

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012–2015

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lucie Bradnová

Pracovní aktivity a Aspergerův syndrom

Praha 2015

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Lenka Petelíková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2012–2015

BACHELOR THESIS

Lucie Bradnová

Work activities and Asperger Syndrome

Prague 2015

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Lenka Petelíková

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 22. února 2015

Lucie Bradnová

Poděkování

Chtěla bych velmi poděkovat PhDr. Lence Petelíkové za odborné vedení a připomínky při zpracování bakalářské práce, za poskytnutí velmi cenných rad a za velkou trpělivost.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá tématem pracovních činností u dětí s Aspergerovým syndromem.

Seznamuje s druhem postižení, kterým je Aspergerův syndrom, s výchovou a vzděláváním jedince s tímto handicapem, uvádí postupy řešící problémové chování u těchto dětí, principy výuky, vysvětluje možné začlenění dětí s Aspergerovým syndromem do základních škol, poukazuje na práci asistentů pedagoga a v neposlední řadě seznamuje s pracovními činnostmi a jejich možném využití u dětí s uvedeným handicapem. Poukazuje na léčebnou metodu ergoterapie a na možné použití různých materiálů při pracovních činnostech.

Mapuje vývoj a současnou situaci jedinců s Aspergerovým syndromem v Královéhradeckém kraji. Řeší vliv pracovních činností u jedince s Aspergerovým syndromem v případové studii.

Klíčová slova

Aspergerův syndrom, ergoterapie, integrace, papír, pracovní činnosti, přírodní materiály, rodina, škola, textilní materiály, výchova, vzdělávání.

Annotation

The topic of this bachelor thesis deals with the working activities for children with Asperger syndrome.

My thesis acquaints the readers with the education of those individuals who suffered from Asperger syndrome. It also provides procedures dealing with behavioral problems and the inclusion of children with Asperger syndrome in primary schools. It refers to the activities of teaching assistants and familiarizes a reader with a number of working activities and their possible use in the lives of children with AS. This thesis also point out to occupational therapy and to possible use of different materials when working activities.

This thesis survey the development and current situation of people with Asperger's syndrome in the region of Hradec Králové. This thesis is concerned with the influence of manual activities of a particular AS patient.

Key Words

Asperger syndrome, education, family, integration, natural materials, occupational therapy, paper, school, textile materials, upbringing, working activities.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 ASPERGERŮV SYNDROM	10
1.1 Příznaky Aspergerova syndromu	12
1.1.1 Teorie mysli u dětí s Aspergerovým syndromem	12
1.1.2 Sociální chování dětí s Aspergerovým syndromem	13
1.1.3. Typy sociálního chování dětí s Aspergerovým syndromem	13
1.1.4 Emoce dětí s Aspergerovým syndromem	14
1.1.5 Řečové projevy dětí s Aspergerovým syndromem	15
1.1.6 Motorika u Aspergerova syndromu	15
1.2 Léčba Aspergerova syndromu	16
2 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM	17
2.1 Výchovné působení u dětí s Aspergerovým syndromem	18
2.1.1 Postupy řešící problémové chování dětí	18
2.2 Vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem	19
2.2.1 Vzdělávací dokumenty	20
2.2.2 Děti s Aspergerovým syndromem v běžných školách	21
2.3 Principy výuky dětí s Aspergerovým syndromem	22
3 ZAČLENĚNÍ JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM ..	24
3.1 Asistent pedagoga	25
4 PRACOVNÍ ČINNOSTI A ASPERGERŮV SYNDROM	26
4.1 Pracovní činnosti	27
4.2 Ergoterapie	27
4.3 Přírodní materiály v praktických činnostech	29
4.4 Papír v praktických činnostech	30

4.5 Textilní materiály v praktických činnostech	31
PRAKTICKÁ ČÁST	
5 VÝVOJ A SOUČASNÁ SITUACE JEDINCŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM V KRÁLOVÉHRADECKÉM KRAJI	32
6 PŮSOBNOST PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ U JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM	37
6.1 Stanovené hypotézy	37
6.2 Metodologie výzkumu.....	38
6.3 Charakteristika výzkumného šetření	38
6.3.1 Popis školy	38
6.3.2 Popis zkoumaného vzorku	39
6.4 Realizace výzkumného šetření	41
6.5 Pozorování	42
6.5.1 Počátek školní docházky chlapce s Aspergerovým syndromem	43
6.5.2 Nestrukturovaný rozhovor	45
6.5.3 Hodina pracovních činností (pozorování)	46
6.6 Analýza dat	49
ZÁVĚR	53
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	55
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Aspergerův syndrom a s ním spojené další zdravotní komplikace se bohužel v České republice, ale i v ostatních zemích objevuje. Tento druh postižení tudíž není nijak výjimečný. Jedinci s tímto postižením dokáží žít s pomocí druhých plnohodnotný život a v současné době je ze strany společnosti velká snaha o integraci dětí či dospělých do běžného životního stylu.

K rozhodnutí o výběru tématu bakalářské práce mě přivedla skutečnost, že pracuji na běžné základní škole jako asistent pedagoga právě u chlapce s Aspergerovým syndromem. Pro naši školu i pro mě osobně je to něco úplně nového, neboť žijeme na malém městě a s touto pomocí takto postiženým lidem teprve začínáme.

Bohužel v dnešní době se tato pomoc netýká pouze dětí s Aspergerovým syndromem, ale i s ostatními druhy postižení. Já sama se však zaměřím právě na uvedený druh syndromu, jelikož je to pro mě nyní velmi aktuální a zároveň zajímavé, protože chlapec začal po odkladu školní docházky navštěvovat první a v současné době i druhou třídu, takže by se dalo říci, že jsme na úplném počátku celé integrace, ať už se to týká vzdělávacího či výchovného procesu.

Zajímala jsem se také o zmapování vývoje a současné situace jedinců s Aspergerovým syndromem. I toto se budu snažit ve své bakalářské práci objasnit. Navštívila jsem speciální pedagogické centrum, kde jsem měla možnost provést sekundární analýzu dokumentů.

Aspergerův syndrom je druh autistického onemocnění, v některých odborných literaturách je uvedeno, že je to „lehčí“ forma autismu. Co však přesně se skrývá pod tímto postižením, je uvedeno níže.

Hlavním zaměřením v této bakalářské práci však bude nejen integrace člověka s Aspergerovým syndromem do společnosti, ale také konkrétní vliv pracovních činností na jedince s tímto druhem postižení a celkové zhodnocení působnosti pracovních aktivit na jedince s uvedeným syndromem. O to se pokusím pozorováním jedince s Aspergerovým syndromem při pracovních činnostech, nestrukturovaným rozhovorem s handicapovaným a dále zúčastněným pozorováním.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ASPERGERŮV SYNDROM

Tato část práce vychází především z odborné literatury. Porucha je pojmenována podle rakouského psychiatra Hanse Aspergera (1906-1980), který poruchu popsal v známém článku *Autistische Psychopathen im Kindersalter*. Asperger si u svých dětských pacientů všiml problémů v sociálním kontaktu, zvláštností v řeči, omezených zájmů a motorické neobratnosti. Rakouský psychiatr se domníval, že se jedná o poruchu osobnosti a nazval ji „autistická psychopatie“ (v Aspergerově době se termín psychopatie užíval v dnešním významu porucha osobnosti). Tento termín byl v roce 1984 nahrazen termínem „Aspergerův syndrom“. O jeho používání se zasloužila britská lékařka Lorna Wing, která zpopularizovala práce Hanse Aspergera (Thorová, 2006, s. 37).

Aspergerův syndrom je v současné době velmi diskutované téma. Některé publikace uvádějí, že je to „lehčí“ forma autismu. Ale dá se to takto zjednodušeně vyjádřit?

Aspergerův syndrom patří mezi poruchy autistického spektra a v současné době je považován za vrozený. Vyznačuje se především potížemi v komunikaci a sociálním chování, které jsou v rozporu s celkově dobrým intelektem (u některých jedinců může být i nadprůměrný) a řečovými schopnostmi (pasivní slovní zásoba bývá bohatá, vývoj řeči není opožděn). Jedná se však o celoživotní handicap.

Lidé s Aspergerovým syndromem mají problémy s navazováním přiměřených vztahů s druhými lidmi. Dalšími problémy mohou být porozumění základním pravidlům v sociální interakci, neboli mají potíže v tom, jak mohou druhým lidem dát vhodným způsobem najevo, že je konverzace s nimi zajímavá či naopak. Jejich komunikační dovednosti jsou slabé a z těchto důvodů se raději druhým lidem vyhýbají nebo se chovají nevhodným způsobem. Obtížně chápou i mimoslovní komunikaci. Mimika i gesta jsou pro ně omezené. Lpí však na rituálech či nutkavě vykonávají určité činnosti.

Pokud mají však svůj standardní denní režim a řád, cítí se jistěji a bezpečněji. Mnozí lidé s Aspergerovým syndromem mají nestandardní zájmy (někdy až nutkavého charakteru, kterým podřizují náplň všedního dne. Toto vše se nazývá sociální dovedností. Pokud člověk tyto základy zvládá, daří se mu ve společnosti druhých lidí, umí si najít přátele a toto přátelství si udržet (Thorová, 2006, s. 145).

Po odborné stránce se jedná o poruchu autistického spektra, vyznačující se narušením v oblasti sociální komunikace a představitosti. Stejná triáda postižení se projevuje i při dětském autismu a atypickém autismu. Při Aspergerově syndromu je však hloubka postižení zpravidla mírnější než při ostatních poruchách autistického spektra. Tvrdit však, že Aspergerův syndrom je mírnější formou, je značně zjednodušené. Tento syndrom má svá specifika i problémy, které mohou být stejně závažné, i když kvalitativně odlišné od ostatních poruch autismu (Thorová, 2006, s. 185).

V době, kdy se hodně psalo o dětech s autismem, Asperger popsal skupinu dětí, které se mnohem později začaly nazývat podle něho děti s Aspergerovým syndromem. Diskuse o tom, jsou-li autismus a výše uvedený syndrom kvalitativně nebo kvantitativně odlišné, stále pokračují, nejvíce přesvědčivé vědecké studie uvádějí, že není žádný „podstatný kvalitativní rozdíl“ ani v raném vývoji, ani v pozdějších projevech mezi dětmi s Aspergerovým syndromem a dětmi s vysoce funkčním autismem. Na Aspergerův syndrom se většinou pohlíží jako na mírnější formu autismu. Lorna Wing před více než 15 lety poznamenala, že dokud nebude známa etiologie tohoto postižení, termín Aspergerův syndrom vhodnou formou popisuje problémy dětí a dospělých, kteří mají autistické rysy, ale vyjadřují se gramaticky správně a nejsou sociálně uzavření. I když etiologie je stále neznámá, formální kritéria jsou stejná jako pro autismus. Jediná výrazná odlišující kritéria jsou relativně normální kognitivní dovednosti a absence zpoždění ve vývoji jazyka. (Howlin, 2009, s. 76).

1.1 Příznaky Aspergerova syndromu

Aspergerův syndrom se projevuje sníženou kvalitou sociální interakce, dodržováním zaběhnutých rituálů v chování, omezenou nebo netypickou mimikou a gestikulací, stereotypními zájmy, problémy s porozuměním. Někteří jedinci s tímto syndromem mají výrazné intelektové nadání. Děti mají nevyrovnaný vývojový profil. Jejich intelekt je normální, jejich sociální a emoční dovednosti však vždy výrazně zaostávají za jejich kognitivním vývojem. Pro děti a někdy i dospělé s Aspergerovým syndromem je náročné rozlišit, které chování je sociálně přijatelné a které nikoliv. Nerozumějí významu zdvořilých gest, uniká jim smysl společenských formalit. Chybí jim flexibilita a přizpůsobivost, těžce nesou změny, hlavně ty neplánované. Bývají perfekcionalističtí, často odmítají novou aktivitu, protože si nejsou jisti, jestli ji dokonale zvládnou. Jsou extrémně kritičtí k vlastním nedostatkům i chybám ostatních. Naopak si zakládají na čestnosti, respektování pravidel, spolehlivosti, důslednosti a mají cit pro detail.

