Pavle, řekni mi jakýchkoli 5 slov, které tě nejlépe vystihují, když jsi s dětmi ve třídě?

P: Jak jako?

T: No zkus mi říci, jaký jsi, když jsi ve třídě s dětmi. Například jsem oblíbený, vtipný, ale třeba jsem i upovídaný. Už tomu rozumíš?

P: Jo, rozumím.

T: Super, tak to zkus.

P: No pomáhám dětem.

T: Pomáháš dětem jo.

P: Ehm. Pak jsem kamarádský, hodný. (chvilku přemýšlí) Hm, nejsem sprostý, ale jsem hodně hádavý s Adamem.

T: Hodně se hádáš s Adamem. Dobře, a napadá tě ještě nějaká tvá vlastnost, kterou máš, když jsi s dětmi ve třídě?

P: Ehm. Ne, už ne.

T: Dobře, přejdeme tedy k další otázce. Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem nebo kamarádkou?

P: Klárka, je to moje holka.

T: Máš ve třídě holku jo?

P: No, chodíme spolu.

T: Chodíte spolu... A jaká je?

P: Je vtipná a moc hodná. A je hezká.

T: Ty o ní teda hezky mluvíš a jak se k sobě s Klárkou chováte?

P: Je přátelská, máme se rádi. Hodně mě zve ven i mimo školu. Jezdím s ní a jejíma rodičema na výlety. Ted' jsme byli třeba v aquaparku v Ch. Bylo to tam moc hezký. Jo, a druhý můj kamarád je Kryštof. Bavíme se na zastávce, protože jezdíme společně domů autobusem.

T: Jezdíte spolu autobusem?

P: Jo, vždycky po škole.

T: A jak se k sobě teda chováte s Kryštofem?

P: No, nevím. Jsme na sebe hodný. Hodně si pomáháme, třeba ve škole a tak.

T: A jak ještě se k sobě chováte?

P: Ve čtvrtek na kroužku si hraje a občas i na koberci a tak.

T: Dokázal bys říci, proč se spolu kamarádíte?

P: No, s Klárkou chodím, to jsem říkal a s Kryštofem, no...rozumíme si. Máme společný témata, třeba hasiče. Furt si o nich povídáme a tak.

T: Povídáte si o hasičích.

P: No, ale i o jiných věcech, ale nejvíc o hasičích.

T: Jak se k tobě chovají?

P: Jsou na mě hodný a já na ně taky, hodně se bavíme.

T: Tak jo.

T: Tak teď jsme si povídali o tvých kamarádech a teď by mě zajímalo, zda je, se najde ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

P: Adam! Jakože on mi něco říká, ale já mu pořád říkám, že mě to nezajímá, ale on za mnou pořád chodí a pořád mi to říká. Je otravný už. (vypadá naštvaně)

T: A co ti říká?

P: No pořád něco, já nevím. Jednou to a pak to. (chvíle ticha) Mě to ale nezajímá. Tak se mu prostě vyhýbám.

T: Vyhýbáš se mu, dobře. Jak se k sobě s Adamem chováte?

P: Je na mě zlej. Vyhrožoval mi, že zmlátí moji holku, Klárku. Říkal mi, že až ona půjde po tělocviku ze školy, tak že ji zmlátí. Řekl jsem teda jednomu spolužákovi, ať jde s ní. Aby jí jakože doprovodil domů. On teda šel no a nakonec dobrý. Bavil jsem se s ním, ale teď už ne. Dal jsem mu už hodně šancí, aby to napravil, ale on ne. Jo a zatahoval mě pořád do problémů, tak s ním nechci kamarádit.

T: Jak se chováš ty k němu?

P: Prostě si ho nevšímám. Někdy mě naštvě, ale nebavím se s ním.

T: Je ve třídě ještě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

P: Ne už ne.

T: Dobře, musím tě pochválit, zatím ti to jde velmi dobře.

P: Děkuju.

T: Co bys mi řekl o tvém spolužákovi Ondrovi? Jaký je?

P: No je vzteklý, když mu něco řeknu. Jako když mu řeknu něco, co nechce slyšet nebo když mu řeknu, že mě nezajímá, co mi říká. Je divnej. Jeden den je tak a druhý jinak. Jakože, nevím, jak se to řekne. Hm. Je prostě divnej.

T: Jak bys mi více popsal jeho chování?

P: No jako že jeden den je třeba naštvaný a pak je v pohodě. Jednou tak a pak tak....

T: Můžeme použít slovo náladový?

P: Jojo to je ono.

T: Super.

P: Je náladový no. Pak je drzej, hlavně na učitelky a asistentku. Třeba nechce psát písemnou práci a prostě řekne, že to dělat nebude a nedělá to.

T: Dobře, zkus jej tedy popsat opět 5 slovy, které by ho nejlépe vystihly.

P: Vzteklý, to druhý bylo, že je náladový, jakože nemá své dny. Je drzý, ubrečený, hlavně když mu někdo něco řekne.... Jo a je šikovný na vyrábění věcí.

T: Opravdu?

P: Jojo. On rád vyrábí různý stroje a tak.

T: Jste kamarádi?

P: Ne, moc se nebavíme.

T: Jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaké to bylo, když začal chodit k vám do školy?

P: No, bavím se s ním pořád, ale jen trošičku. Předtím se se mnou nechtěl moc bavit, ale teď za mnou pořád chodí a říká mi, co dělá a tak. Ale já se s ním nechci moc bavit.... Nemám si s ním o čem povídat.

T: Super, nechceš se napít? (vypadal, že má žízeň, neustále po flašce s pitím koukal)

P: Ne ne, já nemám žízeň.

T: Dobře, tak budeme pokračovat. Pokud se ale budeš chtít napít, tak jak jsem říkala na začátku, tak můžeš. Ano?

P: Jo jo.

T: Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu?

P: Ano, stalo se to, že já Ondrovi bral kufřík, protože on mě provokoval. No paní asistentka mě viděla, tak mě okřikla. Poslala mě, ať se jdu jako uklidnit ven. A ať přijdu až se jak uklidním a tak. Tak jsem šel na záchod. Když jsem se vrátil, tak mě Ondra bouchl, jako učebnicí do hlavy. Potom mi vyhrožoval....

T: Jak ti vyhrožoval?

P: No říkal mi, že mě probodne perem a takhle na mě tím perem ukazoval. (předvádí, jak křečovitě držel pero a napřahoval na něj)

T: Em...

P: Jo a v ruce měl otevřený pero jo. Paní asistentka ho chytila a vzala ho vedle, vlastně jako že sem (ukazuje do kabinetu). Tak nevím, co mu řekla, ale pak přišel a byl jako dobřej. Jo a na tělocviku mi říkal pořád sprostýma slovy.

T: Dobře, napadá tě ještě nějaká situace, příhoda, zážitek, který jsi měl s Ondrou?

P: Už nevím.

T: Dobře. Tak jdeme na předposlední otázku. Jak si myslíš, že se asi Ondra ve třídě cítí?

P: No já si myslím, že napůl dobře, napůl ne. Když je třeba paní asistentka ve škole, tak mu pomáhá a on má lepší zámky, což je dobrý. On je veselej a tak. Když ale není, tak dostává špatný známky a je z toho takovej smutnej.

T: Proč ještě si myslíš, že se necítí ve třídě dobře?

P: No on nemá moc kamarádů. Tak možná proto no.

T: Co by Ondrovi udělalo nejspíš radost?

P: Myslíte k narozeninám nebo k Vánocům?

T: To je jedno. Co by mu podle tebe udělalo radost?

P: No myslím, že by mu udělalo velikou radost, kdyby mu děti koupily stavebnici, která by se mohla smontovat. Prostě něco, co by mohl sestavit a pak nám to ukázat a popsat, jak to funguje a tak. On má totiž stavebnice rád.

T: Je ještě něco, co by mu udělalo radost?

P: Kdybychom ho třeba pochválili na tělocviku, že mu to jde.

T: A on mu tělocvik nejde?

P: No nejde no...

T: Aha.

P: On je totiž takovej nepozornej a neumí vůbec hrát hry, třeba basket, nebo fotbal. On to prostě nechápe a tak pak s ním nikdo moc nechce hrát, když to neumí. Vůbec prostě nechápe ty hry.

T: Super. A jsme na konci. Trochu si na něco zahrajeme, jo. Kdyby ses stal najednou kouzelníkem a měl kouzelnou hůlku, změnil bys něco ve vaší třídě?

P: Změnil bych zlobivý děti, aby byly hodný. No aby nezlobily a aby byly hlavně na sebe hodný. Jako je třeba Adam, ten je zlobivej. Já jsem byl taky zlobivej, ale teď už nejsem.

T: Ty jsi byl zlobivej?

P: Já jsem hlavně nadával dětem...Jo a chtěl bych změnit žárovky na stropě. Oni totiž nefungují. Jsou rozbitý, tak aby zase šly.

T: Je to už všechno Pavle?

P: Ano, nic víc bych neměnil.

T: Dobře. Já ti chci moc poděkovat, za tento rozhovor. Byl pro mě hodně přínosný a musím tě ještě jednou pochválit. Šlo ti to dost dobře a byl jsi opravdu sdílněj, což je super.

P: Já taky děkuju.

Rozhovor č. 2 - Klárka

T – Tazatel

Kl - Klára

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Klárko, my jsme se tady dneska sešly proto, abychom spolu udělaly rozhovor, který se bude týkat vaší třídy, toho jak se tam cítíš a tak. Zároveň se některé otázky budou týkat tvého spolužáka Ondry, jaký je, jestli jste kamarádi a podobně. Budu si tě nahrávat a budu si dělat poznámky, tak snad tě to nebude rušit.

Kl: Ne, to mi nevadí.

T: Dobře. Tak další věc, co ti řeknu, je ta, že bych byla ráda, kdyby tvé povídání bylo obsáhlé a tvé odpovědi nebyly jednoslovné. No a ještě jedna věc, vše bude zcela anonymní, to znamená, že tvé jméno bude změněno. A všechno, co si tady řekneme, tak zůstane mezi námi. Jo, a kdybys potřebovala třeba se napít, nebo si odskočit, tak jen řekni a můžeš jít jo.

Kl: Ehm.

T: Tak to je asi všechno. Teda vlastně ještě jedna věc. Pokud budeš mít nějaké otázky, nebo nebudeš otázce rozumět, tak se určitě doptej a pokud na něco nebudeš chtít odpovídat, tak řekni, že nechceš odpovídat a půjdeme dál.

Kl: Tak jo.

T: Tak super. Můžeme začít?

Kl: Ehm.

T: Jak bys popsala třídu, do které chodíš? Jak se mezi dětmi cítíš?

Kl: Kladně.

T: Jo?

Kl: Hm. Moc se mi tam líbí. (kouká kolem sebe a směje se, houpe nohama) Podle mě, je to nejlepší třída, ve které jsem kdy byla. Já jsem totiž přišla pozdě. Myslím, že to byla třetí třída.

T: Ty jsi chodila před tím na jinou školu?

Kl: Ano, jinam, ale tam jsem nebyla ráda...

T: Jak to?

Kl: Ehm, no neměla jsem tam moc kamarádů a nelíbilo se mi tam.

T: Neměla jsi moc kamarádů jo?

Kl: Ehm, moc ne.

T: Tak to mě mrzí, pojď se ještě vrátit k tomu, jak se cítíš ve škole a ve třídě s dětmi?

Kl: Jsem se všema kamarádka, takže se cítím skvěle.

T: Jsi spokojená ve třídě?

Kl: Ano jsem spokojená.

T: Dobře. Ještě něco tě napadá k tomu, co bys mi řekla o tvé třídě?

Kl: Hm, už asi nic.

T: Dobře. Jakých 5 slov tě nejlépe vystihuje, když jsi s dětmi ve třídě? Například jsi oblíbená, samostatná...

Kl: (chvíle ticha, neustále houpe nohama, dost přemýšlí) Jsem kamarádká, baví mě se učit.

T: Baví tě učení?

Kl: Jo, jo. Někdy bývám vtipná. Ve třídě jsem hodná. Jsem hodně upovídaná (smích), jako že hodně vykřikuju.

T: Skvělý, jde ti to dobře. Napadají tě ještě nějaká slova, která by tě vystihovala?

Kl: (chvíle ticha) Já už nevím.

T: Dobře, tak přejdeme na další otázku. Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

Kl: Ano, Marušku.

T: Marušku. Dobře, zkus mi teď říci, jak se s Maruškou k sobě chováte?

Kl: Ehm... Chováme se k sobě tak, že spolu blbneme. Pak se chováme dobře, hodně si spolu malujeme a o velkou přestávku spolu svačíme. Sedneme si ke mně ke stolu a svačíme u mě. Jako když je velká přestávka.

T: Vypadá to, že jste moc dobré kamarádky.

Kl: Jo to jsme. Seznámily jsme se na Příkopech ve třídě.

T: Na Příkopech jo?

Kl: No. Oni se k nám tam chovali ošklivě, tak jsme se spojily. Byli tam na nás zlí, tak jsem šla pryč. Já ve třetí třídě a Maruška ve čtvrtý přišla sem.

T: Takže spolu držíte už dlouho. Dokázala bys mi říci, proč spolu kamarádíte?

Kl: No kvůli tý škole předtím, a taky máme spoustu zájmů společných, třeba koně. Pořád si je malujeme, a hrajeme si s nima.

T: Super, tak jo. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

Kl: Jo, Adam. Nebavím se s ním, ani celá třída, ale najdou se takový, co se s ním baví.

T: Ještě někdo takový je ve třídě?

Kl: Ne už ne, jenom ten Adam no.

T: A jak se k sobě chováte?

Kl: Já k němu normálně, přátelsky, ale nechci ho potkávat.

T: Proč ho nechceš potkávat?

Kl: Nebudu se s ním prostě bavit ani stýkat... (chvilka ticha) Nemáme si o čem povídat.

T: A on se k tobě chová jak?

Kl: No on mě chce mít za kamarádku, ale já nechci, protože mě a mé kamarády zatahuje do problémů. Už jsem mu pětkrát dala šanci na to přátelství, ale on to vždycky pokazil. A já mu už další šance nebudu dávat.

T: Dobře, takhle mi to stačí. Tak, jak už jsem ti říkala, tak některé otázky se budou týkat Ondry. Ted' se k těmto otázkám dostáváme. Tak, co bys mi řekla o tvém spolužákovi Ondrovi. Jaký je?

Ondra je takovej... (chvilka ticha) Ehm, dělá něco s elektřinou. Jakože něco pořád vyrábí s tou elektřinou. Řekla bych o něm, že je chytrý, je i hodnej...

Zkus vymyslet 5 slov, které by ho nejlépe vystihly? Tak jak tomu bylo u tebe.

No je hodnej. ehm a taky chytrý. Je taky kamarádskej a rozhodně si rád povídá. je teda upovídanej. A jak pořád vyrábí a tak.

T: Je upovídanej?

Kl: No, pořád nám něco povídá, i o hodinu.

T: Aha, a jste kamarádi?

Já s ním ano a on se mnou taky. Když už si s ním nikdo nechce povídat, tak přijde za mnou o přestávku a něco mi povídá.

T: A co ti povídá?

Kl: To je různý, já ho moc neposlouchám.

T: Aha, tak jo. Ted' mi Klárko, pověz. Ty jsi přišla ve třetí třídě, že jo?

Kl: Ano.

T: Jaký máš k Ondrovi nebo s Ondrou vztah ted' a jak tomu bylo, když jsi přišla do třídy?

Kl: Když jsem sem třeba přišla, nechápala jsem, proč má kratší úkoly a že nemusí toho tolik psát jako my. A nevěděla jsem, proč má dopomoc, jako že má paní asistentku, ale teď to chápu, je to kamarád. Předtím byl divnej.

T: Zažila jsi s Ondrášem nějakou příhodu?

Kl: Jednou nám ukázal jeden výrobek, co udělal.

T: Výrobek?

Kl: Takový auto malý, který jezdí samo, na nějaký motůrek. A on ho sám vyrobil. On takhle vždycky něco vyrobí a ukáže nám to.

T: Aha, tak to je šikovnej.

Kl: Jo to je, paní učitelka mu takhle nechá chvilku a on nám to ukáže, co udělal.

T: Napadá tě ještě nějaká příhoda?

Kl: Ne, už ne...

T: Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí?

Kl: Tak já to přesně nevím, ale myslím, že se cítí špatně... (kouká do země, vypadá smutně).

T: Proč myslíš, že se cítí špatně?

Kl: Protože si často někdo nechce o jeho věcech povídat.

T: Nikdo si s ním nechce povídat o jeho věcech jo?

Kl: No, on pořád všem něco ukazuje a říká a oni to nechtějí slyšet. Nezajímá je to. Má tam málo kamarádů. Třeba ne jako Matyáš, s ním se baví skoro celá třída, stačí být vysokej a vtipnej a je to.

T: Stačí být vysokej a vtipnej, jo?

Kl: No.

T: Dobře, a je ještě něco, proč by se měl Ondra cítit ve třídě špatně?

Kl: Nevím, nemá tu moc kamarádů.

T: Co by podle tebe udělalo Ondrovi radost?

Kl: K narozeninám nebo k Vánocům by mu udělalo určitě velkou radost nějaké menší elektrické vedení, jako takový ten obvod. Jak se to zapojuje a funguje to.

T: Ehm, jo vím, co myslíš.

Kl: No, tak to...

T: Udělalo by mu ještě něco radost?

Kl: Anebo něco, co by mu dobilo to auto na ten motůrek, aby pořád jezdilo a bylo i rychlejší.

T: Super. Napadá tě ještě něco?

Kl: No, já už nevím.

T: Dobře, tak jdeme na poslední otázku. Musím tě pochválit. Jde ti to moc dobře.

Kl: Děkuji.

T: Zavři oči, Klárko, a představ si, že ses stala najednou kouzelnicí a máš kouzelnou hůlku. Změnila bys něco ve vaší třídě?

Kl: Určitě bych změnila starou interaktivní tabuli, protože se hodně seká. Změnila bych taky barvu ve třídě. Zelenou barvu bych přemalovala na fialovou, i když paní učitelka říká, že zelená barva uklidňuje, tak stejně - mě se víc líbí fialová, nebo taková purpurová. Změnila bych taky lavice a židle, že by litaly, vznášely se nad zemí.

T: Že by lavice a židle litaly?

Kl: No (smích). Sobě bych přičarovala křídla, abych mohla létat, až mě začnou bolet nohy (smích).

T: To zní dobře.... Je ještě něco, co bys změnila?

Kl: Ano, Marušku bych změnila, ale jako v tom dobrým. Přičarovala bych jí pejska a udělala to, že by ho mohla mít doma. Ona totiž nemůže mít pejska, protože její ségra i mamka mají silnou alergii, takže nemůžou mít ani toho pudla.

T: Aha, tak to je škoda.

Kl: Takže bych udělala to, aby tu alergii neměli a mohla mít toho pejska. A to je všechno.

T: To by jí udělalo radost?

Kl: Ano a velikou.

T: Tak jo, Klárko, tohle byla poslední otázka. Já bych ti chtěla moc poděkovat za tento rozhovor, protože jsi byla moc šikovná a tvoje povídání se mi moc líbilo. Každopádně kdyby tě něco, cokoli napadlo a chtěla jsi mi to říci, tak určitě neváhej a můžeš mi to přijít říct. Budu jediné ráda.

Kl: Dobře, mně se to moc líbilo.

T: Tak to jsem ráda. Mně tento rozhovor velice pomohl. Tak děkuju.

Kl: Není zač.

Rozhovor č. 3 – Vítek

T - Tazatel

V – Vítek

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Vítku, my jsme se tady dneska sešli kvůli tomu, abychom udělali rozhovor, ke kterému dali svolení tví rodiče. Ten rozhovor se bude týkat třídy, do které chodíš, tvých kamarádů i nekamarádů. Toho, jak se tam máš. A taky se některé otázky budou týkat tvého spolužáka Ondry. Pokud budeš mít nějaké otázky, nebo nebudeš něčemu rozumět, tak se zeptej, jo?

V: Dobře.

T: Tak jak už jsem říkala, budu si rozhovor nahrávat, jo, a vše bude anonymní. To znamená, že tvé jméno i jména tvých spolužáků budu změněna, takže nikdo nebude vědět, že jsi to říkal zrovna ty. Pokud si budeš chtít odskočit, tak stačí říci, jo?

V: Dobře.

T: Tak jo, můžeme začít?

V: Ano.

T: Tak Vítku, jak bys popsal třídu, do které chodíš? Jak se tady mezi dětmi cítíš?

V: Cítím se mezi dětma dobře. Mám tam kamarády.

T: Tak to je fajn. Jaká je ještě třída?

V: Je to dobrá třída. A mezi dětma dobrý.

T: Co myslíš tím dobrý? Zkus mi to více přiblížit.

V: No jako že jsou tam dobří kamarádi, paní učitelka je dobrá a i paní asistentka je taky dobrá.

T: Ehm, jak se tady cítíš?

V: Jsem tu spokojenej, je to tu dobrý.

T: Dobře. Napadá tě ještě něco k třídě, do které chodíš? Jak se tam ještě cítíš a tak?

V: No už ne. Je to prostě dobrá třída.

T: Tak jo, super. Jakých 5 slov tě nejlépe vystihují, když jsi mezi dětmi ve třídě. Dám ti nějaký příklad. Já jsem ve své třídě na VŠ mezi spolužáky kamarádská, upovídáná apod. Rozumíš, co po tobě chci?

V: Ano vím. No já jsem někdy vtipnej. Dokázal bych pomoci - jako dětem ve třídě, umím se s nima (dětmi) domluvit. Připadám si někdy rozjivenej a někdy dokážu provokovat a takový.

T: Co myslíš tím rozjivenej?

V: No jako že někdy vyrušuju a zlobím.

T: Napadají tě ještě nějaká slova, která by tě vystihla?

V: Ne, už asi nic.

T: Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

V: Mám dva kamarády, ale to jsou jako mimo školu. To jsou jako ty nejlepší.

T: Zkus se zaměřit na třídu. Je tam někdo, kdo je tvým dobrým kamarádem?

V: Jo, to jo. Ve třídě se bavím s Mirkem a Honzou. S Honzou se bavím hodně a Mirek mě provokuje jen někdy, ale není mi to příjemný.

T: Mohl bys mi říci, proč se bavíš s Mirkem, když tě podle tebe provokuje?

V: No, protože bych ho chtěl za bráchu. Přišel ve stejný čas jako já, myslím, že ve třetí třídě to bylo. Tak jsme se hodně bavili. Prostě je to kámoš. A s Honzou se bavím o všem. Našli jsme si cestu k sobě, nebo jak se to říká.

T: Říkáš to správně. Takže jste si k sobě našli s Honzou cestu a s Mirkem jste jako bráchové?

V: Jo, jo. Přesně tak, skoro jako bráchové.

T: Aha, no to je hezký a mohl bys mi říci, jak se k sobě chováte?

V: Ehm, no Mirek mě často provokuje, ale jinak dobrý. Hodně se jako bavíme.

T: A s Honzou?

V: Ehm... To jsme prostě kámoši.

T: Dobře, tak jo. No, teď jsme se bavili o tvých kamarádech. Teď mě zajímá, jestli se ve třídě najde někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

V: Matyášem. Jednou mu totiž jeden kluk od nás něco vzal a on si myslel, že jsem to byl já. Já to ale nebyl a on mi to nevěřil. Pak mě narážel do dveří. Pak šla moje mamka za paní učitelkou a od té doby dobrý.

T: Dobře, a jak se k sobě chováte?

V: Já si ho nevnímám. Dělán, že je mi to jedno a takový. On se ke mně nechová hezky. On urážel pořád moji rodinu. Říkal třeba, že moje mamka je ostříhaná jako kluk a smál se tomu. A pak tak všem říkal, že můj táta nakupuje v Globusu a že jsme chudý jako kostelní myš, že nemáme prachy a takový.

T: To není od něho hezké...

V: To ne, o mojí rodině mi nic říkat nebude. Někdy se k němu přidá Samuel a dělá to taky. Tak s ním se taky moc nebavím.

T: Je ještě něco, co bys mi rád řekl, nebo můžeme přejít k další otázce?

V: Můžeme dál.

T: Co bys mi řekl o tvém spolužákovi Ondrovi? Jaký je?

V: Je hodně drzý na paní asistentku. Nechce pořád pracovat, prostě řekne, že to dělat nebude a lehne si na lavici. Jak to říct... neváží si věci, jako co má. Třeba penál. Hodí ho na zem, třeba. Prostě si jako neváží věci.

T: Zkus ho popsat pěti slovy, tak jak jsme to dělali u tebe.

V: Tak je drzý, jako že si neváží věci, nepracuje a neposlouchá, jako že ty příkazy, co má dělat, nebo nedělat. Jo a je nechápavý, jako že věci někdy nechápe.

T: Jste kamarádi?

V: Moc ne.

T: Zkus mi říci, jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaký jsi měl, když jsi začal chodit do třídy, kdy to bylo? Někdy třetí třída, vid'?

V: Ano, ve třetí. A předtím jsem se s ním docela bavil. Pak jsem zjistil, jaký je.

T: Jaký je?

V: No on moc neposlouchá, a tak. Myslel jsem si, že bude hodný, a že bude poslouchat.

T: Takže jste kamarádi nebo ne?

V: Už se s ním moc nebavím.

T: Dobře. Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu?

V: (chvilu ticha) Já ne, ale můj kámoš. Já jsem to viděl. Kamarád mu něco řekl a on mu vyhrožoval pěstma a byl vzteklej. To je všechno.

T: To je opravdu vše? Nenapadá tě nějaký zážitek nebo příhoda?

V: Ehm... Ne, já už nevím.

T: Tak jo. Jak myslíš, že se Ondra ve třídě cítí?

V: Necejtí se tam dobře.

T: Proč myslíš?

V: Všichni mu dělají naschvály.

T: Aha.

V: Třeba Matyáš. On ví, že Ondra nemá rád, když mu někdo bere kufřík. No, a Maty mu ten kufřík jako že pořád otáčel. Ondra ho chtěl mít jinak, tak ho otočil zpátky a Maty ho zase otočil jinak. A jemu to hrozně vadilo.

T: Hm. To od něj nebylo hezký.

V: Byl naštvanej a to je takhle pořád.

T: Pořád?

V: No, jako že si pořád z něj dělá někdo srandu, takhle.

T: Jo, dobrý. Co myslíš, že by udělalo Ondrovi nejspíš radost?

V: Kdybychom mu k Vánocům koupili vysavač. Třeba že by se složila celá třída. On má rád vysavače. On je opravuje.

T: Ano, to vím.

V: Nebo kdybychom mu koupili mixér nebo tak něco. Nebo třeba takovej ten obchůdek. Jak má jako takhle..., kde je to zboží a tak. (ukazuje, jak by obchůdek vypadal) Jako, kde by měl zboží a mohl prodávat.

T: Super, tak to by bylo od vás moc hezký.

V: Jo, to asi jo.

T: Tak, jsme u poslední otázky.

V: Už? To uteklo hrozně rychle.

T: Teď si trochu na něco zahrajeme. Teda ty. Možná se ti bude zdát, že je to trochu dětské, ale pokus si představit, že... Představ si, kdyby ses stal nejednou kouzelníkem a měl jsi kouzelnou hůlku, změnil bys něco ve vaší třídě?

V: Rozvrh. Že bych měl jen češtinu, tělák a ájnu. Změnil bych taky Matyáše, aby se tak nechoval a byl hodnější, a aby si nemyslel, že je hustej frajer. Jo a ještě bych tam dal novou tabuli a koberec.

T: Změnil bys ještě něco?

V: Ne, už ne.

T: Tak dobře, Tak tohle byla poslední otázka. Ještě se tě zeptám, chtěl by ses k nějaké otázce vrátit a doplnit ji? Nebo chceš mi říci něco, na co jsem se neptala?

V: Ne, ne. Nic mě už nenapadá.

T: Tak jo. Tak já ti chci poděkovat za spolupráci. Šlo ti to moc dobře.

V: Děkuju.

Rozhovor č. 4 – Marie

T – Tazatel

M – Maruška

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Maruško, my spolu dneska povedeme rozhovor. Ten rozhovor se bude týkat tebe a třídy, do které chodíš. Jak se tam máš, jestli tam máš nějaké kamarády a některé otázky se budou týkat i tvého spolužáka Ondry. My už jsme se o tom už tak trochu bavily, vid'?

M: (smích) Ehm.

T: Tak kdybys teda něčemu nerozuměla, tak řekni a já to zopakuju, jo? Stejně tak já, pokud nebudu něčemu rozumět, tak se doptám. Není to proto, že bys to říkala špatně, ale proto, abych tomu lépe porozuměla, jo?

M: Ano.

Tak super. Bude to tedy anonymní, takže ty tam nebudeš jmenovaná. No, takže tak. Rozumíš všemu?

M: Jo, rozumím.

T: Tak super, tak jak bys mi popsala třídu, do které chodíš? Jsi tu spokojená?

M: Spokojená, je to tu hezký. Je tu hodná paní učitelka i paní asistentka... (chvilka ticha) Ehm... Mám tu fajn kamarády.

T: Říkáš, že tu máš fajn kamarády, jak se mezi nimi cítíš?

M: Jo dobře, těším se na ně a do školy taky.

T: Do školy tedy chodíš ráda?

M: Jo, těším se sem.

T: Jo? Tak to je super Tak Maruško, vymysli 5 slov, která tě nejlépe vystihují, když jsi s dětmi ve třídě. Dám ti příklad, aby ti to bylo jasnější. Já jsem ve své třídě mezi dětmi například samostatná, šťastná apod. Rozumíš, co po tobě chci?

M: Jo, jo. (dlouze přemýšlí). Hm, no já nevím. Tak třeba jsem kamarádká. Zlobivá někdy (smích a trochu stydlivý výraz), umluvená, dál nevím.

T: Míšo, zkus ještě popřemýšlet. Víím, že to není snadné, ale určitě to zvládneš. Zkus ještě nějaká slova vymyslet.

M: Jo už vím, vtipná a hravá, hodně si totiž hraju. No a jsem neoblíbená....

T: Proč myslíš, že jsi neoblíbená?

M: Nemám moc kamarádů.

T: Dobře, když jsme u těch kamarádů, tak, ehm... Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem nebo kamarádkou?

M: Kamarádkou. Je to Klárka, ta co tady už byla.

T: Jo vím, která to je. Jak se k sobě jako kamarádky chováte?

M: Normálně. Je na mě hodná, hraje si spolu a chodíme spolu ven. Jako po škole myslím.

T: Dokázala bys mi říci, proč spolu kamarádíte?

M: Protože je na mě hodná. Je taky chytrá, pomáhá mi, když něco potřebuju. No a nikdy by mi nic neudělala.

T: Super. Tak, je ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

M: No..., Mírek a Adam.

T: A jak se k sobě chováte?

M: Mírek mi říká sprostě, nadává mi pořád a bouchá mě do ramena.

T: Bouchá tě do ramena?

M: No, já se chovám normálně, bavím se s ním normálně. Pozdravíme se a bavíme, no. Prostě mu nic nedělám.

T: Ještě jsi mluvila Adamovi, jak se k sobě chováte?

M: Adam se vytahuje a nelíbí se mi to. Nehrajeme si spolu a nebavíme se.

T: Nehrajete si a nebavíte se, no dobře. Jak bys mi popsala tvého spolužáka Ondru. Jaký je?

M: Někdy nechce pracovat, je chytrý. Někdy má průšvih, takže si ho (paní učitelka) vezme do kabinetu.

T: Jakých 5 slov Ondru vystihují?

M: Ehm... Že je naštvaný, chytrý, hezký (smích).

T: Líbí se ti?

M: Jo, docela jo, je hezkej.

T: Jaký ještě je?

M: Pak je hravý a kamarádský.

T: Jste s Ondrou kamarádi?

M: Moc ne.

T: Zkus mi říci, jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaký jsi měla, když jsi začala chodit do třídy.

M: Předtím jsem se s ním nebavila a teď už trochu jo.

T: Aha.

M: Když si hrajeme, tak on nás otravuje a něco nám pořád říká, tak mu řekneme, že nás to nezajímá, ať jde na místo, ale on neposlouchá a mluví dál. My si ho ale nevšímáme, řekneme mu, ať jde pryč, ale on nejde.

T: Hm, takže s ním si nehrajete?

M: Moc ne.

T: Dobře, je ještě něco, co bys mi řekla o Ondrovi?

M: No už asi ne.

T: Dobře. Zažila jsi s Ondrou nějakou příhodu?

M: Nevím. (odpověď byla rychlá)

T: Opravdu tě nic nenapadá, zkus se chvilku zamyslet.

M: Ne, fakt nevím.

T: Dobře, nebudu tě nutit. Kdyby tě něco napadlo, tak mi to určitě řekni.

M: Hm.

T: Ano?

M: Jo, jo.

T: Tak přejdeme k další otázce, a jak jsem říkala, kdyby ses chtěla vrátit k té příhodě, tak stačí říct jo?

M: Hm.

T: Jak myslíš, že se Ondra mezi dětmi cítí?

M: Dobře. Má tam kamarády, všichni skoro se s ním baví. Trochu je smutný, jinak je fajn.

T: Proč myslíš, že se má dobře?

M: No protože, tam má kamarády.

T: Proč si myslíš, že je smutný?

M: Protože měl ve třídě holku. Veroniku a ona se s ním rozešla. No tak je smutnej.

T: Takže z toho je smutnej?

M: Hm.

T: Aha, co by Ondrovi udělalo nejspíš radost?

M: Koupit mu třeba auto Hotweels... jinak nevím, co by mu dělalo radost.

T: Hotweels? Co to je?

M: No..., to je takový auto, jako hračka.

T: Aha, takže byste mu koupili tohle auto jo? Tak to je hezký.

(Maruška se usmívá)

T: Představ si Maruško, že jsi kouzelnice a máš kouzelnou hůlku, změnila bys něco ve vaší třídě?

M: 2 kluky. Adama a Mirka. Aby byli hodní, neměli samé průšvihy. No a ať jsou víc chytrý. Nic víc.

T: Opravdu bys nic jiného nezměnila ve třídě?

M: Ne, už nic, jenom ty kluky.

T: Dobře, tak jo. Tak tohle byla už poslední otázka, Maruško. Chtěla bych se k ní ještě vrátit. Změnila bys ještě něco ve vaší třídě?

M: Ne už nic.

T: Dobře. Tak já bych ti chtěla moc poděkovat, že jsi byla tak hodná a udělala se mnou rozhovor. Byla jsi moc šikovná a šlo ti to vážně dobře.

M: Jo, děkuju, mě to bavilo.

T: Tak to jsem ráda.

Rozhovor č. 5 - Kryštof

T - Tazatel

K – Kryštof

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Kryštofe. My spolu povedeme rozhovor. Ten se bude týkat třídy, do které chodíš, jak se tam cítíš a jestli tam máš nějaké kamarády. Některé otázky se budou týkat Ondry, jo? Budu ráda, když tvé odpovědi nebudou jednoslovné, ale budou obsáhlé. Tak, budu si tě nahrávat a vše bude anonymní, takže tvé jméno bude změněno, jo?

K: Dobře.

T: Kdybys potřeboval na záchod, nebo se napít, tak stačí říct jo. Ještě jedna věc, kdybys o něčem nechtěl mluvit, tak nemusíš. Tak můžeme začít?

K: Ano, můžeme.

T: Tak jo. Jak bys mi popsal třídu, do které chodíš?

K: Je hezká, ozdobená a malá.

T: Jak se mezi dětmi cítíš?

K: Mezi dětma? Nic moc. Matváš mě pořád provokuje. To je ten, jak sedí vzadu, ne úplně vedle mě v lavici, ale takhle vedle. Víte kde?

T: Ano vím.

K: No, tak ten. A jinak jsem tam spokojenej. Děti jsou tady hodný i paní učitelka je hodná i ostatní.

T: Tak dobře. Tak teď mi řekni... Řekni mi 5 slov, která tě nejlépe vystihují, když jsi s ostatními dětmi ve třídě? Například jsi samostatný, hodný apod.

K: (chvilu ticha) Kamarádský, hodný, vtipný. Pomáhám rád dětem i paní učitelce. Jsem šikovný.

