

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE

**DÍTĚ S DVOJÍ VÝJIMEČNOSTÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Kristína Kováčsová**

*Specializace v pedagogice: Psychologie se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: PhDr. et PaedDr. Věra Kosíková, Ph.D.

**Plzeň, 2015**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, ..... 2015

.....  
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala především rodině chlapce, která mi umožnila vytvořit tuto bakalářskou práci. Ochotně mi vždy na mé prosby vyhověla, poskytla mnoho materiálů a dovolila uskutečnit pozorování svého syna. Dále patří velké poděkování PhDr. et PaedDr. Věře Kosíkové, Ph.D., která mi poskytla to nejlepší vedení práce, díky svým cenným zkušenostem a připomínkám.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická  
Akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kristína KOVÁCSOVÁ**  
Osobní číslo: **P12B0260P**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Psychologie se zaměřením na vzdělávání**  
Název tématu: **Dítě s dvojitou výjimečností**  
Zadávací katedra: **Katedra psychologie**

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

1. Sběr a studium literatury
2. Analýza základních pojmů
3. Vypracování teoretického konceptu práce
4. Šetření v terénu, dotazník, pozorování
5. Zpracování výsledků výzkumu
6. Doporučení pro praxi

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy: 60

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

1. ATTWOOD, Tony. Aspergerův syndrom. Přel. D. Břejlová. Praha: Portál, 2005. 208 s. ISBN 978-80-262-0193-9.
2. BEYER, Jannik, GAMMELTOFT, Lone. Autismus a hra. Přel. M. Jelínková. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. 98 s. ISBN 80-7367-157-3.
3. BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie, VOSMIK, Miroslav. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole. Praha: Portál, 2010. 200 s. ISBN 978-80-7367-687-2.
4. SCHOPLER, Eric, REICHLER, Robert. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami. Praha: Portál, 1998. 271 s. ISBN 978-80-7367-898-2.

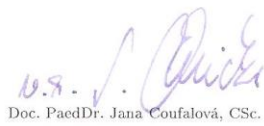
Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. et PaedDr. Věra Kosíková, Ph.D.

Katedra psychologie


Datum zadání bakalářské práce: 20. května 2014

Termín odevzdání bakalářské práce: 15. dubna 2015

  
Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.

děkanka



  
Doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.  
vedoucí katedry

V Plzni dne 10. července 2014

---

## OBSAH

ÚVOD .....	2
1 PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY.....	3
1.1 CHARAKTERISTIKA A KLASIFIKACE PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....	3
1.2 HISTORIE A ETIOLOGIE .....	9
1.3 ZNAKY A DIAGNOSTIKA.....	11
2 TALENT A NADÁNÍ .....	17
2.1 VYMEZENÍ POJMŮ.....	17
2.2 DRUHY A STUPNĚ.....	19
2.3 NADANÉ DĚTI S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM .....	20
3 VZDĚLÁVÁNÍ AUTISTICKÝCH A NADANÝCH DĚTÍ .....	22
3.1 CHARAKTERISTIKA AUTISTICKÉ TŘÍDY .....	24
3.2 ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA .....	26
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH .....	27
3.4 INDIVIDUÁLNĚ VZDĚLÁVACÍ PLÁN .....	29
4 ASISTENT PEDAGOGA .....	31
4.1 LEGISLATIVA.....	32
5 TEORETICKÁ ČÁST .....	34
5.1 CÍL, METODY A MÍSTO VÝZKUMU .....	34
5.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ A ROZHOVOR .....	35
5.2.1 Otázky pro matku chlapce .....	35
5.2.2 Otázky pro asistenta pedagoga .....	40
5.2.3 Otázky pro třídní učitelku .....	43
5.3 POZOROVÁNÍ ŽÁKA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ .....	45
5.4 DOMÁCÍ VÝUKA .....	46
6 KAZUISTIKA ŽÁKA DVAKRÁT VÝJIMEČNÉHO .....	49
ZÁVĚR.....	53
RESUMÉ .....	54
SEZNAM LITERATURY .....	55

## ÚVOD

Téma mé bakalářské práce jsem si zvolila z důvodu toho, že s dětmi s poruchou autistického spektra již několik let pracuji. Jsem členem Akademie nadání, což je nezisková organizace, která se věnuje mimořádně nadaným dětem a zejména dětem "dvakrát výjimečným" tj. nadaným dětem s nějakým handicapem – např. specifickými poruchami učení, poruchou pozornosti a aktivity, Aspergerovým syndromem, emočními poruchami apod. Pracuji zde jako lektor herních klubů, lektor táborů, které pro tyto děti pořádáme. V minulém roce jsem se účastnila nácviků sociálních dovedností jako asistent. Dále pracuji jako asistent pedagoga ve zdravotní třídě, kde se nacházejí děti s poruchou autistického spektra a poruchou učení. Na psaní této práce jsem si vybrala chlapce, který je podle mne velice zajímavý, díky své pozoruhodné inteligenci a poruchám, které komplikují jeho život. Zním ho právě z Akademie nadání, kde jsem se s ním setkávala na herních klubech. Přišlo mi zajímavé se pokusit vytvořit za pomoci rodiny a školy podrobnou kazuistiku. Chtěla jsem se dozvědět o těchto poruchách více, pochopit jejich průběh a hlavně se zaměřit na projevy chování.

Většina takových dětí, je považována veřejností za nemocné, postižené apod. S tímto názorem se setkávám často. Ale není tomu tak. Většina dětí je v nějaké oblasti chytřejší, než leckterý dospělý. Jsou to podle mne úžasné osobnosti, které mají na jedné straně neskutečnou genialitu a na druhé se celý život trápí strachem, pocitem méněcennosti, problémy, které jim přináší jejich handicap.

Hlavním cílem teoretické části je objasnit témata týkající se daného zkoumaného jedince a probrat základní pojmy. Těmi jsou pervazivní vývojové poruchy, příčiny jejich vzniku, znaky, projevy a diagnostika. Dále pak talent, nadání, jeho druhy a stupně. Vzdělávání autistických a nadaných dětí, se kterým je neodmyslitelně spjatý asistent pedagoga. Chci rozklíčovat hlavně charakteristické jednání.

Cílem praktické části je vypracování podrobné kazuistiky na základě pozorování chlapce v edukačním procesu ve škole a při domácí výuce. Využiji také výsledků z dotazníku s třídní učitelkou, matkou a rozhovor s asistentem pedagoga.

# 1 PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY

## 1.1 CHARAKTERISTIKA A KLASIFIKACE PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Jedná se o nejzávažnější skupinu poruch, které zhoršují jedincovo společenské jednání a komunikační dovednosti. Pervazivní proto, že mentální vývoj je narušen v hloubce několika oblastí. Nyní se také poruchy označují jako poruchy autistického spektra (PAS). Vyznačují se stereotypně opakujícími se aktivitami, zájmy. V 70. letech vymezila psychiatrička Lorna Wingová triádu poškození, což znamená, že pro diagnostiku těchto poruch je nutný výskyt těchto tří symptomů: problémy v sociálním chování, komunikaci a představitosti (Thorová, 2006, s. 58). Vše se projevuje v chování, většinou v každé situaci. Ve většině případů se problémy ve vývoji projeví již v útlém věku, zhruba do pěti let věku dítěte. Samozřejmě jsou i výjimky. Jedinec má většinou horší paměť, pozornost, myšlení a vnímání. Na základě těchto poruch je pro jedince velice těžké pochopit smysl, fungování a zákonitosti tohoto světa. Většina dětí, přesněji více jak 80 %, je mentálně retardovaných. Avšak jedinci s těmito poruchami také často vynikají v nějaké oblasti. Bývá to matematika, výtvarný projev, hudba, fyzika. Některé studie a statistiky říkají, že lepších výsledků v budoucnu, co se týče zlepšení vývoje a zmírnění příznaků, dosahují jedinci s vyšší inteligencí. Takže se autistická porucha objevuje nejen u osob s nízkým intelektem, ale naopak i s velmi vysokým (Vocilka, 1994, s. 7).

Poruchy jsou nezvratné a člověk jimi trpí i v dospělosti. Je však možné projevy do budoucna zmírnit na základě včasné behaviorální terapie a speciálního pedagogického vedení (Šporclová, 2007).

U autismu se rozlišuje několik typů. Jedná se o:

- a) nízko funkční autismus
- b) středně funkční autismus
- c) vysoce funkční autismus

Všechny typy se určují na základě znaků v chování. Jejich vymezení je velice složité pro svou podobnost a může trvat delší dobu.



## DĚTSKÝ AUTISMUS

Jedná se nejzávažnější mentální vývojovou poruchu. Vrozená porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. U této poruchy se ve většině případů, jednoznačně do 3 let věku, projeví typické abnormality, týkající se sociální interakce, komunikace a opakujícího se chování. Díky této diagnostické triádě dítě nechápe to, co slyší. Nerozumí tomu, co vidí. Nedokáže vyjádřit své emoce, pocity. Častěji se porucha objevuje u chlapců. Vyznačuje se nepřiměřenou emoční reakcí, špatným sociálním chováním, špatným používáním sociálních signálů, nedostatečným užíváním sociální řeči, nedostatečnou imaginací, fantazií a tvořivostí. Chybí také komunikační vzájemnost, synchronizace s jinou osobou a pohled do očí. Děti nezvládají emoční reakci na přátelství, blízkost a kontakt lidí kolem. Objevuje se u nich tendence k rutinním věcem, stále se opakujícímu chování a aktivitám. Děti si potrpí na opakování některých činností. Těžko snášejí nové věci, hry, nová pravidla. Nemají rády, když se mění nábytek v jejich pokoji, nerady si ve škole mění místo. Typická je také pohybová stereotypie v podobě ohmatávání předmětů, lidí.

U těchto dětí se mohou objevovat ještě jiné nespecifické problémy. Může se jednat o nejrůznější fobie, strach. Mohou trpět poruchou spánku, poruchou příjmu potravy, nejrůznějšími záchvaty vzteku, spojené s agresí. Také se může objevit sebepoškozující chování. Tyto děti také neumějí být spontánní. Neumějí rychle řešit problémové situace. Neví, jak se v takových situacích mají chovat. Při autismu může mít dítě různý stupeň IQ. Spíše se však vyskytuje mentální retardace (Mezinárodní klasifikace nemocí, 1992, s. 220).

U této formy autismu dosud není odhaleno, co je příčinou poruchy. Odborníci tvrdí, že se na vzniku poruchy podílejí genetické faktory, infekční onemocnění a chemické procesy v mozku (Thorová, 2007b).

Diagnostická kritéria pro dětský autismus (F 84.0) dle MKN - 10

*„1. Autismus se projevuje před třemi roky věku dítěte*

*2. Kvalitativní narušení sociální interakce*

- *nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací*
- *nedostačující odpověď na emoce jiných lidí*
- *nedostatečné přizpůsobení sociálnímu kontextu*

- špatné používání sociálních signálů
- chybí sociálně - emoční vzájemnost
- slabá integrace sociálního, komunikačního a emočního chování

### 3. Kvalitativní narušení sociální interakce

- nedostatečné sociální užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových schopností
- porucha imaginační a společenské napodobivé hry
- nedostatečná synchronizace a reciprocita v konverzačním rozhovoru
- snížená přizpůsobivost v jazykovém vyjadřování
- relativní nedostatek tvořivosti a fantazie v myšlení
- chybí emoční reakce na přátelské přiblížení jiných lidí (verbální i neverbální)
- narušená kadence a důraz komunikace, které jsou odrazem modulace komunikace
- nedostatečná gestikulace užívaná k zvýraznění komunikace

### 4. Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity

- rigidita a rutinní chování v široké škále aspektů každodenního života (všední zvyky, hry)
- specifická přichylnost k předmětům, které jsou pro daný věk netypické (jiné než např. plyšové hračky)
- lpění na rutině, vykonávání speciálních rituálů
- stereotypní zájmy - např. data, jízdní řády
- pohybové stereotypie
- zájem o nefunkční prvky předmětů (například omak, vůně)
- odpor ke změnám v běžném průběhu činností nebo v detailech osobního prostředí (například přesunutí dekorací nebo nábytku v rodinném domě)

### Nespecifické rysy

- strach (fobie)
- poruchy spánku a příjmu potravy
- záchvaty vzteku a agrese (zvláště pokud je přítomna těžká mentální retardace)
- většinou chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost při organizování volného času
- potíže s koncepčností při rozhodování v práci i přesto, že schopnostmi na samotné úkoly stačí“ (Thorová, 2006, s. 178).

## ATYPICKÝ AUTISMUS

Tento typ vývojové poruchy se od dětského autismu liší buď dobou vzniku, nebo tím že není naplněna podstata tří abnormalit (porucha sociální interakce, komunikace, anebo opakující se chování). Doba vzniku je u této poruchy až po třetím roce života. Vzniká většinou u silně retardovaných dětí nebo u dětí s poruchou receptivní řeči. Typické je neschopnost navázat kontakt s vrstevníky, přecitlivělost. Děti ale mívají lepší sociální kontakt než děti s dětským autismem (Mezinárodní klasifikace nemocí, 1992, s. 221).

## RETTŮV SYNDROM

*„...očima nám říkají, že rozumí daleko víc, než si vůbec dokážeme představit.“*

*dr. Andreas Rett*

Tento syndrom dopadá na somatické, motorické a psychické funkce jedince. Poprvé jej popsal v roce 1983 rakouský neurolog Andreas Rett, který publikoval popis 35 dívek s Rettovým syndromem. Do oficiálního diagnostického systému Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN) byl syndrom přidán v roce 1992. Příčinou 77 – 80 % Rettova syndromu je mutace genu chromozomu X. V České republice se tento syndrom diagnostikuje od roku 2001. Nejčastěji se vyskytuje u dívek. Typické je pro tento druh autismu náhlé zastavení vývoje kolem půl roku až roku věku dítěte. Dítě jakoby náhle vývojově ustrnulo a zapomnělo dosud naučené dovednosti. Charakteristický je i zbrzděný růst hlavy. Postupně se kolem středního dětství vyskytuje ataxie a apraxie<sup>1</sup> spolu se skoliózou či kyfoskoliózou<sup>2</sup>. Výsledkem je těžké mentální postižení. V tomto období se u dítěte také může objevit epilepsie. Provází jej také nedostatečný vývoj řeči, opakované navlhčování rukou, kroutivé pohyby rukou, časté vyplazování jazyka a nadměrné slinění. Děti se na osoby dívají skrz, neudrží oční kontakt. Chybí jim sociální interakce. U většiny dětí se pak později objevují epileptické záchvaty, které jsou slabší intenzity. Od autismu se odlišuje tím, že se zde velmi

<sup>1</sup> Ataxie - porucha hybnosti způsobená onemocněním nervového systému

Apraxie - porucha získaných pohybových dovedností vyznačující se ztrátou schopnosti vykonávat složitější a účelné pohyby

<sup>2</sup> Skolióza - jedna z deformací páteře

Kyfoskolióza - chorobné, abnormální zakřivení páteře do strany skolióza a dozadu nadměrná kyfóza

málo objevují rutinní činnosti, stereotypní aktivity. Málokdy se objevuje sebe zraňování (Mezinárodní klasifikace nemocí, 1992, s. 221-222).

Statistika uvádí, že v České republice se s tímto syndromem ročně narodí 5 - 6 dívek (Thorová, 2007c).

