

Emoční vývoj člověka s atypickým autismem

Bakalářská práce

Studijní program: B7506 – Speciální pedagogika

Studijní obor: 7506R029 – Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce: **Karolína Suchomelová**

Vedoucí práce: ThDr. Kateřina Brzáková Beksová, Th.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Karolína Kaplová**
Osobní číslo: **P16000487**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika pro vychovatele**
Název tématu: **Emoční vývoj člověka s atypickým autismem**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

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

Cíl: Zjistit a popsat aspekty emočního vývoje dospělého člověka s atypickým autismem v rámci jeho sociokulturní determinace.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Kazuistika, polostrukturovaný rozhovor.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČADILOVÁ, V., THOROVÁ, K., 2007. Agrese u lidí s mentální retardací a autismem. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-319-2.

HOWLIN, P., 2005. Autismus u dospělých a dospívajících: Cesta k soběstačnosti. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-041-0.

HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V., 2004. Dětský autismus: přehled současných poznatků. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-813-9.

RICHMAN, S., 2006. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-102-6.

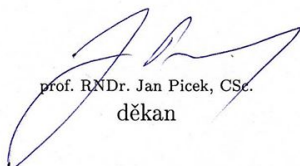
THOROVÁ, K., 2006. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.

Vedoucí bakalářské práce:


ThDr. Kateřina Brzáková Beksová, Th.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **3. dubna 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2019**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. dubna 2018

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou 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 bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

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

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

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

5. 4. 2019

Karolína Suchomelová

Karolína Suchomelová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat ThDr. Kateřině Brzákové Beksové, Th.D., především za ochotu ujmout se vedení mé práce, odborné rady a zkušenosti a za spoustu cenných poznatků a informací.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá emočním vývojem člověka s atypickým autismem. Atypický autismus náleží mezi poruchy autistického spektra a vyznačuje se především problémy v oblasti komunikace, sociální interakce, představitivosti, zájmů, emocionality a vztahů, rodinných i partnerských. Součástí práce je kazuistika, která popisuje dospělého člověka, jehož postižení způsobuje závažné narušení emocionálního vývoje. Záměrem je komplexní popis případu daného člověka, odhalení jeho aktuálních obtíží a možných příčin. Použití případové studie slouží k diagnostické analýze za účelem navržení opatření k další výchovně vzdělávací strategii, k funkční sociální interakci a přijetí. Psychopedický záměr bakalářské práce spočívá v popisu emočního vývoje u člověka s atypickým autismem, s cílem minimalizace výskytu negativních projevů v oblasti emocionality, prevence a zabránění či zmírnění segregace těchto osob ve společnosti. Smyslem celé práce je spojit teoretická východiska s poznatky z vlastní praxe.

Klíčová slova

Atypický autismus, emoce, komunikace, sociální interakce, vztahy, rodina.

Annotation

This bachelor thesis deals with the motional development of a person with atypical autism. Atypical autism belongs to autistic spectrum disorders and is characterized by problems in communication, social interaction, imagination, interests, emotionality and relationships, both family and partner. Part of the bachelor thesis is a case report describing an adult human whose disability causes serious disturbance of emotional development. The intention is a comprehensive description of the person's case, the discovery of his current difficulties and possible causes. The use of a case study is used for diagnostic analysis to suggest measures for further educational strategy, functional social interaction and acceptance. The psychopedical aim of the bachelor thesis is to describe the emotional development of a person with atypical autism in order to minimize the occurrence of emotional manifestations, prevent and prevent or mitigate the segregation of these persons in society. The purpose of the whole thesis is to combine the theoretical background with the knowledge from its own practice.

Keywords

Atypical autism, emotion, communication, social interaction, relationships, family.

Obsah

Úvod	10
1 Atypický autismus v rámci PAS.....	11
1.1 Projevy atypického autismu.....	11
1.2 Oblast komunikace	12
1.3 Oblast sociální interakce.....	14
1.4 Oblast představitosti, zájmů, stereotypní vzorce chování.....	19
1.5 Emocionalita	21
2 Člověk s atypickým autismem ve vztazích.....	22
2.1 Rodina.....	22
2.2 Sourozenecké vztahy	24
2.3 Partnerské vztahy.....	26
3 Emoční vývoj člověka s atypickým autismem	28
3.1 Prenatální období.....	28
3.2 Novorozenecké období.....	29
3.3 Batolecí období.....	30
3.4 Předškolní období	31
3.5 Mladší školní období	32
3.6 Střední školní věk	33
3.7 Puberta	34
3.8 Adolescence.....	35
3.9 Dospělost	36
4 Kazuistika a použité metody.....	38
4.1 Osobní anamnéza Jan	38
4.2 Rodinná anamnéza Jan	41
4.3 Osobní a rodinná anamnéza Daniel	42
4.4 Interpretace dotazníku o způsobu výchovy v rodině	44
4.5 Analýza nedokončených vět.....	46
4.6 Dotazník o emocích	47
4.7 Sebereflexe osobních vlastností.....	49
5 Rozprava	51
Závěr a navrhovaná opatření	54
Seznam použité literatury	56
Seznam příloh	59

Seznam použitých zkratk

ADHD	Hyperkinetický syndrom, porucha pozornosti s hyperaktivitou
APLA	Asociace pomáhající lidem s autismem
IVP	Individuální vzdělávací plán
PAS	Poruchy autistického spektra
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogická poradna
SPU	Specifické poruchy učení

Úvod

Tématem bakalářské práce je emoční vývoj člověka s atypickým autismem. Námět jsem čerpala ze svého osobního života, ale také ze speciálně pedagogických praxí, které jsem v rámci studia absolvovala. S autistickými dětmi jsem se setkala na základní a v mateřské škole pro tělesně postižené, kde jsem měla možnost vyzkoušet si, jak s takovými dětmi pracovat. Zájem o autismus je podněten zkušenostmi z vlastní rodiny. Objekt kazuistického zkoumání je můj mladší bratr, jehož emoční vývoj jsem sledovala ze sourozenecké perspektivy. Smyslem předloženého případu je ilustrovat specifický vnitřní svět člověka s atypickým autismem a uvést tak v souvislost teoretická východiska se zjištěnými poznatky vlastní praxe. Lidé s autismem si někdy žijí ve vlastním světě, kde se řídí svými nastavenými pravidly a věnují se aktivitám a koníčkům, které ostatním lidem připadají zvláštní nebo divné. Autisté si do své „bubliny“ jen tak někoho nepustí. V každodenním životě se potýkají s celou řadou problémů a musí čelit situacím, kterým nerozumí a neorientují se v nich. Proto velmi často zažívají úzkost nebo deprese. Bohužel tyto ani žádné jiné pocity neumí správně vyjádřit a reagovat na ně. Na své okolí mohou působit necitlivě, odtažitě a nepřátelsky nebo dokonce jako „cizinci.“ Přitom lidé s autismem mají stejnou potřebu sounáležitosti a vztahu jako každý člověk, jen tuto potřebu dávají najevo svými specifickými a nestandardními způsoby. Je důležité vnímat každého člověka s autismem individuálně, s jeho originálními projevy a potřebami, nezobecňovat. To, co je a charakteristické pro jednoho, nemusí ani zdaleka odpovídat symptomatice druhého. Z tohoto důvodu postupuji od obecné problematiky, která se týká většiny osob s autismem, až po konkrétní popis vybraného jedince s atypickým autismem.

V první kapitole bakalářské práce je obecně popsán atypický autismus, jeho projevy a obtíže v oblasti komunikace, sociální interakce, chování a emocionality. Další kapitola se zabývá rodinným životem, vztahy se sourozenci a partnerskými vztahy. Všechny tyto vztahy jsou pro emoční vývoj člověka velmi důležité. Následně je uvedena ontogeneze emočního vývoje. Děti s autismem se z hlediska emočního vývoje od jiných dětí odlišují specifickým prožíváním již od raného věku, což je dokumentováno osobními a rodinnými anamnézami ve dvou kazuistikách mladých mužů s atypickým autismem. Součástí kazuistiky je také pozorování, rozhovor a analýza dotazníků. Cílem práce je zjistit a popsat aspekty emocionálního vývoje dospělého člověka s autismem v rámci jeho sociokulturní determinace.

1 Atypický autismus v rámci PAS

„Autismus je vrozená porucha některých dosud ne přesně známých mozkových funkcí, která dítěti neumožňuje do plné míry porozumět tomu, co vidí, slyší či v běžném životě prožívá“ (Thorová 2012, s. 31). Atypický autismus (F 84.1) tvoří součást poruch autistického spektra. Tato kategorie nemá hranice a její klinický obraz nebyl přesně dosud definován. Je důležité, že celkový obraz nespĺňuje kritéria jiné pervazivní vývojové poruchy. Splňuje jen částečně diagnostická kritéria pro dětský autismus, ale odlišuje se od něho tím, že narušený vývoj můžeme pozorovat po dosažení věku tří let, nebo tím, že nejsou naplněny základní znaky autistického chování. *„Z hlediska náročnosti péče a potřeby intervence se ale od dětského autismu neliší“* (Michalová 2011, s. 32). Atypický autismus bývá obvykle diagnostikován v případech, kdy byly první symptomy zaznamenány až po třetím roce života, dále v případě zaznamenání abnormálního vývoje ve všech třech oblastech diagnostické triády, ale jedna z oblastí není primárně a výrazně narušena. Sociální dovednosti zde bývají méně narušené, než je tomu v případě dětského autismu (Michalová 2011, s. 31–32).

1.1 Projevy atypického autismu

Projevy autismu můžeme u dítěte pozorovat od jeho raného věku až po celý život. Některé z těchto projevů mohou s věkem vymizet, jiné se zase objevit. Projevy jsou velmi různorodé a individuální, u každého se mohou lišit. Někteří jedinci se v dospělosti dokáží dobře adaptovat na společnost, najít si zaměstnání a založit rodinu. Jiní zase mohou zůstat po celý život odkázáni na péči svých nejbližších. Společným rysem všech lidí s atypickým autismem je narušení v oblasti sociální interakce, komunikace, představitosti a vnímání, tzv. triáda (Šporclová 2018). Problémy v chování u autistických lidí nelze přesně popsat a definovat pro jejich různorodost. Setkáváme se s drobnými odchylkami i s extrémními případy chování. Osoby s autismem se ve svém každodenním životě potýkají s frustrací, která souvisí právě s obtížemi v komunikaci, vztazích a porozumění (Schopler, Mesibov 1997, s. 13).

1.2 Oblast komunikace

„*Poruchy autistického spektra jsou primárně poruchami komunikace*“ (Thorová 2012, s. 98). Potíže v komunikaci se vyskytují u všech lidí s autismem, jejich projevy se ale individuálně liší a mohou být velmi různorodé. Celkově řeč nemusí být poškozena, ale vždy se v ní objevují určité nedostatky nebo opoždění. Některé osoby s autismem si nikdy neosvojí řeč na takové úrovni, aby ji mohly využívat jako prostředek funkční komunikace (Thorová 2012, s. 98). Nedostatky postihující řeč se objevují v expresivní i receptivní složce jazyka a ve verbální i neverbální komunikaci (Sládečková, Sobotková 2014, s. 28–29). U některých autistů se může zdát, že je jejich řeč na velmi dobré úrovni, řeči ale nemusí rozumět. Neporozumění se může mylně vykládat jako nezdvořilost, hrubost, drzost či nižší mentální flexibilita (Howlin 2005, s. 46). Deficity se mohou projevovat i v tom, že autisté neumí jasně vyjádřit přání a potřeby, což může být velmi frustrující. Pro jedince, kteří funkčně užívají řeč, je problémem pochopení pokynů, které předem neznají nebo se skládají z více myšlenek. Autisté snadno upadají do rozpaků, pokud na ně mluví někdo příliš rychle nebo používá příliš mnoho slov (Schopler 1999, s. 49).

Překážku v komunikaci pro lidi s autismem představuje rozmanitost českého jazyka. Autisté mohou lpět na určitých slovech, která pro ně mají určitý význam. Někteří odmítají synonyma, neustále dokola opravují nespisovná slova, neporozumí homonymům, nářečí, slangu či nespisovné češtině. V projevu lidí s autismem je také velmi nápadné používání zájmen. Dělá jim potíže zaměňování první osoby za druhou a třetí, mají potíže se skloňováním a časováním. Využívají spíše holé věty, bez předložek a spojek. Mají chudou slovní zásobu a nedbají na gramatická pravidla (Thorová 2012, s. 99–105). Zvláštní je i užívání slov, které nemusí odpovídat věku, situaci nebo prostředí. Autisté mají tendenci opakovat slyšená slova, výrazy nebo věty. „*Echolálie je charakteristickým znakem jazyka osob s autismem*“ (Howlin 2005, s. 48). Důvodem může být upoutání pozornosti či snaha zahájit konverzaci s jinou osobou. Zároveň to ale může představovat volání o pomoc. Každopádně pro komunikaci je to velmi rušivý a obtěžující element. Pro osoby s autismem je také velmi náročné porozumět abstraktním výrazům. Poznámky o budoucnosti mohou vyvolat stres, úzkosti a nejistotu z toho, že přesně nevědí, co se kdy stane (Howlin 2005, s. 48–52). V hlase autistických lidí se vyskytují zvláštnosti, jakými mohou být např. tón a barva hlasu (monotónní projev bez intonace, příliš vysoký nebo příliš nízký hlas, projev bez emocí apod.), obtíže s hlasitostí projevu (příliš hlasitě, příliš potichu), zvláštní rytmus

a tempo celého mluveného projevu (Thorová 2012, s. 105). Tyto nedostatky se mohou s věkem zlepšovat nebo úplně vymizet (Howlin 2005, s. 48).

S abnormalitami se setkáváme i v oblasti humoru, ironie, dvojsmyslů nebo sarkasmu. V humoru a ironii je mnohé nevyřčené a význam je skrytý mezi řádky. Pro ironii je typické, že člověk říká věci, které si ve skutečnosti nemyslí nebo je myslí v opačném smyslu. Pro autisty je to naprosto nelogické, navíc pochopení a používání humoru vyžaduje schopnost porozumět komplexní hře řeči a určitou míru sociální citlivosti. To, že humor a ironie nedávají autistům smysl, ale neznamená, že ho nemají rádi a neumí si ho užívat. Dokáží je rozesmát vtipné situace, například když někdo uklouzne nebo se praští. Zkrátka je pobaví jednoduché vtipy, které mají konkrétní a očividný zvrát. Většinou ale bývají citliví na vtipy, které se týkají jejich osoby, takové vtipy je urazí nebo uvedou do rozpaků. Humor a vtip by neměly chybět v životě žádného člověka, protože mnohdy zlehčí jeho těžké životní situace. Stejně tak by to mělo být u autistů, kde navíc humor pomáhá zvyšovat jejich flexibilitu a sociální empatii (Vermeulen 2006, s. 17–20).

U člověka s autismem je velmi těžké rozpoznat, jak se cítí, protože své pocity nedává najevo ve výrazu obličeje. Jeho výraz může být po celou dobu komunikace neutrální, ať se jedná o jakékoliv téma, prozrazovat jen několik základních emocí, nebo také vůbec nic. Obdobné je to i s úsměvem, který se může zdát křečovitý, někdy věnovaný pouze nejbližším osobám. Při komunikaci u lidí s autismem převládá jeden obvyklý postoj. Buď stojí moc daleko, nebo naopak moc blízko. Setkáváme se i s tím, že se choulí do klubíčka, mají svěšená ramena, skloněnou hlavu, poskakují nebo se schovávají. Znamé je také neudržování očního kontaktu, což způsobuje např. neschopnost zkoordinovat oční kontakt s ukazováním, neschopnost sledovat směr pohledu jiné osoby mimo vlastní zorné pole apod. Lidé s autismem neumí využívat neverbální komunikaci a nejsou schopni jí ani porozumět. Je pro ně obtížné číst a šifrovat výrazy obličeje druhých lidí, gesta či postoj těla. Nejsou schopni porozumět signálům vysílaných v komunikaci, proto může dojít k řadě nepříjemností a potíží (Thorová 2012, s. 99–103).

Autisté se při komunikaci mohou velmi snadno dostat do problémů, protože nechápou její společenský význam. Mohou klást podivné a neobvyklé otázky, používat vulgarismy a ulpívat na jednom tématu. Je pro ně nesnadné zahájit a ukončit konverzaci. Kvůli těmto nedostatkům se často uchylují k agresi nebo destruktivnímu chování či sebepoškozování. Nejsou schopni se dorozumět, požádat o pomoc, vyjádřit své pocity

a potřeby. Nedokáží se vyjádřit obvyklým komunikačním způsobem ani mimikou (Thorová 2012, s. 99–105). Osobám s autismem nepřináší komunikace to samé co intaktním osobám. Nemají z ní takovou radost, nejsou schopni si jen tak popovídat s přítelem, vyslechnout si názory jiných lidí. To ale neznamená, že si nechtějí povídat, jen se do konverzace neumí zapojit. Nejsou si vědomé toho, že na ostatní lidi mohou působit nezdvořile, hrubě či sprostě (Howlin 2005, s. 54).

1.3 Oblast sociální interakce

Poruchy a problémy v oblasti sociální interakce postihují všechny jedince s autismem. Potíže se objevují především *„ve vztazích s vrstevníky, pochopení pojmu přátelství a nepřátelství, v neschopnosti vhodně reagovat na city a emoce druhých lidí, v neschopnosti sdílet pozornost, zážitky a zkušenosti, v nedostacích v integraci sociálního chování, v neschopnosti interpretovat výrazy obličeje, postoje, gesta, tón hlasu a v pravidlech chování, morálce a konvencích“* (Pipeková 2006, s. 319). Problémy přetrvávají po celý život, někdy se ale s přibývajícím věkem mohou stávat méně nápadnými nebo se proměnit. Každopádně na život člověka s autismem mají velký vliv a dopad. Tento dopad se může projevat neschopností porozumět sociálním pravidlům nebo pochopit chování a jednání lidí v konkrétních situacích. Chování autistického člověka není samo o sobě špatné, bývá spíše nevhodné, protože tito lidé nejsou schopni pochopit, kdy a jak se mají kde chovat. Chybí jim sociální chápání, které tyto situace vyžadují. (Howlin 2005, s. 71–82).