1.1.1 Teorie mysli u dětí s Aspergerovým syndromem

Děti s Aspergerovým syndromem mají velký problém porozumět úmyslům, myšlenkám, pocitům a záměrům ostatních. Schopnost vžít se do prožívání ostatních se nazývá „teorie mysli“ a u neurotypických (bez poruchy autistického spektra) dětí se rozvíjí kolem pátého roku. V tomto období dokáže dítě podle mimiky a gestikulace odhadnout emoční stav druhého člověka. U dětí s tímto syndromem je však tato schopnost opožděná nebo narušená. Kvůli tomuto nedostatku často mylně odhadnou pocity druhého člověka, což bývá někdy popisované jako chybějící empatie. Problém ovšem nespočívá v nezájmu o toho druhého, ale v problému správně „přečíst“ řeč těla. (Attwood, 2008, s. 112).

1.1.2 Sociální chování dětí s Aspergerovým syndromem

Dle Tonyho Attwooda, renomovaného odborníka na problematiku Aspergerova syndromu, dětem s uvedeným syndromem často chybí motivace zapojit se do skupinových aktivit, které si oblíbují neurotypické děti. Děti s Aspergerovým syndromem se obvykle cítí jistěji ve společnosti jednoho kamaráda, než ve skupině. Některé děti jsou mezi vrstevníky nejisté a vyhledávají společnost výrazně mladších dětí, které jsou sociálně přibližně na stejné úrovni. Jindy vyhledávají dospělé, kteří jsou zpravidla tolerantnější k jejich zvláštnostem. V případě, že si chtějí hrát s vrstevníky, nevědí, jak se do hry zapojit, nerozumějí pravidlům běžných dětských her a sportů (Attwood, 2005, s. 35).

Velkým problémem pro děti s výše uvedeným syndromem je vytváření přátelství, neboť se domnívají, že jestli si někoho oblíbí, ten druhý má k nim stejný a stejně intenzivní vztah jako oni. Nedovedou číst jemné náznaky, kterými jim ten druhý chce naznačit, že to tak není. Podaří-li se těmto dětem navázat vztah, je pro ně náročné si přátelství udržet. Potřebují poradit, jak často se mají přáteli ozývat, o čem se s ním mají bavit, jak řešit konflikty a nedorozumění (Švarcová, 2011, s. 89).

1.1.3 Typy sociálního chování dětí s Aspergerovým syndromem

U lidí s Aspergerovým syndromem rozlišujeme pět typů sociálního chování: osamělý, pasivní, aktivní, formální a smíšený.

Pro děti s osamělou formou je charakteristické odmítání fyzického kontaktu (mazlení, hlazení) s rodiči či dalšími blízkými lidmi. Děti nejeví zájem o kontakt s vrstevníky. Nenechávají oční kontakt. Mívají nízkou míru empatie a snížený práh bolesti (Thorová, 2006, s. 64).

Pasivní děti kontakt s ostatními akceptují, ale sami ho vyhledávají velmi málo. Sociální aktivity – setkávání s novými lidmi, oslavy atd. jim většinou nepřinášejí potěšení. Mají omezenou schopnost vyjádřit své potřeby, nedovedou s ostatními sdílet

radost, neumí poskytnout druhým lidem útěchu nebo se s nimi dělit. Tyto děti mají nízkou míru spontaneity, bývají pasivní, hypoaktivní (Thorová, 2006, s. 67).

Aktivní děti kontakt rády a často iniciují, neumějí posoudit přiměřenost svého konání, a proto se často chovají nevhodně – dotýkají se cizích lidí, vstupují do jejich osobního prostoru, oslovují neznámé lidi a povídají jim o svých specifických zájmech a podobně. Toto chování odolává pokusům o změnu, protože tyto děti mají problém porozumět pravidlům sociálního chování. Rádi pořád mluví o své zálibě, bez ohledu na zájem posluchače. Mají neobvyklou mimiku, bizarní řeč těla a nepřiměřený oční kontakt. U těchto dětí se často vyskytuje i ADHD (Thorová, 2006, s. 70).

Děti s formálním chováním svým projevem připomínají spíše dospělé. Mají výborné vyjadřovací schopnosti, jejich řeč však působí strojeně. V sociálním styku jsou odtažití, působí chladným dojmem. Mají v oblibě společenské rituály a úzkostlivě dbají na jejich dodržování. Lpějí na pravidlech a normách chování, jakékoli porušení předpisů je silně rozruší, reagují efektem. Mají problém porozumět ironii, humoru, metaforám. V sociálním kontaktu jsou velice naivní a upřímní, i když se to v dané situaci vůbec nehodí. Mají encyklopedické zájmy, o svém hobby vědí neuvěřitelné detaily a podrobnosti (Thorová, 2006, s. 73).

U dětí se smíšenými projevy kvalita sociálního kontaktu značně kolísá. Jejich projevy jsou rozmanité, závisí na kontextu a osobě, s níž navazují kontakt. Vyskytují se u nich prvky všech čtyř typů chování (Tamtéž, s. 76).

1.1.4 Emoce dětí s Aspergerovým syndromem

Některé děti s Aspergerovým syndromem mají ochuzené emoce, zdaleka to neplatí pro všechny. Mnozí mají hluboké a intenzivní pocity, nedokážou jim však porozumět a vyjádřit je sociálně přiměřeným způsobem. Emoční zralost dítěte nedosahuje úroveň přiměřenou věku a kognitivním schopnostem. Dítě postrádá schopnost porozumět vlastním emocím a vyjádřit je sociálně přiměřeným způsobem. Chybí jim jemnost ve vyjadřování emocí, svůj hněv, smutek či úzkost dávají najevo příliš intenzivně. Často se objevují i záchvaty efektu, které vyvolala pro jiné nenápadná událost. U těchto dětí

dochází k prudkým změnám nálad. Nedovedou rozpoznat, kdy je vhodné mluvit o svých emocích, a tak mohou někdy přílišným odhalením citového života uvést kamaráda nebo skupinu vrstevníků do rozpaků (Attwood, 2005, s. 53).

1.1.5 Řečové projevy dětí s Aspergerovým syndromem

Vyjadřování dětí s Aspergerovým syndromem bývá pedantické a přesné, často připomíná spíše mluvu dospělých než dětí. Mívají velmi dobrou slovní zásobou, je pro ně však těžké plynule konverzovat s ostatními. Rádi dlouze mluví o svých oblíbených tématech, bez ohledu na to, jestli to posluchače zajímá či naopak. Mnozí neustále skáčou druhému člověku do řeči, protože neumí odhadnout, kdy nastane vhodný okamžik, aby vstoupili do rozhovoru. Nevědí, jak začít nebo ukončit rozhovor, nebo jak změnit téma diskuse (Attwood, 2008, s. 202-227).

1.1.6 Motorika u Aspergerova syndromu

Aspergerův syndrom je často spojen s motorickou neobratností. Děti s tímto syndromem mívají problémy s činnostmi, které vyžadují motorickou zručnost, například se zavazováním tkaniček, oblékáním nebo používáním příboru. Jejich nemotornost se může projevit při jízdě na kole či bruslích. U mnohých dětí i dospělých se vykytují neobvyklé pohyby při běhu a chůzi. Nedovedou správně uchopit propisku a jejich písmo je jenom obtížně čitelné. U těchto dětí bývá nejméně postižená schopnost plavat, hrát golf, skákat na trampolíně a jezdit na koni. Díky své pili však dosáhnou někteří v těchto sportech pozoruhodné výsledky (Attwood, 2008, s. 259-269).

Další studie naznačují, že minimálně 75% dětí s Aspergerovým syndromem trpí poruchou pozornosti (ADD) nebo poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). Na druhé straně, jedná-li se o předmět jejich zájmu, dokáží se někdy dokonale soustředit. U mnoha těchto dětí je narušena exekutivní funkce – mají problém plánovat budoucí aktivity. Často nedovedou potlačit okamžité impulzy, nejsou schopni sebereflexe a monitorování vlastní aktivity (Tamtéž, s. 232).

Další výzkumy naznačují, že u 65% teenagerů s Aspergerovým syndromem se vyvine efektivní porucha – tedy porucha nálady. Nejčastěji se jedná o úzkostní poruchu, běžná je též deprese nebo bipolární efektivní porucha. Výskyt poruch nálady u těchto dětí je vyšší než u běžné populace. Ukazatelem změny nálady může být agrese, sebezraňování, destruktivnost, odmítání aktivit, které do té doby dítě mělo rádo, snížená ochota komunikovat, vyšší míra autistického chování, potíže se spánkem, změna v přijímání potravy (hubnutí, přejídání), ztráta předchozích zájmů (Thorová, 2006, s. 297).

1.2 Léčba Aspergerova syndromu

Syndrom je onemocněním nervového systému, které je vrozené a nelze ho vyléčit. Cílená léčba neexistuje, možná je pouze speciální pedagogická výchova.

Důležité je onemocnění odhalit včas a zahájit vhodnou výchovu a vzdělávání, důraz je kladen na práci s rodinou a školním zařízením včetně psychologického vedení jedince.

Léčbu vede vždy dětský psychiatr (pedopsychiatr). Léky je možné ovlivnit pouze úzkost, agresivitu, depresivní nálady a poruchy spánku. Zatím nelze nijak léčit poruchy v komunikaci a sociální interakci.

Z dítěte s Aspergerovým syndromem vyroste dospělý jedinec s toutéž chorobou. Projevy onemocnění je však důležité naučit zvládat již v dětství, proto je tak důležité včasné a správné odhalení syndromu. Velmi přínosná je kognitivně-behaviorální metoda léčby, kdy se jedinec učí zvládat své negativní emoce, chování a reakce.

2 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Kontroverzní diskuse o tom, jestli děti s postižením mají být vzdělávány v základních školách se svými vrstevníky, nebo mají navštěvovat speciální školy, se táhne už několik desítek let. I když zastánci plné integrace i jejich oponenti vystupují stejně zapáleně, ani jedna strana nemá jednoznačné podpůrné argumenty. Jak integrovaná, tak segregovaná forma vzdělávání má své výhody a nedostatky. Záleží na každém dítěti, jeho individuálních schopnostech a potřebách a na hloubce a charakteru jeho postižení (Howlin, 1997, s. 143).

Aspergerův syndrom se projevuje postižením sociálních vztahů, komunikace a chování, narušená je i představivost. Přestože je obtížné naučit dítě s Aspergerovým syndromem základním dovednostem, víme již, že je to možné. Vyžaduje to vytrvalost, systematickosti a dlouhodobě pravidelnou práci celého sociálního okolí, ale hlavně speciálního pedagoga, příp. asistenta pedagoga.

Proces učení je u autistů všeobecně, ale i u dětí s Aspergerovým syndromem komplikovaný. Děti s tímto postižením se každé změně, tedy i učení, brání. Je nutné pro ně najít takovou výchovnou strategii a metody učení, které by byly kompromisem mezi výchovnými záměry a požadavky a schopnostmi konkrétního Aspergera, determinovanými zvláštnostmi kognitivních procesů (Švarcová, 2006, s. 150).

Děti s výše uvedeným syndromem mají různé individuální zvláštnosti, proto je nutné při jejich vzdělávání postupovat podle individuálních programů. Narozdíl od autistů se děti s Aspergerovým syndromem často integrují do běžných základních škol a vzdělávají se dle individuálního vzdělávacího plánu. V mnohých případech je těmto dětem poskytnut asistent pedagoga a mají zvýšený normativ.

Dle názoru autorky práce dnešní společnost velmi usiluje o to, aby děti s Aspergerovým syndromem byly integrovány do základních škol běžných. Jelikož se nejedná o klasický autismus, s dětmi se dá pracovat a pomocí speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden se tato integrace zatím daří úspěšně zvládnout.

2.1 Výchovné působení u dětí s Aspergerovým syndromem

Pojem výchova v širším slova smyslu je rozvíjení možností člověka, v užším slova smyslu je to odborné a cílevědomé rozvíjení psychických procesů, funkcí a vlastností osobnosti. Předmětem výchovy je člověk a jeho psychické procesy a funkce (Zelina, 1996, s. 19).

Děti s Aspergerovým syndromem se v některých případech projevují různými formami nápadného chování, jako jsou výbuchy vzteku, křik, kopání, bití a kousání. Intervence, která problémy řeší, musí vycházet ze znalosti celkového chování dítěte, jeho zdravotního stavu a jeho způsobu reagování v různých situacích. Spočívá ve využívání souboru opatření řešících konkrétní způsoby nevhodného chování (Schopler, 1999, s. 74).

