

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Karolína Macků

**Využití modifikace výměnného obrázkového komunikačního systému
u jedinců s poruchou autistického spektra**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, na základě prostudované literatury a pramenů uvedených v seznamu bibliografických citací a internetových zdrojů.

V Olomouci, dne 6. 4. 2013

.....
podpis

Poděkování:

Upřímně děkuji Mgr. Lucii Pastierikové, Ph.D. za odborné vedení a pomoc při vypracování bakalářské práce. Rovněž děkuji Mgr. Aleně Říhové, Ph.D. za cenné rady při tvorbě komunikační knihy a za vyzkoušení komunikační pomůcky v MŠ Blanická Olomouc. Poděkování též patří Základní škole Štolcova Brno, jejichž pracovnice aplikovaly vytvořenou komunikační pomůcku ve škole.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 KOMUNIKACE.....	8
1.1 Vymezení pojmu komunikace, řeč, jazyk.....	8
1.2 Verbální, neverbální komunikace	9
1.3 Alternativní a augmentativní komunikace	9
1.3.1 Symboly bez pomůcek	11
1.3.2 Symboly s pomůckami	12
1.3.3 Stručná charakteristika vybraných systémů AAK	12
2 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA	20
2.1 Historický vývoj	20
2.2 Vymezení pojmu pervazivní vývojové poruchy	21
2.3 Etiologie PAS.....	22
2.4 Triáda postižení	22
2.4.1 Sociální interakce	22
2.4.2 Komunikace	23
2.4.2.1 Narušení verbální komunikace	23
2.4.2.2 Narušení neverbální komunikace.....	24
2.4.3 Aktivity a zájmy	25
2.5 Klasifikace poruch autistického spektra	25
2.5.1 Dětský autismus	26
2.5.2 Aspergerův syndrom	27
2.5.3 Atypický autismus.....	27
2.5.4 Dětská dezintegrační porucha	28
2.5.5 Jiné pervazivní vývojové poruchy.....	28
2.5.6 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby ..	28
2.5.7 Rettův syndrom	29
PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
3 APLIKACE SYSTÉMU VOKS U JEDINCŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA	30
3.1 Cíl.....	30
3.2 Průzkumné metody.....	30
3.2.1 Průzkumné otázky	30
3.3 Časový harmonogram.....	31
3.4 Charakteristika výzkumných vzorků	31
3.4.1 Mateřská škola Blanická Olomouc	31
3.4.2 Základní škola pro žáky s autismem, Štolcova Brno	31
3.5 Výroba komunikační pomůcky	32
3.5.1 Komunikační kniha, její složení a popis jednotlivých částí	35
3.6 Analýza výsledků.....	54

3.6.1	Analýza výsledků v Mateřské škole Blanická Olomouc.....	54
3.6.2	Analýza výsledků v Základní škole pro žáky s autismem, Štolcova Brno	55
3.7	<i>Shrnutí</i>	56
	ZÁVĚR	58
	SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	60
	SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	62
	SEZNAM PŘÍLOH	68
	ANOTACE	

ÚVOD

Alternativní a augmentativní komunikace je pro běžnou intaktní veřejnost nepodstatná, neznámá věc. Ovšem v životě mnoha jedinců s postižením má nezastupitelné místo, je využitelná u jedinců s tělesným, mentálním, sluchovým, zrakovým, kombinovaným postižením i u jedinců s narušenou komunikační schopností. Tato alternativa umožňuje jedincům nalézt vhodný systém k dorozumění se. Nevýhodou je menší využitelnost na veřejnosti, problém také může být v tom, že jedinec nemůže komunikovat s kýmkoliv a kdekoliv, což může být způsobené tím, že nebude mít danou pomůcku u sebe anebo tím, že komunikační partner nebude vědět, jak daný komunikační systém využít při komunikaci. Přesto užití komunikačního systému napomáhá při socializaci jedince, snižuje zklamání z nedorozumění, zvyšuje samostatnost jedince, sebedůvěru, jeho aktivizaci při činnostech. Proto by se měla zvyšovat informovanost veřejnosti v oblasti výhod alternativní a augmentativní komunikace, jejíž hlavní předností je to, že může vést nejen k dorozumění se, ale také k rozvoji vlastní řeči znevýhodněného jedince.

Téma bakalářské práce bylo zvoleno na základě praktických zkušeností z asistenční praxe v průběhu studia. V různých zařízeních jsem se setkala s užitím obrázkového systému VOKS, nikdy však v ucelené formě. Daný jedinec používal pouze jednotlivé symboly nikoliv komunikační knihy, či tabulky, nebo nácvik byl u úplného začátku. Začala jsem se v širší míře o tento systém zajímat, jací jedinci jsou schopni zvládnout tento systém, jestli je doporučená věková hranice, zda používají jen obrázky nebo i fotografie reálných předmětů, kolik speciálních pedagogů je potřeba k nácviku, v jakém prostředí nácvik probíhá, jak se vyrábí komunikační kniha a spoustu dalších záležitostí mě napadala. Tyto otázky se v co nejvyšší míře budu snažit objasnit a zároveň budou naplní mé práce.

Cílem teoretické části bakalářské práce je objasnit pojmy komunikace, charakterizovat poruchy autistického spektra, přiblížení metodiky nácviku komunikačního systému VOKS. Teoretická část se skládá z dvou kapitol, které se dále dělí. V první kapitole je zpracované téma komunikace, rozdělení komunikace, alternativní a augmentativní komunikace, hlavní část této podkapitoly je zaměřena především na výměnný obrázkový komunikační systém. Druhá kapitola se věnuje problematice poruch autistického spektra, zde zmiňuji historii, poté etiologii, přiblížení jednotlivých kategorií PAS.

