

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

**SPECIFIKA PŘECHODU ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM
SYNDROMEM Z MŠ NA 1. STUPEŇ ZŠ**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hana Zamboryová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová

Plzeň, 2014

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

V Plzni, 22. března 2014

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ:

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Pavle Soukupové za pomoc a cenné rady při vypracovávání této práce. Dále bych chtěla poděkovat Oliverovi, Kristýnce a jejich maminkám za čas, který mi věnovali a také za upřímnost a ochotu spolupracovat na mé diplomové práci. V neposlední řadě děkuji celé mé rodině za podporu při psaní práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

| | |
|---|----|
| SEZNAM ZKRATEK..... | 3 |
| ÚVOD | 4 |
| 1 ASPERGERŮV SYNDROM | 5 |
| 1.1 CHARAKTERISTIKA A PŘÍČINY ASPERGEROVA SYNDROMU | 5 |
| 1.2 DIAGNOSTIKA ASPERGEROVA SYNDROMU | 6 |
| 1.3 SOUROZENCI DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM..... | 7 |
| 2 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM | 9 |
| 2.1 RODIČE DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM | 9 |
| 2.2 PŘIJETÍ A POROZUMĚNÍ | 9 |
| 2.3 OBJEVOVÁNÍ TOHO NEJLEPŠÍHO V DÍTĚTI..... | 10 |
| 2.4 IDENTIFIKOVÁNÍ SLABÝCH MÍST DÍTĚTE | 10 |
| 2.5 JAK DĚTEM POMOCI..... | 11 |
| 2.5.1 Povzbuzujte a diskutujte | 11 |
| 2.5.2 Přístupy k výchově a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem | 11 |
| 2.6 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM..... | 12 |
| 2.6.1 Práce ve třídách pro děti s poruchami autistického spektra | 13 |
| 2.6.2 Integrace dětí do běžných tříd MŠ | 13 |
| 2.7 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM NA 1. STUPNI ZŠ..... | 14 |
| 2.7.1 Základní principy ovlivňující úspěšnost dítěte v ZŠ | 14 |
| 2.7.2 Faktory mající negativní vliv na výuku a vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem | 16 |
| 2.8 PROBLÉMY, KTERÉ MOHOU NASTAT U DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM A JAK JE ŘEŠIT | 17 |
| 2.8.1 Deprese..... | 17 |
| 2.8.2 Problémy s jídlem | 18 |
| 2.8.3 Problémy s motorikou | 19 |
| 2.8.4 Návik sociálních dovedností | 20 |
| 2.8.5 Perfekcionismus..... | 21 |
| 2.8.6 Smyslové problémy..... | 21 |
| 2.8.7 Zdravá sebedůvěra..... | 22 |
| 2.8.8 Problémy s úzkostí | 23 |
| 3 NÁVRH OPATŘENÍ PRO USNADNĚNÍ PŘECHODU ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM NA 1. STUPEŇ ZŠ, CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI PRÁCE | 24 |
| 3.1 POPIS METOD UŽITÝCH PRO PRAKTICKÉ ČÁSTI PRÁCE | 25 |
| 3.2 UŽITÍ METOD, KAZUISTIK A ANALÝZY DOKUMENTŮ | 25 |
| 3.3 KAZUISTIKA CHLAPCE | 27 |
| 3.4 KAZUISTIKA DÍVKY | 35 |
| 3.5 ZMAPOVÁNÍ PŘECHODU DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM Z MŠ NA ZŠ | 39 |
| 3.5.1 Oliver | 39 |
| 3.5.2 Kristýna..... | 40 |
| 3.6 PROBLÉMY, SE KTERÝMI JSME SE U SLEDOVANÝCH DĚTÍ SETKALI..... | 41 |
| 3.6.1 Deprese..... | 41 |
| 3.6.2 Problémy s jídlem | 41 |
| 3.6.3 Problémy s motorikou | 42 |
| 3.6.4 Návik sociálních dovedností | 43 |
| 3.6.5 Perfekcionismus..... | 44 |

| | | |
|-------------------------|---|----|
| 3.6.6 | Smyslové problémy..... | 44 |
| 3.6.7 | Sourozenci dětí s Aspergerovým syndromem..... | 45 |
| 3.6.8 | Diagnostika | 45 |
| 3.7 | NÁVRH DOPORUČENÍ PRO USNADNĚNÍ PŘECHODU DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM | |
| | NA 1. STUPEŇ ZŠ | 46 |
| ZÁVĚR | | 48 |
| RESUMÉ..... | | 49 |
| SEZNAM LITERATURY | | 50 |
| SEZNAM PŘÍLOH | | 52 |

SEZNAM ZKRATEK

| | |
|------|--------------------------------------|
| AS | ASPERGERŮV SYNDROM |
| MŠ | MATEŘSKÁ ŠKOLA |
| ZŠ | ZÁKLADNÍ ŠKOLA |
| PPP | PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÁ PORADNA |
| APLA | ASOCIACE POMÁHAJÍCÍ LIDEM S AUTISMEM |

ÚVOD

Aspergerův syndrom je porucha autistického spektra. Projevuje se disharmonickým vývojem osobnosti, poruchou v oblasti sociální interakce a komunikace.

Děti s Aspergerovým syndromem mají právo na výchovu a vzdělávání. Vzdělávání je důležitý proces v životě každého člověka. Získáváme schopnosti, dovednosti a postoje, které jsou důležité pro náš budoucí život. Dnes už mají tyto děti právo být zařazovány do běžných škol. Sestavují se pro ně individuální učební plány.

S dětmi, které měly poruchu autistického spektra, jsem se poprvé setkala v době studií na střední škole, kdy jsem se věnovala dobrovolné a asistenční činnosti právě u těchto dětí. Nyní pracuji pátým rokem v MŠ a ve své třídě jsem měla dvě děti s Aspergerovým syndromem, se kterými se stále vídám. Proto jsem se rozhodla svoji diplomovou práci věnovat této problematice.

Cílem mé práce je zmapovat vývoj dítěte s Aspergerovým syndromem v MŠ a navrhnout opatření pro usnadnění přechodu z MŠ na 1. stupeň ZŠ.

Dříve byly tyto děti brány za nevychované, se špatným prospěchem a s poruchami chování. Dnes, zejména díky pokroku v oblasti diagnostiky a speciální pedagogiky, se změnil postoj k těmto dětem.

Naším úkolem je zajistit co možná nejlepší péči a uspořádat okolí pro děti s Aspergerovým syndromem. Tyto děti mají průměrný až nadprůměrný intelekt a jsou schopny zvládnout integraci do běžných škol. Je ale nutná dobrá komunikace mezi školou, rodinou, poradenskými pracovišti a dalšími odborníky.

1 ASPERGERŮV SYNDROM

1.1 CHARAKTERISTIKA A PŘÍČINY ASPERGEROVA SYNDROMU

První definici Aspergerova syndromu (dále jen AS) pronesl v roce 1944 ve Vídni Hans Asperger. Sledoval děti s psychickými zvláštnostmi, které nespádaly do již známých psychiatrických diagnóz. Tuto poruchu pojmenoval „autistická psychopatie“. K hlavním příznakům patřila nedostatečná schopnost vcítění, omezená schopnost navazovat a udržovat si přátelství, jednostranná konverzace bez potřeby odezvy, intenzivně prožívané záliby a těžkopádné, nemotorné pohyby. (Attwood, 2005)

„Pojem autistická psychopatie byl později nahrazen termínem Aspergerův syndrom. Poprvé ho použila v roce 1981 britská lékařka Lorna Wingová.“ (Thorová, 2006, str. 37)

AS se řadí do kategorie poruch autistického spektra, která patří k poruchám dětského mentálního vývoje. Jde o vrozené postižení mozkových funkcí umožňujících dítěti komunikaci, sociální interakci, kreativitu. Dítě s AS tedy úplně nerozumí tomu, co prožívá, vnímá. (Attwood, 2005)

„Specifické příčiny Aspergerova syndromu teprve čekají na odhalení, aktuální hypotézy řeší otázku, zda daná porucha může být výsledkem specifických virových nebo bakteriálních infekcí před narozením nebo krátce po něm.“ (Attwood, 2005, str. 141)

„Při hledání příčin autismu byly zjištěny tři potenciální faktory, konkrétně dědičnost, porodní komplikace a infekce zasahující mozkovou tkáň, k nimž dojde během těhotenství nebo krátce po porodu. U Aspergerova syndromu problémy v těhotenství a během neonatálního období jsou velmi časté. Abnormální způsob narození je v této skupině velmi častý.“ (Gillberg, Peeters 2003, str. 54).

„Lidé s Aspergerovým syndromem se nevyznačují žádnými tělesnými nápadnostmi, ale druzí si o nich myslívají, že jsou divní, protože se při kontaktu nechovají zcela standardně.“ (Attwood, 2005, str. 33)

Za hlavní příznaky AS se považují:

- Omezené sociální dovednosti
- Sociální slepota – dítě není schopné vcítit se do druhých, představit si určitou situaci očima druhých
- Neobratnost udržovat konverzaci
- Velký zájem o specifickou oblast nebo určitý jev
- Neumí číst řeč těla
- Nechápu metaforu, přísloví
- Výroky chápou doslovně
- Projevují se u nich specifické poruchy učení
- Bývají nemotorné
- Mají málo kamarádů ... (Attwood, 2005)

1.2 DIAGNOSTIKA ASPERGEROVA SYNDROMU

Diagnostika AS je v kompetenci klinického psychologa nebo dětského psychiatra. Součástí je vyšetření klienta, lékařské zprávy dalších odborníků rodinná anamnéza. (Thorová, 2006)

V první fázi diagnostiky nám může pomoci posuzovací dotazník A.S. A.S. (The Australian Scale for Asperger's Syndrome – Australská škála Aspergerova syndromu; Garnett, Attwood, 1995). Můžete si jej prohlédnout v příloze číslo 1. Dotazník má za úkol zjistit projevy, které by mohly souviset s AS u dětí v prvních letech školní docházky. V těchto letech se začínají nejvýrazněji projevovat rysy AS. Hodnotí se oblasti týkající se života dítěte. Podle intenzity projevu na příslušné stupnici od 0 do 6 bodů. Nula bodů znamená, že se dítě projevuje přiměřeně svému věku. Pokud se stane, že dítě obdrží ve většině položek dva až šest bodů, je velká pravděpodobnost, že dítě trpí AS. Jedná se ale jen o předběžné podezření. (Thorová, 2006)

Do poradenských zařízení přicházejí děti na doporučení lékařů, pedagogů nebo na žádost rodičů.

Při diagnostice nám také mohou pomoci například testy:

- AQ test – Kvocient autistického spektra (Baron – Cohen, 2001)
(Orientační metoda, která informuje o riziku AS v adolescenci a dospělém věku)
- DACH – Dětské autistické chování (Thorová, 2003)
(Dotazník pomáhá poznat děti, které by mohly mít poruchy autistického spektra – dětským autismem, atypickým autismem, Aspergerovým syndromem,...)
- CARS – Childhood Autism Rating Scale – Škála dětského autistického chování (Schopler, Reichler, 1988)
- CHAT – Checklist For Autism in Toddlers (Baron – Cohen et al., 1992)

1.3 SOUROZENCI DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Sourozenci dětí s AS se můžou cítit zanedbávání a odstrčení. Děti mohou zatrpknout a myslet si, že jsou trestáni za své chování, které je mnohdy lepší nežli chování sourozence s AS. Je tedy důležité, aby sourozenci byli v rozumné míře seznámeny s AS a zapojovali se do činností. Většina z nich je přínosná pro děti bez rozdílu. (Boyd, 2011)

Jak postupovat ve výchově dětí, kdy jedno dítě má AS a druhé ne:

1. Informovat sourozence, co má dítě za problém, vysvětlení by mělo být přizpůsobené věku dítěte.
2. Otevřeně v rodině komunikovat, probírat pozitivní i negativní zkušenosti, mít možnost vyjádřit nesouhlas i negativní názory na sourozence.
3. Stanovit hranice pro všechny děti (jasně hranice definovat, ozřejmit sourozencům rozdílnost hranic pro ně a pro děti s AS).
4. Věnovat pozornost zdravým sourozencům, uznávat jejich vlastní potřeby, všímat si jejich úspěchů, nepovažovat je za samozřejmé.

5. Zařídít, aby zdravý sourozenec mohl určitý čas trávit pouze s rodiči (bez sourozence s AS) a věnovat se aktivitám, které jim přítomnost dítěte s AS neumožňuje.
6. Společně s rodiči nalézt a nacvičit několik způsobů, jak reagovat v situacích, kdy musí sourozenec čelit dotazům, nebo dokonce výsměchu ostatních dětí.
7. Neočekávat, že zdravý sourozenec převezme péči o handicapovaného sourozence ve větším rozsahu, než jsou běžné povinnosti zdravých sourozenců.
(Thorová, 2006)

„Přítomnost zdravých sourozenců v rodině je pro zdravé fungování rodiny a vztahů v ní velmi prospěšná. Často dochází mezi sourozenci k velmi pěkným interakcím, které dítěti s PAS sociálně prospívají.“ (Thorová, 2006, str. 416)

Problémy, se kterými se sourozenec v rodině může potýkat, jsou například:

- sourozenec s AS špatně navazuje kamarádské vztahy
- sourozenec s AS si neumí povídat jako ostatní děti – povídá jen o tom, co ho zajímá, stejné věci dokola
- sourozenec s AS má zvláštní zájmy – nezajímá se o stejné zájmy jako sourozenec, má rád vlaky, encyklopedie,...
- sourozenec s AS reaguje špatně na změny
- sourozenec s AS nechápe pravidla her, pravidla kamarádských vztahů atd.

(Thorová, 2006)

2 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

2.1 RODIČE DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Být rodičem je jedna z nejdůležitějších rolí v životě. Každé dítě potřebuje péči, pomoc, lásku a mnoho dalších důležitých věcí. Děti s AS vyvolávají stejné rodičovské starosti jako každé jiné dítě a celou řadu dalších specifických problémů.

Rodiče jsou zodpovědní za výchovu svého dítěte. Důležitou roli ve výchově ale také mohou hrát prarodiče a ostatní příbuzní, učitelé, vychovatelé, přátelé. (Boyd, 2011)

„Vztah rodičů k očekávanému dítěti se utváří již dlouho před narozením. Součástí tohoto utváření jsou i plány spojené s budoucností dítěte – představy o tom, jaké dítě bude, co bude vykonávat za profesi, v čem bude nadané apod. Náhlé zjištění, že s dítětem není vše v pořádku, najednou „bortí“ všechny tyto představy, plány a dochází k očekávaní problémů, k pocitům vlastního selhání.“ (Thorová, 2006, str. 407)

2.2 PŘIJETÍ A POROZUMĚNÍ

Děti s AS jsou často špatně přijímány svým okolím. Jsou vystavovány šikaně, výsměchu, izolaci. Jedním z důvodů je to, že chování těchto dětí vyžaduje neustálé napomínání a děti tak slyší jen kritiku a odsuzování. (Boyd, 2011)

„Dítě s AS potřebuje být přijímáno jako rovnocenná lidská bytost, jejíž nedílnou součástí je dané postižení.“ (Boyd, 2011, str. 16)

Boyd doporučuje rodičům následující rady:

- **PŘIJMĚTE DIAGNOZU** – „Dítě s AS potřebuje, abyste na něho byli pyšní a měli ho rádi bez podmínek, a to znamená přijmout jeho diagnózu. Zapírat diagnózu znamená zapírat vlastní dítě a naopak – přijmout diagnózu znamená přijmout dítě.“ (Boyd, 2011, str. 16)
- **PROSTUDUJTE SI DOSTUPNÉ INFORMACE O AS** – čím víc se o AS dozvíte, tím víc budete rozumět svému dítěti. Je důležité vědět, že nejste sami. (Boyd, 2011)

Děti někdy projeví zájem dozvědět se něco o AS. Mluvte s ním otevřeně a klidně. Nedopusťte, aby mělo strach z označení syndrom. Vyhledejte si známé osobnosti a také u nich hledejte rysy AS. (Boyd, 2011)

2.3 OBJEVOVÁNÍ TOHO NEJLEPŠÍHO V DÍTĚTI

Objevit světlé stránky dítěte s AS je někdy těžké, protože jsou zastíněné převahou negativních a pro nás často nepochopitelných projevů chování. Přesto by se ale měl každý rodič, pedagog, zamyslet nad tím, v čem je dítě dobré, šikovné.

Měli bychom si vážit upřímnosti dítěte. Kvůli upřímnosti, je ale často obtížné naučit děti s AS slušnému chování. Pravidla slušného chování jsou někdy v rozporu s upřímností. Děti nechápou co je takzvaná „milosrdná lež“. My ji bereme jako součást společenského chování, přijatelnou, neškodnou. Považujeme za normální, že slevíme trošku z naší pravdomluvnosti, jen aby věci běžely hladce. Také často neříkáme pravdu, abychom někomu neublížili – neříkáme to, co si skutečně myslíme. (Boyd, 2011)

Děti s AS tuto dovednost neovládají, často nás svým chováním zaskočí. Neuznávají nic jiného než doslovný výklad situace a upřímnost za všech situací. Často tedy toto chování vede ke konfliktům, urážce. Jejich vyjadřování je považované za hrubé, drzé. (Boyd, 2011)

Na druhou stranu, když se nad tímto zamyslíme, je přeci krásné poznat někoho, kdo nezná pokrytectví a přetvářku.