2.1.1 Postupy řešení problémového chování dětí s Aspergerovým syndromem

- Prevence nevhodného chování – pokud již dítě známe natolik, že poznáme, kdy můžeme očekávat nevhodné chování, můžeme tomuto chování předcházet.
- Modifikace nevhodného chování – snižujeme dobu, po níž se dítě věnuje nevhodným činnostem a postupně je nahrazujeme alternativními aktivitami. Pokud dítě nemá co na práci, chová se nepříjemně, proto mu nabízíme vhodnější náhrady nevhodných aktivit.
- Zavádění postupných změn – děti s Aspergerovým syndromem mají rády stále a neměnné struktury, proto veškeré změny zavádíme zvolna, po malých krocích.
- Úprava prostředí – častou příčinou nevhodného chování u dětí s Aspergerovým syndromem je strach nebo úzkost vyvolané nevhodným (např. příliš hlučným prostředím, přítomností velkého množství osob a nedostatkem soukromí). Pokud již poznáme jevy, které jsou spouštěči nevhodného chování, snažíme se je eliminovat.

- Využití kompromisů – v některých případech se z bezradnosti rodiče či vychovatelé smiřují s nevhodným chováním dítěte. Špatné návyky však můžeme odstraňovat postupně a nahrazovat je návyky pozitivními nebo alespoň tolerovatelnými.
- Zavedení pravidel – dodržování dohodnutých pravidel do značné míry závisí na mentální úrovni dětí. Přesto by všechny děti měly přesně vědět, které jejich chování je odměňováno, které je v určitých situacích tolerováno a které je pro okolí nepřijatelné.
- Sebeřídící techniky – neschopnost předvídat a vyrovnat se s nečekanými změnami je pro děti s Aspergerem velký problém. Proto pokud se nedá těmto změnám vyhnout, měly by na ně být předem připraveny.
- Relaxační metody – tyto metody jsou velmi důležité nejen pro dospělé jedince s Aspergerovým syndromem, ale obzvláště u dětí se využívají velmi často. Jsou to jednoduchá dechová cvičení, různé individuálně odlišné způsoby navozování dobré nálady (obrázkem, hudbou), fyzická cvičení, masáže, využívání tance, výtvarných technik apod.
- Využívání speciálních zájmů a schopností (např. matematická paměť, technické dovednosti, práce s počítačem) k usměrňování a nácviku žádoucích modelů chování.
- Využívání rituálů – např. racionálně uspořádaný průběh dne (pomáhá dětem v orientaci v čase a prostoru a rodičům v hospodaření s časem). Ritualizovaný průběh činností usnadňuje dítěti jejich vykonávání a eliminuje pocit nejistoty (Švarcová, 2006, s. 154).

2.2 Vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem

V dnešní době se velmi řeší situace, zda mají být děti s Aspergerovým syndromem vzdělávány v základních školách se svými vrstevníky, nebo zda mají navštěvovat speciální školy. V žádné literatuře nejsou přesně uvedeny argumenty, které by se přikláněly k jednomu či druhému řešení. Integrace i segregace mají své výhody a

nedostatky. V každém případě však záleží především na dítěti, jeho individuálních schopnostech a potřebách a na hloubce charakteru jeho postižení. Je však důležité podotknout, že nejen děti s Aspergerovým syndromem, ale i ostatní handicapovaní představují jeden z nejnáročnějších problémů pro společnost. Není to totiž jen problém samotného dítěte, ale i jeho okolí – rodiny, školy, odborníků mnoha profesí i pro celou společnost.

V současnosti, kdy děti plní povinnou školní docházku, se snažíme o integraci dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol. Jelikož tento handicap není až tak závažný jako jiné druhy postižení, snažíme se o začlenění do kolektivu, pracují na tom nejen pedagogičtí pracovníci, ale zároveň i samotný jedinec a dále celá jeho rodina.

2.2.1 Vzdělávací dokumenty

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání je dokumentem, který upravuje vzdělávání na státní úrovni. Dle tohoto programu si každá škola vytváří pro své použití Školní vzdělávací programy. Žáci s lehkým mentálním postižením se mohou vzdělávat na základní škole praktické, kde je vytvořen školní vzdělávací program dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Zde žáci získají základní vzdělání. Pokud děti s hlubším mentálním postižením nejsou na takové rozumové úrovni, aby mohly být zařazeny do základních škol běžných či praktických, jsou zařazeny do základních škol speciálních. Zde se realizuje základní vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků v základní škole speciální – i zde žáci získávají základy vzdělání .

Typy vhodné školy se však mohou během školní docházky měnit. Opět záleží na samotném dítěti a potřebách vzdělávání dětí.

V průběhu samotného základního vzdělávání by však měly děti s Aspergerovým syndromem dle svých možností získávat kompetence, které budou moci využívat v dalším průběhu života. Patří k nim samostatnost, schopnost rozhodovat se a schopnost

podřídit se pravidlům, v neposlední řadě také schopnost systematicky se připravovat na své povolání (Čadilová, Žampachová, 2008, s. 96).

2.2.2 Děti s Aspergerovým syndromem v běžných školách

Pro velkou většinu dětí s Aspergerovým syndromem závisí jejich šance prožít plný a nezávislý život často na tom, jaké se jim podaří získat formální vzdělání. Toto vzdělání je pro ně vstupní branou k dalšímu vzdělávání a k získání dobrého zaměstnání. Kromě několika výjimek vede tato cesta přes základní školy (Howlin, 1997, s. 152).

V současné době možná i díky tlaku na integraci se mnoho dětí s tímto syndromem vzdělává v běžných základních školách a to za určitých podmínek. Začlenění mezi vrstevníky – zdravé děti – se kladně projevuje na rozvoji herních dovedností a sociálních vztahů. Vždy však záleží na vedení učitele, příp. asistenta pedagoga.

V mnoha kazuistikách je uvedeno, že právě nepochopení pedagogických pracovníků vedlo často ke zhoršení stavu dítěte s Aspergerovým syndromem a nejednou dokonce muselo být dítě přeraženo na jinou školu. Z velké části se tak stávalo a stává na velkých školách, malé či vesnické školy s tímto problémy nemají. Naopak, děti jsou mnohem vstřícnější ke svým handicapovaným spolužákům.

Dalším důležitým faktorem pro dobré vzdělávání dětí s Aspergerem je uspořádání třídy a vybavení pomůckami a hračkami. Hodiny i přestávky musí být pečlivě strukturované.

Čím dříve se s integrací začne, tím lépe pro handicapovaného, neboť velmi záleží na podpoře spolužáků. Malé děti mnohem ochotněji pomáhají. Také roste tlak ze strany školy na plnění náročných parametrů, pokud dítě nastoupí do školy později, v některých případech již není možné „dohnat“ své spolužáky.

Ze všech výše uvedených důvodů je velmi důležité, aby dítě s Aspergerovým syndromem, má-li schopnosti plnit požadavky běžné základní školy, plně využilo těchto schopností k zařazení do běžné školy, jinak se šance pro jeho budoucí život výrazně omezí.

2.3 Principy výuky dětí s Aspergerovým syndromem

Pouhé zjištění, že dítě trpí Aspergerovým syndromem, ještě neřeší jeho problémy. Musí se často změnit přístup k dítěti, organizace třídy a podobně. V současné době má zájemce možnost najít radu v mnohých odborných knihách a tematických příručkách. Čtenář získá velmi cenné informace o výukových metodách, nových přístupech, možnostech ovlivnit chování apod. Vždy však existují určité principy, které musí být v každém případě dodrženy (Howlin, 1997, s. 158).

Jedná se o strukturované prostředí, které je velmi důležité. Musí být dobře rozpoznatelné místo, kde děti pracují, kde mají místo pro odpočinek, pomůcky barevně odlišné atd.

Organizace času je dalším důležitým faktorem. Děti se nesmí nudit. Toto platí nejen u postižených dětí, ale i u zdravých dětí. Mnohým problémům se předejde, pokud je denní program ve škole pevně stanoven a dodržován. Děti tak mají jasno, co se od nich očekává a co bude následovat.

Výukové materiály a pomůcky mají dopomoci k tomu, aby děti zadaný úkol samostatně dokončily. Rozdělení složitějšího úkolu na menší celky a dílčí aktivity je pro dítě s Aspergerovým syndromem dobrou pomůckou v organizaci práce.

Učení pravidlům neplatí pouze pro zdravé děti, ale i pro děti s handicapem ovšem s tím, že pro tyto děti to je mnohem těžší. Například děti s Aspergerem mají velké problémy, neboť chtějí mít za každou cenu přátele a jsou ochotné pro to udělat cokoli. Ovšem i za cenu porušování pravidel a poté následnému posměchu či pokárání.

Zvládání změn patří také mezi principy, které postižené děti musí zvládnout. I přesto, že děti s Aspergerovým syndromem jsou závislé na stereotypních rituálech, musí se naučit čelit mnoha změnám.

Souhrnně řečeno snížená úroveň rozumových schopností může vyvolávat předsudek, že vzdělávání osob s mentálním postižením není právě efektivní a smysluplné. V určitém smyslu to však není pravda, protože vzhledem k deficitu rozumových schopností se člověk s Aspergerovým syndromem musí usilovněji učit i to, co se ostatní naučí zcela spontánně a přirozeně (Slowík, 2007, s. 115). Dle Slowíka se

výchova a vzdělávání dětí s handicapem nikdy neobejde bez velmi náročného pedagogického vedení ze strany učitelů, vychovatelů, ale také rodičů.

Integrace dětí s Aspergerovým syndromem do běžných tříd základních škol začala až na konci 90. let, což se později ukázalo jako smysluplné a efektivní.

Z výše uvedených důvodů proto začlenění dětí s Aspergerem do „běžného“ života vidí autorka práce jako velký přínos nejen pro samotného jedince, ale i pro celou společnost.

3 ZAČLENĚNÍ JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Termín „integrace“ podle slovníku cizích slov označuje „sjednocení, scelení, spojení“.

Integrace, neboli začlenění, resp. školní integrace, jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 81).

Školní integrace představuje přístupy a způsoby zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

Začleněním jedince s Aspergerovým syndromem se tedy rozumí vyučovat toto dítě v běžné třídě základní školy, která odpovídá jeho věku a poskytovat jemu i učitelům adekvátní podporu.

Tato integrace může být úspěšná za předpokladu, že se zkombinuje to nejlepší ze speciálního a běžného školství do jednotného systému vzdělávání. Hlavní podstatou integrace je společný život a společné učení handicapovaného a běžné populace.

Samotné začlenění má mnoho výhod, ale také nevýhod. Velkým kladem je kvalitnější vzdělávání v důsledku vyšších nároků v běžném prostředí, příprava dítěte na dospělý život, učení se pracovat v týmu (učitelé běžné školy, speciální pedagogové, rodiče, asistenti), určitý individuální přístup. Další výhodou lze spatřit ve společném dospívání s vrstevníky, což jedince s handicapem posouvá o další krok dopředu v období dospívání. V neposlední řadě se nesmí opomenout větší zapojení rodičů. Samotná integrace však neznamená pouhé umístění dítěte s Aspergerovým syndromem do běžné třídy, zároveň musí probíhat podpora a služby, které dítě potřebuje, aby mohlo mít úspěch. Nesmí se zapomenout ani na potřebné metodické a legislativní podpory.

Legislativním základem pro integraci je vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů mimořádně nadaných, která určuje podmínky, formy a zabezpečení integrovaného vzdělávání ve škole, novelizovaná vyhláškou č. 147/2011 Sb. ze dne 25. 5. 2011 s účinností k 1. 9. 2011.

3.1 Asistent pedagoga

Velkou oporou pro učitele je asistent pedagoga, který působí ve třídě jako podpůrná služba při vzdělávání. Asistent pedagoga je dle ust. § 2 písm. G) zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, pedagogickým pracovníkem. V ust. § 20 téhož zákona jsou stanoveny požadavky na jeho vzdělání, tedy na získání odborné kvalifikace. V ust. § 7 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, novelizovanou vyhláškou č. 147/2011 Sb. s účinností k 1. 9. 2011 jsou vymezeny hlavní činnosti tohoto pedagogického pracovníka, kterými jsou pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků, podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích, které pořádá škola mimo místo, kde škola vzdělávání uskutečňuje.