Cílem praktické části je výroba modifikace komunikační knihy VOKS a její následné využití ve vybraných zařízeních. Tato modifikace byla vytvořena z důvodu lepšího využití u

jedinců s těžším typem postižení, v kombinaci poruch autistického spektra s mentálním postižením a u mladších dětí. Tento návrh komunikační knihy byl vytvořen se záměrem, přiblížit pracovníkům ve speciálních zařízeních tuto metodu, jak by mohla vypadat komunikační kniha v závěrečné fázi, může sloužit jako inspirace speciálním pedagogům před vytvářením dané komunikační knihy jedincům se speciálními potřebami. Tato kniha nemůže být využita pro konkrétního klienta se speciálními potřebami, jelikož daná komunikační pomůcka se vytváří v souladu s potřebami, možnostmi a schopnostmi daného jedince. Klient nepracuje zpočátku s knihou, začíná se od jednotlivých obrázků popřípadě fotografií, opět záleží na individualitě jedince. Postupně se obrázky přidávají, vytváří se komunikační tabulky, které jsou vkládány do komunikační knihy. Návčik trvá různě dlouhou dobu, nedá se obecně říci, za jak dlouhou dobu dítě bude využívat knihu s určitým počtem obrázků.

Při ověřování knihy byla využita metoda pozorování, a to prostřednictvím logopeda, speciálního pedagoga, což jsou zaměstnanci daného zařízení a následně mi bylo zprostředkováno dané pozorování, k němuž byla využita metoda rozhovoru. Měla jsem připravené otázky, které jsem kladla logopedovi či speciálnímu pedagogovi, kteří aplikovali danou pomůcku u dětí.

Očekáváním od využití knihy v daných zařízeních byl objektivní pohled odborníků z praxe při využívání komunikační pomůcky u dětí s postižením.

TEORETICKÁ ČÁST

1 KOMUNIKACE

1.1 Vymezení pojmu komunikace, řeč, jazyk

Komunikaci lze definovat jako schopnost člověka, využívat výrazové prostředky k navozování, udržování, pěstování mezilidských vztahů. Jedná se o proces výměny informací mezi dvěma nebo více jednotlivci nebo skupinami. (7, 9)

V dnešní době je nezbytné, dokázat informace kvalitně přijímat i reprodukovat. Schopnost komunikovat patří k nejdůležitějším lidským schopnostem, výrazně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je prostředkem vzájemných vztahů. (5)

Základem jsou 4 stavební prvky:

- komunikátor: osoba, která informaci sděluje.
 - komunikant: osoba, která informaci přijímá.
 - komuniké: nová informace.
 - komunikační kanál: cesta sdělované informace. Osoby by měly používat stejný kód.
- (9)

Ke komunikaci jsou potřeba dvě jazykové dovednosti:

- Expresivní komunikace: proces používání jazyka za účelem zprostředkování sdělení.
 - Receptivní komunikace: proces porozumění sdělení.
- (7)

Řeč:

- Jedná se o vědomé užití jazyka, řeč je záležitostí individuální. Slouží k vyjadřování přání, pocitů, myšlenek. Schopnost řeči není vrozená, existují vrozené dispozice, které se začínají rozvíjet při verbálním kontaktu s okolím. Řeč je hlavně záležitostí mozku a jeho hemisfér, čímž rozumíme vnitřní řeč, chápání, uchování a vyjadřování myšlenek prostřednictvím slov. (9)

Jazyk:

- Soubor zvukových a dorozumívacích prostředků. Schopnost ovládat a použít symbolický vyjadřovací systém, vyjádřit představy člověka o světě a o jeho prožitcích. (9)

1.2 Verbální, neverbální komunikace

Komunikaci rozdělujeme:

- Verbální: pojem verbální pochází z latinského slova verbum, jehož význam je slovo. Komunikace prostřednictvím mluvené, psané řeči. (5)
- Neverbální: komunikace prostřednictvím dorozumívacích prostředků neslovní podstaty. Neverbální komunikace je ontogeneticky i fylogeneticky starší. Zahrnuje oblast toho, co signalizujeme beze slov či jako doprovod komunikace verbální. Jedná se o komunikaci gesty, postojem těla, pohledy očí, vzdáleností, výrazem tváře, tělesným kontaktem atd. (9, 8)

Postupem času se verbální komunikace dostala do popředí a získala dominantní postavení v komunikaci jako dorozumívacím procesu. Neverbální komunikace začala sloužit pouze jako doplněk nebo jako dočasná náhrada komunikace slovní. Neverbální komunikace vždy doprovází komunikaci verbální, je to ve velké míře ovlivněno kulturou, dobou, sociální skupinou atd. (9)

To, jak člověk komunikuje, obsahová i formální stránka řeči, do značné míry závisí na schopnostech, vzdělání, temperamentu, sebevýchově, duševním i zdravotním stavu, věku, pohlaví, geografické a etnické kulturní oblasti, návycích, stereotypech a výchově v rodině. (9)

Komunikace je pro člověka jako pro tvora společenského velmi důležitá, nikdy ji nelze dostatečně ocenit. Žádná společnost by nemohla bez komunikace žít, natož se dále vyvíjet. Komunikace je jedna z nejdůležitějších schopností člověka. (9)

1.3 Alternativní a augmentativní komunikace

Jakýkoliv nedostatek ve schopnosti komunikovat vyvolává problémy v chování. Zlepšení komunikace je jedním ze způsobů jak pomoci těžce postiženým jedincům. (16)

Alternativní a augmentativní komunikace (dále jen AAK) slouží ke kompenzaci závažných komunikačních poruch. Umožňuje dorozumívat se, vyjadřovat své pocity, navázat kontakt se svým okolím osobám, u nichž je komunikace narušena či zcela znemožněna. (9)

Díky systémům AAK se jedinci s postižením v oblasti komunikace stanou aktivními v běžné mezilidské komunikaci. AAK předchází vzniku frustrace z nedorozumění. Umožňuje dětem s narušenou komunikační schopností pojmenovávat věci, jevy ve svém okolí, pokládat otázky, což má pozitivní vliv na rozvoj jazykových a kognitivních schopností. Dítě je tak součástí okolního světa, umožňuje mu se přiblížit normálnímu vývoji, přejít z pasivity na aktivitu. Důležité je, aby byly nabyté schopnosti využity v praxi. (7)

- Pojem augmentativní komunikace znamená rozšiřování, zvětšování. Podporuje již existující komunikační schopnosti, které jsou však nedostatečné pro dorozumění se s okolím.
- Pojem alternativní komunikace slouží jako náhrada mluvené řeči.

