

# **Inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem**

Pavλίna Kopečková

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavína Kopečková**  
Osobní číslo: **H13154**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti nadání, inkluze, diferenciacce a individualizace mimořádně nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.**

**Příprava metodiky empirické části.**

**Realizace kvalitativního výzkumu formou pozorování, analýzy odborných dokumentů a rozhovoru.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**ATTWOOD, Tony. Aspergerův syndrom. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-262-0193-9.**

**DOČKAL, Vladimír. Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.**

**FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7387-173-4.**

**HÁJKOVÁ, Vanda a Iva, STRNADLOVÁ. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010. ISBN 987-80-247-3070-7.**

**VOSMIK, Miroslav a Lucie, BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2.**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Machů, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **6. ledna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 6. ledna 2016

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....  
19.2.2016

.....  


<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *D disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Práce pojednává o inkluzi nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Především se práce soustředí na popsání sociálního procesu inkluze. Sleduji, jak nadaný žák s Aspergerovým syndromem zvládá své každodenní aktivity, svůj kontakt s vrstevníky i pedagogickými pracovníky. Informant bakalářské práce je žákem druhé třídy základní školy, ve které jsou specializované třídy zaměřené na edukaci a rozvoj intelektově nadaných. Práce se zaměřuje na sledování procesu inkluze tohoto žáka. Sleduji jeho navazování sociálních vztahů se spolužáky, projevy jeho postižení ve vypjatých situacích, zájem o studium. V rozhovoru s třídní učitelkou a rodiči se zamýšlím, jaký přínos má pro dítě docházka do školy základní místo speciální.

Klíčová slova: Inkluze, Sociální inkluze, Nadání, Aspergerův syndrom

## **ABSTRACT**

Theses deals with the inclusion of gifted pupils with Asperger syndrome. Above all, the work focuses on describing the proces of social inclusion, how gifted pupils with Asperger syndrome can manage their daily activities, contact with peers and teachers. Informant of the bachelor theses is a pupil of the second grade of elementary school, which is specialized in classes focused on the education and development of intellectually gifted children. The work also focuses on monitoring the inclusion proces of the pupils, as they follow social relationship with peers, reflection their involvement in extreme situations and their interest in study. The target of the these is to judge what is better for these children, attending normal school or specialized school.

Keywords: Inclusion, Socialinclusion, Gifted, Asperger syndrome

Touto cestou bych velmi ráda poděkovala paní Mgr. Evě Machů, Ph.D., za odborné vedení, za cenné rady a odborná doporučení při zpracování bakalářské práce.

Dále chci poděkovat třídní učitelce, matce žákyně a celé škole za cenné rady při vypracování výzkumné části bakalářské práce.

V neposlední řadě chci velmi poděkovat celé své rodině za jejich podporu, trpělivost a obrovskou toleranci během celého studia. Především děkuji mému manželovi, dětem a tchýni, která mi kdykoliv hlídala naše ratolesti.

Motto: *„I ti nejtalentovanější jedinci potřebují při průchodu neznámým terénem světlo.“*  
Jonas Ridderstrele

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

|  |  |
|--|--|
| <b>ÚVOD</b> .....  | <b>10</b>                              |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>12</b>                              |
| <b>1 INKLUZE</b> .....   | <b>13</b>                              |
| 1.1 SOCIÁLNÍ INKLUZE .....   | <b>CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.</b> |
| 1.2 ROZDÍL MEZI POJMY INKLUZE, INTEGRACE .....                         | 14                                     |
| 1.3 PŘÍSTUP K INKLUZIVNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....                             | 16                                     |
| <b>2 NADÁNÍ</b> .....  | <b>19</b>                              |
| 2.1 NADÁNÍ A TALENT.....   | 20                                     |
| 2.2 DRUHY NADÁNÍ.....  | 21                                     |
| 2.3 NADANÝ ŽÁK S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM VE VRSTEVNICKÉ SKUPINĚ .....   | 22                                     |
| <b>3 JEDINEC S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM</b> .....                        | <b>25</b>                              |
| MLADŠÍ ŠKOLNÍ / RANÝ ŠKOLNÍ VĚK V INTERAKCI SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ..... | 25                                     |
| 3.1 SPECIFIKA „ASPERGERŮ“ .....  | 26                                     |
| 3.2 ASPERGERŮV SYNDROM JAKO SOUČÁST AUTISTICKÉHO SPEKTRA .....         | 27                                     |
| 3.3 JEDINEC S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM V SOCIÁLNÍ INTERAKCI.....         | 28                                     |
| 3.4 SPECIFIKA VZDĚLÁNÍ ŽÁKŮ S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM.....              | 30                                     |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>33</b>                              |
| <b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....                                     | <b>34</b>                              |
| 4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....  | 35                                     |
| 4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....  | 36                                     |
| 4.3 STRATEGIE VÝZKUMU .....  | 36                                     |
| 4.4 METODA SBĚRU DAT .....   | 37                                     |
| 4.5 OBJEKT VÝZKUMU.....  | 38                                     |
| 4.6 REALIZACE VÝZKUMU .....  | 38                                     |
| 4.7 ZDROJE DAT .....   | 39                                     |
| 4.7.1 Participační pozorování.....                                     | 39                                     |
| 4.7.2 Rozhovor .....   | 40                                     |
| 4.7.3 Rozbor odborné dokumentace.....                                  | 40                                     |
| <b>5 ANALÝZA DAT</b> .....   | <b>42</b>                              |
| 5.1 ANALÝZA POZOROVÁNÍ.....  | 42                                     |
| 5.1.1 Láska vs. Nenávist .....   | 44                                     |
| 5.1.2 Důležitost Hranic .....  | 46                                     |
| 5.2 ROZBOR ODBORNÉ DOKUMENTACE .....                                   | 48                                     |
| 5.2.1 Dobrá rada? .....  | 48                                     |
| 5.2.2 Triangulace dokumentů.....                                       | 50                                     |
| 5.3 ANALÝZA DAT Z ROZHOVORU .....                                      | 52                                     |
| 5.3.1 Temná minulost.....  | 53                                     |
| 5.3.2 Lepší časy.....  | 55                                     |
| 5.3.3 Člověk se učí celý život .....                                   | 58                                     |
| 5.3.4 Jdeme dál.....   | 60                                     |
| <b>6 PŘÍPADOVÁ STUDIE</b> .....  | <b>63</b>                              |



|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| 6.1      | PŘÍPADOVÁ STUDIE HANKA .....  | 63        |
| <b>7</b> | <b>INTERPRATACE A ZÁVĚREČNÁ DISKUZE.....</b>                        | <b>68</b> |
| <b>8</b> | <b>ZÁVĚR.....</b>   | <b>72</b> |
|          | <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>                               | <b>74</b> |
|          | <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>                      | <b>76</b> |
|          | <b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>   | <b>77</b> |
|          | <b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>   | <b>78</b> |
|          | POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU MATEMATIKY .....                    | 79        |
|          | POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU OBOHACENÍ.....                      | 80        |
|          | POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU ČESKÉHO JAZYKA .....                | 81        |
|          | POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU TĚLESNÉ VÝCHOVY .....               | 82        |
|          | POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU HUDEBNÍ VÝCHOVY .....               | 83        |
|          | Sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem..... | 85        |
|          | Sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem..... | 88        |
|          | Odborná dokumentace z PPP (pedagogicko psychologické poradny).....  | 91        |
|          | Odborná dokumentace ze SPC (speciálního pedagogického centra) ..... | 91        |
|          | Odborná dokumentace z IVP (Individuálního vzdělávacího plánu) ..... | 92        |

## ÚVOD

Výběr daného tématu bakalářské práce byl záměrný, zvolili jsme téma inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Tento výběr byl ovlivněn dvěma důvody. Hlavním důvodem je má profese a druhým důležitým důvodem pro výběr tématu je velmi často zmiňovaný současný trend inkluze, což znamená edukace žáků s handicapem v běžných třídách základních škol.

Mým povoláním je asistent pedagoga na základní škole ve Zlínském kraji, kde součástí edukačního procesu jsou i žáci s poruchou autistického spektra, jehož součástí je i Aspergerův syndrom. Pracovním místem, kde vykonávám svou práci, je 2. ročník na 1. stupni ZŠ ve třídě zaměřené na edukaci a rozvoj intelektově nadaných. V této třídě se vzdělává žák, který je nadaný, ale současně je postižen Aspergerovým syndromem. Tento žák je součástí třídního kolektivu od první třídy. Je nepostradatelnou součástí této vrstevnické skupiny. Pro nás jako pozorovatele průběhu celého procesu inkluze je tento žák specifickým prvkem z důvodu svého nadání a postižení zároveň. Tento žák je neodmyslitelnou součástí kolektivu třídy a přítomnost tohoto žáka ve třídě je naprosto přirozená. Během vyučování sledujeme třídu a vidíme deset výjimečných individualit. Každý z žáků této třídy je něčím výjimečný či nadprůměrně nadaný. Některé schopnosti těchto individualit jeví i znaky průměrnosti či se mohou subjektivně i jevit podprůměrnou úrovní.

Naším názorem je, že inkluzivní vzdělávání jedince s Aspergerovým syndromem ve třídě specializované na edukaci a rozvoj intelektově nadaných na běžné základní škole je přínosem pro všechny strany. Inkluze má přínos nejen pro samotného žáka s Aspergerovým syndromem, ale i pro ostatní žáky třídního kolektivu. Dále se tyto výhody týkají jistou měrou i rodičů, kteří jsou součástí tohoto procesu. V této specializované třídě je důležitým článkem celého procesu sociální inkluze učitel, na kterého je kladen velký podíl odpovědnosti za úspěšný průběh celé inkluze. Toto vše je předpokladem pro naplnění všech důležitých částí celého procesu inkluzivního vzdělávání. Inkluze, především sociální inkluze, je nekončící proces, ve kterém je zmiňována důležitost aktivního vzájemného poznávání se, přizpůsobování se, akceptace druhých lidí ve společnosti. V procesu inkluzivního vzdělávání nelze zapomenout, že sociálně inkluzivního vzdělávání žáků s Aspergerovým syndromem v základní škole jsou zúčastněni i ostatní žáci třídního kolektivu a i tito žáci mají svá práva a potřeby.

Celá bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou část a praktickou část. V teoretické části se věnujeme ve třech kapitolách vysvětlení pojmů inkluze, nadání, Aspergerův syndrom.

Praktická část popisuje výzkum, který byl spojen s popisem a charakteristikou místa výzkumného šetření. V praktické části je popsán průběh a výsledky participačního pozorování, dále provádíme analýzu odborných dokumentů žáka s Aspergerovým syndromem, který vykazuje známky nadání. Třetím výzkumným nástrojem pro naši práci je rozhovor s rodičem žáka a třídní učitelkou nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Pro edukaci žáka s Aspergerovým syndromem je přítomnost asistenta pedagoga velmi vítána. Pro zadanou bakalářskou práci jsme zvolili kvalitativní přístup k výzkumu pomocí metody pozorování, která je v odborné publikaci nazývána jako participační. Tento přímý výzkum probíhá každý den školní docházky od září roku 2015 do února roku 2016.

Celá bakalářská práce a spolu s ní i výsledky z výzkumu budou sloužit jako informační materiál pro rodiče žáka, ale i veřejnost. V žádné části bakalářské práce nebude uvedeno žádné jméno zúčastněných osob, které zde budou aktéry výzkumu, ať v metodě pozorování, či rozhovoru.

Cílem bakalářské práce je veřejnosti odborně popsat sociální inkluzivní proces vzdělávání nadaného žáka s Aspergerovým syndromem ve třídě se zaměřením na edukaci a rozvoj intelektově nadaných žáků. Snažíme se seznámit veřejnost s diagnózou patřící do PAS (poruch autistického spektra), která je velmi zajímavá i tím, jak tito lidé umí své až encyklopedické znalosti předávat druhým lidem. Touto bakalářskou prací se snažíme přiblížit veřejnosti celý proces inkluze a sociální inkluze. Poukážeme na výjimečnost lidí s Aspergerovým syndromem. Bakalářská práce bude sloužit i jako informační materiál pro pedagogy a asistenty pedagogů ve zmiňované základní škole.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 INKLUZE

„Škola pro všechny“ je slogan, který byl oficiálně přednesen na konferenci v Salamance, Nestal se jen heslem, ale i obsahem mezinárodního projektu Special needs in the classroom. Sloganem „Škola pro všechny“ se vyjádřila hlavní myšlenka týkající se rovnoprávného vzdělávání všech dětí. I těch, kteří tuto možnost měli z nějakého důvodu odepřenou či omezenou. (Vítová, 2004, s.10)

Pojem inkluze je častý v angloamerickém regionu, ale také například ve Skandinávii. Vychází z odlišné situace zejména v oblasti školství. Tamní školské systémy mají řadu alternativ, jsou volnější, založené na určitém partnerském vztahu mezi učitelem a žákem. Jejich liberálnost je evidentní v menším důrazu kladeném na zvládnutí všeobecných poznatků a větším důrazu na osvojení praktických aplikací učiva i orientaci na posilování individuálních specifických schopností a dovedností, které vyplývají z nadání žáka. (Novosad, 2009, s.25)

Inkluzi nemůžeme vnímat jako výhodu, která by byla poskytována školou za zvládnutí jejich požadavků, nebo kterou by si dítě muselo zasloužit. Je to automatické právo, že například navštěvujeme školu v místě bydliště, což považujeme za zcela logické. Jinou školu, například speciální, volíme pro žáka pouze tehdy, je-li to pro nás z nějakého důvodu výhodnější, popřípadě prospěšnější. K inkluzi se nepřistupuje pouze v případech, kdy by tento proces mohl být pro dítě nějakým způsobem poškozující. Nejvhodnější volbou ke zlepšení a posilování sociálních vztahů s vrstevníky je vzdělávání v běžné základní škole. (Novosad, 2009, s.26)

„ Inkluze znamená zahrnutí nebo přijetí do nějakého celku. Jedná se o nový koncept, který zahrnuje osoby s postižením nebo znevýhodněním do společnosti. Inkluze připouští odlišnost, požaduje změnu pohledu a postojů společnosti, uznává individuální přístup, přijímá všechny jedince bez ohledu na jejich sociální situaci, vyznání, rodinnou konstelaci, rasu či příslušnost k menšině.“ (srov. Jandourek, 2001, Atkinson, 2002 cit. podle Pipeková, Vítková, 2014, s. 303).

Základem inkluze je rovnocennost jedinců, aniž by bylo nutné předpokládat normalitu. Za normální vnímáme spíše rozmanitost za přítomnosti větších či menších odchylek. Inkluzi chápeme jako příležitost pro jednotlivce, kde je nenutí společnost splňovat dané normy, ale naopak se společnost snaží o vytvoření struktur, do kterých se vejdou všichni a cenných

výkonů je dosahováno dle svých možností. Ty přispívají k budování celku. (Anderliková, 2014, s. 42)

## 1.1 Rozdíl mezi pojmy Inkluze, Integrace

„Pojem inkluze zavádí jako centrální pojem Unesco v roce 1995 a inkluzí se chápe začleňování lidí s různými znaky, schopnostmi, postižením do samozřejmé spoluúčasti nejen ve škole, ale i ve společnosti. Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti, stejně jako lidé bez postižení. (Slovík, 2007 cit podle Opatřilová, Procházka, 2011, s.12)

Inkluze: „Pojem inkluze vychází z anglického slova inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.“ (Hájková, Strnadová, 2010, s.12)

Inkluzi vnímáme jako nový koncept, který svým prosazením vede k integraci. Význam inkluze vyplývá z pojmů mainstreaming a inkluze v angloamerické jazykové oblasti. Inkluze je pojem spojený s integrací všech žáků v běžné škole a současného rozpuštění speciálních zařízení. Výsledkem inkluze je odstoupení od jakékoliv formy etiketování žáků. (Bartoňová, Vítková, 2007, s.16)

Integrace a inkluze: „ Integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevyklučující a nevydělující kultuře. Inkluze je charakteristikou takové kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu.“ Hájková, Strnadová, 2010, s.13)

Velmi důležitým aspektem inkluzivního vzdělávání je proškolený pedagogický personál a přítomnost asistenta pedagoga. Jeho funkci zřizuje zpravidla ředitel školy se souhlasem krajského úřadu. Tento asistent je přítomen v učebních skupinách či třídách, ve kterých dochází k inkluzi žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami. (Hájková, Strnadová, 2010, s.17)

V obecné rovině se dá říci, že hlavními principy inkluzivního vzdělávání jsou dostupnost a participace. (Miles,2000, cit. podle Slepíčková, Pančocha, 2013, s.10)

## 1.2 Sociální inkluze

Inkluzi můžeme dělit na sociální a školní. Sociální inkluze: V případě, že má každý člověk příležitost a možnost svou individualitu projevit a je společností přijímán a je mu poskytnuta šance plně se zapojit do procesu inkluze, mluvíme o Inkluzi sociální. V procesu sociální inkluze jsou vnímány rozdíly a odchylky jako obohacení pro skupinu. Společnost přítomnost těchto zvláštností nijak nezpochybňuje a ani ji nepovažuje za výjimku. Sociální etikou zdůrazňujeme právo na účast ve společnosti. K této sociální etice se vztahují veškeré oblasti života, v nichž mají všichni právo pohybovat se bez omezení. (Anderliková, 2014, s. 42)

Školní inkluze: Můžeme vnímat jako první cestu na pracovní trh. V inkluzivním vzdělávání mají žáci možnost se plně zapojit do školní výuky. Tímto přístupem se předchází izolování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je nutností předcházet nedostatečné nebo naopak přehnané pozornosti směřované právě na tyto žáky. Toto je jedním z nejčastějších terčů kritiky při inkluzivním přístupu ke vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. (Slepičková, Pančocha, 2013, s.10)

Za klíčový fenomén v dnešní společnosti považujeme inkluzivní přístupy především v jejich sociálních a vzdělávacích strategiích. V případě, že chceme do vzdělávacího procesu zahrnout všechny žáky bez výjimky, jako jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci nadaní či žáci s poruchami učení, popřípadě žáci se sociálním znevýhodněním, přistupujeme ke vzdělávání inkluzivnímu a tím i vytváříme inkluzivní školu, kde dochází ke každodennímu navazování sociálních kontaktů, které jsou pro společnost neodmyslitelné. (Slepičková, Pančocha, 2013, s.102)

Mezi povinnosti každé školy při inkluzivním vzdělávání patří seznámit žáka s nástroji poznávání, jako je kritické a nezávislé myšlení, zvědavost. Velkou úlohu má inkluzivní proces učení žáků k jednání s druhými lidmi, k toleranci, k úctě k druhým, k autoregulaci svých emocí a pocitů. V inkluzivním procesu se velmi zdůrazňuje a posiluje aktivní role žáka vedoucí ke kritickému myšlení, k participaci a především ke spolupráci s druhými členy kolektivu. V tomto procesu je velmi důležité do celého procesu zapojovat jak učitele, tak spolužáky. Zde vzniká pocit partnerství a vytváří se nové kontexty pro vznik vztahu mezi učitelem a žákem a také mezi žákem a spolužáky. (Slepičková, Pančocha, 2013, s.127)

Ze strany pedagoga a i ostatního pedagogického personálu je potřeba napomáhat handicapovanému žákovi s uspokojováním kontaktů s jeho spolužáky. V případě vzniku problémů je zapotřebí, aby vyškolený pedagog, popřípadě další pedagogický personál, fungoval jako mediátor v kontaktu s dalšími spolužáky. (Preismann, 2010, s.91)

Pro člověka s Aspergerovým syndromem je velmi důležité pracovat na neustálém zdokonalování sociálních dovedností. Je velmi důležité s těmito lidmi probírat různé každodenní situace a současně vypracovávat strategii, jak obstojně zvládat nevyhnutelné sociální zážitky s menšími úzkostmi. Když člověk s PAS prožívá v nějaké situaci úzkost, stává se jeho problém daleko zřetelnějším, než když je v klidném rozpoložení. (Preismann, 2010, s. 39)

Schopnosti navazování vztahů, přizpůsobování se změnám ve společnosti je pro žáka s Aspergerem vždy narušená. Míra tohoto narušení je spojována s výší intelektových schopností, s úrovní komunikace a emoční reaktivitou. Reakce na změny jsou variabilní. Část jedinců s Aspergerovým syndromem projevuje nelibost, jiní se rozzlobí, což může přecházet až do afektu. Ostatní jedinci s tímto postižením se mohou projevovat prožíváním tenze. Nejčastěji se mohou objevit problémy při změnách činností, či při změnách prostředí a hlavně se toto narušení projevuje při změně osob, jako je například učitel nebo spolužák. Je velmi důležité ve školním prostředí s touto sníženou schopností adaptability počítat a snažit se minimalizovat tyto změny. Snahou učitelů a hlavním úkolem asistenta pedagoga je připravit žáka na tyto nezbytné změny. Tato psychická příprava je i právě hlavním úkolem asistenta pedagoga. (Vosmik, Bělohlávková, 2010, s.26)

### 1.3 Přístup k inkluzivnímu vzdělávání

Za důležité v procesu inkluzivního vzdělávání pokládáme, jak školák s poruchou autistického spektra obstojí v běžné škole. Tento proces je závislý na postoji ředitele a pedagogickém sboru školy, kterou žák navštěvuje. Učitel svou angažovaností, trpělivostí a chápavým přístupem ovlivňuje přímo úspěšnost procesu inkluze žáka s Aspergerovým syndromem. (Preismann, 2010, s.91)

Globalstorylines je přístup, který klade požadavky, jak na vzdělávání žáků, tak na inkluzivní prostředí ve formálních vzdělávacích institucích. Tento přístup se soustředí na začlenění všech žáků a na vytváření příznivého pozitivního klimatu ve třídě. Prvořadě se tento



přístup snaží začlenit žáka s odlišností do kolektivu třídy. Tento druh inkluzivního přístupu se snaží o zapojení žáků v praktické rovině do běžných školních aktivit. Projekt globalstorylines byl zahájen v České republice v roce 2013 ministerstvem zahraničních věcí. Tento projekt realizuje organizace Na Zemi ve spolupráci s Institutem výzkumu inkluzivního vzdělávání. (Slepičková, Pančocha, 2013, s.128)

„Inkluzivní vzdělávání prosazuje otevřenou, individualizovanou a na individuálnosti dítěte orientovanou podobu studijních postupů bez statisticky výkonnostních norem, která umožňuje zohlednění specifických potřeb žáka v heterogenních učebních skupinách. Jako didakticko-metodické východisko prosazuje vnitřní diferenciaci a individualizaci vyučování, orientaci na obec a komunikaci.“ (Hájková, Strnadová, 2010, s.12)

Inkluzivní školu můžeme chápat jako vzdělávací instituci, ve které se provozuje vyučování v heterogenních třídách a její studentská heterogenita je dána určitým stupněm potřeby podpůrného opatření dle potřeby jednotlivých studentů, jejich různou aktuální úrovní vývoje a jejich rozlišnou situací v rozlišných stádiích učení, dále jejich individuálně rozvinutou řečí, odlišným náboženstvím, kulturou, národností a také dispozicemi. Inkluzivní vzdělávání se vzájemně rozvíjí s kulturou školy směrem k sociální koherenci. (Hájková, Strnadová, 2010, s.13)

Každý jedinec je ovlivněn zákonitostmi psychického vývoje a procesy učení, které jsou zpravidla vždy ovlivněny inkluzivními přístupy. Tyto přístupy mají vliv na podporu efektivního učení, navazování sociálních kontaktů. Důsledkem těchto inkluzivních přístupů je možnost rozvinutí plného potenciálu každého žáka s přihlédnutím k jeho schopnostem a dovednostem. (Slepičková, Pančocha, 2013, s.114)

„ Co je to inkluzivní vzdělávání? V zásadě se jedná o uspořádání a fungování školy tak, aby nabízela odpovídající vzdělávání všem svým žákům bez ohledu na jejich individuální rozdíly, tj. druh speciálních potřeb nebo úroveň školských výkonů žáků. Inkluzivní vzdělávání je přístup, který připisuje každému dítěti právo účastnit se výuky školy hlavního vzdělávacího proudu.“ (Pipeková, Vítková, 2014, s. 149,150)

Kapitolou Inkluze se Vám snažíme přiblížit současnou snahu společnosti začlenit všechny děti mezi své vrstevníky. Tyto začleňované děti jsou něčím odlišné, ať svým handicapem nebo svou výjimečností. Všechny tyto odlišnosti se snaží rozpoznat nejen erudovaní pracovníci, ale i rodiče. Procesem inkluze se společnost snaží o odstranění bariér mezi dětmi i dospělými. Snahou sociální inkluze je usnadnit dětem s nějakou odlišností, jako je napří-

klad Aspergerův syndrom, společenský kontakt a poznání vrstevníků. Právě u jedinců s Aspergerovým syndromem je velmi důležité je naučit, aby byli schopni ve společnosti fungovat co možná nejpříjemnějším způsobem, neboť právě člověk s Aspergerovým syndromem může vykazovat známky jak vysoké inteligence, tak i určitého asociálního chování.