„S dítětem s AS víte, na čem jste, nic se nemusí „zametat pod koberec“. Samozřejmě by bylo lehčí být obklopen lichotníky, kteří říkají, co chcete slyšet, ale od člověka s AS se naopak můžeme něco naučit.“ (Boyd, 2011, str. 29)

2.4 IDENTIFIKOVÁNÍ SLABÝCH MÍST DÍTĚTE

Před výchovou a vzděláváním dítěte s AS je důležité přijít na to, čemu dítě rozumí a čemu nerozumí. Co dítěti dělá potíže. Stanovit si postup a metody jak budeme s dítětem pracovat. S touto problematikou nám mohou pomoci PPP, odborníci zabývající se touto problematikou a samozřejmě samotné sledování dítěte za různých situací. Pozorujeme, jak se dítě projevuje ve skupině s vrstevníky, doma, jak řeší neznámé situace, jak se dítě dokáže soustředit... (Boyd, 2011)

2.5 JAK DĚTEM POMOCI

2.5.1 POVZBUZUJTE A DISKUTUJTE

Vedení a povzbuzení může dětem velice pomoci. Pro děti je povzbuzení motivující. Také nám může pomoci, když budeme přehánět řeč těla, aby dítě s AS pochopilo, co cítíme. O emocích s dítětem mluvíme klidně, otevřeně, povzbuzujeme ho. Důležité je také děti nezklamat a být k nim upřímní. (Boyd, 2011)

„Pro děti s AS je důležité, aby slyšely a pochopily následující prohlášení: *Každý člověk, včetně tebe, má právo na dobré zacházení. To znamená, že by ses měl chovat k jiným lidem tak, jak chceš, aby se oni chovali k tobě.*“ (Boyd, 2011, str. 31)

2.5.2 PŘÍSTUPY K VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

- Budte klidní a uvolnění
- Budte spojencem dítěte
- Komunikujte s dítětem jasně a jednoznačně bez narážek (dítě narážkám nerozumí)
- Zaujměte ho něčím, co dělá dobře
- Ignorujte pokud možno jeho špatné chování, soustřeďte se na chování dobré
- Budte vlídní a důslední
- „Když má dítě s AS stanovené jasné a pevné hranice, cítí se dobře a bezpečně. Přísnost znamená, že zvládnete jeho chování a pomůžete mu, aby se cítil dobře a bezpečně. Je to vzkaz: *„Pomohu ti najít smysl světa. Jsou tu určité hranice, které nesmíš překračovat, já mám dost síly tuto hranici uhájit.*“ Vlídností a laskavostí se rozumí: *„Přijímám tě takového, jaký jsi. Nikdy tě nepřestanu mít rád.“*“ (Boyd, 2011, str. 35)
- Poskytujte dítěti průběžně zpětnou vazbu
- Myslete dopředu
- Volte jednotný přístup (je zapotřebí jednotná výchova ze všech stran – škola, rodina,...)
- Ujistěte se, že dítě ví, co se od něj očekává

- Stanovte základní pravidla
- Definujte přesně důsledky chování
- Umožněte dítěti vybrat si
- Používejte domluvená znamení a signály
- Naslouchejte dítěti, chraňte ho (Boyd, 2011)

2.6 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

První náznaky o porušení vývoje se u řady dětí objevují po nástupu do MŠ – začne se objevovat odlišné chování mezi vrstevníky. Thorová ve své knize uvádí, že konečná diagnóza poruchy autistického spektra by měla být stanovena mezi čtvrtým a pátým rokem, jelikož právě v této době jsou projevy nejzřetelnější.

Pokud je v předškolním věku u dítěte odhalen AS, mohou si rodiče zvolit, kam své dítě zařadí. Zda do třídy pro děti s poruchou autistického spektra při MŠ, speciální MŠ, nebo jestli chtějí dítě integrovat do běžné třídy MŠ.

Cíle, ke kterým bychom měli v předškolním vzdělávání u dětí s AS dojít:

- Zvládnutí sebeobslužných dovedností
- Vytvořit základy pro sociální komunikaci
- Zvládnout základní hygienické návyky
- Zvládnout základní pravidla slušného chování

Odhalíme-li u dítěte v průběhu předškolního vzdělávání AS, může dítě zůstat v MŠ, do které chodilo. Je ale zapotřebí, aby se pedagogové s rodiči domluvili na jednotné výchově, stanovili pravidla, denní režim dítěte. Dítě je v kolektivu většinou již začleněné, jen je zapotřebí vysvětlit ostatním dětem proč je náš přístup k dítěti s AS jiný. Pokud začne MŠ navštěvovat i sourozenec dítěte s AS, může to být velkým přínosem. Dítě se může ještě více začlenit a lépe poznávat sociální chování.

2.6.1 PRÁCE VE TŘÍDÁCH PRO DĚTI S PORUCHAMI AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Podle vyhlášky 73/2005 Školského zákona je doporučeno, aby tyto třídy navštěvovaly minimálně čtyři a maximálně šest dětí s diagnostikovanou poruchou autistického spektra. Třídy jsou obvykle zařizovány u běžných nebo speciálních MŠ. Ve třídě jsou dvě až tři pedagogické pracovnice podle toho, jakou mají děti poruchu a podle počtu dětí ve třídě.

Vzdělávání dětí probíhá individuálně, v malých skupinách i kolektivně. Pedagogové volí práci tak, aby ji zvládlo každé dítě, a individuálně ji upravují.

2.6.2 INTEGRACE DĚTÍ DO BĚŽNÝCH TŘÍD MŠ

„Cílem je připravit dítě na integraci do běžného kolektivu vrstevníků na ZŠ. Má-li být integrace úspěšná, je zapotřebí dostatečné personální posílení školky, jinak se efektivita péče prudce snižuje.“ (Thorová, 2006, str. 365)

„Integrace do běžné třídy nebo programu se nehodí pro všechny děti. Existují děti, u kterých je volba integračního přístupu jednoznačná, a děti, u nichž můžeme s vysokou mírou pravděpodobnosti říct, že prostředí běžné třídy pro ně není vhodnou variantou.“ (Thorová, 2006, str. 366)

Integrace těchto dětí je individuální, některé děti zvládají začlenění s menšími obtížemi, některé mají se začleněním velký problém.

MŠ spolupracují při začlenění s PPP, rodiči, odborníky. Pro děti je vypracován individuální vzdělávací program.

Také třída se musí přizpůsobit dětem s AS. Dětem je zapotřebí vyčlenit jejich místo pro individuální práci a samostatnou práci.

Také spolužáci ve třídě musí být obeznámeni přiměřenou formou o problému, které dítě má, aby nedocházelo k šikaně a nepochopení dítěte. Práce je vždy přizpůsobená tak, aby vyhovovala dětem s AS i ostatním.

2.7 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM NA 1. STUPNI ZŠ

Děti s AS přichází do ZŠ většinou již se stanovenou diagnózou. Objeví se ale i děti, u kterých je diagnostikován AS až na 1. stupni ZŠ.

Když rodiče chtějí dítě integrovat do běžné třídy, měli by toto rozhodnutí konzultovat s odborníkem, který bude v integraci dítěte pomáhat.

„Velmi důležitá je informovanost pedagogů před vstupem dítěte do školy a spolupráce s poradenskými pracovišti. Důležitá je prevence šikany a informovanost rodičů spolužáků.“ (Thorová, 2006, str. 366).

„Pochopitelně nejdůležitější podmínkou je osobnost a schopnosti pedagoga a jeho ochota spolupracovat s dalšími odborníky.“ (Attwood, 2005, str. 170).

Pedagog by měl s rodinou a odborníkem sestavit individuální plán pro dítě, denní rozvrh, sjednotit své výchovné metody. Je také zapotřebí, aby se pedagog stále vzdělával a rozvíjel své schopnosti pro práci s dětmi, u kterých je objeven AS.

Vhodné je také, když je dítěti přidělen asistent pedagoga, ale bohužel je málo vhodných pracovníků pro práci s těmito dětmi. A zároveň často není schváleno jejich přidělení.

Velkou pozornost bychom také měli věnovat šikaně, jedinci s AS se často stávají obětí šikany. Je velice důležité na tento problém včas přijít a odstranit ho.

2.7.1 ZÁKLADNÍ PRINCIPY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST DÍTĚTE V ZŠ

Při nástupu do školy běžného typu se děti s AS často dostávají do nepříjemné pozice „outsidera“. Ostatním dětem se zdá jiný – mluví o jiných tématech, chová se jinak při komunikaci, často v rozhovoru volí nesprávná slova, někdy dokonce přichází do třídy s dalším učitelem (asistent pedagoga). Je tedy důležité vyzdvihnout potenciál dítěte. Přidělit dítěti nějaký úkol, funkci. Tak posílíme jeho sebevědomí a i ostatní děti ho lépe přijmou. (Bělohávková, 2012)

Když dítě nastoupí do školy, je velmi důležité, aby třídní učitel vysvětlil dětem, co je AS. Také by dětem mělo být vysvětleno, že se bude k danému dítěti přistupovat jinak, že dítě bude mít více přestávek, jiné úkoly... Předjdeme tak negativnímu přijetí dítěte ostatními dětmi. (Bělohávková, 2012)

Asistent je pro dítě velmi důležitý. Podporuje ho a pomáhá dítěti k samostatnosti, také mu pomáhá překonávat neplánované situace, sociální vztahy, dohlíží na plnění úkolů... Asistent většinou sedí s žákem společně v lavici. O přestávce dohlíží na přípravu věcí na další hodinu a také pomáhá dítěti orientovat se o přestávce (přestávka představuje pro dítě něco s jasně nespecifickým obsahem, objevuje se kontakt mezi dětmi, který může pro dítě s AS znamenat problém). Pomoc asistenta závisí na individuálních potřebách dítěte. (Bělohávková, 2012)

Abychom předešli rozrušení dětí s AS, je zapotřebí zajistit stálý, neměnný, předvídatelný denní režim doma i ve škole. (Bělohávková, 2012)

Dítě s AS by mělo mít určené své místo ve třídě – pro práci v hodině, relaxaci, odpočinek. Odpočinek a relaxace u dětí s AS zvyšují míru koncentrace. Dítě by také mělo mít vymezený prostor eventuelně místnost, kam může odejít, když potřebuje být samo. (Bělohávková, 2012)

Výuka by měla být strukturovaná. Dítě potřebuje detailní seznam všech úkolů, které má provést. Pokud budeme plánovat nějakou změnu v denním režimu, mělo by být na ni dítě připraveno. Tak předejdeme dezorientaci dítěte a stresové situaci. (Bělohávková, 2012)

Některé děti s AS potřebují přesně vědět, jak dlouho která činnost bude trvat, kdy začne a kdy skončí. Jako pomůcka nám mohou sloužit náramkové hodinky, minutka, stopky,... Je dobré také dětem vysvětlit, že přestávka přijde vždy po dodělení určitého úkolu. (Bělohávková, 2012)

Dalším důležitým bodem je motivace. Děti můžeme motivovat přes jejich zájmy. Vymezíme čas a prostor pro jejich zájmy, např. splniš – li tyto dva úkoly, můžeš vyluštit křížovku. Pokud dítě s AS něco zajímá, je schopné se danému tématu věnovat velice intenzivně po dlouhou dobu. Naopak pokud se dítěti zdá něco nezajímavé, může přestat

pracovat na několik hodin. Pak se stává, že výuku narušuje. To se může stát i v případě, kdy si dítě myslí, že má o daném tématu více znalostí nežli učitel. Zájmy dětí můžeme také využít přímo v úkolu - úkol motivujeme tématy, která dítě zajímají. (Bělohlávková, 2012)

Při zadávání domácích úkolů by měl mít učitel na paměti, že domácí úkol těmto dětem připadá nadbytečný. Je proto dobré vyznačit, co dítě musí splnit povinně a co dobrovolně. Důležité je, aby úkoly byly přiměřené. (Bělohlávková, 2012)

Při zkoušení bychom měli mít na paměti, že zkoušení může být pro některé děti stresující. U dětí s AS může mít zkoušení závažné důsledky, neschopnost zareagovat, něco říci, napsat na tabuli může způsobit stres trvající hodiny někdy i dny. Proto by učitel měl vědět, jak které dítě zkoušet, aniž by ho vystresoval – písemně, ústně... Každé zkoušení sebou nese určitou míru stresu, písemné úlohy jsou většinou časově omezené a to je pro některé děti také velký stres. Dítě je nervózní, a tak se snižuje jeho schopnost koncentrace. Pro zkoušení může být také využita místnost, kterou dítě používá pro odpočinek. Děti zde mají klid a nic je nerozptyluje a mohou se tedy lépe soustředit. (Bělohlávková, 2012)

Existují ale i děti s AS, pro které zkoušení stresující není. Na každou hodinu chodí připraveni a zkoušení se neobávají. Projevuje se u nich určitá míra perfekcionismu. (Bělohlávková, 2012)

2.7.2 FAKTORY MAJÍCÍ NEGATIVNÍ VLIV NA VÝUKU A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Tyto faktory u dětí mohou spustit blok, problémové chování – vznětlivost, agresivitu, výbuchy vzteku, rozbíjení věcí, atd. Poruchy chování často souvisí s aktuálním stavem dítěte. Dítě může být rozrušené, dezorientované. Toto chování může vyvolat nelibý zvuk, změna v denním režimu, nepochopení probírané látky... (Bělohlávková, 2012)

Těmto problémům můžeme předcházet denním režimem, rozvrhy, sepsanými pravidly chování. Pokud dítě pravidla poruší, neměli bychom mu vysvětlovat, co udělalo špatně. Dítěti můžeme ukázat kartičku s namalovaným pravidlem. Pro děti s AS je tento způsob přijatelnější, nežli vysvětlování, kárání. Někdy se dítě ale potřebuje vyvztekat,

proto by mělo mít k dispozici místnost, kam může za doprovodu asistenta odejít. V této místnosti má možnost se zklidnit, vyběhat. (Bělohávková, 2012)

Koncentrovat pozornost dělá často dětem s AS problém. Lehce je zaujme něco, co odpoutá jejich pozornost. Vrátit pozornost zpět je velice těžké. Děti těžko rozpoznají, co je podstatné a co ne. Ve výuce je tedy velmi důležité vymezit časový prostor pro relaxaci, odpočinek, pohyb, který tyto děti také velice potřebují. (Bělohávková, 2012)

2.8 PROBLÉMY, KTERÉ MOHOU NASTAT U DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM A JAK JE ŘEŠIT

2.8.1 DEPRESE

U dětí s AS je velké riziko vzniku depresí, často ani nevíme, proč vznikly.

„Škola je pro ně „sociálním minovým polem“. Děti s AS neví, jak to udělat, aby ho mezi sebe přijali a bylo „úspěšné“. Hlavním cílem je pomoci dítěti, aby bylo šťastné a přijalo svá specifika.“ (Boyd, 2011, str. 53)

„Deprese se odráží na příjmu potravy, spánku, chování, komunikaci, náladě. Vedou k zhoršení chování, větší uzavřenosti, agresivitě.“ (Boyd, 2011, str. 53)

Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Vytvořte milující prostředí
- Věnujte dítěti dostatek času
- Naslouchejte dítěti
- Zadávejte dítěti přiměřené úkoly – pomozte mu být úspěšný
- Chraňte ho – naučte se poznávat okamžiky, kdy je dítě zranitelné a potřebuje ochranu
- Vyhledejte lékařskou pomoc (Boyd, 2011, str. 53)

2.8.2 PROBLÉMY S JÍDLEM

„Dalším typickým znakem bývá vybíravost v jídle, dítě:

- výrazně preferuje určitá jídla a pití,
- má omezený jídelníček,
- jí pouze malé porce apod.

To vede k tomu, že:

- zdraví dítěte je ohroženo,
- rodiče trpí obavami a stresem
- okolí považuje dítě za rozmazlené. “ (Boyd, 2011, str. 56)

Potíže s jídlem u dětí s AS jsou často vážné. Rodiče děti nepřinutí rozumě jíst. Buď se přejídají, nebo jí velice málo. Děti často neradi jedí něco nového, neznámého. Někdy dítě cítí odpor k určitým chutím, barvě, nebo skladbě potravy.“ (Boyd, 2011)

„Dalším faktorem, který může ovlivnit stravovací návyky, je snaha dítěte uplatnit vlastní vůli. Psychologové tvrdí, že jídlo je jedna z prvních oblastí pro prosazování vlastní vůle. Malé dítě si brzy uvědomí, že může přijmout, nebo odmítnout jídlo. Jestliže se mu tento pocit moci zalíbí, bude odmítáním jídla vydírat dospělé a ovládat je.“ (Boyd, 2011, str. 56)

Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Připravujte jednoduchá jídla
- Servírujte malé porce
- Nabídněte dítěti oblíbený pamlsek nebo oblíbenou činnost za snědení hlavního jídla
- Zařadte doplňky stravy
- Cvičte s dítětem, dopřejte mu hodně pohybových aktivit
- Pravidelně stolujte

- Po dobu jídla udržujte příjemnou atmosféru
- Vytrvejte
- Zapojte děti do přípravy jídla
- Sestavte týdenní jídelníček
- Vyhledejte pomoc odborníka (Boyd, 2011, str. 53)

2.8.3 PROBLÉMY S MOTORIKOU

Děti s AS mohou mít problémy s hrubou nebo jemnou motorikou. Projevy můžeme sledovat při používání vidličky a nože, zavazování tkaničky, psaní, tělocviku – hry s míčem, skákání přes švihadlo, jízda na kole, tleskání do rytmu,...

„Bez včasné odborné pomoci mohou tyto problémy přerůst do řady obtíží, které ovlivní život dítěte a budou negativně působit na jeho sebevědomí. S postupem věku se některé potíže zmenší, jiné zmizí úplně.“ (Boyd, 2011, str. 64)

Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Připravujte dětem zábavná cvičení
- Posilujte sebevědomí
- Vhodně motivujte
- Cvičte společně
- Stavte překážkové dráhy
- Vyhledejte odbornou pomoc (Boyd, 2011, str. 64)

2.8.4 NÁCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Jedná se o dovednosti používané v mezilidských vztazích, které nám umožňují vyjadřovat své potřeby, mluvit o svých pocitech a zároveň brát ohled na potřeby druhých lidí. Společnost, ve které žijeme, hodnotí jedince podle toho, jak se chová, mluví, vypadá. Lidé s AS nemají žádné tělesné nápadnosti, ale pro druhé lidi mohou působit trochu divně, protože se při kontaktu nechovají standardně jako ostatní. Většina dětí s AS chce komunikovat s druhými lidmi. Problémem je však, že neví, jak reagovat v dané situaci. Kontakt se tedy vyhnou nebo reagují nevhodně (řeč stáčí na jiné téma, křičí, chovají se neslušně, apod.) Každý člověk s AS je jiný a nejde přesně říci, jak v které situaci zareaguje, co mu zrovna bude dělat problém. (Bělohlávková, 2012)

Lidé s AS mají v oblasti sociálních dovedností různé deficity:

- Mají potíže s přečtením sociální situace – neumí vybrat správné informace, signály, které během situace nastaly.
- Mají potíže s interpretací získaných informací – těžko hledají řešení pro danou situaci.
- Mají problémy s vyjadřováním verbálním i neverbálním. (Bělohlávková, 2012)

Jak nacvičit sociální dovednosti:

- Pozorování druhých lidí v dané situaci
- Pozorování sebe v různých situacích – video záznam, fotografie
- Přehrávání sociálních situací nanečisto – s možností různých reakcí
- Obrázkový slovník sociálních dovedností pro děti s poruchou autistického spektra (Bělohlávková, 2012)

2.8.5 PERFEKCIONISMUS

„Dítě s AS má někdy vůči sobě nerealistická očekávání, popř. nároky i na ostatní, což obvykle vede k tomu, že se:

- Neumí vyrovnat s vlastními chybami
- Vzteká a je zoufalé při prohře
- Odmítá zapojit do činností, kdy si není jisté vynikajícím výsledkem či výhrou
- Obava nečekaných situací, v nichž by nemuselo obstát.“ (Boyd, 2011, str. 67)

Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Vysvětlíte dítěti: Každý má své silné a slabé stránky: *„Každý někdy udělá chybu. Neexistuje člověk, který by se někdy nemýlil. Znakem dospělosti je přiznat si svoji vlastní chybu...“*
- Ukažte mu, že každý dělá chyby
- Chvalte dítě za snahu
- Naučte dítě být „fér“, prohrávat
- Povídejte si o chybách vašich blízkých
- Podporujte zdravé sebevědomí (Boyd, 2011, str. 67)

2.8.6 SMYSLOVÉ PROBLÉMY

„ Dítě s AS bývá neobvykle citlivé vůči smyslovým podnětům, jako je zvuk či dotek.