Díky asistentovi pedagoga se integrace uskutečňuje snáze, neboť charakter specifických vzdělávacích potřeb integrovaného žáka může požadovat natolik individuální přístup, že neumožňuje vyučujícímu věnovat se v potřebné míře dítěti s handicapem i ostatním dětem ve třídě. Asistent spolupracuje nejen s handicapovaným žákem a učitelem, ale i s rodinou dítěte, což je velmi důležité. Dítě se pak snáze přizpůsobí školnímu prostředí i primárně nastaveným potřebám majoritní skupiny žáků.

Asistent pedagoga pracuje ve třídě na základě posouzení a doporučení odborného pracoviště – pedagogicko psychologické poradny či speciálně pedagogického centra a dále se souhlasem ředitele školy. Je veden třídním učitelem. Účastní se sestavování individuálního vzdělávacího plánu a pracuje s potřebnými pomůckami. Po dohodě s učitelem nepracuje pouze s integrovaným dítětem, ale i s ostatními žáky, což je při integraci velmi důležité – děti se již od počátku školní docházky seznamují s handicapovaným dítětem, ale tím, že asistent nepracuje pouze s ním, ale i s ostatními, je tato pomoc velmi nenásilná, skoro až přirozená pro ostatní děti.

4 PRACOVNÍ ČINNOSTI A ASPERGERŮV SYNDROM

Cílem vzdělávání je vždy rozvoj všech potenciálních schopností a dovedností žáka. U dětí s Aspergerovým syndromem cílem vzdělávání není pouze snaha, aby nabyly co nejvíce vědomostí a přiblížily se tak vrstevníkům bez postižení. Pro tyto děti je velmi důležité, aby se postupně stávaly co nejméně závislými na pomoci okolí a dosáhly co možná největší míry osobní svobody a dokázaly být šťastné (Jelínková, 2008, s. 169).

Pracovní činnosti působí na psychologický vývoj člověka, jeho charakter formuje, jeho schopnosti, dovednosti a zručnosti vytváří i rozvíjí. V pracovních činnostech se rovněž pozitivně uplatňuje a rozvíjí tvořivá fantazie (Lada, Vodáková, 1983, s. 6).

Nejen pracovní činnosti, ale všechny prakticky zaměřené předměty mají velký vliv na rozvoji především jemné motoriky rukou a také na rozvoji vlastností, které jsou důležité pro rozvoj osobnosti žáka a jeho schopnosti spolupracovat s ostatními či řešit problémové situace. Tyto předměty vedou žáky k trpělivosti, přesnosti, pečlivosti, citu pro materiál, estetickému a prostorovému cítění, což je u dětí s Aspergerovým syndromem velmi důležité.

Předmět pracovní činnosti a celá jeho výuka probíhá podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání do vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, což zahrnuje široké spektrum pracovních činností a technologií, vede žáky k získávání základních dovedností v různých oborech lidské činnosti a dále napomáhá k vytváření životní a profesní orientace žáků. Hlavní koncepcí je vycházet z konkrétních životních situací, v nichž se žáci setkávají s novou technikou v různých podobách. Doplnují celé základní vzdělávání o složku nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a ve společnosti, neboť celý tento předmět je založen na tvůrčí myšlenkové spoluúčasti žáků.

Vzdělávací obor Člověk a svět práce je na prvním stupni základní školy rozdělen do čtyř hlavních tematických okruhů – práce s drobným materiálem, konstrukční činnosti, pěstitelské práce a příprava pokrmů. Je určen všem žákům, tedy i integrovaným.

4.1 Pracovní činnosti

Pracovní činnosti mají vést žáky nenásilnou formou k tomu, aby se učili vnímat krásu okolního světa. Pracují na základě toho, jak sami náš okolní svět vnímají, jaké o něm mají představy, jaké získaly zážitky apod. Také chlapci i dívky s Aspergerovým syndromem rádi tvoří něco nového, snaží se uplatnit nejen své nápady, talent, ale také fantazii. Vždy do toho vloží svůj „výtvarný rukopis“. Pravdou je, že na tyto činnosti handicapované děti musí mít náladu a vždy je důležité strukturovaně popsat činnost, kterou budou právě vyrábět.

Podle K. Thorové (2006, s. 143) jsou pro pracovní činnosti vhodné a osvědčené činnosti, které vycházejí z řemeslných prací. Jako příklad uvádí tkaní a jiné textilní techniky, výrobu svíček, práci s keramickou hlinou a její zdobení nebo košíkářské práce. Základní součástí pracovních činností by měly být domácí a sebeobslužné práce. Ch. Gillberg i T. Peeters (2008, s. 119) uvádějí, že děti s Aspergerovým syndromem se potýkají s problémy při uplatňování znalostí, které ovládají teoreticky, v praktickém životě. Tyto děti v dospělosti bývají často nepraktičtí.

Pokud ovšem takto handicapované osoby dosáhnou v některých činnostech samostatnosti a dovedou provádět činnosti dobře, pozitivně se tím ovlivní jejich sebehodnocení a vzroste životní spokojenost (Thorová, 2006, s. 456).

Pracovní činnosti tedy souhrnně plní řadu úkolů. Žáci pracují s různými druhy materiálů včetně odpadových, s rostlinami i s potravinami. Zasahují do oblasti výchovy, vzdělávání i pedagogické diagnostiky. Při správném využití těchto činností mohou sloužit i k nápravě některých nedostatků v oblasti jemné motoriky a smyslového vnímání, jsou součástí terapie různých druhů postižení dětí i dospělých (Vodáková, 2005, s. 6).

4.2 Ergoterapie

Ergoterapie je léčebnou metodou, která se používá v rehabilitaci tělesně, duševně nebo smyslově postižených osob. Vede ji ergoterapeut na doporučení lékaře.

Její název vznikl z řeckého ergon (práce) a therapia (léčení) – dříve se tedy tato metoda nazývala „léčba prací“.

Jde o využití smysluplné pracovní činnosti s léčebným záměrem, tedy s cílem zlepšení určité funkce. Lze ji použít v nemocnicích, v lázních, ve stacionářích, v mateřských i základních školách, ale i v ústavech sociální péče.

Tato metoda se zaměřuje na cílenou postiženou oblast (např. nácvik úchopu), zlepšení nebo získání soběstačnosti (úprava prostředí, navržení vhodných kompenzačních pomůcek, nácvik individuálních alternativních ohybových stereotypů), dále na pracovní začlenění, zlepšení celkové kondice a naplnění volného času (např. dlouhodobý pobyt dětí v nemocnici) (Jelínková, 2009, s. 270).

Ergoterapie je součástí komprehenzivní (ucelené) rehabilitace. Je to proces, jehož cílem je zapojení postižené osoby do společenského života tak, aby vedla kvalitní a plnohodnotný život. Díky této metodě se děti s Aspergerovým syndromem dostávají na nejvyšší možnou funkční úroveň, což poté přispívá k zařazení do společnosti.

Cílem ergoterapie je umožnit dětem s handicapem zachovat si maximální soběstačnost v běžných denních činnostech, pracovních činnostech a aktivitách volného času. Jedinec s Aspergerovým syndromem nacvičuje činnosti v reálných situacích a pokud je to možné i v jejich vlastním prostředí.

Díky této metodě se rozvíjejí u dětí s Aspergerem pracovní i výtvarné činnosti, které jim umožňují začlenění mezi své vrstevníky a do běžného života.

Ergoterapie může být zařazována jako součást léčby u dětských onemocnění v různých oblastech – ortopedie, traumatologie, neurologie, chirurgie a psychiatrie. Je vhodná vždy při dlouhodobé léčbě. Tato terapie je uplatňována především u dětí, které jsou postiženy od narození nebo v důsledku chorob a při srovnání se svými vrstevníky bývají opožděni v duševním, tělesném nebo intelektuálním vývoji (Vodáková, Dytrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 90).

Při výše uvedené terapii je velmi důležité respektovat obecné zásady a doporučení, které jsou platné pro práci ergoterapeuta s klientem, což je však ovlivněno zvláštnostmi dětské osobnosti. Proto je důležité co nejlépe poznat dětského klienta, znát jeho

zájmy, jeho problémy, podmínky, ve kterých žije a vše, co může ovlivňovat vhodnost použitých metod a postupů.

Ve všech případech je však důležité uplatňovat individuální přístup k dítěti.

4.3 Přírodní materiály v praktických činnostech

Při pracovních činnostech je velmi důležitý výběr materiálů a technik zpracování. Materiál musí vyhovovat cílům výuky, ale i dítěti a terapeutickému záměru. Základní znalosti o vlastnostech dostupných materiálů umožní vybrat správné druhy a činnosti, což vede k obměňování a doplňování tradičních pracovních postupů.

Přírodní materiál je používán při pracovních činnostech velmi často. Jedná se o papír a papírenské výrobky, modelovací a licí materiály, textilie, plasty, kov a dřevo (Vodáková, Dytrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 79).

Podle Vodákové (Vodáková, Dytrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 63) jsou tři základní pravidla, která mají podstatný význam pro výběr materiálů a činností:

- „*Každá zadaná práce musí mít smysl!*“
- „*Práce musí klienta bavit!*“
- „*Práce musí být rozvržena tak, aby ji klient mohl dokončit!*“

Při používání přírodních materiálů je velmi důležité stanovit si cíle dané výuky, zda se jedná o kognitivní oblast (např. seznámení žáků s vlastnostmi druhů jednotlivých papírů) či rozvoj psychomotorických dovedností. Při rozvíjení neverbální tvořivosti žáka je potřeba ponechat větší prostor pro výběr materiálu a postupu.

Velmi důležitým faktorem při pracovních činnostech i při výběru materiálů je věk dítěte a s ním spojená specifika jeho handicapu, dále pohlaví či jeho zájmy.

Při jakékoliv činnosti s přírodním materiálem je velmi důležité ve škole, případně v jiném zařízení, zajistit bezpečnou a hygienicky nerizikovou činnost, což výběr materiálů jasně limituje, ale zároveň motivuje (Vodáková, Dytrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 63).

Výběr přírodních materiálů je velmi rozmanitý, lze ho nasbírat v přírodě, což však vyžaduje opatrnost, neboť řada rostlin je jedovatých.

Mezi přírodní materiály se řadí semena, plody, květy, listy, stonky, skořápky ořechů, skořápky z vajec, korek, šípky, hloh, makovice, kůra, sušené květiny, ulity hlemýždě zahradního, mech, kapradí, listy stromů, kůra, kukuřičné šustí, šišky.

4.4 Papír v praktických činnostech

Papír patří k nejvíce používaným materiálům, na který je možné psát, kreslit, tisknout. Dále je vhodný jako obalový materiál, je využíván i ve stavebnictví nebo se z něho vyrábí nábytek. Práci s papírem lze využívat již od batolícího věku (Vodáková, Dyrtrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 54).

Papír dle Honzíkovej (2006, s. 54):

- „**Papír** je stejnoměrná vrstva převážně rostlinných vláken, vytvořená na síťe nabráním nebo naplavením, zplstnatělá, odvodněná a usušená. Je to tedy soudržná vrstva rostlinných vláken o plošné hmotnosti 150 g/m².“
- „**Kartón** je tužší papír tvořící přechod mezi papírem a lepenkou, nejčastěji s plošnou hmotností 150-250 g/m². Může být vícevrstvý nebo jednovrstvý.
- „**Lepenka** je papír o vyšší plošné hmotnosti, zpravidla nad 250 g/m², který vzniká z několika vrstev, obvykle různého vláknitého složení, na lepenkovém stroji s válcovými síty nebo formely.“

Práce s papírem a dalšími papírenskými výrobky je vhodná pro vedení dětí k přesné práci, k rozvoji smyslového poznání, tvořivosti, ale také k estetické výchově.

Pracovní techniky lze rozdělit na čtyři základní části (Honzíkovej, 2006, s. 69):

- **oddělování** – papír se trhá, stříhá, řeže, vytrhává
- **spojování** – papír se nalepuje, slepuje, proplétá, sešívá
- **tvárování** – papír je možné překládat, ohýbat, skládat
- **rozměřování a úprava povrchu** – barvit papír, obkreslovat tvary

U dětí, které mají zhoršenou jemnou motoriku (malé děti či děti po úrazu) je velice vhodné mačkání papíru, přičemž se posiluje svalstvo prstů, procvičuje se špetkový úchop nebo bidigitální štipka. Vytvořené kuličky je možno nalepit do připravených šablon nebo předkreslených obrázků.