Pro autisty je nelehké pochopit význam vztahů. Vztahy jsou neviditelné, abstraktní, skryté a těžko pozorovatelné, oni jsou schopni vidět jen to, co je reálné. Aby mohli spatřovat pravý význam vztahů, potřebovali by představivost, která jim schází. Proto jsou vůči jakýmkoli vztahům do určité míry neteční. Navíc pokud chceme pochopit chování a jednání druhých lidí, musíme se do nich vžít. Potom si uvědomíme, že člověk má stejně jako my svůj duševní život, myšlenky a pocity, které v sobě nosí. Jedná se o teorii mysli, kterou autističtí lidé nejsou schopni rozvíjet. I sociální situace jsou pro ně velmi matoucí, protože i *„významy sociálních podnětů jsou neviditelné, pouze implicitní, a protože významy věci procházejí neustálou změnou, mění se na základě různých druhů kontextů“* (Vermeulen 2006, s. 41). Sociální život je pro autisty velmi obtížný, protože pro něj neexistují vzory či předlohy. Setkáváme se s tím, že někteří jedinci s autismem doslovně interpretují sociální pravidla, a to i v situacích, kdy to není vhodné. Tento problém se nazývá hypergeneralizace. Je to neschopnost spojit si sociální chování s kontextem. Nechápu, jak se mají v daných

situacích chovat. Chovají se tak, protože to mají naučené, nebo jim to někdo řekl. U autistických lidí se také setkáváme s hyperselektivitou, která značí to, „že člověk není schopen začít, nedělá to, co se od něho za daných situací očekává“ (Vermeulen 2006, s. 44). Hyperselektivní člověk od sebe nedokáže rozpoznat podobné situace. Podobnost je na úrovni detailu, ale je pozorovatelná (Vermeulen 2006, s. 39–57).

„Sociální intelekt je vždy v hlubokém deficitu vůči mentálním schopnostem člověka s poruchou autistického spektra“ (Thorová 2012, s. 61). U autistů se v sociální interakci můžeme setkat s extrémí. Buď jsou spíše osamělí a nevyhledávají kontakt, anebo jsou velmi sociálně aktivní a snaží se navázat kontakt s každým. V roce 1979 rozdělila Lorna Wingová autisty do několika skupin, podle jejich sociální interakce. Tyto skupiny nejsou stabilní. Člověk, který je v dětství zařazený v jedné skupině, se v dospělosti může přesunout do druhé nebo jakékoliv jiné. (Thorová 2012, s. 63–77).

Dodnes používané dělení dle Lorny Wingové podle typu sociální interakce:

1. **Typ osamělý** (indiferentní): lidé zařazení v této skupině bývají spíše uzavření, nemají zájem o komunikaci a o sociální kontakt, sami společnost nevyhledávají, nevěnují pozornost svému okolí, vyhýbají se očnímu a fyzickému kontaktu a jsou spíše samotářští.
2. **Typ pasivní** (akceptující): v této skupině se setkáváme s lidmi, kteří se kontaktu záměrně nevyhýbají, ale ani ho sami nevyhledávají, neprojevují své potřeby a mají omezenou schopnost sdílet s druhými lidmi radost, také jim chybí schopnost empatie a sociální intuice, neumí poskytovat útěchu, podělit se, poprosit o pomoc, komunikaci využívají hlavně k uspokojení svých základních potřeb.
3. **Typ aktivní, ale zvláštní**: tito lidé projevují obtížné a nepřiměřené sociální interakce, snaží se navázat kontakt všude a s každým, nectí žádnou sociální normu, dotýkají se lidí, hledí jim upřeně do očí a hodiny jim dokáží vyprávět o věcech, které je obtěžují nebo nebaví. Vyskytuje se tedy obtěžující chování, obliba jednoduchých rituálů, obtížné chápání společenských pravidel, potíže s chápáním kontextu sociální situace. Kontakt je zde přítomný bez komunikační funkce.
4. **Typ formální** (nabubřelý): skupina je typická pro lidi s vyšším IQ, objevují se zde dobré vyjadřovací schopnosti, příliš formální řeč. Chování celkově působí velmi chladným dojmem, tito lidé také ulpívají na dodržování pravidel, při jejich nedodržení může docházet k afektům. Působí velmi strojeně a konzervativně, jsou

sociálně naivní, bez schopnosti empatie, pravdomluvní, mohou používat velmi vulgární výrazy, mají potíže s doslovným chápáním, ironií, nadsázkou, humorem žertem.

5. **Typ smíšený, ale zvláštní:** chování těchto lidí je velmi nesourodé, záleží na situaci, prostředí a osobě, se kterou je kontakt navázán. Tento typ se vyznačuje prvky osamělosti, pasivity i aktivního a formálního přístupu (Wingová in Sládečková, Sobotková 2014, s. 26).

Již v dětství byli pravděpodobně lidé s autismem zařazení do jedné z těchto skupin, nicméně až v dospělosti si utváří svůj životní styl, který lépe zapadá do určité skupiny a je možné ho považovat za zaručenější (Gillberg, Peeters 1998, s. 28). Rozdělení do skupin ale přesto nelze brát příliš striktně, charakteristické znaky jedné skupiny mohou zapadat i do další skupiny, stejně tak jako jedna osoba může vykazovat charakteristické znaky různých skupin. B. Prizant uvádí charakteristiky podskupin Wingové:

1. **Sociální uzavřenost:** lidé v této skupině jsou uzavření a neteční ve většině sociálních situacích, přesto mají zájem o společenský kontakt. V kontaktu se může objevit repetitivní stereotypní chování, chudý oční kontakt, nedostatek vzájemné komunikace a pozornosti. Objevují se zde nedostatky v kognitivních funkcích.
2. **Pasivní interakce:** tato skupina je charakteristická omezeným sociálním postojem a pasivitou. Je zde pouze nepatrná radost ze sociálních kontaktů, ale neobjevuje se jejich aktivní odmítání. Lidé zařazení v této skupině mají různý stupeň kognitivního postižení.
3. **Aktivní, ale zvláštní interakce:** sociální interakce zde probíhají spíše s dospělými, méně s dětmi. V interakcích se setkáváme s repetitivním chováním, neustálým vyptáváním a verbálními rituály. Řeč může být komunikativní i nekomunikativní se známými echolálie. Lidé v této skupině mají narušenou schopnost hrát určitou roli, špatně vnímají potřeby posluchače a mají problém se změnou tématu, mají spíše zájem o rutinu interakce než o její obsah (Prizant in Peeters 1998, s. 88–90).

Wingová učinila závěr, dle kterého se autisté „rodí bez schopnosti anebo jen s omezenou schopností porozumět a vytvářet normální druh specifických zvuků. Nemají schopnost vnímat své okolí, uvědomovat si, že lidské bytosti jsou extrémně důležité a jsou to potencionální partneři v procesu sociálních interakcí, pro porozumění a používání verbální i neverbální komunikace a pro symbolickou hru“ (Wingová in Peeters 1998, s. 90).

Již od raného dětství mají lidé s autismem problém začlenit se do skupiny svých vrstevníků. Vyhýbají se kontaktu s nimi, nezapojují se do sociálních her, nesnaží se navázat přátelské vztahy a někdy se mohou projevovat i agresivitou vůči těmto skupinám. Pokud začnou vyhledávat nějaký kontakt, jedná se spíše o dospělé jedince nebo o mladší děti. V sociálních situacích si osoby s autismem své nedostatky většinou neuvědomují a nemají pochopení pro složitější sociální interakce, nerozumí faktorům, které jsou nutné pro navázání přátelství. Sociální kontakty a různé sociální situace je mohou spíše vyděsit a vystresovat. Už jenom pojem přátelství je natolik abstraktní, že je pro autisty nemožné pochopit jeho pravou podstatu. Jsou si vědomi, že přátelství existuje, že ho lidé mezi sebou navazují a že by oni sami také měli hledat přátele a pokoušet se o přátelství, přesto ale nechápou jeho složitost. Někdy se může zdát, že lidé s autismem mají přátele, nicméně to většinou bývají pouze lidé, které znají a mluví s nimi, ale skutečná podstata přátelství zde schází. Pro autistu může být přítel i ten, kdo se na něj usměje, pozdraví ho, slušně se k němu chová a je zdvořilý. To je ovšem velmi nebezpečné, protože osoby s autismem se tak mohou stát snadným terčem šikany, zneužívání nebo manipulace. Zřídka odolávají požadavkům svého okolí, mají strach, že někoho zklamou, cítí potřebu vyhovět, protože si myslí, že právě to je přátelství (Howlin 2005, s. 74–77).

Thorová rozlišuje obtíže v sociálním chování do dvou oblastí:

1. **Oblast aktivního sociálního chování:** lidé v této oblasti se aktivně vyhýbají kontaktu, mají strach z cizích lidí. Mají malou schopnost neverbální komunikace a tak používají nepřiměřené prostředky, kterými se snaží navázat kontakt: vulgarismy, nevhodné chování, agresivitu. Lze pozorovat nedostatek sociálně-emoční vzájemnosti. Jejich sociální chování lze považovat za nevyzrálé, infantilní či naivní a nevychované. Tyto faktory je vyčleňují ze sociální skupiny.
2. **Oblast sociálního porozumění:** v této oblasti jsou lidé, kteří nechápou city, záměry a přání druhých lidí. Chybí jim základní sociální dovednosti, schopnost vyhledat a poskytnout útěchu, požádat o pomoc, schopnost sdílet pozornost a věnovat se interaktivním činnostem. Jejich doslovné chápání sociální situace jim neumožňuje chápání vyšších citů, vztahů a detekci sociálních signálů. Nechápují a nedodržují sociální normy (Thorová in Sládečková, Sobotková 2014, s. 26–27).

Děti s autismem neumí správně reagovat na přirozené sociální podněty. Neradují se, když vidí známý obličej, nepřivítají se, neobjímají, nedávají polibek, nerozlišují vztahy

k známým a cizím dospělým. Nevyjadřují zkrátka žádné emoce. Jsou necitlivé a chladné, což mnohdy přetrvává až do dospělosti. Někteří lidé s autismem v dospělosti pochopí, že je nutné přivítat se, obejmout nebo vyjádřit nějakou emoci. Dělají to ale způsobem, který vypadá velmi nepřírozně nebo divně. Většina lidí s autismem si také uvědomuje, že v sociálních vztazích je nutný úsměv, obejmutí nebo polibek. Velkou překážku ale pro ně představuje interpretace těchto podnětů nebo jejich správné načasování. Stejně tak jako jedinci s autismem nevyjadřují emoce, nejsou ani schopni zachytit a pochopit emoce druhých lidí. Oni svoje emoce s jinými lidmi nesdílejí. Jen ve velmi výjimečných případech dochází k tomu, že se pokusí s jinými lidmi sdílet radost nebo pocit štěstí, většina autistů toho ale není schopná. Stejný problém je i v případě, kdy člověk s autismem cítí bolest či zármutek, nedokáže se o to s nikým podělit. Většina z nich neumí požádat o pomoc. Je pro ně taky velmi obtížné pochopit, že emocí existuje celá řada a správně na ně zareagovat (Howlin 2005, s. 78–82).

Lidé s autismem tráví svůj čas převážně v ústraní. Jsou nápadní svou naivitou nebo způsobem vystupování, mohou se chovat až dětinsky. Při kontaktu s druhými lidmi působí velmi zvláště, mohou být dominantní a egocentričtí a trvat na rozhovoru ohledně jejich vyhraněných zájmů. Celkově vnímají vztahy egocentricky, mají problém s tím, aby se odpoutali sami od sebe a uvědomili si, že existují i interakce, které se netýkají pouze jejich osoby. Neprojevují dostatek empatie, spíše se zaměřují na své vlastní prožívání dané situace. Chování v sociálních situacích se dá hodnotit jako nevhodné, nevyzrálé a infantilní, protože nectí sociální normy a konvence. Můžeme se setkat i s tím, že někteří řeší problémy v sociálních situacích únikem do fantazie. Fantazijní svět je bezpečný, předvídatelný, můžou v nich být imaginární přátelé, nicméně vytvořený svět fantazie zasahuje do sociálních interakcí v takové míře, že může ještě více snížit adaptabilitu na běžné životní situace (Čadilová, Žampachová 2013, s. 16–17).

Další společenský problém může pro autisty představovat osvojování pravidel. Jakmile totiž dojde k tomu, že si člověk s autismem zvnitřní nějaké pravidlo, striktně vyžaduje jeho dodržování, a to bez ohledu na sociální situaci. Je pro ně samozřejmostí, že pravidla bude dodržovat i jejich okolí. Pokud se tomu tak neděje, ihned o tom informují. Lidé s autismem se nikdy nenaučí podvádět. Proces podvodu vyžaduje porozumět celé řadě událostí, což je pro autisty nemožné. Působí proto velmi poctivě, ve skutečnosti je to pro ně ale velká přítěž, protože jsou kvůli tomu zranitelní a často využívaní (Howlin 2005, s. 84–85).

Někteří lidé s autismem si svou odlišnost v sociálních kontaktech uvědomují, chtějí na sobě pracovat, zlepšovat se a změnit se. Jiní jsou zase rádi, že jsou jejich problémy popsány a je jim přisouzená diagnóza, vědí díky ní, na čem jsou a změnit se nechtějí. Naopak, jsou i lidé, kteří se se svou diagnózou nesmířili, snaží se jí skrývat, podceňují se a jsou velmi přecitlivělí (Thorová 2012, s. 95). I přesto všechno se autisté zajímají o dění kolem sebe, o to, co se odehrává v sociálním slova smyslu. Neví ale, jak se do tohoto pro ně nepochopitelného sociálního světa začlenit. Jestliže se ocitnou v situaci, kterou neznají, a je nepředvídatelná, nevědí, jak se chovat, proto si vytváří strategie, aby přežili. Na tyto situace mohou reagovat napodobováním ostatních lidí. I přesto jim ale uchází smysl toho, proč se tak mají chovat. Napodobují, ale nevědí a nechápou co. Další reakcí na společenské chování může být repetitivní chování, které pro autistu představuje adaptaci. Zkrátka opakují činnosti a zvyky, které se jim v minulosti osvědčily v podobných situacích. Opakování ale nedává smysl, protože kontext situace se mění (Vermeulen 2006, s. 49–51).

1.4 Oblast představivosti, zájmů, stereotypní vzorce chování

U lidí s autismem pozorujeme zvláštní chování již od raného věku. Podílí se na tom jejich omezená představivost. Nelze tvrdit, že by jim tato schopnost úplně scházela, setkáváme se i s jedinci, kteří ji mají velmi živě rozvinutou, ovšem i tak omezenou na úzký okruh zájmů (Gillberg, Peeters 1998, s. 29). „*Narušení představivosti má na mentální vývoj dítěte negativní vliv v několika směrech*“ (Thorová 2012, s. 117). Díky narušené představivosti se u autistů setkáváme s tím, že preferují činnosti a aktivity, které jsou určené spíše pro mladší věkové kategorie. U těchto činností mají rádi pravidelnost a neměnnost, vyhledávají předvídatelnost a stereotypnost. Jejich trávení volného času je velmi odlišné (Thorová 2012, s. 117–118).

Typy stereotypního chování dle Hrdličky a Komárka:

1. **Rituály a rutina:** jedná se o důsledné trvání na určitých rituálech, které již nejsou funkční (např. oběd v danou hodinu), verbální rituály (neustálé opakování oblíbených slov), situační rituály (opakování oblíbené scénky).
2. **Nutkavé chování:** u tohoto typu se setkáváme se svlékáním na nevhodných místech, třeba i na veřejnosti, zabýváním se předměty do jejich detailů a jejich očíhávání a olizování.
3. **Nepřiměřené reakce na zvuky, pachy či potravu.**
4. **Sebepoškozování, sebezraňování.**

5. **Stereotypní chování:** do tohoto typu jsou zařazeny stereotypní pohyby rukou, prstů nebo celého těla (uklidňující prostředek při emočním rozrušení, vyplnění volného času).
6. **Stereotypní zájmy a aktivity.**

Toto chování pro autisty představuje jistotu, předvídatelnost a bezpečí, přináší jim radost, potěšení a vyplnění volného času (Hrdlička, Komárek in Sládečková, Svobodová 2014, s. 29–31). Může se objevit, pokud se dostanou do stresových situací, zejména pak při obtížích v komunikaci nebo sociálních interakcích (Schopler 1999, s. 29).

Stereotypní vzorce chování se projevují různými způsoby a mění se s věkem a vývojem. V raném dětství se většinou setkáváme s kroužením a točením různými předměty, třepetáním a plácáním rukama nebo očicháváním, olizováním či vydáváním zvláštních zvuků. Postupem času se stereotypní chování může projevovat řazením předmětů, lpěním na určitých předmětech nebo zaujetím části předmětu. S přibývajícím věkem se nutkavé zájmy mohou týkat telefonních seznamů, jízdnicích řádů apod. (Schopler 1999, s. 29). U dětí s autismem se často setkáváme s tím, že odmítají nějaké jídlo, kvůli tomu, jak vypadá, jakou má barvu nebo konzistenci. Až extrémní strach a paniku u nich můžou vyvolat lidské hlasy nebo zvuky z okolního světa, někdy na ně naopak nemusí reagovat vůbec. Některé z autistických dětí bývají citlivé na různé textilní materiály (Richman 2006, s. 9).

Osoby s autismem mají i v dospělosti problém s vyplněním volného času nějakou smysluplnou aktivitou. O poznávání nových činností většinou nemají zájem, spíše je to pro ně přítěž, protože nejsou schopny přijímat jakékoliv změny, vyvolávají u nich stres a úzkost. Jejich stereotypní zájmy leckdy narušují rodinný život i fungování ve společnosti. Zájmy se s věkem mohou změnit, někdy po několika měsících a v jiných případech až po několika letech. Stereotypní charakteristika u těchto činností i přesto zůstává, jen se může stát sofistikovanější (Thorová 2012, s. 118–119). Většina nutkavých zájmů působí na okolí a ostatní lidi jen nepřímo, některé ale mohou být velmi obtěžující. Autisté jsou například schopni trávit mnoho času vyprávěním o svých předmětech zájmu, vyhledávají různé informace, přemýšlí o nich a někdy se mohou stát až odborníky v oblasti toho, co je skutečně zajímavé. Na jiné aktivity jim ale většinou již nezbývá čas. Další problém můžou představovat stereotypní pohyby, které se již v dospělosti nevyskytují v takové míře jako v dětství, ale zato jsou více nápadné, vyvolávají pozornost a vedou k nepochopení ze strany společnosti. Tyto pohyby jsou známkou jisté úzkosti nebo napětí a mohou je vyvolat různé

podněty, např. změny v denních režimech, nuda nebo nevhodná stimulace. Nutkavé chování je velmi úzce spjato se strachem a s vysokou hladinou úzkosti. Jestliže si autistický člověk oblíbí nějaký předmět nebo činnost, může se stát, že to pro něho později bude představovat úzkost, strach nebo to dokonce vyvolá fobii. Při překonávání tohoto rituálního a nutkavého chování je nejlepší začít s modifikací chování. Je vhodné snažit se ho upravit tak, aby co nejméně narušovalo fungování dotyčného člověka ve společnosti a jeho rodinný život. Kdyby měl postižený člověk toto chování striktně zakázáno, pravděpodobně by docházelo k tomu, že by si vytvořil nové rituály, které by mohly být ještě horší než ty minulé. Navíc by byl vystaven napětí, strachu a úzkosti. Stereotyp tedy není sám o sobě špatný, i intaktní jedinci ho využívají pro úspěšnou organizaci svého života. Ovšem ve chvíli, kdy se stereotyp natolik zafixuje, že narušuje ostatní aktivity a chování, není již přijatelný. Takto to funguje v životě autistů, jejich stereotypy v různých prostředích nejsou vhodné a přijatelné (Howlin 2005, s. 110–119).

