



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

# Socializace a vzdělávání dítěte s Aspergerovým syndromem na základní škole

Vypracovala: Nela Müllerová

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Jiří Kressa, Ph.D.

České Budějovice 2022

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

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, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích 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 .....

.....

Nela Müllerová

## **Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucímu mé práce Mgr. et Mgr. Jiřímu Kressovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce. Především za jeho cenné a přínosné rady. Další poděkování patří všem pedagogům, kteří se podíleli na praktické části této bakalářské práce a umožnili mi ji uskutečnit.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce je zaměřena na vzdělávání a socializaci žáků s Aspergerovým syndromem na základní škole. K těmto procesům se pojí mnoho obtíží jak ze strany žáků, tak i ze strany učitelů. Práce je rozdělená na dvě hlavní části. První, teoretická část, definuje Aspergerův syndrom, jaké jsou jeho projevy a v čem spočívá jeho diagnostika. Práce se zabývá specifiky socializace a vzdělávání, se kterými se žáci v průběhu školní docházky setkávají. K zvládnutí těchto obtíží mohou být využívány různé metody a strategie, které jsou v práci popsány. Praktická část mé bakalářské práce se věnuje kvalitativnímu výzkumu vycházejícímu z rozhovorů s učiteli na základní škole. Učitelé hrají v životě žáků s Aspergerovým syndromem důležitou roli, proto jim je věnovaná závěrečná část mé bakalářské práce. Tato práce má za cíl přiblížit pohledy učitelů na vzdělávání těchto žáků, jejich začlenění do kolektivu a popsat postupy, které učitelé používají při práci s žáky s Aspergerovým syndromem.

## **Klíčová slova**

Aspergerův syndrom, socializace, vzdělávání, učitel, žák

## **Abstract**

This bachelor thesis focuses on education and socialization of child with Asperger's syndrome at primary school. These processes deal with a large number of difficulties not only for students but also for teachers. The thesis is divided into two main parts. The first part, the theoretical one, defines Asperger's syndrome, describes its symptoms, and inquires into the issue of diagnostics. Afterwards, the thesis has a closer look to the specifics of socialization and education that pupils have to deal with. Furthermore, this thesis focuses on methods and strategies which can be helpful for pupils with Asperger's syndrome. The practical part of the thesis is devoted to qualitative research based on interviews with teachers at primary school. Teachers play an important part in pupil's life, that is why my thesis focuses on them in the final section. The essential aim of this thesis is to find out perspectives on the education, integration, and methods that teachers use during their work with pupils with Asperger's syndrome.

## **Keywords**

Asperger's syndrome, socialization, education, teacher, pupil

## Obsah

Úvod .....	9
Teoretická část .....	10
1. Aspergerův syndrom .....	10
1.1 Vymezení pojmu .....	10
1.2 Projevy Aspergerova syndromu.....	10
1.2.1 Jazyk a řeč .....	10
1.2.2 Pohybová neobratnost .....	11
1.2.3 Speciální zájmy a rutinní činnosti .....	11
1.2.4 Sociální interakce .....	12
1.2.1 Kognice.....	12
1.2.2 Citlivost smyslů .....	12
1.3 Diagnostika Aspergerova syndromu.....	13
1.3.1 Screeningové metody .....	14
2. Socializace.....	16
2.1 Proces socializace .....	16
2.1.1 Sociální chování .....	16
2.2 Sociální dovednosti.....	17
2.3 Rozvoj sociálních dovedností u žáků s Aspergerovým syndromem .....	17
3. Vzdělávání na základní škole .....	19
3.1 Školní docházka.....	19
3.1.1 První stupeň základní školy.....	20
3.1.2 Druhý stupeň základní školy .....	20
3.2 Metody práce s žákem s Aspergerovým syndromem .....	20

3.2.1	TEACCH program.....	20
3.2.2	Strukturované učení.....	21
3.3	Inkluzivní vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem.....	22
3.4	Individuální vzdělávací plán (IVP).....	22
3.5	Role subjektů ve vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem.....	23
3.5.1	Školní třída a třídní kolektiv.....	23
3.5.2	Školní poradenské pracoviště.....	23
3.5.3	Učitel.....	24
3.5.4	Asistent pedagoga.....	24
3.6	Specifika výuky.....	25
3.6.1	Pravidla chování.....	25
3.6.2	Učivo a testy.....	26
3.6.3	Domácí příprava.....	26
3.6.4	Školní prostředí.....	27
	Praktická část.....	28
4.	Výzkumné šetření.....	28
4.1	Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	28
4.2	Použitá metodologie.....	28
4.2.1	Výzkumný vzorek.....	28
4.3	Charakteristika místa šetření.....	29
4.4	Etika výzkumu.....	30
4.5	Průběh sběru dat.....	30
4.6	Kódování rozhovorů.....	30

5. Výsledky.....	31
5.1 Rozřazení kódů do kategorií .....	31
5.1.1 Vzdělávání žáka s Aspergerovým syndromem .....	32
5.1.2 Problémy, které se vyskytovaly během školní docházky .....	36
5.1.3 Třídní kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem.....	38
6. Závěr výzkumného šetření .....	40
7. Diskuze.....	43
8. Závěr.....	45
9. Zdroje .....	46
9.1 Literární zdroje .....	46
9.2 Elektronické zdroje .....	47
10. Seznam příloh.....	49



## Úvod

Téma „Socializace a vzdělávání dítěte s Aspergerovým syndromem na základní škole“ jsem si zvolila z několika důvodů. Během své asistentské praxe jsem se setkala s žáky s Aspergerovým syndromem a seznámila se s náročností práce s nimi. V současnosti je diagnostikováno stále více dětí s poruchami autistického spektra, a proto věřím, že se během své budoucí profese učitele opět s touto diagnózou setkám. Především pro učitele je nezbytné být o této problematice informován a vědět, jak s těmito žáky pracovat, jak k nim přistupovat a jak jim pomoci.

Teoretická část je rozdělena na tři hlavní kapitoly. První kapitola obsahuje vymezení Aspergerova syndromu, jeho projevy a diagnostiku. Druhá kapitola se zabývá procesem socializace, sociálními dovednostmi žáků s Aspergerovým syndromem a jejich rozvojem. Třetí kapitola je zaměřena na vzdělávání těchto žáků, specifika vzdělávání, metody práce s žáky s Aspergerovým syndromem, inkluzivní vzdělání a obtíže spojené se školním životem. Je zde také popsána role třídního kolektivu, školního poradenského pracoviště, učitele a asistenta pedagoga při vzdělávání.

Praktická část práce se věnuje kvalitativnímu výzkumu, který je uskutečněn pomocí polostrukturovaných rozhovorů s učiteli, kteří mají zkušenost s výukou žáků s Aspergerovým syndromem. V této části práce jsou analyzovány odpovědi tázaných učitelů. Cílem práce je uspořádat informace o procesu socializace a vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem, zjistit, jak učitelé vnímají žáky s Aspergerovým syndromem, jaké postupy při práci s nimi používají a jak nahlíží na třídní kolektiv.

## **Teoretická část**

### **1. Aspergerův syndrom**

#### **1.1 Vymezení pojmu**

Aspergerův syndrom je pervazivní vývojová porucha, která se řadí mezi poruchy autistického spektra. Vymezení je poměrně složité, protože je velmi různorodý a má mnoho forem. Projevuje se v několika oblastech schopností. Těmi nejvíce zasaženými jsou oblasti komunikace, sociálních interakcí a představitosti. Jedinci mají omezené sociální dovednosti, mají problém s udržením konverzace a zcela neovládají své sociální a emocionální chování. Zároveň se zde vyskytuje problém s empatií, to může činit problémy s vcítěním se do pocitů druhých osob. Postižena je i motorická oblast, proto se jedinci s Aspergerovým syndromem mohou jevit jako pohybově neobratní či nemotorní. Dále se mohou vyskytovat specifické zájmy a dodržování rituálů. (Adamus, 2014; Patrick, 2015).

U Aspergerova syndromu můžeme pozorovat podobný typ příznaků jako u ostatních poruch autistického spektra. Od těchto poruch se odlišuje převážně v jazykových a kognitivních oblastech. Jedinci s Aspergerovým syndromem mají ve většině případech normální inteligenci a mohou mít velmi vysoký intelekt. U poruch autistického spektra není známá žádná příčina ani léčba (Attwood, 2005; Thorová, 2016).

#### **1.2 Projevy Aspergerova syndromu**

##### **1.2.1 Jazyk a řeč**

Jedinci s Aspergerovým syndromem mají velké potíže s komunikací, protože mají tuto oblast schopností narušenou. Pevně na základní škole se setkáváme s tím, že jazykové dovednosti dětí jsou velmi rozdílné. Žáci mohou mít opožděný vývoj řeči, nebo naopak někteří mohou mít pokročilé vyjadřovací schopnosti a bohatou slovní zásobu (Fořtová, 2013). Jedinci projevují v komunikaci řadu zvláštností. Především zahajují konverzaci odkazem na něco, co neodpovídá danému kontextu, a tak na nás mohou působit při komunikaci nepřírozně. Často nedokážou udržet téma hovoru a odbíhají od tématu. Konverzace se může změnit v monolog jedince s Aspergerovým syndromem. Chápání řeči je u nich odlišné. Setkáme se s tím, že určité pojmy chápou doslovně, nedokážou pochopit

skryté významy slov a mají problémy s interpretací. Pro tyto žáky je vhodný nácvik, aby dokázali komunikovat sociálně žádoucím způsobem (Attwood, 2005; Fořtová, 2013).

### **1.2.2 Pohybová neobratnost**

Vosmik a Bělohlávková (2010) uvádí, že pohybovou neobratností trpí okolo 50-90 % jedinců s Aspergerovým syndromem. Jedinci mají problémy s pohyby v prostoru, s během nebo chůzí. Při různých fyzických aktivitách u nich můžeme pozorovat netypické pohyby. Pro děti s Aspergerovým syndromem je doporučováno plavání, při kterém může být koordinace pohybů napravena. Oproti tomu – nejméně rozvinutou dovedností jsou míčové hry. Tyto děti mají problém s házením, uchopením či kopnutím do míče. V pozdějším věku může být pozorován problém například se zavázáním tkaniček, i když to ostatní jedinci již zvládají (Vosmik & Bělohlávková, 2010).

Se sníženou pohybovou neobratností se pojí i písmo a rukopis. Psaní tedy nemusí být nejoblíbenější činností dětí s Aspergerovým syndromem. Někteří žáci mohou mít pomalejší tempo psaní a méně čitelný rukopis, lze jej zlepšit procvičováním. Pokud má dítě k psaní určitý postoj, může být velmi těžké ho změnit. Tyto děti se často určitým činnostem raději vyhýbají, než aby došlo k neúspěchu. Pokud na dítě jako učitel budeme naléhat, dítě to může znervóznit. Dítě je naopak potřeba motivovat (Boyd, 2011).

### **1.2.3 Speciální zájmy a rutinní činnosti**

Mnoho jedinců s Aspergerovým syndromem vyniká právě v nějaké oblasti, která se stala jejich speciálním zájmem. Zvláštní a nám neobvyklé zájmy se mohou u jedinců s Aspergerovým syndromem vyskytnout již ve věku dvou let. Většinou se jedná o posedlost určitými předměty, nebo získáváním informací v nějaké oblasti zájmu. (Sainsbury, 2016).

Pokud žák disponuje nadáním v nějaké oblasti, nebo speciálním zájmem, je dle Sainsbury (2016) důležité jej netlumit, ale dále ho rozvíjet. Děti s Aspergerovým syndromem mohou být nadány v různých oblastech. Některým dětem jde literatura, jiné mohou mít vynikající matematické schopnosti. Dané nadání může vést k úspěchům ve škole a ke zvednutí sebevědomí daného jedince.

V rutinních činnostech mohou jedinci trpící Aspergerovým syndromem získávat pocit bezpečí, nebo uklidnění. Pro děti s Aspergerovým syndromem jsou důležité opakující se postupy a činnosti – například stejný sled vyučovacích hodin, stejná cesta do školy a tak

dále. Rutinní činnosti zaručují jedinci to, že se nemusí obávat změny. Rituály můžeme u jedinců pozorovat častěji při úzkostech, které mohou souviset se socializací jedince a jeho pocitem, že si nedokáže vytvářet vztahy s ostatními. Jako reakci na onu úzkost může být právě vytvoření si nějaké rutinní činnosti, která jedinci pomáhá snížit negativní pocity (Attwood, 2005).