Diagnostická kritéria:

A. *„Platí všechny následující položky:*

1. *Normální prenatální a perinatální vývoj*
2. *Prvních šest měsíců normální psychomotorický vývoj*
3. *Normální obvod hlavičky při narození*

B. *V období 5 až 48 měsíců zaznamenány všechny následující položky:*

1. *Zpomalení růstu hlavičky*
2. *Ztráta již naučených volných pohybů rukou doprovázená stereotypními pohyby horních končetin*
3. *S nástupem poruchy ztráta sociálních dovedností, schopnost sociální interakce se vyvíjí později*
4. *Obtíže s koordinací pohybů hrudníku a chůze*
5. *Opoždění a porucha expresivní i receptivní složky řeči doprovázená těžkou psychomotorickou retardací“ (Thorová, 2006, s. 211).*

## **HYPERAKTIVNÍ PORUCHA SDRUŽENÁ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ A STEREOTYPNÍMI POHYBY**

Tato porucha se mezi pervazivní poruchy řadí proto, že se u dětí s mentální retardací, poruchou pozornosti a hyperaktivity často objevuje stereotypní chování. V adolescenci hyperaktivitu u těchto dětí nahrazuje hypoaktivita, což je útlumová fáze. Dále se také objevuje zpoždění v nějaké vývojové fázi. Pro diagnostiku této nemoci, musí být splněny tyto tři náležitosti: stereotypní chování, mentální retardace, hyperaktivita.

## ASPERGERŮV SYNDROM

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

Hans Asperger

Porucha velmi podobná autismu. Často jsou řazeni mezi podivíny, retardované osoby či osoby geniální. Tuto poruchu popsal v roce 1944 vídeňský psychiatr Hans Asperger, po kterém je tato porucha nazvána. Vyznačuje se poruchou sociální interakce a stereotypním jednáním. Od autismu se liší tím, že dítě netrpí celkovým zpožděním, ani retardací, ani například poruchou řeči. Děti mají často normální IQ, leckdy jsou naopak nadprůměrně intelektově vybaveni. Zvládají si pamatovat jízdní řády, vynikají v matematice, fyzice, velmi dobře rozumí počítačům, mají velmi dobrou mechanickou paměť. Dokáží z paměti recitovat básně či části pohádek. Tato porucha se častěji objevuje u chlapců (Thorová, 2006, s. 211).

Když byste mluvili s dítětem, které má tento syndrom, mohlo by vám přijít, že mluvíte s dospělou osobou. Napodobují často i výrazy dospělých. Mluva těchto dětí je formální, stručná, často mluví o věcech velmi vážně. Mají problém udržet s osobou oční kontakt. Dělá jim problém pochopit humor, nadsázku, ironii apod. Věci chápou doslovně. Mají také problémy s navazováním přátelství, špatně se zapojují do kolektivu. Nedokáží se vcítit do pocitů druhých, tudíž když někomu řeknou nepřeknou věc, neuvědomují si, že je to nevhodné. Proto nejčastěji ve škole a v kolektivu jsou samotářští. Co se týče předmětů ve škole, tak jim jde obtížněji tělocvik a také lehká motorika, psaní. Dítě s Aspergerovým syndromem je velmi těžké zaujmout, co se týče práce ve škole, učiva. Pokud nejde o jeho střet zájmů, tak je pro něho práce ve škole nudná. Mohou i selhávat, i když to není díky jejich inteligenci. Stereotypní činnosti využívají často k vybití energie nebo k relaxaci. Práce s takovýmto dítětem je velice těžká. K Aspergerově syndromu se nejčastěji přidává hyperaktivita, porucha pozornosti a nedostatečná kontrola emocí. V dospělosti člověk může propadat depresím. U této poruchy jde o celoživotní handicap. Nedá se vyléčit. (Thorová, 2007d)

Kritéria pro Aspergerův Syndrom:

1. *„Kvalitní narušení sociální interakce - AS je charakterizován stejným typem kvalitativních poruch sociální interakce jako autismus*
2. *Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity - Stejný obraz jako u autismu*
3. *Porucha způsobuje klinicky významné poruchy v oblasti sociálního a profesního fungování i v dalších významných životních situacích.*
4. *Porucha způsobuje klinicky významné poruchy v oblasti sociálního a profesního fungování i v dalších významných životních situacích - První slůvka před druhým rokem, věty s komunikačním významem před třetím rokem*
5. *Kognitivní vývoj (intelekt) je v normě, sebe obslužné dovednosti jsou přiměřené věku, stejně jako adaptivní chování (kromě sociálního) a explorativní chování motivované zvědavostí*
6. *Dyspraxie - Není podmínkou diagnózy“ (Thorová, 2006, s. 186)*

## 1.2 HISTORIE A ETIOLOGIE

První kdo se o autismus zajímal, byl americký psychiatr Leo Kanner, který sledoval chování několika dětí. Na základě jejich podivného chování, nazval poruchu jako časný dětský autismus. Autismus je odvozen od řeckého slova „*autos*“, což znamená „*sám*“. Podle něho tito lidé byli samotáři, žili ve svém, jiném světě.

Leo Kanner nebyl první, kdo využíval pojem autismus. Švýcarský psychiatr E. Bleuler v roce 1911 pojmem autismus nazýval chování, jenž sledoval u schizofrenních pacientů. Popisoval tím jejich odtažení od reálného světa, snění, fantazírování uvnitř sebe sama.

Nakonec byl pojem autismus přiřknut Kannerovu popisu vrozeného syndromu, avšak dodnes je termín milně spojován se schizofrenií.

Do dějin se v roce 1908 zapsal i rakouský Theodor Heller, který popsal stav, kdy nastává u dětí deteriorace v oblasti intelektu, řeči, chování po několika letech normálního vývoje.

Nazval ji „*dementia infantilis*“. Následně byla porucha řazena do dětských psychóz a nyní se nazývá dezintegrační poruchou (Thorová, 2006, s. 34-35).

V dějinách autismu byl rok 1943 velmi významný. Leo Kanner vydal v časopise článek, ve kterém popisoval 11 dětí, které měly zvláštní chování. Tyto děti zkoumal od roku 1938 a jeho pozorování trvalo celých pět let. Jejich znaky chování doposud nesplňovaly kritéria žádného onemocnění. Jeho zkoumání se podrobilo osm chlapců a tři dívky. Poprvé se o autismu zmínil americký psychiatr Leo Kanner. Děti měly zvláštní chování, byly to silní introverti, udržovaly stereotypní zvyky. Tři děti nebyly schopni mluvy. Bylo pro ně velice těžké navázat sebemenší sociální kontakt, dívat se lidem do očí. Pokud chtěl člověk s těmito dětmi navázat kontakt, musel jim například odebrat hračku. Dítě se podle Kannerova začalo vztekat. Ne na osobu, ale na tu část těla, co mu hračku sebrala. U pěti dětí zjistil mimořádné nadání.

Nezávisle na Kannerovi roku 1944 vídeňský psychiatr Hans Asperger vydává svůj článek, kde popisuje podobný syndrom. U dětí popisoval poruchy řeči a komunikace, sociálního chování, vysokou inteligenci, neobratnost u pohybu. Později byl termín autistická psychopatie nahrazen jako Aspergerův syndrom. Dnes je tímto pojmem označována pouze jedna z forem autismu (Thorová, 2006, s. 35-36).

V roce 1981 psychiatřka Lorna Wingová vydala práci, ve které popsala symptomy, které se k autismu váží. Právě ona zavedla pojem poruchy autistického spektra (Thorová, 2007)

V 50. a 60. letech byl názor na vznik těchto poruch takový, že porucha je způsobena vlivem výchovy rodičů. V současném pojetí je na autismus nahlíženo jako na vrozenou poruchu, jejímž důsledkem je geneticky podmíněná změna v mozgovém vývoji. Proto je v dnešní době autismus řazen mezi neuro - vývojové poruchy. Největším problémem u dítěte s touto poruchou je vnímání (příjem informací) a jejich následné zpracování.

Důležitou roli zde hrají také genetické dispozice. Na vzniku autismu se podílí různý počet genů v různé míře. Toto tvrzení se opírá o výzkum sourozenců, kde bylo zjištěno, že pokud trpí autismem jedno dítě, je velká pravděpodobnost, že poruchu bude mít i to druhé. Ne však v tak velké míře jako to první. Dále se vliv genetiky na vznik poruch autistického spektra zkoumal u jednovaječných a dvojvaječných dvojčat. U jednovaječných dvojčat byl udáván výskyt autismu u 70 – 90 % (Thorová, 2006, s. 49-52). Dodnes stále nevíme, jak a proč se

poruchy přenášejí z generace na generaci. Nemáme potvrzeno, zda se jedná stoprocentně o dědičnou poruchu.

Existují případy, kdy jsou tyto poruchy vyvolány nějakým onemocněním, jako jsou například zarděnky, tuberózní skleróza, dětské křeče, mozková lipidóza a anomálie fragilního chromozómu X. Porucha se však diagnostikuje podle projevů chování, ne podle výše uvedených prodělaných onemocnění (Mezinárodní klasifikace nemocí, 1992, s. 219).

Na základě dalších testů se zjišťuje, v případě Aspergerova syndromu, zda bývá poškozen frontální a temporální lalok mozku. Při poškození těchto částí, se pak objevují vzorce chování, které jsou typické právě pro Aspergerův syndrom (Attwood, 2005, s. 141-142).

### 1.3 ZNAKY A DIAGNOSTIKA

Projevy těchto poruch jsou různé. Některé projevy v dospělosti vymizí, některé naopak zase přibudou. U každého jedince také záleží na míře jeho poruchy. Někteří lidé v dospělosti fungují sami, mají zaměstnání, rodinu, jsou samostatní. Někteří naopak potřebují celoživotní asistenci. I projevy chování jsou u každého dítěte jiné. Nikdy nenajdeme dvě stejné, totožné autistické děti (Thorová, 2007e).

Charakteristické znaky v sociální interakci:

- nedostatečná empatie vůči ostatním lidem
- neschopnost porozumění a nápodoba gest
- obtížnost hraní, práce ve skupině
- nedodržení pravidel
- těžké navazování přátelství
- obtížnost navázání a udržení očního kontaktu
- obtíže při verbální a neverbální komunikaci
- klade nevhodné dotazy
- vyžaduje spravedlnost
- nepříjemný pocit z doteků, objímání
- uzavřenost, samotářství



- občas nereagují na oslovení
- agresivita vůči okolí
- nepřiměřené reakce
- nerozumí výrazům obličeje, emocím druhých osob
- těžko snášejí hluk, velké množství lidí (zavírání očí, uší)
- působí, jako když žije ve vlastním světě
- chybí ochota pomoci
- nezajímá ho okolí, ostatní lidi ignoruje (Vocilka, 1994, s. 8).

Charakteristické znaky v komunikaci:

- absence gest a mimiky
- komplikace v řečovém vývoji
- může se objevit dysfázie
- abnormální výraz obličeje a pohled při komunikaci
- neschopnost představitosti
- neadekvátní hlasitost, frekvence a intonace řeči
- stereotypní opakování vět, slov
- neschopnost vést rozhovor
- nezajímá se o názor druhých
- problémy se zdvořilostí
- neschopnost sledování textu či jiného rozhovoru
- mluví o sobě v druhé osobě (ty)
- opakují dlouhé básničky
- na otázky odpovídají otázkou
- neřekne, co chce

- občas se chová jako neslyšící
- nereaguje na pokyny a žádosti

Charakteristické znaky v aktivitě, chování:

- stereotypní pohyby těla
- časté ohmatávání předmětu
- zájem o neobvyklé předměty
- potrpí si na vždy přesných postupech např. při hře
- omezené množství aktivit a zájmů
- potřeba např. srovnávat věci do řady podle velikosti
- neklid
- záchvat vzteku
- negativismus
- obliba symetrie a řádu
- bizarní stále se opakující pohyby
- záliba v číslech
- časté zakopávání a padání
- nemají rádi změny
- neuposlechne na běžné výchovné metody
- časté problémy se spaním a jídlem
- na nové věci, nepořádek reagují negativně (Vocilka, 1996, s. 12).

Tyto znaky se neobjevují u všech dětí ani se neobjevují všechny najednou. Avšak když se objeví alespoň polovina, hovoří se o autismu. Nejpatrnější jsou tyto znaky ve věku dvou až pěti let věku dítěte.

Při diagnostice odlišujeme tyto tři fáze:

1. Fáze podezření. Prvotní fáze, kdy rodiče u svého dítěte pozorují, že je něco v nepořádku. Jeho chování není normální. S podezřením přicházejí k pediatrovi a ten rozhodne, co s dítětem dál. Když se domnívá, že by se mohlo jednat o poruchu autistického spektra, pošle dítě na specializovaná pracoviště. Rodiče si také mohou vyplnit dva dotazníky a to CHAT (Checklist for Autism in Toddler) a DACH.
2. Fáze diagnostická. Rodiče se s dítětem dostaví k odborníkovi, který musí mít velice dobré znalosti vývojové psychologie, psychopatologie. Diagnostika poruch autistického spektra je velice obtížná. Proto je výhodou, když odborník pracuje v týmu a má možnost konzultace. V této fázi je dítěti prováděno mnoho testů (např. genetických, neurologických, atd.)
3. Fáze postdiagnostická. V této fázi již rodiče ví, zda se jedná o autismus. Čtou literaturu, vyhledávají si informace, řeší možnost následné péče.

Diagnostické vyšetření těchto poruch je velice náročné, proto se většinou na vyšetření podílí větší množství odborníků např. pediatr, psycholog, psychiatr, učitel, neurolog, logoped apod. Výhodou je možnost konzultace. Nejvíce ceněné jsou zkušenosti při každodenní práci a zkušenosti v klinické oblasti. K dispozici odborníci mají nepřeborné množství screeningových metod, různé posuzovací škály, dotazníky. Nejvíce využívané, přesnější je pozorování a standardní systematické vyšetření. V České republice se využívají škály CARS (Children Autistic Rating Scale, Škála dětského autistického chování) a CHAT. Dále také odborníkům slouží diagnostická kritéria stanovená MKN-10 (Mezinárodní klasifikace nemocí) a kritéria pro poruchy autistického spektra DSM-IV (Diagnostický a statistický manuál), (Thorová, 2006, s. 263-264).

ADI-R – Autism Diagnostic Interview-Revised (1994)

Tato screeningová metoda je v dnešní době jednou z nejvyužívanějších, díky své ověřitelnosti. Je založená na rozhovoru s rodiči či dospělým s projevy autismu. Test je nejlepší dávat dítěti v předškolním věku. Administrace trvá zhruba 90 až 120 minut. Výsledky je možno převést algoritmem na kritéria stanovené MKN-10.

ADOS – Autism Diagnostic Observation Schedule (1989)

Tento test je možno využít u kohokoliv, kdo trpí poruchou autistického spektra. Je založena na sledování a hodnocení přesně daných aktivit v oblasti sociální interakce a komunikace. Tato metoda je schopna odhalit různé formy pervazivních vývojových poruch. Její výhodou je interakce mezi klientem a vyšetřujícím, kdy nastává situace, která je pak dále stejná pro všechny ostatní klienty. V testu se hodnotí verbální a neverbální komunikace, schopnost žádat o pomoc, popis obrázku, schopnost nápodoby apod. Pro ještě lepší výsledky, validitu je dobré testovat klienta i mimo tento test při nestrukturované činnosti. Někteří lidé dosahují lepších výsledků při testování a rutinních konverzacích oproti volné činnosti.