Naše bakalářská práce se zaměřuje na inkluzi nadaného jedince s Aspergerovým syndromem. Již jsme si popsali pojmy Inkluze, dále jsme si upřesnili, jaké je dělení inkluze a co pojem inkluze znamená.

Nyní je nutné přiblížit našim čtenářům, jak právě nadání ovlivnilo život naší pozorované žákyně, ke které vztahujeme celou práci.

Kapitolou Nadání si Vás dovoluujeme informovat o tomto termínu, který bývá veřejností často podceňován, popřípadě vnímám jako něco nepodstatného, čemu není potřeba věnovat pozornost. Ne každý jedinec postižený Aspergerovým syndromem je nadaný. Spojení nadání a handicapu, jako je Aspergerův syndrom, je často nazýváno „Dvojí výjimečnost“. V následující kapitole popisujeme nadání u nadaného žáka, které bylo potvrzeno i u naší žákyně, která je dle odborných vyšetření nadaná, ale současně má i potvrzenou diagnózu Aspergerův syndrom.

## 2 NADÁNÍ VS. NADANÝ

Sociální definice nadání: „Klasická definice Wittyho (1965), který tvrdí, že nadané dítě je takové, jehož výkon je vysoce nadprůměrný v každé potenciálně oceněné oblasti.“ (Lazniatová, 2003, s. 62)

„Nadání se v současnosti obecně definuje jako „vysoká míra schopností“ a tedy možnost podávat velké výkony v kategorii potenciálně hodnotné oblasti lidského konání.“ (Fořtíková, 2008, s. 86)

Nadání se velmi často nazývá inteligence, která se definuje jako schopnost řešit určité nesnáze – problémy. (Fořtíková, 2008, s.86)

Nadání můžeme vyjádřit podobně jako další vlastnosti člověka pomocí normálního neboli Gaussova rozložení. Z tohoto rozložení nám vyplývá, že jedinců s podprůměrným nadáním je velmi málo. Nejvíce je jedinců průměrně nadaných a opět o něco méně je jedinců nadprůměrně nadaných. Nejméně je jedinců výjimečně nadaných. Za nadané jedince považujeme jen ty, kteří spadají do nadprůměrně nadaných. (Dočkal, 2005, s. 73)

Nejčastěji chápeme nadání jako intuitivní dar, kterým je umožněno jedinci přesáhnout výkony, schopnosti většiny ostatních. Je nám umožněno vynikat a máme pocit, že nadaného jedince toto vše nestojí velké úsilí. Nadání je pojem, který je implicitně nejčastěji spojován s pojmem umění. Dále tento pojem spojujeme se sportem a až na posledním místě tento pojem spojujeme s rozumovým nadáním. (Havigerová, 2011, s. 14)

Vrozené schopnosti a předpoklady, které se mohou, ale i nemusí projevat, jsou latentní. Cílem je, aby se z latentního stalo manifestované tak, aby se nadání projevilo. Míra nadání se v průběhu života může měnit. V případě, že jsou okolnosti příznivé, může se toto nadání rozvíjet. V opačném případě může nadání stagnovat, zvláště pokud se promešká tzv. senzitivní období. Dalším cílem je, aby se nadání, které je dynamické, trvale projevilo ve své možné míře. Nadání je vrozeným předpokladem k podávání nadprůměrných výkonů převážně v jedné dimenzi. Aby se nadání mohlo projevit a jedinec z něj mohl vytěžit maximum, je nezbytné, aby bylo podporováno určitými osobnostními, volními a dalšími charakteristikami. Cílem není pracovat s nadáním, ale pracovat s nadaným dítětem. Nadání musíme chápat v kontextu celého systému. (Havigerová, 2011, s. 18)

Někteří autoři se rovněž vyjadřují ze sociálně-kulturního pohledu k otázce identifikace nadaných dětí. Je známo, že realizování rané identifikace a možnosti zpřesňovat predikce

bylo cílem četných výzkumů osobnostně-vývojového přístupu. Z pohledu sociokulturního je nutné přihlížet k tomu, že se oblasti nadání mohou měnit v průběhu minulosti i v průběhu života jedince. Těmito požadavky se také zakládají změny v projevech nadání. Podle některých autorů je nutností na straně jedné mít dostatečné informace o potenciálu, kterým dítě disponuje, a na straně druhé je nutné, abychom věděli o organizaci a uspořádání oblastí, ve kterých se nadání manifestuje. (Hříbková, 2009, s. 131, 132)

## 2.1 Nadání a talent

S talentem bývá velmi často spojován pojem schopnost. Velmi dlouho byla slova jako schopnost, talent a nadání chápána jako synonymum. Odborníci přicházeli s myšlenkou, že nadání je způsobilost k nadprůměrným výkonům. Dle Dočkala a psychologky Margity Mešárošové je nadání tvořeno ze tří složek:

- 1) **Instrumentální složka nadání** je součástí vlastností, které se užívají jako nástroje činnosti, v moderním jazyce bychom mohli toto nadání nazvat také jako hardware talentu.
- 2) **Aktivační složka nadání** je zodpovědná za příslušné části instrumentální složky, které jsou v činnosti použity. Můžeme ji chápat jako neustále se rozvíjející software talentu.
- 3) **Lidské Já** – předešlé popsané složky nefungují izolovaně, ale právě tyto složky spolu dohromady spoluvytvářejí osobnost. (Dočkal, 2005, s. 61,62)

Nadání můžeme považovat za všeobecné intelektové předpoklady a talent definujeme jako předpoklad pro jednu nebo jen málo oblastí. (Jurášková, 2006, s.10)

„Nadané děti jsou ty, které mají oproti svým vrstevníkům, vzhledem na svoji kapacitu, výrazný náskok v tempu a komplexnosti učení v některé z oblastí, které jsou oceňovány a podporovány jejich sociokulturou.“ (Porterová 1999 cit. podle Jurášková, 2006, s.14)

„ Projevy talentu jsou výkony, které jsou kvalitativně nebo kvantitativně výjimečné oproti vrstevníkům.“ (Porterová 1999 cit. podle Jurášková, 2006, s.15)

V případě, že chceme definovat nadání, velmi často užíváme dva pojmy nadání a talent. Oba tyto pojmy se spojují se schopnostmi. Laická veřejnost je chápe jako synonymum, ale v odborných textech nalezneme oba tyto pojmy v různých rozlišeních.

**Kvantitativní rozlišení** – „talent je chápán jako vysoký stupeň nadání“ (Laznibatová, 2007, cit. podle Havigerová, 2011, s. 18).

**Vývojové rozlišení** – „nadání představuje potenciální vlohy, talent je výsledkem procesu systematického rozvoje tohoto potenciálu“ (Gangé, 2004, cit podle Havigerová, 2011, s. 18).

**Obsahové rozlišení** – „ nadání je užíváno ve spojení s intelektuálními oblastmi výkonu (například jazykové nadání, matematické nadání, nadání pro vědu), talent ve spojení s oblastmi umění a sportu (např. výtvarný talent, pohybový talent, praktický talent).“ (Havigerová, 2011, s. 18)

**Rozlišení podle stupně obecnosti** – „nadání je chápáno jako širší, všeobecný předpoklad pro činnost a výkon, talent znamená určité specifické, úzce vymezené předpoklady pro činnost“ (Musil, cit. podle Laznibatová, 2007, cit. podle Havigerová, 2011, s. 18)

## 2.2 Druhy nadání

Nadání můžeme definovat jako pojem, který zahrnuje několik oblastí schopností nebo výkonů jedince. Z tohoto důvodu se dělí nadání do několika kategorií. Toto dělení je závislé na tom, o jakou definici nadání se opíráme. Nadání dělíme dle širší definice a z tohoto důvodu rozdělujeme nadání do širších oblastí. (Gangé, 1998, cit podle Jurášková 2006, s.22)

**Intelektové nadání:** je součástí vysoce intelektových schopností a více či méně je rozloženo v intelektuálních oblastech.

**Akademické nadání:** je vysoká schopnost pro některou akademickou oblast, popřípadě oblasti, v dětském věku představuje především nadání na některou školní oblast (například matematika, přírodověda, český jazyk)

**Tvořivé nadání:** se nejvíce projevuje vysokými předpoklady a schopnostmi pro oblast tvořivé produkce.

**Vůdčí nadání:** je schopnost k řízení a k reprezentování lidí a iniciování událostí a situací ve prospěch ostatních.

**Umělecké nadání:** je schopnost pro vizuální, například výtvarné umění nebo nadání pro performační oblast umění jako je hudba, tanec, dramatické umění. (Jurášková, 2006, s.21)

Mezi další druhy nadání můžeme zařadit i nadání atletické, sportovní, praktické, které je typické pro manuální oblast.

Gagné popsal nadání jako metrický systém s hranicemi podle IQ výsledků:

**Mírně nadaní:** tvoří horních 10% populace s IQ 120 a více.

**Středně nadaní:** tvoří 10% (celkem 0,1% populace) z předešlého stupně s IQ 135 a více.

**Výjimečně nadaní:** tvoří 10% (celkem 0,01% populace) z předešlého stupně s IQ 155 a více.

**Extrémně nadaní:** tvoří 10% (celkem 0,001% populace) z předešlého stupně s IQ 165 a více. (Gangé, 1998, cit podle Jurášková 2006, s.22)

Toto rozdělení intelektově nadaných se může jevit jako příliš mechanické a rigidní, ale má svůj smysl zejména při rozlišování i identifikaci výjimečně a extrémně nadaných. (Jurášková, 2006, s.22)

Nadání můžeme chápat z různého pohledu. Může se jednat o:

- 1) „**Kvalitativně osobitý souhrn schopností**, které podmiňují úspěšné vykonávání činností.
- 2) **Všeobecné schopnosti** nebo **všeobecné prvky schopností**, které podmiňují možnosti člověka, úroveň a vlastnosti jeho činnosti.
- 3) **Rozumový potenciál nebo inteligenci**: celostní individuální charakteristiku poznávacích možností a schopností učit se.
- 4) Souhrn vloh, vrozených daností, projev úrovně a vlastností vrozených předpokladů.
- 5) Talent, existenci vnitřních podmínek pro dosahování vynikajících výsledků a činností“. (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 12)

### 2.3 Nadaný žák s Aspergerovým syndromem ve vrstevnické skupině

V této kapitole popisujeme souvislost nadání a Aspergerova syndromu, dále se věnujeme tématu nadaného žáka, který je postižen Aspergerovým syndromem a projevy těchto lidí ve vrstevnických skupinách.

V životě a zájmu lidí s Aspergerovým syndromem se objevují repetitivní a stereotypní vzorce chování. Velmi často mají vypracován systém rutinního chování, který určuje jejich život. Velmi negativně je může zasáhnout vyrušení. Velmi často určují zájmy jednu oblast, na kterou se soustředí. Některá témata jsou pro jedince s Aspergerovým syndromem jen stěží zajímavá, ale ty kterými se nadchnou, těm dokáží věnovat výjimečnou intenzitu a v těchto tématech zpravidla dosahují lidé s Aspergerovým syndromem pozoruhodné od-

bornosti. Mnoho jedinců s Aspergerovým syndromem se zaměřuje na obory z matematiky nebo přírodních věd, neboť disponují velmi dobrými schopnostmi logického myšlení. (Preismann, 2010, s. 16)

Žáci s Aspergerovým syndromem mají zpravidla schopnosti odpovídající průměru či spíše nadprůměru dané věkové skupiny. Jedinci s AS jsou schopní komunikovat, navazovat intenzivní vztahy a to jak s dospělými, tak i se spolužáky. Lidé s Aspergerovým syndromem jsou velmi citliví z rozpoznávání emocí u druhých lidí a také bývají osobnostně velmi silní. Jaký zvolit typ školy – to závisí na individuálním profilu každého žáka s Aspergerovým syndromem. Dále je tato volba ovlivněna schopnostmi, projevy a problémy v chování. Průměrně a nadprůměrně nadané děti a mladiství s Aspergerovým syndromem by měli mít samozřejmě možnost navštěvovat třídy pro nadané děti, víceletá či klasická gymnázia a dosáhnout tak odpovídající vzdělání. (Preismann, 2010, s. 97)

„Aspergerův syndrom se vyskytuje u jedinců s různou mírou inteligence od lehce mentálně retardovaných až po velmi nadané jedince. Musíte být trpěliví, určitě vás nechtějí urazit.“ (Boyd, 2011, s. 24)

Pro vývoj dítěte jsou za zásadní považovány vrstevnické vztahy, protože interakce umožňuje kultivaci sociálních dovedností a kognitivní vývoj, dále se při této interakci vyvíjí sebepojetí a utvářejí se morální i sociální hodnoty. V knihách se objevují relativně rozsáhlé partie o nadaných dětech, které se věnují problémům nadaných jedinců v sociální oblasti. (Webb, Meckstroth, Tolan, 1985, Freeman, 1985, Fagar, 1988 cit. podle Hříbková, 2009, s. 143)

Nadaní s postižením jsou spíše výjimečností i ve světě, přestože je známa řada významných umělců a vědců. I tito nadaní museli v průběhu svého života čelit nepříznivému osudu. Někdy se můžeme setkat s představami, že nadaní reprezentují jeden konec Gaussovy křivky a handicapovaní konec opačný. N. Hobbs (1975) je považován za autora, který zformuloval novou orientaci ve vztahu k postiženým. Zaměřil svou pozornost na rozvoj silných stránek nikoliv na kompenzaci jejich postižení. Pravděpodobně můžeme považovat tuto práci za impuls ke změně vztahu k populaci postižených ve společnosti. (Hříbková, 2009 s. 109)

Jak již bylo zmíněno, existuje mnoho druhů nadání a existují i nadaní žáci, ale to jsou odlišné pojmy, které společnost velmi často považuje za totožné. Je velmi přínosné sledovat, jak proti sobě stojí ručičky vah, na jedné straně postižení zvané Aspergerův syndrom a na straně druhé nadání, které druhým lidem udivuje. Lidé s Aspergerovým syndromem dokáží uchvátit svým zájmem a vědomostmi v oblastech, které je zajímají. Pokud se pro něco nadchnou, často dokážou až překvapit svou cílevědomostí a chutí k získávání a rozšiřování svých vědomostí. Již několikrát jsme zmínili pojem Aspergerův syndrom, proto v následující kapitole popisujeme, co vlastně Aspergerův syndrom je a jak se chovají jedinci s Aspergerovým syndromem ve společnosti vrstevníků i dospělých a jak dokáží řešit své každodenní situace, které je potkávají.

V následující kapitole se zaměříme podrobně na jedince s Aspergerovým syndromem. Čtenářům vysvětlíme, co Aspergerův syndrom znamená, jak se tito lidé projevují již v útlém věku a jaké těžkosti s sebou nese toto postižení. Dále upřesníme, do jaké skupiny postižení se Aspergerův syndrom začleňuje a jak tito jedinci postižení Aspergerem obstávají v každodenních sociálních interakcích.



### 3 JEDINEC S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Aspergerův syndrom je postižení, které nám v určitých rysech připomíná autismus. Lidé postižení AS většinou mluví a vypadají normálně. Avšak mají problémy v sociálním porozumění a v sociální komunikaci. Jejich okolí se může zdát, že jsou hrubí, netaktní a arogantní, chovají se divně, výstředně nebo i nevypočitatelně. (Boyd, 2011, s. 24)

#### 3.1 Mladší školní / raný školní věk v interakci sociálních dovedností

Jak již bylo zmíněno v úvodu, celá bakalářská práce se zaměřuje na dívku, která je žákyní druhého ročníku základní školy, kde navštěvuje speciálně zaměřenou třídu pro nadané děti. Dříve než uvedeme informace, které se týkají našeho tématu bakalářské práce, vymezíme si období mladšího školního věku. Popíšeme, jak se tyto děti projevují a jaké jsou jejich sociální dovednosti, které jsou pro toto období charakteristické. V návaznosti na uvedené téma dále v následujících kapitolách popisujeme odlišnosti jedince s Aspergerovým syndromem, který je současně nadaný a těmito osobními charakteristickými rysy se odlišuje od většiny průměrných dětí.

Nástup do školy je považován za důležitý sociální mezník. V této souvislosti dítě získává novou roli a stává se školákem. Přesným časovým určením je doba pro získání této role přesně určena. Školní věk je ritualizovaný akt, který je společensky významný. Školní věk chápeme jako období oficiálního vstupu do společnosti. Z širšího hlediska jde o obecné potvrzení vlastních kvalit v různých sociálních skupinách. Těmito sociálními skupinami není jen škola ve vztahu k nárokům dospělých, ale nároky vrstevníků. S tím vším souvisí široký rozvoj mnoha kompetencí a dále rozvoj celé osobnosti dítěte. Označení fáze školního věku lze posuzovat i za fázi vytvoření horizontálního společenství, které znamená zařazení se do vrstevnické skupiny. Tyto vrstevnické skupiny se vyznačují vlastními pravidly a současně i vlastní hierarchií. Pro děti je velmi důležité, aby uspěly v obou těchto oblastech. Dítě potřebuje být za své výkony pozitivně hodnoceno a dále je nutné dítě akceptovat. (Vágnerová, 2012, s. 254)

Dále Vágnerová uvádí: „Raný školní věk trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6 do 9 let. Je pro něj charakteristická změna sociálního postavení stimulující další vývoj dětské osobnosti i různých dílčích schopností a dovedností. Dítě v tomto období zvládne novou sociální roli.“ (Vágnerová, 2012, s. 258)

### 3.2 Specifika jedinců postižených Aspergerovým syndromem

„ Lidé s Aspergerovým syndromem vnímají svět jinak než ostatní. Připadáme jim zvláštní, jsme pro ně záhadou. Proč jim neřekneme, co chceme? Proč jim říkáme tolik věcí, které nemyslíme vážně? Proč nás zajímá postavení lidí ve společnosti, když nemůžeme s každým jednat stejně? Proč máme tak složité citové vztahy? Proč používáme tolik komunikačních signálů? Jak je možné, že se v nich vůbec vyznáme? A proč ve srovnání s lidmi s Aspergerovým syndromem uvažujeme tak nelogicky?“ (Tony Attwood, 2005, s.11)

Součástí naší populace jsou i lidé s Aspergerovým syndromem. Tito lidé vnímají okolní svět odlišně od většinové společnosti, ale pro Aspergera je plně pochopitelný. Tito lidé se neumějí změnit a celá řada z nich by ani nechtěla měnit své myšlenkové pochody, které se liší od většinového tradičního způsobu myšlení, cítění a chování. Je velmi důležité i přes snahu těchto lidí o samostatnost jim pomoci s orientací ve světě, s jejich uspokojováním sociálních potřeb. Úkolem společnosti, a tedy i našim úkolem, je připravit tyto lidi na období dospělosti tak, aby byli schopni navazovat přátelské vztahy a aby se lidé s Aspergerovým syndromem učili co nejvíce eliminovat konflikty s ostatními. (Attwood, 2005, s.11)

Sociální chování se projevuje u zdravého dítěte od prvních týdnů života, což je vnímáno jako základ pro rozvoj dalších dovedností. Jedinci s Aspergerovým syndromem neprojevují zájem o lidskou tvář ani hlas a velmi často se vyhýbají očnímu kontaktu. Z tohoto chování může vyplynout mylný dojem, že dítě je hluché. Aspergeři nemívají strach z odloučení od blízkých osob, nevytváří si vazbu k matce – attachment a nemívají strach z cizích osob. (Hrdlička, Komárek, 2004, s.36)

V oblasti lidských práv je základním dokumentem Všeobecná deklarace lidských práv, která byla přijata Spojenými národy roku 1948. V ní se praví: „Každý má nárok na vzdělání.“ A dále Deklarace práv dítěte, která byla přijata roku 1959, upřesňuje: „ Každé dítě má právo na vzdělání. Na základě rovných příležitostí pro rozvoj svých schopností.“ (Havigerová, 2011, s. 102)

Dále podle Havigerové do vzdělávacího procesu děti nevstupují s rovnocennými schopnostmi – některé děti mají do vínku v určité oblasti vloženo více a v jiné oblasti méně. Všechny děti mají nárok na vzdělání, které podporuje jejich rozvoj a schopnosti. Rovnost můžeme tedy chápat jako stejné příležitosti pro každé dítě. „Stát se tím, čím je schopno se stát.“ (Heller a kol., 2000, s. 805 cit. dle Havigerová, 2011, s.103).

Děti s Aspergerovým syndromem se zpravidla daří diagnostikovat později, kdy se zvýrazní jejich zvláštnosti hlavně v oblasti sociální. Lidé s Aspergerovým syndromem nejsou rozpoznatelní na první pohled. Až po důkladnějším seznámení působí dojmem podivínství, pomatenosti. Tito lidé jsou často plaší, úzkostliví, nepřátelští, nekolegiální, sobečtí, neslušníci, uzavření, nevděční a někdy mohou působit i jako leniví. Jedinci s Aspergerovým syndromem jsou často vyděleni za společnosti nebo se stávají oběťmi mobbingu. Mnoho lidí při tom potřebuje jen málo pomoci. Je však velmi důležité, aby tato pomoc měla správnou podobu. Aspergerův syndrom je porucha, která přetrvává i po dosažení adolescence. Tito lidé bývají zpravidla i v dospělosti zvláštní, často mívají problém v oblasti mezilidských vztahů. (Preismann, 2010, s. 18)

### 3.3 Aspergerův syndrom jako součást autistického spektra

Do dnešní doby neexistuje žádný model, který by dokázal zcela osvětlit příčiny vzniku poruch autistického spektra. Důležitou roli zde sehrává genetika. Hans Asperger (Asperger, 1994) zjistil, že skoro všechny děti, které byly vyšetřovány v souvislosti s „autistickou psychopatií“, měly nejméně jednoho z rodičů s nápadně podobnými osobnostními rysy. Argumenty pro genetický základ autismu vyplývají z mnoha studií rodin a dvojčat a nově také z výzkumů molekulární genetiky. Těmito výzkumy jsou jednoznačně doloženy výzkumy, které dokládají hromadění poruch autistického spektra v rámci rodin. (Preismann, 2010, s. 11)

„Aspergerův syndrom spadá do kategorie pervazivních vývojových poruch tzn. všepřonikajících tj. zasahujících do mnoha oblastí schopností neboli poruch autistického spektra. Je vrozenou poruchou některých vrozených funkcí s neurobiologickým základem. Duševní vývoj je nerušen v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Výrazně jsou omezeny sociální dovednosti a doprovodným jevem je opožděná citová zralost. Typické je také nerovnoměrné rozložení schopností.“ (Vosmik, Bělohávková, 2010, s.12,13)

Příčiny autismu nejsou dosud zcela objasněny. Je ale již překonána teorie psychoanalytiků o syndromu „chladných matek“, které měly svým odtažitým chováním a špatnou výchovou způsobit stáhnutí se dítěte do sebe.

