



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Práce s dítětem s Aspergerovým syndromem na základní škole

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy

Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce: **Veronika Tůmová**

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika Tůmová**
Osobní číslo: **P09000277**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Práce s dítětem s Aspergerovým syndromem na základní škole**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Analýza současných poznatků o autismu, jeho terapii a výchovném přístupu k dětem s poruchami autistického spektra (zejména pak Aspergerovým syndromem).
Analýza konkrétní práce žákyně s Aspergerovým syndromem na ZŠ.

Metody:

pozorování
rozhovor s rodiči a specialisty
analýza dokumentů
rozběr činnosti dívky s Aspergerovým syndromem
výukové metody
metody k reedukaci (IVP)

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

T.Attwood, Aspergerův syndrom: Porucha sociálních vztahů a komunikace, Praha, 2005. ISBN 80-7178-979-8

K.Thorová, Poruchy autistického spektra, Praha, Portál 2006. ISBN 80-7367-091-7

M.Hrdlička, V.Komárek, Dětský autismus, Praha, Portál 2004. ISBN 80-7178-813-9

S.Griffin, D.Sandler, 300 her pro děti s autismem, Praha, Portál 2012, ISBN 978-80-262-0177-9

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Jitka Josífková

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

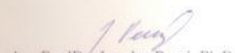
7. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2014



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 17. prosince 2012

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tom- to případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce za trpělivost a vstřícnost.

Velmi děkuji rodině zmiňované žákyně, jež mě nechala nahlédnout do radostí i strastí jejich běžného života.

V neposlední řadě patří mé poděkování mým blízkým, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

Anotace

Cílem této diplomové práce je analýza současných poznatků o autismu a výchovném přístupu k dětem s poruchami autistického spektra (zejména pak Aspergerovým syndromem.)

Práce vystihuje autismus z několika úhlů pohledu, jak po stránce pedagoga, psychologa, asistenta pedagoga, rodiče, ale i samotného žáka. Práce nabízí rady a tipy jak ideálně pracovat s těmito dětmi, na co si dávat pozor a na co vždy myslet.

Práci může využít každý, kdo má zájem o problematiku autismu.

Klíčová slova

(Pervazivní vývojové poruchy, autismus, Aspergerův syndrom, Individuální vzdělávací plán, strukturalizace)

Annotation

The aim of this dissertation is the analysis of contemporary knowledge about autism and educational approach to children with disorder of autism spectrum (particularly with Asperg's syndrome).

The dissertation depict autism precisely from some angles of look, as from the view of pedagogue, psychologist, pedagogue's asistent, parents so from the view of alone pupil. It offers pieces of advice and types how to work with these children ideally, what to pay attention to and what always to think about.

Everybody who is interested in problems of autism can use the dissertation.

Key words

(Pervasive developmental disorders , autism, Asperg's syndrome, Individual educational plan, structuralization)

Obsah

Úvod	13
1 Historie	16
1.1 Omyly	17
1.2 Náprava	17
2 Diagnóza	19
2.1 Symptomatika typická u Aspergerova syndromu	20
2.2 Specifické diagnostické metody:	23
3 Příčiny autismu	25
3.1 Pervazivní vývojové poruchy	26
4 Sociální chování	28
5 Emoce	30
6 Jazyk a řeč	31
7 Zájmy, rituály a stereotypní chování	33
8 Strukturalizace	35
8.1 Strukturalizace prostoru	36
8.2 Strukturalizace času	36
8.3 Strukturalizace úkolů a činností	37
8.4 Jak na strukturované učení ve škole?	38
9 Komunikace	39
9.1 Jak sdělit spolužákům diagnózu	40
10 Motivace	42
11 Motorika	43
12 Kognice	46
13 Hra	52
13.1 Komunikační strategie	53
13.2 Strukturovaná hra	54
13.3 Počítač jako pomocník	54
13.4 Motorické hry a činnosti	54

13.5	Vzteky při hrách	56
14	Agrese.....	57
14.1	Dospívání.....	58
14.2	Integrace	58
14.3	Příčiny nevhodného chování	60
14.4	ABC model funkční analýzy	60
14.5	Chování.....	61
14.5.1	Předehra.....	61
14.6	Podpora žádoucího chování.....	61
14.6.1	Posilující charakter může mít na dítě i negativní pozornost.	62
15	Šikana	63
16	Rodina	65
16.1	Vztahy se sourozenci.....	65
17	Terapie	68
17.1	Možnosti léčby a vzdělávací metody	69
17.2	Psychoanalýza	69
17.3	Diety	69
17.4	Muzikoterapie, taneční terapie, arteterapie.....	69
17.5	Aplikovaná behaviorální analýza.....	69
17.6	TEACCH.....	71
17.6.1	Principy strukturalizovaného učení jsou:	71
17.6.2	Výhody strukturovaného učení:.....	72
18	Individuální vzdělávací plán	73
18.1	Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, § 41 Individuální vzdělávání	73
18.2	Individuální vzdělávací plán obsahuje:.....	75
18.3	Forma IVP	76
19	Anamnéza.....	80
19.1	Rodinná anamnéza.....	81
19.2	Vývojová anamnéza	84
19.3	Sociální anamnéza.....	86

19.4	Výchovná anamnéza	88
19.5	Školní anamnéza	89
19.6	Závěry z poradny a doporučení z odborného pracoviště:.....	90
19.7	Závěry a doporučení odborného pracoviště	91
19.8	Přehled doporučení v jednotlivých předmětech (vyňato z IVP)	92
19.9	Ze života	94
Závěr.....		98
Zdroje		100
Přílohy		102

Seznam zkratk

PAS	Poruchy autistického spektra
AS	Aspergerův syndrom
IVP	Individuální vzdělávací plán
ŠVP	Školní vzdělávací program
PPP	Pedagogicko psychologická poradna
SPC	Speciální pedagogické centrum

Seznam příloh

Příloha I: Počítačová grafika

Příloha II: Víly

Příloha III: Poníci

Příloha IV: Písnička

Úvod

V současné době je ve společnosti hodně diskutovaným tématem autismus, který je především díky mnohým odborníkům a znalostem lidí, kteří se o toto téma zajímají, častěji diagnostikován než například před 30 lety. Výjimečnost a jedinečnost jedinců s Aspergerovým syndromem nejlépe vystihuje citát od známého rakouského pediatra 20. století Hanse Aspergera, který stál u počátků zrození tohoto pojmu, ale uznání se dočkal až po své smrti.

„Abyste se stali vynikajícím vědcem nebo skvělým umělcem, musíte mít alespoň nějaké znaky Aspergerova syndromu, které vám umožní odpoutat se od tohoto světa.“

Hans Asperger

V této diplomové práci jsem se snažila hledat odpovědi na otázky, které vyvstaly v průběhu mé pedagogické práce s dívkou s Aspergerovým syndromem. Podnětným zdrojem nápadů a podnětů pro mě bylo i mé okolí - kolegové, asistenti pedagogů, vychovatelé, ale i rodiče spolužáků oné dívky.

Během doby mého studia jsem na tuto problematiku narážela čím dál tím častěji. Rozšířila jsem si obzory knižních zdrojích a výsledkem toho bylo mé rozhodnutí, věnovat se Aspergerovu syndromu z pohledu školní praxe ve své závěrečné práci.

Otázek je nespočet, zodpovědět všechny, by se ani do této práce nevešlo, proto jsem se zaměřila na ty nejčastěji pokládané:

Co znamená, když má někdo Aspergera? Proč se na mě člověk s touto poruchou vůbec nechce dívat? Dělá, že mě neslyší nebo je tak neslušný? Proč si nejde hrát ven s dětmi? Co má pořád s těmi vlaky a čísly? Proč chce být raději sám, bojí se nebo mu někdo ublížil? Proč utíkají do svých světů, které jsou tak odlišné od reálného života?

Často se zamýšlím nad otázkou, jak vypadá normální člověk, jak se chová a jaký by měl být. Kdo z nás vůbec stanovuje takovou normu, kterou si přivlastňuje a akceptuje celá široká veřejnost. *Co když my jsme ti „nenormální“?*

Jaké je pro lidi s postižením, ať už jakýmkoliv, žít mezi námi ostatními. Jak svou diagnózu vnímají oni sami, přijme je blízké okolí a smíří se se všemi zvláštnostmi rodina těchto lidí. Jedinci s autismem nás většinou nechápou stejně tak, jako my nerozumíme jejich světu. Neví, proč tolik mluvíme a máme snahu si za každých okolností povídat. *A proč nás nezajímá jejich fascinující vyprávění o jedné věci stále dokola?*

I z těchto důvodů je důležitá empatie a vhodně zvolený přístup učitele k autistickému dítěti, jelikož není snadné si k němu najít cestu, navázat s ním vztah a získat od něj „svolení“ pro vstup do „jeho světa“.

Cílem této práce je, aby si z ní každý čtenář vybral tu část, kterou potřebuje, ať už rodič, pedagog či jeho asistent. Sestavit přehled toho podstatného a na příkladech z praxe uvést možnosti chování a řešení problémů.

*Jedna ruka sem a druhá tam,
to je Aspergerův syndrom, žádný to pán.
Někdy si říkám, proč právě já,
jindy zase to se ale mám.
Jsem trochu jiná než ostatní,
snadno si pak myslím, že jsem druhá nejlepší.
Nikdo příliš nechápe obtížné okolnosti,
na pohled normální holka,
kterou zlobí drobnosti.*

(Vanessa Royalová)

1 Historie

Začátkem své práce se vrátím do minulosti, konkrétně se poohlédnu po tom, jak byl pojem „autismus“ zaveden do podvědomí nás všech a jakým způsobem se tento pojem vláčel a shazoval, měnil svůj původní význam či byl podceňován.

První práce, která nebyla příliš uznávaná, pocházela od rakouského pedagoga Hellera na počátku 20. století. Velmi přínosné druhé dílo sepsal psychiatr Leo Kanner - *Autistické poruchy afektivního kontaktu*. Popisuje zde studii 11 pacientů, kteří měli narušené sociální vazby, toužili v životě po neměnnosti, jejich řeč nebyla zcela nenarušená, přitom jejich mechanická paměť byla úplně bez postihu. Jako třetího autora bych ráda zmínila Hanze Aspergera, který ve své knize *Autističtí psychopati v dětství* uvedl několik kazuistik takovýchto dětí. Ty měly své stereotypní zájmy, narušenou interakci a komunikaci, motoricky nebyly příliš zdatné, ale přes to všechno byly velmi chytré, až nadprůměrně inteligentní. (Hrdlička, Komárek, 2004)

„Lorna Wingová, britská psychiatrička, uvedla popis svých pacientů následujícím způsobem:

- *nedostatek empatie*
- *naivní, nepřiměřená, jednostranná interakce*
- *malá nebo žádná schopnost dosáhnout přátelství*
- *pedantická, opakující se řeč*
- *chudá neverbální komunikace*
- *ulpínavý zájem o určité předměty*
- *neobratné pohyby, problematická motorická koordinace a zvláštní držení těla“¹*

¹ THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom : [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, c2007, str.7

1.1 Omyly

Kannerovým použitím slova „autismus“, které bylo v dřívější době spojováno se schizofrenií, došlo k několika mýlkám. Dětský autismus byl zařazen do špatné kategorie, a sice do schizofrenních psychóz. Druhou nepříjemnost způsobila Kannerova zmínka o chladnějších rodičích. Někteří se toho hned chytli a příčina dětského autismu byla na světě. Toto tvrzení vneslo pochopitelně mezi rodiče těchto dětí mnohá trápení a výčitky.

1.2 Náprava

O několik desítek let později se v americkém diagnostickém manuálu poprvé objevila samostatná skupina s názvem *Pervazivní vývojové poruchy*. Do MKN-10 (Mezinárodní klasifikace nemocí) se koncept o narušení hned několika základních psychologických funkcí dostal až v roce 1993. V cizině se tento pojem vyvíjel mnohem rychleji, a tak na světlo světa přišly názvy jako *Vysoce funkční autismus*, *Aspergerův syndrom*, *Porucha autistického spektra* a *Autistické kontinuum*.

Tabulka 1: „Některé pojmy u pervazivních vývojových poruch“²

<i>vysoce funkční autismus</i>	<i>postižení bez přítomnosti mentální retardace (tj. IQ je vyšší než 70) a se schopností alespoň částečně samostatného fungování; patří k lehčím formám autistického postižení</i>
<i>atypický autismus</i>	<i>porucha nesplňuje všechny tři okruhy diagnostických kritérií pro dětský autismus, nebo je opožděný nástup po 3. roce života</i>
<i>porucha autistického spektra, autistické kontinuum</i>	<i>jakákoliv z pervazivních poruch</i>

² *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, str.15

<i>autistické rysy</i>	<i>autistické symptomy, jejichž četnost a/nebo závažnost nenaplní ani jeden okruh diagnostických kritérií pro dětský autismus</i>
<i>širší autistický fenotyp</i>	<i>diskrétní abnormality na spojnici mezi normou a autistickými rysy (často u příbuzných autistů)</i>

2 Diagnóza

Termín Aspergerův syndrom poprvé použila ve svém díle v roce 1987 Lorna Wingová. Je těžké vysvětlit, co tento pojem znamená a co všechno se pod ním skrývá. Když se naprostý laik zeptá, jednoduché vysvětlení by mohlo znít, že dítě s touto diagnózou je velmi chytré, ale je tak trochu zvláštní. Nezapadá mezi své vrstevníky, používá svůj jazyk, nerozumí vtipům, nepřijde si k někomu jen tak popovídat, a když by přece jen velkou náhodou, pak by se monolog točil jen v okruhu jeho zájmu. Po tomto úvodu se buď strhne vlna otázek, nebo nekompromisní zařazení: „*Aha, takže je divnej*“.

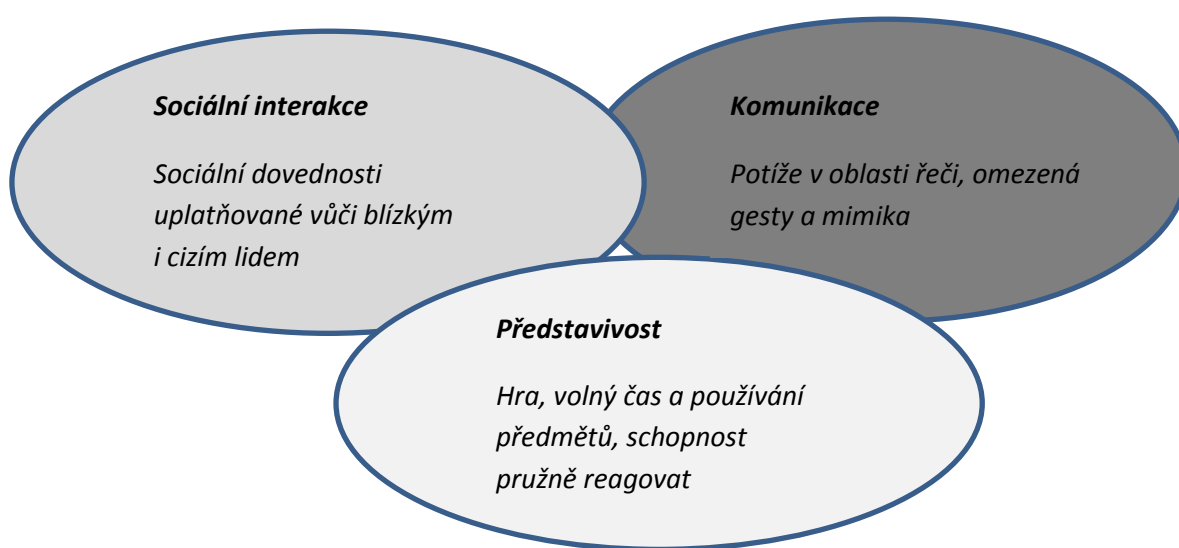
Ve své práci bych se ráda zaměřila na všechny možné i nemožné otázky, které nás pedagogy, rodiče, ale také naprosté neznalce napadají.

Když se vrátím zpět k diagnóze, je možné si jako učitel ve škole, rodič nebo v ideálním případě oba dva, zkusit zodpovědět několik otázek. K tomu poslouží několik dotazníků, a to pro oblast Sociální a emocionální schopnosti a dovednosti, Komunikační schopnosti, Kognitivní schopnosti, Specifické zájmy, Pohybové dovednosti a další. Tyto dotazníky nejsou samozřejmě 100%, jen slouží jako doporučení k diagnostickému vyšetření. Pokud učitel (většinou to bývá i učitel MŠ) doporučí rodičům vyšetření, ten si zvolí centrum či jiné z mnoha pracovišť, kde dítě vyšetří klinický psycholog. Vyšetření probíhá poměrně dlouhou dobu, nechybí ani rozhovor s rodiči, v ideálním případě pomůže i vyjádření učitelů, pediatrů, apod.

Protože je člověk ve svých projevech zcela jedinečný, je třeba si uvědomit, že příznaky Aspergerova syndromu nejsou specifické jen pro tuto poruchu.