(7)

Systémy AAK se využívají u jedinců s vrozeným narušením komunikační schopnosti jako důsledek smyslového, mentálního postižení, centrálních poruch vývoje motoriky, vývojových poruch řeči, kombinovaných postižení, dále u získaných postižení (po mozkové cévní příhodě, úrazech mozku, nádorech mozku, získaného těžkého sluchového postižení, získaných kombinovaných postižení) a degenerativních onemocnění jako je Parkinsonova, Alzheimerova nemoc apod. (9)

Metody AAK:

Prvním typem dělení jsou symboly bez pomůcek – do této skupiny řadíme prostředky nonverbální komunikace např. mimika, pohled, gestikulace. Druhým typem jsou symboly s pomůckami – do této skupiny řadíme předměty, obrázky, fotografie, symboly (piktogramy...), komunikátory. Můžeme zmínit i jiné typy, kam řadíme doplňky k jednoduššímu ovládnutí počítače (alternativní klávesnice, spínače...) (7)

AAK můžeme dále dělit podle způsobu přenosu informace:

- Statické - jedná se o reálné předměty, fotografie, piktogramy, VOKS, obrázky, Bliss systém.
- Dynamické - jedná se o systémy AAK, které jsou založeny na použití znaků a gest-znakový jazyk, prstová abeceda, Makaton. (5)

Komunikační systém je nutno vybírat vzhledem k možnostem, schopnostem, a také v souvislosti s vývojovou prognózou jedince, pro kterého je systém určen. S používáním symbolů je třeba začít co nejdříve. Nejprve používáme reálné předměty, pak fotografie a

obrázky, poté piktogramy či jiný systém jako písmo, Výměnný obrázkový komunikační systém (dále jen VOKS). Je vhodné využívat více prostředků AAK, které se vzájemně doplňují. Důležité je uvědomit si, zda systém se bude používat jako náhrada nebo podpora mluvené řeči. (7)

Při volbě systému AAK je nutné brát v úvahu:

- rozsah pasivní a aktivní slovní zásoby
- fyzické dovednosti – rozsah pohybů v prostoru
- stav zraku a sluchu
- míra unavitelnosti
- věk
- podpora rodiny
- potřeba motivace k navázání komunikace atd.

(7)

Využívání technik AAK pomáhá snižovat frustraci a problémové chování u jedinců s PAS, které verbálně nekomunikují. Děti si poté dokážou říct o to, co chtějí, o přestávku či pomoc. Učí se využívat fotografie, symboly, perokresbu, obrázky. Po zvládnutí jakékoli techniky AAK bude dítě lépe schopno účastnit se hry, školních aktivit a bude pravděpodobně lépe přijímáno svými vrstevníky. (3)

1.3.1 Symboly bez pomůcek

Užití symbolů bez pomůcek není typické pro jedince s poruchou autistického spektra, daleko více využívají symboly s pomůckami. Vždy však záleží na mnoha faktorech, především na úrovni intelektu a dalších faktorech, které jsou uvedené výše. Přesto zde jsou uvedené některé metody, které do této kategorie spadají a popřípadě by mohly být použity u jedinců s PAS.

- **Přirozená gesta a řeč těla**

Děti dříve než se naučí vyjadřovat, to co chtějí slovy, využívají gesta např. ukazování, natahování se po něčem. V případě, že dítěti podáváme dvě hračky a zeptáme se „Jakou hračku chceš?“, dítě ukáže na tu, s kterou si chce hrát. Mnoho gest vyjadřujeme pohyby rukou, ale užíváme i jiné části těla k vyjádření sdělení např. potřást rameny, zamračení se. Nejznámější gesto je kývání hlavy k vyjádření „ano“ nebo „ne“, zamávání na pozdrav.

- **Používání znaků**

Do této skupiny řadíme systémy, které využívají neslyšící lidé. Prostřednictvím svých prstů a rukou znázorňují jednotlivá písmena, slova či fráze. Znaky pomáhají jak k vyjádření, tak k porozumění sdělení. (3)

1.3.2 Symboly s pomůckami

Osoby s PAS čteně využívají tyto metody. Ovšem nelze hovořit za všechny kategorie osob s poruchou autistického spektra, každý je individualitou, které může vyhovovat něco odlišného.

- **Předměty**

Využívání předmětů, které symbolizují činnost, místo či věc (př. Pokud dítě chce napít, přinese skleničku; chce si hrát, přinese míč; chce jít ven, přinese klíče atd.)

- **Fotografie**

Fotografie mohou doplňovat systém AAK, aby reprezentovaly určitá místa, zvířata, lidi, činnosti, předměty, druhy jídla. Výhodou užití fotografií je jejich přenos, jedinec si je může nosit u sebe a kdykoliv použít. Záleží na jedinci, co mu vyhovuje, mohou být využity jak barevné tak černobílé fotografie.