T: No tak to je super. Jsi šikovný jo?

K: Jo, jo. Já si myslím, že jo (usmívá se).

T: Tak jo. Je ve třídě někdo, kdo je tvým kamarádem, nebo kamarádkou?

K: Kamarádkou Maruška a kamarádem je Adam, Filip, Vítek, Mirek, Pavel, ale i Ondra.

T: Kdybys mi měl popsát, jak se spolu s tvým kamarádem chováte?

K: No..., s Filipem si povídáme. Říkáme si vtipy. Jsme opravdu nejlepší kamarádi.

T: Proč se spolu kamarádíte?

K: Protože jsme oba dva stejný. Pan učitel na tělocvik si nás občas plete (smích). Protože se hodně kamarádíme i o přestávky. A prej jsme si jako podobný.

T: Fakt jo? Tak toho jsem si nevšimla, ale možný to je.

K: No. Pan učitel říká, že jo.

T: Tak jo, teď jsme se bavili o tvých kamarádech. Teď by mě zajímalo, zda... Je ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

K: Matyáš. Pak Libor a Samuel.

T: Jak se k sobě chováte?

K: Nic moc. My si ani moc nepovídáme. Nevšímají si mě, hlavně Samuel a Libor.

T: A Matyáš?

K: A Matyáš se ke mně chová zle. Včera mě strčil a mám velkou modřinu tady (ukazuje na koleno).

T: Teda, tak to od něj nebylo hezký.

K: No to ne. Nechci se s ním bavit. On mě i vyrušuje, protože na mě pořád mluví a říká mi něco. Provokuje mě.

T: Dobře. Je to všechno, co mi chceš říct?

K: Jo, to je všechno.

T: Tak Kryštofe, já už jsem ti na začátku říkala, že některé otázky budou směřovány na Ondru. Tak teď přicházíme k jedné z nich, jo?

K: Dobře.

T: Tak, jak bys mi popsál tvého spolužáka Ondru. Jaký je?

K: Tak já nevím...Někdy se naštvě, hlavně ve 4. třídě.

T: Jaký ještě je?

K: No, moc se s ním nebavím. Nejdou mu soutěže ve vlastivědě, ani matika.

T: Aha.

K: Dává pořád hlavu na lavici. On je hlavně kamarád s Verčou, vždycky si sedají k sobě.

T: Jak se Ondra chová ke svým spolužákům?

K: On je k ostatním hodnej, ale ostatní ho nechtějí poslouchat.

T: Ne? A proč, podle tebe?

K: No..., nevím. On říká pořád jenom dokola, co chce. Je to nebaví.

T: Aha, no dobře. Vrátime se k tomu, jaký Ondra je podle tebe. Jakých 5 slov ho nejlépe vystihují?

K: No tak naštvanej, hodnej, pořád něco povídá, ne moc chytrej, ale hodnej. Nechce pracovat.

T: Jste kamarádi?

K: Jo, někdy jo. Někdy se bavíme spolu.

T: Takže jste kamarádi?

K: Jo, to jo.

T: Dobře. Zkus mi teď říci, jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaký jsi s ním měl vztah na začátku? Když začal chodit do třídy, myslím 1. - 2. třída?

K: Na začátku, tak 1., 2., 3. třída jsme byli velcí kamarádi, ale ve 4. a v 5. třídě se už spolu nebavíme.

T: Jak to?

K: Nevím, teď se už moc nebavíme, jen někdy. A předtím jsme se bavili hodně.

T: Dobře. Tak teď trochu vyprávění. Zajímalo by mě, jestli máš s Ondrou nějakou příhodu? Mohl bys mi o nějaké povědět?

K: Jo, mám. Na zahradě jsme si hráli i ve třídě. Jednou tady sestrojil jeřáb a ukázal nám ho. Otáčel se a tak.

T: Dobře, máš ještě nějakou příhodu s Ondrou?

K: No, a jednou jsme byli u nich na zahradě, jako s mamkou mojí a s bráchou.

T: Aha, vy se takhle navštěvujete navzájem?

K: Jo. Mamky se znají a povídají si, tak někdy k nim jedem. Ale bylo to asi jen někdy.

T: No, a co jsi mi chtěl říct?

K: No, a když jsme u nich byli na té zahradě, tak můj brácha si chtěl hrát s jeho hračkama, ale Ondra mu je pořád bral. Bral je i mně. Tak když jsme mu je chtěli jako dát, že si budeme hrát s jinýma (hračkama), tak on začal řvát a křičet a byl hodně naštvanej.

T: Aha... a co pak?

K: Ne, ne. On se musel uklidnit a my si pak hráli sami. Pak jsme tam nejeli už.

T: Tak jo, je ještě nějak příhoda?

K: Ne, už ne.

T: Dobře. Jak myslíš, že se Ondra ve třídě cítí?

K: Myslím, že se cítí dobře i špatně.

T: Jak to?

K: No, když mu děti říkají na vynálezy, že je to zajímavé.

T: Tak to se cítí dobře?

K: No.

T: A kdy špatně?

K: No nevím, asi že se s ním moc nebaví.

T: Co by mu podle tebe udělalo nejspíš radost?

K: Určitě nějaký stroje nebo vysavač. Nebo vysavač na vodu, jako ten jak i čistí koberce.

T: Super, takže tohle by mu udělalo radost?

K: Jo, on má rád vysavače.

T: Dobře, a jsme u poslední otázky. Musím tě pochválit, zvládl jsi to pěkně.

K: Děkuju.

T: Tak a poslední otázka. Představ si, že jsi kouzelník a máš kouzelnou hůlku. Změnil bys něco ve vaší třídě?

K: Matyáše. Aby byl hodný na všechny. On je na všechny zlý. Myslí si, že je frajer. Aby byl kamarádký (delší chvíle ticha).

T: Ještě něco?

K: Ještě třídu, aby byla větší, aby bylo více prostoru.

T: Dobře, je to všechno?

K: Jo, je.

T: Dobře. Tak tohle byla poslední otázka. Já bych ti chtěla moc poděkovat. Byl jsi moc šikovný.

K: Děkuju.

T: Není zač, to já děkuju. Tak to je ode mě všechno, kdyby tě ještě něco napadlo k tomu, o čem jsme se tady bavili, tak za mnou můžeš přijít a říct mi to, jo?

K: Ano.

Rozhovor č. 6 - Veronika

T - Tazatel

Ve – Veronika

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Verčo, my dneska společně povedeme rozhovor, ten rozhovor se bude týkat tvé třídy, tvých spolužáků, tebe a toho, jak se tam cítíš ano?

Ve: Ano.

T: Všechno bude anonymní, to znamená, že tvé jméno bude změněno, takže nikdo nebude vědět, že jsi to říkala právě ty. Další věc, budu ráda, když tvé odpovědi budou obsáhlé a ne jednoslovné. Pokud o něčem nebudeš chtít mluvit, tak nemusíš a pokud nebudeš něčemu rozumět, tak se stačí doptat. Tak, to je asi vše, takto na začátek. Můžeme začít?

Ve: Ano.

T: Tak jo. Jak bys popsala třídu, do které chodíš? Jak se tady mezi dětmi cítíš?

Ve: No... chodím tam ráda, ale pár dětí se mi směje. Matyáš a přitom já mu nic nedělám. Vítek, ten i myslí, že jsem retard, protože mě pořád napodobuje a říká: „Verčo, jsi retardka.“ Ale přijde mi to od něho trapný, když má to samý, co mám já.

T: A co máš Verčo?

Ve: No tu poruchu, nevím, jak se to řekne.

T: No a ve třídě se cítíš jak?

Ve: No dobře. Lucka (jméno paní učitelky). Je dobrá učitelka. Hodně mě ale napomínala, to bylo dřív teda, když jsem zlobila a lhala. Teď už se jí to líbí, že jsem už hodná. Mám tam i kamarády, kteří si mě váží.

T: Aha, no dobře, jsi tu spokojená nebo nespokojená?

Ve: Já, já jsem tady spokojená.

T: Dobře. Tak přejdeme k druhé otázce. Jakých 5 slov tě nejlépe vystihuje, když jsi s dětmi ve třídě? (například jsem oblíbená, vtipná, samostatná...)

Ve: No já jsem hodná, laskavá, žárlivá, ale jen někdy (usmívá se). Dřív jsem se chovala jako barbína, ale teď už ne.

T: Jak se Verčo, chová taková barbína?

Ve: No..., já nevím, ale připadala jsem si tak. Takový to, jak pořád takhle chodí...(v sedě ukazuje, jak se nese barbína, ruce v bok, nos nahoru)

T: Aha.

Ve: A všichni si o ní myslí, že je namyšlená. Tak taková jsem byla, ale teď už ne. Pak jsem taková, že třeba Ondra mluví o něčem a já na něj vyjedu, mám prostě vratký nervy, tak jsem někdy zlá.

T: Vyjedeš?

Ve: No. Jak říkám, mám prostě vratký nervy. Rychle se rozčílím a jsem někdy zlá.

T: Dobře, tak jo. Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

Ve: Klárka a Maruška a Ondra, ten je taky hodný.

T: Jak se k sobě chováte a proč spolu kamarádíte?

Ve: No dobře. Půjčujeme si hračky. Kreslím holkám obrázky. Já totiž ráda maluju.

T: Ano, mně jsi taky namalovala ten hezký obrázek.

Ve: Ano, toho koně. Jsem ráda, že se vám líbil. Když jsem byla menší, tak jsem na něj (Ondru) vyjžděla. Když on na mě pořád mluvil a já jak mám ty vratký nervy, tak jsem to nevydržela. Ale já jsem podobná, ale teď už pouštím lidi ke slovu, protože mamka mi říkala, že nemohu pořád mluvit jen já. Ondra, on je na mě hodný. Pořád mě ale poučuje, třeba že chlapi jsou alfasamci a když nejsou se ženou, tak dokáží zabít. Já mu to ale nevěřím. Je taky hodně výbušný.

T: Tak to je zajímavý.

Ve: No to je, ale já mu to nevěřím.

T: Dobře. Teď jsme mluvili o tvých kamarádech. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

Ve: Matyáš, ten se ke mně nechová jako k dámě. Potom Pavel a Libor. A trochu Adam. Je to Rumun, no a já po nich nerada sahám na věci. Nechci na ně sahat, protože na ně sahal on, no... Když přišel, tak se choval divně, tak se choval i bláznivě, ale já jsem taky trochu blázen (usmívá se).

T: Dobře, a jak to máš s Matyášem, toho jsi jmenovala jako prvního. Jak se k tobě chováte?

Ve: S Matyášem se na sebe mračíme, hlavně když na mě kouká, tak se mračím a on taky. Nemáme se rádi, hádáme se. Zpíval o mně ošklivé písničky. Nevím, kde je vzal, ale když je zpíval, tak se ostatní smáli.

T: Tak to není od něj hezké, jak se chováš k němu?

Ve: No není, ale to je Matyáš. Já se mu vyhýbám

T: Dobře. Tak jo. Tak teď se pobavíme o tvém spolužákovi Ondrovi jo? Co bys mi o něm řekla. Jaký je?

Ve: Ondra je nervózní, agresivní, hlavně teda ze začátku. Je vynalézavý, kamarádský, výbušný. Hodně nadává a vyhrožuje, že někoho zmlátí. On má totiž k tomu sklony. Viděla jsem ho několikrát, že byl v amoku. Pořád někomu vyhrožuje pěstí.

T: Zkus jej popsat 5 slovy, tak, jak jsme to dělali u tebe. Pár slov jsi mi už řekla, zkus ještě nějaká přidat.

Ve: Je vynalézavý, kamarádský a výbušný. Jak jsem říkala, pořád někomu vyhrožuje.

T: Jste kamarádi?

Ve: Jsme, i když jsem na něj byla občas hnusná. Pak jsem se ale omluvila.

T: Tak to kamarádi dělají. Teď by mě zajímalo, jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaké to bylo, když začal chodit k vám do třídy?

Ve: Teď se moc nehádáme. Naučila jsem se být klidná. Teď raději poslouchám, co říká.

T: A předtím jsi neposlouchala?

Ve: Moc ne, a pak jsem na něj vyjela a pohádali jsme se. Tak teď už ho radši poslouchám.

T: Dobře, Verčo. Tak, zažila jsi s Ondrou nějakou příhodu?

Ve: To jak jsme se poprvé pohádali?

T: No jak chceš. Klidně i tu.

Ve: To byla naše první velká hádka. Byli jsme na sebe oškliví. Malovali jsme o výtvarnou výchovu. A Ondra chtěl, abych mu zavřela vodovky. Já jsem je ale nezavřela. On na mě začal řvát, že už si nemáme co říct a že jsem hyena.

T: Že jsi hyena?

Ve: Ano, já si to ale nemyslím.

T: No to je dobře. Ještě chvilku zůstaneme u Ondry. Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí?

Ve: Cítí se šikanovanej.

T: Jak to?

Ve: Matyáš se mu hodně smál i ostatní, ale teď už se s ním trochu baví. On pořád do někoho hučí a to se jim nelíbí. Já se tomu nedivím. Představte si, že by vám pořád někdo něco říkal, a když mu řekneš, že má jít pryč, tak nejde a hučí dál. Já to chápu, ne každý má rád, když mu někdo něco pořád říká. Protože Ondra se chce bavit o vraždách pořád, ale já si na to jen hraju. Mamka mi říkala, ať se o tom s ním nebavím. Ale to téma mě taky zajímá, ale nechci si s ním o tom povídat. Tak si na to doma hraju za zavřenými dveřma, aby mě někdo neslyšel. Mamka by se na mě hodně zlobila. Když mě třeba někdo naštvě, tak si představím, že ho zabiju a zahraju to s plyšákama nebo s panenčkama.

T: Aha. (Toto jsem nečekala, opravdu jsem nevěděla, co na to říci. Nehledě na to, nejsem tu proto, abych zjišťovala o tom více. Zaměřím se proto na otázky, které mám určené).

Ve: Ale jen si na to hraju. Víím, že se to nesmí.

T: Tak to říkáš dobře, pojď se ale vrátit k Ondrovi. Co by podle tebe udělalo Ondrovi nejspíš radost?

Ve: Auto, třeba ovládací.

T: Auto?

Ve: Ano, takové třeba na ovládání. To on má velice rád.

T: Dobře, to by byl hezký dárek.

Ve: To ano.

T: Ještě něco?

Ve: Myslím, že už ne.

T: Super, tak jsme u poslední otázky, Verčo. Zkusíme si na něco zahrát.. Zkus si představit, že by ses stala najednou kouzelnicí a měla kouzelnou hůlku, změnila bys něco ve vaší třídě?

Ve: Matyáše, Pavla, Libora ale i Ondráška.

T: A co bys změnila?

Ve: Změnila bych to, aby mi nemohli dělat to, co mi dělali. Kéž by to šlo.

T: Verčo, a co bys změnila na Ondrovi?

Ve: Já bych mu změnila ten autismus, aby si mohl žít normální život. A ještě bych změnila Adama. Jeho chování úplně od začátku.

T: Tak to je od tebe moc hezký.

Ve: Ano.

T: Tak, Verčo, ještě než to ukončíme, je ještě něco, co bys mi ráda k tomu pověděla?

Ve: Mysím, že už ne.

T: Dobře, tak já bych ti chtěla moc poděkovat....

Rozhovor č. 7 - Libor

T – Tazatel

L – Libor

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak, my jsme se tady dneska sešli proto, abychom spolu udělali rozhovor, který se bude týkat třídy, do které chodíš, tvých spolužáků. Toho, jak se tam máš, jak se ti třída líbí a tak. Tak o tomhle už jsme mluvili, o tomhle taky... Takže ještě jedna věc, pokud nebudeš chtít o něčem mluvit, tak nemusíš. Stačí říct a pojedeme dál, jo?

L: Jo.

T: Super, tak jo. Tak, a kdyby ses chtěl napít nebo si odskočit, tak stačí říct a můžeš. Tak rozumíme všemu?

L: Ano.

T: Tak jo, tak začneme. Jak bys popsal třídu, do které chodíš? Jsi tu spokojený nebo nespokojený?

L: Tak mám tam (počítá na prstech a říká si jména potichu pro sebe) šest, ne sedm kamarádů.

T: Tak to je dost. Jak se tady mezi dětmi cítíš?

L: Cítím se tam dobře. Já byl předtím v Montessori, tam mě neměli rádi, tak jsem přešel sem.

T: Přešel sem.

L: No, tam se mi nelíbilo. Neměli mě tam rádi, no.

T: Kdy jsi sem přišel?

L: Koncem první třídy jsem přišel.

T: A jsi tu spokojený?

L: Jsem spokojený.

T: Tak jo. Jak bys ještě vaši třídu popsal?

L: Chodí tam děti s různějma poruchama a tak.

T: Aha, tak to jo. A s jakějma poruchama:

L: No, já nevím, s různějma. Jako mám já a tak.

T: Dobře. Tak teď si budeme povídat trochu o tobě. Zkus vymyslet 5 slov, které tě nejlépe vystihují, když jsi s dětma ve třídě? (například jsem oblíbený, vtipný, samostatný...)

L: No já jsem kamarádkový, chytrý, jsem jeden z nejchytřejších ze třídy.

T: Jo?

L: Hm. Jsem někdy agresivní, dřív teda víc, no. Jsem šikovný a hravý.

T: Jsi někdy agresivní jo?

L: Jo, jo dřív, když jsem přišel, tak jsem ostatní nechápal. Byli divný. Nechtěl jsem se s nikým bavit. Byli takový.... Furt, víte - jsem byl jako. No, víte... Nechtěl jsem, aby na mě někdo mluvil. Ale teď už je to dobrý.

T: Aha, no dobře.

L: Ehm.

T: Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

L: Matyáš je nej kamarád. Filip i Pavel, Mirek, Vítek. Mám jich hodně.

T: Ty jo, tak to je pravda. To jich máš dost.

L: No (smích).

T: Jak se k sobě chováte s kamarádama, a proč spolu kamarádíte?

L: My se hodně podporujeme, máme se furt o čem bavit. Hodně spolupracujeme a tak.

T: Super. A proč se spolu kamarádíte?

L: No... dobře se k sobě chováme a asi jsme si sympatický, tak asi proto.

T: Super, tak to mi stačí. Teď jsme mluvili o tvých kamarádech. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah? Jakým způsobem se k sobě chováte?

L: Vůbec nemám dobrý vztah s Adamem.

T: S Adamem.

L: No, to je ten Rumun.

T: Jo, vím, o koho jde. No a jak se k sobě chováte?

L: Někdy se stává, že jsme na sebe sprostý.

T: Sprostý... Hm a co dál?

L: No, nepodporujeme se, nevím, jak bych to řekl... Prostě se nebavíme.

T: Nebavíte?

L: Já s ním ano on se mnou ne.

T: A to se projevuje jak?

L: No já ho třeba pozdravím a tak, ale on ne. No prostě se nebavíme.

T: Aha, tak to jo. Tak, jak jsem ti říkala na začátku, některé otázky se budu týkat Ondry. Tak, co bys mi řekl o tvém spolužákovi Ondrovi. Jaký je?

L: Na učitele je sprostý. Vyjel na paní učitelku i na paní asistentku. A někdy jak je naštvanej a vzteklej, tak často strčí do paní asistentky.

T: Aha... No dobře, a teď ho zkus popsat zase 5 slovy, které by ho nejlépe vystihly, tak jak jsme to dělali u tebe.

L: Takže je vzteklý až agresivní, zajímá se o techniku, jako o ty stroje a tak, elektrické motory, auta, co jezdí, ale aby to mohl sestavit.

T: Takže má rád nějaké přístroje?

L: No, různý jako elektrický věci. Ještě je docela nekamarádkový a hravý.

T: Hravý?

L: Hodně si hraje s hračkama a je sprostej.

T: Dobře. Ještě něco tě napadá k tomu, jak bys mi Ondru popsal?

L: Ehm... Ne, už ne.

T: Jste kamarádi?

L: Úplně ne, nejsme moc dobří kamarádi. Nějak se nebavíme.

T: Jaký máš k Ondrovi vztah teď, a jaké to bylo, když začal chodit k vám do třídy? Zkus si na to vzpomenout.

L: Dřív jsem byl vzteklej a zlej. Nikdo se se mnou nebavil, takže jsem ho a ani ostatní moc neznal. Připadali mi všichni divný, takoví jako psi. Takže předtím jsem se s ním nebavil, baví se s ním Veronika.

T: No teď to máš s Ondrou jak?

L: No a teď se s ním taky nebavím.

T: Takže se ve vašem vztahu nic nezměnilo?

L: Ne, ne. Pořád se nebavím a ani jsme se nebavili.

T: Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu? Jestli jo, tak jakou?

L: To, že je sprostěj na učitele. Minule byl sprostěj na pana učitele. Úplně na něj zařval. Fakt nahlas. Jsem se divil.

T: Aha, a co tě na tom udivilo?

L: No, že takhle je sprostěj na pana učitele.

T: Dobře. Je ještě nějaká příhoda, co tě napadá?

L: Často jsem svědkem agresivních projevů. Pere se s asistentkou paní učitelky a i s učitelkou. On se v tomhle prostě nezlepšuje a nepřipadá mi to normální. Ehm...Je hlučnej a pořád si pro sebe něco říká, nebo nechce pracovat a právě řve na učitele.

T: Ehm, dobře a jak se cítíš, když tohle dělá?

L: No vyrušuje mě to a vadí mi to. Hlavně při písence mě to vyrušuje, pak nevím, co mám napsat.

T: Tak jo. Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí?

L: No záleží na situaci. Asi ne moc dobře. Jsou tam 3 děti, a nejvíc se smějou Ondra, Verča a Adam.

T: Počkej, jak to myslíš. Kdo se komu směje?

L: No jako ostatní těm třem dětem. Tý Verče, Ondrovi a tomu Adamovi taky.

T: Takže se tam podle tebe necítí dobře?

L: No říkám, že záleží na situaci. Ale smějou se mu, tak asi se necejtí moc dobře.

T: Dobře a co by podle tebe udělalo Ondrovi nejspíš radost?

L: Dělá mu radost, když dostane něco mechanického.

T: Mechanického, jo?

L: No, on tohle má rád. Takovýchle věci. Roboty a elektrický stroje. Jo a vysavače.

T: Ještě něco?

L: Už nevím, asi ne.

T: Dobře, tak jsme u poslední otázky. Trochu si zahrajeme n kouzelníky. Kdyby ses stal najednou kouzelníkem a měl kouzelnou hůlku, změnil bys něco ve vaší třídě?

L: Ve třídě bych změnil, aby Adam a Ondra se začali chovat slušně, a aby se neprali a tak. Chci víc jezdit na výlety. A aby paní učitelka neříkala vůbec, že existují skřítki a čerti a tak. Rozumíte mi? Prostě už nejsme malý děti. Tak to by se změnilo.

T: No to jsou zajímavá přání. Dobře, ještě něco bys změnil?

L: Ne už ne, takhle to stačí.

T: No tak tohle byla poslední otázka. Já bych ti ráda poděkovala za spolupráci...

L: Ehm, taky děkuju.

T: No není zač, to já děkuju. Opravdu jsi byl velmi šikovný. Šlo ti to moc dobře. Tak jo. Tak můžeme jít.

Rozhovor č. 8 - Samuel

T - Tazatel

S - Samuel

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak, Samueli. My dneska společně povedeme rozhovor. Už jsem ti říkala, o čem bude. Takže budu ráda, když budeš sdílný. Taky jsem říkala, že je to zcela anonymní, takže v práci ti bude přidělené jiné jméno a nikdo nebude vědět, že jsi takto vypovídal zrovna ty. Ano?

S: Jo.

T: Tak ještě bych ti ráda řekla, že pokud budeš mít nějaký otázky, tak se zeptej. Jestli budeš chtít na záchod nebo se napít, tak můžeš, jo? A už jsem ti říkala, že rozhovor si budu nahrávat, a budu si dělat možná poznámky. Kdybych měla nějaké otázky tak se zeptám. Není to proto, že bys to říkal špatně, ale proto, abych rozuměla tomu, co mi chceš říct. Tak můžeme začít?

S: Jo můžem.

T: Tak, jak bys popsala třídu, do které chodíš?

S: Je to třída, kde jsou děti s různýma vadama. Jsou tam různý děti.

T: Jak se mezi dětmi cítíš ve třídě?

S: Dobře se tam cítím, protože tam mám kamarády, se kterýma se dá bavit. Ale ne vždycky se do školy těším.

T: Jak to?

S: Protože mě tam nebaví ty první tři hodiny. Pak už to jde.

T: Aha, první tři hodiny jsou na nic?

S: No to máme většinou matiku nebo češtinu a tak.

T: Jsi tu spokojený nebo nespokojený?

S: Tak půl na půl...

T: Jak půl na půl?

S: No, jako jak kdy.

T: Aha, no a mohl bys to trochu přiblížit?

S: Nevím, prostě jak kdy.

T: Dobře. Přejdeme k další otázce. Jakých 5 slov Tě nejlépe vystihuje, když jsi s dětmi ve třídě? (například jsem oblíbený, vtípný, samostatný...)

S: (chvilu ticha)... kamarádský, upovídanej, jsem vtípněj, někdy nepozorněj a zapomnětlivej (smích).

T: Zapomínáš?

S: No, hodně zapomínám věci.

T: Dobře. Tak, máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou? Jak se k sobě chováte a proč spolu kamarádíte?

S: No já mám nejlepší kamarády jinde, ty neznáte. Oni jsou z áčka, tam jsou nejlepší.

T: Dobře Samueli, a kdyby ses měl zaměřit na třídu do které chodíš, je tam někdo s kým jste opravdu dobří kamarádi?

S: No nejvíc se bavím asi s Matyášem. On si myslí, že za ním dolejšám, ale já to tak nemám. Já si to nemyslím. A když si to zrovna myslí, tak je na mě zlej.

T: Samueli, proč s ním kamarádíš, když říkáš, že si myslí, že za ním dolejšáš a že je na tebe zlej?

S: No já nevím, prostě je to kámoš.

T: Aha, no dobře. Jak se chováš ty k němu?

S: No, já hezky. Chovám se jako kamarád. Prostě hezky a kamarádsky (dlouhá chvíle ticha, vypadá smutně). On se mi tak ve druhý, třetí třídě hodně posmíval a teď už to nedělá, tak proto jsem s ním kamarád.

T: Proč myslíš, že je s tebou Matyáš kamarád?

S: No, já vlastně nevím. Nevím, proč je se mnou kamarád. Je to divný (vypadá, že o tom nechce moc mluvit).

T: Dobře, tak půjdeme dál, jo? Bavili jsme se o tvých kamarádech, teď mi pověz - najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah? A jakým způsobem se k sobě chováte?

S: Adam, Ondra a Verča. Adam mě jednou strčil na obrubník a měl jsem modřiny, tak od té doby se s ním nebavím. Jinak si sebe ani moc nevšímáme.

T: Jak je to s Ondrou a Verčou?

S: No, Veronika a Ondra si se mnou pořád chtějí povídat, ale já nechci..., protože, no Verča je ještě celkem v pohodě, ale Ondra mi pořád něco říká, když mu řeknu, že mě to nezajímá, tak to říká pořád. To mě štve a vadí mi to.

T: Tak jo, tak rovnou u Ondry zůstaneme. Co bys mi řekl o tvém spolužákovi Ondrovi Jaký je? Zkus jej popsat zase 5 slovy, které by ho nejlépe vystihly.

S: Je takový, že musí mít hodně věcí podle něho. Je hodně upovídáný. Je fakt hodně dětskej. Celá třída jde prostě s módou, mají hodně moderní oblečení a tak. Ale Ondra ne. On je pozadu. Všichni prostě se oblékají jinak a poslouchají jinou - tu moderní muziku. On třeba poslouchá hodně starou hudbu, je to pro mě divný.

T: Je to divný?

S: Jo, je.

T: Dobře. No zkus tedy říct těch 5 slov, který by ho nejlíp vystihly.

S: Upovídáný, zastaralý, vzteklý, divný a dětský.

T: Ještě něco tě k tomu napadá?

S: Jo, a když není něco podle něho, tak je vzteklý a mluví sprostě. Při TV když něco neudělá, tak se pak už nesnaží a je naštvanej. Jde si sednout a už nemusí nic dělat. A to se mi nelíbí, protože my se musíme snažit a on ne.

T: Jste kamarádi?

S: Nejsme kamarádi.

T: Proč nejste kamarádi?

S: No, protože je divnej...

T: Mohl bys mi říci, jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaké to bylo, když jsi začal chodit do třídy, kde jsi Ondru potkal?

S: Nevím, asi nic. My se od první třídy nebavíme, takže nic.

T: Opravdu nic? Zkus si vzpomenout, máme čas.

S: Nevím, my se nebavíme.

T: Dobrá. Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu? Pokud ano, tak jakou?

S: Dobrou nebo špatnou?

T: Tu, která tě napadla jako první.

S: No, vlastně já nevím ani dobrou ani špatnou. Jednou vím, že Ondra nadával Adamovi a Ondra to potom svedl na mě, ale já to nebyl. Myslím, že jsem ani ten den nebyl ve škole.

T: Napadá tě ještě nějaká příhoda nebo situace s Ondrou?

S: Říkám, my se nebavíme, tak nevím. Jen tohle (vypadá unaveně, možná znuděně).

T: Dobře. Tak už jen pár otázek a budeme mít hotovo. Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí?

S: Já si myslím, že dobře.

T: Proč si to myslíš?

S: Protože tu má kamarády, kteří chodí k němu domu. Já třeba takový nemám. Ze třídy ještě nikdo nebyl.

T: Nebyl?

S: Jako u mě doma.

T: A k němu chodí někdo domů, jo?

S: Jo no, jako na návštěvu.

T: Aha, to je hezký, že se navštěvují i mimo školu. A ty takhle nikoho ve třídě nemáš?

S: Ne, já mám své kámoše.

T: Aha, no tak to je fajn, že máš kamarády i mimo třídu. Vrátime se k tématu. Co by podle tebe udělalo Ondrovi nejspíš radost?

S: Kdyby byly prodloužený prázdniny, jako ty letní, jak jsou ty dva měsíce. To by totiž udělalo radost i mě. A dál už nevím.

T: Udělalo by to radost i tobě jo?

S: No jasně. (smích)

T: Tak a máme tu poslední otázku. Trochu si na něco zahrajeme, jo?

S: Hm, to bude něco...

T: Copak? Nerad si hraješ?

S: No..., už jsem páták. Nejsem už malej

T: No tak, já myslím, že tohle zvládneš. Zahrajeme si na kouzelníky.

S: No, tak jo no.

T: Představ si, že by ses stal najednou kouzelníkem a měl kouzelnou hůlku, změnil bys něco ve vaší třídě?

S: Aby nás tam bylo jen 7 dětí, a aby tam byli jen ti, se kterými se bavím. Abychom byli jen my, no. Anebo, ať to je tak jak to je, ale ať je hodně dětí nemocných, aby nás bylo málo...

T: Proč bys chtěl, aby vás bylo méně?

S: Pak moc nedostáváme úkoly a byla by to v pohodě třída, bez problémů.

T: Bez problémů?

S: No, byli by tam prostě jen kluci, se kterými se bavím a byla by to pohoda.

T: Dobře, tak jo. Pokud je to všechno, tak ode mě je to vše. Chci ti moc poděkovat...

S: Hm.

T: Šlo ti to opravdu dobře. Tak já ti děkuju za spolupráci a můžeme ji už do třídy.

S: Tak jo.

Rozhovor č. 9 - Adam

T - Tazatel

A – Adam

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Adame, my společně dneska povedeme rozhovor, který se bude týkat tebe a třídy, do které chodíš. Některé otázky se budou týkat i tvého spolužáka Ondry.

A: Ano.

T: No, takže mě bude zajímat, jak se tam máš, jestli tam máš nějaké kamarády. Budu ráda, když budeš sdílejt. Samozřejmě záleží jen na tobě, co mi budeš chtít říct a co ne. Jinak, kdybys měl jakýkoli otázky, tak se neváhej doptat jo.

A: Ano.

T: Dobře, stejně tak já se zeptám, pokud nebudu si jistá tím, co mi říkáš, jo? Jinak celý rozhovor je anonymní, takže tvé jméno bude změněno. Pokud budeš chtít si odskočit nebo se napít, tak stačí říct. Budu si dělat poznámky, budeš to muset nějak vydržet, že budu občas koukat do sešitu.

A: Ano

T: Možná nastane malá chvilka ticha, protože si budu některý věci zapisovat. A snad tě to nebude nějak extra vyrušovat.

A: Ano.

T: Tak jo, můžeme začít?

A: Ano.

T: Tak jo. Jak bys popsal třídu, do které chodíš?

A: Hezká, teda no... hezká, no. (dlouhá chvíle ticha)

T: Jak se tady mezi dětmi cítíš?

A: Dobře se tam cítím, protože, no... Ehm, protože, když potřebuju pomoc, tak mi někdo pomůže.

T: Jsi tu spokojený nebo nespokojený?

A: Ano. Teda jako spokojený.

T: Mohl bys ještě více popsat to, jak se ve třídě cítíš?

A: Ano. Cejtím se tu dobře. Ehm... Je tu hodná paní učitelka. Jsem, no, spokojený ve třídě. Mám tam, mám, mám kamarády.

T: Máš tam kamarády. Tak to je dobře.

A: Ano, to, to je.

T: Adame, zkus vymyslet 5 slov, které tě nejlépe vystihují, když jsi s dětmi ve třídě? Trochu ti to přiblížím. Například jsem oblíbený, vtipný, samostatný... Rozumíš mi, co po tobě chci?

A: Ano, vím. Jsem hodně upovídanej, skáču do řeči lidem. Jsem kamarádskej, když mám třeba bonbóny, tak se ro rozdělím s dětma. Snažím se být hodný a oběta...teda to, no, jak se to řekne...jakože obětavý, je to dobře?

T: Adame, záleží na tom, co tím myslíš, co je pro tebe obětavý člověk?

A: Ehm... No jako že když někdo něco chce, tak to udělám. Jako i když nechci. No nevím jak to říct...(nervózní, neustále si žmoulá oči a třese nohama) A a a a...No.. (zakoktává se)

T: Adame, uklidni se. Máme čas. V klidu se nadechni, rozmysli si, co chceš říct a pak mi to řekni, ano?

A: Ano (chvilka ticha). No jsem obětavý, protože když, když mi paní učitelka řekne, že potřebuje něco, tak já se přihlásím třeba a udělám to. Pomáhám takhle i dětem.

T: No super. Vidiš, jak ti to jde.

A: (usmívá se, je na něm znát nervozita a možná i stydlivost)

T: Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

A: Ano. Kryštof, Ondra, Verča a Filip. I Vítek. Ale nejmíc asi Kryštof.

T: Jak se k sobě chováte a proč spolu kamarádíte?

A: No, no dobře. Dobře se k sobě chováme. Půjčujeme si věci navzájem. Já mu minule půjčil takhle.

T: Jak se k tobě Kryštof chová?

A: Je na mě hodnej a ehm kamarádskej.

T: A ty k němu?

A: A já na něj taky. Bavíme se hodně o, o vtipech, co se nám i stalo nebo co si přejem. Emh... No a přejem.

T: Adame, proč spolu kamarádíte?

A: Já, no, no já ani ne, nevím, prostě to tak je.

T: Tak jo. Teď jsme se bavili o tvých kamarádech. Mě by ale taky zajímalo, jestli se ve třídě najde někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

A: Pavel. Já, já jako se jako snažím být klidnej, ale Pavel, Pavel mě pořád provokuje, ale já jsem klidnej. Neseďme si jako kamarádi. (Nervózní, špatně se vyjadřuje. Dlouhé prodlevy mezi otázkou a odpovědí, pokud odpovídá, tak velmi rychle a občas nenalézá slova.)

T: Jakým způsobem se k sobě chováte?

A: No, Pavel mě pořád provokuje, ale, ale já ne. Já se pak nechám vyprovokovat, nevšímám si ho, a když to pořád dělá, tak se chovám stejně. Pro, prostě si neseďme.

T: Tak jo Adame, to mi stačí. Víš, jak jsem ti říkala o tom, že některé otázky budou o Ondrovi?

A: A, ano.