Zajímavé je také například to, že neexistuje žádný manuál, kde by byla jasně stanovena kritéria pro tuto diagnózu. Proto se kliničtí psychologové řídí jedním ze čtyř postupů. Nejprísnejší kritéria uvádí Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) a Diagnostický a statistický manuál duševních poruch DSM-IV. O

něco mírnější kritéria stanovili Christopher a Corina Gillbergovi a Peter Szatmari. Velmi často se také stává, že AS je zjištěn až po několika letech nebo je nejdříve diagnostikována jiná porucha (např. pozornosti či učení). (Atwood,2005)



Obrázek 1: „Triáda postižených oblastí vývoje u poruch autistického spektra“³

2.1 Symptomatika typická u Aspergerova syndromu

Využití některých položek z diagnostických kritérií (Szatmari, Brenner, Nagy, 1989; Gillberg, Gillberg, 1989)

³ ČADILOVÁ, Věra, Hynek JÚN a Kateřina THOROVÁ. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, str.13

„Narušení sociální interakce

- *nezájem o interakci nebo nepřiměřený kontakt s druhými lidmi (tzv. introvertní a extrovertní typ)*
- *egocentrismus*
- *neschopnost najít a udržet si blízké přátele*
- *omezený kontakt s vrstevníky (týká se pouze úzkého okruhu zájmů)*
- *neschopnost interakce s vrstevníky nebo nepřiměřený kontakt s vrstevníky*
- *špatný odhad sociálních situací, sociální naivita, absence společenského tlaku*
- *nechápaní nebo naopak příliš rigidní dodržování společenských pravidel*
- *sociálně a emocionálně nepřiměřené chování*
- *neobratnost v sociálních vztazích*
- *problematické chápání citů u druhých lidí*
- *potíže s vyjadřováním složitějších pocitů*

Omezené zájmy

- *nezájem o spektrum různých aktivit*
- *nepřiměřené ulpívání na určitém zájmu*
- *záliba v memorování, často na úkor širšího významu*
- *obtížná přerušitelnost*
- *stereotypní, opakující se témata*

Obtíže s představivostí a s tím související adaptační obtíže

- *omezená schopnost hrát fantazijní hry*
- *malý zájem o pohádky, beletrii*
- *opakující se rituály - vykonává rituály sám, vyžaduje je od ostatních*

- *jedná se o slovní a/nebo činnostní rituály*
- *přerušení rituálu vyvolává nelibost, afekt či úzkost*
- *nemá rád změny v prostředí, lidech, činnostech*
- *v situacích reaguje rigidně*
- *nedokáže dopředu odhadnout důsledky svých činů*
- *vyžaduje předvídatelnost, snaží se ji zabezpečit vizuálně nebo rituálem*
- *obtíže v organizování a plánování*

Zvláštnosti v oblasti řeči

- *nepřirozeně perfektně expresivní jazyk*
- *zvláštnosti ve vývoji jazyka v dětství*
- *formální pedantické vyjadřování*
- *zvláštní tón a hlas*
- *potíže v porozumění složitějším výrazům, hlavně abstraktním nebo metalingvistickým (nadsázka, vtip, dvojí význam, ironie, metafora, rčení)*
- *abnormní spontaneita (mluví příliš mnoho, mluví příliš málo)*
- *nesoudržnost konverzace, obtíže vést přiměřeným způsobem dialog*
- *tendence ulpívat na tématu*
- *užívá zvláštní výrazy a nová spojení*
- *opakující se, stereotypní charakteristiky v řeči*
- *nechápe a nedokáže vést společenskou konverzaci*

Potíže v neverbální komunikaci

- *omezené užívání gest a mimiky*
- *neobratná či nevhodná řeč těla*
- *obtíže s očním kontaktem (vyhýbání, ulpívání, neužívání k interakci a komunikaci)*
- *omezená schopnost porozumět mimice a gestům*

Nepřiměřená emoční reaktivita

- *afektivní záchvaty*
- *omezená schopnost reagovat emotivně*
- *agresivita, impulzivita, emoční labilita*
- *pocity frustrace, sklon k sebepodhodnocování a depresivnímu uvažování*
- *úzkostnost, fobie, specifické strachy*

Abnormity v motorice

- *dysgrafické obtíže*
- *neobratná jemná a /nebo hrubá motorika (dyspraxie)*
- *dyskoordinace*
- *zvláštní pohyby, chůze, držení těla, grimasování, tiky“⁴*

2.2 Specifické diagnostické metody:

Pro pediatri, psychology, pedagogy a jiné odborníky je důležité využití screeningových metod, dotazníků a semistrukturované interview. V ČR se nejvíce využívá semistrukturované škály CARS, strukturované diagnostické interview ADI-R a CHAT.

- CARS (Childhood Autism Rating Scale; Škála dětského autistického chování)

Tato posuzovací stupnice byla vyvinuta předními odborníky se Severní Karolíny v rámci státního programu TEACH. CARS má dohromady 15 položek a hodnotí se od 1 do 4 dle frekvence a intenzity nezvyklých projevů.

⁴ ČADILOVÁ, Věra, Hynek JÚN a Kateřina THOROVÁ. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, str.23

Tento způsob nám může pomoci uvědomit si závažnost, ale jelikož je to pouze screeningová metoda, nemůžeme ji brát zcela 100%. (Hrdlička, Komárek, 2004)

- ADI-R (Autism Diagnostic Interview – Revised)

Toto interview provádí klinický pracovník a matka u dětí od 18 měsíců až po dospělost. Dotazník obsahuje 111 otázek a trvá přibližně 3 hodiny.

Zaznamenávají se abnormality ve vývoji do 36 měsíců a v potaz se bere jen 40 položek z celkových 111. (Hrdlička, Komárek, 2004)

- CHAT (Checklist for Autism in Toddlers)

Jedná se o screeningovou metodu rozdělenou do dvou částí, tzv. oddílů. Oddíl A obsahuje otázky pro rodiče a oddíl B vychází z přímého pozorování dítěte, které provádí pediatr při 18 měsíční prohlídce. Touto metodou ale projdou i děti s Aspergerovým syndromem a lehčí formou autismu. (Hrdlička, Komárek, 2004)

3 Příčiny autismu

„Autismus (z řec. αὐτός autos, sám) je tzv. vývojové mentální postižení projevující se abnormální sociální interakcí, stálými opakujícími se vzorci chování a narušenými komunikačními schopnostmi objevující se před třetím rokem věku.“⁵

„Autismus a příbuzné poruchy autistického spektra jsou čtenější, než se donedávna odhadovalo. Je to 0,6-1 % z celkové populace školních dětí.“

⁶Uvádí se, že je čtenější u mužů než u žen, avšak studie odhalují fakt, že některé diagnózy u žen nejsou správné. Ženy mají lépe vyvinutou řeč, jejich zájmy nemají výhradně technický charakter, tudíž nebíjí do očí a co se týká sociálních vztahů, jsou na tom ženy mnohem lépe. Proto se říká, že ženy maskují tělem a ani na nich kolikrát není poznat, že jsou autistky. Dosud není známý pravý důvod příčiny autismu, ale je dokázáno, že 1 ze 4 pacientů má i jiný přidružený problém, trpí mentální retardací, epilepsií, zrakovým či sluchovým postižením atd. (Gillberg, 1998)

Hans Asperger uvedl, že se může jednat o dědičnost. Jedinec trpící Aspergerovým syndromem má v rodině většinou sourozence nebo někoho z rodičů se stejnou diagnózou. Uvádí se, že při rozhovoru s rodiči se dozvíme, že oni sami se v dětství cítili tak nějak jinak. Tudíž je pro ně asi i přijatelnější přijmout fakt, že mají doma „aspergera“. (Gillberg, 1998)

O tomto faktu se dále rozepíši v anamnéze žákyně, kterou jsem si vybrala pro diplomovou práci.

⁵ Wikipedia.org: autismus. *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 27.5.2015 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Autismus>

⁶ GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, str.49

Přední odborníci na problematiku autismu se rovněž shodují, že příčinou mohou být vyvolány poškozením mozku v prenatálním a postnatálním období. V současné době se zvyšuje zájem o autismus jak v řadách běžné populace, tak psychiatrů, neurologů, biochemiků, genetiků i pediatriů.

3.1 Pervazivní vývojové poruchy

F 84.0 Dětský autismus (nejvíce prostudovaný typ autismu)

- vysoce funkční autismus
- středně funkční autismus
- nízko funkční autismus

F84.1 Atypický autismus

- projevuje se až po 3 roce života
- chybí porucha jedné nebo dvou oblastí psychopatologie ze tří (sociální interakce, komunikace a omezené, stereotypní, opakující se chování)

F84.2 Rettův syndrom

- poprvé popsán v roce 1965
- vyskytuje se u žen
- vývoj normální až do pátého měsíce
- po 5. měsíci ztráta řeči, manuálních dovedností a zpomalení růstu hlavy

F84.3 Jiná desintegrační porucha v dětství

- Hellerův syndrom
- vývoj označován jako normální do 2 roku života
- „autistický regres“
- objevuje se raná demence, postižení v oblasti řeči, motoriky i vyměšování
- nepříznivá prognóza

F84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

- sdružení všech výše uvedených poruch
- hyperaktivita se v dospělosti mnohdy mění na hypoaktivitu

F 84.5 Aspergerův syndrom

- pojem používaný díky H. Aspergerovi v roce 1981
- těžké ho odlišit od vysoce funkčního autismu

F 84.8 Jiné pervazivní vývojové poruchy

F 84.9 Pervazivní vývojové poruchy nespecifické (Gillberg,1998)

4 Sociální chování

Domnívám se, že většina lidí si na první pohled autisty nevšimne, každopádně každý pozná, že takové dítě se chová jinak. Jeho norma pro správné chování je jiná, nepřiměřená, někteří lidé řeknou, že tyto děti jsou drzé a nevychované. Pro rodiče pečující o autistické dítě je například mnohem komplikovanější třeba jen nákup bot. Jak mu jen vysvětlit, že potřebuje nové boty, protože ty, které nosil, jsou malé a stejnou barvu prostě nemají.

Je možné ovlivnit vhodné chování žáků s Aspergerovým syndromem mezi ostatními spolužáky? Tony Atwood, ale i mnozí jiní přední odborníci, uvádí několik možností pro učitele.

- Chování podle ostatních spolužáků (např. upozornit žáka na chování ostatních spolužáků během čtení, čekání ve frontě, při hře apod.)
- Hry, kde se spolupracuje (děti s Aspergerovým syndromem mají neustálý pocit, že musí hry vyhrávat, proto je vhodné trénovat hry určené ke komunikaci, spolupráci a plánování strategií.)
- Modelace vztahů se žáky („zdravé“ děti kolikrát neví, jak se mají u některých projevů dětí s AS chovat, proto by měl jít učitel příkladem svou tolerancí a dávkou trpělivosti.)
- Pomoc u spolužáků (žáci s AS se rádi upínají na učitele, proto je dobré ho ujistit, že o pomoc může požádat kohokoliv ze třídy.)
- Podpora přátelství (mezi žáky je vhodné vytipovat několik osobností, které se budou s naším „aspergerem“ kamarádit a zapojí ho do kolektivu. Takoví žáci nakonec pomáhají všem stranám, učitel ví, že je na ně spolehnouti, pomáhají samotnému žákovi, pokud se mu například někdo posmívá, ale také pomůže třídě s reakcemi a přístupem k našemu žákovi.)

- Dohled o přestávkách (žáci s autismem často netuší, jak se o přestávkách mají zabavit, tento čas nemá žádnou strukturu, proto bychom jim měli dát příležitost k nějaké činnosti.)
- Dvojitá osobnost (děti s AS jsou velmi chytré děti a uvědomují si, jak se mají ve škole chovat, ale jakmile jedou domů, ukáží rodičům svou druhou tvář, veškeré pocity a stresy zkrátka musí ven. Učitel může zkusit zmírnit napětí relaxačními činnostmi ke konci dne.)
- Individuální přístup (v tom naprosto nejlepším případě má takový žák asistenta, nicméně mnohdy to nebývá pravidlem, proto musí žák najít velkou oporu v učiteli, popřípadě starším kamarádovi.) (Attwood, 2005)

S přátelstvím to bývá většinou složité. Toto pojmenování znamená pro každého z nás, v jakémkoliv věku něco jiného. Když se zeptáme dětí s AS, odpovídají většinou ve smyslu, je to kamarád, protože bydlí vedle nás, protože sedí vedle mě v lavici, protože mi půjčuje pomůcky, když své nemám. Měli bychom tedy zkoušet zapojovat žáky do různých aktivit a hovorů o přátelství. Rozanne Lanczaková ve své knize nabízí různé pracovní listy a aktivity následujícího charakteru:

- *„Každý má rád a chce se s ní kamarádit, protože je:*
- *Popiš, jak pomáhá kamarádům.*
- *Nakresli sám sebe, jak někomu kamarádsky pomáháš. Napiš o tom krátké vyprávění.*
- *Představ si, že tvůj nejlepší kamarád je v nemocnici. Co mu řekneš a co uděláš, abys mu zlepšil náladu?*
- *Jak ti je, když jsi se svým nejlepším kamarádem?*
- *Co rád děláš pro své kamarády? “⁷*

⁷ ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, str. 51-52

5 Emoce

Mezi příznaky Aspergerova syndromu patří chybějící empatie. Neznamená to, že se nezajímají o druhé, ale jedná se o potíže s projevem emocí a jejich pochopení. Velmi těžko na nich poznáte, jak se cítí a stejně tak to oni vnímají u nás. Neví si rady s tím, když se člověk cítí trapně, smutně nebo hrdě. Jsou různá gesta, která mají spojená s určitou emocí, ale je to jen naučený postoj. Stává se, že se děti s AS uchichtávají a my často nevíme důvod. Lidé s poruchou autistického spektra si prostě vše, co řekneme, berou doslovně, a si kolikrát ani neuvědomí, kolik významů věty právě vyslovili. Mé první takové uvědomění si byla věta určená někomu ze spolužáků: „No nekoukej, jak kdyby ti uletěly včely.“ Výbuch smíchu byl na světě a já vůbec netušila, co jsem řekla tak vtipného.

6 Jazyk a řeč

Řeč bývá u dětí s Aspergerovým syndromem většinou zcela neporušená. Je sice na první poslech jiná, ale naprosto přesná. Zhruba polovina dětí s AS má opožděný vývoj řeči, nicméně jakmile jsou starší, kolem 5. roku začnou mluvit rovnou ve větách. (Attwood, 2005) I tak bývá použití jazyka rozdílné, např. pokud se ve větě vyskytnou slova mnohoznačná, humorná, slova metaforická apod., tak tomu nerozumí. Carina a Christopher Gillbergovi rozvedli diagnostická kritéria, jež stanovil Hans Asperger, a označili je jako *neobvyklé řečové a jazykové charakteristiky*.

„Dítě naplňuje tuto diagnostickou položku, pokud pro něj platí alespoň tři z níže uvedených příznaků:

- *opožděný řečový vývoj*
- *na první dojem hyperkorektní jazykový projev*
- *formální, pedantský přístup k řeči*
- *neobvyklé frázování, atypicky působící řeč*
- *nedostatečné porozumění, mylné chápání obrazných významů či sdělení, jejichž pochopení se předpokládá s naprostou samozřejmostí“⁸*

Když komunikujete s postiženým, všimnete si, že reakce a použití jazyka je tak trochu mimo. Vyhrkne na vás naučené fráze, nejlépe na téma, které jim je velmi blízké. Vlastně vůbec neočekává žádnou odpověď, ani ho nezajímá, jen vám potřebuje sdělit to, co má nastudované.

Učitelé či rodiče mohou dětem pomoci například přehráním rolí, zkouší spolu různé dialogy na běžná témata, říkají si jaké chování je žádané a které nikoliv.

⁸ ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, str.67

„K dalším oblastem, v nichž děti s AS mívají potíže, patří:

- *vysvětlování, co se stalo, dojde-li při rozhovoru k omylu nebo nepochopení*
- *vyrovnávání se s nejistotou a chybami*
- *překonávání tendence uvádět nevhodné připomínky*
- *uvědomování, kdy by neměly zasahovat do hovoru nebo někoho přerušovat“⁹*

Pokud si žáci s Aspergerovým syndromem nejsou jisti, o čem konverzují, nejsou schopni říci „nevím“ či „nerozumím“ a okamžitě změni téma na to, o kterém toho spoustu ví a znají. Je překvapivé, že si uvědomují skutečnost, že se nechtějí ztrapnit.

⁹ ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, str. 69

7 Zájmy, rituály a stereotypní chování

Koníčky dětí s autismem jsou velmi specifické až omezené a pro praktický život většinou zcela nevyužitelné. U lidí, kteří mají takto striktně vymezený zájem o danou věc, převažují sklony se jí zabývat ze všech úhlů pohledu a věnují jí tak všechn svůj čas a energii. Nemůžeme se tedy divit, že jejich znalosti o dané problematice nabírají přesných encyklopedických znalostí. Těmito zájmy většinou bývají věci neživé, dávají přednost například dopravním prostředkům, historickým souvislostem či různým součástkám. (Attwood, 2005)

„Dominuje u nich obsedantní lpění na neměnnosti života a prostředí, projevující se dodržováním nefunkčních rituálů a odporem i k sebemenším změnám osobního prostředí.“¹⁰ Důvodem ke vzteku tak může být téměř cokoli. Změna oblečení, účesů pečujících osob, přerušení televizního vysílání z důvodu ohlášení důležité zprávy a spousty a spousty dalších podnětů. Člověka, který nevychovává autistu tak ani nenapadne, jestli nandá jídlo na zelený či na modrý talíř, anebo zda položí hračku tam či onam. Takových příkladů se dá uvést neskutečné množství.

„Autisté mívají rovněž nepřiměřené reakce na běžné zvuky, pachy a chutě. Naopak bývají zvýšeně odolní vůči bolesti, a to může vést až k neopatrnému, sebezraňujícímu chování či sebepoškozování.“¹¹

U autistických pacientů se uvádí, že zhruba u 70 % z nich se vyskytuje zvýšený zájem o rituály a neměnné chování, což mají společné s pacienty s obsedantně-kompulzivní poruchou. (Attwood, 2005)

¹⁰ *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, str. 37

¹¹ *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, str. 37

Někteří pacienti si pobrukují, jiní mávají rukama, houpou se nebo se různě bouchají. Takové chování v nich může vyvolávat nepříjemný pocit, nervozita či strach, anebo to je jejich projevem relaxu a spokojenosti.

„Mnoho lidí s AS věnuje někdy až nadměrnou pozornost kreslení, měření a zapisování různých údajů.“¹² Kresby bývají na první pohled zcela odlišné, mnozí z nich vytváří komiksy, schémata či plánky.

Jedním velkým společným zájmem jsou pro ně počítače, tablety a iPady. *A proč to tak je?* Když přijde k počítači, nemusí na něj mluvit, nemusí odpovídat na spoustu otravných, nezajímavých a zbytečných otázek, pokaždé vypadá stejně, jsou jasně daná pravidla pro práci s ním, zkrátka jsou to ideální společníci. (Attwood, 2005)

Děti se dokáží často zcela ponořit do svých představ. Ale je otázka, zda se mají bezmezně podporovat, nebo se snažit vzbudit zájem také o něco jiného.

V literatuře se uvádí jak rady pro učitele, tak pro rodiče. Rodičům je doporučeno snažit se děti přivést i k jiným věcem, dát jim příležitost věnovat se jiným koníčkům. Toto bývá ale zpravidla velmi těžké, proto se ze začátku doporučuje stanovit si předem pravidla. *Ano, můžeš se věnovat vílám, ale jen v tuto dobu, pak se budeme učit, pak si například zacvičíme, když ti to hezky půjde, podíváme se na pohádku o vílách.* Učitelům je doporučováno využívat zájmu k motivaci.

