

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

**Skupinový nácvik sociálních dovedností dětí s Aspergerovým
syndromem staršího školního věku**

Bakalářská práce

Autor práce: Jana Skotáková
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika - vychovatelství
Vedoucí práce: Mgr. Věra Koppová

Datum odevzdání práce: 16.8.2013

Abstrakt

Sociální dovednosti využíváme při interakci s druhými lidmi. Jsou nedílnou součástí každého z nás. Nejdříve se jim učíme od rodičů postupně od okolí. A s každou novou zkušeností po celý život.

Lidé s Aspergerovým syndromem toho schopni nejsou. Mají problém pochopit při konverzaci prvky nonverbální komunikace, jako je gestika, proxemika, mimika, posturika a mnohé další. Nevyznají se v emocích svých ani druhých. Nechápu ironii. Mohou být pro svou důvěřivost a naivitu snadnou kořistí šikanujících, násilníků nebo podvodníků.

Bakalářská práce je zaměřena na období staršího školního věku. Je to čas velkých změn, které sebou nesou určitá rizika. Pro dospívající s Aspergerovým syndromem, stejně tak jako pro vrstevníky, je to jedno z nejnáročnějších období života. Začínají si uvědomovat svojí jinakost a potřebují proto zvýšenou podporu. Skupinový nácvik modelových situací je pro ně jednou z možností, jak porozumět základním pravidlům sociální interakce.

Cílem mé práce je na základě zjištěných deficitů u vybrané skupiny dospívajících, na základě pozorování celé skupiny, diskuzí s pracovníci SPC a analýzou dokumentace, vytvořit pracovní listy a následně je ověřit při skupinovém nácviku sociálních dovedností v praxi.

První část mé bakalářské práce popisuje všeobecné informace o jednotlivých druzích poruch autistického spektra. Dále porovnává symptomatiku dětí s Aspergerovým syndromem a dětským autismem v oblasti sociální interakce a komunikace. Na závěr první kapitoly jsou vymezeny problémy lidí s Aspergerovým syndromem ve třech základních oblastech (sociální interakce, komunikace a představitost). V druhé kapitole jsou popisovány jednotlivé prvky sociálních dovedností. Další část se věnuje období staršího školního věku (pubescenci), nejprve v obecné rovině a poté se zaměřuje na jednotlivá specifika dospívajících dětí s Aspergerovým syndromem. Závěrečná kapitola poukazuje na zvýšenou hrozbu šikany těchto dětí.

V další části bakalářské práce je popsána metodika výzkumu, která byla použita pro vypracování této práce. Návčík sociálních dovedností byl prováděn v SPC pro děti s mentálním postižením s rozšířenou působností pro péči o osoby s poruchou autistického spektra v Českých Budějovicích ve Štítného ulici. Vybranou skupinou byli čtyři klienti s Aspergerovým syndromem, kteří navštěvují druhý stupeň základní školy v Českých Budějovicích. V práci je uvedena charakteristika této skupiny a jednotlivých klientů. V praktické části je popsán průběh každého návčíku a reflexe vybrané skupiny. Na závěr je uvedený rozhovor se dvěma rodiči dětí, které docházely na skupinový návčík sociálních dovedností do SPC.

Při práci s cílovou skupinou jsem si uvědomila, že skupinový návčík má své klady i zápory a není vždy vhodný pro každého klienta - ne každý klient je schopen pracovat ve skupině, lépe mu vyhovuje návčík individuální. Při tvorbě skupiny se musí brát v potaz individualita každého klienta. Při skupinovém návčíku s cílovou skupinou jsem zjistila určitá úskalí a hrozby, které tato forma návčíku sebou přináší např. různorodost skupiny, nepravidelný počet klientů, vzrůstající počet hodin s vzrůstající náročností výuky na druhém stupni základní školy, rozdílné zájmy a náročnost individuální motivace každého klienta. Každý klient potřebuje individuální způsob motivace.

Pracovní listy, které jsem vytvořila a ověřila v praxi, by mohly sloužit jako praktický návod pro další práci se skupinou klientů s Aspergerovým syndromem v některém z občanských sdružení, které se touto problematikou zabývají.

V příloze jsou kromě přepisů písemných souhlasů zákonných zástupců a pomocné tabulky k dispozici již zmíněné pracovní listy, které směřují k návčíku nonverbální komunikace, orientace v prostoru, telefonické komunikace, vyjadřování emocí, umění naslouchat a vzájemně komunikovat, nakupování a řešení každodenních situací.

Abstract

We use social skills during interactions with other people. They form an inseparable part of each of us. We first learn them from our parents, then from other people, and during our whole life, with each new experience.

People with Asperger's syndrome are not able to do so. They have problems during conversation understanding elements of non-verbal communication such as gestures, proxemics, facial expressions, postures and many others. They do not understand their emotions or other people's emotions. They do not get irony. For their trustfulness and naivety they can easily become a victim to persecutors, bullies or impostors.

My Bachelor's work focuses on the period of older school age. It is the time of big changes which bring certain risks. For teenagers with Asperger's syndrome, as well as for their peers, it is one of the most demanding life periods. They start to realise their dissimilarity and therefore they need more support. Group training of model situations is one possibility for them to learn to understand the basic rules of social interactions.

The aim of my work was to create work lists on the basis of determined deficits in the selected group of teenagers, on the basis of observations of the whole group, discussions with SPC (Special Pedagogic Centre) employees and analyses of documentation, and to test these work lists during social skills group training in practice.

The first part of my Bachelor work describes general information about particular types of autistic spectrum disorder. It also compares symptoms of children with Asperger's syndrome and children's autism in the area of social interactions and communication. At the end of the first chapter I define problems of people with Asperger's syndrome in three basic areas – social interactions, communication and imagination. The second chapter describes individual elements of social skills. The next part is devoted to the period of older school age (pubescence), first at a general level, and then focusing on particular specifics of adolescent children with Asperger's syndrome. The final chapter highlights the increased risk of bullying for these children.

The next part of my Bachelor work describes the research method which was used for this work. Social skills training for children with a mental handicap, with an extended scope of activity for caring for people with autistic spectrum disorder, was carried out at the České Budějovice SPC in Štítného Street. The selected group comprised of four clients with Asperger's syndrome who attend the second stage of the primary school in České Budějovice. The work characterises this group as well as individual clients. The practical part describes the course of each training session and reflection of the selected group. Finally I included a discussion with two parents of the children who attended the group training of social skills at SPC.

During my work with the target group I realised that group training has its pros and cons and it is not always suitable for every client – not every client is able to work in a group and individual training may be more convenient. The individuality of every client must be taken into account when creating the group. During group training with the target group I detected certain difficulties and dangers which this form of training brings, e.g. the variety of the group, an irregular number of clients, the increased number of hours with increased demands in lessons at the second stage of primary school, the different interests and demands of individual motivation for each client. Each client needs an individual method of motivation.

The work lists which I created and tested in practice could serve as practical instruction for further work with a group of clients with Asperger's syndrome in some of the civic associations which deal with these problems.

The appendix contains transcriptions of written approvals of legal representatives of the children, a supporting table, as well as the above-mentioned work lists which are targeted to the training of non-verbal communication, orientation in space, telephonic communication, expression of emotions, listening skills and mutual communication skills, shopping and solving everyday situations.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 16.8.2013

.....

Jana Skotáková

Poděkování

Děkuji za výbornou spolupráci a za náměty k mé bakalářské práci Mgr. Věře Koppové a zároveň děkuji pracovníkům SPC v Českých Budějovicích, kteří mi umožnili ověřovat mnou vytvořené pracovní listy v praxi.

Obsah

ÚVOD	11
1. PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	13
1.1 Historické vymezení pojmu autismus a Aspergerův syndrom.	13
1.2 Jednotlivé poruchy autistického spektra	14
1.3 Triáda problémových oblastí u Aspergerova syndromu	20
2. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI	26
2.1 Emoce	27
3. STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	28
3.1 Pubescence	28
3.2 Dospívající jedinci s Aspergerovým syndromem	29
4. ŠIKANA	31
5. CÍL PRÁCE	32
6. METODIKA	33
6.1.1 Analýza pozorování	34
6.1.2 Analýza rozhovoru s pracovníkem SPC	37
6.1.3 Analýza rozhovoru se zákonným zástupcem klienta	38
6.1.4 Analýza dokumentace	40
6.2 Výzkumný terén	41
6.2.1 Charakteristika skupiny	42
6.2.2 Charakteristika a deficity jednotlivých klientů	43

7. TVORBA METODICKÉHO MATERIÁLU	45
7.1 Význam návržení metodického materiálu	45
7.2 Nácvik sociálních dovedností v praxi	45
7.3 Témata nácviků	45
7.3.1 Pracovní list č. 1	46
7.3.2 Pracovní list č. 2	48
7.3.3 Pracovní list č. 3	51
7.3.4. Pracovní list č. 4	53
7.3.5 Pracovní list č. 5	54
7.3.6 Pracovní list č. 6	56
7.3.7 Pracovní list č. 7	58
7.3.8 Rozloučení - Čajovna	60
7.4 Jiné možnosti nácviku	61
8. ZÁVĚR	62
9. SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	63
10. KLÍČOVÁ SLOVA	67
11. SEZNAM PŘÍLOH	68

Seznam použitých zkratk

AS – Aspergerův syndrom

SPC – Speciálně pedagogické centrum

NSD – Nácvik sociálních dovedností

EI – Emoční inteligence

SI – Sociální inteligence

PI – Praktická inteligence

Úvod

V dnešní době stále více stoupá počet osob, kterým je diagnostikován Aspergerův syndrom. Lidé s tímto postižením se fyzickým vzhledem od ostatních neodlišují, ale svým chováním se od intaktní společnosti značně liší. Díky neznalosti podstaty postižení se setkávají tito lidé často s nepochopením ze strany okolí. Děti svými projevy působí jako nevychované a rozmazené. V dospělosti mají tito lidé problém s navazováním osobních vztahů, získáním a udržením si zaměstnání, potýkají se s problémy v běžném občanském životě. Zatím, co ostatní se správnému chování učí přirozeně, děti s autismem se vhodnému chování musí učit. V České republice je velmi málo literatury zabývající se nácvikem sociálních dovedností a zejména literatury, která by se zaměřila na jednotlivé vývojové etapy člověka.

Téma Aspergerův syndrom je mi velmi blízké. Již několik let se zajímám o práci s lidmi s tímto postižením. Poprvé jsem se s autistickým dítětem setkala již na střední škole. Byl to tříletý chlapec s diagnózou dětský autismus a práce s ním mě velmi zaujala. Během studia jsem získala díky přednáškám, praxi, dobrovolnické činnosti i práci osobního asistentky další důležité zkušenosti a znalosti z oblastí speciální pedagogiky, včetně problematiky lidí s poruchou autistického spektra. V současnosti se stýkám se dvěma kamarády s diagnózou Aspergerův syndrom.

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na nácvik sociálních dovedností u žáků staršího školního věku s Aspergerovým syndromem. Cílem mé práce je vytvořit vlastní náměty pro nácvik sociálních dovedností a následně je ověřit v praxi.

V teoretické části popisují různé druhy poruch autistického spektra, z nichž podstatnou část věnuji popisu Aspergerova syndromu. Dále se pokouším porovnat rozdílné projevy v chování dětí s Aspergerovým syndromem a dětí s Dětským autismem.

V další kapitole se věnuji období staršího školního věku. S nácviky sociálních dovedností je důležité začít, co nejdříve. Já jsem se ve své práci zaměřila na období pubescence. Období dospívání je velmi náročným obdobím pro každého jedince. U lidí

s Aspergerovým syndromem to může být i obdobím kritickým, kdy si tito pubescenti uvědomují svojí odlišnost od vrstevníků a emočně se s tím velmi těžce vyrovnávají.

V další části práce se zaměřuji na triádu poruch autistického spektra, které se projevují v oblasti sociální, komunikaci, představitosti a s tím souvisejícími úzce zaměřenými zájmy. Poslední kapitola teoretické části pojednává o nebezpečí šikany.

V praktické části se zaměřuji na práci s konkrétní skupinou čtyř dětí staršího školního věku, které docházejí na nácvik sociálních dovedností do SPC v Českých Budějovicích. Při práci s nimi využívám mnou navržených pracovních listů, které jsou součástí přílohy spolu s fotografiemi pomůcek využívaných při nácviku.

Bakalářská práce může sloužit k zvýšení informovanosti veřejnosti o tomto syndromu a přispět i k většímu pochopení a toleranci k lidem s Aspergerovým syndromem. Zároveň může posloužit jako praktický návod pro práci s dětmi v občanském sdružení a být inspirací pro další studenty k rozšíření námětů pro praktický nácvik sociálních dovedností.