T: Tak, co bys mi řekl o tvém spolužákovi Ondrovi. Jaký je? Zkus jej popsat zase 5 slovy, které by ho nejlépe vystihly.

A: Ehm... Je jako já, je upovídaný. Má rád hodně pří, přístroje. Hodně si hraje. Je hodnej, kamarádskej a hodně si hraje. Teda to už jsem říkal. No, no a je šikovný.

T: Jste kamarádi?

A: Ehm... Ano, jsme kamarádi.

T: Super. Jaký máš k Ondrovi vztah teď a jaké to bylo, když jsi začal chodit do třídy a setkal ses Ondrou?

A: Jsem tu jeden a půl roku, pořád stejně. Bavím se s ním pořád.

T: Jsi tu krátce vid'?

A: A, ano.

T: Tak jo, teď by mě zajímalo, jestli jsi zažil s Ondrou nějakou příhodu? Říkal jsi, že jsi tady už rok a půl. Napadá tě teda něco?

A: Ano, třeba ten, tenhle rok. Matyáš mu pořád otáčel kufík, a a to on nemá rád. Ne, nesmí mu to nikdo dělat. On se naštvál hodně. Ondra se rozzlobil a hrozil mu pěstí.

T: Dobře, ještě něco tě napadá, nějaká příhoda?

A: Ne, ne, už ne.

T: Tak jo. Tak už nás čekají jen dvě otázky.

A: Ano.

T: Jak si myslíš, že se asi Ondra ve vaší třídě cítí?

A: Já sám nevím. Nemá tam moc kamarádů.

T: A myslíš, že se cítí dobře nebo špatně, když podle tvých slov, tam nemá moc kamarádů?

A: No já nevím, asi ne moc dobře. Ale nevím, jak to má on.

T: Dobře, tak jo. Mohl bys mi říci, co by Ondrovi udělalo radost?

A: Třeba ně, nějaký obvodový desky, aby mohl vytvořit třeba robota a auta, aby jezdilo. A a kdyby mohl vyrábět věci z motůrků.

T: To by mu udělalo radost?

A: Ano, o on tohle má rád.

T: Tak jo, jsme u poslední otázky. Musím říct, že ti to šlo vážně dobře.

A: Děkuju.

T: Tak jo. Zkus si představit... že ses stal najednou kouzelníkem a měl kouzelnou hůlku, změnil bys něco ve vaší třídě?

A: Nic bych neměnil, mám se tam dobře a je mi tam hezky.

T: Opravdu nic?

A: Ne, ne, já se tam mám hezky.

T: No dobře, tak jo. Tak já bych ti ráda poděkovala. Šlo ti to moc hezky, jsi šikovný.

A: Děkuju.

T: To já děkuju, opravdu mi to pomohlo. Kdyby tě ještě něco, cokoli napadlo, tak neváhej a klidně za mnou přijď a můžeš mi to říct.

A: Ano.

T: Tak jo. Tak děkuju.

(Celkový projev chlapce byl velice pomalý. Zakoktával se, byl po celou dobu nervózní. Neustále dělal pohyby rukama.)

Rozhovor č. 10 - Matyáš

T - Tazatel

Mt – Matyáš

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Takže, mi dneska spolu povedeme rozhovor. Ten rozhovor se bude týkat vaší třídy, vztahů ve třídě, s kým se kamarádíš, nekamarádíš. Jaké jsou tam obecně vztahy. Jak se tam cejtíš, nebo necejtíš. Přičemž ten rozhovor se bude týkat, některé otázky se budou týkat tvého spolužáka Ondry, protože o něm píše bakalářskou práci, takže některé otázky budou situovány na něj, jo? Takže, ještě ti řeknu. Byla bych ráda, kdyby tvé odpovědi nebyly jednoslovné, takže když se tě zeptám: „Jak se máš ve třídě?“ tak aby to nebylo: „Dobře.“ Takže abys to trochu rozvedl. Víím, že vás paní učitelka k tomu vede, abyste říkali celýma větama odpovědi. Jo, rozumíme si?

Mt: Jo, Jo... Takže rozvíjí věty.

T: Rozvíjí věty, přesně tak. Čím víc mi toho řekneš, tím lepší. Jo?

Mt: Jo.

T: Super. Tak. Poučení. Teda no, poučení, spíš takový jako informace, že všechno, co si tady řekneme, je jen mezi náma. Já to nikde říkat nebudu. Jediný co, tak to bude jmenovaný v bakalářské práci, přičemž je to ale anonymní, takže se nikdo nedozví, že jsi to říkal ty. Rozumíme si?

Mt: Jo.

T: Tak, teď už asi nemá cenu říkat, abys ostatním dětem neříkal, na co se tě tady ptám, protože jsi víceméně poslední. Takže, jo. Tak uvidíš, co uznáš za vhodný, že říct můžeš, a co ne, tak nemusíš. Každopádně z mé strany je to tak, že poskytovat informace o tom, co jsi mi říkal, nebudu. Jo? Ještě poslední věc. Kdybys čemukoli nerozuměl, tak se určitě doptej. Není to tak, že bych považovala, že je to třeba hloupá otázka, nebo..., to vůbec ne. Je to spíš o tom, že kdybys fakt něčemu jako nerozuměl, tak aby ses zeptal. Jo, je to důležitý, proto abys pak neodpovídal na něco, na co se neptám. Stejně tak já se doptám, když mi budeš něco říkat. A já tomu nebudu rozumět, jo takže to není tak, že bys řekl něco špatně, ale je to o tom že si chci upřesnit to, jak jsi to myslel, jo? Rozumíme si?

Mt: Jo.

M: Super. Budu si dělat poznámky, budeš to muset nějak vydržet, že budu občas koukat do sešitu.

Mt: To je v pohodě.

T: Možná nastane malá chvilka ticha, protože si to budu přepisovat, co budeš říkat. A snad tě to nebude nějak extra vyrušovat. Jo? Super.... Takže jméno?

T: Tak můžeme začít?

Mt: Jo..

T Jak bys mi popsal třídu, do který chodíš?

Mt: Taková, jak bych to řekl. Taková jinačí než ostatní třídy. Skoro vždycky si tady povídáme o tom, co jsme dělali o víkendu a co ne. A... někdy se koukáme na pohádky, prostě, když na to, prostě když, jsme byli hodný. Něco jako za odměnu. To je asi všechno.

T: Jak se tady cítíš mezi dětma?

Mt: Dobře, jako hodně dobře. Protože jsou hodný a chtějí se semnou bavit prostě.

T: Celkově ve třídě, jak bys popsal tvoje pocity, když jdeš do třídy ráno třeba, když jdeš do školy vůbec.

Mt: Někdy natěšenej a někdy i ne. Když píšeme testy, tak ne.

T: Jsi tady spokojený?

Mt: Ano

T: Ještě něco tě napadá, jak bys popsal třídu, nebo jak se v ní cítíš?

Mt: Už asi nic.

T: Jakých pět slov, vymysli pět slov, která tě nejlépe vystihují, když jsi s dětma ve třídě. Dám ti příklad. Já když jsem ve své třídě, tak jsem mezi dětma taková, já nevím, třeba vtipná, upovídaná, takže tím vyrušuji. Něco takovýho bych po tobě chtěla. Takže vymysli 5 slov, která tě charakterizují, když jsi ve třídě s dětma.

Mt: Někdy kamarádský, někdy i protivný, upovídaný, někdy i namyšlený, a někdy i vtipný.

T: Hele, ty jsi namyšlený?

Mt: Někdy jo.

T: Jak se to projevuje?

Mt: Jako že to, že někdo říká, že je lepší a tak.

T: Dobře. Tak, máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem, nebo kamarádkou?

Mt: Tak kamarádka Klárka a kamarádi to jsou tři. Filip, Samuel a Honza a Pavel, takže čtyři.

T: Takže Filip, Samuel a Pavel.

Mt: A Honza.

T: Jo aha, to je ten tvůj kamarád, jak vedle tebe sedí.

Mt: Ten jak sedí vedle mě, no.

T: Jak bys popsal, jak se k sobě chováte. Když jste kamarádi, jak se k sobě chováte, popiš mi to, podle tebe.

Mt: Hezky, takže hodný.

T: Jste na sebe hodný? Jak dál se k sobě ještě chováte, zkus přemýšlet víc.

Mt: Vtipně?

T: Jako že si vyprávíte vtipy, nebo?

Mt: No a tak. Vtipy a teď nevím.

T: Takže si hodně povídáte.

Mt: No a to je vše.

T: Řekni mi, proč spolu kamarádíte? Řekni mi, proč kamarádíš s Klárkou, Filipem, Samuelem a s Pavlem.

Mt: Přijdou mi takový pohodový.

T: Co to znamená?

Mt: Že jsou v pohodě, nikam nepospíchaj a tak.

T: Jak se ti s nima mluví, třeba.

Mt: V pohodě.

T: Pomáháte si jako kamarádi?

Mt: Ano, pomáháme si.

T: V čem třeba?

Mt: No třeba když nemá Samuel, nebo Pavel propisku, tak mu půjčím vždycky.

T: A oni k tobě? Jak se chovají?

Mt: Hodný jsou.

T: Hodný jsou, všichni?

Mt: Všichni.

T: Ještě nějak se k tobě chovají, kromě toho, že jsou hodný?

Mt: To je všechno, jen jsou hodný.

T: Dobře. Tak teď jsme mluvili o tvých kamarádech, a teď přejdeme k těm nekomarádům nebo to můžeme říci i jinak. Najde se ve třídě někdo, s kým nemáš dobrý vztah?

Mt: Adam, Ondra a Libor.

T: Dobře, Adam a Ondra. Jakým způsobem se k sobě chováte, když nemáte dobrý vztah. Jak bys to popsal?

Mt: Slušně se pozdravíme a někdy si povídáme. Někdy.

T: Jsi nervózní? (Neustále si žmoulá prsty, kouká kolem sebe, šoupe nohama apod.)

Mt: Hm... ne. Jenom nevydržím chvilku sedět v klidu.

T: Jak to?

Mt: Já jsem hyperaktivní.

T: Aha. To znamená?

Mt: Že jako, že mám víc síly než ostatní, jako že energie mám dost.

T: Že potřebuješ neustále něco dělat?

Mt: Hm.

T: Nedokážeš se moc soustředit, vid'?

Mt: Moc ne, ale když mám v sobě prášky, tak to jde.

T: Zatím ti to jde dobře, to tě pochválím.

Mt: Děkuju.

T: Na to, že máš pozornost nasměrovanou trochu někam jinam, tak dobrý. Takže slušně se pozdravíte a někdy se bavíte jo?

Mt: Někdy ano.

T: Tak. Jak oni se chovají k tobě?

Mt: Jsou hodný.

T: Jsou na tebe hodný? Nic ti nedělají?

Mt: Ne, ne.

T: Nemáš důvod se s nimi nebavit?

Mt: Ne, ne, ale někdy k nám Ondra nebo Adam přijde a prostě nám začnou do něčeho povídat. Nebo když Ondrovi řekneme, že nás to nezajímá, tak on nám furt, stále do něčeho mele.

T: Co to v tobě vyvolává? Jaký pocity?

Mt: Nervózní.

T: Jsi z toho nervózní? Ještě něco, když si třeba představíš tu situaci, kdy na tebe neustále někdo něco říká, nebo tě neposlouchá, že tě to jako nezajímá. Zkus si představit tu situaci.

Mt: Jsem naštvaný.

T: Jsi naštvaný? Ehm. A to vede k tomu, proč se s nimi nebavíš?

(kývl na souhlas) **Tak. Jak se chováš ty k nim?**

Mt: Někdy ošklivě, někdy hezky.

T: Jak se projevuje to ošklivé chování?

Mt: Směju se jim, a posmívám se jim, no. Ale snažím se to nedělat, vlastně.

T: Jak to?

Mt: Protože, chtěl bych mezi ně zapadnout, jako prostě, nevšímá si jich ale chovat se k nim...

T: ... hezky.

Mt: Jo.

T: A co teda vede k tomu, že se k nim nechováš hezky? Když jako to chceš očividně, ale nejde to?

Mt: No, furt nám skáčou do řeči. Furt k nám chodí, začnou nám skákat do řeči a blekotat.

T: Dobře. A v čem se naopak projevuje to dobrý? Ty tady říkáš, že se k nim chovám někdy ošklivě a někdy se k nim chovám hezky. Tak jak se chováš hezky, k nim.

Mt: Třeba řeknu: „Ahoj Adame a tak.“

T: Aha, takže projevíš zájem?

Mt: Ano.

T: Teda tobě to jde. Tak, teď přecházím k těm otázkám, které se týkají Ondry. Jenom upřesňuji, aby sis ho nespletl s... (mají ve třídě dva kluky stejného jména). Tak. Co bys mi řekl o Ondrovi. Jaký je?

Mt: Vynalézavý.

T: Jaký je ještě, jak bys ho popsal, když se na něj podíváš, nebo tak jak ho znáš.

Mt: Někdy i ukecaný.

T: Zkus opět vmyslet těch pět slov, co jsme vymýšleli u tebe. Tak máme dvě.

Mt: Je vynalézavý, ukecaný, kamarádský, zajímavý.

T: Čím?

Mt: Že vyrábí různý přístroje, co nám potom k tomu něco říká.

T: Pak vám tedy prezentuje, to co udělal.

Mt: To co vynalezl, třeba nějakej tahač. A někdy je i protivný.

T: Super. Když si ho ještě představíš, jak bys ho více popsal. Nemusí to být jednoslovně, že je třeba vynalézavý, ale je nějak...

Mt: Někdy i líný.

T: Líný? Jak se to projevuje?

Mt: Jakože my děláme třeba něco při matice a on třeba řekne: „Ne! To dělat nebudu.“ A sám si poručí.

T: A prostě to neudělá?

Mt: Nedělá to. Pak si ho paní asistentka dovede sem a povídají si, a něco mu vysvětluje, ale co, to nevím.

T: Jste kamarádi?

Mt: Dá se říct, že ano i ne.

T: To trochu souvisí s tou otázkou před tím. Ty jsi ho tady uvedl jako, že s ním nemáš dobrý vztah. Tak když bys to měl porovnat. Máš s ním více dobrý vztah, nebo špatný, že se jako nebavíte?

Mt: Já bych řekl, že obojí. Že kamarádi i nekomarádi.

T: Takže se to vyznačuje čím? Že spolu jako někdy kamarádíte, nebo nekomarádíte, nebo jak bys to jako popsal?

Mt: Že si povídáme o něčem, třeba o přístrojích a někdy začne povídat o Minecraftu a takový.

T: Dobře. Ty jsi tady od 1. třídy?

Mt: Ano.

T: Takže znáš Ondru od první třídy.

Mt: Ano.

T: Je nějaký rozdíl mezi tím, jak jsi vnímal Ondru na začátku a jak ho vnímáš teď? Jakoby v tom... Dřív jsem nechápal, že Ondra je takový... Teď už vím, že je takový a více se s ním bavím. Nebo - dřív jsem se s ním bavil, teď se s ním nebavím. Je nějaký takovýto rozdíl, nebo ho stále vnímáš stejně?

Mt: No, já bych řekl, že rozdíl.

T: V čem?

Mt: Dřív byl takovej neupovídanej, se mi zdál a teď je takovej víc upovídanej.

T: Má to vliv, ta upovídánost i na vaše kamarádství? Ty jsi to tady uváděl, že ti vadí, že on pořád za tebou chodí a něco ti pořád říká. Tím, že nebyl před tím tak upovídáný, bavil jsi se s ním nebo ne?

Mt: Ano.

T: Bavili jste se více než teď?

Mt: Ano.

T: Ještě něco tě napadá, nějaký rozdíl? Jak jsi ho vnímal před tím a jak ho vnímáš teď?ka?

Mt: Nic už.

T: Už se pomalu blížíme ke konci, s tebou je to dneska nějaký rychlý. Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu? Vzpomeň si? Za těch pět let, co spolu chodíte do školy. Určitě jich bylo spousta.

Mt: Zažil jsem, že na paní učitelku vykřikl něco sprostého, ale co, to už si nepamatuju.

T: Zkus ještě nějakou. Více příkladů. Může to být i třeba, když jdete mimo školu. Když jdete do kina, nebo já nevím, když jdete na výlet. Něco, co v tobě zanechalo nějakou vzpomínku, nebo si to pamatuješ.

Mt: Nic, jenom to.

T: Jak ses cítil, když si vzpomeneš na tu událost, že vykřikl na paní učitelku sprosté slovo. Co to v tobě vyvolalo?

Mt: Divíl jsem se tomu, že bych to do něj neřekl, že by takhle mluvil o paní učitelce.

T: Udělal to ještě někdy?

Mt: Ano, ale nemluvil na ni sprostě, jen říkal, že: „Nebudu, nebudu“ A pak paní učitelka ho odtáhla a on odtáhl i lavici.

T: Jak si myslíš, že se Ondra ve třídě cítí? Podle tebe. Zkus se vcítit do něho, a jak se podle tebe cítí ve třídě.

Mt: Já bych řekl, že dobře, podle mě. No má tady docela dost kamarádů. A dál nevím. To je asi všechno.

T: Má tady třeba i někoho, kdo není na něj hodnej?

Mt: Tak to nevím. Tady jsou na něj všichni hodní.

T: Nebo někdo, já nevím, že je na něj protivnej, že se mu směje, nebo že ho nemá rád, dělá mu naschvály. Je tady někdo takový?

Mt: Ne, jen dřív jsem to dělal. Teď už ne. (smích)

T: Ty jo?

Mt: (směje se) Jo, ale dřív, teď už ne.

T: Teď už to neděláš?

Mt: Ne.

T: A co že jsi mu to dělal?

Mt: Třeba... My jsme tahali krabice, a on si je dával rovně a my jsme mu to dávali na bok.

T: My? Ty a ještě někdo?

Mt: Samuel a já. Že jsme mu to prostě přehazovali.

T: A to se mu nelíbilo?

Mt: Ano. A pak mu Pavel vzal kufřík, dal mu ho do cesty, a říkal mu: „Počkej, já ti to narovná.“ A dal mu ho takhle do cesty. (usmívá se)

T: Co by podle tebe udělalo Ondrovi největší radost?

Mt: Kdyby dostal nějaký přístroj, třeba vysavač nebo tak.

T: Proč vysavač?

Mt: Protože má rád vysavače. A zajímá se o tu techniku, a tak.

T: Aha, má rád vysavače, jo? Jako že rád vysává nebo...

Mt: Jo, prostě má rád přístroje, rád vynalézá a rád zkouší nové věci a tak.

T: Ještě něco by mu udělalo radost?

Mt: Dál to asi ne. A furt nám tady povídá o Šumavě, takže asi se těší na tu Šumavu. Asi to mu udělá velikou radost.

T: On...

Mt: On se stěhuje, takže to mu asi udělá největší radost, až tam přijede.

T: Jsi takový vnímavý, hodně věcí o něm víš, vid'? (přikyvuje)

T: Ted' to bude tak trochu dětské. Já vím, že jste pátáci, už jsem to tady taky slyšela, že to je jako dětský.

Mt: V pohodě.

T: Zkus si představit...

Mt: To bude nějaký kouzlo?

T: Zkus si představit, že jsi kouzelník a máš kouzelnou hůlku. Změnil bys něco ve vaší třídě?

Mt: No, aby tam bylo hlavně hodně kluků. Hlavně aby tam byli jen mí dobří kamarádi i z jiných tříd a tak. A no, a to je asi všechno.

T: Může to být naprosto cokoli.

Mt: Zase pět věcí?

T: Ne kolik chceš, prostě co je pro tebe důležité.

Mt: Pak bych udělal to, že bych neměl žádný lavice, ale že bych měl nějaký plněný pytle tím polystyrénem, jako třeba tyhle (ukázal na polohovací polštář). A zavedl bych to, že bysme se neučili vůbec. Jenom bysme leželi a koukali na tabuli na videa a tak.

T: To by tě bavilo, jo?

Mt: Strašně. A nedostávali bychom úkoly, ani bychom se neučili, nic.

T: Vždyť byste byli hloupý.

Mt: Ani tělocvik bysme neměli, ani výtvarku. Nebo tělocvik, ani výtvarku, ani pracovky, to ne, ani angličtinu, nic.

T: Nemáš rád?

Mt: Moc ne.

T: Jde ti to? Výtvarka a..

Mt: To mi jde, ale baví mě, ale nemusím jí tak zase hodně. Pak bych udělal jednu místnost, kde by se jezdilo na kole. Jako na tělocvik, že by tam byl takový okruh a tam by se jezdilo na kole.

T: To tě baví, jezdit na kole?

Mt: Ano.

T: A děláš nějaký sport?

Mt: No chtěl jsem hrát hokej, možná ho budu hrát, ale chtěl jsem hrát hokej s bráchou, ale ten je už pro starší.

T: Hobíka?

Mt: Hobby hokej. Takže si pronajmeme led a což asi uděláme tenhle víkend s bráchou kamarádama a budeme hrát hokej.....

T: Napadá tě k tomu ještě něco, co jsme probírali ohledně třídy, co bys mi chtěl ještě říci? Jak to ve třídě je, jestli se do školy těšíš, netěšíš. Co se ti tady děje, neděje? Cokoli.

Mt: Nic.

Rozhovor č. 11 - Filip

T - Tazatel

F – Filip

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak. Začneme tím, že já ti řeknu, co budeme dělat. Povedeme společně rozhovor, kterej se bude týkat vaší třídy. Toho jak se se tam cejtíš, jaká vaše třída je. Jaký jsou tam vztahy, kdo se s kým baví, kdo se s kým nebaví. Jak se tam máš, co bys tam změnil, nezměnil a tak dále. To uvidíš dál. Přičemž některý ty otázky se týkají tvého spolužáka Ondry, protože o něm je i psána bakalářská práce. Tak některý otázky se budou týkat jeho. Eh, další věc, kterou bych ti ráda řekla je, že bych byla velice ráda, kdyby tvoje odpovědi nebyly jednoslovné. Takže když se tě zeptám například: „Jak se máš ve škole?“ Tak aby to nebylo: „Dobře.“ Chtěla bych, aby to bylo více větným...více větama, jo. Rozumíš mi?

F: Ehm.

T: Více slovy vyjádřeno. Jo? „Mám se tam dobře, protože tam mám spoustu kamarádů atd.“ Rozumíš mi?

F: Ano.

T: Super. Kdybys čemukoli nerozuměl, tak se určitě doptej. Já ti to vysvětlím. Přičemž já se když tak budu taky doptávat, kdybys něčemu nerozuměla, tak aby to bylo přesnější, aby mi... Ne, že bys to říkal špatně, to vůbec ne, ale je to z toho důvodu, abych přesně porozuměla tomu, jak ty to máš, jak to cejtíš. Jo? Rozumíme si?

F: Ano.

T: Tak uvidíme, jak to půjde. Budu ráda, když budeš hodně sdílejší. Jo, ještě jedna věc, všechno, co si tady řekneme, je jen mezi námi. V bakalářce to bude zcela anonymní, takže nikdo nebude vědět, že jsi takto vypovídal ty. Rozumíme si?

F: Ano.

T: Tak super. Tak, jak bys popsal třídu, o který chodíš?

F: Je hezká, mám tu hodně kamarádů, hlavně Kryštofa. To je asi můj nejlepší kamarád ze všech a mám se tady hodně dobře.

T: Ehm (chvíle ticha). Jsi teda tady spokojený, nebo nespokojený.

F: Jsem a o hodně.

T: O hodně? Chodíš sem od první třídy?

F: Jo, od první třídy.

T: Ehm, a jak se tady mezi dětmi cítíš?

F: Dobře, jen třeba nějaký, třeba nějaký, třeba děti jsou jakoby se předváděj a tak. Že pro, pro mě to není hezký.

T: Ehm.

F: Že třeba Matyáš a vždycky, já nemám rád hádky vždycky, když je s Adamem a s Pavlem se hádaj.

T: Se hádají?

F: Jo, pořád.

T: Tak to nemáš rád?

F: Ne.

T: A jinak k tobě děti, jak se chovají, dobrý?

F: Dobře.

T: Jo?

F: Všechno dobrý

T: Máš tady hodně kamarádů?

F: Jo, hodně.

T: Ještě nějak bys mi popsal tu třídu? Co třeba paní učitelka, nebo paní asistentka?

F: Hodná.

T: Neměnil bys?

F: Ehm, ne.

T: Ehm, jakých 5 slov, vymysli 5 slov, které tě nejlépe vystihují, když jsi s dětmi ve třídě. Dám ti příklad já, když jsem se svými spolužákama ve třídě, tak jsem třeba upovídaná, někdy ruším tím výuku, ale třeba hodná, někdy...

F: Já jsem taky hodnej hodně a taky nevyrušuju děti.

T: Nevyrušuješ?

F: Ne.

T: Takže, zkus takhle vymyslet 5 slov. Takže jsi.

F: Hodnej.

T: Hodný.

F: Neruším děti, nechodím jakoby, nebo jako když se člověk s někým baví, tak do něj jakoby přímo nemluví.

T: Neskáčeš do řeči?

F: No, neskáču.

T: Co dál? Popřemýšlej.

F: Já jsem vždycky zvyklej na to, že vždycky když přijdu do školy, tak vždycky mě jako třeba Kryštof, ten můj nejoblíbenější kamarád mě vždycky jakoby obejme.

T: Ehm, dobře. Zkus to ale popsat jedním slovem, jaký jsi, kdyby to mělo být přídavný jméno, že jsi třeba, já nevím... Dám jiný příklad, jo? Jsem vysoká, štíhlá, chytrá atd. Tak ty jsi jaký ve třídě s dětmi?

F: Jsem na matematiku hodně dobrej, čeština a matematika mi jde nejvíc, jinak vlastivěda moc ne. Jinak mě tady hodně baví tělák.

T: Dalo by se tedy říct, že si o sobě myslíš, že jsi chytrý?

F: To moc zas ne. Teda jenom na matematiku.

T: Zkus to specifikovat jednoslovně. Jo? Specifikovat... Zkus to vyjádřit jedním slovem, takže jsi hodný ve třídě na děti...

F: Šikovný.

T: Super, takhle jo, to potřebuju tahle slova. Šikovný.

F: Nezlíbím, jsem hodnej na kamarády, nebo...

T: Ještě jedno zkus vymyslet.

F: (chvilu ticha) A moc si nehraji s hračkama.

T: Ehm. Ostatní děti jo?

F: Skoro všichni.

T: Jakto, že ty si moc nehraješ?

F: Protože mě to nebaví. Mě baví být venku.

T: Být venku. Ty jsi z tý vesnice vid'?

F: Z K.

T: Tak tam jsi často venku ne?

F: Tam jsem skoro pořád a vždycky třeba jezdím do B. za tátou... Táta jakoby bydlí na horách, ještě výš a v B., tam mám dědu, babí a tam jsou koně, krávy, kočky, psi.

T: Takže se o ně staráš takhle venku?

F: Ne moc, každý den ne, ale chodím tam hodně.

T: Ty jo, tak to jsi šikovnej.

F: A ovce.

T: Je to taková typická vesnice, vid'?

F: Jídlo se tam dává normálně jak dřív.

T: Pojd'me se vrátit k tomuhle, jo? Máš ve třídě někoho, kdo je tvým nejlepším kamarádem?

F: Kryštof, ten když jsem měl narozeniny, tak jsme je i pozvali. Tak jsme si pro něj přijeli.

T: Takže byl u tebe na návštěvě?

F: Ano

T: I mimo školu.

F: Ano.

T: Když jste nejlepší kamarádi, jak se k sobě chováte?

F: Dobře, jako kdybychom byli dvojčata, něco podobného.

T: A jak se projevuje to chování? Zkus se nad tím zamyslet. Když jsi s Kryštofem někde, jak se k sobě chováte, jak ty se chováš k němu, jak on se chová k tobě.

F: Tak jako oba úplně stejně.

T: Stejně? Povídáte si spolu?

F: Ano.

T: O čem si povídáte třeba.

F: Vždycky, Kryštof třeba miluje televize. Televize, a teďka si nemohu vzpomenout, ale televize, takže vždycky, když já než něco řeknu, tak on, hned se baví o televizích. To mu vždycky nechám slovo. Když třeba nejsme vedle sebe, tak na mobilu si píšeme.

T: Jste na sebe jaký?

F: Hodný.

T: Hodný, jaký dál ještě? Pomáháte si třeba?

F: Jo pomáháme.

T: V čem například?

F: Když třeba někdo chce pomoci, nebo já něco začnu dělat a nestihnu to, tak mi třeba se zbytkem Kryštof pomůže. Když jsem třeba něco zapomněl, tak to dodělám rychle ve škole.

T: Tak jo, dobrý. Ještě něco k tomu, jak se k sobě chováte?

F: Mile.

T: Hezký. Ehm, ještě jedna věc, dokázal bys mi říci, proč spolu kamarádíte? Proč se bavíš s..

F: Protože prostě třeba on na mě nenadává, třeba Matyáš pořád říká. On nějaký den je hodnej a další den má třeba nějaký připomínky.

T: Matyáš jo, a tohle Kryštof nedělá?

F: Ne.

T: A dokázal bys říci, proč se Kryštof baví s tebou?

F: To já asi nevím, neřekl bych to, nevím.

T: Nevíš, dobře. Tak teď jsme se bavili o tvém kamarádovi, teď bych chtěla vědět, jestli máš ve třídě někoho, s kým nemáš dobrý vztah?

F: S Pavlem, že vždy, vždycky někdy všude v problému je. S Adamem, ale tomu ještě věřím, takže ještě nejsem, jakoby tak nemám. Nemám ho moc jakoby rád, ale dá se to s ním, než s Pavlem. A pak ještě nemám moc Ondru. Vždycky, když se naštve, tak je sprostěj.

T: Tak proto?

F: Ano.

T: Ještě někoho?

F: Verča mi nevdá, ta je hodná a... Trochu Mírek teď jak začal být takovej hnusnej.

T: Jak začal být hnusnej?

F: Že začíná dělat blbosti, tak jako Matyáš, nebo něco takovýho a i pan učitel na tělaku, že je jak. Já nevím, jak bych to měl popsat, jak pan učitel.

T: To nevdá.

F: A jinak, prostě, že zlobí, mluví sprostě. Jako že má vždycky nějaký upomínky a už asi nic.

T: Kdybys měl říct, s kým máš nejvíc nejhorší vztah, tady z těch jmenovaných?

F: Pavlem.

T: S Pavlem. Jak se k sobě chováte s Pavlem?

F: Normálně. Jako s Kryštofem, ale úplně normálně, jako kdyby... My se moc nebavíme, my se jenom, jakoby čau a tak.

T: Dobře, a když s ním nemáš dobrý vztah, tak tam musí být něco, proč spolu ten dobrý vztah nemáte. Tak je tam něco jako, proč se s ním jako nebavíš?

F: Že hlavně, že je vždycky v nějakým průšvihy, a že taky někdy má na mě nějaký upomínky.

T: Jako že se ti...

F: Něco mi vždycky řekne, že buď to, a tak. Občas jenom.

T: Jako že se posmívá? Nebo...

F: No.

T: Zkus mi říci nějaký příklad.

F: Že mi třeba, to už je jako jednou po týdnu, nebo po dvou týdnech. Že třeba, že třeba šel ke Kláře sedět. Teď jak my jsme vedle sebe teďka. A vždycky má třeba nějaký, jak bych to měl říct... Že vždycky řekne, že todlencto, to si tady můžeš nechat, že to je jedno a tak.

T: Jak ty se chováš k němu?

F: Normálně.

T: Takže se pozdravíte, jsi říkal a ještě něco? Bavíte se nějak spolu?

F: Moc ne. On třeba vždycky se mě třeba jen na něco zeptá, ale ne.

T: Ehm, jak to máš s Ondrou?

F: Dobrý, ale vždycky mě třeba, že mě to jenom štvě, že vždycky třeba když se naštve, tak mluví sprostě, ale jinak mi nevdá.

T: Skvělý, tak jo. Tě chválím, jsi hodně sdílejší. To se mi líbí. Tak, teď přejdeme k těm otázkám, které se týkají Ondry. Co bys mi řekl o svém spolužákovi Ondrovi, jaký je?

F: Někdy je třeba hodnej, ale vždycky, třeba, třeba když, když nechce, aby si ke, ke mně sednul, tak vždycky jde ke Kryštofovi. Nebo já nevím, jak bych to měl popsat.

T: Zkus si představit tu situaci, a co se tam děje? Ještě jednou, jak jsi to říkal, on jde k tobě?

F: On jakoby, že chce ke mně jít, jakoby si sednout, když je svačina.

T: Ano.

F: A já třeba nemám svoji náladu, tak vždycky třeba jde ke Kryštofovi. To mě jakoby...

T: A ty tu řekneš, že nechceš, aby u tebe seděl, nebo...?

F: Ne, třeba, dneska nemám náladu. Kryštof ji taky třeba nemá, a tak vždycky jakoby chce k nám.

T: Že se s vámi chce bavit.

F: A hlavně že když jakoby třeba jsme..., že si třeba s Kryštofem povídáme, tak přijde k nám a vždycky něco musí říkat, vždycky něco o el, o elektřině a nějaký třeba..., že něco vymyslí nebo tak. A Kryštofa to taky štve, taky trochu.

T: A co vás na tom štve? Jako, že vás to nezajímá?

F: Jako, že no, že my řekneme, že nás to teďka nezajímá, ale on nepřestane.

T: Jo, že furt mluví o tom?

F: Ano. A když u toho třeba nemluví, tak začne něco jiného.

T: Jaký teda ještě je, když bys to měl popsat? Víím, že jsi v předešlý otázce vypovídal tak, že je sprostý. Můžeme to tak napsat nebo říct?

F: Ano.

T: Jaký je? Takže je...

F: Ano.

T: Sprostý, super. Jaký dál? Hele, zkus zase vymyslet 5 slov, jako jsme to dělali u tebe. Tak zkus takhle vymyslet o Ondrovi 5 slov. To bude snazší.

F: Ehm, sprostěj je, skáče do řeči, mluví, jakoby pořád mluví, já nevím, když jsme, jakoby když...

T: Upovídaný?

F: No, a pak, když se koukáme na telku, tak vždycky musí něco říkat, že to jsem viděl, že - teďka se koukejte a tak.

T: Zkus ještě dvě. Říkal jsi tady, že je někdy hodný.

F: Někdy hodně a někdy ne.

T: Takže můžu napsat, že je někdy hodný a někdy zlobivý, třeba?

F: No.

T: Ještě něco tě napadá, k tomu, jaký by mohl být nebo jaký je?

F: Že vždycky, třeba když se opravdu naštve, tak vždycky na paní asistentku řve. Že tohlensto nechci dělat a tak.

T: Dobře, jste kamarádi s Ondrou?

F: Moc ne.

T: To už jsi mi říkal, že ho spíš řadiš mezi ty spolužáky, se kterými nemáš dobrý vztah. Takže moc nejste kamarádi?

F: Ano.

T: Tak, ty jsi tady od první třídy.

F: Ano.

T: Ondra taky, že jo? A...

F: To už si nepamatuju, ale myslím si, že je.

T: Je, je tady od první třídy taky. Tak jaký vztah si s ním měl před tím, a jaký je teďka. Je v tom, vnímáš v tom nějaký rozdíl? Jako že ses s ním dřív bavil, teď se s ním nebavíš?

F: (skáče do řeči) Moc ne, jako já jsem třeba... Třeba dřív jsem se s ním vůbec nebavil, vždycky, dřív jsem se bavil úplně s jinýma kamarádama, protože tady byl ještě Martin, a víc kamarádů.

T: Jo, takže před tím jsi se s ním vůbec nebavil.

F: Ne, jako já jsem si ho ani nevšímal, moc.

T: A jak jsi vnímal Ondru, když si vzpomeneš.

F: Právě on za mnou nikdy nepřišel, jako že někde vždycky byl.

T: Aha.

F: A s Kryštofem jsme dřív... Myslím, že ani Kryštof tady neměl, ten teda je od první, ale dřív jsme taky nebyli ještě kamarádi, protože jsme tam měli hodně dětí.

T: Tak jsi měl jiný.

F: Ano.

T: Dobře, kdyby ses měl zaměřit na Ondru, jak ji ho vnímal - dejme tomu první, druhá třída. Jak na tebe působil?