#### CARS – Childhood Autism Rating Scale (1988)

Tato stupnice byla vypracována v rámci programu TEACCH. Tento program vznikl ve Spojených státech. Účel vzniku byl ten, že je potřeba společnosti podat větší míru informací, zkušeností, případů o tom, že i autistické děti se dají vzdělávat. Tento model učení byl následně převzat i jinými zeměmi, kde jej začaly praktikovat. Nejdůležitější je včasné poruchy diagnostikovat a začít co nejdříve s pedagogickou péčí. Test má 15 položek. Položky jsou hodnoceny na stupnici od 1 do 4 podle intenzity a frekvence abnormálních projevů. Administrace testu je 60 minut. Jedinou nevýhodou je nízká míra spolehlivosti.

#### CHAT – Checklist for Autism in Toddlers (1992)

Tato screeningová metoda je rozdělena na dvě sekce. V první sekci na otázky odpovídají rodiče, druhou provádí pediatr, přímým pozorováním dítěte v 18 měsících. Administrace trvá zhruba 20 minut. Nejdůležitější je sledovat, jak dítě dokáže pozorovat druhou osobu, jak dokáže ukázat na předmět, který chce a jak umí symbolicky napodobit hru. Pokud dítě selže v jedné nebo ve dvou klíčových oblastech testu, tak má pravděpodobně opožděný mentální vývoj. Jediné mínus testu je, že nerozpozná mírné formy autismu.

#### DACH – Dětské autistické chování (2003)

V tomto případě se jedná o orientační screeningovou metodu, která byla vytvořena v česku. Jednoduchý dotazník je směřován na odpovědi rodičů. Je vhodný pro děti ve věku 18 měsíců až 5 let. Dotazník má 74 otázek z oblasti vnímání, neverbální a verbální komunikace, sociální komunikace, emoce, her, zájmů. Dotazník je nejlepší použít v elektronické podobě

a jeho vyhodnocení se dělá pomocí clustrové analýzy. Tato metoda je pouze orientační, na základě pozorování rodičů (Thorová, 2006, s. 264-273).

K autismu se ještě přidružují jiné problémy, na které je třeba ve spojitosti s poruchami autistického spektra brát zřetel. U některých dětí se objevuje hyperaktivita, hypoaktivita, snížená či zvýšená senzitivita, agrese, sebepoškozování, sebelítost, apod. Objevuje se také u více jak 70 % dětí mentální retardace, epilepsie či nějaké sluchové potíže. Dále pak dítě může trpět poruchami učení, poruchami řeči, poruchou pozornosti (Thorová, 2006, s. 309-311).

V dnešní době je situace s diferenciací a diagnostikou těchto poruch lepší. Lékaři mají k dispozici více informací, materiálů, mají k dispozici různé screeningové metody, škály, dotazníky. Na školách se využívají asistenti pedagoga, kteří se autistickým dětem věnují. Tyto děti se díky diagnostice začleňují do škol, výuka je jim uzpůsobená, jsou jim tvořeny individuální plány. I laik má k dispozici nepřeberné množství knih, filmů a internetových portálů s touto problematikou, kde se může o těchto poruchách dozvědět více. Samozřejmě se i najdou lidé, kteří ještě stále za touto poruchou vidí nedostatečnou výchovu rodičů a v ýmysly moderní doby.

## 2 TALENT A NADÁNÍ

Talent, nadání je velmi spjat s tématem pervazivních vývojových poruch. Protože právě děti s touto poruchou mívají určitý druh nadání. Na úkor svých snížených komunikačních dovedností, svého deficitu při sociálním kontaktu, poruchou učení, vynikají například v matematice, fyzice, astronomii, pamatují si nepřeborné množství informací, rozumí velice počítači. Někdy se těmto dětem říká i děti s „*dvojí výjimečností*“ (nadané děti s nějakým handicapem). Toto spojení obrovského talentu a zároveň některé poruchy je pro leckoho nepochopitelné. Sami děti a jejich rodiny to vidí jako handicap, nežli jako výhodu. Do této skupiny patří například děti s poruchou autistického spektra, s poruchou učení, s poruchou pozornosti, poruchou vidění. Tyto děti se od ostatních odlišují tím, že jsou zvědavé, rychle chápou souvislosti, mají ojedinělé otázky, věci je zajímají do hloubky, zajímají se o souvislosti. Vynikají výbornou pamětí. Na druhou stranu velmi těžce snášejí neúspěch a kritiku.

O tomto spojení nadání a poruchy se moc nemluví. Tyto děti bývají ve společnosti ztraceni. Nedostává se jim dostatečné péče, jejich talent se nerozvíjí. Není upřednostněn nad jejich poruchou. Bohužel, ani pedagogové nejsou na rozpoznání a práci s jejich talentem dostatečně vzděláni. Soustředí se především na jejich poruchy. Nejsou ani uzpůsobené testy pro zjištění nadání u těchto dětí. K dispozici jsou jen testy pro normální, zdravé děti (Novotná, 2004).

Právě těmto dvakrát výjimečným dětem se věnuje například občanské sdružení Akademie nadání, které sídlí v Plzni. Snaží se rozvíjet jejich talent, zapojit je do kolektivu, ze kterého jsou většinou vytěsňováni. Snaží se jim zajistit odbornou péči. Práce s těmito dětmi je vděčná, avšak velmi náročná.

### 2.1 VYMEZENÍ POJMŮ

Jeden z představitelů, který se pokusil vymezit pojem nadání, byl L. J. Lucito. Ten v 60. letech vytvořil 113 definic. Jejich shrnutí je možné popsat takto:

- Ex-post-facto definice - nadaná je ta osoba, jenž podává vynikající, nadprůměrné výkony.
- IQ-definice - nadání je vymezeno hodnotou IQ vyšší než 130.

- Sociální definice - aplikování konceptu na lidské oblasti, činnosti, ve kterých lidé podávají vysoké výkony.
- Definice vyjadřující procentuální nadání - procentuální číslo, které ukazuje, kolik lidí v populaci se řadí mezi nadané.
- Kreativní definice - zde byla tvořivost vyzdvihována nad inteligenci a brána jako součást nadání.

Definice na základě modelů inteligence - opírali se o Guilfordův model inteligence, myšlenkové operace byly považovány za vztyčný bod nadání (Hříbková, 2009, s. 40-41).

Podle M. Musilovi analýzy z roku 1982 jde o osobnostní předpoklad. Pojem talent je často definován jako stupeň nadání. Musil uvádí tyto další kvalitativní rozdíly mezi těmito dvěma pojmy:

- Geneticky-vývojové hledisko - Nadání je podle něho vrozené, talent je jen naučená dovednost na základě sociální interakce.
- Obsahové hledisko - Nadání se využívá spíše v přírodních vědách, zatímco talent v humanitních vědách.
- Stupeň všeobecnosti - Nadání je všeobecný předpoklad. Talent je naopak přesně vymezená schopnost.

Další tři způsoby definice pojmů uvádí H. J. Eysenck a P. T. Barrett z roku 1993:

- Podle nich je pojem synonymum s vysokým IQ. Ukázaly to inteligenční testy.
- Nadání spojují s kreativitou. Dnes však kreativita má mnoho významů, které se nemusejí nutně spojovat s pojmem nadání. Kreativní člověk nemusí v životě podávat kreativní výkony.
- Nadání také spojují s vysokým stupněm speciálních schopností (Hříbková, 2009, s. 41-42).

J. Renzulli vnímá nadání jako sloučení tří složek. Mezi ně řadí nadprůměrné intelektové schopnosti, kreativitu a motivaci. Podle něho je nutná souhra těchto tří faktorů, bez kterých nelze mluvit o nadání. Nejde tedy pouze jen o intelekt (Hříbková, 2009, s. 76-78).

Významným je i v této oblasti R. J. Sternberg, který vypracoval model nadání. Uvádí v něm tři formy nadání:

- 1) Analytické nadání, ve kterém vyniká jedinec, rozebráním a pochopením částí problému (inteligenční testy).
- 2) Syntetické nadání, kde jedinec pochopí problém, využívá intuice, kreativity. Jedinec nemusí vynikat v inteligenčních testech, naopak je třeba dobrý v literatuře a umění.
- 3) Praktické nadání využívá člověk v analytických nebo syntetických schopnostech a používá je v praxi (Hříbková, 2009, s. 62).

Dále také vymezil 5 kritérií, podle kterých rozeznával nadání a nadané jedince.

- Excelentnost
- Vzácnost - výkon musí být jedinečný, vzácný, neměl by se u vrstevníků objevovat často.
- Produktivita - musí se dát prokázat na základě nějaké činnosti.
- Prokazatelnost - musí se dát ověřit validita a reliabilita pomocí testu.
- Užitečnost - výkon musí být užitečný, smysluplný (Hříbková, 2009, s. 46).

## 2.2 DRUHY A STUPNĚ

### A. Horizontální klasifikace

Máme nepřeberné množství typů nadání. Nadání se vztahuje k nějaké činnosti, proto autoři uvádí několik druhů nadání. Každý druh se vždy vztahuje ke konkrétní činnosti.

Intelektové nadání - vysoce nadprůměrné intelektové schopnosti jsou předpokladem pro další druhy nadání;

Kreativní nadání - vysoké schopnosti v kreativní, tvůrčí oblasti;

Vědecké nadání - technické, matematické, jazykové schopnosti;

Umělecké nadání - hudba, tanec, herectví, výtvarné umění;

Mechanické nadání - umění ve vědě, strojírenství, prostorová představivost;



Vůdčí nadání - výborné schopnosti v komunikaci a vedení osob (Hříbková, 2009, s. 48).

#### B. Vertikální klasifikace

Tato klasifikace rozlišuje nadání podle uplatnění. Hříbková jej vymezuje takto:

Vzácné - Lidí, které jej mají, je málo. Díky nim, je život srozumitelnější.

Obohacující - Produkty lidí obohacují společnost prostřednictvím jejich děl.

Vymezené - Jedinci pracující v intelektových službách, např. lékaři, učitelé, právníci, apod.

Neobvyklé - Výkony jsou na hranici lidských možností. (Hříbková, 2009, s. 48-49)

### 2.3 NADANÉ DĚTI S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

U Aspergerova syndromu se často objevuje u osob určitý druh talentu. Využít jej mohou v dospělosti v zaměstnání, kde vynikají díky své oblibě v rutině, nízkým zájmem o sociální kontakt, přesnosti. Při učení a vzdělávání mohou velmi dobře využít svou schopnost zapamatování. Často se právě lidé s Aspergerovým syndromem řídí heslem: „*Pravidla jsou od toho, aby se dodržovala.*“ Na většinu lidí toho heslo platí (Thorová, 2007).

Jedinec s Aspergerovým syndromem se intenzivně věnuje jednomu zájmu. Věnuje mu skoro celý svůj čas, je jím pohlcený. Tím zájmem mohou být zvířata, dopravní prostředky, nebo nějaké vědní obory. V této oblasti jsou excelentní. Vědí o tom téměř vše. Nejčastěji mívají zálibu v dopravních prostředcích městské hromadné dopravy. Tyto děti znají většinu jízdnicích řádů. Sociální dovednosti si člověk osvojuje během svého života. Těmto dětem chybí schopnost intuice, empatie, což jsou základní vlastnosti při osvojování si dovedností. Proto při výchově těchto dětí je nutno vynaložit větší úsilí při vysvětlování, využít názorné příklady, demonstrovat situace. Pomůže mu to projít předškolním i školním vzděláním a fungovat v běžném životě (Thorová, 2007).

Podle T. Attwooda (2005) tyto děti dosahují výborných výsledků v testech o významu slov, faktickými znalostmi, aritmetikou. Naopak nezvládají testy na porozumění textu, uspořádání obrázků dle časové osy. Proto zde nastává protiklad situací. Dítě si pamatuje nejrůznější čísla, fakta ale následně nedokáže řešit nastalou situaci.

Při diagnostice je někdy velice těžké rozlišit, zda se jedná pouze o velmi nadané dítě nebo o dítě s Aspergerovým syndromem. Portešová (2004) se ve své knize zabývá prvky, na základě kterých rozlišíme nadané dítě právě od dítěte s touto poruchou.

Nadané dítě má výbornou paměť s porozuměním. Nadání se projevuje v určité oblasti do hloubky a dá se dále rozvíjet. Verbální stránka je ve všech směrech velice rozvinutá. Nadané děti mají většinou tendenci mít méně přátel. Jsou flexibilní, bojují za spravedlivost.

Oproti tomu dítě s Aspergerovým syndromem nerozumí textu, memoruje si. Má velmi zvláštní nadání, které nejde v praxi využít. Verbální komunikace je rozvinuta pouze v oblasti jeho zájmu. Většinou nemají zájem o žádný sociální kontakt. Co se týká flexibility, mají svá stereotypní schémata.

Mnoho rodičů dětí s „dvojitou diagnózou“ hovoří o tom, že právě díky výjimečným schopnostem svého dítěte v dětství, hovořili o nadání. Nadání zastínilo přítomnost Aspergerova syndromu.

Pro lepší zapojení do společnosti, pro rychlejší socializaci v dětství je důležité, aby na tyto dvakrát výjimečné děti byly aplikovány pedagogické přístupy v rámci výuky.

- Nácvik sociálních dovedností je pro ně velkým přínosem. Některé děti neznají základní prvky etiky, chování. Nevědí jak se v některých situacích chovat;
- v případě problémového chování, jako je agresivita, vztek, je možno využít příkazové či vizuální podněty (piktogramy, obrázky);
- časté využívání obrázků, posílení vizuálního kontaktu, dodržování pořadí (Jurášková, 2006, s. 117).

### 3 VZDĚLÁVÁNÍ AUTISTICKÝCH A NADANÝCH DĚTÍ

*„Léčbou autismu je vzdělávání.“*

Lorna Wing

Výchovně vzdělávací postupy jsou pro každou věkovou skupinu jiné. Je velice důležité, aby byl autismus diagnostikován v co nejranějším období věku, aby se vytvořily co nejlepší vzdělávací programy. Potřebují specifické vzdělávací programy, které jsou téměř šité na míru. Velký problém jim dělá zevšeobecnování. Věci, které se naučí ve školním prostředí, nedokáží použít mimo něj. Musejí se hlavně učit různými komunikačními prostředky a schopnosti komunikovat. S tím je spojená neverbální komunikace.

Na začátku integrace je důležité, zajistit pravidelnou odbornou péči v podobě pedagogicko-psychologických poraden, speciálně-pedagogických center. Zajistit by se pro tyto děti také měly nácviky sociálních dovedností, díky kterým se dá předcházet mnohým problémům. Důležité je, aby byly informace těmto dětem sdělovány konkrétně, výstižně. Častým dotazováním si ověříme, že dítě věcem rozumí. Pokud dítě nerozumí, je vhodné použít při vysvětlení například grafické obrázky, demonstrace apod. Jelikož nemají rády změny, pocit neznáma, je lepší, když je vždy předem informujeme o tom, co se bude dít (Thorová, 2007).

Při výuce těchto dětí je důležitá odměna. Dítě by mělo být odměňováno, ne trestáno. Musíme jej chválit za maličkosti, za pokroky. Jsou pro něj leckdy účinnější než trest. Motivovat ho k další práci. Důležitá je i dělba práce. Snadnější pro něho bude, když mu jeden velký úkol, rozdělíme na několik menších. Samozřejmě i za malé úkoly by měla následovat pochvala. Když se dítě začne ve škole učit něco nového, je důležité, abychom mu to spojili s něčím, co již zná. Pozitivní transfer je důležitý. Půjde mu to lépe (Vocilka, 1994, s. 11-12).