Za příčiny poruch autistického spektra jsou považovány vrozené abnormality mozku. Jedná se tedy o neurologickou poruchu, která se projevuje specificky v kognitivním vnímání a

v důsledku jeho narušení pak i v chování postiženého. Přesnou příčinu vzniku poruch autistického spektra, jehož součástí je i Aspergerův syndrom, se prozatím nepodařilo odhalit. Odborníci však stále pracují na výzkumech, které mají pravou příčinu vzniku autismu objasnit. (Thorová, 2006, s. 453)

Lorna Wingová je považována za zakladatelku termínu Aspergerův syndrom. Tento termín použila poprvé v roce 1981 v odborné publikaci. Tímto termínem označila děti i dospělé, na jejichž charakteristiky a chování upozorňoval vídeňský pediatr Hans Asperger. Ten uvedl ve své disertační práci příklad chlapců, kteří se vymykali běžnému profilu svých vrstevníků, jak ze strany sociální, kognitivní, tak i ze strany jazykové dovednosti. (Attwood, 2005, s. 20)

„Aspergerův syndrom je typem autismu s mírnější manifestací ze spektra poruch. Aspergerův syndrom je považován za neoptimističtější diagnózu z poruch autistického spektra. Dle WHO/DIMDI (1994/2006) je tento syndrom označován také jako autistická psychopatie nebo schizoidní poruchy v dětství.“ (Bazalová, 2011, s. 78)

Postižení Aspergerovým syndromem se prokazuje narušením schopnosti komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus je velmi často doprovázen mentálním postižením a dalšími poruchami. Naproti tomu lidé s Aspergerovým syndromem bývají stejně inteligentní jako běžná populace, i když mohou mít mnoho jiných vlastností, které výrazně komplikují a stěžují život těchto jedinců. (Bazalová, 2011, s. 79)

### **3.4 Jedinec s Aspergerovým syndromem v sociální interakci**

Oční kontakt připravuje a uvozuje většinu prvních sociálních kontaktů. Lidé s autismem jsou od počátku velmi znevýhodněni, neboť nemají schopnost mít zcela k dispozici tento prostředek při navazování kontaktu. Velmi často mohou mít tyto lidé problémy v oblasti rozpoznávání mimiky a výrazů obličeje u druhých osob. Od útlého věku by se těmito lidem měla poskytovat pomoc při osvojování mimických a řečových projevů, které signalizují přátelský postoj, otevřenost kontaktu a které nikoli. (Preismann, 2010, s. 58)

Žák s Aspergerovým syndromem bývá velmi často zaměřen na svůj svět. Se spolužáky navazuje kontakt jen v případě, že tyto lidé respektují jeho pravidla a požadavky. Velmi neradi tyto žáci vykonávají nějaké úkoly a povinnosti, které je nezajímají. V případě, že se jedná o téma, které je naopak zajímavé, vystupují jako velmi vůdčí osobnosti, které nesnesou

a opravdu nemají rády jakýkoliv odpor při výkonu této činnosti. V případě, že žák pracuje se spolužákem, který nerespektuje pravidla pro splnění úkolu, což žák s Aspergerovým syndromem nechápe, raději začne tento žák spolupracovat s učitelem, který má více znalostí, což je pro tyto žáky velmi přitažlivé a zajímavé. Učitel také více toleruje chybějící sociální dovednosti. Z tohoto hlediska je velmi důležité mít na paměti, že právě žák s Aspergerovým syndromem navštěvuje běžnou školu právě proto, aby se zlepšovaly jeho sociální dovednosti a aby neustále zkoušel být v kontaktu se svými spolužáky a vrstevníky. (Vosmik, Bělohávková, 2010, s.20)

Žák s Aspergerovým syndromem je velmi často nečitelný pro své spolužáky a z tohoto pohledu dochází k situacím, že spolužáci nevědí, jak se k takovému žákovi chovat, neboť se žák s Aspergerem projevuje netypicky. Pro tyto spolužáky je velmi důležité, aby se jim dostávalo rady a opory od učitele, který by měl být vzorem pro ostatní v toleranci a ve vedení studenta v sociálních situacích. Důležitou úlohou učitele i asistenta pedagoga je oba tyto světy sblížovat a neustále pracovat a oceňovat momenty, kdy si žáci vzájemně pomáhají. (Vosmik, Bělohávková, 2010, s.26)

Největším problémem osob s Aspergerovým syndromem je postižení, popřípadě neschopnost sociálního chování a interakce. Postižení se hlavně týká schopnosti navazovat nenucené a užší vztahy s druhými lidmi, ale také se často objevují nesnáze při nonverbální komunikaci. Děti a mladiství převážně nedisponují pocitem touhy navazovat vztahy s vrstevníky. Tato touha často vzniká až v dospívání, ale současně i naráží na nezpůsobilost k jeho naplnění. Vnější zjev lidí s Aspergerovým syndromem nijak nenasvědčuje nějakému postižení, a tak mohou lidé jedince s Aspergerovým syndromem a jejich problémy považovat za určitou provokaci. Lidé s Aspergerovým syndromem mají problém navázat a udržet oční kontakt. Taktéž se vyhýbají tělesnému kontaktu, jsou nejistí, když mají vést rozhovor. Tito lidé často nerozumí společenským pravidlům. Pro lidi s Aspergerovým syndromem je těžké vcítit se do nálad a pocitů druhých lidí a ani je nedokážou rozeznat z vnějších náznaků. (Preismann, 2010, s. 15, 16)

Velmi důležitým krokem k zapojení dítěte s Aspergerem do hry s kamarády je mu vysvětlit a naučit ho i ta nejzákladnější pravidla, jako je například, že míč se hází pouze spoluhráčům ne protihráčům. Dítě s Aspergerovým syndromem se musí naučit, na co by se měl kamarádů ptát, protože jinak je pro něho nemožné adekvátně komunikovat s dětmi. V případě, že ho to nenaučíme, je pro „Aspergera“ přirozené zaujmout následující postoj

ke kamarádům: „V případě, že si nebudeš hrát tak, jak říkám já, tak si budu hrát sám“, takové dítě si neuvědomuje, že právě takovým chováním své kamarády odrazuje. (Attwood, 2005, s.40)

Výzkumy uvádí, že přátelství se vyvíjí v několika stádiích. Ze hry paralelní „vedle sebe“ přecházejí ke hře kooperativní, společné. Děti v mladším školním věku si začínají uvědomovat, že přátelství je vzájemnost a ne jednostranná iniciativa. (Attwood, 2005, s.49)

Lidé s Aspergerovým syndromem mívají často problém s navazováním sociálních vztahů, mezilidských vztahů a i s řešením určitých situací. V praxi je velmi často uváděno, že dítě s Aspergerovým syndromem se projevuje problémovým chováním. Toto problémové chování je ale pouze sekundárním projevem. Zlepšení nastává nácvikem sociálních dovedností, které se skládají ze tří složek: dovednost správně chápat, vnímat a správně sdělovat a reagovat. V těchto třech složkách mívají lidé s Aspergerovým syndromem velké deficity. (Vosmik, Bělohávková, 2010, s. 116, 117)

### **3.5 Specifika vzdělání žáků s Aspergerovým syndromem**

„ Žáci s Aspergerovým syndromem dokáží s pomocí individuálního přístupu zvládnout běžnou školní docházku, studují vysoké školy, a pokud si vyberou vhodné zaměstnání i partnera, mohou vést normální život.“ Některé žáky s Aspergerovým syndromem je vhodné podpořit asistentem, který je může doprovázet od mateřské školy až po vysokou školu. (Bazalová, 2011, s. 80)

Za velmi důležité pro kvalitativní inkluzivní vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra, jehož součástí je i Aspergerův syndrom, se pokládá spolupráce školy ve smyslu vyškolených pedagogů, asistentů pedagogů, obeznámení personálu školy a popřípadě i informovanost spolužáků. Dále je důležité vhodné vybavení školy a její vstřícné vedení. Velmi důležitý je zájem rodiny a poradenského zařízení. (Bazalová, 2012, s.145)

V době nárůstu počtu dětí s poruchou autistického spektra, které jsou umísťovány do hlavního vzdělávacího proudu, současně roste i nespokojenost se zkušenostmi, které v průběhu vzdělávání mohou získat. Většina pedagogů si uvědomuje, že riziko šikany je u těchto dětí výrazně zvýšeno. Rozvoj sociálních dovedností je často školami zanedbáván. Většina pedagogických pracovníků se domnívá, že rozvoji sociálních dovedností žáků s poruchou

autistického spektra není v rámci vzdělávání věnována patřičná pozornost. (Pančocha, 2012, s. 76)

Spontánní způsob vyučování, který někteří učitelé zvládají díky svým zkušenostem z běžných interakcí s dětmi různě nadanými, může být zcela jiný. Problémy dítěte s poruchou autistického spektra, jehož součástí je i Aspergerův syndrom, se projevují jako jedinečné znaky. Toto vše vyžaduje individuální pochopení každého dítěte, jehož dosáhneme pouze snahou o komunikaci s tímto dítětem. Naší snahou musí být přijmout jeho jinakost a měli bychom disponovat odbornými znalostmi. Každé dítě s diagnózou Aspergerův syndrom je jedinečné a je jiné. Mezi těmito dětmi jsou v převaze spíše rozdíly, nežli podobnosti. (Vosmik, Bělohlávková, 2010, s. 10)

Nadání dětí je různé a rozdíly mezi dětmi s diagnózou Aspergerův syndrom, jsou o to větší, o co jsou jedinečnější. Spontánní učení, které učitelé jsou schopni zvládat díky svým zkušenostem z běžných interakcí se žáky různě nadanými, může být mystifikující. Problémy s poruchou autistického spektra se projevují jedinečnými znaky a to vyžaduje snahu individuálního pochopení pro každé dítě. Těchto schopností dosáhneme pouze za předpokladu, že budeme s těmito dětmi komunikovat a že přijmeme jejich jinakost a budeme odborně připravení. (Vosmik, Bělohlávková, 2010, s. 11)

V případě, že inkluze žáků s PAS má být úspěšnou, je velmi nutná kvalitní a frekventovaná podpora pedagogů pracovníky poradenského zařízení. Inkluze žáků s PAS do běžných škol hlavního vzdělávacího proudu může být uskutečňována pouze po vyjádření poradenského zařízení, které má současně i za úkol všechny žáky zahrnuté do procesu inkluze monitorovat a poskytovat poradenskou pomoc jak škole, tak i rodině. Ve většině případů pedagogové spolupracují se speciálně pedagogickým centrem (SPC), které se zaměřuje přímo na problematiku PAS. Někteří pedagogové navíc spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP). (Bartoňová, Vítková, 2012 s. 215)

Kapitolou Aspergerův syndrom uzavíráme celou teoretickou část bakalářské práce. V této části práce jsme se nažili o přiblížení a vysvětlení pojmů jako jsou inkluze, nadání, Aspergerův syndrom. Osvětlili jsme rozdíl mezi pojmy integrace a inkluze. Vysvětlili jsme, jaké je rozdělení pojmu nadání a jaké druhy tohoto nadání existují. V kapitole Aspergerův syndrom jsme z odborné literatury popsali, o jaké postižení jde. Dále jsme zjišťovali, jak se s touto poruchou lidé vyrovnávají, jak se zapojují do společnosti a jaké je jejich sociální

chování. Dále jsme popsali, jak tito lidé navazují kontakty ve vrstevnických skupinách a jak zvládají své každodenní kontakty se společností.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části bakalářské práce jsme přiblížili a popsali proces inkluze. Popsali jsme a vysvětlili, co znamená sociální inkluze, vymezili jsme si pojmy inkluze a integrace. Dále jsme si popsali možnosti přístupů k inkluzivnímu vzdělávání. Ve druhé kapitole teoretické části jsme osvětlili pojem nadání. Uvedli jsme, jaké jsou rozdíly v termínech nadání a talent. V kapitole druhy nadání jsme odborně popsali rozlišení nadání. V teoretické části jsme věnovali velkou pozornost kapitole nadaný žák s Aspergerovým syndromem. Třetí kapitolou teoretické části bakalářské práce je popsání poruchy Autistického spektra. Naším zájmem pro tuto teoretickou část bakalářské práce bylo objasnění a popsání nemoci Aspergerův syndrom. V kapitole o Aspergerově syndromu jsme se snažili odbornou literaturou objasnit, jak se vzdělávají žáci s tímto handicapem. Dále jsme se v teoretické části bakalářské práce věnovali časté souvislosti mezi nadáním a Aspergerovým syndromem. V závěrečné kapitole o Aspergerově syndromu popisujeme, jak žák s Aspergerovým syndromem navazuje sociální kontakt se svými vrstevníky. Praktickou část bakalářské práce zaměřujeme na propojení se všemi teoretickými poznatky.

V praktické části bakalářské práce se zaměřujeme na popsání hlavního výzkumného cíle a dílčích výzkumných cílů. Dále se v praktické části soustředíme na stanovení výzkumných otázek a výzkumného problému. Praktickou část výzkumu provedeme pomocí metody kvalitativního výzkumu. Použitými metodami pro výzkumnou práci budou dlouhodobé neboli participační přímá pozorování žáka. Dále provedeme analýzu odborných dokumentů. Důležitou součástí našeho výzkumu bude tvořit rozhovor s třídní učitelkou a maminkou žáka. Výzkumným vzorkem pro praktickou část je nadaná žákyně s Aspergerovým syndromem.

„Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je porozumět člověku, tedy především chápat jeho vlastní hlediska – jak on vidí věci a posuzuje jednání. Podle zásad kvalitativního výzkumu každý člověk nebo skupina lidí je jedinečná. Má vlastnosti, kterými se podstatně liší od jiného člověka nebo skupin. Má se zkoumat holisticky, vcelku. Kvalitativního výzkumníka zajímá spíše konkrétní případ – konkrétní žák, nebo skupina žáků, skupina učitelů, konkrétní škola, rodina apod. Kvalitativní výzkum je podrobným popisem tohoto případu a objevení nových souvislostí, které se hromadným výzkumem nedají odhalit.“(Gavora, 2010,s.36).

Kvalitativní výzkum je typický tím, že se nesnaží kvantifikovat skutečnost, protože vyjádření pomocí numeriky, či zpracování údajů, které je blízké přírodním vědám považuje za neosobní až tvrdé. (Gavora, 2010, s.37)

Pro kvalitativní výzkum je typické, že je dlouhodobý a intenzivní. Pro výzkumníka vyžaduje poměrně velkou časovou náročnost. Jednou z nejtypičtějších metod kvalitativního výzkumu je pozorování a interwiev (Gavora, 2010, s. 181-200).

V praktické části bakalářské práce se zaměřujeme na výzkumné šetření, které je podmíněno jak subjektivním přístupem, tak i objektivním přístupem. Oba tyto přístupy jsou důležitými částmi pro úspěšné zvládnutí procesu inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.

#### **4.1 Výzkumné cíle**

Ve výzkumné části se budeme věnovat analýze procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Pozornost zaměřujeme na sledovanou žákyni naší bakalářské práce. Dále zjišťujeme názor odborníka v podobě třídní učitelky a názor jednoho z rodičů – matky. Již dříve realizované výzkumy se soustřeďovaly pouze na některá z témat naší bakalářské práce. V některých výzkumech je popsán proces inkluze, ale není zde informace o nadaném žákovi s Aspergerovým syndromem. Téma sociální inkluze je v současné době velmi zmiňované téma. Proto se domníváme, že je přínosné věnovat pozornost procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.

##### **Hlavním výzkumným cílem je:**

Analýza procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.

##### **V návaznosti na hlavní výzkumný cíl jsme si stanovili dílčí výzkumné cíle:**

- 1) Popsat sociální změny v průběhu procesu inkluze.
- 2) Zjistit postavení dítěte v kolektivu.
- 3) Objasnit, jaký je přínos pro žákyni studovat na základní škole ve specializované třídě zaměřené na rozvoj a edukaci intelektově nadaných.

## 4.2 Výzkumné otázky

Na základě stanoveného hlavního výzkumného cíle byly zformulovány výzkumné otázky, které nám zajistí pomoc při vedení výzkumu v souladu s těmito výzkumnými cíli. Tyto výzkumné cíle jsou stanoveny tak, aby nám poskytly ucelené informace a možnost vytvořit si názor na inkluzi nadaného žáka s Aspergerovým syndromem do základní školy, do specializované třídy pro rozvoj a edukaci intelektově nadaných.

**Naší hlavní výzkumnou otázkou pro danou bakalářskou práci je:**

Jak probíhá sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem?

**Po položení hlavní výzkumné otázky jsme si položili dílčí výzkumné otázky:**

- 1) Jaké nastaly sociální změny u sledované žákyně v průběhu sociálního procesu inkluze?
- 2) Jak je žákyně vnímána kolektivem třídy?
- 3) Je pro žákyni přínosem navštěvovat třídu pro nadané děti?

## 4.3 Strategie výzkumu

S přihlédnutím k tématu dané bakalářské práce a na její cíl analyzovat proces sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem jsme přistoupili ke kvalitativnímu pojetí výzkumného šetření. Celý výzkum je soustředěn na to, jaké jsou subjektivní názory třídního učitele a rodiče, kteří se na celém procesu sociální inkluze podílejí nejvýznamnější měrou. Kvalitativním výzkumem je nám v tomto případě umožněno získat podrobný popis zkoumaného jevu a také je nám umožněn vhled do procesu inkluze. Tímto výzkumem je nám umožněno nahlížet na celý proces sociální inkluze v přirozeném prostředí, ve kterém se odehrává. Tento výzkum je zaměřen na žákyni/dceru, která je nadaná, ale současně je postižena Aspergerovým syndromem. Na základě této výzkumné metody se dostáváme do přímého styku se zkoumanou osobou. Za velmi důležité považujeme zmínit, že právě autorka bakalářské práce současně pracuje jako asistent pedagoga u zkoumaného žáka. Z tohoto důvodu se předpokládá hlubší porozumění zkoumaným skutečnostem.

Negativní stránkou kvalitativního výzkumu je jeho časová náročnost, se kterou se v průběhu celé praktické části potýkáme. Na mysli máme sběr dat, transkripci rozhovorů, která je velmi časově náročná a zabere nám několik hodin, a následně jejich konečnou analýzu. Je

zde také fakt, kterým by mohly být výsledky ovlivněny výzkumníkem, neboť jak již bylo zmíněno, právě výzkumník je zároveň pedagogickým asistentem pozorované žákyně. Naší snahou bylo nezkraslení dat. Zvolením kvantitativně orientovaného výzkumu by nebylo možné získat prostředky, které již byly zmíněny, k objasnění názorů třídního učitele a rodiče – matky na proces sociální inkluze žákyně s Aspergerovým syndromem.

#### 4.4 Metoda sběru dat

„Metody sběru dat jsou specifické postupy uznávání určitých jevů, které badatel užívá, s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé reprezentují a vytváří sociální realitu.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s.72)

##### Triangulace zdrojů dat

Validita výzkumu je zabezpečena dlouhodobostí výzkumu, přímým kontaktem s realitou a velmi rozsáhlým a konkrétním, přesným popisem. Často se používá konkrétní citace z výroků zkoumaných osob. V praxi je možné použít několik způsobů sběru dat. Výzkumným způsobem sběru dat v naší práci je Triangulace více metod sběru dat. Na výzkum téže situace je možné použít více výzkumných metod. (Gavora, 2010, s. 185)

Pro výzkumné šetření bylo zvoleno jako metoda sběru dat participační pozorování, které bylo vzhledem k souvislosti mezi chováním zkoumaného žáka a vyučoványi předměty rozděleno dle hlavních pozitivně působících a negativně působících předmětů. Z toho důvodu jsme celé pozorování rozdělili do těchto předmětů, ve kterých zkoumaný žák vykazuje největší rozdíly v sociální úrovni. Dále jsme uskutečnili polostrukturovaný rozhovor. Pro uskutečnění polostrukturovaného rozhovoru jsme se rozhodli na základě skutečnosti, že právě autorka práce je asistentem dotazovaného pedagoga a současně asistentem pozorované žákyně, s jejíž matkou se rozhovor uskutečnil. Celý rozhovor byl po dohodě s vedoucí práce připraven tak, abychom mohli směřovat podstatnou část bakalářské práce k dosažení našeho výzkumného cíle. Tímto rozhovorem nám bylo umožněno zkoumat podstatu daného problému. Uskutečněné rozhovory vycházely z cílů výzkumné části bakalářské práce. Poslední metodou pro sběr dat jsme využili rozbor odborné dokumentace, která nám byla k dispozici se souhlasem matky zkoumané žákyně. V rozboru odborné dokumentace jsme měli možnost pracovat s odbornými zprávami PPP, SPC a IVP. Propoje-

ním těchto tří výzkumných metod jsme došli k získání a objasnění výzkumných cílů naší bakalářské práce. Na základě použitých výzkumných metod jsme vytvořili případovou studii pozorované žákyně.

#### 4.5 Objekt výzkumu

Objektem výzkumu pro naši bakalářskou práci je nadaná žákyně s Aspergerovým syndromem, která je zahrnuta do sociálního procesu inkluze. Sledovaná žákyně vykazuje známky nadání, což bylo potvrzeno i v odborné dokumentaci, ale současně tato dívka trpí poruchou autistického spektra – Aspergerův syndrom. Dále se zaměřujeme na třídní učitelku a matku pozorované žačky, se kterými byl uskutečněn rozhovor. Obě dvě jsme mohli jako jediné oslovit k popsání celé situace ohledně inkluze této žákyně. Třídní učitelka a matka zkoumané žákyně se nejvýznamněji podílí na edukaci zkoumaného jedince. Pro zachování anonymity zkoumané žákyně jsme záměrně pozměnili jméno pozorované žákyně. Abychom dodrželi etiku výzkumníka, neuvádíme ani konkrétní školu.

Výběr zkoumané žákyně byl záměrný, neboť právě autorka práce je i současně asistentem pedagoga této žákyně, na kterou se zaměřuje celá bakalářská práce.

#### 4.6 Realizace výzkumu

Na základě stanoveného cíle bakalářské práce jsme se zaměřili na popsání procesu sociální inkluze. Na základě participačního pozorování, polostrukturovaných rozhovorů a poskytnutých odborných dokumentů jsme přistoupili k samotné realizaci výzkumné části bakalářské práce. Nejprve jsme si vytvořili časový harmonogram, podle kterého jsme dodržovali termíny pro splnění jednotlivých kroků práce.

#### Časový harmonogram realizace bakalářské práce

1. Zpracování projektu bakalářské práce: květen, červen 2015
2. Studium odborné literatury: červen – říjen 2015

3. Vypracování teoretické části: srpen – listopad 2015
4. Vypracování výzkumné části: říjen – leden 2016
5. Analýza výsledků činnosti: leden - březen 2016

## **4.7 Zdroje dat**

Zdroji dat pro naši bakalářskou práci jsou Participační neboli zúčastněné pozorování, dále jsme využili k rozšíření informací možnost prostudování odborné dokumentace, kterou jsme se současně připravovali na plánované polostrukturované rozhovory, ze kterých jsme čerpali důležité informace pro naši praktickou část bakalářské práce. Všechny zdroje dat jsme strukturovaně a přehledně analyzovali pomocí techniky otevřeného kódování.

### **4.7.1 Participační pozorování**

Praktickou část bakalářské práce významně ovlivnila skutečnost, že autorka práce v terénu uskutečňuje úplnou participaci. Tato metoda kvalitativního výzkumu plyne z reálné skutečnosti, že přímo autorka práce je asistentem pedagoga ve třídě, kde je tento výzkum prováděn. Celé participační pozorování jsme uskutečnili od září 2015 a jeho předmětem je především popsat proces sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Pozorování bylo provedeno autorkou této práce. Celé participační pozorování je zachyceno z pohledu asistenta pedagoga. Terénní zápisky z pozorování jsou zachyceny v příloze.

Po dohodě s vedoucí práce a třídní učitelkou jsme se rozhodli rozdělit pozorování do některých vyučovacích hodin a přestávek. Sociální kontakt, jako oční kontakt, chování, komunikace, je ovlivněn právě vyučovaným předmětem a tím, jak se pozorovaný žák v ten daný okamžik cítí. Naší snahou je co nejvíce přiblížit charakteristiku, denní aktivity a spolupráci pozorovaného žáka s třídní učitelkou a ostatními žáky. V celém výzkumu bakalářské práce užíváme pro pozorovanou žákyni fiktivního jména Hanka.

Naše praktická část bakalářské práce je tvořena tzv. triangulací výzkumných metod. První metodou, jak již bylo zmíněno, je metoda pozorování, kterou jsme již popsali výše. Toto pozorování probíhá od září do současnosti. Na toto zúčastněné pozorování navazuje další výzkumná metoda, která je velmi časově náročná, rozhovor.

### 4.7.2 Rozhovor

Před uskutečněním samotného rozhovoru jsme osobně požádali třídní učitelku a matku pozorované žákyně, zda jsou ochotny tento rozhovor s námi uskutečnit. Po souhlasu, který nám obě účastnice rozhovoru daly ústně, jsme domluvili termín rozhovoru a vysvětlili jsme jim předem, o jaký typ rozhovoru jde a jaké je téma bakalářské práce a jaký je účel výzkumného šetření.