4.5 Textilní materiály v praktických činnostech

Textilní materiály se liší celkovým charakterem podle svého původu, barvou i strukturou a tím umožňují žákům v pracovních činnostech rozvíjet svoji tvořivost, smyslové vnímání, fantazii, estetické cítění i rozvoj jemné motoriky. Kromě praktických dovedností žáci získávají i konkrétní poznatky o materiálech.

Při práci s textilními materiály je důležité materiální vybavení, ale také náročnost práce s ohledem na věk dítěte a typ jeho znevýhodnění (Vodáková, Dytrtová, Cettlová, Beránek, 2007, s. 72).

Pracovní techniky lze rozdělit na dvě části (Honzíková, 2006, s. 47):

Práce s plošnou textilií (tkaná nebo netkaná kusová část textilie

- šití – výroba hraček, dekorativních předmětů nebo maňásků
- hra s barvou – malba na textil či hedvábí, technika batikování
- lepení – polepování papírových výrobků, koláže

Práce s délkovou textilií (nitě, bavlnky, pletací a háčkovací příze)

- háčkování – možno vytvořit čelenky, panenky
- vyšívání – obrázky, výroba gobelín, bytové a oděvní doplňky
- pletení – oděvní doplňky, výroba maňásků
- doplňky z provázků – náramky
- drhání – dekorativní předměty
- paličkování – dečky, obrázky

U použití textilních materiálů je možno dále využít odstřížky textilií např. pro tvorbu koláží, silonové punčochy, které je možné naplnit pilinami a vytvářet maňásky, panenky atd.

EMPIRICKÁ ČÁST

Hlavním cílem této bakalářské práce je vysvětlení druhu postižení – Aspergerův syndrom, zjištění možností výchovy a vzdělávání a začlenění jedince s Aspergerovým syndromem do běžné základní školy a seznámení s pracovními činnostmi u dětí s Aspergerovým syndromem, což je uvedeno v teoretické části a v praktické části je hlavním cílem zmapování vývoje a současné situace jedinců s Aspergerovým syndromem v Královéhradeckém kraji a zjištění, jak působí pracovní činnosti na jedince s Aspergerovým syndromem.

Z hlavního cíle bakalářské práce vychází další dílčí cíle, mezi které patří seznámení s problematikou pracovního vyučování u dětí s Aspergerovým syndromem a naopak poukázání na pozitivní aspekty pracovního vyučování u dětí s výše uvedeným postižením.

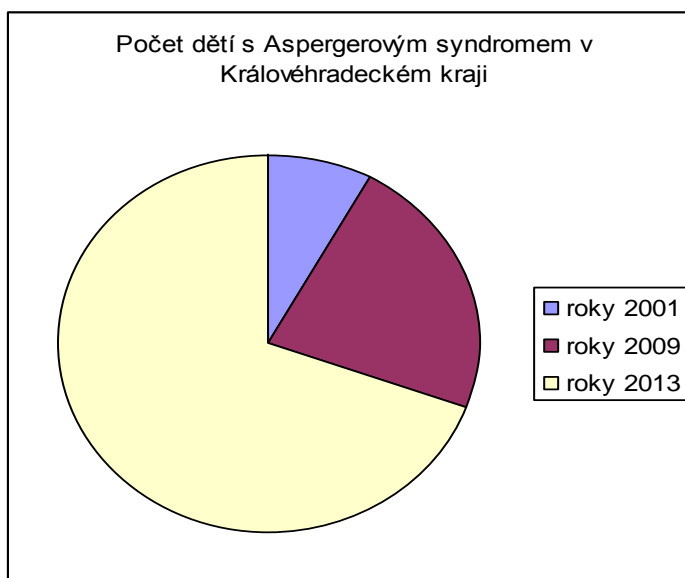
5 VÝVOJ A SOUČASNÁ SITUACE JEDINCŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM V KRÁLOVÉHRADECKÉM KRAJI

Jak již bylo uvedeno v této bakalářské práci, celkový vývoj Aspergerova syndromu je velmi složitý. Dlouhou dobu se tento druh postižení přiřazoval k autismu. Jelikož tento syndrom je velmi těžké určit hned zpočátku s velkou přesností, konkrétní čísla a počty Aspergerova syndromu se také mění. V mnoha případech bylo zaznamenáno, že se jedná o jiný handicap, ale později bylo toto postižení přiřazeno k Aspergerově syndromu.

Autorka práce navštívila Speciálně pedagogické centrum Rukavička v Hradci Králové, kde se o děti s Aspergerovým syndromem zajímala. Všechny pracovnice byly velmi ochotné autorce pomoci a poradit s dotazy. Současně požádala paní magistru Jarkovou, speciální pedagožku, která je zároveň krajským koordinátorem pro děti

s autismem ke krátkému rozhovoru. Paní Mgr. Jarková navštěvuje běžnou základní školu, ve které autorka práce pracuje a kde je chlapec s Aspergerovým syndromem, jak již bylo uvedeno výše a se kterým autorka pracuje jako asistent pedagoga. První otázkou bylo, jaká je dnešní situace dětí s Aspergerovým syndromem, o kolik se zvýšil počet těchto dětí oproti minulým letům.

Graf 1: Počet dětí s Aspergerovým syndromem



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

V grafu 1 se autorka práce snažila přiblížit situaci, o kolik se zvýšil počet dětí s Aspergerovým syndromem v Královéhradeckém kraji. V roce 2001 byl přesný počet 58 dětí, v roce 2009 stoupl počet dětí na 166 a v loňském roce se toto číslo vyšplhalo na 506 dětí s Aspergerovým syndromem. Jak je již patrné z výše uvedeného grafu, počet dětí s tímto handicapem velmi vzrůstá.

Dále se autorka zajímala o věkové složení a zařazení dětí s Aspergerem v kraji. Tyto informace jsou použity v tabulce 1. Důležité je podotknout, že do této skupiny nepatří pouze děti s Aspergerovým syndromem, ale děti s veškerými poruchami autistického spektra (dále jen PAS).

Tabulka 1: Věkové složení a zařazení dětí s PAS v kraji:

Umístění	Počet klientů
Mateřská škola	45
Mateřská škola speciální	87
Základní škola	109
Základní škola praktická	54
Základní škola speciální	139
Praktická škola	20
Gymnázium (i víceletá)	4
Jiná střední škola	8
Jiné zařízení*	18
V rodině	20
§ 42	2
Celkem	506

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

(* školsky nezařazení, § 42-vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením)

V tabulce 1 je uveden přehled dětí dle věkového složení, přičemž kolonka počet klientů zaznamenává přesné číslo dětí a studentů, kteří jsou rozmístěny dle kolonky umístění v mateřských školách a dalších výchovných zařízeních. Výsledné číslo je opět 506 stejně tak, jak bylo uvedeno v grafu 1 z roku 2013.

Tabulka 2: Individuální/skupinová integrace dětí/žáků/studentů s PAS v kraji

Škola	počet
Mateřská škola	15
Mateřská škola speciální	
Základní škola	103
Základní škola praktická	
Základní škola speciální	
Praktická škola	
Gymnázium	2
Střední škola	2
Skupinová integrace	
Celkem	122

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

V tabulce 2 jsou uvedeny počty dětí/žáků/studentů s PAS v Královéhradeckém kraji, kteří jsou integrováni do mateřských škol, základních škol a středních škol. Počet 15 dětí je zařazen do běžných mateřských škol, do běžných základních škol je v současné době integrováno 103 dětí a střední školy navštěvují celkem 4 studenti s poruchou autistického spektra. Mateřské školy speciální, základní školy praktické, základní školy speciální ani praktické školy nenavštěvuje žádný jedinec s poruchou autistického spektra a nedochází ani ke skupinové integraci.

V neposlední řadě se autorka práce zajímala o počet asistentů pedagoga ve třídách, což znázorňuje tabulka 3.

Tabulka 3: Asistenti pedagoga ve třídách, kde se vzdělávají děti/žáci/studenti s PAS

Typ školy	Počet fyzických osob
Mateřská škola	16
Mateřská škola speciální	8
Základní škola	30
Základní škola praktická	3
Základní škola speciální	16
Praktická škola	3
Gymnázium	
Střední škola	
Celkem	68

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

V tabulce 3 se autorka práce snažila zmapovat počet asistentů pedagoga v Královéhradeckém kraji. Zjistila, že v mateřských školách je, resp. bylo v roce 2014, 16 asistentů, 8 asistentů pracuje v mateřských školách speciálních, na běžných základních školách je zaměstnáno 30 asistentů pedagoga, na základních školách praktických pouze 3 asistenti, na základních školách speciálních 16 asistentů a na praktických školách 3 asistenti. Celkem je tedy v Královéhradeckém kraji 68 asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi s poruchou autistického spektra.

Jak je patrné z výše uvedených tabulek a grafu, Královéhradecký kraj aktivně pracuje s dětmi, které mají poruchu autistického spektra, do čehož patří i Aspergerův syndrom. Naše společnost se snaží všeobecně o zvýšenou integraci dětí s handicapem do běžného života, což se rok od roku mění a to hlavně velkým množstvím informací o určitém druhu postižení. Právě informovanost rodiny, pedagogů i samotné veřejnosti přináší mnoho výhod pro začlenění dětí s handicapem do běžného života. Další velkou výhodou autorka spatřuje v aktivní pomoci speciálně pedagogických center a různých poraden nejen rodinám, ale i školským zařízením, neboť díky nim se počet dětí integrovaných do běžného života stále zvyšuje.

6 PŮSOBNOST PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ U JEDINCE S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Mezi hlavní cíle této bakalářské práce patří zjistit, jak působí pracovní činnosti na jedince s Aspergerovým syndromem.

6.1 Stanovené hypotézy

Důležitým krokem praktické části je stanovení hypotéz, které jsou předpokládanou odpovědí na formulované výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

- Je možná integrace dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol i u předmětu jako jsou pracovní činnosti?
- Mohou pracovní činnosti přispět k získání a rozvoji pracovních kompetencí?
- Je důležité rozvíjet pracovní činnosti u dětí s Aspergerovým syndromem?
- Mohou být děti s Aspergerovým syndromem ovlivněny při pracovních činnostech jejich momentálním psychickým naladěním?

Výzkumné hypotézy:

Hypotéza č. 1: Integrace dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol je možná u všech předmětů včetně pracovních činností.

Hypotéza č. 2: Pracovní činnosti rozvíjí u žáků jejich pracovní kompetence.

Hypotéza č. 3: U dětí s Aspergerovým syndromem je důležité rozvíjet pracovní činnosti.

Hypotéza č. 4: Děti s Aspergerovým syndromem bývají ovlivněny při pracovních činnostech jejich momentálním psychickým naladěním.

6.2 Metodologie průzkumu

Pro cíle této práce byly zvoleny kvalitativní metody průzkumu. Kvalitativní přístup v psychologických vědách je přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvalifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod.

Kvalitativní průzkum je prováděn na malé skupině dětí s cílem zjistit nejen jak se chovají, ale především proč se tak chovají, jaké důvody stojí za jejich chováním.

Kvalitativní metody jsou z terminologického hlediska nazývány jako proces získávání dat, resp. tvorba dat. Kvalitativní průzkum lze charakterizovat jako jedinečný a neopakovatelný.

V této bakalářské práci byly použity v rámci kvalitativních průzkumných metod metoda pozorování, analýza dokumentů, nestrukturovaný rozhovor a případová studie.

6.3 Charakteristika průzkumného šetření

Charakteristikou průzkumného šetření je shromažďování důležitých fakt o zkoumaném jevu.

6.3.1 Popis školy

Průzkum pro bakalářskou práci byl realizován na běžné základní škole v Královehradeckém kraji. Tato škola má kapacitu 650 žáků, školní družinu s kapacitou 120 dětí a školní klub pro 80 dětí. V současné době vzhledem k demografickému vývoji navštěvuje školu 350 žáků, školní družinu 70 dětí a školní klub je plně využit. Zvláštností školy je velký počet žáků dojíždějících z okolních obcí. Jedná se o více než jednu třetinu všech žáků školy. Vzhledem k velkému počtu málotřídních škol v okolí se třídy doplňují v 6. ročníku právě žáky z těchto škol. Cílem školy je profilovat se jako dvouparalelní škola.

Výuka probíhá ve dvou budovách. Vedlejší budova leží ve stejné ulici a je od hlavní budovy vzdálena přibližně 100 m. Právě v těchto prostorách jsou umístěny 1. a 2. třídy.