Velkou otázkou u nás i ve světě je právě výchova těchto dětí. Najdou se názory, které tvrdí, že pro autistické dítě, není vhodné, aby navštěvovalo normální školu se zdravými dětmi. Je důležité, abychom je pochopili, utvořili jim vhodné edukační podmínky. Další názory zastávají hledisko takové, že pokud bude dítě zařazeno do normální třídy, tak mu to bude naopak přínosem. Musí vidět normální vzorce chování, komunikace, kultury. Právě to by ho

zdraví spolužáci měli naučit. Pokud bude dítě odtrženo a vychováváno samo, tak si své chování zakóduje jako normální a pak bude velice těžké, aby přijalo jiný vzorec chování.

Výhody integrace:

- Dítě zůstává v místě bydliště, s vrstevníky, sourozenci.
- Prostředí odpovídá skutečnému životu a situacím.
- Možnost spolupráce s asistentem pedagoga zajistí úspěšnější integraci.
- Spolužáci mu pomáhají, učí ho novým věcem, vznikají přátelství mezi zdravými a handicapovanými dětmi.
- Mohou pracovat na složitějších úkolech.
- Spolupráce mezi zdravými a handicapovanými. Vymizení předsudků společnosti.

Nevýhody integrace:

- Bohužel ne všichni pedagogové na základních školách jsou vybaveni informacemi a poznatky z oblasti edukace handicapovaných dětí (např. dětí s autismem).
- Školy na integraci nejsou připraveny, budovy neodpovídají požadavkům.
- Handicapovaní by neměli narušovat průběh výuky.
- Větší stres, větší psychická zátěž.
- Nebezpečí výskytu šikany.

Školní proces, prostředí v České republice musí projít změnou. Od úprav a přizpůsobení budov tak až k proškolení pedagogů. Výhoda integrace je v tom, že jsou v reálných podmínkách, poznají jaký je život. Pochopí, že to nebudou mít v dospělosti lehké. Mohou od dětí okoukat reakce v určitých situacích, mohou být ostatními dětmi motivováni. Nevýhodou pak může být šikana, a to spíše psychická ze strany dětí. Záleží hodně na povaze dítěte.

V roce 1994 proběhla v Praze konference s odborníkem o péči o osoby s autismem Theem Peetersnem. Ten zastává názor, že by autistické děti neměly být, v žádném případě zařazovány do normálních škol. Podle něho nastávají při edukaci situace, které autistické dítě není schopné zvládnout. Jakožto samotář, který nemá rád kontakt, má za úkol pracovat

ve skupině. Pro něho nastává psychická krize, kterou neví jak řešit. Vyústí to většinou v agresivitu vůči sobě či svým spolužákům. Proto se doporučuje zařazení těchto dětí do speciálních škol, tříd pro osoby s autismem. Je důležité, aby byl autismus pochopen. Aby mu byl edukační proces přizpůsoben, aby byli pedagogové maximálně proškoleni v této oblasti. Pak je možné tyto děti velmi dobře vzdělávat.

V dnešní době je integrace trendem. Neměla by však být za každou cenu. Je nutné, aby byly u dítěte akceptovány jeho psychoterapeutické a socioterapeutické postupy. V České republice je několik škol, kde se nacházejí tyto autistické, zdravotní třídy a kde jsou tyto žáci vyučováni speciálními pedagogy (Vocilka, 1996, s. 34-38).

Výuku autistických dětí je možno provádět v těchto zařízeních:

- a) běžná třída, v těchto třídách se nacházejí děti s velmi slabou mírou postižení, jedná se o děti s Aspergerovým syndromem či atypickým autismem
- b) speciální třída, nachází se na normálních školách. Je zde snížen počet žáků (4-6 dětí) a dětem je k dispozici speciální pedagog a asistent pedagoga.
- c) anti-třída
- d) speciální škola pro osoby s autismem

Nejdůležitější při výuce těchto dětí je spolupráce rodiny a školy. Tyto dvě oblasti spolu musí maximálně kooperovat. Co si dítě přinese ze školy, by mělo být akceptováno i doma. Musí se vytvořit speciální výukové metody, postupy, které padnou na konkrétního jedince. Pokud rodina a škola fungují maximálně, tak mají děti větší šanci se zlepšovat.

### 3.1 CHARAKTERISTIKA AUTISTICKÉ TŘÍDY

První třídy vznikaly kolem 90. let při speciálních školách, později i u základních. V dnešní době se v České republice nachází několik tříd pro děti právě s pervazivními poruchami. Tyto třídy by neměly mít vysoký počet žáků. Optimální je 4 až 5 žáků s věkovým rozdílem maximálně pět let. Třída by měla být uspořádaná tak, aby děti věděly, kde se co bude odehrávat. Měly by přesně poznat, kde bude probíhat výuka a kde pak budou moci odpočívat a hrát si. Každé dítě má svůj pracovní stůl, u kterého má poličku na osobní věci a učebnice. U stolu má pracovní schémata. Stůl by měl být ve třídě umístěn tak, aby žák nebyl

rozptylován při práci svými spolužáky. Vše má ve třídě svůj řád, význam, podle kterého je vše umístěno. Pro odlišení a přesné určení, komu pracovní stůl patří, rozlišujeme stoly pomocí barev, obrázků či fotografií. Takto má dále rozlišeny všechny své pomůcky a věci. Každý tedy ví, co komu patří.

Je důležitá komunikace školy a rodiny. Denně mezi sebou komunikují, rodiče dostávají informace o tom, co dnes dítě ve škole dělalo, jak se chovalo. Děti dostávají na doma úkoly, na které pak dohlížíjí rodiče.

Když dítě přijde poprvé do školy, učí jej učitel školnímu řádu. Děti si mohou utvořit svá pravidla, která se učí respektovat. Učí se pozdravit a učí se čtením seznamu žáků při docházce, svá jména. Musejí se na něj naučit reagovat, dokázat upozornit, že něčemu nerozumí a potřebují pomoci. Období, kdy dítě přichází do školy, je pro něho velice stresující. Nerozumí mimice, nechápe, co po něm lidé požadují, neví jak se chovat, co dělat. Proto se jej snažíme uklidnit, povzbudit, naučit ho zvládat pro nás tyto naprosto běžné situace.

Pro pedagoga a jeho práci je důležité, aby udržoval s žákem neustálý kontakt. Není vhodné, když se těmto dětem mění pedagogický pracovník. Nemají rády změny, reagují na ně velmi špatně. Pedagog by měl s dítětem cvičit rozvoj smyslů, nácvik spojování slov s obrázky, pochopení významu slov. Probírání denních činností, povídání si o nich. Naučit se i časové rozložení určitých situací. Autisté leckdy nechápou, nevědí a nedokáží zařadit činnosti do časové osy. Neví, zda se činnosti dělají ráno, odpoledne či večer (Vocilka, 1996, s. 41-44).

Ale už jak nám říká citát na začátku kapitoly, opravdu je to vše jen o výuce. Proto je velice důležité, aby těmto dětem bylo poskytnuté včasné a hlavně kvalitní vzdělání. Je to jediný lék na jejich poruchu. Naučí je to fungovat v dospělosti v běžných situacích, zkvalitní jim to život. Nejdůležitější je práce rodiny a školy a jejich vzájemná kooperace. I děti s těžkým stupněm poruchy dokáží fungovat. Chce to jen tvrdě bojovat. Nevzdávat to. Věnovat se dítěti maximálně, jak ráno ve škole tak odpoledne doma. Procvičovat, trénovat, opakovat. Nepůjde to hned. Ale když to vidíte postupem času, jsou tyto děti schopné se naučit téměř všemu. A za úsměv a pohled vděčnosti to stojí.

### 3.2 ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA

Ke dni 17. 8. 2005 vláda svým usnesením č. 1004 přijala *národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006-2009*. Povinností je rozvíjet edukační podmínky pro žáky s PAS ve všech krajích České republiky. Důležitou úlohou je zajištění, aby rámcově vzdělávací programy zajišťovaly specifika skupin žáků, aby konkretizovaly speciálně-pedagogickou podporu a její způsob poskytování. Dále pak mají za úkol vydat metodický pokyn, který upravuje postup při udělení asistenta pedagoga do třídy, kde je vzděláván žák se zdravotním postižením. Musejí také rozvíjet vzdělávací podmínky pro děti s PAS a zajistit optimalizaci tříd po celé České republice, právě pro tyto děti.

Ve *vyhlášce č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* jsou detailně vypracovaná témata, jako: speciální vzdělávání, zásady a cíle vzdělávání, formy vzdělávání, typy speciálních škol, individuální vzdělávací plány a možnost využití a přidělení asistenta pedagoga do třídy. Také je zde sekce o vzdělávání mimořádně nadaných jedinců, kde se rozebírá i jejich práva na individuálně vzdělávací plány (msmt.cz).

Tuto tematiku také ošetřuje *zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělání*. Paragraf 16 je zaměřen na vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných.

*„(2) Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.“*

Paragraf 18 zajišťuje pro tyto děti individuální vzdělávací plán (msmt.cz).

Dále pak *vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*, kde jsou přesně vytyčeny charakteristiky, úkoly, účel jednotlivých sekcí, jako je škola, poradna, centrum (msmt.cz).

### 3.3 VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH

Pro tyto děti je nutné zajistit speciální výchovně-vzdělávací potřeby, adekvátní podmínky k edukaci. Je nutné rozvíjet jejich potenciál. Děti často trpí tím, že běžné postupy na školách neuspokojují jejich potřeby. Samozřejmě touto nevybaveností o nadané žáky přicházíme. Nedokážeme jim totiž připravit odpovídající podmínky. Vzdelání nadaných dětí ošetřuje **vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**. Podle vyhlášky mají tito jedinci právo na individuální vzdělávací plán. Pro jeho vytvoření je důležité, aby rodiče doložili výsledky psychologického vyšetření a podali žádost. Individuální plán obsahuje výsledky vyšetření, která popisují rozsah, výši nadání a vzdělávací potřeby žáka. Dále pak popisuje poskytnutou pedagogickou péči, časový harmonogram učiva, způsob hodnocení a úpravu zkoušek. Měl by být také určen pedagogický pracovník, který bude spolupracovat s mimořádně nadaným žákem.

Dále se pak ve vyhlášce rozebírá i možnost, kdy a za jakých podmínek může být žák přesunut na základě svého nadání do vyššího ročníku ([msmt.cz](http://msmt.cz)).

V dnešní době je možno podle zákona tyto děti vzdělávat takto:

- integrací do běžných tříd
- výukou v samostatných třídách
- výukou v samostatných školách pro nadané žáky (Kovářová, Klugová, 2010).

J. F. Feldhusen a A. J. Robinson-Wyman vytvořili speciálně vzdělávací potřeby nadaných:

- osvojení pojmů a zručností
- vhodně zvolené edukační úlohy, aktivity a tempo
- rozvíjet dedukci a řešení problémů
- mít přístup k jiným učebním disciplínám
- podpora při dosahování vysokých cílů a aspirací
- rozvoj zájmů, schopností a sebeuvědomění
- stimulovat představivost, obrazotvornost



- udržovat disciplínu v učení
- zajistit interakci s jinými žáky
- podpora čtení.

Jurášková všechny tyto body shrnuje do zásad v edukačním procesu s nadanými žáky. Důležité je podle ní:

- a) individuální přístup, udržovat se žáky profesní jednání;
- b) kontakt s vrstevníky, v běžné populaci jsou často nepochopeni a mohou se tak cítit odstrčeni či osamoceni;
- c) argumentačně založená komunikace, je důležitá pro rozvoj tvořivého myšlení;
- d) modifikované kurikulum, je nezbytné pro efektivní působení podnětů;
- e) stimulace, nadané děti potřebují složité úkoly. Potřebují stále něco překonávat, aktivity a úkoly musejí být pestré (Jurášková, 2006, s. 45-46).

Podle J. F. Feldhusena a D. J. Treffingera bylo vytvořeno několik modelů, programů na výuku nadaných dětí, ze kterých čerpáme všemožné metody, aktivity k jejich rozvoji. Mezi nejznámější modely patří Bloomova kognitivní taxonomie, Williamsův model pro myšlení a cítění, integrační model podle Clarkové (Jurášková, 2006, s. 72-80).

L. Hříbková (2009) zase výuku nadaných shrnula do tří základních forem a to takto:

- 1) vzdělávání nadaných přímo ve škole
- 2) vzdělávání formou mimoškolní aktivity
- 3) výuka v domácím prostředí.

Dále také klade důraz na vztah mezi rodinou a školou. Velice důležitá je komunikace, spolupráce. Je důležité, aby obě dvě strany na nadaného žáka působily stejně intenzivně. Aby se dítěti dostávalo nejefektivnější vzdělání a rozvoj nadání byl co největší. Je potřeba, aby nadání nebylo zanedbáno a odsunuto do pozadí.

### 3.4 INDIVIDUÁLNĚ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

První vytvoření individuálně vzdělávacího plánu (IVP) se datuje k roku 1992, kdy ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) dalo pedagogům souhlas, že mohou pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vytvořit tento plán. V roce 1993 to již byla povinnost. Jeho vytvoření v té době bylo pro mnohé speciální pedagogy a pedagogy velice složité. Vytvoření těchto plánů museli konzultovat s pedagogicko-psychologickými poradnami. Tak tomu je i nadále (Vocilka, 1996, s. 50-51).

**Vyhláška č. 73/2005** popisuje IVP takto:

*„Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.“* (msmt.cz)

Avšak neexistuje přesně daný model pro vypracování IVP. Leckterý pedagog jej neumí správně vypracovat. Samozřejmě se nemůže stát, aby pedagog nevytvořil pro dítě IVP jen proto, že jej neumí vypracovat. Úkolem pedagogů, speciálních pedagogů by mělo být těmto dětem s určitým znevýhodněním, pomoci. Měli by jim usnadnit výuku, pomoci v edukaci.

IVP je přínosem pro dítě, dá mu možnost lépe a efektivněji studovat v rámci jeho možností. Pomůže mu stát se lepším, úspěšnějším studentem. Je pro něho motivací, vidí pomoc ze strany školy, je adekvátně hodnocen na základě svých dovedností a úrovně. Pro učitele je to jakási šablona, podle které může během školního roku postupovat.

IVP se sestavuje na základě diagnózy, kterou rodič doloží. Diagnostikováno musí být dítě na nějakém odborném pracovišti. Při vytváření se přihlíží i ke zprávám pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogického centra (SPC). Plán odpovídá úrovni schopností dítěte, během edukace se může měnit, upravovat, doplňovat. Na jeho vytvoření by se měla podílet škola, ředitel, pedagogové, asistent pedagoga, odborná pracoviště rodiče.

Co by měl individuálně vzdělávací plán obsahovat:

- I. osobní údaje žáka (jméno, věk, bydliště, třída)
- II. diagnózu, stanovenou příslušným pracovištěm (PPP, SPC)
- III. vyjádření třídní učitelky, asistenta pedagoga (posuzují studijní schopnosti žáka)
- IV. upravený učební plán (uvolnění z některých hodin, snížení počtu hodin, vypracovaný studijní plán na každý předmět)
- V. úlevy (detailně vypracované úlevy z každého předmětu a vymezení konkrétní tolerance daného předmětu)
- VI. cíle (vypracované vždy pro daný školní rok u každého předmětu, cíle by měly být co nejkonkrétnější, př. zapojení se do skupinových prací, naučení se malé násobilky)
- VII. postupy, metody práce (jak bude dítě hodnoceno, jaké bude mít formy zkoušení, vše opět z každého předmětu samostatně)
- VIII. kontroly žáka (SPC, PPP by mělo kontrolovat 2x ročně žákovu úspěšnost)
- IX. měl by zaznamenávat průběžné výsledky žáka, hodnocení, evaluace (Vocilka, 1996, s. 50-52).