#### **1.2.4 Sociální interakce**

Hlavním problémem u jedinců s Aspergerovým syndromem je postižení sociálního chování a interakce. Proto jim činí problém porozumět sociálním situacím, se kterými se jedinci setkávají v běžném životě. Tito jedinci zcela nechápou neverbální komunikaci, a proto je pro ně obtížné pochopit, co právě touto komunikací máme na mysli. Dále mají problém s udržením, či navázáním očního kontaktu a s empatií. Jedinci mají s vnímáním pocitů druhých osob problém, nedokážou na ně vhodně reagovat, mohou mít problém vcítit se do myšlení, citů a postojů jiných osob. Je zde snížena schopnost projevit své vlastní pocity, případně vyjádřit své pocity v nesprávném kontextu, což může vést ke společenským problémům (Attwood, 2005; Preißmann, 2010).

#### **1.2.1 Kognice**

Pojmem kognice je označován proces myšlení, učení, paměť a představivost. U dětí s Aspergerovým syndromem můžeme pozorovat problémy s flexibilitou myšlení a abstraktním myšlením. Jedinci mají přesně daný způsob uvažování – a to jim působí problém s pružností myšlení. Dalo by se říct, že používají jeden způsob řešení. Pro tyto děti může být obtížné učit se z chyb, nebo si neumí přiznat selhání. U dětí můžeme pozorovat, že si vybudovaly vlastní svět ve své fantazii, který pro ně představuje možné místo úniku (Attwood, 2005).

#### **1.2.2 Citlivost smyslů**

Děti, které trpí Aspergerovým syndromem, mají zvýšenou citlivost smyslů. Zasažen může být pouze jeden nebo více smyslů. Tyto zasažené oblasti se mohou měnit v čase a v závislosti na tom, kolik podnětů na daného jedince působí. Nejčastěji se přecitlivělost vyskytuje u zvuků, zraku a doteku. Jedinci mohou mít problém s nečekanými zvuky, vysokými tóny, davy, frekvencemi zvuků nebo teplotou. Následně to může vést ke zvýšené úzkosti, problémovému chování, nebo agresivitě. Jedinci se v průběhu času dokážou naučit pracovat

s těmito zvuky a to tak, že svoji pozornost soustředí na něco jiného, co jim v danou chvíli může pomoci (Boyd, 2011; Sainsbury, 2016).

### **1.3 Diagnostika Aspergerova syndromu**

Podle Attwooda (2005) probíhá obvykle diagnostika Aspergerova syndromu ve dvou fázích. V první fázi rodiče, nebo učitel dítěte vyplní dotazník, nebo posuzovací stupnici a označí intenzitu projevů. Druhá fáze spočívá v diagnostice, kterou provede klinický psycholog s praxí v oblasti diagnostiky chování a schopností dětí, které trpí vývojovými poruchami. Při druhé fázi dochází k posouzení sociálních, jazykových, kognitivních a pohybových schopností a dovedností. Psycholog použije psychologické testy, hovoří s rodiči a učiteli, aby mohl získat přesný obraz o dítěti. Dále zjišťuje, jaké vztahy má dítě s vrstevníky, zkoumá řeč těla a míru očního kontaktu. Rodiče by měli sdělit podrobnosti o vývoji dítěte a o jeho sociálním chování. Dále si psycholog během rozhovoru všimá chyb v řeči, jakých se dané dítě dopouští, kognitivních a pohybových schopností. V neposlední řadě psycholog porovná a posoudí zájmy dítěte se zájmy jeho vrstevníků. Avšak příznaky Aspergerova syndromu mohou být příznakem i jiných poruch (Attwood, 2005).

Dle Thorové (2016) je velmi důležité se při podezření na jakoukoliv poruchu autistického spektra objednat na vyšetření k odborníkovi, který je specializován na poruchy autistického spektra a poté zahájit včasnou intervenci. Děti s autismem v batolecím, nebo kojeneckém věku upírají často pohled na určité podněty, mají zvláštní pohyby očí a manipulují s předměty zvláštním způsobem. Žvatlání se objevuje později a v obličejí mohou mít neutrální výraz. Dále může chybět gestikulace. Typickým aspektem je, že se více zajímají o určité předměty než o společenskou činnost (Thorová, 2016).

Thorová (2016) uvádí, že se diagnóza vždy sestavuje na základě sumy a vzorce symptomů, ne na základě dílčích projevů. Je totiž běžné, že děti s Aspergerovým syndromem nekorespondují s představou, co to vlastně autismus je. Mezi čtvrtým a pátým rokem lze diferenciovat diagnostiku Aspergerovo syndromu, dětského autismu, atypického autismu a jiných pervazivních vývojových poruch (Thorová, 2016). Aspergerův syndrom těžšího typu lze diagnostikovat již od třetího roku. Od pátého roku života se projevy stávají více zřetelné a je vidět deficit v komunikaci a socializaci, proto je diagnostika jednodušší. Mírnější forma Aspergerova syndromu se zachytí spíše až v mladším školním věku (Thorová, 2016).

Dle Thorové (2016) máme tři stupně ke správné diagnóze.

- V prvním stupni hrají roli rodiče, příbuzní, či učitel. Připadá jim, že se dítě chová zvláště a odlišně od svých vrstevníků. Je zde podezření, že s ním není něco v pořádku.
- Druhý stupeň si klade otázku, co přesně je s dítětem v nepořádku. V tomto stupni se zapojí lékaři, učitelé, rodiče a poradenští pracovníci. V této fázi by se měly využít screeningové metody.
- Ve třetím stupni je dítě vyšetřeno na odborném a specializovaném pracovišti a je stanovena konečná diagnóza.

Thorová (2016, s. 268) ve své publikaci uvádí: „Obecně platí, že čím širší je povědomí a čím hlubší jsou vědomosti o poruchách autistického spektra, tím stoupá pravděpodobnost včasné a správné diagnózy.“

### 1.3.1 Screeningové metody

**A.S.A.S.** – The Australian Scale for Asperger’s syndrome je screeningová metoda, která se používá k odhalení Aspergerova syndromu u dětí mladšího školního věku. Tato metoda má šest oblastí, v kterých se zkoumá intenzita projevů daného dítěte (Thorová, 2016).

Těmito oblastmi jsou:

- „Sociální a emoční schopnosti
- Komunikační dovednosti
- Kognitivní dovednosti
- Specifické zájmy
- Pohybové schopnosti“

(Thorová, 2016, s. 273–274)

Tyto oblasti se následně hodnotí na škále 0-6 podle míry intenzity. Pokud dítě obdrží ve většině položek 2 body a více, je zde podezření, že dítě trpí Aspergerovým syndromem (Thorová, 2016).

Další metodou je **AQ test** – Kvocient autistického spektra (Baron-Cohen, 2001), který je jednoduchý a orientační. Ten nás informuje o riziku Aspergerova syndromu v adolescenci a

dospělém věku. Tento test má formu uzavřených otázek, na které tázaný odpovídá pouze ano či ne (Thorová, 2016).

**M-DACH** (Dětské autistické chování; Thorová, 2003; Šporclová, 2015) je česká screeningová metoda, která slouží pouze orientačně, ne diagnosticky. Obsahem jsou otázky, na které odpovídají rodiče. Otázky jsou cíleny na verbální a neverbální komunikaci, sociální chování, motoriku, emotivitu, problémové chování a smyslové vnímání. Tato metoda se používá u předškolního věku (Thorová, 2016).

**CARS2** – Childhood Autism Rating Scale, Second edition – Posuzovací škála dětského autismu (Schopler, Reicher et al., 1988, 2. vydání Schopler, Van Bourgondien et al., 2010). Tato posuzovací škála je jednou z nejznámějších. Vznikla v rámci státního programu TEACCH a slouží k posouzení závažnosti poruchy. Druhé revidované vydání je určené pro děti od 6 let. V této metodě se hodnotí 15 oblastí na stupnici od 1 do 4 (Thorová, 2016).

**ADI-R** – Autism Diagnostic Interview-Revised (Lord, Rutter et al., 1994) Tato metoda je založena na semistrukturovaném rozhovoru s rodiči dítěte. Díky rozhovorům se získají informace o vývoji jedince a poté je možné jedinci udělit diagnózu (Thorová, 2016)

## **2. Socializace**

### **2.1 Proces socializace**

Proces socializace je jedním z nejdůležitějších procesů v našem životě. Probíhá celoživotně, ale poměrně významnou roli hraje v dětství. Díky socializaci si zvnitřňujeme funkční významy a rolová očekávání. Právě díky rolím víme, jaké chování můžeme od ostatních očekávat a můžeme odhadnout, jaké následky bude mít dané jednání v určité situaci. (Jedlička, 2015).

Nejvíce kritickými momenty v procesu socializace je přechod z mateřské školy na základní školu, přechod z prvního stupně na druhý a poté přechod na střední školu. Souvisí s tím i období puberty, kdy dítě s Aspergerovým syndromem může být odříznuto od jiných spolužáků, může být šikanováno, nebo izolováno. Proto je velmi důležité pomáhat jedincům trpícím Aspergerovým syndromem se začleněním do kolektivu, a tak přispět k hladkému průběhu socializace (Jedlička, 2015). Pro děti s Aspergerovým syndromem může být socializace velice specifická, protože někteří jedinci trpící touto poruchou mohou mít postiženou především oblast sociální (Sainsbury, 2009).

#### **2.1.1 Sociální chování**

Pro děti s Aspergerovým syndromem mohou být obtížné všechny sociální aktivity. Problém jim může činit i běžné zapojování se do hry, nebo navazování kontaktu s vrstevníky. Tyto děti jsou spíše individualisté a skupinové aktivity pro ně představují zdroj stresu (Attwood, 2005; Sainsbury, 2016).

Děti s Aspergerovým syndromem se do společných her nezapojují, spíše volí roli pozorovatelů a sledují hru druhých. Pokud se dítě do hry zapojí, tak v roli vedoucího, který se snaží danou hru řídit. Důvodem, proč se děti nechtějí do hry zapojit je to, že se bojí, že budou muset uzpůsobit své chování, nebo akceptovat cizí pravidla. Děti s Aspergerovým syndromem raději vyhledávají společnost mladších nebo naopak starších dětí (Attwood, 2005; Sainsbury, 2016).

Při školních přestávkách můžeme pozorovat, že je dítě často samo a zajímá se pouze o své zájmy. Čas tráví například ve studovně nebo v knihovně, kde má klid a nikdo ho neruší. Mladší děti většinou nemají moc kamarádů a vystačí si sami. O samotě se mnohdy i cítí lépe.



U starších dětí to může být složitější, protože mají větší zájem o kontakt se svými vrstevníky a také vnímají, že se tolik do kolektivu nedokážou začlenit. To může být způsobeno tím, že tyto děti mají nedostatečné sociální dovednosti, a tak jsou druhými odmítány (Attwood, 2005).

## **2.2 Sociální dovednosti**

Sociální dovednosti nám dovolují komunikovat mezi sebou, ale pokud jsou nedostatečné, mohou nám negativně ovlivnit vztahy s okolím. Právě v tomto případě je třeba hledat strategie, které tyto dovednosti zlepší. Pokud sežeme v učení sociálním dovednostem, může dojít k izolaci, sníženému sebevědomí a frustraci. Je důležité všem, kteří trpí poruchami autistického spektra, vysvětlit, že je to důsledkem právě tohoto postižení a není to způsobeno pedagogem ani jimi samotnými. Mnoho dovedností jako například trpělivost, umění pochválit ostatní, zachování způsobů a mnoho dalších se děti učí již v raném věku a období dospívání. Děti trpící Aspergerovým syndromem mají s těmito dovednostmi problém (Attwood, 2005; Patrick, 2015).

## **2.3 Rozvoj sociálních dovedností u žáků s Aspergerovým syndromem**

Rozvoj sociálních dovedností probíhá již ve školní třídě za pomoci učitelů. Děti zde mají možnost procvičit si vzorce sociálního chování. Měly by se naučit, jak udržet sociální kontakt, jak reagovat na ostatní děti. Dále by se měly učit ke vzájemné spolupráci, jak se v určitých situacích zachovat a jak reagovat. Důležité je i pozorování ostatních vrstevníků, díky tomu dochází k sociálnímu učení. Jako učitel bychom měli být pro dítě vzorem (Attwood, 2005).

Attwood (2005) ve své knize uvádí několik strategií pro rozvoj sociálních dovedností:

- „Modelování chování podle spolužáků
- Podpora her založených na spolupráci
- Modelování vztahů s druhými
- Alternativy pomoci a podpory
- Podpora kamarádských vztahů
- Dohled o přestávkách
- Dvojitá povaha
- Individuální pomoc“ (s. 42–43).