1. Poruchy autistického spektra

Poruchy autistického spektra patří mezi tzv. pervazivní vývojové poruchy. „*Slovo pervazivní znamená všepronikající a vyjadřuje fakt, že vývoj dítěte je narušen do hloubky v mnoha směrech*“¹. Pod poruchy autistického spektra patří dětský autismus, atypický autismus, dětská desintegrační porucha, jiné pervazivní vývojové poruchy, Rettův syndrom a Aspergerův syndrom. (Thorová, 2006, s. 58)

Děti s poruchou autistického spektra mají nedostatky v sociální interakci, komunikaci a představitosti. Jejich vzorce chování a pohyby jsou stereotypní. Také zájmy a způsob hry je odlišný od intaktních vrstevníků. (Richman, 2006, s. 8-9)

Žádné z dětí s poruchou autistického spektra nevykazují *všechny* symptomy, které jsou charakteristické pro lidi s autismem. Každý jedinec má své, pro něj typické, projevy. (Richman, 2006, s.7)

První symptomy se mohou objevit již před třetím rokem věku dítěte, ale také mnohem později. Záleží na tom, o jaký druh poruchy autistického spektra se jedná. Výskyt pervazivních vývojových poruch je častější u chlapců nežli u dívek. (Richman, 2006, s.7)

1.1 Historické vymezení pojmu autismus a Aspergerův syndrom.

Na rozdíl od Aspergerova syndromu je pojem autismus znám již déle než půl století. Leo Kanner, americký psychiatr, si všiml a popsal symptomy odpovídající tomuto druhu postižení a poruchu pojmenoval časný dětský autismus. Toto pojmenování vzniklo na základě řeckého slova „autos“, neboli sám. Tím chtěl Kanner zdůraznit své tvrzení, že děti s autismem jsou osamělé a nedovedou žít v našem světě. (Thorová, 2006, s.34) Na jedenácti zkoumaných pacientech vypořezoval jejich neschopnost vytvářet sociální vztahy a poukázal na narušenou řeč těchto lidí. Zjistil, že tito lidé velice negativně reagují na všechny změny. (Hrdlička, Komárek, 2004, s. 11)

¹ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006, s. 58. ISBN 8073670917

Rok po vydání článku Lea Kennera o časném dětském autismu, roku 1944, vyšel článek Autističtí psychopati v dětství od vídeňského pediatra Hansa Aspergera. Ten popsal symptomy podobné časnému dětskému autismu, mezi které patří porucha v sociální interakci a komunikaci, stereotypní zájmy a zhoršená jemná i hrubá motorika. Zjistil, že tito pacienti mají normální až vysokou inteligenci. (Hrdlička, Komárek, 2004, s.12) Tento soubor symptomů nazval „autistická psychopatologie v dětství“. (Preißmann, 2010, s.12-13) Jeho práci přeložila v roce 1981 paní Lorna Wingová, která tuto diagnózu pojmenovala po jejím objeviteli, Aspergerův syndrom. (Thorová, 2006, s. 37)

Dodnes je velkým otazníkem příčina tohoto syndromu. Dle vědeckých výzkumů existuje možnost, že na vzniku Aspergerova syndromu mají podíl genetické dispozice. Není náhoda, že u klientů, kterým je diagnostikován Aspergerův syndrom, se u někoho z rodičů, či blízkých příbuzných, objeví některý z rysů Aspergerova syndromu. (Preißmann, 2010, s. 11)

1.2 Jednotlivé poruchy autistického spektra

Dětský autismus

Dětský autismus mívá různé formy, dle stupně závažnosti (mírné až závažné symptomy). První symptomy se objevují již před dovršením tří let věku dítěte. (Thorová, 2006, s. 177)

Nápadné jsou pohybové stereotypy, např. třepot rukou, pohupování těla. Řeč bývá výrazně opožděná a v některých případech se nevyvine vůbec. Vždy dochází k jejímu kvalitativnímu narušení. Děti s tímto postižením nemají rády změny, reagují na ně negativismem až agresí. Již od narození nenavazují a nevyhledávají kontakt s druhými lidmi (ani matkou). Častá je u tohoto druhu postižení přidružená mentální retardace (od lehké až po těžkou formu). I v dospělosti zůstávají lidé s nízkofunkčním autismem

závislí na pomoci jiné osoby. Naproti tomu lidé s vysokofunkčním autismem jsou schopni se pomocí nácviků samostatnosti naučit. (Thorová, 2006, 178-182)

Atypický autismus

Projevy atypického autismu bývají podobné jako projevy dětí s dětským autismem. Symptomatika se projeví až po třetím roce věku dítěte. (Thorová, 2006, s. 182-183)

Základním znakem této poruchy je, že nesplňuje všechna kritéria charakteristická pro ostatní pervazivní vývojové poruchy. Z diagnostické triády nebývá jedna oblast zcela narušena. Tito lidé mají problémy v sociální interakci s vrstevníky a přecitlivělost na smyslové podněty. (Thorová, 2006,183)

Obecně lze ale říci, že jen velmi malé procento dětí s atypickým autismem by bylo výrazněji na lepší úrovni komunikačních a sociálních dovedností, než děti s jiným typem autismu. (Thorová, 2006, s. 184)

Dodnes ještě neexistuje diagnostická škála, podle které by se atypický autismus jednodušeji diagnostikoval.

Rettův syndrom

Tento syndrom postihuje pouze dívky. Jedná se o mutaci genu, která u chlapců způsobuje velmi závažnou encefalopatii, která u těchto dětí není slučitelná se životem. (Thorová, 2006, s. 212)

Průběh u každého jedince je individuální. Tento syndrom má jednotlivé fáze. Po období normálního vývoje se v 6 – 8 měsících objevují první symptomy a následuje období vývojové regrese. Děti přestávají mluvit, začnou se chovat nápadně a objevují se u nich stereotypní pohyby (třepot rukou, tleskání...). Poté dojde ke stabilizaci ve jmenovaných oblastech, ale objeví se další zdravotní komplikace - skolióza páteře

a výrazné zhoršení motoriky z důvodu ochabování svalstva. Jedinci s Rettovým syndromem se mohou dožít čtyřiceti až padesáti let. (Thorová, 2006, 213 – 2014)

Dětská desintegrační porucha

U dítěte s desintegrační poruchou je počáteční vývoj zcela fyziologický (dítě říká jednoduché věty, je schopen napodobovat ostatní děti, hrát si s nimi). Nejčastěji kolem třetího až čtvrtého roku věku dítěte dochází k regresi alespoň dvou naučených dovedností. Toto zhoršení bývá náhlé nebo k němu dochází postupně i několik měsíců. Symptomy, které se začínají objevovat, jsou velice podobné autistickým, např. zhoršení v sociální interakci, ztráta řeči a schopnosti nápodoby).

Po zhoršení stavu opět může (ale nemusí) dojít ke zlepšení stavu. Dítě už normy ale nikdy nedosáhne. (Thorová, 2006, s. 193-194)

Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními zájmy

Mezi diagnostická kritéria této poruchy patří těžká motorická hyperaktivia, která se projevuje velkým motorickým neklidem, kdy dítě má nutkání stále skákat a běhat. Dítě není schopno v klidu sedět na jednom místě, pozornost neudrží déle jak minutu. Dítě má stereotypní vzorce chování (hraje si s tekoucí vodou, sebepoškozuje se). V testech inteligence dosahuje hodnot IQ nižších než 50.

Na rozdíl od dětí s jinou poruchou autistického spektra, jsou schopni při rozhovoru udržet oční kontakt, mají dobré vztahy s vrstevníky, mají schopnost se radovat z úspěchů jiných lidí, dávat najevo své emoce. (Thorová, 2006, s.210)

Jiné pervazivní vývojové poruchy

Tato kategorie se příliš v Evropě nepoužívá. U těchto dětí je narušená komunikace a sociální interakce i hra, ale ne v takové míře, jako u poruch autistického spektra. Symptomy u jiných pervazivních vývojových poruch jsou u každého dítěte různé. V některé oblasti diagnostické triády se děti blíží normě.

Tyto děti mají často diagnostikovanou poruchu aktivity, vývojovou dysfázii, mentální retardaci a pozorujeme u nich autistické rysy nebo jsou to děti, které mají narušenou oblast představivosti (fantazie). (Thorová, 2006, s.204)

Rozdíl mezi dětským autismem a Aspergerovým syndromem

(Thorová, 2006, 178, 185-187, 250), (Richman, 2006, s. 8-9)

Diagnóza

Zatím co se symptomy dětského autismu objeví již před třetím rokem věku dítěte, tak Aspergerův syndrom bývá zjištěn až mnohem později. U některých dětí dokonce až ve školním věku a ani dospělí jedinci nejsou výjimkou.

Řeč a komunikace

Řeč u dětí s dětským autismem se vyvíjí opožděně a někdy se nevyvine vůbec. Řeč u dětí s Aspergerovým syndromem může být v předškolním věku mírně opožděná, ale s nástupem do základní školy se rozdíly v opoždění vyrovnají. Někteří jedinci mají nápadně bohatou slovní zásobu, mluví velice spisovně, používají odborných výrazů a řeč bývá monotónní.

Stereotypní vzorce chování

Obě tyto skupiny mají stereotypní vzorce chování. Děti s dětským autismem dělají stereotypní pohyby a činnosti, například rády zhasínají a rozsvěcejí, pouští vodu, opakují naučenou činnost.

. U Aspergerova syndromu se stereotypie projevuje převážně v atypických zájmech, které se v některých případech mohou stát motivující pro jejich další studium (oblasti matematiky, fyziky, přírodních věd).

Hra

Hra u dětí s dětským autismem bývá jednoduchá, stereotypní, často zaměřená na detail, např. dítě si točí s kolečkem, dlouze ho pozoruje, nebo si jen tak cinká, drnká do klíčů, pozoruje kutálející se kuličku, skáče a tleská. Chybí při ní slovní projevy, představivost a fantazie. Bývá velice jednoduchá a zaměřuje se na detail. Chybí při ní slovní projevy. Je stereotypní, např. Dítě se dívá na kolo a točí s ním, skáče a tleská, cinká a drnká do klíčů, pozoruje kutálející se kuličku.

Děti s Aspergerovým syndromem dospějí k symbolické hře („na něco“) ale hra bývá velice konkrétní, bez použití fantazie, nápadně se podobá skutečné činnosti. Zejména chlapci bývají technicky zaměřeni. Např. Něco montují, rozkládají, zajímají se jak, co funguje apod.

Intelligence

Člověk s nízkofunkčním dětským autismem mívá středně těžkou a těžkou mentální retardaci, nebo je jeho IQ alespoň snižené, což je i do budoucna může činit více závislým na jiné osobě (Hrdlička, Komárek, 2004, s. 35,38-39).

Žáci s nízkofunkčním dětským autismem bývají vzdělávání zpravidla na ZŠ speciální, která je určená pro děti se středně těžkým, těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením, nebo ve třídách zřízených speciálně pro tyto žáky. Mohou být také integrováni do ZŠ praktické. Stejně tak tomu bývá i u dětí se středněfunkčním autismem. Naproti tomu žáci s vysokofunkčním autismem jsou většinou integrováni do běžných základních škol. Dosahují však o něco nižších hodnot IQ (než děti s Aspergerovým syndromem).

Hodnota IQ u lidí s Aspergerovým syndromem je v pásmu normy až nadprůměrné inteligence. Proto děti s Aspergerovým syndromem bývají většinou vzdělávány formou individuální integrace. Výjimečně dosahují středního až vysokoškolského vzdělání.

Sociální interakce

Z kvalitativního hlediska je sociální interakce u obou skupin na podobné úrovni. Děti s dětským autismem již od raného dětství odmítají kontakt i s nejbližšími lidmi (rodiči, příbuznými), nereagují na oslovení, zavolání. Chybí jim sdílená pozornost a radost s jinými osobami. Hra je většinou samotářská, okolní svět je nezajímá.

Lidé s Aspergerovým syndromem jsou také samotářští, ale když potřebují naplnit své potřeby, jsou schopni se obrátit na druhé. Mají zájem o kontakt s vrstevníky, ale nedokáží jej navázat a udržet. Teoreticky vědí jak se v určité situaci zachovat, ale tyto své znalosti nedokáží využít v praxi. U dospívajících pak přibývají problémy v období dospívání, kdy začínají mít tyto jedinci větší zájem o kontakt s vrstevníky a vzhledem k jejich inteligenci si zcela uvědomují svoji jinakost.

Pro potřeby své práce se dále budu zabývat problematikou lidí s Aspergerovým syndromem.

1.3 Triáda problémových oblastí u Aspergerova syndromu

Sociální interakce

Lidé s Aspergerovým syndromem jsou spíše samotářští, věnují se svým zájmům a studují v ústraní. Díky jejich rozdílným zájmům s ostatními vrstevníky, chování a uzavřenosti nemívají téměř žádné kamarády. Velmi špatně navazují kontakt s druhými lidmi a při rozhovoru nerozumí nonverbálním znakům řeči. (Preimann, 2010, s. 15) Sociální a komunikační dovednosti jsou na nízké úrovni. (Thorová, 2006, s.61)

Často se stává, že pozornost druhých lidí, považují za nově vzniklé přátelství, i když tomu tak ve skutečnosti není. Mohou se tak dostat díky své důvěřivosti a naivitě do spárů násilníků a podvodníků. (Preimann, 2010, s. 15-16); (Bělohávková, 2012, s.2) . V běžných sociálních situacích se neorientují, vhodnému sociálnímu chování se mohou naučit, ale ne mu porozumět.

Sociální chování

„Kapitoly v knížce jsou označeny základními číslovkami 1,2,3 atd. Já jsem se ale rozhodl, že svoje kapitoly označím prvočísla 2,3,5,7 atd., protože mám prvočísla rád.“²

Člověk s tímto syndromem se vyznačuje atypickými zájmy a stereotypními vzorci chování. Do atypických zájmů, patří např. zkoumání různých druhů osvětlení, zájem o dějiny, jízdní řády, o matematiku a čísla, lokomotivy, motory a mnohé další. O těchto zálibách pak dokáží mluvit i celé hodiny a je pak obtížné je od jejich tématu odklonit. Nezajímá je zda je jimi zvolené téma pro druhého člověka něčím zajímavé. (Thorová, 2006, s.186,188); (Preißmann, 2010, s. 16)

² HADDON, Marek. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003, s. 16, ISBN 80-7203-541-X

Na rozdíl od velké většiny spolužáků, nemají žáci s AS moc v oblíbě přestávky a prázdniny. Jsou zvyklí mít určitý svůj řád a režim, nemají rádi změny. Reagují na ně větší unavitelností, nesoustředěností, podrážděností (Attwood, 2005, s. 92). Dalším ale možným důvodem, proč může být žák s AS ve škole podrážděný a nesoustředěný je jeho problém se spánkem a usínáním.(Boyd, 2011, s.50)

Myšlení

„Marek má IQ nad hranicí kvocientu 160, stejně jako Albert Einstein, ale nenapadne ho vzít si svetr, když je zima, a ke svému životu potřebuje přesný řád. Má totiž Aspergerův syndrom.“³

Lidé s Aspergerovým syndromem mají IQ v pásmu normy až nadprůměrné inteligence. To je ale jen jedna z druhů inteligence. Kdybychom se zaměřili na emoční inteligenci (EI), jak zvládáme naše nálady, sociální inteligenci (SI), která nám napomáhá porozumět lidem nebo praktickou inteligenci (PI, která nám napomáhá se přizpůsobit prostředí, výsledky by byly výrazně horší. Přitom všechny tyto zmíněné druhy inteligence, mají velký význam v našem životě (Schulze, 2007, s. 128-129).