Rozhovory jsme uskutečnili s každou z respondentek rozhovoru samostatně. S třídní učitelkou a matkou pozorované žákyně jsme vedli rozhovor individuálně. Během tvoření bakalářské práce jsme došli k rozhodnutí, že pro typ naší práce je nejvhodnější polostrukturovaný rozhovor. Naší snahou bylo uskutečnit rozhovory co nejvíce autentické. Snažili jsme se, aby se respondentky při rozhovoru cítily dobře. Rozhovory jsme z tohoto důvodu uskutečňovali tak, kde to respondentkám nejvíce vyhovovalo. Tento polostrukturovaný rozhovor jsme uskutečnili s třídní učitelkou po vyučování ve třídě ve škole, kde nás nikdo nerušil. S matkou pozorovaného žáka jsme uskutečnili rozhovor u matky žákyně doma.

Na začátku samotného rozhovoru jsme seznámili každou z oslovených žen s průběhem rozhovoru a dále jsme pořídili souhlas s použitím získaných informací pro účely bakalářské práce a souhlas pro nahrávání rozhovoru. Úvod rozhovoru byl nastaven tak, aby se respondentky uvolnily a případná nervozita opadla. Pro dané téma bakalářské práce jsme přistoupili k polostrukturovanému rozhovoru. Na začátku jsme účastnicím rozhovoru sdělili, o jaké téma se zajímáme, a během rozhovoru jsme se doptávali na další otázky, které směřovaly hlouběji do našeho tématu bakalářské práce. Rozhovor jsme směřovali k získání odpovědí na cíl práce. Transkripce rozhovorů jsou uvedeny v příloze.

Následně po rozhovorech jsme přistoupili k metodě rozboru odborné dokumentace, ze které jsme dokládali již zjištěné informace předešlých výzkumů.

### 4.7.3 Rozbor odborné dokumentace

Dokumenty nám poskytla třídní učitelka se souhlasem rodičů. Dokumenty k rozboru nám byly poskytnuty, zpráva z PPP a ze SPC, dále dokument školy IVP. Všechny tyto dokumenty nám byly poskytnuty pouze pro potřeby bakalářské práce. Všechny dokumenty nám byly zapůjčeny k prostudování a sepsání všech důležitých údajů, které byly zásadní pro naši bakalářskou práci.



Celou realizaci výzkumu soustředíme do vytvoření případové studie pozorované žáky-ně.

Všechny záznamy z participačního pozorování, přepsané rozhovory a výpisy z odborných dokumentací dokládáme v přílohách bakalářské práce.

## 5 ANALÝZA DAT

V následující kapitole se věnujeme analýze údajů získaných pomocí participačního pozorování sledované žákyně, polostrukturovaným rozhovorem s třídní učitelkou a matkou žákyně a dále rozborem odborné dokumentace. Všechny kapitoly jsme na doporučení vedoucí práce okódovali pro lepší přehlednost analyzovaných údajů. Všechny údaje, které nám byly poskytnuty v průběhu vypracování praktické části bakalářské práce, jsme následně kódovali.

„Pod pojmem kódování v kontextu zakotvené teorie rozumíme operace, pomocí nichž jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby, což je ústředním procesem tvorby nové teorie“. (Miovský 2006, s.228)

### 5.1 Analýza pozorování

Pro dané téma bakalářské práce jsme přistoupili k metodě participačního pozorování. Jak již bylo zmíněno, toto pozorování vyplývá z dané situace, kdy sama autorka je asistentem pedagoga pozorované žákyně.

Aby mohla být inkluze kvalitním procesem vzdělávání nadaného žáka s Aspergerovým syndromem, je nezbytná spolupráce školy, která je nutně zastoupena kvalitně vyškoleným pedagogickým personálem, který se skládá především z pedagoga a asistenta pedagoga, ale i dalších zaměstnanců školy, kteří se na edukaci takového žáka podílejí. Dále je nutná odborná pomoc při komunikaci mezi žákem s Aspergerovým syndromem a dalšími spolužáky tzv. navazování sociálních kontaktů. V této počáteční části inkluze hraje důležitou roli jak pedagog, tak i asistent pedagoga. Jejich úkolem je pomoci začleňovat takového žáka do kolektivu třídy a to především nenásilnou formou. Například za pomoci různých her a úkolů, které byly připraveny pro kolektiv, zapojujeme všechny žáky do zadaných úkolů. Při těchto úkolech se žáci musejí domlouvat, komunikovat spolu a důležitou součástí těchto kolektivních úkolů je právě i tolerance k jedinci. Častým úkolem bývá i prezentace projektů před celou třídou, které vytvořili žáci ve skupině, kterou určila paní učitelka. Pro pozorovanou žákyni jsou velmi obtížné situace, kdy má přijmout názor druhého člověka, i když s ním přímo nesouhlasí. Tyto nesouhlasy projevuje individuálně dle dané situace, například naprosto ignoruje, co jí druhá osoba říká nebo začne křičet a zakrývat mu ústa, aby byl potichu a nic jí neřikal. Pozitivním hodnocením v probíhajícím procesu inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem jsou předměty matematika a český jazyk. Z pozorování

vyplývá, že žákyně s Aspergerovým syndromem je nadaná na matematiku a v tomto předmětu se zřídka objevují komplikace v podobě vzteku, či projevů nesouhlasu. V tomto předmětu je práce žáků ve většině případů individuální a není zapotřebí spolupráce s dalšími spolužáky. Pozorovaná žákyně se v tomto předmětu jeví jako aktivní a i ráda hovoří o dané látce s pedagogem. V českém jazyce sledovaná žákyně vítá ty úkoly, které se tvoří samostatně a nejsou časově omezeny. V případě, že nemá dostatek času na svou práci, začnou se výrazněji projevovat stavy úzkosti a vzteku.

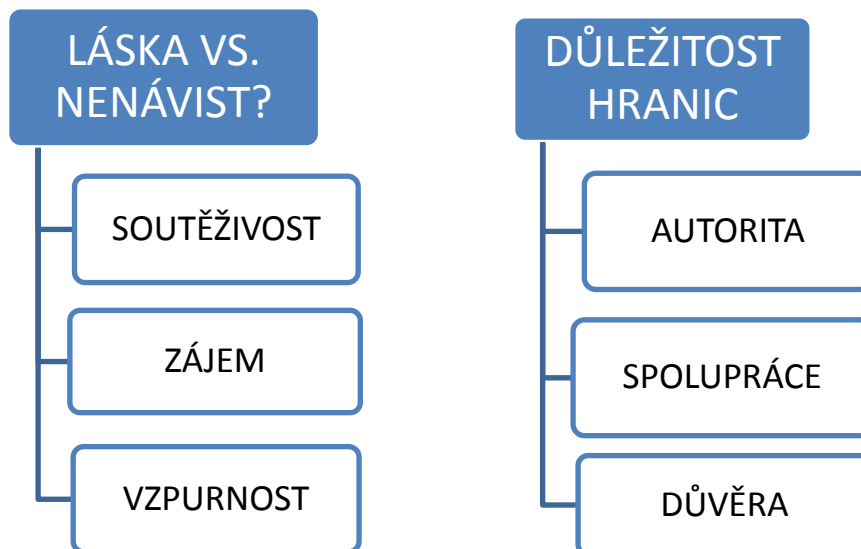
Opakem při našem pozorování jsou předměty tělesná výchova a hudební výchova. Žákyně sama několikrát zdůraznila. „*Nenávidím hudebku a ani tělocvik, to jsou ty nejhorší předměty, které existují*“. V těchto předmětech je chování sledované žákyně velmi rozdílné od běžného chování během celého vyučování i přestávek. V předmětech tělesná výchova a hudební výchova není schopná pracovat dle pokynů pedagoga.

Pozorovaná žákyně je pro všechny spolužáky a zaměstnance školy známá jako naprostý odborník na problematiku domácího kuru. V případě, že má nějaké stresové zatížení a současně má možnost malovat, okamžitě začne kreslit slepice, které jí uklidňují a poskytují pocit bezpečí a spokojenosti.

Celkově Hanka zvládá školu dobře a má jí ráda. V kolektivu třídy má kamarádku, se kterou ráda komunikuje a ochotně jí pomáhá řešit zadané úkoly, pokud má spolužačka nějaké potíže s jejich řešením. S třídní učitelkou se snažíme vytvořit přátelské a tolerantní klima, které bude pozitivně působit na chování celé třídy. Spolužáci si všimají, že je Hanka v určitých situacích „jiná“, ale nijak ji z kolektivu nevyřazují, ba naopak snaží se jí pomoci, když jí potřebuje.

Pro přesnější a logičtější podání celé situace jsme vytvořili obrázkové schéma, které jsme pomocí kategorií a kódů rozdělili na významné informace, které nám pomáhají lépe se zorientovat v celém popisu participačního pozorování. Na základě tohoto schématu jsme dále s ostatními výzkumnými metodami vytvořili případovou studii.

1. Obrázek: schéma kategorií a kódů



### Láska vs. nenávist

Kategorie láska vs. nenávist se vztahuje na školní prostředí, které přímo souvisí s vyučovanými předměty. Z této kategorie vyplývá, jak jednotlivé kódy označují chování žákyně během školního vyučování. Pro Hanku je velmi důležité s kým během vyučovací hodiny má pracovat a o jakou hodinu se jedná. Dále nám zmíněná kategorie napovídá, jak pozorovaná žákyně vnímá celou situaci ve škole nejen během vyučování, ale i přestávkách.

Do kategorie Láska vs. nenávist jsme zapojili kódy: soutěživost, zájem, vzpurnost.

### Soutěživost

Kódem soutěživost jsme označili pozorování, které se u Hanky projevuje především v předmětech, o které má velký zájem a současně v těchto předmětech vyniká. Z pozorovacích záznamů můžeme uvést, že velmi obtížně nese chvíle, ve kterých není první, například v početních úkolech. Jen zřídka se stane, že by v této soutěži nebyla mezi prvními, kdo vyřeší zadané úkoly. Žákyně je soutěživá i mimo vyučování. Pokud se spolužáci baví o věcech, které jí zajímají, je mnohdy dominantní a spíše se staví do role vedoucího skupiny. Naopak v případě, že se jedná o situaci, která jí nic neříká, absolutně ignoruje celou skupinu a hraje si raději sama. Nemá potřebu se zapojit do aktivit třídy. Pro Hanku je ty-

pické, že se snaží v hodinách, které ji zajímají, projevit vysokou aktivitu a v některých případech se u pozorované žákyně projevuje až perfekcionalismus.

### ***Zájem***

Kód Zájem úzce souvisí kódem předešlým. V takto nazvaném kódu spatřujeme pozitiva, která Hance pomáhají s jejím uspokojením ve věcech, o které se zajímá. Hanka nemá předměty, které jí nevadí. Výuku označuje jako něco skvělého nebo něco, co nesnáší a nechce se těchto předmětů účastnit. Jak z pozorování můžeme zjistit, pro Hanku je důležité, co se ve škole probírá. Snahou pedagogů je i vysvětlit Hance pojem tolerance a naučit ji toleranci. Ze záznamu z pozorování vyplývá, že Hanka rozděluje předměty na oblíbené a nenáviděné, které by nejraději zrušila. V předmětech, které jí zajímají, má velké znalosti. V těchto předmětech ráda pracuje sama a nevyžaduje podporu asistenta pedagoga. V případě, že má pracovat ve skupině, je často tou dominantní a ráda řídí kolektiv. Na základě těchto skupinových úkolů se Hanka učí, jak pracovat a mluvit s lidmi kolem ní.

### ***Vzpurnost***

Kódem Vzpurnost popisujeme pozorované situace, ve kterých Hanka ukázala své povahové rysy. Tyto projevy vzteku, nechuti a odmítání se projevují nejvíce v předmětech nebo situacích, které nemá ráda. Z pozorování vyplývá, že v předmětech, ve kterých se spojujeme s další třídou nebo je v nich více hluku, je Hanka na celou situaci velmi citlivá a projevuje se nevrle. Přes mnoho rozhovorů o těchto situacích se Hanka nedokáže zbavit pocitu nervozity a určitého strachu z toho, co ji čeká. Vždy před těmito předměty vyhledává blízkost asistentky, která musí být vždy vedle ní. V těchto hodinách nerada pracuje sama. Je si značně nejistá a nervózní. Již několikrát jsme zaznamenali situace při souhře negativních okolností - Hančin křik a pláč, který nemohla uklidnit do té doby, než jsme jí odvedli z místnosti pryč. Hanka je tvrdohlavá, velmi zásadová a vždy se snaží prosadit své požadavky. Na základě rozhoru s třídní učitelkou a rodiči se ale Hanka musí zapojovat do všech aktivit třídy bez nějakých omluvných opatření. Zaznamenali jsme, že čím více se Hance ustupuje, tím ona klade více požadavků na svou individualizaci. Naši snahou je ale pravý opak. Chceme, aby Hanka byla schopná pracovat s kolektivem, komunikovat se žáky a dospělými lidmi, které ve škole i mimo školu potkává.

### **Důležitost Hranic**

Kategorie Důležitost hranic uvádí nutnost nastavení pomyslných mantinelů, které naše pozorovaná žákyně potřebuje. Na základě pozorování jsme mohli zkoumat, jak naše žákyně reaguje na určité předměty, ale především jsme si povšimli, jak reaguje na určité vyučující, se kterými se setkává během vyučování.

Do kategorie Důležitost hranic jsme zapojili kódy: Autorita, Spolupráce, Důvěra.

#### ***Autorita***

Kódem Autorita jsme označili charakteristické potřeby pro naši žákyni. Z celého pozorování vyplývá, jak Hanka reaguje na jednotlivé předměty během školního vyučování a jak v těchto předmětech pracuje. Pro žáka s Aspergerem je velmi důležité přesné vyjadřování a jasně řečené požadavky. Tito lidé nejsou schopni pochopit například větu „za chvíli zvoní“, toto vyjádření jim nic neřekne. Lidí postižení Aspergerem potřebují jasně říci, za 5 minut zvoní. V tom případě jsou schopni si představit, jak dlouho se musí ještě zdržet na určitém místě nebo co se po nich chce. Při pozorování jsme vysledovali, že Hanka dobře reaguje v případě jasné komunikace, která přesně určuje, co bude a nebude dělat. V případě, že si člověk před Hankou není jist, ona sama ztrácí jistotu a v tom případě začne být i velmi neklidná a nepozorná. Pro pozorovanou žákyni je důležité mít před sebou člověka, ze kterého má respekt a který jí určitým způsobem vede. V případě, že Hanka získá pocit, že nemusí určité věci dělat na plno a že nemusí s lidmi komunikovat, okamžitě začne těchto mezer autority využívat. Celá tato situace se ale velmi negativně odvíjí hlavně na následných sociálních interakcích ať s dospělými či se spolužáky.

#### ***Spolupráce***

Kódem spolupráce označujeme důležitou část celého procesu sociální inkluze. V této části kódování hlavně poukazujeme na potřebu spolupráce a komunikace během celé edukace pozorované žákyně. Jak jsme mohli vysledovat, je velmi důležité, aby se učitelé, kteří Hanku učí na různé předměty, domlouvali, jak se v určité dny cítí, jakou má zrovna náladu. Vždy před začátkem vyučování, pokud je nějaký náročnější den na Hančinu psychiku, asistent pedagoga ihned informuje učitele o situaci, kterou Hanka aktuálně prochází. Již něko-

likrát jsme zaznamenali situace, kdy i třídní učitelka přišla Hanku zkontrolovat, jak předmět s jiným vyučujícím zvládá. Jednoznačně z pozorování vyplynulo, že pro pozorovanou žákyni je silná autorita důležitá.

### ***Důvěra***

Kódem důvěra jsme vystihli jeden ze základních požadavků v úspěšném procesu sociální inkluze. Tímto kódem jsme vyjádřili potřebu, která je jedním ze základních kroků pro naplnění celého procesu inkluze a současně pro naplnění cílů naší bakalářské práce. Důvěrou máme na mysli vztah, který jsme mohli pozorovat ve škole. Do důvěry patří komunikace třídní učitelky s žákyní, která musí učitelce důvěřovat a řídit se jejími radami. Dále je zde velmi důležitá důvěra, kterou si vybudovala asistentka s žákyní. Důvěra se projevuje v každém kroku, kdy žákyně musí věřit dospělým a dospělí věří žákyni, že zvládne situace, které jí provází každodenně na půdě školy. Tuto důvěru jsme si museli budovat vzájemně a z počátku to bylo velmi nesnadné. V pozorování jsou znát jisté pokroky, kterých dosáhla žákyně během školního roku. Tato důvěra se především odrazila v komunikaci a přístupu žákyně k dospělým. Důkazem je, že se více obrací na pedagogické pracovníky, což se dříve nedělo, a žákyně byla více stresovaná v situacích, kdy potřebovala určitou věc, ale nechtěla nikomu říct, co vlastně potřebuje. Na této vzájemné důvěře neustále pracujeme a velmi přispívá ke zklidnění emocí, které Hanku občas přepadnou (především v situacích, ve kterých si není jistá sama sebou).

### ***Shrnutí kódovaných informací z participačního pozorování***

Rozborem a vytvořením schématu z pozorování jsme došli k závěru, že proces sociální inkluze nadané žákyně s Aspergerovým syndromem vyžaduje toleranci k nárokům pozorované žákyně a to jak ze strany školy v podobě pedagogických pracovníků, tak za strany rodičů. Celý proces úspěšné sociální inkluze je založen na důvěře mezi všemi zúčastněnými stranami a především na jasném stanovení si cílů a úkolů, kterých musí každý jednotlivec dosahovat. Nejasnosti a nejistota u ní okamžitě vyvolávají pocit strachu a bezmocnosti, což se následně projeví jako hysterie provázená křikem, nervozitou, pláčem a absolutním psychickým rozhozením. Tato situace u žákyně doposud nenastala z důvodů jasně stanovených hranic a úkolů, které má každý zadané a musí je bezpodmínečně plnit.

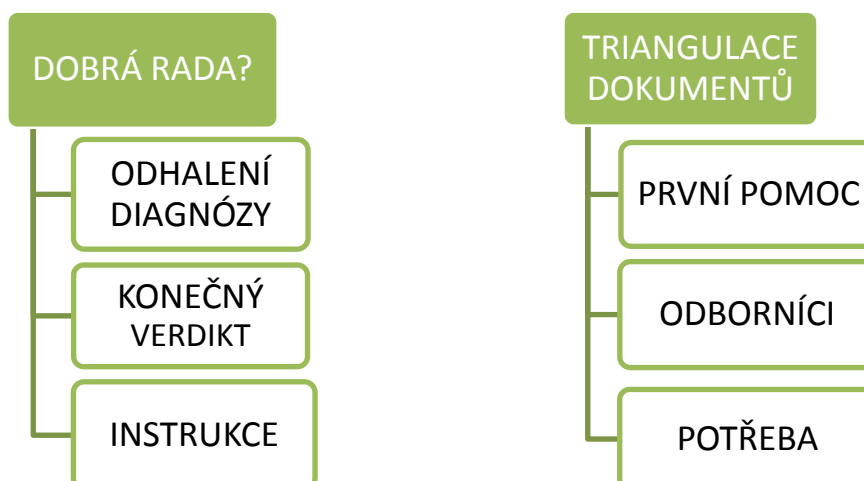
Z pozorování dále vyplývá, že pro celý proces sociální inkluze je velmi žádoucí nastavení jasných pravidel, která musí dodržovat všichni zúčastnění, a dále je nutné, aby žákyně měla ve své blízkosti autority, kterým může ona sama důvěřovat.

Analýzou odborné dokumentace budeme dále prohlubovat informace, které nám pomohou porozumět celému procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.

## 5.2 Rozbor odborné dokumentace

Touto analýzou jsme provedli rozbor odborné dokumentace nadané žačky s Aspergerovým syndromem. Se zákonným zástupcem žačky jsme se dohodli na použití následujících dokumentů - zpráva z pedagogicko-psychologické poradny, zpráva ze speciálního psychologického centra a dále nám byl poskytnut dokument školy, Individuální vzdělávací plán. Z těchto všech dokumentů jsme vytvořili přehledné schéma, které jsme popsali v jednotlivých kategoriích a které nám pomohou zpřehlednit a následně vytvořit nezbytnou část pro vypracování kazuistiky pozorované žákyně.

### 2. Obrázek: schéma kategorií a kódů



### Dobrá rada?

Tuto kategorií jsme vytvořili na základě prostudování odborné dokumentace, z které vyplývá mnoho doporučení pro sociální kontakt a edukaci pozorované žákyně. Na základě rozboru odborné dokumentace se můžeme dočíst o problematice sledované žákyně, která ji provázela od nástupu do mateřské školy. Z těchto dokumentů jsme čerpali při vytvoření



kategorií a následně kódů, kterými se snažíme zpřehlednit celou část bakalářské práce. V těchto jednotlivých kódech popisujeme, jak se vyvíjela situace kolem pozorované žákyně a jaká je současnost. Dále sledujeme, jaká jsou doporučení specializovaných pracovišť pro práci pedagogických pracovníků. Tato doporučení se týkají taktéž rodičů, kteří jsou nedílnou součástí úspěšného procesu sociální inkluze žákyně.

Do kategorie „Dobrá rada?“ jsme zařadili kódy: Odhalení diagnózy, Konečný verdikt, Instrukce.

### ***Odhalení diagnózy***

Kódem odhalení diagnózy se snažíme popsat situaci, která nastala po mnoha problémech, které Hanku provázely docházkou do mateřské školy. Z odborné dokumentace vyplývá, že Hanka na základě vyhocených situací byla odkázána do psychologické poradny. Zde následně určili podezření, které se potvrdilo na základě několika vyšetření, která provedla speciálně pedagogická poradna, která se snažila stanovit, proč má Hanka tolik problému při docházce do školního zařízení. Z odborné dokumentace jsme zjistili, že při sezeních v odborných poradnách byla pozorovaná žákyně vyšetřena na poruchu autistického spektra. Tuto poruchu následně potvrdili pracovníci speciálně pedagogického centra a stanovili, že Hanka je postižena Aspergerovým syndromem, který je součástí PAS.

### ***Konečný verdikt***

Konečný verdikt je kód a současně i jasné vyřknutí diagnózy pro pozorovanou žákyni. Na základě odhalení diagnózy bylo stanoveno, co vlastně znamená Aspergerův syndrom. Na základě rozboru odborné dokumentace jsme mohli zjistit, jak se pro Hanku začala celá situace vyvíjet. Na základě stanovené diagnózy byla doporučena při nástupu do školy podpora asistenta pedagoga a nástup do skupiny kognitivně nadaných žáků. Na základě stanovené diagnózy Aspergerova syndromu začali rodiče zjišťovat informace o tomto postižení. Chtěli vědět, jak s takovými jedinci jednat a co vlastně potřebují, aby obstáli v běžném životě. Rodiče předali odbornou dokumentaci třídní učitelce, která na základě získaných informací začala vytvářet praktický postup práce s pozorovanou žákyní.

### *Instrukce*

Kódem Instrukce popisujeme doporučení, která vyplývají z odborné dokumentace. Tyto instrukce byly stanoveny na základě určené diagnózy. Z odborné dokumentace bylo zjištěno doporučení zařadit sledovanou žákyni do speciálně zaměřené třídy pro rozvoj kognitivního nadání žáků. Dále byla doporučena přítomnost asistenta pedagoga ve výuce i během přestávek, kdy je našim úkolem podporovat dívku v zapojení se více do sociálních aktivit v kolektivu třídy. Z odborné dokumentace vyloučena další doporučení v podobě vytvoření individuálního vzdělávacího programu.

### **Triangulace dokumentů**

Kategorií Triangulace dokumentů jsme vytvořili na základě prostudování celé dokumentace. Všechny vypracované posudky pozorované žákyně vypovídají o jejím postižení Aspergerovým syndromem. Na druhé straně potvrzují nadání, kterým pozorovaná žákyně disponuje. Do kategorie Triangulace dokumentů jsme zapojili kódy, které nám napovídají, co pod těmito zkratkami popisujeme.

Kategorie Triangulace dokumentů obsahuje kódy: Odborníci, Pomoc, Potřeba.