Když jsi ho viděl,

F: Jsem se divil, že má takový ty, takový ty čáry na rukou.

T: On měl nějaký čáry na rukou?

F: No, já nevím, jak bych to měl popsat. Takový ty, jak má na rukou, ty...

T: Jizvy nějaký, nebo co tam má?

F: No. No, já nevím, jak bych to měl popsat, třeba takhle kulatý a tak.

T: Aha, a jak to vypadá, jako jizvy? Nebo je to namalovaný tužkou, nebo čím to je?

F: Jako kdyby to bylo skoro tužkou, ale jakoby že to...

T: Má to tam od první třídy?

F: Ano, si myslím. Já si to moc nepamatuju, ale myslím si, že jo.

T: A teď to tam má taky ještě?

F: Myslím, že jo, ale už mi to nevádí.

T: Jo, ale že jsi se tomu divil, předtím. Od čeho to jako je.

F: No.

T: Zeptal jsi se na to někdy?

F: Ne.

T: Jak ještě nějak se choval Ondra? Třeba..., tak jestli jsi to vnímal, nějaký jeho chování?

F: Když jsem... Ani ne, když na nás třeba mluvil, tak jsem ho ani nevnímal. Třeba ve třetí, nebo ve druhý.

T: Proč?

F: Protože jak jsme měli hodně kamarádů, tak jsme vždycky šli dál. Že jsme si ho vůbec nevnímali.

T: A teďka se dá říct, že si s ním i povídáš?

F: No, občas jenom, ale málokdy.

T: Málo... Ještě něco, v čem vnímáš nějaký rozdíl ve vnímání Ondry od první třídy a teďka třeba? Jak ho máš, nebo jak ho vnímáš?

F: Chápu, že nemůže mluvit, nebo že mu to nemyslí jakoby hodně.

T: Aha, jak to?

F: To čtení. Nevím, nějaký ty poruchy, ale jako chápu to, ale když jakoby se naštve, tak se mi to moc nelíbí. Vždycky jako že to nechá, že to už nechce dělat.

T: Dobře. Ještě něco?

F: Nevím už.

T: Děkuju. Zažil jsi s Ondrou nějakou příhodu?

F: Ne, nikdy (rychlá odpověď).

T: Nepovídej, za těch pět let... Někáká moc rychlá odpověď.

F: Ehm...

T: Fakt ne? Ani jsi nebyl svědkem něčeho, co se ti nelíbilo, nebo líbilo?

F: Já když něco slyším, tak od toho odejdu, když třeba jsou hádky.

T: Aha.

F: Kdyby - jakoby pak, třeba byl v problému, a pak to nechci řešit.

T: Jasný.

F: Protože to je hrozný.

T: Takže si nevybavuješ žádnou příhodu s Ondrou, žádnou situaci? Nic.

F: Ne, nic.

T: Dobře, já tě nebudu trápit. Jak si myslíš, že se Ondra cítí ve třídě?

F: Hm nevím. Moc ne. Jakoby, že...

T: Moc ne? Dobře, nebo špatně?

F: Že se mu tam občas někdy nelíbí a někdy jo.

T: Čím myslíš, že je to způsobený? Proč myslíš...

F: Že jakou má náladu no... (chvilu ticha). Anebo to může být třeba, že se nevyspal moc dlouho, anebo ta škola třeba mu..., třeba nějaký den nebaví.

T: Jo, takže si myslíš, že se tady má někdy dobře a někdy ne.

F: Někdy ne.

T: Můžou v tom hrát roli spolužáci? Třeba nějakou? Že se tady nemá dobře. Nebo ne?

F: To bych, to nevím.

T: Má tady dost kamarádů Ondra?

F: No nevím. Verču, Kryštofa, toho má rád. Verču, Kryštofa. Jako skoro se všema, ale hlavně s Kryštofem a Verčou.

T: Jo.

F: A se mnou.

T: Jo. A má tady naopak někoho, kdo ho nemá rád?

F: Skoro, vím že, vždycky na něj všichni nadávají, ze školy nějaký děti hodně. Někáký třeba.

T: Jo? Kvůli čemu?

F: Že třeba píše, že když čteme, a chce být jakoby někdo vyzkoušený, aby už to bylo rychle, tak vždycky třeba nadává.

T: Kdo? (nevěděla jsem, zda nadává Ondra nebo spolužáci)

F: Tak třeba Matyáš, občas.

T: Ale nadává proč? Jak to...

F: Že jakoby chce být už vyzkoušený, aby to měl za sebou.

T: A Ondra mu v tom nějak brání...nebo?

F: Ne jako, že jak je pomalej.

T: Jo takhle, že je pomalej, a že ho zdržuje.

F: No.

T: Takhle. Dobře. Co by, podle tebe, udělalo Ondrovi největší radost?

F: Kdyby vytvořil něco, co by jakoby od... Pořád by, že by to on chtěl už od začátku. Něco jako, když staví něco. Že by mu to třeba šlo. Že by se mu to třeba podařilo. Že by mu to šlo. Třeba něco automatického.

T: Takže by třeba něco vytvořil a jemu to fungovalo?

F: No.

T: Ještě něco by mu udělalo radost?

F: Nevím už.

T: Nevíš. Tak poslední otázka. Upozorňuji, že je možná taková trochu dětská, já už vím, že jste pátáci. Ale už jsem to tady taky jako zaslechla (směje se, já také). Zkus si představit, že jsi kouzelník.

F: No.

T: Kterej má kouzelnou hůlku. Změnil bys něco ve vaší třídě?

F: Ehm, jako i třeba kamarády?

T: No jasně, můžeš úplně cokoli.

F: Jakoby třída je skvělá, všechno je dobrý, to bych neměnil. Jenom třeba kamarády.

T: A jaký?

F: Ondru.

T: A jak bys ho změnil?

F: Že by byl jakoby ne v tom lepším, ale aby nebyl aspoň zlej.

T: Jo, dobře.

F: Nebo sprostěj.

T: Co dál nebo koho dál?

F: Matyáše, aby se jakoby, aby se nepředváděl, aby nebyl taky sprostěj a na všechny třeba... Že Kryštof má baťoh před sebou, že třeba, že tak. Hodně nadává, že třeba i pak maminka jeho jako štve. A jinak Mirka teďka trochu, aby byl jako dřív.

T: Jakej byl dřív?

F: Jakoby hodnej, dával pozor, jakoby všechno. A jakoby nebyl takhle divnej.

T: Jo. Ehm.

F: Pak bych chtěl Pavla změnit, aby nebyl, třeba když je hádka, tak vždycky se do toho připlete a pak má třeba třídní důtku pana učitele.

T: Ještě něco, co bys změnil?

F: Adama.

T: Adama?

F: Aby se tady zlepšil. Pořád jakoby za kamarády nedolejzal, občas, třeba když je... Někdy jo, jako když dolejí, tak ale to neznamená, že dolejí, ale že třeba chce být s nima.

T: Že chce být kamarád, ale spolužáci..

F: Že patří k nám.

T: Víš, čím to je? Že nepatří k vám, jako...

F: Že vždycky, že ale to a to... To je i občas. Ne není to jeho vina. Třeba Matyáš začne a všichni s ním souhlasí a není to pravda. Že se mi zdá, že všichni ho nemaj rádi.

T: Adama?

F: No.

T: Čím myslíš, že to je, že ho nemají rádi?

F: Že jak občas neumí česky ještě říkat nějaký slova a vždycky třeba dělá takhle (ukazuje, co dělá) těma prs... jako obličejem (asi chtěl říct, že si neustále prsty sahá do obličeje).

T: Jo.

F: Blbosti

T: Je ještě něco, co bys mi chtěl říct k těm otázkám, co jsme tady probírali.

F: Že ještě Libor, je hodně dobrej kamarád.

T: Aha, tvůj?

F: Jen by se měl zlepšit v tom, že když třeba prohraje, aby tak nedělal taky blbosti. Vždycky se snaží nejdřív to říct a pak třeba to slovíčko ani nemáme.

T: Slovíčko, myslíš?

F: My třeba hrajeme nějakou hru třeba a teď, třeba teďka ta Jizda nebo jak se jmenuje ta hra.

T: Aha.

F: Tak třeba jsme hráli. Můj tým proti Matyáši, teda Klárky tým a tam Libor vždycky sebral a vždycky byl úplně zmatenej. Taky dělal takhle (ukazuje, jak si rukama mne obličej a vjíždí s nimi do vlasů). Že to chce honem rychle udělat, že se mi zdá, že nechce třeba někdy prohrát, že chce jenom vyhrát.

T: Jo. Tak ještě něco k tomu, jak se cítíš ve třídě, nebo...

F: Hodně dobře.

T: Měnil bys třídu?

F: Ne, nikdy. To je jenom škoda, že tohle není ještě druhej stupeň.

T: Půjdete jinam vid'? A tam se těšíš?

F: Moc ne.

T: Moc ne. Jak to?

F: Nevím, už to cítím (smích).

T: Už se to blíží vid'?

F: Přikyvuje na souhlas.

T: Tak jo, jestli z tvý strany není už nic dalšího?

F: Asi už ne.

T: Tak z mý strany taky už nic není, všechno už jsme probrali. Každopádně, kdybys měl něco, co bys mi chtěl určitě říci, tak tady budu ještě po Novém roce, párkrát. Tak se vůbec nemusíš bát, a kdybys něco uznal za vhodný, že bych třeba měla vědět nebo bys mi chtěl něco říct, tak určitě neváhej. Můžeš se na mě v klidu obrátit. Já bych ti chtěla moc poděkovat, že jsi mi takhle umožnil s tebou dělat rozhovor, protože každý ten rozhovor je pro mě velmi přínosný. Takže ti moc děkuju. A to je ode mě všechno.

F: Ode mě taky.

T: Jo, tak super. Tak jo, tak ti mockrát děkuju.

Rozhovor č. 12 - Ondra

T – Tazatel

O - Ondra

Otázky s Ondrou - (1. rozhovor po hospitalizaci)

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak, jak jsem říkala Ondro, kdyby náhodou cokoli, ti bylo špatně, nebo jo? Nebo cokoli by jsi měl... Můžeme kdykoli ten rozhovor ukončit, stačí jenom říct. Jo? Rozumíme si?

O: (Přikyvuje.)

T: Tak, já dneska tady s tebou povedu rozhovor. Ten rozhovor se bude týkat vaší třídy, do který chodíš, jo? A bude se týkat i tebe, jak se tam cítíš ve třídě, ehm, jestli tam máš nějaké kamarády, nebo jestli tam nemáš nějaký kamarády. Prostě, jak bys mi popsal tvoji třídu, ano? Rozumíš mi? Jo?

O: Ano.

T: Tak dobře, Budu ráda, když se budeš snažit mi říct toho co nejvíc.

O: Ano.

T: Jo. Klidně si vem cukroví, kdyby jsi měl žízeň, tak řekni a můžeš se i napít, jo? Nebo kdybys potřeboval třeba na záchod, tak taky, jo. Tak, maminka pekla cukroví?

O: (Přikyvuje.)

T: Jo? Tak jo. Hele já si tady budu dělat nějaký poznámky, tak doufám, že tě to nebude rušit. Jo? Zkus se soustředit na to, na co se tě ptám, a zkus mi odpovídat, tak jak ty to cítíš a jak bys mi to rád řekl.

O: Ano.

T: Jo? Můžeme začít?

O: Ano.

T: Tak jo. Tak, Ondro, jak bys mi popsal třídu, do které chodíš?

O: Dobrý jako. Nic špatného a prostě v pořádku.

T: V pořádku. Jak se mezi dětmi cítíš?

O: Trošku, trošku vedlejší. Jakoby...

T: Vedlejší? Co to znamená?

O: Jako berou mě, jako partu, ale je tam pár dětí, který si mě moc nevšímaj.

T: Takže se tam cítíš dobře, nebo ne?

O: Jo, dobře.

T: Dobře? A jsi tu spokojený, nebo nespokojený?

O: Spokojenej.

T: Jo? S dětmi jsi spokojený?

O: Taky.

T: Taky? S paní učitelkou?

O: Taky.

T: S paní asistentkou?

O: Taky.

T: Taky. A změnil bys něco ve vaší třídě?

O: Ne.

T: Vyhovuje ti, tak jak je, nebo bys měl nějaký nápad proto, jak bys ji mohl změnit?

O: Ne, nemám.

T: Nemáš nic. A cítíš se tam dobře teda?

O: Ano.

T: Co bys mi řekl o tvých spolužácích?

O: (začíná jíst cukroví, trochu mlaská) No tak, Kryštof. Kryštof ten jezdí ke mně.

T: Kryštof? Ten jezdí i k tobě teda domů, jo?

O: A ten má to a Verča, to jsou asi moji nejlepší kamarádi.

T: Verča? Verunka? To je ta, co sedí za tebou? Tak to je tvoje nejlepší kamarádka?

O: Provokuje... Pak, Pavel.

T: To je taky dobrý kamarád?

O: (Pokyvuje.)

T: A jsou na tebe hodný?

O: Ano.

T: Jak se k tobě ještě chovají?

O: No, Matyáš se Samuelem, někdy i Honza - ty mě jakoby vystrkují. Jakoby že mě furt, že se zeptám na, jestli se k nim mohu připojit a oni mě vyšťouchnou pryč.

T: Ondráši, jak se většinou cítíš, když jdeš ráno do školy a jdeš o své třídy. Jaká slova tě napadají, když si vzpomeneš na děti v třídě.

O: No, normálně pozdravím a jdu do lavice.

T: Normálně pozdravíš a jdeš do lavice. No, a kdybys měl vymyslet pár slov, která by charakterizovala třídu a děti v ní, která by to byla?

O: To nemám tušení.

T: Nemáš tušení. Dobře, jaká je tvá paní učitelka?

O: Paní učitelka je Lucka.

T: Je jaká?

O: Je hodná.

T: Jaká je ještě?

O: Je vtipná.

O: A nevím.

T: Nevíš. Jak se k tobě chová paní asistentka?

O: No, hodná!

T: Hodná je na tebe. Pomáhá tí?

O: I ostatním dětem.

T: I ostatním dětem pomáhá. A v čem třeba?

O: Verče v matice.

T: A tobě pomáhá v čem?

O: V češtině někdy a někdy ve vlastivědě.

T: Ve vlastivědě, jo?

O: (Něco si řekl pro sebe).

T: Ještě jednou?

O: Nic.

T: Máš ve třídě nějaké kamarády? Ty už jsi mi říkal o Verunce, o Pavlovi, ještě někdo tam je?

O: Nevím, vážně nevím.

T: Nevíš. A dokázal bys mi říci, jak se k sobě chováte s Verčou, třeba?

O: K sobě jakoby?

T: No, k sobě, jestli jste na sebe hodný, zlý, jestli si spolu hraje, nehraje. Jestli si spolu povídáte, nepovídáte, o čem si povídáte a tak. By mě zajímalo.

O: Jako povídáme, ale málokdy.

T: Málokdy. A o čem si povídáte třeba?

O: To je různý.

T: A o čem nejvíce, co tě napadne.

O: O čem?... To právě nejde!!! Protože pořád povídá o něčem jiným. (Ondra začíná být rozrušený, rudne, křečovitě svírá ruce v pěsti. Lesknou se mu oči, jako do breku.)

T: Protože povídá o něčem jiným, než si chceš ty povídat?

O: Ne! Vždycky si povídáme o něčem jiným, takže... Takhlens to nejde určit.

T: Jasně. A naposledy jste si povídali o čem? Vzpomeň si nebo ne?

O: Ne... (pokyvuje hlavou, že ne).

T: Ne, tak to nevádí. Jste na sebe hodný?

O: (Pokyvuje, že ano).

T: Pomáháte si?

O: (Přikyvuje, že ano).

T: Jo. V čem si pomáháte?

O: To jsou takový otázky...

T: To je dobrý, to je v pořádku. Jestli je nechceš, nechceš na ně odpovídat. Musíš říct. Chceš jít dál? Jo?

O: (přikyvuje, že ano)

T: Tak vždycky jen řekni, že nechceš odpovídat, ano? Tak jo. Tak další otázku tady máme. Jestli bys mi mohl říci nějakou příhodu s tvými spolužákama. Co jsi třeba prožil? Za těch 5 let, co sem chodíš.

O: Jestli si vzpomenu...

T: Jestli si vzpomeneš na nějakou příhodu, situaci. V klidu, máme čas.

O: (Dlouhá chvíle ticha). Já si jakoby na ten den, kdy jsme málem vyhořeli s celou touhle školou.

T: Jakto?

O: (Smích).

T: Tak to by mě zajímalo. Jste málem vyhořeli s celou školou?

O: Paní učitelka, paní asistentka je, jak jsem vyprávěl o vysavačích, tak ona si kupovala novejšej a starejšej přivezla sem. No, a my s ním asi 3 dny vysávali. A když jsme ho po 4. zapli, a začali jsme vysávat, pak jsme si všimli, že z něj se kouří a říká učitelka: „Hele, tak víte co kluci, já to takhle ještě jednou zapnu, rychle to vysaju a...“ (směje se)

T: A vysávala, jo?

O: Rychle to vysála a pak pup a rychle s tím někam.

T: Takže potom ho hned vyhodila jo? A z něho se kouřilo?

O: Ne, já jsem ho pak vzal ke mně domu.

T: Aha.

O: Aby se na to podíval přímo ten, kdo tomu rozumí.

T: Jasně, a to si byl ty, jo?

O: Ne.

T: Někdo jinej?

O: Protože, já měl tátu a ten byl kamijoňák.

T: Aha.

O: Pak, ten nás vyhodil z bytu, no a měl jsem nepravýho tátu. A ten byl nejdřív kamijoňák, pak skončil, pak dělal elektrikáře, pak skončil. Pak dodávku, a pak řidičák na auto. No, a protože udělal i toho elektrikáře, tak já jsem učitelce nabídnul, že to vezmu domu a nechám Jirkovi, ať se na to podívá.

T: Tak ten se na to podíval. A opravili jste ho, nebo ne?

O: Ne. Tam shořel počítač.

T: Aha. Takže už nešel vůbec, ten vysavač.

O: A řekl jsem: „A to nejde koupit novejšej počítač do toho?“

Ne, protože počítač to je věc, kterou neseženeš, ta... Každý stroj má jiné počítač. Viděla jste někdy takovou tu zelenou desku?

T: No, viděla. Tak ta je jako jedinečná pro každý ten přístroj, jo?

O: Tak to je vlastně srdce, tak to je vlastně mozek celého stroje.

T: Aha.

O: A on shořel.

T: Jasně.

O: A já bych si. Já, aby mohl ten vysavač zase fungovat, tak by se ten mozek musel vzít - novou desku a všechno by se tam muselo takhle (ukazuje, jak by se to dělalo).

T: Kousek po kousku, vid'? By se to tam muselo udělat úplně přesně.

O: Hezky.

T: No, to je těžké, no.

O: To jsme říkali, to je. To by vyšlo draž, než že byste koupila.

T: Novej. Lepší by bylo, vid' koupit.

O: Víš, že koupit, že když koupíte nové, tak vás to vyjde levnější, než kdybyste... Navíc ta deska nejde koupit. Prostě každé stroj má jinou desku.

T: Hele, takže jste měli takovouhle příhodu, kdy málem shořela i celé škola a ještě nějaká příhoda tě takhle napadá s dětma, co jsi zažil?

O: Jo.

T: Jo, a co?

O: Když jsem tady měl, na ukáz..

T: Na ukázkou?

O: Laboratoř.

T: Laboratoř? A o čem to bylo? Co jste zkoumali v té laboratoři?

O: No, ona to nebyla ani tak laboratoř, on to byl spíš můj vynález.

T: Tvůj vynález. A?

O: Kterej dělal mejdlo.

T: Kterej dělal mýdlo?

O: Z jedné kostky cukru.

T: Dobře, ještě nějaká příhoda tě napadá s dětma?

O: Hm.

T: Jo?

O: My jsme našli něco, nevím co, ale nějaký plán.

T: Plánek?

O: Plánek na zemi před školou.

T: Aha.

O: A tam byla naše škola a něco tam bylo nakreslený.

T: A co jste s ním udělali s tím plánkem?

O: Schovali jsme ho, on byl, ten papír bílejší, A mě to přišlo podezřelý. Protože, kdo by tady nechal válet bílejší papír. Ještě k tomu přilepený na zdi.

T: No, a co jste s ním teda udělali?

O: Přinesli jsme ho nahoru a druhý den jsem vybalil svůj mikroskop. Mikroskop, asi takhle velké kusy...

T: Toho papíru bílého?

O: Ne. Já jsem poprosil učitelku, jestli by mi ne. Asi takovouhle jsem měl voskovku. Černou..., a takhle, a celý takhle papír jsem projel tou voskovkou (ukazuje na papíře, jak to udělal). A tam byly tečky, ale nebylo to vidět, protože to bylo malinký, takže jsem to přibližoval mikroskopem.

T: No, a na co jste přišli?

O: No, byla to nějaká mapa. Divný bylo, že vedla. Divný bylo. To bylo, že to vedlo do auta paní učitelky, když jsem to vyluštil.

T: Jo. Teda to jsi dobře, že jsi na to takhle přišel.

O: Že pod její parkoviště bylo zakopaný kus dřeva, tam byla bedna, a v tom byly, v tom byly jedna. Jsme tu bednu odnesli sem.

T: Aha, a co v ní bylo?

O: Samé sladkosti.

T: A to jste si rozdělili ve třídě?

O: Přikyvuje, že ano.

T: Tak jo, když jsme u té třídy ještě. Měl bys nějaký přání, co by ti mohli splnit spolužáci?

O: Povzdech.

T: Něco, co by sis přál od nich.

O: Nevím.

T: Nevíš, dobře.

O: Jediný co bych si já přál, tak...

T: Tak by bylo?

O: Koupit takovou jednu maličkost. Tak jednu, dvě maličkosti dědovi.

T: A jaký

O: A mě.

T: A co by to bylo?

O: Mini. Rainbow mini pračka.
T: No, a to by bylo pro tebe?
O: A Rainbow mini klepač.
T: Klepač?
O: (Přikyvuje na souhlas).
T: A to by bylo pro tebe, nebo pro dědu?
O: Pro nás oba.
T: Jo, pro vás oba.
O: Protože Rainbow máme spolu. Tak mini pračku a mini klepač bych nám chtěl koupit.
T: Dobře. To je všechno? Tak jo. Chtěl bys mi ještě něco říci o vaší třídě?
O: Už nic.
T: Dobře. Tak jo. Já ti chci poděkovat, že jsi tady takhle se mnou zůstal, a že jsi mi odpověděl na pár otázek.
O: Ano.
T: Moc ti to dobře šlo.
O: Jo.
T: Tak chceš už jít vedle? Půjdeme už vedle jo?
O: (Přikyvuje, že ano).
T: Tak půjdeme.

Rozhovor č. 13 - Ondra 2

T – Tazatel

O – Ondra

Rozhovor s Ondrou (2. rozhovor po hospitalizaci)

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak Ondro, my jsme spolu už jeden rozhovor dělali. Pamatuješ si na to?
O: Docela jo.
T: Jsi byl unavený po těch Vánocích, bylo ti špatně, jsi měl i nový léky, vid’? Tak to bylo takový těžší, vid’? Můžeme teda, když se tě tady zeptám na nějaký otázky, tak budeš hodnej a to..., a odpovíš mi na ně? Když budeš vědět odpověd’?
O: Ano.
T: Když nebudeš vědět, tak můžeš říct, že nevíš a půjdeme dál. Jo?
O: Jo.
T: Kdybys potřeboval na záchod, nebo se napít, tak můžeš. Jo? Stačí jenom říct. Tak, kdybys něčemu nerozuměl, tak se mě taky můžeš zeptat, jo? Tak jo. Jsi připravený?
O: (Přikyvuje).
T: Jo? Tak budeme si povídat o tvé třídě, do které chodíš o tvých spolužácích, o paní učitelce, o paní asistenci a taky.
O: Nebo spíš...
T: Co?
O: Nebo spíš, do který jsem dochodil.
T: Do který jsi dochodil, jo? Jakto?
O: Eh, můj nepravěj táta má..., vlastně mámu.
T: No.
O: A když umřel strejda. Ona nezvládá to, protože ona je tam na vesnici a tam má strašně velkej pozemek.
T: Ano.
O: Tak ona to nezvládá, ten pozemek je vůbec celej (ukazuje jak je veliký).
T: Je velikej na ní. No, a já jsem slyšela od tvý maminky, že se tam budete...
O: Stěhovat.
T: Stěhovat.
O: Fyzicky, barák už je prodanej, teď už to... jen ty papíry musí projet všechny... Těma..
T: Tou kontrolou, vid’?
O: Těmi, těma kontrolama a bůh ví, co všechno. A pak...
T: Pak se odstěhujete? A proto teda ta třída, do který jsi dochodil? Že tady už končíš teďka?
O: Ne, ale jelikož tohle je jako kdybych chodil tady, tak než bych z tý Šumavy sem přijel...
T: No.
O: Tak by už bylo dávno odpoledne.
T: A to je dlouhá cesta ze Šumavy sem, vid’?
O: A kdybych jel prostě sem, tak prostě už by bylo odpoledne.
T: A všechno bys to prošvihnul tady.
O: Akorát by děti vycházeli ze školy a já bych teprve přicházel.
T: Přijel. Hm.
O: Takže já bych mohl jet úplně znova, zase stejnou cestou zpátky.
T: No jasně. Hele, vrátíme se teďka k té třídě, do který teďka chodíš. Já vím, že jsi mi říkal, že teďka budeš chodit jinam. Nebo pojedete na tu Šumavu, tak už sem chodit nebudeš. Ale jak bys mi popsal teďka ještě třídu, do který chodíš? Jaká je ta třída?

O: Jako dobrá.
T: No.
O: Jediný, co mě tady štve je Mirek.
T: Mirek, jak to?
O: Drbknej..
T: Cože je?
O: *Darebák, kterej mermomocí musí ubližovat.*
T: A komu ubližuje?
O: Nám všem.
T: I tobě?
O: (Přikyvuje). Každýmu.
T: Každýmu, a ten tě tady štve, jo?
O: Úplně každému.
T: Hm.
O: To... Dokonce řekl, řekl, že tady prostě bejt, tady bejt nechce, že prostě tady nebude a ne.
T: Že tady nechce bejt, jo, řekl?
O: (Smích). A dokonce i, ale to co už způsobil. Začalo to ještě před minulým rokem.
T: Co začalo?
O: No, tak začal. Tak začal paní angličtinářce psát do sešitu sprostý vzkazy.
T: Hm.
O: Bum, další prásk. A od té doby, se to začalo navíjet. Nabalovat, nabalovat. A ani přesto, že dostal velikánskou poznámku a dvojku z chování, tak prostě: „Emmm, ne, ne, mě to nezajímá, klidně jedu dál.“
T: A to ti vadí? Že se takhle chová?
O: No vadí mi to tím, že vlastně, že on, jako mě je jedno co on si dělá, ale mě trošku vadí, že on napadá ostatní. To je at' si klidně támhle leze na barák, ale jako ostatní, že by do toho měl zatahovat...
T: Tak to ti vadí.
O: Přikyvuje na souhlas.
T: Hm. Co ostatní děti?
O: Hm, jinak nic, maximálně Matyáš, tem mě občas trochu zlobí.
T: Ten tě občas někdy zlobí. Hm.
O: Ale to není jakoby žádněj, že bych se nezlobil, prostě...
T: Není to tak hrozný od něho?
O: Ale vyloženě Mirek, když začne, tak to už je takový, že si vzpomínám, prvňáče jsem slyšel...Malinký prvňáče, která byla na obědě, měla tam jídlo. Tak víte, co on udělal?
T: Nevím, co?
O: Otevřel si pití a udělal...(vezme do ruky svou láhev s pitím a ukazuje, jak ho vylil).
T: Fakt, jo?
O: A všechno to pití vylil do jídla její.
T: Teda, a to jsi viděl, nebo jsi to slyšel?
O: Slyšel jsem to od kluků a pomalu od celé třídy, co chodí na oběd. Co chodí pomalu celá třída, kromě mě, Pavlovi a toho a Adama. Tak skoro celá třída ho takhlens viděla, jak tam...
T: A to ti takhle vadí vid', když on ubližuje dětem.
O: (Přikyvuje na souhlas). Tam takhlens celý svoje pití sladký vycamral do její, do toho...
T: Oběda. Hm. To je hrozný. Hele, vrátíme se ještě k té třídě, jo? Zkus mi říct, jak se tam cítíš ve třídě - mezi dětma.
O: Jinak jako dobře.
T: Dobře jo, a jsi tu spokojený nebo nespokojený ve třídě?
O: Spokojenej teda.
T: Spokojenej. A změnil bys ve třídě něco?
O: Nemám co.
T: Nemáš co, co paní učitelka jaká je?
O: Zábavná.
T: Zábavná jo?
O: Docela vtipná (smích).
T: A paní asistentka?
O: Já bych řekl, že totéž (smích).
T: Totéž, tak jo. Hele, a jak se většinou cítíš, když přijdeš do školy a jdeš do své třídy. Cítíš se dobře, špatně, bojíš se, těšíš se?
O: Jako mně to nějak tak jako nevadí, chodit do školy.
Zkus vymyslet nějaká slova, který vystihnou ten tvůj... Když si vzpomeneš na školu, tak jaký slova tě napadají?
Třeba dobrá, zábavná, baví mě, nebaví mě, chodím tam rád, nechodím tam rád.
O: Já jako, jediný co mě na škole skoro vůbec nebaví, je vstávání.
T: To vstávání tě nebaví jo?
O: No.
T: A co tě baví ve škole?
O: Eh. Tak jako kluci.
T: Kluci ve třídě? Máš tam kamarády?
O: Mám, ale tak říkám - Mirek mezi nás určitě nepatří.

T: Přestávky tě baví na třídě. Na škole? Přestávky jsou fajn?
O: Přikyvuje na souhlas.

T: Máš nějaký oblíbený předmět?
O: Přírodovědu.

T: Přírodovědu, jo? Ta tě baví?
O: Přikyvuje.

T: A máš nějaký předmět, který tě nebaví?
O: Asi vlastivěda.

T: Vlastivěda. Hm.
O: To mě jako tak nějak jako ne.

T: Nebaví.
O: Hm.

T: Ta mě taky nikdy nebavila.
O: O zvířatech - to jo.

Ty: Ty dějiny, vid', ty ne.
O: Přikyvuje.

T: Jaká je tvá paní učitelka? Kdybys jí měl popsat? Máme čas, v klidu. Ono to je docela těžký, co?
O: Právě, to je těžko říct.

T: No, tak podle tebe? Už jsi mi říkal, že je vtípná, tak jaká ještě je?
O: No vtípná je určitě a... (chvilu ticha) a co bych o ní řekl, co bych nevěděl.

T: Máš ji rád, paní učitelku?
O: Jako mám.

T: Vyměnil bys ji za jinou?
O: Ehm, ne, ale koukám, nic jiného mi zbývat nebude.

T: Jako než ji mít?
O: Hm (smích).

T: Jak to?
O: Pochybuju, že by jela až na Šumavu (směje se).

T: To asi ne, no.
O: (Hodně se směje). Nic jiného mi asi zbývat nebude.

T: Ondro, a když odjždíte na tu Šumavu, bude se ti stýskat po tý třídě, po těch dětech, po paní učitelce?
O: Tak jako..., budu pár dní se jako i... Znáám to.

T: Ještě jednou?
O: Budu pár dní více vzpomínat, ale časem se to nějak srovná.

T: Bude ti smutno?
O: Hm, si nemyslím tam.

T: Ne, dobře.

O: Ono je to u lesa. Vlastně je to u lesa, v lese.

T: Tak tam budeš mít dost zábavy, vid'?
O: (Přikyvuje na souhlas).

T: Jaká je tvá paní asistentka?
O: Tohle už jsem jednou řešil, totiž.

T: Jo?
O: Protože jsme se stěhovali, když mi byli 4. V té době, když jsem měl ještě vlastního tátu, tak nás s maminkou vyhodil z bytu... (lesknou se mu oči, zachází do intimních věcí).

T: Ondrášku?
O: A Jirka si nás vzal a já jsem chodil, já jsem bydlel na Bř.

T: Hm.
O: A já jsem chodil dolů na Bř., jestli víte, tam dolů...

T: Jo vím, vím.
O: Jak bývala. No, tak tam jsem chodil a přestěhoval jsem se tady ke Globusu. A Jirka říkal: „Proč ho budu vozit támhle dolů, když ho můžu převést tady přes přechod a támhle je červená školka Sl.“. Jenže já jsem teda opouštěl kvůli tomu, že jsme se stěhovali. Z Bř..

T: Z Bř.
O: Z Bř.

T: Tam jsi chodil do tý speciální školky, tam jak jste se odstěhovali, tam kousek od toho Sl..
O: Víím, že na Sl. jsem se poprvé potkal s Kryštofem.

T: Ten chodí teďka s váma do školy, že jo? Do třídy. A jste kamarádi nebo nejste kamarádi?
O: Jsme.

T: Jste.
O: Víím, že tam jsme poprvé jsme se seznámili a já, já jsem si vždycky připadal, jakoby bych měl ocas za sebou (smích).

T: Jak to?
O: V té době byl Kryštof ještě malej a za jediným, kterým lezl, byl jsem já. Furt lezl za mnou, ale co bylo ještě horší, že lezl za mnou bylo, že... (silný smích). Já si to vzpomínám.

T: Co?
O: Já sem se vždycky tak smál.

T: Čemu?

O: No, no a vždycky... (hodně přikyvuje hlavou).

T: Takhle dělal, jo?

O: Já cokoli jsem řekl, tak on to zopakoval a pak no, no, ano, no, no (přikyvuje hlavou na souhlas a směje se)... (neznámé slovo). To byl důvod, když jsem se s ním poprvé seznámil.

T: Hm.

O: Od té doby jsme byli nejlepší kamarádi.

T: A to jste do teďka?

O: Přikyvuje.

T: Jo? Hele, zkusíme se vrátit k paní asistence Petře. Jaká je, jaký slova tě napadnou, když se řekne její jméno? Paní asistentka, jaká je?

O: No, nechci to říct hnusně, ale někdy i já s maminkou si myslíme, že je trošku jakoby upovídaná. Nemyslím si, jako že jako, nemyslím to špatně, ale já mám taky tetu, která je taková. Ale trošku si to o tom myslíme.

T: Že je upovídaná, jo?

O: A je prostě, když začne mluvit, tak pomalu nemůže přestat (smích). Když začne s někým debatovat, tak nemůže prostě přestat.

T: Jaký k ní máš vztah, k paní asistence?

O: Dobřej.

T: Dobřej? Máš ji rád?

O: (Přikyvuje na souhlas).

T: Pomáhá ti?

O: (Přikyvuje na souhlas).

T: Jo? Dobře, máš ve třídě nějaký kamarády? Ty jsi mi říkal - ten Kryštof? Tak to je tvůj kamarád? Ještě někdo je tam tvým kamarádem?

O: Kryštof.

T: Kryštof? Jak se k sobě chováte?

O: Tak, že ke mně jezdí na návštěvy.

T: Domů?

O: No.

T: Fakt jo? Hezký. A ve škole, jak se k sobě chováte. Ty k němu a on k tobě?

O: Tak nějak normálně, protože nic jsem, protože opravdu on si chtěl furt stavět něco. A já měl jedno místo, kde byli původně slepice. Byla tam měkká půda. No, tak jsem, to místo bylo ohraničený. Tak jsem si tam udělal zahrádku, jsem si... A v té zahrádce jsem si udělal, dělal, jsem vymejšlel zavlažování. Tak jsem celej, skoro celej rok jsem s Kryštofem vymejšlel nějaký zavlažování. Nakonec nás napadlo sestrojít sud. Velkej, větší takovej, do toho chytat vodu, jakoby z deště a vždycky otočit takovým kolečkem a s tou vodou vždycky vypustit nějakou tu vodu hadicema, kde byly ty dírky, to...

T: To zavlažit, to je dobrý nápad. A pak jste to spolu sestrojili, jo?

O: To bylo kopání. To jsme museli jakoby rejhu vyryt, do toho rýha se to muselo lehce nakopnout, aby se takhlens ta hadice schovala dovnitř a vykukovaly jenom ty dírky. No tak, já jsem potřeboval někoho, kdo by mi pomohl.