I v běžných inteligenčních testech nemusí lidé s AS dosahovat ve všech oblastech stejně dobrých výsledků (Atwood, 2005, s.114). Vynikají převážně v úkolech, kde se využívá logického myšlení. Naopak zaostávají v oblasti zaměřené na porozumění textu, úkolů (čtenářská gramotnost), a to díky deficitu a absenci abstraktního myšlení. S tímto druhem myšlením dále souvisí např. chápání ironie, nebo pochopení nepřesného vyjadřování času (brzy, za chvíli). Myšlení u těchto lidí je proto pouze konkrétní a logické. (Howlin, 2005, s. 52 – 53) V případě že nevědí některé informace přesně, cítí se nejistí.

³ BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Nedávej do hrobu motýla živého*. APLA Praha, střední Čechy, o.s., 2012, s. 35, ISBN (není)

Př.:

„ Mně například nevadí, když má vlak zpoždění. Mně vadí to, že nevím, jak dlouho bude opožděn. Raději bych bral, kdyby měl zpoždění půl hodiny a věděl bych to na sto procent, než bych v nejistotě čekal pět minut.“⁴

Komunikace

„Komunikační dovednost je soubor schopností, které využíváme k jasné a přesné výměně informací, myšlenek, stanovisek, nápadů a pocitů.“⁵

Komunikace se skládá z verbální a nonverbální složky. Pomocí slov se snažíme podávat co nejsrozumitelnější informace, k tomu nám napomáhá i naše tělo – posturika, mimika v obličeji a velmi častá gestikulace pomocí rukou. (Navarro, 2008, s. 2, 4)

Řeč

Při komunikaci používáme různého tónu a intonace hlasu, mluvíme různě hlasitě a rychle. Dle intonace v hlasu můžeme např. poznat pocity toho druhého. (Nancy J. Patrick, 2011, s. 41-42). Lidé s AS mívají při konverzaci hlas monotonií, bez emočního zabarvení. Někteří mluví velice rychle, nebo příliš pomalu. (Boyd, 2011, s. 91) Po formální stránce se řeč velice podobá řeči intaktní společnosti. Existují i lidé, kteří používají striktně jen spisovných slov (Hrdlička, Komárek, 2004, s. 50).

⁴ BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Nedávej do hrobu motýla živého*. APLA Praha, střední Čechy, o.s., 2012, s. 126, ISBN (není)

⁵ PATRICK, Nancy J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: Tipy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál, 2011, s. . ISBN 9788073678678

Při konverzaci mají lidé s AS velké problémy navázat kontakt a udržovat téma rozhovoru. O tématu, o které se zajímají, dokáží mluvit hodiny, avšak jakmile se rozhovor týká jiného tématu, cítí se nejistí a informace je nezajímají. (Bondy a Frost, 2007, s.27)

Na pokládané otázky reagují velice pomalu a v některých případech na dotaz nezareagují vůbec, jako by otázku neslyšeli. (Boyd, 2011, s. 91-92)

Když je něco zaujme, mluví o dané události, tématu zcela do detailu, i když daná informace není podstatná, viz. příklad, kde chlapec vypráví o události, kdy přijeli policisté ho vyslýchat:

„Policistka měla na levém kotníku díрку v punčocháčích a uprostřed dírky zarudlý škrábanec. Policista měl k podrážce boty přilepený velký kus pomerančové slupky,....“⁶

Nonverbální komunikace

„Z lidí jsem zmatený. Je to ze dvou základních důvodů. První důvod je, že lidi hodně mluví a přitom nepožívají slova...“⁷

Neverbální chování nebo řeč těla je prostředkem přenosu informací, stejně jako mluvené slovo. Neverbální stránka řeči je nedílnou součástí komunikace, jelikož zahrnuje největší procento ze všech složek komunikace, mezi které patří slovo, paralingvistika a právě již zmiňovaná nonverbální komunikace (Patrick, 2011, s. 45).

Pomocí gest můžeme říci informaci někomu druhému i bez použití verbální složky řeči. Každá národnost se však v gestech liší. Postoj těla někoho jiného, nám napovídá, jak se zrovna v komunikaci cítíme, jaké tam máme postavení. (Patrick, 2011, s. 45).

Musíme si však uvědomit, že ne každý člověk je stejný a používá neverbální komunikaci v takové míře a jeho gesta jsou tak viditelná a výrazná. Záleží na temperamentu, každého z nás. (Mikuláščík, 2003, s. 123)

⁶ HADDON, Marek. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003, s. 12, ISBN 80-7203-541-X

⁷ HADDON, Marek. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003, s. 19, ISBN 80-7203-541-X

Oční kontakt

Lidé s *Aspergerovým* syndromem nevědí, proč by měly navazovat a udržet oční kontakt. Dle (Lowendes, 2008, s. 11) intenzivní oční kontakt probouzí v člověku úctu, porozumění, ale třeba i lásku. Jsme schopni z očí vyčíst, když nám někdo lže a přetvařuje se. Pro jedince s AS je velice náročné skloubit rozhovor a oční kontakt. V okamžiku, kdy se dívá druhému do očí, má problém se soustředit na to co mu chce dotyčný sdělit a v rozhovoru se pak ztrácí. (Attwood, 2005, s. 56)

Představivost

Problémy s představivostí se projevují již od raného dětství prostřednictvím hry, která postrádá fantazii. Při hře na schovávanou děti s AS vyžadují, aby se ostatní děti schovávali stále na stejném místě a nechápou, proč hra nemá v takovém případě smysl. Špatná představivost se projevuje i v neschopnosti lhát, jelikož lež není reálná. (Dubin, 2009, s.46-47)

Jiné nápadnosti

Senzitivita

„A pak se ozval zvuk, jako když lidé šermují meči, a ucítil jsem silný vítr a ozvalo se dunění, zavřel jsem oči a dunění sílilo, už jsem doopravdy hlasitě sténal, myslel jsem si, že se to malé nádraží zřítí.“⁸

⁸ HADDON, Marek. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003, s. 140-141, ISBN 80-7203-541-X

Lidé s AS také trpí na přecitlivělost na různé smyslové podněty, jako je např. hluk, různé zvuky (vysoké, hluboké), vůně, zápach, barvy, materiály, které jim znemožňují či stěžují provést dané činnosti a běžně fungovat. Příkladem mohou být klienti, kteří nevydrží např. sedět v jedné místnosti s člověkem, který má na sobě červený svetr (Atwood, 2005, s.127)

Mezi zvuky, na které mohou být lidé s AS přecitlivělí, jsou tzv. náhlé zvuky, jako např. štěkot psa, siréna, troubení auta apod., zvuky trvající delší dobu, jako např. kuchyňský mixér a v neposlední řadě zvuky kombinované (velký hlouček mluvících lidí). Mnohým lidem s AS vadí doteky, což je i jeden z možných důvodů, proč se vyhýbají interakci s jinými lidmi. Nemusí se však jednat jen o dotyk osob. Nepříjemné jsou lidem s AS i různé druhy materiálů, např. plastelína. (Atwood, 2005, s.127); (Thorová, 2006, s.131-135)

Motorika

Lidé s Aspergerovým syndromem mívají větší problémy, jak s hrubou, tak i s jemnou motorikou a grafomotorikou. Ty se projevují např. ve škole při psaní, při tělesné výchově neobratností při cvičení a při míčových hrách, dále pak při tanci a téměř vždy při sebeobsluze jako je zavazování tkaniček, oblékání. (Boyd, 2011, s. 64)

2. Sociální dovednosti

„Sociální dovednosti jsou schopnosti, kterým využíváme při styku s jinými lidmi ve společnosti.“⁹ Závisí na tom, jaké sociální normy udává daná země (společnost). Norma je to, co lidé považují za normální v určitých situacích. V případě, že se tak nechováme, naše chování není předvídatelné a pro druhé lidi se stává nesrozumitelným. Dodržování sociálních dovedností je vizitkou úspěšného a schopného člověka (Nancy J. Patrick, 2011, s. 37).

Sociální dovednosti patří k naučenému chování. Provází nás již od útlého dětství, kdy pomocí nápodoby, opakujeme chování našich rodičů, později ve škole chování spolužáků a v neposlední řadě pozorováním ostatních lidí. V dospívání např. i sledováním a napodobováním různých celebrit. Lidé s AS nejsou schopni se vcítit do pocitů druhých lidí a na základě toho interpretovat jejich chování.

Sociální dovednosti můžeme rozdělit na tyto tři základné prvky:

- Sociální přijímání
- Vnitřní zpracování
- Sociální výstup

Do sociálního přijímání patří to, jakým způsobem vnímáme řeč, gesta ruky, mimiku v obličeji nebo třeba oční kontakt a další. Vnitřní zpracování se týká způsobu interpretace předávaných informací a to jak na ně pomocí emocí reagujeme.

Při sociálním výstupu reagujeme na sdělené informace, a to např. očním kontaktem, tónem svého hlasu. Záleží na vyjadřovacích schopnostech každého člověka. (Nancy J. Patrick, 2011, s. 39-40). Mezi další předpoklady, které s ostatními sociálními dovednostmi tvoří celek, patří:

- trpělivost

⁹ PATRICK, Nancy J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: Typy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál, 2011, s. . ISBN 9788073678678

- naslouchání
- vyhýbání se nadávek a nevhodných výrazů používaných proti lidem
- nebýt agresivní
- používat správné pozdravy
- atd.

Tyto dovednosti se často dítě naučí již v raném věku, ale u lidí s AS, i když jsou již dospívající, se musí neustále trénovat a opakovat. (Nancy J. Patrick, 2011, s. 37-39)

2.1 Emoce

Člověk s AS nepatří mezi lidi, kterým by chyběly city. Sice sami nejrůznější emoce prožívají, ale při konverzaci je neumějí zcela použít. Svoje pocity, nedávají tak viditelně najevo, což se odráží např. v mimice obličeje a postoji těla. V některých případech nedovedou regulovat své emoce a pak se v dané situaci přiměřeně zachovat. (Attwood, 2005, s. 57-58)

3. Starší školní věk

Starší školní věk, patří do období, kdy žák navštěvuje 2. stupeň základní školy. Fyziologicky začíná obdobím pubescence okolo jedenáctého roku života dítěte, pokračuje obdobím adolescence, které končí přibližně v jednadvaceti letech (mladá dospělost). (Vágnerová, 2005, s. 237) Věkový počátek tohoto období je jen orientační. V dnešní době děti dospívají čím dál tím dříve. Charakteristika pubescence je v mnohém společná jak u intaktních dospívajících jedinců, tak i u jedinců s Aspergerovým syndromem. Přesto je tato životní etapa pro lidi s AS v mnohém ještě složitější.

3.1 Pubescence

V dnešní době dospívají děti mnohem dříve, než tomu bylo v minulosti a to především po fyzické stránce. Počátky tohoto období můžeme již pozorovat okolo jedenáctého roku a to především pohlavním zráním (Vágnerová, 2000, s.209). Na období Pubescence navazuje období adolescence, a to okolo 15. roku věku dítěte. Dívky přicházejí do pubescence dříve než chlapci, a to přibližně o dva roky dříve. (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 52)

Během pubescence dospívá jedinec, jak po fyzické (tělesné), tak i po emocionální, psychické a kognitivní stránce. Průběh je nerovnoměrný. Po fyzické stránce zpravidla dospívají pubescenti poměrně rychle a brzy a to ať se jedná o změny tělesných proporcí, váhy, dozrávání primárních či sekundárních pohlavních znaků, až po schopnost reprodukce. Avšak emocionální a psychická stránka dozrává u dítěte později. (Vágnerová, 2000, s. 209)

Pro pubescenty je charakteristická emoční labilita. Jedincům se velmi často mění nálady, mají pocit, že je nic nebaví (Shale, 2010,s.18-19). Časté jsou i konflikty s rodiči. Svůj volný čas chtějí trávit s kamarády.

Dívky si v tomto období začínají ve větší míře všimnout svého těla. Chtějí se líbit a nemohou se stále vyrovnat s tím, jak se postupně jejich dívčí tělo mění v ženskou (širší boky, větší hmotnost...) (Smékal, Lacinová, Kukla (eds.), 2004, s.31), (Bulimie, 2008, 44-48,50) V tomto období jsou patrné rozdíly mezi přátelstvím dívek a chlapců. Děvčata jsou si schopna naslouchat, zatímco se chlapci častěji slovně napadají. Tyto potyčky, ale nemívají hlubší význam. Dívky mívají obvykle jen jednu nejlepší kamarádku, chlapci jsou schopni udržovat přátelství s více lidmi. (Janošová, 2008, s.218-219)

Jedinci si začínají všimnout více opačného pohlaví a mají zájem o partnera/partnerku. V tomto období dochází ke zkoumání sebe samotných a dochází k prvním autoerotickým pokusům. Během puberty dochází k vyplavování některých hormonů, které mimo tělesných změn, způsobují i změnu chování. (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s.55). Díky těmto změnám jsou dívky i chlapci schopni prožívat zamilovanost. (Janošová, 2008, s.221)

3.2 Dospívající jedinci s Aspergerovým syndromem

Období dospívání je pro každého jedince kritickým obdobím. Pro jedince s Aspergerovým syndromem o to víc, že si uvědomují svoji jinakost. Je to čas velkých změn, což je pro jedince s AS velice náročné.

