

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.1.154-165>

Podpora sociálnej komunikácie v cielenej pohybovej dramatinácii žiakov s poruchou autistického spektra

Supporting Social Communication in Intentional Movement Dramatization of Pupils with Autism Spectrum Disorder

Barbora Kováčová, Martina Magová, Jana Hrčová

Abstract

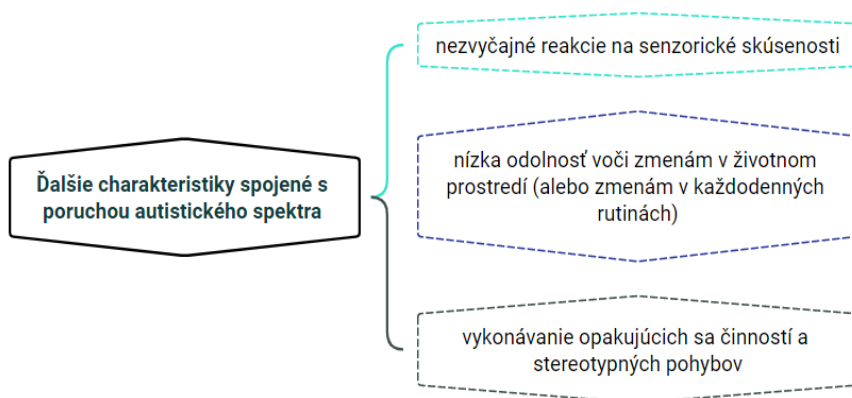
The research paper presents a quasi-experiment that is considered groundbreaking in an informal setting with pupils with autism spectrum disorder. It is a time-medium project with outputs in a public space according to a strictly planned structure. The authors specify the individual attributes of the training form with an emphasis on the specifics of social communication with pupils with autism spectrum disorder.

Keywords: Autism spectrum disorder. Social communication. Quasi-experiment. Outputs in a public space.

Úvod

Jednotlivec s poruchou autistického spektra vníma, prežíva a správa sa úplne odlišne v porovnaní s dieťaťom, ktoré je považované za jednotlivca s intaktným vývinom. Pierangelo & Giuliani (2012) definujú autizmus ako vývinové postihnutie, ktoré výrazne ovplyvňuje **verbálnu a neverbálnu komunikáciu a sociálnu interakciu**. Jednotlivé prejavy sa môžu prejavovať od veľmi miernych, až po extrémne závažné. Prejavy sa môžu zhoršiť, prípadne zlepšiť v priebehu samotného vývinu. Sears (2010) upozorňuje na skutočnosť, že rôznorodosť a variabilita príznakov typických pre poruchu autistického spektra je charakteristická tým, že sa môže meniť čo sa týka výskytu a početností od dieťaťa k dieťaťu. V schematicom spracovaní (Schéma 1) uvádzame aj ďalšie charakteristiky, ktorými sa jednotliviec s poruchou autistického spektra môže prejavovať. Považujeme ich za významné aj z toho dôvodu, že samotná práca s jednotlivcami s poruchou autistického spektra je náročná a bližšie poznanie charakteristík tejto poruchy je viac ako potrebné.

Schéma 1: Ďalšie charakteristiky, ktoré sú často spojené s poruchou autistického spektra



Zdroj: Pierangelo & Giuliani (2012)

Je nevyhnutné spomenúť aj skutočnosť, že sa stretávame v súvislosti s jednotlivcami s poruchou autistického spektra aj s termínom pervazívna vývinová porucha. Vzhľadom k skutočnosti, že v príspevku ho nepoužívame, predostierame aj zdôvodnenie. Termín pervazívna vývinová porucha je uprednostňovaný v medicínskej a psychologickkej literatúre alebo vychádza z medzinárodných klasifikácií (Nováková, 2013). Pervazívna vývinová porucha ako tvrdia Thorová (2012), taktiež aj Magová & Hrčová (2020), poukazuje na skutočnosť, že vývin je širokospektrálne narušený (v mnohých smeroch). V dôsledku vrodeného postihnutia mozgových funkcií, ktoré umožňujú dieťaťu komunikáciu, sociálnu interakciu a symbolické myslenie (fantáziu), dochádza k tomu, že vzhľadom na spomenuté postihnutie nedokáže vyhodnocovať informácie rovnakým spôsobom v porovnaní s rovesníkmi, ktorí sú na rovnakej mentálnej úrovni.