- **Symboly ve formě perokresby**

Perokresby mohou být černobílé či barevné ilustrují předměty, které zastupují lidi, místa, zvířata, pohyby, předměty, činnosti (jíst, spát, běhat...), pocity (smutný, šťastný), atd. (3)

1.3.3 Stručná charakteristika vybraných systémů AAK

V této kapitole jsou shrnuté některé systémy AAK, které mohou být využité u jedinců s poruchou autistického spektra. U těchto jedinců můžeme z prostředků AAK využít předměty, trojrozměrné symboly, fotografie, obrázky. Velmi efektivní je využití metody VOKS, Makaton, Znak do řeči, Piktogramy, Bliss symboly.

- **Bliss symboly**

Systém byl vytvořen z důvodu potřeby jednotného grafického jazykového kódu pro dorozumívání mezi národy Charlesem Blissem. Symboly se skládají z geometrických tvarů, které se dále kombinují a tak rozvíjí slovní zásobu. Symboly mají svou logiku, která

umožňuje jejich zapamatování. Aplikovala se na jedince s dětskou mozkovou obrnou. (5)
V ČR se tento systém moc nevyužívá, důvod je obava odborníků ze složitosti symbolů, nedostatek literatury v českém jazyce. (7) Tento systém lze využít u jedinců s poruchou autistického spektra- konkrétně Aspergerův syndrom.

- **Piktogramy**

Jedná se o systém černobílých symbolů, které lze třídit do určitých souborů (rodina, potraviny, oblečení, škola...) Jednotlivý piktogram vyjadřuje jeden věcný význam. Jsou jednoduše vizuálně čitelné a snadno zapamatovatelné. Obrázky reprezentují osoby, předměty, činnosti, vlastnosti atd. Nácvik se skládá z přípravné fáze a osvojování a používání piktogramů. Je důležité, aby děti obrázkům a fotografiím rozuměli. Seznamování se s nimi probíhá v přípravné fázi, postupně dochází k rozvoji slovní zásoby. (5)

Tento systém je úspěšně využíván u jedinců s MR, PAS, u dospělých se získanou poruchou komunikačního systému. Využití piktogramů umožňuje jedincům zapojit se do konverzace, rozvíjet kognitivní schopností, rozhodování. Piktogramy mohou být vkládány do komunikačních tabulek, deníku. Pomůcka je určena k využívání při každodenních činnostech. (7)

- **Makaton**

Tento systém byl vytvořen ve Velké Británii. Je určen i ověřen u dětí s mentálním postižením, poruchou autistického spektra, pro děti, které slyší, ale nepoužívají verbální komunikaci a mají obtíže s pochopením obsahu slov. Znaky vycházejí ze znakového jazyka. Výhoda spočívá v možnosti znakovat pouze klíčová slova. Systém spočívá v uplatňování pevně daných symbolů podporovaných orální řečí a symboly. (5)

Znaky Makatonu pramení ze znakového jazyka komunity neslyšících, slovník je mezinárodní a obsahuje 350 slov. Znakování doprovází verbální komunikace. S rozvojem vyjadřovacích schopností a porozuměním slov, množství znakovaných slov klesá. (7)

- **Znak do řeči**

Jedná se o využití symbolů, které jsou vždy doplněny verbální komunikací. Jádro systému tvoří mimika, řeč těla, gesta, které usnadňují proces dorozumívání. K úspěšnosti metody vede několik důvodů – jednodušší motorika - využití znaků je snazší než mluvená řeč; zviditelnění – znak je viditelný, lépe zapamatovatelný, srozumitelný; zlepšení úrovně komunikace – znak se používá pro nejdůležitější slovo ve větě. (5)

Cílem je zlepšit porozumění a postupně vést k verbální komunikaci. (7)

- **Globální čtení**

U této metody se jedinec učí vnímat slovo jako známou jednotku řeči. Autorem je lékař Ovide Decroly, který ji vytvořil pro děti mentálně retardované předškolního věku. Postupuje se od celku k jednotlivostem, což je opačný postup než u metody analyticko - syntetické, která se běžně užívá při nácviu čtení u dětí základních škol. Tato metoda se využívá u dětí se sluchovým postižením, mentální retardací, specifickými vývojovými poruchami učení, může být využita i u jedinců s Aspergerovým syndromem. V přípravné fázi dítě přiřazuje k sobě dva stejné obrázky, obrázek k věci, na výzvu vyhledává obrázek, v další fázi dítě přiřazuje slovo k obrázku, čte slovo k obrázku. Po zvládnutí těchto etap se přechází ke skládání vět. (7)

- **Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS**

Tato metoda je aplikována v praktické části, proto je zde tento systém rozebrán podrobněji. Zde zmíněná metoda je určena především pro jedince s PAS, neboť umožňuje jedinci prostřednictvím obrázků vytvořit strukturu činností, dne apod. a na základě toho předvídat to, co se bude odehrávat, následovat.

Systém vznikl v USA. V ČR byl upraven Knapcovou. VOKS vychází ze systémů PECS, který byl přímo vytvořen pro děti s poruchami autistického spektra. Systém je využíván v ČR od roku 2001. (5)

Hlavním účelem tohoto systému je rychlé nabytí funkčních komunikačních dovedností. Od ostatních systémů, které využívají vizuální symboly, se liší tím, že uživatelé na obrázky neukazují, ale přinášejí je komunikačnímu partnerovi. Podstatou tohoto systému je výměna obrázku za pamlsek či věc, kterou obrázek znázorňuje. Tato výměna umožňuje snadné pochopení smyslu systému jako komunikace, již na začátku nácviu. V prvních lekcích se podílejí na výcviku dva učitelé - komunikační partner, asistent dítěte. Cílem výuky systému VOKS je vést jedince k nezávislosti, k samostatnému využití svého komunikačního systému. VOKS je určen pro jedince s poruchou autistického spektra, lze ho využít i u klientů s Downovým syndromem, DMO, afázie. S nácvikem je možno začít v jakémkoli věku, ihned co je viditelný problém s funkční komunikací, není potřeba čekat, až se řeč rozvine, jelikož systém VOKS nepřekáží řeči, naopak zvyšuje možnost jejího vývoje. Podmínkou úspěšného zavedení systému je spolehlivé dodržování postupů a instrukcí. (5)

Touto metodou se u nás především zabývá Knapcová, proto většina textu je čerpaná z její publikace.