Po tělesné stránce dospívají děti s AS přibližně ve stejném věkovém období jako jejich intaktní vrstevníci. Ale po emocionální stránce zaostávají za svými vrstevníky. V době, kdy intaktní spolužáci přemýšlí o vztazích, jedinci s AS touží po tom být nejúspěšnější ve škole a mít jen kamarády. Dospívání je v tomto směru posunuto až do období okolo 20. roka života, tedy až do mladé dospělosti (Atwood, 2005, s.161-163). V pubescenci se u dívek mění společné zájmy a činnosti. V tomto období se zaměřují na různé zážitky a povídají si o svých nových zkušenostech, mají zájem o kontakt s chlapci. U dívek s AS ale tento vývoj ještě nenastoupil a stále se věnují své fantazijní hře a bližší kontakt s chlapci je pro ně nepředstavitelný (Atwood, 2005, s. 150)

Lidé s AS mají větší sklony k depresím a úzkostem. Mají tendence se sebepoškozovat, jsou emočně labilní. Problematické chování bývá u těchto jedinců poměrně časté (Čadilová, Jůn, Thorová a kol., 2007, s. 22). Výskyt některých těchto problémů se váže na tužbu být dobře přijímán svým okolím (Boyd, 2011, s. 53). V období dospívání je u dětí s AS větší nebezpečí výskytu sebevražd, alkoholismus. (Thorová, 2006, s. 188), (Boyd, 2011, s. 43-44)

Na konci tohoto období, ukončením základní povinné školní docházky, nastává pro jedince s AS nová etapa života a musí se rozhodovat o svém budoucím životě. rozhodnout, kam půjde nadále studovat V tomto věku ještě dospívající nemívají zcela stoprocentní představu o svém budoucím povolání a zajímají je jen určité oblasti. Na prvním místě je důležité zhodnotit, v čem žák vyniká a v jakých oblastech má největší problémy (Atwood,). Kromě schopností by se měly brát v potaz i zájmy daného žáka. Při výběru střední školy se častým kritériem stává aktuální nabídka škol ve městě, či regionu kde rodina žije, jelikož dospívající s AS nejsou schopni být sami přes týden na internátu a o sebe se sami postarat.

4. Šikana

„Škola je pro děti s Aspergerovým syndromem sociální minové pole, neboť u ostatních dětí vzbuzuje mateřský instinkt, nebo instinkt predátora.“ (Tony Attwood, 1998)

Nebývá obvyklé, že by dítě s AS bylo tím, kdo šikanuje druhé, tedy šikanujícím. Za to obětí šikany se může stát poměrně často. Žáci s AS jen velmi těžko rozeznávají, kdy se jedná jen o nevinné škádlení a kdy už o záměrný a cílený útok na jejich osobu. Šikanovaní bývají z pravidla ti jedinci, kteří se něčím v kolektivu vymykají většině, jsou tzv. jiní. Chování, zájmy a projevy dítěte s AS je specifické a v mnoha případech velmi rozdílné od chování, zájmů a projevů intaktních vrstevníků (Boyd, 2011, s.76)

Sdělením informace, že ve třídě je dítě s Aspergerovým syndromem může při nesprávné interpretaci vést k izolaci žáka a odhalení jeho slabín (Dubin, 2009, s. 80).

Šikanujícím bývá nejčastěji nejoblíbenější nebo nejsilnější žák třídy, tzv. vůdce, se kterým se chtějí všichni kamarádit, takový člověk získává podporu okolí. Tím vzniká nerovnoměrnost sil a může docházet k záměrnému zraňování a ponižování toho nejslabšího žáka. Jelikož šikanující udeří bez varování a děti s AS nemají rádi náhle změny, bývají častým terčem šikany, a to jak psychické, tak fyzické. (Dubin, 2009, s.72)

Jedním z největších úskalí při dokazování šikany je, že nebývá ve třídě příliš moc spolužáků, kteří by se přátelili se žákem s AS. V případě, že se něco stane, je jen velmi málo svědků, kteří by onen čin dosvědčily a postavily se na stranu bezbranného spolužáka s As. (Dubin, 2009, s. 79)

5. Cíl práce

Cílem mé bakalářské práce je vytvoření vlastních metodických listů pro nácvik sociálních dovedností a následně je ověřit v praxi. Pracovní listy by měly sloužit, jako praktický návod pro další práci s dospívajícími lidmi s Aspergerovým syndromem.

6. Metodika

Pro sběr dat jsem použila metod kvalitativního výzkumu a to metodu dotazování, metodu pozorování a jako doplňující techniku obsahovou analýzu dat.

Pro metodu dotazování jsem zvolila techniku polostandardizovaného rozhovoru. Při polostandardizovaném rozhovoru se získávají data pomocí předem připravených cílených otevřených otázek. Ty jsou kladeny v pořadí, které předem určuje tazatel. (Hendl, 2008, s.174).

Polostrukturovaný rozhovor jsem vedla s pracovníci SPC a rodiči dětí s Aspergerovým syndromem. Mnou připravené otevřené otázky byly kladeny dle předem určeného pořadí. Záznamy rozhovorů jsem nahrávala na diktafon. Zvuková stopa není součástí bakalářské práce z důvodu citlivosti některých sdělených dat a zachování anonymity klientů.

Další zvolenou metodou je metoda pozorování klientů při skupinovém nácviku sociálních dovedností. Předem jsem určila problémové oblasti, které budu na mnou vybrané cílové skupině pozorovat. Na základě tohoto pozorování jsem vytvořila pomocnou záznamovou tabulku (viz. příloha č. 1).

Jako doplňující techniku jsem použila obsahovou analýzu dat získaných studiem dokumentace, kterou mi poskytla pracovnice SPC a ze studia odborné literatury.

Všechna data získaná rozhovorem a analýzou dokumentace jsem pořídila až po provedení písemném souhlasu se zákonnými zástupci klientů. Pro zachování jejich anonymity je v příloze uvedena jen nevyplněná ukázka těchto souhlasů (viz. příloha č.2).

6.1 Analýza jednotlivých technik výzkumu

6.1.1 Analýza pozorování

Svůj výzkum jsem začala realizovat již v letním semestru, akademického roku 2011/2012, kde jsem zaujala roli aktivního a pasivního pozorovatele. Během nácviků jsem si dělala záznamy do předem vytvořené tabulky (viz. tab. níže). Klienty, jsem za účelem zachování anonymity, ve své práci označila písmeny A, B, C a D.

Klient A

Oční kontakt	Nenavazuje, snaží se vyhnout
Reakce na otázky	Pomalá, snaží se, zná odpovědi
Scénky	Odmítá
Řeč	Pomalá, tichá, monotónní, velice spisovná, odborná, trhaná
Dodržování pravidel	Striktně dodržuje, nenávidí porušování pravidel!
Pouští k řeči	Ano bez problémů
Počet trestných bodů	0
Samostatnost	Snaží se vše vyřešit sám, nechce si nechat pomáhat. Ne vždy je toho schopen

Klientovi A velmi vadil pohled do očí. Ani po upozornění nebyl schopen příliš dlouho oční kontakt udržet. Když odpovídal na otázky, mluvil velice pomalu a potichu, i přesto, že na většinu z nich znal správnou odpověď. Řeč byla trhaná, monotónní a velice spisovná.

Negativně reaguje, když někdo porušuje pravidla (posmívání, překřikování, neslušné nebo nespisovné výrazy, vzteká se). On sám pravidla slušného chování

dodržuje a za každé pokašlení, nespisovný nebo nevhodný výraz se omlouvá, až to někdy ostatní ruší.

V kolektivu se cítí velice nejistý, nesnáší hraní scének (snaží se jim vyhnout). Rád si dělá všechny věci sám, i když mu něco nejde, nebo si na něco nemůže vzpomenout. Když mu někdo radí nebo pomůže, začne se tvářit smutně a zklamaně.

Klient B

Oční kontakt	Navazuje bez problémů
Reakce na otázky	Během krátké chvíle je schopen odpovědi
Scénky	Nejoblíbenější aktivita
Řeč	Rychlejší, plynulá, převážně spisovná, pozitivně laděná, rád si povídá
Dodržování pravidel	Převážně dodržuje, ale nelpí na nich
Pouští k řeči	Ukončit monolog- uposlechne bez potíží
Počet trestných bodů	0
Samostatnost	Není samostatný, musí se nutit něco dělat

Klient B, jako jediný ze skupiny, navazoval bez větších obtíží oční kontakt. Při nácviku byl velice komunikativní, pozitivní, na otázky odpovídal velice rychle.

Chtěl stále přehrávat scénky. Díky nim byl i velkou motivací pro ostatní klienty, kteří se k němu přidali. Byl poměrně tolerantní k některým negativním projevům ostatních klientů. Někdy míval ale tendenci ubíhat, k tématům, které zajímaly pouze jeho a vést o nich dlouhý monolog. Po vyzvání se ale většinou utíšil.

Klient C

Oční kontakt	Navazuje, ale málo
Reakce na otázky	Když zná odpověď – rychle.
Scénky	Dělá dle nálady
Řeč	Velice rychlá, spontánní, upovídaná
Dodržování pravidel	Porušuje pravidla často (dle zdrav. stavu)
Pouští k řeči	Obtížné jí zastavit, mluví o svých zájmech
Počet trestných bodů	2
Samostatnost	Potřebuje někdy pomoci, záleží na z. stavu

Klientka při konverzaci občas navazovala oční kontakt. Na většinu dotazovaných odpovědí byla schopna rychle odpovídat. Když byla negativisticky naladěná, odmítala pracovat. Na neúspěch reagovala pláčem, vztekem.

Stále se snažila měnit téma hovoru a vést monolog. Když se jí podařilo utiší a začal mluvit někdo jiný, strčila do něj nebo ho bouchla. Při záchvatu vzteku jí vedoucí napomenula a pokračovala dál v aktivitě s ostatními. Klientka se po nějaké době uklidnila a vrátila se ke společným činnostem.

Celkově je dívka velice šikovná a poměrně samostatná, schopnost spolupráce je ale závislá na jejím aktuálním psychickém stavu.

Klient D

Oční kontakt	Nenavazuje
Reakce na otázky	Pomalá, hodně přemýšlí,
Scénky	Dělá nerad
Řeč	Pomalejší, uvážlivá, znuděná,
Dodržování pravidel	Z počátku moc ne, teď většinou dodrží
Pouští k řeči	Většinou ano
Počet trestných bodů	0
Samostatnost	Potřebuje někdy dopomocť, poradit

Klient D sám od sebe nenavazoval oční kontakt, byl mu nepříjemný. Když měl odpovídat na otázky, byl velice opatrný. Nejprve si vše promyslel, a pak teprve odpověděl. Hlas zněl znuděně, tón byl monotónní, zadržával se. V kolektivu více klientů vypadal jistější, jelikož pozornost nebyla upoutaná pouze na něj.

Na prvním nácviku záměrně porušoval pravidla, skákal do řeči, odmítal spolupracovat. Příští hodinu se jeho chování výrazně zlepšilo. Nemá potřebu vést monolog o jeho oblíbeném tématu.

Po škole chodil na nácvik unavený. Býval lenivý. K činnostem potřeboval vhodnou motivaci, např. za odměnu si mohl zahrát s ostatními kamarády zeměpisnou hru.

6. 1. 2 Analýza rozhovoru s pracovníkem SPC

Rozhovor probíhal v SPC v Českých Budějovicích. Pracovnicí, byla vedoucí nácviků dospívajících klientů s Aspergerovým syndromem. Ta mi ochotně sdělila své zkušenosti a postřehy z nácviků.

Zjistila jsem, že nejpřínosnější nácviky jsou ty, které probíhají v terénu. Většina klientů teoreticky ví, jak se má v určitých situacích zachovat a zná pravidla

komunikace. Tyto znalosti ale nedovedou využít v běžném životě. Klienti mají problém už při dramatizaci. Hraní scének přitom probíhá v prostředí, které dobře znají.

Upozornila mě na nejčastější deficity v sociálních oblastech, které tato vybraná skupina klientů má. Patří sem: oční kontakt, naslouchání, udržení pozornosti, telefonování, orientace v prostoru, čtení jízdnicích řádů, umění prohrávat, hygienické návyky, společenské chování.

Pracovnice mi na vyzvání ukázala vyplněné dotazníky, kam rodiče psali svá přání, čemu bychom se při nácviku sociálních dovedností měli nejvíce věnovat.

6. 1. 3 Analýza rozhovoru se zákonným zástupcem klienta

Po domluvě s pracovnící SPC nebyly z rodinných důvodů rozhovory uskutečněny se všemi rodiči dětí. Rozhovor mi poskytli zákonní zástupci klientky C a klienta A.

První rozhovor (klient C)

Z rozhovoru s maminkou jsem se dozvěděla, že o nácviku sociálních dovedností se dozvěděla z SPC v Českých Budějovicích. Již v době, kdy poprvé zjistila, že má její dítě diagnózu Aspergerův syndrom, docházela pravidelně do SPC a tam o této možnosti diskutovali se speciálním pedagogem.

Na nácvik dochází již čtyři roky a do budoucna chtějí tuto možnost nadále využívat. To, že nácviky probíhají ve skupině, vidí maminka jako výhodu. Dcera si zde našla svého prvního kamaráda, s kterým si dokonce občas volá. Při nácviku sice ne vždy se všim s kamarádem souhlasí, ale dcera alespoň ví, že vše nemusí být jen podle ní. Je ráda, že si její dcera může některé situace vyzkoušet v SPC, jelikož pracovnice vědí, co mají dělat, když dostane dívka záchvat, a nebo mluví stále na stejné téma a vede monolog.

Klientka má stále problémy i v běžných sociálních situacích. Když dívka porušuje některé zásady, maminka dceři připomene, co se na nácviku sociálních dovedností učila. Nebývá to ale vždy účinné. Velice záleží na náladě dívky. Klientka se vrací domů vždy s dobrou náladou, i přes to že se jí na nácvik původně vůbec nechtělo.

Klientka je již ve věku dospívání, kdy její vrstevnice ve škole se začínají malovat a chtějí se líbit chlapcům. Jí to ale zatím ani trochu nezajímá. Naopak, když ji spolužák chtěl pozvat na rande, vzala to jako útok na její osobu a vynadala mu. Chlapec šel poté za paní učitelkou a sdělil jí, že kamarádka je asi nějaká divná. Ta mu pak musela vysvětlit, proč se spolužačka takto zachovala.

Dívka má již několik let jednu stálou zálibu, díky níž na venek působí podivínsky. Velký problém jí činní i jízda autobusem.

Maminka připouští obavu, že dcera do budoucna začne mít zájem o druhé pohlaví a hrozí, že dívka začne utíkat z domu. Neumí si představit, že by jí pak měla pořád nahánět a hlídat.