¹² THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom : [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, c2007, str.14

8 Strukturalizace

V současné době se objevil fenomén inkluzivní vzdělávání. Vychází z potřeby a možností jedince a je to tedy totožný přístup jako u strukturovaného učení, využívaného u dětí s PAS. Autoři knihy Strukturované učení v praxi (A.Tuckermann, A.Häbller, E.Lausmann, 2014) doporučují hned v úvodu učitelům, aby si nasadili tzv. „autistické brýle“. Ty nám mají pomoci lépe pochopit tyto děti i svět kolem nich. Mnoho učitelů v běžné, ale i speciální škole často namítá, že tento přístup je pro ně příliš náročný, nemají na něj čas, ale nejspíš u nich chybí vhodná motivace.

„Žáci s poruchou autistického spektra bez ohledu na jejich intelektové schopnosti často potýkají s následujícími problémy:

- *porozumění významu sdělení/doslovné porozumění*
- *rychlost reakce na ústní pokyn*
- *časová orientace a cit pro čas*
- *prostorová orientace*
- *organizace úkonů; iniciativa a systematika*
- *flexibilita*
- *rozhodování*
- *schopnost odhadu*
- *empatie*
- *schopnost vnímání a interpretace sociálních signálů*
- *schopnost práce s výjimkami a schopnost reakce v případě porušení pravidel*

Mezi základní postupy, které jsou charakteristické pro strukturované učení, patří:

- *uzpůsobení (mluvené) komunikace a její vizuální podpora*
- *poskytnutí instrukcí ve vhodné formě - často i ve vizuální podobě*

- *poskytnutí pomůcek pro orientaci v čase a prostoru*
- *provádění nácviku obecných vzorců chování pro systematické a rutinní činnosti*
- *podpora flexibility*
- *poskytování pravidel a pomůcek pro rozhodování*
- *vysvětlování (sociálních) souvislostí*¹³

V následující kapitole je uvedeno několik námětů, které je možné využít při práci s tímto neviditelným handicapem.

8.1 Strukturalizace prostoru

Každý ze žáků je jiný, a tak má každý své vlastní představy o tom, co mu je příjemné a co mu vyhovuje. Někdo sedí rád v blízkosti učitele, který mu tak může pomoci a být častěji po ruce. Jiní raději sedí v blízkosti dveří, protože si potřebují dělat své vlastní krátké přestávky. Strukturalizací může být také vyhraničení pracovní plochy, nálepka na zemi, kam si má žák položit tašku či lepíky na šuplíkách tak, aby bylo na první pohled patrné, co ve kterém šupletu najde. (Čadilová, Žampachová, 2008)

8.2 Strukturalizace času

Nejběžněji se používá princip přesunu. Tedy v jedné přihrádce je začátek dne s připravenými úkoly a na druhé pak konec dne, kam žák vkládá splněné úkoly. Na trhu jsou také různé budíky, druhy hodin, dle kterých se snáze orientují v daném čase. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Cílem strukturovaného učení je hlavně naučit žáky s PAS samostatnosti, proto je potřebné připravit je na to, že vše, co potřebují, mají připravené a záleží na

¹³ TUCKERMANN, Antje, Anne HÄUBLER a Eva LAUSMANN. *Strukturované učení v praxi: uplatnění principů Strukturovaného učení v prostředí běžné školy*. Vyd. 1. V Praze: Pasparta, 2014, str.9

nich, v jakém pořadí zadanou práci splní. Některým žákům vyhovují různé kalendáře nebo barevná lepítka v diářích nebo jen na stole, zkrátka každý si musí sám zkusit, který způsob mu bude nejvíce vyhovovat.

8.3 Strukturalizace úkolů a činností

Metoda „multiple choice“ bývá u žáků s PAS celkem oblíbená. Odpovědi nevyžadují formulaci vlastních myšlenek. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Zakřížkuj, co je správně. Které slovo se rýmuje se slovem střecha?

☐ kočka

☐ myš

☐ blecha

Které slovo se rýmuje se slovem malíř?

☐ dveře

☐ lžíce

☐ talíř

Při domácí přípravě na nový den školy může pomoci barevné štítkování sešitů a knih dle předmětů. Například na stole bude mít žák rozvrh hodin na nový den a každý předmět bude označen jinou barvou, příprava tak může být o něco snadnější.

8.4 Jak na strukturované učení ve škole?

Každopádně jednou z nejdůležitějších věcí je obeznámit s diagnózou všechny pedagogy, říci jim všechna specifika a ideálně si vymezit čas na rozhovor s rodiči. Tolerance a empatie k žákům s PAS je důležitá pro dobře odvedenou práci. V dnešní době se hodně mluví o asistentech, jací by měli být, jaké jsou jejich kompetence. Patří sem následující:

- asistent by měl znát problematiku autismu po odborné stránce
- měl by poznat každého ze žáků velmi „zblízka“ (každý z nich je osobnost)
- měl by znát základy pedagogiky a psychologie, metodiku práce, styly učení apod.
- měl by být vynalézavý (je nutné zachovat chladnou hlavu a poradit si v jakékoliv nové situaci)
- rozhodně musí být empatický (pokud se není schopen asistent žáka pochopit, neakceptuje jeho city, nepozná na něm, kdy je nervózní, nadšený apod., může nastat problém)
- asistent by měl být zastáncem zájmů těchto žáků
- měl by být kompetentní k přípravě učebních materiálů
- asistent pomáhá žákovi s organizací pracovního dne či zadané práce, ideálně ho vede k tomu, aby si toho zorganizoval co nejvíce sám
- měl by být jeho trenérem (pomáhá s chováním a dorozumíváním s ostatními žáky i pedagogy) (Vosmik, Bělohávková, 2010)

9 Komunikace

Jak jsem již zmiňovala, komunikace je pro děti s PAS častá komplikace. Trvá jim delší dobu, než si uvědomí, že se mluví na ně, co se po nich chce a delší dobu správně formulují odpověď. V knize *Strukturované učení v praxi* (2014) je několik metod, které lze uvádět při rozhovorech:

- výběr možností, kdy právě jedna odpověď je požadovaná
- doplňování započaté věty (př. O přestávce bych rád)
- multiple choice (z několika výroků si sám vybere ty vhodné a navíc je zde volný prostor pro svou vlastní odpověď)
- třídění kartiček na správné (souhlasím) a nesprávné (nesouhlasím) – slouží nejen k procvičení znalostí, ale také můžeme zjistit nové informace o žákovi.
(př. Rád chodím do školy.
Škola je pro mě stresující.
Se svými spolužáky se cítím dobře.)
- u podobných výroků mohou žáci používat hodnocení bodové (od 1 neplatí, 10 platí)
- karta „pomoci“ – žák ji může bez mluvení použít a učitel nebo asistent hned vědí, že žák má nějaký problém, jež chce řešit
- tajné signály – pokud žák s PAS nechce říct o pomoc před spolužáky, domluví si tajný signál (dotek nějakého předmětu apod.)
- kroužkování (při tážení co by chtěl o přestávce dělat, s kým by rád pracoval ve dvojici apod., stačí malé kartičky, kde žák uvidí své možnosti, nemusí si je opakovat stále dokola a trápit se konečným rozhodnutím, na kartě zkrátka zakroužkuje, co by mu dnes vyhovovalo) (Tuckermann, Häußler, Lausmann, 2014)

9.1 Jak sdělit spolužákům diagnózu

Pokud rodiče a samotný žák souhlasí se zveřejněním spolužáků o své diagnóze, můžeme si na pomoc přizvat jeden malý dotazník, jenž nám pomůže lépe pochopit jeho city.

*„Když budou všichni ve škole vědět, že jsem „asperger“ a co to znamená, pak:
(Prosím, označte u každého výroku ano nebo ne)*

... mi bude trapně. Ano Ne

... budu moci lépe porozumět kamarádům ve škole. Ano Ne

... se nebudou divit, když mi například bude déle trvat napsat práci. Ano Ne

... se mi budou smát. Ano Ne

... si budou ostatní myslet, že jsem hloupější než oni. Ano Ne

... si nebudu připadat tak trapně, když budu mít potíže. Ano Ne

... se mnou ostatní třeba nebudou chtít mít cokoli společného. Ano Ne

... bude jednodušší vyjasnit si různá nedorozumění. Ano Ne

... mne budou moci učitelé lépe podpořit. Ano Ne

Napadá tě ještě něco dalšího?

Tak to napiš sem:

¹⁴ TUCKERMANN, Antje, Anne HÄUBLER a Eva LAUSMANN. *Strukturované učení v praxi: uplatnění principů Strukturovaného učení v prostředí běžné školy*. Vyd. 1. V Praze: Pasparta, 2014, str. 56

V knize *Strukturované učení v praxi (2014)* je velmi zajímavá prezentace od chlapce s AS, který při nástupu na novou školu připravil pro své spolužáky prezentaci o sobě. Vysvětluje zde pojem Aspergerův syndrom, co je pro něj typické, co by rád, co nemá rád, proč se jim bude zdát jiný, jak mu mohou ostatní pomoci a nezapomíná ani na roli své asistentky. Tato forma zveřejnění byla pro chlapcovy spolužáky jistě přínosná. Bez pochyby vyřeší spoustu otázek, i když zároveň vyzdvihne množství dalších.

10 Motivace

Bez motivace to nejde, ať už nám je pět nebo dvacet, jsme „normální“ či máme diagnózu. Pro děti s PAS je práce ve škole často nepochopitelná, zbytečná a někdy i nudná. Měli bychom využívat jejich specifického zájmu, například odměna formou pěkného obrázku či nálepky. Za práci v hodině je také možné dávat body, pokud jich žák nasbírá určitý počet, smí si vybrat odměnu. (Čadilová, Žampachová, 2008)

Např. Až nasbírám 10 bodů, tak:

- a) můžu se podívat na video (píseň)
- b) můžu si číst ve své oblíbené knize
- c) můžu si zahrát na tabletu hru

11 Motorika

„V rámci motorického vývoje sledujeme především celkové pohybové schopnosti dítěte v těchto oblastech:

- *koordinace pohybů*
- *pohyb v prostoru*
- *rovnováha*
- *manuální zručnost*
- *grafomotorické dovednosti*
- *schopnost udržet rytmus*
- *zvláštnosti v motorických projevech (kývavé pohyby při napětí a radosti), jiné zvláštní projevy (posturace těla)“¹⁵*

Motorická neobratnost se vyskytuje u dětí s AS poměrně běžně, ať jde o jemnou či hrubou motoriku nebo grafomotoriku.

Děti s AS mají většinou diagnostikovanou dysgrafii. Možností doporučenou odborníky je využití počítače.

Problémem při psaní mohou být také volné klouby, díky kterým dochází ke špatnému úchopu pera, proto je doporučováno trénovat cvičení s fyzioterapeutem.

Pokud budeme mluvit o koordinaci pohybů u dětí s AS, bude to snadné – tělocvik zkrátka nemají rády. Při cvičení nebo hře vypadají tak trochu jako hadroví panáci, samá ruka, samá noha. Při míčových hrách bývají nešťastné, většinou nejsou schopny zareagovat včas a chytit míč, i když by

¹⁵ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, str. 16

si se spolužáky rády hrály. Některé děti bývají z TV uvolňovány, nicméně i tak by jim učitel za pomoci asistenta měl umožnit činnost, která bude například vhodná pro správné držení těla. Doporučuje se jízda na kole, vycházky, plavání, apod. (Vosmik, Bělohlávková, 2010)

„Poruchy pohybu či jakékoliv změny je nutné sledovat, neboť se mohou objevit příznaky Tourettova syndromu v oblasti pohybové – opakované, bezděčné pohyby, tiky, rychlé mrkání, záškuby ve tváři, krčení ramen, trhavé pohyby hlavou, pažemi a i nohama, kombinované pohybové tiky; v oblasti hlasové – nepředvídatelné vydávání zvuků připomínající odkašlávání, chrochtání a frkání, imitace zvuků, zvířat, palilálie, echolálie; v oblasti chování – obsesivní a nutkavé chování. V souvislosti s AS byly zjištěny i příznaky katatonie („zamrznutí“ – např. dítě si čistí zuby najednou na pár vteřin ztuhne) a Parkinsonovy nemoci. Proto jen při změně v pohybu nutná konzultace s odborníkem, neurologem, psychiatrem či neuropsychiatrem.“¹⁶

„Metody pro rozvoj pohybových schopností a dovedností

Chůze a běh

- *Pracuje se na koordinaci horních a dolních končetin.*

Hra s míčem

- *Procvičuje se chytání a házení míče, aby se dítě mohlo účastnit míčových her s druhými dětmi.*

¹⁶ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.49

Rovnováha

- *Procvičuje se s dítětem lezení po prolézačkách a také po gymnastickém nářadí.*

Manuální zručnost

- *Zkouší se nácvik pohybů metodou „ruka na ruku“.*

Písmo a rukopis

- *Využívají se nápravná cvičení.*
- *Dítě se učí, jak má používat klávesnici a psát na ni.*

Rychlé tempo

- *Dohlíží se na průběh aktivit, dítě se vede k tomu, aby provádělo činnosti pomaleji.*
- *Uvolněné klouby / nesprávný úchop*
- *Dochází se s dítětem na speciální cvičení.*

Poruchy pohybu

- *Tiky, cukání víček, bezděčné pohyby (mělo by proběhnout vyšetření s podezřením na Tourettův syndrom).*
- *Neobvyklé pozice „zamrzání“, šouravý krok (mělo by proběhnout vyšetření s podezřením na katatonii či Parkinsonovu nemoc).*
- *Zajistit jedinci odpovídajícího odborníka a specialistu.* ¹⁷

¹⁷ ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, str.109

12 Kognice

Dle posuzovací stupnice si můžeme odpovědět na několik otázek z mnoha oblastí. V této kapitole se budeme zabírat jen kognitivními schopnostmi.

- „Čte dítě výhradně s cílem získat nové informace, což znamená, že zpravidla nečte beletrii? (Například nadšeně konzumuje encyklopedie a odborné publikace, avšak dobrodružné příběhy ho nezajímají.)
- Má dítě výjimečně dobrou dlouhodobou paměť na události a fakta? (Například si pamatuje státní poznávací značku auta sousedů, které už před několika lety vyměnili za nové, nebo si pohotově vybaví drobné události, jež se odehrály před dlouhou dobou.)
- Chybí dítěti představivost při hrách? (Například do své hry nezahrnuje jiné osoby, nebo ho mate, když si má hrát na něco.)“¹⁸

Tabulka 2: „Srovnání způsobů myšlení u lidí s autismem a bez autismu“¹⁹

Silné stránky lidí s autismem	Silné stránky lidí bez autismu
<i>Doslovná interpretace</i>	<i>Interpretace na základě kontextu</i>
<i>Analytické myšlení</i>	<i>Integrované myšlení</i>
<i>Cít pro detail</i>	<i>Cít pro celek</i>
<i>Postupné zpracování informací</i>	<i>Paralelní zpracování informací</i>
<i>Konkrétnost</i>	<i>Abstraktnost</i>
<i>Přesná, logická pravidla</i>	<i>Nelogická pravidla</i>
<i>Život podle instrukcí</i>	<i>Život mezi řádky</i>
<i>Fakta</i>	<i>Myšlenky</i>
<i>Pravidla</i>	<i>Výjimka z pravidel</i>

¹⁸ ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, str.20

¹⁹ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.59

<i>Zobrazení</i>	<i>Představivost</i>
<i>Kalkulace</i>	<i>Intuice</i>
<i>Podobnosti</i>	<i>Analogie</i>
<i>Absolutní</i>	<i>Relativní</i>
<i>Objektivita</i>	<i>Subjektivita</i>
<i>Přímý, upřímný</i>	<i>Prchavý, humorný, klamný</i>
<i>Perfekcionalismus, rigidita</i>	<i>Flexibilita</i>
<i>Dedukce</i>	<i>Indukce</i>
<i>Realismus</i>	<i>Surrealismus</i>

Kognitivní psychologie se zabývá myšlením jako takovým (paměť, inteligence, představivost, proces učení). Mnoho psychologů se věnuje zkoumání mysli u dětí s AS, největším přínosem byly prozatím studie od Uty Frithové.

Lidé s AS mají problém pochopit chápání, chování a myšlenky své i druhých lidí. Jsou velmi upřímní a aniž by to mysleli zle, dostávají se tak snadno do situací, kdy někoho urazí či se ho dotknou. Zároveň nechápou, proč by se pak měli omluvit, vždyť přece řekli jen pravdu. (Attwood, 2005)

Chápání složitých vztahů a zápletek tak úzce souvisí s výběrem literatury. Tito jedinci neradi čtou beletrii, nebaví je příběhy se složitým obsahem, proto volí většina z nich encyklopedie a naučnou literaturu.

Z výzkumů vyplynulo, že lidé s AS tuší, jak se druzí lidé cítí, jen si s touto skutečností moc neví rady. Je důležité dětem s takovými situacemi pomáhat, například si od někoho bez dovolení něco půjčí - jak by se jemu samotnému něco takového líbilo, vadilo by mu to, i kdyby se spolužák nejprve dovolil?

Inteligenci u dětí s AS se ve své knize zabývá Tony Atwood (2005). Ten se opírá o závěry ze studií Elizabeth Wurstové. Výsledky inteligenčních testů sice dokazují, že mají velmi dobrou paměť a znalosti z různých oblastí, bravurně

vysvětlí význam slov, ba co víc, znají i slova, která se zase tak běžně nevyskytují, zvláště ne v jejich věkové skupině. Jakmile však dojde na porozumění textu, absurdní situace a řešení problémů, skóre se tak nějak vyrovná a tím pádem není konečný kvocient nijak zvlášť vysoký.