T: Takže ti pomohl Kryštof, jo? A..

O: Takže jsem vyndal míchačku svojí na ruční pohon, nalil jsem tam tu vodu, nasypal jsem tam hlínu, protože no... A pak se tam s tím líp pracuje, aby ty... S lopatkou ty... No a vždycky jsem tam složil hadici, takhle jsem, tam ji držel a on na to trošku takhlens z boku kydnul tu přímíchanou tu, co byla v míchačce tu hlínu.

T: Dobře. Teď jsme se bavili o tvých kamarádech, ale máš ve třídě někoho, s kým nemáš dobrý vztah? Ty jsi říkal s tím Mirkem

O: S Mirkem.

T: Jak se k sobě chováte s Mirkem?

O: Mirka, tomu je nejlepší se vyhnout.

T: Takže se mu vyhýbáš?

O: Tomu je, no, nejen já, pomalu celá třída.

T: A on se chová k tobě jak? Konkrétně k tobě.

O: Tak, takto. Zažila jste to, že vás někdo přitiskne ke zdi a řekne, že Vám rozbije hubu?

T: Ehm (nesouhlas). To se mi ještě nikdy nestalo, tobě se to stalo?

O: Jo.

T: To ti udělal Mirek?

O: Hm, on začal napadat. On totiž je takovej, že začal napadat děti, a jelikož napadnul už tři krát... Pokaždý, ne dvakrát z naší třídy někoho. No, tak od té doby vím, že je lepší se mu vyhnout, než soupeřit a dostat na hubu.

T: Hm. Takže se mu vyhýbáš. Je ještě někdo s kým nemáš ve třídě dobrý vztah? Ty jsi říkal s tím Matyášem.

O: Tak jako Matyáš, ten je jenom, jakoby. Jako... Matyáš, ten mě jenom jakoby zlobí, no.

T: Tak ještě někdo jiný? Je tam?

O: Nevím... (přemýšlí a oddychuje).

T: Už nevíš? Dobře. Tak zkus mi povědět nějakou příhodu s tvými spolužáky.

O: Otázka... To už se stalo toho.

T: Někou vyber, za těch pět let jich bylo určitě dost, tak si zkus na nějakou vzpomenout.

O: Pět let? (dlouhá chvíle ticha)

T: Vzpomínáš si na nějakou?

O: Vzpomínám si na to, když...

T: Jestli ne...

O: Jednu jo.

T: Jednu jo, tak jakou?

O: Na jednu tak nechutnou, že bych mu rozbil držku.

T: Komu?

O: Mirkovi.

T: Chceš mi ji říct, nebo ne?

O: Já nevím, No, tak jo. Stalo se to dneska ráno. My jsme čekali na pana učitele na tělocvik, před tím. No...

T: Před školou.

O: No. Mirek se tajně přiblížil k Honzovi. A já nevím, jestli to chcete vážně slyšet, protože je to vážně nechutný.

T: Protože je to co?

O: Protože je to nechutný.

T: No, když mi to řekneš, tak budu ráda. Když ne, tak mi to vadit nebude. Záleží jenom na tobě, jestli mi to chceš říct nebo ne.

O: No tak dobře. Mirek se vysmrkal Honzovi na tašku.

T: Fakt jo? Fuj. Ty jsi to viděl?

O: Jo.

T: Teda. A proč to udělal? Víš to?

O: Protože je to Mirek. To je jeho, jeho heslo prostě.

T: (Vešla třídní učitelka se podívat, jestli je vše v pořádku) Kontrola...

O: Usmívá se.

T: A co se stalo pak?

O: No, to se stalo těsně před tím, než jsem přišel. Tak tady drhnul Honzovi tašku mýdlem pro... Speciálním mýdlem.

T: Ondro, a když jsi to viděl - tady to, co udělal Mirek, jak ses u toho cítil?

O: Hm.

T: Jak ti bylo?

O: Jak bych to řekl, bylo mi na zvracení.

T: Na zvracení ti bylo? Jak ještě?

O: A to je důvod, jak říkám. Od Mirka je lepší držet se dál.

T: Kromě toho, že ti bylo na zvracení, jaký jsi měl pocity? Byl jsi veselej, byl jsi smutnej, byl jsi nazlobenej na Mirka, nebo ti to bylo jedno?

O: Takhlens... Byl jsem toho tak plnej, že jsem myslel, že mu rozbiju držku.

T: Hm. Zažíváš podobný situace často?

O: Od té doby, co tohle..., co tu je Mirek tak bohužel ano.

T: Dobře. A máme tu poslední otázku. Měl bys nějaký přání, které by ti mohli spolužáci splnit?

O: (Dlouhá chvíle ticha).

T: Co? Neměl?

O: Neměl.

T: Je ve třídě všechno, tak jak si přeješ?

O: Přikyvuje na souhlas.

T: Jo?

O: Jediný, co bych si přál a to by mi mohli splnit žáci je, aby Mirka tady s tý třídy vykopli.

T: Hm. Jediný přání?

O: To by na mě udělalo největší dojem.

T: Hm, dobře. Tak jo, napadá tě ještě něco, co bys mi řekl k tvý třídě, jak se tam máš? Jak se tam cítíš?

O: Jinak dobře.

T: Co učení?

O: Učení mi tak nějak nevadí.

T: Nevadí. Dobře, tak jo. Tak jestli je to od tebe všechno, jestli mi už nic víc říci nechceš?

O: Vzpomínám.

T: Vzpomínáš na co?

O: Akorát ještě s našim barákem to...

T: Co?

O: No, prostě dneska už se bude všechno odvázet na Šumavu a dokonce mělo by se, to nevím, možná se tam natře, začne natírat.

T: Že se to tam začne dávat do kupy? A Ondro, těšíš se tam na Šumavu?

O: Těším.

T: Na co se tam těšíš nejvíc?

O: A co ví, že až se vytře, teda natře, tak se vysaje, nebo vypere, i podlahy se udělají. No a jakoby a už bysme mohli pomalu.

T: Nastěhovali. Tak snad to bude rychlý.

O: Přikyvuje.

T: Tak Ondro, ode mě je to všechno už. Byl jsi moc šikovnej, musím tě pochválit. Že jsi mi tady odpověděl na každou otázku. Jsi moc šikovnej kluk. Tak a já bych ti chtěla poděkovat za tvou spolupráci....

Rozhovor č. 14 - Třídní učitelka

T: Tazatel

Třídní učitelka: Lucka

Věk: 49 let

Praxe: 31 let

Momentální práce: Speciální pedagog, výchovná poradkyně, koordinátor inkluze, koordinátor ŠVP.

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: Tak, paní učitelko. My jsme se tady dneska sešly proto, že spolu povedeme rozhovor. Ten rozhovor se bude týkat vaší třídy a vztahů ve třídě. Toho, jaká je tam celková atmosféra. Jak děti vnímáte. Jak se tam i jako učitelka cítíte. Jaký je váš pohled na celkovou třídu a ty vztahy, které tam jsou. Konkrétně se některé otázky budou týkat Ondráška, protože o něm budu psát bakalářskou práci, takže některé otázky se budou týkat přímo jeho a budu velice ráda, když vaše odpovědi nebudou stručné, ale budou co nejvíce obsáhlé, aby mi to dalo co největší vhled do té třídy, do té atmosféry a celkového klima třídy. Kdybyste měla jakékoliv otázky, tak se na mě určitě neváhejte zeptat. Stejně tak i já, když nebudu něčemu, tak se vás určitě doptám. Není to proto, že byste třeba mluvila nesrozumitelně, ale je to kvůli tomu, abych si ucelila nějaký ten pohled, jak to doopravdy je. Všechno, co si tady řekneme, tak je mezi námi jenom a bude to zcela anonymní. V bakalářské práci nebudete jmenovaná jménem, je to anonymní. Takže nikdo nebude vědět, o kterou paní učitelku se jedná. Rozumíte všemu?

TU: Ano.

T: Tak můžeme začít?

TU: Ano.

T: Tak super. Tak jak byste, jak byste popsala svoji třídu, žáky a vztahy mezi nimi z pohledu třídní učitelky?

TU: Tak, třídu učím 5. rokem. Ve třídě je 14 žáků, mají různá postižení, různé poruchy. Ehm.. Je to..., jsou to diagnózy od specifických poruch učení, specifické poruchy chování, přes děti, které mají i řečové potíže, a pak vlastně tam mám i toho Ondru, který má poruchu autistického spektra s tím, že ve třídě působí... Ještě se tedy vrátím, protože děti vlastně nastupovaly do té třídy, všechny měly poruchy řečové. Ehm... Jednalo se o takové těžší poruchy řeči, kdy ty děti měly nejen vícečetnou dyslálii, ale většina dětí měla dysfázie - ať motorické nebo prostě verbální. Takže, takže dysfázie s tím, že..., že většina těchto poruch byla teda ještě právě doprovázena poruchou chování, anebo většina tady ty řečové, té řečové vady se překlápí hlavně tedy ta dysfázie se překlápí většinou v tu poruchu učení. Takže tam začaly naskakovat ve druhém ročníku, kdy se to dá diagnostikovat, nebo se to jakoby víc diagnostikuje. Tak se to začalo překlápět na dyslexie, dysortografie, dysgrafie, některé děti mají i dyskalkulické obtíže, ale dyskalkulika (čistýho) tam nemám. Tak, ve třídě působí od první třídy asistent pedagoga. Nejprve tam byly dvě asistentky pedagoga, z nichž jedna odešla. Ta byla k dítěti, které taky odešlo. Bylo tam dva roky a bylo to dítě s lehkým mentálním postižením. Nicméně to dítě mělo tak velkej propad a bylo z dětského domova, že paní ředitelka byla rozumná a vlastně nechala zařadit tohle dítě do zvláštní školy, která měla ale ještě péči jakoby speciální jazykovou. Takže on šel do speciální školy do Mě.. No, a ty děti, vlastně ten kolektiv tam byl vlastně proměnlivěj. I protože vlastní děti, některý děti přicházely, odcházely. Úplně od začátku tam vlastně nebylo 14 dětí, takže já nevím... Myslím, že jsem začínala asi s 12 žáky a ten počet dětí 14 se doplňoval, ale nebylo to tak, že by přišli jenom dva žáci, ale třeba žákyně se přistěhovala, odstěhovala. Místo ní bylo umístěno další dítě a musím říci, pro nás to bylo hrozně náročný, pro mě a pro asistentku a pro vyučující, hrozně náročný. Ehm, z pohledu jako té práce s kolektivem, kdy přijde úplně cizí dítě, s úplně jinými návyky od jiné paní učitelky, z jiné školy, ehm, někdy i z jiného města, a ty děti si s sebou nesou, samozřejmě nějaké návyky, nebo si ani neunesou nějaké návyky... Ať už je to vlivem rodiny nebo je to vlivem toho prostě, že ten systém v té třídě, nebo v té škole byl trochu jiný než u mě nebo u nás. Takže bylo těžký vždycky, když tam jakoby přišel jiný žák, tu třídu znovu jakoby vpravit do nějakých kolejí, ve kterých jela. My jsme se snažili od začátku nastavit nějaká pravidla s tím, že ty děti, když už si zvykly, že se ty pravidla musí dodržovat, tak najednou tam přišel v uvozovkách vetřelec, kterej nám tam začal zavádět jeho pravidla a snažil si prosadit svoje. Samozřejmě ty děti se tím snaží, s tou poruchou chování takový tendence mají, takže se snaží jakoby prosadit, získat si nějaké to místo v té třídě, což je asi úplně normální. Ale tak ten třídní kolektiv to většinou na 2 až 3 měsíce zatížilo tak, že to narušilo a měli jsme práci znovu, jakoby ten kolektiv dávat, přestože už ty děti měly třeba... Neříkám zvnitřněný, ale přijatý ty pravidla. Tak jsme měli problém, jakoby zase ty děti dát do nějakých kolejí, ve kterých jsme byli zajatý, už třeba... Takže každý příchod dítěte byl, byl prostě zatěžující, jak pro ty děti, si myslím, tak pro nás dospělé, abysme to, abysme to jako ukořičovali, a aby ty děti fungovaly dál, jak jsme si představovali, a jak asi je ideální pro..., pro ty děti, který mají tendence k tomu být..., nebo mají poruchy chování, mají ADHD, tak oni ty režimový opatření prostě potřebují a osvědčuje se nám to. Takže ta třída, ještě jenom ehm, doplním, že vlastně se utvářela v průběhu. Vlastně poslední žák, který k nám přišel, tak k nám přišel, tuším, loni v září. Ano, ve 4. třídě v září k nám přišel poslední žák, takže když to řeknu, tak ten, tak ta, ten kolektiv té třídy nebyl nikdy jako úplně utvořený...

T: Stálej.

TU: Stálej, tak... Ehm... Vlastně pořád se jako měnil a každý to dítě i s příchodem, i s tím odchodem toho dítěte se vždycky úplně změnil. Ne úplně, ale změnila se atmosféra, to klima té třídy a muselo se s tím nějakým způsobem pracovat.

T: Můžeme se vrátit ještě k těm vztahům v té třídě? Mezi dětmi, jak je tam vnímáte? Kdybyste je měla popsat.

TU: Tak já od začátku své praxe učím v malých kolektivech. Jenom jeden rok jsem byla v běžné třídě, a co mi překáží v běžné třídě je, že tam je velký počet žáků. Protože, jestliže já mám s dětmi pracovat, a to je moje krédo, že... Pokud mám s nimi pracovat a mám je k něčemu dovést, co se týká vztahů ve třídě, tak o těch dětech musím něco vědět. A nemyslím tím, nějaké soukromé věci, které občas i ty děti řeknou. Takové ty věci z rodiny, kdy někdy jsem na hraně toho, jestli tohle ještě mám vědět nebo nemám vědět, a protože děti prostě bezprostředně, pokud vám důvěřují, tak vám tyto věci řeknou. Tak já potřebuju, když mám pracovat na systému stmelování kolektivu toho, toho, že potřebuju dítě získat pro práci, musím vědět, co je pro něho odměnou, odměnou, co je pro něj trestem. Jak je to nastolený v rodině. Potřebuju spolupráci rodičů, takže se snažím od prvního okamžiku, když se s dětmi potkáme. To je jenom k tomu. Samozřejmě předchází práce ještě s dokumentací žáka, kdy mi přijde vyšetření. Ale upřímně řeknu, že když si přečtu všechny vyšetření a ty děti potom vidím ve skutečnosti, tak to je trochu jinak. Konkrétně tyhle děti, když jsem viděla jejich papíry, doporučení, zprávy, tak jsem si myslela, že je nedám - jak výukově... A že bude strašná práce jako je stmelit. Jako kolektiv... A o tom jsem možná ani

nepřemýšlela. Já jsem spíš přemýšlela o tom, že bude hrozně těžký je něco naučit, ty děti. O tom asi pedagog jako první přemýšlel, ale pro mě ty vztahy ve třídě jsou důležité, protože to vím i z předcházející třídy, kdy už jsem tu měla integrovaný děti s různými poruchami, že ty děti prostě musí o sobě vědět, já musím vědět o nich a oni musí vědět něco o mně. Musí mi důvěřovat a já musím věřit jakoby i těm jejich rodičům, protože prostě máme jednu společnou věc. Takže na tohleto já stavím, tím že... Vlastně od prvního okamžiku začínáme tím, že když děti přijdou do třídy prvního září, tak je to o tom, že uděláme nějaký komunitní kruh a dozvídáme se o sobě. Děti o mně, já o dětech, a oni většinou děti koukají, a některé mají problém se otevřít, některým to třeba problém nedělá, ale neví, co mají říkat. A je to i tak, že třeba začínám já ten komunitní kruh a vlastně oni potom na základě toho, co já říkám, ví, co oni mají říct těm druhým. Takže, já jim sděluju i takový osobní věci, který možná..., Teda osobní věci... Prostě věci z mého osobního života. Co mám ráda, že mám doma zvířátka, že jak se o ně staráme, že mám třeba dvě děti, že mám dvě velké holky, že já nevím...ráda čtu, že ráda pracuji na zahradě. A oni potom úplně automaticky, potom asi automaticky sdělují tyhle věci i ostatním a ehm hrajeme takové sociální hry, který vlastně ty děti přinutí vědět o tom druhým něco a vědět o tom, co má ten druhý rád nebo co mu vadí. Kdy je důležité, aby tohle věděli rodiče, aby si nemysleli, jakože o dětech něco vyzvídám, nebo že jakoby vyzvídám něco jako z jejich osobního života a vlastně tady ten první, ten první styk s těma dětma. V tomhleto smyslu, jakoby v tom získávání těch poznatků o těch dětech, co mají rádi, co nemají rádi. Tak vlastně pokračuje každé pondělí, když přijdou po víkendu, tak vlastně já tomu, vždycky padne 1 hodina, kdy se dozvídáme, co jsme dělali o víkendu, co jsme měli k jídlu, jestli jsme ho trávili s rodičema ten víkend, nebo jsme byli venku, nebo jsme byli u babičky. Co se nám líbilo, co se nám povedlo, co se nám nelíbilo, takže na tomto základě budujeme a víme o těch dětech, a oni ví o nás. Ví o mně, ví o paní asistenci. S tímhle se dá docela dobře pracovat při..., právě při utváření jak pravidel, a tak i při tom, když to dítě má nějaký problém. Tak my víme, kam třeba sáhnout. A jak to dítě třeba otevřít, aby vám to třeba sdělilo dřív. Další ještě věc - ještě doplním. Vlastně na začátku první třídy jezdíme na takový jednodenní pobyt, kdy vlastně je to skoro dva dny. Jedna noc, kdy je to takový ten seznamovací pobyt, je to výjezd mimo Ch. Anebo teď se to dělá tady na naší škole i v Ch., kdy ty děti nespí doma a vlastně my zjišťujeme o těch dětech, jak jsou schopny se sebeobsloužit, jestli jsou schopny prostě si něco vybalit tašku. Jestli jsou schopni si pořešit oblečení na sebe. Takový ty sebeobslužný věci, ale i jestli..., jestli se strání kolektiv, anebo jestli jsou radši s dětma. Jestli jsou schopny si najít kamaráda, nebo nejsou si schopny najít kamaráda. My jim v tom samozřejmě se snažíme pomoci, takže nemůže se stát, že bychom někam vyjeli a nějaké dítě by tam stálo stranou, takže tam hrajeme různé takový stmelovací hry. Pracujou ve skupinkách ty děti, tvoří spolu něco. Chodíme spolu, my jsme byli tenkrát na L., takže jsme chodili do lesa, stavěli jsme různé věci v tom lese, hráli jsme různé poznávací hry, ale i takový ty hry, kdy ty děti byly na sobě závislé, takže už poznáte, kdo je taková ta... Kdo je ten vůdčí typ, kdo se spíše drží stranou, koho musíte spíš jakoby popobízet do té práce, popohánět, kdo se radši schová za ty děti, kdo nepůjde do sporu, kdo naopak do těch sporů jde. Takže tak.

T: Dobře, a kdybyste měla nějak jednoduše popsat vztahy mezi dětma, kdybyste měla...

Tu: Teď, jako v současné době?

T: Teď v současné době, jaký jsou tam, podle vás, vztahy v té třídě.

TU: Ehm... Já si myslím, že děti se mají rády. Samozřejmě, jsou tam mezi dětma děti, které jsou mi oblíbené, já o tom vím, o těch dětech, i vím, které děti to jsou, myslím si teda, že vím, které děti to jsou. Ví, proč to asi tak je. Jsou to děti, které... Většina těchhle dětí si myslím, že přišla později. A nemyslím si, že by to bylo...Nebo snažím se přemýšlet nad tím, kde jsme udělali chybu, proč se ty děti, až tolik jakoby do toho kolektivu nezačlenily, ale já si myslím, že jsme u všech dětí udělali úplně stejné kroky, že jsme těm dětem... Vždycky, když přijde někdo nový... Ještě popíšu takový ten rituál, když přijde někdo nový. Tak já znova dělám takový ten komunitní kruh. Kdy se mu všechny děti představí, on se představí všem dětem. Řekne, co má rád, co ho baví, proč třeba k nám přišel, co ho trápí třeba, nebo jestli nám to chce říct, co ho trápí, na co se třeba těší. A všechny děti jsou poučený ještě před tím, než někdo přijde, že opravdu, že to není tak, že někdo rozrazí dveře a je tady nový dítě. Takže je to vždycky tak, že já dětem říkám: „Mám pro vás překvapení. Představte si, přijde k nám...“ Když nám třeba měla přijít holčička, protože my jsme byli kolektiv kluků, a byla tam snad jedna holčička na začátku, tak já jsem říkala, že: „Dostaneme dárek na Vánoce.“ Že přijde nová, nový, že přijde nový dárek na Vánoce. Přijde nám nový žák“. A teď oni jako se těší. Jako asi se i těší kvůli tomu, že mi udělají radost, protože já to vždycky tak jakoby nafouknu. Že to tedy bude něco, že k nám přijde nový žák. Ale já ještě říkám: „No jo, ale vy ještě nevíte, že to bude holčička. Krásná princezna...“. Takže, já si myslím, že ty děti přejímají ze mě a z paní asistentky, že my se na toho žáka těšíme. Takže už tím, mu tam děláme tu půdu. Takže připravujeme tu půdu takovým způsobem, že ty děti jsou natěšený úplně stejně. Samozřejmě to dítě potom do té třídy přijde a děti jsou buď zklamaný, anebo jsou jakoby překvapený, a jsou rádi. Ale tu půdu tam to dítě připravený má. Samozřejmě jak s tím potom pracuje... My mu i připravíme to, že je... Vlastně se snažíme vyzdvihnout ty jeho dobré vlastnosti, to co má rád, že dětem může v něčem pomoci. Zase si hrajeme takové ty sociální hry. Kdy i ty děti říkají, s čím mu můžou pomoci. Jestli by třeba potřeboval pomoc - tak mu ji i nabízej, ale některé děti s tím prostě neumí pracovat. Ty, co přijdou, nevyužijou toho a jsou to většinou děti, které přicházely jakoby později. A pak jsou to většinou děti s poruchami chování tzn., že měly problémy v kolektivu - a samozřejmě ty problémy mávnutím proutku nezmizí. Takže třeba i u nás pokračují. Je pravda, ale že na ty děti je více vidět, je na ně více času v tom menším kolektivu, takže nějakým způsobem ho do toho kolektivu začleníme, ale vím o tom, že to není úplně ideální třeba vůči těm dětem, které tam jsou, a že úplně třeba ty děti, že kdyby třeba mohly si vybrat, tak by je tam třeba některé děti i jakoby nechtěly. Ale myslím si, že to je tak jeden, dva žáci, a že je to hlavně o tom, že ty děti zrovna v tu chvíli něco provedly, tak třeba ty děti si to pamatují, zrovna, že se to stalo minulej tejdén, tak by je třeba vyčlenily. Ale myslím, že je to nastavený i tak u nás, že pokud někdo něco provede, tak samozřejmě za to je potrestaný. Nese si za to odpovědnost, už jsou velké ty děti, ale není to tak, že bysme to táhli do nějakého dalšího týdne a připomínali to. Snažíme se vždycky to jakoby uzavřít a snažíme se i teďka, když už jsou ty děti velké, je vtáhnout do toho, jak by to vyřešily ony. Jestli by mu ještě daly šanci, nebo ne. A stalo se mi asi dvakrát, to, že děti, že řekly, že by mu šanci nedávaly. Jinak jakoby ty děti jsou vždycky naladěný, a možná, že i to zní z toho mého hlasu...“ Tak co? Dáme mu ještě šanci?“ A oni už cejtí z toho, že asi mým přáním by bylo, abychom mu tu šanci daly, a musím říct, že jsou tam i některé děti, které jsou schopny tady o tomhle přemýšlet a třeba řeknou: „Já bych mu ji dal, ale mám nějakou podmínku.“ Takže už domýšlí, a myslím si, že tohleto je práce paní asistentky, moje, všech co tam učíme, že

jsme s těmi dětmi takhle od začátku pracovali, a že vlastně oni jsou si schopný odpustit i těm největším... prostě zlobilům, jsou schopný odpustit.

T: Dobře. Já vím, že jste říkala nebo vím o vás, že jste dlouholetou speciální pedagožkou, nicméně mě zajímá, jestli je tohleto vaše první třída, kdy je do ní integrováno dítě s poruchou autistického spektra.

TU: Ne, já už jsem... Tedka vlastně jsou ty děti tam už 5. rokem, takže před 5 lety opouštěly..., jsem měla vlastně taky předtím 5 let. Takže od první třídy jsem měla děti, který měly..., vlastně zaintegrovaný děti s poruchou autistického spektra. Měla jsem tam nejprve vlastně jednu holčičku, a pak vlastně nám tam sloučením tříd, ve druhé třídě přibyl ještě, ještě kluk, takže tam byly dvě děti, úplně rozdílné, s poruchou autistického spektra. Takže ještě doplním, že tam byla holčička, která měla sluchovou vadu a tělesnou vadu současně. A ten kolektiv byl naprosto úžasný. A myslím si, že nejenom že ty děti, které vlastně byly okolo těchto dětí, jim dokázaly pomoc, ale bylo to i obráceně. Že tyhle děti, vlastně, které měly tyhle problémy poruch autistického spektra a s tou sluchovou vadou a tou tělesnou. Myslím si, že je strašně obohatily - ty děti okolo. Automaticky pomáhaly, protože ta holčička třeba, která měla tělesnou vadu, se zase sama nenajedla. Takže tam ve chvíli, kdy nebyla paní asistentka, tak jsem nastupovala já, ale ty děti, protože to okoukly, tak jejich ve 3., 4. třídě bylo: „Já Sabinku nakrmím.“ Takže ty děti okamžitě očihnout se dělají, co děláme my jako dospělí, co dělá asistent, co dělá učitel, a dokážou jakoby taky, a nemyslím si, že by to bylo zistiť. Že by to bylo jakoby, že je za to jakoby pochválíme, protože my je samozřejmě..., za to vždycky pochvalu dostaly, ale bylo to takový to... - my to chceme dělat, protože to dělají ti, ti dospělí. Proto si myslím, že na tom hrozně záleží, že tou nápodobou se dostanou k tomu, co by vlastně mělo být v tom kolektivu úplně přirozené. Takže já vždycky říkám, že ten kolektiv, který byl předtím, samozřejmě i tady ten, až odejde... až odejdou ty děti v 5. Třídě - na konci, tak ten kolektiv nejenom že třeba rodiče děkovali, že jsme tam ty děti takhle zvládli, ale oni nás obohatili o strašně moc věcí, kdy se člověk musí, musel člověk nad něčím pozastavit, zabrzdit, přemýšlet o tom, co je důležité. Co je důležité pro toho druhého, vcítit se do toho, že teď zrovna není ready třeba, a u těch dětí s poruchou autistického spektra, je to daleko více vidět, že jo. Takže dávat si pozor na to, co spouští ty jejich neadekvátní reakce. Takže, myslím si, že to dovedlo ke kázní, nejenom ty děti, ale hlavně mě jako pedagoga, který to musel ukočírovat.

T: Tak, jo. Děkuju. Jakým způsobem pracujete s dětmi ve smyslu navazování a rozvoje vztahů mezi nimi, například přátelství, respektu, spolupráce. Já už vím, že jste to zmiňovala. Ty ranní kruhy pokládám za to, že to je jedna z forem. Mohla byste ještě nějak říci, nějaké příklady toho, jakým způsobem vlastně pracujete s dětmi v navazování těchto vztahů?

TU: V první řadě teda my jsme, já jsem mluvila o tom výjezdu na tu Sv.. O tom stmelovacím kurzu, my tomu říkáme kurz, stmelovací kurzy. Stmelovací výjezdy, poznávací kurzy. Tak tam vlastně jeden z těch bodů je nastavit třídní pravidla, protože většinou vyjždí téměř většina třídy, takže ty děti si vlastně (zvonil telefon, musela ho vzít). No tak, jak už jsem říkala, byli jsme na výjezdu, nastavili jsme pravidla s tím, že děláme ty ranní kruhy, děláme sociální hry. V případě, že se vyskytne problém mezi dvěma, nějaký spor, často to bývá i nějaké fyzické ublížení, protože ty děti to prostě jinak řešit neumí a nikdo je to neaučil. V tu chvíli jakoby zastavíme, zastavíme hru, a není to o tom, že to řešíme pouze s těma dvěma aktérama třeba. Je to o tom, že vlastně řeknem: „Dobře, stalo se... Jak byste to dokázali vyřešit?“ Vlastně přenášíme tu zodpovědnost na ty děti. Samozřejmě jsou malé, tak oni to nedokážou ještě vyřešit. Spíš jakoby jim nabízíme ty cesty, jak by se to dalo, a kterou by si chtěly vybrat. Pak si jí tedy vyberou a končí to většinou smírem těch dětí, anebo když už jsou teďka starší, tak oni už ty cesty znají, ví, jakým způsobem se dají řešit tyhle konflikty, a vlastně už i sami si oni dokážou mezi sebou poradit. Tak udělej třeba tohle..., když třeba ti dva aktéři neví, mlčí. Třeba se jim do toho nechce, tak děti - ostatní kolektiv jim poradí, co by měli třeba udělat. Co by mohli udělat a oni si tu cestu můžou... Takže si myslím, že už tu odpovědnost teďka přenášíme na ně.

T: Ehm, všechno?

TU: Hm.

T: Super. My už jsme mluvily o těch třídních pravidlech, takže bych se zeptala... Moje otázka zní: „Máte třídní pravidla“? Takže máte.

TU: Máme.

T: Což jsem pochopila. Mohla bych se zeptat, pokud ano, jaký to jsou? A jestli děti je porušují nebo neporušují.

TU: Tak...

T: Tedy takhle - jestli nedodrží.

TU: Pravidla máme. Jak jsem říkala, nastavili jsme si je na tom pobytu s tím, že já nejsem pro to, mít těch pravidel moc, protože pak samozřejmě v tom je trochu guláš. A je problém je dodržovat. Takže máme 4 základní pravidla. Teď nevím, jestli si na ně úplně na všechny vzpomenu. Je tam: Jsem dobrým kamarádem, nebo jsem dobrý kamarád. Druhé pravidlo je, že neublíží ostatním. Třetí pravidlo je, že... Máme to nastavené při vyučování, protože ty děti mají problém i jakoby mluvit přes sebe, takže... Že se hlásí, když chtějí něco říct, a že poslouchají ostatního, nebo ostatní a čtvrté - na to si asi za chvíli možná vzpomenu (smích). Nicméně ty děti ví, že ty pravidla nejsou jenom takhle jakoby stručný, ale že pod nima... a vysvětlíme si, co to znamená být kamarád a že vlastně i tam do toho patří, že se neublíží. Oni taky ví, že když jsem kamarád, tak já nemusím být kamarád se všema, ale jsem kamarád s tím, koho si vyberu, ale pokud nechci být s někým kamarád, tak mu ale neublížu. A to platí to pravidlo číslo dvě. Takže s těmi pravidly se pracuje samozřejmě tak, že v první třídě ty děti znají takový ten jednoduchý obsah toho pravidla. Ve druhé třídě už přidáváme, co tam ještě patří. No a samozřejmě v těch vyšších ročnících oni už ví, že do jednoho pravidla se schová strašně moc věcí. Kdy oni, když potom je nějaký konflikt mezi nima, tak přesně ví, že to patří třeba do tady toho pravidla a popíšu, proč to pravidlo jakoby porušili, proč je to porušení pravidla třeba. I když nemusí být ten člověk můj kamarád, tak ale stejně mu nemůžu ublížovat, protože prostě tam patříme a patříme všichni k sobě. Nehleď na to, že já vždycky říkám: „Děti, jste ve škole sice, ale ve chvíli kdy vás rodiče dali do školy, tak zodpovědnost za vás přebíráme my s paní asistentkou, a vlastně my jsme v tu chvíli takový vaše rodiče, který za vás nesou zodpovědnost, a maminka nám věří, že jste tady v dobrých rukách. Takže my potom neseme zodpovědnost, aby se vám tady něco nestalo, abyste se tady cítili dobře.“

T: Jsou podle vás ty pravidla teda dodržovány ze strany dětí?

TU: No, samozřejmě, že porušují, někdy... To jako asi by byl ideální stav, aby je neporušovaly, ale porušují je. Ale samozřejmě se vždycky snažím dopátrat, nebo teď to řeknu tak - donutit to dítě k tomu, aby vědělo, jaký to pravidlo porušilo. Jak by mohlo, jak by to mohlo zařídit, aby to příště neporušilo, a že to není jenom takový to prázdný... Občas stačí jenom na ty pravidla ukázat, jo..., ani třeba nemluvit. A když třeba přijdu do třídy, třeba je nějaký problém, vidím, že je tam nějaký hlouček, který už se schyluje ke sporu, tak třeba jenom zacinkám zvonečkem a ukážu na pravidla. A oni přesně ví jakoby. Takže jako ví o nich, samozřejmě je někdy poruší, což je asi normální. A nemůžu říct, že by porušovaly míň třeba než v první třídě, ani víc. Prostě občas je poruší jako v každém kolektivu.

T: Vztahuje se nějaké z těchto pravidel k podpoře Ondrovy integrace?

TU: Já úplně to, že má Ondra nějaký problém, jsem nikdy nevyzdvihovala. Nikdy. Ani v té minulé třídě nevysvětluju to, že to dítě je jako hodně jiný, než ty ostatní děti. Myslím si, že se mi to osvědčilo, že prostě ty děti, samozřejmě pokud přijde nějaký ten záchvat, pokud přijde nějaká neadekvátní reakce, která je opravdu vyostřená, tak ty děti to vidí a samozřejmě vím, že se na mě upíná dalších 13 párů očí, 13 párů očí s tím, že... Já to musím vzít... (další telefon).

T: Tak já to ještě zopakuji, vy jste skončila u toho, že se nesnažíte nikdy vyzdvihovat nějakou tu poruchu toho dítěte a nějak jako vyčleňovat tím, nebo vyzdvihovat v tom kolektivu. Můžeme tedy v tom pokračovat?

TU: Já jsem i říkala to, že samozřejmě nastane někdy situace, kdy to chování je tak strašně jiné, že ty děti začínají, začínají vidět, že znejistím, a že vlastně čekají na reakci mojí. A na tom asi nejvíc záleží, na tom, jak zareaguju já. Jak zareaguje paní asistentka nebo zrovna ten vyučující a myslím si, že takhle se k tomu staví i ty děti. Takže pokud... Samozřejmě, byly i situace, kdy ten Ondra musel odejít pryč třeba z té třídy. Ale vždycky odešla jedna z nás. To znamená, buď odešla paní asistentka, většinou teda, a já říkám: „Děti, pokračujeme, Ondra se prostě necítí úplně ve své kůži.“ A my jedeme dál. Takže ty děti neměly čas přemýšlet o tom. A myslím si, že nikdy, že vlastně viděly, že to bereme jako něco normálního, co prostě je součástí. Nemůžu říct, že by se děti nezeptaly - jako třeba: „co se stalo?“ A já říkám: „No, Ondra občas takovýhle prostě věci mívá. Vy víte, že taky občas odseknete mamince, tak Ondrášek to má třeba ve zvýšené míře. Prostě teďka se mu to zrovna stalo, ale on na to potřebuje klid, aby se z toho dostal.“ Takže ty děti to berou jako bernou minci, že to tak prostě je, a že to tak prostě bude. Takže... A jinak ho berou jako úplně běžného žáka, se kterým si povídají. Je pravda, že občas jim, co jsou starší, že jim vadí některé jeho projevy. Ale jsou naučení třeba říct: „Já tě teďka poslouchat nechci.“ Jo, takže myslím si, jakože tohle oni zvládají od začátku, že to prostě berou jako normální věc. Mně se to osvědčilo u té minulé třídy. Pokračuji v tom, nevím, jestli je to dobře nebo špatně, ale prostě... Pokud něco stojí za vysvětlení, tak to dětem vysvětlím. Ale myslím si, že ty děti spíš napodobují to, co děláme my dospělí a ty reakce těch dospělých.

T: Tím se právě dostáváme i k další otázce. Vy v týhle třídě působíte, jak už jste tady říkala, 5. rokem. Jak byste tedy popsala celkovou integraci Ondry, který k vám nastoupil jako jeden z prvňáčků.