Mezi výhody patří:

- Komunikace je velmi motivující, dítě dostává opravdu to, co chce.
- Systém je velmi rychle osvojitelný.
- Děti nejsou závislé na dospělých, jsou samy iniciátory komunikace.
- Lze ho využívat všude, jak doma, tak ve škole i na veřejnosti.
- Zmírňuje nevhodné, agresivní chování.

Metodika VOKS se rozděluje na přípravnou fázi a na výukové a doplňkové lekce.

- Přípravná práce: První část nás informuje o učitelích systému VOKS, prostředí nácviku, pomůckách ke komunikaci, způsobu postupu při výběru odměn.
- Výukové lekce: Výukových lekcí je 7, některé se mohou překrývat. V této fázi se klient učí požádat o oblíbenou věc výměnou za obrázek, samostatně vybrat obrázek ze zásobníku či ze své komunikační knihy a poté dojít ke komunikačnímu partnerovi. Učí se využívat komunikační knihu v různém prostředí, požádat neznámé lidi o cokoliv, složit jednoduchou větu na větný proužek, odpovědět na otázku, okomentovat své okolí.
- Doplňkové lekce: Podstatou této lekce je obohacování obrázkové slovní zásoby, rozvoj větné stavby.

Přípravná práce

- Učitelé VOKS

Je potřeba dvou učitelů - komunikačního partnera, který řídí nácvik komunikace, dále asistenta klienta, který pomáhá klientovi při komunikaci. Asistent pouze fyzicky navádí, poskytuje jen nezbytně nutnou pomoc. Postupně se od pomoci ustupuje, klienta směřujeme k nezávislosti.

- Prostředí nácviku

S nácvikem začínáme na místech, které klient zná, a kde se cítí bezpečně. Klient své znalosti procvičuje nejprve na známých místech, poté komunikační dovednosti procvičuje a uplatňuje v různém prostředí se známými i neznámými lidmi. Důležitá je spolupráce s rodinou, aby si klient systém procvičoval a vštěpoval i v domácím prostředí.

- Komunikační symboly

Obvyklá velikost obrázků je velikost 5 x 5 cm. Obrázky mohou být kreslené, nafoceně, barevné či černobílé, záleží, jaký typ bude klientovi vyhovovat. Nad obrázkem je umístěn název, který je napsán velkými tiskacími písmeny, aby klient měl

v budoucnu snadnější nácvik globálního čtení. Obrázky jsou zatavené ve fólii, jsou připevněny suchým zipem na komunikačních tabulkách, z kterých se skládá komunikační kniha. Komunikační tabulky jsou barevně rozlišeny podle toho, pro jaký typ obrázku jsou určeny. Součástí komunikační knihy je větný řádek, kam klient skládá obrázky, věty.

- Výběr odměn

V počátečních fázích se zjišťují oblíbené potraviny a věci klienta a to důsledným pozorování klienta a konzultacemi s lidmi z jeho okolí. Získáme seznam potravin a předmětů, které seřadíme podle priorit klienta. Většinou se jedná o pochutiny, jako je čokoláda, lentilky, sušenky, křupky, sušené ovoce.

Klient je za stolem, komunikační klient sedí naproti, asistent stojí za klientem. Na stůl se položí do řady vybrané potraviny, poté se vyzve klient, aby si vybral. Zaznamenává se pochutina, kterou vybere jako první. Poté se doplní a promíchají, vyzkouší se, zda klient si vybere tu samou věc. Potravinu, kterou si klient vybere 3x, se označí za preferovanou. Pokračuje se se zbylými potravinami, postup se opakuje tak dlouho, dokud není vybráno 3-5 nejoblíbenějších potravin. Stejným způsobem se zjišťují oblíbené předměty 5-8, např. hračky - pastelky, balonky, panenky, autíčko atd.

Výuková lekce

1. Výměna obrázku za věc

Cílem je, aby klient vzal ze stolu obrázek a vyměnil ho s komunikačním partnerem za věc zobrazenou na obrázku.

Klient sedí za stolem, komunikační partner naproti, asistent za klientem. Vždy nabízíme jen jednu věc. Postup: Komunikační partner jednou rukou nabízí klientovi oblíbenou věc, zároveň nastaví dlaň druhé ruky k vložení obrázku. Pokud klient nereaguje, upoutá se jeho pozornost vyslovením jeho jména a oblíbené věci. Asistent pomáhá klientovi vybrat obrázek a vložit ho do dlaně komunikačního partnera, poté se klientovi dá požadovaná věc.

Postupně se omezuje pomoc asistenta. Ideální je stav, kdy klient nepotřebuje otevřenou dlaň komunikačního partnera, sám mu podá obrázek.

2. Využití komunikační tabulky, nácvik samostatnosti

Cílem je, aby klient došel ke komunikační tabulce, odtrhl obrázek a donesl ho komunikačnímu partnerovi.

Opět je klient ve výchozí pozici. Klient se seznamuje s různými obrázky. Je potřeba, často je procvičovat. Klient by si měl obrázky procvičovat i s ostatními učiteli. Komunikační partner by měl vytvářet situace, kde by mohl klient spontánně o něco požádat.

Před klienta se dá komunikační tabulka, kde bude nalepený obrázek oblíbené věci či potraviny. Pokud klient nedá komunikačnímu partnerovi do dlaně obrázek, tak ho vyzve verbálně. Asistent v případě nutnosti pomůže klientovi obrázek odlepit a podat ho komunikačnímu partnerovi.