Druhý rozhovor (klient D)

Maminka se o skupinovém nácviku sociálních dovedností poprvé dozvěděla při setkání rodičů dětí s poruchou autistického spektra. Jelikož z úst ostatních rodičů slýchala samou chválu, začala se o ně více zajímat. Již si přesně nepamatuje, jak dlouho na nácviky chlapec chodil, jelikož tam nedocházel pravidelně. Podle ní je velký rozdíl, když chlapci sama vysvětluje, jak se má chovat v určitých situacích a tím, když tyto situace probírá se svými vrstevníky v SPC.

Z nácviků se vrací s dobrou náladou, ale o tom co se tam dělo nikdy nemluví.

Klientovo chování se, i díky nácvikům sociálních situací a dalším událostem, velice zlepšilo. Chlapec je samostatnější. Do školy ho maminka donedávna musela vozit, autem, ale dnes už cestu ze školy zvládá sám autobusem.

Zjistil, že jsou někteří vrstevníci s Aspergerovým syndromem na tom daleko hůř než on, což mu zvedlo sebevědomí. Chlapec má ve škole dobré spolužáky, se kterými vychází.

Je schopen si i připravit sám jednoduché jídlo, když má hlad. Maminka tento posun vidí v zakoupení psa, kdy chlapec má vůči psovi určité povinnosti. Ví, že mu musí dát napít, najíst a tím se sám inspiroval. Když pes musí pravidelně pít a jíst, tak člověk musí taky.

Dospívající chlapec se začíná uzavírat do sebe a méně komunikovat, jelikož se po fyzické stránce začíná měnit jeho tělo a cítí se zmatený. Nechce, aby ho rodiče doprovázeli na některé akce, aby se necítil před vrstevníky trapně.

Maminka se obává, aby do budoucna nedošlo ke zhoršení a chlapec se v některých dovednostech nevrátil na původní úroveň nebo neměl závažnější problémy s chováním. Nejhorší je pro ni pocit nejistoty z budoucnosti.

6.1.4 Analýza dokumentace

Klient A

První symptomy Aspergerova syndromu se u chlapce objevily již v předškolním věku. Chlapec se snaží být samostatný, ale k některým činnostem potřebuje podporu asistenta pedagoga. Je integrovaný na běžné základní škole v Českých Budějovicích. Chlapec vyniká hlavně v dějepise, fyzice, biologii, matematice.

Má zájem se kamarádit s vrstevníky, ale špatně navazuje kontakt. Má špatnou orientaci v prostoru a čase. Nesnáší změny. Velice špatně nesl, když dočasně uzavřeli školu a on musel dojíždět autobusem někam jinam. Je přecitlivělý na některé náhlé a smíšené zvuky (troubení aut, mluvící dav lidí, bouchání...)

Klintka C

Dívce byl zjištěn Aspergerův syndrom až v mladším školním věku. Je integrována na běžné základní škole. Stejně jako ostatní klienti i ona má ve třídě asistentku pedagoga.

Špatně se orientuje v cizím prostředí a nemá ráda změny. Velmi ulpívá na stereotypch – chce chodit do školy vždy stejnou cestou. Mezi její zájmy patří ptáci. O této oblasti má nadprůměrné znalosti. Velmi ráda vede monolog zaměřený právě na toto téma.

6. 2 Výzkumný terén

Jako hlavní stanoviště nácviků sociálních dovedností jsem si vybrala Speciálně pedagogické centrum pro lidi s mentálním postižením v Českých Budějovicích ve Štítňého ulici. SPC se nachází v přízemí budovy ZŠ praktické.

Část nácviků sociálních dovedností se uskutečnila v jedné z bývalých tříd, která je vybavena PC, kancelářským stolem, který slouží pro zaměstnance SPC, stoly pro práci s klienty a skříněmi, kde jsou uloženy pomůcky a písemné materiály. Tato místnost sousedí s pracovnou paní psychologky, která v době nácviků již nebyla přítomna, a tak jsme tento její prostor mohly využívat při nácviku telefonování z místnosti do místnosti.

Kromě vnitřních prostor budovy SPC jsme při nácvicích chodili i ven do terénu, kde si klienti mohli vyzkoušet nacvičené dovednosti i v praxi v přirozeném prostředí.

6. 2. 1 Charakteristika skupiny

Při nácviku sociálních dovedností jsem pracovala se skupinou dětí staršího školního věku, kteří navštěvují 2. stupeň základní školy. Mými klienty byli tři chlapci a jedna dívka. Většina z nich se již znala z předchozích setkání. U každého z klientů byl diagnostikován během jejich dětství Aspergerův syndrom, tudíž na jejich vzdělání se kromě učitele podílí i asistent pedagoga.

Mezi hlavní zjištěné deficity této skupiny patří:

- verbální a nonverbální komunikace, oční kontakt
- sociální vztahy
- abstraktní myšlení (představivost)
- orientace v čase a prostoru
- naslouchání

Zájmy těchto klientů jsou velice různorodé (historie, biologie, astronomie, fyzika, matematika, chemie, psaní povídek, informační a komunikační technologie...), ale někteří mají i něco společného. Např. rádi hrají šachy, naučné stolní hry, počítače.

Každý z klientů je na jiné úrovni, co se týká sociálních dovedností. Někteří např. nemají problém oslovit cizí lidi, ale na druhou stranu jsou velice důvěřiví a stávají se lehkou kořistí nečestných lidí. Šikovnější klienti se pak stávají vzorem pro ty slabší. Hlavním úkolem pro vedoucího je pak vymyslet takové aktivity, aby zaujaly obě tyto skupiny účastníků a mohli si z hodiny něco užitečného odnést.

Jelikož klienti chodili ze školy unavení, bylo velice důležité skupinu namotivovat. Na začátku nebo i na konci hodiny jsme hrály naučné stolní hry, nebo za odměnu, ve zbývajícím čase, jsme si povídali, o jednotlivých oblastech zájmů jednotlivých klientů. Na konci také každý ze zúčastněných měl právo pomocí Smailíků ohodnotit každou hodinu. Stejným způsobem pak ohodnotil chování a spolupráci klienta vedoucí.

6. 2. 2 Charakteristika a deficity jednotlivých klientů

Klient A

Ve škole je vyučován podle individuálního vzdělávacího plánu. Pomáhá mu strukturovaný a názorný způsob výuky. Mezi jeho největší zájmy patří dějiny, fyzika, chemie, biologie, astronomie a moc rád hraje šachy.

Jsou zde patrné deficity v ústním projevu. Tempo řeči je pomalejší. Při konverzaci mluví velice potichu a nenavazuje oční kontakt. Mluví velice spisovně. Za každý nespisovný výraz se omlouvá. Chová se velice slušně a dodržuje veškerá pravidla, která vyžaduje dodržovat i od ostatních. Ten, kdo je porušuje, je podle něj hlupák.

Je velice unavitelný, a proto někdy správně nepochopí zadání některých úkolů. I když občas vypadá, že nedává pozor, neznamená to vždy, že nevnímá, co druhý říká a dělá.

Má zájem o kontakt s vrstevníky, ale neumí ho navázat. Je silný introvert. Největší problémy má s orientací v komunikaci, čase a prostoru, v sociálních situacích. Je zvýšeně citlivý a nesnáší prohru. Změny nenese moc dobře.

Klient B

Ve třídě pracuje i ve skupině. Našel si zálibu v psaní povídek. Moc rád komunikuje s vrstevníky. Většina vrstevníků ale nevydrží s ním konverzovat o zvoleném tématu jeho způsobem. Při rozhovoru využívá očního kontaktu. Kamarádí se rád i s dospělými. Má ale tendenci lidi ovládat a sám se jim nepodřizovat.

Hůře se orientuje v čase, a proto využívá vizualizovaného rozhovoru. Snáze se unaví. Při snížené koncentraci se u něj objevuje motorický neklid (houpe se na židli, pohupuje se). Při komunikaci neví, co má dělat s rukama.

Nesnáší změny. Když čte knihu, neexistuje, aby se přeskakovaly strany. Vše musí jít popořadě.

Nenávidí hluk. V cizím prostředí se cítí nejistý. Není příliš samostatný, musí se nutit do samostatné činnosti.

Klient C

Má obtíže v sociálních vztazích. Ve škole i mimo ni nemá mezi vrstevníky žádné kamarády. Neumí přijmout kritiku, projevuje se až úzkostně. Má velmi nízké sebehodnocení. Rozumí základním mimickým projevům a gestikulaci.

Velmi ulpívá na svých stereotypních zájmech, o kterých velice ráda hovoří a je velice obtížné v takovém případě její monolog o konkrétním tématu ukončit. Nechápe některá společenská pravidla. Nastávají tak těžkosti při přepravě městskou hromadnou dopravou, či chování na ulici.

Špatně se orientuje v cizím prostředí a nemá ráda změny. Velmi ulpívá na stereotypch, např. chce chodit do školy stále stejnou cestou. Nespokojenost projevuje lítostí, brekem a záchvaty vzteku.

Klient D

Projevy má takřka dospělé. Špatně se orientuje v prostoru i čase. Je zjevná motorická neobratnost (hrubá i jemná motorika). Má sníženou sebedůvěru. Jeho pracovní tempo je pomalejší. Při komunikaci je důležité na něj přistupovat opatrně.

Má mezi spolužáky pár kamarádů. Jeho největší zálibou je historie a astronomie. Není příliš samostatný, potřebuje velkou podporu a pomoc. V cizím prostředí se cítí nejistý. Nemá rád změny, reaguje na ně špatnou náladou a rychle se při tom unaví. Když je nejistý nebo nervózní, objeví se psychomotorický neklid. Nemá rád, když lidé porušují daná pravidla. Velice špatně se vyrovnává s prohrou.

7. Tvorba metodického materiálu

7.1 Význam navržení metodického materiálu

Lidé s Aspergerovým syndromem mají problémy v sociální interakci a komunikaci. Proto se tyto osoby špatně začleňují do společnosti a jsou závislí na pomoci druhých lidí.

Z tohoto důvodu jsem vytvořila pracovní listy, které mohou sloužit jako inspirace pro skupinovou práci s lidmi s Aspergerovým syndromem, směřující k osvojení sociálních dovedností.

7.2 Návčik sociálních dovedností v praxi

Každý návčik, probíhající v prostorách, odpovídal svou délkou přibližně jedné vyučovací hodině na ZŠ, tzn. okolo 45min. Na návčik klienti docházeli jedenkrát týdně, vždy ve stejný den a hodinu.

Výjimkou byly návčiky probíhající mimo prostory SPC. Ty byly hlášeny rodičům minimálně 14 dní předem, jelikož jsme se většinou scházeli na jiném smluveném místě a díky náročnosti návčiku tyto hodiny trvaly o něco déle. Vždy záleželo na spolupráci a ochotě rodičů.

7.3 Témata návčiků

1. Seznámení s pravidly lekcí, seznámení klientů, naslouchání, udržení pozornosti, pravidla komunikace

2. Nonverbální komunikace (vyjadřování určitých emocí nebo sdělení, bez použití slov)
3. Telefonování (telefonická komunikace, pravidla při telefonování, přehrávání rolí, telefonování do jiné místnosti)
4. Kouzelný prsten – kým bych chtěl být (vcítění se do role jiného člověka)
5. Společenské chování
6. Orientace v prostoru
7. Řešení běžných situací

7.3.1 Pracovní list číslo 1

Pracovní listy (viz příloha č. 5)

Název aktivity: **Seznámení**

Cíl:

- Seznámit s pravidly nácviku
- Udržení pozornosti
- Naslouchání

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)

Délka aktivity: 35 min

Pomůcky:

- Papír s pravidly a otázkami,
- psací potřeby,
- kartičky s čísly,
- nádoba (miska),

- oboustranná lepící páska
- karta + smailíci
- lepidlo

Místo konání:

- interiér (třída)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Na počátku nácviku jsem se představila a seznámila účastníky s dnešním programem. Každému dítěti byla rozdána pravidla nácviku, které se budou při našich setkáních dodržovat. V případě že tak někdo z klientů neučiní, seberou se mu jednotlivé body.

Každý klient se představil svým jménem a přečetl jeden z bodů uvedených v pravidlech. Po přečtení všech pravidel dostal každý účastník lepící pásku, na kterém bylo napsáno číslo.

V prvním kole jsem všem rozdala list papíru s otázkami, na které musel každý účastník odpovědět (př. Jak se jmenuješ? Kolik ti je let?). Úkolem všech bylo zapamatovat si co nejvíce informací o každém ze zúčastněných.

Na stůl jsem poté položila misku s čísly. V dalším kole si každý vylosoval z nádoby jedno číslo. Když na kartě bylo např. číslo 1, dotyčný měl za úkol říct vše, co si o klientovi s číslem 1 zapamatoval, pak losovali další, dokud všechna čísla z misky nezmizela.

Na závěr každý účastník dostal kartu se svým jménem a aktuálním datem, na kterou si nalepil barevného smejícího, mračícího nebo neutrálního smailíka a zdůvodnil proč tak učinil. Stejně provedl reflexi hodiny a chování jednotlivých klientů vedoucí hodiny.

Reflexe klientů, evaluace

Na nácvik sociálních dovedností přišli do SPC čtyři klienti. Klient D byl na hodině zcela poprvé. Nejistotu a strach se snažil zakrýt svou záměrnou nespoluprací, opakovaným porušováním předepsaných pravidel.

Klient A byl zde také poprvé. Měl problém si zapamatovat jména svých nových kamarádů, jelikož byl ve stresu a cítil se ve skupině nejistý. Ostatní neměli se zapamatováním si informací větší problémy. Klientku C jsem ale musela opakovaně napomínat, aby poslouchala, co říkají její kamarádi.

Oční kontakt navázala pouze klientka C a klient B. Ten nám také přinesl ukázat svou knížku povídek, které sám píše.

Na závěr všichni zhodnotili dnešní hodinu a nalepili se na svou kartu smailíka. Kromě klienta D, který nalepil neutrálního smailíka, všichni dali smějícího. Na dotaz, proč si vybral neutrální hodnocení, klient D odmítal odpovědět.