TU: Tak, než Ondra vstoupil do první třídy, než nastoupil do první třídy tedy, tak děláme na škole běžně schůzky s rodiči budoucích prvňáčků. Takže já jsem měla šanci se asi dvakrát, třikrát potkat s maminkou, která mi sdělila, jaký je problém. Jaký má Ondra problémy ve školce, že tam je velká agresivita, že dochází i k afektivním záchvatům, kdy Ondra upadá do stavu bezdeše. Ondra opouštěl svévolně školku, házel židlem, napadal učitelky. Jak fyzicky, tak i slovně. Takže to bylo opravdu problémové dítě. Samozřejmě jsem jednala i s poradnou, která ho má jako klienta svého s tím, že i od poradny jsem dostávala nějaké rady. Ale stejně všichni řekli, že si to člověk musí jakoby zažít a porovnat sám. Jakoby potom v tom kolektivu. Protože nikdy nevíte, jak to bude fungovat v jiném kolektivu, že tam bude, prostě je prostě tam jiná..., jiný klima. Jiný klima. Takže, věděla jsem asi, že to nebude úplně, úplně bezproblémový vstup do první třídy. Ondra ve chvíli, kdy přišel do první třídy, nechtěl sedět v lavici, nechtěl pracovat, opouštěl třídu svévolně, snažil se odejít. Nechtěl dělat to, co ostatní děti. Říkal, že má doma spoustu práce, že tohleto jsou hlouposti. Takže bylo prvotní, bylo ho nějakým způsobem - motivací jakoby přinutit k tomu, nebo přivést k té práci, aby u ní alespoň chvíli vydržel. A u něj je výhoda, že má velký zájem o elektrické spotřebiče, o vysavače. Takže my jsme ho vlastně s paní asistentkou přilákaly pod slibem toho, že bude vysávat, byť jako samozřejmě jsme to musely dodržet. Takže, kdýž už nebylo co vysávat, tak se vysávala třeba tělocvična. Takže po vyučování nebo o přestávku se zapnul vysavač a šlo se vysávat. A na oplátku Ondra zase třeba nám něco, třeba přečetl nebo něco se snažil jakoby..., nebo něco jsme s ním udělali, to co je potřeba v první třídě dělat. Takže dneska si zpětně říkám, že ani nevím, že se tomu děti nedivily, že prostě ten Ondra o přestávku šel a vysával. My jsme se samozřejmě snažili i ostatním dětem poskytnout to, co mají rády. Takže, jestli měl někdo rád pásky, které se dávají - takový ty výstražný pásky, co se dávají u hasičů a policistů, tak jsme přinesli do třídy pásky a zase ten druhý žák, který měl rád tohleto, si hrál s tímhletem. Takže, jakoby přinutit Ondru vůbec jakoby ke školní práci, to byl jako oříšek. Říkám, na základě toho, že tam byla šikovná paní asistentka, která jakoby vychytala takový ten směnný obchod. To jinak opravdu v tu chvíli nešlo, než na základě směnného obchodu. Kdýž, kdýž teda my teďka chvíli budeme pracovat, tak bychom si pak mohli jít třeba vyluxovat něco. Takže, takže, Ondra se postupem času naučil, že vlastně opravdu musí pracovat s dětma, nebo že by bylo dobré pracovat s dětma a dneska on jako vydrží. Nevydrží tedy celou hodinu. Samozřejmě je to o střídání činností, ale není to o tom, že by to bylo jenom kvůli Ondrovi. To se samozřejmě musí dělat kvůli všem dětem. Takže jako by tam..., myslím si, že jedna samostatná práce dneska v 5. třídě nepřesahuje 10 min.

T: Tak jo. Teď se dostáváme ke vztahu s rodiči. Tak, jak byste popsala vztah s Ondrovými rodiči.

TU: Já si myslím, že... Ondra má vlastní matku a nevlastního otce, který žije vlastně s tou maminkou. Jeho tatínka, biologického, jsem nikdy neviděla (ukazuje, že si musí odskočit, stopuji). Takže, já jsem jeho biologického otce nikdy neviděla. Vždycky se mnou pouze jednala jenom maminka, anebo otčím Ondry. S tím, že... Myslím si, že maminka od první třídy jakoby mi sdělovala, že vlastně odborníci jí řekli, že Ondra bude zřejmě nevzdělavatelný. A že to je opravdu jenom zkouška, jak to bude v té škole fungovat, ale že spíš jakoby se kloní k tomu, že to fungovat nebude. Takže, já razím zase heslo, že zkusit se má všechno, a teprve když se to zkusí, tak se může říct, že to třeba nejde. A takže si myslím, že ta důvěra ze strany maminky nebo rodičů, které já potřebuju k té práci, tam byla. Nicméně nastaly taky okamžiky, kdy jsme narazili na to, že paní asistentka je velmi důsledná a samozřejmě, rozumím tomu, že tyhle rodiče, že to mají těžký, a že občas musí jakoby povolit. My si to v té škole úplně až tak dovolit nemůžeme, a takže jsme naráželi někdy zpočátku na takovou tu důslednost. Že jsme potřebovali, aby se jelo třeba v těch piktozramech, aby se ten Ondra donutil v nějakých sebeobslužných činnostech, protože jsme viděli, že to ve škole dává a rodiče si chodili stěžovat, že doma ne. Tak jsme se snažili, jim snažili

usnadnit tu cestu, že vlastně jsme jim ukazovali takový to strukturovaný učení. Takový ty piktogramy, který si můžou vytvářet, co se stane. Vlastně předjímat to, co se stane, když teda to třeba Ondra neudělá, jaký to může mít důsledky. Takový ty smlouvy jakoby dopředu, aby věděl, co ho čeká, když to udělá, anebo když to neudělá. Něco rodiče přijali, něco - samozřejmě třeba piktogramy - s piktogramama jsme se u nich úplně nechytli. Asi je to i z důvodu, že tam mají další dvě malé děti, a že asi prostě to dost dobře organizačně nejde. To já jako nemůžu posoudit, nicméně si myslím, že jestli můžu shrnout tu spolupráci, tak že je dobrá, že rodiče vždycky jakoby slyší na to, co jim jakoby doporučíme. Úplně nevím, jestli to dělají doma, nicméně Ondrova příprava domácí je výborná. Nikdy jakoby nepřišel, nebylo to, že by nedonesl to, co měl přinést. Že by neměl něco vypracovaného. A přistupujeme na to, že si myslím, já sama se vyptávám, jestli Ondra tohle zvládne a kolik toho zvládne. A nechci tu rodinu zatěžovat ještě odpoledne tím. Takže Ondra má zkrácené úkoly. Takže je to o tom, a myslím si, že ta jakoby spolupráce je oboustranně dobrá. Myslím si, že rodiče jsou spokojení, já jsem spokojená s tou jejich prací.

T: Ted' by mě zajímalo, jaký je váš vztah s asistentkou. Jaký je...

TU: Pro mě asistentka, zrovna třeba v tomhle tom konkrétním případě, je strašně důležitá, protože pokud by... Řeknu to tak, že pokud by byla asistentka jiného ražení, než jsem já a měla trošku jiný náhled na výchovu, a na to směřování toho dítěte, tak bysme asi nebyly tam, kde s Ondrou jsme. Takže od začátku jsme si nastavily, že samozřejmě nepůjdeme přes to, že Ondrovi to prostě vůbec nepůjde, ale budeme se snažit dosáhnout co nejvyššího. Toho, aby byl soběstačný, aby byl, aby se dokázal obsloužit. Aby vymizely, a toho byla první věc, jakoby ty agresivní, agresivní projevy, aby se nedostávaly do nějakých afektivních stavů, kdy by padnul do nějakého bezdeší. Protože si myslím, že to není dobrý jak pro to dítě, a nemyslím si, že by to bylo dobrý ani pro ostatní děti, který by tohoto měly být svědky. Nám se to opravdu nikdy takový to bezdeší, se nám nestalo, ale staly se nám takový ty jiný záchvaty, kterým si myslím, že už se nedalo ani předejít, protože paní asistentka pracuje na základě toho, že opravdu dopředu říká Ondrovi: „Ano můžeš si vybrat tuhle cestu (on samozřejmě má ty reakce takový rychlý), můžeš si jí vybrat, ale pak ten následek bude takovej... Tak se tady radši vydejchej“. V případě, že už to nejde, tak už odchází ze třídy a řeší to v kabinetě. Důležitý je, že ten Ondra musí vědět, že ve chvíli, kdy bysme jedna s druhou nesouhlasily, tak prostě tu chvíli musí být to, že on ví, že jakoby za sebou stojíme. I já. A naštěstí teda mám v tomhle tom asi štěstí na paní asistentku, kdy vím, že nikdy nepůjde proti tomu, co já bych nechtěla, a zase věřím, i že ona by nešla. Nebo já nepůjdu nebo nepodrazím prostě já jí a ona mě. Ten Ondra to ví, že to jednání je vstřícný, nicméně důsledný a je tam nějaká taková ta možnost potom, že dobře, mně se líbilo, jak jsi zareagoval. A v tuhle tu chvíli se teďka můžeme bavit o nějaké hře, o něčem, co pro tebe bude nějakým způsobem něco příjemného. Takže pro mě ten vztah s tou asistentkou je hrozně důležitější. Ale myslím si, protože už jsme jely ten rok předcházející, tu předcházející třídu v podobném režimu. I když ty děti byly zase trošku jiný, měly jiný problémy, tak myslím si, že jsme podobně nastavený, a že víme... A ještě musím podotknout, že to není nic, co bychom si někde... Je samozřejmě, že máme obě dvě načteno a jezdíme po školeních, ale tyhle děti jsou každé úplně jiné, takže fakt záleží na tom, že my si sice něco můžeme nastavit o prázdninách, ještě než dítě vidíme, ale ta realita je na 90% většinou jiná a musíme reagovat na ty konkrétní situace, které nastanou.

T: Dobře. Popište mi nějaké významné situace, které by nejlépe ilustrovaly proces Ondrovy integrace v třídním společenství.

TU: No to je to, o čem jsem mluvila. To je to, že ten Ondrášek, že přišel vlastně v té první třídě, a vlastně první, co pro nás bylo důležitý, aby tam dokázal chvilku sedět a pracovat. Ani ne možná sedět, ale pracovat, jako ten prvňák a jakýmkoliv způsobem ho... Protože můžeme mu dát dozadu, aby si hrál, ale to by asi nesplnilo to, že je ve škole. On chodí do základní školy a musí splnit nějaké výstupy. Takže, tohleto byl náš první úkol. Spolu s tím, aby se zamezilo nějakému agresivnímu projevu a teď ještě jednou zopakovat tu otázku, protože já úplně odjždím od tématu.

T: Jestli byste mi mohla popsat nějakou významnou situaci, která by přesně ilustrovala ten proces té integrace toho Ondry ve třídním společenství.

TU: Ve chvíli kdy ten... Budeme se bavit o tom, že ten Ondra, že toho Ondru už děti berou takového jaký je. Mně napadá taková úsměvná... Ono jich je samozřejmě spousta, ale v první třídě - Ondra má velkej zájem o zvláštní věci, zvláštní jevy. Přitahují ho, přitahuje ho zkoumání. On sám říká, že bude jednou vědec a badatel. Takže já jsem tenkrát přinesla takovej nějaký útržek nějaké hmoty. A protože bylo před, před Mikulášem a čertem a připomínalo to roh, tak jsme se ptali děti, co by to mohlo asi tak být. Oni sami řekli, že jim to připomíná roh od čerta. A tak jsme s paní asistentkou, nás napadlo, že by ho mohly začít zkoumat. Takže jsme vystavily ve třídě laboratoř, která fungovala jenom o přestávku a děti samozřejmě dostaly pláště - ty si mohly přinést z domova. Mohly si přinést z domova roušky jako opravdoví vědci. A zkoumaly tam tenhle roh, jakoby zkoumaly mikroskopem a myslím si, že to byl moment, kdy ten Ondra byl jakoby vedoucí té laboratoře. Když to řeknu jakoby v uvozovkách. A děti mu tam asistovaly a podávaly mu a on to pitval. A já nevím, co všechno, ze všech možných stran. Dělalý nákresy, pak to popisovaly a musely vydat zprávu, co to asi tak může být. To byl taky domácí úkol pro Ondru. Ten to měl potom za úkol zpracovat a přednést to před všema žákama. Samozřejmě je to o tom i dát tomu dítěti ten prostor v tý hodině. To děláme často, že ten Ondra třeba, samozřejmě jeho úplně čeština nezajímá, matematika taky ne, ale zajímají ho takové ty věci, když se budeme bavit o železném rudě, a budeme se bavit o nějakých přístrojích. Tak i on má takovýto... možnost takového toho okénka, kdy něco jakoby vloží do toho předmětu svého, a vlastně se dokáže... Protože on strašně rád mluví a strašně rád je důležitější a strašně rád přednáší někomu, tak dostane takovýto prostor, aby se i ten jeho vnitřní ventil nějakým způsobem upustil, uvolnil. Takže myslím si, že ta laboratoř - kdy ty děti mu asistovaly a spolupracovaly, tak úplně zapomněly, že ten Ondra je trošku jiný.

T: Jasně, super příklad.

TU: A takovýto situací nastává hodně. Já si na ně nevzpomenu, ale je jich hodně.

T: Jasně, je jich hodně. Na co je třeba se při práci s dětma speciální třídy v běžné základní škole zaměřit, a čemu je třeba se vyvarovat, když je do kolektivu integrováno dítě s poruchou autistického spektra?

TU: Já jsem říkala, že moje zkušenost je ta, extra zvlášť na to dítě neupozorňuji. Ty děti tam sedí od začátku, tak neví, že ten Ondra je ten, který tam má ten největší, v uvozovkách, problém. Ty děti to samozřejmě časem zjišťují třeba reakcema a vidí. Už jsem to taky říkala, vidí mě, vidí paní asistentku, vidí ostatní dospělý, jak se k tomu stavíme, a jak se k tomu

chováme. Je to, není to nic prostě zvláštního. Bereme to jako úplně normální věc, nepodivujeme se tomu, prostě tak to je, takoví lidi mezi námi jsou. A většinou ještě Ondru bylo třeba učit někde vedle v kabinetě. Tak jsem dětem říkala: “Děti, bavila jsem se o té situaci, nebylo to tak že jsem to jenom přešla, že ony mě viděly... Ale ptala jsem se: „Chcete se na něco zeptat?“ Oni se ptali: „A proč to prostě Ondra dělá?“ „Prostě protože někdo z nás nosí brýle. Někdo z nás má třeba kratší nohu. Někdo nemá ruku a Ondra má prostě takovou, takovouhle vadu. Kdy jemu se prostě stávají tyhle věci. Žije, reaguje takovým způsobem. Vy taky někdy zazlobíte maminku, ale za chvíli vás to přejde. Ondrášek to má prostě dýl.“ Takže úměrným způsobem jsem se to snažila těm dětem vysvětlit, ale že bych z toho dělala něco, jako bombastického, velkého, o čem bychom se měli bavit půl hodiny, to asi ne. A myslím si, že proto ty děti ho berou, že prostě on takový je. Oni ani neřeknou, že je postižený. Oni prostě říkají: „On takový Ondra je, a my ho tak prostě bereme.“ Někdy ho mají plně zuby, to nepopírám. Někdy si s ním dokážou hrát. Je pravda, že čím jsou starší, tak tím bych řekla, že ho neodmítají, ale úplně nevyhledávají.

T: Můžeme se ještě vrátit k tomu, čemu je třeba se vyvarovat, když je do té třídy integrováno dítě s PAS. Jestli máte něco, čemu jako..... Co byste třeba dělala v případě, kdyby tam ten Ondra nebyl, a čemu se tedy vyhýbáte, když tam ten Ondra je. Jestli máte něco takového nebo...

TU: Jako přímo mít tam nastavený nějaký to opatření, aby se něco nestalo.

T: Ano.

TU: Anebo aby se právě něco stalo

T: Anebo se právě něco stalo, přesně tak.

TU: Já určitě nemůžu, a to je obecně, že děti s autismem nemají rády změny hlásit dopředu. Čím byl Ondra v nižším ročníku, tak se muselo hlásit víc dopředu. Já začínám den tak, že si řekneme, co ten den budeme dělat. Co budeme mít připravené, jaký ten den bude, a v pondělí si říkáme, jaký bude týden. Pokud tam nastane nějaká změna, což je klidně úplně možné v tomhleto provozu. Takže musíme, musíme na tu změnu včas upozornit. Ondra není ten, který by se úplně zapřel, ale taky není z těch, který by.... On třeba řekne: “No, tak tam já nepůjdu.” A úkolem asistentky je, aby to aspoň zkusil a nějakým způsobem ho namotivovat, co by tam mohl vidět, co ho zajímá, co by tam mohl vidět. Co by jemu něco přineslo. Takže určitě hlásit změny dopředu. Máme, on má sám nástěnku, kde si prostě organizuje dneska. Dřív to bylo s paní asistentkou. Odhazuje to, co už jsme prožili. To, co už jsme udělali, odhazuje ty věci do košíčku. Ví, že už je má splněné. Děti už teď dneska okolo berou, a vůbec se nepodivujou, proč on má nástěnku, a proč oni nemají nástěnku. Ani se nepodivujou nad tím, že já jsem vlastně zahajovala tím, že některé děti tam mají asistenta. Taky jsem to řekla i rodičům, kdy nevěděli na třídních schůzkách, jakou má Ondra diagnózu. Prostě je tady jeden žák, kterej má tady k dispozici asistenta. Samozřejmě ten asistent, to všichni ví, že je to asistent pedagoga. Není to Ondrův asistent, nicméně ten asistent u toho Ondry prostě v první třídě sedět musel. On došel k ostatním žákům, ale seděl převážně u toho Ondry. Nebo byl převážně u toho Ondry. Takže změny, takový to, že se Ondra může o někoho opřít. On to věděl, že cokoli bude, tak se otočí na paní asistentku. Co máme ještě nastaveného,.. Asi musíme všichni vyučující, protože nás tam učí teďka už víc. Musíme postupovat jednotně. Ten Ondra si nemůže myslet, že to, co projde jemu u pana učitele, mu u mě neprojde nebo naopak. Takže my musíme mít jednotné postupy. Takže my musíme vědět, takže musíme se tady o tom bavit. Ondra má nastavené IVP, nicméně to je o osobnosti toho učitele, který musí vědět, že jestliže jsme se na něčem domluvili, tak to musí dodržet a v tuhle chvíli, tam hraje velkou roli ta asistentka, která to jakoby brousí, koriguje, připomíná. Protože, co si budeme povídat, máme tam dalších 13 dětí, tak občas se na to může někdy zapomenout, co ten Ondra ano, a co ten Ondra ne.

T: Všechno?

TU: Hm.

T: Jak v současné době hodnotíte možnosti integrace dítěte s poruchou autistického spektra do speciální třídy na běžné ZŠ.

TU: Jako obecně nebo přímo Ondry?

T: Můžete obojí. Můžete začít klidně Ondrou. Jak to podle vás hodnotíte, a potom můžete obecně.

TU: Tak... Nebudu se vracet k té první třídě, jak to tam vypadalo, ale řeknu vám, jak to vypadá teď s Ondrou. Ondra vzhledem k tomu, že nemá jenom poruchu autistického spektra, ale má i těžké epileptické záchvaty, které se v poslední době stupňují, tak ten zájem o učení... Taková ta vnitřní motivace k učení, tam klesá. Je to zhruba tak od toho, od té půlky 3. třídy, od konce 3. třídy, kdy bych řekla, že to co jsme naučili do té trojky, tak to jakoby to - byl takový rapidní vzestup. Čtení, psaní, počítání, ale teď bych řekla, že to je jiný. A takový ty vnitřní motivace, že mu ta... Ani ta psychika, to ani nedokážu odhadnout, kam ho pustí to, co... To, co on chce, a to, co ho pustí, prostě... Ten mozeček, ta psychika. Takže teď bych řekla, že dochází od té trojky, ne úplně ke stagnaci, ale k takovému tomu pomalejšímu růstu. Nicméně si myslím, že je ten vzor těch ostatních dětí, jak se chovají. To, že je mezi běžnými dětmi, že není mezi dětmi, který to mají taky takhle nastavené, kteří mají zase jiné problémy, teďka myslím děti s poruchou autistického spektra, že je pro něj přínosem. Samozřejmě za podmínky, že tu má asistentku, že máme místnost vedle, kam může kdykoliv odejít. Že má nějaké pomůcky, že má možnost relaxace. Tak jako si myslím, že tohle je pro něj přínosem. Otázka je, jak to bude na druhém stupni, ale to nikdo z nás neví a já si to ani netroufám odhadnout. Ale obecně poruchu autistického spektra ano na základní školy, pokud se jedná o takové formy, které jsou schopny v tom kolektivu fungovat a netrpí tím ostatní děti, nezatěžuje je to. Pak ano, ale jsem názoru, že by to mělo být do malého kolektivu. Takže speciální třída určitě je k tomu ideální prostředí, protože i mně v té třídě občas zatíží to, že ten Ondra potřebuje si ten den říct víc, než je běžný prostor pro jednoho žáka. Jestli mi rozumíte? Že prostě já během té hodiny - samozřejmě dostává prostor každý dítě, ale on potřebuje ten prostor větší. Nedovedu si představit, že by ve třídě bylo 20, pětadvacet nebo 30 dětí a bylo tam tohle dítě. Myslím si, že by trpělo. Jak to dítě, tak by trpěly ostatní. A myslím, že by tam docházelo k daleko větším... Samozřejmě i kvůli tomu počtu, docházelo i k daleko větším třenicím mezi dětmi. Jakože přivyknout ten kolektiv... Samozřejmě říkám, že je to od poruchy, jak je těžká ta porucha, ale v případě Ondry si myslím, že do běžné třídy by to bylo asi... Neříkám, že nemožný, ale určitě daleko těžší, s daleko větším vypětím a neví, jestli by to pro toho Ondru mělo takovýhle přínos.

T: Tak jo, tohle byla poslední otázka. Zvládl jste to hezky.

TU: Děkuju.

T: Já děkuju, máte k tomu ještě něco, co byste chtěla třeba zmínit. Na co jsme třeba neměly prostor, nebo na co jsem se podle vás třeba nezeptala a považujete to za důležité?

TU: Já asi na to, co jsem odpovídala v poslední otázce, že je to opravdu důležité. Jako souhra, to chci zdůraznit. Jak si obšlápnout ten terén s poradnou, mluvit s rodiči ještě předtím, než to dítě nastoupí. Snažit se vyzvědět co nejvíce, takových těch... Nechci říct úchylek toho dítěte, ale takových těch stereotypů, na kterých on třeba lpí, trpí na ně, nebo mu naopak nevyhovují. Snažit se... Já třeba nikdy neudělala to, abych zvedla telefon a (pardon) zavolala do té školky. Já jsem se upřímně řečeno toho trochu bála. Jsem se bála, že se dozvím takové věci, že už budu mít předem v sobě takový ten blok. Že to dítě budu jakoby nevědomky, nevědomě odmítat, i když bych nechtěla v sobě a bát se toho takovým způsobem, že udělám víc chyb než to, že mi to bude prospěšný - ten telefon. Takže určitě měli ve školce nastavených spousta věcí, který by mně taky k něčemu byly. Možná jsem si na to přicházela třeba chvilku sama, ale vím, že fungují. A možná, že bych se dozvěděla něco, co bych ani vědět nechtěla. Anebo bych se naopak dozvěděla něco, co by mi naopak pomohlo v těch prvních okamžicích, ale protože jsem měla signál od PPP, že to tam takhle jakoby fungovalo, nebo nefungovalo tak jsem se zdráhala a nakonec jsem netelefonovala do té školky a ani jsem do ní nešla. Myslím si, že tam největší roli hraje vztah toho dítěte k asistenci, protože to je člověk, který je tam celý den s ním. A řeknu ještě jednu věc. Že samozřejmě někdy vidím, přesto že tu paní asistentku má jako berličku, má ji jako oporu. Má ji tam jako svoji jistotu, tak pokud má někdy nějaký agresivní projev, tak si je nejvíce vybíjí na té paní asistenci. Je to asi logický. Je to ten člověk, kterej je mu v tu chvilku nejbliž. Je to o tom, že oni jsou..., že já už je dneska vnímám jako jeden organismus. Já už ani nekoukám jako na Ondru a na paní asistentku, ale já když říkám: „Vy to tady už máte hotový. Už se to tady udělali“. Je to tak, jako když maminka mluví za své miminko: “ My jsme dneska byli, my jsme se dneska hezky vykakali.” Tak já, už je dneska беру taky jako jeden, jakoby jeden organismus, jednu osobu. Asi je to důležité, aby ten Ondra věděl, že ta paní asistentka... Samozřejmě Ondra, že čím je starší a samozřejmě hormony pracujou, takže to zkouší - že to chce sám, že nepotřebuje pomoc, i když my víme, že potřebuje. Dobře, necháme ho to zakusit. A necháme ho dojít až tam, až sám se přihlásí, nebo nepřihlásí, ale paní asistentka znova přijde a řekne: „Už chceš pomoci? Už ti mohu pomoci?“

Musí si na to prostě přijít sám. Takže ta osobnost paní asistentky je tam si myslím strašně důležitá, a pokud by to byl někdo jiný... Teď nemyslím, že je moje paní asistentka nenahraditelná, ale pokud by tam byl někdo jiný, kdo by neměl takovej ten cit - chtít se vcítit do potřeb toho dítěte, snažit se přemýšlet, jak ho obalamutit, namotivovat. Nabízet mu ještě něco dalšího, tak si myslím, že bychom nebyli takhle daleko. Tak že tahle spolupráce nás všech dospělých si myslím, že se to potom přenáší i do toho kolektivu těch dětí, a ty děti si z toho odnášejí to, že ten Ondra je prostě součástí našeho kolektivu, že to prostě není jenom jako Ondra, ale to jsme my. A ve chvíli, kdy tam nastávají ty okamžiky, kdy třeba spíme ve škole, tak oni se ptají: “ Paní učitelko, a Ondra je nemocný? On tady dneska nebude spát? Nemohl by třeba přijet večer spát? Nemohli by ho rodiče třeba přivést?” Tak že i oni ví, že třeba Ondra s námi nejedí do školy v přírodě. Na to se už neptají, ale jakoby, když máme nějaké akce, tak oni na něj nezapomenou, když ví, že není nemocný, tak na něj nezapomenou. Prostě ho berou, i když jim někdy leze na nervy, tak ho berou jako součást té třídy.

T: Dobře. Všechno z vaší strany?

TU: Ano.

T: Z mé strany je to také všechno. Já bych vám chtěla moc poděkovat za spolupráci a za tento rozhovor, protože byl opravdu pro mě přínosem a věřím tomu, že mi hodně pomůže v bakalářské práci. Tak vám moc děkuju.

TU: To jsem ráda, já také děkuju.

T: Tak nashledanou.

TU: (smích) Nashledanou.

Rozhovor č. 15 - Asistentka pedagoga

T - Tazatel

AS - Asistentka pedagoga: Petra

Věk: 42 let

Praxe: 10 let jako asistentka pedagoga

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: My jsme se tady s paní asistentkou sešly kvůli rozhovoru. Ten rozhovor se bude týkat vaší třídy, ve které působíte jako asistent pedagoga u Ondry. Ten rozhovor bude směřovaný na to, abychom se dozvěděly, jaké jsou vztahy ve třídě. Jaký je to z vašeho pohledu, jak se tam Ondra cítí. Jak ho děti berou, neberou. Celkový klima třídy a celkovou atmosféru ve třídě, vašimi očima. Tak, co vám řeknu ještě. Tak bych byla ráda, kdyby vaše odpovědi byly ne moc stručný, ale hodně obsáhlý. (Ukazuje na mě, že ví – smích). Jo abysme se toho co nejvíce dozvěděly. Určitě, kdybyste měla jakékoli otázky, tak se mě neváhejte doptat. Stejně tak já, když něčemu nebudu rozumět, tak se zeptám i vás. Abysme měly jasné informace, abyste to potom nějakým způsobem nepřeformulovala tak, jak by to nemuselo být. Rozumíte mi?

AS: Ano.

T: Super. Tak ještě vám řeknu jednu věc. Že všechno, co si tedy dnes budeme říkat, tak zůstane čistě jenom mezi námi. Je to zcela anonymní, takže v bakalářské práci potom nebudete vůbec jmenována. Jo, nikdo nebude vědět, že jste to říkala zrovna vy.

AS: Dobře.

T: Tak, to je nejspíš všechno. Budu si vás nahrávat a budu si možná dělat nějaké poznámky, Tak doufám, že vás to nebude rušit.

AS: Dobře.

T: Jo? Super. Můžeme začít?

AS: Můžeme.

T: Tak jak byste popsala třídu ve smyslu celku, myslím tím žáky, vztahy mezi nimi z pohledu jako asistentky pedagoga?

Naše třída se mi jeví jako celek, kterej funguje. Ehm... Jsou mezi nimi vazby i kamarádké. Děti se navštěvují i mimo školu. Což je důležité. Pokud je nějaký problém ve třídě, tak si myslím, že už dneska v 5. třídě si ty děti umějí problémy částečně mezi sebou zhodnotit a zpracovat. Pokud ale je nějaký větší problém, tak občas se to stane, tak vědí že... Nebo vedeme k tomu, že mají přijít za někým dospělým, nemají si třeba agresivitu nebo nějaké dohady, které nedokáží vyřešit, že musí přijít za dospělým což je buďto dozor na chodbě, nebo asistent pedagoga, nebo třídní učitel. Takže myslím si, že funguje, že kolektiv je fajn. Nejsou tam nějaké nenávistné vztahy, že vysloveně ty děti by s někým nechtěly být, to určitě ne.

T: Ehm... Jak se děti chovají k Ondrovi?

AS: Tak já když to shrnu, tak bych to vzala od první třídy. Kdy děti se samozřejmě neznaly, Takže jsme si hodně povídali, Zjišťovali jsme, kdo co má rád, Kdo se čemu věnuje. Takže ze začátku to bylo takové snazší. Protože děti byly samozřejmě ještě menší. Ondráška braly mezi sebe. Já jsem samozřejmě s paní učitelkama napomáhala tím, že jsme do přestávek zakomponovaly věci, které jsme věděly, že Ondrášek má rád. Takže třeba o přestávku jsme si hráli s laboratoří, kterou Ondrášek měl doma. Vyšetřovali jsme různé případy, což se dětem strašně moc líbilo. Děti Ondráška berou a braly už odmalinka, ale nicméně tím, jak Ondrášek roste, děti dospívají, tak se tam prohlubují určité věci, které děti vnímají a pak i, i vůči tomu Ondráškovi třeba pak dávají najevo. Ondrášek třeba není schopen děti poslouchat. Nenaslouchá jim. Povídá si svůj dialog. Vysvětluje dětem svoje názory. Není schopen přijmout názory těch ostatních dětí. V tu chvíli právě nastupuje moje práce, kdy mně tedy strašnou oporou je tabule (interaktivní), kde já okamžitě můžu jít a konkrétní věc, o kterou se s dětmi třeba pře, tak vyhledám a vlastně to je pro něj důkaz, že je to tak, a on to tak přijme. I ty děti. I ty děti, v tu chvíli se s ním přestanou dohadovat. Takže, oni vnímají rozdíly, ale je potřeba teda říct, že u Ondráška někdy nastává agresivita. Když opravdu by tam ten asistent nebyl, tak on... a nebyl ten důkaz, že to může být jinak, tak on je opravdu schopnej těm dětem ublížit. On nepřistoupí na to, že on v tu chvíli nemá pravdu. Takže ten dozor je tam nezbytný.

T: Jasně.

AS: On...

T: No, odpovězte to.

AS: Takže děti berou Ondráška. Je v kolektivu oblíbený, Ale děti vědí, že jsou tam hranice. Že některý věci s ním řešit nemůžou.

T: Je to jasné. Ještě se vrátím k tomu, jak to bylo na začátku. Vlastně ta integrace. K tomu příchodu vlastně Ondráška do první třídy, druhá třída. Vnímala jste tam nějaký, jakože ostatní děti ho vnímaly jinak? Jakože je jinej? Nebo, nebo ho braly prostě takového jaký je? Protože víme, že teď jste popsala, že si za ty, za ta léta zvykly na to, že je, že ho berou takového, jaký je, i když jim některýma věcmi v uvozovkách leze na nervy. Třeba tou, tím ho děti, tím že, že děti neposlouchá, Ale ze začátku - jak tomu bylo? Divilo se třeba nějaké dítě tomu, že jste tam třeba vy, jako asistent, že ostatní děti jako ho nemají, nebo byly tam nějaký, jako nechci říct závistí ze strany dětí. Ale jestli jste tam vnímala nějaký takovýhle chování u ostatních dětí vůči Ondrovi.

AS: Já tedy musím říct, že jsem byla představena dětem tak, že jsem tam pro všechny děti. Já tam nejsem jenom pro Ondráška. Ale samozřejmě Ondrášek v některých věcech potřebuje tu pomoc větší. A zase třeba jiné děti potřebují větší pomoc v tělocviku. Takže já jsem řekla, že občas pomůžu tomu, občas pomůžu tomu, ale oni to nebraly tak, že jsem tam jenom pro Ondráška.

T: Super.

AS: Já jsem o přestávky mezi nima a jsem i doteď mezi nima, pomáhám jim, hraju si s nima. Vůbec to tak, myslím si, že to tak ani nebraly, že je Ondrášek jinej. Braly ho takového, jaký je. Oni tím jak byly malinký, tak to tak prostě braly, že to tak je a hotovo. Já jsem tam pro všechny a paní učitelka je tam pro všechny a v jedněch chvílích se věnují jednomu dítěti víc, a druhému míň. A pak se to samozřejmě otočí... Teď ta současná situace je, je trošku jiná. Ale ze začátku určitě ne. Občas nastávaly, když byl Ondrášek v první třídě, tak nastávaly i situace, že chtěl utíkat. Ve chvílku, kdy se mu nechtělo pracovat, kdy odmítal spolupráci, tak chtěl utíkat, dupal, vztekal se. Tak to možná ty děti zbystřily, ale nevěděly, jak reagovat. Byly strnulý, ale postupem i tahleta agresivita u Ondráška, ty útky vymizely. Takže si myslím, že už děti se na to ani nepamatují.

T: Dobře. Tak jo, děkuju. Popište mi, jaká je vaše, co je vaší náplní práce ve třídě.

AS: Tak já už jsem zmínila, že náplní mojí práce je pomáhat všem dětem. Samozřejmě, že každé je individuální, každé tu pomoc potřebuje jinou, ale co bych asi zmínila, co je nejtěžší, tak je udržet tam ty vazby mezi těma dětma. A projevy agresivity, protože Ondrášek není jenom sám, kterej má projevy agresivity. Teď se zeptám, Mám jmenovat nebo nemám jmenovat?

T: Můžete, bude to vyškrtáno z toho přepisu.

AS: Je tady samozřejmě ještě *****, který je agresivní hodně a *****, který k nám vlastně *****, který k nám nastoupil v loňském roce. A oba, obě děti jsou medikované a jsou to chlupci, takže si vymezují svoje teritorium. Takže občas tam opravdu někdy nastávají situace, kdy by došlo na pěsti, na ublížení, takže musím zakročit. Nejčastěji to je právě během přestávek, během přechodu do tělocvičny a v šatnách, kdy oni si myslí, že ten dozor tam není tak... Tak jakoby střežený, že občas, že se tam schovají, třeba za hluk. Tak tam občas vznikaly takový třenice, takže tam byl ten dozor

nejčastější, a já se vrátím... Takže náplní práce je nejtěžší udržet to, aby tam ta agresivita nebyla. Pak samozřejmě pomoc dětem pochopit látku, udržet celou dobu pozornost v hodinách, udržet krok s kantorem, takže vnímat, jak kantor je daleko, co zrovna bereme, kde jsme. Jestli ty děti to stíhají. Snažím se, abych to stíhala v rámci celé třídy. Když třeba vidím dítě, které je úplně na druhé straně, nedává pozor, tak vstanu, zaklepu na lavici: „Udrž pozornost, koukej se, podívej se... Nekoukej se z okna.“ Prostě, aby tu látku, aby tamten učitel byl platný, aby ty děti všichni z té hodiny, si něco odnesly.