Komunikační partner se postupně vzdaluje, tak aby přiměl klient se postavit a obrázek mu přinést. Vždy po přinesení obrázku, dostane odměnu.

3. Rozlišení obrázku

Cílem je, aby klient dokázal vybrat z několika obrázků, ten který zobrazuje tu věc, kterou chce získat a přinést ho komunikačnímu partnerovi.

Do komunikační tabulky se dá jedna oblíbená věc a jedna neoblíbená věc. Skutečné věci se dají nad příslušné obrázky. Pokud klient podá komunikačnímu partnerovi obrázek preferované věci, komunikační partner reaguje radostně a klient ji dostane. Pokud podá věc neoblíbenou, komunikační partner reaguje nevýrazně a dostane ji také. Asistent pomáhá klientovi.

Rozlišení mezi obrázkem související s činností a obrázkem nepatřičným. Jedná se o situaci, kdy klient má požádat o konkrétní věc, kterou potřebuje k dané činnosti. Např. před klienta se položí papír, ale nedá se mu tužka či pastelky. Na komunikační tabulku se umístí obrázek věci, kterou jedinec potřebuje k činnosti (př. tužka) a věc, která se do této situace nehodí. Pokud klient podá věc správnou pro tuto činnost, komunikační partner mu jí dá a reaguje radostně.

Diferenciace mezi komunikačními tabulkami. Přidá se další tabulka jiné barvy. Před klienta se dají obě tabulky, pod sebe nebo vedle sebe. Nacvičuje se rozlišování obrázků z obou komunikačních tabulek. Komunikační tabulky se sváží, aby připomínaly knihu. Klient se učí otáčet stránky, vybírat obrázky náhodně. Asistent zpočátku pomáhá klientovi otáčet stránky, co nejdříve pomoc minimalizuje.

Doplňková lekce 1 – Rozvoj slovní zásoby

Pokud klient zvládá rozeznávat obrázky a účelně vybere správný obrázek z plné tabulky. Poté se už nemění pozice obrázků, je důležité, aby každý obrázek měl své místo a klient věděl, kde je nalezne. V této fázi je vhodná doba seznamovat klienta

s novými obrázky. Přidává se nejvíce jeden obrázek denně a ten se poté musí důkladně procvičovat. Obrázky se přidávají podle potřeby klienta ve školním či rodinném prostředí.

Jakmile má klient větší slovní zásobu, učí se skládat věty na větný proužek. Komunikační partner předloží klientovi proužek a prstem ukazuje jednotlivé obrázky. Skládáním obrázků se dají znázornit pořadí událostí, postup činností atd.

Nácvik použití symbolu „ANO/NE“. Klient se učí používat symboly „ANO/NE“, jako reakce na otázku nebo ve významu chci/ nechci. K nácviku symbolu „NE“ se využívají reálné situace. Před klienta se dá určitá věc, např. neoblíbené jídlo, asistent zpočátku pomáhá klientovi nalézt v knize obrázek „NE“ a donést ho komunikačnímu partnerovi, ten nechťené jídlo, situaci odstraní. Stejný nácvik je i u symbolu „ANO“.

Klientovi se nabídne určitá věc, aktivity, kterou má rád nebo nerad např. komunikační partner složí na větný proužek, větu „Chceš pastelky?“ Pokud klient přinese symbol „ANO“, tak je dostane, pokud přinese symbol „NE“, tak se věc či pomůcky k činnosti odstraní.

4. Tvoření jednoduché věty

Cílem je, aby klient dokázal složit na větný proužek celou větu. Na větný proužek složit „JÁ CHCI“ a obrázek požadované věci. Komunikační partner připevní na levou stranu proužku obrázek „JÁ CHCI“. Před klienta se umístí oblíbená věc. Klient najde obrázek chtěné věci v komunikační knize, jakmile ho vyjme, asistent vede ruku klienta a pomůže upevnit obrázek na větný řádek, poté pomůže klientovi oddělit větný proužek od komunikační knihy a dát ho komunikačnímu partnerovi. Ten přečte větný proužek nahlas a zároveň na obrázky ukazuje („Řekl jsi: Chci bombón.“)

5. Odpověď na otázku „Co chceš?“

Cílem je, dosáhnout toho, aby klient odpověděl na otázku „Co chceš?“ Na větný proužek se umístí obrázky symbolizující „CO?“ a „CHTÍT“. Do zorného pole se umístí oblíbená věc klienta. Jakmile si klient věci všimne, komunikační partner se zeptá klienta „Co chceš?“, ukazuje na obrázky. Asistent v případě nutnosti pomáhá, jako v předchozí lekci. Poté co donese komunikačnímu partnerovi větný proužek, on ho přečte a dá klientovi požadovanou věc.

6. Odpověď na otázku „Co vidíš?“, „Co máš?“, „Co je to?“, „Co slyšíš?“, „Co cítíš?“

Tato lekce je náročnější, odpověď na otázky není tak motivující jako žádost, jejímž výsledkem je získání oblíbené věci. Komunikační partner umístí do komunikační tabulky symbol „JÁ VIDÍM“. Do zorného pole se umístí věc. Komunikační partner se zeptá „Co vidíš?“, ukazuje na obrázky „CO?“ a „VIDĚT“, které jsou umístěny na větném proužku. Asistent vede ruku klienta a pomáhá mu najít požadovanou věc a symbol „JÁ VIDÍM“ v komunikační knize. Jakmile klient proužek přinese komunikačnímu partnerovi, on ho otočí ke klientovi a řekne: „Řekl jsi: Já vidím tužku.“ Klient je odměněn pochvalou, pohlazením.

Stejně se postupuje při nácviku odpovědí „Co máš?“, „Co slyšíš?“, „Co cítíš?“.