Problémy zaraďovania jednotlivcov do určitej kategórie pervazívnych vývinových porúch a ich vzájomné prekrývania vyvolali v praxi potrebu vzniku všeobecného termínu, ktorý by zastrešil deti s čo najširšou škálou a mierou symptómov. Termín poruchy autistického spektra je považovaný za výstižnejší, pretože špecifické deficity a abnormálne správanie u detí a dospelých sú považované skôr za rôznorodé ako pervazívne (bližšie Bazalová, 2017).

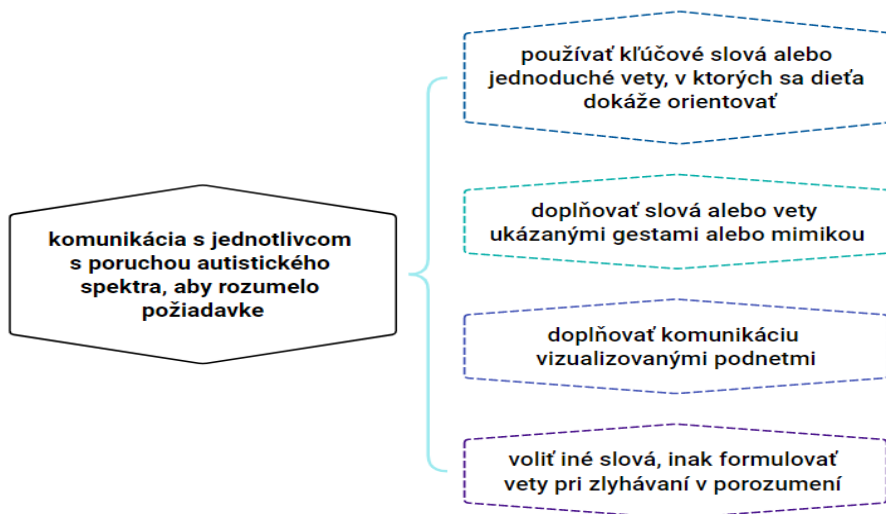
Problémy v komunikácii u žiaka s poruchou autistického spektra

Hrčová & Magová (2020) tvrdia, že veľmi častou funkciou problémového správania je **komunikácia** (napr. komunikácia základných potrieb, želaní, žiadosť o interakciu...). Na začiatku by sme mali interpretovať takéto

správanie ako pokus o interakciu a následne učiť dieťa vhodnejšie spôsoby komunikácie (verbálna zložka, neverbálna zložka, augmentatívna alternatívna komunikácia). Problém v komunikácii nastáva aj vtedy, keď dieťa nerozumie našim požiadavkám. Preto je potrebné zadávané požiadavky prispôbiť aktuálnej vývinovej úrovni dieťaťa (musíme voliť vhodné slová alebo také komunikačné prostriedky, ktorým bude dieťa rozumieť). Neprimeranosť reakcie na zadávané požiadavky môže byť spôsobená aj neschopnosťou zachytiť sprostredkovanú informáciu a porozumieť neverbálnym prostriedkom jazyka.

Jednoznačne je potrebné zamerať sa na rozvíjanie komunikácie u jednotlivcov s poruchou autistického spektra už od raného veku. Jazyk je veľmi komplikovaný proces, zahŕňajúci širokú oblasť správania a zručností, ktoré sú pre dieťa s poruchou autistického spektra veľmi náročné (napr. počúvanie, pozorovanie ostatných, čakanie, spomínanie, integrácia pohľadov, zvukov a dotykov). Spomínané správanie sú veľmi dôležité pre samotný rozvoj reči (Schopler, Reichler, Lansingová, 1998). Taktiež od raného veku sa u dieťaťa s poruchou autistického spektra treba zamerať na rozvíjanie receptívneho jazyka. Receptívny jazyk je schopnosť porozumieť oznámeniu od niekoho iného. Skôr ako sa dieťa s poruchou autistického spektra začne expresívne vyjadrovať, musí najprv porozumieť komunikačným signálom partnera. Je veľké množstvo zručností receptívneho jazyka, ktoré pomáhajú deťom s poruchou autistického spektra pochopiť zmysel komunikácie a zamerať sa na reč a jej komunikačnú funkciu (Richman, 2015).