### *Odborníci*

Kódem Odborníci popisujeme informace čerpané z odborné dokumentace, které nám byly poskytnuty pedagogicko - psychologickou poradnou, kde byla vyšetřena pozorovaná žákyně. Prostudováním informací z PPP jsme došli k informacím, které potvrzují výsledky pozorování. Žákyně byla vyšetřena pro nepřizpůsobivost v mateřské škole. Po tomto vyšetření odborníci zjistili nerovnoměrné rozložení rozumových schopností, které hodnotili spíše nadprůměrně, popřípadě zařadili tyto kognitivní schopnosti žákyně do horního pásma průměru. Následně PPP doporučilo komplexní vyšetření, které mělo vyloučit PAS. Již v PPP projevila žákyně osobnostní zvláštnosti, přes které nebyla schopna sociálních interakcí s dospělými i se spolužáky v mateřské škole.

### ***Pomoc***

Pomoc je kód, kterým navazujeme na předešlý kód „Odborníci“. Tímto kódem popisujeme pomoc v podobě Speciálně pedagogického centra, kde byla pozorovaná žákyně odeslána z pedagogicko-psychologické poradny pro vyloučení PAS. Po mnoha vyšetřeních toto onemocnění pozorované žákyni bylo potvrzeno a diagnóza byla stanovena. Speciálně pedagogické centrum vyšetřilo žákyni se stanovenou diagnózou a do zprávy uvedli, že žákyně naváže oční kontakt obtížně a v případě, že chce něco sdělit, jde jen velmi obtížně přerušit. Na základě této zprávy a doporučení z této zprávy byla třídní učitelka povinna vystavit individuální vzdělávací plán, který je vytvořen pro všechny vyučované předměty, kterých se pozorovaná žákyně účastní.

### ***Potřeba***

Z kódů Odborníci a Pomoc nám vyplynul kód Potřeba. Tímto kódem jsme označili odbornou dokumentaci, která byla vytvořen pro potřeby edukace pozorované žákyně. Tímto odborným dokumentem je IVP – Individuálně vzdělávací plán. Individuálně vzdělávací plán, je přínosem pro edukaci sledované žákyně. Tento vzdělávací plán je vytvořen pro žákyni vždy na školní rok dle aktuálně vyučovaných předmětů. V tomto odborném dokumentu jsme zjistili, jak se má s žákyní pracovat a jakých dosáhla výsledků během předešlého školního roku. Tyto výsledky se netýkají pouze zvládnutého učiva, ale především sociálních dovedností, kterých žákyně dosáhla. Z dokumentu IVP je nutné vystihnout informaci, kdy třídní učitelka popisuje žákyni v situaci, kdy má pracovat s ostatními žáky ve skupině. V této oblasti má pozorovaná žákyně značné nedostatky, které se týkají přijímání názorů spolužáků. Stále více upřednostňuje kontakt s dětmi, které neodmítají její názory a více se nechají vést silnější autoritou.

### ***Shrnutí kódovaných informací z odborné dokumentace***

Z odborné dokumentace a následného rozkódování důležitých informací jsme zjistili následující fakta. Pro pozorovanou žákyni je velmi přínosná přítomnost asistenta pedagoga jak během vyučování, tak i přestávkách. Asistent pomáhá se zvládnutím sociálních interakcí, do kterých se žákyně stále více zapojuje. Dále je velmi přínosným vypracovaný indi-

viduální vzdělávací plán, který pomáhá nastavit jasná pravidla postupu celé edukace pozorované žákyně. Pro kladně se vyvíjející proces sociální inkluze je důkazem i to, že všechny dokumenty škoie poskytli rodiče, se kterými je navázán úzký kontakt, a škola na základě odborné dokumentace s žákyní každodenně pracuje.

Všechny informace, které jsme zjistili z pozorování a z odborné dokumentace, nám poskytly důležité zprávy pro možnost poznat, jak probíhá proces sociální inkluze s pozorovanou žákyní. Na všechny naše dosavadní výzkumy jsme navázali poslední výzkumnou metodou, kterou byly rozhovory s třídní učitelkou a matkou pozorované žákyně.

### **5.3 Analýza dat z rozhovoru**

Pro aplikaci dané výzkumné metody budeme postupovat dle Švaříčka a Šed'ové. Metodu analýzy dat z rozhovoru jsme zvolili otevřené kódování. Z přepsaných rozhovorů jsme si vytvořili jednotlivé kódy, kterým jsme postupně přiřazovali konkrétní označení - kategorie. Za jednotku kódu můžeme pokládat slovo, sekvence slov, větu či odstavec. (Švaříček, Šed'ová, 2007, 211).

Po vytvoření všech kódů jsme vytvořili jejich seznam, na základě kterého jsme tyto kódy přiřadili k jednotlivým kategoriím. Přiřazení kódů do kategorií bylo uskutečněno na základě jejich podobnosti. Pro lepší přehlednost jsme vytvořili schéma, které je uvedeno níže.

## 3. Obrázek: schéma kategorií a kódů

**Temná minulost**

Do této kategorie jsme zahrnuli kódy, které tematicky souvisí s obdobím „temné minulosti“, kterým pozorovaná žákyně procházela po nástupu do mateřské školy, kde se poprvé začaly projevovat výrazné potíže související s Hančiným postižením. Toto období bylo i velmi těžké pro rodiče, kteří do této doby nepozorovali žádné podstatné rozdíly ve vývoji své dcery od ostatních vrstevníků. V této kategorii jsme označili kódy, které označují danou etapu, kterou si žákyně prošla.

Názvy kódů obsažené v kategorii Temná minulost: Špatné zprávy, Já vím, jak to je, Školka, Okolí.

**Špatné zprávy**

Tímto kódem jsme označili období, kdy se rodiče poprvé dozvěděli o možném postižení své dcery. V době, kdy byla matka s pozorovanou žákyní doma, nenavštěvovaly žádné zařízení volnočasového typu či typu institucionalizovaného. V tomto období si matka občas všimla, že jsou nějaké nepatrné náznaky, že by mohlo být něco jinak, ale vůbec tomu nevěnovala pozornost. Hanka byla aktivní a temperamentní dítě, které se vyvíjelo přiroze-

ně. Mateřská škola neměla žádné podklady pro stanovení diagnózy. Na tento problém byli rodiče upozorněni až následně. Po čase se začaly objevovat tak silné podněty, že pedagogové doporučili rodičům návštěvu psychologického zařízení za účelem vyšetření pozorované žákyně. Matka žákyně uvádí: „*Ve školce jsme měli hrozné problémy, stížnosti byly každý den. Každý den tam bylo něco, z čeho mi bylo do breku. Každý den byl problém.*“

Celé toto období bylo pro všechny strany velmi náročné a nikdo v této chvíli nevěděl, jak pomoci žákyni, která neměla určenou žádnou diagnózu. Z výpovědi matky a odborné dokumentace vyplývá, že žákyně byla vyšetřena až na konci docházky do mateřské školy. Po celou dobu v mateřské škole byly s Hankou velké potíže a i ona sama velmi trpěla nepochopením její osobě. Matka pozorované žákyně uvedla, že neustále dostávala špatné zprávy o tom, jak se Hanka chová a jak probíhá edukace ve školce.

### ***Já vím, jak to je***

Kódem „Já vím, jak to je“, který již svým názvem napovídá, o co nám půjde, popisujeme, jak rodiče zjišťovali, co se s jejich Hankou děje. Z rozhovoru matky: „*Já jsem věděla, jaké má plusy, ale to nikoho nezajímalo, že něco umí, nebo že ve třech letech četla, to nikoho nezajímalo. Tak je zajímavé hlavně věci kolem sebeobsluhy, které dcera vůbec nezvládala a nespolečně pracovala. Často mi řekli, že se s dcerou nedá vyjít a že bude muset jít do speciální třídy. Že ji nezvládají, ale já jsem se s tím nechtěla smířit.*“ Pro rodiče pozorované žákyně bylo z počátku velmi těžké uvěřit, že by mohla mít postižení, na které do té doby nikdo nepřišel. Při návštěvě psychologického centra paní psycholožka vyzvala Hančinu matku, ať se jde podívat, jak si Hanka hraje, když je v klidu. Doslova říká: „*Věděla jsem, že je jiná, ale to co mi tam říkali ... No, bylo to zajímavé a já jsem jim říkala, že si to nemyslím. Ale když mi paní ředitelka PPP řekla, ať se jdu podívat, jak si dcera hrála v době, kdy jsme tam nebyli, byla jsem překvapená. Byly tam různé krásné dřevěné hračky, nějaké multifunkční, tak dcera použila úplně všechno kromě lidí. Ti byli úplně pryč, to naházela na kopeček a vůbec si jich nevšimla. Místo lidí použila třeba sponky, které seděly na židličkách, všichni lidé byli pryč. Na což mi paní psycholožka řekla, že to není normální, že to jsou znaky autismu potažmo, že by to mohl být dle náznaků Aspergerův syndrom, tak to mi bylo do breku.*“ Tímto kódem se snažíme popsat, jak je těžké pro rodiče připustit a smířit se s realitou, která nastala. Touto kategorií jsme popsali období, kdy rodiče byli postaveni

před hotovou věc a tím byla diagnóza potvrzena. Všechna dosavadní podezření byla potvrzena. Pro samotnou žákyni nastalo období, kdy procházela různými vyšetřeními a testy. Všechny tyto postupy následně umožnily správné nastavení edukace pro potřeby pozorované žákyně.

### **Školka**

Ze školky plynuly negativní zprávy na Hančino počínání během školní docházky. Matka velmi těžce chápala, co se vlastně děje, a Hanka nechtěla navštěvovat školku a ani zde neměla žádné kamarády. Něco se po čase změnilo a ke konci docházky do mateřské školy si Hanka získala několik kamarádek. U pozorované žákyně není potřeba kontaktu s více vrstevníky rozvinuta. Matka v rozhovoru uvedla: „*Ve školce, tam měla problémy a hodně velké hlavně první dva roky, ale potom si dokázala i některé děti získat, jakože tam měla i pár kamarádek, kterým něco kreslila. Ony si jí za to vážily, protože uměla něco, co ony neuměly, nebo jim něco vysvětlovala.*“ Při těchto slovech se matka usmála a měla radost, že konečně se Hanka začíná zapojovat i do kolektivu školky. Celé období školní docházky bylo provázeno velkou nejistotou, co vlastně s Hankou je. Na konci školní docházky byla stanovena konečná diagnóza Aspergerův syndrom. Slova matky: „*Místo lidí použila třeba sponky, které seděly na židlích, všichni lidé byli pryč. Na což mi paní psycholožka řekla, že to není normální, že to jsou znaky autismu potažmo, že by to mohl být dle náznaků Aspergerův syndrom, tak to mi bylo do breku. No a ten i po mnoha testech později potvrdili.*“ S potvrzením diagnózy se rodiče museli rychle smířit a tuto špatnou zprávu začali na podnět ze speciální pedagogické poradny řešit.

Touto kategorií jsme popsali období, kdy rodiče byli postaveni před hotovou věc a diagnóza byla potvrzena. Všechna dosavadní podezření byla potvrzena. Pro samotnou žákyni nastalo období, kdy procházela různými vyšetřeními a testy. Všechny tyto postupy následně umožnily správné nastavení edukace pro potřeby pozorované žákyně.

### **Lepší časy**

Kategorií „Lepší časy“ jsme označili období přechodu mezi školkou a nástupem na základní školu. Toto období začalo pro rodiče velmi náročně a vyžadovalo jejich velkou

podporu, aby pozorovaná žákyně byla schopna zvládnout celý sociální proces inkluze. Dále se žákyně musela vyrovnat se změnou přechodu ze školky, která pro ni byla náročným obdobím, do školy, kde ještě nevěděla, co jí čeká. Velmi stresovými faktory byl především kontakt se spolužáky a se zaměstnanci školy, do které nastoupila.

Do kategorie Lepší časy jsme zařadili kódy: Nic není ztraceno, Dobrá zpráva, Naděje umírá poslední.

### *Nic není ztraceno*

Jak již samotný název napovídá, jedná se o kód, ve kterém rodiče opět získávali pocit, že všechno nemusí být špatně a že i Aspergerův syndrom je postižení, se kterým se dá velmi dobře pracovat. V tomto období si rodiče museli prostudovat spoustu odborné literatury, aby zjistili co vlastně Aspergerův syndrom znamená a co obnáší život s Aspergerem.

Slova matky: *„Po mnoha testech později potvrdili diagnózu. To mi bylo do breku, já jsem si toho nikdy nevěštila a zjistila jsem, že si tak dcera hraje normálně, že prostě lidi vůbec nepoužívá. A že i když kreslí, tak lidi používá jen s donucením nebo maluje nějaké fiktivní nebo okřídlené postavy, takže tak nějak nám to došlo a mnoho jsme si načetli v knížkách o Aspergeru.“* Rodiče se začali orientovat v postižení své dcery. Konečně nastala doba, kdy začali rozumět situaci, která se kolem jejich dcery děje. Po návštěvě psychologické poradny si rodiče prostudovali spoustu literatury, která jim osvětlila jejich situaci, jak se naučit být pro svou dceru nápomocný. Z dokumentace vyplývá, že rodiče se se svou dcerou snaží pracovat i na nácviku sociálních situací, které Hanku mohou potkat. Rodiče čekali podstatně výraznější problémy při nástupu do základní školy, ale správně zvolenou třídou, která se zaměřuje na edukaci intelektově nadaných žáků, ve kterých je zpravidla méně dětí, pomohli Hance s prvními kontakty mezi žáky a třídní učitelkou. Z rozhovoru matky: *„S třídním kolektivem se musela sžít, ale paní učitelka říká, že tam měla i horší případy, než je dcera, ale i tak Hanka má úzkostné stavy, někdy je i hypochondr. Od té první třídy tam problém úplně nevidím.“* Třídní učitelka v rozhovoru uvedla, že čekala dítě, se kterým bude náročná práce, ale sama byla překvapená, když Hanka nastoupila do školy. Žákyně od prvního dne zvládala školu a spolužáky bez větších problémů. Po celou dobu vyučování je se žákyní asistent pedagoga, který Hance pomáhá a Hanka začala pracovat stejně jako všichni ostatní. Z rozhovoru s třídní učitelkou: *„Když přicházela do první třídy, věděla*



*jsem, že tam přijde dítě s AS. Dostala jsem do rukou také zprávu ze SPC a mluvila jsem s rodiči. Bylo mi řečeno, že je celkem nepřizpůsobivá a že ve školce měla obrovské potíže. Maminka chodila více méně s hrůzou si pro dítě do školky, co se zase dozví. Hned po prvních dnech jsem si říkala: Aha, tak je to někde jinde, buď to dítě natolik vyspělo za ty tři měsíce od školky, nebo bylo něco v nepořádku ve školce.“ K žákyni byl přístup zvolen individuálně, dle její potřeby. Třídní učitelka vypracovala na základě doporučení ze speciálně psychologického centra individuální vzdělávací plán, který je nastaven na potřeby každého žáka.*

### ***Dobrá zpráva***

Kódem „Dobrá zpráva“ rozpracováváme situaci, která nastala po ukončení docházky do mateřské školy, kde byly výrazné problémy s chováním Hanky a s celkovým sociálním kontaktem. Dle matky byla školka vnímána jako stresové období celé rodiny. Matka: *„Ale nikdy doma neřekla, že by chtěla do školky nebo že se tam těší, to ne. Byla jsem v šoku, když nastoupila do první třídy, protože najednou jsem slyšela úplně něco jiného, slyšela jsem jen to dobré. To byl pro mě najednou úplný šok. Nad každým mailem od paní učitelky jsem žasla a koukala, jak to bylo úžasné. Najednou jsem neslyšela o nějakém kárání, bylo to skvělé. Od první třídy je to paráda, ale do první třídy to bylo opravdu velmi špatné. Já jsem na tom byla psychicky špatně a i dcera měla problém, byla nešťastná samozřejmě a i paní učitelky měly problém.“* Od nástupu do první třídy základní školy je žákyně klidnější, více aktivní a otevřená, což vyplývá i z odborné dokumentace, kterou nám poskytli rodiče. Třídní učitelka v rozhovoru uvedla: *„Z poradny říkají, že mám jednu velkou výhodu, že jsem pro tyto děti s touto diagnózou naprosto čitelná. Proto asi je tento pokrok od mateřské školy tak výrazný. V současnosti je to úplně jiná dívenka, než když byla v mateřské škole.“*

### ***Naděje umírá poslední***

Tímto posledním kódem v kategorii „Lepší časy“ se snažíme popsat, jak je nutné neustále pracovat na zlepšování porozumění lidem s Aspergerovým syndromem. Situace, která se zdála být ve školce bezvýchodná, se po nástupu na základní školu velmi rychle otočila a v současnosti se dívka velmi dobře zařadila do kolektivu třídy. Rozhovor s třídní učitelkou: *„Je těžké mi to popsat, protože v té školce jsem nikdy nebyla a nebyla jsem tam tehdy, kdy*

*tato dívka ve školce byla. Já všechny tyto žáky beru jako žáky, kteří jsou žáky základní školy. Neberu nějaké zvláštní ohledy, neulevuji jim v žádné práci. Prostě pracují stejně, jak pracují všichni ostatní, což se mi u této dívky opět vyplatilo, protože se naprosto fantastickým způsobem začlenila do práce, začlenila se do kolektivu, i když tam to trošičku skřípalo, protože ty děti si na sebe musí nejdříve zvyknout.“*

### **Člověk se učí celý život**

V kategorii „Člověk se učí celý život“ jsme označili období nástupu na základní školu. Po velmi náročném období se konečně rodičům dostalo odpovídajícího odborného poradenství, jak se svou dcerou pracovat. S rodiči byla domluvena jasná pravidla, která vedou ke zlepšení pocitu pozorované žákyně ze školního prostředí. Jak již bylo zmíněno, školní docházka byla pro Hanku velmi náročná především v oblasti sociální komunikace. Škola je v neustálém kontaktu s rodiči a práce s Hankou je založena především na vzájemné komunikaci a snaze Hanku vést k potřebě se spolužáky komunikovat a projevovat radost z jejich náklonosti k její osobě.

Do kategorie „Člověk se učí celý život“ jsme zahrnuli kódy Kamarádi, Okolí, Komunikace.

### **Kolektiv**

Kódem „Kolektiv“ popisujeme, jak Hanka se spolužáky navazovala své první kontakty. Z počátku vůbec nechápala, proč by se měla s někým seznamovat. Další žáci třídy ji vůbec nezajímali. Samozřejmě děti ve třídě se spolu začali kamarádit, a tak si začali všimnout i Hanky, která tento zájem spíše vnímala jako obtěžování. Například zájem jednoho spolužáka, který se s ní chtěl bavit, vnímala velmi negativně a doma si na toto chování stěžovala matce. Z rozhovoru matky: *„Ze začátku byl možná trochu problém s jiným spolužákem, protože on chtěl upoutat pozornost jako její kamarád ve třídě a dcera si myslela, že ji prostě nějak obtěžuje, nechápala jeho chování a vadilo jí to.“* V současnosti je situace ustálena na dobré úrovni. Hanka s některými spolužáky komunikuje a dokonce o nich mluví i doma, jak potvrdila matka v rozhovoru: *„Mluví o spolužácích, ale málo a jen o některých, třeba jen o blízké spolužačce, nebo že jí jeden ze žáků občas zlobí, ale ona hlavně nechápe některé srandy, ihned to vnímá jako krivdu. O jiném zase řekne, že třeba rychle čte a že mu není*

rozumět, ale o tom, že by s nimi nějak moc komunikovala, tak to ne. V současnosti to tedy ve škole funguje snad dobře, ale to je asi tím, jak se musí ve škole hlídat a kontrolovat. Doma pak vypouští páru a je i velmi prostořeká a výjimečně mívá i záchvaty vzteku. To pak ani neví, co řekne, a to je samozřejmě problém.“ S Hankou hodně pracujeme na vzájemné komunikaci a toleranci ke kolektivu, což je pro ni složité. Již několikrát se stala situace, že žáci si hráli a ona tu hru vnímala jako ubližování. S Hankou pracujeme na kontaktu s třídním kolektivem a v současnosti se Hanka začala více kamarádit se spolužačkami, o kterých i ráda hovoří s asistentkou pedagoga, která je současně i autorkou práce, jak jsme již zmiňovali. Třídní učitelka popsala v rozhovoru kolektiv třídy: „V této naší třídě je menší kolektiv, je zde deset žáků, jsou umírněnější. Nožná i díky tomu, že já nejsem člověk, který děti ofukuje, a proto jsou možná klidnější a nestojí proti sobě. Dívku děvčata naprosto přijala. Pokud jsou ve školní družině a ona potřebuje s něčím pomoci, tak jí pomůžou. Dokonce na ni počkají, než se obleče. Berou ji jako kamarádku.“ Matka také uvedla, že pro Hanku je tato varianta třídy nejlepší i proto, že Hanka nesnáší větší křik. V případě, že hluk vnímá nadměrně, začne velmi negativně projevovat své emoce. Rozhovor matka: „Nám je všem jasné, že kdyby dcera chodila do normální třídy, tak by to nezvládla i z toho důvodu, že když třeba dostane vztek, tak by se jí děti smály a ona hlavně nesnáší hluk. Tady má všechno, co potřebuje, ona není schopná se zapojit do většího kolektivu.“ Pozorovaná žákyně je v této třídě vnímána pozitivně, což je samozřejmě záměrem procesu sociální inkluze.

### **Okolí**

Kódem „Okolí“ jsme se snažili z rozhovorů zjistit a přiblížit, jak dívka vnímá své okolí a zda má i kladný postoj ke kamarádům mimo školní prostředí. Z rozhovoru vyplynulo, že Hanka se ve škole velmi kontroluje, ale doma tuto kontrolu ztrácí a již několikrát ve svém vzteku velmi vulgárně osočila své rodiče. Hanka mluví o kamarádech ve škole, ale o kamarádech doma nic nevíme. Matka uvedla, že Hanka kamarády mimo školní prostředí moc nemá. „Mimo školu kamarády moc nemá, kromě své sestřenice a bratrance, ale to jsou děti, které zná a ví, co od nich má čekat. Ostatně ještě chodí i do výtvarky, ale ani tam nemá kamarády. Tam jsou spíš děti, které jsou nedobré a už i sledují, kdo co má například oblečené a to dcera vůbec neřeší, hlavně, když je to pohodlné.“ Z rozhovoru a pozorování vyplývá, že Hanka vyhledává kontakt se spolužáky, pokud je dobře naladěná, ale doma

zatím neprojevuje zájem o seznámení se s dalšími dětmi Neznámým dětem vůbec nerozumí, spíše se jich bojí. Rozhovor matka: *„Co se týká kamarádek venku, tak to vůbec, to měla a má jednu jedinou a to její sestřenice. Tak tu miluje, to je její kult. S tím problémem není, ale jinak děti venku prostě nemá, to ne. S dětmi se nikdy nestýkala, spíš se jich bála, schovávala se za mě.“*

### **Komunikace**

Kód „Komunikace“ popisuje, jak Hanka pracuje na svém sociálním projevu vůči ostatním lidem. Hanka z počátku velmi těžce komunikovala a ostatních dětí se spíše bála, v určitých situacích jim nerozuměla. Rozhovor s třídní učitelkou: *„Zařazení do třídy nadaných žáků mělo pro Hanku opravdu velký přínos. Tak mi to řekla sama maminka a já sama mohu říct, že bych si ji nedokázala představit ve třídě, kde je třeba třicet žáků, protože přece jenom jsou zde rysy AS, hlavně ve strážce hluku, který ona nesnese. Obtížné je i navazování očního kontaktu. Někdy se hůře soustředí. Když je zamyšlená, začne komunikovat až po několika upozornění. V normální třídě o větším počtu dětí by to pro ni bylo hrozné, ty děti jsou prostě hlučnější a celé je to tam složitější.“* Hanka s dětmi tráví čas o přestávkách a s dětmi komunikuje i během vyučování. V kontaktu je i s dospělými, ale pokud už člověka zná, více se na něj upne a začne mu věřit, vyhledává jeho přítomnost, která jí poskytuje pocit jistoty, bezpečí. Rozhovor s třídní učitelkou: *„Tato dívka se začala bavit nejdříve s jednou holčičkou a pak s druhou holčičkou a dnes funguje v kolektivu naprosto bezproblémově, pokud se týká teda socializace. Co se týká výuky, já tam nevidím vůbec žádné problémy, protože je to dívka nadaná. Má velmi ráda zajímavé úkoly i sama říká, že nejraději chodí do školy, když vymyslím velkou spoustu úkolů. Takže kdyby přišel někdo do třídy, tak by téměř nepoznal, že je to dítě s Aspergerovým syndromem.“* Každého žáka je třeba vnímat jako originál, ale u všech je velmi důležité komunikovat s ním a brát každého jako individualitu. Pro žákyni je velmi vhodné klidnější prostředí s nižším počtem žáků.