7. Spontánní projev

Cílem je, aby klient bez jakýchkoliv výzev, byl schopný komentovat své okolí.

Komentování viděného: Před klienta komunikační partner položí náhle nějakou věc. Upozorní na předmět „Jé“, „Podívej!“. Poté položí otázku: „Co vidíš?“ Otázka je provázená ukazováním na symboly a mimikou. Pokud klient přinese větný proužek. Komunikační partner ho přečte. Následuje sociální odměna. Postupně se ustupuje od obrázkové podpory řeči, poté se nevyslovuje otázka, vynechávají se gesta a poté i mimika.

Možnosti nácviku

- Do neprůhledného sáčku se vloží předměty a po jednom je komunikační partner vytahuje.
- Čtení obrázkové knihy: Komunikační partner otáčí strany a komentuje zobrazené věci. Střídá se s klientem. Později „čte“ klient sám.

(10)

2 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

„Autismus, není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osoba uvězněna. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je způsob bytí. Autismus je nepronikající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emocí. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá“. Jim Sinclair (18, s. 33)

2.1 Historický vývoj

Kanner byl prvním člověkem, který si všiml nepřiměřeného chování u několika dětí, tyto projevy považoval za symptomy specifické poruchy, kterou nazval časný dětský autismus. K názvu dospěl inspirací z řeckého slova autos - což znamená sám. Tím, se snažil vyjádřit, že děti trpící touto poruchou jsou osamělé, ponořené do vlastního světa, neprojevovaly zájem o druhé o svět kolem nich. Podle Kannerova je svět autistických dětí prázdný, opuštěný. Již v raném dětství dítě není schopno zaujmout předpokládaný postoj, nemazlí se, objevují se obtíže v krmení, záchvaty křiku reaguje na určité zvuky, oproti tomu nereaguje na hlas matky, neusměje se, nezvedá ruce. (11, 18)

S pojmem v psychiatrii však nepřišel poprvé Kanner. Poprvé pojem autismus použil švýcarský psychiatr Bleuler k označení jednoho ze symptomů, který byl typický pro jedince se schizofrenií. Později se v odborné terminologii přestoupilo k výrazu dereistické myšlení. Pojem autismus byl označením Kannerova popsaného vrozeného syndromu. Termín autismus se používá dodnes pro pojmenování symptomu psychózy, toto vede u řady osob i odborníků k mylnému spojování autismu se schizofrenií. (18)

Až v sedmdesátých letech se objevila řada prací, které odlišovaly autismus od schizofrenie z hlediska klinických symptomů, průběhu i rodinné anamnézy. (6)

Pozornost odborníků také přitahovali lidé s nadprůměrnými schopnostmi a zároveň vyčnívali svým zvláštním chováním. Ve většině případů se jednalo o jedince s autismem nebo Aspergerovým syndromem.

Klíčovým rokem v historii autismu byl rok 1943. V tomto roce americký psychiatr Kanner, zveřejnil výsledky svého pětiletého pozorování 11 dětí, které vykazovaly společné znaky v chování, ale nesplňovaly žádné kritéria doposud známých psychiatrických onemocnění. Podle Kannerova tyto děti, přišly na svět se závažným problémem navázat citový kontakt, jsou extrémně osamělé, zajímají se spíše o věci než o lidi, jsou uzavřené ve vlastním světě, vyhýbají se zrakovému kontaktu, nereagují na zavolání jménem. Pokud osoba se snaží navázat kontakt, musí dítěti vzít objekt činnosti, poté se objeví vztek ne však na osobu, ale na

ruku, která věc vzala, na osobu se nepodívá. Většina dětí podle Kannerera má průměrné nebo nadprůměrné IQ. (18)

V roce 1944, vídeňský pediatr Asperger charakterizoval syndrom s podobnými projevy jako Kanner, nezávisle na něm, který nazýval jako autistická psychopatie. Věnoval se především oblastem sociální interakce, řeči a myšlení. U dětí popisoval problémy v sociální oblasti, komunikaci při bohatě rozvinuté řeči, nadprůměrné IQ, ulpívavé omezené zájmy, motorická neobratnost. Asperger se věnoval spíše dětem s mírnější formou autismu, zatím co Kanner se zabýval dětmi s těžší formou poruchy. (18)

Wingová a Gouldová pracovaly na výzkumu, který se týkal poruch dětského věku, poukázaly na děti, u nichž se projevovaly rysy autistického chování a na druhou stranu nesplňovaly diagnostické kritéria stanovené Kannerem. Autorky použily nový zastřešující termín poruchy autistického spektra, děti, které spadají do tohoto spektra, trpí triádou postižení v oblasti sociální interakce, komunikace a představitosti. (18)

Oficiálního uznání se konceptu dostalo v americkém diagnostickém manuálu DSM-III v roce 1980, kde se objevila samostatná skupina nemocí pod názvem pervazivní vývojové poruchy. Do Mezinárodní klasifikace nemocí se dostal až v roce 1993. (6)

Rozvoj koncepce pokračoval dále, v roce 1981 DeMyer et al. poprvé použil termín vysoce funkční autismus pro autistické jedince s normální či nadprůměrnou inteligencí. (6) Pojem autistická psychopatie byl nahrazen pojmem Aspergerův syndrom, poprvé tento termín použila britská lékařka Wingová. Zasloužila se o rozšíření veřejného povědomí v oblasti psychopatologie poruch autistického spektra, napsala spoustu odborných publikací i příruček s pokyny pro rodiče. (18)