Schéma 2: Špecifiká komunikácie s jednotlivcom s poruchou autistického spektra



Zdroj: uprav. podľa Čadilová & Žampachová (2008, s. 145)

Rozvíjanie sociálnej komunikácie žiakov s poruchou autistického spektra

Sociálne zručnosti môžeme definovať ako zručnosti, ktoré sú používané v medziľudských vzťahoch, umožňujú nám prirodzeným spôsobom vyjadrovať potreby, hovoriť o svojich pocitoch a zámeroch a brať pri tom ohľad na potreby iných ľudí. Celkovo slúžia k posilneniu vzťahov k druhým ľuďom a spätne k nárastu sebadôvery (Vosmik & Bělohlávková, 2010). Problémy v rámci sociálnej interakcie sú jedným z hlavných problémov u všetkých ľudí s poruchou autistického spektra. Dané problémy v oblasti sociálnej interakcie sú dosť závažné na to, aby ľuďom s poruchou autistického spektra spôsobovali vážne problémy v každodennom živote. Sociálne problémy sú často spojené s ostatnými oblasťami deficitu, napr. komunikačné zručnosti, nezvyčajné správanie a záujmy. Ako príklad sa dá uviesť neschopnosť viesť konverzáciu, jedná sa zároveň o sociálny aj komunikačný problém (Pierangelo & Giuliani, 2012). Návčky sociálnych zručností vychádzajú z faktu, že jednotlivci s poruchou autistického spektra majú problémy s nadväzovaním sociálnych vzťahov, so zvládaním určitých sociálnych interakcií a s medziľudskými vzťahmi (Vosmik & Bělohlávková, 2010). Ako uvádza Franců (2013, s. 14), pri návčiku a tréovaní sociálnych aktivít postupujeme vždy od najjednoduchšieho návčiku žiaka s pedagógom, až po návčik skupinových aktivít. Návčik prebieha nasledovne:

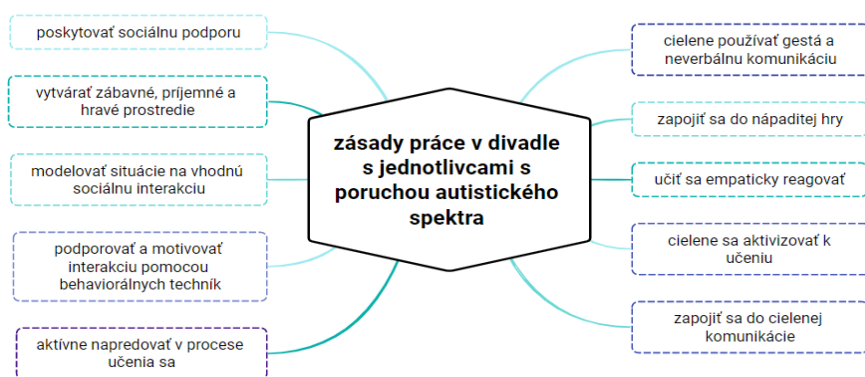
- aktivita žiaka s pedagógom, žiakovo správanie podporuje asistent,
- aktivita žiaka s pedagógom (rôzna miera podpory zo strany pedagóga),
- aktivita dvoch spolužiakov s priamym vedením pedagóga,
- aktivita dvoch spolužiakov s podporou pedagóga,
- aktivita dvoch spolužiakov bez zasahovania pedagóga,
- aktivita dvoch spolužiakov a jedného pedagóga (najprv s priamym vedením ďalšieho pedagóga),
- aktivita troch spolužiakov s priamym vedením, s podporou, bez zasahovania pedagóga,
- aktivita viacerých spolužiakov (s podporou pedagóga), keď už má každý žiak úspešnú skúsenosť s aktivitami v menšej skupine.