T: Jo... Jasně...

AS: Co ještě můžu.

T: Určitě, můžete...

AS: Jestli můžu, tak pomoc těm dětem pochopit to učivo tak samozřejmě... Je potřeba vytvořit si určitý, určité pomůcky, takže se snažím, aby pokud to dítě má nějaký problém, neorientuje se, tak vytvořit pomůcku, která je co nejjednodušší. Je hned po ruce, je srozumitelná, aby to dítě aspoň mělo oporu někde na lavici. Aby dokázalo splnit daný úkol, protože si kolikrát děti nevybaví, co zrovna po nich..., jaké "i" po nich třeba v českém jazyce chceme, tak aspoň aby třeba věděly do jakého přehledu, aby to uměly najít, a aby to uměly vypracovat. A samozřejmě pomoci i kantorovi, pokud chce nějakou pomůcku vytvořit, tak pomoci mu ji vytvořit tak, aby to byla opravdu jedna velká pomůcka pro celou třídu.

T: Jasně... Tak jo. Musela jste někdy zasahovat do vztahů mezi dětmi ve třídě, abyste podpořila nebo ochránila Ondru? Já vím, že už jste říkala, že v těch sporech, že třeba jdete na tu interaktivní tabuli, a že... a ukážete, že je to tak, nebo tak. Ještě nějakým způsobem podporujete nebo ochraňujete Ondráše v zájmu vztahů ve třídě?

AS: Já bych to zformulovala tak, že spíš ochraňuju ty ostatní děti. Že Ondra je nebezpečnej těm ostatním spolužákům.

T: Můžete to nějak zkonkretizovat? Čím by mohl být nebezpečnej pro ostatní? Jako, že máte potřebu ochraňovat ostatní děti?

AS: Jak už jsem zmínila, tak Ondrášek ve chvíli, kdy s ním někdo nesouhlasí, tak vezme jakýkoli nástroj k útoku. Takže je schopnej vzít těžkou knížku, je schopnej vzít židli. Pokud by ležely na stole nůžky, tak je schopnej vzít nůžky a prostě... On se prostě jakoby, když s ním někdo nesouhlasí, tak on to okamžitě bere jako útok na svoji osobu, a on prostě chce mít tu pravdu. Takže on by dokázal těm dětem ublížit. Protože samozřejmě ty děti si tohle riziko neuvědomují, oni s ním do toho sporu jdou, protože oni mají taky pravdu.

T: Jasně... Ehm.

AS: Jo, a kdyby tam nebyl ten dospělej, tak Ondra nepřijme, že oni to vidí jinak.

T: Dobře a jakým způsobem teda pracujete, když takováhle chvíle nastane?

AS: Tak okamžitě zasáhnu. Zakřičím: „Stop! O co se jedná?“ Chci vysvětlit situaci. Okamžitě se položí předměty, které, kterej třeba Ondra má v ruce, a chci, aby mi každá strana řekla svůj názor, o co tam jde, o co se jedná. A já potom teda to rozsoudím. Říkám, buď to vezmeme encyklopedii, nebo použiju počítač, interaktivní tabuli, nebo pokud se jedná o třeba spor nějakého předmětu. Či co bylo, tak vysvětluju. Protože se mi třeba stala situace, že chlapeček ve třídě vyhodil tužku, kterou už nechtěl ořezávat, ale nebyla jinak zničená. Ondrášek si toho všimnul a tu tužku si z toho koše vzal. Jenže ten chlapeček, kterému původně ta tužka patřila, řekl, že to bylo jeho, a že tu tužku chce zpátky. Takže jsem musela rozsoudit, jestli teda ten chlapeček tu tužku už opravdu nechce, v tu chvíli má Ondrášek právo si tužku, která byla v koši, tudíž už logicky nikomu nepatří, vzít.

Jsou to maličkosti, jsou to...

T: Jasně, které vyvolaly docela velký spory

AS: Ano.

T: Ehm... Ještě něco vás k tomu napadá? Co byste mi řekla. Jestli ne, tak můžeme...

AS: To si myslím, že už je všechno.

T: Byl vám svěřen vlastně žák s poruchami autistického spektra, jak byste mi Ondru popsala? Jaký je. Jak se chová k dětem. Jaký má vztahy ve třídě?

AS: Ondrášek je vnímavý kluk, pokud je téma, které ho zajímá, tak je šikulka, dokáže pracovat, ale ve chvíli, kdy je to věc, která ho absolutně nezajímá, ehm, tak je to zbytečný. Ztrácí chuť k práci, odmítá práci. Začne se stahovat ke své práci, protože on strašně rád doma vyrábí svoje věci, takže on je takovej kutil. Takže on se začíná stáčet k tomu, že chce domů, že mu tam stojí práce, že ho to nebaví. Takže já ho třeba vyslechnu, řeknu:

„Ondášku, můžeme si o tom popovídat, můžeš mi přinést ukázat i výrobek, který doma děláš, nebo si to můžeš...“

Používáme teda i telefon nebo i tablet, kdy si Ondrášek může vzít po domluvě s rodičema. Má tablet, vyfotí mi výrobek nebo věc, a může se vlastně třeba pochlubit. Ukáže ho ve škole, ve třídě, během přestávek, nebo někdy poprosím i kantora. Domluvíme se a Ondra tím, že on si splní práci, tak on se může pochlubit i vlastně tím, co jeho baví. A dát mu ten prostor.

T: Takže je to vlastně něco za něco.

AS: Ano, s ním je to vždycky na domluvě, na tom... Ty uděláš to, a já ti dovolím to. Vždycky je to o tom, o té motivaci k tomu, protože on by jinak tu práci nikdy nedokončil. On nevidí cíl a nedává mu to nikdy smysl. Takže já mu musím vysvětlit proč - a ta motivace funguje.

T: Jak byste ho ještě popsala, nějaký jeho projevy chování. Zaregistrovala jsem tedy to, že má sklony k nějakým výrobkům, neustálý. Slyšela jsem od paní učitelky, že má zálibu ve vysavačích. Ještě něco, co je hodně typický pro něj.

AS: Tak technickej směr. Teď samozřejmě, teď jak vyrostl, tak se zajímá o tablet, o mobily, o takovou tu domácí počítačovou techniku. Neustále opravuje, takže si nosí i výrobky do školy. Vysavače - ty ho taky velice zajímají. Takže pokud je třeba šikovný, tak třeba mu dovolím, aby si našel nějakou prezentaci ve škole na interaktivní tabuli, a on nám ji ukáže. Řeknu... Třeba teď byly Vánoce, takže on třeba vybral jakoby dárek pro maminku, co by chtěl koupit, a byl to domácí robot mechanický. Takže nám ukázal tu prezentaci... Ondrášek je jinak svěhlavička. Je...ehm..., upovídaný, je sdílný, ale během chvíličky se dokáže zaseknout. Pokud jemu se v tu chvíli třeba nelíbí položená otázka nebo téma, nebo spolužák má jiný názor, tak on se uzavře, nechce komunikovat. Jsou chvíličky, kdy strašně moc chce být součástí kolektivu, kdy se strašně snaží být s dětma o přestávky, vyhledává je. Ale pak jsou chvíličky, kdy chce být vysloveně sám. Kdy nechce být rušen. Teď jak dospívá, je starší, taky upadá občas, když se s ním třeba Veronika, to je holčička, která sedí za ním v

lavici, tak nechce si s ním třeba povídat. Opravdu o ty přestávky, protože ty děti jsou individuální, tak chtějí mít občas ten svůj klid o tu přestávku. Tak třeba nechce s ním sdílet svačinu o přestávku, tak Ondrášek upadá do takovejch plačtivých stavů, kdy je mu to jakoby hrozně líto. Takže on by strašně chtěl být součástí, ale on úplně neví jak. On to prostě neumí. Od toho jsme tam potom má a pomáháme ho do toho kolektivu začleňovat.

T: A zhodnotila byste tedy, že Ondra má dobrý nebo špatný vztahy ve třídě? Jestli se to tak dá tedy vůbec říct.

AS: Pokud, pokud bych měla použít dobrý nebo špatný, tak určitě dobrý.

T: Super. Jaký máte vztah Ondrou? (Kouká na skleničku, vypadá že má žízeň). Napijte se klidně.

AS: (Pije) Děkuji.

AS: Tak s Ondráškem trávím každý pracovní den, 5 hodin týdně, což je strašně moc. Takže Ondráška znám. Naučila jsem se s ním pracovat. Dokážu vycítit, když není ve své kůži, když je třeba potřeba pracovat třeba v soukromí. Znáám jeho litostivou stránku. Víím, co ho dokáže rozveselit, co ho trápí. Je to pracovní vztah, nicméně... Je to dítě, se kterým jsem prostě pět hodin. Takže je mi blízký.

T: A 5 let - že jo?

AS: A je to 5 let. Ano.

T: Takže ten vztah je asi i nejenom...

AS: Tak ale pořád je to na bázi profesionální.

T: Jasně.

AS: Ano, ale je to pořád dítě, který víím, že mě potřebuje, když mu není dobře. Má zdravotní problémy, takže jsem si vědoma toho, že pokud by jemu mu hrozil nějaký záchvat, kdy je přetížený unavenější... Musím to přizpůsobit a musím ho znát tak dobře, abych mu vyhověla. Aby se nestalo to, že ho nebude bavit učení, abych ho zatáhla nebo vtáhla, Do toho, do toho kolektivu, tak ho musím opravdu znát a umět vycítit, jak se cítí.

T: Když bysme se měly zaměřit na vztah Ondry k vám. Myslíte - nebo jak ho vnímáte? Myslíte si, že je na vás zvyklej, že by se vám jako...Že by se vám svěřil, kdyby měl nějaký problém, nebo jak byste popsala vztah z jeho strany k vám? Podle vás.

AS: On samozřejmě vazbu ke mně má jinou. On mě bere tak, že mě zná. Určitě by se mi svěřil, pokud ho něco trápí, vždycky se mi svěří. Není to třeba ten den..., pokud víím od rodičů, třebaže má nějaký problém, protože práce s rodičema je strašně důležitá. Tam pokud by ta komunikace nebyla a důvěra nebyla, tak se potom samozřejmě strašně špatně pracuje. Tak víím, že Ondrášek se mi svěří. Byť ne hned. Pokud třeba ještě sdělí, že bylo úmrtí zvířete v rodině, abych s tím počítala... Že může být rozhozený, že nemusí teď být duchem přítomný... Tak on to třeba neřekne hned, ale já už jsem na to od rodičů připravená, ale svěří se. Vždycky se mi stalo, že se mi svěří, ale nemyslím si, že mě Ondra bere jako něco, že jsem za nejbližší osobu. On prostě mě bere bez těch emocí, bez těch citů. Já tu jsem. Jsem tu. A takhle on to vnímá. Pokud je zle, on ví, že tu jsem, ale že by ke mně třeba měl ke mně nějakou užší vazbu, že by řekl, že by se mu stýskalo, tak pokud bych se teda odstěhovala. Tak to ne. To víím, že on by si zvyknul běžně na někoho úplně jiného.

T: Jinýho...Ehm. Jak byste popsala Ondrovu integraci do třídního společenství, do kolektivu - celkově. Víím, že už jste o tom trošku mluvila...

AS: Já myslím, že ta integrace se zdařila. Že je v kolektivu spokojenější. Dá to všem stranám, dá to i těm ostatním dětem, které najednou si musejí zvyknout, že některé děti mohou bejt i jiné. Ehm. Tolerovat rozdílnost a myslím si, že Ondru ostatní kolektiv vytáhne, že mu nabídne rozšíření, třeba v rámci trávení času. Děti ho tráví různě sportama. Ondrášek tím, že je zaměřený technickým směrem, tak by třeba neznal různé druhy sportů, které děti provozují. (Chvilu ticha) Ehm...

T: Takže mu jakoby ty děti...

AS: Nic jinýho mě jakoby nenapadá... Že by, že by tam bylo nějaký, že by nechtělo, aby chodil k nám... Nevím, neumím...

T: Takže podle Vás ta integrace dopadla dobře, že ty děti vlastně pro toho Ondru, že jsou hodně prospěšný.

AS: Myslím si, že vzájemně.

T: Vzájemně. I Ondra pro ně.

AS: Určitě. To určitě.

T: Dobře. Pracujete s Ondrou nějak také na emoční podpoře? Například při frustrujících událostech ve třídě, s nimiž mohou pocházet, přicházet proměny nálad u Ondry. Víím, že jsme se o tom už bavily v zájmu těch hádek. Tak jestli s ním takhle pracujete na té emoční, emoční úrovni.

AS: Úroveň. Ano, s Ondrou neustále pracuji na emoční úrovni. U Ondry je to, je to jak na houpačce. Ráno může přijít ve výborné náladě a během hodiny, kdy ho hodina nebaví, tomu nerozumí, nechápe učivo, tak během chvíličky se vám vlastně sesune. Takže na emoční rovině s ním pracuji hodně. Neustále ho motivuju. Když byl třeba v první třídě, tak si přinesl vysavač. Mohl si za odměnu přinést vysavač, a my jsme šli vyluxovat tělocvičnu.

T: Aha.

AS: (smích) To se mu strašně líbilo, protože pro něj je to něco úžasnýho, pro něj to byly druhé Vánoce. Takhle velkou místnost on neluxoval. Teď si to tam mohl všechno připravit. Takže neustálá motivace. Ve třetí třídě třeba, teď narychlo si vybavím, tak jsme sestavovali pračku z kartónu, zapojili jsme do toho samozřejmě i ostatní kolektiv, takže děti si vyrobily prášek na praní, zástrčku, ehm, prádlo. Takže jsme vyrobili takovou pračku, se kterou si děti hrajou do dneška. V současné době, tak to jsou ty mechanické věci.

T: Ehm. Lze v roli asistenta pedagoga u dítěte s poruchou autistického spektra podporovat vztahovosti a sociální citění? Ve vztahu k dětem?

AS: Ehm, určitě...

T: Můžete říci, jakým způsobem, to třeba děláte u Ondry?

AS: Vysvětlovat, vysvětlovat třeba a rozebírat konkrétní situaci. Vždycky, když vznikne nějaký problém nebo nějaká situace, které nerozumí jedna nebo druhá strana. Udělá se kroužek vzadu na koberci s dětma a rozebíráme situace, vysvětlujeme. Takže určitě, jde ten vývoj podpořit.

T: Takže Ondra, pro Ondru...

AS: Ta komunikace je..

T: Je důležitá teda, to vysvětlení.

AS: I pro ostatní děti.

T: Ehm.

AS: Nejenom pro Ondráška, určitě jo.

T: Dobře. Jak byste popsala váš vztah s Ondrovými rodiči?

AS: Ehm... S Ondrovými rodiči máme výborný vztah. Pokud by ten vztah s rodičema žáka nebyl, tak bych nemohla tu svoji práci vykonávat na sto procent, tak jak vykonávám. Protože v tu chvíli, kdy by rodiče řekli: „Ale paní asistentka nemá pravdu.“ Třeba nevím, třeba na nějakou pomůcku, tak oni by to takhle nechtěli a řekli: „Ne, nám se to takhle nelíbí.“ Tak potom by to dítě s tou pomůckou odmítlo pracovat i v té škole. Tam to musí být jednotné. Pokud já řeknu, vysvětlím rodičům, rodič mě musí podpořit. Pokud řeknou rodiče doma, tak já je musím podpořit: „Ondrášku, domácí úkoly se dělat musí, když přijdeš domů ze školy, musíš je udělat.“ Musí tam bejt spolupráce, pokud není, to dítě toho zneužije a veškerá snaha, jak domácí, tak školní přijde vniveč.

T: A je tam teda ta spolupráce?

AS: Je tam spolupráce. Musím říct, že opravdu, cokoli jsem potřebovala, tak... - nebo oni potřebovali, tak spolupráce je. Funguje a jsem za to strašně ráda.

T: Ted' se trochu dostaneme do jiného vztahu, který je taky hodně důležitý a to je vztah s třídní učitelkou. Tak jaký máte vztah s paní třídní učitelkou?

AS: No, tak je mi oporou. Pokud jsem v nějaké situaci, kdy dítě odmítne pracovat, tak musíme být sehraní, musíme vědět. Já juknu, paní učitelka už ví a já třeba: „Paní učitelko, já odcházím vedle s Ondrou, pak nám dovysvětlíte učivo, nebo řeknete a já dovysvětlím vedle.“ Pokud třeba Ondra nechápe přístup, kterej já mám k učivu, samozřejmě jdu za kantorem, zeptám se, zda je třeba nějaká publikace, nebo jestli neví o něčem jiném, co bysme mohli použít. Musí tam bejt taková vzájemná nota. Bez toho to, myslím, že nejde.

T: Takže taková souhra?

AS: Učitě, musí být souhra mezi kantorem, asistentem a rodičema. Pokud nefunguje takový trojúhelník, vždycky je skulina a to dítě toho zneužije. Je to strašně důležitý. A můj vztah, jestli můžu říct, tak je výbornej.

T: Určitě...

AS: S třídní učitelkou...

T: Takže kdybyste měla popsat, jak nahlížíte vlastně na vaši vzájemnou spolupráci, tak je jaká? Jakým způsobem na ni nahlížíte. Už jste to tady trochu jako popsala...

AS: Já bych řekla, že úplně nejvíc naše spolupráce je vidět právě na Ondrovi. Protože nám byl svěřený do péče. Ehm, vlastně na začátku první třídy, tak on byl chlapeček, kterej... My jsme vlastně vůbec ani nevěděly, jestli se bude moci vzdělávat. Jestli to zvládneme. A to, že Ondrášek je s námi až v páté třídě a zvládá učivo, byť má úpravu, tak to svědčí úplně, úplně nejvíc o naší spolupráci.

T: Určitě, určitě. Tak dostáváme se k poslední otázce, ta bude trochu obtížnější. Klidně vám nechám chvíli na rozmyšlenou. Máte nějaká doporučení, která by mohla přispět k úspěšné integraci dítěte s poruchou autistického spektra, která nejsou zatím v běžné praxi uplatňována?

Můžeme to vztáhnout buď k Ondrovi, nebo obecně, jak se vám to bude líp formulovat. Záleží jenom na vás.

AS: Tak já bych řekla, že úplně nejdůležitější by bylo naučit dítě pracovat s režimem dne již v předškolním věku. Pak samozřejmě, pokud asistent ví, že dítě nastupuje do první třídy, tak si myslím, že by bylo vhodné uvést rozhovor s rodičema dítěte. Seznámit se s tím, co dítě má rádo, čím se zabývá, jak to funguje u nich doma. Vymezit si i nějaký čas, strávit jako asistent s tím konkrétním dítětem. Myslím si, že to tady trochu chybí. Popřípadě i rozmluvu asistenta třídního učitele s předchozím školským zařízením. To znamená ve školce. To si myslím, že by byla podstatná výhoda potom v první třídě, jak třídního učitele, tak asistenta...

T: Proběhlo tohle u Ondry?

AS: U Ondry proběhla asi hodinová, asi hodinové setkání před tím, než nastoupil do první třídy.

T: Mělo to pro vás přínos?

AS: I ta hodina byla přínosem, určitě.

T: Ehm, tak jo. Ještě něco vás k tomu napadá? Co by... Co byste doporučila jiného?

AS: (chvíle ticha)

T: Jestli ne, jestli vás nic nenapadá, tak nemusíme. Mně to takhle úplně stačí.

AS: Přemýšlím, ale vždycky to, vždycky různé způsoby integrace vyplynou i v průběhu té práce s tím dítětem. A je to konkrétní...

T: Individuální.

AS: Ke každému dítěti.

T: Jasně. Tak jo, probraly jsme všechny otázky. Máte k tomu ještě něco, co vás napadá, co třeba jste neřekla a chtěla byste říct? Že jsme na to, že jsme se k tomu třeba zapoměly vrátit nebo vás něco napadlo? A ted' teda máte ten prostor k tomu něco dodat.

AS: Ne, nenapadá. To, co jsem chtěla říct, co je důležité, takže v záznamu máte. Takže ne, nebudu dodávat.

T: Dobře. Já vám mockrát děkuju za rozhovor, protože to bylo opravdu přínosný. Hodně, hodně pestrý, což je pro mou bakalářskou práci opravdu dobře. Takže bych vám chtěla moc poděkovat za vaši spolupráci a za to, že jste mi rozhovor poskytla. Kdybyste k tomu určitě ještě něco měla, tak během příštího roku, po novém roce tady ještě budu pár dní. Tak kdyby vás něco napadlo, tak určitě budu ráda, kdybyste přispěla ještě třeba nějakou situací nebo nějakým vaším názorem ohledně integrace Ondry. Tak budu určitě tady a budu tomu otevřená. Takže vám moc děkuju. No a...

AS: Já také děkuju a přeji, ať se práce bakalářka zdaří.

T: Jo, děkuju, děkuju.

Rozhovor č. 16 – Matka Ondry

T - Tazatel

MDV - Matka Ondry: Viktorie

Věk: 36

Práce: zdravotní sestra, nyní na mateřské dovolené

V rodině žádné psychické onemocnění. Rizikové těhotenství, porod bez komplikací.

Podtržený text – Citace uvedená ve výzkumu

T: My dneska společně provedeme rozhovor. Tady tohle si nevímejte (smích). Ten rozhovor se bude týkat Ondry, vašeho syna.

MDV: Ano.

T: Ehm. Bude se týkat integrace, přičemž Ondra byl integrován do speciální třídy v běžné základní škole, takže mě bude zajímat..., jak se tam má. Jestli má nějaké kamarády, nemá nějaké kamarády z vašeho pohledu.

MDV: Ano.

T: Jo, co vám třeba Ondra řekne, neřekne. Samozřejmě některé otázky se budou týkat i třeba vztahu i tady s... Víím, že máte další dvě děti, takže třeba i vztahu s nimi.

MDV: Ano.

T: S tím že potom třeba můžeme porovnat vztahy vlastně doma se vztahy se školou. A uvidíme, uvidíme, co budete vědět. Co nebudete vědět. Co třeba budete chtít říct, co nebudete chtít říct.

MDV: Dobře.

T: S tím souvisí to, že pokud bude nějaká otázka, která, na kterou nebudete chtít odpovídat, nebo se vám nebude chtít do toho, tak samozřejmě můžete říct, že prostě nechcete. A přeskochíme otázku a můžeme jít dál. Jo? Je tady takový to právo říci „stop“, když prostě nebudete chtít odpovídat. Přičemž, když nebudete vědět na otázku odpovědět, že třeba vám Ondra neřekl nebo nevíte, tak stačí říct „nevím“ Nemusíte se s tím nějakým způsobem trápit, že, že nevíte. Jo?

MDV: Dobře.

T: Nemusíte být nervózní, kdybyste si potřebovala odskočit nebo napít se nebo cokoliv, najíst, tak můžete (smích).

MDV (Smích).

T: Jo. Ten rozhovor potrvá tak dejme tomu hodinku, možná míň. Podle toho, jak nám to půjde rychle. Je celkem 10 otázek. Přičemž v každý otázce jsou ještě další třeba 2-3 podotázky. Samozřejmě já se, když mě to bude hodně zajímat a bude to obecný, tak se budu doptávat. Tak, ehm. Všechno, co si tady povíme, tak je mezi námi, nikde to nebude zveřejněný. Jediný co, tak budou rozhovory přepsány a budou publikovány v příloze bakalářské práce, přičemž, když tam bude, ehm, vaše... bude to anonymní. Nikdo nebude vědět, o koho jde.

MDV: Dobře.

T: Jediný kdo, tak vlastně třídní paní učitelka a asistent pedagoga. Jo?

MDV: Hm.

T: Takže takhle. Přičemž s tím souvisí to, že já samozřejmě nikde nebudu říkat podrobnosti.

MDV: Ehm.

T: Ani se o tom vyjadřovat a tak dále. Všechno bude potom až v bakalářské práci.

MDV: Dobře.

T: Tak. Kdybyste... Ještě jedna věc, kdybyste měla jakýkoliv otázky, třeba jste nerozuměla otázce, tak se určitě doptejte. Stejně tak, kdybych já nerozuměla vám, tak se doptám.

MDV: Dobře.

T: Jo, není to tak, že byste to řekla špatně nebo to... (smích), ale tím, že třeba bych si chtěla udělat hlubší obrázek o tom, jak to třeba je. Jo?

MDV: Ano.

T: Tak. Můžeme začít teda?

MDV: Můžem.

T: Tak první otázka je, ehm. Jak byste mi popsala svého syna? Jaký je Ondra?

MDV: No, Ondra, Ondra je, řekla bych jakoby dobrosrdečnej, je hodnej a miluje zvířata, to každopádně.

T: To jsem si všimla, že tady máte spoustu zvířat.

MDV: (Smích). Ale zároveň je hodně uzavřenej.

T: Ehm, ano.

MDV: Málokoho k sobě pustí. Nevyhledává společnost lidí, vůbec. No a tak nějak jakoby si stačí sám. No. Jediný s kým dokáže doma komunikovat pořádně, jsem já.

T: Ehm.

MDV: A co se týká různých jakoby, když po něm chceme, cokoliv, tak vždycky poslechne jenom mě.

T: Ehm, ehm.

MDV: Ostatní tak nějak jakoby ignoruje, jako kdyby na něj vůbec nemluvili, ani se na ně nepodívá, nic.

T: Ehm, a kdybyste to měla popsat třeba ve škole. Co víte? Kdo, kdo na něj má vliv nebo nemá, nemá vliv?

MDV: Tam bych řekla, že největší vliv má paní asistentka, která teda za ty roky si s ním udělala perfektní vztah. No paní učitelku ještě třídní. Tu respektuje, tu miluje (smích).

T: Ehm.

MDV: A to bych řekla, že je tak nějak všechno.

T: Hm, hm, hm. Tak jo. Můžete mi říct, co má Ondra rád kromě těch zvířat, co jste už jmenovala?

MDV: No, tak on miluje vysavače, sekačky, (smích) robotický přístroje, prostě mixéry a kuchyňský spotřebiče. No, pak bych řekla, že takový ty svy vynálezy. On miluje, když si může něco vytvořit sám.

T: Ehm, ehm.

MDV: Takže nám rozmontuje, co se dá, vybere si z toho ten motor a jde tvořit dál. Vždycky to dopadne špatně.

T: Špatně?

MDV: Špatně (smích). Noo.

T: (Smích). Já vím, že ve třetí třídě, říkaly jak i děti, tak i paní učitelka s paní asistentkou, že kolikrát přinese do školy nějaký výrobek. Ten vyrábí tady doma?

MDV: Ten vyrábí tady doma.

T: Předpokládám.

MDV: Úplně sám, přestože mu říkáme, že cokoliv bude chtít dělat, že má říct, že mu s tím pomůžeme, protože používá pájku a takový, aniž bysme si toho my všimli.

T: Aha.

MDV: On dokáže právě, jak tady máme dvoje dveře, tak nám uteče druhou stranou, do sklepa. My už jsme ten sklep zamykali, pak se stávalo to, že nám vyrážel dveře, takže jsme to museli nechat jakoby otevřený a on si tam bere, co se dá. A jelikož je nemotornej, hodně nemotornej, tak má ten samej úraz. Popáleniny a tak, no. A vymluvit si nic nenechá. A naopak, když na něj jdeme po dobrým, že má říct, že mu pomůžeme a takový, tak se zasekne, začne brečet a má takový ty afektivní stavy, protože se mu řekli: „to ne, sám ne“.

T: Takže (ehhh), když se mu nějakým způsobem odporuje nebo...

MDV: Tak to se zas...

T: Nebo něco zakáže, tak se to projevuje jak u něho tohle chování?

MDV: Začne být agresivní, začne sprostě nadávat, začne jakoby rozhazovat rukama a takový. Pak začne brečet a pak se začne uzavírat do sebe. Jde do pokojíčku, tam si zaleze do postele, schová si hlavu a tam brečí. Trvá to zhruba tak ty dvě hodiny a chce být úplně sám. A až se jakoby vybrečí, tak jde většinou za psem. S tím se pomazlí a takový, a pak přijde a všechno v pořádku.

T: Ehm, takže ho necháte?

MDV: Necháme, protože...

T: Nepracujete s ním nějak? Že byste za ním šla třeba, zeptala se? Ne?

MDV: To tak nefunguje.

T: Nefunguje. Už jste to vyzkoušela.

MDV: Několikrát. Vždycky to právě je lepší v tom že ho člověk nechá, protože i on je takovej, že on řekne: „Já chci být sám.“ A právě se nám stávalo, že se nám zavřel třeba tady do špajzu.

T: Aha.

MDV: A my právě ho hledali po celým baráku, protože nám i v jednu dobu utíkal z baráku. Takže takový ty..., to je docela krušný, no.

T: Jo.

MDV: Jakoby, tak jsme tady tak nějak všichni už naučený hlídat jeho kroky, zamykat, co se dá. No, ale většinou teda se nejvíc osvědčí, když ho necháme v tom pokojíčku, kde on si teda zaleze, schová si tu hlavu...

T: Má tu chvilku pro sebe.

MDV: A potřebuje tu chvilku sám pro sebe.

T: Tak... Vy už jste mi to teďka trošku naznačila, ale zkusme se k tomu ještě vrátit. Jakým způsobem a v čem se nejvíce projevuje ta jeho porucha.

MDV: Dá se říct, že úplně ve všem. Protože jako, ať začnu ráno, když má vstávat. On nespí. On má těžký poruchy spánku, on se budí během noci. Tím, jak nemá vůbec pojem o čase, orientaci, co je den, noc, ráno, poledne, večer. Tak on se vzbudí třeba ve tři hodiny ráno s tím, že se už vzbudil, tak má pocit, že je ráno. A třeba jde, rozsvítí si a jde si hrát.

T: Jo.

MDV: Takže už jakoby tam to začíná bejt prostě, jakože nenormální. Když to takhle řeknu. Tak že my ho vždycky... Já toho moc nenaspím, když slyším každý jeho pohyb. Vždycky ho musím nahnat zpátky, že teda jako že ještě musí jít spát, protože pak tu školu nezvládá. Váří se po lavici a to. Takže takhle tam to začíná a už jakoby od rána mu musíte říkat, navigovat. Teďka vstaň z postele, běž se vyčurat, běž si vyčistit zuby, nezapomeň spláchnout, každé detail. A já vlastně za ním chodím jako pejsek a musím to všechno hlídat. I co se týká oblečení. Protože se nám stává, že on se oblíkne, ale nechá si pod tím pyžamo. Protože prostě zapomene, anebo si to vezme všechno naruby. On to ani nevidí. On je i schopnej si vlastně vzít bundu úplně obráceně. Svršek má u krku a kapucu má dole. A vůbec mu to nedojde ale, že je něco špatně.

T: Ehm.

MDV: Pokud se vůbec oblíkne. Taky máme dny, kdy nám šel do školy v pyžamu. Když jsme ho vraceli a opravdu každé ten krok. Nebo si zapomene vzít spodní prádlo, ponožky, všechno se musí hlídat. Dneska měl zrovna naruby kalhoty a vůbec mu to nevadilo. No, a když ho pak posíláme, protože ho vedeme k tý samostatnosti, ať se jde teda about a vezme si bundu, tak on zpravidla jde jenom v tričku ven, a že je venku mráz nebo něco, to on vůbec necejtí.

T: Ehm.

MDV: Takže to je jakoby další věc. On si neuvědomuje teplo, chlad. Vůbec. On je schopnej opravdu jít v tričku a bačkorech. Někdy i bez bačkor. Třeba prostě bos. To je takový to. I co se týká jídla, pití, když mu to neřeknu: „Bež se teď hned najíst, běž se teď napít.“ Tak on nebude jíst, nebude pít. Prášky, který bere vlastně..., kolik, ...nějakejch 7 let. Tak každé den ho na to člověk musí upozorňovat. A i se stává, že já mám tady na to takovej talířek, kdy mu dám ty prášky, koukám na něj, aby je spolknul a on, jak jich má hodně, že jich fakt bere hodně, tak si dá velkou hrst a hodí si to do pusy. A on mu třeba tady propadne a on ho ale nezvedne. On ho nechá bejt. A stalo se mi, že právě třeba šel do školy, já jsem tady po něm uklízela a teď jsem zjistila, že..

T: Že si nevzal.

MDV: Že si ten jeden prášek nevzal. A hned jsme to teda slyšeli. Že bylo zle, protože bere na agresivitu a na epilepsii a na takový ty...

T: To se pak ještě doptám na ty léky konkrétně. Tak, ehm, jak byste mi popsala první rok Ondrovy integrace do speciální třídy v běžné základní škole? Když si vzpomenete na první třídu?

MDV: (Smích). No... Ta první třída. První měsíc byl úplně úžasný. To tam, jako i co jsme se takhle bavili, tak s ním byli i všichni spokojení. No a v říjnu to začíná. Ale u něj je to každé rok stejný, že oni proběhnou prázdniny. Září je dobrý a v říjnu už to začíná být prostě zlé. Začíná toho být na něj moc a takový. Že jako pak v tom od toho října jsme tam měli docela peklo a vyústilo to v to, že jsme museli jet do Motola do toho... do psychiatrický léčebny. Aby ho nějakým způsobem zastavili práškama, protože všechny prášky, co mu tady dávali, tak prostě na něj nefungovaly. Měly úplně opačný efekt. A že místo, aby se dostával do pohody, tak měl těžký deprese, začal brečet, zasebevraždit se zkoušel a z okna chtěl vyskočit. Takže jsme pak jeli do toho Motola, tam jsme byli asi měsíc. Tam ho nastavovali. Ta první léčba, co oni vlastně zahájili, ta taky nedopadla dobře. No, a až ta druhá se tak nějak osvědčila. A nejlepší je na tom, že nám prášky přestali vyrábět

T: Aha.

MDV: Takže teďka má takovou jenom náhražku. Mělo by to mít stejnou účinnou látku a docela to funguje. No a různě, tak jako podle stavu, vždycky přidáváme, ubíráme. To máme domluvený s psychiatrem.

T: Jo. Jenom se zeptám. Vy jste říkala, že měl těžký deprese, že se pokoušel o sebevraždu. Myslíte si z vašeho pohledu, že to souviselo s tím nástupem do té první třídy?

MDV: Ono to tak nějak jakoby souviselo, bych řekla, jakoby se všim. Z té situace. Že toho prostě najednou na něj bylo moc.

T: Hodně.

MDV: Teďka v té škole ty domácí úkoly, teďka to nový učení. Teďka on je takovej, že on si rád povídá. A na svý téma - a tam prostě nemůže. Tam musí fungovat tak, jak řekne pedagog, aby se tam teda něco naučil a to mu jakoby..., oni mu to dopřávali. O přestávkách nebo pár minut koncem hodiny, ale on je prostě takovej, že on chce teď hned a hotovo. A jakmile není po jeho, tak je zle. Takže tím jak se toho na něj navalovalo, a teďka on nedokáže ukojit ty svoje emoce jakoby. Když se blíží Vánoce a takový. On tím strašně moc žije. No a právě má takový zkratky potom.

T: Jo, jo, jo. Dobře. Jak podle vás ta integrace teda probíhala. Ten druhý rok?

MDV: No musel si zvykat. Bylo to pro něj hodně těžký. Ale řekla bych, že to tak nějak docela zvládnul. Asi bych řekla, že docela dobrý ten první rok, ale pak se to tak jako zhoršovalo. Čím víc se přibíralo učivo, tak tím to bylo horší a horší.

T: Dobře. Tak jo. Ještě zůstaneme u té integrace. Mě by zajímalo, jestli vnímáte nějaké rozdíly v integraci Ondry za těch pět let. Jestli jsou tam nějaké změny. V tom jak se třeba choval ze začátku, jak se chová teď, jestli je to lepší, horší nebo naopak. Třeba ze začátku to bylo lepší a teď už ho to jako nebaví, nezvládá...