Například je pro ně těžké tolerovat:

- Určité zvuky
- Davy
- Některé oblečení, samolepky apod.,
- Bolest či teplotu

To většinou vede k tomu, že:

- Vzroste hladina úzkosti
- Zhorší se chování, pokud potíže nejsou odhaleny, a proto se na ně musí brát zřetel.“ (Boyd, 2011, str. 83)

Nejčastější problémy smyslového vnímání:

- Zvuky – přecitlivělost vůči náhlým nevysvětlitelným či příliš hlasitým zvukům
- Doteky - odmítání mazlení, nebo naopak vyžadování mazlení, fyzických kontaktů
- Teplota – dítě může být necitlivé ke změnám teploty – odmítá nosit teplé věci, když je venku chladno, nebo odložit teplé oblečení, když je venku teplo
- Bolest – práh bolesti může být buď hodně vysoký, nebo nízký. Pokud je práh bolesti vysoký dítě může být zraněné, aniž by si toho všimlo (Boyd, 2011, str. 83)

2.8.7 ZDRAVÁ SEBEDŮVĚRA

Zdravá sebedůvěra je pro každého člověka důležitá. Slabé sebevědomí se u dítěte může projevat různými způsoby například vztekem, uzavřeností a někdy vede až k depresím.

„Má-li dítě s AS malou sebedůvěru, nebývá to z jeho chování patrné na první pohled. Za arogantností či tvrdohlavostí se skrývá malé sebevědomí. Když se nad tím zamyslíte, pak si uvědomíte, že lidé šťastní a vyrovnaní, se cítí bezpečně, a proto se tak chovají. Jedním z důvodů, proč dítě s AS trpí malým sebevědomím, je jeho zkreslené mínění o jeho osobě. Tyto děti jsou perfekcionisté, neuvědomují si své silné a slabé stránky. Je velmi skličující kráčet životem s pocitem nepochopení a zmatku z okolního světa.“ (Boyd, 2011, str. 20)

„Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Pochvalte, co dělá dobře
- Hodně s dítětem mluvejte
- Nedopusťte, aby bylo ponižováno.“ (Boyd, 2011, str. 20)

2.8.8 PROBLÉMY S ÚZKOSTÍ

„Pokud trpíme stresem, úzkostí, nejsme schopni se vyrovnávat s běžnými nástrahami života. Špatně se nám spí, nemůžeme se soustředit, jsme vznětliví, můžou se objevovat problémy s jídlem (přejídání, nebo problémy s přijímáním jídla). Hladina úzkosti obvykle závisí na osobnosti člověka a na vnějších faktorech.“ (Boyd, 2011, str. 22)

„Boyd navrhuje tyto možnosti řešení:

- Hledejte příčiny úzkosti
- Každou změnu pečlivě načasujte
- Používejte nástěnku – zřehledníte tím dítěti svět kolem něho
- Pracujte s vizuálními pomůckami – dáte tím dítěti s AS přesně najevo, co od něj očekáváte a zmírníte tak jeho úzkosti
- Nezapomínejte na pohyb, zábavu, rozptýlení.“ (Boyd, 2011, str. 22)

3 NÁVRH OPATŘENÍ PRO USNADNĚNÍ PŘECHODU ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM NA 1. STUPEŇ ZŠ, CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI PRÁCE

Cílem praktické části je zmapovat vývoj dítěte s Aspergerovým syndromem v MŠ a navrhnout opatření pro usnadnění přechodu z MŠ na 1. stupeň ZŠ.

Věnovala jsem pozornost chlapci a dívce, u kterých byl diagnostikován AS. Děti navštěvovaly MŠ, ve které pracuji jako učitelka. Známa je od útlého věku a měla jsem šanci jejich vývoj sledovat a podílet se na jejich výchově. S dětmi jsem zůstala v kontaktu i po ukončení docházky do MŠ. Snažila jsem se jim společně s rodiči a školní psycholožkou co nejvíce usnadnit přechod z MŠ na 1. stupeň ZŠ.

S dívkou a chlapcem mám vřelý kamarádský vztah, děti se v mé přítomnosti chovají otevřeně uvolněně. Každý týden jsem se s dětmi sešla a povídaly jsme si, co je ve škole nového, co je trápí, co se jim podařilo, dělaly jsme úkoly, učily se. Snažily jsme se společně nalézt řešení určitých situací, které nastaly. Jak ovládat vztek a agresivitu, problémy s pozorností, atd.

Pro zpracování praktické části práce jsem zvolila metodu zpracování kazuistik.

V závěru praktické části své diplomové práce se pokusím zpracovat doporučení pro usnadnění přechodu žáků z MŠ na 1. stupeň ZŠ. Při formulaci těchto doporučení budu vycházet z uvedených kazuistik a osobních zkušeností z práce s těmito žáky.

3.1 POPIS METOD UŽITÝCH PRO PRAKTICKÉ ČÁSTI PRÁCE

S dětmi budeme pracovat podle knihy, kterou napsala Brenda Boyd – Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem.

Kniha nám bude sloužit jako vodítko a inspirace při řešení problémů, které mohou nastat u sledovaných dětí. Autorka knihy je matka chlapce s AS, všechny rady a hry popisovala z vlastních zkušeností. Kniha nám radí, jak překonat obtížné momenty, jak naučit dítě sociálním a emočním dovednostem, jak zvyšovat motivaci a jak řešit mnoho dalších problémů.

Také budeme pracovat podle knihy, kterou napsali Eric Schopler, Robert J. Reichler, a Margaret Lansing. Kniha se jmenuje Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami. Tato publikace nám nabízí učební strategie a příklady výukových programů pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra.

V neposlední řadě budeme čerpat z internetu, inspirací nám může být APLA a také naše vlastní fantazie a zkušenosti.

3.2 UŽITÍ METOD KAZUISTIK A ANALÝZY DOKUMENTŮ

„Kazuistika neboli případová studie je metoda podrobného popisu a výkladu konkrétního individuálního případu. Popisuje se v ní aktuální stav jedince a hledají se příčiny tohoto stavu v obsáhlém kontextu souvislostí. Na základě rozboru a srovnávání jednotlivých kazuistik se vyvozují společné projevy, příčiny studovaných jevů a léčebné, terapeutické či pedagogické přístupy, které lze aplikovat u odborných případů.“ (Skutil, 2011, str. 108)

Výhody případové studie jsou například komplexní pohled na věc, výsledky mohou pomoci v pochopení skupiny/jedince a další spolupráci s nimi. (Skutil, 2011)

Nevýhodou případové studie je například to, že výsledky nejsou obecně platné, výsledky jsou těžko ověřitelné, může se objevit osobní zaujatost, zkreslení výsledků. (Skutil, 2011)

Typy případových studií:

- Osobní případová studie
- Studie komunity
- Studie sociálních skupin
- Studie organizací a institucí
- Zkoumání programů, událostí, rolí a vztahů (Skutil, 2011)

V pedagogické kazuistice jsou předmětem studie žáci s výchovnými či vzdělávacími problémy. Data pedagogické kazuistiky se nejčastěji získávají metodou pozorování, analýzou produktů jeho činnosti a strukturovaných rozhovorů. Rozhovory probíhají s žákem, s jeho vrstevníky, s rodiči, s učiteli. Mohou se využít i výsledky odborných vyšetření – se souhlasem rodičů a zachováním anonymity. Pedagogická kazuistika obsahuje rodinnou i osobní anamnézu. (Skutil, 2011)

„Anamnéza je metoda, kterou zjišťujeme údaje z minulosti jedince, o nichž předpokládáme, že mají významný vztah pro poznání osobnosti a pochopení zkoumaného problému.“ (Skutil, 2011, str. 113)

Plán případové studie (podle Hendla):

1. Volba výzkumného tématu a formulace výzkumných otázek
2. Strategie výběru
3. Metody sběru dat
4. Logika spojení dat a závěrů a kritéria pro interpretaci
 - Opíráme se o teoretická tvrzení
 - Získáme popis případu
5. Návrh zprávy (Skutil, 2011)

3.3 KAZUISTIKA CHLAPCE

Na tomto místě předkládám zpracovanou kazuistiku chlapce, pro účely práce mu řikejme například Oliver. V kazuistice byly vynechány identifikační údaje.

Osobní údaje:

Chlapec se jmenuje Oliver, narodil se v prosinci roku 2006. Bydlí s rodiči v Plzni.

Rodinná anamnéza:

Chlapec vyrůstá v úplné funkční harmonické rodině. Matka (narozena r. 1980) vystudovala SZŠ. Nyní pracuje jako asistentka pedagoga ve třídě pro sluchově postižené děti. Otec (narozen r. 1978) je vyučen mechanikem, pracuje jako OSVČ. Pociťuje stejné obtíže, jaké pozoruje u syna. Byl v minulosti léčen pro deprese. Matka se nyní cca rok léčí na deprese, zejména v souvislosti s náročnou péčí o syna. Chlapec má mladšího bratra bez AS Tobiase (narozeného v r. 2009).

Osobní anamnéza:

Chlapec je z druhého fyziologického těhotenství (1. těhotenství přerušeno). Matka trpěla těhotenskou cukrovkou, musela si aplikovat inzulin. Během těhotenství měli lékaři podezření na hydrocefalus dítěte, což vedlo k mnoha vyšetřením a stresu matky. Porod bez komplikací. Chlapec již v kojeneckém věku špatně nesl, když ho chtěl pochovat někdo jiný mimo rodičů, nebo na něho někdo mluvil. Byl podrážděný, plačtivý, vše mu vadilo, téměř se neusmíval.

Kolem druhého roku začal stáčet oči v sloup (nejvíc při rozrušení nebo únavě kolem poledne) byl neurologicky vyšetřen, bez nálezu. Chlapec byl zdrav bez alergií, operací, smyslových vad.

Při úzkosti si stěžuje na bolest břicha. Má velkou chuť k jídlu, ve stresu se u něho projevují tendence k přejídání. Je nutné Oliverovi přesně popsat, z čeho bylo jídlo uvařené, jinak se začne dávit. Při rozrušení a stresu se od raného dětství objevují spánkové obtíže – potíže s usínáním, noční děsy. Chlapec usíná jedině za přítomnosti rodičů, bojí se tmy, v noci chodí k rodičům do postele. Vstává brzy – kolem páté hodiny ráno.

Motorika:

Raný motorický vývoj probíhal pomaleji. Byla zahájena rehabilitace – chlapec nezvedal hlavičku, měl problémy s lezením. Samostatně začal chodit v 15 měsících. Oliver byl od raného věku ve všem velice opatrný, dlouho trvalo, než se odhodlal cokoli vyzkoušet. Výrazná je neobratnost v hrubé motorice a koordinaci pohybů – např. dlouho se bál chodit ze schodů, jezdit na kole. V jemné motorice a grafomotorice je naopak velmi obratný – odmala nejradyji stříhá, kreslí, píše, apod. Objevuje se motorický neklid (např. kopání nohama) při nervozitě, soustředěné práci. Při vzteku na sebe či ostatní se odmala štípe, kouše do rukou, bouchá do hlavy.

Řeč, verbální komunikace:

Řečový vývoj probíhal urychleně – slova od 10 měsíců. V 1,5 roce již mluvil plynule ve větách. Logopedie nebyla nutná. Brzy používal složitá souvětí, dospělé fráze a obraty. Když si nemůže vybavit nějaký pojem, rád tvoří novotvary podle svého, je rozčilený, když mu někdo nerozumí. Měl potíže s časovými pojmy (např. dny v týdnu, včera, zítra, názvy jídel během dne), stále se hůře orientuje v čase. Někdy komolí slova nebo zaměňuje hlásky.

V cizím prostředí chlapec téměř nekomunikuje, doma naopak mluví stále. V MŠ asi rok nemluvil s učitelkami ani dětmi. Donedávna vůbec s cizími lidmi nekomunikoval, nasadil vždy „kamenný výraz“ a nevnímal je, nezdravil, neodpovídal. I v současné době téměř nikdy nezačíná sám hovor s cizími lidmi. Dokud k cizímu člověku nezíská důvěru, nemluví s ním. Pokud ale ostatní začnou hovořit o věcech, které ho zajímají (tablet, počítač,...), je ochoten s nimi komunikovat, i když je nezná.

Oliver má problémy s porozuměním řeči – pochopení mnohovýznamových slov, pokyny chápe doslovně, má potíže porozumět ironii, nadsázce, rčení.

Chlapec má problémy s:

- **přiměřeností iniciace hovoru** (ve známém prostředí má vysoký pud k mluvení, ale jakoby „o ničem“, často dokola opakuje věci, které již ostatní vědí, klade otázky, na které zná odpověď)
- **koherencí řeči** (někdy je těžké pochopit, co říká – má problémy při vyprávění dodržet správné pořadí událostí, užívá slova „on“ „to,“ aniž by chápal potřebu vysvětlit ostatním, o čem mluví)
- **stereotypností řeči** (často stáčí hovor na objekt svého zájmu, mění náhle téma rozhovoru při neochotě mluvit o stávajícím tématu)
- **kontextem** (někdy má sklon chápat sdělení ostatních doslovně, občas říká věci, které jsou netaktní nebo sociálně nevhodné, nerozumí ironii a vtipu)
- **kontaktem při komunikaci** (málokdy sám od sebe zahajuje hovor s lidmi mimo rodinu, někdy ignoruje konverzační vstupy druhých, má problémy s navazováním a udržením očního kontaktu, nerozumí mimice a tónu hlasu ostatních, on sám neumí správně používat mimiku a gesta k vyjádření svých pocitů)

Nonverbální komunikace:

V raném věku se sociální úsměv objevoval velmi málo, i v současnosti se chlapec málo usmívá (většinou se tváří neutrálně nebo se nahlas nepřiměřeně směje). Běžná gesta používá minimálně. Má potíže se zaměřením pozornosti na ukazovaný předmět. S navazováním a udržováním očního kontaktu měl problémy především dříve. Nyní se ještě v určitých situacích – stres, úzkost, neočekávané situace dívá do země. Pro chlapce jsou méně čitelné neverbální signály ostatních, vyhodnocuje je chybně či nepřesně. Mimika a gesta jsou buď nevýrazná (neutrální „kamenný“ výraz např. při komunikaci s cizími lidmi), nebo naopak až s přehnanými grimasami.

Vztah k lidem, chování v kolektivu:

Již v raném věku chlapec nesháněl chovat od cizích lidí. Byl odmala fixovaný na matku. Potřebuje velkou oporu rodiny, nerad je sám, má k rodičům velmi kladný vztah. Stále řeší, kdo patří do rodiny, ostatní lidé ho nezajímají. Má velmi rád zvířata, počítá psy, které mají doma jako členy rodiny, preferuje zvířata před lidmi. Nejvíce se problémové chování objevuje právě v rodině ve vztahu k nejbližším osobám, protože u nich je nejvíce uvolněný a dovolí si dát najevo emoce, které přemáhá celé dny mimo domov. Ve vztahu k matce je negativistický až „agresivní“. V afektu se na ni velmi zlobí, křičí na ni: „*Ty na mě nemluv, neposlouchám tě! Ty zlá mámo, já tě nesháním, zabiju tě!*“

Zároveň matce velmi důvěřuje, svěří se jedině jí, nechá si od ní vysvětlit vztahy a chování ostatních, učí se spolu, jak dávat najevo adekvátní emoce. Na mladšího bratra se velmi těší, má ho rád, učí se od něj v sociální oblasti, považuje ho za oporu v cizím prostředí. Má tendence ho chránit, bojí se o něj, zároveň si na něm „vybízí“ vztek.

Největší potíže má chlapec se začleněním do dětského kolektivu. Kolem dvou let s ním navštívili rodiče psychologa na Neonatologickém oddělení kvůli tomu, že začal kousat ostatní děti, když byl nucen být s nimi v kontaktu – chtěl je tím odehnat. Donedávna k sobě nepustil jiné děti než dvojčata, která znal odmala. Dříve také vyhazoval návštěvy s dětmi (když se na ně v podstatě těšil): „*Kdy už odejdete? Vypadněte už!*“

Emocionální reakce, úzkostnost:

Zřejmá je odmala vysoká emoční labilita (střídání nálad bez zjevného nebo pro okolí dostatečného důvodu) přecitlivělost, nízká frustrační tolerance, nepřiměřenost (neadekvátnost) a menší diferencovanost vyjadřování emocí (převažuje negativismus a tolerance k afektivním reakcím). To vše se ale objevuje pouze v domácím prostředí, v cizím prostředí je v důsledku úzkosti a obav z lidí až vzorný, téměř se neprojevuje, chce být chválený a pozitivně přijímaný.

Afektivní reakce se dříve projevovaly i při radosti, chlapec ji neuměl zvládnout a korigovat, problematické byly tedy i pozitivní situace (např. Vánoce). Aktuálně afekty již jen při negativních emocích. Chlapec křičí, hází věcmi, bouchá dveřmi, nadává rodičům. V důsledku nepřirozeného vyjadřování emocí působí v takových chvílích až „teatrálně“,

jako by „přehrával“. Pokud matka jeho vztek či nevhodné projevy ignoruje, křičí: „*Chci, aby všichni věděli, jak jsi hrozná matka! Vysílám o tom zprávu do vesmíru. Fotím tě a pošlu to všem lidem!*“ Poslední dobou začal ve chvílích afektu vyhrožovat sebepoškozováním a sebevraždou (např. ve chvílích kdy mu matka nechce dovolit počítač, je nutné přerušit oblíbenou činnost, apod.) – křičí, že skočí z okna, vypíchne si oči. Díky péči matky je však již schopný se zpětně po afektivní reakci o svém chování bavit, zamyslet se nad nimi. Sám říká: „*Chci jít s maminkou psychologovi, abychom na sebe uměli být hodní.*“ V důsledku snížení schopnosti introspekce si nikdy není jistý, čím je to vina, někdy říká: „*Máma se musí naučit správně chovat, aby mě tak nerozčilovala.*“

Často se směje nesměšným věcem a situacím, nebo se jakoby pochechtává i při stresu, kdy se nemůže jednat o smích doprovázející radost.

Chlapec má tedy potíže jak ve vyjadřování emocí, tak v jejich rozpoznání u ostatních. Velice (až extrémně) se však o emoce členů rodiny zajímá (u cizích lidí ho nezajímají, těch si vůbec nevšímá). Pořád se na emoce ptá - např. jestli a proč je jeho matka naštvaná, smutná, či má radost, snaží se blízké utěšit. Má soucit se slabšími (malými dětmi, bratrem). Někdy si vymýšlí, že něco provedl on, když to tak není, nebo naopak, že to udělal někdo jiný. Vymýšlí si pak odměny a tresty, snaží se tak orientovat v tom, co je a není správné. Je k sobě zvýšeně kritický, perfekcionista, má na sebe vysoké nároky, ale zároveň nízkou sebedůvěru.