Paměť bývá velmi dobrá, dlouhodobá a mechanická. Pokud žáky daná problematika baví a zajímá, jsou schopni využít svou fotografickou paměť a odříkat celé kapitoly z knih. Může to být jejich výhoda při dalším studiu, naopak také u učitelů, kteří nechtějí odříkat celou stranu ze sešitu, by to mohl být také nepříjemný problém. Tudiž by měl být učitel shovívavý a snažit se žákovi pomoci stručnými jasnými otázkami, pokud chce jen jednu konkrétní informaci. Paměť těchto jedinců je dokonce tak dobrá, že jsou schopni vám říci, co se odehrálo v prvním roce jejich života, a to včetně veškerých detailů. (Attwood, 2005)

Děti s AS mají vše dopředu naplánované a nalinkované a jasně dané. Jakmile se něco pokazí, bývá zle. Jako problém u myšlení dětí s AS se uvádí, že nejsou schopny se poučit z vlastních chyb. Pokaždé udělají stejnou chybu, proto se učitel a asistent neustále snaží o nápravu jejich omylů, což nebývá vůbec snadné. Jedinci s AS si velmi často stojí na svém a bývá takřka nemožné jim jejich pravdu vyvrátit.

Velmi často slýcháme, že autisté si pamatují čísla, vypočítají těžké příklady, lidé je označují jako matematické génie. Jejich postupy při počítání bývají zcela odlišné a mnohdy se nám zdají být složité, ale to samé si oni zase myslí o nás. Co je tedy správné? Správné je obojí, pokud se dopracujeme do zdárného konce. Opakem ale mohou být také děti, které matematice neholdují, a jejich představivost v matematických operacích bohužel nevládne.

Pokud čísla na chvíli vyměníme za písmena, dostáváme se znovu ke dvěma protipólům. Jsou děti, které trpí dyslexií a jejich písmo i přes veškerou snahu není lepší a jsou děti, které píšou plynule velmi brzy a bez obtíží. Lidé s AS mají

neskutečně dobrou slovní zásobu, ale mnohdy nepochopí slova v jiném kontextu.

Žáci s AS bývají často posedlí dokonalostí a precizností, velmi špatně snáší kritiku a neúspěch. (Attwood, 2005) Je velmi důležité posilovat jejich sebevědomí, samozřejmě v rámci mezí. Pomoc by měla být rázná, žádný velký soucit a konejšení, rádi se sebou nechají mluvit jako s dospělým.

Představivost u dětí s AS není zcela vyvinutá, jak se píše v knihách a uvádí to přední odborníci. Děti jsou mnohem raději ve svém vlastním světě, kde jejich fantazie pracuje na plné obrátky. Jistě bývá základ opřený na něčem fungujícím, knize, filmu či znalostech, ale čím déle jsou v tomto světě, tím více si vymýšlí a používají fantazii.

Myšlení lidí s AS bývá vizuální, jejich oporou bývá převážně zrak, velmi často si potřebují věc zpracovat, aby ji poté viděli, a tím i zapamatovali. Lépe si pamatují, co vidí, proto jsou tak často využívány různé tabulky a diagramy.

„Slavné osobnosti

Často se z nich stávají velcí umělci a vědci, právě díky svému jinému myšlení. Ze známých osobností, u kterých jsou známy autistické rysy, jsou to například:

Albert Einstein – teoretický fyzik, jeden z nejvýznamnějších vědců všech dob

Andy Warhol – americký malíř, grafik, filmový tvůrce a vůdčí osobnost hnutí pop-artu

Bill Gates – spoluzakladatel a předseda představenstva společnosti Microsoft, patří mezi nejbohatší lidi na světě

Temple Grandin – profesorka univerzity v Coloradu, věnuje se přírodním vědám se zaměřením na chování zvířat“²⁰

„Přehled metod pro rozvoj kognitivních procesů:

- vést studenta s AS k vnímání myšlenek a pocitů druhých lidí a jejich porozumění
- vést studenta s AS k tomu, aby se nejprve nad chováním zamyslel, vyhodnotil ho a pak teprve jednal
- zařazovat alternativní formy výkladu
- dbát na zasazování nových informací do širších souvislostí (systému)
- nevyžadovat interpretace literárních textů, popř. vybírat z možných variant interpretací nebo řešení problémů ve slohu předcházet vhodným výběrem témat (téma vždy doprovodit podrobnou osnovou)
- usměrňovat rozbíhavou diskusi
- podporovat nadprůměrné intelektové schopnosti a posilovat slabší stránky intelektu
- navrhnout různé strategie uvažování
- respektovat netradiční metody řešení problémů (zvláště pokud vedou k správnému výsledku)
- vždy hodnotit postup, ne jen výsledek
- podporovat vizualizaci ve výkladu
- tolerovat výkyvy pozornosti
- procvičovat dlouhodobou paměť
- s přípravou na velké zkoušky (např. maturita) začít včas a průběžně tuto přípravu kontrolovat zkoušením

²⁰ Aspergerusyndrom.cz [online]. Praha: APLA, 2012, 15.6.2012 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.aspergerusyndrom.cz/>

- *poskytovat konzultace k výkladům i nad rámec vyučovacích hodin*
- *důsledně kontrolovat zápis poznámek*
- *často analyzovat výkony studenta spolu se zpětnou vazbou (a to se studentem, učiteli, asistentem a rodiči) “²¹*

²¹ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str. 59

13 Hra

Již v předchozích kapitolách byla zmínka o hře. Společné hry, kdy se musí přizpůsobit nějakým pravidlům, vůbec nevyhledávají, raději jsou sami se sebou ve svém světě. Pokud se účastní hry, převážně s mladšími dětmi, stávají se z nich malí diktátoři, kteří chtějí mít vše pod kontrolou, a hra je baví jen do doby, kdy je vše podle nich. (Moor, 2010)

Hra je pro každého z nás nezbytná součást dětství. Co jiného by děti měly dělat, než se věnovat hrám, které vytváří jejich vlastní osobnost? Hra v každém z dětí stimuluje vhodné chování a mnohdy ho nabádá k navozování sociálních kontaktů s okolím. Proč je tedy tak zázračný pojem jako HRA tak obtížná pro děti s autismem? Problémy, které jsou společné pro všechny děti s AS:

- *„Problémy s komunikací, a to jak v oblasti vyjadřování, tak v oblasti porozumění mluvenému slovu.*
- *Problémy v sociální interakci – neochota ke sdílení zkušeností a zážitků, nedostatek v porozumění myšlenkám, citům a záměrům jiných a hlavní problém s interpretací neverbálních klíčů: výrazů obličeje, tónu hlasu, apod.*
- *Problém představivosti – obtíž v chápání smyslu imaginárních situací, což často vede k repetitivnímu, obsesivnímu chování, jehož smysl chápe jen dítě samo.*“²²

Vzhledem ke zmíněným problémům se nemůžeme divit, že děti s PAS se raději soustředí na stálé, jasně dané a stereotypní činnosti, jež nevyžadují jejich horší představivost a komunikaci.

²² MOOR, Julia. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.15

13.1 Komunikační strategie

Pokud je dítě fixované na nějaký předmět, zkuste ho dát na viditelné místo tak, aby si muselo samo říct o vaši pomoc, a tím s vámi navázal kontakt.

Stejné využití lze provést i u oblíbeného jídla či dobroty. Cílem je, aby vaše dítě mělo snahu s vámi navázat kontakt.

Když budete mít k dispozici hračku, se kterou si dítě úplně neví rady, nechte ho tápat tak dlouho, aby alespoň maličko naznačilo, že je potřeba vaší pomoci.

Záměrně nepřipravte jednu část oblečení, vaší snahou bude to, aby si toho dítě samo všimlo a muselo si o chybějící část oblečení říct.

Nechte dítěti na výběr, např. k obědu mu dejte jídlo, které zrovna moc nemusí, nebo pusťte film, který nemá rád. Důležité v komunikaci je vyjádřit nelibost a nesouhlas, proto je nutné takové situace s dětmi s PAS trénovat.

Zkuste pro dítě vytvořit situaci, která bude naprosto „šílená“. Vyjděte ven v ponožkách, jděte do sprchy v oblečení. Toto mohou být příležitosti k následné komunikaci a zhodnocení situace. Dítě vás samo opraví a upozorní na chyby.

Zkuste dítě zmást tím, že budete mlčet. Pokud něco bude chtít, musí si říct. Na nic se neptejte, nevyčítejte, ani nepobízejte.

Touto problematikou se zabývá kniha *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem* (2010) od Julie Moor, která je psaná převážně pro rodiče malých dětí. Proto zmíním ve zkratkách jen ty části, které se dají využít u dětí ve školce či ve škole.

13.2 Strukturovaná hra

Strukturované hry nedávají dětem příležitost výběru, ale dá se říci, že je to první krok k tomu, jak je přivést ke hře spontánní. Důležitost klademe na připravenost prostředí, odstraníme rušné elementy v okolí, připravíme si všechny potřebné prvky a hru tzv. rozdělíme na několik dílčích úkolů. Hra i tak musí být zábavná a motivující. Promýšlíme také odměny za splnění úkolů, abychom u dětí pozvedli jejich sebevědomí a motivovali je k dalším činnostem.

13.3 Počítač jako pomocník

V dnešním moderním světě je k dispozici široké spektrum počítačových programů, webových stránek a různých výukových programů, které jsou určené právě dětem s PAS. Tyto technologie je třeba také správně uchopit a pracovat s nimi, ne jen dítě posadit k monitoru a mít od něj klid. Naopak využívat tuto práci ke vzájemnému navazování rozhovorů a diskusí. Jasně stanovit pravidla používání, jak dlouho a jak často bude dítě počítač využívat. Velmi vhodné a nápadité je používání fotografií, s kterými lze provádět spoustu věcí. Například využít je k rozvoji slovní zásoby, nácviku pracovních postupů, třídění, pamatování atd. (Moor, 2010)

13.4 Motorické hry a činnosti

Děti s PAS mají potíže s koordinací pohybů, rovnováhou a také se smyslovým vnímáním okolních podnětů. Pokud porozumíme smyslovým problémům, najdeme také možnosti kompenzace díky fyzickým aktivitám. Když jdeme, víme, kde se nachází naše nohy a naše tělo funguje automaticky. Pokud píšeme tužkou, víme, že budeme tlačit jen tak, abychom nezlomili tuhu, ale také tak, aby na papíře byla nějaká stopa. (Moor, 2010)

„U dětí s autismem, které mají problémy se zpracováním informací vestibulárního systému, se obvykle objeví některý z následujících typů chování nebo jejich kombinace:

- *nechtějí, aby je někdo zvedl ze země a pochoval*
- *zaklánějí hlavu, aniž se přesvědčí, co je za nimi*
- *mají problémy s rovnováhou, často padají, vrážejí do věcí i lidí*
- *bývají při hře zdánlivě surové, nedokáží odhadnout svou sílu tak, aby jejich doteky nebyly bolestivé*
- *bývají hyperaktivní nebo naopak hypoaktivní*
- *při jízdě na kole pozorují své nohy, místo aby se dívaly dopředu*
- *na houpačkách se naklánějí, aby viděly zem*
- *kolébají se, bouchají hlavou*
- *mají potřebu být blízko zemi, zůstávají sedět*
- *pohybují se impulzivně, bez rozmyslu*
- *mají obtíže vykročit nebo se v chůzi či běhu zastavit*
- *mají panický strach z výšek, nebo se jich naopak vůbec nebojí*²³

„Pohybové hry lze také zlepšit popěvkou či říkankami, dětem to pomůže hned několika způsoby:

- *zvýší se jejich uvědomění toho, co se děje*
- *upoutá pozornost na naši osobu*
- *upoutá pozornost na vlastní hru*
- *použitím známých jednoduchých opakujících se rýmů napomůže rozvoji jazyka, předvídavosti a napodobování*
- *pomocí synchronizujících rytmů pomáhá dítěti posoudit, kdy má hodit, chytit nebo kutálet v souladu s pohyby těla*

²³ MOOR, Julia. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.106

- *pomáhá dítěti, aby si uvědomilo vlastní pohyby a aby pochopilo skutečnost, že si může načasovat a koordinovat rytmickou činnost tak, aby ho to těšilo*
- *vytváří prostor ke komunikaci, budí očekávání, posiluje motivaci ke komunikaci během přestávek, které zavedete. Například pokud popěvek dítě dobře zná, udělá se pauza, aby mělo možnost rým dokončit v očekávání, co bude dál (házení, skákání, lechtání, apod.)“²⁴*

Vhodnými pomůckami pro fyzické aktivity jsou různé druhy míčů a míčků, kuželky, trampolína, skluzavka, stany, tunely, apod.

13.5 Vztek při hrách

Je jasné, že pokud je v rodině dítě s autismem, panuje v ní chťe nechtě stres. Děti mívají časté záchvaty vzteku, aniž bychom věděli, co tento stav způsobuje. K výše zmíněnému je dobré si uvědomit skutečnost, že autismus nejsme schopni svým chováním ovlivnit. Nepomůže nám ani křik, ani pláč, naléhání či slibování. Nesmíme si brát osobně, když o nás nebo o nabízenou hračku dítě neprojeví zájem, musíme zcela jinak uvažovat o zakazování činností či odměnách. To co bývá trestem a odměnou pro zdravé děti, je opakem pro děti s PAS. (Moor, 2010) Děti mezi sebou neporovnáváme, zkrátka každý je originál. Nepodléháme naději, že se dítě uzdraví a nastane den, kdy se vše změní. Pokud toto přijmeme, nezbyde nám nic víc, než se snažit využít svého pozitivního vlivu ke zmírnění situací a následných reakcí.

²⁴ MOOR, Julia. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str. 108

14 Agrese

Některé děti s poruchou autistického spektra mívají velmi časté deprese, jsou frustrované a vystrašené. Důvodů může být velmi mnoho (strach z lidí, ze smrti, nejistoty, změn), proto při jakémkoliv sebemenším náznaku zhoršení kognitivní schopnosti se snažíme situaci snížit přesným plánováním, relaxací, plnění jednoduchých činností či zvýšení fyzické zátěže. Agrese jako taková nebývá nedílnou součástí Aspergerova syndromu. (Čadilová, Jůn, Thorová, 2007) Tyto děti bývají velmi často terčem posměchu a jejich případné reakce nebývají adekvátní a jejich okolí. Proto bychom měli myslet na to, jak s dětmi v takovém případě pracovat:

- *„Naučit je chápat, co je vztek a kdy vzniká (hraní rolí, rozbor situací).*
- *Naučit je rozpoznávat vztek u druhých i u sebe (práce s obrázky, studium řeči těla).*
- *Provádět s nimi nácvik sebekontroly (naučit se zastavit, počkat, zhluboka dýchat, zachovat klid).*
- *Učit je adekvátním způsobům reakcí (vztek vyjádřit v soukromí a slovně, nikoli fyzicky, z místa incidentu odejít, provokatéra ignorovat, dokázat říci „nech mě být“, umět požádat o pomoc).“²⁵*

Také může docházet k naprostému výbuchu vzteku, což je ventilováno jak vulgárním vyjadřováním, tak fyzickým napadáním předmětů a lidí kolem sebe. Jak se v takové situaci zachovat je velmi těžké říct obecně. Instinktivně bychom měli zaujmout pozornost něčím jiným, zachovat klid a jít příkladem. Po „vychladnutí“ je třeba situaci probrat - co se stalo, jak se zachovat lépe, co bylo špatně. Každopádně musíme trvat při nejmenším na omluvě, takové chování není možné ignorovat. (Čadilová, Jůn, Thorová, 2007) U těchto dětí také může docházet k sebepoškozování (záměrnému tlučení hlavou, vytrhávání

²⁵ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.67

vlasů, kousání se, apod.). Příčin může být velké množství, naše snaha je tedy toto jednání eliminovat.

14.1 Dospívání

Tělesné změny v dospívání probíhají u všech dětí zhruba ve stejném období, nicméně sociální a emocionální vývoj u dětí s PAS je výrazně opožděný. Tyto děti se dostávají do puberty zhruba kolem 20. roku života a jejich zájem o druhé pohlaví se samozřejmě projevuje také později. To může vyprovokovat vlnu posměchu u jejich vrstevníků. V tomto období je na učitelích, ale také rodičích se obrnit trpělivostí a vysvětlit ostatním „normálním“ žákům, jak to u dětí s poruchou autistického spektra chodí.

14.2 Integrace

„Pozitiva:

- *náročnější prostředí školy více odpovídá běžnému životu*
- *možnost nápodoby chování v běžném sociálním prostředí*
- *odbourání izolace, kontakt se zdravými vrstevníky*
- *lepší adaptace na pozdějším studium či zaměstnání, ale i na život v dospělosti*
- *v případě víceletého gymnázia zajištění delší kontinuity vzdělávání (odpadá náročný přechod mezi druhým stupněm ZŠ a střední školou)*
- *zvýšení sebevědomí rodičů i dítěte*
- *v přítomnosti asistenta je zajištěn individuální přístup*
- *podpořená touha některých dětí patřit mezi běžnou populaci*
- *možnost rozvíjet do hloubky specifický zájem (na gymnáziích a středních odborných školách)*
- *někdy lepší dostupnost školy*

- *nezanedbatelný je přínos pro zdravou populaci, která by se měla setkávat s jinakostí, a tak se jí učila tolerovat a následně i více pomáhat handicapovaným*

Negativa:

- *chybí ochranné prostředí, což nevyhovuje individuálním potřebám dítěte*
- *jsou méně uspokojeny specifické potřeby dítěte*
- *vyšší zátěž, tedy i stres, úzkost, strach ze selhání*
- *více problémového chování (je víc vidět)*
- *chybějící speciálně pedagogické vzdělání učitelů, málo zkušeností s výukou dětí s AS*
- *problematictější souhra mezi rodinou a školou*
- *možnost tlaku rodičů spolužáků na odchod dítěte (z důvodu špatné informovanosti, strachu z agresivity nebo pocitu, že handicapované dítě brzdí vzdělávání)*
- *nebezpečí šikany*
- *sklon k sebedhodnocování, srovnávání se spolužáky, nemožnost zažít úspěch*
- *na víceletých gymnáziích velmi početné třídy*“²⁶

Až donedávna bylo na škole, rodičích, odbornících a samotných dětech, zda integrovat či ne. Jelikož ale došlo ke změně zákona, týká se integrace všech dětí. Proto se budu snažit vyzdvihnout nápady, náměty pro učitele, aby se negativa integrace co možná nejvíce zmenšila. Dle mého názoru je vhodná pomoc asistenta, což bývá poslední dobou hodně diskutované téma. Škola,

²⁶ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str. 71-72

učitel musí mít pro takového žáka pochopení, měl by být velmi pečlivě připravený IVP, měl by žákovi umožnit eliminovat strach a stres pomocí terapie a co je možná nejdůležitější, měl by dát žákovi poznat pocit úspěchu, motivovat ho a nastavit vhodné učební cíle. Když budeme mluvit o integraci dětí s PAS do běžné školy, mělo by být zřejmé, že učitel díky využití specifického zájmu žáka může kladně ovlivnit žákovo chování. (Vosmik, Bělohlávková, 2010) Učitelé by se měli zajímat o konkrétní žáky, udržovat stálý kontakt s rodiči, seznámit kolegy i vrstevníky s možným problémovým chováním.