1.5 Emocionalita

U jedinců s autismem se často vyskytují úzkostné poruchy, specifické fobie, obsedantně kompulzivní poruchy či sociálně úzkostné poruchy nebo poruchy nálad. Poruchy vyplývají ze symptomů autismu, tedy z „*percepčního a kognitivního deficitu (jiný způsob vnímání a zpracování informací), komunikačního deficitu (nedostatek funkční komunikace), socio-emočního deficit (snížená schopnost chápání pravidel sociální interakce, neschopnost orientovat se ve vztazích a předvídat reakce druhých lidí, omezená schopnost vyjadřovat a rozumět emocím druhých lidí)*“ (Sládečková, Sobotková 2014, s. 84–85). Úzkost může vyvolat celá řada podnětů, např. nedodržení rituálu, změny, prostředí nebo nevhodný přístup k autistickému člověku (Sládečková, Sobotková 2014, s. 84–85). Může se vyskytnout deprese, bipolární porucha nálad nebo dystimie. Osoba s autismem se může cítit bezmocně, paranoidně a mít nízké sebevědomí. V některých případech je nutná farmakoterapeutická léčba. U autistů se setkáváme se specifickými strachy, které mohou být založeny na reálném podkladu a mít nějaké vysvětlení nebo mohou být poněkud zvláštní. Častý je také strach z nemoci, nákazy, změn či lidí. Úzkostná reakce se může objevit ve spojení s nějakým předmětem nebo v souvislosti s fixací na určitou osobu. Problémy s emocemi mají autisté na obou pólech senzitivity (Thorová 2012, s. 160–162).

2 Člověk s atypickým autismem ve vztazích

Život ve skupině pro lidi s autismem znamená velkou zátěž, stresuje je a vyvolává řadu nepříjemností. Někteří z nich proto žijí pouze „*paralelně vedle ostatních lidí*“ (Čadilová, aj. 2007, s. 82). Pro některé je blízkost jiných lidí natolik nesnesitelná, že si vyhledávají prostory, kde mohou být sami, nikým nerušení. Vztahy představují něco, co autisté nemohou pochopit, je to nad jejich síly. Nejsou schopni porozumět situacím a nárokům, které s sebou přináší (Čadilová, aj. 2007, s. 81–82).

2.1 Rodina

Rodiče, především matka, si utváří vztah k dítěti ještě před jeho narozením. Plánují si pro něho budoucnost, sní o tom, co z něj vyroste, jaké profese se bude věnovat a jakých výkonů v životě dosáhne. Po zjištění, že jejich potomek je postižený autismem, se všechny tyto sny hrouť, rodiče jsou v šoku a cítí, že ve své roli selhali (Thorová 2006, s. 407). Společnost a někdy i sami rodiče si můžou myslet, že za postižení dítěte jsou zodpovědní právě oni, ať už špatnou výchovou nebo vlastními povahovými rysy. Později si přeci jen uvědomí, že to nejsou oni, kdo selhal, že problém není v nich samotných, ale v dítěti. Bohužel se moc často nestává, že by si totéž uvědomilo i okolí. Proto se rodiče neustále musí za své dítě omlouvat, dokola opakovat, co zapříčiňuje jeho chování, že se nejedná o rozmazlenost a nevychovanost, ale o závažné postižení. Jen někteří lidé jsou schopni a ochotni situaci rodiny pochopit a nabídnout pomocnou ruku (Attwood 2005, s. 142).

Po zjištění diagnózy rodiče prochází několika stádii, kdy se s postižením postupně vyrovnávají. Po počáteční konfrontaci s realitou, že s dítětem něco není v pořádku, a že se jedná o autismus, se soustředí především na otázky ohledně budoucnosti, zajímá je, zda dítě vůbec bude schopné samostatného života apod. Kladou si také jednu z nedůležitějších otázek, co to vlastně autismus znamená. Bohužel na některé otázky jim prozatím není nikdo schopný odpovědět. Rodiče zažívají „*obavy, beznaděj, vinu, strach, bezmoc a hněv*“ (Thorová 2006, s. 408). Šok, který prožijí po sdělení diagnózy, spustí obranné mechanismy, jež ulevují psychice. Poté se o problému přestane mluvit, začne se popírat a vyvracet. Rodiče nechtějí uvěřit, že jejich dítě má autismus. Někdy se stává, že je v tomto tvrzení podporuje i nejbližší rodina a přátelé, což celou situaci jenom zhoršuje, protože se odkládají nezbytná vyšetření a opatření, která dítě potřebuje. „*Dalším obranným mechanismem je úplné vytěsnění či bagatelizování již obdržených informací*“ (Thorová 2006, s. 409). Rodiče se s diagnózou nemohou smířit a přijmout ji. Ze všech sil

se snaží bojovat proti tvrzení lékařů, které mnohdy považují za neschopné, protože neumí jejich dítě uzdravit, vývoj je moc pomalý a jejich sliby o zlepšení pro ně nejsou věrohodné. Smíření s realitou později ale stejně přichází, nemusí to však být pravidlem. Je doprovázeno smutkem, úzkostí, depresemi, obrovskými pocity viny a vztekem. Rodina se snaží nalézt viníka, který jim postižení dítěte způsobil, dochází k hádkám. „*Objevují se nepředvídatelné reakce. Na jedné straně záchvaty sebelítosti, na druhé straně velmi negativní a prudké reakce na lítost druhých*“ (Thorová 2006, s. 411). Diagnóza je nakonec zpravidla přijata a atmosféra v rodině se zlepšuje. „*Dítě je přijímáno takové, jaké je a hledá se optimální cesta do budoucna*“ (Thorová 2006, s. 411). Všechny rodiče ale po celý život trápí otázka, co bude s jejich dětmi v budoucnu, až oni sami již nebudou schopni postarat se o ně, poskytovat jim péči a podporovat je v jejich životě (Pipeková 2010, s. 48).

V některých případech autismus rodinu spojí, stmelí. To, že společně překonávají těžké životní období, mění hodnotovou orientaci v rodině a dochází k lepšímu porozumění. V jiných případech některý ze členů rodiny postižení nedokáže přijmout. Buď odejde, nebo dítě schválně ignoruje a přehlíží. Naopak může docházet k tomu, že je rodina na dítě příliš fixovaná. Je zaujatá jeho potřebami, které považuje za nejdůležitější. Takové dítě je neustále omlouváno a všechno je sváděno na postižení. Vývoj je značně zpomalený, protože na něho nejsou kladeny vůbec žádné nároky. Nikdo po něm nic nechce, dítě je rozmazlené a nesamostatné. Rodiče jsou na něho příliš zaměřeni. Jsou přesvědčeni, že jedině oni mu jsou schopni dát to, co potřebuje. Nesvěřili by ho do péče někoho jiného. Jeden z rodičů většinou dítěti obětuje život, což s sebou přináší vyčerpání, mnohdy i úplné psychické zhroucení. Dále se rodiče mohou zacyklit ve stádiu, kdy neustále hledají viníka, který zapříčinil těžkou životní situaci. Mnohdy se členové rodiny obviňují navzájem. Díky postiženému členovi se může zhroutit i celá rodina, pokud v ní chybí vzájemná podpora a porozumění. Problémy nastávají i ve chvíli, kdy rodina nemá dostatek finančních prostředků, je omezena v sociálních kontaktech nebo má velmi špatné podmínky ohledně bydlení (Thorová 2006, s. 413–415).

Zátěž v rodině se ale mění s vývojem dítěte. Za nejproblematičtější období je považováno sdělení diagnózy, nástup do mateřské a základní školy, puberta a dospělost. S těmito fázemi ve vývoji bývají spojovány určité problémy ve výchově. Výchova dítěte s autismem je určitě obtížnější než výchova dítěte zdravého. Rodiče nejdříve musí zjistit, jak k dítěti mají vůbec přistupovat a jaký výchovný styl mají zvolit. Nedoporučuje se, aby byli při výchově autisty příliš úzkostní a podporovali ho ze všech možných stran při všech jeho

činnostech. Takové dítě by se nenaučilo samostatnosti a neumělo by překonávat žádné překážky a nástrahy, které by mu život přichystal. Čím dříve se s výchovou začne, tím lépe. Rodiče by měli dítě přijmout takové jaké je a podle toho mu i stanovit cíle, kterých bude schopné dosáhnout. Je vhodné společně s dítětem zhodnotit jeho výsledky a naučit ho, aby k sobě nebylo příliš kritické. Rodiče by měli zavést pevný denní režim s určitými pravidly, která by měla celá rodina dodržovat, včetně handicapovaného dítěte. Rodina by měla mít také rozdělené povinnosti a v požadavcích na dítě být jednotná. I přesto je velmi důležité, aby dítě mělo občas pocit, že se může rozhodnout samo. „*Při výchově dítěte s postižením jde právě tak o to, otevřít mu skutečně plný život, jako návod k převzetí úkolu a vedení k dovednosti skutečně žít*“ (Pipeková 2010, s. 49). Nedílnou součástí výchovy je to, aby dítě cítilo, že někam patří a aby vědělo, že ho někdo miluje a přijímá takové, jaké je i se všemi nedostatky. Výchovy se většinou ujímá matka, která o dítě pečuje. To ale neznamená, že se nemůže zapojit i otec nebo ostatní členové rodiny. Jen je velmi důležité, aby všichni na dítě působili stejně a aby se alespoň trochu orientovali v problematice autismu a uměli si poradit s problémy, které mohou nastat (Pipeková 2010, s. 43–49).

Rodina s postiženým dítětem nepředstavuje pouze zátěž, rozvíjí u jejích členů i některé pozitivní vlastnosti, např. „*učí trpělivosti, podporuje schopnost pomáhat, učí přijímat a tolerovat jiné lidi, zvyšuje schopnost empatie, rozvíjí pocit vzájemnosti a odpovědnosti*“ (Richman 2006, s. 102). V současné době roste dostupnost služeb pro rodiny s postiženými členy, ale přetrvávají problémy spolupráce mezi zdravotnickými, školskými a sociálními institucemi. I přesto, že služeb je více, nemusí být pro všechny dostupné, péče tedy většinou stejně dlouhodobě spočívá na rodině. Někteří rodiče se proto uchýlí k ústavní péči, domovu pro osoby se zdravotním postižením či náhradní rodinné péči. Výzkumy uvádí, že počet postižených dětí zařazených do domovů pro osoby se zdravotním postižením klesá. Pokles můžeme zaznamenat i v případech umístění těchto dětí do dětských domovů. U náhradní rodinné péče nebyl zaznamenán úbytek dětí. (Paleček 2019, s. 5–10).

2.2 Sourozenecké vztahy

Sourozenecký vztah představuje jeden z nejdělnějších vztahů v životě člověka. „*I když charakter i kvalita se v průběhu času mění, je to trvalý vztah s velkým emocionálním nábojem*“ (Richman 2006, s. 102). Je to jeden z prvních důležitých kontaktů, rozvíjí pocit odpovědnosti za jinou osobu. Na tomto vztahu mají velký podíl rodiče, pomáhají ho utvářet a posilovat. Je jejich úkolem, aby mezi sebou sourozenci měli hezký vztah. Přesto lidé, kteří

spolu prožili dětství, k sobě vždy mívají blízko, nezávisle na tom, jaký vztah mezi nimi je nebo byl. Jestliže je ale vztah mezi nimi již od útlého věku pozitivní, velice to usnadní život celé rodiny a její každodenní fungování. Vytvářet kladný vztah mezi sourozenci, z nichž je jeden handicapovaný představuje daleko obtížnější úkol pro rodiče, než je tomu u zdravých dětí (Richman 2006, s. 95–102). Dítě s handicapem v rodině znamená těžkou situaci nejen pro rodiče, ale také pro jeho sourozence. „*Sourozenecké vztahy nutí dítě přizpůsobit se společenským požadavkům. Sourozenecká skupina tedy vytváří a ovlivňuje jedince. Zdravý jedinec si postupně osvojuje určité strategické zvládnání tohoto sourozeneckého vztahu*“ (Pipeková 2010, s. 46).

Je důležité, aby byl zdravý sourozenec vhodně a citlivě seznámen s diagnózou a problémy postiženého sourozence. Jinak by mohlo docházet k tomu, že by se cítil diskriminovaný, mohl by mít pocit, že autistický sourozenec je upřednostňován a nepochopil by z jakého důvodu se tak děje. Musí být jasné, že autismus neomlouvá zlobení nebo neposlušnost dítěte. Není to výhoda ani privilegium, díky níž by si dítě zasloužilo větší pozornost. Od nepostižených sourozenců se očekává, že budou rodičům více pomáhat. Nesmí ale docházet k situaci, kdy by se dítě cítilo příliš dospěle a rozumně, nemělo by možnost si hrát přiměřeně ke svému věku a nestýkalo se se svými vrstevníky. Nemělo by být přetěžováno, co se týče péče o postiženého sourozence. To by mohlo vést k jeho nepřijetí a odmítání. Je žádoucí, aby rodiče poskytli zdravému dítěti dostatek volného času, aby nedošlo k rezignaci, nemoci, slabosti, nebo trucovitému agresivnímu chování. Zdravý jedinec si může vytvořit emocionální závislost k rodičům nebo handicapovanému sourozenci (Pipeková 2010, s. 47). Přijmout postiženého sourozence nemusí být lehké. Někdy je pro dítě příliš obtížné pochopit zvláštní a divné chování autistického sourozence, zvláště pokud se jedná o agresivitu nebo sebepoškozování, což může být přímo děsivé. Kvůli tomuto chování jsou také často terčem posměchu spolužáků nebo kamarádů. Mohou se potom cítit odtrženě, tak, že o ně nemá nikdo zájem, dokonce ani rodiče, kteří musí více pozornosti věnovat postiženému dítěti. Někdy bývají vystavováni depresím a smutku rodičů. Mohou se dostat do role, kdy musí některé rodičovské povinnosti převzít na sebe, což rozhodně nejsou schopni unést (Richman 2006, s. 95–96).

Všechny výše uvedené problémy se podílejí na vytvoření příjemné a kladné atmosféry v rodině, ale také mohou ovlivňovat sebepojetí zdravého sourozence. Z velké části je na rodičovské zodpovědnosti, jaká kvalita sourozenecké interakce se v rodině bude rozvíjet. Rodiče by měli jednat spravedlivě, aby děti cítily, že si jsou v očích rodičů rovny. I přesto,

že postižené dítě vyžaduje větší péči a více času, nesmějí rodiče zanedbávat zdravé dítě. Stačí, když mu věnují pár minut, kdy bude středem pozornosti (Richman 2006, s. 98–99). Někdy se bohužel setkáváme s rodiči, kteří „pořídí“ svému handicapovanému dítěti sourozence proto, aby si sami ulehčili život. Spoléhají na to, že se zdravý sourozenec o postiženého postará, především až tu rodiče nebudou. „*Tento názor není vhodný, rodičovská odpovědnost za dítě patří pouze rodičům, život sourozence má již jinou dynamiku*“ (Thorová 2006, s. 416). Pro děti s autismem představuje sourozenec velký přínos, prospívá to rozvoji jeho sociálních interakcí a celkově fungování rodiny, ale sourozenecké vztahy musí zůstat na úrovni, kterou děti budou schopny ve svém věku unést (Thorová 2006, s. 416).

2.3 Partnerské vztahy

„*U autistů chybí dovednosti potřebné pro rozvoj a udržení sociálních, emocionálních a sexuálních vztahů*“ (Howlin 2005, s. 248). To ale neznamená, že nechtějí takové vztahy mít. U dospělých lidí s autismem se projevuje touha po sexuálních vztazích, bohužel jejich navazování představuje problémy. Pokusy o seznamování mohou vést k trapným a problémovým situacím. Můžeme se setkat se stereotypním pronásledováním určité osoby nebo s nezdvorností při žádostech o schůzky. Většina autistických lidí si špatně vyloží, pokud je na ně někdo milý a chová se k nim hezky. Může tak dojít k nesprávné interpretaci a autista si může myslet, že je do něho osoba, která projevila laskavost, zamilovaná (Howlin 2005, s. 247–248). I lidé s autismem si ale mohou najít partnera a prožívat normální vztah, který musí být určitě založený na pochopení a toleranci. Najdou se ale i tací, kteří si raději zvolí svobodný život, aby nemuseli čelit těžkostem, které přináší partnerský vztah (Attwood 2005, s. 165–166).

Na začátku vztahu s autistou je ideální, pokud je jeho partner informován o odlišnostech a zvláštnostech v chování, např. od blízkého okolí. Mělo by to být provedeno ale takovým způsobem, aby byla zachována důstojnost postiženého. Je možné se tak vyvarovat spoustě nedorozumění a předejít konfliktům. I přesto osoba s autismem nebude schopná ve vztahu poskytnout fyzickou a emocionální blízkost. Na druhou stranu autisté bývají oddaní, věrní, loajální a upřímní. Neplatí to úplně u všech. Další problém, na kterém se ve vztahu může narazit, jsou specifické záliby a jejich upřednostňování především. Zpočátku se to může zdát neškodné a partneři se zálibě mohou věnovat společně. Po určité době to ale zdravého partnera omrzí a začne ho to spíše obtěžovat. Někteří partneři

autistických lidí se také nedokáží vyrovnat s tím, že jejich partner nevyhledává společnost a tráví hodně času o samotě (Attwood 2005, s. 164–165).