## 4 ASISTENT PEDAGOGA

V českých školách se asistenti začali uplatňovat v průběhu devadesátých let minulého století. Až po úpravě školského zákona v roce 2004 se zvýšilo působení asistentů na dalších školách, kde se tato pozice začala rozvíjet. Působení asistentů pedagoga je v dnešní době rozporuplné. Některé školy tuto pracovní pozici zavrhuje, jiné ji v plné výši využívají. Pro některé učitele je přítěž mít ve třídě žáka, který asistenta potřebuje. Proto tyto žáky a jejich integraci odmítají. Je pravda, že učiteli to stíží výuku a příprava výuky bude náročnější. Ale jsou děti, kterým to usnadní život. Působením asistentů pedagoga, možnostmi využívání a přidělení se zabývá **vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**. Jsou zde hlavně rozpracovány činnosti asistenta pedagoga.

Aby byl asistent pedagoga úspěšný, je nutné, aby měl pro výkon této profese určité předpoklady. Tuto práci nemohou dělat všichni. Nezbytně nutný je kladný vztah k dětem. Důležité je, aby bral v potaz jejich handicap. Roli asistenta musí dělat ten, koho ta práce baví a kdo jí chce opravdu dělat. Děti jsou na takové věci velmi senzitivní a lehce to vycítí. Dále by asistent měl mít potřebné vzdělání, vědomosti, které jsou spojené s danou profesí. Musí dokázat komunikovat se sociálními pracovníky, pedagogy, měl by vědět potřebné informace o jednotlivých poruchách, jimiž děti trpí. Měl by umět posoudit jejich edukační schopnosti a umět je využít. Důležitá je také empatie. Musí se umět vcítit do role dítěte. Pro nás zbytečnosti, malicherné problémy mohou být pro děti ve větším měřítku závažné. Pokud dítěti nebude asistent naslouchat, potom tuto práci nemůže správně vykonávat a jeho role bude zbytečná. Na denním pořádku je také komunikace s rodiči. U rodičů znevýhodněných dětí probíhá často přímá spolupráce se školou. Asistent musí dokázat srozumitelně, stručně popsat rodičům dané informace a řešit adekvátně problémy a náročné situace. Je nutná symbióza mezi dítětem a asistentem, aby byla spolupráce co nejefektivnější. Pro dítě je velice důležité, aby právě působení bylo jednotné. Nejdůležitější je především trpělivost. Úkolem asistenta bude dítěti věci neustále vysvětlovat a snažit se, aby jej pochopil. Musí vymyslet metodu, díky které to dítě pochopí.

Asistent pracuje buď skupinově s celou třídou, nebo individuálně jen s jedincem, který jeho pomoc potřebuje nejvíce. Pracuje buď to s žáky sociálně, zdravotně znevýhodněnými nebo

s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Po zadání úkolu pedagogem, si dítě může asistent vzít mimo třídu, například do jiné učebny a látku s ním probírá podle jeho individuálního vzdělávacího plánu. Vždy však asistent dělá věci pouze podle instrukcí od pedagoga. Mezi jeho kompetence může patřit i opravování úkolů, opakování probrané látky. Látku novou vždy probírá s žáky pouze příslušný pedagog. Asistent je ve třídě výhradně pouze jen jako pomoc, která umožní učiteli, aby se více mohl věnovat ostatním žákům (asistentpedagoga.cz).

#### 4.1 LEGISLATIVA

Práci asistentů pedagoga se detailně zabývá ministerstvo školství, které vydalo několik vyhlášek a zákonů, které se otázkou a úlohou asistentů týkají.

**Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).** V § 16 se popisují možnosti zřízení funkce asistenta pedagoga (msmt.cz).

**Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.** Vyhláška udává náležitosti žádosti o zřízení funkce asistenta pedagoga, kterou vydává ředitel školy. Dále je zde uveřejněna náplň práce asistenta pedagoga. Asistent pedagoga by měl pomoci pedagogickým pracovníkům při vyučování, při komunikaci s rodinou, se zákonnými zástupci žáků. Dále by měl pomáhat žákům přizpůsobit se v edukačním prostředí, pomoci jim při přípravě na výuky a následně s individuální pomocí při výuce. V případě tělesně znevýhodněného žáka, je asistent povinen takovému žákovi pomoci při pohybu po škole a sebeobsluze. Popřípadě mu pomáhat při mimoškolní akci, kterou škola pořádá.

Podle této vyhlášky a zákona pracuje asistent pedagoga se žáky, jenž potřebují speciálně - vzdělávací potřeby. Řadí se sem žáci zdravotně postižení (tělesně, zrakově, sluchově, mentálně, s poruchami autistického spektra, s řečovými vadami, s poruchami chování). Dále pak zdravotně znevýhodnění žáci, což jsou žáci dlouhodobě nemocní. V neposlední řadě i žáci sociálně znevýhodnění (msmt.cz).

**Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících (ve znění zákona č. 198/2012)** udává odbornou kvalifikaci asistentů pedagoga.

Rozdělení činnosti na přímou a nepřímou pedagogickou činnost rozpracovává nařízení vlády **č.72/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (ve znění nařízení vlády 273/2009 Sb.)**. Přímá pedagogická činnost by měla být v rozsahu 20 až 40 hodin týdně, při plném úvazku. Rozdělení a konkrétní určení přímé a nepřímé činnosti je pouze na řediteli školy ([asistentpedagoga.cz](http://asistentpedagoga.cz)).

## 5 TEORETICKÁ ČÁST

Případová studie je nepřímou metodou pozorování. Jedná se téměř o biografii daného jedince. Případová studie se také někdy nazývá kazuistika. Je důležité si vzpomenout na události, které se odehrály v minulosti zkoumané osoby. Nevýhodou je, že informace mohou být neúplné či zkreslené. Je možné je však potvrdit například výpovědí jiných osob, či potvrzení na základě například lékařské dokumentace apod. Zkoumáme-li projevy chování jedince, je dobré, pokud si informace můžeme ověřit (Atkinsonová, Hilgard, 2003, s.22).

### 5.1 CÍL, METODY A MÍSTO VÝZKUMU

Jako cíl mého výzkumného šetření jsem zvolila vytvoření případové studie zabývající se integrací žáka s dvojí výjimečností. V dnešní době stále přibývá dohadů, zda je integrace takovýchto dětí do běžné základní školy správná či nikoliv. Chtěla jsem se zaměřit na vztah mezi pedagogem, asistentem pedagoga a rodinou žáka. S pomocí školy, rodiny chlapce jsem se pokusila vypracovat velmi podrobnou kazuistiku. Kazuistiku jsem rozdělila na rodinnou anamnézu, osobní a školní anamnézu.

Anamnéza patří do klinických metod. Zjišťuje fakta, údaje o vývoji zkoumaného jedince. Je velice důležitá a nezbytná při každém vyšetření či rozhovoru s lékařem. Na základě vývoje posuzujeme nynější situaci či projevy chování. Údaje zjišťujeme buď přímo od zkoumané osoby, nebo od příbuzných a rodiny. Anamnézu můžeme dělit na několik částí. Nejčastěji to je anamnéza osobní, rodinná, sociální, školní, zdravotní (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007, s. 25).

Mé šetření jsem prováděla kvalitativní metodou, metodou pozorování přímo ve vyučovacích hodinách a při domácí výuce. Také jsem vedla rozhovor s asistentkou pedagoga. V důsledku nedostatku času matky chlapce a třídní učitelky, jsem provedla dotazníkové šetření. Díky souhlasu a pomoci rodiny jsem měla možnost nahlédnout do dokumentace speciálně pedagogického centra, dokumentace pedagogicko-psychologické poradny. Mohla jsem se díky souhlasu paní ředitelky a třídní učitelky, několik měsíců účastnit výuky a chlapce detailně pozorovat. Díky matce mi bylo umožněno se účastnit domácí výuky.

Pro můj výzkum jsem si vybrala chlapce, kterého znám z občanského sdružení Akademie nadání (ANA), ve kterém již několik let působím jako lektorka herních klubů, asistentka při nácviku sociálních dovedností pro tzv. děti dvakrát výjimečné. Rozumí se tím děti, které se vedle handicapu potýkají ještě s nějakým druhem nadání. Chlapec právě do ANA docházel na herní kluby a nácviky sociálních dovedností. Na základě mé žádosti u rodičů a následně i u paní ředitelky mi byl umožněn výzkum na soukromé základní škole Elementária. Škola se nachází v ulici Jesenické v Plzni, kde působí již od roku 1994. Vyznačuje se především nadstandartní péčí. Ve třídě je snížený počet žáků. Počty se pohybují kolem 12 až 15 žáků. Díky tomu mohou děti dostávat individuální péči. V této škole se také upřednostňují asistenti pedagoga, kteří jsou přítomni téměř v každé třídě. Škola zajišťuje kvalitní vybavení, využívá interaktivní techniku, tabuli a propojení počítače s internetem. Vše se hojně využívá při většině vyučovacích hodin. S technikou pracují i sami žáci, a díky tomu je uspokojena jejich zvědavost. V každé třídě mají děti možnost vybití energie. Třída je rozdělena na dvě části. Vpředu probíhá výuka a v druhé polovině mají děti herní koutek, kde mohou o přestávkách relaxovat. Jako velké plus této školy vidím i to, že žáci v teplých obdobích mohou za doprovodu pedagoga či asistenta pedagoga chodit o přestávkách na čerstvý vzduch, který zajišťuje zahrada, která patří škole. Děti tedy nesedí celé vyučování ve třídě a jde zde zajištěna relaxace a odpočinek od studia.

## 5.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ A ROZHOVOR

Pomocí rozhovoru, dotazníků, které jsem vedla a položila matce chlapce, třídní učitelce a asistence pedagoga, se zaměřím na to, jak je chlapec integrován do běžného školního procesu. Zkusím též zhodnotit kvalitu spolupráce těchto tří osob, které jsou právě pro proces integrace nezbytně důležité.

### 5.2.1 OTÁZKY PRO MATKU CHLAPCE

Matce jsem pomocí e-mailu poslala předem připravené otázky. Celkem jich bylo 24. Prováděla jsem výzkum pomocí dotazníku. Dotazník je možno použít v situaci, kdy nelze provést přímé pozorování či rozhovor. Aby byl dotazník kvalitní, musíme ho mít promyšlený, ověřitelný. Je důležité správně sestavit otázky. Měli bychom mít jasno, co chceme pomocí dotazníku zjistit. Řadí se mezi metody subjektivní. Tato metoda je náchylnější ke zkreslení. Dotazník by měl být srozumitelný a neměl by obsahovat sugestivní



otázky. Do dotazníku můžeme použít otázky uzavřené, otevřené nebo škálové. Já jsem do dotazníku použila otevřené otázky. Šlo mi hlavně o vlastní názor matky. O informace, které se týkaly vývoje zkoumaného jedince. Matka měla na vypracování otázek neomezený čas. Dotazník mi však poslala po 3 týdnech. Vybrala jsem následně osm otázek, které nejvíce vypovídaly právě o chování, vývoji a integraci chlapce (Kohoutek, 2010). Zbylé odpovědi jsem využila při tvorbě kazuistiky.

### **1. V čem se v dětství Matýsek lišil od ostatních dětí? Co se týče např. chování, inteligence?**

Matka vypověděla, že chlapec první slovo již říkal v půl roce. Říkal slovo „čáp“. Chodit začal na konci 10 měsíce. Nepomůčoval se od roku a půl, v noci od 20 měsíců. I v dalších psychomotorických dovednostech byl hodně dopředu. Chlapec prý o sobě mluvil od začátku v první osobě.

Ve srovnání s ostatními dětmi byl prý velmi impulzivní a hlučný. Ve vztahu k ostatním dětem byl nemotorný, neuměl se zapojit do hry s ostatními dětmi, představit se apod.

Od velmi útlého věku byl velmi inteligentní. Číst a psát uměl v pěti letech. Jemná motorika mu ale činila trochu problémy – např. stříhání, lepení. Kvůli své nepozornosti stále do něčeho vrážel nebo padal. Podrážděně reagoval na „křivdy“. Až hystericky prý reagoval na vyšetření u lékaře a běžné lékařské zákroky. Což mu zůstalo doposud. Extrémně nesnášel vodu na hlavě, hlavně na obličej. O agresivním jednání v kolektivu rodiče před nástupem do školy nevěděli, protože v rodinném prostředí se takto neprojevoval a ve školce takové potíže neřešili.

### **2. Byl pro Vás komplikovaný výběr základní školy? V čem a proč?**

Výběr základní školy byl pro rodiče komplikovaný, protože jejich spádová škola je školou s nejhorší pověstí v Plzni. Navíc vzhledem k Matesově impulzivitě se obávali kázeňských problémů ve velkém kolektivu žáků. Mates navíc do školy nastupoval o rok dříve vzhledem k výraznému intelektovému vývoji, který však zcela nekoreloval s emoční a sociální rovinou. Soukromá základní škola s malým počtem žáků a individuálním přístupem k žákům jim tehdy přišla jako výborné řešení.

### **3. Jak Vaše nynější škola vyšla Matesovi vstříc?**

Na začátku se snažila škola chlapce zcela vyloučit a přesunout jej na jinou školu. Díky intenzivní komunikaci a snaze rodiny najít řešení v rámci stávající školy se ustálila pravidelná spolupráce, která umožnila Matesovu integraci i vyjití vstříc jeho individuálním vzdělávacím potřebám. V tuto chvíli je komunikace se školou dobrá.

Mates se vzdělává částečně z domova, částečně dochází do školního vyučování s asistentkou. Na začátku docházel jednou týdně s matkou jako asistentem, následně dvakrát týdně. Nyní by měl Mates začít do školy docházet třikrát týdně. Domácí výuka probíhá dle intelektuální úrovně chlapce – v současné době probírají látku 4. třídy a do konce školního roku ji pravděpodobně ve většině předmětů zvládnou. V rámci školní výuky probírá Mates látku své třídy – zde dosud selhávala domluva, že pokud to bude možné, bude mu zařazována i pokročilejší látka.

Výhledově jsou rodiče domluveni s vedením školy, že by se ve 4. třídě učil český jazyk a matematiku s dětmi z páté třídě. Ostatní předměty by měl se svou třídou.

### **4. Jaké byly pro Matese začátky ve škole?**

Ze školy se ozývaly stížnosti na Matesovo chování, že se však chová natolik agresivně, že jej bude chtít paní ředitelka vyloučit. Dle informací, které má rodina k dispozici, byl klíčovým momentem naznačený pěstní útok na paní ředitelku, která se jej snažila jednou umravnit. Dle Matesova názoru nebyla v právu. Následně při komunikaci o vyloučení syna ze školy byl uváděn jako důvod agresivní chování, o kterém rodiče do té doby neměli žádné informace. Dalším oficiálně uváděným důvodem pro vyloučení bylo, že jej třída neakceptuje a spolužáci se jej báli. Poté, co matka začala s Matesem do třídy docházet, takovou reakci zaznamenala jedinkrát u jediného spolužáka, který však velmi rychle Matese akceptoval a nyní je to jeden ze tří Matesových nejbližších kamarádů.

Mates chodil do školy rád, vždy se do školy těšil a vyloučení bral velmi těžce. Že ve škole zlobí, sice přiznával, ale z jeho pohledu to nebylo tak strašné, aby se obával nějakých závažných důsledků.