### **Jdeme dál**

Závěrečná kategorie „Jdeme dál“ nám označuje současné období, kterým si nyní pozorovaná žákyně prochází. Snažíme se o rozdělení kódů, které budou popisovat současnost, ale i plány a cíle do budoucna, které by si měli lidé z Hančina okolí stanovit a snažit se o jejich

dosažení. Na tomto cíli pracují společnými silami rodiče, žákyně i třídní učitel ve spolupráci s asistentem pedagoga. Pro úspěšném zvládnutí procesu sociální inkluze je nutné zapojit celé okolí, které zasahuje do Hančina života a pomáhá jí vyrovnat se s diagnózou Aspergerův syndrom.

### **Realita**

Třídní učitelka poukazuje v rozhovoru na situace, které se podařilo zlepšit a nastavit práci s pozorovanou žákyní k co největší spokojenosti nejen jí samotné, ale i ke spokojenosti rodičů, spolužáků, kteří jsou s Hankou v kontaktu každý den. Tito spolužáci o Hančině diagnóze neví. Třídní učitelka v rozhovoru uvedla: *„Já všechny tyto žáky беру jako žáky, kteří jsou žáky základní školy. Neberu nějaké zvláštní ohledy, neulevuju jim v žádné práci. Prostě pracují stejně, jak pracují všichni ostatní, což se mi u této dívenky opět vyplatilo, protože se naprosto fantastickým způsobem začlenila do práce, začlenila se do kolektivu, i když tam to trošičku skřípalo, protože ty děti si na sebe musí nejdříve zvyknout. V žádném případě jim člověk neříká. „Tak máme tady nějaké dítě s nějakou zvláštností, oni sami někde něco poznávají, ale nepojmenováváme to do dnešního dne.“* Nyní je Hanka spokojené dítě, které má svou školu velmi rádo. Současná realita je taková, že když se plánuje nějaká změna ve výukovém programu, jede se například na školní koncert, popřípadě výlety nebo exkurze, Hanka již nemá větší problémy s těchto akcí účastnit. Dříve se těchto akcí nechtěla vůbec účastnit a měla z nich i velký strach. Ze slov třídní učitelky vyplývá, že situace se zlepšila a nyní se žákyně zapojuje do všech aktivit bez výjimky. Třídní učitelka: *„Ze začátku, protože ve třídě vyjíždíme na různé expedice a exkurze, výlety, měla velký strach z cestování autobusem, kde je více lidí. Rodiče dokázali, že koncem loňského roku a i v letošním roce s náma absolvovala veškeré výlety, všechny vycházky po okolí v úplné pohodě. Samotná paní doktorka ze SPC Kroměříž se divila, že takové pokroky jsme už udělali.“* Pro žákyni je důležité vytvořit pocit bezpečí a přesvědčit ji, že žádné nebezpečí ji nehrozí.

### **Co jí čeká?**

Kategorie „Co jí čeká?“ nám ukazuje, jaké jsou plány a očekávání, se kterými nyní pracují třídní učitelka a rodiče. Se spolužáky i dospělými pracujeme na komunikaci. Snažíme se Hanku podpořit a pobízet do různých sociálních interakcí, kterých se Hanka dříve velmi

obávala. Z rozhovorů s matkou i třídní učitelkou vyplývají různé úkoly, které nám zůstávají pro dosažení Hančina úspěšného procesu sociální inkluze. Třídní učitelka uvedla: *„Zatím nám ještě zůstává jedna věc. Když se jí něco nedaří, používá místo slova mohla bych, já půjdu, atd... Používá takové „kňourání“, i když můžu říct, že jsme to malinko posunuli tím, že spolu mluvíme. Upozorňujeme ji i s paní asistentkou na chybu: „ Ne, takto se to nedělá, musíš požádat o určitou věc, to není žádná ostuda. Co byl problém a ten nám přetrvává, aby požádala, když chce jít na wc, tam jsme to zatím nepřekonali, tam opět nastupuje „kňourání“ až do té doby, než si některá z nás všimne a zeptáme se, proč to dělá a co se děje.“* Třídní učitelka vzájemně s rodiči potvrdila, jaká metoda práce je přínosná a nyní i rodiče vyjadřují spokojenost nad výsledky, kterých Hanka dosahuje. Z rozhovoru matky: *„Jediné, co opravdu je nutné a to už jsme si i vyzkoušeli i doma, my prostě musíme držet za jedno, a tak to máme naštěstí i se školou. Zkoušeli jsme například nějaké věci, jako zahrát nenadálé situace a to jsme právě zkoušeli podle toho, co nám řekla paní učitelka, to co jí prostě nešlo, třeba házet balónem, to byl nepřekonatelný problém nebo i jiné situace, bylo toho hodně. Takže neustále komunikujeme“.* Rodiče dodržují doporučení, kterých se jim dostane ze školy. A na základě toho mohou situaci u Hanky považovat za kladně se vyvíjející.

### **Shrnutí kódovaných informací získaných polostrukturovaným rozhovorem**

Rozkódování rozhovoru jsme podrobně přiblížili a popsali proces sociální inkluze, kterým Hanka prochází.

Analýzou získaných údajů jsme přiblížili, jak se s žákyní pracovalo ve školce, jaké nastaly změny u žákyně po psychologických vyšetřeních, která absolvovala před nástupem do základní školy. Analyzovali jsme současný stav respondentky. Dále jsme velmi podrobně rozpracovali, jaké jsou hlavní kroky pro dosažení kladných výsledků. Do budoucna nám zůstávají úkoly, na kterých se musí bezpodmínečně účastnit jak pedagogičtí pracovníci ve škole, tak rodiče. Dále by se měla zlepšit i situace ve volnočasovém kroužku, který Hanka navštěvuje.

Na základě vypracování analýzy získaných dat jsme vytvořili případovou studii pozorované žákyně, kterou uvádíme v následující kapitole.

## 6 PŘÍPADOVÁ STUDIE

Na základě získaných údajů z výzkumných metod, které jsme postupně analyzovali, jsme následně vytvořili případovou studii pozorované žákyně. V této případové studii jsme uvedli všechny získané informace, které jsme čerpali z participačního pozorování, z rozhovorů a z rozboru odborné dokumentace.

### 6.1 Případová studie pozorované žákyně

Základní údaje o pozorované žákyni: Hanka je osmiletá dívka, která žije v úplné rodině jako jedináček. Matka v současnosti pracuje jako odborný prodejce a otec pracuje jako IT technik. Rodina obývá rodinný dům na vesnici. Matka i otec projevují o problematiku PAS zájem a aktivně vyhledávají pomoc odborníků. Rodiče velmi aktivně a ochotně komunikují s pedagogickými pracovníky školy, dále s pracovníky pedagogicko-psychologického centra a v neposlední řadě i s odborníky ze speciálně pedagogického centra. Vyhledávají rady, jak pomoci své dceři zmírnit či odstranit nežádoucí projevy v chování, které jsou důsledkem postižení PAS.

Hanka je dítě, které bylo porozeno v termínu, je z prvního těhotenství. Z výpovědi matky vyplývá, že již v těhotenství se objevily rizikové pre – a postnatální faktory, pro které byla neurologicky sledována. Během prvních dvou let matka doma nepozorovala žádné zásadní rozdíly ve vývoji své dcery. Ve dvou letech se Hanka začala zajímat o písmena a také se pokoušela psát. Velmi ráda a hodně kreslila. Od čtyř let počítala, psala, četla souvislý text. Do mateřské školy nastoupila již před třetím rokem. Do této mateřské školy docházela až do nástupu na základní školu. Z výpovědi matky a ze zprávy speciálně pedagogického centra vyplývá, že pozorovaná žákyně velmi těžce snášela docházku do tohoto zařízení. V mateřské škole se velmi těžce přizpůsobovala celému prostředí. Slovy matky: *„Ve školce měla problémy a hodně velké, hlavně první dva roky, ale potom si dokázala i některé děti získat, jakože tam měla i pár kamarádek, kterým něco kreslila. Ony si jí za to vážily, protože uměla něco, co ony neuměly, nebo jim něco vysvětlovala. S dětmi se nikdy nestýkala, spíš se jich bála, schovávala se za mě. Ve školce jsme měli hrozné problémy, stížnosti byly každý den, každý den tam bylo něco, z čeho mi bylo do breku, každý den byl problém. Já jsem věděla, jaké má plusy, že něco umí, nebo že ve třech letech četla, to nikoho nezajímalo. Tam je zajímaly hlavně věci kolem sebeobsluhy, které dcera vůbec nezvládala a nespo-*

*lupracovala. Často mi řekli, že se s dcerou nedá vyjít a že bude muset jít do speciální třídy, že ji nezvládají. Ale já jsem se s tím nechtěla smířit. Každodenně se ohledně její osoby řešil nějaký problém. Ale já jsem jim řekla, že se to musí nějak zvládnout, že by jinou třídu, nové prostředí a lidi už nezvládla“.* Z výpovědi matky a z odborné dokumentace vyplývá: Žákyně neprojevovala zájem o hru s dalšími dětmi a místo postaviček na hraní používala jiné předměty. Velmi těžce se orientovala v hlučném prostředí, projev je velmi neklidný, v některých případech přecházel až do záchvatů paniky a strachu. V tomto období byli rodiče upozorněni na osobní zvláštnosti, kterými Hanka disponuje. Ve třech letech byla Hanka na podnět z mateřské školy poprvé vyšetřena v Pedagogicko-psychologické poradně Zlín, kde bylo zjištěno nerovnoměrné rozložení rozumových schopností celkově v horním pásmu průměru a osobnostní zvláštnosti. Byla doporučena diferenční diagnostika k vyloučení PAS, která byla následně potvrzena.

*Ze sdělení mateřské školy: „velmi dobré znalosti, zejména oblasti zájmu. Ráda kreslí, maluje. Obtížně si zvyká na nové situace, prostředí. Z neznámého má strach. Vlastní činnosti chce vždy dokončit. Při neúspěchu projevuje vztek, nejistotu, agresi. Značná neochota podřídit se kolektivu, časté konflikty s dětmi. Často je sama nebo se upíná na jedno dítě, které vyžaduje pouze pro sebe bez ohledu na jeho přání či potřeby. Vynucuje si pozornost dospělého. Značné nedostatky při stolování, oblékání, dále značné nedostatky při osobní hygieně. V kontaktu je spontánní, komunikace pokročilá, odpovědi rychlé, své výkony často komentuje“.*

V rozhovoru s matkou, následně i třídní učitelkou a také z odborné dokumentace jsme zjistili, že žákyně měla značné problémy s absolvováním mateřské školy. Komunikace Hanky ve školce velmi vážla a nebyl zde ani velký pokrok v oblasti sebeobsluhy či komunikace s dalšími dětmi, popřípadě s paní učitelkou. Na školku nerada vzpomíná, jak uvedla sama matka žákyně: *“Doma nikdy neřekla, že by chtěla do školky nebo že se tam těší, to ne.“* Každodenně zde byly vyhrocené situace, které byly pro pozorovanou žákyni velmi stresující. Předškolní vzdělávání nebylo správně nastaveno na individuální potřeby jedince a především v oblasti sociálního procesu inkluze této žákyně zde byly značné nedostatky.

V pěti letech dle zprávy ze speciálně pedagogického centra pozorovaná žákyně znala všechna velká i malá tiskací písmena i se znaménky, uměla odříkat abecedu, četla souvislý text – v pěti letech nadprůměrný výkon.



Základní školu doporučili rodičům jednak v pedagogicko-psychologickém poradně a dále toto doporučení potvrdily paní učitelky v mateřské škole, kterou Hanka navštěvovala. Po nástupu na základní školu měla třídní učitelka již k dispozici zprávy od rodičů, se kterými byla v kontaktu. Dále třídní učitelka postupovala dle doporučení ze SPC a PPP, kde bylo uvedena nutnost vypracovat individuální vzdělávací plán a také přítomnost asistenta pedagoga po celou dobu vyučování. Žákyně byla zařazena do specializované třídy, která je zaměřena na edukaci a rozvoj intelektově nadaných, ve které je pouze 10 žáků. Škola pracuje se žákyní na základě vypracovaného IVP a vzájemné komunikace s rodiči tak, aby žákyně zvládala výuku co možná nejpřirozeněji, bez stresových situací. Ze slov třídní učitelky: *„Bylo mi řečeno, že je celkem nepřizpůsobivá a že ve školce měla obrovské potíže. Mamin-ka chodila více méně s hrůzou, si pro dítě do školky, co se zase dozví. Hned po prvních dnech jsem si říkala: Aha, tak je to někde jinde, buď to dítě natolik vospělo za ty 3 měsíce od školky, nebo bylo něco v nepořádku ve školce.“* Velký pokrok zdůrazňuje třídní učitelka a i matka pozorované žákyně ve schopnosti sebeobsluhy a zvládnání komunikace se zaměstnanci školy. Slova třídní učitelky: *„Tato dívka se začala bavit nejdříve s jednou holčičkou a pak s druhou holčičkou a dnes funguje v kolektivu naprosto bezproblémově, pokud se týká teda socializace“*. *Dívku děvčata naprosto přijala, pokud jsou ve školní družině a ona potřebuje s něčím pomoci, tak jí pomůžou. My tady začleňujeme výuku nejen samostatnou, ale i skupinovou, buď ve dvojicích nebo ve trojicích nebo celá třída. Když to bylo v počátcích, tak bylo vidět, že dívka je více individualista, ale postupně jsme přišli k tomu, že se dokáže s dětmi domluvit, komunikuje s nimi, dokáže s nimi spolupracovat. Dokáže více přijmout názor druhých, již tolik neprosazuje pouze svůj názor. Na co nesmíme zapomenout a to v žádném případě, je úzká spolupráce mezi rodiči, učitelem a asistentem pedagoga. Z odborné dokumentace jsme zjistili, že Hanka komunikuje aktivně, má pozitivní přístup k většině, ale pokud se vyskytne situace, která je pro ni stresově náročná, odhání je od sebe a nechce, aby se jí na něco ptali nebo na ni mluvili. Zakrývá si uši a vyžaduje, ať jí asistentka odvede někam pryč mimo kolektiv. Z hodnocení IVP vyplývá: „Žákyně je vnímavá s velmi dobrým logickým uvažováním a výbornou pamětí. S chutí se pouští do zadaných úkolů, pokud se netýkají slohového řešení. Ráda řeší různé záhady a logické úkoly. Zajímá se o všechna navozená témata z různých oblastí ve výuce. Ráda plní úkoly, které jsou spojeny s tvořivostí a kreativitou. Ve většině případů dokáže svůj požadavek vyslovit bez větších emocí. Postupně začíná chápat, že učitel zde není pouze pro ni. Při práci ve skupině si vysvětlujeme a učíme se, že není správné vynucovat si svůj požadavek*

*křikem*“. Ve škole všichni pedagogičtí pracovníci, kteří se podílí na výuce Hanky, přistoupili ke stejnému postupu komunikace a touto snahou se snažíme o dosažení konsensu mezi žákyní, školou a rodiči. Tato komunikace a spolupráce mezi všemi složkami přináší kladné výsledky v Hančině chování a zvládání každodenních sociálních situacích. Hanka stále častěji komunikuje jak se spolužáky, tak i s asistentem pedagoga a v současnosti se zaměřujeme na nácvik komunikace s lidmi, které Hanka nezná. Snažíme se o odstranění ostychu v komunikaci s ostatními lidmi a žáky, které žákyně potkává například ve škole. Hanka ze strachu z této komunikace měla často pocit úzkosti a v některých situacích se její stres projevil i hysterií, která se projevila zmateným pobíháním a křikem. Hanka je velmi citlivá na rušné prostředí. Ruch u ní vyvolává podrážděnost a následně toto podráždění může přecházet do hysterie a záchvatů vzteku, kdy velmi často používá vulgarismy. Vždy, pokud je větší hluk, si zakrývá uši. Nejvíce ji uklidňují zvířata – slepice, ke kterým chová značnou náklonnost a jsou pro ni velkou radostí. Dále velmi ráda čte knížky o těchto zvířatech a také velmi ráda řeší úkoly z matematiky. Již několikrát jsme si ve vypjatých situacích ověřili, že pokud náhle změním téma komunikace, popřípadě změním prostředí, je pozorovaná žákyně schopna se velmi rychle uklidnit a převážně vždy nám začne ochotně povídat vše, co zná o domácím kuru. Následně je opět schopná vrátit se ke své započaté aktivitě. Dále se u Hanky často projevuje perfekcionismus, na kterém pracujeme s třídní učitelkou a současně i rodiči. Neustále komunikujeme a současně řešíme situace, které vznikají ať během vyučování, či o přestávkách.

Hanka navštěvuje volnočasový kroužek malování, kde dochází jedenkrát týdně. V tomto kroužku z výpovědi matky kamarády nemá, ale je to pro ni určitá relaxace. Dotazovali jsme se matky, zda i v tomto kroužku Hanka vykazuje určité kladné postupy a jaké. Maminka uvedla, že Hanka se v kroužku cítí dobře a že se teda i tam snaží Hanku hodně zapojovat do komunikace a dávat jí prostor, aby se mohla vyjádřit. Postupně začíná komunikovat i s ostatními dětmi, které tento kroužek také navštěvují. Tato komunikace je pro zatím ale velmi výjimečná. Maminka uvedla, že Hanka má úplně jiné zájmy, a proto si ani nemá co s dětmi říct. Pro Hanku, dítě s Aspergerovým syndromem, je zcela mimo hranici chápání, že děti řeší, co mají oblečené, nebo jaký mají mobil.

Ve volném čase žákyně dochází do výtvarného kroužku, což samozřejmě přispívá k rozšiřování sociálních kontaktů. Na dotaz, zda tam má žákyně kamarády, matka odpověděla: *„Mimo školu kamarády moc nemá, kromě své sestřenice a bratrance, ale to jsou děti, které zná a ví, co od nich má čekat. Ostatně ještě chodí i do výtvarky, ale ani tam nemá kamará-*

*dy, tam jsou spíš děti, které jsou nedobré a už i sledují, kdo co má například oblečené a to dcera vůbec neřeší, hlavně, když je to pohodlné.“* V současnosti pozorujeme, že žákyně více komunikuje, ale ještě jsme nedosáhli kroku, že by si Hanka chtěla hledat nové kamarády nebo s nimi být v kontaktu během volnočasové výuky. Hanka do současnosti nemá potřebu navazovat komunikaci či oční kontakt s lidmi, se kterými se nepotkává každodenně. Pro Hanku v tomto kroužku nejsou podstatní lidé, ale proces malování a tvoření.

Hanka je v současnosti dítě, které disponuje nadprůměrným přehledem a zájmem v oblasti matematiky, četby. Opakem jsou předměty hudební výchova a tělesná výchova. V těchto předmětech Hanka nekomunikuje s nikým, pokud nemusí. Dále je v těchto předmětech zaměřena více na rychlé ukončení a především nerada spolupracuje se svými spolužáky, popřípadě spolužáky z jiných tříd. Dále má encyklopedické znalosti v oblasti domácího kuru a velmi aktivně se podílí na péči o domácí zvířata. Je to dívka aktivní, nadprůměrná a v případě, že zná okolí a lidi kolem sebe, začne postupně prosazovat své názory a velmi těžce přistupuje na kompromis. Matka v rozhovoru uvedla: „*Hanka je doma diktátor, ta nás staví do latě všechny a nedej bože, když nesouhlasíme s jejím názorem. To se dokáže tak vzteknout, až začne vykřikovat velmi vulgární výrazy. Ta se nás už několikrát i zřekla.*“ Neustále pracujeme na zlepšení sociální interakce s ostatními zaměstnanci školy a i s dětmi, které ve škole dívka potkává. Citlivost na hluk je vysoká a jen obtížně zvládá situace, ve kterých je hlučnost zvýšená. Musí si zakrýt uši a vždy se snaží z hlučného prostředí velmi rychle odejít. Jak sama říká: „*nesnáší řev*“. V některých dnech, pokud je více unavená, hůře navazuje oční kontakt a hůře se soustředí na zadané úkoly. V takových dnech je více nervově podrážděná a vzniká více situací, ve kterých se žákyně projevuje snahou utéct z místa pryč. Se spolužáky Hanka komunikuje, a pokud chce, jde si s nimi i hrát. Celý proces sociální inkluze soustřeďujeme na úplné začlenění dívky do kolektivu třídy i školy. Velkou roli v celém procesu sehrává naprostá otevřenost a skutečnost, že třídní učitelka, asistent pedagoga a rodiče jsou v neustálém kontaktu. Slovy matky: „*Všichni musíme táhnout za jeden provaz.*“

## 7 INTERPRATACE A ZÁVĚREČNÁ DISKUZE

V praktické části naší bakalářské práce seznamujeme čtenáře s charakteristikou a způsobem, který jsme zvolili při výběru výzkumného souboru, současně jsme uvedli použitou techniku a výzkumné otázky, které nás vedly celou bakalářskou prací. Velmi důležitou částí praktické kapitoly byla organizace a celý průběh výzkumu. Hlavním cílem výzkumné části bakalářské práce byla analýza procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Inkluzivní vzdělávání je pro pozorovanou žákyni s Aspergerovým syndromem přínosem, pokud jsou vytvořeny všechny potřebné podmínky pro její začlenění do kolektivu třídy a následně i do školy, kterou žákyně navštěvuje. Organizace a průběh výzkumu na sebe posloupně logicky navazují. Na základě doporučení vedoucí práce jsme pracovali systematicky a organizovaně ve všech úrovních výzkumu. Naší snahou bylo podrobně popsat proces sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Tohoto cíle jsme postupně dosahovali pomocí vytyčených výzkumných otázek, které se vztahovaly k výzkumnému problému. Naším cílem bylo shrnutí všech dílčích cílů. Na základě zvoleného sběru dat jsme použili výzkumnou metodu participačního pozorování, polostrukturovaného rozhovoru a poslední metodou byl rozbor odborné dokumentace. Všechny tyto metody jsou důležité při aplikaci kvalitativního výzkumu s využitím triangulace zdrojů dat. Na základě pozorování, transkripce rozhovorů a rozborů odborné dokumentace jsme získané informace následně analyzovali pomocí techniky otevřeného kódování. Na základě všech těchto použitých výzkumných metod a technik jsme vytvořili případovou studii.

V praktické části bakalářské práce jsme zjistili, že je velmi důležité se při procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem věnovat potřebám jak postiženého žáka, tak i potřebám kolektivu, který musí být na celou situaci průběžně připravován. Z pohledu školy je pro nadanou žákyni s Aspergerovým syndromem nutné vytvořit Individuální vzdělávací plán, podle kterého se uskutečňuje výuka a ve kterém je současně popsáno i hodnocení, kterého žákyně dosahuje. Ve všech edukačních úrovních je velmi nutné řídit se doporučeními ze speciálně pedagogického centra a pedagogicko-psychologické poradny, kde je žákyně průběžně sledována při pravidelných kontrolách. Na základě těchto odborných doporučení byl pro Hanku vytvořen Individuální vzdělávací plán, podle kterého se řídí celá její výuka. Aspergerův syndrom se projevuje mnohdy velmi nenápadnými známkami, které jsme popsali jak v teoretické části, tak i praktické části bakalářské práce.

Z rozhovorů, z participačního pozorování a z prostudované dokumentace hraje velmi důležitou roli v procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem komunikace všech pedagogických pracovníků, kteří se podílí na edukaci Hanky. Dále je velmi důležitá komunikace s rodiči, která probíhá velmi intenzivně za pomoci asistenta pedagoga. Tento asistent je v neustálé interakci mezi učitelem žákyně a rodiči žákyně. Asistent je důležitou spojnicí mezi dospělými a žákyní, kterou má na starosti. Třídní klima je velmi závislé i na dobrém budování vztahů mezi spolužáky ve třídě. Pro danou problematiku jsme si položili několik výzkumných otázek, které jsme zodpověděli v případové studii Hanky. Pro tuto žákyni je důležité pracovat na komunikaci jak se spolužáky, tak s dospělými osobami. Stále intenzivně pracujeme na Hančině samostatnosti, navazování očního kontaktu. Celkově je pro Hanku velmi prospěšné navštěvovat třídu s menším počtem dětí, neboť tato varianta kolektivu více koresponduje s jejími povahovými rysy.