Abychom tyto strategie stručně shrnuli, je důležité naučit dítě zeptat se svých spolužáků, zda se k jejich hře může připojit, nebo naopak sociálně přijatelným způsobem oznámit ostatním, že si chce hrát samo. Dítěti bychom měli vysvětlit jeho nepřiměřené jednání, aby vědělo, že ostatní děti to mohou vzít jinak, než to doopravdy myslí. Měli bychom usilovat o to, aby si žák s Aspergerovým syndromem všiml, jak se jeho spolužáci chovají a snažil se chování napodobovat. Měli bychom tedy upozornit na to, že ostatní při hodinách klidně sedí, nezlobí a nevyrušují. Jako učitel bychom měli podpořit skupinové práce a snažit se využít při hodinách hry, které závisí na spolupráci. Děti s Aspergerovým syndromem nesou špatně prohry, proto bychom ho neměli vést za tím, aby bylo nejlepší. Dítě vidí jako zdroj opory hlavně učitele nebo asistenta pedagoga, měli bychom podporovat vztah s jeho spolužáky. Přestávky bývají ve školách poměrně chaotické, plné hluku, proto by měl být zajištěn dozor, aby se v případě potíží mělo dítě na koho obrátit (Attwood, 2005).

Attwood (2005) ve své knize uvádí i skupinový nácvik, který je vhodnější pro dospívající žáky s Aspergerovým syndromem. Ten může probíhat pomocí volitelných předmětů. Počet účastníků by neměl být příliš vysoký, aby měl každý účastník prostor pro individuální vyjádření se. Je důležité před začátkem kurzu dohodnout s danými účastníky, jejich rodiči nebo učiteli, jaké situace je potřeba nacvičit a jakým tématům by se měla skupina věnovat. Na těchto hodinách by mohly být znázorněny situace, které dříve jedincům činily problém a situace ve kterých se jedinec nedokázal zachovat přiměřeně. Může se zde předvést nevhodné chování a nechat jedince přijít na to, co bylo nevhodné a kde se staly chyby (Attwood, 2005).

### **3. Vzdělávání na základní škole**

V České republice děti s diagnózou PAS, tedy i děti s Aspergerovým syndromem, které mají nadprůměrné intelektové schopnosti až lehkou mentální retardaci dochází do běžné základní školy. Zde jsou dvě možnosti vzdělávání. Nejčastější možností je, že tyto děti jsou integrovány do běžných tříd na základních školách. Druhou možností jsou speciální autistické třídy zřízené dle § 16 odst. 9 zákona, které jsou vytvořeny v běžných základních školách. Obě možnosti vyžadují celkovou úpravu přístupů, obsahů vzdělání a mnoho dalšího (Thorová, 2006; Metodický portál rvp.cz).

Ve třídách pro žáky s autismem mají děti upravené prostředí na míru. Každý má pracovní místo a je jim k dispozici relaxační místnost. V těchto třídách je předem stanovený plán hodiny. Velký důraz je kladen na individualizaci, ale i přesto se zde objevuje kolektivní, nebo skupinová práce. Pokud je žák integrován do běžné třídy, je žádoucí, aby vyučovací hodiny, a i formy výuky byly přizpůsobeny potřebám daného žáka. Míra přizpůsobení je většinou ovlivněna učitelem. Žákovi by měla být předem ukázána struktura hodiny a úkoly, které se na hodině budou probírat (Metodický portál rvp.cz).

Pro vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem a poruchami autistického spektra je obecně lepší volit školy, které se více věnují integraci a inkluzi, jinak nemusí být dítě v určitých ohledech zvýhodňováno a na dané škole může trpět. Je zde několik klíčových aspektů, které dítěti mohou školní život ulehčit, těm se budeme věnovat v následujících kapitolách (Attwood, 2005).

#### **3.1 Školní docházka**

Podle Preißmann (2010) je období školní docházky pro děti s autismem nejhorší fází života. První roky školy mohou být poměrně klidné a problémy nastanou až na druhém stupni základní školy, kde narůstá význam sociálních vztahů. Děti trpící Aspergerovým syndromem se zde mohou setkat s netolerantním přístupem spolužáků, či učitelů. Na základní škole neexistuje možnost volby, s jakými dětmi se budete vídat. Pokud se tyto problémy zkombinují, může se u žáků s touto poruchou vyskytnou agrese, která se může odrazit ve školním prospěchu (Preißmann, 2010).

### **3.1.1 První stupeň základní školy**

Aspergerův syndrom nemusí být v předškolním období u některých dětí nijak nápadný. Jakmile dítě zahájí školní docházku, pedagog má možnost jej srovnat s jeho vrstevníky a zároveň si může všimnout, že se dítě straní ostatních, plně nechápe pravidla společenského chování, v řeči se mu objevují netypické prvky, jeho představitivost neodpovídá normě, nebo se zajímá o jednu specifickou oblast. Doma nemají rodiče možnost své dítě porovnat s jeho vrstevníky, proto si odchylek v chování nemusí všimnout. S nástupem do školy se dítě setkává s novými situacemi, a tak jsou odchylky v chování více pozorovatelné. Proto se stává, že právě pedagog je první, kdo si všimne daných odchylek. Dále je důležité vše konzultovat s rodiči a doporučit dané dítě na diagnostické vyšetření, aby porucha mohla být včas diagnostikována (Attwood, 2005).

### **3.1.2 Druhý stupeň základní školy**

Na druhém stupni základní školy můžeme u žáků s Aspergerovým syndromem pozorovat větší rozdíly od jejich vrstevníků, které se prohlubují. Jedním z důvodů, proč je druhý stupeň základní školy problémový, je období puberty, kterým děti procházejí. V tomto období se vytvářejí normy pro sociální život a především zde jde o to, abychom byli přijímáni svými vrstevníky. Jelikož žáci s Aspergerovým syndromem nezapadají mezi ostatní, mnohdy jsou z kolektivu vyloučeni. Na druhém stupni tyto děti čelí problémům, jakými jsou změna třídního učitele, přesuny během dne do učeben a mnoho učitelů vyučujících různé předměty (Howlin 2005; Sainsbury, 2009). Na druhém stupni je požadováno mnohem více samostatnosti. Látka, která je vyučována, bývá náročnější a je jí větší množství. V češtině se setkáváme s psaním slohů, úvah a interpretací, což může dětem s Aspergerovým syndromem činit velké problémy. Je důležité poznat, s čím má dítě potíže a snažit se mu pomoci. Pomocí doučování může dojít ke zlepšení v mnoha oblastech (Preißmann, 2010).

## **3.2 Metody práce s žákem s Aspergerovým syndromem**

### **3.2.1 TEACCH program**

Významnou roli při vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem může hrát TEACCH program (*Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children* – léčení, výchova a vzdělávání dětí s autismem i jiným komunikačním handicapem), tedy program péče o lidi s poruchami autistického spektra. Tento program byl původně určený pro děti s dětským autismem, ale osvědčil se i u Aspergerova syndromu. TEACCH program

vznikl v Severní Karolíně v USA jako reakce na to, že děti s autismem jsou nevzdělavatelné. Důraz se klade na včasnou a správnou diagnózu a speciálně-pedagogickou péči. Dále je kladen důraz na individuální přístup k dětem, rozvoj komunikace, aktivní generalizaci dovedností, úzkou spolupráci s rodinou, integraci dětí do společnosti a prevenci rozvoje problémového chování. Výhodou TEACCH programu je, že jej lze aplikovat do stávajícího systému školství (Thorová, 2016).

### **3.2.2 Strukturované učení**

Strukturované učení je specifická metoda, používaná při výchově a vzdělávání žáků s autismem, která je přizpůsobená specifickému stylu a potřebám žáků (Čadilová & Žampachová, 2008).

Máme tři základní principy strukturovaného učení, a to individualizaci, strukturalizaci a vizualizaci. Důraz se klade především na individuální přístup, protože každé dítě s PAS je jedinečné a odlišné od ostatních. Liší se v celé řadě projevů. Ze začátku je tedy důležité poznat konkrétního jedince. Důležitým zjištěním je úroveň, v které se dítě nachází. Poté je sestaven individuální vzdělávací plán. Dále je potřeba vnést pravidla a posloupnost činností a jednoznačné uspořádání prostředí, ve kterém se dítě nachází.

Strukturalizace znamená jakousi přehlednost sdělení nebo situace (Adamus, 2014; Čadilová & Žampachová, 2008). „Při uplatňování principů strukturovaného učení se řídíme základním pravidlem, kterým je nastavení systému práce zleva doprava a shora dolů“ (Čadilová & Žampachová, 2008, s. 29). Tento systém pomůže žákům lépe se orientovat a vnímat souvislosti. Strukturované učení nám může pomoci odstranit, či snížit deficity a rozvinout silné stránky lidí s PAS (Čadilová & Žampachová, 2008).

„Struktura zajistí každému člověku určité jistoty a neměnnost, která mu umožní vykonávat každodenní činnosti s danou rutinou“ (Čadilová & Žampachová, 2008, s. 31). Společně se vzděláváním souvisí i struktura pracovního místa. Jak již bylo zmíněné, každé dítě je jedinečné, a má jinou úroveň motorických a intelektových schopností. Ne vždy každé dítě s PAS nebo Aspergerovým syndromem potřebuje své pracovní místo. Děti s PAS mohou mít přidružené poruchy, a tak pro ně oddělení pracovního místa může být výhodou. Vše ale závisí na konkrétním jedinci (Čadilová & Žampachová, 2008).

### **3.3 Inkluzivní vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem**

Inkluzivní vzdělávání znamená, že jsou ve školách heterogenní třídy a společně se vzdělávají žáci s postižením, žáci různých národností společně s běžnými či nadanými žáky. Děti s PAS, tedy i děti s Aspergerovým syndromem mohou docházet do speciálních tříd, ale v dnešní době je více podporováno inkluzivní vzdělávání. Důležitým aspektem pro inkluzi je, aby žák zažíval úspěch (Vosmik & Bělohávková, 2010).

Pokud bude dítě docházet do běžné školy, bude to mít několik pozitiv. Prostředí školy odpovídá běžnému životu. Je zde možnost nápodoby chování v běžném sociálním prostředí. Děti na základní škole by se měly setkávat s jinakostí a naučit se jí přijmout a umět tolerovat právě tyto handicapované jedince. Běžná výuka může přinést několik pozitiv v podobě sebevědomí žáka (Vosmik & Bělohávková, 2010).

### **3.4 Individuální vzdělávací plán (IVP)**

Žáci s Aspergerovým syndromem by měly mít vypracovaný IVP, který obsahuje úpravy výchovně vzdělávacího procesu. Na jeho sestavení se podílí učitelé, školní psycholog a zákonní zástupci daného žáka. Plán je sestaven dle profilu žáka, požadavků rodiny a potřeb školy. Dále se sestaví podle závěrů školského poradenského zařízení na základě speciálně pedagogického vyšetření, které zkoumá profil vývojových schopností (Fořtová, 2013; Pospíšilová, 2008). Individuální vzdělávací plán upravuje dětem s Aspergerovým syndromem celkové vzdělávání a spočívá zejména v „jiném“ přístupu. Učitel by měl znát profil vývojových schopností žáka, aby nedocházelo k přecenění těchto schopností (Vosmik & Bělohávková 2010).

Podle metodického portálu RVP.CZ by měl dále konkretizovat:

- a) „jakým způsobem bude upraveno prostředí
- b) jaký denní režim bude použit
- c) jak individuálně uplatnit metody a postupy výchovně vzdělávací intervence“ (Pospíšilová, 2008).

### **3.5 Role subjektů ve vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem**

#### **3.5.1 Školní třída a třídní kolektiv**

Třídní kolektiv hraje důležitou roli v procesu socializace každého dítěte. Aby socializace mohla proběhnout bez problémů, je důležité pochopení spolužáků. Třídní učitel by měl žáky s problematikou Aspergerova syndromu seznámit. Na prvním stupni základní školy to může být obtížnější, protože děti jsou ještě malé a nemusí této problematice rozumět. Na druhou stranu – tyto děti budou adaptabilnější a na daného žáka si dokážou zvyknout a tolerovat ho. Měli bychom dbát na to, aby daný žák s Aspergerovým syndromem věděl, že se o něm bude mluvit. Při sdělování musíme brát v úvahu situaci ve třídním kolektivu, tak i konkrétního studenta. Měli bychom vyzdvihnout pozitivní stránku daného žáka a požádat ostatní děti o toleranci a vstřícnost. (Attwood, 2005; Šporelová, 2018; Vosmik & Bělohávková, 2010).