**5. Řešila jste i nějaké nepříjemné záležitosti, které z jeho diagnózy vznikaly? Jaké například?**

Největší překážkou je, že se Mates chová jinak než ostatní děti a paní učitelka někdy neví, jak se má adekvátně zachovat vzhledem k jeho diagnóze. Často také nevnímá, že svou nevhodnou komunikací, zhoršuje situaci nebo Matesovi působí problémy.

Nejvíce nepříjemnou záležitostí bylo jednání s paní učitelkou týkající se jejího hodnocení čtvrtletních testů ve druhé třídě. Do těchto testů zařadila látku, kterou rodina probírala v domácí výuce, a to i takovou, kterou neměl Mates zcela zažitou. Testy byly podle matky tehdy opravdu těžké. Paní učitelka mu odmítla klasifikovat matematiku, protože Mates nedodržel formální požadavky na zapsání zadání slovní úlohy. Úlohu správně vyřešil a zápis prováděl zcela v souladu s tím, jak to dělali v rámci domácí výuky. Matka nedokázala paní učitelku přesvědčit o změně přístupu, a to ani argumentací, že si to syn vyloží jako křivdu. Podobně problematické bylo její neuznání Matesovi odpovědi v jiném testu z angličtiny, kdy mezi hračky nezařadil anglické slovo „car“, které vnímá jako dopravní prostředek. Ve škole jej však probíraly v tematickém celku věnovaném hračkám a paní učitelka vyžadovala po dětech, aby jej v testu zařadily mezi hračky. Ani argument, že toto je na sociálním kontextu závislá informace, kterou člověk s Aspergerovým syndromem nemůže vnímat, nevedla k přehodnocení jejího hodnocení písemné práce.

**6. Jak vypadal jeho vztah k lidem, k učitelům, spolužákům?**

V souladu s diagnózou není schopen akceptovat autoritu určenou z vrchu, ačkoli autoritu, kterou si sám vybere, akceptuje. Bohužel paní učitelka nebyla schopna na začátku školní docházky se pokusit vybudovat si u něj autoritu a očekávala uznání autority ze své pozice. Podobně tomu bylo s paní ředitelkou. Ke spolužákům byl a je Mates kamarádský do okamžiku afektové reakce, kdy je schopen „bouchnout“ a i ublížit.

**7. Jak tyto vztahy vypadají teď? Je nějaké zlepšení nebo naopak zhoršení oproti 1. třídě?**

Mates díky nácvikům sociálních dovedností v rámci občanského sdružení ANA i intenzivnímu nácviku doma je schopen běžný kontakt zvládat v normách slušnosti. Nové situace ale jsou vždy komplikované.

## 8. Je podle Vás dostačující spolupráce mezi Vámi a školou?

V tuto chvíli je dostačující. Jediný nedostatek, který matka vnímá je, že dosud paní učitelka nezařazovala do normálního vyučování Matesovi pokročilejší látku, ačkoli se na tom opakovaně domluvily.

Matka by také ocenila, kdyby si paní učitelka více dávala pozor na přesnost svého vyjadřování a eliminovala ze své komunikace na sociálním kontextu závislé části. Bohužel s tím Mates má problémy, a to nejen směrem ke své osobě, ale i ke spolužákům. Velmi by také pomohlo, kdyby ve svém projevu dávala více důraz (zejména změnou intenzity a zabarvení hlasu) na klíčové informace.

### Zhodnocení

Škola se charakterizuje svým individuálním přístupem k žákům, avšak z názorů matky vázla ze začátku komunikace mezi školou a rodinou. Podle matky nedostával chlapec těžší úkoly, doplňkové úkoly vzhledem k jeho rozumové úrovni. Je velice komplikované uzpůsobit pro takovéto děti edukační proces. Je zapotřebí chlapce důkladně poznat, vědět jak vytvořit individuálně vzdělávací plán. Samozřejmě je k jeho vytvoření potřeba i zpráva z vyšetření psychologa, kde je i jeho doporučení. Obtížné je v této situaci i to, že se jedná o žáka tzv. dvakrát výjimečného. Chlapec vyniká vyspělými vyjadřovacími schopnostmi, nadprůměrnou úrovní rozumových schopností, je tedy potřeba rozvíjet jeho nadání. Dávat mu prostor k jeho zlepšování, učení se novým věcem. Škola by měla zajistit rozvoj jeho potenciálu. S tím souvisí i právě připravenost, odborná školení pedagogů vzhledem k těmto poruchám. Pokud tomu tak není, mohl by chlapec trpět neuspokojením svých potřeb. Důležitá je i úspěšná integrace do školního kolektivu, samozřejmě vzhledem k tomu, že se jedná i o žáka s Aspergerovým syndromem a žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle mne integrace u tohoto žáka probíhá v pořádku. Matka vidí, že chlapec získává od dětí správné vzorce chování a ví, jak se již v některých situacích adekvátně chovat. Je velice dobré i to, že škola chlapci umožní docházet na určité předměty do vyššího ročníku. Snaží se s ním komunikovat, věci mu vysvětlovat.

Neodmyslitelnou součástí integrace těchto dětí do běžného edukačního procesu je právě i to, aby byli pedagogové patřičně a dostatečně vzděláni. Neznalost dané problematiky může

způsobit neúspěšnou integraci, kdy chlapec může být zbytečně odsunut do speciálních, autistických škol.

V chlapcově vývoji se potvrzuje i důležitá úloha nácviků sociálních dovedností. Tyto nácviky jsou určeny dětem s Aspergerovým syndromem, nebo s poruchou autistického spektra, ale i pro děti pouze s podezřením na tyto poruchy. Na nácviku se hlavně zaměřuje na tři oblasti sociálních dovedností a to dovednost správně vnímat, dovednost správně chápat a dovednost adekvátně sdělovat a reagovat. Ve všech těchto složkách mají lidé s poruchou autistického spektra problémy. Nedokáží správně pochopit a zareagovat v určitých situacích. A právě tyto nácviky by jim měli pomoci se to naučit. Díky občanskému sdružení ANA a rodině chlapce, byly pro něho tyto nácviky přínosem a ovlivnilo to jeho chování.

Pozitivní a důležité je, že Mates chodí do školy rád, i z mého pozorování to bylo zřejmé. Má radost ze skupinových prací, rád si povídá, obohacuje spolužáky o nové informace, rád běhá a hraje si na školní zahradě. Vše samozřejmě jen tehdy, pokud nenastane nějaký problém či konflikt.

#### 5.2.2 OTÁZKY PRO ASISTENTA PEDAGOGA

S asistentkou pedagoga jsem vedla rozhovor. Je mou dlouholetou kamarádkou, tudíž byl rozhovor velice příjemný. Nepanovala zde žádná nervozita. Rozhovor jsem si nahrávala na diktafon a dělala si také poznámky. Některé otázky jsem měla předem připravené, zbytek jsem pokládala a vymýšlela na základě směru rozhovoru. Měla jsem tedy polostandardizované otázky a většinou s volnou odpovědí. Sešly jsme se v pohodlí mého bytu. Asistentka odpovídala plynule, klidně.

Obecně patří rozhovor mezi metody zjišťovací. Dochází při nich k přímé interakci mezi tazatelem a dotazovaným. Je zde důležité právě prostředí, kde se rozhovor uskutečňuje, dále také formulace otázek. Je několik typů rozhovorů, patří mezi ně skupinový, individuální, standardizovaný, polostandardizovaný a nestandardizovaný. Otázky v rozhovoru mohou být buď s vynucenou volbou, otázky s vyžadující volnou odpovědí nebo nepřímé či projekční (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007, s. 23-25).

**1. Co všechno je v náplni Vaší práce?**

Ze začátku asistentka u Matese seděla přímo v lavici a dávala pozor na to, aby se při hodině soustředil. Popřípadě mu vysvětlila zadání, pokud něčemu nerozuměl. Dále dohlížela, aby nevznikl kontakt mezi ním a spolužákem či aby nevznikl vnitřní konflikt – nervozita, rozzuřenost, pokud cítil nespravedlnost.

**2. Jaký podle Vás Mates byl na samém začátku vaší spolupráce?**

Bylo to dítě, které je nadšené z toho, že může chodit do školy, vzdělávat se a být se spolužáky a kamarády. Zároveň svojí gramotností převyšoval většinu třídy a byl si toho vědom. Snaha pochopit a být ve všem dobrý, ho naučilo tomu, aby byl při hodinách pozorný a aktivní. Postupem času nebylo nutné ho tolik upozorňovat na to, aby v hodinách dával pozor.

**3. Jaké situace Matesovi dělaly / dělají největší problém?**

Největší problém mu podle asistentky dělá uznat svou chybu, chovat se na veřejnosti dle svého věku, uznat autoritu vyjma svých rodičů.

**4. Vzpomenete si na nějaké nejhorší situace, které jste musela řešit?**

Nejhorší situace byla ta, když ve druhé třídě v matematickém králi odpověděl špatně na početní příklad. Hned se ale opravil. Jenže paní učitelka samozřejmě opravenou odpověď neuznala, nebylo by to správné vůči ostatním. To Matese rozrušilo. Nechtěl už dále hrát a měl potřebu odejít. Byl vzteklý, tekly mu slzy, křičel. Když se po 10 minutách uklidnil, bylo vše zase v pořádku.

**5. Pociťovala jste během spolupráce změnu v jeho chování? V čem?**

Podle asistentky dospívá, začíná si prosazovat své názory. Pokud se mu nějaký příkaz nelíbí, dá to jasně najevo, ale uposlechne. Vztah k dětem se také změnil. Nejprve měl přístup k dětem kladný, pár jedinců měl radši než ostatní, ale jinak měl všechny stejně rád. Teď už, postupem času pociťuje vůči někomu „nenávisť“. Nemá ho rád, naráží na něho a myslí si o něm své.

### **6. Jak vidíte spolupráci rodiny a školy? Byla / je dostatečná?**

Rodiče se velmi zajímají o prospěch, chování žáka a zadané úkoly plní včas. I škola vychází v mnoha věcech vstřícně. Absence v týdnu je nahrazována zadáváním úkolů domů. Paní učitelka je podle asistentky velmi vstřícná, snaží se Matese zapojovat do řady věcí. To znamená, že někdy upravuje program tak, aby se žák mohl akce zúčastnit.

### **7. V čem měl uzpůsobenou výuku oproti ostatním na začátku? A jaké úlevy má teď?**

Jelikož byl často napřed ve vyučované látce, dostával na vypracování během hodiny jinou práci, která odpovídala jeho „požadavkům“. Dnes se snaží v případě již probrané látky dávat pozor. Dále dostával úkoly na doma i úkoly ke studiu vyššího ročníku. Úlevou by se mohla zdát asistence v hodinách. V podstatě podle asistentky žádné úlevy nemá, jen tedy pokud se „rozzuří“, může opustit třídu na uklidnění.

### **8. Když byste měla porovnat, jaký byl Mates na začátku Vaší spolupráce, jak je na tom právě teď?**

Asistentka se domnívá, že se v mnohém zlepšil. Tolik se nevzteká, je rozumnější, chytřejší, ale zároveň začíná odlišovat sebe od ostatních.

### **Zhodnocení**

Z rozhovoru s osobní asistentkou chápu spolupráci rodiny a školy jako dostačující. Asistentka pociťuje to, že škola chlapci vychází maximálně vstřícně. Veliký pokrok uvádí u chlapce v jeho sociálním chování. Chlapec s její pomocí pracuje čím dál méně. Při mých návštěvách do školy s ní nepracoval vůbec. Asistentka seděla mimo třídu, aby ji chlapec neviděl. Do hodiny zasahovala minimálně. Samozřejmě jen v případech, kdy nastal konflikt chlapce s jiným spolužákem či třídní učitelkou. Já jsem takový konflikt za celou dobu nezaznamenala. Chlapec dokázal pracovat sám. Nedokážu přesně popsat jeho posun či změnu od začátku školního procesu. Škola se snaží chlapce zapojit do kolektivu, což je patrné i z ústupků, které škola dělá. Dovoluje chlapci absenci, která je kompenzovaná domácí výukou a doplňujícími úkoly. Na základě jeho absence upravuje školní akce tak, aby dítě nepřicházelo o kontakt se spolužáky. Umožňuje rodině, aby chlapec jezdil na školní výlety, naučil se v takových situacích disciplíně a hlavně chování, které je žádoucí. Není díky škole od vrstevníků odstrkován, ale zapojen do všech akcí třídy a školy.

### 5.2.3 OTÁZKY PRO TŘÍDNÍ UČITELKU

Bohužel díky pracovnímu vypětí třídní učitelky k rozhovoru nedošlo. Otázky jsem zaslala elektroniky v podobě dotazníku, stejně jako matce chlapce, e-mailem. Následně jsem vybrala z 23 otázek ty, které nejvíce vypovídaly o integraci chlapce. Odpovědi ze zbylých otázek jsem využila k vypracování kazuistiky.

#### 1. Jaký byl Mates, když nastoupil do školy? Co se týče chování, vztahu k lidem a ke škole?

Během prvních dní se Mates ve škole nijak moc výrazně neprojevoval. Postupně však učitelka začala dostávat stížnosti od rodičů dětí, které jezdily s Matesem školním autobusem, že v autobuse zlobí. Měl házet dětem jejich věcmi, ubližovat apod. Bohužel postupně narůstalo Matesovo agresivní chování vůči spolužákům. Opakovaně ublížil spolužákům tak, že jim tekla krev. Byl nadmíru neurvalý k ostatním dětem, pěstmi a kopanci řešil drobná nedorozumění. Ublížoval i dětem, které kolem něj třeba jen procházely. Konflikty měl i s žáky z jiných tříd. Nereagoval na domluvy ani na napomenutí. Odpovídal ve smyslu, že mu nikdo nebude rozkazovat, že si bude dělat, co chce. Když byl zaměstnaný a práce ho bavila, byl celkem hodný, pracoval. Častěji ale musel být vyloučen ze společné práce, protože obtěžoval ostatní děti. V kontaktu s učiteli byl podle paní učitelky "drzý", odmítal uposlechnout, pokud se mu něco nelíbilo. Odmítal dodržovat základní pravidla třídy, družiny. Stejně zkušenosti a problémy s ním měli i ostatní vyučující a paní družinářky.

#### 2. Jak a v čem měl / má Mates uzpůsobenou výuku?

Podle paní učitelky měl Mates v průběhu první třídy kompletní domácí výuku. Od druhého pololetí docházel dvakrát v týdnu s maminkou jako asistentkou do školy. Ta seděla vedle něho. Po mamince, nastoupila sl. asistentka, se kterou dochází do školy do teď. Nejdříve seděla vedle Matese, poté vzadu ve třídě, aby na ni Mates neviděl.

#### 3. Měl někdy nějaké problémy / konflikty se spolužáky nebo s Vámi?

Opakovaně řešila jeho konflikty se spolužáky. Fyzicky jim ubližoval, byl nadmíru neurvalý k ostatním. Kolemjdoucím podrážel nohy, shazoval věci ze stolu apod. Při napomenutí učitelem neuposlechl, nedokončil rozhovor. Pokud ho prý někdo chytl za ruku, aby poslouchal, vytrhával se. Toto chování pak vyvrcholilo na obědě, když ho p. učitelka poslala pryč ze šatny, aby počkal, až se ostatní svlečou, aby nikomu nemohl ubližovat. Odmítl šatnu



opustit, kopl ji a uhodil do obličeje. Poté co informovala paní ředitelku a rodiče, Mates opustil školu do domácí výuky.