Velikost těchto učeben umožňuje výuku pouze omezeného počtu žáků. V suterénu vedlejší budovy je umístěna učebna školních dílen a učebna keramiky včetně nezbytného zázemí. Ve vedlejší budově působí i oddělení školní družiny.

Na hlavní budově se vyučují žáci od 3. do 9. tříd. K dispozici mají 24 učeben.

V této základní škole jsou i děti integrované. Současný počet je 21 dětí. Jedná se o různé druhy zdravotního postižení, nejběžnější jsou vady řeči, dále lehké mentální postižení, sluchové a zrakové postižení, autismus, ADHD. Velmi často se u žáků objevuje dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a dysortografie. Škola spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, pedagogicko-psychologickou poradnou a také s vlastní psycholožkou, která je na škole velmi vytížená. Dokáže velmi dobře poradit žákům, rodičům, ale i pedagogům.

Dle výše uvedeného je na škole snaha o integraci dítěte s autismem. V současnosti se jedná o dvě děti, které spadají do druhu postižení autismus, konkrétně se jedná o Aspergerův syndrom. Jeden žák má přiděleného asistenta pedagoga, u druhého žáka byla diagnostika provedena nedávno, z tohoto důvodu asistenta pedagoga zatím nemá.

6.3.2 Popis zkoumaného vzorku

Zkoumaným vzorkem je chlapec s Aspergerovým syndromem, který je zařazen do základní školy.

Anamnéza chlapce s Aspergerovým syndromem

Chlapec, pro přehlednost Pavel (z důvodu ochrany osobních údajů je jméno pozměněno), nastoupil na běžnou základní školu na malém městě v 7 letech po odkladu povinné školní docházky. Je z prvního těhotenství, v jehož sedmém měsíci došlo k autonehodě. Chlapec s hypotonickým syndromem, do 12 měsíců byl cvičený Vojtovou metodou. Dlouhodobě je v péči logopedické pro dyslálii. Z neurologického

vyšetření plyne závěr lehká mozková dysfunkce, lehká pohybová dyskoordinace, nevyhraněná lateralita. Je nejstarší ze tří sourozenců. Navštěvoval mateřskou školu. Po odkladu školní docházky nastoupil do první třídy běžné základní školy, pracuje s asistentkou a nyní navštěvuje druhou třídu.

Spolupráce rodičů i prarodičů chlapce se školou – učitelem i asistentkou zatím probíhá velmi dobře. Pavlík byl ze začátku ve škole velmi dezorientovaný, nechápal frontální pokyny pana učitele. Postupně se však situace měnila. Zvykl si na nové prostředí, na nový kolektiv i pedagogy. Škola spolupracuje i s chlapcovou psychiatrickou a speciálně pedagogickým centrem, které Pavla již dobře zná a v některých situacích dokáže pomoci.

Pavel velmi špatně navazuje oční kontakt. Na práci se soustředí. Při nejistotě v řeči zadržává. Dospělým tyká. Rád je při práci chválený, srovnává se se staršími dětmi. Opakuje si, co má dělat, práci si plánuje. Vyhovují mu strukturované jednoduché otázky. Dokáže adekvátně odpovídat na jednoduché otázky. Příliš však neprojevuje radost ani jiné emoce. V případě, že se stane nějaká nepředvídatelná situace, je lítostivý, nechá si ji vysvětlit, ale stejně to nechápe a pořád opakuje dokola stejné věty. Neuvědomuje si nebezpečné situace (přecházení silnice). Rozumí legraci, která je spojená s vizuálním vjemem. Doma si hraje s mladšími sourozenci, nechá se jimi směřovat. Sám hru nevytváří, méně hraje fantazijní hry. Naopak ve škole při vyučování velmi často vykřikuje a ke konci vyučování je již unavený. Po skončení výuky jde Pavlík s paní družinářkou a ostatními dětmi na oběd a poté do družiny, kde si ještě hraje – většinou sám – a poté ho kolem patnácté hodiny vyzvedává jeho rodinný příslušník, většinou matka či babička.

Závěr diagnózy je Aspergerův syndrom s velice dobře se rozvíjejícími názorovými schopnostmi, početnými předpoklady. Ve slovní oblasti uvažování je myšlení konkrétní, méně pružné, s pomalu se rozvíjejícím praktickým sociálním porozuměním. Myšlení, řeč, emoce, chování a hra mají specifiky dítěte s uvedenou diagnózou. Oslabeny jsou motorické funkce chlapce včetně grafomotoriky, která je pomalá, vizuomotorická koordinace je méně přesná. Pavel je úkolově zaměřený, vyhovuje mu strukturované vedení výuky.

Chlapec je medikován. Všichni pedagogičtí pracovníci jsou poučeni o podání dalších medikamentů v případě epileptického záchvatu či jiných zdravotních komplikací.

6.4 Realizace průzkumného šetření

Průzkumové šetření proběhlo v období od 22. října do 17. prosince 2014.

Cílem bylo sledování chlapce s Aspergerovým syndromem během pracovních činností, při kterých byla realizována práce s přírodninami, konkrétně s dýní, kterou měl pomocí přírodních materiálů nazdobit dle vlastní fantazie, další hodinu pracoval s textilním materiálem, přičemž úkolem bylo přišít knoflíku na připravenou látku a dále práce s papírem, kdy měl chlapec za úkol namalovat a vystříhnout zimní čepici.

Se souhlasem rodičů byly pořízeny fotografie, které jsou uvedeny v přílohách.

Náslechy a pozorování v hodinách pracovních činností se uskutečnily v základní škole, kterou chlapec navštěvuje, konkrétně ve třídě 1.A.

Vzhledem k cílům této práce byla zvolena dále kazuistika, neboť názorně poukazuje na pozorované situace a umožňuje porozumět důležitým aspektům v dané problematice. Pro kazuistiku posloužily materiály, kterými jsou lékařská dokumentace, rozhovory, pozorování atd.

Tabulka 4: Tématický plán pracovních činností 2. ročník

Září	modelování ovoce	vytrhávání z papíru	práce s přírodninami
Říjen	výroba draka	dlabání dýní	rak Papírník
Listopad	vystřihování dýně	barevné listy	práce s přírodninami
Prosinec	čert a Mikuláš	vánoční ozdoby	vánoční přání
Leden	sněhuláci	papíroví lyžaři	textilní vločky
Únor	krmítka	tučňáci	práce se stavebnicí
Březen	lepení (koláž)	první jarní květiny	papírové skládanky
Duben	práce s textilem	Velikonoce	Čarodějnice
Květen	textilní květy	šeříky	práce s přírodninami
Červen	papírová koláž	modelování	dřevěná dílna

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

V tabulce 4 je popsán tématický plán, kterým se řídí žáci druhého ročníku základní školy, kterou navštěvuje i chlapec s Aspergerovým syndromem.

6.5 Pozorování

V této bakalářské práci se autorka zaměřila na pozorování zúčastněné, což jí umožnilo zapojovat se do skupiny a spolupodílet se na jejím životě a aktivitách. Jakožto asistent pedagoga pracuje s chlapcem každý den, je přítomna celou vyučovací dobu, a proto má možnost do hodin i vstupovat.

Pavel je velmi šikovný chlapec, který projevuje zájem i o ostatní. Našel si ve třídě jednoho kamaráda, který je jeho vzorem a i přesto, že zrovna tento chlapec je velmi divoký a rozpustilý, Pavel ho velmi uctívá. Ve všem ho napodobuje. V hodině však Pavlík velmi často vykřikuje a tím ruší ostatní spolužáky. Všem dospělým tyká, na což upozorňovala i paní magistra ze Speciálně pedagogického centra Rukavička (o které je zmíněno již výše a která Pavlovu třídu pravidelně navštěvuje). Dle doporučení

paní magistry musí být chlapec opravován a musí být nastavena určitá pravidla, která musí i on dodržovat. Díky této spolupráci speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) a školy jsou vidět u Pavla velké pokroky. Oproti mateřské škole, kde se již Pavel „nudil“, jsou vidět i výsledky ve výuce.

V pracovních a výtvarných činnostech Pavlík všechny zadané úkony vykoná. Vždy záleží na jeho momentálním rozpoložení a hlavně na daném tématu. Pokud ho úkol zaujme, zhostí se ho velmi dobře, pokud ne, svoji práci udělá velmi rychle a nedbale. Pavlík nemá rád střihání, vždy, když má tuto činnost vykonat, vzpouzí se, ale po domluvě vždy práci dokoná. Je to ovšem vidět. Výrobky jsou zubaté a nedbalé. Velmi ho však baví práce s přírodninami. Rád pracuje s tavnou pistolí. Samozřejmě vždy se spoluprací dospělého, aby se něco nestalo.

Pro Pavla je velmi důležité, aby měl práci, která ho čeká, dobře strukturalizovanou. V hodinách se pracuje s interaktivní tabulí, kde je promítán krok po kroku daného tématu, což se Pavlovi líbí a vždy ho to zaujme. Zpočátku byl ukázán pouze hotový výrobek a slovně pan učitel vysvětlil daný postup, to však Pavla nezaujalo vůbec. Proto práce předem připravená po částech se velmi osvědčila. A neuvítal to jen Pavlík, ale i děti, které potřebují více času na zpracování.

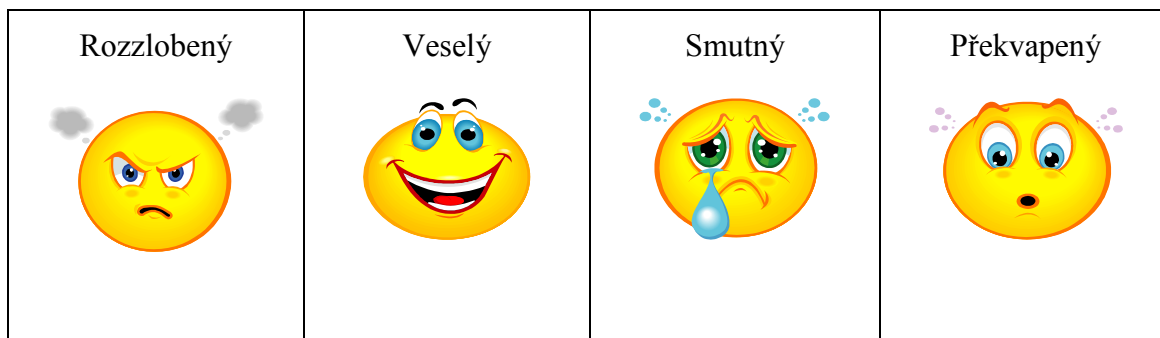
Pavla však nebaví jen práce s přírodninami, ale i práce s keramickou hlinou, proto navštěvuje keramický kroužek, který je veden při škole. I zde se musela paní učitelka naučit více strukturalizovat svoji práci, ale jelikož je ve škole Pavel již druhým rokem, vzájemné spolupráci se již pedagogové naučili.

6.5.1 Počátek školní docházky chlapce s Aspergerovým syndromem

Nebylo to tak však v začátcích. Velký problém totiž bylo jakékoliv vyjadřování chlapcových emocí, Pavlík všem tykal. Dle doporučení SPC se na tomto problému pracovalo a nyní již dokáže chlapec rozeznat, kdy může a kdy naopak nemůže dospělým tykat.

Nejen, že chlapec neprojevoval žádné emoce, ani dost dobře nechápal emoce či výrazy ostatních. Proto se opět na doporučení SPC učilo chlapce dle obrázků vyjadřovat se či své pocity.

Obrázek 1: Pocity



Zdroj: Mgr. Jarková, SPC, 2014

Na obrázku 1 je uveden jednoduchý příklad postupu, který Pavlovi umožnil pochopit emoce lidí v jeho okolí, neboť dítě s Aspergerovým syndromem se učí pomocí výše uvedených obrázků rozeznat nálady a emoce, které si ostatní děti osvojují přirozeně, automaticky.

Důležité je i sdělení, že chlapec má za svého třídního učitele muže, což je dle autorky práce výhoda, neboť Pavlík v panu učiteli vidí velkou autoritu. Při rozhovoru s paní učitelkou z mateřské školy, která chlapce vyučovala, vyplývá, že tato autorita Pavlovi právě ve školce chyběla.

V současné době je již Pavel naučen školnímu řádu, respektuje svého třídního učitele i asistenta pedagoga, navštěvuje několik zájmových kroužků a vzájemná spolupráce je již na dobré úrovni. Nemá však rád jakékoliv změny, tedy přesazování, suplování učitelů apod.