Na základě prostudování teoretických informací a srovnání se získanými informacemi z praxe můžeme hovořit o konsensu mezi teoretickou a praktickou částí bakalářské práce.

**Dle Preismenna:** Za důležité v procesu inkluzivního vzdělávání pokládáme, jak školák s poruchou autistického spektra obstojí v běžné škole, tento proces je závislý na postoji ředitele a pedagogickém sboru školy, kterou žák navštěvuje. Učitel svou angažovaností, trpělivostí a chápavým přístupem ovlivňuje přímo úspěšnost procesu inkluze žáka s Aspergerovým syndromem. (Praisman, 2010)

**Dle Pančochy:** V době nárůstu počtu dětí s poruchou autistického spektra, které jsou umísťovány do hlavního vzdělávacího proudu, současně roste i nespokojenost se zkušenostmi, které v průběhu vzdělávání mohou získat. Většina pedagogů si uvědomuje, že riziko šikany je u těchto dětí výrazně zvýšeno. Rozvoj sociálních dovedností je často školami zanedbáván. Většina pedagogických pracovníků se domnívá, že v rozvoji sociálních dovedností žáků s poruchou autistického spektra není v rámci vzdělávání věnována patřičná pozornost. (Pančocha, 2012)

**Volmik, Bělohávková uvádí:** Lidé s Aspergerovým syndromem mívají často problém s navazováním sociálních vztahů, mezilidských vztahů a i s řešením určitých situací. V praxi je velmi často uváděno, že dítě s Aspergerovým syndromem se projevuje problémovým chováním. Toto problémové chování je ale pouze sekundárním projevem. Zlepšení nastává nácvikem sociálních dovedností, které se skládají ze tří složek: dovednost správně

chápat, vnímat a správně sdělovat a reagovat. V těch to třech složkách mívají lidé s Aspergerovým syndromem velké deficity. (Vosmik, Bělohávková, 2010)

**Dle Bartoňové a Vítkové:** V případě, že inkluze žáků s PAS má být úspěšnou, je velmi nutná kvalitní a frekventovaná podpora pedagogů pracovníky poradenského zařízení. Inkluzi žáků s PAS do běžných škol hlavního vzdělávacího proudu může být uskutečňována pouze po vyjádření poradenského zařízení, které má současně i za úkol všechny žáky zahrnuté do procesu inkluze monitorovat a poskytovat poradenskou pomoc jak škole, tak i rodině. Ve většině případů pedagogové spolupracují se speciálně pedagogickým centrem (SPC), které se zaměřuje přímo na problematiku PAS, někteří pedagogové navíc spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP). (Bartoňová, Vítková, 2012)

**Slepičková, Pančocha uvádí:** Za klíčový fenomén v dnešní společnosti považujeme inkluzivní přístupy především v jejich sociálních a vzdělávacích strategiích. V případě, že chceme do vzdělávacího procesu zahrnout všechny žáky bez výjimky, jako jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci nadaní či žáci s poruchami učení, popřípadě žáci se sociálním znevýhodněním, přistupujeme ke vzdělávání inkluzivnímu a tím i vytváříme inkluzivní školu, kde dochází ke každodennímu navazování sociálních kontaktů, které jsou pro společnost neodmyslitelné. (Slepičková, Pančocha, 2013)

Z těchto úryvků z teoretické části je patrná shoda s praktickou částí a to především v nutnosti přístupu k žákům s Aspergerovým syndromem. Naše žákyně je nadaná především na předměty matematika, jazyk český - mluvnice. V těchto předmětech exceluje a velmi často se zde projevuje perfekcionismus, který se snažíme mírnit do mezí únosných pro další spolužáky. Hanka je spíše direktivní typ, proto se snažíme o osvojení si tolerance vůči ostatním lidem, snažíme se zlepšování komunikace a přijímání názorů druhých lidí. Dále pracujeme na přizpůsobování se hlučnějšímu prostředí, které je přítomno v mnoha každodenních situacích. S rodiči, třídní učitelkou a s pedagogy, kteří Hanku učí, se snažíme o vytvoření podmínek, které budou co nejvíce Hanku nutit pracovat a komunikovat s ostatními lidmi a především se svými vrstevníky bez jakýchkoliv projevů strachu či naopak agresivity a zloby. Tato žákyně má jisté problémy v sociální interakci a v komunikaci s okolím, s navazováním očního kontaktu. Všechny tyto handicapy se neustále snažíme odstraňovat nácvikem různých situací. Těmito problémy máme na mysli vzdělávání ve specializované třídě zaměřené na rozvoj intelektově nadaných žáků v běžné základní škole.

Celkově můžeme říci, že pro Hanku je velmi přínosné navštěvovat třídu s menším počtem žáků, která je zaměřena na rozvoj intelektově nadaných žáků. Dále je velmi důležitá přítomnost asistenta pedagoga po celou dobu vyučování, kdy tato osoba plní funkci především psychické opory pro žákyni. Asistent pedagoga je pro žákyni i mediátorem mezi ní a dalšími spolužáky a dospělými osobami. S Hankou se neustále pracuje na navazování očního kontaktu, na trénování různých sociálních situací, které Hanku potkávají v běžném životě, tak aby uměla komunikovat a reagovat na své okolí. Mezi nejdůležitější články celé procesu sociální inkluze pozorované žákyně patří především komunikace a absolutní důvěra mezi rodiči a školou, kdy je nutné zajistit shodu v názorech, které obě strany zastávají. Pro žákyni je žádoucí cítit soulad mezi oběma stranami, které se účastní celé edukace této žákyně.

## 8 ZÁVĚR

Bakalářskou práci jsme zaměřili na v současnosti velmi diskutované téma inkluze. Věnujeme se konkrétně tématu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem, které probíhá ve třídě zaměřené na edukaci a rozvoj intelektově nadaných žáků na běžné základní škole. Toto téma se stává velmi diskutovanou problematikou. Z názorů veřejnosti jsou znát určité obavy z tohoto přístupu ke vzdělávání. Inkluze je proces, kterým začleňujeme dítě s určitým handicapem do kolektivu třídy v běžné základní škole. Z teoretické části i praktického výzkumu můžeme zhodnotit tento proces jako pozitivní volbou v tomto konkrétním případě, který zde popisujeme. Pro naši pozorovanou žákyni, která je současně nadaná, což potvrzují odborná vyšetření, které dokládají její nadání v oblasti matematiky a českého jazyka - mluvnice, tak i zároveň postižená Aspergerovým syndromem. Proto je zapotřebí zajistit, aby byli všichni zúčastnění lidé, kterých se proces sociální inkluze dotýká, předem informováni a připraveni na celou situaci, která je náročná jak pro jedince inkudovaného, tak pro kolektiv vrstevníků, kteří tohoto jedince přijímají do svého prostředí.

Bakalářská práce je tvořena dvěma částmi. V první části jsme vymezili pojmy inkluze, nadání. Vysvětlili jsme si rozdíl mezi pojmy integrace a inkluze, které bývají velmi často zaměňovány. Dále jsme osvětlili čtenářům pojmy poruchy autistického spektra a především jsme se věnovali postižení zvanému Aspergerův syndrom, který je součástí těchto poruch. Velmi podrobně jsme rozpracovali projevy tohoto postižení. Dále uvádíme faktory, které ovlivňují úspěšnost procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Na tyto ovlivňující faktory se zaměřujeme především v praktické části bakalářské práce. Poukazujeme na zjištěnou úspěšnost procesu sociální inkluze v konkrétním případě nadané dívky s Aspergerovým syndromem, která navštěvuje speciálně zaměřenou třídu na rozvoj a edukaci intelektově nadaných žáků v běžné základní škole. Naši hlavní otázku bakalářské práce jsme zodpověděli vypracováním případové studie žákyně, ve které jsme shrnuli všechny informace, které jsme během zkoumání zjistili a ověřili tzv. Triangulací dat.

Z celého výzkumu v praktické části bakalářské práce jsme dosáhli zajímavých výsledků, které mohou být současně určitým návodem k jednotlivým postupům k dosažení úspěšného procesu sociální inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem. Mezi hlavní identifikátory úspěšné sociální inkluze ve zmiňovaném případě zařazujeme značný posun pozorované dívky v oblasti sebeobsluhy, komunikace, vlastní sebekontroly a důvěry



k ostatním lidem. Závěrem naší práce můžeme konstatovat, že všichni účastníci podílející se na procesu sociální inkluze se shodují v názoru, že pokud chceme dosáhnout úspěchu, je nutné dodržovat jasná pravidla, která jsou pro všechny strany závazná. Ze strany pedagogů musí být jasně stanovena pravidla a žádoucí je i vytvoření IVP. Dále je nutná podpora žáka v podobě asistenta pedagoga. Další nutností je zajistit otevřenou komunikaci mezi rodiči žákyně, pedagogickými pracovníky a speciálními psychologickými centry.

Výzkumným šetřením jsme dospěli k závěru, že v tomto konkrétním případě v průběhu celého procesu sociální inkluze je velmi kladně vnímána role asistenta pedagoga, vzájemná komunikace všech zúčastněných stran a dále se potvrdilo, že mezi velmi důležité aspekty můžeme řadit i dodržování a plnění všech úkolů, které z jednotlivých situací vyplývají jak pro školu, tak pro rodiče, tak pro žáka samotného.

Věříme, že všechny získané informace poslouží všem, kterých se inkluze dotýká v současnosti. Současně věříme, že tato práce může posloužit i v budoucnu jako obohacující materiál při získávání informací o sociální inkluzi nadaného žáka s Aspergerovým syndromem.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] Anderlíková Lore, 2014. *Cesta k inkluzi*. Vyd. 1. Praha: Triton, ISBN 978-80-7387-765-1.
- [2] Attwood Tony, 2012. *Aspergerův syndrom*. Vyd. 1. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0193-9.
- [3] Bartoňová Miroslava, Marie Vítková 2007. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení*. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-140-9.
- [4] Bazalová Barbora, 2011. *Poruchy autistického spektra*. Vyd.1. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-5781-4.
- [5] Boyd Brenda, 2011. *Výchova dětí s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-834-0.
- [6] Dočkal Vladimír, 2005. *Zaměřeno na talenty, aneb, Nadání má každý*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, ISBN 80-7106-840-3.
- [7] Fořtíková Jitka, Václav Fořtík, 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-297-3.
- [8] Fořtíková Jitka, 2008. *Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7387-173-4.
- [9] Gavora Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-185-0.
- [10] Hájková Vanda, Iva Strnadová, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3070-7.
- [11] Havigerová Jana Marie, 2011. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-3857-4.
- [12] Hrdlička Michal, Vladimír Komárek 2004. *Dětský autismus*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-813-9.
- [13] Hříbková Lenka, 2009. *Nadání a Nadaní*. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-1998-6.
- [14] Jurášková Jana 2006. *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, ISBN 80-86856-19-4.
- [15] Jolana Laznibatová, 2003. *Nadané dieta jeho vývin, vzdelanie a podporovanie* Bratislava: Iris, ISBN 80-88778-23-8.

- [16] Novosad Libor, 2009. *Poradenství pro osoby se zdravotním asociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-509-7.
- [17] Miovský Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Graga, ISBN 80-247-1368-8.
- [18] Opatřilová Dagmar, Lucie Procházková, 2011. *Předprofesní a profesní příprava jedinců se zdravotním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-5536-0.
- [19] Pančocha Karel a kolektiv, 2012. *Celoživotní inkluzivní vzdělávání-možnosti a perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6101-9.
- [20] Pipeková Jarmila, Marie Vítová, 2014. *Od inkluze ve školním prostředí k sociální inkluzi a participaci ve společnosti*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-7530-6.
- [21] Preismann Christine, 2010. *Život s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-688-9.
- [22] Slepíčková Lenka, Karel Pančocha, 2013. *Akteři školní inkluze*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6688-5.
- [23] Švaříček Roman, Klára Šedřová a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-313-0.
- [24] Thórová Kateřina, 2006. *Poruchy autistického spektra*. Vyd. 1. Praha: Portál, ISBN 80-7367-091-7.
- [25] Vágnerová Marie, 2012. *Vývojová psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, ISBN 978-80-246-2153-1.
- [26] Vosmik Miroslav, Lucie Bělohávková, 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-687-3.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Atd. A tak dále

Např. Například

Tzv. Tak zvaně

ERIN Edukace a rozvoj intelektově nadaných

AS Aspergerův syndrom

PAS Porucha Autistického Spektra

PPP Pedagogicko - Psychologická Poradna

SPC Speciálně Pedagogické Centrum

IVP Individuálně - Vzdělávací plán

Wc - toaletu

## SEZNAM OBRÁZKŮ

1. *Obrázek: schéma kategorií a kódů*
2. *Obrázek: schéma kategorií a kódů*
3. *Obrázek: schéma kategorií a kódů*

## **SEZNAM PŘÍLOH**

POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU MATEMATIKY

POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU OBOHACENÍ

POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU ČESKÉHO JAZYKA

POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU TĚLESNÉ VÝCHOVY

POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU HUDEBNÍ VÝCHOVY

ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU

ROZHOVOR S MATKOU

ODBORNÁ DOKUMENTACE Z PPP

ODBORNÁ DOKUMENTACE Z SPC

ODBORNÁ DOKUMENTACE Z IVP

## PŘÍLOHA P I: PARTICIPAČNÍ POZOROVÁNÍ

### POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU MATEMATIKY

Matematika je pro naši pozorovanou žákyni velmi důležitý předmět, ve kterém výrazně vyniká a předčí své spolužáky v mnoha úkolech, které jsou zadány např. formou samostatné práce. Neustále v tomto předmětu projevuje zájem a aktivitu o další úkoly. Je zřetelné, že tento předmět je pro naši žákyni nejdůležitějším za všech vyučovaných předmětů. Jak sama s oblibou říká „ *matematika je nejlepší předmět a nejvíce mě baví.* “ V těchto hodinách je velmi soustředěná, aktivní, spolupracuje a komunikuje s třídní učitelkou. Naopak nevyžaduje žádnou spolupráci se spolužáky ani asistentkou pedagoga, což je pro zkoumanou žákyni určitá výhoda v jejím subjektivním pocitu, který dává najevo spokojeností a klidem. Po prvním zazvonění na hodinu matematiky pozorovaná žákyně sedí v lavici a nedočkavě se ptá paní učitelky „ *Co dnes budeme dělat a uděláme si nějaké úkoly do Rébusáku (sešit na soutěžní logické úkoly)?* “ Paní učitelka reaguje a odpovídá: „ *Několikrát jsem ti řekla, že nebudeš vykřikovat, musíš se hlásit.* “ „ *Ale, ano odpovím ti na otázku, uděláme naše úkoly a potom si uděláme chvilku i na naše Rébusáky.* “ Po chvíli opět pozorovaná žákyně nedočkavě „vyjekne“, ale to už jí paní učitelka důrazně okřikne a řekne: „ *tak a dost, co jsem ti řekla, takto se chovat nemůžeš, kdyby to dělal každý, tak se tady nic nenaučíme.* “ Dále paní učitelka pokračovala v řeči: „ *paní asistentko, pojdte si sednout vedle Hanky a důrazně jí vysvětlete, jak má pracovat a jak se chovat tak, aby nerušila celou třídu. V případě, že se Hanka neuklidní, tak jí klidně odvedte ven, ať si uvědomí, že nikomu takové chování tolerovat nebudu.* “ Žákyně vykazuje značnou aktivitu v celé hodině předmětu matematiky. V tomto předmětu ráda komunikuje a dokazuje svým spolužákům, že je opravdu na tento předmět nadaná a ze všech nejlepší. Velmi obtížně nese chvíle, ve kterých není první. V početních úkolech se jen zřídka stane, že by v této soutěži nebyla mezi prvními, kdo vyřeší zadané úkoly. V některých dnech, kdy je sledovaná žákyně unavenější, nebo jí nejdou zadané úkoly tak rychle, jak by si přála, je její projev doprovázen pláčem a hlučným kvíkotem. V těchto situacích je Hanka více plačtivá a citlivá. Toto vše se projevuje tak, že se hůře vyjadřuje a méně komunikuje jak s pedagogem, tak se spolužáky. V jedné z hodiny matematiky se Hanka projevovala neklidně a paní učitelka ihned reagovala. „ *Hanko, co se dnes s tebou děje, proč pláčeš?* “ Hanka se zvedla ze svého místa a šla ke stolu asistentky, kde opět začala nahlas brečet. Asistentka, autorka práce, se ptala: „ *Co se děje, stalo se ti něco* “ Hanka v první chvíli vůbec nereagovala. Znovu a důrazně

jsem Hanku vyzvala, ať mi řekne, co se jí stalo. Reakce Hanky.: „*Já za to nemůžu, to mamka, nedala mi číslice, i když jsme ji o to prosila. Hned jí zavolejte a nadejte jí, to mamina jedna mi to udělala.*“ Konečně jsme zjistili, co se děje. Paní učitelka Hanku posadila a důrazně jí řekla: „*Přestaň s tím křikem, rušíš ostatní! A navíc dnes číslice ani nepotřebujeme, tak si je přines až na příští hodinu.*“ Hanka je v hodinách matematiky velmi pozorná, aktivní a v případě, že jí něco chybí, je to pro ni určitá křivda a velmi těžce se od této situace dokáže znovu uklidnit. Obtížně se s ní také v dané chvíli komunikuje. Je nutné jí pomoci rozkazů a bez jakékoliv zbytečné komunikace jasně a okamžitě vysvětlit, že takto se situace neřeší. Nechápe, že lidé jsou omylní a že se může stát chyba. Okamžitě se u Hanky spustí vztek. V tomto ohledu se snažíme o částečné odstranění perfekcionalismu, který je pro ni v hodině matematiky typický.

## **POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU OBOHACENÍ**

Předmět obohacení je zapojen do výuky tříd ERIN. Tento předmět je součástí individuálního vzdělávacího plánu. V tomto předmětu žáci vypracovávají celoroční projekt na téma, které si zvolili sami. Naše pozorovaná žákyně pracuje s projektem pozorování slepic. Toto téma si zvolila záměrně, protože oplývá excelentními znalostmi jak do hloubky, tak i do širokých znalostí o domácím kuru. Kdykoliv má žákyně možnost být jak sama, říká „*u svých slepiček*“, tak s nimi je. Je velmi pozoruhodné, že slepice mají pro žákyni větší význam než lidé, dle slov Hanky „*slepičky jsou nejlepší*“. „*O slepičky se důsledně starám, mám je pojmenované a také u nich sleduju úplně všechno, co se jejich života týká. Vím, jak která slepice snáší vejce, kolik a i v jakém obvyklém čase je snůška u dané slepice.* Velmi často mi zdůrazňuje, že slepice jsou velmi chytré a krásné a že je má moc ráda. Žáci si tento projekt připravují na duben, ale Hanka má již tento projekt vypracovaný a každou hodinu obohacení mi dělá přednášku své nachystané prezentace. Dle maminky si neustále o slepicích čte a studuje všechnu dostupnou literaturu, která se slepic týká. V tomto předmětu je pozorovaná žákyně naprostá perfekcionalistka a tento předmět vnímá jako zájmový kroužek.



## POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU ČESKÉHO JAZYKA

Tento předmět je pro pozorovanou osobu zajímavý, ale v případě, že nemá dostatek času na kontrolu své práce, například diktátu, začne projevovat svou nervozitu a nespokojenost subjektivními pocity jako je např. pláč a hlasitý projev, „kvíkot“?. Informantka čte plynule, ale v případě, že má číst před celou třídou nahlas, čte potichu a je jí hůře rozumět. Dle názoru třídní učitelky se tato situace výrazně zlepšila od první třídy, kdy projev před celou třídou byl pro žákyni velmi stresující.

Ukázka z jedné hodiny: *„Dobrý den žáci. Dnes je úterý, takže jako vždy si napíšeme diktát. Vezměte si sešity, napište datum a já diktuji.“* Po první větě se Hanka konečně probrala a zjistila, že se něco děje. Nastal problém, protože si nestihla udělat vše, jak paní učitelka řekla. *„Hanko, neřvi mi tu, já tě poslouchat nebudu, měla sis připravit věci a dělat, jak jsem řekla!“* Hanka pokračovala a paní učitelka ihned zareagovala: *„Paní asistentko, okamžitě ji odveďte, tady nebude.“* Vzala jsem Hanku za ruku a šla s ní na chodbu. Tam jsem jí řekla, ať přestane křičet, že jí chci něco říct. Hned se ztišila. *Hanko, domluvíme se s paní učitelkou a napíšeš si ten diktát po vyučování. Zkusíme se zeptat, co na to paní učitelka. V případě, že bude souhlasit, napíšeš si diktát za 3 hodiny.* Pro tzv. Aspergera je typické, že nechápou pojem za chvíli nebo potom, potřebují mít jasné časové údaje, které si nějakým způsobem umí odvodit. Dále pokračujeme v rozhovoru s Hankou: *„a proč jsi nepsala a nedělala všechno hned, jak bylo řečeno? Musíš se soustředit a sledovat co se děje“.* Odpověď Hanky: *„Já jsem to neslyšela, učitelka nic neříkala.“* Hanka má svůj svět, ve kterém nevnímá realitu. Jako pozorovatel a současně asistent to již vždy poznám. Projevuje se nepřítomným pohledem. Jak jí něco nezaujme hned, ztrácí soustředěnost a zájem. Po chvíli, cca 10 minutách, jsme šly s Hankou do třídy. Už byla klidnější a chtěla se vrátit. Šla jsem za paní učitelkou a řekla jí, co jsem Hance navrhla. Paní učitelka řekla, že tohle si zvykat nebude. Po hodině paní učitelka šla za Hankou a domluvila se s ní na dopsání diktátu. Tím jsme celou situaci ukončili a více neřešili.

Z hodiny čtení – říjen 2015 *„Dnes je čtení a máme umět básničku, kdo jde k tabuli?“* Hanka vystřelila ruku a hlásila se. Paní učitelka se rozhlížela dále po třídě. To už Hanka nadskakovala a začínala „kňourat“, konečně jí paní učitelka vyvolala. *„Tak Hani, pojď nám přednést básničku, kterou jste se měli naučit.“* Hanka šla k tabuli a okamžitě spustila. Po tomto úspěchu byla velmi spokojená a hned se hlásila i na čtení z čítanky. V této hodině

byla pozorovaná žákyně aktivní, spokojená a hodina ji velmi bavila. Opět řekla svou oblíbenou větu, když ji něco baví „*to byla nejlepší hodina českého jazyka na světě.*“

## **POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU TĚLESNÉ VÝCHOVY**

Tělesná výchova je předmětem, kdy se třídy spojují a cvičí dohromady pod vedením jednoho učitele. Z důvodů většího počtu žáků při této hodině se zvyšuje i hlučnost třídy, což pozorovaná žákyně nese velmi obtížně. V době, kdy probíhala hodina tělesné výchovy venku na hřišti, snášela žačka tento předmět bez větších komplikací. Výjimečně nastaly situace, které vyžadovaly zásah asistenta pedagoga. Tímto zásahem máme na mysli uklidnění sledované žákyně, které spočívá především v tom, že odvedeme žákyni z kolektivu, necháme jí uklidnit a hlavně změníme téma, kterým odvedeme pozornost od stresující situace. Po uklidnění zkusíme vždy žákovi nabídnout znovu zapojení se do kolektivu. Ve výjimečných případech se sledovaná žákyně do hodiny již nevrátila a zůstali jsme mimo třídu, dokud hodina neskončila. V tělocvičně je situace zcela odlišná.