Oliver má neustálý strach z pro něj „divných lidí“ (zlodějů, bezdomovců, lidí cizích národností, apod.). Stále zkoumá bezpečnostní opatření domu, před odchodem sleduje z okna, jestli poblíž nejsou „podezřelé osoby“. Přemýšlí, kterým východem z domu půjde, aby to bylo bezpečnější. Odmítá chodit ven v pozdějším odpoledni (i na kroužky), „aby nešli domů potmě“. Po zážitku, kdy viděl bezdomovce krást v obchodě, se bál vycházet na ulici. Rodiče musí hlídat, aby neviděl v televizi nic negativního. Chlapec má fobii z nemocí, nákazy, bakterií, stále si nutkavě myje ruce (měl z toho ekzém). Poslední dobou je patrné menší zlepšení. Trpí fobií z pavouků. Na oblečení chlapec nesnáší kapuce, suché zipy, preferuje košile, saka.

V sebeobsluze byl chlapec odmala šikovný a snaživý, protože ji preferuje před nutností o cokoli říkat ostatním, raději se obslouží sám.

Smyslové reakce (zrak, sluch, čich, chuť, bolest):

Zrak: hypersenzitivita (vadí mu přímé slunce)

Sluch: Výrazná hypersenzitivita – nesnáší určité zvuky (např. vrtačku, štěkot psa, dětský pláč, apod.), zakrývá si při nich uši a je schopný dostat se až do afektivní reakce

Čich: hypersenzitivita – mnoho čichových vjemů považuje za nepříjemné zápachy, zároveň autostimulace – rád čichá k různým parfémům

Bolest: výrazná hypersenzitivita

Chuť: hypersenzitivita – nemá rád určité konzistence, cokoli cizorodého v jídle

Sledování dítěte v MŠ:

Oliver nastoupil do MŠ v necelých 3 letech. Adaptoval se velice obtížně, zoufale plakal, s učitelkami ani dětmi nekomunikoval, neprojevoval se verbálně ani neverbálně. Dlouho jsme nevěděli, zda umí vůbec mluvit. Později jsme vyslechli rozhovor Olivera s matkou – chlapec si myslel, že rozhovor nikdo neslyší. Mluvil plynule ve větách, bez vad řeči.

Mezi ostatní děti se nezapojoval, hrál si sám s legem, první rok v podstatě strávil v rohu místnosti. Postupem času Oliver začal získávat důvěru k učitelkám – ale jen ve své třídě při suplování se suplující učitelkou nekomunikoval. Adaptace trvala celé tři roky, ke zlepšení došlo až s nástupem mladšího bratra do MŠ. Oliver cítil v bratrovi oporu. Chlapec začal mít zájem o děti, chtěl být pozitivně přijímaný, ale nevěděl, jak se k nim chovat. Snažil se děti zaujmout hračkami, bonbony. Děti Olivera rychle přijaly. S konflikty mezi dětmi se Oliver neuměl sám vyrovnat – potřeboval pomoci s pochopením problému, který vznikl (pomáhal společný rozhovor mezi Oliverem, dětmi a učitelkou). Chlapec byl ve vztahu k dětem velmi vztahovačný, připadaly mu nepředvídatelné, vše považoval za útok na svoji osobu. Ve stejném roce nastoupil do MŠ také chlapec stejně starý jako Oliver, adaptaci také snášel velice špatně – byl plačtivý. Oliver o něho začal pečovat, zcela se na něho fixoval. Když se dozvěděl, že chlapec půjde na jinou ZŠ, velmi plakal.

Poslední rok v MŠ začal být útočný na bratra a ostatní děti – nadával jim, bouchal je, kopal (vždy to ale byl následek chybné interpretace chování ostatních). Před ukončením docházky do MŠ odmítal do třídy chodit – chtěl již chodit do školy. Nevěděl, proč musí ještě chodit do školky, když už je přijat do ZŠ.

Oliver neměl rád kolektivní sporty, soutěže, nechápal pravidla, cítil se zmatený a ohrožený.

Děti si společně s učitelkou stanovily pravidla společného soužití ve třídě. Chlapec chtěl u pravidel podrobné vysvětlení. Když pravidla pochopil, přijal je a dodržoval doslovně. Neuměl pochopit, proč některé děti pravidla porušují, velice se na ně za to hněval a požadoval pro ně tresty. Byl zvýšeně kritický až perfekcionistický, měl na sebe vysoké nároky, ale zároveň nízkou sebedůvěru. Neuměl si poradit s vlastním neúspěchem, prohrou. Neměl rád, když mu někdo radil nebo ho poučoval. Často sám děti poučoval a chtěl, aby se chovaly podle jeho pravidel.

Oliver si s hračkami moc hrát nechtěl, nezajímaly ho, zkoumal jejich složení a funkce, rozebíral je. Sociálně napodobivá hra se vůbec neobjevovala. Hrál si jediné s legem – stavěl z něj různé objekty, s těmi si ale nehrál, jen je vystavil a díval se na ně. Nejraději měl předčítání encyklopedií, pohádek. Vždy vyžadoval vysvětlení pohádek – nechápal je.

Někdy jen tak běhal a pokřikoval, ale většinou byl spíše klidný až hypoaktivní, někdy působil „líně“. Měl velký zájem o školní činnosti (čtení, psaní, počítání). Rád kreslil, tvořil. U činností, které ho zaujaly a které se mu dařily, se vydržel soustředit i velmi dlouho.

Závěry z psychologického vyšetření 26. 6. 2013:

Aktuálním psychologickým vyšetřením (při použití testu inteligence WISC – III) byla zjištěna výrazně nadprůměrná úroveň rozumových schopností, verbální složka (mimořádně výrazný nadprůměr) převažuje složku názornou (také nadprůměrnou). Vynikající je slovní zásoba, schopnost chápání vztahů mezi pojmy (slovní logika).

Chlapec projevuje známky sémanticko-pragmatického deficitu. Potíže s neverbální komunikací. Výrazněji nadprůměrně se rozvíjejí také matematické schopnosti.

Oproti ostatním oblastem se jeví jako oslabená koordinace pohybu ruky a oka (tempo ruky). Schopnost koncentrace pozornosti byla téměř po celou dobu vyšetření velmi dobrá. Výborná je úroveň grafomotoriky a kresby. U grafických činností je však zřejmé pomalejší tempo, zejména v souvislosti s precizností a vysokými nároky na vlastní výkon. Bezchybné je zrakové rozlišování stejných, podobných a zrcadlově převrácených tvarů i sluchové rozlišování stejných a podobně znějících slov.

Při vyšetření chlapec bez větších potíží navázal kontakt, ale vyžadoval, aby byla přítomná matka. Velice se snažil podat co nejlepší výkon. Koncentrace pozornosti závisí na aktuálním psychickém stavu a zaujetí činností.

Emoční nezralost, emoční labilita, tendence k afektivním reakcím a k negativismu, snížená frustrační tolerance, emoční přecitlivělost. Vysoká úzkost, adaptační potíže. Snížená orientace v sociální realitě. Výrazné potíže v začleňování do dětského kolektivu.

Aspergerův syndrom (mírná symptomatika).

Převažující typy sociální interakce: Pasivní (kontakt je krátkodobý, méně bohatý, velmi málo se snaží aktivně jej navázat, má potíže v aktivním rozvíjení společné hry či aktivity), formální (konzervativní chování, mohou působit chladným dojmem i k blízkým osobám, pedantické dodržování pravidel, doslovné chápání slyšeného, potíže s chápáním ironie a vtipu, sociální naivita, pravdomluvnost bez schopnosti empatie, encyklopedické zájmy).

Funkčnost (adaptabilita): vysoce funkční Aspergerův syndrom (sociální naivita a nezralost, v reaktivitě převažuje pasivita a klid, schopnost spolupráce, pouze mírně odlišná emoční reaktivita, chybí výrazné problémové chování, nadprůměrné intelektové schopnosti, zachované projevy sociálně-emoční vzájemnosti). Fungování je relativně samostatné, ale dítě potřebuje vyšší míru kontroly a nadstandardní vysvětlování. Dobře reaguje na nácvik nových dovedností, snaží se imitací a rozumovou analýzou dorovnávat handicap v sociálním myšlení.

Jedná se o vrozenou a trvalou poruchu, při správném vedení však chlapec může v dospělém věku fungovat zcela samostatně.

Za vhodné považujeme (alespoň na začátku školní docházky kvůli adaptaci) podporu asistenta pedagoga při integraci v běžné třídě.

3.4 KAZUISTIKA DÍVKY

Na tomto místě předkládám zpracovanou kazuistiku dívky, pro účely práce jí říkejme například Kristýna. V kazuistice byly vynechány identifikační údaje.

Osobní údaje:

Dívka se jmenuje Kristýna, narodil se v březnu roku 2006. Bydlí s rodiči v Plzni.

Rodinná anamnéza:

Dívka vyrůstá v úplné funkční harmonické rodině. Matka vystudovala SZŠ. Nyní pracuje jako asistentka pedagoga ve školce pro děti s vadami řeči. Otec vyučen řezníkem, pracuje v Německu. Dívka má mladší sestru bez AS Viktorku (narozenu v r. 2010).

Motorika:

Raný motorický vývoj probíhal normálně. Dívka zvedala hlavičku, samostatně seděla. Problém nastal s lezením – dívka lezení přeskočila, začala rovnou chodit. Maminka začala s Kristýnkou navštěvovat rehabilitační sestru, která s dívkou cvičila „Vojtovu metodu“. Cvičení dívce pomohlo, rychle se vše vyrovnalo. Dívka je dnes pohybově nadaná, obratná. Ráda s rodinou sportuje – jezdí na kole, plave,... V jemné motorice a grafomotorice je také obratná. Práce ji zpočátku baví, snaží se vše precizně provádět, ale rychle se unaví, a tak se práce často protáhne na delší dobu. Objevuje se motorický neklid (např. kopání nohama) při nervozitě, soustředěné práci.

Řeč, verbální komunikace:

Řečový vývoj probíhal urychleně – slova od 9 měsíců. V 1,5 roce již mluvila plynule ve větách, ale jen s rodinou. Na cizí lidi nepromluvila. Ke změně došlo po třetím roce – začala mluvit s cizími lidmi. Mluvila s nimi na ulici, v obchodě, v tramvaji bez zábran každého považovala za kamaráda – s každým byla ochotná odejít. V předškolním věku navštěvovala logopedii v MŠ – problémy s písmenkem „r“. Po tříměsíčním cvičení Kristýnka již s písmenkem „r“ problémy neměla. Brzy používala složitá souvětí, dospělé fráze a obraty.

Dívka má problémy s porozuměním řeči – pochopení mnohovýznamových slov, pokyny chápe doslovně, má potíže porozumět ironii, nadsázce, rčení.

Dívka má problémy s:

- přiměřeností iniciace hovoru (chce hovořit se všemi, které potká, má vysoký pud k mluvení, ale jakoby „o ničem“, často dokola opakuje věci, které již ostatní vědí, klade otázky, na které zná odpověď)
- koherencí řeči (někdy je těžké pochopit, co říká – má problémy při vyprávění dodržet správné pořadí událostí, užívá slova „on“ „to“, aniž by chápala potřebu vysvětlit ostatním, o čem mluví)
- kontextem (někdy má sklon chápat sdělení ostatních doslovně, občas říká věci, které jsou netaktní nebo sociálně nevhodné, nerozumí ironii a vtipu)

Vztah k lidem, chování v kolektivu:

Kristýnka od tří let ztratila zábrany k cizím lidem. Velice těžce chápe, že všichni nejsou hodní a že nemůže s každým člověkem kamarádit. Velice ráda se mazlí, chová. Potřebuje velkou oporu rodiny, nerada je sama, má k rodičům velmi kladný vztah. Velký zájem projevuje o zvířata. Nejvíce problémového chování se objevuje mezi sourozenci. Kristýnka Viktorce často ubližuje, ničí jí hračky, křičí na ni. Často říká: „*Já jsem jedináček.*“ „*Kéž by ses nenarodila.*“ „*Nenávidím svoji sestru.*“

Dívku děti přijímají do kolektivu velice dobře. Když se Kristýnka dostane do skupinky, ve které jsou dominantnější děti se snahou skupinu řídit, nenápadně skupinu opustí, stáhne se do soukromí a začne si hrát sama. Při konfliktech s dětmi si nechává ublížit, nepláče, nežaluje. Pak si vše vybíjí na sestře, nebo agresí např. běží proti jedoucímu autu a křičí „*Já tě rozmlátím, já tě zničím.*“

Emocionální reakce, úzkostnost:

Zřejmá je odmala vysoká emoční labilita (střídání nálad bez zjevného nebo pro okolí dostatečného důvodu) a přecitlivělost, nízká frustrační tolerance, tolerance k afektivním reakcím, často pocity nespravedlnosti a křivdy. To vše se ale objevuje pouze v domácím prostředí. Mimo domov se tváří, že je vše v pořádku. Vztek a agresi si uchovává uvnitř sebe a uvolní se až doma.

Smyslové reakce (zrak, sluch, čich, chuť, bolest):

Zrak: nemá žádné problémy

Sluch: Výrazná hypersenzitivita – nesnáší určité zvuky (např. hluk ve škole, hlasitý rozhovor, neočekávané zvuky apod.), zakrývá si při nich uši a je schopná dostat se až do afektivní reakce

Čich: hypersenzitivita – mnoho čichových vjemů považuje za nepříjemné zápachy,

Bolest: velice přecitlivělá

Chuť: jí všechna jídla, na která je zvyklá a která vzhledově vypadají dobře – jídlo, které se Kristýnce nezalíbí na pohled, může vyvolat i zvracení

Sledování dítěte v MŠ:

Kristýnka docházela do MŠ od 3 let a 6 měsíců. Adaptovala se obtížně, dlouho po příchodu do školky plakala, odmítala jídlo. Pila jen ze své lahvičky, kterou si každý den nosila z domova (čistá voda).

Po domluvě s maminkou dívka navštěvovala MŠ jen do 11:00 – odcházela před obědem, protože se u dívky začal projevovat stres z jídla v MŠ. Postupem času (po měsíci) se situace otočila. Kristýnka odmítala chodit domů před obědem, nejprve se naučila jíst s dětmi polévku, po čase i druhé jídlo. Postupně začala dívka i pít čaj v MŠ.

Dětem se Kristýna zpočátku stranila. Spíše děti pozorovala, nehrála si s nimi. Časem se začala zapojovat do her, vyprávění, malování – vše nenásilnou formou, když Kristýnka chtěla, tak se zapojila. Děti na Kristýnku reagovaly přátelsky, snažily se jí vyjít vstříc, když se zapojila do činnosti, měly děti velkou radost. To pro Kristýnku bylo také dost motivující.

Na konci předškolního vzdělávání byla Kristýnka ve školce obratná, zručná. Slovní zásoba odpovídala věku, uměla vyprávět příběhy, které zažila. Na práci se zpočátku soustředila, ale rychle se unavila. Na neúspěch reagovala rezignací. Nápadná u ní byla zhoršená schopnost adaptace a nadměrná citlivost na změny. Kristýnka si rychle zapamatovala dlouhé texty – pohádky, písničky....

Po rozhovoru s maminkou jsme se dozvěděli, že Kristýnka doma velice vzdoruje. Je tvrdohlavá a věci si chce dělat po svém. Na prohru doma reaguje velice nepřiměřeně, ve školce se takové reakce neobjevily. Ráda si hraje na zvířátka, velice rychle se do nich převtěluje. Má výbornou představivost.

V některých situacích (např. omluva) se chová formálně správně (řekne nahlas, že se omlouvá), ale chybí odpovídající prožitková rovina (vyjádření opravdové lítosti). Nápadně dobře zvládá kontakt s cizí osobou v neznámém prostředí.

Závěry z psychologického vyšetření 13. 6. 2012:

Průměrné/lehce nadprůměrné rozumové předpoklady. Řeč bez výrazných vad. Sluchové rozlišení zralé, zrakové rozlišení v širší normě. Grafomotorika v širší normě. Lateralita souhlasná. Částečná pracovní nezralost. Porucha pozornosti a aktivity. Nelze vyloučit mírné narušení kvality sociální interakce, komunikace a představivosti (vysoce funkční Aspergerův syndrom – pasivní typ, s výraznou schopností nápodoby).

Jedná se o vrozenou a trvalou poruchu, při správném vedení však dívka může v dospělém věku fungovat zcela samostatně.

Za vhodné považujeme (alespoň na začátku školní docházky kvůli adaptaci) podporu asistenta pedagoga při integraci v běžné třídě.

3.5 ZMAPOVÁNÍ PŘECHODU DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM Z MŠ NA ZŠ

3.5.1 OLIVER

Rodiče hledali vhodnou školu pro Olivera, nakonec se rozhodli pro ZŠ při Gymnáziu F. Křížíka. Oliverovi byl doporučen asistent pedagoga, který mu ale následně nebyl přidělen.

Ve spolupráci s maminkou a školní psycholožkou jsme přemýšlely, jak chlapci usnadnit přechod na ZŠ. Pozitivní bylo, že se chlapec do školy těšil.

Již od května navštěvoval kroužek na škole (škola připravovala pro budoucí prvňáčky program - každý týden na hodinu). Seznámil se zde s novou paní učitelkou, spolužáky, třídou. Na prvních setkání chlapce doprovázela maminka. Oliver se stranil dětem, učitelce, nezapojoval se do činností. Vše jen pozoroval. Paní učitelka nenásilnou formou začala hovořit o věcech, které Olivera zajímají, a on začal pomalu komunikovat. Dětem ale stále nedůvěřoval. Po každém setkání v ZŠ měl Oliver hodně otázek. Ptal se maminky a mě, proč se určité věci staly, jak to ten chlapec myslel, když řekl... Rozhovor chlapci pomohl pochopit děti a začal k dětem získávat důvěru.

Postupem času se začal do činností zapojovat a spolupracovat s dětmi. Dokonce již kroužek navštěvoval bez doprovodu maminky.

Oliver měl problémy se zvládnutím vzteku a agrese, problémy s pozorností, motorickou dovedností a koordinací, perfekcionismem, s vyjadřováním svých pocitů.

3.5.2 KRISTÝNA

Rodiče hledali vhodnou školu pro Kristýnku, nakonec se rozhodli pro 1. Základní školu Plzeň. Kristýnce byl doporučen asistent pedagoga, který jí byl následně v druhém ročníku přidělen.

Ve spolupráci s maminkou a psycholožkou jsme přemýšlely, jak dívce co nejvíce pomoci v přechodu na ZŠ.