6.5.2 Nestrukturovaný rozhovor

V dalším šetření je použita explorativní výzkumná metoda, která vychází z řečové komunikace bez opory písemného projevu respondenta a tím je rozhovor.

Nestrukturovaný rozhovor byl zvolen s ohledem na Pavlíka, neboť při jakékoliv změně v chování dospělého či u připravených otázek, příp. diktafonu apod. by byl chlapec zbytečně „vylekán“ a dále by se již pouze soustředil na odpovědi a vše ostatní by ho již nezajímalo.

Rozhovor s Pavlem začal jako obvykle. Ráno po příchodu do školy si chlapec připravuje své učení a všechny potřebné věci na výuku. Po dotázání, jak se má, jak se cítí, Pavel podrážděně odpověděl, že dobře. Jelikož autorka práce chlapce již dobře zná, poznala, že je Pavlík velmi unavený, proto nechala rozhovor na druhý den, protože když chlapec přijde takto podrážděný již ráno do školy, ví, že se něco přihodilo nebo že mu není dobře.

Další den byla otázka z předešlého dne zopakována. Pavel reagoval mnohem vstřícněji než minulý den. Vyprávěl, že se vyspal dobře, že večer byl v televizi hokejový zápas a kdo a jak hrál. Během chvilky sdělil veškeré podrobné informace ohledně nočního hokejového zápasu.

Další otázkou bylo, zda je Pavel připraven na hodinu pracovních činností, při kterých se bude dlatat dýně. Pracovní postup byl důkladně připraven krok po kroku, vše bylo chlapci ukázáno a vysvětleno. Pavel s prací souhlasil, a po hodině matematiky, kdy následovaly pracovní činnosti, se pustil společně s asistentkou do připravovaného výrobku. Nejprve se však převlékl do pracovního oděvu – tedy „zástěry“. Lze podotknout, že se Pavlíkovi výrobek povedl. (Příloha E).

Při společné práci byla položena Pavlovi další otázka ohledně pracovních činností a to, zda má Pavlík nějakou konkrétní představu, co by si přál při pracovních činnostech tvořit. Jak bylo částečně předpokládáno, Pavel se zaměřil při své odpovědi na práci s hlinou, na jeho kroužek keramiky, o kterém začal nenásilně hovořit. Vyprávěl, že ho práce při keramice baví, co rád vyrábí. Vždy to jsou nějaké předměty pro maminku či babičku, jako např. hrneček, keramické sluníčko, obrázek. (Příloha F).

Další otázky navazovaly ohledně kolektivu ve třídě. Pavel sdělil, že má pouze jednoho kamaráda a tím je již zmiňovaný chlapec, o kterém je psáno v kapitole výše. Pavlík nechápe, že chlapec, který je jeho vzorem, není až tak dokonalý, jak ho právě Pavel vidí. Pro něho je bezchybný.

Souvisle se přešlo na dotazy ohledně sourozenců. Zde nebyl Pavel až tak vstřícný, pouze sdělil, že si mladší bratr chce neustále hrát na školu a to Pavlíka nebaví, takže dochází často ke konfliktům. Opět se vrátil v rozhovoru ke své babičce, se kterou jezdí často na výlety a to ho prý baví mnohem více.

Z rozhovoru s Pavlíkem bylo zjištěno, že jeho zájmy jsou sportování, konkrétně lední hokej a práce s keramickou hlinou. Kroužek keramiky navštěvuje stejně rád jako hokej. I přesto, že má ještě dva mladší sourozence, velmi často hovoří o své babičce, se kterou jezdí na výlety a která si ho bere i na celý víkend. O svém tatínkovi ani dědečkovi Pavlík téměř nemluví i přesto, že jsou fungující rodina.

Děti s Aspergerovým syndromem jsou známé tím, že nemají dobrou jemnou motoriku, ale jelikož se ví, že každé dítě (i s handicapem) je individuální, je zde potvrzeno, že i zde platí výjimky.

6.5.3 Hodina pracovních činností (pozorování)

Téma: práce s přírodninou - dlabání dýně

Datum: 22. října 2014 (čtvrtá vyučovací hodina)

Hodina pracovních činností začala běžně. Žáci si přinesli svoje přírodniny – dýně, šípek, kukuřičné šustí a klasy, sušené květiny apod. a jejich úkolem bylo dýni vydlabat a dle své vlastní fantazie nazdobit pomocí přírodních materiálů.

Jelikož Pavel věděl, že si hotový výrobek bude moci odnést domů jako dárek pro maminku, pustil se s velkou radostí do práce. Přestrojil se do pracovního oděvu – „zástěry“, na lavici si připravil všechny pomůcky, které bude v hodině potřebovat a vyčkával na další pokyny.

Tím, že pracovní postup pan učitel promítá krok po kroku na interaktivní tabuli, nemusí děti navzájem na sebe čekat.

Pavlík požádal asistentku pedagoga o pomoc v podobě odříznutí „pokličky“, resp. horní části dýně, poté již sám dlabal zrníčka a dužinu. Když měl hotovo, s pomocí asistentky vyřízl oči a pusu dýni. Poté si připravil nasbíraný přírodní materiál a začal zdobit – lepil pomocí tavné pistole, dělal zápichy a dokresloval pomocí fix ornamenty.

Svoji práci měl časově náročnou, nespěchal, soustředil se. Jistě to bylo i tím, že byl celý den v klidu a již do školy přišel s dobrou náladou.

Jakékoliv rady ze strany vyučujících odmítal.

Výrobek nesl ukázat panu učiteli jako poslední, ale měl velkou radost z práce.

Téma: práce s textilním materiálem – přišívaní knoflíku

Datum: 12. listopadu 2014 (čtvrtá vyučovací hodina)

Tato vyučovací hodina začala velmi neobvykle. Již od rána měla Pavlíkova třída svého pana učitele u lékaře, tudíž bylo celý den suplování. Vyučující, kteří suplovali den, kdy byl Pavlíkův třídní učitel nepřítomen, se střídali po vyučovacích hodinách. Pavel tyto změny velmi špatně snáší. I přesto, že děti byly na nepřítomnost svého učitele upozorněny den dopředu, Pavel se s touto změnou nemohl smířit, vyrušoval a neplnil úkoly, které mu suplující učitel zadal. Reagoval pouze na asistentku, na kterou byl zvyklý. A tímto chováním byly ovlivněny i pracovní činnosti.

Pan učitel důkladně připravil pro svůj zástup pracovní aktivitu i s popisem, ale Pavlovi, tím, že bylo něco „jinak“, se pracovat nechtělo. Z domu si přinesl svůj knoflík, jehlu i nit. Přes veškeré pokyny chlapec nit nenavlékl, toto musela vykonat asistentka.

Pracovní postup měl jako vždy Pavel možnost sledovat na interaktivní tabuli, ale tentokrát o to nejevil zájem.

Věděl, že se na konci provleklé nitě musí udělat uzlík, pokoušel se o to, ale ani tato činnost se mu nevedla. Nakonec pomohla asistentka, která i Pavlíkovi ukázala, jak knoflík přišívat. Na práci se však nesoustředil, odbyl jí a odmítl svůj výtvar donést domů a ukázat rodičům.

Téma: práce s papírem – zimní čepice

Datum: 17. prosince 2014 (čtvrtá vyučovací hodina)

Pracovní vyučování začalo poklidně. Žákům byla rozdána čtvrtka, na kterou měli dle šablony obkreslit zimní čepici – kulicha. Jejich úkolem bylo tohoto kulicha pomocí voskovek nazdobit, poté použít vodové barvy, kulicha domalovat, vystříhnout a místo bambule nalepit chomáček vaty.

Pavel seděl v lavici bez jakéhokoliv projevu zájmu o danou činnost. Když mu pan učitel dal čtvrtku, místo obkreslení předlohy vzal modrou voskovku a celý papír počmáral. Pan učitel se velmi zlobil, Pavlovi dal čtvrtku novou a asistentka mu pomohla předlohu obkreslit.

I přes strukturovanou činnost na interaktivní tabuli byl Pavel bez zájmu, svoji práci vykonal velmi nedbale, volil tmavé barvy a ani stříhání nebylo precizní. Naopak papír byl velmi zubatý. Po upozornění, že na jeho výrobku ještě chybí bambule z vaty se Pavel rozzlobil, utrl velký kus vaty, nedbale ji přilepil a zůstal s hotovým výrobkem sedět v lavici. Po upozornění pana učitele, aby svého kulicha přinesl k oznámkování a k vystavení na nástěnku Pavel odpověděl, že svůj výrobek na nástěnku nedá. Pan učitel přesto Pavla donutil, aby svůj výrobek přinesl, což nakonec Pavel udělal.

Byl však celý neklidný, jeho tělo bylo napjaté, oči zamračené a sklopené k podlaze, úsměv žádný a rukama se velmi ošíval.

Po pokárání pana učitele za jeho chování a ohodnocení výrobku známkou tři se Pavel rozhněval ještě více a po zbytek hodiny s nikým nekomunikoval a na vyučující téměř vůbec nereagoval.

Ukázky těchto tří hodin jsou odlišné. Tím, že autorka práce pracuje s chlapcem jako asistentka pedagoga již druhým rokem, ví, že je velmi důležité momentální psychické naladění Pavla. Vlastní šetření je prováděno při vyučování pravidelně.

6.6 Analýza dat

Hlavním cílem tohoto výzkumného šetření bylo zjistit, jak pracovní činnosti působí na jedince s Aspergerovým syndromem. Ze šetření, při kterém byla použita technika dlouhodobého pozorování a dále nestrukturovaného rozhovoru vyplynulo, že i přesto, že žáci s Aspergerovým syndromem jsou označováni spíše jako motoricky neobratní, se s vedením mohou pomocí pracovních činností rozvíjet a že činnosti působí motivačně pro vzdělávání.

Hypotéza č. 1: Integrace dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol je možná u všech předmětů včetně pracovních činností.

Integrace dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol je možná u všech předmětů, tedy i u pracovních činností. Současná společnost velmi usiluje o integraci, tedy začlenění dětí s handicapem do běžné společnosti. Čím dříve se začne na integraci dítěte pracovat, tím lépe pro samotného handicapovaného. Aspergerův syndrom není tělesným onemocněním, tudíž samotné dítě nemá překážky tohoto omezení. Z výše uvedené literatury vyplývá, že je velmi důležité rozvíjet u všech dětí hrubou a jemnou motoriku. Právě pomocí pracovních činností je možné tomuto rozvíjení napomoci.

Pracovní činnosti vedou žáky nenásilnou formou vnímat krásu okolního světa, dále k získání základních uživatelských dovedností v různých oborech lidské činnosti a přispívají k vytváření životní a profesní orientace dětí. Zaměřují se na praktické pracovní dovednosti a návyky a doplňují celé základní vzdělání o důležitou složku nezbytnou pro uplatnění dětí v dalším životě. Právě při pracovních činnostech se děti učí pracovat s různými druhy materiálů a osvojují si základní pracovní dovednosti a návyky. Učí se plánovat, organizovat i hodnotit pracovní činnost samostatně i v kolektivu.

Právě při práci ve skupině navazují děti lépe kontakty s vrstevníky než při klasické výuce. Proto je velmi důležité dbát a rozvíjet tuto činnost.

Hypotéza č. 2: **Pracovní činnosti rozvíjí u žáků jejich pracovní kompetence.**

Pracovní činnosti jsou nedílnou součástí získávání a rozvíjení pracovních kompetencí žáků s Aspergerovým syndromem.

Děti s určitým druhem postižení i děti bez handicapu se v hodinách pracovního vyučování naučí používat nástroje a vybavení, se kterým pracují, dále se učí dodržovat pravidla a hygienu práce. Pomocí pracovních činností se děti motivují k užívání znalostí i v běžné praxi, tedy v běžném životě.

Pracovní činnosti umožňují dítěti pozorovat, experimentovat, porovnávat i vyvozovat výsledky své práce. Jsou také o práci ve skupinách, což vytváří ve výuce podnětné a tvořivé pracovní prostředí, mění se pracovní podmínky a děti jsou vedeny k adaptaci na nové pracovní podmínky. Současně jsou žáci důsledně vedeni k dodržování určených pravidel, k ochraně zdraví při práci a k plnění svých povinností.