14.3 Příčiny nevhodného chování

Příčin k nevhodnému chování může být mnoho. Některým žákům nemusí vyhovovat osvětlení či teplota třídy. Jiným vadí výmalba či rozestavení nábytku. Při odmítnutí vykonání nějaké činnosti musíme vzít v potaz zdravotní potíže. Nechce psát, protože má na ruce tlisk, skřípe zuby, protože ho bolí, bije se do hlavy či uší, protože se začíná objevovat zánět v uchu. (Attwood, 2005) O věcech, u kterých máme dojem, že jsou banality, zkrátka musíme uvažovat trochu jinak. V hodinách dáváme jen takové úkoly, aby nebyly příliš snadné, protože se lehce ztrácí zájem, ale také ne příliš složité, to bychom žáka jen odradili a byl by zoufalý a nešťastný. Úkoly často střídáme a po splnění částí povolíme například oblíbenou činnost.

14.4 ABC model funkční analýzy

„ABC model funkční analýzy identifikuje příčinu problémového chování zkoumáním situace před chováním a sledováním následků chování. Prvním krokem v řešení problémového chování podle tohoto modelu je toto chování správně identifikovat a co nejpřesněji definovat.“²⁷

²⁷ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str. 47

14.5 Chování

Pokud nás zajímá důvod nevhodného chování, musíme se ho snažit co nejlépe a nejkonkrétněji popsat. Když se řekne, že dítě nedává pozor a nevnímá, můžeme jako specifikaci uvést, že odvrací pohled, když k němu mluvím. Co je záchvat vzteku? Štípání, kopání, kousání, křik či dupání. Dítě utíká? Kde? Ve škole? V obchodě, na procházce?

14.5.1 Předehra

Co předcházelo záchvatu vzteku? Naše nepozornost? Nějaké nečekaná událost? I to je důležité proto, abychom situaci co možná nejlépe pochopili.

Následky

V knize je uvedený výborný příklad, který jistě platí u výchovy dětí v jakémkoliv věku. Když se dítě vzteká a my zvolíme jako formu uklidnění nějakou dobrotu, je jasné, že dítě bude příště křičet znovu, protože posledně za to něco dostalo. (Richman, 2008)

Dle těchto bodů jsme schopni provést funkční analýzu, při které rozebereme všechna tři stadia.

Lze tomuto chování předcházet? Určitě můžeme zkusit změnu prostředí. Pokud je dítě ve stresu pokaždé, když vidí určitý předmět, snažíme se ho dát na jiné místo. Drobné změny bychom měli zkoušet také v zaběhlých rutinních činnostech, přeci jen takové změny nás denně potkávají po celý život. Tyto změny by měly být malé, děti bychom na ně měli upozornit předem a hlavně bychom neměli ztrácet trpělivost, když tyto změny hned nepřijmou.

14.6 Podpora žádoucího chování

„Jestliže si vezmeme některé problémové chování definované pomocí funkční analýzy ABC, můžeme k němu uvést specifické verbální posilování a pochvaly. „

Tabulka 3: „Specifikace obecných tvrzení“²⁸

<i>Definované chování</i>	<i>Specifické chování</i>
<i>Nedívá se na mě, když s ním mluvím.</i>	<i>Líbí se mi, jak se na mě díváš.</i>
<i>Vykřikuje a staví se na špičky.</i>	<i>Jak jsi pěkně klidný.</i>
<i>Utíká v supermarketu.</i>	<i>Hezky čekáš.</i>
<i>Kope a štípe.</i>	<i>Umiš držet ruce pěkně v klidu.</i>

14.6.1 Posilující charakter může mít na dítě i negativní pozornost.

1. Extinkce (negativní ignorování)

Tento postup nelze samo sebou používat v případě, kdy se dítě sebepoškozuje. Než abychom upozorňovali na špatné chování, upřednostňujeme a vybízíme k tomu žádoucímu.

2. Přerušení

Pokud dítě často klepe nohama, je dobré ho chvíli přerušit a nahradit toto nežádoucí chování jiným, vhodným.

3. Přesměrování pozornosti

Pokud dítě stále mluví, požádáme ho, aby chvíli zpívalo nebo když neustále plácá rukama, pokusíme se ruce zabavit jinak, například vybarvováním.

(Richman, 2008)

²⁸ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str. 47

15 Šikana

Šikana je na školách běžnou záležitostí a jistě neexistuje škola, kde je vše krásné a neposkvrněné. Lidé o šikaně mnohdy nechtějí ani slyšet, jakoby se jich snad ani netýkala. Jejich nezájmem či přehlížením se ale mnohem více prohlubuje. Pokud šikanu učitel neřeší, dává tím agresorům pomyslný souhlas k dalšímu zcela nepřítomnému chování.

Ze studií vyplývá, jak žáci označují oběti šikany:

- nosí hrozné oblečení
- snadno se rozčílí nebo rozbrečí
- je tělesné neobratné
- nemá přátele
- nezapadá mezi vrstevníky (Kolář, 2005)

Když se na tento výčet podíváme, vidíme téměř jasný popis dítěte s autismem. Mnohdy se stane, že dítě s AS uvede učitele do situace, s kterou si neví rady. Nechce učitele naštvat, nicméně někteří to berou jako drzé a nevhodné chování, které je obtěžuje, a tak bývají na žáky nepříjemní. Pokud budeme brát v potaz diagnózu, měli bychom se držet těchto zásad:

- *„Objasnit podrobně účel každého zadání a vysvětlit, proč je úkol pro studenta důležitý.*
- *Mít pochopení pro občasné motorické stereotypy, kterými se student snaží uvolnit psychické napětí. V žádném případě by toto chování neměl zakazovat nebo negativně komentovat. Tím by přispíval k nejistotě a rozčilení studenta a možná inspiroval násilníky k šikaně postiženého.*

- *Když učitel kritizuje studenta s AS, měl by být konstruktivní a uvádět logické argumenty. Učitel by měl být připraven na případný spor.* „²⁹

Aniž by si to učitelé uvědomili, často dětem podtrhují jejich už mnohdy nízké sebevědomí. Většina dětí s AS je nešikovná, ale když člověk vidí, že to alespoň zkusí, je opravdu nehezke jim neustále říkat, jak se nesnaží a že by měli víc zapracovat. Stejně to bývá v psaní. Písmo bývá neúhledné, nicméně když bychom dali takovému dítěti k dispozici notebook, jistě by nás překvapil svou krásnou slohovou prací. Využívejme k práci jejich silné stránky a neustrňme jen na vylepšování negativ. Žák není schopný psát písmena v řádku, ale je šikovný na počítači, tak toho využijeme a necháme ho na něm pracovat. Na pomoc může učitel využít různých sociometrických dotazníků, kterých je poslední dobou opravdu nepřeberné množství. Ty pomohou odhalit vztahy ve třídě, případné vůdce agresorů, ale také oběti šikany. Pěkná metoda je přehrávání rolí.

²⁹ DUBIN, Nick. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, str.92

16 Rodina

Pro rodinu je důležité znát diagnózu svého dítěte, ale pomůže jim to nějakým způsobem? Určitě budou moci komunikovat s odborníky, psychology a stejně postiženými rodinami, ale pokud vnitřně nepřijmou fakt, že jejich dítě není zcela v pořádku, obviňují jak sebe, tak své okolí. Skutečnost, že je v rodině jakékoliv postižené dítě, je pro všechny její členy velkou zátěží. Stres a deprese se odráží na chodu celé rodiny. Některé rodiny však tvrdí opak, prý je starost a nekončící péče upevňují v jejich vztazích a manželstvích. (Richman, 2008) Doba, kdy se rodiče dozvídají diagnózu svého dítěte, je velmi emočně náročná, proto k ní odborníci přistupují velmi opatrně a sdělují ji až po důkladném vyšetření. Není jistě nic divného na reakci rodičů. Tvoří ji několik fází: prvotní šok, popření skutečnosti, akceptace reality a realistický postoj k celé situaci.

K tomu, aby se rodina s touto skutečností dobře a lépe vypořádala, mohou sloužit střediska, jež jsou zřizována na pomoc autistickým dětem:

- APLA ČR (Asociace pomáhající lidem s autismem)
- Autistik (Občanské sdružení pro pomoc postiženým autismem)
- Rytmus (Občanské sdružení pro integraci lidí s postižením do společnosti)
- Volno (Občanské sdružení pro pomoc rodinám dětí s postižením)
- Sluníčko (Středisko rané péče)

16.1 Vztahy se sourozenci

„Pozitivní vztah se sourozencem je pro klid v rodině velmi důležitý. Pro zdravého sourozence musí být role v takto zasažené rodině náročná a musí se vypořádat hned s několika problémy:

1. *Pro zdravého sourozence může být obtížné pochopit zvláštní chování autistického sourozence. Některé chování jako agresivita nebo sebezraňování může zdravé dítě děsit.*
2. *Zdraví sourozenci se mohou cítit ostrčení, strádají pocitem, že jim rodiče věnují méně pozornosti. Domácí terapie nevhodného chování dítěte s autismem často probíhá v místnosti, kam zdravé dítě nesmí. Během terapie slyší, že postižené dítě je neustále chváleno a cítí žárlivost.*
3. *Dítě s autismem dostává více sladkostí než zdravý sourozenec.*
4. *Starší sourozenci přijdou při určení diagnózy autismu u svého bratra nebo sestry o pozornost rodičů, kterou musí věnovat mladšímu sourozenci. Někdy se dostanou do nevíтанé role pomocníka matky a jsou vystaveni jejímu smutku.*
5. *Mladší sourozenci se mohou dostat do role staršího sourozence a starat se o postiženého bratra a sestru. Může být na ně kladena větší odpovědnost, než jakou jsou ve svém věku schopni unést.*
6. *Velmi často se spolužáci sourozenci postiženého dítěte posmívají. Děti nemají emocionální sílu ani slovní pohotovost, aby takovému chování úspěšně čelily. Většinou chápou, že v tíživé situaci nejsou samy.*³⁰

K tomu, aby rodiče mohli budovat pozitivní vztah mezi svými dětmi, je třeba zdravému synovi či dceři vysvětlit vše, co potřebují vědět, než si začnou utvářet své vlastní záměry. Velmi časté bývá tvrzení například:

- *„Můj bratr si se mnou nehraje, protože mne nemá rád.*
- *Můj bratr je nemocný a asi umře.*
- *Má sestra má autismus, bojím se, že ho dostanu.*

³⁰ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str.95

- *Rodiče se více věnují mé sestře, protože ji mají radši než mne.* „³¹

Rodiče musí dát oběma sourozencům jasně najevo, že je mají rádi oba stejně a jsou s nimi v bezpečí. Nároky na zdravé dítě by měly mít nějakou mez, sourozenci se nesmí příliš zatěžovat a očekávat od nich bezchybnost. Každé dítě má zkrátka své potřeby a nároky na péči.

³¹ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str. 96

17 Terapie

„Pokud nás zajímá, zda existuje úspěšné vyléčení autismu, bohužel zazní negativní odpověď. Nicméně je několik intervencí, jež zmírňují symptomy tohoto postižení. Protože už mnohokrát bylo zmíněno, že každé dítě je jiné, je jasné, že také terapie této poruchy budou individuální. Cílem by mělo být potlačení nevhodného chování a následný rozvoj dovedností ve všech oblastech vývoje. Terapie by měla probíhat pod vedením vyškoleného odborníka se specializací na autismus a zaměřit se na:

- *rozvoj řeči a komunikaci (logopedie)*
- *nápodobu a sociální interakci (sociální nácviky)*
- *hru (vývojovou terapii)*
- *motoriku (fyzioterapii)*
- *vizuálně-obrazovou složku (vizuální terapie)*
- *senzorické potřeby (uklidňující a vhodně stimulující cvičení a aktivity)*
- *sebeobsluhu a samostatnost (ergoterapie)*
- *mimoškolní aktivity (muzikoterapie, plavání, jízda na kole, canisterapie, hippoterapie, arteterapie, farmakoterapie, apod.)*
- *podporu imunitního systému a fyzického zdraví všeobecně, pozornost se věnuje mimo jiné alergiím a intoleranci na určité potraviny (biomedicínský přístup zaměřený na zdravé fungování organismu dítěte)*
- *poskytování podpory a asistence rodičům a učitelům*

Udává se, že u 98 % případů k úplnému potlačení symptomů nedochází, ale raná intenzivní terapie sestavená individuálně na základě potřeb dítěte a jeho rodiny, která využívá nástroje a strategie behaviorální terapie, strukturovaného učení a direktiva biomedicíny (například specifické diety

a vitaminové doplňky) ukazuje vysoké šance, že u dítěte dojde k výraznému zlepšení.³²

17.1 Možnosti léčby a vzdělávací metody

Shira Richman ve své knize *Výchova dětí s autismem (Aplikovaná behaviorální analýza, 2008)* uvádí několik možných přístupů, které se v léčbě autismu používají, ne všechny z nich však osobně doporučuje.

17.2 Psychoanalýza

Tato metoda je z dnešního pohledu rozporuplná. V podstatě se matce odebere dítě, někde se zavře a matka je obviněna z poruchy dítěte. Metoda se používala převážně ve 40. až 60. letech 20. století, ale v některých státech se využívá i dnes. (Richman, 2008)

17.3 Diety

Někteří dietní specialisté věří, že pomoci může vyřazení určitých potravin z jídelníčku dítěte. (Richman, 2008)

17.4 Muzikoterapie, taneční terapie, arteterapie

Mají kladný vliv na děti s mentální retardací, uklidňují je a zlepšují koordinaci pohybů, nicméně nejsou důkazy k tomu, abychom mohli tvrdit, že zlepšují kognitivní výkony. (Richman, 2008)

17.5 Aplikovaná behaviorální analýza

„ABA vychází z teorie, že autismus je neurologicky podmíněný syndrom, který se projevuje v chování postiženého. ABA pracuje s excesy i deficity chování tak, že učí a posiluje žádané chování. Terapeut, který využívá metodu ABA, učí určitou dovednost v malých, přesně definovaných krocích. Využívá vědeckých

³² Aut-centrum [online]. 2013 [cit. 2015-07-22]. Dostupné z: <http://www.aut-centrum.cz/products/terapie/>

poznatků o ovlivňování chování, které publikoval B. F. Skinner. Všechny programy ABA jsou individuální.³³

Zkrácený popis této metody jen publikován v knize S. Richman(2008):

- **„Sd, diskriminační stimul** – instrukce, která stimuluje reakci dítěte.
Například: „Vezmi si klobouk.“
- **Posilování** – cokoli, co po úspěšném chování zvýší intenzitu tohoto chování. *Například: Kara dostane zmrzlinu, pokud podá správnou kartičku.*
- **Pobízení** – pomáhá dítěti správně plnit úkol. *Například: Vedeme Davidovi ruku při skládání puzzle.*
- **Generalizace** – dítě ovládá dovednost v různých situacích. *Například: Učitel zeptá Dylana: „Jak se máš?“ Dylan odpoví: „Děkuji, mám se dobře.“ Pokud se ho zeptají kamarádi v parku: „Ahoj, jak to jde?“, Dylan odpoví: „Jsem v pohodě.“*
- **Tvarování** – postupné posilování přibližného žádoucího chování, dokud dítě nezvládne celou operaci. *Například: Učíme Taru postupně vyslovovat „mmm“, pak „ma“ a nakonec „mama“.*
- **Řetězení** – učíme dovednost po jednotlivých navazujících krocích. *Například: Učíme Taru položit na stůl talíř, pak postupně přidáme lžíce, vidličky, nože, sklenice atd., až se Tara naučí prostírat celý stůl.*³⁴

³³ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str. 15

³⁴ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, str. 27

17.6 TEACCH

„Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children – Terapie a vzdělávání dětí s autismem a dětí s příbuznými vadami komunikace.

Dalo by se říci, že je to jakási metodika výchovy a vzdělávání pro lidi s poruchou autistického spektra, která se poprvé objevila v Severní Karolíně v roce 1966 a to díky Ericu Schoplerovi. “³⁵

17.6.1 Principy strukturalizovaného učení jsou:

- Individuální přístup

Každý je jiný, ať už mluvíme o inteligenci, o schopnosti komunikovat, temperamentu, o autistických rysech. Proto nejprve řádně zjistíme úroveň jednotlivých oblastí vývoje, strukturalizujeme prostor, zvolíme vhodné metody k řešení problémů a utvoříme individuální vzdělávací plán.

- Strukturalizace

O tom, jak strukturalizovat prostředí a pracovní místo, je již zmíněno na začátku práce.

- Vizualizace

Autisté využívají plány v kalendáři, v diáři k tomu, aby se ve svém čase lépe orientovali, používají stereotypů. Ti, co pracují s autisty vědí, jak snadné je uvést tyto děti do rozpaků, když jim překaží plány, a tak změni jejich časový přehled. Pokud si toto uvědomí, může se těmto nepříjemným situacím

³⁵ Autismus.cz: *strukturovane-uceni* [online]. 2007. Praha: APLA, 2007, 12.11.2007 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>

předcházet sestavením denního plánu pomocí fotografií, piktogramů, diářů, rozvrhů či nástěnek.