Velikost a struktura třídy hrají významnou roli. Rozlehlé a hlučné třídy nejsou pro jedince s Aspergerovým syndromem vůbec vhodné. Zároveň jsou pro tyto žáky žádoucí třídy o menším počtu žáků. Žák s Aspergerovým syndromem by měl mít ve třídě vyhraněné své pracovní místo, dále i tzv. oddechové místo, kde si bude moct odpočinout. V některých školách může být i relaxační místnost, kde dítě může trávit přestávky a psát zde písemné práce (Attwood, 2005; Sainsbury, 2009).

#### **3.5.2 Školní poradenské pracoviště**

Školní poradenské pracoviště slouží všem žákům, jejich zákonným zástupcům a zároveň i pedagogům při řešení výchovných nebo vzdělávacích problémů. Členy poradenského pracoviště jsou výchovný poradce, metodik prevence, speciální pedagog a školní psycholog. (Štech & Zapletalová, 2013).

Funkce školního psychologa nebo speciálního psychologa není zřízena na všech školách v České republice. Ve škole se podílí na vytváření programu poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb. Dále se podílí na sestavování individuálního vzdělávacího plánu, individuálně pracuje s žáky při jejich osobních problémech, které s ním žák může kdykoliv konzultovat. Školní psycholog, či speciální pedagog má za cíl pomáhat žákům s jejich problémy, najít příčinu a snažit se ji řešit. Jejich práce nespočívá pouze v individuální práci s jedním žákem, ale s celou třídou. Snaží se pracovat s třídním kolektivem a napomáhat k jeho fungování (Štech & Zapletalová, 2013).

### 3.5.3 Učitel

Jedním z nejdůležitějších sociálních kontaktů je vztah žáka s učitelem. Děti s Aspergerovým syndromem se od učitelů nechají vést, pokud z jejich strany cítí pochopení. Hlavním faktorem, který tento vztah ovlivňuje, je osobnost pedagoga. Učitel by měl být chápatý a empatický, měl by být ochotný komunikovat a spolupracovat s odborníky, rodinou a s asistentem pedagoga. Měl by být klidný, měl by mít předvídatelné emoční reakce a měl by umět přizpůsobovat výuku potřebám žáků. Při práci s dětmi by měl zdůraznit jejich silné stránky a pozitivní vlastnosti (Attwood, 2005; Šporclová, 2018). Pokud učitel dítěti něco vytkne, dítě s Aspergerovým syndromem má problém pochopit, že učitel není němu, ale snaží se mu pomoci. Mělo by mu být vysvětleno, že jsme jeho spojencem a snažíme se mu pomoci. (Boyd, 2011)

Aby vše mohlo fungovat, tak jak má, je důležité udržovat kontakt mezi pedagogem a rodiči, aby si mohli předat informace o práci, která s dítětem fungovala nebo nefungovala. Dále by se měla navázat spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, která může být při práci s žákem nápomocná. Pokud pedagog učí nějakého žáka s Aspergerovým syndromem, je důležité, aby žákovi rozuměl, měl přehled o tom, co to Aspergerův syndrom je, co obnáší a znát jeho specifika. Učitel by měl vést žáky ke vzájemné toleranci a pochopení (Attwood, 2005, Šporclová, 2018).

### 3.5.4 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je nedílnou součástí školního života žáka s Aspergerovým syndromem. Asistent funguje jako prostředník mezi žákem a třídou, nebo pedagogem. Podle potřeby upravuje žákovi látku a úkoly. Asistent může přispět ke zvládnutí denního režimu, tvorbě pracovního chování a budování vztahu k vrstevníkům. Měl by fungovat jako prostředník k úspěšné integraci žáka do kolektivu. Postupně by se jeho úloha měla snižovat, aby žák s Aspergerovým syndromem dosáhl během svého studia samostatnosti. Asistent pedagoga může ovlivnit výskyt problémového chování ve škole a zároveň zvýšit efektivitu vzdělávání žáka. Dítě musí brát asistenta pedagoga jako někoho, na koho se v případě potřeby může obrátit a od koho se mu dostane pomoci (Čadilová & Žampachová, 2008; Vosmik & Bělohlávková, 2010). Asistent se podílí na přípravě pomůcek, vizualizaci a prostorovém uspořádání pracovního místa. Pomáhá žákovi orientovat se v budově školy a učí dítě pracovat s denním režimem (Fořtová, 2013).



### 3.6 Specifika výuky

Každé dítě s diagnostikou Aspergerova syndromu má odlišné projevy, je tedy důležité najít, co danému jedinci činí problémy a přistupovat k němu individuálně. Mít ve své třídě žáka s Aspergerovým syndromem bude mít dopad jak na výuku, tak i na sociální prostředí. Je důležité odhalit silné stránky dětí s Aspergerovým syndromem a využít jiné výukové strategie, aby jejich výuka mohla být efektivní (Sciutto et al., 2012). Důležitým aspektem jak při vzdělávání, tak i výuce je motivace. Žáci s Aspergerovým syndromem potřebují motivovat o něco víc než ostatní děti, protože vůči sobě mají často nerealistická očekávání. Tyto děti se mnohdy neumí vyrovnat s prohrou či vlastními chybami a mají sklon k perfekcionismu (Boyd, 2011).

#### 3.6.1 Pravidla chování

Pro děti s Aspergerovým syndromem je velmi obtížné dodržovat pravidla chování, protože dělají a říkají věci, které mohou ostatní urazit. Tyto děti jsou většinou pouze upřímné a to, že je jejich chování v dané situaci nevhodné, si neuvědomují. Je potřeba dítěti daná pravidla vysvětlit a poté je bude dodržovat. Může nastat fáze, že dítě s Aspergerovým syndromem tato pravidla bude dodržovat až přehnaně a také kontrolovat své spolužáky, zda je dodržují (Attwood, 2005).

Dle Boyd (2011) mohou mít děti problémy s dodržováním pravidel tak, že jsou až příliš pořádné a dodržují všechna pravidla do detailu nebo jsou naopak naprosto nepořádné. Můžeme se setkat i s dětmi s Aspergerovým syndromem, které absolutně netolerují změny, v již naučených postupech. U těchto dětí je žádoucí vyhnout se změnám, aby dítě zbytečně nerušily.

Ve škole by mělo být cílem připravit dítě na život, aby bylo schopné zvládat řád. V tomto případě by mohla být využita strukturalizace, která určí jasná a daná pravidla a dítě tak bude vědět, co se od něj v dané situaci očekává (Boyd, 2011). Strukturalizace nám pomáhá vytvořit systém, který nám dokáže zodpovědět otázky: „Kdy, kde, co, jak a jak dlouho?“ a tím dokáže napomoci uspořádat dítěti s Aspergerovým syndromem čas, prostředí a jednotlivé činnosti. Měla by zde být zachována pravidelnost vyučovacích hodin a obsah výuky. Žák by měl mít k dispozici rozvrh daného dne (Pospíšilová, 2008).

### **3.6.2 Učivo a testy**

Učivo by měl učitel vykládat pomocí stručných vět a uvádět konkrétní příklady. Mělo by být zdůrazněno, co je důležité. Děti s Aspergerovým syndromem mohou mít problém se čtením. To jim zabere více času než spolužákům. Je důležité žákovi s Aspergerovým syndromem zadávat cvičení v krocích, či sekvencích a nechat mu více času na jejich vypracování. Děti s Aspergerovým syndromem mohou mít problém vyčíst z textu informace, které po nich chceme, proto by měly být úkoly zadávány stručně a jasně. V textu či článku by jim měly být zvýrazněny ty informace, které si má žák zapamatovat. Dále je vhodné uvést i příklad, co po studentovi chceme, a popsat, jaký výsledek si od daného úkolu představujeme (Pospíšilová, 2008; Sciutto et al., 2012).

Jak již bylo zmíněno, těmto dětem činí problém s psaním. Neměly bychom je tedy nutit do psaní diktátů či slohových prací a místo toho jim zadat testy jinou formou. Je důležité psaní procvičovat, ale neměli bychom na dítě tlačit (Boyd, 2011). Těmto dětem pomáhá vizuální zpracování, proto je v hodinách vhodné využít různé tabulky a počítadla. Pro žáka je mnohem snadnější popsat to, co vidí. (Attwood, 2005).

Tyto děti mají problém s vtipy, slovy s dvojitým významem, personifikacemi a obecně s pojmy, které nemají jednoznačný význam. Učitel by měl brát na vědomí, že děti s Aspergerovým syndromem mohou chápat tato vyjádření doslovně, a zvážit, zda nějaké poznámky nebo přirovnání jsou vhodné použít. Je důležité vždy uvést jaký význam má dané slovo v určitém kontextu, aby nedocházelo k nedorozumění (Attwood, 2005).

### **3.6.3 Domácí příprava**

U žáků s Aspergerovým syndromem bychom měli zvážit zadávání domácích úkolů. Dítě může být po dni ve škole vyčerpané a další trápení ho bude čekat u psaní domácího úkolu. Je důležité zvážit množství a rozsah domácího úkolu. Jednou z variant, jak daný žák může zpracovat svůj domácí úkol, je zpracovat ho zvukově, což by mohlo ušetřit případné trápení při psaní. Další možností je zadat zkrácený domácí úkol, nebo na jeho vypracování ponechat delší čas (Sciutto et al., 2012). Důležité je přesně definovat zadání úkolu a zapsat jeho znění do sešitu. Tito žáci si slovně zadaný úkol nezapamatují. Pokud je žák odmítá plnit, je na učiteli, aby zvážil jejich formu zadání, případně je nevyžadoval vůbec (Fořtová, 2013).

### 3.6.4 Školní prostředí

Děti s Aspergerovým syndromem nemají pouze problém se vzdělávacím prostředím, ale i se senzomotorickým. Proto žákům s Aspergerovým syndromem mohou činit problém školní chodby, jídelny, tělocvičny, nebo i hromadné školní akce. Tyto prostory představují směs nejrůznějších zvuků a křiku, proto mohou působit jako spouštěč sluchového stresu, které v dítěti vyvolá chaos a zmatek, který se může proměnit až v agresi. Na druhé straně jsou zde rušivé zářivky a prostředí, které představují vizuální stres. Děti s poruchami autistického spektra mohou být senzomotoricky přecitlivělé a během školního dne se pohybují na hranici smyslového přetížení. Děti jsou obvykle nekontaktní, a tak je pro ně příjemnější sedět v lavici sám. Může se nám často zdát, že dítě nedává pozor, to může být způsobené problémem s udržením očního kontaktu (Sainsbury, 2009).

Školní život mohou pozitivně ovlivnit výjimky, které by se měly brát jako pomoc. Příkladem je předbíhání fronty na oběd, ve které dítě nebude muset čelit v přeplněné chodbě strkání se a tlačení se, odchod ze třídy do relaxační místnosti, nebo sezení v lavici sám. Je tedy důležité nastavit si ve třídě transparentní pravidla, se kterými budou všechny děti souhlasit. Při volbě školy by se mělo dbát na to, aby škola i pedagogové umožňovali právě tyto výjimky (Attwood, 2005).

## **Praktická část**

### **4. Výzkumné šetření**

#### **4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky**

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké postupy využívají učitelé při práci s žáky a Aspergerovým syndromem a jak tyto žáky vnímají. Dalším cílem je zjistit, jak nahlíží na kolektiv se žákem s Aspergerovým syndromem.

Aby mohl být naplněn cíl práce, položila jsem následující **výzkumné otázky**, které se zaměřují na to, jestli jsou žáci s Aspergerovým syndromem vnímáni učiteli jinak, zda učitelé používají jiné postupy s těmito žáky a jak podle učitelů vypadá kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem. Na tyto otázky bude v praktické části této práce postupně odpovězeno.

1. Jak vnímají učitelé žáka s Aspergerovým syndromem?
2. Jaké postupy používají učitelé při práci s žáky s Aspergerovým syndromem?
3. Jak učitel nahlíží na kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem?

#### **4.2 Použitá metodologie**

Pro bakalářskou práci jsem si vybrala kvalitativní výzkum, který byl realizován pomocí polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy pracujícími s dětmi s Aspergerovým syndromem. Otázky v rozhovoru byly otevřené i uzavřené. Díky polostrukturovanému rozhovoru se dodržela předem daná struktura rozhovoru. Každý rozhovor byl odlišný, pomocí vzájemné interakce. Mnohdy se stalo, že respondenti hovořili mimo danou otázku, o jiných informacích, které se však týkaly ostatních otázek z mého seznamu. Struktura rozhovoru se tedy u různých rozhovorů lehce lišila.