#### **4. Jaký je Mates nyní, co se týče vztahu k lidem, ke spolužákům, ve vztahu ke škole?**

Mates se podle paní učitelky k učitelům nyní chová velmi slušně. Se spolužáky také nemá větší problémy, pokud se ho nikdo fyzicky nebo slovně nedotkne. Celkem se svým okolím vychází. Špatně však snáší některé odlišnosti ostatních dětí. Některé děti vyloženě nesnáší, sám ale konflikty spíše nevytváří.

#### **5. Pokud nastala změna mezi chováním v 1. třídě a nyní ve 3. třídě, co to podle vás ovlivnilo? Co mu pomohlo?**

Mezi chováním v 1. a 3. třídě je velmi výrazná změna k lepšímu. Mates již není agresivní k ostatním žákům i učitelům, je velmi slušný. Stále se těžko vyrovnává s odlišností svých spolužáků, těžko toleruje jejich povahy, chování apod. Vše komentuje již jen slovně, ne fyzickým ublížením. Paní učitelka si myslí, že velmi pomohla domácí výuka, kde se Mates věnuje dle svého tempa a uspořádání učivu vyšších ročníků. Vidí velký vliv nácviku sociálních dovedností. Postupně pak stálý kontakt Matese se slečnou asistentkou, pravidelný kontakt asistentky s rodiči a stálý kontakt a řešení problému mezi učitelkou a asistentkou.

#### **6. Jak vidíte spolupráci rodiny a školy? Je podle Vás dostačující?**

Spolupráci rodiny se školou vidí jako dostačující. Je ve stálém kontaktu s rodiči pomocí e-mailu, telefonu, osobně ve třídě a jednou za půl roku společně s paní ředitelkou. S rodiči řeší aktuální stav, možná jiná řešení nastalých situací, potřeby např. jiné formulace, zadání, upřesnění úkolů apod.

#### **Zhodnocení**

Po rozhovoru s třídní učitelkou jsem se dozvěděla, že Matesovo začátky ve škole byly velice krušné. Byl agresivní vůči svým spolužákům. Opakovaně jim ubližoval, v podobě kopanců, pěstí. Útoky byly až tak silné, že dětem tekla i krev. Těmito způsoby řešil sebemenší problémy. Neuznával autoritu pedagoga, neuposlechl napomenutí. Důvod jeho domácí výuky byl ten, že napadl třídní učitelku. Kopl ji a údajně uhodil do obličeje. O těchto konfliktech a problémech ví matka minimum. Neví důvody ani průběh. Tady vidím asi

prvotní problém komunikace mezi školou rodinou. Nevím čím, to bylo způsobené. Možná nedostatečnou připraveností, nevědomostí, strachem z práce s tak komplikovaným dítětem. Každopádně teď vidí třídní učitelka obrovský rozdíl. Mates je slušný, nemá takové problémy s kázní. I ke spolužákům je vřelejší, problémy řeší ústně a ne fyzicky. Zlepšení přisuzuje paní učitelka právě sociálním nácvikům, které Matesovi velmi pomohly. Naučil se chování, které je ve škole žádoucí. Dále pak sleduje jako velice důležité spolupráci právě školy, rodiny a asistenta. Tyto tři články spolu podle paní učitelky nyní velice dobře kooperují. Dávají Matesovi jednotný názor, vyžadují po něm stejné věci. Díky tomu může být zajištěna komplexní péče. Učitelka komunikuje každý týden s rodiči. Domlouvají se o učivu, o různých změnách v chování, problémech, a způsobu výuky. S asistentkou komunikuje denně.

### 5.3 POZOROVÁNÍ ŽÁKA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

K vypracování mé kazuistiky bylo nutné, dozvědět se o Matesovi samozřejmě co nejvíce informací. Bylo zapotřebí zaměřit se na jeho chování a integraci. Kontaktovala jsem nejprve matku chlapce, která mi v mém návrhu vyhověla. Následovala žádost na paní ředitelku základní školy Elementária. Ta mi spolu s třídní učitelkou vyšla také vstříc. Dostala jsem povolení provádět pozorování chlapce při výuce.

Pozorování je klinická metoda. Podle osoby, kterou pozorujeme, rozlišujeme sebepozorování (introspekce) či pozorování jiných osob (extrospekce). Dále podle zaměřenosti máme náhodné a systematické pozorování. Můžeme provádět individuální nebo skupinové pozorování. Rozlišit můžeme i to, zda daná osoba ví nebo neví, že jí pozorujeme. Posledním dělením je pozorování přirozené, kde osobu pozorujeme v běžné situaci) nebo navozené pozorování. Toto pozorování je uměle vytvořené. (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007, s. 21-23)

Chlapce jsem pozorovala přímo ve výuce. Začínali kolem půl 9 a končili ve 13 hodin. Seděla jsem za rohem, abych nenarušovala výuku a zároveň měla dostačující výhled na chlapce. Docházela jsem do školy dva měsíce. Chlapec chodí do školy pouze dva dny v týdnu, v obou dnech jsem byla přítomna. Ve třídě byla s paní učitelkou ještě asistentka pedagoga. Chlapec, i přestože mne zná, byl zaražený. Neustále mne sledoval, kontroloval, zda se na něho dívám. Snažila jsem se být nenápadná. Paní učitelka mne třídě představila s tím, že

dělám pouze jen výzkum školy. Ale Mates z domova věděl, že jsem tam kvůli němu. Za celou dobu mého pozorování nedošlo k žádným větším konfliktům. Chlapec se spolužáky a paní učitelkou vycházel. Účastnila jsem se i výletu po památkách Plzně. I v tento den byl chlapec vzorný. Podle slov paní učitelky a asistentky byl v mé přítomnosti až příliš klidný. Bylo na něm vidět, že má z domova nařízeno být poslušný a hodný. A to také byl, skoro bych ani neřekla, že trpí poruchou autistického spektra. Vynikal však svou inteligencí. Je opravdu velmi chytrý. Většinou jako první odpovídal na otázky, málokdy chyboval. V anglickém jazyce mne také zaujal. Zpíval si písně. Jeho přízvuk byl výborný. Znal ojedinělá slovíčka. Učitelka s ním pracovala velmi dobře. Dostával úlevy v některých úkolech. Někde naopak dostával cvičení navíc, protože byl rychle hotový. O přestávkách asistentka dbala na to, aby se Mates proběhl po třídě či zahradě, vybil svou energii. V hodinách chlapec pracoval sám. Asistentka mu nemusela věnovat přílišnou péči. Pokud chlapec něčemu nerozuměl, bylo mu to několikrát vysvětleno. Pokud došlo k nějakému afektu, nějaké zlosti na spolužáka, obě pohotově zasáhly. Vše chlapci vysvětlily, proč to dělat nesmí, že to ten druhý tak nemyslel apod. Myslím si, že se právě té jeho zlosti či afektům se asistentka snaží maximálně předcházet. Nediktuje mu zákazy, ale naopak mu podává vysvětlení, proč se to dělat nesmí. Záznamy jsem si zapisovala do tabletu v elektronické podobě. Psala jsem si chování při každé hodině, přestávce. Zaznamenávala jsem jeho chování při hře, při práci v hodinách. Psala jsem si i to, na čem přesně v danou dobu děti pracovaly. Výsledkem mého pozorování je popis projevů, na základě kterých jsem se snažila vypracovat kazuistiku.

#### 5.4 DOMÁCÍ VÝUKA

Na začátku chlapec do školy chodil v doprovodu své matky, která mu dělala asistenta. Na základě návrhu na domácí výuku ho matka začala vyučovat doma. Do školy chodí s asistentkou dvakrát v týdnu. V rámci integrace se plánuje zvýšit počet dní na tři dny. Díky svolení a zájmu matky o mou práci, jsem měla možnost podívat se na to, jak probíhá ve zbylých dnech domácí výuka.

Chlapec je vyučován svou matkou v domácím prostředí. Funguje zde komunikace mezi školou a rodinou. Matka od školy dostává vzdělávací plán, podle kterého chlapce vzdělává. Koncem týdne spolu třídní učitelka a matka komunikují. Sdělují si, co se chlapec učil ve škole a co naopak doma. Vázne tady ale komunikace ve směru, že matka na základě chlapcova

intelektu žádá, aby mu byla přidělována složitější látka. Vyžaduje, aby se škola více věnovala jeho nadání a vyhověla jeho schopnostem. Podle matky to možná již ve 4. třídě začne adekvátně fungovat.

Díky chlapcově nadprůměrné inteligenci, schopnosti si věci rychle a dobře zapamatovat mu matka při domácí výuce dává velké množství podnětů. Dodržují vzdělávací plán, po konzultaci s třídní učitelkou s chlapcem probírá již učivo ze 4. třídy. Chlapec je v mnoha ohledech oproti dětem napřed. Zvládá složitější úkoly.

Matka se snaží dodržovat rozvrh, jaký mají děti ve škole. Snaží se kopírovat časový interval vyučovací hodiny a přestávky. S domácí výukou začínají o půl hodiny dříve, tedy v 8 hodin. Hned na začátku výuky dala matka chlapci samostatnou práci z českého jazyka. Chlapec pracoval sám, sice matka ví, že by efektivnější bylo sedět u něho, ale podle ní by pak Mates nefungoval sám ve škole. Dostal tedy od matky list papíru na doplňování y / i plus k tomu ještě tvoření dvojic. Na vypracování dostal 15 minut a pracoval sám v pokoji. Po zkontrolování spolu dělali jedno cvičení ústně. Chlapec pohotově, bezchybně odpovídal. V rámci hodiny českého jazyka byl na řadě diktát. Matka mu diktovala předem připravené věty. Vždy mu větu jednou či dvakrát přečetla. Chlapec se již dále nedoptával. O přestávkách si chlapec doma většinou čte. Matka se v průběhu přestávky stará o malou dcerku. Hodiny jsou volnější, avšak Mates pracuje lépe než ve škole. Je vzorný, pohotový, téměř bezchybný. Po českém jazyce následovala matematika. Dělal spolu různá cvičení, doplňovali, počítali a pracovali na slovních úlohách. Chlapci o prázdninách loňského roku diagnostikovali lékaři epilepsii, na kterou chlapec dostal silné léky. Tyto léky ho dostávají do velkého útlumu. Všimla si toho i třídní učitelka a Matesova asistentka. I sama matka tvrdí, že se to u něho hodně projevuje například v matematice, kde není chlapec tak pohotový, jako býval. Déle při počítání přemýšlí. Po matematice měl chlapec v rozvrhu pracovní činnosti. Matka mu připravila dvouhodinový program, kdy společně stavěli z připravených, nařezaných větví tkalcovský stav. Rodina se Matesovi maximálně věnuje, rozvíjí jeho potenciál a vědomosti. Chodí s ním často na různé výstavy. Právě na jedné z nich viděli, jak vypadal v dřívějších dobách ručně vyráběný tkalcovský stav. Na základě důkladného prostudování v muzeu se tento stav rozhodli vytvořit doma. Matka chlapce do výroby zapojovala, vše mu nejprve ukázala a pak ho nechala, ať si věci sám vyzkouší. Chválila ho a pomáhala mu. Po pracovních činnostech následovala hodina anglického

jazyka. Z této hodiny jsem byla naprosto unešená. Matka využila při výuce svých perfektních znalostí, intonace a přízvuku. Celou hodinu s ním mluvila pouze anglicky. Chlapec s ní perfektně komunikoval. Musím říci, že po mém pozorování je doma v angličtině mnohem lepší než ve škole. Tam se jeho potenciál a vlohy vůbec neprojeví. Zajímal se o cizí, těžká slovíčka mimo výuku. Matka mu vše vysvětlovala, stále jen v anglickém jazyce. Chlapec se při komunikaci málokdy spletl.

Po této zkušenosti musím říci, že chlapci je v rámci domácí výuky věnována až nadstandartní péče. Matka mu výuku obohacuje názornými ukázkami na internetu nebo mu vypráví své vlastní zkušenosti. Na chlapci je vidět, že to velmi potřebuje. Je velice zvědavý, rád se učí nové věci. Také ho stále napomíná, např. ať se nehoupe, ať nemluví nespisovně, ať nemluví sprostě. Vždy mu připomene a vysvětlí, že ani ve škole se takové věci nedělají.

Myslím si, že příští rok na tom bude ve škole zase o něco lépe. Hlavně díky své matce, podpoře a péči rodiny zvládne běžnou školní docházku.

## 6 KAZUISTIKA ŽÁKA DVAKRÁT VÝJIMEČNÉHO

Kazuistiku jsem vypracovala na základě výsledků z pozorování chlapce při výuce ve škole i doma. Dále jsem použila informace z rozhovoru s asistentem pedagoga, a z dotazníků od třídní učitelky a matky chlapce. Na základě souhlasu a ochoty mi rodina poskytla také výsledky z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny a psychologa.

Jméno dítěte: Mates D.

Věk dítěte: 8 let

Škola: ZŠ Elementária Plzeň

S Matesem D. jsem se poprvé setkala před několika lety na herních klubech v občanském sdružení Akademie nadání. Už od samého začátku vyčníval díky svým vědomostem. Byl zde i patrný problém v chování. K psychologovi byl poslán na základě žádosti pedagogicko-psychologické poradny kvůli kázeňským problémům.

### Rodinná anamnéza

Chlapec vyrůstá v úplné funkční rodině. Matka má vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky a pracuje jako vedoucí pracovník ochrany přírody. Otec je také vysokoškolsky vzdělaný a pracuje jako programátor. Mates má mladší sestru Agnes. Celá rodina se velice Matesovi věnuje, rozvíjí všemožnými způsoby jeho potenciál.

### Osobní anamnéza

Porod proběhl ve 2-3 týdny po termínu císařským řezem. Podle výpovědi matky již jako malé dítě byl neklidný, hlasitě se smál a vydával různé zvuky. Měl malou potřebu fyzického kontaktu.

**Zdravotní stav:** V necelých dvou letech se dostal poprvé do nemocnice, kvůli křečím při vysokých horečkách. V předškolním věku podle matky trpěl často respiračním onemocněním. V jídlu panují již od mala patrné obtíže. Dodnes si jídlo stále vybírá podle vizuality. Pokud se mu nelíbí, odnese ho. Dříve jedl maso a přílohu zvlášť, teď již ne.

**Motorický vývoj:** Motorický vývoj probíhal urychleně. Stejně jako jeho sestra se velmi rychle naučil chodit. Přeskočil fázi lezení. Již v 10 měsících sám chodil. Jako malý chlapec často padal, vrážel do předmětů. I dnes pozorujeme lehkou nemotornost. Co se týče

pohybových aktivit, byl chlapec neobratný. Báł se jezdit na kole, nešly mu též míčové hry. Nyní však jezdí na kole podle matky bez problémů. Jako malý se báł vody, přestože má vodu rád. Navštěvuje s otcem pravidelně plavecký bazén ve svém volném čase. Jeho jemná motorika je naopak velmi dobrá. Mates hraje na klavír. Dodnes přetrvává v rámci osobního uvolnění, relaxace běhání do kola a skákání přes předměty.

**Vývoj řeči, komunikace** také probíhal velmi rychle. V 6 měsících se u chlapce objevovala první slova, ve 2,5 letech již mluvil bez obtíží. Od mala je patrný zvýšený pud mluvení. Velice upovídaný je v oblasti svých zájmů, koníčků. Vyžaduje ve všem precizní vysvětlení. Vyniká ve vyjadřovacích schopnostech. Rád používá cizí slova. Jakmile nějaké slovo nezná, jeví velký zájem o vysvětlení a zapamatování si. Číst a psát uměl chlapec již v 5 letech.