Navzdory tomu, že se některé osoby s autismem snaží navazovat vztahy, jen málokdy se ožení či vdají. Jejich vztahy spíše nemají dlouhodobý charakter, protože partnerovi začnou vadit nedostatky v chování člověka s autismem. Prozatím není prokázáno, kolik autistických lidí uzavře manželství, a hlavně kolik takových svazků vydrží. *„Rozsah potíží se často zjistí až po svatbě, problémy většinou vzniknou kvůli obsedantnímu chování, nedostatku porozumění a slabé emocionální vazbě“* (Howlin 2005, s. 269). Jen ve výjimečných situacích mají autisté děti. Je určitá pravděpodobnost, že pokud je rodič autista, může mít jeho dítě díky genetické podmíněnosti stejné postižení. Pokud k takové situaci dojde, většinou zde hrají nezastupitelnou roli prarodiče, protože pomáhají s výchovou. *„Vychovávat dítě je obtížné i při ideálních podmínkách, má-li však někdo závažné problémy v komunikaci, sociálních vztazích a sklon k nutkavému chování, pak mohou nastat nepřekonatelné obtíže“* (Howlin 2005, s. 269–298).

3 Emoční vývoj člověka s atypickým autismem

Lidé s autismem po celý svůj život téměř nedokáží projevít emoce a bývají zmateni emocemi druhých lidí. Neumí je vyjádřit ve správnou chvíli, situaci a v takovém rozsahu, jak by od nich ostatní lidé očekávali. Často se u nich setkáváme s kamennou tváří. Nejsou schopni si poradit ani s neverbálními gesty, nevyčtou z nich, zda má někdo radost, prožívá bolest nebo se cítí trapně. Někteří se v průběhu života naučí projevovat základní emoce, ale nikdy nebudou schopni porozumět nebo vyjádřit např. stud nebo hrdost (Attwood 2005, s. 57–58).

Jedním z deficitů v emoční oblasti u autistických lidí je „*oslabená schopnost či dokonce neschopnost vcítit se do myšlení a citů jiné osoby a podívat se na situaci jejíma očima*“ (Patrick 2011, s. 26). Ukázalo se ale, že lidé trpící autismem mohou velice hluboce prožívat emoce, které prožívají druzí lidí, a projevít empatii. Jen musí danou emoci a pocity pochopit. „*Empatie znamená chápat myšlenky, city a postoje jiné osoby, je to schopnost cítit smutek, když druhý trpí, a strach, když je vyděšený*“ (Patrick 2011, s. 29). Autisté každopádně potřebují více času na zpracování a vyžadují určité porozumění v emocionálně náročných situacích (Patrick 2011, s. 30). Po většinu života autisté pociťují úzkost a může se u nich rozvinout i úzkostná porucha. Tento pocit zažívají, protože nezvládají plnit nároky svého okolí a společnosti a také proto, že v určitém věku si uvědomí svou odlišnost. Jejich jinakost způsobuje izolaci a neustálé selhávání (Patrick 2011, s. 91).

3.1 Prenatální období

Prenatální období trvá přibližně 9 kalendářních měsíců a je považováno za období od oplození vajíčka po narození dítěte. Již od počátku těhotenství se mezi matkou a plodem vytváří specifický vztah. Pro rozvoj plodu je tento vztah velice důležitý. Mateřský organismus nenarozené dítě ovlivňuje po celé prenatální období, spojení probíhá placentou. Plod tedy může pocítit intenzivní emoční reakce matky, může trpět jejím stresem apod. Narození dítěte je pro oba rodiče významnou událostí, která změní jejich životy. Přináší emoční i sociální zisk, ale také ztrátu relativní svobody a novou zodpovědnost (Vágnerová 1996, s. 13–20). Matky dětí s autismem byly ale v minulosti obviňovány z toho, že svým dětem autismus přivodily necitlivým a chladným chováním. Objevily se názory, že takové chování zahání děti do jejich autistického světa (Richman 2006, s. 11). V současné době prozatím není známo, čím je autismus způsoben, ale prenatální období je z tohoto hlediska velmi důležité. Někteří autoři zmiňují, že se na tomto postižení podílí některé nemoci v těhotenství, např.

zarděnky. Jiné případy jsou spojovány s genetikou nebo poškozením mozku během těhotenství (Mühlpachr 2001, s. 148).

3.2 Novorozenecké období

Období po narození trvá do roku věku dítěte. Emoční projevy jsou zaměřené především na vnitřní stavy, např. hlad nebo bolest. Od narození dítě dokáže projevovat libost, nelibost či překvapení. S přibývajícimi měsíci se začíná projevovat také zlost, strach, smutek a něžnost (Hort, aj. 2000, s. 35). V prvních dvou měsících se dítě zaměřuje především na pocity, které mu přináší vlastní tělo. Reaguje již očním kontaktem a úsměvem. Ve třetím měsíci dovede úsměv používat jako sociální nástroj a komunikovat skrze něj s dospělými. Takový úsměv ale prozatím není vyjádřením citového vztahu. Dítě se usmívá na každého, kdo se chová nějakým očekávaným způsobem. Rozvíjí se i mimika, která slouží jako prostředek komunikace, protože díky ní dospělí poznají, jak se dítě cítí. Mezi šestým a devátým měsícem dítě rozlišuje známé a neznámé osoby a jejich obličej. Cizí lidé v něm mohou vyvolat strach, známí lidé, především matka, bezpečí a jistotu. Dítě začíná reagovat na odloučení od matky, vyžaduje její přítomnost (Vágnerová 1996, s. 21–64). Děti mají vrozené schopnosti projevovat některé základní emoční dovednosti. Jsou schopné pozorovat lidi a snažit se napodobit jejich výrazy ve tváři. Projevují radost z tělesných her jako lechtání či šimrání. V devátém měsíci je většinou dítě schopné „*dělit svou pozornost mezi blízkou osobu a společný objekt zájmu. Tato dovednost významně přispívá k rozvoji emočních dovedností*“ (Čadilová, Žampachová 2013, s. 6–8).

Děti s autismem v tomto věku bývají radši samy. Nevyhledávají společnost dospělých a spíše to vypadá, že žijí ve svém vlastním světě. Vážně zde běžná interakce mezi dítětem a matkou. Dítě neprojevuje žádnou emoční odezvu při mazlení, lechtání nebo šimrání. Většinou nereaguje ani na pochování od matky, jestliže pláče, neutiší se. Někdy se může zdát, že necítí bolest. U autistických dětí chybí sociální úsměv, oční kontakt a sdílená pozornost. Jsou spíše odtažití, klidné a pasivní (Ošlejšková in Řehulka 2010, s. 343–349). Přesto ale každé autistické dítě potřebuje získat důvěru v okolní svět. Dítě se naučilo věřit stejnosti a neměnnosti osoby, která o něho pečuje, většinou matka, která v něm vytváří pocit důvěry citlivou péčí (Erikson 2002, s. 226–227).

3.3 Batolecí období

V batolecím období, od 1 roku věku dítěte do 3 let, se již setkáváme s komplexnějšími emočními projevy. Dítě je schopno rozlišovat mezi známými a cizími osobami a dokáže dát najevo lásku, mazlí se, dává pusku, směje se nebo radostně skáče. Stejně tak umí dát projev i odpor, utíká, kouše, uhodí nebo kopne. Dítě v tomto věku již prožívá hrdost, stud, vinu i žárlivost (Hort, aj. 2000, s. 36). Na začátku batolecího období se začíná objevovat separační úzkost, jestliže je dítě odloučeno od matky a svých blízkých. Postupně se ale od matky odpoutává a začíná navazovat sociální kontakty i s dalšími lidmi, jeví větší zájem o vrstevníky, které pozoruje při hře a snaží se je napodobovat. Učí se tím lépe porozumět pocitům a emocím druhých lidí a rozvíjí se u něho empatie. Postupně s ostatními dětmi sdílí libé pocity a projevuje soucit (Čadilová, Žampachová 2013, s. 9–10). V tomto období si někdy děti vytvoří vztah k určité věci, například plyšové hračky, na kterou přenáší své pocity. Nechtějí ji nikomu dát, především pokud jsou smutní nebo unavení. Batolata jsou ovlivňována citovými projevy druhých lidí, podle nichž regulují svoje chování (Vágnerová 1996, s. 65–104).

Autistické děti se projevují nepřiměřenou separační úzkostí. Buď se nedokáží odloučit od matky a blízkých osob, nebo je jim naopak jedno, v čí přítomnosti budou. Někdy se může stát, že nevyhledávají kontakt s dospělými ani s vrstevníky. Nekomunikují s nimi, nereagují na žádné podněty, nejeví radost ze sociálního kontaktu. Nedokáží vnímat emoce druhých lidí a ani vyjadřovat svoje emoce, je tedy velmi obtížné poznat, v jakém emočním rozpoložení se nachází (Čadilová, Žampachová 2013, s. 12–16). Batolata s autismem neprojevují radost ze společné hry s vrstevníky a ani se jí nesnaží napodobovat. Někdy se může stát, že si oblíbí určitý předmět, kterého se nechtějí vzdát za žádné situace a nosí ho neustále s sebou. Děti s autismem se v tomto období mohou projevovat negativisticky, může se u nich objevit časté střídání nálad, silné záchvaty vzteku a extrémní plačtivost (Thorová 2006, s. 234–235). Naopak jsou ale i děti, které nepláčou, jsou klidné, tiché, pasivní a nenáročné. Je také důležité zmínit, že některé z těchto dětí nesnesou žádný fyzický kontakt, nechtějí se mazlit a nemají rády, když se jich někdo dotýká (Richman 2006, s. 8).

3.4 Předškolní období

Předškolní období trvá od 3 let věku dítěte do 6 let. Z emocionálního hlediska jsou pro předškolní dítě nejdůležitějšími osobami rodiče. Představují ideál, kterému se dítě chce co nejvíce podobat. Narůstá ale i potřeba kontaktu s vrstevníky. Ve skupině dětí se každý jednotlivec chce prosadit, soutěžit ale i spolupracovat. Předškoláci dovedou projevit empatii a jsou ochotni pomoci, pokud má někdo problémy a je v nesnázích. Empatické projevy jsou ale stále omezeny, protože dítě nakonec podlehne stejné emoci, jakou cítí člověk v nesnázích a není tedy schopno mu pomoci, protože je na tom stejně. V oblasti emocionality jsou předškoláci tedy ještě nezralí, zejména v prožívání a emočním hodnocení. V předškolním období je důležitá fantazie. Dítě ji využívá proto, aby si vysvětlilo něco, čemu nerozumí a zkresluje si realitu tak, aby mu více vyhovovala. „*Fantazie je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu, má relaxační a emocionálně příznivý účinek*“ (Vágnerová 1996, s. 132). Další důležitý faktor představuje vyprávění, kresba a hra, v nichž se odráží emoční prožívání (Vágnerová 1996, s. 119–124).

I přesto, že děti s autismem emoční kontakt odmítají, neznamená to, že nedokáží citově reagovat. Takové reakce většinou ale bývají negativní odezvou na něco, čemu dítě nerozumí a neumí se s tím vyrovnat. Bývají způsobeny neschopností orientace v okolním světě a nárokům, které jsou na dítě kladeny. Citové reakce se potom objevují ve formě úzkosti a napětí. Úzkost může vyvrcholit až do stádia vzteku, agrese nebo sebepoškozování. Sebepoškozování se objevuje ve velmi vypjatých stresových situacích, které jsou pro dítě neúnosné a nezvladatelné. U autistických dětí jsou zvláštní i vnější projevy emocí, můžeme pozorovat bezdůvodný smích nebo křik. Objevuje se názor, že autistické děti nejsou schopny plakat (Vágnerová 1999, s. 165). Neprojevují tedy dostatek empatie vůči ostatním lidem, ale spíše se zaměřují na svoje vlastní prožívání, nevnímají potřeby druhých lidí. Přetrvává neschopnost navázat vztah s vrstevníky. Autistické děti nemají radost ze společných her, spíše se jich straní, nechtějí se zúčastnit. Jsou raději o samotě, ale můžeme se setkat i s případy extrémní sociální aktivity. Nesdílí s ostatními radost a zájmy, chybí sdílená pozornost. Předškoláci s autismem nepřiměřeně využívají svou fantazii (Čadilová, Žampachová 2013, s. 13–16).

3.5 Mladší školní období

Mladší školní období je obdobím od 6 let věku dítěte do 8 let. Dítě vstupuje do školy, kde si musí získat novou pozici v dětské skupině, která ale není založena na základě citového vztahu, jako je tomu v rodině. Ve školní třídě vznikají první dětské vztahy a přátelství. Rodiče jsou pro školáka i nadále velmi důležitými osobami. Dítě se v rodině lépe orientuje, začíná chápat rodičovské motivy, postoje i vztahy. I sourozenec představuje velmi důležitou součást života. Nejenže se sourozenci ovlivňují ve svém vývoji, ale navzájem se od sebe učí sociálním dovednostem, které mohou využít při kontaktu ve vrstevnických skupinách. Sourozenec je člověk, který zůstává celoživotně blízkým. Pro děti v tomto období je pro emoční rozvoj, kromě rodinných a vrstevnických vztahů, velmi důležitá hra, která má relaxační a emocionální význam (Vágnerová 1996, s. 186–207). Dítě v tomto věku již dokáže kontrolovat a regulovat svoje chování, zvyšuje se u něho zájem o ostatní lidi a schopnost vcítění. Dokáže navazovat i intenzivnější emoční vztah s jinými dospělými lidmi kromě rodičů, např. s učiteli. Setkáváme se se sexuálními hrami a masturbačními aktivitami (Hort, aj. 2000, s. 37).

Autistické děti na své okolí mohou působit sobeckým dojmem, protože jsou spíše zaměřené na sebe. Mají problém se začleněním do kolektivu, a pokud se tomu tak stane, bývají raději v pozici, kdy všechno řídí. Mají rády naprostou kontrolu a vyžadují, aby ostatní děti respektovaly jejich pravidla. Jestliže se autistické dítě zapojí do nějaké společné hry, riskuje změnu svých nastavených pravidel. Proto má problém s vrstevníky. Některé z těchto dětí společné hry pouze pozorují, jiné vyhledávají společnost výrazně starších nebo naopak mladších dětí. Nejrady si ale hrají sami. Nemají rády, když jim ostatní děti hru ruší, dokáží potom reagovat velmi agresivně. Autista sám sebe nevnímá jako člena dětské skupiny. Ve škole, o přestávkách nebo při obědě si vyhledává spíše klidná místa, kde ho nikdo nevyrušuje. Můžeme se ale také sekat s opačnými případy, kdy se děti stereotypně a neúspěšně dožadují pozornosti. Takové děti nemívají moc kamarádů, ale postupně si začínají uvědomovat, že mají zájem o to nějaké kamarádství navázat, jenže nevědí, jakým způsobem (Attwood 2005, s. 35–36).

3.6 Střední školní věk

Střední školní věk je charakterizován jako „*doba citové vyrovnanosti, klidu a pohody*“ (Vágnerová 1996, s. 214). Je to období od 8 let věku dítěte do 12 let. Vrstevníci se stávají v tomto období stále důležitějšími, v budoucnu nahradí rodinu. Přátelství a působení vrstevníků může dobře sloužit v oblastech, ve kterých rodina nefunguje tak, jak by měla. Kamarádství podporuje emoční vyrovnanost dítěte. Postupně se tedy uvolňuje emoční závislost na dospělých a přechází na vrstevníky. Pokud má dítě v mezilidských vztazích problémy, jako určitá kompenzace může sloužit zvíře, které představuje zdroj citové jistoty a obranu proti samotě. Navíc při péči o zvíře se u dítěte rozvíjí empatie a také schopnost o někoho pečovat, pochopit jeho potřeby. Tyto zkušenosti se přenášejí i do sociálních vztahů a kontaktů. Dítě v tomto věku si začíná uvědomovat, že existují protichůdné pocity, ale až v 10 letech pochopí, že je možné při jedné události prožívat např. smutek i radost zároveň (Vágnerová 1996, s. 214–236).

V tomto období se u autistů již objevuje zájem o kontakt s vrstevníky. Většinou se jim bohužel nedaří tento kontakt zrealizovat z důvodu nedostatečných sociálních dovedností. Setkávají se s odmítáním, prožívají úzkost nebo dokonce i deprese. Děti s autismem v tomto věku mohou být impulzivní, nedomýšlí důsledky svého chování, mají nevhodné poznámky, kvůli kterým působí na své okolí drze nebo nevychovaně. Nadále se tedy kontaktu s vrstevníky raději vyhýbají. Kvůli nedostatku empatie mohou působit velmi necitlivě až chladně. Autisté ve středním školním věku očekávají, že druzí lidé budou mít povědomí o jejich názorech, představách a myšlenkách. Stále neumí přesně vyjádřit své pocity a pochopit pocity druhých lidí (Bělohávková, Vosmik 2010, s. 16–22). U autistů se můžeme setkat a ambivalencí citových prožitků, úvah i názorů. „*Emoční prožitky jsou charakteristické kombinací citů, které stimulují protichůdné reakce*“ (Vágnerová 1999, s. 181). Ambivalence se může projevit nejen v citové složce, ale i ve vztahu k určitým osobám. Autista může být naprosto odkázaný na svou matku, zcela v její péči, zároveň ji ale kritizuje a ponižuje. V extrémních případech může docházet i k šikaně (Vágnerová 1999, s. 181).

3.7 Puberta

„Puberta představuje snad nejdynamičtější komplexní proměnu v životě jedince, která nějakým způsobem modifikuje všechny složky osobnosti“ (Vágnerová 1996, s. 237). V tomto období, které trvá od 12 do 15 let, představují jednu z největších změn změny tělesné a fyzické, které jsou podmíněné hormonálními funkcemi. Proto se k nim váže kolísavost v emočním ladění a nepřiměřené citové reakce na různé situace. Změna citů je i pro samotného dospívajícího překvapením a nebývá pro něho příjemná. Může se vyskytnout úzkost, podrážděnost, napětí nebo rozmrzelost. Přehnané emoční reakce ale mají krátkodobý charakter. Vypadá to, že se pubescent neumí ovládnout, je impulsivní a velmi rychle se u něho mění nálady. Tyto faktory mohou způsobovat přítěž v mezilidských vztazích a vyvolávat řadu konfliktů. Dospívající se tedy snaží nedávat svoje pocity tolik najevo, nemá v nich sám jasno a věnuje se vlastnímu prožívání. Stejně tak ale soustředí svou pozornost i na ostatní lidi. Zajímá ho, jak se cítí, co prožívají a jaké jsou jejich názory. Svou pozornost nejčastěji sdílí s vrstevníky nebo s dospělými. Vyskytuje se identifikace s rodiči. Vrstevnická skupina je v tomto věku ale významnější než rodina. Potřeba navazovat vztah s vrstevníky je důležitější než v kterémkoliv jiném období. Pubescenti mezi sebou navazují přátelství, která se vyznačují intimitou a důvěrou. Sdílejí společně různé emoce, zážitky, pocity, postoje, názory nebo zkušenosti. Dospívající se již dovede vcítit do druhého člověka, dokáže pochopit, jak přemýšlí. V tomto období se setkáváme s prvními láskami (Vágnerová 1996, s. 237–294).