##### **4.2.1 Výzkumný vzorek**

Výzkumné šetření bylo provedeno na území Jihočeského kraje. Participanti výzkumu byli vybráni metodou záměrného výběru. Kritériem pro výzkumný vzorek byl učitel, který se setkal se žákem s Aspergerovým syndromem a vyučoval ho. Výzkum probíhal na základní škole a rozhovory mi poskytli učitelé, kteří zde působí. Oslovila jsem celkem 9 učitelů,

souhlasně se vyjádřilo pouze 7 z nich. Mezi respondenty byli učitelé jak s krátkodobou praxí, tak i s dlouholetou.

*Tabulka č. 1 – Seznam respondentů*

Respondent A	Učitelka na 1. i 2. stupni	Praxe 26 let
Respondent B	Třídní učitelka žáka s AS na 2. stupni	Praxe 3 roky
Respondent C	Třídní učitelka žáka s AS na 1. stupni	Praxe 20 let
Respondent D	Výchovná poradkyně a učitelka na 2. stupni	Praxe 26 let
Respondent E	Učitelka na 2. stupni	Praxe 25 let
Respondent F	Učitelka na 1. i 2. stupni	Praxe 7 let
Respondent G	Učitelka na 2. stupni	Praxe 6 let

*Zdroj: Vlastní zpracování*

### **4.3 Charakteristika místa šetření**

Výzkumné šetření probíhalo na základní škole v Jihočeském kraji. Na tuto základní školu dochází okolo 700 žáků. Škola má první i druhý stupeň s celkem 31 třídami. Je zde okolo 45 učitelů a 18 asistentů. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami je k dispozici školní psychologka, speciální pedagožka a výchovný poradce.

Děti s Aspergerovým syndromem mohou při výuce využívat paravány, aby nebyly při práci okolím rušeny. Mohou během hodin odejít a projít se po chodbě a k dispozici je jim studovna, kde mohou trávit přestávky a mají zde relaxační místo. Žáci s Aspergerovým syndromem mají vypracován IVP a mají přiřazenou asistentku pedagoga. Na této škole jsou v současnosti diagnostikované 4 děti s Aspergerovým syndromem. Žáci po absolvování základní školy úspěšně pokračují ve studiu na střední škole. Mnohdy i se svojí asistentkou pedagoga. Ve třídách, kde jsou žáci s PAS, proběhla přednáška od neziskové organizace APLA a ostatní žáci byli s touto problematikou seznámeni.

#### **4.4 Etika výzkumu**

Na začátku každého rozhovoru jsem účastníkovi výzkumu představila svůj projekt a jeho cíl. Následně jsem ho obeznámila s anonymitou při účasti na tomto výzkumu. Z tohoto důvodu není v práci zmíněno jméno školy a jména respondentů. Jména daných žáků byla pozměněna. Dále jsem respondenty požádala o souhlas, zda rozhovor může být nahráván pouze pro účely naplnění cílů této práce. Autorka této práce je jediná osoba, která má k daným informacím přístup.

#### **4.5 Průběh sběru dat**

Nejprve jsem v únoru 2022 kontaktovala danou školu a získala povolení uskutečnit zde svůj výzkum. Následně jsem se obrátila na školní psycholožku, která mi doporučila učitele, kteří se s Aspergerovým syndromem setkali a tyto žáky učí či učili. Poté jsem tyto učitele kontaktovala přes e-mail. Kontaktovala jsem celkem devět učitelů, kladně se vyjádřilo sedm z nich. Vytvořila jsem strukturu rozhovoru se základními otázkami. Rozhovory probíhaly přímo na základní škole. Každý rozhovor byl uskutečněn osobně a jednotlivě v různých časových intervalech. Rozhovory trvaly od 25 do 40 minut, byly zvukově zaznamenány a poté transkribovány do textového dokumentu. Byly ponechány v původní podobě, pozměněna byla pouze jména zmíněných žáků.

#### **4.6 Kódování rozhovorů**

Rozhovory byly zaznamenány na audio nahrávku, přepsány a dále analyzovány formou otevřeného kódování. Kódování spočívá v rozdělení si textu na jednotky. Těmito jednotkami mohou být slova, sekvence slov, věty, nebo odstavce. Následně každé jednotce přidělíme nějaký kód (jméno nebo označení). Kódem může být slovo, nebo krátká fráze, která se odlišuje od ostatních. (Miovský, 2006; Švaříček & Šed'ová, 2014).

## 5. Výsledky

Rozhovory s učiteli byly zvukově zaznamenány, přepsány do textového dokumentu, okódovány a tyto kódy byly přiřazeny ke kategoriím na základě vzniklých kódů.

### 5.1 Rozřazení kódů do kategorií

Tabulka č. 2 – Přiřazení kódům ke kategoriím

Kategorie	Kódy	Příklady odpovědí přiřazené k jednotlivým kódům
Vzdělávání žáka s AS	Učivo	<i>„V matematice počítal méně příkladů než ostatní.“</i>
	Testy	<i>„Na testy měl delší čas.“</i>
	Distanční výuka	<i>„U něj jsem tolerovala, že mi buď neodpoví, nebo řekne jen ano/ne.“</i>
	Pravidla a řád	<i>„Je důležité nastavit si režim, pravidla a snažit se je dodržovat.“</i>
	Asistentka pedagoga	<i>„Když došlo ke změně asistentky, tak vyplynulo na povrch, že byl celou dobu v izolaci od té třídy.“</i>
	Přístup pedagoga	<i>„Je to individuální, samozřejmě každý potřebuje jiný přístup. Někteří se stydí, bojí, ale je důležité je rozmluvit. To jde postupně. Člověk si sám musí zjistit, jak</i>

		<i>na něj, aby se třeba rozmluvil a spolupracoval.“</i>
Problémy, které se vyskytovali během školní docházky	Agresivita	<i>„Dokázal být i hodně agresivní vůči dětem.“</i>
	Senzomotorické přecitlivění	<i>„Na filmy nekoukáme, protože je to moc nahlas.“</i>
Třídní kolektiv, ve kterém je žák s AS	Vztahy ve třídě	<i>„No vidím problém v tom, že se mu zpozvdálí smějí...“</i>
	Integrace	<i>„On potřebuje hodně pomoci v té sociální stránce, stydí se.“</i>
	Izolace	<i>„Vyplýnulo na povrch, že byl v izolaci od té třídy.“</i>

*Zdroj: Vlastní zpracování*

### **5.1.1 Vzdělávání žáka s Aspergerovým syndromem**

Jak již bylo zmíněno v teoretické části této práce, vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem nese určitá specifika. Z rozhovorů jsem se dozvěděla, že většina učitelů na této základní škole se s nimi běžně ve svých hodinách setkává. Dále učitelé zmínili, že žáci s Aspergerovým syndromem mají vypracovaný individuální plán, který jim upravuje vzdělávání. Na hodinách je tedy přítomna asistentka pedagoga, která žákovi pomáhá. Žáci s Aspergerovým syndromem mají tedy při výuce různé úlevy, které jsou u každého žáka individuální. V následujících kapitolách popíši, jak probíhá na této základní škole vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem a postupy, které vzdělávání usnadňují.

#### **Testy**

Dotazovaní učitelé uvedli, že žákům s Aspergerovým syndromem zadávají upravené testy, místo diktátů dostávají pouze doplňovačky. Intaktním žákům se zadání testů diktuje. V porovnání s nimi ho žáci s Aspergerovým syndromem mají předepsané a na test mají delší čas. Učitelé se v tomto směru vyjádřili slovy: *„Na testy měl delší čas, nebo měl jen pár*



*otázek (...). “ Učitelé také berou ohled na to, zda je žák unavený, pokud tomu tak je, mohou si test napsat v jiném termínu. Zadání testu si u sebe nechá asistentka pedagoga a žák test splní další den. Respondent A zmínil: „(...) záleželo to na tom, z jakého předmětu to bylo, protože měl některé předměty radši a některé nesnášel. V matematice počítal méně příkladů než ostatní, jinak by se rozčilil.“* Následně se tázaní učitelé shodli na tom, že tyto úlevy ostatním žákům netolerují.

## **Učivo**

Učitelé se shodli, že při vyučování mohou žáci s Aspergerovým syndromem využívat určitých úlev, jako například používání pomůcek napomáhajících vizualizaci (počítadla, seznamy vyjmenovaných slov, matematické tabulky). Tito žáci nemusí docházet na hodiny tělesné a hudební výchovy. To se opět týká individuálních potřeb žáků, protože někteří jsou přecitlivělí na zvuk, či mají problém s motorikou. Domácí úkoly jsou pro tyto žáky dobrovolné a pokud je po škole dítě vyčizené, může jej donést v náhradním termínu. Respondent D uvedl: *„(...) takže si sám vybere příklady, které chce, ty vyřeší a druhou půlku dělat nemusí.“* Z rozhovoru s respondentem C se dozvídáme, že množství učiva žákovi spíše upravovala asistentka pedagoga. Samotná respondentka do toho nezasahovala. *„Učivo upravovala asistentka. Většinou jsme to konzultovaly, kolik, čeho on může mít z toho učiva. Většinou měl polovinu. Konzultovaly jsme jaký přístup k němu mám mít, kdy mám ustoupit a kdy zase ne.“*

## **Distanční výuka**

Někteří učitelé mi přiblížili i distanční výuku, která probíhala během pandemie covid-19. Uvedli, že se celkově žákům zhoršil školní prospěch. Avšak to se netýkalo pouze těch s Aspergerovým syndromem, ale všech žáků. Respondentka B zmínila, že online výuka s žákem s Aspergerovým syndromem byla opravdu složitá, protože nechtěl komunikovat. *„Když byl online vyvolán, tak musel mít třeba deset vteřin na odpověď a odpověděl jen ano/ne a víc jsem z něj nedostala. Čím více byl doma, tím bylo více evidentní, že ta disciplína povoluje a maminka nebyla úplně důsledná, takže mi přišlo, že většinu online výuky odvedla maminka a ne on...“* V porovnání respondentka E řekla, že se jí zdálo, že komunikace s žákem s Aspergerovým syndromem se při distanční výuce zlepšila, byl více aktivní, protože měl nastavený svůj vlastní režim. Domácí práci si však nepřipravoval. Respondent

D zmínil, že občas se žák s Aspergerovým syndromem k výuce nepřipojil, vše tedy sledovala jeho asistentka, která se s ním spojila v jiný termín a danou látku ho doučovala. Tento respondent se nikdy nesetkal s problémy při distanční výuce, až na neúčast na hodinách. Žák měl vždy vše vzorně vypracované.

Při online výuce se přístup učitelů změnil. U těchto žáků tolerovali nepřítomnost, neaktivitu, anebo to, že úkoly odevzdávali v náhradních termínech. Respondentka B uvedla, že její přístup se změnil v tom, že u daného žáka tolerovala, že jí odpovídal velmi stroze, což by u jiných žáků neakceptovala.