Integrovanie umeleckých prvkov do formálneho i neformálneho vzdelávania nie je žiadnym novým konceptom v samotnej podpore jednotlivcov s poruchou autistického spektra. Ak sa zameriame na dramatický prejav, ktorý okrem verbálnej a neverbálnej komunikácie využíva sociálnu interakciu, tak nachádzame pomerne zaujímavé zistenia z výskumov aj z posledného časového obdobia. Samotným terapeutickým zámerom sa stáva skutočnosť, že jednotlivci s poruchou autistického spektra majú okrem pretrvávajúceho zlyhávania v sociálnych interakciách, aj problémy v komunikácii s využitím zrakového kontaktu, taktiež aj samostatného zapojenia sa do verbálnej komunikácie (Karal & Wolfe, 2018).

Carroll (2020) tvrdí, že samotný dramatický prejav je benefickým v tom, že zvyšuje sociálne kompetencie jednotlivcov s autizmom. V rámci výskumu autorka popisuje sociálne aspekty poruchy autistického spektra v spojitosti s integráciou princípov dramatickosti na rozvíjanie a následne upevňovanie sociálnych kompetencií jednotlivcov s poruchou autistického spektra. Prezentuje samotné plánovanie na vytvorenie budúcich podporných programov s využitím dramatickej hry, ktoré by boli prístupnejšie aj pre väčšie skupiny jednotlivcov, kde by sa využívali princípy dramatickej hry. Wu et al. (2020) potvrdili, že skupinová dramaterapia je účinná pri zlepšovaní sociálnych kompetencií a interakcií s rovesníkmi u jednotlivcov s poruchou autistického spektra a podľa zistení autorov nevytvára podmienky pre samostatnú aktívnu účasť v sociálnej skupine. V súvislosti s využívaním dramatických techník v spomenutej skupine jednotlivcov sa objavuje aj využívanie dramaterapie ako terapeuticko-liečebnej metódy. Conn (2017) potvrdil, že využitie dramatického prejavu v rámci dramaterapie môže zlepšiť u jednotlivcov s poruchou autistického spektra schopnosť slobodne sa vyjadrovať v sociálnych interakciách a ich integrita v komunikácii sa zlepšuje primárne v situáciách, ktoré sú už pre nich známe.

V štúdiu, ktorú uskutočnili Corbett et al. (2016), bola hodnotená úspešnosť využívania dramatickej hry pre jednotlivcov s poruchou autistického spektra. Nakoľko išlo o pomerne rozsiahlu štúdiu, bola nazvaná ako divadlo SENSE, v ktorom bolo kombinovanie divadelných hier, cvičení na hranie rolí, improvizácie a rozvíjanie dramatických postáv v skupinách jednotlivcov (bližšie Schéma 3).

Schéma 3: Zásady v divadle SENSE



Zdroj: Corbett et al. (2016)

Samotné divadlo SENSE bolo súčasťou letného tábora (10 dní), počas ktorého sa cieľene zameralo na cvičenie kompetencií v oblasti sociálnej interakcie. Cieľom bolo po ukončení letného tábora odhrať štyridsaťpäť minútovú hru. U účastníkov s poruchou autistického spektra sa potvrdilo

zlepšenie v sociálnej komunikácii a v znížení stresu, ktorý bol potvrdený pri akejkoľvek sociálnej situácii. Zaráďovaní boli účastníci vo veku od 10 do 16 rokov na základe prejaveneho záujmu. Niektoré štúdie ukázali, že napriek potvrdenému pozitívnemu účinku dramatickej hry, dramatizácie je zlepšenie ich sociálnych interakcií výrazne pomalšie, čo Bharathi et al. (2020) zdôvodňujú emocionálnou nestabilitou jednotlivcov.

Realizácia dramatizácie u žiakov s poruchou autistického spektra

Pri vytváraní kreatívneho strednodobého projektu v rámci kvázi-experimentu sme sa inšpirovali zhrnutiami výskumníkov Kempe & Tissot (2012) potvrdzujú, že za predpokladu konkrétnej štruktúry a výzvy k spolupráci môže byť dráma pre jednotlivcov s poruchou autistického spektra účinným učebným prostriedkom.