17.6.2 Výhody strukturovaného učení:

- *„Metodika strukturovaného učení akceptuje zvláštnosti autistického myšlení a přizpůsobuje se specifikám dítětem (dítě se tedy nepřizpůsobuje osnovám, jak to bývá v ČR obvyklé.)*
- *Svět, který dítě díky svému handicapu vnímá jako chaos, se stává předvídatelný v prostoru i čase, snižuje se stresová zátěž, dítě je schopno vstřebávat nové informace.*
- *Díky pocitu soběstačnosti se může rozvíjet sebevědomí dítěte.*
- *Nácvik samostatnosti, která je v dospělém životě velmi potřebná.*
- *Redukce problematického chování (agresivity, záchvatů vzteku, negativismu).*
- *Zmírňuje či eliminuje se kognitivní deprivace, která je dána přítomností poruchy. Rozvíjí se schopnosti a dovednosti dítěte.*
- *Medikaci psychofarmaky je možné snížit či po dohodě s lékařem zcela vysadit.*“³⁶

³⁶ Autismus.cz: strukturovane-uceni [online]. 2007. Praha: APLA, 2007, 12.11.2007 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>

18 Individuální vzdělávací plán

Pokud se jedná o těžký případ jedince s touto diagnózou, je možné ho vzdělávat individuálně, a to následujícím způsobem.

18.1 Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, § 41 Individuální vzdělávání

1. *O povolení individuálního vzdělávání žáka rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky, na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka. **Individuální vzdělávání lze povolit pouze žákovi prvního stupně základní školy.***
2. *Žádost zákonného zástupce o individuálním vzdělávání musí obsahovat*
 - a. *Jméno a příjmení, rodné číslo a místo trvalého pobytu žáka*
 - b. *Uvedení období, ročníku, popřípadě pololetí, kdy má být žák individuálně vzdáván*
 - c. *Důvody pro individuální vzdělávání žáka*
 - d. *Popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdáváného žáka*
 - e. *Doklady osvědčující splnění vzdělání osoby, která bude žáka individuálně vzdělávat*
 - f. *Seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány*
 - g. *Další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka*
 - h. *Vyjádření školského poradenského zařízení*
3. *Ředitel školy individuální vzdělávání povolí, pokud*
 - a. *Jsou dány závažné důvody pro individuální vzdělávání*
 - b. *Jsou zajištěny dostatečné podmínky pro individuální vzdělávání, zejména podmínky materiální a ochrany zdraví žáka*
 - c. *Osoba, která bude žáka vzdělávat, získala alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou*

- d. *Jsou zajištěny vhodné učebnice a učební texty, podle nichž se má žák vzdělávat*
4. *Individuálně vzdělávaný žák koná za každé pololetí zkoušky z příslušného učiva, a to ve škole, do níž byl přijat k plnění povinné školní docházky.*
5. *Nelze-li individuálně vzdělávaného žáka hodnotit na konci příslušného pololetí, určí ředitel školy pro jeho hodnocení náhradní termín, a to tak, aby hodnocení bylo provedeno nejpozději do dvou měsíců po skončení pololetí.*
6. *Pokud má zákonný zástupce pochybnosti o správnosti hodnocení žáka, může do 8 dnů od konání zkoušek písemně požádat ředitele školy o přezkoušení žáka; byl-li zkoušejícím žáka ředitel školy, krajský úřad. Pokud ředitel školy nebo krajský úřad žádosti vyhoví, nařídí komisionální vzdělávání.*
7. *Ředitel školy zruší povolení individuálního vzdělávání*
- a. *Pokud nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělávání, zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka*
- b. *Pokud zákonný zástupce neplní podmínky individuálního vzdělávání stanovené tímto zákonem*
- c. *Pokud žák na konci druhého pololetí příslušného školního roku neprospěl*
- d. *Nelze-li žáka hodnotit způsobem uvedeným v odstavcích 4 a 5, nebo*
- e. *Na žádost zákonného zástupce žáka*³⁷

IVP vychází z ŠVP školy, je součástí dokumentace o žákovi a bere v úvahu doporučení všech zainteresovaných osob (PPP, SPC, lékaři, odborníci i rodiče). Tento plán se tvoří před nástupem žáka do vzdělávacího procesu, nejpozději však do 1 měsíce od vystavení zprávy z poradenského zařízení. Plán musí

³⁷ MICHALOVÁ, Zdeňka. *Integrativní speciální pedagogika: (především zaměřena na aktuální legislativu v ČR)*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012, str.33

schválit ředitel školy, měl by s ním být seznámen také rodič a na jeho vlastním obsahu musí spolupracovat všichni učitelé, jež budou žáka učit. IVP je možné upravovat a doplňovat v průběhu celého školního roku. Při sestavování IVP je třeba zohlednit nerovnoměrný vývoj žáka a zaměřit se na jeho rozvoj (představitivost, sociální chování, komunikace). Měli bychom také prohlubovat a brát v potaz oblasti, v kterých se naopak dětem s AS daří (vizuální myšlení a paměť).

18.2 Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- *„Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění*
- *Údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria*
- *Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání*
- *Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek*
- *Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka*

- *Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává*
- *Předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu*
- *Závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření*“³⁸

18.3 Forma IVP

1. „Obecné údaje:

- *Jméno a příjmení studenta*
- *Datum narození*
- *Bydliště, telefonické kontakty na rodiče*
- *Adresa školy (kontakt na vedení školy a výchovného poradce)*
- *Adresa SPC*
- *Telefonické kontakty na odborníky pečující o studenta (lékaře, psychologa, speciálního pedagoga aj.)*
- *Ročník, rok školní docházky*
- *Druh a stupeň zdravotního postižení (např. Aspergerův syndrom, F 84.5, v případě podrobnějšího plánu je možné připojit základní charakteristiku diagnózy)*
- *Forma vzdělávání (např. individuální integrace na osmiletém gymnáziu)*“³⁹

³⁸ MICHALOVÁ, Zdeňka. *Integrativní speciální pedagogika: (především zaměřena na aktuální legislativu v ČR)*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012, str.43

³⁹ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.78

2. Speciální vzdělávací potřeby

a. Sebeobsluha

Do této oblasti patří jídlo, pití, hygiena, ale také přesuny po škole a relaxace. Ideálně by na toto měl dohlížet asistent pedagoga, pokud je to v možnostech školy.

b. Hrubá motorika

Mluvíme o koordinaci pohybů, rozvoji obratnosti, překonávání překážek apod. Tělesná výchova je pro tyto děti důležitá, velmi prospěšná je konzultace s lékařem, rodiči a ideálně s asistentem využívat volných chvil a hlavně Tv k rozvoji koordinace. Některé děti mohou ale být také uvolněny z Tv jen v případě, že je jejich motorika závažně narušena a mohla by ohrozit jejich bezpečí.

c. Jemná motorika

Jedná se o manipulaci s pomůckami, orientaci na ploše, či zavazování tkaniček. Nicméně v pracovních činnostech nebo chemických laboratořích bude třeba zvýšená opatrnost, ať už ze strany učitelů nebo asistenta.

d. Grafomotorika

Mluvíme o individuálním přístupu k dítěti, v této oblasti bude muset být takový přístup použit. Některé děti mají velké potíže s písmem, jeho úpravou, mnohdy se připojí k poruše také dysgrafie či jiná specifická porucha. Učitel musí být velmi tolerantní, nedává žákovi za úkol psát výpisky, což je pro děti s autismem těžké. V dnešní moderní době pomůžeme žákovi tak, že ho necháme pracovat na PC.

e. Smyslové vnímání a rozlišování

Obecně je známo, že lidé s PAS působí na okolí, jako by byli hluchí. Vše, co slyší, si přehrávají ve své hlavě ve vizuální podobě, dalo by se říci, že tvoří videa k tomu, co slyší. Proto se doporučuje pracovat

s vizuální podporou. Mít psané úkoly, doplňovat informace obrázky apod.

f. Rozvoj řeči

Žáci s touto poruchou mají potíže s porozuměním řeči, s výslovností, při hovoru nejsou schopni vnímat všechny obsažené informace, proto musíme počítat s dodatečným vysvětlením či písemnými instrukcemi (informacemi).

g. Komunikace

V IVP je nutné uvést neustálý nácvik běžné komunikace, pracovat na rozhovorech se spolužáky, učitelem a asistentem.

h. Pozornost

Doporučuje se často střídat činnosti, práci prolínat s relaxací (s tím může pomoci nejlépe asistent). Zajistit dostatečnou motivaci a předcházet tím nudě a následné únavě by mělo být samozřejmostí u všech žáků, o to víc pak u dětí s PAS.

i. *„Kognitivní schopnosti*

Žáci s PAS mají nerovnoměrně vyvinutý vývojový profil schopností, což se musí brát v potaz v jednotlivých předmětech. Je třeba uplatňovat specifické metody práce (strukturované učení), dodržovat časovou předvídatelnost a zásadu co, kde, kdy, proč a jak se bude dělat. Tento bod by se měl rozpracovat do konkrétních plánů v jednotlivých předmětech. Tyto plány musí vycházet z obecného IVP a tvoří její přílohy.

j. *Sociální dovednosti*

Oblast sociálních dovedností je u lidí s autismem velmi problematická. Je proto důležité nacvičovat různé sociální situace, vysvětlovat jim jaké chování je ve společnosti žádoucí a jaké nevhodné. Důležité je stanovit pravidla, být přísní, důslední, ale také empatičtí a tolerantní.

k. *Pracovní dovednosti*

Žáci s PAS jsou schopni samostatné práce, pokud přesně vědí co a jak dělat. V tomto směru nám bývá pomocí strukturalizace a vizualizace. Nesmí se zapomínat na vhodně zvolenou motivaci a časté posilování sebevědomí, jenž bývá u žáků ochromeno. Vhodné je zavedení jakéhosi diáře nebo deníčku, kam si žáci, učitelé, asistenti a rodiče píší každý den záznamy o chování ve škole i doma. Slouží jako úkolníček, ale také jako zpětná vazba. Kromě takového pracovního diáře je také vhodné používat tzv. diář osobní. Sem si žák píše plány dne, úkoly, které ho v daný den čekají, ale také pocity z konkrétních situací, co se mu v ten den povedlo, co ho potěšilo nebo naopak naštvalo.

1. *Zajištění péče o přestávkách, volných hodinách a na obědě*
*Nejnáročnější pro žáky bývají přesuny po škole, a tím pádem změna prostředí, přesun pomůcek a volný čas, který většinou neumí využít.*⁴⁰

3. Jiná zdravotní omezení

Pokud má žák jakákoliv zdravotní potíže, musí o něm být v dokumentaci zmínka.

4. Podpisy odborníků podílejících se na tvorbě IVP

IVP většinou podepisují učitelé, ředitel školy, výchovný poradce a speciální pedagog.

5. Podpisy rodičů a žáka

6. Poznámky

Zde je prostor pro doplňující informaci, případné změny či doplňování IVP. Patří sem změny, pokroky, či jiné záznamy, které pomáhají s celkovým hodnocením. (Vosmik, Bělohlávková, 2010)

⁴⁰ VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, str.82

19 Anamnéza

Hodně lidí se mě jako první zeptá, proč jsem si vybrala jako téma své diplomové práce právě autismus a Aspergerův syndrom. Zda mám nějaké osobní zkušenosti, zda mám někoho s touto poruchou ve svém okolí, či dokonce rodině. Nedokáží v první chvíli pochopit proč. Já na tuto otázku nedokážu vyjádřit odpověď jedním slovem, je to mnoho myšlenek a zážitků, momentek, které ve Vás něco zanechají a vy máte potřebu se o tom s někým podělit, zjistit víc, znát toho víc.

Žákyně, již jsem si vybrala, je v současné době slečna, která bude nastupovat v září do 7. třídy. Když zapátrám v paměti na naše první setkání, pamatuji si jen hlas, který mě zaskočil, překvapil a něčím zaujmul. Však každý z nás ví, jak je v dnešní době těžké rozumět dětem, když něco povídají. Ale od Majdy jsem se dočkala naprosto přesné výslovnosti, hrála si se svým hlasem, intonovala, zkrátka mluvila úplně jinak, než ostatní děti. Další útržek z mých vzpomínek jsou oči, ohromné, černé a většinou upřené někam do prázdna nebo těkající z místa na místo. Magdu jsem začala učit až ve čtvrté třídě, a to jen anglický jazyk. V té době už byla známá diagnóza Aspergerova syndromu, což mě trochu děsilo. Četla jsem literaturu, zhlédla několik filmů o autismu a byla jsem vystrašená z toho, jak spolu zvládneme komunikovat. Hned při první hodině se Majda uprostřed hodiny zvedla, přišla mě obejmout, pohladila mě po ruce a já tak nějak vycítila, že náš vztah bude bezproblémový. Magdu jsem učila ještě v páté třídě, kdy jsem byla její třídní, takže jsme spolu trávily i více času. V této chvíli bych si rozdělila anamnézu na pět částí, kde se budu snažit co nejpřesněji vylíčit vše, co vím, o co se se mnou maminka podělila a případně má doporučení jak se snažit situaci řešit nebo alespoň zmírnit.

19.1 Rodinná anamnéza

Magda žije v menším rodinném domečku se zahradou v malé vesničce, sousedící právě se školou, kterou navštěvuje. V domácnosti žije spolu se svými rodiči, prababičkou a třemi sourozenci. Nejmladší bratr Dan navštěvuje zdejší mateřskou školu a roste z něho velmi šikovný chlapec. Mladší sestře Adéle je 8 let a v současné době se chystá do 3. třídy, kdy se spolu budeme vídat v hodinách anglického jazyka. Na první pohled si jsou obě dívky velmi podobné, jak vzhledem, tak gesty. Staršímu bratru Adamovi je 10 let, již dva roky ho učím anglický jazyk a v následujícím školním roce budu jeho třídní učitelkou. Adam je hodně upovídaný, velmi se zajímá o vesmír, fyziku a chemii. Na popud maminky byl Adam vyšetřen v APLA Praha a byl mu diagnostikován Aspergerův syndrom. Nemohu říci, že s touto diagnózou nesouhlasím, to jistě nelze, nicméně jsem byla navyklá na úplně jinou povahu ze strany Magdy. Oproti ní je Adam hodně otevřený a rád je středem pozornosti. Zřejmě proto mě diagnóza překvapila, i když to asi není úplně správný výraz. Jistě, poznala jsem, že je něco jinak, jeho pohledy, zájem o vesmír a černé díry, potřeba sedět vždy na stejném místě, velmi neupravené písmo, nicméně dokonalá výslovnost v anglickém jazyce, přesné frázování apod. Jen se potvrdilo to, že každý z nás je „originál“ a o to víc toto platí u dětí s AS.

Rodiče spolu žijí v manželství dlouhých 15 let, mají mezi sebou hezký a otevřený vztah. Čas od času i jejich manželství projde menší krizí, což není nic neobvyklého, navíc vezmeme-li v potaz diagnózy dvou dětí v rodině. Ale i přes to všechno je to fungující rodina, naplněná pochopením a trpělivostí.

Maminka se svěřila s faktem, že když se u Majdy dozvěděla diagnózu, což bylo až ve 3. třídě, měla pocit jakéhosi zadostiučinění. Do této chvíle měla pocit, že příčiny Magdina neobvyklého chování, jsou způsobeny její výchovou a že je špatnou matkou. Začala vyhledávat odbornou literaturu a zjišťovat, jak

se začít chovat, jaká pravidla doma nastolit, aby vše fungovalo přesně tak, jak má. Tatínek už tak smířený nebyl, diagnózu odmítal a trvalo mu dlouhou dobu, než ji přijal. Je otázkou, zda se s tímto faktem vůbec smířil. Podle maminky je otec hodně přísný, někdy má pocit, že je na Magdu až zlý a přiznává, že ve výchově se celkově neshodují.

Tatínek se narodil v Dagestánu, kde podle matky vyrostl jako „dříví v lese“, dělal vždy jen to, co sám chtěl. Byl prostředním synem, který v 18 letech odjel do Káhiry, kde po dokončení střední školy začal studovat islám. Smyslem jeho života se prý stalo náboženství. Dle vyprávění maminky se dětem příliš nevěnuje.

Magdina maminka má matku Češku a otce ze Súdánu. Absolvovala gymnázium, poté studovala na filosofické fakultě germanistiku a regionalistiku. Nakonec fakultu nedokončila a odjela do Káhiry studovat arabštinu a islám, kde se seznámila se svým budoucím mužem. Od doby, kdy se narodila Majda, již žije v České republice.

Se sourozenci má Magda vřelý vztah, i když někdy, když nejsou sourozenci doma, si toho kolikrát ani nevšimne, což může být i několik dní. Matka ji učí lásky ke svým mladším bratrům a sestře, protože když tu jednou rodiče nebudou, bude mít Magda právě své sourozence. Jako všechny děti se spolu umí pořádně pohádat, nicméně pracují i na omluvě a odpuštění. Nejhezčí vztah má Majda k mamince, ke své babičce bývá zdrženlivá, stejně tak jako k ostatním příbuzným. Ty příliš často nenavštěvují, a když ano, tak jen spolu s matkou. S otcem má dívka vztah hezký, ale dle maminky, ne tak srdečný, což může být zapříčiněno nesmířením se s diagnózou.

Otec pracuje ve firmě jako kontrolor, do práce dojíždí zhruba 30 km a jeho pracovní doba je od 6 do 14.30 hodin. Matka je v domácnosti a stará se o svou nemohoucí babičku, Magdinu prababičku, se kterou jí pomáhá asistenční služba.

Tím, že bydlí rodina na vesnici, mají domeček se zahradou a téměř za domem les, tráví hodně času venku, v přírodě. Magda z běhání po venku není zrovna nadšená, ale pokud se pobyt venku zahrne do denního rituálu, což bývá převážně v létě, pak pravidlo dodržuje.

První pochybnosti měla matka již ve třech letech, kdy její dcera byla velmi vzteklá. V té době se vídala s kamarádkou se synem s Aspergerovým syndromem, jenže spoustu symptomů u Magdy chybělo. V šesti letech dostala dívka odklad povinné školní docházky pro pracovní a sociální nezralost. Maminka spolu s dcerou podstupovala různá psychologická vyšetření, načež jí většina z lékařů jen řekla, že je Magda prostě „jiná“. Matka sama navrhla jedné z psychologek, že by se mohlo jednat o Aspergerův syndrom a až poté dostala doporučení na vyšetření do APLY k Dr. Krejčířové, která stanovila diagnózu.