Dívka před nástupem do školy již znala některé své spolužáky z mateřské školy. A do školy se velice těšila. Na paní učitelku si Kristýnka rychle zvykla – chodila se k paní učitelce mazlit, vyprávěla jí své zážitky. Kristýnka měla velký problém se na práci dlouhodobě soustředit, dokončovat práci. Každou práci chtěla udělat co nejlépe a velice pečlivě (vybarvit obrázek dívce trvalo i hodinu). Nedokončené práce si Kristýnka nosila domů a dokončovala je s maminkou.

Kristýnka začala také navštěvovat kroužky – rybářský kroužek, kroužek zabývající se přírodou – zvířaty.

Dívce velice pomohla paní asistentka – pomáhá Kristýnce rozvrhnout si práci tak, aby ji zvládla, také se Kristýnka více na práci soustředí. Již si domu nenesí úkoly ze školy, které nestačila dokončit. Škola dívku čím dál více baví, prodloužil se i čas, kdy se dovede soustředit.

3.6 PROBLÉMY, SE KTERÝMI JSME SE U SLEDOVANÝCH DĚTÍ SETKALY

3.6.1 DEPRESE

U dětí s AS je velké riziko vzniku depresí, často ani nevíme, proč vznikly.

„Škola je pro ně „sociálním minovým polem“. Děti s AS neví, jak to udělat, aby ho mezi sebe přijali a bylo „úspěšné“. Hlavním cílem je pomoci dítěti, aby bylo šťastné a přijalo svá specifika.“ (Boyd, 2011, str. 53)

Deprese se odráží na příjmu potravy, spánku, chování, komunikaci, náladě. Vedou k zhoršení chování, větší uzavřenosti, agresivitě. (Boyd, 2011)

Oliver trpěl častými depresemi, řešil je přejídáním, byl více uzavřený, dlouho trvalo, než začal o problémech mluvit. Jednou dokonce bylo potřeba nasadit léky na depresi.

Kristýnka také trpěla určitou formou deprese, nevěděla jak zvládat neúspěch. Ve škole působila klidně uzavřeně, doma však měla velké projevy agrese.

Osvědčilo se mám:

- Vytvoření milujícího prostředí
- Vyčlenit si dostatek času na dítě
- Naslouchání dítěti
- Zadávání přiměřených úkolů
- Vyhledat lékařskou pomoc

3.6.2 PROBLÉMY S JÍDLEM

Potíže s jídlem u dětí s AS jsou často vážné. Rodiče děti nepřinutí rozumě jíst. Buď se přejídají, nebo jí velice málo. Děti často neradi jedí něco nového, neznámého. Někdy dítě cítí odpor k určitým chutím, barvě, nebo skladbě potravy. (Boyd, 2011)

Oliver se často přejídá – úzkost napětí. Je potřeba kontrolovat jídelníček a vysvětlovat chlapci jak jíst zdravě.

Kristýnka má problém s příjmem potravy – nových pro ni neznámých jídel a také jídel, která se jí vzhledově nelíbí.

Osvědčilo se nám:

- Připravovat jednoduchá jídla
- Servírovat malé porce
- Zařadit doplňky stravy
- Cvičit s dětmi, dopřát jim hodně pohybových aktivit
- Pravidelně stolovat
- Po dobu jídla udržovat příjemnou atmosféru
- Zapojit děti do přípravy jídla
- Sestavovat týdenní jídelníček

3.6.3 PROBLÉMY S MOTORIKOU

Děti s AS mohou mít problémy s hrubou nebo jemnou motorikou. Projevy můžeme sledovat při používání vidličky a nože, zavazování tkaničky, psaní, tělocviku – hry s míčem, skákání přes švihadlo, jízda na kole, tleskání do rytmu,...

„Bez včasné odborné pomoci mohou tyto problémy přerůst do řady obtíží, které ovlivní život dítěte a budou negativně působit na jeho sebevědomí. S postupem věku se některé potíže zmenší, jiné zmizí úplně.“ (Boyd, 2011, str. 64)

Oliver má problémy s motorikou z důvodu obezity. Jinak ho sport baví, jen nemá rád kolektivní sporty. S tatínkem často jezdí na kole, plave...

Kristýnka také nemá problémy s jemnou ani hrubou motorikou. Kolektivní sporty vynechává, nebaví ji. Ráda lyžuje, plave, jezdí na bruslích.

Osvědčilo se nám:

- Připravovat dětem zábavná cvičení
- Posilovat sebevědomí
- Vhodně motivovat
- Stavění překážkové dráhy

3.6.4 NÁCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Lidé s AS nemají žádné tělesné nápadnosti, ale pro druhé lidi mohou působit trochu divně, protože se při kontaktu nechovají standardně jako ostatní. Většina dětí s AS chce komunikovat s druhými lidmi. Problémem je však, že neví, jak reagovat v dané situaci. Každý člověk s AS je jiný a nejde přesně říci, jak v které situaci zareaguje, co mu zrovna bude dělat problém. (Bělohávková, 2012)

Při práci s Oliverem a Kristýnou se mi nejvíce osvědčila práce s Obrázkovým slovníkem sociálních dovedností pro děti s poruchou autistického spektra. Také jsem se snažila dětem přetlumočit situace, kterým nerozuměly, do pro ně srozumitelné formy.

Nejprve jsme umožnili dětem vidět se v kontextu určité situace. Pouštěli jsme dětem různé nahrávky, na kterých byly oni v různých situacích, fotky. Povídali jsme si s dětmi, co cítily, co se jim líbilo, co jim bylo nepříjemné...

Poté jsme začali pracovat s vizualizací – ve stylu komiksů (Obrázkovým slovníkem sociálních dovedností pro děti s poruchou autistického spektra). Děti před sebou viděly několik obrázků týkajících se jedné situace, společně jsme si povídali o řešení dané situace, co je dobře a proč? Jak by se daná situace měla řešit...(ukázka v příloze).

Osvědčilo se nám:

- pozorování druhých lidí v dané situaci
- pozorování sebe v různých situacích – video záznam, fotografie
- přehrávání sociálních situací nanečisto – s možností různých reakcí
- Obrázkový slovník sociálních dovedností pro děti s poruchou autistického spektra

3.6.5 PERFEKCIONISMUS

Dítě s AS má někdy vůči sobě nerealistická očekávání. To obvykle vede k tomu, že se neumí vyrovnat s vlastními chybami, vzteká se a je zoufalé při prohře, odmítá se zapojit do činností, kdy si není jisté vynikajícím výsledkem či výhrou. (Boyd, 2011)

Oliver má na sebe přehnané nároky. Je velký perfekcionista. Neumí dobře přijmout prohru. Občas v předmětech, které ho příliš nezajímají, můžeme pozorovat lajdáctví.

Pokud má Kristýnka v hlavě svůj plán, musí se dodržet. Jinak, co se týká úkolů do školy, které ji nebaví, je velmi laxní. Je těžké ji přimět k jejich plnění. Nad pro ni zajímavým úkolem dokáže sedět celé hodiny a musí být perfektně provedený.

Osvědčilo se nám:

- Vysvětlit dětem: *„Každý má své silné a slabé stránky. Každý někdy udělá chybu. Neexistuje člověk, který by se někdy nemýlil. Znakem dospělosti je přiznat si svoji vlastní chybu....“*
- Chválit děti za snahu
- Naučit děti být „fér“, prohrávat
- Povídat si o chybách blízkých

3.6.6 SMYSLOVÉ PROBLÉMY

„Dítě s AS bývá neobvykle citlivé vůči smyslovým podnětům, jako je zvuk či dotek.

Oliver: Smyslové reakce

- Zrak: hypersenzitivita (vadí mu přímé slunce)
- Sluch: Výrazná hypersenzitivita – nesnáší určité zvuky (např. vrtačku, štěkot psa, dětský pláč, apod.). Zakrývá si při nich uši a je schopný dostat se až do afektivní reakce
- Čich: hypersenzitivita – mnoho čichových vjemů považuje za nepříjemné zápachy, zároveň autostimulace – rád čichá k různým parfémům
- Bolest: výrazná hypersenzitivita
- Chuť: hypersenzitivita – nemá rád určité konzistence, cokoli cizorodého v jídle

Kristýna: Smyslové reakce

- **Zrak:** nemá žádné problémy
- **Sluch:** Výrazná hypersenzitivita – nesnáší určité zvuky (např. hluk ve škole, hlasitý rozhovor, neočekávané zvuky apod.), zakrývá si při nich uši a je schopná dostat se až do afektivní reakce
- **Čich:** hypersenzitivita – mnoho čichových vjemů považuje za nepříjemné zápachy
- **Bolest:** velice přecitlivělá
- **Chuť:** jí všechna jídla, na která je zvyklá a která vzhledově vypadají dobře – jídlo, které se Kristýnce nezalíbí na pohled, může vyvolat i zvracení

3.6.7 SOUROZENCI DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Ve své třídě jsem měla možnost vidět chování dětí s AS ke svým sourozencům. Společné u obou rodin bylo to, že děti s AS byly starší než jejich sourozenec. Chování dětí s AS se k sourozencům často měnilo. Chvilku sourozencům ubližovaly a doslova je nenáviděly. Někdy zase byly na sourozence vázané a chtěly jim se vším pomáhat. Také se stávalo, že když dítěti s AS někdo ublížil, nedalo hned nic najevo a svůj nahromaděný vztek si uvolnil na svém sourozenci nebo na nějaké věci.

Děti s AS velice bedlivě pozorovaly své sourozence a chování ostatních lidí k nim. Dohlížely na to, zda pravidla platí stejně i pro ně a zda jsou všechna pravidla také dodržována.

3.6.8 DIAGNOSTIKA

U Kristýny i Olivera byl AS odhalen v průběhu předškolního vzdělávání. Děti zůstaly po diagnostice AS v MŠ. Postupně jsme se s rodiči domluvili na jednotné výchově, stanovili pravidla, denní režim obou dětí. Děti již byly v kolektivu začleněny, jen jsme museli vysvětlit ostatním dětem proč je náš přístup jiný ke Kristýně a Oliverovi. Děti vše pochopily a nenastaly žádné velké problémy. Postupem času začali naši MŠ navštěvovat i sourozenci dětí s AS. To Oliverova a Kristýně pomohlo ještě více se začlenit do kolektivu a lépe poznávat sociální chování.

3.7 NÁVRH DOPORUČENÍ PRO USNADNĚNÍ PŘECHODU DĚTÍ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM NA 1. STUPEŇ ZŠ

Na základě zpracovaných kazuistik a osobních zkušeností z výuky těchto žáků předkládám následující doporučení jak postupovat při jejich dalším vzdělávání a výchově.

- Vést děti s AS velmi klidně a s nadhledem
- Zajistit dětem s AS pravidelný denní režim, dostatek spánku a odpočinku
- Zajišťovat dětem s AS dostatek různých podnětů, podporovat děti v zájmech a pohybovém odreagování
- Při jednání s dětmi, u kterých je diagnostikován AS, jim vše vysvětlit, příliš nepřikazovat, důležité je, aby se orientovaly v tom, co a proč bude následovat
- Poskytovat dětem s AS průběžně zpětnou vazbu, chválit je a hodně pozitivně motivovat
- Pomáhat dětem s AS citlivě se zapojovat do kolektivu. Nadstandardně vysvětlovat sociální situace a vztahy mezi dětmi – nutné stále trpělivě opakovat
- Co nejméně děti s AS vystavovat soutěživým aktivitám, postupně je učit spolupráci
- Námitky vůči nevhodnému chování musí být velmi jednoznačné a konkrétní (nechápu co je to „zlobení, nevhodné chování“)
- V době afektu nic nekomentovat, neřešit, jen děti s AS zklidnit. Vysvětlit vše až s odstupem času po zklidnění
- Zaměstnat děti s AS adekvátně jejich schopnostem – předkládat jim v některých předmětech náročnější úlohy (ale samozřejmě je nepřetěžovat)
- Nenechat děti s AS nudit – je to pro ně demotivující
- Pozor na šikanu – děti s AS ji samy nepoznají nebo naopak i maličkosti chápou velmi vztahovačně
- Umožnit dětem s AS zklidnění a odpočinek mimo kolektiv

- Rozvíjet grafomotoriku, upevnit korekční úchop psacího náčiní, podporovat děti s AS v kresbě
- Podporovat zrakové rozlišování
- Vhodně děti s AS odměňovat za žádoucí chování, ocenit individuální pokrok, povzbuzovat
- Klidné, laskavé, trpělivé a zároveň důsledné vedení, jasná pravidla, rovnováha mezi domácími a školními povinnostmi
- Podporovat intelektový, ale i sociální rozvoj
- Posilovat jistotu, přiměřenou sebedůvěru a psychickou odolnost
- Podporovat sociální začlenění a rozvoj sociálních dovedností
- Předvídat potřeby dítěte a citlivě na ně reagovat
- Respektovat zvláštnosti při některých pohybových aktivitách
- Zajistit pozornost v průběhu učení – klidné pracovní prostředí, střídání činností, zařazení relaxace, umožnění větší možnosti pohybu při učení
- Rozlišovat neznalost od chyb souvisejících s kolísáním pozornosti
- Zaměřit se i na osobní rozvoj a podporu psychické odolnosti dítěte
- Pokračovat ve spolupráci v PPP pro zpřesnění diagnózy, případně zajistit specializované vyšetření, informovat se o vysoce funkčním autismu

V příloze naleznete některé metody, které jsme používali. Například:

- Žetonové konto
- Základní pravidla
- Sešit emocí
- Šťastné a smutné obličejové apod.

Metody jsou naskenované z knihy BOYD, B. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha:Portál2011.ISBN 978-80-7367-834-0

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo zmapování vývoje dítěte s Aspergerovým syndromem v MŠ a navrhnout opatření pro usnadnění přechodu z MŠ na 1. stupeň ZŠ.

V úvodních kapitolách jsem se snažila vymezit základní pojmy, se kterými v práci pracuji, o které se v práci opírám. Jako například: Aspergerův syndrom, vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem, atd.

Prvotním impulzem pro zpracování mé práce bylo pomoci Oliverovi a Kristýně - usnadnit dětem přechod na 1. stupeň ZŠ. Zjistit metody a formy jak s dětmi pracovat, jak jim pomoci. A zároveň jsem se snažila nalézt všeobecné cesty jak pomoci dětem s tímto syndromem při přechodu z MŠ na ZŠ.

Myslím si, že cíl mé práce byl splněn. Děti navštěvují bez problémů školu. Oliver sám, Kristýnka s asistentkou. Do školy se těší, obtíže se objevují jen ojediněle. Podařilo se nám najít vhodné metody jak dětem usnadnit a pochopit „náš svět“.

S rodiči neustále hledáme cesty, jak dosáhnou, aby děti byly v budoucnosti schopny samostatného života. Je důležité, aby si rodiče své poznatky a zkušenosti předávali. Měli si s kým o svých starostech promluvit a věděli, že nejsou na tyto problémy sami.

Olivera, Kristýnku a všechny děti s Aspergerovým syndromem vnímám jako jedinečné bytosti, které se v mnohém od nás odlišují. V dobrém i negativním smyslu. Jsou to upřímné lidské bytosti, které zatím neznají lež a přetvářku. Někdy je těžké určité věci jim vysvětlit, ale když se nám to podaří, je úžasné vidět, jak se děti posunou o krok k začlenění do kolektivu.

Doufám, že Kristýnka i Oliver budou v životě šťastni a podaří se jim zvládnout všechny nástrahy, které jim život v „našem světě“ přinese.

RESUMÉ

Cílem mé diplomové práce bylo zmapování vývoje dítěte s Aspergerovým syndromem v MŠ a navrhnout opatření pro usnadnění přechodu z MŠ na 1. stupeň ZŠ.

Prvotním impulzem pro zpracování práce bylo usnadnit Oliverovi a Kristýně přechod na 1. stupeň ZŠ. Zjistit metody a formy jak s dětmi pracovat. A zároveň jsem se snažila nalézt všeobecné cesty jak pomoci dětem s tímto syndromem při přechodu z MŠ na ZŠ.

Olivera, Kristýnku a všechny děti s Aspergerovým syndromem vnímám jako jedinečné bytosti, které se v mnohém od nás odlišují. V dobrém i negativním smyslu. Jsou to upřímné lidské bytosti, které zatím neznají lež a přetvářku. Někdy je těžké určité věci jim vysvětlit, ale když se nám to podaří, je úžasné vidět, jak se děti posunou o krok k začlenění do kolektivu.

Resumé

The aim of diploma thesis was to understand the development of children with Asperger disorder in kindergarten and to suggest arrangements for easier transition from kindergarten to primary school.

The first step for creation the dissertation was to simplify the move from kindergarten to school for two children - Oliver and Christina. It was important to find methods and forms how to work with such handicapped children. I tried to discover general ways to help children with Asperger syndrome to move from kindergarten to primary school.

I sense Oliver, Christina and all the children with Asperger disorder as individual creatures, which differ from us in positive and negative aspects. The children with Asperger syndrome are human beings, who do not use and even know lie or hypocrisy.

Sometimes it is hard to explain Asperger children matters, but when the children understand them, it is amazing to observe, how these children make the progress of incorporation to the team.

SEZNAM LITERATURY

- ATTWOOD, T. *Aspergerův syndrom*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-979-8.
- BARTOŇOVÁ, M. VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvoj: východiska, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-476-6
- GILLBERG, E.; PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. Praha: Portál, 2003. 122 s. ISBN 80-7178-856-2.
- BOYD, B. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál 2011. ISBN 978-80-7367-834-0
- DE CLERCQ, H. *Mami, je to člověk, nebo zvíře?* Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-888-3
- PREIßMANN, CH. *Život s aspergerovým syndromem* Praha: Portál 2010. ISBN 978-80-7367-688-9
- SCHOPLER, E., REICHLER, R., LANSING, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami* Praha: Portál 2011. ISBN 978-80-7367-898-2
- SKUTIL, M., A KOL., *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál 2011. ISBN 978-80-7367-778-7
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
- THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra* Praha: Portál 2006. ISBN 80-7367-091-7
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada 2008.