Fyzické a tělesné změny pro dospívající s autismem představují velkou zátěž, protože je narušena předvídatelnost a neměnnost, na které lpějí. Puberta pro ně může být z tohoto hlediska velmi chaotická a zmatečná (Patrick 2011, s. 16). Problémy ve vrstevnických vztazích přetrvávají. Autisté většinou navazují pouze povrchní přátelství, bez hloubky. Nevědí, jak se mají chovat, když se přátelství rozvíjí. Někteří bývají klidnější a jistější v přítomnosti jednoho kamaráda než ve skupince vrstevníků, kde se mohou uzavřít do sebe a příliš se neprojevovali. Můžeme se setkat i s tím, že mají blíže k dospělým a výrazně mladším než ke svým vrstevníkům. Nicméně vrstevnickou skupinu mohou nahradit i rodiče nebo sourozenci. V tomto věku si autistický pubescent začne uvědomovat, že s ním je něco v nepořádku. Všimne si rozdílů mezi sebou a svými vrstevníky. Uvědomí si, že nemá žádné opravdové kamarády, tráví hodně času spíše sám a nenavazuje první milostné vztahy. Kvůli těmto problémům může upadnout do depresí a reagovat velmi citlivě, až přecitlivě, na každou narážku vůči své osobě. Může být obětí spousty trapných a nepříjemných situací, např. když

příliš odhalí své pocity a uvede tím okolí do rozpaků. Nebo když si myslí, že lidé, které má rád, mají stejně tak rádi i jeho. Stále platí, že autisté nejsou schopni vyjádřit své emoce, např. stres vyjadřují smíchem. Neumí vyjádřit to, co prožívají, co cítí. Pořád tak mohou působit chladně, necitlivě a hrubě (Attwood 2005, s. 51–63). Už v tomto věku se můžeme setkat s depresemi, bipolárními poruchami nálad, dystimií nebo sebevražednými sklony. Školní období představuje pro autisty celou řadu stresujících situací. Setkávají se s nepochopením ze strany učitelů nebo spolužáků, což může vést až k šikaně, neúspěchem ve škole nebo absencí přátel. Na takové situace mohou pak reagovat agresí, vztekem nebo sebepoškozováním. Někteří jedinci se ale naopak ještě více uzavrou do svého světa. Právě takové typy se stávají terčem šikany a posměchu, neumí se bránit a nijak na tyto projevy reagovat. Je nutné počítat s tím, že v pubertě příznaky a projevy autismu ještě více zesílí. Emocionální a sociální vývoj je opožděni přesto, že fyzické tělesné změny se objeví ve stejné době, jako je tomu u zdravých vrstevníků. Snadno se mohou stát cílem zneužívání, protože nedokáží rozpoznat skutečný a falešný zájem o svou osobu (Bělohlávková, Vosmik 2010, s. 65–70).

3.8 Adolescence

Adolescence je příznačná zásadními změnami ve vztazích. Představuje období od 15 let věku do 20 let. Dochází k uvolnění z rodiny. „*Rozvíjejí se hluboké vztahy a většina lidí v tomto období řeší své emocionální problémy s vrstevníky*“ (Hort, aj. 2000, s. 38). Adolescenti získávají první sexuální zkušenosti, mívají první pohlavní styk (Hort, aj. 2000, s. 38–39). Nejčastějšími pocity v tomto období bývají neklid a nejistota. Je zde patrné emoční vyspívání a schopnost vyrovnat se s různými komplikacemi, potížemi a řešit různé problémy. „*Tato schopnost je někdy dočasně překryta emočním přetížením, které se v období rychlých změn často objeví a plně se projeví, až když se adolescent vyrovná se svými fyzickými a emocionálními změnami*“ (Patrick 2011 s. 16). V tomto věku člověk touží po uznání, chce někam patřit a být akceptován. Hledá sám sebe, svou vlastní identitu a ptá se, kým vlastně je nebo kým by chtěl být. Touží se osamostatnit a stát se nezávislým (Patrick 2011, s. 16–17).

Někdy se v tomto období u autistických lidí setkáváme s pozitivním pokrokem ve vztazích. Stejně tak se ale u některých mohou jejich problémy prohloubit a může se objevit problémové chování, především agresivita, sebepoškozování nebo úplné odmítání sociálního kontaktu. Každopádně v adolescentním období dochází ke změně prožívání.

Autisté si již plně uvědomují svou odlišnost a problémy v emoční a sociální oblasti. Stejně jako jejich vrstevníci touží po tom, aby je jejich okolí akceptovalo a uznalo. Většinou se ale příliš podceňují, pohrdají sami sebou, jsou velmi úzkostní a mohou trpět depresemi. Můžeme se setkat i s pokusy o sebevraždu či rozvojem panické fobie. Snaží se vyrovnat s nároky, které jsou na ně kladeny okolním světem tím, že si vytvoří svůj vlastní svět, do kterého se uzavrou a nikoho tam nepustí (Thorová 2006, s. 250–252). Autisté stejně jako jejich vrstevníci touží po schůzkách s osobami opačného pohlaví, někdy se ale stává, že se u nich tento zájem projeví trochu déle. Lidé s autismem, kteří se pokusí o schůzku, ale většinou ztroskotají na své sociální neobratnosti a neschopnosti rozeznat neverbální signály. Nevědí, jak mají koketovat, neumí při tom využít úsměv, pohledy do očí nebo postoj těla (Patrick 2011, s. 68).

3.9 Dospělost

V dospělosti se emoční prožívání stabilizuje. Setkáváme se s variabilitou emočních prožitků, silnou intenzitou emocí a jednoznačnými citovými prožitky. „*Mladí dospělí bývají schopni intenzivních prožitků radosti, lásky, ale i hněvu a nenávisti. Úzkost a strach tak silné nebývají. Smutek a zármutek dlouho netrvají*“ (Vágnerová 2007, s. 23). Dospělý touží po nových informacích, zážitcích a zkušenostech přesto, že mu mohou přinést neúspěch nebo zklamání. Lépe se umí vyrovnat s emoční zátěží, zejména pokud mu při jejím překonávání pomůže vrstevník. Lidé v tomto věku již dokáží plně kontrolovat své emoce, nedávají je tolik najevo. Disponují „*schopností projevit svoje emoce a vcítit se do pocitů jiných lidí*“ (Vágnerová 2007, s. 25). Dochází k úplnému osamostatnění od rodiny a k prožívání různých vztahů. Pro většinu lidí v tomto období jsou vztahy klíčové. Není důležité, o jaký typ vztahu se jedná, zdali přátelský, partnerský či manželský. Každý z těchto vztahů dodává člověku pocit, že někam patří, že si ho ostatní cení a je pro ně důležitý. Dospělý člověk by měl své pocity znát, orientovat se v nich, kontrolovat je a nenechat se jimi snadno unášet (Vágnerová 2007, s. 23–27). Stále přetrvává důležitost přátelských vztahů. V tomto období se jedná již o hluboké přátelské vztahy, ve kterých si lidé navzájem důvěřují, mají společné zájmy nebo aktivity, rozumí si, sdílí spolu důvěrné informace a emoce, pomáhají si v těžkých životních situacích a navzájem si jsou podporou. Ještě více důležité než přátelství je partnerství, protože člověk v dospělosti zakládá rodinu (Vágnerová 2007, s. 62–65).

Autističtí lidé mají neustále potíže s vyjadřováním svých emocí a s projevy empatie vůči ostatním lidem. Špatně zvládají negativní emoční prožitky, neumí se vyrovnat

se stresem. Do dospělosti přetrvává i neschopnost „*představit si myšlenky druhých lidí v podobné nebo identické situaci, které jsou odlišné od jeho vlastních*“ (Thorová 2006, s. 256). Neumí vyjádřit svůj vztek, což může vést až k záchvatům, zuřivosti nebo celkové rozmrzelosti (Thorová 2006, s. 253–257). Mnozí autisté tvrdí, že mají přátele. Ovšem když se na tyto vztahy více zaměříme, zjistíme, že za přátele považují lidi, které znají, se kterými jsou v kontaktu, ale rozhodně to nelze považovat za nějaký hlubší vztah, protože zde chybí sdílení emocí, zkušeností a porozumění. Prožívají neustálý strach a úzkost z toho, že někoho ve svém životě zklamou. Někteří autisté se naučí své emoce vyjadřovat. Způsob, jakým to dělají, je ale nepřirozený. I přesto ale nejsou schopni vyjádřit a rozpoznat extrémně silné emoce. Stejně tak nepochopí variabilitu emocí. Neumí sdílet radost, bolest ani dát najevo účast (Howlin 2005, s. 75–81). Emoce lidí s autismem podléhají ontogenetickým zákonitostem stejně jako prožívání lidí bez autismu. Odlišují se ale v projevech vlastních pocitů, které se často míjí se standardním očekáváním okolí. Nejčastěji je patrná nedostatečná empatie vůči druhým. Existují ale i autisté, kteří jsou senzitivnější než ostatní lidé. Omezená schopnost rozpoznat vlastní pocity a orientovat se v pocitech druhých lidí způsobuje nízkou saturaci v oblasti sounáležitosti a sebehodnocení. Proto je zapotřebí popisovat vnitřní svět autistů kazuisticky. Případové studie totiž prokazují značné kontextuální rozdíly a osobnostní zvláštnosti.

4 Kazuistika a použité metody

Objektem kazuistického zkoumání je mladší autorčin bratr Jan, který má diagnózu atypický autismus. K výzkumnému šetření byly použity dotazníkové metody zaměřené na způsob výchovy v rodině (doplněné rozhovorem), emoce, sebereflexi osobních vlastností a slovně asociační projektivní techniku doloženou analýzou nedokončených vět. Tyto dotazníky slouží k lepšímu poznání osobnosti, odhalení aktuálních potíží a jejich možných příčin a také k popisu emočního vývoje a rodinných vztahů. Mají ilustrační a verifikační charakter. Byly sestaveny podle doporučovaných postupů: Doubravová, Michalová 2014, s. 36–44. Pro důkladnější poznání a pochopení osobnosti, odhalení možných příčin vzniku postižení a ve snaze o objektivní přístup byla kazuistika doplněna o druhého respondenta se stejnou diagnózou, Daniela. Z důvodu ochrany osobních údajů jsou všechna jména změněna.

4.1 Osobní anamnéza Jan

Základní a diagnostické údaje: Muž, roč. 1995 (k 1. 4. 2019 24 let), atypický autismus (F84.1), lehká forma, vysokofunkční s lehkou symptomatikou, rozumové schopnosti v horní části hraničního pásma – mezi podprůměrem věkové normy a pásmem lehké mentální retardace, nápadná echolálie.

Zdravotní diagnostika: Jan je od raného dětství v péči neurologa pro opožděný motorický vývoj, enurézu a enkoprézu. Dále v péči foniatra a logopeda pro narušenou komunikační schopnost (porucha řeči – expresivní dysfázie, dyslalie), psychiatra na doporučení dětského pediatra (záchvaty vzteku, problémové chování), očního lékaře (krátkozrakost, nosí brýle) a ortopeda (skolióza páteře, bolesti zad). Nadále v péči SPC pro osoby s PAS.

Jan neprodělal žádná závažná onemocnění ani operační zákrok. Měl pouze běžné dětské nemoci (chřipka, angína...) a časté drobné úrazy z důvodu poruchy hrubé a jemné motoriky, např. zlomeniny, popáleniny, úrazy elektrickým proudem apod. Jan má strach z lékařů, nejvíce se bojí návštěv u zubního lékaře.

Poradenská zařízení a vyšetření:

Vyšetření pro symptomy autistického spektra: ve 2,5 letech, SPC Vertikála, Praha (PhDr.Thorová). Vyšetření bylo uzavřeno diagnózou aktuální mentální opoždění a projevy autistického spektra.

Psychiatrické vyšetření: ve třech letech, závěr psychiatrické diagnostiky: značně nerovnoměrný vývoj, psychomotorická retardace, negativismus, krátkodobá pozornost a těžká dyslalie.

Vyšetření v PPP: SPU, návrh na integraci, se závěrem: SPU, dysgrafie, dyslexie, pomalé pracovní tempo, kolísavá koncentrace pozornosti, ADHD.

Neurologické vyšetření v Praze: se závěrem ADHD, neobratnost, poruchy jemné motoriky, emoční labilita a noční enuréza a byla mu doporučena konzultace v APLA.

SPC Turnov (SPC pro děti s poruchou autistického spektra): v deseti letech, přiznána diagnóza atypický autismus.

Psychomotorický vývoj: Jan je z druhého plánovaného těhotenství. Celé těhotenství i porod proběhly zcela v pořádku a bez komplikací. Jan vážil 3 800 g a měřil 52 cm. Jan v 7 měsících seděl, ale byl v péči neurologa pro opožděný vývoj. V 15 měsících začal chodit.

Komunikace: První jednoduchá slova se začala objevovat v 9–10 měsíci, jednoduchá slovní spojení potom až ve 2,5 letech. Slovní zásoba byla ale velmi chudá, převládala žargon, objevila se těžká expresivní dysfagie až afagie.

Sociabilita a emocionalita: Chlapec do 2,5 let nesnesl žádný fyzický kontakt, nechtěl se mazlit a odstrkoval i matku. Při pohlázení se oklepal a nevyhledával ani nevyžadoval společnost a pozornost. Měl oblíbenou hračku – plyšového bobra, kterého všude nosil s sebou. Rozpoznával ale mezi osobou blízkou a cizí. Když vešla do místnosti matka, projevoval radost. Na cizí osoby reagoval tím, že se schoval pod stůl, peřinu apod. Objevily se i nápadnosti a zvláštnosti v chování. Jan se stereotypně kýval v postýlce, rovnal hračky (autička) do řady a při jejím zničení projevoval vztek sebezraňováním – tloukl hlavou o zem. Nicméně měl rád jednoduché sociální hry.

Údaje o vzdělávání: Ve 3 letech byl Jan zařazen do speciální mateřské školy pro sluchově postižené děti. Zpočátku se zde velmi špatně adaptoval na nové prostředí.

Projevoval se neklidně až negativisticky, ale tento stav se postupně upravoval k normě. Chlapcovi bylo doporučeno psychiatrické vyšetření. Po odkladu školní docházky začal Jan navštěvovat běžnou základní školu s individuálním přístupem. Později byl ale pro narůstající obtíže vyšetřen v PPP (SPU, návrh na integraci). Chlapec podstoupil také neurologické vyšetření v Praze. Na druhém stupni základní školy byl chlapec přeřazen na doporučení PPP na základní a mateřskou školu pro tělesně postižené děti. Zde se začlenil do výrazně komornějšího kolektivu a profitoval z individuálního přístupu. Jan musel být na základní a mateřskou školu pro tělesně postižené přeřazen zejména kvůli narůstajícím problémům se zvládnutím učiva. Problémy ale nastaly i v oblasti komunikace, zejména té s vrstevníky. Na základní a mateřské škole pro tělesně postižené byl Jan vzděláván dle individuálního vzdělávacího plánu, ale práce s ním byla náročná. Měl výkyvy ve výkonu i v náladách a velmi obtížně se přizpůsoboval jakýmkoliv změnám. Byl spíše pasivní, uzavřený a málo komunikativní. Projevoval strach z hluku a býval i agresivní. Byla mu přidělena asistentka pedagoga. Změna školy vedla ke zlepšení vzdělávací strategie a byla podpořena maximální kooperací školy s rodinou.

Po ukončení vzdělání na základní a mateřské škole pro tělesně postižené Jan pokračoval ve studiu na SOŠ v oboru Zahradnické práce. Zpočátku se opět vyskytly adaptační obtíže spojené s novým prostředím, Jan odmítal chodit na záchod a jíst, byl pasivní a uzavřený, nesnesl změny. I zde byl vzděláván dle individuálního vzdělávacího plánu. Nakonec si na novou školu, prostředí a lidi zvykl, a dokonce si našel kamarády mezi svými vrstevníky. Školu úspěšně ukončil výučním listem.

Následně Jan pokračoval studiem v Jedličkově ústavu v Praze: obor knihař. Čekala ho velká a náročná změna, protože přes týden zůstával ubytovaný v Praze na internátě a domů se vracel pouze na víkendy. Celá situace byla velmi obtížná nejen pro Jana, ale i pro celou rodinu. Nakonec s pomocí odborníků (třídní učitelka, školní psycholog, sociální pracovníce, ergoterapeutka apod.) Jan celou situaci zvládl a školu ukončil získáním výučního listu.

Pracovní uplatnění: V současné době je Jan zaměstnán jako číšník v kavárně, která se nachází v areálu Jedličkova ústavu v Praze. Má upravenou a zkrácenou pracovní dobu. Přes týden tedy zůstává ubytovaný v Praze, na víkendy se vrací domů.

Zájmy: Jan velmi rád hraje počítačové hry. O víkendech navštěvuje klub, který se zabývá historickými tramvajemi, jejich údržbou a provozem. Mezi jeho další zájmy také patří fotografování, a to především historických parních lokomotiv, autobusů a tramvají.

Predikce dalšího vývoje perspektivní intervence: V současné době Jan stále navštěvuje psychiatra, očního lékaře, ortopeda a SPC Turnov pro osoby s PAS. V zaměstnání je nutné respektovat jeho výkyvy ve výkonech, na všechny změny ho zaměstnavatel vždy musí dopředu připravit. Je nutné ho neustále podporovat v samostatnosti. Jan potřebuje v současnosti i do budoucna velkou podporu a pomoc nejen od svých blízkých, ale i od nejbližšího okolí.

4.2 Rodinná anamnéza Jan

Anamnéza vztahů v rodině zkoumá příčiny a souvislosti, které mohly ovlivnit Janovu emocionální stránku a celkově i jeho emocionální vývoj. Rodinná anamnéza je popisována ze sourozenecké perspektivy, s cílem minimalizace subjektivního nahlížení na zkoumaného jedince a vztahy v rodině.

Jan pochází z úplné rodiny, která má včetně jeho pět členů. Matka L., narozena roku 1972, vysokoškolské vzdělání, učitelka na Základní škole speciální. Otec V., narozen roku 1970, středoškolské vzdělání bez maturity, instalatér. Sestra A., narozena roku 1993, středoškolské vzdělání s maturitou, učitelka v mateřské škole. Bratr A., narozen roku 2001, student Střední průmyslové školy.