Magda je dle slov maminky dobrosrdečná, soucitná, velmi pozitivně naladěná a celkově přirozeně veselá. Intelektově odpovídá svému věku, nicméně sociálně je tak ve věku osmi let. Majda se často neumí ovládat, je hodně impulzivní a výbušná a spolu s příchodem puberty a vlivem spolužáků je poslední dobou hodně vulgární. Sama se není schopná orientovat v prostoru ani čase, což je naprosto typická znak dětí s touto poruchou. Je hodně nesamostatná a nepraktická, řekla bych možná líná. Chce dělat jen to, co sama chce a nechce se nic nového učit. Motivovat ji k nějaké činnosti bývá hodně komplikované. Moc ráda si kreslí, hraje PC hry, kde dokonce vytváří své vlastní animace. Pokud má dobrou náladu, tak si zpívá a pobrukuje. Většinu svého volného času tráví v pokojíčku v posteli buď s tabletem v ruce, nebo si maluje. Celý den jí hlavou běží nějaký film, který je z „jejího světa“, mluví jen o něm, dokáže o něm tak přesvědčivě vyprávět, že do něj ponořuje také své sourozence. Magda, stejně jako většina „aspergerů“, nemá žádného pravého kamaráda.

Při otázce zda matka používá nějaké tresty, odpovídá, že zhruba do desátého roku Majdě občas dala na zadek, či pohlavek. Nicméně tyto tresty se naprosto mýjely účinkem, proto maminka slibuje a hodně chválí. Aby vše klapalo tak, jak má, rodina používá strukturované tabulky s rozvrženou denní činností, díky kterým se Magda i Adam lépe orientují v čase, čímž se předchází mnoha konfliktům a stresovým situacím. Při zakazování, například počítače, je Magda zcela nepřičetná, proto se maminka snaží těmto zákazům co nejvíce vyvarovat a raději volí pozitivní motivaci, někdy sliby a v těžkých chvílích dokonce úplatky.

Matka i otec jsou na tom zdravotně dobře, v rodině žije nemohoucí babička (maminka Majdiny matky), sourozenci jsou také zdraví, jen Adam má diagnostikovaný Aspergerův syndrom. Dle slov matky je Adam klasický typ, který rád dodržuje pravidla, je introvert (což na mě ve škole tak vůbec nepůsobí), je kontaktní a na rozdíl od Magdy není tolik fantazijní.

19.2 Vývojová anamnéza

Těhotenství bylo plánované a nejprve téměř bez potíží. V osmém měsíci byla maminka hospitalizována kvůli trombocytopenii (nízký počet krevních destiček). Matka dítě přenášela a asi po 10 dnech byl porod vyvolaný, poté nastaly komplikace. Magdu matce odvedli a poté jí odebrali kus placenty. Majdu dostala k sobě až druhý den, ale ta velmi plakala a nebyla schopná se přisát. Kojení se ustálilo až po 14 dnech, které už spolu trávily v pohodlí domova. Magda byla dítě velmi uplakané, vůbec nechtěla spát.

Psychomotorický vývoj probíhal dle matčina vyprávění s drobnými odchylkami, což ale bývá u dětí běžné. Sama začala sedět v průběhu sedmého měsíce, vůbec nelezla, jen poskakovala po zadečku. Když se postavila, trvalo zhruba měsíc, než začala zkoušet chodit, což bylo někdy kolem 1. roku.

Že něco není úplně v pořádku, poznali rodiče podle mluvení. Až do dvou let totiž Magda neřekla ani slovo, s úderem druhého roku začala mluvit ve větách, spisovně a přesně, dokonce citovala básničky a veršované pohádky z oblíbené knihy Špalíček.

Dva měsíce po narození Majdy se manžel odstěhoval do Káhiry, kde pokračoval ve studiu, a tak matka žila nějakou dobu u své tchýně. Když bylo dceři 5 měsíců, přestěhovala se maminka za manželem do Káhiry, kde kvůli velmi špatným životním podmínkám vydržela jen tři měsíce. Vrátila se sama zpět do Čech, nejprve bydlela v garsonce, poté v 1+1. Po nějakém čase jela spolu s manželem a dcerkou navštívit manželovy rodiče do Dagestánu, kde podruhé otěhotněla. Až do narození Adama žil ale otec stále v Egyptě, po narození svého syna, se přestěhoval za ženou a dětmi do Čech. Celkově Magdě cestování vůbec neprospívalo, neustále plakala, vztekala se a bála se cizích lidí. Když byla v neznámém prostředí, běhala sem a tam a neustále něco vykřikovala.

Co se týká hygieny, nebyly žádné větší komplikace, na nočník se naučila během jednoho týdne ve dvou letech, v noci se nepomočovala. Nicméně nesnáší mytí vlasů, česání, čištění uší a stříhání nehtů, proto si je raději kouše, dokonce i na nohách. O tom, jak děti s autismem nemají rády stříhání nehtů a vlasů se píše v mnohých knihách, zřejmě je to opravdu bolí, jak mnozí z nich tvrdí.

S výchovou matce nepomáhá nikdo, její matka tvrdí, že je Magda „magor“ a o sobě prohlašuje, že se necítí být babičkou. No není to zřejmě úplně snadné, být na vše sama, musí to být velmi psychicky náročné.

Protože je Magda od svého dětství pod neustálou ochranou matky, nikdy neprodělala žádný vážný úraz ani jiné onemocnění, dokonce pokud je známo, nemá žádné alergie.

Škola je pro Magdu velké utrpení, nesnáší ji. Hrozně nerada plní své povinnosti. Když chodila ještě na první stupeň, byl vždy velký problém ji ráno vzbudit, vstávala s brekem, mnohdy před školou dokonce utekla. Na druhém stupni ji škola stále vadí a nebaví ji, nicméně už sama dělá domácí úkoly a připravuje si tašku, čas od času se ve škole vztekla a má špatnou náladu. Ze srdce nesnáší matematiku. Ve zprávě z PPP se také dozvíte, že je dyskalkulik a dyspraktik, což bývá u dětí s poruchou autistického spektra celkem běžná diagnóza.

Dříve byla Majda velmi agresivní a vulgární vůči svým sourozencům a hlavně matce. Dnes spíše obviňuje sama sebe a často sama sobě nadává. Ačkoliv o své diagnóze ví, s nikým o ní nemluví.

19.3 Sociální anamnéza

V rodině se mluví jen česky, Magda velmi dobře mluví anglicky. Doma jsou děti vedeny ke čtení. Majda čte většinou pohádky, složitějším textům nerozumí nebo ji zkrátka nebaví. Je těžké u ní vybrat knihu, jež by ji zaujala. Baví ji komiksy, které sama dokonce vymýšlí. Když byla malá, měla ráda, když jí maminka předčítala z knih, většinou se ale nespokojila s kapitolou, ale trvala na přečtení celé knihy. Od té doby, kdy umí sama číst, si vymýšlí své vlastní příběhy a předčítání už ji nebaví.

Maminka hraje na tři hudební nástroje, takže děti mají velmi blízký vztah k hudbě. Hodně volného času tráví společným muzicírováním. Mamka, kromě toho, že krásně maluje a zpívá, skládá své vlastní texty. Jeden z textů, jehož inspirací byla právě Majda, je v příloze č.1. Magdaléna moc hezky zpívá a učila se hrát na zobcovou flétnu.

Jednu dobu navštěvovala dívka výtvarný kroužek, ale moc dlouho v něm nevydržela. Vadilo jí cizí prostředí a nové neznáme tváře kolektivu, navíc zde byla nastavená pravidla, které odmítala akceptovat.

Stejně jako většina dětí s Aspergerem, není ani u Magdy výjimkou, že kolektivních činností se moc nezúčastňuje, spíš je komentuje a pozoruje.

Protože už je velká slečna, snaží se ji maminka zapojit do pomoci při malých domácích pracích jako například sbírání prádla či třídění ponožek. Velmi mě zaujal nápad s Burzou prací. Jednotlivé drobné domácí práce jsou ohodnoceny malou finanční odměnou, nicméně ani to dívku nemotivuje, prý neví, co by si za ušetřené peníze měla koupit.

V této situaci by bylo možné využít jejího zájmu o kresbu a namotivovat ji, že si bude smět koupit nové pastelky, fixy nebo jiné pomůcky k její oblíbené činnosti. Magda také ráda sbírá hračky z oblíbeného seriálu My little pony, což také není otázka pár korun. Mohla by šetřit na nějaký program pro tvorbu animací apodobně. O tom, jak Majda krásně kreslí jak pastelkami, tak na počítači se můžete na vlastní oči přesvědčit v příloze 3 a 4.

Je to znát i v jiných situacích. Spolužačky se například zajímají o líčení, chlapce, pubertální seriály o lásce a o módu, což Majdu vůbec nezajímá. Má svůj osobitý vzhled, nepotrpí si na to, jak vypadá, kolikrát se ani neučeše, protože to od srdce nesnáší.

Zkusit si s ní popovídat o světě víl. Já když si představím vílu, je krásná, upravená a učesaná. Jak by vypadala Majda v roli víly, když by se ten den neučesala. Však není třeba vytvářet žádný složitý účes, stačí se jen trochu učesat.

Majdinými povinnostmi jsou psaní domácích úkolů a příprava školní aktovky na druhý den, to zvládá sama od 5. třídy, nicméně je potřeba, aby někdo z rodičů vždy splnění zkontroloval. Další věc, kterou Magda musí sama zvládnout, je příprava oblečení na další den, vždy vše nejprve připraví maminka, protože by byla schopná jít buď stále v jednom a tom stejném, nebo neodhadne množství oblečení, v zimě by šla například jen v tričku. Sama si

dává svačinu do tašky a denně se koupe. Všechny její povinnosti jsou doplňovány gesty a výrazy, jimiž dává najevo její velký odpor k tomu, co musí.

Rodina jí může pomoci zvládnout tyto činnosti vhodně zvolenou motivací, ať už nějakým předmětem, uvařením oblíbeného jídla nebo prodloužením osobního času na počítači.

Díky starostem o svou rodinu nemá maminka tolik času na své koníčky, jak by chtěla a jistě by i zasloužila. Je to například hra na piano a na kytaru, zpěv v kapele, skládání písní, kreslení, čtení a zahradničení. O tom, jak moc je ovlivněná svou dcerou si také můžeme poslechnout v písni, kterou složila právě pro Majdu. V příloze tento text příkládám.

O všem co se doma děje se snaží rodina komunikovat otevřeně, spoustu situací Majdě dovysvětluje. Ona totiž vnímá svět jako počítačovou realitu, vše co vidí v počítačích, pokládá za skutečné. Sama se na nic neptá, je často až infantilní, takže matka vůbec neví, co si myslí. Vyzvídá, na co kouká na tabletu, jaké má názory a podobně. Magda dokonce sleduje videa či texty s vulgaritami a násilím, mamince ale upřímně poví, že ji obsah vůbec nezajímá, důležité je, jak je vše krásně animované. Dcera by v budoucnu ráda byla animátorkou, bohužel pro to není ochotna nic udělat, zkrátka si chce jít svou vlastní cestou.

Možná by stálo za to, spojit se s nějakým animátorem, domnívám se, že jeden takový člověk dokonce žije na vesnici, kde Majda chodí do školy, tak proč nezkusit navázat kontakt.

Matka o svém vlastním dětství se svými ratolestmi většinou nemluví, zřejmě nebylo úplně ideální.

19.4 Výchovní anamnéza

Na neslušné výrazy matka upozorňuje, hlavně kvůli mladším sourozencům, nicméně čas od času některé výrazy raději přeslechne.

Magda má občas nutkavé pocity něco rozbít, zničit a její maminka má obavy z toho, aby se u ní neobjevila schizofrenní porucha.

Pokud má Majda touhu něco v daný okamžik rozbít, mohly by si s matkou dát nějaký tajný signál, aby matka poznala, že se něco děje a je třeba zakročit. Naučit se v takové chvíli ventilovat svůj vztek jiným způsobem, než jsou vulgarita a ničení věcí.

19.5 Školní anamnéza

Majda půjde v letošním roce do 7. třídy, spolu s dalšími osmnácti spolužáky. Jedním z jejích spolužáků je i autistický chlapec, který do naší školy nastoupil před rokem a půl z nedaleké speciální školy. Kuba je velmi klidný a milý chlapec. Je snaživý a mezi dětmi i dospělými je oblíbený. Kuba je hudebně talentovaný, hraje perfektně na zobcovou flétnu, skladby má naučené z paměti. Jeho písmo je ukázkové, jako v písance.

Ostatní spolužáci jsou zvyklí, že mají mezi sebou tyto žáky, a berou je takové, jací jsou. Magda má vysoký stupeň inteligence, je velmi šikovná v hodinách anglického jazyka, v hudební výchově, ale jsou také předměty, v kterých příliš nevyniká. Jistě bych zmínila pracovní činnosti, jakákoliv manuální činnost jí dělá problém, ale na druhou stranu velmi pěkně kreslí. Její cit pro detail a fantazie, které má opravdu dost, je záviděníhodná. V hodinách tělesné výchovy má problémy s pohybem a jeho koordinací. Zde byl menší problém, protože se nechtěla vzdát své členky do vlasů. Jelikož na tento předmět mají děti jinou paní učitelku, která nechtěla vyjít vstříc, bylo třeba situaci probrat. Po delší době, rozhovorem s třídní učitelkou a i matkou, musela paní učitelka ustoupit. Magda si ji o hodinách TV směla nechat, samozřejmě jen v takovém případě, kdy si s ní nemůže během cvičení ublížit.

Paní učitelka mohla zkusit vysvětlit, že pokud bude s členkou dělat kotrmelce nebo hrát míčové hry, mohla by se jí členka například zlomit nebo jinak

poničit. Člověk by měl pochopit, že jinak to s těmito dětmi nejde, nebrat to jako ústupek, ale jako snahu ulevit a pomoci, v opačném případě by mohla dívka trpět depresemi a podobně. Děti s Aspergerovým syndromem velmi špatně snáší kritiku a jakoukoliv poznámku si berou velmi k srdci. V pozdějším věku dochází k depresím, sebepoškozování a v některých případech i k sebevraždě. Proto není důvod to dětem znesnadňovat, ale snažit se jim vycházet vstříc.

V neposlední řadě má Magda problém s matematikou, s řešením slovních úloh, matematickou představivostí a nechápe smysl násobení a dělení. Dokáže příklad spočítat automaticky, ale nechápe jeho smysl. Zhruba od poloviny 5. třídy je ve třídě asistentka pedagoga. Je to člověk na svém místě v pravém slova smyslu. Spolupracuje s rodiči, dalo by se říci, že mají vstřícný a přátelský vztah. Práce s dětmi se jí daří a její největší cíl není dle jejích slov nic velkého. Cíle má malé, ale je jich mnoho. Od zvládání stresových situací, samostatnosti, navozování spontánní konverzace, až po společné plány. Začátkem 6. třídy měla Magda osobní problém s novou třídní učitelkou, jež shodou okolností učí také její nejméně oblíbený předmět matematiku, přírodopis a informatiku. V těchto hodinách se k paní učitelce otáčela zády a přikrývala si uši. Za pomoci paní asistentky a rodičů došlo ke zlepšení stavu a Magda se snaží spolupracovat.

Paní učitelka může například využít její schopnost malovat v programu malování na počítači, jistě by zvládla tvořit s pomocí paní asistentky různé prezentace na hodiny přírodopisu, kreslit obrázky, které si spolužáci mohou lepit do svých sešitů, na matematiku vymýšlet slovní úlohy se zajímavou tématikou, v Majdiným případě jsou to poníci či víly.

19.6 Závěry z poradny a doporučení z odborného pracoviště:

- Aktuální intelektový výkon

Velmi dobrá intelektuální kapacita.

- Psychomotorický vývoj

Je nerovnoměrný, žákyně má velmi kvalitní grafický projev.

- Sociální projevy

Jsou výrazně nezralé, využívá neverbální expresivní komunikační signály, socioemoční fungování je na slabší úrovni.

- Specifické obtíže

Snížená socioemoční senzitivita, egocentrická orientace, obtíže při emoční seberegulaci s tendencí k prudkým afektivním výkyvům při frustraci, úzké zájmové zaměření se sklonem unikat z reality do vnitřního fantazijního světa, projevy senzorické hypersenzitivity (přecitlivělost na některé zvuky a podněty)

19.7 Závěry a doporučení odborného pracoviště

Výrazně socioemoční vývoj s velmi dobrou intelektovou kapacitou. Dívčí sociálně orientovaný fenotyp s dominantním deficitem v oblasti intuitivní neverbální sociální relativity a s výraznou sociální nezralostí. Žákyně vyžaduje zcela individuální přístup. Je nutná zvýšená tolerance vůči dílčím nápadnostem a atypickým projevům chování. Je potřebné důsledné strukturované vedení, stanovení jasných hranic chování, nácvik základních sociálních dovedností k motivaci maximálně využít její zájmy.

Konkrétní úkoly ve třídě

- žákyně bude mít celý rok své stálé místo v lavici
- za svou lavicí bude mít k dispozici stoleček, kde se bude smět věnovat svým zájmům a kam nikdo jiný nesmí
- bude zde mít také pastelky, fixy, k dispozici papíry, podložku na stole s oblíbenou tematikou

- začátkem každé hodiny probrat strukturu hodiny, očekávání a případné změny
- v denních programech vyměřit čas na její zájmy
- během hodin se domluvit s vyučujícími na zapojení tělovýchovných chvil
- na konci hodin mít čas na relaxační cvičení
- strukturalizace – vytvoření systému (kde, kdy, co, jak a jak dlouho pomocí viditelného uspořádání prostředí, času a činnosti)
- mírnější klasifikace, někdy zvolit ústní hodnocení, které nevyvolá stres
- o přestávkách zapojovat žákyni do komunikace a aktivit se spolužáky, cvičit modelové chování, pěstovat kamarádské vztahy (do ničeho není vhodné nutit, děti s AS vedou samotářský způsob života)

19.8 Přehled doporučení v jednotlivých předmětech (vyňato z IVP)

Český jazyk

Při zadávání úkolů dávat krátké a přesné pokyny, zadávat přiměřené množství práce s dostatkem času. Při práci s učebnicí a sešitem zkontrolovat, zda je orientovaná. Na úpravu sešitů nechat dostatečný čas, potom má sešity velmi pěkné a upravené. Využít ve slohové a literární výchově její originalitu ve vymýšlení příběhů a komiksů, dát jí pocit, že je v něčem dobrá a posilovat tak její sebevědomí.

Matematika

Práce pod individuálním dohledem, kontrolovat porozumění, zadávat méně práce s dostatkem času, umožnit oporu v názoru (tabulky násobků).