### **Pravidla a řád**

Pravidla i řád jsou v životě jedinců s Aspergerovým syndromem poměrně důležité. Hrají velkou roli v životě žáka a mohou pozitivně či negativně ovlivňovat jeho jednání. Respondentka B je třídní učitelka žáka s Aspergerovým syndromem. Zmínila, že s tímto žákem pracuje jinak než s ostatními. Tento žák má časté výbuchy vzteku, proto se s ním snaží hledat jiné postupy v práci. Jedním postupem, který se jí osvědčil, je seznam pravidel, na kterém se s daným žákem dohodne a který on podepíše. Došla k závěru, že pak dochází k výbuchům vzteku méně často a žák pravidla striktně dodržuje. Slovy dané respondentky: *„(...) jak neměl ta pravidla, tak vybuchoval. S tímto žákem se nešlo domluvit a nic nefungovalo, takže jsme sepsali tři jednoduchá pravidla, která podepsal a dohodli jsme se, že pokud nějaké to pravidlo poruší, tak nejede na výlet. A ze dne na den to měl pod kontrolou.“*

Z rozhovorů s učiteli jsem se dozvěděla, že se můžeme setkat s problémem, který nastává, pokud jsou doma nastavená jiná pravidla, než nastaví učitel ve škole. Respondenti se sice setkali se vstřícností rodičů a ti daná pravidla nastavili i doma, ale ne vždy byla tato pravidla dodržována. Řád se žákům může narušit i pouze tím, že jim rodiče zapomenou dát svačinu, nebo že přijdou do školy pozdě. Respondenti se setkali s tím, že porušení řádu ovlivňuje žáky negativně a následná práce s nimi je velmi obtížná. Respondent G uvedl: *„S výbuchy vzteku lze pracovat, pokud všichni budou dodržovat řád a systém. Tady ve škole to funguje, ale záleží jak doma.“* Tázání učitelé se shodli na tom, že žáci s Aspergerovým syndromem jsou velmi vnímaví a pokud samotný učitel pravidla nedodržuje, dítě se toho může pokusit zneužívat. Respondent F: *„On byl zvyklý na řád. Věci jsou takhle a takhle. Tohle děláme*

*takhle a takhle a když jsme to tak nedělali, tak se ptal proč. Takže je důležitý režim, pravidla a snažit se to dodržovat. Ty děti vnímají, když ten řád učitel nedodrží. Pak se to snaží zneužívat. Když se třeba někde nedodrží nějaká hranice a povolí se, tak to dítě hledá cestičku a řekne si, že tam je to povolené a tam může těm pravidlům proklouznout.“*

### **Asistentka pedagoga**

Nesprávné postupy asistenta pedagoga mohou ovlivnit daného žáka s Aspergerovým syndromem, třídní kolektiv a integraci do něj. V jednom případě se prokázala pozitivní výměna jednoho z asistentů. Tato asistentka podle učitele trávila s žákem veškerý čas. Tím se snažila zabránit případným agresivním výbuchům. Žák neměl možnost komunikovat se svými spolužáky, byl od nich izolován, tím bylo zabráněno integraci do kolektivu. Navíc byla zcela omezena samostatnost daného žáka. Slovy jedné z respondentek: *„Aby nedošlo ke konfliktu, tak byl naprosto izolovaný. Přestávky trávil s asistentkou na chodbě, na obědě, prostě pořád.“* Dále tato respondentka uvedla, že s výměnou asistentky je práce s žákem snadnější a daný žák má větší prostor. K agresivním výbuchům nedochází tak často a žák nyní tráví s dětmi polední pauzy a přestávky.

Z rozhovorů jsem se dozvěděla, že asistentka sehrává hlavní roli v práci a postupech s tímto žákem. Sedí s ním v lavici, upravuje mu množství daného učiva a používá při práci s dítětem speciální učební pomůcky.

### **Přístup učitele**

Přístupy a postupy učitelů jsou odlišné. Záleží jak na učiteli, tak na daném žákovi. Tázání učitelé se shodli na tom, že přístup závisí na tom, jak silné projevy dané dítě má, jak vypadá jeho IVP, jak s ním pracuje jeho asistentka a zda i samotný žák spolupracuje. Přístupy učitelů jsou tedy naprosto individuální. Respondentka C odpověděla na otázku, jaký má přístup k žákům s Aspergerovým syndromem, následovně: *„O tomhle ví víc ta asistentka, já učím celou třídu, akorát když dělá nepořádek, tak já zakřičím a on to přestane dělat, nebo jsem jí řekla, ať si ho vezme ven a ti ostatní můžou pokračovat ve výuce.“* Následně zmínila, že přístup k těmto žákům musí být individuální, protože se občas daný jedinec stydí, a tak je důležité je rozmluvit a naučit se s nimi komunikovat.

Respondentka D uvedla, že postupy s těmito žáky musí být jiné, protože neudrží dlouhou pozornost. Zároveň musí mít upravené učivo i testy, jinak je toho na ně moc a může dojít k výbuchu vzteku. Tato respondentka si myslí, že učitelé na ně vytváří velký nátlak, a občas to daní žáci neunesou. Každý žák s Aspergerovým syndromem je jiný a učitelé se s ním musí naučit pracovat. Respondentka G zmínila: „*Je dobré vědět, co ty děti mají rády a co úplně nesnáší, podle toho si nastavit pravidla a udělat systém. Časem lze i poznat, že už je zle, oba žáci se škrábali, psali si po ruce, propiskou se píchali do ruky. To jsou malé věci, díky kterým se dá rozpoznat, že se blíží ten afekt a ten žák musí odejít na chodbu. Jinak pak leží na zemi a kope kolem sebe.*“

Tázání učitelé se shodli na tom, že je náročné naučit se s těmito dětmi pracovat. Je důležité si o problematice přečíst nějakou knihu, nebo navštívit nějaký seminář. Dále byla několikrát zmíněna školní psycholožka, která je velice nápomocná.

### **5.1.2 Problémy, které se vyskytovaly během školní docházky**

Jak již název této kategorie kódů napovídá, během vzdělávání a školní docházky se na škole vyskytuje několik problémů, které není snadné řešit. V následujících kapitolách tyto problémy, se kterými se učitelé setkávají, popíšu.

#### **Agresivita**

Během rozhovorů bylo několikrát zmíněno, že někteří žáci s Aspergerovým syndromem jsou agresivní. To činí velké obtíže ve výuce jak učitelům, tak i asistentům. Ne všichni jedinci trpící Aspergerovým syndromem jsou během svého studia na této škole agresivní. Učitelé zmínili, že trvá, než se s daným žákem naučí pracovat a je obtížné přijít na to, co u jednotlivých žáků spouští výbuchy vzteku a agresivitu. Hlavní úlohu při řešení problémů ve školním prostředí má asistent pedagoga. Důležitou roli hrají i nastavená pravidla a dodržování řádu. Učitelé se setkali i se situacemi, kdy žák během záchvatů ubližoval nejen jiným dětem, ale i asistentovi a sám sobě. „*Kdyby dostal záchvat, potom by házel třeba židlemi.*“ Uvedla jedna z tázaných učitelek.

U dalšího žáka, který byl výbušný, byla důležitá asistentka pedagoga, která se s ním naučila skvěle pracovat. Tento žák již poznal, kdy na něj vztek přicházel, a tak ho asistentka zezadu objala a držela ho. Tak nebylo možné, aby ublížil sobě a ostatním žákům. U dalšího žáka

bylo upozorováno, že byl agresivní, když se mu narušil řád, nastala nějaká změna v denním rozvrhu, nebo neměl stanovená daná pravidla.

Jedna z respondentek uvedla situaci se svým žákem: „*Zdalo se mu, že se na něj děti dívají, že se mu smějí a šel hned do afektu, křičel na ně a sprostě jim nadával, bouchnul do lavice a utekl ze třídy na chodbu.*“ Další respondentka uvedla, že s narůstajícím věkem nastal v kolektivu ten problém, že žák s Aspergerovým syndromem začal používat fyzické útoky. Ty souvisely s pubertou a prolínalo se to i s tím, že ne vždy tento žák věděl, jak danou situaci řešit. Dle respondentů je možné agresi řešit správnými postupy a přístupem k danému žákovi. Je důležité poznat, co se žákovi nelíbí a co v něm onu agresi vyvolává. Přítomnost asistenta pedagoga je u těchto žáků vyžadována i o přestávkách, tak může být pohlížáno, aby neublížil sobě nebo svým spolužákům.

### **Senzomotorické přecitlivění**

Během rozhovorů tázání učitelé zmínili problematiku senzomotorického přecitlivění. Uvedli, že většina žáků s Aspergerovým syndromem, kteří dochází na tuto školu, měla problémy s hlukem. Na této škole je poměrně velká školní jídelna. V jeden čas se zde může nahromadit několik tříd najednou. Respondenti uvedli, že děti s Aspergerovým syndromem, které mají s hlukem problém, chodí na obědy dříve a sedí v učitelské jídelně, která je oddělená, a tak dítě není při jídle rušeno. U jednoho žáka se vyskytl strach z prasknutí balonků, což činilo problém při hromadných akcích. Toto dítě se bálo onoho prasknutí balonku. Když se tak jednou stalo, dítě uteklo ze školy. Jelikož je většina těchto žáků opravdu citlivých na zvuk, nedochází ani na hudební výuku, kterou nemají zařazenou ve svém vzdělávacím plánu.

Následně mě respondenti seznámili s prostředím třídy, které může být opravdu hlučné. Jedna z respondentek uvedla, že při výuce si nemohou pouštět filmy, naučná videa ani hudbu (například při výuce anglického jazyka), protože je to příliš nahlas, daný žák s Aspergerovým syndromem to nesnese. Spolužáci byli v této třídě ponaučeni, aby zbytečně nevytvářeli příliš hlučné prostředí. Přestávky se řešily tak, že dítě mohlo odejít do studovny, nebo se o přestávkách schovalo za paraván. U jiného žáka nečekaný zvuk či hluk vyvolal agresivní výbuchy. „*Stačilo, aby někdo něčím bouchl a už bylo zle. Děti ví, že je tam nějaký problém, že na něj nesmí křičet, že nesmí bouchat věcmi, ale tohle je těžké vysvětlit osmákům*

*a devátákům.*“ uvedla jedna z respondentek. V porovnání, jiná respondentka uvedla, že v rámci hromadných školních akcí navštěvují divadlo, nebo jezdí na výlety. Jejímu žákovi s Aspergerovým syndromem to problém nečiní, ale právě naopak, na tyto akce se vždy těší.

### 5.1.3 Třídní kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem

U žáků s Aspergerovým syndromem je důležité zapojení do třídního kolektivu, udržování dobrých vztahů v kolektivu a komunikace o daných problémech. Učitelé se shodli na tom, že žákům s Aspergerovým syndromem činí velký problém sociální komunikace. Žáci nedokážou správně reagovat v určitých situacích. Je potřebné začlenit je do kolektivu, kde se těmito schopnostem mohou naučit. Pokud kolektiv nefunguje tak, jak by měl, hrozí zde vyčlenění daného žáka a případná šikana.

Z rozhovorů jsem se dozvěděla, že pokud na základní školu přichází žák s PAS, uzpůsobuje se mu třídní kolektiv ještě před nástupem do první třídy. Školní psychologka se podílí na sestavení této třídy a snaží se vybírat klidné a empatické děti. Zároveň se vybere menší počet žáků než do ostatních tříd. Pokud je ve třídě žák s Aspergerovým syndromem, počet dětí je přibližně okolo dvaceti. V ostatních třídách to je okolo dvaceti osmi až třiceti žáků.

### Izolace a integrace

Názory na zapojení žáků s Aspergerovým syndromem do kolektivu se rozcházejí. Respondentka C neviděla v kolektivu na prvním stupni žádné potíže. Uvedla, že žák nebyl ostatními odstrkován ani šikanován. Problémem zde byla agresivita, kterou si vybíjel na ostatních, či na sobě. Tázaná učitelka na druhém stupni, která daného žáka učí nyní, uvedla, že vyplynulo na povrch, že tento žák trávil přestávky s asistentkou na chodbě, aby k oné agresivitě nedocházelo a byl od třídy **izolován**. S přechodem na druhý stupeň a výměnou oné asistentky se agresivita zmírnila. Tento žák má nyní na druhém stupni mnohem větší prostor a volnost. Učitelka s asistentkou se ho snaží začlenit do kolektivu, což se jim poměrně daří. Tázaná respondentka dále uvedla, že tento žák je nyní do kolektivu **integrován**. Agresivita se vyskytuje ojedinelé a s žákem se dá pracovat.

Dvě tázané učitelky měly zkušenost s žákem s Aspergerovým syndromem ještě před počátkem inkluze. Daný žák měl diagnostiku Aspergerova syndromu, ale neměl k dispozici asistentku. Byl velmi agresivní a nikdo nevěděl, jak s ním pracovat. U tohoto žáka k integraci nedošlo, jelikož se ho ostatní báli.

Odpovědi respondentů se na téma integrace rozcházejí. Podle respondentů záleží, jak silné projevy Aspergerova syndromu daný žák má. Jedna respondentka zmínila, že pokud je žák problémový a hodně agresivní, k integraci nedochází. Tento žák je pak ostatními spíše ignorován.

### **Vztahy ve třídě**

Ani jeden tázaný učitel neodpověděl, že by v kolektivu pozoroval šikanu, naopak se odpovědi shodovaly v tom, že vztahy ve třídě byly neutrální, děti dané žáky spíše tolerovaly. Z výpovědi respondentů bylo zjevné, že žáci s Aspergerovým syndromem si porozuměli jen s vybranými studenty a jejich komunikace byla častější s děvčaty než s chlapci. Slovy jedné z respondentek: *„Měl vybrané spolužáky, se kterými si rád povídal, ale měl i ty, které nesnášel a nemohl je vidět ani během hodiny. Křičel na ně a sprostě jim nadával, často i ze třídy utíkal.“* Respondentka B uvedla: *„No vidím problém v tom, že se mu zpozvdáli smějí, to se snažíme odbourávat, ale když chce, tak vůbec není agresivní a nemá potřebu křičet. Prostě o tom mluví, a tak to ze sebe dostane.“* Vše je tedy hodně individuální.