Internetové portály:

- *www.apla.cz.* (nedatováno). Získáno 25. 3 2014
- Bělohávková, L. (19. 6 2012). *www.aspergeruvsyndrom.cz.* Získáno 19. 2. 2014, z <http://www.aspergeruvsyndrom.cz/sluzby/vzdelavani/moznosti-vzdelavani-lidi-s-as/46-factory-majici-negativni-vliv-na-vyuku-a-vzdelavani-deti-s-as>
- Bělohávková, L. (19. 6 2012). *www.aspergeruvsyndrom.cz.* Získáno 19.2. 2014, z <http://www.aspergeruvsyndrom.cz/sluzby/vzdelavani/moznosti-vzdelavani-lidi-s-as/44-zakladni-principy-ovlivnujici-uspesnost-deti-s-aspergerovym-syndromem-ve-skolnim-procesu>

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA 1 - A.S.A.S. – UKÁZKA TESTU

PŘÍLOHA 2 - A.S.A.S. OLIVERA **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 3 - VYSVĚDČENÍ OLIVERA

PŘÍLOHA 4 - A.S.A.S. KRISTÝNY

PŘÍLOHA 5 - VYSVĚDČENÍ KRISTÝNY

PŘÍLOHA 6 - OBRÁZKOVÝ SLOVNÍK SOCIÁLNÍCH SITUACÍ APLA

PŘÍLOHA 7 - UKÁZKA METOD, KTERÉ JSME POUŽILI PŘI PRÁCI S DĚTMI

PŘÍLOHA 8 - UKÁZKA POMŮCKY, KTERÉ JSME POUŽILI PŘI PRÁCI S DĚTMI

PŘÍLOHA 1 - A.S.A.S. – UKÁZKA TESTU

A.S.A.S.- The Australian Scale for Asperger's Syndrome (Garnett, Attwood, 1995)

A. Sociální a emoční schopnosti

1. Dítě si nedokáže hrát s ostatními dětmi. Nechápe například nepsaná pravidla sociální hry.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

2. Vyhýbá se ve svém volném čase kontaktu s dětmi (například v době školní přestávky)? Uchyluje se do ústraní nebo se věnuje nějaké jiné samostatné činnosti?

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

3. Dítě si neuvědomuje sociální konvence a nepsaná pravidla chování či má nevhodné poznámky a reakce. Nechápe, že svými osobními poznámkami může někoho urazit, nebo se ho dotknout.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

4. Projevuje se u dítěte nedostatek empatie (tj. schopnost chápat pocity druhých lidí)?
Dítě nechápe, že díky omluvě se druhý člověk může cítit lépe.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

5. Domnívá s dítě, že ostatní automaticky znají jeho myšlenky, prožitky a názory? Dítě si například neuvědomuje, že nemůžete vědět o určité události, protože jste v té chvíli nebyli přítomni.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

6. Potřebuje dítě nadměrně ujišťovat a uklidňovat, pokud dojde ke změně události či se mu něco nedaří?

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

7. Dítě nedokáže s dostatečnou citlivostí a jemností vyjádřit správné emoce. Radost, cit, náklonnost a žal projevuje v nepřiměřených situacích.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

8. Vyjadřuje dítě emoce s nepřiměřenou intenzitou? Nechápe například, že míra citového vyjadřování je vůči různým lidem odlišná?

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

9. Dítě projevuje zájem o soutěže, kolektivní sporty, společenské hry a aktivity.

| | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Zřídka</i> | | | | | | <i>Často</i> |

10. Je dítě lhostejné vůči módním výstřelkům vrstevníků? Nevyžaduje stejné hračky či oblečení?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

B. Komunikační dovednosti

11. Bere dítě všechny výroky doslovně? Například nerozumí výrokům jako „ plivnout si do dlaní“, „ pohled zabíjí“ apod.?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

12. Všimli jste si u dítěte neobvyklého tónu hlasu? Například mluví jakoby s cizím přízvukem nebo řeč působí monotónně, protože dítě nedává důraz na klíčová slova?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

13. Stává se, že dítě nemá při konverzaci zájem o to, co říkáte? Nezajímají ho podrobnosti, ani vaše názory na dané téma?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

14. Používá při rozhovoru méně očního kontaktu, než je obvyklé?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

15. Působí jeho slovní vyjadřování pedanticky či puntičkářsky? Mluví například velmi formálně nebo jako „ chodící slovník“?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

16. Má dítě problém usměřňovat konverzaci? Je-li zmateno, nezeptá se na objasnění, ale obrátí řeč na oblíbené téma, nebo mu velmi dlouho trvá, než vymyslí odpověď?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

C. Kognitivní dovednosti

17. Čte knížky především pro získání informací? Nadšeně čte encyklopedie a vědecké knihy, aniž by ho zajímala beletrie (například dobrodružné příběhy).

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

18. Má výjimečnou dlouhodobou paměť na určité události a fakta? Vzpomene si například na značku sousedova auta nebo si jasně vybavuje situace, které nastaly před mnoha lety?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

19. Projevují se u dítěte problémy v sociální fantazijní hře? Nepřijímá ostatní děti do vlastní fantazijní hry či nechápe hry ostatních dětí na „jako, že ...“.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

D. Specifické zájmy

20. Projevuje se u dítěte silné zaujetí pro určité téma či věci? Sbírá o něm horlivě veškeré dostupné informace?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

21. Je přehnaně rozrušené, když dojde k nějaké neočekávané změně v běžné situaci? Je například na dítěti patrné tenze, pokud jde do školy jinou cestou?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

22. Vytvořilo si složité, dopodrobna prováděné každodenní činnosti a rituály, které musí být dokončeny? Například rovná hračky do řad před tím, než jde do postele.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

E. Pohybové schopnosti

23. Pozorovali jste u dítěte špatnou koordinaci pohybů? Dítě například nedokáže obratně chytit míč.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

24. Pozorovali jste u dítěte při běhu zvláštní držení těla?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

F. Další charakteristiky

- | | |
|---|----------|
| a) <u>Neobvyklý strach, stres při:</u> | |
| běžných zvucích, např. při zapnutí elektrického přístroje, | ANO x NE |
| lehkých dotecích na kůži a na hlavě, | ANO x NE |
| nošení určité části oděvu, | ANO x NE |
| neočekávaného hluku, | ANO x NE |
| spatření některých předmětů, | ANO x NE |
| pohybu v hlučných prostorách zaplněných lidmi (např. obchody). | ANO x NE |
| b) Tendence třepat a kývat se, když je dítě rozrušené nebo ve stresu. | ANO x NE |
| c) Nedostatečné vnímání bolesti. | ANO x NE |
| d) Pozdě získaná řeč. | ANO x NE |
| e) Neobvyklé grimasy a tiky v obličeji. | ANO x NE |

PŘÍLOHA 2 - A.S.A.S. OLIVERA

A.S.A.S.- The Australian Scale for Asperger's Syndrome (Garnett, Attwood, 1995)**G. Sociální a emoční schopnosti**

25. Dítě si nedokáže hrát s ostatními dětmi. Nechápe například nepsaná pravidla sociální hry.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

26. Vyhýbá se ve svém volném čase kontaktu s dětmi (například v době školní přestávky)? Uchyluje se do ústraní nebo se věnuje nějaké jiné samostatné činnosti?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

27. Dítě si neuvědomuje sociální konvence a nepsaná pravidla chování či má nevhodné poznámky a reakce. Nechápe, že svými osobními poznámkami může někoho urazit, nebo se ho dotknout.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

Projevuje se tak pouze u dětí, uznává autoritu – ale s obtížemi

28. Projevuje se u dítěte nedostatek empatie (tj. schopnost chápat pocity druhých lidí)?

Dítě nechápe, že díky omluvě se druhý člověk může cítit lépe..

0 1 2 3 4 5 6 Je velmi empatický
Zřídka Často

29. Domnívá s dítě, že ostatní automaticky znají jeho myšlenky, prožitky a názory? Dítě si například neuvědomuje, že nemůžete vědět o určité události, protože jste v té chvíli nebyli přítomni.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

30. Potřebuje dítě nadměrně ujišťovat a uklidňovat, pokud dojde ke změně události či se mu něco nedaří?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

31. Dítě nedokáže s dostatečnou citlivostí a jemností vyjádřit správné emoce. Radost, cit, náklonnost a žal projevuje v nepřiměřených situacích.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

32. Vyjadřuje dítě emoce s nepřiměřenou intenzitou? Nechápe například, že míra citového vyjadřování je vůči různým lidem odlišná?

0 1 2 3 4 5 6 nepřiměřená intenzita, ale odlišnost chápe
Zřídka Často

33. Dítě projevuje zájem o soutěže, kolektivní sporty, společenské hry a aktivity.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

34. Je dítě lhostejné vůči módním výstřelkům vrstevníků? Nevyžaduje stejné hračky či oblečení?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

H. Komunikační dovednosti

35. Bere dítě všechny výroky doslovně? Například nerozumí výrokům jako „ plivnout si do dlaní“, „ pohled zabíjí“ apod.?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

Pokud už výrok slyšel a byl mu vysvětlen pamatuje se jeho význam

36. Všimli jste si u dítěte neobvyklého tónu hlasu? Například mluví jakoby s cizím přízvukem nebo řeč působí monotónně, protože dítě nedává důraz na klíčová slova?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

37. Stává se, že dítě nemá při konverzaci zájem o to, co říkáte? Nezajímají ho podrobnosti, ani vaše názory na dané téma?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

38. oužívá při rozhovoru méně očního kontaktu, než je obvyklé?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

39. Působí jeho slovní vyjadřování pedanticky či puntičkářsky? Mluví například velmi formálně nebo jako „ chodící slovník“?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

40. Má dítě problém usměřňovat konverzaci? Je-li zmateno, nezeptá se na objasnění, ale obrátí řeč na oblíbené téma, nebo mu velmi dlouho trvá, než vymyslí odpověď?

0 1 2 3 4 5 6 *Neobrací řeč na oblíbené téma*
Zřídka Často

I. Kognitivní dovednosti

41. Čte knížky především pro získání informací? Nadšeně čte encyklopedie a vědecké knihy, aniž by ho zajímala beletrie (například dobrodružné příběhy).

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

42. Má výjimečnou dlouhodobou paměť na určité události a fakta? Vzpomene si například na značku sousedova auta nebo si jasně vybavuje situace, které nastaly před mnoha lety?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

43. Projevují se u dítěte problémy v sociální fantazijní hře? Nepřijímá ostatní děti do vlastní fantazijní hry či nechápe hry ostatních dětí na „jako, že ...“.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

J. Specifické zájmy

44. Projevuje se u dítěte silné zaujetí pro určité téma či věci? Sbírá o něm horlivě veškeré dostupné informace?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

45. Je přehnaně rozrušené, když dojde k nějaké neočekávané změně v běžné situaci? Je například na dítěti patrné tenze, pokud jde do školy jinou cestou?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

46. Vytvořilo si složité, dopodrobna prováděné každodenní činnosti a rituály, které musí být dokončeny? Například rovná hračky do řad před tím, než jde do postele.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

K. Pohybové schopnosti

47. Pozorovali jste u dítěte špatnou koordinaci pohybů? Dítě například nedokáže obratně chytit míč.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

48. Pozorovali jste u dítěte při běhu zvláštní držení těla?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

L. Další charakteristiky

f) Neobvyklý strach, stres při:

běžných zvucích, např. při zapnutí elektrického přístroje, ANO x NE

lehkých dotecích na kůži a na hlavě, ANO x NE

nošení určité části oděvu, ANO x NE

neočekávaného hluku, ANO x NE

spatření některých předmětů, ANO x NE

pohybu v hlučných prostorách zaplněných lidmi (např. obchody). ANO x NE

g) Tendence třepat a kývat se, když je dítě rozrušené nebo ve stresu. ANO x NE

h) Nedostatečné vnímání bolesti. ANO x NE

i) Pozdě získaná řeč. ANO x NE

j) Neobvyklé grimasy a tiky v obličeji. ANO x NE

PŘÍLOHA 3 - VYSVĚDČENÍ OLIVERA

Třída: 1.B Ročník: první Číslo v třídním výkazu: 1 Školní rok: 2013/2014

VYSVĚDČENÍ

list A

Jméno a příjmení: **Oliver**

| |
|--|
| první pololetí |
| nedílnou součástí tohoto vysvědčení není vysvědčení - list B (je – není) |
| Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary |
| <p>Milý Olivere,</p> <p>právě držíš v ruce své první školní vysvědčení. Blahopřeji Ti k němu. Zvládl jsi postupně vše, co se od školáka žádá. Dokážeš pozorně podle zadání sám plnit úkoly nebo si necháš poradit. Spřátelil ses se svými spolužáky, přijal je do svého světa a umíš s nimi i spolupracovat. Dokážeš sám nahlas hovořit před dětmi i dospělými a umíš naslouchat druhým.</p> <p>Před nástupem do 1. třídy jsi již znal abecedu a uměl číst kratší slova. Nyní zvládneš i slova delší a poznáváš význam slov nových. Umíš přečíst svým tempem celé věty a rozumíš jim. Také dokážeš sám pěkné věty utvořit a plynule, srozumitelně vypravovat. Diktáty slov se Ti daří psát již bez chyb. Bez větších problémů píšeš i celé věty. Snaž se více dbát na vzhled písmenek, ať je Tvé písmo více uspořádané a sešity upravenější. Někdy jsi méně soustředěný a píšeš tvary písmen obráceně. Občas potřebuješ být postrčen, aby ses dal do psaní nebo započatý úkol dotáhl do konce.</p> <p>Učivo českého jazyka jsi zvládl uceleně a úplně.</p> <p>Při hodinách anglického jazyka se nebojíš promluvit. Reaguješ na jednoduché pokyny, umíš pozdravit a představit se. Dokážeš počítat do 10, pojmenuješ školní potřeby i několik hraček. Správně rozlišuješ barvy. Rozumíš anglické nahrávce a umíš na její obsah reagovat. Připojuješ se ke zpěvu anglických písní, jsi aktivní při hraní her a velmi rád se zapojuješ do dramatizace příběhů. Jen se někdy z nepozornosti méně orientuješ při zadávání práce v knize či sešitě.</p> <p>V matematice se Ti daří. Ovládáš porovnávání čísel i sčítání a odčítání. Rozumíš slovním úlohám. Dokážeš stavět stavby z kostek podle plánu. Tvoříš a počítáš příklady i s vyššími čísly než 20. Úkoly Tě zajímají a zadání chápeš většinou sám. Jen tvary číslic píšeš občas obráceně jako je tomu i u písmen.</p> <p>Učivo matematiky jsi zvládl uceleně a úplně.</p> |

Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary

Daří se Ti i v prvouce. Ke každému probíranému tématu máš kromě znalostí i svoje postřehy z pozorování okolního světa a dělíš se o ně s námi. Některé Tvoje postřehy jsou neobvyklé a pro nás obohacující. Pozorným nasloucháním jsi ale obohatil o nové znalosti i sám sebe. Podařilo se Ti pěkně vytvořit rodokmen své rodiny. Poznáš rozdíly mezi podzimem a zimou a jejich hlavní znaky. Znáš užitek ovoce a zeleniny a pojmenuješ je. Rozlišíš několik listnatých a jehličnatých stromů. Umíš se bezpečně chovat jako chodec a určíš několik dopravních značek.

Práce v ateliéru Tě baví. Rád kreslíš a maluješ. Dokážeš vytvořit hbitě práci na zadané téma i výrobek podle návodu a předlohy. Vyzkoušel sis i práci s keramickou hlinou a další výtvarné techniky. Vždy uplatníš svůj originální přístup k dílu. Býváš rychle hotov. Tvým pracím by ale někdy slušela větší pečlivost a propracovanost.

Jsi výrazný zpěvák – zpíváš hlasitě a čistě. Nebojíš se vystoupit sám před spolužáky a vůbec nemáš trému. Naučil ses několik nových písní. Vyzkoušel sis jejich doprovod na různé jednoduché rytmické nástroje. Rád zkoušíš jejich zvuky. Zapojuješ se do všech hudebních aktivit.

Při tělesné výchově máš radost z pohybu, jsi uvolněný a spontánní, což někdy vede až k divokosti. Je třeba, aby ses více snažil napodobovat správné provádění cviků a vnímal pravidla her. Jsi zdatný plavec a plavecký výcvik Tě baví. Nebojíš se skočit do vody a projevuješ i vytrvalost. Při účasti na podzimním pochodu s lampiony jsi prokázal fyzickou zdatnost i odvahu.

Úkoly v centrech aktivit zvládáš splnit většinou správně, samostatně a rychle. Někdy jsou práce ale odbyté. Stává se, že musíš úkol opravovat, protože si nepřečteš zadání. Občas práci skupiny rušíš. V centrech aktivit se odráží tvé aktuální rozpoložení. Pracoval jsi na tématech Podzim, Ovoce a zelenina, Domov, Pohádky, Advent a Mikuláš, Vánoce a Perníková chaloupka.

Olíku, budu ráda, když Ti já i paní asistentka budeme moci ve druhém pololetí pomáhat s Tvými dalšími pokroky a když budeme u Tvých dalších úspěchů.

| | |
|---|-------------------------|
| Zameškané hodiny | Pochvaly a jiná ocenění |
| omluvené <u> 45 </u> neomluvené <u> 0 </u> | ----- |
| Celkové hodnocení | |
| ----- | |
| Žák(yně) splnil(a) <u> . . . </u> let/rok <u> . . . </u> povinné školní docházky. | |
| Vzdělávání se uskutečnilo podle vzdělávacího programu: | |
| Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání | |

PŘÍLOHA 4 - A.S.A.S. KRISTÝNY

A.S.A.S.- The Australian Scale for Asperger's Syndrome (Garnett, Attwood, 1995)**A. Sociální a emoční schopnosti**

1. Dítě si nedokáže hrát s ostatními dětmi. Nechápe například nepsaná pravidla sociální hry.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

2. Vyhýbá se ve svém volném čase kontaktu s dětmi (například v době školní přestávky)? Uchyluje se do ústraní nebo se věnuje nějaké jiné samostatné činnosti?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

3. Dítě si neuvědomuje sociální konvence a nepsaná pravidla chování či má nevhodné poznámky a reakce. Nechápe, že svými osobními poznámkami může někoho urazit, nebo se ho dotknout.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

4. Projevuje se u dítěte nedostatek empatie (tj. schopnost chápat pocity druhých lidí)? Dítě nechápe, že díky omluvě se druhý člověk může cítit lépe..

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

5. Domnívá s dítě, že ostatní automaticky znají jeho myšlenky, prožitky a názory? Dítě si například neuvědomuje, že nemůžete vědět o určité události, protože jste v té chvíli nebyli přítomni.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

6. Potřebuje dítě nadměrně ujišťovat a uklidňovat, pokud dojde ke změně události či se mu něco nedaří?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

7. Dítě nedokáže s dostatečnou citlivostí a jemností vyjádřit správné emoce. Radost, cit, náklonnost a žal projevuje v nepřiměřených situacích.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

8. Vyjadřuje dítě emoce s nepřiměřenou intenzitou? Nechápe například, že míra citového vyjadřování je vůči různým lidem odlišná?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

9. Dítě projevuje zájem o soutěže, kolektivní sporty, společenské hry a aktivity.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

10. Je dítě lhostejné vůči módním výstřelkům vrstevníků? Nevyžaduje stejné hračky či oblečení?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

B. Komunikační dovednosti

11. Bere dítě všechny výroky doslovně? Například nerozumí výrokům jako „ plivnout si do dlaní“, „ pohled zabíjí“ apod.?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

12. Všimli jste si u dítěte neobvyklého tónu hlasu? Například mluví jakoby s cizím přízvukem nebo řeč působí monotónně, protože dítě nedává důraz na klíčová slova?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

13. Stává se, že dítě nemá při konverzaci zájem o to, co říkáte? Nezajímají ho podrobnosti, ani vaše názory na dané téma?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

14. Používá při rozhovoru méně očního kontaktu, než je obvyklé?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

15. Působí jeho slovní vyjadřování pedanticky či puntičkářsky? Mluví například velmi formálně nebo jako „ chodící slovník“?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

16. Má dítě problém usměřňovat konverzaci? Je-li zmateno, nezeptá se na objasnění, ale obrátí řeč na oblíbené téma, nebo mu velmi dlouho trvá, než vymyslí odpověď?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

C. Kognitivní dovednosti

17. Čte knížky především pro získání informací? Nadšeně čte encyklopedie a vědecké knihy, aniž by ho zajímala beletrie (například dobrodružné příběhy).