Hodinu jsem zhodnotila jako povedenou. Většina klientů se snažila pracovat. Všichni včetně klienta D dostaly smějícího smailíka. Nechtěla jsem chlapce demotivovat počátečním špatným hodnocením. Vysvětlila jsem mu, že příště by hodnocení mohlo být ale horší, jestli se nepolepší.

7. 3. 2 Pracovní list č. 2

Název aktivity : **Nonverbální komunikace a emoce**

Cíl:

- naučit se rozeznávat jednotlivé prvky nonverbální komunikace a umět vyjádřit různé emoce

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)

- Na závěr si zahrát oblíbenou hru

Délka aktivity: 40 min

Pomůcky (viz. příloha...)

- vytvořené papírové hrací plátno
- psací potřeby,
- barevné kartičky s úkoly a fotografiemi
- nádoba (miska),
- papírky s čísly
- karta + smailíci
- pomocná karta na sčítání bodů

Místo konání:

- interiér (třída)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Před začátkem hodiny jsme si povídali o tom, co kdo dělal v minulých dnech. Na nácvik přišel pouze klient D a B.

Účastníkům jsem řekla, že dnes budeme hrát stolní hru. Ta byla vyrobena z papíru. Každé políčko na herním plánu mělo jinou barvu. Vedle plánku byly položené papírové karty s úkoly. Každý z hráčů si vybral jednu figurku. Hodilo se kostkou a hráč postoupil na pole o příslušný počet políček. Když vstoupil na červené políčko, vzal si úkol z hromádky s červenými kartičkami. Každá karta s úkolem měla na sobě nějaký symbol, který znázorňoval hodnotu této karty. Příklad, kolečko bylo za jeden bod, čtverec za dva atd. Nikdo během hry, ale předem nevěděl, přesnou hodnotu symbolů. Nikdo tak během hry nevěděl, jak na tom je a musel se stále snažit získat co nejvíc karet se symboly. Na závěr hry byl každému rozdán „tahák“ s vysvětlením kolik každý příslušný symbol znamená bodů.

Hra byla zaměřená na nonverbální komunikaci. Na kartách byly úkoly, jak předváděcí, slovní, tak kreslicí.

Na bílých kartách byly fotky lidí. Úkolem bylo, aby hráč řekl, jak se asi osoba na fotce může cítit.

Žluté karty měly na sobě napsané nějaké emoce a účastníci museli na základě ní namalovat výraz obličeje. Například, když je smutný, veselý, stydí se, je rozzlobený.

Na kartách růžových byly fotky rukou, které ukazovaly určité znaky. Př.: co znamená, když někdo ukazuje zdvižený palec nebo palec dolů apod.

Na Fialových kartách byly napsané úkoly k předvádění. Př. Ukaž, jak vypadáš, když jsi rozčilený, když se něčeho bojíš, jsi překvapený, nechceš se s nikým bavit, jsi unavený, znuděný apod.

Poslední modré karty nebyly zaměřené na nonverbální komunikaci, ale na emoce, které prožíváme během dne v různých situacích. Byly zde napsané nedodělané věty, typu: „Naposledy jsem byl smutný, když....; Nejvíce se bojím....“

Na závěr si každý napsal, kolik má karet s určitým symbolem a sám si vypočítal kolik bodů získal. Vítězem se stal klient A.

Reflexe klientů, evaluace

Do činností se zapojili oba klienti. Klient A změnil svůj postoj k nácviku a snažil se plnit úkoly. Moc se oběma líbil konec hry, kdy si každý mohl spočítat dle „taháku“ počet svých získaných bodů. Klient B měl rád úkoly, kde mohl něco pantomimicky předvádět. Pro klienta D to byl ale problém, protože se styděl. Oba klienti byli veselí a zvládli většinu úkolů. Největší problémy jim dělali nedokončené věty. Občas se klientovi D nechtělo moc přemýšlet, byla na něm vidět únava ze školy.

Na závěr nezbylo moc času a tak se pouze hodnotilo. Oba klienti nalepili smailíky usměvavé. I mně se hodina velice líbila, byla jsem ráda, že jsem se i zasmála a klient D se více otevřel. Oba kluci byli moc šikovní, a tak jsem jim nalepila usměvavého smailíka.

7. 3. 3 Pracovní list č. 3

Název aktivity: **Telefonování**

Cíl:

- Seznámit klienty se zásadami telefonické komunikace
- Prakticky nacvičit telefonickou komunikaci
- upozornit na rizika spojená s telefonováním

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)
- Na závěr si zahrát oblíbenou hru

Délka aktivity: individuální - aktivita se dá přerušit kdykoli

Pomůcky (viz. příloha...)

- vytvořené papírové telefony s úkoly
- psací potřeby
- dva telefony
- karta + smailíci

Místo konání:

- interiér (dvě třídy)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Na začátku jsem účastníky seznámila s dnešním programem. Tématem dnešní hodiny bylo telefonování. Na nácvik přišli tři klienti – A,B,D. Díky propojení telefonů v jednotlivých pracovnách v SPC, jsme měli možnost telefonovat z jedné místnosti do druhé. Témata úkolů a scének byly napsány na kartičkách ve tvaru telefonu. Tyto karty neměly žádné bližší detaily, aby nerozptylovaly pozornost klientů.

Na začátku jsme se seznámili s pravidly telefonování, jak se máme představit, když někomu voláme my, co říct, když někdo volá nám apod.

Scénky měly různá témata, př.: volání kamarádovi, rodičům, stala se dopravní nehoda, volá operátor a chce ti nabídnout internet, nebo volá ti cizí člověk a chce si s tebou domluvit schůzku. Na závěr jsme se chtěli dostat do určitého města a nevěděli jsme, v kolik nám jede vlak. Zavolali jsme proto na nádraží.

Jelikož nám na konci zbylo ještě trochu času, zahráli jsme si všichni deskovou zeměpisnou hru.

Reflexe klientů, evaluace

Všichni se zapojili dle svých možností a schopností. Klient A měl velké teoretické znalosti, které se týkaly první pomoci. Věděl, co se má říct do telefonu, když se někomu něco stane. V praxi mu ale telefonování dělalo hodně velké obtíže, do telefonu převážně šeptal a nikdo mu nerozuměl, co říká. Zato klient B, který stáje rád něco předvádí, neměl s telefonováním z jedné místnosti do druhé větší problémy. Klient D byl velmi nervózní a občas se zadržoval. Při scénce, kdy mu volala neznámá osoba a chtěla se s ním setkat, chtěl na smlouvenou schůzku opravdu přijít. Museli jsme mu spolu s pomocí ostatních klientů vysvětlit, že na druhé lince, může být i zlý člověk a je hodně nebezpečné se s ním scházet.

Hodnocení ze stran klientů i vedoucího bylo kladné. Líbila se mi snaha všech klientů překonat svůj strach z telefonování.

7. 3. 4. Pracovní list č. 4

Název aktivity : **Kouzelný prsten**

Cíl:

- Vcítit se do role jiné osoby.

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)
- Na závěr si zahrát oblíbenou hru

Délka aktivity: 30 min

Pomůcky (viz. příloha č. 6)

- papír s úkoly
- psací potřeby
- karta + smailíci

Místo konání:

- interiér (třída)
- Reflexe:
- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Tato aktivita je zaměřená na abstraktní myšlení a vcítění se do role cizí osoby. Na nácvik přišli pouze dva klienti. Po přivítání dostali klienti za úkol si vymyslet, jakou by chtěli být známou postavou (hercem, zpěvákem, historickou postavou), nebo čím by chtěli být (vědec, zvěrolékař....). A pomocí hry na ano- ne, jsme se pokoušeli uhádnout, kým nebo čím kdo je.

Před každého účastníka jsem položila očíslované proužky papíru s úkoly. Postupně jsme je otáčeli a četli jednotlivé otázky, Př.: Jaká jsi postava? Proč sis jí vybral? Jaké má dobré vlastnosti? Jakou jeho vlastnost by si chtěl mít? atd.

Z počátku někteří klienti měli problém se vcítit do role vybrané osoby a uvědomit si, že i slavné osobnosti mají špatné vlastnosti a mají své problémy.

Reflexe klientů, evaluace

Oběma klientům chvíli trvalo, než si vymysleli, kým by chtěli být. Uhádnout dopředu konkrétní postavu se nám nepodařilo. Klient A byl historickou postavou, Hanibalem. Nemohl pochopit, jak by mohlo Hanibalovi něco chybět z dnešní doby, když v ní nežil. Nakonec to ale pochopil a s drobnou dopomocí na všechny otázky odpověděl.

Druhý klient B nás napřed hodně překvapil svou volbou. Nebyl totiž mužskou postavou, jak bychom si původně mysleli, ale ženskou. Byl Šmoulinkou z pohádky. Vybral si jí, protože píše o Šmoulech a Šmoulinka z jeho povídek má samé dobré vlastnosti, které by chlapec chtěl mít také.

Na závěr jsme se obou zeptali, zda by chtěli být slavní, aby se o nich psalo a vědělo. Klient A odpověděl, že ne. Zato klient B řekl, že jen občas, že by chtěl být nějakou slavnou osobou, kterou ale lidé tolik neznají od pohledu jako např. některé spisovatele.

7. 3. 5 Pracovní list č. 5

Název aktivity: **Společenské chování**

Cíl:

- Osvojit se základy společenského chování.

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)
- Na závěr si zahrát oblíbenou hru

Délka aktivity: Aktivita se dá kdykoli ukončit

Pomůcky

- papírové proužky s úkoly
- psací potřeby
- nádoba (miska)
- karta + smailíci

Místo konání:

- interiér (třída)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Na nácvik přišli tři klienti. Na hodině jsme se zaměřili na společenské chování. Uprostřed stolu jsem položila nádobu s papírky s různými otázkami a úkoly zaměřené na chování ve společnosti (tykání, vykání, kdo první vchází do dveří). Během úkolů jsme si vysvětlovali, proč je důležité dodržovat zásady správného chování a podrobněji probírali každou otázku a úkol.

Všichni se s úkoly nakonec nějak poprali a po zopakování některých úkolů a otázek již klienti dokázali na otázky bezchybně odpovědět a splnit úkol.

Reflexe klientů, evaluace

Klienti měli se zásadami společenského chování poměrně velké problémy, ale všichni se snažili. Klient A měl největší znalosti, ale byla na něm zřejmá únava ze školy. Hlavním aktérem scének byl opět klient B. Museli jsme mu vysvětlit, že ke každému úkolu nemůžeme dělat scénky díky časové tísní. Všichni opět hodinu ohodnotili kladně. Klient A uvedl, že dnes nemá moc dobrou náladu, ale přesto se mu hodina moc líbila.

7. 3. 6 Pracovní list č. 6

Název aktivity: **Orientace ve městě**

Cíl:

- Procvičení orientace v prostoru.
- Naučit se požádat o pomoc

Motivace:

- Pochvala
- sladká odměna

Délka aktivity: 90 min

Pomůcky

- vytvořená mapa
- karta + smailíci

Místo konání:

- exteriér (město)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Dnes hodina neprobíhala v prostorách SPC, ale vydali jsme se do „terénu“. S rodiči jsme se domluvili, že dnešní hodinu o trochu protáhneme a děti si mohou vyzvednout za hodinu a půl na náměstí. Sraz byl u mostu poblíž Výstaviště. Každé ze tří dětí obdrželo plánek s trasou a s časovými odstupy se mohly vydat na cestu. Z bezpečnostních důvodů šla vždy nějaká dospělá osoba za dítětem, aby se neztratilo a něco se mu nestalo. Někteří z klientů bloudili, ale všichni se nakonec dostali do cíle. Ten vedl na náměstí poblíž Černé věže, která na plánu byla vyznačená nebyla, aby to neměli klienti tak jednoduché. Odměnou byla prohlídka Černé věže a zmrzlina na náměstí, kterou si klienti museli koupit sami. Někteří, ale potřebovali podporu a pomoc.

Všichni klienti začínali na stejném místě, ale jejich plánky každého vedli trochu jinou cestou. Je dobře, že se nakonec všichni našli.

Na konci hodnocení neproběhlo, jelikož jsme proužky s hodnocením ven sebou nebrali.

Reflexe klientů

Klientka C měla asi největší problém se dostat na smluvené místo. Jako jediná se sice nebála někoho oslovit a zeptat se na cestu, ale když už vypadalo, že půjde tím správným směrem, z ničeho nic se otočila a vydala se na opačnou stranu. Přitom už byla velmi blízko náměstí a několikrát kolem něj kroužila. Nakonec se ale vymotala a našla tu správnou cestu. Pro jednoho z klientů byl tento úkol o to snazší, jelikož centrum Českých Budějovic znal velmi dobře.

Na konci jsme navštívili Černou věž a po sportovním výkonu jsme si koupili kopeček dobré zmrzliny. Všichni to pod dohledem vedoucích s dopomocí zvládli.

7. 3. 7 Pracovní list č. 7

Název aktivity: **Řešení běžných situací**

Cíl:

- Naučit se řešit každodenní situace
- Upozornit a naučit klienty předcházet různým rizikům zneužití

Motivace:

- Pochvala
- Možnost povídat si na závěr o svých zájmech (přinést knihu, vlastní výrobek)
- Na závěr si zahrát oblíbenou hru

Délka aktivity: Aktivita se dá kdykoli ukončit

Pomůcky

- papírové proužky s úkoly a otázkami
- psací potřeby
- nádoba (miska)
- karta + smailíci

Místo konání:

- interiér (třída)

Reflexe:

- lepení smailíků na kartu + slovní hodnocení

Popis aktivity

Hodina opět probíhala v prostorách SPC. Po přivítání a popovídání si o zážitcích z tohoto i minulého týdne, jsme pokračovali v práci. Měli jsme na programu řešení různých běžných situací, na které narážíme nebo na ně narazit můžeme.

Při této činnosti jsme opět využili papírová herní plátna, kostky a figurky. Některá políčka na plátně byla označená otazníkem, znamenalo to, že bude následovat nějaká otázka, popřípadě i úkol ve formě názorné scénky. Některá z políček znamenala návrat o pár políček zpět a podobně.