V rámci klasifikácie programu realizovaného ako kvázi-experiment (Magová, 2023) išlo o kombináciu dvoch programov. Prvým bol sociointegračný program, ktorý sa podľa Yakhyaev (2015) realizuje u klientov s problémami adaptovať sa v spoločnosti, kde vznikajú bariéry pre úspešné sociálne začlenenie. Prekážky v prípade skupiny jednotlivcov s poruchou autistického spektra majú podobu komunikačnej bariéry a nedostatočných sociálnych zručností. Druhým bol stimulačný program, ktorý sa zameriava na stimuláciu kognitívnych funkcií, v prípade skupiny jednotlivcov s poruchou autistického spektra išlo rozvoj pamäte a schopnosť koncentrovať sa. V danom experimente boli použité prvky dramatického prejavu (ide o prvky tvorivej dramatiky a dramaterapie). V danom kreatívnom programe išlo konkrétne o dramatizáciu textu, vstup do role, práca s rekvizitami, zrkadlenie, dramatická hra, pohybová pantomíma a zvuková pantomíma.

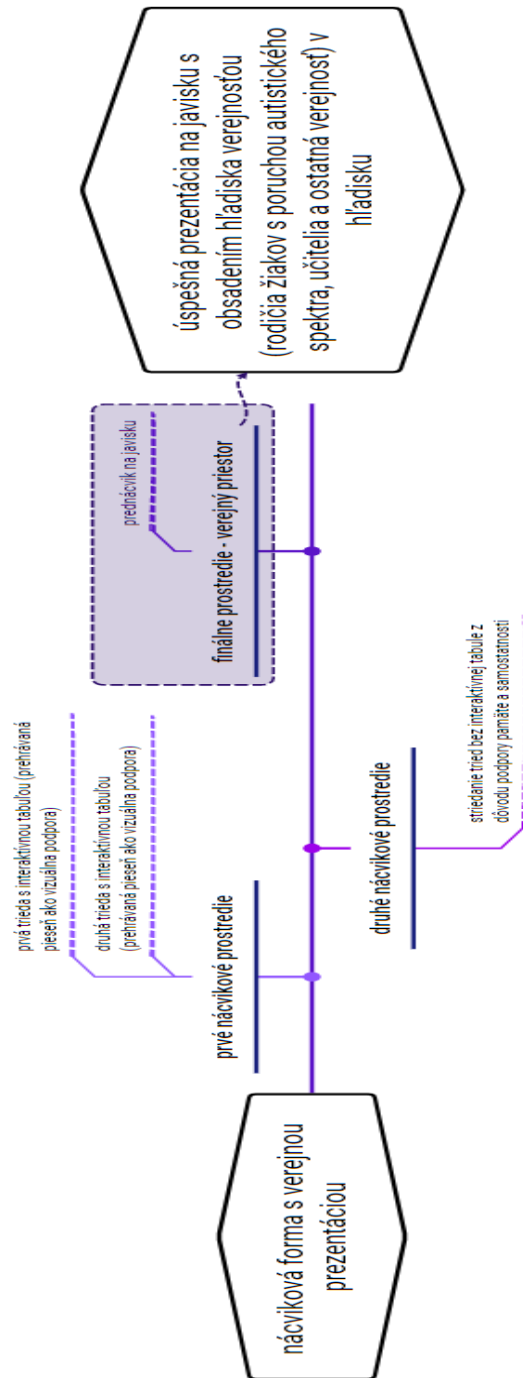
Nakoľko realizácia programu vychádzala z možností a limitov skupiny jednotlivcov s poruchou autistického spektra, možno hovoriť o strednodobom programe, ktorý s prípravou, nácvikom a verejnou prezentáciou trval dva mesiace. Išlo o dlhodobú stimuláciu žiakov s poruchou autistického spektra, ktorí boli do kreatívneho programu zámerne zaradené. Samotnú schému a scenár nácviku uvádzame v nasledovnom spracovaní (Schéma 4).