Všichni respondenti uvedli, že třídnímu kolektivu napomohl již zmíněný seminář od organizace APLA. Na prvním stupni byly udrženy hezké vztahy mezi žáky. S nástupem druhého stupně a puberty jsou vztahy v třídním kolektivu obtížnější. Respondent F: *„Tady byla APLA, která jim to vysvětlila, takže ho chápaly a snažily se mu vyjít vstříc. V té šesté a sedmé třídě je jasné, že to je ta puberta. Tam dochází k blokaci i z jeho strany. On si tam staví nějaké své hranice a zkouší, přes co to půjde. Určitě nějaké děti k němu mají lepší přístup, některé horší. Je to dáno i neznalostí z rodiny a určitě i o tom vysvětlování této problematiky ze strany rodičů.“* Z rozhovorů s tázanými učiteli vyplynulo, že k udržení dobrých vztahů ve třídě napomáhá informovanost. Je tedy důležité žáky s problematikou Aspergerova syndromu seznámit.

## 6. Závěr výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak učitelé vnímají žáky s Aspergerovým syndromem, jaké postupy používají při práci s nimi a jak nahlíží na kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem. Pomocí stanovení třech výzkumných otázek jsme mohli stanovit výsledky.

### Jak vnímají učitelé žáka s Aspergerovým syndromem?

Z výzkumu vyplynulo, že **tito žáci jsou vnímáni odlišně, ale ne negativně**. To, jak jsou tyto žáci vnímáni, je ovlivněno tím, jak moc silné projevy mají. Pokud jsou mírné, žáci jsou vnímáni o něco přirozeněji. Učitelé uvedli, že **vnímání těchto žáků je ovlivněno především přístupem k nim, který je více individuální** a odlišný od přístupu k ostatním žákům. Proto **jsou vnímáni jako žáci, kteří potřebují speciální přístup učitele**. Na tuto školu většinou docházeli žáci s Aspergerovým syndromem, kteří byli výbušní, i přesto byli vnímáni jako **velmi chytří a vzdělavatelní**.

### Jaké postupy používají učitelé při práci s žáky s Aspergerovým syndromem?

Z výpovědí respondentů, lze usoudit, že učitelé na této základní škole používají **individuální postupy**, které se liší žák od žáka. Většina žáků s Aspergerovým syndromem má pevně nastavená **pravidla a jasně daný řád**. Avšak učitelé dávají žákům s Aspergerovým syndromem **větší volnost při vyučování**. Pokud se zrovna daný žák na práci necítí, či je unavený, může si jít odpočinout na chodbu. Tázání učitelé se shodli na tom, že se snaží zachovat **klidný přístup** a zbytečně žáka během výuky nerozrušit. Zároveň jsou během výuky mnohem více **tolerantní** a berou ohledy na to, jak se daný žák cítí.

Shrnutí postupů, které učitelé při práci s žáky s Aspergerovým syndromem využívají:

- **Postupy při výuce** – Učitelé zadávají žákům **stručné a jasné úkoly**, nechávají jim **více času** na jejich vypracování. Zmínili, že v úkolech musí přesně a jasně definovat, co po daném žákovi chtějí. Žáci s Aspergerovým syndromem nepiší slohové práce, ani diktáty. Dostávají **testy formou doplňujících cvičení**. V matematice jsou uvolněni od plnění slovních úloh. Zároveň jim je umožněno používat na zápisky z hodin **tablet**, což těmto žákům ulehčuje práci, kterou jim ztěžuje tempo psaní. Plnění domácích úkolů je pro tyto žáky flexibilní, pokud měli náročný den ve škole,



**domácí úkol mohou splnit v jiný termín**, to samé platí o testech. Dalším postupem je přesné definování úkolů.

- **Vizualizace** – Žáci mají během výuky k dispozici různé **pomůcky**, které napomáhají k vizualizaci (počítadla, tabulky, seznam vyjmenovaných slov).
- **Strukturalizace** – Každý žák s Aspergerovým syndromem má **vlastní pracovní místo, které učitel nemění**, k dispozici je i **paraván**, za který se žák může schovat.
- **Individualizace** – Ke každému jedinci s Aspergerovým syndromem je přistupováno odlišně a individuálně. Učitelé uvedli, že se nejprve snaží poznat daného žáka a následně s ním dle jeho potřeb pracují. Některým žákům vyhovuje mít **pevně daná pravidla**, jiní ocení **volnější režim**. Proto je ke všem žákům přistupováno individuálně, a tak se mění i učební postupy.
- **Odpočinek** – Žákům s Aspergerovým syndromem učitelé umožňují **relaxační pauzy**. Často se stává, že žáci jsou vyčerpaní a nedokáží udržet pozornost, proto jim učitelé dovolí jít si odpočinout na chodbu, nebo studovny. Práci v hodině za ně vypracuje asistentka pedagoga.

### **Jak učitel nahlíží na kolektiv, ve kterém je žák s Aspergerovým syndromem?**

Tázaní učitelé zmínili, že nápomocnou byla společnost APLA, která ve škole uskutečnila přednášku na téma autismus a dětem na prvním stupni vysvětlila, jak tyto děti chápou svět. Podle učitelů **žáci získali pochopení ke svým spolužákům s poruchami autistického spektra** a nebylo obtížné udržet dobré vztahy v kolektivu na prvním stupni. Na druhém stupni je to dle výpovědí o něco složitější, protože děti procházejí pubertou a více si vybírají, s kým se bavit chtějí a s kým ne. Děti v tomto věku vnímají „jinakost“ o něco intenzivněji.

Všichni učitelé odpověděli, že **šikanu v kolektivu nepozorovali** a zároveň se všichni setkali s **agresivitou ze strany žáků s Aspergerovým syndromem**, která ale nebyla pravidlem. Byli zde naprosto bezproblémoví žáci, a tedy ani v kolektivu nevnímali vůbec žádné rozdíly. Podle učitelů jsou spolužáci vůči těmto jedincům **velmi tolerantní a vstřícní**, především na prvním stupni. Učitelé ale nevyvrátili, že **děti s Aspergerovým syndromem mohou být vystrčeny z kolektivu**. S tím se setkalo několik učitelů druhého stupně, kteří to odůvodnili tím, že jsou tyto děti jiné, jsou raději samy, ostatní se jich bojí, nebo že za to může období puberty. Zároveň respondenti uvedli, že těmto problémům se dá předejít pomocí správné komunikace jak s daným žákem, tak i s celým kolektivem.

Vztahy v třídním kolektivu a integraci ovlivňuje i asistent pedagoga, který by se měl snažit napomoci začlenit dané dítě do kolektivu. Jak jsme z rozhovorů zjistili, žáci, kteří neměli k dispozici asistenta pedagoga, nebyli do kolektivu zapojeni téměř vůbec. Respondenti uvedli, že je důležité žáky s problematikou Aspergerova syndromu seznámit. Je důležité naučit se poznat, co žáka s Aspergerovým syndromem přivede k agresivitě, co mu vadí, kdy je unavený, a tak se vyhnout následným konfliktům. Konflikty narušují vztah s ostatními a spolužáci se daného žáka mohou bát.

## 7. Diskuze

Všechny otázky se zabývaly zkušenostmi, pohledy, postupy a přístupy daných učitelů. Respondenti během výzkumu uvedli jak pozitivní, tak i negativní zkušenosti s žáky s Aspergerovým syndromem.

Odpovědi na výzkumné otázky jsou subjektivní, protože každý učitel má zcela jinou povahu a je jinak empatický. Agresivita měla velký vliv na vnímání žáků s Aspergerovým syndromem. Kdyby se učitelé setkali během své praxe převážně s žáky, kteří by byli bezproblémoví a nepotřebovali tak velkou podporu asistentky pedagoga, je zde možnost, že by nebyli vnímáni odlišně, ale stejně, jako jejich spolužáci.

Postupy mých respondentů se shodují s Howlin (2005), která uvádí, že postupy při výuce by měly být pozměněné. Děti mají problém s udržením pozornosti, je tedy pro ně složité být aktivní celý den, i přes to, že je u dítěte přítomen asistent pedagoga. Proto by měly být výukové materiály upraveny. Kozáková a Pavlíčková (2018) ve svém výzkumu uvádí, že pro pedagogické pracovníky je obtížné, naučit se s těmito dětmi pracovat a důležitým faktorem je poznat osobnost daného žáka. Tím se shodují s mými tázanými učiteli, kteří uvedli to samé.

Z odpovědí učitelů vyplynulo, že v kolektivu nevidí příliš velké změny – i přes to, že většina dětí s Aspergerovým syndromem byla agresivní. Mile mě překvapilo, že v kolektivu učitelé nepozorovali šikanu. Abychom dosáhli uceleného pohledu na tuto problematiku, měli bychom získat jak pohledy rodičů, tak i daných žáků, protože zkušenosti se šikanou by se mohly rozcházet. Bittmannová a Bittmann (2016) ve svém díle uvádí, že polovina žáků se v průběhu školní docházky setká s šikanou a u dětí trpících poruchami autistického spektra je tato pravděpodobnost mnohonásobně vyšší. Sainsbury (2016) ve své knize uvádí, že děti s Aspergerovým syndromem se se šikanou během školní docházky setkaly téměř bez výjimky. Z výzkumu také vyplynulo, že asistentky pedagoga jsou přítomné ve třídě i o přestávkách, či poledních pauzách, a tak ostatní žáci nemají možnost daného žáka slovně či fyzicky napadnout, což může být důvodem, proč se zde šikana nevyskytuje. Jak zmínila jedna z respondentek: *„Asistent chrání jak dítě s Aspergerovým syndromem, tak i ostatní děti ve třídě vůči fyzickým, tak i slovním útokům.“*

Ve výzkumu Sciutto et. al (2012) je uvedeno, že žáci s Aspergerovým syndromem jsou často v třídním kolektivu izolováni. V mém výzkumu jsme se s izolací žáka s Aspergerovým syndromem také setkali. Postupy s daným žákem mě nepříjemně překvapily. Aby se vyhnulo agresivitě, asistentka daného žáka naprosto izolovala od ostatních žáků a trávila s ním přestávky na chodbě, tím bylo zabráněno integraci mezi ostatní žáky. Z rozhovorů vyplynulo, že izolace byla způsobena nesprávným přístupem asistenta pedagoga a třídního učitele, kteří se tímto snažili zabránit agresivitě. Izolace však nebyla řešením, žák nebyl veden k samostatnosti a teď jeho učitelé čelí problémům, se kterými se pracuje obtížně.

Důležitým přístupem je zde inkluze, která probíhá od roku 2016. Většina mých respondentů se setkala s diagnózou Aspergerova syndromu spíše v posledních letech, tedy v tu dobu, kdy už inkluze probíhala. Dětem jsou při výuce a během přestávek k ruce asistenti pedagoga, kteří dle mého názoru a i názorů učitelů hrají podstatnou roli. Myslím si, že na této škole je dobrá informovanost jak učitelů, tak i žáků o poruchách autistického spektra, a to především díky organizaci APLA, která danou školu navštívila. Je zde školní psycholožka a speciální pedagožka, které s danými žáky, učiteli a kolektivem spolupracují.

## 8. Závěr

V této bakalářské práci jsme mohli nahlédnout na problematiku socializace a vzdělávání žáků s diagnostikou Aspergerova syndromu. V teoretické části jsme se seznámili se specifiky výuky a socializace, které se prolínaly do praktické části. Pomocí rozhovorů s učiteli na základní škole jsme odhalili problémy, se kterými se dennodenně potýkají. Zjistili jsme, že se o poruchách autistického spektra máme neustále co učit a na čem pracovat. Žáci mají problémy v různých oblastech, a tak práce s nimi není jednoduchá.

Cílem praktické části bylo nahlédnout na to, jak učitelé žáky s Aspergerovým syndromem vnímají, zda při práci s nimi využívají jiné postupy než s intaktními žáky a jak z jejich pohledu vypadá třídní kolektiv. Z výzkumu vyplynulo, že učitelé je vnímají jako velmi chytré žáky, kteří vyžadují speciální přístup, při práci s nimi používají individuální postupy, které spočívají v úpravě učiva a v jiném přístupu. U třídního kolektivu byly pozorovány rozdíly v integraci žáků s Aspergerovým syndromem. Ti byli integrováni, nebo se naopak do třídního kolektivu nezapojili. To záleželo především na projevech daného žáka, jeho agresivitě, přístupu učitelů a asistentů pedagoga.