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

18. Má výjimečnou dlouhodobou paměť na určité události a fakta? Vzpomene si například na značku sousedova auta nebo si jasně vybavuje situace, které nastaly před mnoha lety?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

19. Projevují se u dítěte problémy v sociální fantazijní hře? Nepřijímá ostatní děti do vlastní fantazijní hry či nechápe hry ostatních dětí na „jako, že ...“.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

D. Specifické zájmy

20. Projevuje se u dítěte silné zaujetí pro určité téma či věci? Sbírá o něm horlivě veškeré dostupné informace?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

21. Je přehnaně rozrušené, když dojde k nějaké neočekávané změně v běžné situaci? Je například na dítěti patrné tenze, pokud jde do školy jinou cestou?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

22. Vytvořilo si složité, dopodrobna prováděné každodenní činnosti a rituály, které musí být dokončeny? Například rovná hračky do řad před tím, než jde do postele.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

E. Pohybové schopnosti

23. Pozorovali jste u dítěte špatnou koordinaci pohybů? Dítě například nedokáže obratně chytit míč.

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

24. Pozorovali jste u dítěte při běhu zvláštní držení těla?

0 1 2 3 4 5 6
Zřídka Často

F. Další charakteristiky

a) Neobvyklý strach, stres při:

běžných zvucích, např. při zapnutí elektrického přístroje, ANO x NE

lehkých dotecích na kůži a na hlavě, ANO x NE

nošení určité části oděvu, ANO x NE

neočekávaného hluku, ANO x NE

spatření některých předmětů, ANO x NE

pohybu v hlučných prostorách zaplněných lidmi (např. obchody). ANO x NE

b) Tendence třepat a kývat se, když je dítě rozrušené nebo ve stresu. ANO x NE

c) Nedostatečné vnímání bolesti. ANO x NE

d) Pozdě získaná řeč. ANO x NE

e) Neobvyklé grimasy a tiky v obličeji. ANO x NE

PŘÍLOHA 5 - VYSVĚDČENÍ KRISTÝNY

Třída: I.B Ročník: 1. Číslo v třídním výkazu: 10 Školní rok: 2012/2013

VYSVĚDČENÍ

list A

Jméno a příjmení: Kristýna

| I. pololetí | |
|---|---------------------|
| nedílnou součástí tohoto vysvědčení (je – není) | vysvědčení – list B |
| Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary | |
| <p>Milá Kristýnko,</p> <p>už uplynulo celé první pololetí a Ty dnes dostáváš své první vysvědčení. Jsi chytrá, svědomitá a pečlivá školačka. Mám radost z Tvých úspěchů. Ve čtení jsi udělala veliký pokrok. Velmi dobře znáš všechna písmenka, čteš zřetelně a hlasitě. Věřím, že když budeš pilně trénovat, brzy dokážeš číst plynule. Dovedeš se dobře orientovat v textu a rozumíš jeho obsahu. Píšeš úhledně a čitelně, dodržuješ správné tvary a velikost písma. Bez chyb opisuješ i delší texty. Učivo českého jazyka jsi zvládla uceleně a úplně. Při hodinách anglického jazyka pozdravíš při setkání a rozloučení, představíš se svým jménem. Pojmenuješ základní barvy, počítáš od jedné do deseti. Seznámila ses s těmito okruhy slovní zásoby: členové rodiny, školní potřeby, hračky. S radostí zpíváš jednoduché anglické písničky. Učivo anglického jazyka jsi zvládla uceleně a úplně.</p> <p>Chválím také Tvoji práci v matematice. Jsi šikovná počtářka. Správně sčítáš, odčítáš, porovnáváš a rozkládáš čísla do deseti. Poradíš si i s řešením slovních úloh a dokážeš pojmenovat geometrické tvary. Učivo matematiky jsi zvládla uceleně a úplně.</p> <p>V předmětu Člověk a jeho svět dokážeš povídat o každém tématu. Zajímáš se o přírodu a věci kolem sebe. Vyjadřuješ se srozumitelně a výstižně, jsi vnímavá a přemýšlivá.</p> <p>Při práci ve skupině velmi dobře spolupracuješ s ostatními spolužáky. Úkoly plníš svědomitě a se zájmem.</p> <p>Krásně maluješ. Tvé práce jsou nápadité, uplatňuješ v nich svou fantazii.</p> | |

Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary

Jsi zručná, pečlivě vystřihuješ i vybarvuješ. Dobře zvládáš práce s různými technikami.

V hodinách tělocviku máš radost z pohybu. Hezky cvičíš s náčiním i na náradí. Zapojuješ se také do týmových her, respektuješ dohodnutá pravidla. V hodinách hudby si s chutí zazpíváš, máš smysl pro rytmus a melodii. Hudbu dokážeš vyjádřit i pohybem.

Do druhého pololetí Ti přeji hodně úspěchů a radosti ze školní práce.

Tvoje paní učitelka

| | |
|---|--------------------------------|
| Zameškané hodiny | Pochvaly a jiná ocenění |
| omluvené: 58 neomluvené: 0 | |
| Celkové hodnocení | --- |
| prospěla s vyznamenáním | |

Žák(yně) splnil(a) --- let/rok --- povinné školní docházky

Vzdělávání se uskutečňovalo podle školního vzdělávacího programu:

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Třída: I. B Ročník: 1. Číslo v třídním výkazu: 10 Školní rok: 2012/2013

VYSVĚDČENÍ

list A

Jméno a příjmení: Kristýna

| II. pololetí | |
|---|---------------------|
| nedílnou součástí tohoto vysvědčení (je – není) | vysvědčení – list B |
| Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary | |
| <p>Milá Kristýnko,</p> <p>dnešním dnem jsi úspěšně ukončila svoji první třídu. Stala se z Tebe opravdová školačka. Po celý rok jsi pracovala svědomitě, poctivě a zodpovědně. Naučila ses spoustu nových, zajímavých a důležitých věcí.</p> <p>Ve čtení jsi udělala veliký pokrok. Dodržuješ intonaci ve větě, čteš výrazně a hlasitě. V textu se orientuješ a správně odpovídáš na otázky. Ještě však musíš dávat pozor na čtení předložek. Zlepšit bys také měla plynulost a rychlost svého čtení. Velmi dobře se ti daří i v prepisech a opisech, měla bys však věnovat dostatečnou pozornost kontrole své práce, aby ses nedopouštěla zbytečných chyb. Většinou dodržuješ tvary, velikost i sklon písma. Výborně si poradíš i s tvořivým psaním. Učivo českého jazyka jsi zvládla uceleně a úplně.</p> <p>V anglickém jazyce zvládáš slovní zásobu z tematických celků Hračky, Zvířata, Oblečení, Moje narozeniny. Tato slovíčka vyjádříš obrázkem nebo pohybem. Rozumíš otázkám a pokynům učitele, správně na ně reaguješ. Zaspíváš anglické písničky. V hodinách pracuješ se zaujetím, jsi velmi aktivní. Učivo anglického jazyka jsi zvládla uceleně a úplně.</p> <p>V matematice dosahuješ pěkných výsledků. V řadě čísel do dvaceti se dobře orientuješ, porovnáváš čísla, sčítáš a odčítáš. Poradíš si i s obtížnějšími příklady do dvaceti s přechodem přes desítku. Při řešení slovních úloh správně přemýšlíš, většinou dokážeš najít řešení a zaznamenat odpověď. Učivo matematiky jsi zvládla uceleně a úplně.</p> | |

Chování, povinné předměty, nepovinné předměty, zájmové útvary

V předmětu Člověk a jeho svět ses zajímala o každé probírané téma. Znáš roční období, měsíce v roce, dny v týdnu a hodiny. Máš krásný vztah k přírodě. Naučila ses spoustu zajímavých věcí o člověku a jeho zdraví, pravidlech silničního provozu a také o povoláních. Jsi velmi zvědavá, za Tvé znalosti Tě chválím. Učivo předmětu Člověk a jeho svět jsi zvládla uceleně a úplně.

V centrech jsi pracovala na tématech Jaro, Zdraví a nemoc, Čas, Pohádky, Domácí zvířata, Povolání. Úkoly jsi plnila svědomitě a se zájmem. Dokážeš pracovat v týmu a přizpůsobit se jeho členům. Jsi šikovná a kamarádká.

V ateliéru jsi pracovala ráda a s chutí. Některé zajímavé náměty jsi dokázala velmi hezky zpracovat. Jsi nápaditá, hezky kreslíš i maluješ.

V hodinách tělocviku se velmi dobře zapojuješ do všech činností. Jsi obratná a hbitá při cvičení na náradí i s náčiním. Zlepšila ses i ve vybíjení.

Naučila ses spoustu nových písniček. S chutí a čistě zpíváš, máš smysl pro rytmus.

Přeji Ti krásné prázdniny a úspěšný vstup do druhé třídy.

Tvoje paní učitelka

| Zameškané hodiny | | Pochvaly a jiná ocenění |
|-------------------------|---------------|-------------------------|
| omluvené: 62 | neomluvené: 0 | |
| Celkové hodnocení | | |
| prospěla s vyznamenáním | | |

Žák(yně) splnil(a) jeden let/rok --- povinné školní docházky

Vzdělávání se uskutečňovalo podle školního vzdělávacího programu:

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Třída: II. B Ročník: 2. Číslo v třídním výkazu: 10 Školní rok: 2013/2014
IZO: 049777521

Školní vzdělávací program: Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

VÝPIS Z VYSVĚDČENÍ

za první pololetí

list A

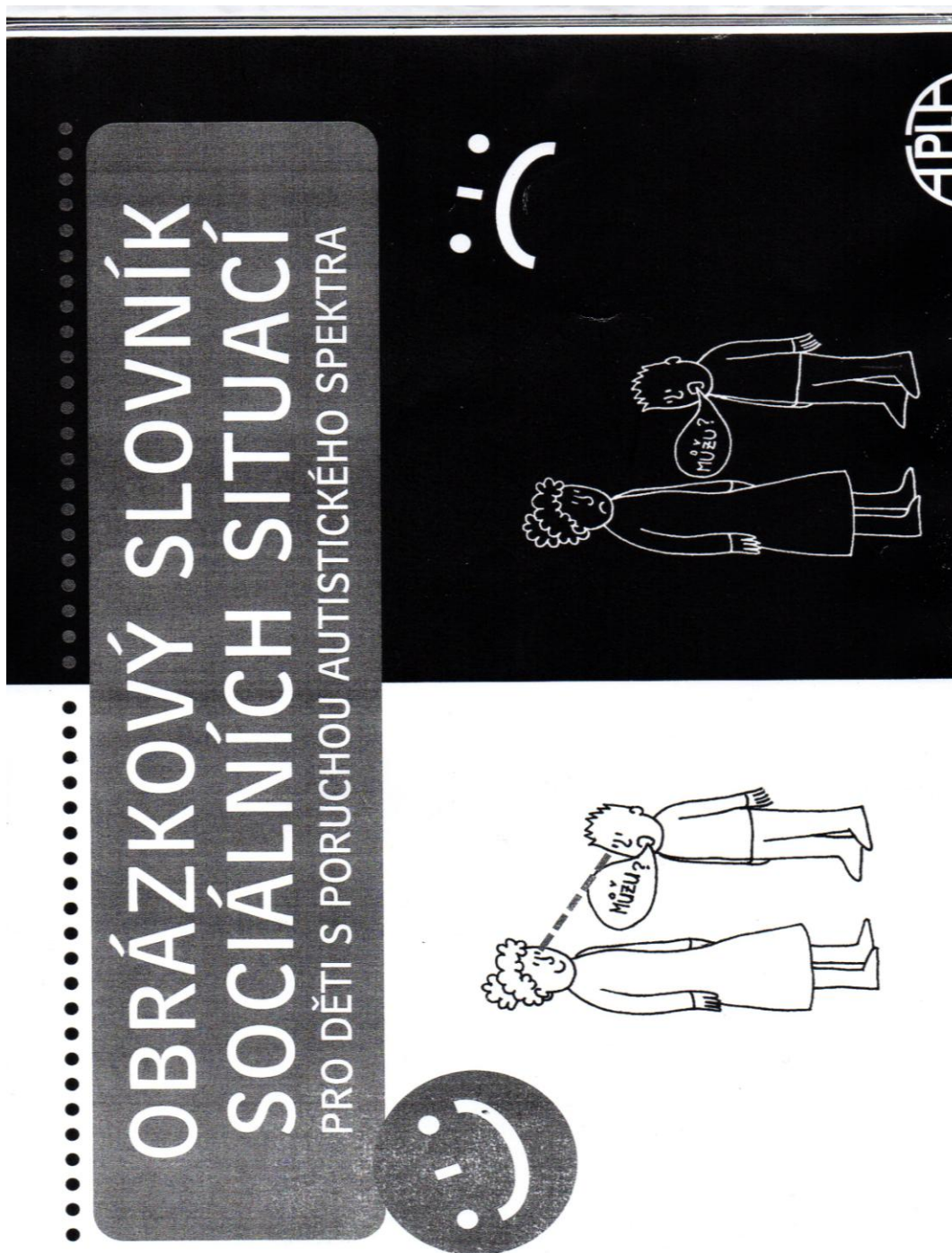
Jméno a příjmení: **Kristýna**

list A číslo: 1, listů A celkem: 1

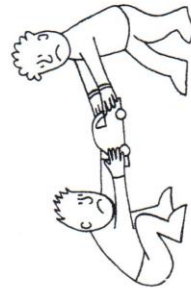
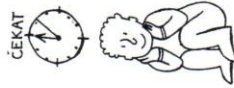
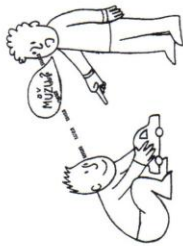
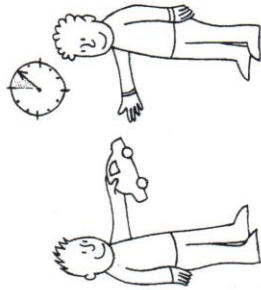
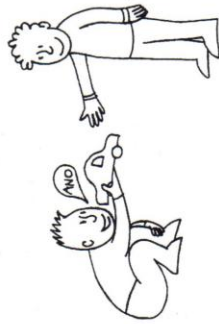
| | |
|--|-----|
| Chování | 1 |
| Prospěch v povinných předmětech | |
| Český jazyk a literatura | 1 |
| Anglický jazyk | 1 |
| Matematika | 1 |
| Člověk a jeho svět | 1 |
| Hudba | 1 |
| Umění a práce | 1 |
| Tělocvik | 1 |
| --- | --- |
| --- | --- |
| --- | --- |
| --- | --- |

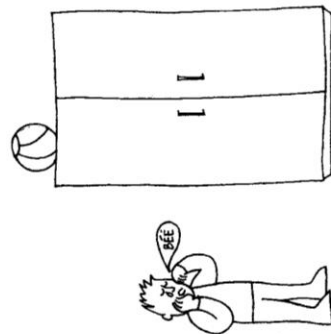
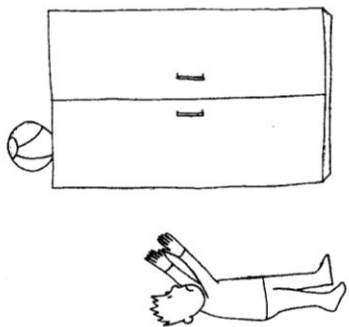
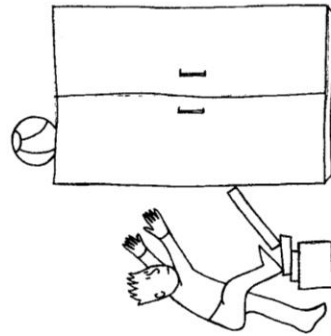
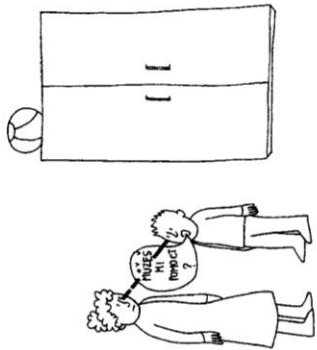
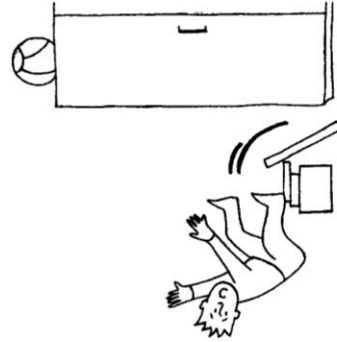
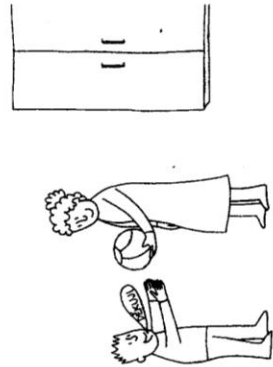
PŘÍLOHA 6 - OBRÁZKOVÝ SLOVNÍK SOCIÁLNÍCH SITUACÍ APLA

Ukázka vybraných kapitol



7





PŘÍLOHA 7 - UKÁZKA METOD, KTERÉ JSME POUŽILY PŘI PRÁCI S DĚTMI

Metody jsou naskenované z knihy BOYD,B. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha:Portál2011.ISBN 978-80-7367-834-0

Ceník žetonů

Sladkosti

Zmrzlina – 5 žetonů
Čokoládová tyčinka – 5
Čokoláda – 10
Cucavé bonbony – 5

Knihy a hudba

Nový díl *Harryho Pottera* – 1000
Komiks – 150
CD s oblíbenou skupinou – 350

Hračky, barvičky apod.

Velká sada fixů – 250
Kompas – 155
Elektronické piano – 750
Kaleidoskop – 160
Desková hra – 400
Stavebnice – 900
Počítačová hra – 1000
Pexeso – 150
Modelovací hmota – 450
Míč – 220
Lampion – 350

Jiné odměny

Výlet do Zoo – 250
Výlet do technického muzea – 250
Návštěva aquaparku – 250
Návštěva kina – 250
Výlet s tajemným cílem – 250
Výlet na hrad či zámek – 250

Příloha 3: Žetonové konto

Princip. Dítě je motivováno, aby si zlepšilo chování tím, že získá žetony za dobré chování, popř. je ztratí za špatné chování. Může si žetony šetřit nebo si za ně něco „koupit“ v Obchodě s odměnami.