**Neverbální komunikace:** V raném věku byl u Matese přítomný sociální úsměv. Na předměty neukazoval prstem nýbrž pohybem hlavy. Velký problém má chlapec v navazování očního kontaktu, má sklon odvracet se od člověka, se kterým hovoří. Na začátku mého výzkumu, byl chlapec zaražený, nekomunikoval se mnou, i přestože se již známe. Mimiku a grimasy umí správně používat ve svých potřebách, ale od ostatních ji často nechápe.

**Vztahy k lidem, chování v kolektivu:** Jeho největším problémem je chování ve vrstevnickém kolektivu. O své spolužáky má zájem, chce zapadnout, ale nedokáže jim to dát adekvátně najevo. Dělá mu problém navázat kontakt. Obtížné situace nedokáže správně řešit, pak vznikají mezi ním a spolužáky konflikty. V takových situacích se občas chová agresivně, někoho kopne či bouchne. Vše je však způsobeno tím, že se cítí pod tlakem, nemá možnost před problémem utéct. Začne se cítit ohrožený a chce se bránit. V takových chvílích nedokáže situaci správně vyhodnotit, nedochází mu jeho jednání. Jakmile se však uklidní je schopen situaci zhodnotit úplně jinak. Potřebuje v edukačním procesu pomoc asistenta pedagoga. Je rád v kolektivu dospělých, jelikož jsou jeho vědomosti na podobné úrovni. Naopak nemá rád davu lidí v malém prostoru.

**Emocionální reakce, úzkostnost:** U Matese je patrná emoční labilita. Jak jsem vyzorovala, má chlapec své dobré a špatné dny, podle kterých se střídají i jeho nálady. Vztek u něho rychle přijde a také odejde. Jeho frustrační tolerance je snižená, hlavně pokud jde o neúspěch. Díky svým vědomostem je velice sebevědomý. Setká-li se však se

sebemenší překážkou je sebevědomí rázem pryč. Nemá rád nové situace, vyhýbá se jim. Aby překážky dokázal překonat, potřebuje pochvalu, ocenění a hlavně motivaci. Špatně odlišuje intenzitu výroku. Je zde potřeba důrazně rozlišit intonačně zákazy, příkazy, prosby. Pokud nastanou situace, ve kterých neví chlapec jak se zachovat, začne se křečovitě smát. Od mala se hlasitě směje. Pokud má Mates radost, začne pobíhat dokola či poskakovat po místnosti. Chlapec prožívá panický strach z lékařů a z lékařských zákroků.

**Adaptace na změny:** Mates má rád jasný řád, nemá tedy rád neočekávané situace a změny. Co se týče edukačního procesu, nerad střídá aktivity. Pro jednu aktivitu se nadchne a následně není schopen přestat a začít hned novou. V těchto situacích se stává neklidným, vznětlivým. Jakmile hry, aktivity neprobíhají podle jasných pravidel, se kterými souhlasí, tak začne prožívat úzkost, napětí, které může vést právě k agresivnímu chování.

**Hry, zájmy:** Již od mala si nejraději hraje s reálnými předměty, jako je nářadí, nádobí. Vždy se také nadchne pro nějakou filmovou postavu, kterou pak neustále kreslí, hraje si na ni, mluví o ni. Když jsem ho naposledy ve škole viděla, tak to byl Harry Potter, kterého o přestávkách předváděl. Jeho další zálibou je čtení. Dokáže číst hodiny i náročné knihy. Jeho oblíbeným časopisem je Čtyřlístek. Také se velmi zajímá jako jeho otec o počítače. Vytváří si své postavy buď v hlavě či na počítači. Má veliký zájem o vzdělání. Vyniká v logických a matematických operacích.

**Pozornost a smyslové reakce:** U chlapce je velmi patrná porucha pozornosti a aktivity. Často je to spojeno s neklidem, špatnou koncentrací ve škole. Jedná-li se však o jeho oblíbenou oblast, dokáže se soustředit velmi dlouho. Co se týče smyslových reakcí, je hypersenzitivní v oblasti sluchu a hmatu. Vadí mu hlasité zvuky, křik, nemá rád mytí hlavy, nevyhledává fyzický kontakt, nerad se mazlí. Je i hypersenzitivní na bolest způsobenou okolím.

### **Školní anamnéza**

Matýsek začal chodit do jeslí, kde nevykazoval žádné známky abnormalit. Díky tomu pokračoval v navštěvování mateřské školky, kde podle matky nedošlo také k žádným problémům. Mohlo to však být ovlivněno nedostatečnou komunikací mezi školkou a rodinou.



U Matese nebyla potřeba žádné logopedické péče, jeho vývoj řeči byl na velice dobré úrovni. Při nástupu do první třídy jevil známky živosti. Na základě doporučení paní učitelky byl poslán na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny, kvůli obtížné zvladatelnosti při vyučování, povalování se na lavici, či kopání kolem sebe. Díky své poruše pozornosti nedokázal dlouho spolupracovat. Se spolužáky nedokázal navázat kamarádský vztah, i když velmi chtěl. Na základě jeho agresivním projevům vůči spolužákům se od něho děti držely dále. Zprvu probíhal mezi dětmi a Matesem i fyzický kontakt - kopance, pěsti, atd. Postupem času se tato situace umirňovala a dnes ho již ve třídě spolužáci akceptují a vycházejí s ním. Pokud nastanou konfliktní situace, je zapotřebí řádného vysvětlení ze strany pedagoga či asistenta pedagoga. Je potřeba aby chlapec pochopil, co v dané situaci bylo špatné a jak by měl příště adekvátně jednat. Pokud k této konfrontaci nedojde, chlapec si situaci vyřeší a odůvodní po svém. Ve třídě je velmi fixován na dva spolužáky. Ty má velice rád, ochraňuje je, chce si s nimi hrát. Hru chce řídit právě on sám, pokud se tak nestane, je možnost vzniku konfliktu i mezi právě těmito dětmi.

Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradny a vyšetření psychologa bylo závěrem u chlapce diagnostikováno: nadprůměrná úroveň rozumových schopností, vyspělé vyjadřovací schopnosti, porucha pozornosti a aktivity v rámci poruchy autistického spektra, hyperaktivita, obtížná orientace v sociální realitě, výrazné obtíže v navazování kontaktu s vrstevníky, Aspergerův syndrom (vysoce funkční Aspergerův syndrom).

Na základě těchto výsledků se jedná o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a je třeba mu vytvořit IVP.

V roce 2014 mu byla navíc diagnostikována epilepsie, na kterou mu jsou podávány velmi silné léky.

## ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo vypracovat případovou studii zabývající se integrací dítěte s poruchou autistického spektra spojenou s nadáním. Bohužel v České republice této problematice není věnována pozornost, jakou by zasluhovala. Je velice důležité, aby právě těmto dětem bylo umožněno zapojit se do kolektivu, naučit se chovat v běžném prostředí a hlavně rozvíjet svůj talent. Důležité je, aby naše školství zajistilo a rozšířilo pedagogům vědomosti ohledně dětí například s poruchou autistického spektra. Dále by mělo zajistit i to, aby dokázali vzdělávat dítě s určitým druhem nadání. Snažila jsem se v této práci vysvětlit jednotlivé oblasti, které jsou s tímto tématem neodmyslitelně spjaté. Vyzdvihuji zde úlohu asistentů pedagoga, jenž jsou při vzdělání těchto dětí velice důležití. Nejsou však stále ve většině škol využíváni. Zaměřila jsem se na vypracování kazuistiky chlapce, jenž je tzv. dvakrát výjimečný. Trpí poruchou autistického spektra a k tomu všemu je velice nadaný. Vypracováním kazuistiky, jsem se snažila pochopit jeho jednání. Chtěla jsem se naučit správně pracovat s takovými dětmi, vědět, jak jim zajistit dostatečnou péči. Zajímalo mne, jak probíhá právě jeho integrace, jak mu škola vychází vstříc, vzhledem k jeho diagnostice.

Chlapec je podle mne integrován dobře. Potvrdila se důležitost asistenta pedagoga, se kterým chlapec dosáhl od první třídy velikých pokroků a výsledků. Škola mu na základě jeho agresivního chování umožnila domácí výuku. Nyní přibývá dnů, kdy chlapec zůstává ve škole a postupně se integruje. Jediný problém vidím v komunikaci mezi školou a rodinou. Mezi těmito stranami neproběhla dostatečná komunikace. Matka neměla k dispozici informace, na základě kterých byla chlapci nařízena domácí výuka. Nedokázala se podle mne postavit čelem k problému spojeného s integrací. Neuměla s chlapcem správně komunikovat. S těmito dětmi člověk nemůže vést rozhovor formou rozkazů. Musí jim vysvětlit, proč se tak nemohou v dané situaci chovat. Tyto děti neumí správně vyhodnotit situaci jako my. Pokud jsou v afektu nebo se cítí ohroženi, brání se právě například formou agrese. Doufám a věřím, že časem bude naše školství schopné proškolit dostatek pedagogů a vytvořit tak těmto dětem kvalitní vzdělání a budoucnost.

## RESUMÉ

Tato práce se zabývá dítětem s dvojí výjimečností a jeho integrací. Teoretická část se nejprve věnuje základním oblastem této problematiky. Vysvětluje a popisuje typy poruch autistického spektra, jejich historii a diagnostiku. Následně se pak zaměřuje na problematiku vzdělání a integraci těchto dětí. Popisuje možnosti integrace, a zabývá se otázkami, jak a kde se mohou tyto děti vzdělávat. Na základě mého výběru chlapce, řeší i integraci přímo nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Konec teoretické části se věnuje asistentům pedagoga a jejich úloha při vzdělání znevýhodněných žáků.

Praktická část se skládá z výsledků pozorování dítěte v edukačním prostředí. Dále pak popisuje průběh domácí výuky. Obsahuje také rozbor rozhovoru a dotazníků vedených s chlapcovou třídní učitelkou, matkou a asistentem pedagoga. Závěrem praktické části je vypracování detailní kazuistiky chlapce na základě pozorovaných projevů ve škole spolu s výsledky z chlapcových vyšetření a z rozhovoru s matkou.

This thesis is aimed to research twice-exceptional children and their integration within education system. The first theoretical part of the thesis explores basic areas of this topic. It tries to explain and describe types of autism spectrum disorders, its historical backgrounds and diagnostics. Consequently, it extends to various obstacles, which occur during attempts to educate and integrate these children. Discussed principal obstacles include e.g. appropriate place for them to learn. Correct teaching methods are also incorporated. In particular it is set to explore individual needs of a twice-exceptional boy with Asperger syndrome, who was chosen to be observed for purposes of this thesis. Last section of the theoretical part finishes off with roles of teaching assistants and their importance in educating disadvantaged children.

The next practical part of the thesis is consisted mainly of results gathered through an observation of the child in both learning and home environments. It contains analyses of surveys and conversations led with the boy's class teacher, mother and his teaching assistant. Last section of the practical part represents boy's detailed case history, processed on the basis of observed behavioural manifests at school, accompanied with the results of his medical examinations and conversation with his mother.

**SEZNAM LITERATURY**

- ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2003. 751 s. ISBN 80-7178-640-3.
- ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005. 204 s. ISBN 80-7178-979-8.
- HADDON, Mark. *Podivný případ se psem*. 1. vydání. Praha: Argo, 2003. 176 s. ISBN 80-7203-541-X.
- HOLEČEK, Václav; MIŇHOVÁ, Jana; PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. 2. vydání. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. 351 s. ISBN 978-80-7380-065-9.
- HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadaní*. 1. vydání. Praha: Grada, 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6.
- JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. 1. vydání. Praha: IPPP ČR, 2006. 132 s. ISBN 80-86856-19-4.
- Mezinárodní klasifikace nemocí. 10. revize. *Duševní poruchy a poruchy chování*. Popisy klinických příznaků a diagnostická vodítka. Praha: Psychiatrické centrum, 1992. 282 s. ISBN 80-85121-37-9.
- SACKS, Oliver. *Antropoložka na Marsu*. 1. vydání. Praha: Mladá Fronta, 1997. 252 s. ISBN 80-2040635-2.
- THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. 453 s. ISBN 80-7367-091-7.
- THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Informační příručka. 2. vydání. Praha: APLA Praha, 2008, 60 s.
- THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti. Aspergerův syndrom*. Informační příručka. 3. vydání. Praha: APLA Praha, 2007a. 46 s.
- VOCILKA, Miroslav. *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. 1. vydání. Praha: Septima, 1994. 72 s. ISBN 80-85801-33-7.
- VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha, 1996. 115 s. ISBN 80-902134-3-X.

## JINÉ ZDROJE

- NOVOTNÁ, Lucie. Mimořádně nadané děti s handicapem. *Metodický portál: Články* [online]. 30. 06. 2004. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22/MIMORADNE-NADANE-DETI-S-HANDICAPEM.html> [cit. 2015-04-05].
- KOVÁŘOVÁ, Renata; KLUGOVÁ, Iva. Edukace nadaných dětí a žáků [online]. Studijní materiál. 1. vydání. Ostrava, 2010. 88 s. ISBN 978-80-7368-430-3. Dostupné z: <http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/kovarova-edukace-nadanych-deti-a-zaku.pdf> [cit. 2015-04-05].
- ŠPORCLOVÁ, Veronika. Poruchy autistického spektra. *Portál o poruchách autistického spektra* [online]. 28. 5. 2007. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/2.html> [cit. 2015-02-03].
- THOROVÁ, Kateřina. Dětský autismus. *Portál o poruchách autistického spektra* [online] 21. 5. 2007b. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/detsky-autismus-2.html> [cit. 2015-02-02].
- THOROVÁ, Kateřina. Rettův syndrom. *Portál o poruchách autistického spektra* [online] 21. 5. 2007c. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/rettuv-syndrom.html> [cit. 2015-02-02].
- THOROVÁ, Kateřina. Aspergerův syndrom. *Portál o poruchách autistického spektra* [online] 21. 5. 2007d. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/aspergeruv-syndrom.html> [cit. 2015-02-02].
- THOROVÁ, Kateřina. Diagnostika. *Portál o poruchách autistického spektra* [online] 17. 4. 2007e. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/diagnostika/2.html> [cit. 2015-02-05].
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. In: *msmt.cz*. 9. 2. 2005. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> [cit. 2015-03-11].
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 a 18 [online]. In: *msmt.cz*. 2004. ISSN 1211-1244 Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon> [cit. 2015-03-11].

- Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. In: *msmt.cz*. 17. 2. 2005. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1> [cit. 2015-03-11]
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 13 odstavec 1 [online]. In: *msmt.cz*. 9. 2. 2005. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> [cit. 2015-04-08]
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 12, 13 [online]. In: *msmt.cz*. 9. 2. 2005. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> [cit. 2015-03-15]
- Kvalifikační předpoklady; Náplň práce. *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady> [cit. 2015-03-18]
- Zákony a vyhlášky. *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-a-vyhlasky/> [cit. 2015-03-18]
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 [online]. In: *msmt.cz*. 2004. ISSN 1211-1244 Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon> [cit. 2015-03-19]
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 7 odstavec 1, 2 [online]. In: *msmt.cz*. 9. 2. 2005. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> [cit. 2015-03-19]
- KOHOUTEK, Rudolf. Dotazník jako průzkumná metoda. *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 10. 02. 2010. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda> [cit. 2015-04-05]