Jan se narodil jako druhé dítě. Již od jeho narození se o něho starala především matka, otec byl pracovně velmi vytížen, protože finanční stránka rodiny nebyla příliš příznivá. To, že s Janem není něco v pořádku, bylo zřejmé již od jeho útlého věku. Pro rodiče to zprvu představovalo velké emoční zatížení, zoufalství, beznaděj, pocity viny a studu. Otec začal pravidelně odházet z domu, stal se závislým na pijácké společnosti, matka se potýkala s bulimií. Rodiče se často hádali, nedokázali se přizpůsobit nestandardní výchovné situaci. Prožívání problémů mezi svými rodiči a jejich nejednotný přístup se u Jana projevily v podobě agresivity a sebezraňováním tlučením hlavou o postel. Jan si vybudoval kladný vztah ke svojí starší sestře. Po pravidelných návštěvách odborníků a stanovení diagnózy se situace zlepšila. Matka řešila problém studiem na vysoké škole, kde se dozvěděla více o diagnóze svého syna. Smířila se s tím, že Jan má své specifické potřeby a problémy v chování. Otec nadále neprojevoval zájem o výchovu dětí, vůči rodině byl uzavřený. Se synem neměl trpělivost a neuměl s ním komunikovat. Sourozenecké vztahy zůstaly

i po narození nejmladšího syna kladné. Sourozenci si navzájem pomáhali a snažili se pochopit Janovy specifické potřeby a zvláštní chování.

V dětství Jan matku odmítal, nesnesl žádný fyzický kontakt, nechtěl se s ní mazlit, políbit ji nebo obejmout. Po celý svůj život k ní má ambivalentní vztah. Má ji rád, ale zároveň ji neustále obviňuje. Obvykle tvrdí, že ho donutila udělat věci, které ve skutečnosti vůbec udělat nechtěl. Je na ni závislý. Přes týden, kdy je ubytovaný v Praze, si každý den telefonují. Od útlého věku Jan otce vídal velmi málo, otec o výchovu neprojevoval zájem. V současné době ale našli společné hobby, jímž je fotografování historických parních lokomotiv. Chodí na výlety, fotografují a vydrží o tomto tématu diskutovat celé hodiny. Jan má blízký vztah s oběma sourozenci. Těžce nesl jakékoliv změny u svojí sestry, ve stylu oblékání, apod., nemohl se vyrovnat s tím, že se přestěhovala. V týdnu jí volá a o víkendech pravidelně navštěvuje. O mladšího bratra se chtěl už od narození starat. Vozil ho v kočárku a nespouštěl z něho oči, měl strach, aby se mu něco nestalo. V adolescenci se mezi nimi objevila sourozenecká rivalita a spory. Nyní spolu mají již hezký vztah.

Výchovný styl rodičů a vztahy v rodině mohly mít na emoční vývoj Jana velký vliv. I přesto, že se matka o děti zajímala a pečovala o ně, její výchova byla spíše liberální. U otce se projevil autistické sklony. Od narození dětí byl vůči nim uzavřený, chladný někdy dokonce nepřátelský. Neprojevoval vůči nim téměř žádné emoce, ani žádný fyzický kontakt, neobjímal je. Tyto problémy přetrvávají i do současné doby, kdy otec provádí svoje rituály a má nastavená pravidla, při jejich nedodržení je agresivní. Má rád historické parní lokomotivy, zná všechny jejich názvy, nádraží apod. Dokáže o tomto tématu hovořit celé hodiny i přesto, že to jeho okolí nezajímá nebo nudí. Je důležité zmínit, že nikdy nebyl pro toto postižení vyšetřován a nemá přisouzenou žádnou diagnózu. V dětství měl úraz hlavy, po kterém trpí epilepsií, záchvat ale od puberty neměl.

4.3 Osobní a rodinná anamnéza Daniel

Základní a diagnostické údaje: Muž, roč. 2001, atypický autismus (F84.1), nevyrovnaný profil rozumových schopností, od lehké mentální retardace do pásma průměru.

Zdravotní diagnostika: Daniel je v péči SPC pro osoby s PAS. Neprodělal žádná závažnější onemocnění, ani operace.

Poradenská zařízení a vyšetření:

Vyšetření v PPP: v šesti letech vyšetřen v PPP, kvůli odkladu školní docházky, nezralosti, nápadnostech v chování, podezření na PAS.

Vyšetření v APLA: se závěrem: atypický autismus.

Psychomotorický vývoj: Daniel je z druhého plánovaného těhotenství. Celé těhotenství i porod bez vážnějších komplikací. V 9 měsících seděl, chůze po špičkách od 15. měsíce.

Komunikace: První slova se začala objevovat v 18 měsících, poté jednoduché věty, komunikace přiměřená mentální úrovni.

Sociabilita a emocionalita: Daniel nekřičel a neplakal. Rozeznával mezi osobou blízkou a cizí. Při příchodu blízké osoby se radoval, natahoval ručičky a chtěl pochovat. Byl mazlivý a vyžadoval fyzický kontakt. Neprojevoval přílišný zájem o hračky, plyšáky, ani o jednoduché sociální hry.

Údaje o vzdělávání: Daniel navštěvoval běžnou mateřskou školu, kde mu před začátkem povinné školní docházky bylo doporučeno vyšetření v PPP kvůli problémovému chování především v sociální oblasti. Nejevil zájem o vrstevníky, děti pouze pozoroval a nezapojoval se do žádných kolektivních činností. Kvůli těmto obtížím byl dále vzděláván na ZŠ speciální, dle IVP, kde problémy postupně ustaly a Daniel se dobře adaptoval na prostředí i kolektiv. Po ukončení základního vzdělání nastoupil na dvouletou praktickou školu, kde v současnosti studuje prvním rokem.

Zájmy: Daniel nejraději sleduje v televizi hokejové zápasy a olympijské hry. Ve volném čase se věnuje plavání a počítačovým hrám. Baví ho také různé stolní hry, nejraději má šachy.

Predikce dalšího vývoje perspektivní intervence: V současné době je u Daniela nezbytná podpora ve výuce a v každodenním životě, zejména v praktických činnostech a ve smysluplném trávení volného času. Navštěvuje SPC pro osoby s PAS.

Rodinná anamnéza: Daniel pochází z úplné rodiny, kterou tvoří pět členů. Matka E., narozena roku 1978, vysokoškolské vzdělání. Otec N., narozen roku 1975, středoškolské vzdělání, bratr I., narozen roku 1998, sestra L., narozena roku 2005.

4. 4 Interpretace dotazníku o způsobu výchovy v rodině

A: Jan

Dotazník byl předložen oběma Janovým rodičům. Matka vyplňovala se zájmem, otec nechtěl vyplňovat, u něho tedy dotazník probíhal formou polostrukturovaného rozhovoru.

Vyhodnocení: matka

Z odpovědí Janovy matky vyplývá, že se o výchovu syna zajímá, vždy vyžadovala dodržování pravidel, která v domácnosti nastavila, kontrolovala plnění úkolů a dodržování zákazů, nebyla ale přísná. Doposud majisilný a úzký vztah, často se spolu bavili, smáli se. Matka se zajímá o Janovy problémy a o to, co Jan dělá ve svém volném čase. Má zájem o společné aktivity, je jí příjemné, když spolu tráví čas. Bere vážně jeho názory a přání, nikdy mu neurčovala, jak se má rozhodovat nebo co má dělat. Matka na Jana nekřičela, ani se na něho příliš nezlobila. V situacích, kdy něco provedl, se ho spíše zastávala, ale nespokojila se s výmluvami. Chránila ho i před otcem, který ho občas za nevhodné chování chtěl potrestat. Vždy, když se Janovi něco nepodařilo, ho matka podporovala, motivovala a povzbuzovala k úspěchu. Nevyžadovala po něm výborný školní prospěch. Dárky a peníze dostával Jan přiměřeně, stejně jako sourozenci, matka ani jednoho z nich neupřednostňuje. Matka Janovi nikdy nevyčítala jeho nedostatky, chyby nebo to, že pro něho obětovala svůj soukromý život. Janova matka si je vědoma toho, že za postižení svého syna není zodpovědná. Přijala ho takového, jaký je, projevuje se vůči němu s citem a láskou. Často omlouvá jeho chování, nedostatky a chyby. Přesto ale zavedla v domácnosti pravidla a vyžadovala jejich dodržování. Nechávala Jana, aby se rozhodoval sám za sebe.

Vyhodnocení: otec

Otec vypověděl, že se o výchovu svého syna zajímal, bylo mu příjemné trávit s ním čas, vyžadoval dodržování pravidel. Mají spolu přátelský vztah, ale přesto se spolu často nebavili a nesmáli se. Zajímá se o to, co Jan dělá, o jeho problémy, na které se vždy snaží pomoci vyřešit. Bere ho vážně, uznává jeho názory a přání, nesnaží se za něho rozhodovat a určovat mu, co má dělat. Byl na něho přísný, vždy kontroloval splnění příkazů a dodržování zákazů, nespokojil se s výmluvami, pokud něco provedl. Zároveň ho ale umí pochválit za úspěch, podporovat ho a motivovat při neúspěchu. Pokud se na něho rozčílí, nekřičí. Občas synovi dal nějaký dárek. Nevyčítá mu, že ho zklamal, má nějaké chyby, nebo že se pro něho musel obětovat. Odpovědi Janova otce jsou velmi

podobné jako odpovědi jeho matky. Otec svým postojem nepůsobí autoritativně, není dominantní.

B: Daniel

Dotazník byl předložen Danielovým rodičům, tedy matce i otci. Na jeho vyplnění si oba nechali dostatek času. Matka dotazník vyplnila o něco dříve než otec, velmi ochotně a se zájmem. Otcí to trvalo delší dobu, u některých otázek déle přemýšlel.

Vyhodnocení: matka

Z dotazníku lze usoudit, že matka se zajímá o to, co Daniel dělá, jak tráví svůj volný čas, kontroluje jeho činnosti a má zájem o společné aktivity. Jeho koníčky bere vážně a snaží se mu s nimi vycházet vstříc. Řeší problémy týkající se Daniela. I přesto, že za něho někdy rozhoduje, bere v potaz jeho přání a uznává i jeho názory. Matka má pocit, že spolu vycházejí dobře. Když Daniel občas něco provede, matka se ho zastane, ale není tomu tak vždycky. Když ho chce otec potrestat, nebrání mu v tom, sama se nespokojí s výmluvami. Občas bývá přísná, rozzlobí se a křičí, ale spíše se snaží jednat přátelsky. Je důsledná, kontroluje splnění příkazů a dodržování zákazů, které Danielovi uložila. Vždy se svého syna snaží podporovat, chválit, motivovat a povzbuzovat. Nepožaduje po něm výborné školní výsledky. Nikdy mu nevyčítá, že ji zklamal nebo že se pro něho obětovala. Neupřednostňuje před ním jeho sourozence. Je zjevné, že matka překonala všechna stádia, kterým si prochází každý rodič s postiženým dítětem. Vůči Danielovi se projevuje citlivě, láskyplně a je pro něho emočně dostupná. Netrpí pocity beznaděje, viny nebo strachu. Nemyslí si, že by synovi způsobila jeho postižením svou osobností nebo svým výchovným stylem. Dokázala postižení přijmout, vyrovnat se s ním a ujmout se výchovy. Je na Daniela hodně fixovaná, vzdala se svého zaměstnání a většinu volného času tráví s ním. Je zaujatá jeho potřebami. Neklade na něho moc vysoké nároky a požadavky. V domácnosti zavedla pevný řád, systém a pravidla a vyžaduje jejich dodržování.

Vyhodnocení otec

Otec uvádí, že se o výchovu svého syna vždy zajímal a jednal s ním přátelsky. Rád s ním tráví volný čas společnými aktivitami, mají přátelský vztah. Nevadí mu zabývat se Danielovými problémy, na něž se vždy snaží nalézt vhodné řešení. Zajímá se o jeho koníčky, ve kterých ho podporuje a vychází vstříc. Za úspěch ho vždy chválí, povzbuzuje a motivuje k dalším výkonům. Věnuje se kontrole plnění úkolů a činností, které zadal, ale

nesnaží se za syna rozhodovat. Dbá i na dodržování zákazů. Bere vážně Danielovy názory a přání, není k synovi lhostejný. Když se mu něco nepodaří, podporuje ho. Má pocit, že se spolu baví často a zažívají spoustu legrace. Zároveň dokáže být i přísný. Pokud syn něco provede, nespokojí se s výmluvami a nechá matku, aby ho potrestala, občas na něho sám křičí. Nikdy po synovi nepožadoval, aby měl výborný školní prospěch, jeho nároky jsou přiměřené. Nemluví o Danielových chybách a nedostatcích, ani mu nevyčítá, že se pro něho někdy musel nebo musí obětovat. Otec se vůči synovi vyjadřuje citlivě, působí, že je pro něho emočně dostupný.

4.5 Analýza nedokončených vět

A: Jan

Janovi byly po objasnění předloženy nedokončené věty, s jejichž doplněním neměl problém. Odpovědi začal psát hned a velmi ochotně, ale dlouho se nad nimi nepozastavoval, nezamýšlel, nechtěl nic vysvětlit. Věty jsou dokončeny velice stručně, pouze několika slovy. Slovní zásoba je zde spíše chudší, několikrát se zde opakují stejná slova. Písmo je neupravené, přeškrtané, nejsou dodržovány hranice řádku. Objevují se pravopisné chyby, někde je zcela vynechána interpunkce. Žádná z vět není ukončena tečkou.

Projektivní metoda nedokončených vět má velkou výpovědní hodnotu o tom, co Jan považuje za důležité. Z odpovědi Jana vyplývá, že je spíše materiálně založený, zmiňuje se o bohatství a velkém domě. Zároveň si ale uvědomuje, že bohatství nepřijde samo, aby ho člověk získal, musí pracovat. Jan chodí do práce rád, zvládá ji dobře a nechtěl by o ni přijít. Věří si, že je dost šikovný na to, aby ve své kariéře uspěl. Jeho dlouhodobým cílem je řízení tramvaje, ale chápe, že aby toho dosáhl, musí na sobě ještě hodně pracovat. Rozhodl se také, že bude chytrý. Jan také několikrát zmiňuje základní životní potřeby, zdraví a lásku. Ve vztahu k ženám si věří, myslí si, že je zábavný. V rodinných vztazích je tomu spíše naopak, cítí svou odlišnost. Sám by ale chtěl založit rodinu, má v úmyslu mít děti a svatbu považuje za důležitou, zmínil, že jeho sestra je vdaná. Lásku považuje za cíl života. Většina jeho odpovědí má společné téma – touhu po bohatství a zdraví. Z jeho dokončených vět je možné vycítit touhu po osamostatnění, nezávislosti, po adaptaci a přijetí ve společnosti. Touží po seberealizaci prostřednictvím svého zaměstnání a kariéry. Cítí, že je u něho možná změna, snaží se na sobě pracovat. Zároveň má obavy i strach ze samoty, nemoci a ztráty zaměstnání.

B: Daniel

Daniel zpracoval nedokončené věty společně se svojí matkou, která mu dala instrukce. Ani on neměl s vyplněním problém. Věty jsou dokončeny také velmi stručně, jen několika slovy. Nic není rozepsáno do podrobností. I Danielova slovní zásoba je spíše chudší. Dopsané věty jsou nepřehledné, objevují se přeškrtnaná slova a pravopisné chyby. U většiny slov je vynechána interpunkce a žádná z vět není ukončena tečkou.

Z Danielových dokončených vět vyplývá, že je pro něho v životě velmi důležité vítězství. Jsou zřejmé jeho koníčky jako sledování olympijských her a plavání. Rád by se těchto her účastnil a zvítězil v nich. Je to cílem jeho života, rozhodl se, že za to bude bojovat, zlepšovat se, a nakonec to zvládne. Je zde patrná určitá ambivalence, protože se zároveň obává, že plavání nezvládne. Z dokončených vět je možné vycítit velkou vášň k olympijským hrám a plavání, tedy k jeho koníčkům. U Daniela se v dokončených větách nevyskytly žádné emoce ani potřeby jako láska, jistota nebo bezpečí. Daniel nepojmenovává ani žádné pocity. Jeho odpovědi působí naivně, nevyzrálé a je z nich patrná neměnnost, stabilita a předvídatelnost.

Vyhodnocení:

U obou mužů se setkáváme s odpověďmi v holých větách, chudou slovní zásobou, pravopisnými a gramatickými chybami. Oba mají dlouhodobé vyhlídky do budoucnosti, Jan chce založit rodinu a mít děti a Daniel se chce účastnit olympiády. O budoucnosti tedy přemýšlejí, je pro ně představitelná. Jen některé jejich cíle jsou nesplnitelné, nereálné a naivní. Jan nejspíš nikdy nebude řídit tramvaj a Daniel se vysněné olympiády nezúčastní. Je patrné, že Jan je sociálně aktivní, věnuje pozornost svému okolí. Oproti tomu Daniel se o okolí příliš nezmiňuje, pouze formálně uvádí jména sourozenců. Janovy odpovědi jsou různorodější, Daniel opakuje téma olympiády, plavání a vítězství. Vyskytuje se u něho tematická stereotypnost. U obou můžeme nalézt egocentrické odpovědi, především ve větě týkající se žen. Z dotazníků také vyplývá, že na sobě muži chtějí pracovat, zlepšit se a dělat pokroky. Ani jeden z respondentů se emočně nevyjadřuje, nesděluje svoje pocity.

4.6 Dotazník o emocích

A: Jan

Janovi byl předložen dotazník, týkající se emocí. Tento dotazník by měl odhalit významné a důležité situace v životě a také to, jak Jan na tyto situace reaguje.

Jan s vyplněním dotazníku neměl problém. Nad některými odpověďmi se nezamýšlel vůbec, naopak jiné mu trvaly delší dobu.

Z Janových odpovědí vyplývá, že špatně snáší stres a strach. Jeho nejhorší zážitek byl „vyhazov“ ze zaměstnání. V takových situacích by nejraději utekl pryč. Nechce podstupovat nebezpečí a riziko, ale má rád nové a nepředvídatelné situace. V situacích, kdy cítí smutek, nepláče, není agresivní, ani neútočí. Nedokáže přesně vyjádřit a popsat, co u něho způsobuje tuto emoci. Bolest snáší dobře. Radost cítí, když zažívá úspěch a daří se mu, nebo když dostává dárky. Jeho nejhezčím zážitkem byla dovolená u moře. Rozčilují ho lidi, ale nemá nepřátele. Nejspíše nepochopil některé nedokončené věty. Uvádí, že strach mu pomáhá překonat stres. Z dotazníku lze vycítit, že Jan velmi špatně snáší neúspěch, neumí na něj reagovat a vypořádat se s ním. Dokáže pojmenovat, z čeho má strach. Je zvláštní, že má rád nové a nepředvídatelné situace, což u osob s autismem není příliš obvyklé.