Vnitřní motivace. Žetonové konto je vnější motivací, ale dítě s AS potřebuje současně vnitřní motivaci. Je pro něho nezbytné, aby zažilo vnitřní uspokojení z práce. Když se dítě chová dobře, jeho snahu povzbudíte a chvalte ho a zároveň náležitě odměňujete žetony. Tak si dítě spojí dobré chování s odměnou a s pochvalou a bude obě formy považovat za žádoucí. S růstem sebedůvěry by měla být silnější i jeho vnitřní motivace, poté lze upustit od tohoto způsobu podnětů.

Výbava. Potřebujete žetony – hrací známky či dětské peníze – a Obchod s odměnami.

- Odměny musí být pro dítě lákavé.
- Žetony předem kupte a uložte je na pro dítě nedostupné místo, např. do horní poličky knihovny.
- Zbytečně neutrácejte za odměny – využijte tzv. akcí v obchodech.
- Jestliže chcete dítěti koupit nějakou hračku nebo mu jen tak udělat radost, promyslete si, zda by nebylo vhodné zařadit to do Obchodu s odměnami.
- Zapojte dítě do Obchodu s odměnami – ať samo navrhne odměny (listování katalogy může být pro něho zábavné), ukažte mu nové odměny, aniž by je rozbalilo, stanovte společně hodnotu odměň.
- Dítě nemůže získat odměny z Obchodu odměn jiným způsobem, aby pro něj byly pořad žádoucí.
- Odměny mohou mít podobu oblíbeného jídla, výletu apod.
- Štěstíčka jsou zvláštní odměnou – dítě si se zavřenýma očima vybere jednu z odměn.

Příloha 4: Základní pravidla – příklad

Datum:

Pravidla

- Vždy požádej o dovození, když si chceš pustit televizi nebo si hrát počítačové hry.
- Domácí úkoly si začneš připravovat nejpozději v 16.45.
- Každý den se sprchuješ v 19.00–19.30.
- Nesmíš se chovat hrubě k ostatním.

Cíle

- Chovej se k lidem tak, jak bys chtěl, aby se oni chovali k tobě.
- Zacházej opatrně se svými věcmi i věcmi ostatních.

Odměny

- Televize, počítačové hry – hodina denně
- Kapesné – 50 korun týdně

Zvláštní odměny. Je to něco, co si musíš obzvlášť zasloužit. Můžeš je získat, pokud se budeš lépe chovat a předem se dohodneme, co tou odměnou bude, např.:

- kapesné navíc;
- divání se na TV o hodinu déle;
- velký dort, výlet, hračka, hra nebo kniha.

Sankce

- Pokud nebude tvoje chování odpovídat tomu, na čem jsme se domluvíli, budeš pokutován.
- Vždy tě upozorníme, když tvé chování začne být nevhodné. Výjimku tvoří situace, bude-li tvoje chování vysoce nebezpečné nebo závažně vzpurné.
- Mezi sankce patří odejmutí žetonů, omezení výhod, ve vážných případech úplné odejmutí výhod a odměn.

Příloha 5: Sešit emocí – příklad

Následující text je pouze příkladem pro vaši inspiraci. Každý z nás má nějaké emoce a city, může být šťastný, smutný, rozložený, ustrašený. Podněty vyvolávající tyto emoce jsou různé. Ke každé emoci přiložte fotografii či obrázek.

Já

Těší mě: modrá barva, veselohry, čokoláda, hra v šachy, knihy R. Kiplinga.
Rozesmůtňuje mě: výsměch, lov zvířat.
Rozzlobí mě: facka, rozbitá hračka.
Děsí mě: bouřka, horory.

O citech jiných lidí

Jiní lidé mají odlišné emoce, proto jsem vyzpovídal babičku.

Babička

Těší ji: červená barva, pletení, povídání s vrstevníky, mazlení s vnoučaty, moje pékné chování.
Rozesmůtňuje ji: hovor o nemocech a zemřelých.
Rozzlobí ji: nevydařený nedělní oběd.
Děsí ji: válečné filmy, moře.

Příloha 6: Vztek – příklad

Každý mívá někdy vztek, důležitý je však jeho projev. Když mám vztek, musím si vybrat, co dělat. K tomu mi slouží seznam Co lze dělat při vzteku a Co se nesmí ve vzteku.

Co lze dělat při vzteku

- Bouchat do boxerského pytle.
- Čmárat po papíru.
- Bušit do polštáře.
- Promluvit si s dospělým o pocitech.
- Dělat si legraci.
- Proběhnout se v zahradě.

Co se nesmí ve vzteku

- Uhodit někoho.
- Dusit své city uvnitř.
- Házet věci.
- Trucovat.
- Křičet a řvat na lidi.
- Posmívat se jiným lidem.
- Ublížovat zvířátkům.
- Ničit věci.

Příloha 7: Slovník emocí – příklad

„Šťastná“ slova:

- zapojený,
- přijatý,
- povznesený,
- nadšený,
- spokojený,
- radostný,
- potěšený,
- veselý,
- příjemný,
- optimistický,
- hrdý,
- cílevědomý,
- pokojný,
- uvolněný,
- odpočatý,
- bezpečný,
- společlivý,
- úspěšný,
- vděčný.

„Smutná“ slova:

- odcizený,
- osamělý,
- zrazený,
- depresivní,
- zoufalý,
- zničený,
- zklamaný,
- nepřijemný,
- zarmoucený,
- rozrušený,
- špatný,
- izolovaný,
- žárlivý,
- sám,
- ztracený,
- mizerný,
- sklíčený,
- odmítnutý,
- nechtěný,
- uplakaný.

„Vzteklá“ slova:

- rozladěný,
- zmatený,
- bláznivý,
- rozzlobený,
- odmítavý,
- nedůvěryhodný,
- zuřivý,
- nepřátelský,
- hysterický,
- nepřesný,
- šílený,
- pomatený,
- otupělý,
- nezkratný,
- podezřivý,
- vzteklý,
- podezřelý.

„Ustrašená“ slova:

- obávaný,
- znepokojený,
- úzkostný,
- neklidný,
- rozrušený,
- otřesný,
- polekaný,
- obviněný,
- nervózní,
- vyděšený,
- poplašený,
- ostýchavý,
- napjatý,
- děsivý,
- bojácný,
- utrápený,
- rozklepaný,
- ustaraný.

Příloha 8: Šťastný a smutný obličej – příklad**Šťastný obličej vyvolá:**

- spolupráce,
- uznání,
- zdvořilost,
- snaha,
- přátelství,
- jemnost,
- ochota,
- radost,
- laskavost,
- trpělivost,
- vytrvalost,
- příjemný hlas,
- kladný postoj,
- sebeovládání,
- zpěv,
- úsměv.

Smutný obličej vyvolá:

- útok,
- hádky,
- drzost,
- stížnosti (na rozdíl od návrhů),
- rozporuplnost,
- kritika,
- naléhavost (na rozdíl od zdvořilého přání),
- neposlušnost,
- nelůta,
- ignorování přání,
- hrubost,
- jízlivost,
- hrubý nebo netrpělivý křik,
- slovní šikana.

Příloha 9: Rozdělení úkolu na malé kroky – příklad

Sprchování

- Svléknout si šaty.
- Uložit si úhledně šaty.
- Připravít si pyžamo.
- Zkontrolovat nastavení sprchy, popř. ho upravit.
- Zkontrolovat polohu trysky, popř. ji upravit.
- Vzít do ruky sprchu a otočit ji od sebe.
- Pustit vodu a nechat ji alespoň pět vteřin téci pro zjištění, zda je nutná úprava teploty vody.
- Dát sprchu zpět do držáku.
- Postavit se pod sprchu a namočit se, namydlit se.
- Omýt se žínkou, vydrhnout se masážním kartáčem.
- Spláchnout veškeré mýdlo.
- Zavřít sprchu a vystoupit ven.
- Vyřít do sucha tělo i vlasy.
- Ošetřit pokožku tělovým mlékem.
- Obléknout pyžamo.
- Rozčesat vlasy.
- Vysušit vlasy fénem.
- Učesat vlasy.

110

Příloha 10: Správná řeč

Hra je určená dvěma hráčům. Potřebujete žetony a nějaký odznak pro mluvčího. Vyhraje ten, kdo má na konci hry nejvíc žetonů.

Průběh hry

- Hromada žetonů a odznak pro mluvčího je uprostřed stolu.
- Hráči sedí obličejem proti sobě.
- Nastaví se stopky na předem dohodnutý čas.
- Během dohodnuté doby (pro začátek stačí tři minuty) spolu hráči konverzují na předem dohodnuté téma, nebo jen tak.
- Během celého rozhovoru hráči dodržují Pravidla správného projevu (viz dále).
- Mluvit můžete jen tehdy, máte-li odznak mluvčího.
- Když skončíte svou řeč, předáte odznak spoluhráči.
- Po předání odznaku si vezmete jeden žeton.

Pravidla. Když jeden z hráčů mluví, druhý pečlivě poslouchá a může kdykoli vstoupit do hry zvoláním *Chyba!*, jestliže bylo porušeno jedno nebo více Pravidel správného projevu. Hráči si ozejmí, které pravidlo či pravidla byla porušena. Oba hráči musí hrát čestně a musí se dohodnout na porušení pravidel. Mohou chybnou část rozhovoru zopakovat bez chyb. Jestliže hráč objeví chybu, vezme si jeden žeton navíc. Hra pokračuje dále.

Ukončení hry. Hra končí, když už nejsou žádné žetony nebo již uplynula dohodnutá doba.

Pravidla správného projevu

- Hlasitost – nemluvit příliš hlasitě či tiše.
- Plynulost řeči – mluvit bez zaváhání.
- Rychlost – nemluvit příliš rychle či pomalu.
- Výslovnost – mluvit zřetelně bez mumlání.
- Intonace – mluvit výrazně, nenudit posluchače.
- Způsob – mluvit zdvořile.
- Gramatika – používat správné gramatické tvary.

111

Příloha 11: Ublížení nebývá vždy úmyslné

Význam seznamu. Dítě s AS není schopné chápat záměry a pohnutky jiných lidí, proto je velmi obtížné mu vysvětlit rozdíl mezi šikanou a neúmyslným zraněním. Pomocí seznamu by mělo pochopit, že:

- může někomu bezděčně ublížit;
- lidé mu mohou neúmyslně ublížit;
- někdy je obtížné poznat, zda jde o úmysl, nebo náhodu, ale určitými způsoby si lze pomoci;
- pocit ublíženosti patří k naší emoční výbavě;
- pomáhá uvědomit si, že nešlo o úmysl, ale o náhodu.

Vhodná témata pro povídání. Většinou je nesnadné identifikovat problém, proto si při vhodné příležitosti popovídejte a do rozhovoru zapojte i ostatní členy rodiny na témata:

- Mohou si lidé neúmyslně ublížit?
- Jak se to může stát?
- Ublížil jsi někomu, aniž jsi chtěl?
- Myslíš si, že ti někdo ublížil neúmyslně?
- Jak poznáš, že ti někdo náhodou ublížil?
- Jestliže někdo někomu náhodou ublíží, musí se omluvit či to napravit?

Informování dítěte s AS

- Lidé si často ublíží, aniž by chtěli. Někdy někoho zklameš, i když to nemáš v úmyslu. A někdy tě někdo raní, aniž by to zamýšlel.
- Pokud si nejsi jist, že ti někdo ublížil úmyslně, je nejlepší se ho přímo zeptat, nebo celou záležitost probrat s dospělou osobou či kamarádem, kterému důvěřuješ.
- I když někdo někomu náhodou ublíží, má se omluvit a napravit případnou škodu.

Ilustrativní příklady. Uvádím dva příklady situací, kdy vás chování druhé osoby může ranit nebo rozzlobit a kdy je těžké rozhodnout, zda šlo o úmysl:

- někdo poškodí tvůj majetek,
- někdo ti šlápne na nohu.

Šlo o schválnost:

- záměrně tě chce rozzlobit, protože je zlostný nebo má špatnou náladu;
- může to být odplata za něco, co jsi mu provedl a jemu se to nelíbilo;
- snaží se tě vyprovokovat k nevhodnému chování, aby ses dostal do nesnázi.

Šlo o náhodu:

- upustil tvoji hračku z nešikovnosti a je mu líto, že se poškodila;
- pospíchal a špatně odhadl vzdálenost.

Příloha 12: Škádlení a žertování

Význam seznamu. Seznam pomůže dítěti pochopit, co je škádlení a žertování a čím se liší od šikanování. Mělo by rozumět následujícím situacím:

- Lidé se občas škádlí tím, že si dělají z druhého legraci.
- Někdy tím chtějí ublížit.
- Jindy je to jen legrace.
- Někdy si lidé toto žertování vyloží špatně.
- Někdy lidé ublíží, aniž si uvědomí, že se svým chováním někoho dotkli.
- Existují způsoby, jak zjistit, zda jde o žert, nebo o úmysl ublížit.

Vhodná témata pro povídání. Někdy je těžké zjistit, nakolik dítě rozumí určitým situacím. Najděte si vhodnou příležitost a popovídejte si i s ostatními členy rodiny:

- *Může škádlení ublížit?*
- *Jak poznat, že někdo jenom žertuje?*
- *Kdy je škádlení v pořádku a kdy ne?*
- *Co je žertování?*
- *Co je podle slovníku škádlení a žertování?*

Informování dítěte s AS

- Při škádlení si jedna osoba záměrně dělá legraci z jiné osoby. Stává se to poměrně často.
- Pro danou osobu to může být nepřijemný, až zraňující zážitek. Například sourozenec bude tvrdit, že máš obličej jako opička. On to považuje za legrační, ale tobě to zábavné nepřipadne a vyvolává to v tobě nepřijemný pocit, budeš se cítit ublížený a budeš mít vztek.
- Lidé žertují z různých důvodů. Někdo je zlý a záměrně ubližuje a zraňuje ostatní – to už je šikana. Někdy však škádlení vnímáme jako ubližování, i když nebylo úmyslem nás ranit. V takovém případě ten, kdo tě škádlí, miní svou poznámku jako legraci a domnívá se, že ty to považuješ také za dobrý vtíp.

Ilustrativní příklady. Uvádím dva příklady situací, kdy vás chování druhé osoby může ranit nebo rozzlobit a kdy je těžké rozhodnout, zda šlo o úmysl:

- někdo poškodí tvůj majetek,
- někdo ti šlápne na nohu.

Šlo o schválnost:

- záměrně tě chce rozzlobit, protože je zlostný nebo má špatnou náladu;
- může to být odplata za něco, co jsi mu provedl a jemu se to nelíbilo;
- snaží se tě vyprovokovat k nevhodnému chování, aby ses dostal do nesnázi.

Šlo o náhodu:

- upustil tvou hračku z nešikovnosti a je mu líto, že se poškodila;
- pospíchal a špatně odhadl vzdálenost.

Příloha 13: Šikana

Význam seznamu. Dítě má vědět o šikaně:

- jde o špatné a nepřijatelné chování;
- zraňuje;
- existují různé druhy šikany;
- nelze ji tolerovat;
- musí být oznámena příslušným dospělým;
- dospělí ji mají brát vážně a mají zjednat nápravu;
- nikdo nesmí být šikanován.

Vhodná témata pro povídání. Rozhovorem v rodinném kruhu se dá zjišťovat, co dítě ví o šikaně. Můžete klást otázky:

- *Můžeš uvést nějaký příklad šikany a špatného chování?*
- *Stalo se někdy, že ses cítil šikanován?*
- *Myslíš, že jsi někoho šikanoval?*
- *Musí být šikana jen fyzická?*
- *Je někdy šikana přijatelná?*

Informování dítěte s AS. O šikaně mluvíme vždy, když někdo řekne či provede něco, čím jiného zraní, poleká nebo vyvolá nepříjemné pocity. Fyzickou šikanou se rozumí fyzické napadení či ničení cizího majetku. Existují i jiné druhy šikany.

- **Fyzická šikana** – bití, kopání, štipání, kousání, strkání a poštuchování, ničení věcí a krádeže.
- **Jiné druhy šikany** – říkat nebo psát špatné či zlé věci o jiné osobě; vyhrožovat; rozšiřovat zlé pomluvy; navádět k činnostem, které způsobí problémy; parodovat způsob mluvy jiné osoby; nadávat; ignorovat; vylučovat (např. ze hry); nutit jinou osobu dělat něco, co nechce; dělat špatné věci, když se učitel nebo jiná dospělá osoba ne dívá; častovat krutými hláškami o vzrůstu či oblečení apod.

Příloha 14: Opatření proti šikaně – příklad

Co dělat

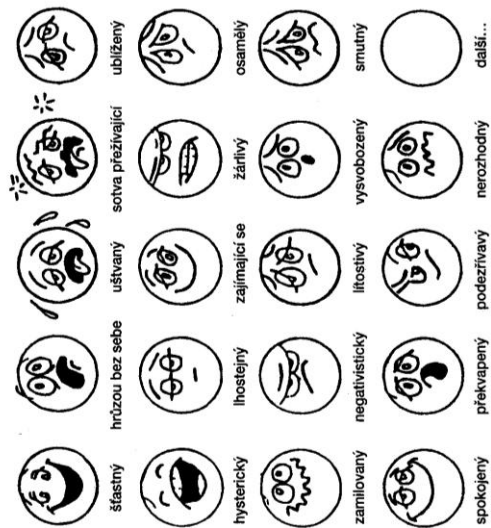
- Pamatuj si, že jestliže tě někdo šikanuje, není to tvoje vina.
- Řekni, co se stalo, důvěryhodné dospělé osobě, učiteli nebo rodičům.
- Je vhodné, zeptat se přítomného kamaráda na jeho názor.
- Zůstaň klidný, rychle odejdi a najdi pomoc.
- Jestliže se obáváš šikany v autobuse, sedni si blízko řidiče nebo jiné dospělé osoby.
- Pokud jsi svědkem šikany, vyhledej pomoc a oznam to.
- Šikana je vždy špatná, proto její oznámení není udávání.

Čemu se vyhnout

- Nedávej najevo, že tě šikana zraňuje, i když je to hodně obtížné.
- Nereaguj vztekle nebo agresivně. Pokud někoho uhodíš či mu nějak ublížíš, můžeš se dostat do problémů.

PŘÍLOHA 8 - UKÁZKA POMŮCKY, KTERÉ JSME POUŽILI PŘI PRÁCI S DĚTMI

Pomůcka je naskenovaná z knihy ATTWOOD, T. Aspergerův syndrom. Praha:Portál,2005. ISBN 80-7178-979-8.



(Uveďte, který pocit pro vás platí)

Pro malé děti je takové schéma nutné zjednodušit, pro další pocity se samozřejmě musejí dokreslit odpovídající výrazy tváře. Uvedené obličejy jsou převzaty z knihy 100 Training Games (100 nácvikových her) od Garyho Kroehnerta; Sydney: McGraw-Hill Book Company, 1991.