Výskumnú vzorku tvorili žiaci s poruchou autistického spektra, ktorí navštevujú špeciálnu školu. Konkrétne išlo o osem žiakov. Skupina, ktorá sa zúčastnila nácviku a samotnej verejnej prezentácie, bola z hľadiska pohlavia homogénna.

V rámci samotného nácviku boli použité **stratégie podpory**:

- **Motiváciu** k samotnému nácviku bola pieseň, s ktorou boli všetci v rámci skupiny oboznámení (poznali ju a páčila sa im).
- **Odmenou** bolo po ukončení každého nácviku pustenie obľúbených piesní na interaktívnej tabuli (prepojenie verbálneho-spievaného slova s vizualizáciou).

Schéma 4: Nácvik dramatizácie s verejnou prezentáciou



Zdroj: vlastné spracovanie

V rámci samotného nácviku kreatívneho programu bolo potrebné zohľadniť niekoľko skutočností, ktoré popisujeme v tabuľkovom spracovaní (Tabuľka 1).

Tabuľka 1: Všeobecné pokyny k nácviku kreatívneho predstavenia

Dramatické a pohybové prvky integrované do kreatívneho programu	Poznámky k sýteniu nácviku v rámci kreatívneho programu
Pohybovo-zvuková pantomíma	<ul style="list-style-type: none"> - „Zoznámenie sa“ s hlavnou piesňou ako základu pre dramatický a pohybový prejav. - Opakované prehrávanie piesne na interaktívnej tabuli (rovnaký scenár nácviku prebiehal v každej triede). - Prvky pohybovej pantomímy (príchod na scénu – tanečno-pohybový vstup; ukážme si ruky – biele sú od múky, dvíhanie rúk – aby cesto vyrástlo, ...) podporené zrkadlením.
Vstup do role	<ul style="list-style-type: none"> - Popis hlavnej piesne na interaktívnej tabuli (poznávanie textu piesne). - Prezentovanie hlavných postáv (vstup do role) – hlavný kuchár a malí kuchári.
Použitie rekvizít	<ul style="list-style-type: none"> - Použitie rekvizít kuchárskej čiapky a kuchárskej zástery, samotné nosenie a nácvik „nosenia“ bol postupný. • Prvý krok: Pri každom nácviku učiteľky mali rekvizity (kuchársku čiapku a kuchársku zásteru) vždy oblečené. • Druhý krok: So žiakmi sme skúšali kuchárske čiapky a zástery. • Tretí krok: Oblečenie zástery a kuchárskej čiapky počas nácviku, a potom na samotnom vystúpení. - Samotné nosenie rekvizít bolo u žiakov s poruchou autistického spektra nacvičované postupne, nakoľko niektorí z nich mali výrazný problém s tým, aby zniesli na tele oblečenie, resp. doplnky, ktoré bežne nenosia.
Použitie kulís	<ul style="list-style-type: none"> - Kulisy mali význam podporných bodov pri orientácii v priestore (neskôr na javisku). - Prvý oporný bod – miešanie varechou. - Druhý oporný bod – vaľkanie cesta. - Tretí oporný bod – ťaženie cesta (manipulácia s bielou plachtou, nácvik do pohybu rytmickým pohybom rúk, smerom hore a dole).

Zdroj: Magová (2023)