Velmi důležitým článkem u pracovních činností je pochvala za odvedenou práci, přičemž jsou děti vedeny k pozitivnímu vztahu k práci. Toto samozřejmě platí i u dětí s Aspergerovým syndromem. Pokud je dítě chváleno, práce ho mnohem více baví. I přesto, že děti s výše uvedeným syndromem nedokáží dost dobře vyjádřit své emoce, je velmi důležité tyto děti chválit a nečekat na zpětnou vazbu. Neprojev emocí ještě není důvodem děti přehlížet.

Pomocí pracovních činností se rozvíjejí i další kompetence jako např. kompetence k učení, občanské, sociální, personální, komunikativní či kompetence k řešení problémů.

Při pozorování bylo zjištěno, že je velmi důležité, aby měl každý žák své pracovní místo stejně tak, jak je tomu i u ostatních předmětů. Když byl pozorovaný chlapec přesazen na jiné místo, byl velmi neklidný, chvílemi až agresivní, což je známka právě autistického chování, tedy částečně i Aspergerova syndromu.

Právě při dlouhodobém pozorování bylo zjištěno, že sledovaný chlapec dělá při pracovních činnostech velké pokroky. Pokud se cítí dobře, jeho práce je odvedená také dobře. Důležité je chlapce dostatečně motivovat a jeho práci strukturalizovat. A neopomenout na pochvalu, jak již bylo uvedeno výše.

Chlapec díky pracovním činnostem získal i větší sebevědomí při práci s různými nástroji a také se naučil pracovním povinnostem, jako je např. obléknutí zástěry k práci apod.

Hypotéza č. 3: Je velmi důležité rozvíjet u dětí s Aspergerovým syndromem pracovní činnosti.

U dětí s Aspergerovým syndromem je velmi důležité rozvíjet pracovní činnosti. Tyto děti se naučí pracovat s různými druhy materiálů, s přírodninami, apod. a naučí se zvládat základní manuální dovednosti při práci, postupně dokáží navrhnout druhy výrobků a určovat vlastnosti materiálu a jeho užití. Dále se učí vytvářet jednoduchými postupy různé předměty z tradičních i netradičních materiálů, své výrobky předvádějí a zároveň se učí jednoduchým pracovním operacím a postupům a v neposlední řadě organizaci práce. Přijdou do styku s odlišnými pomůckami, než na které jsou navyklé při běžné výuce.

Přestože děti s Aspergerovým syndromem vynikají pouze v některých předmětech jako je např. matematika, i pracovní činnosti postupně pomáhají při výběru budoucího povolání u těchto dětí. Po ukončení základní školní docházky se děti rozhodují ohledně dalšího vzdělávání pro další školu či učiliště a právě v tomto případě jsou pracovní činnosti důležitým aspektem pro jeho výběr.

Pracovní činnosti ve výuce dále napomáhají k odreagování od běžného vzdělávacího procesu. Právě z tohoto důvodu je velmi důležité, aby se dítě odpoutalo od samotného učení a soustředění se. Je velmi náročné soustředit se po celou dobu školní výuky na dané učivo.

Pracovní činnosti jsou významným výchovným činitelem. Pomocí těchto činností se rozvíjí osobnost dítěte, jeho vnímání i pracovní představy. V neposlední řadě pracovní činnosti prohlubují u dětí fantazii a pracovní představy. Jsou zkrátka bohatým zdrojem poznání. To vše vytváří poté jeden celek.

Nedílnou součástí je při pracovních činnostech vytvářet skupinové vyučování, které pomáhá naplňovat cíle základního vzdělávání. Schopní žáci pomáhají a povzbuzují méně nadané či handicapované děti. Všem žákům musí být totiž dána možnost zažívat úspěch a nebát se případných chyb. Prostřednictvím skupinového vyučování je možno rozvíjet u dětí všechny klíčové kompetence.

Hypotéza č. 4: Děti s Aspergerovým syndromem bývají ovlivněny při pracovních činnostech jejich momentálním psychickým naladěním.

Psychické rozpoložení u dětí s Aspergerovým syndromem bývá ovlivněno více faktory. Pro běžnou populaci je velmi těžké si představit a pochopit, co vše je dokáže vyvést z míry, rozčílit a uvést do stavu nepohody. Přesto, že bude velká snaha ze strany vyučujících či spolužáků těmto situacím předcházet, je velmi pravděpodobné, že se to nepodaří. Tím, že je každé dítě s Aspergerovým syndromem individuální, není jednoznačná odpověď na to, jakým způsobem lze takovou situaci řešit. U každého je potřeba individuálního přístupu, zjistit vhodné metody, které následně využít v praxi.

Děti s Aspergerovým syndromem bývají častěji unavení, čímž bývá jejich výkon ovlivněn. Z tohoto důvodu je vhodné střídat při výuce činnosti.

A v neposlední řadě nesmí být opomenuta motivace k práci.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se snažila přiblížit a vysvětlit druh autistického onemocnění a tím je Aspergerův syndrom, což je uvedeno v teoretické části práce.

U autismu jsou sociální abnormality mnohem výraznější než u Aspergerova syndromu. Jedním ze základních znaků této poruchy je egocentrismus provázený malou nebo žádnou schopností či snahou po kontaktu s vrstevníky. Z těchto důvodů je asi největším problémem pro tento typ postižení neschopnost navazovat reciproční sociální vztahy (vzájemné). Většinou mají děti velký zájem o dinosaury, matematiku, astronomii, studování jízdních řádů či telefonních seznamů apod. Děti jsou spíše samostatní, jejich komunikace je odlišná od ostatních, přesto však mívají širokou slovní zásobu. Vše popisují detailně, jsou pravdomluvní a někdy šokují svými poznámkami. Jejich intelekt bývá zachován, v některých případech je dokonce nadprůměrný.

Snažila jsem se přiblížit možnosti výchovy a vzdělávání jedince s Aspergerovým syndromem.

V současné době je mnoho kontroverzních diskusí o tom, zda děti s tímto druhem postižení vzdělávat v běžných základních školách se svými vrstevníky. Dalo by se říci, že co člověk, to názor. Ale jak vyplývá již z první kapitoly, tento druh postižení je velmi individuální, každé dítě s Aspergerovým syndromem je jiné, má jiné zájmy a především záleží na mnoha dalších aspektech, jako je např. rodinné zázemí a podpora, přístup a možnosti běžných základních škol apod.

Samotná výchova a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem má několik základních principů, bez kterých by nemohlo dojít k úspěchu a tím je správná motivace žáka, strukturalizace vyučovací hodiny a výuky, individualizace přístupu k dětem s tímto druhem postižení a pomoc vyučujících, spolužáků či dalších pedagogických pracovníků.

Tím, že se děti s tímto druhem postižení od sebe nějakým způsobem liší, musíme dbát na individuální přístup a nezapomenout, že každý má své vlastní priority, schopnosti, hranice.

Integrace těchto dětí do základních škol začala až na konci 90. let, což se později ukázalo jako smysluplné, efektivní a přínosné nejen pro samotného jedince, ale i pro celou společnost.

Dále jsem se snažila poukázat na důležitost asistenta pedagoga právě při integraci dětí s Aspergerovým syndromem do běžných základních škol, na jeho nezastupitelnost zvláště na počátku procesu integraci, která může ovlivnit úspěšnost žáka.

Vzhledem k tomu, že počet dětí trpících Aspergerovým syndromem přibývá, je nutné zvýšit počet odborníků, kteří by se takto postiženým dětem a jejich rodinám věnovali.

Je důležité rozvíjet pracovní činnosti u dětí s Aspergerovým syndromem a to nejen pracovními aktivitami, ale i řadou léčebných metod.

V empirické části práce jsem se zaměřila v kapitole páté na zmapování vývoje a současné situace jedinců s Aspergerovým syndromem v Královéhradeckém kraji.

Navštívila jsem Speciálně pedagogické centrum Rukavička v Hradci Králové, kde jsem čerpala nové informace. Zjistila jsem, že počet dětí jak autistických, tak právě s Aspergerovým syndromem se výrazně zvyšuje. Jsou diagnostikovány stále nové případy a to nejen u malých dětí, ale zpětně i u dětí starších.

Dále jsem se zajímala o věkové složení a zařazení dětí s Aspergerovým syndromem do škol, o individuální či skupinovou integraci dětí v Královéhradeckém kraji a v neposlední řadě o počet asistentů pedagoga ve třídách, kde se děti s autismem a Aspergerovým syndromem vzdělávají.

V této kapitole bylo zjištěno, že Královéhradecký kraj aktivně pracuje s dětmi, které mají poruchu autistického spektra, kam patří i Aspergerův syndrom, že počet dětí s touto poruchou v současné době velmi vzrostl a neustále se zvyšuje, že jsou využíváni asistenti pedagogů k pomoci při integraci těchto dětí do běžných základních škol a že speciálně pedagogická centra, v tomto případě konkrétně centrum Rukavička, pomáhají s integrací nejen samotným žákům, ale i jejich rodinám a školským zařízením.

Práce má poskytnout pohled do problematiky pracovních činností u žáků s Aspergerovým syndromem.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ATTWOOD, T. *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-978-8.

GILLBERG, CH. a T. PEETERS. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-498-4.

HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-123-9.

JELÍNKOVÁ, M. *Vzdělávání a výchova dětí s autismem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. ISBN 978-80-7290-383-2.

JELÍNKOVÁ, J. a M. KRIVOŠÍKOVÁ a L. ŠAJTAROVÁ. *Ergoterapie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-583-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HONZÍKOVÁ, J. *Materiály pro pracovní činnosti na I. stupni ZŠ*. Plzeň: Západočeská Univerzita, 2006.

HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-499-1.

LADA, S. a J. VODÁKOVÁ. *Didaktika pracovního vyučování*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 1983.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-35-8.

PEŠEK, R. *Integrace dětí s Aspergerovým syndromem a vysokofunkčním autismem do vzdělávacího procesu*. Praha: APLA, 2012. ISBN 978-80-87690-09-3.

PIPEKOVÁ, J. a M. BARTOŇOVÁ a B. BAZALOVÁ, *Psychopedie – Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-144-7.

PRŮCHA, J. a E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

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

SCHOPLER, E. a M. LANSING a L. WATERS, *Výukové aktivity pro děti s autismem*. Praha: Modrý klíč, 2000. ISBN 80-902494-3-4.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-889-0.

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.

VÁGNEROVÁ, M. a Z. HADJ-MOUSSOVÁ a S. ŠTECH, *Psychologie handicapu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2004. ISBN 382-002-04.

VODÁKOVÁ, J. *Praktické činnosti III/Využití odpadových a zbytkových materiálů*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-262-6.

VODÁKOVÁ, J. a R. DYTRTOVÁ a M. CETTLOVÁ a V. BERÁNEK, *Speciální pracovní výchova a ergoterapie*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-322-1.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

ZELINA, M. *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 1996, ISBN 80-967013-4-7.

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pocity	44
-------------------------	----

Seznam grafů

Graf 1: Počet dětí s Aspergerovým syndromem	33
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: Věkové složení a zařazení dětí s PAS v kraji:	34
Tabulka 2: Individuální/skupinová integrace dětí/žáků/studentů s PAS v kraji	34
Tabulka 3: Asistenti pedagoga ve třídách, kde se vzdělávají děti/žáci/studenti s PAS .	35
Tabulka 4: Tématický plán pracovních činností 2. ročník	42

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Případová studie I.	I
Příloha B – Případová studie II.	II
Příloha C – Případová studie III.	III
Příloha D – Případová studie IV.	IV
Příloha E – Vydlabaná dýně	V
Příloha F – Keramické sluníčko	VI

PŘÍLOHY

Příloha A – Případová studie I

Příloha A: Chlapec s Aspergerovým syndromem mačkající papír



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Příloha B – Případová studie II

Příloha A: Chlapec s Aspergerovým syndromem vystřihující svůj portrét



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Příloha C – Případová studie III

Příloha C: Chlapec s Aspergerovým syndromem při přípravě na lepení



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Příloha D – Případová studie IV

Příloha D: Chlapec s Aspergerovým syndromem mačkající papír



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Příloha E - vydlabaná dýně

Příloha E: Výtvar člapce s Aspergerovým syndromem (dlabaná dýně)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Příloha E – keramické sluníčko

Příloha E: Výrobek chlapce s Aspergerovým syndromem (keramické slunce)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lucie Bradnová

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Pracovní aktivity a Aspergerův syndrom

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 9 - 54

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 22

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 0

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Petelíková