B: Daniel

Daniel vyplnil dotazník společně se svojí matkou, která mu ho předložila. Odpovědi psal rovnou, bez dlouhého rozmýšlení.

Z Danielova vyplněného dotazníku lze vyčíst jeho obavy z nových, nepředvídatelných situací. Nemá rád riziko a nebezpečí. V těchto situacích touží po obejmutí, pláče nebo je agresivní. Bolest snáší dobře. Zaměřuje se na své koníčky, hokej a plavání. Ještě nikdy nezažil neúspěch. Naopak úspěch už zažil, cítí se při něm šťastný. Jeho nejhezčí zážitek v životě bylo setkání s hokejovou hvězdou Jaromírem Jágre. Nevadí mu fyzický kontakt.

Vyhodnocení:

U obou dotazníků se setkáváme s neschopností či neochotou pojmenovat své pocity nebo konkrétněji odpovědět na citově zaměřené otázky. Jan odpověděl, že je smutný z počasí, Daniel dokonce na některé otázky nebo nedokončené věty neodpověděl vůbec. Ani jeden z nich nepůsobí příliš empaticky. Oba uvádějí, že mají pouze přátele, nikoliv nepřátele. Není jasné, co si pod pojmem přátelství a nepřítelství představují a zda ho chápou v jeho pravém smyslu. Oba muži špatně snáší stres, riziko a nebezpečí. Uvádějí, že bolest snáší dobře. Nejsou agresivní a na své okolí neútočí.

4.7 Sebereflexe osobních vlastností

A: Jan

Technika sebereflexe osobních vlastností byla Janovi předložena jako tabulka s různými vlastnostmi, kde měl u každé z nich křížkem vyznačit, zda má tuto konkrétní vlastnost rozvinutou hodně – spíše ano – spíše ne – vůbec. Jan se dlouho nerozmýšlel, nepotřeboval žádnou vlastnost vysvětlit.

Z J vlastností, které Jan uvedl, lze usoudit, že sám sebe vnímá jako dobrosrdečného, zdvořilého a laskavého člověka. Myslí si, že je odvážný. Zmiňuje i pracovitost, protože práce pro něho představuje v životě důležitou roli. Naopak uvádí, že neumí být trpělivý, chápající a klidný. Není sebejistý, rozhodný a hovorný. U ostatních vlastností – zvědavý, kamarádský, společenský, spolehlivý, bystrý, svědomitý, přívětivý, nápaditý a vytrvalý – uvedl možnost „spíše ano“. U žádné vlastnosti neoznačil, že by nebyla vůbec rozvinutá. Na otevřené otázky doplnil: *Hlavně jsem milující. Hlavně nejsem zlý.*

Z komparace s předešlými dotazníky a asociační projektivní technikou nedokončených vět vyplývá, že je Jan pracovitý a do zaměstnání chodí rád. Uvádí, že je odvážný, ale zároveň nechce podstupovat riziko a nebezpečí. Myslí si, že nedokáže být klidný a trpělivý, ale ve vypjatých situacích neútočí ani není agresivní. Z vlastního pozorování lze uvést, že Jan má rád společnost, ale pouze známých lidí, kde se projevuje kamarádsky, přívětivě a bývá zdvořilý. V takové společnosti rád hovoří, ale před cizími osobami je uzavřený, zamlklý a tichý. Není zvědavý, nerad poznává nové osoby, činnosti nebo situace, není ani příliš nápaditý. Raději setrvává u toho, co je známé. Dokáže být svědomitý a vytrvalý, ale pouze v činnostech, které ho baví, např. jeho koníčky. Na Jana se nedá příliš spoléhat, nerad činí důležitá rozhodnutí. Není příliš trpělivý, neumí čekat, chtěl by všechno hned. Jan většinou zůstává klidný, neprojevuje téměř žádné emoce. Není chápající, nerozumí myšlenkám, pocitům a potřebám druhých lidí. Jan si sám sebou není příliš jistý, většinou se podceňuje a nevěří si.

B: Daniel

Technika sebereflexe osobních vlastností byla Danielovi předložena jako tabulka s různými vlastnostmi, kde měl u každé z nich křížkem vyznačit, zda má tuto konkrétní vlastnost rozvinutou hodně – spíše ne – vůbec. Daniel tabulku vyplňoval společně se svojí matkou, která mu některé z vlastností musela vysvětlit.

Daniel uvádí, že má rád společnost, je kamarádský a hovorný. Myslí si, že je pracovitý a spolehlivý. Mezi své kladné vlastnosti řadí dobrosrdečnost, laskavost a zdvořilost. Umí být svědomitý a vytrvalý. Naopak není zvědavý, klidný, odvážný a rozhodný. U vlastností – trpělivý, chápající, bystrý, přívětivý, sebejistý a nápaditý – vyznačil „spíše ano“. U žádné vlastnosti neoznačil, že by nebyla vůbec rozvinutá. U otevřených otázek doplnil: *Hlavně jsem borec, že plavu. Hlavně nejsem zlomyslný.* Z komparace s předešlými dotazníky a s asociačně projektivní technikou nedokončených vět vyplývá, že jeho sebehodnocení je přijatelné. Z vlastního pozorování lze usoudit, že se Daniel snaží být společenský, kamarádský, přívětivý a laskavý, ale se svými vrstevníky si nerozumí. Není příliš chápající, neumí se vžít do myšlenek a pocitů druhých lidí. Daniel není zvědavý, stejně jako Jan raději setrvává u toho, co je známé, než aby se setkával s novými činnostmi apod. Nerad něco nového vymýšlí. Umí být pracovitý, rád pomáhá matce v domácnosti s některými jednoduššími pracemi. Daniel je spolehlivý a svědomitý, všechny zadané úkoly a úlohy většinou bez problému splní. Je trpělivý a vytrvalý, především co se týče jeho koníčků. Rád hovoří, ale pouze v situacích, které se taktéž týkají jeho zájmů. Daniel je klidný a zdvořilý, jen u sledování hokejových zápasů se někdy rozčiluje a používá vulgární výrazy. Nerad činí rozhodnutí. Daniel si věří, je si jistý sám sebou.

5 Rozprava

Cílem kazuistik byl především popsat emoční vývoje dvou mužů se stejnou diagnózou, atypickým autismem. Záměrem bylo odhalit jejich obtíže v autistické triádě, především v oblasti emocí. Vyskytují se u nich i rozlišné projevy a symptomy autismu, protože každý autista je jiný, neexistují dva případy, které by byly totožné. Smyslem této kapitoly je především propojení získaných poznatků z praxe s teoretickými východisky.

Oblast komunikace

A: Jan

Již od dětství se v Janově řeči vyskytovaly nápadné zvláštnosti a odlišnosti, např. echolálie, dyslalie a dysfázie. Nyní v dospělosti nemá řeč nijak narušenou, osvojil si ji na takovou úroveň, aby ji mohl využívat jako funkční prostředek ke komunikaci. I přesto v ní ale nacházíme nedostatky, a to především v neverbální složce. Jan příliš nevyužívá gest, mimiky a neudrzuje oční kontakt, což je pro autisty typické. Jeho výraz je spíše neutrální, ale usmívá se. Při komunikaci si dodržuje odstup, má svěšená ramena, skloněnou hlavu a celkově působí, jako kdyby se chtěl schoulit do klubíčka. Řeči rozumí, ale dělá mu problém porozumět složitějším pokynům. Má chudší slovní zásobu, využívá spíše jednoduché věty a nedbá na gramatická pravidla. Jeho vyjadřování neodpovídá věku, působí spíše naivně a dětinsky. Zdá se, že pro něho není obtížné porozumět abstraktním věcem, např. při zmínce o budoucnosti nepůsobí rozrušeně, nevádí mu, že neví, co se přesně kdy stane. Nelpí tedy na stabilitě, neměnnosti, nevyskytují se u něho verbální rituály a stereotypnost v tématu. Jan chápe společenský význam komunikace, dodržuje sociální normy a pravidla. Není schopný vyjádřit své emoce a pocity. Zdá se, že komunikace mu přináší radost, chce komunikovat, povídat si, ale je pro něho obtížné se zapojit do rozhovoru.

B: Daniel

Danielova řeč není poškozená, ani opožděná. Dokáže komunikovat a řeči rozumí. Nacházíme u něho nedostatky především v neverbální složce jazyka, stejně jako u Jana. Ani Daniel nevyužívá gesta, mimiku, neudrzuje oční kontakt a neusmívá se. Při komunikaci působí spíše egocentricky a dominantně. Deficit je také v tom, že Daniel nevyjadřuje své pocity a přání. Má chudou slovní zásobu, opakuje některá slova, využívá spíše holé věty a nedodržuje gramatická pravidla. Jeho slovní zásoba a vyjadřování neodpovídají věku, působí dětinsky a naivně. Při představě budoucnosti ani Daniel necítí úzkost nebo stres, ale

je pro něho obtížné zvládat nepředvídatelné a nové situace. Zdá se, že Daniel nechápe společenský význam komunikace, ale dodržuje sociální normy a pravidla. Ulpívá na tématu, které považuje za důležité. Není si ale vědomý toho, že jeho okolí nemusí toto téma zajímat.

Oblast sociální interakce

A: Jan

Již od dětství Jan neměl rád fyzický kontakt a cizí osoby, což mu zůstalo dodnes. Jeví zájem o své okolí, ale nesdílí s ním své pocity a emoce. Působí proto chladně a odtažitě. Jan měl vždy problémy začlenit do skupiny svých vrstevníků a nesnažil se s nimi navazovat přátelské vztahy. V současné době sice tvrdí, že má přátele, ale přesto si neuvědomuje hloubku tohoto vztahu. Kamarádí se s lidmi z jeho nejbližšího okolí, tedy především ze školy a z práce, což jsou lidé, kteří jsou pro něho snadno dostupní. Nicméně seznamování se a navazování jakéhokoliv vztahu mu činí velké potíže především proto, že nesnese cizí osoby. V jejich blízkosti je nemluvný a při komunikaci s nimi upadá do rozpaků, většinou se choulí do klubíčka a působí infantilně.

B: Daniel

Daniel nemá problém s fyzickým kontaktem. Je spíše uzavřený a společnost moc nevyhledává, na druhou stranu mu ale nevádí. Při kontaktu se svým okolím působí stejně jako Jan chladně a odtažitě, protože neprojevuje své pocity a emoce. Ulpívá na jednom tématu, o kterém dokáže vyprávět velmi dlouho i přes to, že to jeho okolí nezajímá nebo nebaví. I Daniel měl, podobně jako Jan, problém zapojit se do své vrstevnické skupiny. Společnost vrstevníků nikdy nevyhledával, spíše si rozumí se staršími dospělými lidmi. Tvrdí, že má přátele, ale přesto nechápe hloubku tohoto vztahu. Daniel se hodně zaměřuje na své vlastní prožívání, příliš nedbá na okolí.

Oblast představivosti, zájmů, stereotypní vzorce chování

A: Jan

Jan má velmi úzký okruh zájmů, nejraději navštěvuje klub, který se zabývá historickými tramvajemi. Ve svém volném čase chodí fotografovat nejen tyto tramvaje, ale také parní lokomotivy a autobusy. Je pro něho velmi důležité navštěvovat klub pravidelně. Neustále si na počítači vyhledává informace o těchto dopravních prostředcích, ve svém pokoji má pověšené jejich obrázky.

B: Daniel

Daniel tráví většinu svého volného času sledováním hokejových zápasů v televizi nebo na počítači. Kromě toho se věnuje plavání. Hokej je pro něho velmi důležitý, o tomto tématu dokáže velmi dlouho vyprávět, zná velké množství hokejových týmů, jména jejich hráčů apod. Neustále si vyhledává nové informace a má přehled o hokejových zápasech.

Oblast emocionality

A: Jan

Jan netrpí žádnou další poruchou, která by vyplývala ze symptomů autismu. Občas se u něho vyskytují deprese nebo špatná nálada. Nebyla nutná farmakoterapeutická léčba. Vyskytuje se u něho problém s emocemi. Neumí je dávat najevo a ani na ně správně reagovat.

B: Daniel

Daniel nemá žádnou další poruchu, stejně jako Jan. I u něho se občas vyskytne špatná nálada. Nikdy nepodstupoval farmakoterapeutickou léčbu. Daniel má problém s emocemi.

Závěr a navrhovaná opatření

Tato bakalářská práce se zabývala emočním vývojem člověka s atypickým autismem. Případové studie byly zaměřeny na dva dospělé muže, vycházely především z osobních a rodinných anamnéz, zabývaly se zkoumáním rodinných vztahů, sociokulturním prostředím, vlastním prožíváním různých situací, trávením volného času a také komparací teoretických poznámek se zkušenostmi z vlastní praxe a z každodenního života s člověkem, který má atypický autismus. Kazuistické šetření prokázalo rozdílnost v projevech atypického autismu. I přesto, že oba muži, na něž bylo toto šetření zaměřeno, mají stejnou diagnózu, jejich obtíže jsou velmi různorodé. Soulad je ale v tom, že jejich postižení způsobuje problémy v oblasti emocionality. Ani jeden z mužů nepůsobí empaticky, není schopný o svých pocitech hovořit, sdílet je s ostatními. Bylo zjištěno, že výchova obou mužů probíhala bez závažnějších problémů, rodinné prostředí a soužití jsou i v současné době harmonické. Na základě výsledků kazuistického šetření navrhuji konkrétní doporučení u obou mužů.

U obou mužů je nezbytná podpora a posilování v oblasti emocionality, empatie, mezilidských vztahů a komunikace. Toto je možné realizovat pod vedením SPC pro osoby s PAS, které oba muži navštěvují. Zmíněné oblasti musí být u obou mužů posilovány v nejrůznějších prostředích a situacích tak, aby nedocházelo k jejich segregaci ze společnosti. Je nezbytné, aby s tím byli seznámeni lidé z nejbližšího okolí, rodina a osoby, se kterými muži přicházejí do styku například v zaměstnání nebo ve škole. Dále je vhodná podpora organizace a smysluplného trávení volného času. Neměly by ale být zasaženy rituály a pravidla s tím spojené. Např. pokud je Jan zvyklý navštěvovat klub s historickými tramvajemi v určitý den a dobu a pokud Daniel sleduje hokejové zápasy v určitý čas, není vhodné jim tyto zvyky zcela zničit nebo narušit. Cílem by mělo být usměrnění těchto aktivit do takové míry, která je vhodná a přijatelná pro rodinu a okolí. V rodinném prostředí by měla být nadále dodržována pravidla, na jejichž tvorbě by se měli oba muži podílet. V současné době je velmi důležité připravovat muže na budoucnost, na jejich osamostatnění, např. pomocí různých domácích prací, společných nákupů apod. Každopádně je u obou mužů nezbytná pomoc a opora od jejich nejbližšího okolí v takové míře, aby zvládali úkoly a překážky každodenního života stejně jako ostatní lidé.

Primárním cílem bakalářské práce bylo popsat aspekty emocionálního vývoje dospělého člověka s autismem v rámci jeho sociokulturní determinace. Emocionální vývoj dvou autistických mužů byl popsán v kazuistikách, které byly zaměřeny na vývoj, rodinné

soužití, výchovu a emocionální prožívání různých situací. Kazuistiky a dotazníková šetření odhalily aktuální obtíže, které jsou v oblasti emocí velmi výrazné. Sekundárním cílem byla analýza aspektů emoční inteligence u lidí s atypickým autismem. V některých oblastech autistické triády byla zjištěna rozdílnost v projevech, v jiných soulad. Práce by mohla být přínosem pro širokou veřejnost z hlediska prevence, segregace autistů.

Seznam použité literatury

- ATTWOOD, T., 2005. *Aspergerův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-979-8.
- BĚLOHLÁVKOVÁ, L., VOSMIK, M., 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-77367-687-2.
- ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z., 2013. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-905576-2-8.
- ČADILOVÁ, V., JŮN, H., THOROVÁ, K., 2007. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-319-2.
- DOUBRAVOVÁ, Š., MICHALOVÁ, Z., 2014. *Případová studie – Kazuistika jako závěrečná práce*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7494-107-8.
- ERIKSON, E. H., 2002. *Dětství a společnost*. 1. vyd. Praha: Argo. ISBN 80-7203-380-8.
- GILLBERG, CH., PEETERS, T., 1998. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-201-7.
- HORT, V., HRDLIČKA, M., KOCOURKOVÁ J., MALÁ, E., aj. 2000. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-472-9.
- HOWLIN, P., 2005. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-499-1.
- MICHALOVÁ, Z., 2011. *Sociální dovednosti u žáků s poruchami autistického spektra se zaměřením na ovlivnění chování*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-745-1.
- MÜHLPACHR, P., 2001. *Autismus známá neznámá. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. roč. 11, č. 3, s. 143 – 148. ISSN 1211-2720.
- PALEČEK, J., 2019. *Péče o děti s postižením v rodinách i mimo rodiny v České republice* [online]. 23.3.2019 [vid. 2018-03-23]. Dostupné z: https://www.centrumpodpory.cz/soubory/aktuality/Péče_o_děti_s_postižením_v_rodinách_i_mimo_rodiny_v_České_republice.pdf
- PATRICK, N., 2011. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-867-8.
- PEETERS, T., 1998. *Autismus – od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. vyd. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-114-X.

PIPEKOVÁ, J., 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.

PIPEKOVÁ, J., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.

RICHMAN, S., 2006. *Výchova dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 10-80-7367-102-6.

ŘEHULKA, Evžen, ed. *School and Health 21, 2010: health education: contexts and inspiration*. Brno: Masaryk University with collaboration by MSD, 2010. ISBN 978-80-210-5259-8.

SCHOPLER, E., 1999. *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-202-5.

SCHOPLER, E., MESIBOV, G., B., 1997. *Autistické chování*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-133-9.

SLÁDEČKOVÁ S., SOBOTKOVÁ I., 2014. *Dětský autismus v kontextu rodinné resilience*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4219-8.

ŠPORCLOVÁ, V., 2018. Poruchy autistického spektra. In: *Šance dětem* [online]. 12. 9. 2018 [vid. 2018-09-24]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-s-mentalnim-postizenim/poruchy-autistickeho-spektra.shtml#projevy%20>).

THOROVÁ, K., 2006. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, K., 2012. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0215-8.