Tabuľka 2: *Strategické prvky k nácviu kreatívneho predstavenia*

Strategické prvky k nácviu zohľadňujúce poruchy autistického spektra	Poznámky k sýteniu nácviu v rámci kreatívneho programu
Vizualizácia	<ul style="list-style-type: none"> - Využívanie piesne a jej vizualizácia prostredníctvom interaktívnej tabule. - Prísady, ktoré sa použili v piesni a žiaci s nimi manipulovali, boli označené nálepkou a rovnaká nálepka bola umiestnená na zemi, aby prostredníctvom vizualizácie žiaci vedeli, kde ich na javisku majú položiť (napr. med, múka atď.).
Zvýraznenie vtipnosti a humoru	<ul style="list-style-type: none"> - Vtipné sekvencie dramatinovanej piesne boli podporované výraznejšími emóciami (smiechom, radosťou). - Zintenzívnenie emocionálneho prežívania je potrebné pri žiakoch s poruchou autistického spektra zvýrazniť, aby pochopili vtipnosť situácie. - U žiakov s poruchou autistického spektra je ťažšie interpretovať humor s ambíciou transformovať danú skutočnosť do neverbálnej reči tela.
Sociálna interakcia	<ul style="list-style-type: none"> - Samotný nácvik počas celého kreatívneho programu musel zohľadňovať aj samotnú kooperáciu medzi žiakmi, nakoľko išlo o žiakov z dvoch tried, a taktiež aj sociálna interakcia medzi žiakmi je limitná. - Na kooperáciu medzi žiakmi s poruchou autistického spektra sme sa zamerali z rozličných limitov, charakteristických pre danú skupinu. <ul style="list-style-type: none"> • hlasnejší prejav žiakov (iní žiaci sa im vyhýbali, z dôvodu hypersenzivity na zvuky), • držanie sa za ruky, spoločná manipulácia s rekvizitami. - Pri ďalších činnostiach boli upravované sociálne kontakty, ktoré vyplývali podľa obsahu piesne a scenára.

Zdroj: Magová (2023)

V prípade, že žiaci s poruchou autistického spektra mali zvládnuť vyššie uvedené skutočnosti, mohol prebiehať samotný nácvik pohybovej dramatinácie. Nácvik celej piesne v rámci kreatívneho programu prebiehal podľa pripraveného scenára (Magová, 2023). Počas nácviu špeciálny pedagóg identifikoval pasáže, ktoré boli pre žiakov s poruchou autistického spektra náročné. Vzhľadom k tejto skutočnosti bolo potrebné opakovane modifikovať kroky v scenári, aby bol kreatívny program zvláduteľný po motorickej a priestorovej stránke (nácvik prebiehal v rôznych priestoroch, a to

z toho dôvodu, aby sa žiaci nefixovali len na určitý priestor, bližšie Schéma 4). Samotný nácvik kreatívneho programu, ktorý považujeme za ojedinelý (ale nie posledný) kvázi-experiment bol zvládnutý vo verejnom priestore pred publikom bez väčších ťažkostí a u žiakov s poruchou autistického spektra sa nevyskytlo žiadne nežiadúce správanie.

Záver

Bololia et al. (2022) tvrdia, že integrovanie dramatických techník vo formálnom i neformálnom priestore zamerané na jednotlivcov s poruchami autistického spektra je nedostatočne preskúmanou oblasťou v rámci ne-dramatoterapeutického prístupu (sú zaznamenané aj výsledky dramaterapie, ale popisovaná skupina je označovaná ako skupina s duševným ochorením). Úspechy sú potvrdzované v realizovaní podpory formou dramatisácie, kde boli zaznamenané pozitívne výsledky z hľadiska sociálnych schopností, komunikácie a kooperatívnej hry. V uvedenom príspevku bola snaha popísať nácvik strategických prvkov pri nácviku kreatívneho predstavenia u jednotlivcov s poruchou autistického spektra. Je dôležité podotknúť, že každý nácvik prebieha v určitých krokoch, ktoré sa výrazne odvíjajú od zloženia konkrétnej skupiny jednotlivcov, s ktorou sa pracuje. Významným prvkom pri nácviku kreatívneho predstavenia je taktiež osobnosť pedagóga, ktorého úlohou je pomôcť žiakom s poruchou autistického spektra zvládať všetky problémy, ktoré úzko súvisia s oblasťou sociálnej interakcie a vzájomnej komunikácie.