Po stoupenutí na zmíněné políčko s otazníkem si z hromádky každý vzal kartičku s otázkou a úkolem. Byly zaměřeny na rodinu, př.: „Máma je přetažená z práce a ty si s ní chceš povídat, co uděláš?“ Nebo typu: „Ujel ti autobus, jak zjistíš, kdy ti jede další?“ Pak tam také byly otázky uzavřené, na které se odpovídalo, ano nebo ne. „Když tě někdo požádá na ulici, abys mu půjčil peníze, uděláš to?“ U těchto otázek jsme se ještě doptávali, proč by to udělal nebo neudělal a co mu přitom hrozí. Vítězem byl ten, kdo se dostal nejdál, neboť čas na aktivity není tak dlouhý a díky sehraným scénkám nám nezbyl čas hru dohrát až do konce. Nikomu to ale nakonec nevadilo.

Reflexe klientů, evaluace

Klientka C dnes neměla svůj den a tak se jí do práce moc nechtělo. Začala být trochu úzkostná. Časem se ale zklidnila a pokračovala s námi v rozdělaných úkolech a přidala se do hry. Ostatní klienti spolupracovali bez problémů. Někdy potřebovali v řešení některých problémů vysvětlit, proč by některé věci z bezpečnostních důvodů neměli dělat. Jako například, když se jich někdo zeptá na to kolik je hodin a oni mají mobil daný někde v batohu, je zbytečné ho hledat. Může se totiž lehce stát, že jim ho

někdo rychle při hledání vezme a uteče s ním pryč. Z nácviků je vidět, že mnozí mají tyto věci naučené nazpaměť, ale při praktické činnosti nebo v reálném životě je to pro ně obtížnější tyto znalosti zúročit.

7.3.8 Rozloučení - Čajovna

Poslední setkání před Vánocemi se uskutečnilo v čajovně v Českých Budějovicích. Na tuto hodinu jsme se s klienty předem připravily na předešlé hodině.

Klientům jsem ukazovala na internetu fotky interiéru a klient D dostal za úkol najít nápojový lístek, abychom si mohli naplánovat, kolik peněz si do čajovny budeme muset vzít. Pracovnice SPC zašla do čajovny předem, aby zamluvila pro nás samostatný salonek.

V čajovně ten den bylo prázdko. Při návštěvě čajovny klienti dostali za úkol si sami vybrat a objednat nápoj, poděkovat za něj a nakonec si ho jít zaplatit. Při popíjení čaje jsem si všichni povídali o nejrůznějších tématech, co nás zajímají.

Největší úspěch sklidilo zdejší akvárium, na které se klienti chodili každou volnou chvíli koukat. Někteří klienti si na závěr zahráli karty a šachy.

Reflexe klientů, evaluace

Všichni klienti se snažili chovat se slušně. Někdy jsme je sice museli napomínat, aby nebyli tak hlasití, ale vždy se utišili. Klient D měl velké obtíže s výběrem nápoje. Chtěl si dát nějaký ovocný, ale v nápojovém lístku žádný nenašel. Nějakou dobu jsme museli chlapce přemlouvat, aby se obsluhy na ovocný čaj zeptal.

Klientka C byla z výletu nadšená a stále si chtěla jít něco koupit. Vysvětlili jsme jí, že jestli si chce venku za zbylé peníze něco koupit, musí říct babičce. Klientce se naše

rozhodnutí ale nelíbilo. Začala být úzkostná a lítostivá. Po zdárném navázání kontaktu s klientkou a převedení tématu konverzace na jiné (jí oblíbené) téma se mi ji podařilo utišit. Jinak byla moc šikovná, nebála se oslovit obsluhu a zeptat se na to, co jí zajímalo (kolik stojí hrneček, k čemu se používají některé vystavené nástroje apod.)

Při hraní karet se ukázala neschopnost některých klientů umět prohrávat. Vztekali se a odmítali hrát další hru. Vysvětlili jsme jim, že každý člověk někdy prohraje (i my) a že je hlavně důležité, že je hra baví. Někdy příště určitě vyhrají pro změnu oni.

7.4 Jiné možnosti nácviku

Namísto skupinového nácviku sociálních dovedností je pro některé dětské osobnosti vhodnější nácvik individuální. Jsou jedinci, kteří větší počet dětí ve skupině neunesou. Výhodou individuální formy nácviku je také to, že při aktivitách dítě nikdo neruší, je jednodušší klienta namotivovat a věnovat se převážně těm oblastem sociálních dovedností, ve kterých má konkrétní dítě největší potíže.

Individuální nácvik může probíhat i během vyučování (školy) za pomoci asistenta pedagoga, který je s dítětem během dne v přímém kontaktu a v případě nesprávného chování ho může napomenout a vysvětlit mu, proč se tak nesmí chovat a co by měl udělat příště jinak.

Zpětnou vazbou pro klienty při nácviku sociálních dovedností může být kromě smailíků např. videonahrávka hodiny pořízená na kameru. Děti tak mají možnost objektivněji zhodnotit svůj výkon.

8. Závěr

Mým hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit pracovní listy sloužící k nácviku sociálních dovedností u dětí staršího školního věku s Aspergerovým syndromem. Výzkumným vzorkem pro ověření pracovních listů v praxi se stali dospívající klienti s tímto postižením, kteří docházejí na skupinový nácvik sociálních dovedností do speciálně pedagogického centra v Českých Budějovicích.

Témata jednotlivých nácviků korelovala se zjištěnými deficity klientů v dané skupině, zjištěných rozhovorem s pracovníci SPC a analýzou dokumentace. Jednotlivé úkoly z vytvořených pracovních listů byly aplikovány v rámci her a praktických cvičení. Klienty byly nácviky hodnoceny vesměs kladně. Pozitivum, ve skupinovém nácviku sociálních dovedností vidím v tom, že se klienti měli možnost se v činnostech navzájem motivovat. Byla škoda, že pracovní listy se nemohly ověřit vždy u všech klientů, díky jejich nepravidelné docházce na skupinové nácviky sociálních dovedností.

Úskalí při tvorbě pracovních listů a následně v jednotlivých aktivitách aplikovaných v praxi vidím ve velké různorodosti klientů, kteří jsou v jednotlivých oblastech sociálních dovedností na různé úrovni.

Bohužel se mi nepodařilo provést závěrečný polostandardizovaný rozhovor u všech čtyř rodičů zúčastněných klientů, pro jejich osobní a rodinné důvody. Dva rodiče, kteří mi ale rozhovor poskytly, hodnotí pravidelné docházení na skupinový nácvik sociálních dovedností jako přínos a možný posun pro jejich děti, které mohou alespoň svůj volný čas trávit mezi vrstevníky s podobnými problémy. Děti zde našly nové kamarády, zvýšilo se jim sebevědomí a jsou schopni větší soběstačnosti.

Díky pozitivním ohlasům odborníků i rodičů klientů by bylo přínosné, kdyby se skupinový nácvik sociálních dovedností mohl rozšířit i do jiných měst, kde tuto možnost rodiče dětí s AS nemají.

Bakalářská práce by mohla sloužit ke zvýšení informovanosti lidí o problematice Aspergerova syndromu a vytvořené listy, jako námět k další práci s klienty s tímto postižením ať při skupinové práci nebo činnostmi s jednotlivci.

9. Seznam informačních zdrojů

1. ATWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2005, 203 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8979-8.
2. ATTWOOD, Tony, Marvin KARLINS a Kateřina THOROVÁ. *Asperger's syndrome: a guide for parents and professionals*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 1998, 224 p. Manažer. ISBN 18-530-2577-1.
3. ATTWOOD, Tony, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *The complete guide to Asperger's syndrome: a guide for parents and professionals*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Philadelphia: Jessica Kingsley, c2008, p. cm. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-184-3106-692.
4. BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Rozvoj sociálních dovedností*. APLA Praha, střední Čechy, o.s., 2012, ISBN (není)
5. BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Nedávej do hrobu motýla živého*. APLA Praha, střední Čechy, o.s., 2012, s. 35, ISBN (není)
6. BONDY, Andy, Lori FROST a Kateřina THOROVÁ. *Vizuální komunikační strategie v autismu: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Grada, 2007, 129 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4720-531.
7. BOYD, Brenda a Miroslava JELÍNKOVÁ. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem: 200 nápadů, rad a strategií*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2010, 125 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3678-340.
8. CARR-GREGG, Michael, Erin SHALE a Jana MIŇHOVÁ. *Pubertáči a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2010, 197 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3676-629.

9. ČADILOVÁ, Věra, Hynek JŮN a Kateřina THOROVÁ. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2007, 243 s. Psyché (Grada). ISBN 978-807-3673-192.

10. DUBIN, Nick, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra: a guide for parents and professionals*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2009, 178 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3675-530.

11. EMERSON, Eric, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *Problémové chování u lidí s mentální retardací: vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Hana Kašparovská. Praha: Portál, 2008, 166 s. Psyché (Grada). ISBN 978-807-3673-901.

12. FARKOVÁ, Marie, [autorský kolektiv Jana Balharová ... et] AL] a Jana MIŇHOVÁ. *Dospělost a její variabilita: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Grada, 2009, 136 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2480-5.

13. HADDON, Marek. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003, s. 16, ISBN 80-7203-541-X

14. HENDL, Jan, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Hana Kašparovská. Praha: Portál, 2008, 407 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-7367-485-4.

15. HOWLIN, Patricia a Miroslava JELÍNKOVÁ. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7041-0.

16. JANOŠOVÁ, Pavlína, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír

- Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Grada, 2008, 285 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4722-849.
17. KRCH, František David. *Bulimie: jak bojovat s přejídáním*. 3. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2008, 195 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-802-4721-309.
 18. LOWNDES, Leil, Marvin KARLINS a Kateřina THOROVÁ. *How to talk to anyone: 92 little tricks for big success in relationships*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Chicago, Ill.: Contemporary Books, c2003, xv, 345 p. Manažer. ISBN 00-714-1858-X.
 19. MIKULÁŠTÍK, Milan, Marvin KARLINS a Kateřina THOROVÁ. *Komunikační dovednosti v praxi: an ex-FBI agent's guide to speed reading people*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Grada Publishing, 2010, 325 s. Manažer. ISBN 978-80-247-2339-6.
 20. NAVARRO, Joe, Marvin KARLINS a Kateřina THOROVÁ. *What every BODY is saying: an ex-FBI agent's guide to speed reading people*. 1st ed. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. New York, NY: Collins, c2008, xviii, 250 p. Psyché (Grada). ISBN 00-614-3829-4.
 21. NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie: 200 nápadů, rad a strategií*. 4. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012, 82 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-261-0115-4.
 22. PATRICK, Nancy J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: Tipy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál, 2011, s. . ISBN 9788073678678
 23. PREIBMANN, Christine a Miroslava JELÍNKOVÁ. *Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2010, 295 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3676-889.

24. RICHMAN, Shira. *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Miroslava Jelínková. Praha: Portál, 2007, 367 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-229-4.
25. RICHMAN, Shira. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Miroslava Jelínková. Praha: Portál, 2004, 206 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8813-9.
26. RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Překlad Miroslava Jelínková. Praha: Portál, 2008, 122 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-424-3.
27. SMÉKAL, Vladimír, Lenka Lacinová, [autorský kolektiv Jana Balharová ... et] AL] a Jana MIŇHOVÁ. *Dítě na prahu dospívání: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Brno: Barrister, 2004, 197 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-808-6598-840.
28. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006, s. 58. ISBN 8073670917
29. VÁGNEROVÁ, Marie a Miroslava JELÍNKOVÁ. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří: 200 nápadů, rad a strategií*. 1. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2000, 125 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8308-0.
30. VÁGNEROVÁ, Marie a Miroslava JELÍNKOVÁ. *Základy psychologie: 200 nápadů, rad a strategií*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Dagmar Brejlová. V Praze: Karolinum, 2004, 356 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-246-0841-3.
31. VÁGNEROVÁ, Marie, Miroslava JELÍNKOVÁ a Kateřina THOROVÁ. *Vývojová psychologie: vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Hana Kašparovská. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. Psyché (Grada). ISBN 80-246-0956-8.

10. Klíčová slova

Aspergerův syndrom

Starší školní věk

Sociální dovednosti

11. Seznam příloh

Příloha č. 1: Pomocná tabulka pro pozorování

Příloha č. 2: Vzor písemných souhlasů

Příloha č. 3: Polostandardizovaný rozhovor s pracovníkem SPC

Příloha č. 4: Polostandardizovaný rozhovor se zákonnými zástupci klientů

Příloha č. 5: Ukázka pracovních listů

Příloha č. 6: Fotografie pomůcek pro nácvik sociálních dovedností

Příloha č. 7: Tabulka diagnostických kritérií dle Atwooda

Příloha č. 1 – pomocná tabulka pro pozorování – Vlastní zdroj

Klient ...

Oční kontakt	
Reakce na otázky	
Scénky	
Řeč	
Dodržování pravidel	
Použití k řeči	
Počet trestných bodů	
Samostatnost	

Příloha č. 2 – Vlastní zdroj

Souhlas zákonného zástupce

Souhlasíte s nahlédnutím studentky Jany Skotákové do dokumentace Vašeho syna/dcery, za účelem zpracování její bakalářské práce? Ano – Ne

Souhlasíte, aby některá data získaná rozhovorem s Vámi (zákonným zástupcem), mohla studentka použít ve své bakalářské práci? Ano – Ne

V Českých Budějovicích,

Dne:

Podpis zákonného zástupce

Příloha č. 3

Jaké znalosti mají klienti v oblasti sociálních dovedností?

Jaké vidíte rozdíly mezi nácvikem sociálních dovedností probíhající v SPC a venku?

V kterých oblastech mají klienti největší deficity?

Na co si rodiče nejčastěji stěžují u svých dětí?

Existuje nějaké téma, na které je některý s klientů citlivější?

Příloha č. 4 – polostandardizovaný rozhovor se zákonnými zástupci klientů

Jak jste se dozvěděla o nácviku sociálních dovedností?