VÁGNEROVÁ, M., 1996. *Vývojová psychologie I*. 1. Vyd. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum. ISBN 80-7184-317-2.

VÁGNEROVÁ, M., 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-678-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2007. *Vývojová psychologie II*. 1. Vyd. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum. ISBN 978-80-246-1318-5.

VERMEULEN, P., 2006. *Autistické myšlení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing.
ISBN 80-247-1600-3.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazníky o způsobu výchovy v rodině

1/A Dotazník o způsobu výchovy v rodině Jana, matka

1/B Dotazník o způsobu výchovy v rodině Jana, otec

1/C Dotazník o způsobu výchovy v rodině Daniela, matka

1/D Dotazník o způsobu výchovy v rodině Daniela, otec

Příloha č. 2: Analýza nedokončených vět

2/A Analýza nedokončených vět Jan

2/B Analýza nedokončených vět Daniel

Příloha č. 3: Dotazníky o emocích

3/A Dotazník o emocích Jan

3/B Dotazník o emocích Daniel

Příloha č. 4: Sebereflexe osobních vlastností

4/A: Sebereflexe osobních vlastností Jan

4/B: Sebereflexe osobních vlastností Daniel

Příloha č. 1/A – Dotazník o způsobu výchovy v rodině Jana, matka

DOTAZNÍK O ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ

Tento dotazník slouží ke zjištění způsobu výchovy v Janově rodině.

Zakroužkujte platnou odpověď. Určeno zvláště pro matku a pro otce.

1. Zajímala jsem se o výchovu svého syna. ANO NE
2. Vždy jsem s ním jednala přátelsky. ANO NE
3. Zajímaly mě synovi problémy a zabývala jsem se jejich řešením. ANO NE
4. Brala jsem vážně jeho názory a přání. ANO NE
5. Často jsme se spolu bavili, smáli se. ANO NE
6. Když se synovi něco nepodařilo, podporovala jsem ho. ANO NE
7. Za úspěch jsem ho chválila, motivovala ho a povzbuzovala. ANO NE
8. Byla jsem ochotná se syna zastávat i v situacích, kdy něco provedl. ANO NE
9. Omlouvala jsem ho a chránila, když ho otec chtěl potrestat. ANO NE
10. Spokojila jsem se s jeho výmluvami, pokud něco provedl. ANO NE
11. Dávala jsem mu hodně dárků a peněz. ANO NE
12. Bylo mi příjemné trávit se synem čas při společných činnostech. ANO NE
13. Měla jsem zájem o to, co syn dělá, o jeho koníčky. Považovala jsem je za důležité a snažila se mu v těchto aktivitách vycházet vstříc. ANO NE
14. Požadovala jsem, aby měl výborný školní prospěch. ANO NE
15. Často jsem mluvila o jeho chybách, nedostatcích. ANO NE
16. Vyčítala jsem mu, že mě zklamal. ANO NE
17. Určovala jsem mu, co má dělat, jak se má rozhodovat. ANO NE
18. Vyžadovala jsem dodržování pravidel. ANO NE
19. Kontrolovala jsem splnění příkazů a dodržování zákazů. ANO NE
20. Byla jsem přísná. ANO NE
21. Mé chování vůči synovi bylo chladné, nepřátelské. ANO NE
22. Často jsem se rozčilovala a křičela na něho. ANO NE
23. Zesměšňovala jsem jeho návrhy. ANO NE
24. Upřednostňovala jsem některého ze sourozenců. ANO NE
25. Připomínám mu, jak jsem se pro něho obětovala. ANO NE

Příloha č. 1/B – Dotazník o způsobu výchovy v rodině Jana, otec

DOTAZNÍK O ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ

Tento dotazník slouží ke zjištění způsobu výchovy v Janově rodině.

Zakroužkujte platnou odpověď. Určeno zvláště pro matku a pro otce.

1. Zajímal jsem se o výchovu svého syna. ANO – NE
2. Vždy jsem s ním jednal přátelsky. ANO – NE
3. Zajímaly mě synovi problémy a zabýval jsem se jejich řešením. ANO – NE
4. Bral jsem vážně jeho názory a přání. ANO – NE
5. Často jsme se spolu bavili, smáli se. ANO – NE
6. Když se synovi něco nepodařilo, podporoval jsem ho. ANO – NE
7. Za úspěch jsem ho chválil, motivoval ho a povzbuzoval. ANO – NE
8. Byla jsem ochotný se syna zastávat i v situacích, kdy něco provedl. ANO – NE
9. Omlouval jsem ho a chránil, když ho matka chtěla potrestat. ANO – NE
10. Spokojil jsem se s jeho výmluvami, pokud něco provedl. ANO – NE
11. Dával jsem mu hodně dárků a peněz. ANO – NE
12. Bylo mi příjemné trávit se synem čas při společných činnostech. ANO – NE
13. Měl jsem zájem o to, co syn dělá, o jeho koníčky. Považoval jsem je za důležité a snažil se mu v těchto aktivitách vycházet vstříc. ANO – NE
14. Požadoval jsem, aby měl výborný školní prospěch. ANO – NE
15. Často jsem mluvil o jeho chybách, nedostatcích. ANO – NE
16. Vyčítal jsem mu, že mě zklamal. ANO – NE
17. Určoval jsem mu, co má dělat, jak se má rozhodovat. ANO – NE
18. Vyžadoval jsem dodržování pravidel. ANO – NE
19. Kontroloval jsem splnění příkazů a dodržování zákazů. ANO – NE
20. Byl jsem přísný. ANO – NE
21. Mé chování vůči synovi bylo chladné, nepřátelské. ANO – NE
22. Často jsem se rozčiloval a křičel na něho. ANO – NE
23. Zesměšňoval jsem jeho návrhy. ANO – NE
24. Upřednostňoval jsem některého ze sourozenců. ANO – NE
25. Připomínám mu, jak jsem se pro něho obětoval. ANO – NE

Příloha č. 1/C – Dotazník o způsobu výchovy v rodině Daniela, matka

DOTAZNÍK O ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ

Tento dotazník slouží ke zjištění způsobu výchovy v rodině.

Zakroužkujte platnou odpověď. Určeno zvlášť pro matku a pro otce.

1. Zajímal jsem se o výchovu svého syna. ANO NE
2. Vždy jsem s ním jednala přátelsky. ANO NE
3. Zajímal mě synovi problémy a zabývala jsem se jejich řešením. ANO NE
4. Brala jsem vážně jeho názory a přání. ANO NE
5. Často jsme se spolu bavili, smáli se. ANO NE
6. Když se synovi něco nepodařilo, podporovala jsem ho. ANO NE
7. Za úspěch jsem ho chválila, motivovala ho a povzbuzovala. ANO NE
8. Byla jsem ochotná se syna zastávat i v situacích, kdy něco provedl. ANO NE
9. Omlouvala jsem ho a chránila, když ho otec chtěl potrestat. ANO NE
10. Spokojila jsem se s jeho výmluvami, pokud něco provedl. ANO NE
11. Dávala jsem mu hodně dárků a peněz. ANO NE *NORMÁLNĚ*
12. Bylo mi příjemné trávit se synem čas při společných činnostech. ANO NE
13. Měla jsem zájem o to, co syn dělá, o jeho koníčky. Považovala jsem je za důležité a snažila se mu v těchto aktivitách vycházet vstříc. ANO NE
14. Požadovala jsem, aby měl výborný školní prospěch. ANO NE
15. Často jsem mluvila o jeho chybách, nedostatcích. ANO NE
16. Vyčítala jsem mu, že mě zklamal. ANO NE
17. Určovala jsem mu, co má dělat, jak se má rozhodovat. ANO NE *JAK KDY*
18. Vyžadovala jsem dodržování pravidel. ANO NE
19. Kontrolovala jsem splnění příkazů a dodržování zákazů. ANO NE
20. Byla jsem přísná. ANO NE
21. Mé chování vůči synovi bylo chladné, nepřátelské. ANO NE
22. Často jsem se rozčilovala a křičela na něho. ANO NE *NEKDY ANO*
23. Zesměšňovala jsem jeho návrhy. ANO NE
24. Upřednostňovala jsem některého ze sourozenců. ANO NE
25. Připomínám mu, jak jsem se pro něho obětovala. ANO NE

Příloha č. 1/D – Dotazník o způsobu výchovy v rodině Daniela, otec

DOTAZNÍK O ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ

Tento dotazník slouží ke zjištění způsobu výchovy v rodině.

Zakroužkujte platnou odpověď. Určeno zvláště pro matku a pro otce.

1. Zajímá jsem se o výchovu svého syna. ANO NE
2. Vždy jsem s ním jednal přátelsky. ANO NE
3. Zajímaly mě synovi problémy a zabýval jsem se jejich řešením. ANO NE
4. Bral jsem vážně jeho názory a přání. ANO NE
5. Často jsme se spolu bavili, smáli se. ANO NE
6. Když se synovi něco nepodařilo, podporoval jsem ho. ANO NE
7. Za úspěch jsem ho chválil, motivoval ho a povzbuzoval. ANO NE
8. Byl jsem ochotný se syna zastávat i v situacích, kdy něco provedl. ANO NE
9. Omlouval jsem ho a chránil, když ho matka chtěla potrestat. ANO NE
10. Spokojil jsem se s jeho výmluvami, pokud něco provedl. ANO NE
11. Dával jsem mu hodně dárků a peněz. ANO NE
12. Bylo mi příjemné trávit se synem čas při společných činnostech. ANO NE
13. Měl jsem zájem o to, co syn dělá, o jeho koníčky. Považoval jsem je za důležité a snažil se mu v těchto aktivitách vycházet vstříc. ANO NE
14. Požadoval jsem, aby měl výborný školní prospěch. ANO NE
15. Často jsem mluvil o jeho chybách, nedostatcích. ANO NE
16. Vyčítal jsem mu, že mě zklamal. ANO NE
17. Určoval jsem mu, co má dělat, jak se má rozhodovat. ANO NE
18. Vyžadoval jsem dodržování pravidel. ANO NE
19. Kontroloval jsem splnění příkazů a dodržování zákazů. ANO NE
20. Byl jsem přísný. ANO NE
21. Mé chování vůči synovi bylo chladné, nepřátelské. ANO NE
22. Často jsem se rozčiloval a křičel na něho. ANO NE
23. Zesměšňoval jsem jeho návrhy. ANO NE
24. Upřednostňoval jsem některého ze sourozenců. ANO NE
25. Připomínám mu, jak jsem se pro něho obětoval. ANO NE

Příloha č. 2/A – Analýza nedokončených vět Jan

ANALÝZA NEDOKONČENÝCH VĚT

Předložím ti započaté, ale nedokončené věty. Tvým úkolem bude je doplnit, ale nesmíš se u toho dlouho zamýšlet.

1. Přeji si *být bohatý*
2. Bojím se, že *nebudu pracovat*
3. Rozhodl jsem se, že *budu chytřejší*
4. Nepřeji si *absolutně nic*
5. Mým cílem je *řídící pracovník*
6. Rád bych *být bohatý*
7. Snažím se *pracovat na sobě*
8. Doufám *že budu šťastný*
9. Chci *být bohatý*
10. Mám v úmyslu *mil děle*
11. Toužím po *velkém ovně*
12. Rodiče si o mně myslí *že jsem hloupý*
13. Moje sestra *je odaná*
14. Můj bratr *je hloupý*
15. Ženy si o mně myslí, že *je přehnaný*
16. Lidé by neměli *být na své pravici*
17. Byl bych moc šťastný, kdyby *mí předtím byla předtím*
18. Cílem života by mělo být *lásku*
19. Jsem dost šikovný, aby *dotákal kapucín*
20. Nejdůležitější je *být šťastný*

Příloha č. 2/B – Analýza nedokončených vět Daniel

ANALÝZA NEDOKONČENÝCH VĚT

Předložím ti započaté, ale nedokončené věty. Tvým úkolem bude je doplnit, ale nesmíš se u toho dlouho zamýšlet.

1. Přeji si *dostat se na olympiádu*
2. Bojím se, že *nedám plavání*
3. Rozhodl jsem se, že *medu na brucha*
4. Nepřeji si *nevin*
5. Mým cílem je *jet na vyhraňat*
6. Rád bych *vyhrál*
7. Snažím se *dobř*
8. Doufám *že vyhraju*
9. Chci *být lepší plavání*
10. Mám v úmyslu *dělat broky*
11. Toužím po *míčem olympiádu*
12. Rodiče si o mně myslí *že jsem hrozdá*
13. Moje sestra *... .. (přemýšle)*
14. Můj bratr *...*
15. Ženy si o mně myslí, že *jsm dobře*
16. Lidé by neměli *hádat*
17. Byl bych moc šťastný, kdyby *jsm vyhrál*
18. Cílem života by mělo být *dostat se na olympiádu*
19. Jsem dost šikovný, aby *se rovidl*
20. Nejdůležitější je *plavání*

Příloha č. 3/A – Dotazník o emocích Jan

DOTAZNÍK EMOCE

Tento dotazník je zaměřený na **základní emoce (strach, smutek, hněv a radost)**.

Otázky v dotazníku se týkají každodenních situací v životě. Výsledky dotazníku by měly poodhalit tvé nejnámennější a důležité situace v životě.

U řádků s výběrem odpovědi zakroužkuj tu, která vyjadřuje tvoje pocity. Také doplň chybějící slova do řádků.

1. Mám strach z..... *Amý*
2. Když se bojím, chtěl bych *rehabilit*
3. Můj strach mi pomáhá překonat *Amý*
4. Můj nejhorší zážitek byl *když mě marně vyzkoušel v práci*
5. Rád podstupuji riziko / nebezpečí. ANO - NE
6. Mám rád nové a nepředvídatelné situace. ANO - NE
7. Jsem smutný z *práci*
8. Když jsem smutný, pláču. ANO - NE
9. Když jsem smutný, reaguji agresí nebo útokem. ANO - NE
10. Zažil jsem v životě neúspěch. ANO - NE
11. Když zažívám neúspěch a nedaří se mi *myšlen*
12. Rozčiluje mě..... *lidi*
13. Když by mě někdo ohrožoval nebo mi v jeho blízkosti bylo nepříjemně, reagoval bych agresí nebo útokem. ANO - NE
14. Mám přátele. ANO - NE
15. Mám nepřátele. ANO - NE
16. Snáším dobře bolest. ANO - NE
17. Mám radost z *dárku*
18. Zažil jsem v životě úspěch. ANO - NE
19. Když zažívám úspěch a daří se mi..... *podpora*
20. Můj nejhezčí zážitek byl..... *dovolení v moře*

Příloha č. 3/B – Dotazník o emocích Daniel

DOTAZNÍK EMOCE

Tento dotazník je zaměřený na **základní emoce (strach, smutek, hněv a radost)**.

Otázky v dotazníku se týkají každodenních situací v životě. Výsledky dotazníku by měly poodhalit tvé nejvýznamnější a důležité situace v životě.

U řádků s výběrem odpovědi zakroužkuj tu, která vyjadřuje tvoje pocity. Také doplň chybějící slova do řádků.

1. Mám strach z *nevím co se bude dít*
2. Když se bojím, chtěl bych *abychom šel*
3. Můj strach mi pomáhá překonat *plávaní*
4. Můj nejhorší zážitek byl *nevím*
5. Rád podstupuji riziko / nebezpečí. ANO – NE
6. Mám rád nové a nepředvídatelné situace. ANO – NE
7. Jsem smutný z *hořeje*
8. Když jsem smutný, pláču. ANO – NE
9. Když jsem smutný, reaguji agresí nebo útokem. ANO – NE
10. Zažil jsem v životě neúspěch. ANO – NE
11. Když zažívám neúspěch a nedaří se mi *nic*
12. Rozčiluje mě *nic*
13. Když by mě někdo ohrožoval nebo mi v jeho blízkosti bylo nepříjemně, reagoval bych agresí nebo útokem. ANO – NE
14. Mám přátele. ANO – NE
15. Mám nepřátele. ANO – NE
16. Snáším dobře bolest. ANO – NE
17. Mám radost z *plavání*
18. Zažil jsem v životě úspěch. ANO – NE
19. Když zažívám úspěch a daří se mi *jsem šťastný*
20. Můj nejhezčí zážitek byl *že jsem se potkal s Janou Jagerm*

Příloha č. 4/A – Sebereflexe osobních vlastností Jan

SEBEREFLEXE OSOBNÍCH VLASTNOSTÍ

Každý člověk má nějaké vlastnosti. Následující tabulka nabízí seznam některých vlastností. U každé z nich se rozhodni, zda máš tuto vlastnost rozvinutou hodně – spíše ano – spíše ne – vůbec a podle toho vyznač křížkem do tabulky.

VLASTNOST	HODNĚ	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	VŮBEC
1. Zvědavý		X		
2. Kamarádský		X		
3. Pracovitý	X			
4. Dobrosrdečný	X			
5. Trpělivý			X	
6. Chápající			X	
7. Společenský		X		
8. Spolehlivý		X		
9. Zdvořilý	X			
10. Klidný			X	
11. Bystrý		X		
12. Hovorný			X	
13. Svědomitý		X		
14. Přívětivý		X		
15. Sebejistý			X	
16. Nápaditý		X		
17. Odvážný	X			
18. Vytrvalý		X		
19. Rozhodný			X	
20. Laskavý	X			
21. Hlavně jsem:	mluvčí			
22. Hlavně nejsem:	blbý			

Příloha č. 4/B – Sebereflexe osobních vlastností Daniel

SEBEREFLEXE OSOBNÍCH VLASTNOSTÍ

Každý člověk má nějaké vlastnosti. Následující tabulka nabízí seznam některých vlastností. U každé z nich se rozhodni, zda máš tuto vlastnost rozvinutou hodně – spíše ano – spíše ne – vůbec a podle toho vyznač křížkem do tabulky.

VLASTNOST	HODNĚ	SPIŠE ANO	SPIŠE NE	VŮBEC
1. Zvědavý			X	
2. Kamarádský	X			
3. Pracovitý	X			
4. Dobrosrdečný	X			
5. Trpělivý		X		
6. Chápající		X		
7. Společenský	X			
8. Spolehlivý	X			
9. Zdořilý	X			
10. Klidný			X	
11. Bystrý		X		
12. Hovorný	X			
13. Svědomitý	X			
14. Přívětivý		X		
15. Sebejistý		X		
16. Nápaditý		X		
17. Odvážný			X	
18. Vyrvalý	X			
19. Rozhodný			X	
20. Laskavý	X			
21. Hlavně jsem:	bovec i se plavem			
22. Hlavně nejsem:	rolomislnej			