Bibliografia

- Bazalová, B. (2017). *Autismus v edukační praxi*. Praha : Portál. 208 s. ISBN 978-80-262-1195-2.
- Bharathi, G. et al. (2019). Music therapy as a therapeutic tool in improving the social skills of autistic children. In: *The Egyptian Journal of Neurology, Psychiatry and Neurosurgery*, 55(1), 44. <https://doi.org/10.1186/s41983-019-0091-x>
- Bololia, L. et al. (2022). Dramatherapy for children and adolescents with autism spectrum disorder: A systematic integrative review. In: *The Arts in Psychotherapy*, 2022, 80, 101918. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2022.101918>
- Carroll, R. (2020). An exploration into the success and improvement of drama-play programs for individuals with Autism Spectrum Disorder. No Data. <https://repository.tcu.edu/handle/116099117/40258>
- Conn, C. (2017). *Using drama with children on the Autism spectrum*. London: Speechmark, 2017. <https://doi.org/10.4324/9781315149035>

- Corbett, B. A., et al. (2016). Improvement in Social Competence using a Randomized Trial of a Theatre Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder. In: *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(2), 658-672. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2600-9>
- Čadilová, V. & Žampachová, Z. (2008). *Strukturované učení – Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha : Portál. 408 s. ISBN 978-80-7367-475-5.
- Franců, M. (2013). *Metodika zaměřená na rozvoj kompetence sociální*. Brno : MSD. 92 s. ISBN 978-80-7392-219-1.
- Hřčová, J., Magová, M. (2020). Strategie na elimináciu a prevenciu problémového správania detí s poruchou autistického spektra In: Chanasová Z. (Ed.) *Štúdie o latentnej agresii III*. Ružomberok: Verbum, s. 36-45. ISBN 978-80-561-0807-9.
- Karal, M. A., & Wolfe, P. S. (2018). Social story effectiveness on social interaction for students with autism: A review of the literature. In: *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 53(1), 44-58.
- Kempe, A., & Tissot, C. (2012). The use of drama to teach social skills in a special school setting for students with autism. In: *Support for Learning*, 27(3), 97-102. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2012.01526.x>
- Magová, M. (2023). Scenár nácviku pohybovej dramatičtii so žiakmi s poruchou autistického spektra. Ružomberok: interný, nepublikovaný materiál, 2023.
- Magová, M. & Hřčová, J. (2020). *Vybrané kapitoly z porúch autistického spektra I*. Ružomberok : Verbum. 119 s. ISBN 978-80-561-0800-0.
- Nováková, J. (2013). *Biodromální vývoj jedinců s poruchami autistického spektra v kontextu podpory a vzdělávání*. Brno : Masarykova univerzita. 288 s. ISBN 978-80-210-6661-8.
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. (2012). *Teaching Students with Autism Spectrum Disorders: A Step-by-Step Guide for Educators*. New York : Skyhorse Publishing. ISBN 9781620872208.
- Richman, S. (2015). *Výchova dětí s autismem : aplikovaná behaviorální analýza*. 3 vyd. Praha : Portál. 128 s. ISBN 978-80-262-0984-3.
- Sears, R. (2010). *The Autism Book: What Every Parent Needs to Know About Early Detection, Treatment, Recovery, and Prevention*. New York : Little, Brown and Company. 416 p. ISBN 978-0316042802.
- Schopler, E., Reichler, R. J., Lansingová, M. (1998). *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha : Portál. 272 s. ISBN 80-7178-199-1.
- Thorová, K. (2012). *Poruchy autistického spektra : dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 2 vyd. Praha : Portál. 465 s. ISBN 978-80-262-0215-8.

- Vosmik, M. & Bělohávková, L. (2010). *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole – Možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha : Portál. 200 s. ISBN 978-80-7367-687-2.
- Wu, J. et al. (2020). Early intervention for children with intellectual and developmental disability using drama therapy techniques. In: *Children and Youth Services Review*, 109, 104689.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.104689>
- Yakhyaev, Z. (2015). Klasifikácia a popis programov v liečebnej pedagogike. In: Kováčová, B. (Ed.). *Liečebná pedagogika II. Tvorba a evalvácia programu v liečebnej pedagogike*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2015, s. 19-39. ISBN 978-80-223-3779-3.

Doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Katedra špeciálnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
barbora.kovacova@ku.sk

PaedDr. Martina Magová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
martina.magova@ku.sk

PaedDr. Jana Hřcová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
jana.hrcova@ku.sk