MDV: No, ze začátku to bylo lepší. To se do té školy i těšil a tak. I když on jako neprotestuje, protože ta škola je součástí jeho života. Jak má ty rituály, tak prostě jede. Ale teď je horší a horší. Protože toho učiva je hodně a on už ho nezvládá. Nechápe ho. A prostě nerad tam chodí, brečí doma kolikrát. Úkoly, které má dělat, jako děláme strašně dlouho. A prostě bych řekla, že jako i to hůř prožívá a hlavně se začal tak jakoby všimát toho, že je jiný. I ty kamarádi prostě v té škole, že ho neberou, že on vždycky za nima přijde, to mi teda vypráví, že za nima přijde, že jim chce povídat a oni že jdou pryč. Protože zase oni nerozumí jemu, že jo, o čem on povídá. Když se ho třeba zeptám na kamarády nebo tak, tak mi jako říkal, že tam kamarády jako nemá. A tím že se máme stěhovat na Šumavu, tak on kolikrát říká, že už se těší, až tady odtud vypadne, že tam stejně žádné kamarády nemá, a že mu nějaký spolužák řekl, že stejně nikomu chybět nebude, ať už odtud vypadne a tak, no. Takže on se na to těší, a jako že přijde o ty kamarády, tak to mu nevádí.

T: To mu vůbec nevádí.

MDV: Protože kolikrát i třeba, co se týká tělocviku. On, jak je neobratnej, jak má narušenou motoriku, tak když tam dělají ty soutěže do družstva. Tak on třeba pak doma říká: „Mě si nikdo nevybere. Mě nikdo do družstva nechce.“ Začíná to prožívat. Začíná si to uvědomovat.

T: Vnímá tyhle věci. Hm, to je zajímavý (smích).

MDV: (Smích).

T: Ještě mě zajímá, vy už jste to trošku řekla. S tím učním. Že to teda je na něj už složitější. A nehledě na to, s těma vztahama ve třídě ještě. Ze začátku to bylo jak? Vnímá tam právě ty rozdíly nebo měl víc kamarádů z jeho pohledu. Kdybyste se měla vrátit do té doby třeba 1. – 2. třída. Jak mluvil o těch spolužácích? A teďka? Kdybyste to měla porovnat.

MDV: Já bych řekla, že on v té 1. - 2. třídě ty spolužáky vůbec nevnímá. Že mu to bylo jedno. Protože on si tam dělal to svý. Když si s ním někdo hrál, tak si s ním hrál. Akorát on je takovej, jako že by chtěl všechny vést. Vůdčí typ. A to mu právě tenkrát třeba ještě procházelo, že byli malinký. Dneska už mu to neprochází. A myslím si, že tím i vznikají ty konflikty.

T: Dobře. Tak jo. Teď jsme o tom mluvily. Mluví Ondra o škole, kterou navštěvuje nebo o spolužácích? Pokud ano, jakým způsobem? Tak vy už jste mi říkala, že právě spíš negativně...

MDV: O spolužácích spíš negativně. Ale jakoby rád vypráví, bych řekla, jako o paní učitelce, že vždycky říká: „Ona je taková vtipná.“ A že jim vždycky říká něco, čím zpestří nějakou hodinu. Jako o tý mluví hodně.

T: A o paní asistence?

MDV: O paní asistence, o tý mluví jako hezky, ale moc často ne. Protože paní asistentka je ten metr, kterej ho vede, ale řekla bych, že jí má taky rád. Protože ona je taková ta opora. Že ví, že za tou může jít, když něco.

T: Jasně. Že tam je.

MDV: Že tam je. A když se třeba dozví, že paní asistentka nebude, že má třeba nějakého lékaře nebo něco, tak je z toho rozhozenej.

T: S tím souvisí otázka. Jestli se podle vás Ondra cítí dobře ve škole?

MDV: Jak kdy. Jsou dny, kdy je to fakt špatný, že třeba dokáže brečet: „Oni mě tam nechťej..., a já je nenávidím..., a já tam chodit nebudu..., k čemu mi to je...“ A teď začne sprostě nadávat, že jako takový to... To nebudu říkat (smích). Jakože fakt hodně sprostě, že už tam nikdy nepůjde, a že toho má dost, a k čemu je nějaká škola a tak. Ale zase jsou dny, kdy se tam těší. Kdy třeba jako že ví, že budou nějaký závody nebo budou mít kino, anebo že si budou i třeba pouštět nějaké, co mají zase přírodovědu, vlastivědu, že si pouštěj nějaký dokumenty. Tak třeba na to se strašně těší, protože tyhle dokumenty úplně miluje.

T: Má rád. Tak jo. S čím má podle vás Ondra největší problémy a naopak, v čem vyniká?

MDV: Jako myslíte, co se týká předmětů nebo chování?

T: Oboje klidně.

MDV: Klidně oboje. Co se týká předmětů, tak největší průšvih bych řekla, že je matematika. Protože orientace v číslech je hodně špatná. Jako on to nedokáže ani přečíst natož nějak počítat a tak. V tom se vůbec nedokáže orientovat. Co se týče českého jazyka. Tam je to... Když budu vedle něj sedět a budu ho vést a budu ho jakoby nějakýma otázkama, jakože aby docílil toho, čeho má docílit, tak to půjde. Ale kdyby si měl sednout sám a cokoliv napsat, přepsat, tak to nezvládne. Protože on si... On nedokáže ani to, aby si četl v té učebnici a přepisoval. On to musí mít furt jako diktát. Jemu se to musí říkat.

Takže tam je to takový.

T: V čem vyniká?

MDV: V čem vyniká? No, to je takový... (smích), těžký. (chvilka ticha) Ani nevím v čem. Jako ve škole v čem by vynikal. On je jako třeba úžasný v tom, že když mu dáte jakékoli přístroj, kterej koupíme, třeba řeknu gril zahradní jsme si koupili malinký. On bez návodu ho dokáže sestavit během 5 minut. To samý jsme kupovali vysavač na listí. On k ničemu nepotřebuje návody a hned ví. A všechno fakt sestaví dobře. Největší sranda byla, když jsme čtyři dospělí tam sestavovali jeden velkej gril. On si hrál úplně někde jinde. A teď šel jenom okolo a říkal: „ Máte to špatně. Tamto otočte.“ A šel dál a měl pravdu jako (smích). Čtyři blbci (smích).

T: Jo, jo.

V: A on prostě v tomhle, je prostě fakt jako dobřej, a řekla bych, co se týká paměti. Tak tu má hodně, hodně dobrou. Protože on si i teď pamatuje, co se dělo v jeho dvou letech, třech letech, což je třeba dobrý.

T: To je pěkný (smích).

V: Akorát poslední dobou se ztrácí v tom co je realita a co není realita. Že nám třeba tady, protože s tatínkem nežijeme. Tak nám taďy vyprávěl, že u tatínka tenkrát jedl nějaké maso a to co nejedli, tak dali Kevinovi. Přitom Kevinovi tam v životě nebyl. Že už se mu tak jakoby ztrácí takový to, co kam patří a...

T: Že se mu to prolíná dohromady. V těch vztazích ještě. V čem vyniká a v čem naopak má problémy.

V: V těch vztazích bych řekla, že on dokáže jakoby pochopit, když je třeba mně... Když je mi nějak ouvej, tak to dokáže pochopit, dokáže přijít a obejmout. Akorát to teda hrozně bolí, on nemá cit. A on teda zabere. Tak tam bych řekla, že dobrý. Ale co se třeba týká, když my si děláme srandu třeba z něčeho, tak to nedokáže vůbec pochopit. Když třeba my jsme mu třeba tenkrát řekli, když byl strašně špinavej: „ Tak ještě si to plácni na obličej.“ A on to teda udělal a vůbec nevěděl, proč to dělá. A že to byl teda jenom vtip. Nebo tak jako i co se týká v běžném životě. Někdo něco řekne ze srandy a on to vůbec nechápe.

T: Takže tohle se může odrážet i v té třídě, že jo?

MDV: No, tam se to asi i hodně odráží. I že kolikrát i paní učitelka udělá jakoby nějaký vtip a on se mě doma na to ptá.

T: Nepochopil to.

MDV: Nepochopí to. A i když on... My jsme se o tom s paní učitelkou kdysi bavily, ale teďko bych řekla, že vtipy dělá tak, jako aby to teda pochopil. Anebo mu teda někdo řekne, že je to sranda. A on se teda začne smát.

T: Vysvětlí (smích). Tak jo. Nastala někdy situace, kdy jste s Ondrou řešila nějaké problémy, které se týkaly dětí ve třídě?

MDV: Nastala. Několikrát. Kdy mi říkal, že mu nějaký spolužáci házeli věci z lavice dolů. On to teda dal zase zpátky. Oni mu to prej hodili znova zpátky na zem a takový. Protože ho chtěli prostě vyprovokovat a on se vyprovokovat nechá. No a z toho důvodu už pak jako brečel, a že už do té školy prostě nepůjde, že tam jsou na něj všichni zlí. A pak takových situací bylo i víc. Že do něj někdo záměrně strčil, že se praštil o dveře. Ale jako u něj je takový těžký poznat, co je pravda a co ne. Že on si i jako přibarví. A kolikrát nevím, jestli to jakoby dělá záměrně nebo fakt o tom neví.

T: Neví o tom.

MDV: To je u něj těžký určit.

T: Co s třídní paní učitelkou. Byl nějaký problém, co jste řešila s Ondrou?

MDV: Ne, s třídní paní učitelkou bych řekla, že ne.

T: A s asistentkou?

MDV: Tam jsme měli jenom jednou problém. To bylo asi ve 3. třídě? No, tak tam to bylo takový... (smích). Jak bych to řekla... Tam bych řekla, že teda paní asistentka si teda jede svojí, já taky. Tenkrát jsme spolu teda měly takovej konflikt a řekla bych, že to tak jako mezi náma je furt. Jako napětí bych řekla. Už se to jakoby neřeší. Já paní asistentku mám ráda, bych řekla. Jsem ji neskutečně vděčná, co pro toho Ondru dělá. Že bych řekla, že dělá fakt nadstandard. A jako že by tohle všechno, co pro něj dělá, by pro něj dělat nemusela. Ale řekla bych, že tenkrát jí bouchly nervy, no. Ale nedivím se. Mě bouchly u Ondry už několikrát. I když si to člověk pak vyčítá, že teda on za to vlastně nemůže. Ale kolikrát je toho fakt hodně. Na psychiku.

T: Dobře. S tím souvisí i ty vztahy ve třídě. Nastaly tam teda ty problémy. Vy už jste mi říkala teda, že kolikrát vám říká, že děti na něj byly zlé. Ještě něco k tomu? Co byste třeba řekla, na co jste si vzpomněla nebo...

MDV: Tam je i to, že si s ním nikdo jakoby nechce hrát. Nikdo ho nechce do kolektivu a takový. A že... Jedinej, kdo ho tam tak nějak, bych řekla, je ta Veronika. Kdo ho tak nějak jako vnímá. Nebo vnímá... On je to prej... (smích). Údajně je to tak, že oni sedí každý v jiný lavici a každý si vypráví o svém. Že ten rozhovor nemá žádný smysl. Ale oni jsou spokojený, že se slyšej. A to je asi tak jedinej člověk, kterej ho tam tak nějak bere.

T: Je to pravda. Oni sedí vlastně za sebou a tím, že já jsem tam byla vlastně měsíc na pozorování. Tak je pravda, že oni dva si rozumí, ale přitom každý mluví úplně o něčem jiném. Ale ten Ondra kolikrát - ta Verča je taková, že třeba i mlčí a poslechne si to od Ondry. A myslím si, že toto potom je pro něj jako velkým přínosem. A taky jsem slyšela od dětí teda, že snad jako měli spolu takový ty první lásky...(smích), jako... Takže proto i má k Verče blízko. Teda co jsem jako takhle zaregistrovala. I z mého pozorování teda. Jo, že to je možná taková ta první láska.

MDV: (Smích).

MDV: No. Říkalo se to. Ale jako ono se to říkalo asi tři dny.

T: A pak už ne.

MDV: Protože on Ondra tak jako tu lásku jakoby...

T: A Ondra o ní mluvil nebo nemluvil?

MDV: Jako jo. Že oni tam mají tu Verču. To o ní mluvil. Ale nějak, jako že jí teda má rád, protože se jako to říká, že jí má rád, tak jí teda má rád, ale..

T: Ale sám od sebe, že by přišel a vyprávěl vám o ní, že...

MDV: Ne. Já jsem se třeba jednu dobu, jsem se od něj vyprávěním ze školy dozvídala třeba s měsíčním zpožděním. A to jako i kolikrát bych řekla, že je to i doteď.

T: Aha.

MDV: Že to musí být něco jo, aby mi to vyprávěl hned. Když se tam stane někde něco, tak to on má rád, když se tam stane nějaký konflikt a on není součástí. Tak to má rád. To vždycky přijde a vypráví.

T: (Smích).

MDV: Že on není ten průšvihář. Tak bych to řekla. No ale jako, když už vypráví o něčem, tak jako kolikrát je to se zpožděním.

T: Tak jo. Ted' se dostáváme spíš k vám. Jaký máte vztah s třídní paní učitelkou a s paní asistentkou? Jak byste popsala váš vzájemný vztah?

MDV: Já bych řekla, že dobře.

T: Nejprve..., abych to upřesnila. Nejprve začneme s tou paní třídní učitelkou a potom teda se dostaneme k tý paní asistence.

MDV: No já bych řekla, že s paní učitelkou, že máme jako hodně dobrý vztah. Že kdykoliv jsem měla nějaké problémy nebo něco a volala jsem, tak jsme se vždycky nějakým způsobem domluvily a vždycky nám vyšla vstříc. A je pravda, že i sama z vlastního zájmu nám kolikrát volala. A řekla bych, že takovýchle vztahy normálně nejsou. Že jako..., že hodně dobrý.

T: Hm. A s tou paní asistentkou?

MDV: Tam bych řekla jakoby taky. Tak nějak jakože... Opravdu, i když jsme řešily jakoby cokoli, že třeba ten Ondra mi řekl nějak jinak úkol, když to takhle řeknu, že jsem jí třeba zavolala, že jsem jí teda otravovala odpoledne, ale nikdy mi nějak jakoby nenaznačila, že teď ne. Nebo když jsme řešily, že teda nějaký chování, něco špatně ve škole, že jsme to třeba probíraly po telefonu a takový. Já bych řekla, že jako dobrý.

T: Vstřícný tedy.

MDV: Vstřícný, no, že nečekala bych to. Jakože ještě jako v těch školách taková učitelé jsou. Za nás to nebylo, že jo. Za nás to bylo jiný (smích).

T: Hm, jasný. Tak jo. Další otázka. Jak podle vás Ondra navazuje vztahy se svými vrstevníky?

MDV: No, on je navazuje, když to srovnám s dovolenejma nebo takhle, kde třeba nějaký děti byly. Tak on tam vlítne a začne jim vyprávět o tom svým zase. A buď to se ty děti chytí, anebo se nechytí. Vrstevníci se nechytají. Ty jdou hodně pryč jako a to..., to ne. Ale většinou nějaký menší děti. Ty se chytají. Ty jsou i rády, když on třeba jako, protože má rád letadýlka, vesmír a rakety, tak že když si jako hrajou na takový věci, tak jako ty malý děti ho žerou. Ale ty stejně starý, ty ne.

T: Ehm. Dokáže si Ondra tedy sám najít kamarády? Anž byste u toho musela být? Nebo někdo jinej.

MDV: Akorát ty mladší.

T: Mladší. Ehm.

MDV: Stejně starý určitě ne.

T: A v čem myslíte, že to teda je? Že ho ty stejně starý nebo ty starší neberou?

MDV: Protože by, protože on je prostě... Má úplně jiný zájmy, než mají ty vrstevníci. On jakoby, já bych řekla, že on nerozumí jim a oni nerozumí jemu. A že než, jakoby ty děti takový jsou, že než aby si povídaly s někým, kdo si teda mele furt svoje, tak to jdou radši pryč. Takový ty děti prostě jsou. Ale ty malinký, ty zase to zajímá. Nějaký vesmír a rakety a takovýchle. Ty to teda jako zajímá. A ty si s ním hrajou. A hlavně, ty jsou ještě takový poddajný. A on, jak je ten vůdčí typ, tak ty se rádi nechávají manipulovat, ale vrstevníci už ne. Takže tam už je pak problém.

T: Hm, hm. Dobře. Má kamarády nějaké mimo kolektiv třídy?

MDV: Nemá.

T: Nemá. Vůbec nikoho?

MDV: Ne.

T: Tak to už se nebudu ptát dál, jakým způsobem s nima navázal vztah (smích).

MDV: (Smích). Nemá.

T: Nemá. Teda jen v tý třídě, přičemž jste mi říkala, že teda to vnímá tak, že už ani tam ty kamarády teda nemá.

MDV: On jakoby do třídy s ním chodí ten Kryštof. My jsme se skamarádily s jeho maminkou a oni občas přijedou na návštěvu. A je zajímavý, že tady si s ním ten Kryštof hraje ale v tý třídě ne. Tam si ho jako nevšímá. Takže to je tak nějak jedinej kamarád, jakoby kterýho má tady. Pak sem teda jezdí sestřenky s dětma a tak, ale ty z něho mají prostě srandu. Oni jsou starší o 2 roky, a ty z něho mají randu. A kolikrát ho i provokují. Tenkrát ho vyprovokovali teda fakt blbě a mohlo to i blbě dopadnout. Protože on jak chytil ten svůj afekt, tak toho jednoho málem umlátit. Ale on, je pravda, že od té doby už ho tak neprovokují. Ale opravdu z něj měli randu a dělali mu naschvály, a tak. Protože ty děti takový jsou, no. Oni rádi viděj, když...

T: A přišel třeba za váma Ondra a stěžoval si na to? Nebo...

MDV: Ne.

T: Nepřijde. Nepřijde nic říct.

MDV: Ne, nikdy.

T: A myslíte si, že vnímal to, že se mu smějou, že vnímá to, že ho nemají rádi?

MDV: Právě, že teď už to začíná vnímat tyhle věci.

T: Ted'. Kdy myslíte, že to začalo tak?

MDV: Já bych řekla před rokem, zhruba tak. Že tady to začalo tak jakoby víc. Nejdřív mu to bylo úplně jedno, ale teďka..., právě že i ty družstva, když se dělají a takový. „A mě si nikdo nikdy nevybere“. A když měli nějakou soutěž, myslím, že matematickou soutěž, nebo co měli, tak on jim to zkazil..., že je k ničemu, a to pak jde do takových těch depresí.

T: Že vnímá teda i sám sebe. Taková ta sebereflexe toho, že třeba něco pokazil? Že, že i on může za to, oni se s ním jakoby rádo by nebaví?

MDV: No.

T: To tam teda taky je u něj?

MDV: Občas jo. Je to jak jakoby v čem. Ale co se týká vyloženě učení, tak tam to vnímá hodně.

T: Hm, hm. Dobře. Ted' se dostáváme ještě k vašim dvěma dalším dětem. Mě by zajímalo, jaký s nimi má Ondra vztah.

MDV: S pětiletým Michalem, tam ten vztah je jakoby dobřej, protože jakoby zase..., on je malej a on poslouchá. Takže tam když si jdou spolu hrát, tak je to jako dobrý. Ale v případě, kdy chce dělat každej něco jinýho, tak tam dochází k rvačkám. A docela brutálním. Protože Michal si chce hrát..., já nevím..., na Titanic. Ten zas miluje Titanic. A Ondra si chce dělat svoje nějaký ty vynálezy, vysavače a takovýhle. No, a v tu chvíli jako: „Pojd si se mnou hrát.“ „Nejdu.“ „Pojd' ty se mnou vyrábět.“ „Nejdu.“ No, a pak už se rvou. No, a dvouletou Evičku zatím tak nějak nevnímá.

T: Nevnímá. A ona jeho nějakým způsobem?

MDV: Ona jo. On když... Ona je taková jakoby, když začne brečet nebo takhle, tak ona jde k němu a hladí ho. A to zase v tu chvíli jí on je i schopnej obejmout. Ale normálně jako za celý dny, když se jako nic neděje, tak si jí nevnímá.

T: Nevšímá.

MDV: Vůbec. A přitom ona za ním kolikrát jako i leze večer do postele nebo spát, a to... A on by jí i nechal spadnout, protože on jí vůbec nevnímá. On má postel vyvýšenou a ona se tam různě naklání. A on by jí nechal i spadnout, protože jí nevnímá.

T: Dobře. Ještě nějak se projevuje ten jejich vztah vzájemnej? Jak ze strany Ondry, tak i ze strany Al...(smích).

MDV: Míši (smích).

T: Míši a Evy? Tak Evička, ta je ještě malinká.

MDV: Ta je malá. Ale Michal, bych řekla, že ten jako má ho rád. Určitě. Michal je i takovej, že ho brání. To určitě jo. A když je něco a tak. I když se spolu navzájem kolikrát poperou. A zase je to i naopak. Že když teda Michal něco vyvede a dostane vynadáno a tak, tak ten Ondra jde za tím Michalem a jakoby ho pomazlí, když to takhle řeknu. Pohladí ho a takový, a ještě ho navádí proti nám. Nic si z toho nedělej, jsou blbí, a tak jako... Takže jako, takhle bych řekla, že jo, že on nemá rád, když je jakoby někdo smutnej nebo někdo brečí .

T: To..., tohle vnímá hodně.

MDV: Spíš ten brek, toho si všimne. Protože když je někdo smutnej, tak si ho většinou ani nevnímá. Ale když, když je někdo vzteklej, tak toho si taky všimne. Ale jako to je tak nějak jakoby jediná emoce, které on si všímá.

T: Hm. Dobře. Tak jo. Máme tady poslední otázku (smích). Tak k tomu se dostáváme, jak už jsem říkala, že se vás na to budu taky ptát. Souvisí to s těma školama a třídama, ve kterých jsou integrované děti s poruchou autistického spektra. Mě by zajímalo, jakým způsobem nahlížíte na integraci dětí s poruchou autistického spektra do speciálních tříd na běžný základní škole? Jaký na to máte názor?

MDV: Já mám názor asi takovej, že tam takový dítě nemá co dělat.

T: Ani v tý speciální třídě?

MDV: No, to by ta speciální třída musela být o nějakých pěti dětech. Protože takhle už je tam těch dětí hodně. A je pravda, že jak Ondra narušuje výuku a trpí tím ty ostatní děti, tak trpí i ten Ondra kvůli těm ostatním dětem. Že jich je tam prostě hodně, a jsou jiný, ty děti.

T: Takže byste preferovala speciální třídu ano?

MDV: Ano.

T: Za podmínek..

MDV: Že tam bude míň dětí. Nebo aspoň ty děti jakoby se stejnou nemocí.

T: Jo, jasně. Co běžný třídy?

MDV: Tam teda vůbec ne. Tam si nedovedu představit, jak by si s ním poradil ten učitel. Jak by si Ondra poradil s tolika dětma. Protože on nemá rád jakoby hluk a takový. Přestože on snese hluk, kterej dělá sám. Ale když dělá hluk někdo ostatní, tak jako...

T: Nemá...

MDV: A v těch třídách - to tam bude. A žádněj učitel nemůže učit 30 dětí plus Ondru. To prostě nejde. To je nemožný. Ten Ondra, ten na to učení potřebuje víc času, a takhle bude brzdit všechny. A věřím tomu, že i rodiče by se pak jakoby zlobili, protože když si to vezmu zase z toho druhýho pohledu. Tak já, kdybych měla zdravý dítě a chodilo by do třídy s takovýmhle dítětem... A kvůli takovému dítěti, že každou chvíli má nějaký afekt, a že se kvůli tomu neučeje. Tak to bych do tý školy vlítla a řekla bych: „Ten kluk je nemocnej, ten tady nemá co dělat prostě.“ „Já chci, aby se moje dítě něco naučilo. Proto sem chodí.“ Takže ono je to těžký z obou dvou pohledů, jako.

T: Z jakýho důvodu jste zvolila speciální třídu v běžný základní škole?

MDV: Mě byla doporučena pedagogicko-psychologickou poradnou. Tam jsme chodili asi od čtyř let, protože měl bejt i ve speciální školce. To teda byl. A tam bylo jenom pět dětí, dvě učitelky a stejně tam bylo zle. Jakoby i pro něj teda. Jim vykopával dveře (pousmání). Kolikrát jsme si ho museli odvést domů hned ráno. Nebo protože... To byly, jako..., jeho vykořej opravdu maličkosti. To je pak jakoby těžký tomu jako předcházet. Tenkrát si vzal, do tý školky, si vzal krabici na hlavu. Udělal si robota. Přišel do tý třídy a oni mu řekli: „Ahoj Ondro.“ A ne: „Ahoj robote“. A v tu chvíli bylo zle. A v tý škole je to taky tak nějak jako podobně. Že on chce něco říct, a on potřebuje, a pro něj je to důležitý, a vůbec nedokáže, on nedokáže preferovat to, co je opravdu důležitý a co není důležitý. To je jako tady, když hraje nějaká reklama. On má rád takový ty dlouhý reklamy. Na různý ty přístroje. On se od toho nedokáže odtrhnout. To třeba, i když má odpoledku a přijede domů, nají se, napije se a chvilku odpočívá, než zase pojede zpátky. Tak říkám: „Ondro, už musíš jít“. A on: „Já se jenom

dodívám“. „Ale tobě už začíná hodina. Ty nemůžeš sedět tady. Musíš být tam. Z toho bude průšvih prostě“. „Já se jenom dodívám.“ On prostě – nezám – nějaká škola, jako.

T: Nevidí to důležité proti tomu, co ho zajímá.

V: Já si ani nedovedu představit, že by se měl někdy sám vypravit. On by do té školy v životě nedorazil. On by se ani nevypravil ráno. Ani by tam nedošel, protože po cestě, jako co se všechno děje. Nebo že jede nějak jako autobus, že by věděl tady do toho má jako nastoupit a tady vystoupit. On by nastoupil do jakéhokoliv. A třeba i v protisměru a jel by, bůh ví, kam.

T: Ještě se vrátíme k těm školám.

V: Ano.

T: Mě by zajímalo, jestli kdybyste se teďka vrátila o těch pět let zpátky. Jestli byste Ondru znova umístila do speciální třídy na běžné základní škole, anebo jestli byste už tak neučinila? Kdybyste věděla, co to... Kdybyste si prošla tady tím a věděla, jak se to bude vyvíjet, jak na tom Ondra bude, nebude, tak jestli byste to udělala znova.

V: No, já bych musela.

T: Musela?

MDV: Musela. Protože on jinou možnost nemá. On jakoby do zvláštní třídy, když to řeknu takhle, tak tam vůbec nepatří. Protože nemá mentální retardaci. A do normální třídy taky nepatří. On vlastně jinou možnost nemá. Takový tady jsou možnosti, no. Prostě vyloženě...

T: A kdyby speciální. Já vím, že teďka jsme v takových těch kdyby, kdyby byly... (smích). Kdyby speciální školy měly i místo, vlastně i pro ty, který by neměli mentální retardaci a jenom prostě ten čistej, tu čistou poruchu autistického spektra. Umístila byste ho tam?

MDV: Určitě. A neváhala bych. Protože jemu by se ulevilo. Hodně by se mu ulevilo. Tady ty nároky na něj i co se týká běžného života, v té třídě jsou strašně veliký. A prostě čím je starší, tím hůř to všechno snáší. My už jsme se vlastně dostali do takového toho stádia, kdy on se ve škole v šatně převlíká. A jak ty děti do sebe strkají, tak on je z toho vykořejenej, že prostě na ně útočí, aniž by mu to dělal někdo záměrně. A on právě záměr jako už vidí všude, a už je takovej, že nevyhledává lidi, nechce lidi. Chce být furt jakoby... Buď to tady na té zahradě, a vlastně my nikam jinam nechodíme. Neexistuje, abychom ho vzali a šli jsme do krámu. Nebo takhle mezi lidi. Vůbec. Hrozně tím trpí, jako...

T: Jak myslíte, že se to bude dál odvíjet? Protože vás čeká samozřejmě ještě další čtyři roky na základní škole?

MDV: No. Já si myslím, že to nedá. Protože jak přibude další cizí jazyk, tak to je prostě úplně konečná. Až přijde chemie, fyzika, dějepis nějak rozsáhlejší, než berou teďka. To nedá prostě. On je schopnej se teďka naučit, jakoby, co se týká přírodovědy, vlastivědy. On se to naučí nazpaměť. Napíšu test a on to vypustí. Tohle pro něj není důležitý. A co se týká jakoby té orientace, on dotěka nedokázal pochopit, co je stát, co je hlavní město, a jako kontinenty, a takovýhle. On vám řekne, že hlavní město světa je Chomutov, a prostě jo... On vůbec neví, a nedokáže se to naučit. My třeba test z vlastivědy, co psali, tak jsme se to učili víc jak týden. Opravdu jako že nazpaměť. Pak to tam teda nějakým způsobem dal. Měl myslím trojku, ale vůbec jakoby... Vůbec nepochopil, jo, co tam bylo. Hlavní město Francie je Eiffelovka a podobně, jako. Prostě vůbec... On tady ty věci jakoby nechápe nebo je nechce pustit do té hlavy. Jako těžko říct, no.

T: A v rámci vztahů. Jak byste podle vás předpokládala, že se to bude dál vyvíjet ohledně spolužáků?

MDV: Asi to bude horší a horší.

T: V čem?

MDV: Nebude je chtít. Myslím si, že tam budou ty afektivní stavy prostě stoupat. Protože dřív to bylo tak, že když už něco, tak ho jakoby dali do kabinetu, aby se jako zklidnil a tak. A dneska je to tak, že táhnou celou třídu a jeho nechaj v té třídě, protože se ho lidi začínají i bát. On i jak je velikej už vlastně. A je pravda, že když má ten afekt, tak on má strašnou sílu. Že už i já s ním mám opravdu problémy. Teďka se ta agresivita jakoby lehce zmírnila aspoň doma. Ve škole prej moc ne. I díky teda práškům. Ale jako kam až to půjde? A jestli bude mít postavu po tátovi, tak bude dvoumetrověj. Nevím, co bude dál. A fakt z toho mám strach. Už teď je mi jasný, že v životě nebude moc žít sám. Kvůli tomu teda má dva sourozence, protože tady taky nebudu navěky, že jo. Aby se teda..., jestli se o něho postarají. Uvidíme, co bude.

T: To by bylo jediné dobře.

MDV: No. Proto jsou dva právě, že by bylo zase sprostý, hodit to jenom na toho jednoho. Tak říkám, že se aspoň budou střídát. Jestli si ho někdo nechá doma, nebo jestli vůbec toho bude schopnej, nebo jestli ho budou muset dát do nějakého ústavu. Tak aby se aspoň střídali a navštěvovali ho nějak a tak dále. Je pravda, že toto mě strašně trápí. Co bude dál. Chtěla bych, aby to dopadlo dobře, ale prostě tím věkem se to zhoršuje. Hodně. Já bych řekla, že ten autismus v něm sílí. Protože on i jako malej, roční, dvouletěj... On se normálně smál. Jako jo. I grimasy dělal a tak, a teďko už prostě nic. A všechno se vytrácí. Ale jako fakt to v něm sílí. Nevím proč...

T: Tak jo. Ukončíme to. Máte k tomu ještě něco, co vás třeba napadlo a neřekla jste to?

MDV: Ne (smích). Myslím, že ne (smích).

T: (Smích) Jsme vyčerpaly všechno. Tak jo. Já bych vám chtěla moc poděkovat za tenhle rozhovor, protože si myslím, že mi bude velkým přínosem v mojí práci. A já se vás potom ještě doptám na léky, který Ondra bere a na poruchu celkově, abych si udělala obrázek. A ode mě je to teďka všechno. Ještě jednou bych vám chtěla poděkovat za ochotu.

MDV: Nemáte za co.

T: A kdybych měla náhodou jakýkoli ještě dotazy, tak se na vás obrátím klidně. Jo?

MDV: Ano.

T: Děkuji.

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autorky: Lucie Fejferová

Studijní program: prezenční studium Psychologie

Studijní obor: Psychologie

Název práce: Integrace dítěte s poruchou autistického spektra v prostředí ZŠ

Počet stran (bez příloh): 64

Celkový počet stran příloh: 55

Počet titulů české literatury a pramenů: 28

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 7

Počet internetových odkazů: 9

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková Ph.D.

Rok dokončení práce: 2018

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 9 987

Ostatní text: 122 868

Celkový počet znaků: 132 855

Název souboru umístěn na doprovodném CD

Text práce ve formátu PDF:

BP_Fejferova_Integrace_dítěte_s_poruchou_autstického_spektra_v_prostředí_ZŠ

Evidenční list knihovny

Souhlasím s tím, aby má bakalářská práce byla využívána ke studijním účelům.

V Praze, dne:

.....

Uživatel/ka potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto bakalářskou práci využijí ve své práci, uvedou ji v seznamu literatury a budou ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen:

Jméno, příjmení	Adresa	Datum	Podpis

**Posudek vedoucího bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Lucie Fejferová

Obor studia: Psychologie

Název práce: Integrace dítěte s poruchou autistického spektra v prostředí ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 64

Počet stránek příloh: 55

Počet znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 9987

Ostatní text: 122868

Celkový počet znaků: 132855

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		x		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	x			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	x			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

		x		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

<p>1) Vysvětlíte pojem autismus.</p> <p>2) Jaká jsou specifika procesu integrace dětí s PAS do prostředí ZŠ?</p> <p>3) Která výzkumná zjištění Vás překvapila?</p>
--

Celkové zhodnocení (klady a nedostatky):

<p>Autorka bakalářské práce se ve svém textu zabývá aktuální problematikou - integrací dětí s poruchami autistického spektra (PAS) do prostředí speciální třídy základní školy. V teoretické části nejprve vymezuje klíčové pojmy, předkládá výzkumy spojené s prožíváním dětí s PAS, poté představuje autismus a Aspergerův syndrom v kontextu rodiny a školy. Následně se autorka zabývá možnostmi a úskalími integrace, zdůrazňuje přitom význam kooperace třídního učitele, speciálního pedagoga, asistenta pedagoga a psychologa. V praktické části autorka předkládá kvalitativní výzkumnou studii, jejímž cílem bylo zjistit, jakým způsobem vnímá dítě s PAS vztahy se svými spolužáky a jak tito žáci vnímají jeho přítomnost v třídním společenství.</p> <p>Téma bakalářská práce odpovídá studovanému oboru. Oceňuji text po stránce obsahové i formální. Drobné připomínky mám k občasným překlepům.</p> <p>Autorka projevila schopnost propojit teorii s praxí, nezalekla se značného množství respondentů, zvládla úspěšně naplnit zvolenou výzkumnou strategii.</p>
--

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 22/5 2018

Mgr. Lucie Vacková Ph.D.

**Posudek oponenta bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Lucie Fejferová

Obor studia: jednooborová psychologie

Název práce: Integrace dítěte s poruchami autistického spektra v prostředí ZŠ

Oponentka práce: MUDr. Olga Dostálová, CSc.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 64

Počet stránek příloh: 55

Počet titulů v seznamu literatury: 35

Počet internetových odkazů: 9

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

--	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Vyváženost teoretické a praktické části
v daném tématu

		2		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost
výsledků v praxi

		2		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce
(publikace, referáty, apod.)

		2		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Jaká je úloha speciálního pedagoga u dětí postižených autismem?

Hodlá autorka pokračovat v prohlubování znalostí ve zvolené problematice?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Zájem autorky o problematiku autismu je upřímný a nepředstíraný, což je zřejmé z celé její práce.

Teoretické pojednání o dětech postižených autismem se zabývá otázkami s tím spojenými v celé šíři a někde i překračuje požadavky kladené na bakalářskou práci.

Ve výzkumném šetření uplatnila autorka kvalitativní výzkum. Uvádí 16 rozhovorů, z toho 13 s dětmi, po jednom pak s třídní učitelkou, asistentkou pedagoga a s matkou jednoho dítěte, které podrobně rozvádí v přílohách. Bylo by však vyváženější použít rozhovorů s více rodiči.

Lze kladně hodnotit, že autorka má uspokojivou zpětnou vazbu co se týče nedostatků vlastního výzkumného šetření.

K uvádění citací používá autorka už podle nového předpisu APA citací.

Anglický překlad anotace má být na zvláštní stránce.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace:

Výborně, pokud tomu bude odpovídat i obhajoba

Datum, podpis:
16. 5.2018



MUDr. Olga Dostálová, CSc.