Jak dlouho Vaše dcera/syn dochází na nácviky?

Jaké jsou podle Vás výhody nebo nevýhody skupinového nácviku?

Co pozitivního Vám nácvik sociálních dovedností přinesl?

Došlo u vašeho dítěte k nějakému posunu v některé problémové oblasti, popř. k jakému?

Jak hodnotí Vaše dcera/syn nácvik sociálních dovedností?

Jaké změny nastali u Vaší dcery/syna v pubescenci?

Jakých změn v pubertě se u své dcery/syna nejvíce bojíte?

Příloha č. 5 – Ukázka pracovních listů

List č. 1 – **Pravidla**

*(některá z pravidel jsou převzatá z SPC v Českých Budějovicích z nácviků z minulých let
- klienti jsou na ně již zvyklí)*

- 1. Hodinu zahájí a ukončí dospělá osoba.**

- 2. Nebudeme si skákat do řeči.**

- 3. Budeme poslouchat, co říkají ostatní.**

- 4. Budeme mluvit slušně.**

- 5. Nebudeme na sebe křičet a vyhrožovat si.**

- 6. Nebudeme se druhým vysmívat**

- 7. Nebudeme se fyzicky napadat.**

- 8. Z místnosti (např. na WC) odcházím jen se svolením dospělé osoby.**
- 9. Pravidla činností a her určují dospělí, nebo se řídíme napsaným návodem.**
- 10. Hry, činnosti, diskuse a příliš dlouhé řeči ukončují dospělí.**
- 11. Za porušení pravidel se odebírají body.**
- 12. Na závěr hodinu ohodnotím smajlíkem podle toho, jak se mi líbila:**
 - hodně (jsem spokojený/á)**
 - průměrně (něco dobrý, něco horší, ale ušlo to)**
 - vůbec (dnes jsem nebyl/a spokojená, nelíbilo se mi to)**

List č. 2 – Otázky k první aktivitě

SDĚL O SOBĚ OSTATNÍM NÍŽE UVEDENÉ INFORMACE.

OSTATNÍ MAJÍ ZA ÚKOL SI JE ZAPAMATOVAT.

1. JMÉNO

2. ODKUD JSEM

3. CO MĚ BAVÍ VE ŠKOLE

4. MÁ OBLÍBENÁ BARVA

5. CO DĚLÁM PO ŠKOLE

6. CO MÁM RÁD/A K JÍDLU

7. KDE JSEM BYL/A O PRÁZDNINÁCH

8. MOJE OBLÍBENÉ ZVÍŘE

9. KDE JSEM NEJRADĚJI

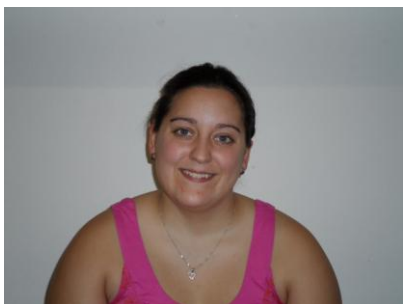
10. MOJE OBLÍBANÁ BARVA

List č. 3

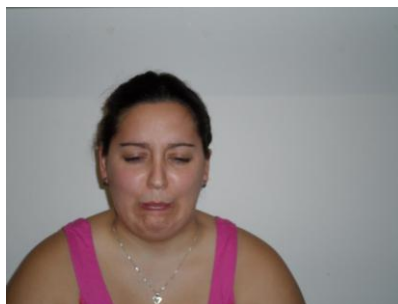
NONVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

úkol č. 1:

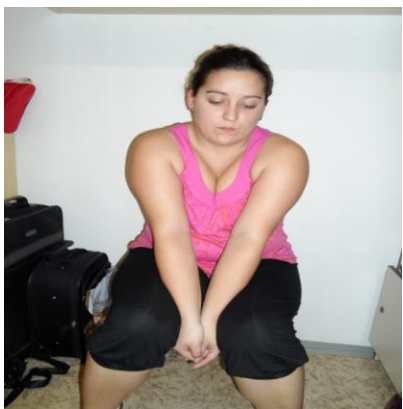
Napiš, jaké emoce znázorňují tyto jednotlivé fotografie.



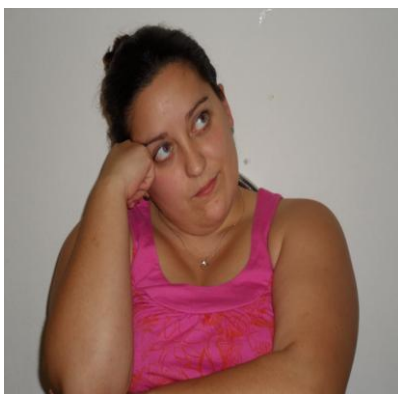
1. _____



2. _____



3. _____



4. _____

Úkol č. 2:

Řekni, co znamenají tyto znaky.

1.



2.



3.



4.



Úkol č. 3

Nakresli smailíka podle toho, jak se právě teď cítíš.

TELEFONOVÁNÍ

Praktický úkol:

Vyberte si ve třídě kamaráda/kamarádku a vytvořte spolu telefonické scénky na tyto témata:

1. Voláš tátovi, protože ti ujel autobus domů.

1. Chyběl si ve škole a ty si potřebuješ půjčit sešity k doplnění učiva.

2. Kamarád spadl a zlomil si ruku.

3. Voláš do práce, že jsi onemocněl a proto nemůžeš dnes přijít.

4. Volá ti operátor O2 a chce ti vnutit nové internetové zapojení.

5. Nějaká neznámá firma ti zavolá, že chce s tebou vyplnit dotazník, ale ty nemáš čas.

6. Volá ti neznámý člověk a chce se s tebou setkat.

List č. 5

KOUZELNÝ PRSTEN

Zamyslete se a odpovězte na tyto otázky:

1. Jakou slavnou postavou by jsi chtěl být? (zpěvák, herec...)
2. Proč sis jí vybral?
3. Jaké má tato postava dobré vlastnosti?
4. Jaké má tato postava špatné vlastnosti?
5. Jakou povahovou vlastnost, kterou má tato postava by si chtěl taky mít?
6. V čem to má tato postava lehčí než ty?
7. V čem to má tato osoba těžší?
8. Chtěl by si být taky slavný, aby tě každý znal a poznával na ulici?

List č. 6

SPOLEČENSKÉ CHOVÁNÍ

1. úkol

Odovězte na tyto otázky:

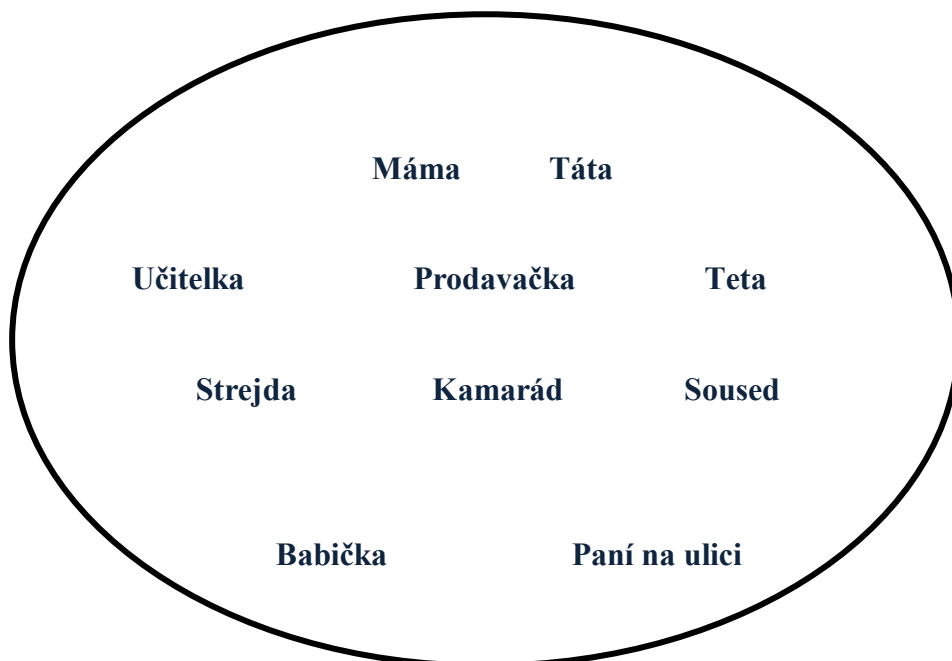
Kdo první vchází do dveří, žena nebo muž?

Kdo komu v práci nabízí první tykání, zaměstnanec, nebo zaměstnavatel?

Kdo první představuje své jméno, muž nebo žena?

2. úkol

Podtrhni modře názvy těch osob napsaných v oválu, kterým by jsi tykal?



List č. 7

BĚŽNÉ SITUACE

Praktické úkoly: Vyberte si kamaráda a na níže uvedené úkoly sehrajte scénku

1. Jedeš autobusem, přijde revizor a ty nemůžeš najít svojí průkazku na MHD, co uděláš?
2. Chceš si popovídat s tátou, ale ten je unavený.
3. Cizí pán ti nabídne, že tě svezí domů, co uděláš?
4. Přišel jsi pozdě do školy a paní učitelka je již ve třídě, co uděláš?
5. Stará paní upadne a zůstane ležet na chodníku, co uděláš?
6. Babička má narozeniny a jdeš jí dát dárek.
7. Ztratíš se ve městě a potřebuješ se dostat na nádraží, zrovna jde naproti tobě mladá paní, co uděláš?

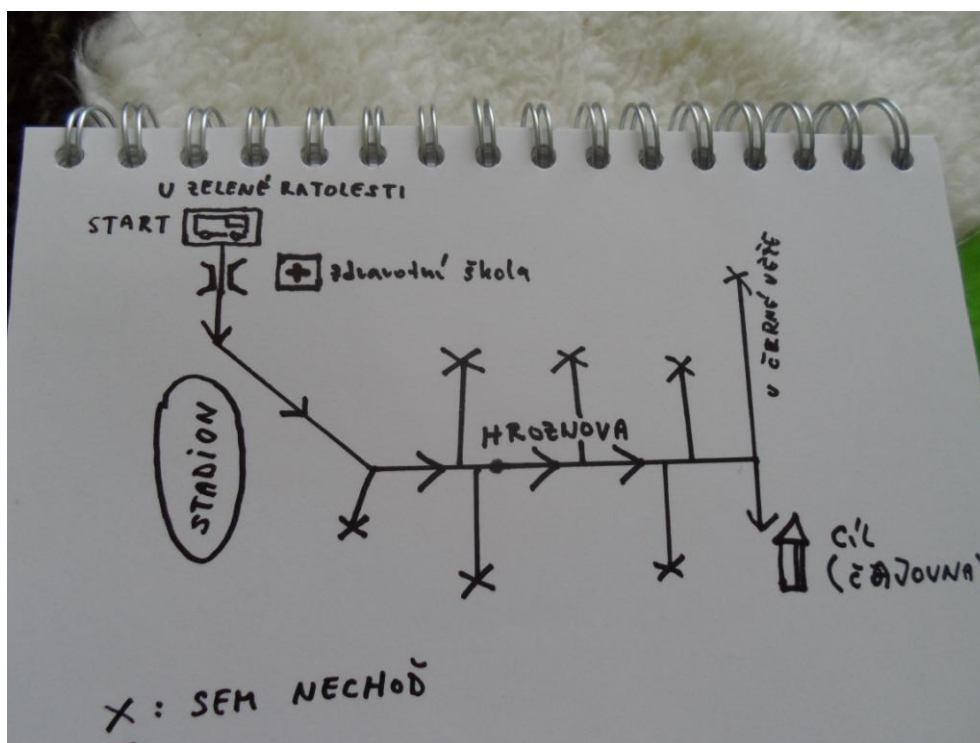
List č. 8

ORIENTACE VE MĚSTĚ

Vaším úkolem je se dostat ze startu do cíle. Po cestě budeš mít za úkol plnit na vyznačených stanovištích různé úkoly. Vyhrává ten, kdo splní všechny úkoly a dojde úspěšně až do cíle.

TRASA:

Ukázka mapy:



6. Příloha – Fotografie pomůcek využívaných při skup. nácviku soc. dovedností

Hodnoticí karta se smailíky

A hand-drawn evaluation card on a piece of paper. At the top, the word "JMÉNO" is written in capital letters. Below it is a table with three columns and four rows. The first row is a header row with the word "DATUM" in the first column. The second and third rows contain smiley faces: the second row has a happy face in the second column and a sad face in the third column; the third row has a sad face in the second column and a happy face in the third column. The fourth row is empty. The table is drawn with simple black lines.

JMÉNO		
DATUM		
	😊	😞
	😞	😊

7. příloha – Tabulka diagnostických kritérií dle Gillberga, 1989 (Atwood, 2005, s. 187-188)

<p>1. Narušené sociální chování</p> <ul style="list-style-type: none">• neschopnost interakce s vrstevníky• podprůměrná tendence navazovat kontakt s vrstevníky• neodpovídající interpretace sociálních podnětů• sociálně i citově nepřiměřené chování
<p>2. Vyhraněné záliby</p> <ul style="list-style-type: none">• nezájem jiné činnosti• jednoznačný projev zájmu a ulpívání na něm• mechanické jednání převažuje nad významem činnosti
<p>3. Pravidelně se opakující činnost</p> <ul style="list-style-type: none">• prosazované ve vlastním chování• prosazované
<p>4. Neobvyklé řečové a jazykové charakteristiky</p> <ul style="list-style-type: none">• opožděný řečový vývoj• na první dojem hyperaktivní jazykový projev• formální, pedantský přístup k řeči• neobvyklé frázování, atypicky působící řeč• nedostatečné porozumění, mylné chápání obrazných významů či sdělení, jejichž pochopení se předpokládá s naprostou samozřejmostí
<p>5. Problémy při neverbální komunikaci</p> <ul style="list-style-type: none">• omezené využívání gest• nemotorná řeč těla• malá výpovědní hodnota výrazu tváře• nevhodné výrazy• zvláštní/strnulý pohled
<p>6. Motorická neobratnost</p>