Matematická představivost je značně omezená, proto je vhodné použít mírnější

klasifikaci. Využít jejích zájmů při tvoření slovních úloh. Geometrii opírat hlavně o modely a ukázky.

Anglický jazyk

Na pomoc může pomoci vizuální upevňování slov. Využít Magdinu dobrou výslovnost k předčítání anglických textů spolužákům, s její pomocí ukazovat rozhovory spolužákům. Jistě jí to pomůže v upevnění jejího sebevědomí a navíc, když se žáci učí jeden od druhého, mnohem více si pamatují.

Výtvarná výchova

Respektovat osobitý projev kresby, vlastní nápaditost a výtvarné zpracování tématu. Zkusit s ní pracovat na příbězích, knihách, komiksech, například by mohla udělat ilustrace k učebnicím.

Pracovní činnosti

Pomáhat při zlepšování jemné motoriky - práce s nůžkami, jehlou. V 7. třídě o hodinách vaření dávat zvýšený pozor na práci s kuchyňským náčiním a spotřebiči. Snažit se ji co nejvíce zapojit do drobných prací, utírání a uklízení nádobí.

Hudební výchova

Tolerovat nápadné motorické projevy při zpívání a probouzet u ní zájem o české písně. Vzhledem k jejímu hudebnímu sluchu ji zkusit navést ke hře na hudební nástroj či skládání písní.

Dějepis

Nenechávat ji psát samostatné výpisky, označit jen důležité informace, při delších zápiscích jí poskytnout například okopírované zápisky. Pomoci při orientaci na časové ose.

V těchto odborných předmětech využít co nejvíce vizuální podpory a při laboratorních pracích držet nepřetržitý dohled.

19.9 Ze života

Magda byla v loňském roce pozvána do pořadu **Přicházíme v míru**. Zakladatelem těchto besed, potažmo projektu *Adventor*, je Michal Roškaňuk, muž s Aspergerovým syndromem. Velmi úzce spolupracuje s Jaroslavem Duškem a snaží se společnosti, ale také samotným „aspergerům“ ukázat, jak lze žít s tímto syndromem, jeho strastmi i radostmi. V divadle Kampa se konají s těmito muži besedy o autismu vždy se zajímavými hosty a jedním z těchto hostů byla právě Magda. Je hezké poslouchat dva lidi se stejnou diagnózou, jak se doplňují a chápou své myšlenky. Rozhovoru se také účastnil Jaroslav Dušek, který i když nemá Aspergera, je naučený s těmito lidmi komunikovat a zdá se, že jejich světu rozumí a je jím velmi blízko. Napadají ho během rozhovoru takové otázky jako vás a máte pocit, že jste stejně naladěni.

Při pozvání na pódiu se Magda posadila, velmi nervózně se představila a toto přivítání zakončila chichotáním. Nejprve zazpívala písničku v anglickém jazyce z jejího oblíbeného seriálu. Dívčina výslovnost byla při zpěvu téměř dokonalá, málokdo by zvládl udýchat takovou píseň, natož se doprovázet naprosto originálními a vždy stejnými pohyby. Po upřímném potlesku se Majda rozpačitě uklonila a zpět ke stolu se vrátila v ruce se svým oblíbeným poníkem, o kterém, jak se dozvíme později, byla také píseň. Následoval rozhovor mezi panem Roškaňukem a Majdou.

P. Roškaňuk: „Proč sis vybrala tuto písničku a v čem se líbí tobě?“

Majda: „Vybrala jsem si ji, protože ji umím moc hezky zpívat a líbí se mi. Je o poníkovi jménem Lyra Heartstrings.“ Magda ukazuje figurku v ruce.

P. Roškaňuk: „Takže to je ona, hlavní postava?“

Majda: „No ve skutečnosti má úplně jinou hřívu.“

Při pokračování rozhovoru si Magda celou dobu upravuje čelenku ve vlasech a různě si poposedává a pochichotává se.

Písnička, kterou zpívala, je o poníkovi, co se touží stát člověkem, načež p.

Roškaňuk říká: „Mně se ta písnička moc líbí, myslím si i z toho důvodu, že já jsem zjistil, že vlastně tuhle písničku zpívá docela velký množství lidí, teda spíš dětí s AS po celém světě. Smysl toho textu je velice lákavej, protože naznačuje, že to zpívá někdo, kdo se cítí nějakým způsobem odlišný a přitom by si přál být takový, aby se s ostatními bez problémů domluvil.“

Pan Roškaňuk se v průběhu rozhovoru také ptá na zájmy a věci, které o Majdě ví.

„Já jsem zjistil, že o sobě říkáš, že jsi víla.“

„No už ne, já jsem zjistila, že jsem si na to jen hrála,“ odpovídá spolu s poskakováním na židli.

„A bylo to špatně, že sis na to hrála?“

„No někdy si může každý hrát.“

Pan Dušek: „A ty jsi na to přišla sama, že nejsi víla?“

„Četla jsem to v jedné knížce.“

Následuje rozhovor o oblíbeném seriálu My Little Pony. Pan Dušek se snaží zjistit, kdy Majda na seriál kouká, když říká, že neumí hodiny.

„Ráno vstanu, a když nedávají My Little Pony, tak řeknu: ‚No a co, stejně jsem je všechny viděla‘.“

Následuje smích z řady diváků i moderátorů, a proto Magda nechápe, co je na tom tak vtipné. Následuje rozhovor mezi panem Duškem a Roškaňukem. Majda se celou dobu usmívá, pohrává si s čelenkou a různě se vlní.

Pan Roškaňuk: „Ty jsi říkala, že Colgate (jeden z poníků) tě k něčemu inspirovala, tak k čemu?“

„Začala jsem si lépe čistit zuby.“

Poté navozuje rozhovor o oblíbených činnostech, zálibách a volném čase.

„A jak to vlastně vnitřně prožíváš, kdy se ti chce kreslit?“

„Chce se mi kreslit, když se mi chce kreslit.“

Pan Dušek: „Nastane situace, kdy se ti nechce kreslit?“

„Jo, když se nudím.“

„A kdy nastane nuda?“

„Když nemám vůbec nic na práci.“

Pan Dušek: „Hele, a když ty víly kreslíš, vidíš je nebo nevidíš?“

„Vidím je na obrázku, vždyť je tady vidí každý...“, a ukazuje na vystavené obrázky na pódiu. Na tuto reakci znovu zazněla vlna smíchu.

Z publika zazněla otázka, zda jsou nějaké situace, které Magda dělá nerada, kdy nastávají problémy. Na tyto odpovědi vnesla trochu světla maminka, která přisedá na pódiu.

„Nerada dělá domácí úkoly, máme nastavená pravidla, špatné je, když My Little Pony dávají při odchodu do školy, když se porouchá počítač nebo když se u něho má střídat se svým mladším bratrem.“

V další části pořadu následuje rozhovor s dalším hostem. Magda zazpívala svou druhou píseň, Let it go. Je zvláštní, že tato píseň je znovu o tom, jak jsou mezi námi někteří lidé jiní a přejí si nebýt na nikom závislí, dělat jen to, co oni sami považují za správné a být svými pány.

Tento pořad je zajímavý a k zamyšlení, evokuje v člověku mnoho otázek a zároveň dává odpovědi, které dokážou poskytnout jen lidé s AS. Zdrojem je video z pořadu České televize.⁴¹

⁴¹ Ceskatelevize.cz: ct24. *Ceskatelevize.cz* [online]. Česká televize, 2014 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/276439-prichazime-v-miru-debata-o-autismu-z-divadla-kampa>

Závěr

Každý z nás rád utíká z dnešního rychlého, psychicky náročného a vyčerpávajícího světa. Někteří z nás volí cestu sportovního vyžití, četbu knih či jiný druh relaxace, čímž se snažíme zmírnit tlak reálného světa na naši osobu. I my při spánku unikáme realitě do říše snů. Mezi námi žijí tací jedinci, kteří si zvolili pro svůj život pobyt v tomto snovém světě. Může se zdát, že odproštěním od nástrach reálného světa mají život lehčí a snazší. Otázkou ale je, zda-li to tak opravdu je. *Nepřináší jim to spíše více trápení, nepochopení od jiných, izolaci ze společnost ...?*

V dřívějších dobách se žilo těmto jedincům ve společnosti hůře, jelikož bývali pro svůj handicap ze společnosti vytěšňováni a umisťováni do psychiatrických léčeben nebo ústavů. Naštěstí se přístup k těmto lidem v posledních desítkách let mění a novým trendem je pomáhat a integrovat takto handicapované jedince již od jejich dětství mezi běžnou populaci.

Dříve se tato problematika řešila především v kruzích lékařů, psychologů a psychiatrů, dnes je však zapotřebí otevírat otázky této problematiky i u pedagogických a pomáhajících profesí. Vzhledem k současnému trendu integračního a inkluzivního vzdělávání by měl být kladen větší nárok na vzdělání, informovanost a kvalifikovanost pedagogů pro práci s integrovanými jedinci.

Hlavním cílem, který jsem si stanovila pro svou diplomovou práci, bylo zamyšlení nad otázkami, na které pedagog může narazit během své pedagogické činnosti na běžné základní škole. Ty jsem čerpala především ze své vlastní zkušenosti s dívkou s Aspergerovým syndromem, s níž jsem se při svých hodinách setkávala. Postupem času a prohlubováním našeho vztahu s dívkou a rodinou, se zvýšila má osobní intervence a zájem o rozšíření dosavadních znalostí o této pervazivní vývojové poruše.

Pro dosažení stanoveného cíle, jsem se zaměřila na studium odborné literatury, vyhledávání zdrojů a dostupných materiálů a jejich analýzu z pohledu mé pedagogické profese. Získané teoretické poznatky jsem poté zúročila a aplikovala v praxi při výuce Magdy, která má diagnostikovaný Aspergerův syndrom.

Při analýze získaných podkladů, materiálů Magdinych prací, rozhovorů s rodinnými příslušníky, pedagogickým asistentem a kolegů, jsem hledala možnosti volení vhodného lidského i pedagogického přístupu, vhodně zvolených metod a technik práce, organizačních forem, tvorby příprav a Individuálního vzdělávacího plánu. Jedním z důležitých aspektů pro mě bylo začlenění Magdy do třídního kolektivu a budování pozitivního klimatu třídy.

V závěrečném zhodnocení bych zdůraznila především ochotu rodiny při spolupráci a pomoci při psaní této práce, jelikož právě rodinní příslušníci mi byli zdrojem pro zpracování kvalitní anamnézy, která pro mě byla stěžejním můstkem v mé práci.

Touto prací bych ráda dosáhla pedagogické diskuse nad daným tématem a poskytla tak zdroj informací, námětů a možností přístupů pro pedagogiky a pedagogické asistenty na běžných základních školách v práci s dětmi s Aspergerovým syndromem.

Zdroje

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 203 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-979-8.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, 51 s. ISBN 80-86856-20-8.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 405 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.

ČADILOVÁ, Věra, Hynek JÚN a Kateřina THOROVÁ. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 243 s. ISBN 978-80-7367-319-2.

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

DUBIN, Nick. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 178 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-553-0.

GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 122 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-201-7

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Integrativní speciální pedagogika: (především zaměřena na aktuální legislativu v ČR)*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012, 73 s. ISBN 978-80-7372-879-3.

MOOR, Julia. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 202 s. ISBN 978-80-7367-787-9.

PÁLOVÁ, Helena. *Děti s autismem v české škole: (metodická příručka pro učitele)*. Vyd. 1. Frýdlant: Mateřské centrum pro děti s postižením, 2011, 72 s. ISBN 978-80-7395-372-0.

RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 122 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-424-3

THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti: Aspergerův syndrom: [informační příručka]*. 2. vyd. Praha: APLA, c2007, 46 s. ISBN 978-80-254-6341-3.

TUCKERMANN, Antje, Anne HÄUBLER a Eva LAUSMANN. *Strukturované učení v praxi: uplatnění principů Strukturovaného učení v prostředí běžné školy*. Vyd. 1. V Praze: Pasparta, 2014, 81 s. ISBN 978-80-905576-3-5.

VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-687-2.

Aspergeruvsyndrom.cz [online]. Praha: APLA, 2012, 15.6.2012 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.aspergeruvsyndrom.cz/>

Aut-centrum [online]. 2013 [cit. 2015-07-22]. Dostupné z: <http://www.aut-centrum.cz/products/terapie/>

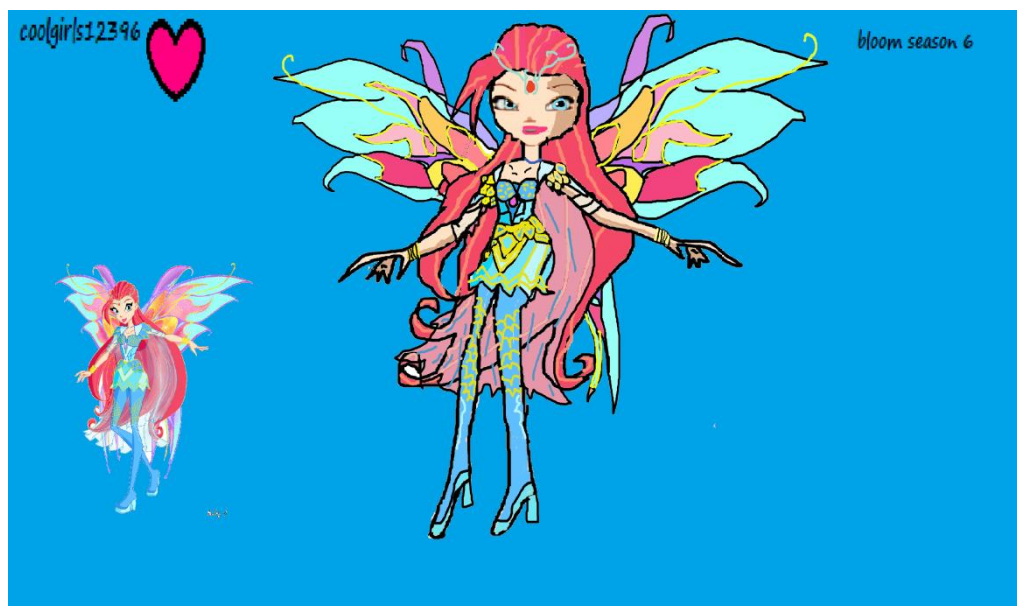
Autismus.cz: strukturovane-uceni [online]. 2007. Praha: APLA, 2007, 12.11.2007 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>

Ceskatelevize.cz: ct24. Ceskatelevize.cz [online]. Česká televize, 2014 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/276439-prichazime-v-miru-debata-o-autismu-z-divadla-kampa>

Wikipedia.org: autismus. *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 27.5.2015 [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Autismus>

Přílohy

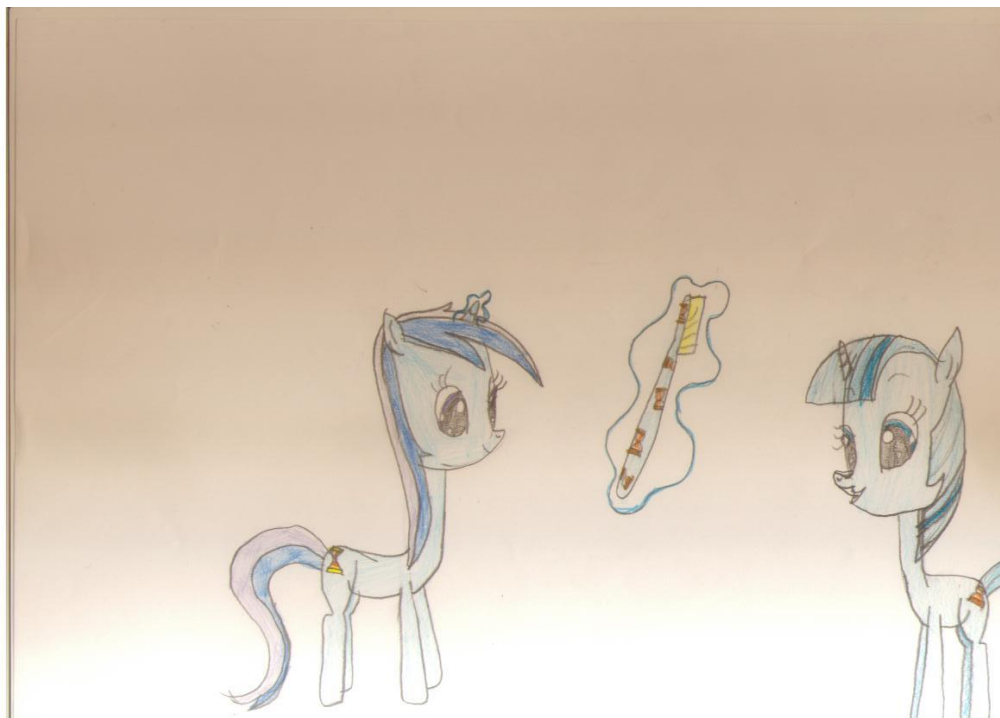
Příloha I: Počítačová grafika



Příloha II: Víly



Příloha III: Poníci



Příloha IV: Písnička

Řekni mi mamí, proč svět je jiný,

než mně se zdá?

Když víly tančí, radostí jančí,

ale jen já...

Říkám ti věci, chápeš je jen ty

Tak poslouchěj

Chci zůstat malá, jak sis to přála

Tak nezoufej

Jsem možná, ty i já

Jen zakleté ...

Kdo ví snad, zda nejsme

Prokleté ...

*Vzpomeň si mamí, kde byly
stromy*

Tam byl tvůj cíl ...

Já našla štěstí, na kraji cestí

Ve světě víl ...

Lidé se smějí, když závidějí

Umějí lhát ...

Nevím co chtějí, když se mě ptají

Proč si chce hrát ...

Jsem možná , ty i já

Jen zakleté ...

Kdo ví snad , zda nejsme

Prokleté ...

Za pár let mamí, co bude s námi

Kde budem stát ...

Budeš tu se mnou, až mě semelou

Mám se začít bát ...

Bojím se, mamí, nerozumí mi

Svět kolem nás ...

Proto jsem víla, abych cítila

Těch bolest sám ...

Jsem možná, ty i já

Jen zakleté ...

Kdo ví snad, zda nejsme

Prokleté ...