Práce s žáky s Aspergerovým syndromem není jednoduchá. V průběhu socializace a vzdělávání těchto žáků se učitelé setkávají s mnoha překážkami, které je obtížné překonat. Základem je informovanost o diagnostice Aspergerova syndromu a snaha porozumět těmto dětem.

## 9. Zdroje

### 9.1 Literární zdroje

Adamus, P. (2014). Edukace žáků s poruchou autistického spektra v kontextu rozvoje klíčových kompetencí. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.

Attwood, T. (2005). Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace. (přeložil Dagmar BREJLOVÁ). Portál.

Bittmannová, L., & Bittmann, J. (2016). *Prevence a účinné řešení šikany: u žáků a studentů s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem*. Pasparta.

Bogdashina, O. (2017). *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. (přeložil Helena ČÍŽKOVÁ). Pasparta.

Boyd, B. (2011). *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem: 200 nápadů, rad a strategií*. (Vydání druhé, přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ). Portál.

Gillberg, Ch., & Peeters, T. (2008). *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. (Vydání třetí, přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ). Portál.

Howlin, P. (2005). Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. (přeložil Miroslava Jelínková). Portál.

Jedlička, R. (2015) *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Grada publishing.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada Publishing.

Patrick, N., J. (2011). *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život*. Portál.

Preißmann, C. (2010) *Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie* (přeložil Karel NOVOTNÝ). Portál.

Radková, I., & Hořejší, J. (2018) *Aspergerův syndrom: život pod společenským tlakem*. Galén.

Sainsbury, C. (2016). *Maťan na hřišti: jak porozumět žákům s Aspergerovým syndromem.* (přeložil Petra DIESTLEROVÁ). Pasparta.

Scarpa, A., Wells, A., & Attwood, T. (2019) *Dítě s autismem a emoce: program pro práci s dětmi* (přeložil Petra DIESTLEROVÁ). Portál.

Schopler, E., & Mesibov, G. B. (1997). *Autistické chování.* (přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ). Portál.

Schopler, E., Reichler, R., J., & Lansing, M. (2011). *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče.* (Vydání druhé, přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ, přeložil Věra POKORNÁ). Portál.

Šporclová, V. (2018). *Autismus od A do Z.* Pasparta.

Štech, S., & Zapletalová, J. (2013). *Úvod do školní psychologie.* Portál.

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Portál.

Thorová, K. (2016). *Poruchy autistického spektra.* (Rozšířené a přepracované vydání). Portál.

Vosmik, M., & Bělohávková, L. (2012). *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole.* Portál.

## 9.2 Elektronické zdroje

Pospíšilová, E. (2008): *Výchova a vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem (AS).*

*Metodický portál rvp.cz.* Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/1942/vychova-a-vzdelavani-zaku-s-aspergerovym-syndromem-as-.html>

Sciutto M., Richwine S., Mentrikoski J., & Niedzwiecki K. (2012). *A Qualitative Analysis of the School Experiences of Students With Asperger Syndrome,* Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/258137325\\_A\\_Qualitative\\_Analysis\\_of\\_the\\_School\\_Experiences\\_of\\_Students\\_With\\_Asperger\\_Syndrome](https://www.researchgate.net/publication/258137325_A_Qualitative_Analysis_of_the_School_Experiences_of_Students_With_Asperger_Syndrome)

Barnhill, G., P. (1998). *Asperger Syndrome: A Guide for Educators and Parents.* Dostupné z:

<https://www.researchgate.net/publication/234666570> *Asperger Syndrome A Guide for Educators and Parents*

Fořtová, K. (2013) *Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. Základní škola Kunratice. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

Kozáková, Z., & Pavlíčková, V. (2018). *Připravenost pedagogických pracovníků základních škol na výuku dětí s Aspergerovým syndromem*. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2018/03/05.pdf>

Metodický portál rvp.cz. (nedatováno) *Vzdělávání žáků s PAS*. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12745>



## **10. Seznam příloh**

Příloha 1 – Seznam použitých zkratk

Příloha 2 – Ukázka rozhovoru s respondentem B

## Příloha 1 - Seznam použitých zkratek

**AS** – Aspergerův syndrom

**IVP** – Individuální vzdělávací plán

**PAS** – Poruchy autistického spektra

**TEACCH program** – péče a vzdělávání dětí s autismem a dětí s problémy v komunikaci

## Příloha 2 – Ukázka rozhovoru s respondentem B

### Otázka č. 1

„Jak dlouho pracujete v této profesi?“

Respondent B: „Učím na plný úvazek tři roky, ale dějepis jsem učila už před třemi roky, ale to jsem měla jen jednu třídu.“

### Otázka č. 2

„Jaká je Vaše zkušenost s dětmi s Aspergerovým syndromem?“

Respondent B: „No Tomáš je první, koho učím, jinak jsem žádného jiného žáka s Aspergerem neměla. Toho učím od šesté třídy, to začal koronavirus, takže byla online výuka. Ten první rok jsme komunikovali hlavně přes maminku. Když byl online vyvolaný, tak musel mít třeba deset vteřin na odpověď a odpověděl jen ano/ne a víc jsem z něj nedostala. Čím více byl doma, tím bylo více evidentní, že ta disciplína povoluje a maminka nebyla úplně důsledná, takže mi přišlo, že většinu online výuky odvedla maminka a ne on. Za tu šestku jsem ho moc dobře nepoznala, spíš až teď.“

### Otázka č. 3

„A musela jste k němu použít jiný přístup, i když to bylo online?“

Respondent B: „Jo, protože u něj jsem tolerovala, že mi buď neodpoví, nebo řekne ano/ne.“

### Otázka č. 4

„Teď se ten jeho přístup na běžných hodinách změnil? Pracuje a komunikuje více?“

Respondent B: „No ono se to změnilo tím, že byla vyměněná asistentka. Je náročné kontrolovat jeho nálady, aby nešly do agrese. Teď je tam asistentka s úplně odlišným přístupem. Ta předchozí asistentka měla hodně úzké hranice. Mně přišlo, že to moc nefungovalo. Možná by ani nedocházelo k těm agresím, kdyby nebyl pod tak velkým tlakem. Tahle asistentka je ale zase na druhé škále, takže hledáme prostředek. Oni ty hranice potřebují a ta nová paní asistentka si myslela, že se s ním domluví, jenomže jak cítil tu volnost, tak se objevila ta agresivita, která byla předtím potlačena. Takže mně za posledních

pár dní připadá, že využívá diagnózu, aby mohl upustit uzdu a vypustit vztek. My jsme včera jeli na školní výlet a on tam chtěl strašně jet, jenomže jak neměl ta pravidla, tak vybuchoval. S tímto žákem se nešlo domluvit a nic nefungovalo, takže jsme sepsali tři jednoduchá pravidla, která podepsal a dohodli jsme se, že pokud nějaké to pravidlo poruší, tak nejede na výlet. A ze dne na den to měl pod kontrolou. Tak jsem si říkala, kolik toho hraje a kolik toho fakt nemůže ovlivnit. Na tom výletě jsme ho s asistentkami měly u sebe, protože děti nevyhledávají jeho přítomnost, ale přesto jsou empatické, část času mu věnují, ale nechtějí s ním trávit výlet. Takže tohle zvládl. Bylo vidět že když má ten cíl, který chce dosáhnout, tak to zvládne. Nebyl ani jeden afekt a dal to, protože chtěl. Ale jsem zvědavá, když teď už nemá ten cíl, jak se bude chovat dál, ale myslím si, že když podepsal ta pravidla, tak je bude dodržovat, protože to respektuje.“

#### **Otázka č. 5**

„A myslíte si, že to bylo tou asistentkou, nebo v tom hraje roli i puberta?“

Respondent B: „To je to neštěstí, že se to všechno sešlo takhle najednou. Byl tam velký podíl puberty, a i té změny.“

#### **Otázka č. 6**

„Používáte jiné postupy při práci s tímto žákem?“

Respondent B: „Jo, doplňovačky mu dávám, nebo testy, že má zadání písemně a ostatním to diktuji. On vyloženě píše jen ty odpovědi. Ale když je unavený, tak s ním nikdo nehne. Můj osobní přístup je takový, ať nevybuchuje, ať je v pohodě on i třída a když dostane čtyřku, tak mamince to nevadí.“

#### **Otázka č. 7**

„Jak vnímáte daného žáka ve srovnání s ostatními dětmi?“

Respondent B: „Vnímám, ale nebojím se ho, nebo jako nepřístupuji k němu rovnou tak, aby hlavně nebyl agresivní, to ne. To jenom když mi přijde, že mu něco je, zeptám se ho, jestli je dnes Tomáš v pohodě, jestli potřebuje, ať se jde projít, dávám mu ty zadní vrátka, což ostatním nedávám, u těch předpokládám, že to zvládnou. Ale jinak, co se týče učiva, tak chci, aby měl stejný zápis, jako ostatní děti. Chci, aby odevzdal ten samý úkol.“

### **Otázka č. 8**

„Jak byste celkově popsala práci s dětmi s Aspergerovým syndromem?“

Respondent B: „No asi záleží individuálně. Myslím si, že Tomáš není až takový agresor, že se s ním jde domluvit. Přijde mi, že snaha pochopit je, je ten klíč. Že kolikrát, když je našťvaný a my nevíme proč, tak mu říkáme: „Tomášku, vnímám, si našťvaný, chci ti pomoci, ale nevím jak, protože nevím, co se ti tady stalo.“ Takže mu dáváme čas. Třeba to trvá deset minut, pak nám to řekne, takže netlačit na pilu, aby on z nás cítil, že jsme na jeho straně, a ne proti němu. Ono, jak se vyměnila ta asistentka, tak vyplynulo na povrch, že byl v izolaci od té třídy. Aby nedošlo ke konfliktu, tak byl úplně izolovaný, přestávky trávil s asistentkou na chodbě, na obědě, prostě pořád. Takže třída byla relativně v pohodě, že Tomáš se odstranil a oni s ním nemuseli komunikovat. Teď najednou Tomáš s nimi seděl bez asistentky v jídelně, začal mluvit nechutnosti, které děti nechtěly, tak jsme zase dali pravidlo, že ostatní můžou odejít, pokud Tomáš začne mluvit nechutně, tak už to nedělá. Takže teď jsme s ním museli všichni začít komunikovat a zjistilo se, že to nikdo neumí, ani já, protože jsem to taky nepotřebovala. Vše jsem řekla paní asistentce a ta mu to všechno přetlumočila. No a teď jsme hledali tu cestu. Říkala jsem dětem, že kdyby tady Tomáš nebyl, tak nemusíme řešit různé věci a nemusí se usklonnovat a můžou být hlučnější, ale Tomáš tady je a je tady kvůli tomu, že nás má něco naučit a my zase jeho. Takže jsme to postavili jako výzvu, a ne jakože nás obtěžuje, ale musíme se něco navzájem naučit. A přišlo mi, že paní psychologka tuhle třídu sestavila tak, že jsou tyhle děti dost empatické, ale na druhou stranu jsou hrozně přecitlivělé, takže to, co by jiným nevadilo, oni řeší. O to je to těžší.“

### **Otázka č. 9**

„Vidíte nějaké problémy v tom kolektivu?“

Respondent B: „No vidím problém v tom, že se mu zpozdáli smějí, to se snažíme odbourávat, ale když chce, tak vůbec není agresivní a nemá potřebu křičet. Prostě o tom mluví, a tak to ze sebe dostane. No ale teď na tom výletě, tak cestou tam s ním ve vlaku v kupé seděli, ale cestou zpátky už nechtěli, tak seděl sám a chudák plakal, tak jsem mu říkala, že se tam nevešel. To je pravda. Oni pak za ním přišli a řekli mu, ať si sedne k nim. Tak to bylo hezké. I mi přijde, že komunikace s holkami mu jde líp. Takže jsme si tu komunikaci a cestu našli.“

### **Otázka č. 10**

„Jak probíhá komunikace s rodiči?“

Respondent B: „No to taky vždy obstarávala paní asistentka, akorát když šel do těch afektů, tak jsem volala mamince, že tohle prostě ne, tak řekla, že doma nastaví jiná pravidla. Já si myslím, že doma hrál hodně počítačové hry, a i tohle to možná způsobovalo, takže mamince jenom říkáme, když to nefunguje. Když to funguje, tak jí nevoláme. No ale třeba jak se mu změnila ta asistentka, tak by se čekalo, že se mu naruší nějaký ten řád, no a maminka volala, že byl úplně šťastný, prý se do té školy těšil a pak nám tady tančil po chodbě.“

### **Otázka č. 11**

„Je tento žák integrovaný do třídního kolektivu?“

Respondent B: „Přijde mi, že teď už jo, ale předtím ne.“