Příklad: Po příchodu pedagoga, který tělesnou výchovu vyučuje si třídy nastoupí. Paní učitelka zpravidla Hanku upozorňuje „*zadělej si uši*“ a následně pískne na píšťalku. V té chvíli všichni žáci vědí, co mají dělat a jaká jsou pravidla. Všichni běží na svá místa, jen Hanka se točí kolem sebe, asistentka je vedle ní a snaží se ji držet za ruku. Řeknu: „*Pojď, jdeme si nastoupit do řady ke spolužákům, dělej to co ostatní. Pro všechny a teda i pro tebe platí stejná pravidla.*“ Po nástupu se žáci rozběhnou a v tu chvíli sledovaná žákyně běží z tělocvičny ven, zadělává si uši a křečí na asistentku: „*Pojďme pryč, já to nevydržím! Proč tak řvou? Já je nemám ráda, ať už toho nechají! Tělocvik je nejhorší předmět, který může být. Už nikdy nechci chodit do tělocviky, příště budu sedět ve třídě a nikam nepůjdu!*“ Asistentka reaguje: „*Uklidni se, jdeme vedle na chodbu a budeme cvičit to, co cvičí tví spolužáci! Na, tady mi, prosím tě, vezmi balón!*“ Aniž by si to žačka uvědomila, začíná pracovat s náčiním. Pobídnu ji: „*Hod' mi ten balón, ať nemusíš chodit přes celou chodbu, a když ho chytím, tak ti ho hodím ještě jednou. Schválně, jestli to dokážeš také a jestli mi ho dokážeš hodit opět zpátky ke mně.*“ Po chvíli, kdy spolu v klidu komunikujeme a házíme si balónem, jde se podívat do tělocvičny. Hanka jde hned za mnou, je zvědavá, co se tam děje. Pokud by byl klid, asi by vydržela, ale z dosavadního pozorování vyplývá, že není možné zajistit takovou hodinu tělocviky, aby žákyně neodcházela z hodiny s panicným křikem, kdy současně pobíhá ze strany na stranu a vůbec nereaguje na žádná slova.

To, že na ní mluvím, si uvědomuje, až na chodbě. Pozorovaná žačka v hodině tělesné výchovy není schopna pracovat při současném hluku. Dále žákyně projevuje nevěli spolupracovat v této hodině s dalšími spolužáky, pokud se projevují více hlasitě. Jakékoliv cvičení je pro žáka s Aspergerovým syndromem obtížné, disponují zhoršenou motorikou celého těla. Pozorovaná žákyně vůbec nechápe, proč děti baví tělesná výchova, když je tam takový hluk.

## **POZOROVÁNÍ PROVÁDĚNÉ V PŘEDMĚTU HUDEBNÍ VÝCHOVY**

V předmětu hudební výchovy sledovaná žačka projevuje nervozitu od začátku hodiny. Podnětem pro tuto nervozitu je, že ví, že zde jsou třídy opět spojeny a jak jsme již uvedli, Hanka nesnese zvýšený hluk, který je podporován již samotnou podstatou předmětu hudební výchova.

*Hanko, proč nezpíváš? Ihned se k nám přidej! Ne, já nechci a vůbec se mi hudebka nelíbí. A proč se ti nelíbí? Nemám jí ráda a pořád se tu křičí. Už aby to skončilo.* Následně začne učitelka hrát na klavír. V té chvíli se Hanka zvedne z místa a odchází na chodbu. Zadělavá si uši, aby nic neslyšela. Do třídy se vrátí, až je tam klid. Už se nezpívá a ani se nehraje na žádný hudební nástroj. Když jí začne asistentka na chodbě zpívat tu samou písničku, co zpívají žáci ve třídě, Hanka mi začne zakrývat ústa. „*Nechte toho, já to nebudu poslouchat! Nesnáším hudebku a nechci, abyste zpívala! Já neumím zpívat a zpívání se mi nelíbí. Máma říkala, že mám moc vyvinutý sluch. Je to řev a já to nemám ráda*“. Několikrát jsme se pokoušeli zůstat v hodině, když hraje hudba nebo se zpívá, ale ještě nikdy to Hanka nevydržela a vždy prohlašuje, že nechce chodit do hodin hudební výchovy.

Celkově respondentka vykazuje vyšší klid a spokojenost v hodinách, kde se učí třída sama a není sloučena s další třídou. Je pro ni přirozené, že každý žák sedí sám, lépe se zapojuje do kolektivní interakce, když může projevit své vědomosti a práce má logický podklad, jako jsou například příklady a počítání v matematice, nebo řešení slovních úloh. Celkově respondentka v předmětu matematiky vyniká a má pro tento předmět nadání, které je zřetelné. V úkolech zadaných na samostatnou práci je nejspokojenější, větší problémy vznikají v situacích týmové práce nebo při zadání projektových úkolů, při kterých je nucena pracovat v kolektivu. Pedagogičtí pracovníci mají za cíl připravit pozorovanou žákyni na situace, které doprovází běžné sociální interakce mezi spolužáky a zaměstnanci školy. Naším cílem je naučit Hanku udržet klid i v situacích, které jsou hlučnější. I přes naši snahu Han-

ka velmi těžce zvládá jakékoliv prostředí, kde je více lidí a hluku. Pozorovaná žákyně má zvýšenou citlivost na bolest. Některé situace jsou velmi složité. Například Hanka měla pocit, že má něco v oku. Tato situace skončila tak, že jsme jí musely s třídní učitelkou násilím posadit, pevně ji chytit a podívat se jí do očí a odpřisáhnout, že opravdu vše je v pořádku a nic se neděje. Ihned se uklidnila a šla zpět do třídy, kde na celou situaci velmi rychle zapomněla.

## **PŘÍLOHA PII: ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU**

### **Sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem**

Jak probíhá sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem?

Jak myslíte, že vnímá kolektiv třídy tuto dívku?

Myslíte si, že je dobré, aby tato žákyně navštěvovala tuto speciálně zaměřenou třídu?

*Tř. učitelka: „Toto je velmi těžká otázka, už jenom proto, že každé dítě s Aspergerovým syndromem je naprosto jiné. Pokud se budu bavit o této konkrétní žákyni. Když přicházela do první třídy, věděla jsem, že tam přijde dítě s AS. Dostala jsem do rukou také zprávu ze SPC a mluvila jsem s rodiči. Bylo mi řečeno, že je celkem nepřizpůsobivá a že ve školce měla obrovské potíže. Maminka si chodila více méně s hrůzou pro dítě do školky, co se zase dozví. Hned po prvních dnech jsem si říkala: Aha, tak je to někde jinde. Buď to dítě natolik vyspělo za ty tři měsíce od školky, nebo bylo něco v nepořádku ve školce. Je těžké mi to popsat, protože v té školce jsem nikdy nebyla a nebyla jsem tam tehdy, kdy tato dívka ve školce byla. Já všechny tyto žáky beru jako žáky, kteří jsou žáky základní školy. Neberu nějaké zvláštní ohledy, neulevuji jim v žádné práci. Prostě pracují stejně, jak pracují všichni ostatní, což se mi u této dívky opět vyplatilo, protože se naprosto fantastickým způsobem začlenila do práce, začlenila se do kolektivu, i když tam to trošičku skřípalo, protože ty děti si na sebe musí nejdříve zvyknout. V žádném případě jim člověk neříká. „Tak máme tady nějaké dítě s nějakou zvláštností, oni sami někde něco poznávají, ale nepojmenováváme to do dnešního dne.*

**Jak myslíte, že vnímá kolektiv třídy tuto dívku?**

*Tato dívka se začala bavit nejdříve s jednou holčičkou a pak s druhou holčičkou a dnes funguje v kolektivu naprosto bezproblémově, pokud se týká teda socializace. Co se týká výuky, já tam nevidím vůbec žádné problémy, protože je to dívka nadaná. Má velmi ráda zajímavé úkoly i sama říká, že nejrady chodí do školy, když vymyslím velkou spoustu úkolů. Takže kdyby přišel někdo do třídy, tak by téměř nepoznal, že je to dítě s Aspergerovým syndromem. Nevím, jak se mi to daří. Z poradny říkají, že mám jednu velkou výhodu, že jsem pro tyto děti s touto diagnózou naprosto čitelná. Proto asi je tento pokrok od mateřské školy tak výrazný. V současnosti je to úplně jiná dívka, než když byla v mateřské škole.*

## **Myslíte si, že je dobré, aby tato žákyně navštěvovala tuto speciálně zaměřenou třídu?**

*Sama maminka mi to potvrdila už před rokem, že je opravdu šťastná, že vybrali dobře, že šla do této třídy. Příchod do třídy nadaných žáků měl to pro ni opravdu velký přínos. Tak mi to řekla sama maminka a já sama mohu říct, že bych si jí nedokázala představit ve třídě, kde je třeba třicet žáků, protože přece jenom jsou zde rysy AS, hlavně ve strážce hluku, který ona nesnese. Obtížné je i navazování očního kontaktu. Někdy se hůře soustředí, když je zamyšlená. Začne komunikovat až pom několika upozorněních. V normální třídě o větším počtu dětí by to pro ni bylo hrozné. Děti jsou prostě hlučnější a celé je to tam složitější. V této naší třídě je menší kolektiv, je zde deset žáků, jsou umírněnější. Nožná i díky tomu, že já nejsem člověk, který děti ofukuje, a proto jsou možná klidnější a nestojí proti sobě. Dívku děvčata naprosto přijala. Pokud jsou ve školní družině a ona potřebuje s něčím pomoci, tak jí pomůžou. Dokonce na ni počkají, než se obleče. Berou ji jako kamarádi. My tady začleňujeme výuku nejen samostatnou, ale i skupinovou, buď ve dvojicích nebo ve trojicích nebo celá třída. Když to bylo v počátcích, tak bylo vidět, že dívka je více individualista, ale postupně jsme přišli k tomu, že se dokáže s dětmi domluvit, komunikuje s nimi, dokáže s nimi spolupracovat. Dokáže více přijmout názor druhých, již tolik neprosazuje pouze svůj názor. Na co nesmíme zapomenout a to v žádném případě, je úzká spolupráce mezi rodiči a učitelem. Zrovna v tomto případě mohu říci, že je naše spolupráce stoprocentní, protože cokoli jsem mamince sdělovala, co bychom mohli eventuálně zlepšit, vždy takovým způsobem pracovala s dívkou, že jsem okamžitě v dalších dnech na různých případech poznala, že je s dívkou i doma pracováno tak, jak je pracováno ve škole. Mohu uvést příklad: Velmi nerada má v oblasti jazyka českého vyprávění na určité téma. Takže doma na jakékoliv téma se rozvykládali a tvořili věty, takže se dívka posunula i mně ve škole. V tělesné výchově nemá ráda míčové hry. My jsme to s maminkou prodiskutovaly, koupily barevný míč, který se dívence líbil. Házeli si s tatínkem, s maminkou, s kýmkoliv z rodiny. Zase jsme to o kousíček posunuli. Ze začátku, protože ve třídě vyjíždíme na různé expedice a exkurze, výlety, měla velký strach z cestování autobusem, kde je více lidí. Rodiče dokázali, že koncem loňského roku a i v letošním roce s náma absolvovala veškeré výlety, všechny vycházky po okolí v úplné pohodě. Samotná paní doktorka ze SPC Kroměříž se divila, že takové pokroky jsme už udělali. Zatím nám ještě zůstává jedna věc. Když se jí něco nedaří, používá místo mohla bych, já půjdu, atd.. Používá takové „kňourání“, i když můžu říct, že jsme to malinko posunuli tím, že spolu mluvíme. Upozorňujeme i s paní asistentkou na chybu: „ Ne, takto se to nedělá, musíš požádat o určitou věc, to není žádná*

*ostuda. Co byl problém a ten nám přetrvává, aby požádala, když chce jít na wc, tam jsme to zatím nepřekonali, tam opět nastupuje „kňourání“ až do té doby, než si některá z nás všimne a zeptáme se, proč to dělá a co se děje. Znovu podtrhuji, že spolupráce s rodinou v takovéto úzké podobě, pokud chceme, aby dítě s AS se někam dostalo, musí být naprosto stoprocentní. Pro toto dítě je to přínosem ze dvou důvodů. Je zde menší kolektiv deseti žáků v porovnání se třídou, kde je třeba 20 žáků. A po edukační stránce je to maximální přínos, protože ona opravdu je velmi chytré dítě. Má logické uvažování a zde dostává úkoly, které jsou nadstandardní, jsou to logické úkoly. Jsou to úkoly na vyšší úrovni myšlení, což jí vlastně opravdu vyhovuje. To je pro ni obrovským přínosem. Jak jsme se bavila s rodiči, opravdu se těší do školy. Protože navíc my se hodnotíme ještě i jinak, máme své chytrolíny. Když byla nemocná, tak doma dokonce plakala, protože měla strach, co když náhodou budou úkoly za chytrolína a ona ho nedostane. To znamená, že dalším přínosem je to, že se už dokáže vcítit do určité situace. To by možná v běžné třídě možné nebylo.*

## **PŘÍLOHA PIII: ROZHOVOR S MATKOU**

### **Sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem**

Jak probíhá sociální proces inkluze nadaného žáka s Aspergerovým syndromem?

Jak myslíte, že vnímá kolektiv třídy Vaši dceru?

Myslíte si, že je dobré, že Vaše dcera navštěvuje tuto speciálně zaměřenou třídu?

Matka: „*Já Vám můžu říci, jak to začalo ve školce. Tam se objevily problémy, tak jsme navštívili pedagogickou psychologickou poradnu. Důvodem bylo, že se nějak nezačleňovala do kolektivu. V poradně nám bylo sděleno, že bude mít nejspíš nějaký problém v budoucnu, ať to čekáme. Bylo to v době, kdy asi měla dva a půl roku. V této poradně nám už dopředu řekli o této škole. Kde je, protože já jsem o ní nevěděla a vůbec mě nenapadlo, že by vůbec měl být nějaký problém s dcerou. Věděla jsem, že je jiná, ale to, co mi tam říkali, no bylo to zajímavé a já jsem jim říkala, že si to nemyslím. Ale když mi paní ředitelka PPP řekla, ať se jdu podívat, jak si dcera hrála v době, kdy jsme tam nebyli, byla jsem překvapená. Byly tam různé krásné dřevěné hračky, nějaké multifukční, tak dcera použila úplně všechno kromě lidí. Ti byli úplně pryč, to naházela na kopec a vůbec si jich nevšimla. Místo lidí použila třeba sponky, které seděly na židličkách, všichni lidé byli pryč. Na což mi paní psycholožka řekla, že to není normální, že to jsou znaky autismu, potažmo že by to mohl být dle náznaků Aspergerův syndrom, tak to mi bylo do breku. No a ten i po mnoha testech později potvrdili. To mi bylo do breku. Já jsem si toho nikdy nevšimla a zjistila jsem, že si tak dcera hraje normálně, že prostě lidi vůbec nepoužívá. A že i když kreslí, tak lidi používá jen s donucením nebo maluje nějaké fiktivní nebo okřídlené postavy, takže tak nějak nám to došlo a mnoho jsme si načetli v knížkách o Aspergeru. Ve školce, tam měla problémy a hodně velké hlavně první dva roky, ale potom si dokázala i některé děti získat. Jakože tam měla i pár kamarádek, kterým něco kreslila. Ony si jí za to vážily, protože uměla něco, co ony neuměly, nebo jim něco vysvětlovala. Co se týká kamarádek venku, tak to vůbec. To měla a má jednu jedinou, její sestřenicí. Tu miluje, to je její kult, s tím problémem není, ale jinak děti venku prostě nemá, to ne. S dětmi se nikdy nestýkala, spíš se jich bála, schovávala se za mě. Ve školce jsme měli hrozné problémy, stížnosti byly každý den, každý den tam bylo něco, z čeho mi bylo do breku, každý den byl problém. Já jsem věděla, jaké má plusy, ale to nikoho nezajímalo, že něco umí, nebo že ve třech letech četla, to nikoho*



nezajímalo. Tak je zajímavé hlavně věci kolem sebeobsluhy, které dcera vůbec nezvládala a nespolupracovala. Často mi řekli, že se s dcerou nedá vyjít a že bude muset jít do speciální třídy, že ji nezvládají, ale já jsem se s tím nechtěla smířit. Řekla jsme, že se to musí nějak zvládnout, protože tam má kamarádky a že i ty kamarádky ji tam chtějí. Dcera by si to neuměla v té době jinde představit, a tak jsme to nějak vykomunikovali, že zůstala v normální třídě, celé tři roky. Žádnou speciální třídu nepotřebovala. Ale nikdy doma neřekla, že by chtěla do školky nebo že se tam těší, to ne. Byla jsem v šoku, když nastoupila do první třídy, protože najednou jsem slyšela úplně něco jiného. Slyšela jsem jen to dobré. To byl pro mě najednou úplný šok. Nad každým mailem od paní učitelky jsem žasla a koukala, jak to bylo úžasné. Najednou jsem neslyšela o nějakém kárání, bylo to skvělé. Od první třídy je to paráda, ale do první třídy to bylo opravdu velmi špatné. Já jsem na tom byla psychicky špatně a i dcera měla problém. Byla nešťastná samozřejmě a i paní učitelky měly problém. Od první třídy je to prostě dobré.

### **Jak myslíte, že vnímá kolektiv třídy vaši dceru?**

S třídním kolektivem se musela sžít, ale paní učitelka říká, že tam měla i horší případy, než je dcera. Ale i tak má Hanka úzkostné stavy, někdy je i hypochondr. Od té první třídy tam problém úplně nevidím. Ze začátku byl možná trochu problém s jiným spolužákem, protože on chtěl upoutat pozornost jako její kamarád ve třídě a dcera si myslela, že ji prostě nějak obtěžuje. Nechápala jeho chování a vadilo jí to. Tak jsem to řešila s rodiči, kterým jsem to vysvětlila a ten kamarád jí hned druhý den donesl nějaké sladkosti jako omluvu, ať se nezlobí, asi jako satisfakci. Mluví o spolužácích, ale málo a jen o některých, třeba jen o blízké spolužačce, nebo že jí jeden ze žáků občas zlobí, ale ona hlavně nechápe některé srandy a ihned to vnímá jako křivdu. O jiném zase řekne, že třeba rychle čte a že mu není rozumět, ale o tom, že by s nima nějak moc komunikovala, tak to ne. V současnosti tedy ve škole to funguje snad dobře, ale to je asi tím, jak se musí ve škole hlídat a kontrolovat. Doma pak vypouští páru a je i velmi prostořeká a výjimečně mívá i záchvaty vzteku. To pak ani neví, co řekne, a to je samozřejmě problém. Mimo školu kamarády moc nemá, kromě své sestřenic a bratrance, ale to jsou děti, které zná, a ví, co od nich má čekat. Ostatně ještě chodí i do výtvarky, ale ani tam nemá kamarády, tam jsou spíš děti, které jsou nedobré a už i sledují, kdo co má například oblečené a to dcera vůbec neřeší, hlavně, když je to pohodlné. Co se ještě týká školy, to bych chtěla říct, že paní učitelka má ráda dceru a dcera ji a i komunikace mezi námi je dobrá. Dcera má i strach, že kdyby paní učitelka odešla, tak koho by pak měla. Mám pocit, že je to dobré.

**Myslíte si, že je dobré, že Vaše dcera navštěvuje tuto speciálně zaměřenou třídu?**

*Nám je všem jasné, že kdyby dcera chodila do normální třídy, tak by to nezvládla i z toho důvodu, že když třeba dostane vztek, tak by se jí děti smály a ona hlavně nesnáší hluk. Tady má všechno, co potřebuje. Ona není schopná se zapojit do většího kolektivu. Jediné, co opravdu je nutné, je to, už jsme si i vyzkoušeli i doma, my prostě musíme držet za jedno, a tak to máme naštěstí i se školou. Zkoušeli jsme například nějaké věci, jako zahrát nenadálé situace a to jsme právě zkoušeli podle toho, co nám řekla paní učitelka. To, co jí prostě nešlo, třeba házet balónem, to byl nepřekonatelný problém nebo i jiné situace. Bylo toho hodně. Takže neustále komunikujeme“.*

## **PŘÍLOHA IV: ODBORNÁ DOKUMENTACE**

### **Odborná dokumentace z PPP (pedagogicko-psychologické poradny)**

Žákyně v poradně PPP byla poprvé vyšetřena v lednu 2012 pro posouzení kognitivního vývoje. V anamnéze rizikové pre – a postnatální faktory, neurologicky sledována. Dle zprávy z PPP „ V mateřské škole snižená přizpůsobivost a menší obratnost. Při psychologickém vyšetření ve věku 3 let bylo zjištěno nerovnoměrné rozložení rozumových schopností, celkově v horním pásmu průměru - nadání a dále zjištěny osobnostní zvláštnosti. V této době byla doporučena diferencální diagnostika k vyloučení PAS. V únoru byla potvrzena diagnóza Aspergerův syndrom. Z PPP byla doporučena docházka do základní školy za podpory asistenta pedagoga a nástup do skupiny kognitivně nadaných žáků ERIN.

### **Odborná dokumentace ze SPC (speciálního pedagogického centra)**

„V pracovně SPC se žákyně adaptovala poměrně rychle, úvodu vyšetření byla přítomna maminka, ale pak se mohla vzdálit. Oční kontakt je nižší, ale naváže. Výraznější motorický neklid a ulpívavost. Pokud chce něco sdělit, dá se jen obtížně přerušit. Ve druhé polovině vyšetření se již částečně pohybovala po pracovně, přesto spolupracovala, odpovídala na dotazy a komunikovala – navázání sociálního kontaktu. Pouze v poslední zkoušce, zrakové, pro únavu a neklid neobstála a tato zkouška nebyla tedy uskutečněna. Vyžaduje klid a trpělivý přístup. Dospělé osobě tyká, pokyny většinou respektuje, dá se usměrnit a spolupracuje. Výchova se i při osobnostních zvláštnostech dívky jeví ze strany rodiny dobře zvládnuta. Verbální komunikace je kvalitní, rychle odpovídá.

Specifické zkoušky:

- Řečový projev: v logopedické péči, verbálně zdatná.
- Sluchová percepce: kvalitně rozvinuta schopnost sluchové diferenciaci, analýzy a syntézy slov.
- Zraková percepce: zkouška neprovedena – na konci vyšetření, dívka byla již unavená a velmi neklidná, spíše nenavazovala oční kontakt.

Závěr: Dívka s rozumovými schopnostmi v pásmu nadprůměru – nadání a s Aspergerovým syndromem. Dívka má speciální vzdělávací potřeby a doporučení zařazení do třídy, která poskytuje individuální přístup k žákům s nadprůměrnými intelektovými předpoklady, vhodný je menší kolektiv a dopomoc asistenta pedagoga.

## **Odborná dokumentace z IVP (Individuálního vzdělávacího plánu)**

V části odborné dokumentace jsme přiblížili zprávu z PPP a SPC a v této poslední části popíšeme odbornou dokumentaci z IVP. V této části je popsán aktuální stav žákyně.

Důvodem pro IVP (Individuální vzdělávací plán) je PAS (porucha autistického spektra)

Zpráva o žákovi:

Žákyně je velmi vnímavá dívka s dobrým logickým uvažováním. Nemá problémy s plněním pokynů vyučujícího. Pro práci na úkolech nepotřebuje zvláštní motivaci, pracuje ochotně a s chutí. Dokáže koncentrovat pozornost. V případě, že ji úkol zaujme, nerada od něj odchází. Je zapotřebí použít striktnějšího upozornění na důležitost splnění následujícího úkolu. Většinou se jedná o úklid věcí nebo přípravu na další úkol. Velmi ráda řeší úkoly logického charakteru. Mrzí ji, pokud nemá řešení jako první, má velmi dobrou paměť. Ve většině případů dokáže požádat o pomoc. Naučila se pracovat s chybou – snaha o redukci perfekcionalismu. Její pracovní tempo je optimální. Školu vnímá pozitivně, pokud má, jak sama říká, dostatek úkolů. Je nutné sledovat unavitelnost (potřeba zareagovat a zmírňovat tento stav pomocí relaxace, odpočinku na koberci).

Ubylo případů, kdy se vyskytují problémy s emocemi. Velmi dobře zareagovala na změnu asistentky. Snahou je naučit žákyni vyslovit svůj pocit jinou formou než kňouráním, to přetrvává z minulého roku. Se spolužáky neodmítá pracovat. Při skupinové práci se zapojuje do her a aktivit dětí. Mírné potíže jsou vidět při výslovnosti – mluví velmi tiše a některé koncovky polyká. Po celou dobu je přítomen asistenta pedagoga. Stále horší navazování očního kontaktu, zvýšená citlivost na hluk.