2.2 Vymezení pojmu pervazivní vývojové poruchy

Tyto poruchy patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. Slovo pervazivní znamená, že vývoj dítěte je narušen v mnoha směrech. Termín poruchy autistického spektra je považován za výstižnější než pervazivní poruchy, neboť specifické deficity a abnormální chování by se dalo spíše nazvat jako různorodé než pervazivní. Do této skupiny spadají těžké vývojové poruchy, které mají svůj počátek v raném dětství a vyznačují se kvantitativní poruchou sociální interakce, komunikace a sklonem k rituálnímu, stereotypnímu chování. Mezi všeobecně uznávané a rozšířené diagnostické systémy patří v Evropě, Světovou zdravotnickou organizací vydávané diagnostická kritéria MKN-10, v Spojených státech amerických jsou diagnostická kritéria vydávány Americkou

psychiatrickou asociací DSM- IV. Kritéria DSM-IV jsou přehlednější, lépe prakticky využitelná, přehlednější. (8, 15, 18, 19)

2.3 Etiologie PAS

V 50. a 60 letech 20 století převládal názor, že příčinu autismu je nutno hledat u rodičů. Tato domněnka byla vyvrácená již ke konci 70. let, kdy odborníci došli k závěru, že žádná vědecky provedená studie neprokázala rodičům podíl na vzniku tohoto postižení. (21)

Dnes již je známo, že autismus je vrozená porucha některých mozkových funkcí. Příčina prozatím není jasná. Určitou roli zde hrají genetické faktory, infekční onemocnění a chemické procesy v mozku. Moderní teorie konstatuje, že za vznikem stojí kombinace těchto faktorů. Autismus se diagnostikuje na základě symptomů chování. Projevuje se již v raném dětství, ale diagnostikován bývá až po třetím, čtvrtém roce. Jedinci s poruchou autistického spektra se liší od běžné populace výraznými potížemi ve vývoji řeči, v sociálních vztazích a hůře zvládají běžné sociální dovednosti. (12)

2.4 Triáda postižení

Poruchy autistického spektra mají společnou triádu postižení. Aby dítě bylo diagnostikováno jako autistické, musí splňovat určitá kritéria. Minimálně dvě kritéria z oblasti sociální interakce, z oblasti komunikace a jedno kritérium z oblasti aktivit a zájmů. (14, 19)

Většina lidí bere za samozřejmou schopnost komunikovat, chovat se společensky, proto nás překvapuje nedostatek v této oblasti u osob s autismem. Domníváme se, že děti mají vrozenou schopnost komunikovat a sociálního chování, bohužel není tomu vždy pravda. Spíše by nás mělo udivovat to, kolik dětí má tuto schopnost vrozenou. (2)

Je snadné porozumět chování intaktního dítěte. Abychom porozuměli dítěti s autismem, potřebujeme mít dlouhodobou zkušenost a speciální znalosti, i tak porozumění dětem s autismem není samozřejmostí, jelikož zkušenost se týká určitých dětí. Neexistují dvě děti s autismem, které by stejným způsobem projevovaly své emoce. (2)

2.4.1 Sociální interakce

Poruchy sociální interakce se liší hloubkou postižení. Někteří jedinci mají úroveň sociálního chování měsíčního dítěte, u jiných úroveň odpovídá ročnímu dítěti a někteří lidé s mírnější formou poruchy chápou sociální problémy na úrovni šestiletých dětí. Sociální intelekt je vždy vůči mentálním schopnostem člověka s poruchou autistického spektra v těžkém deficitu. (18)

Wingová v roce 1979, popsala u jedinců s poruchou autistického spektra tři typy sociální interakce: typ osamělý, pasivní, aktivní - zvláštní. V roce 1996 se přidal formální typ. Sociální chování se může věkem měnit, dítě může přejít z pasivního typu do aktivního apod. U dětí s poruchou autistického spektra se setkáváme se dvěma extrémními proti póly sociálního chování. Pól osamělý: při snaze o sociální kontakt dítě se odvrátí, protestuje, zaleze pod stůl, zakrývá si oči, uši. Nezájem o komunikaci. Jedinci mají často snížený práh bolesti Pól extrémní: dítě se snaží navázat kontakt s každým a všude, nevhodně se dotýká lidí, upřeně hledí lidem do obličeje. (18)

Kritéria v oblasti sociální interakce:

Jedinci s poruchou autistického spektra se mohou vyhýbat očnímu kontaktu, mohou se objevit problémy s porozuměním mimiky, reakce na gesta, s navázáním kontaktu. Jedinci upřednostňují samotu, nejeví zájem o druhé lidi. Pokud chtějí podat nějakou věc, používají ruku jiné osoby. Můžeme pozorovat absenci herních dovedností. (14)

Zkušenosti rodičů:

Chybí oční kontakt, sociální úsměv. Dítě si rádo hraje o samotě. Jeví se jako by žilo ve vlastním světě. Nejeví zájem o ostatní děti, je samostatné. Ignoruje ostatní lidi. (12)

2.4.2 Komunikace

Řeč u dětí s autismem se vyvíjí jiným způsobem než u dětí zdravých, je kvantitativně i kvalitativně narušená. U některých dětí se komunikace vůbec nevyvine. U dětí, u kterých se komunikace rozvine, ji neužívají běžným konverzačním způsobem. Narušena je verbální i neverbální komunikace. Řeč je monotónní bez intonace, pomlky. (19)

Pokud se řeč u dětí s autismem rozvine, rozvíjí se opačným způsobem než u dětí zdravých. Představím to na konkrétním případu, pokud se zdravé dítě učí slovo židle, nejprve toto slovo používá pro všechny předměty, na kterých se sedí. Pro děti s autismem je slovo židle určitou židlí, nepoužívají toto slovo pro jiné židle, které se liší viditelnými znaky. Děti s autismem mají problém s chápáním abstraktních pojmů, potřebují velmi přesnou definici předmětů. (4)

2.4.2.1 Narušení verbální komunikace

Děti jsou v raném věku nezvykle tiché, nepláčou, nebroukají si, v batolecím věku může přestat používat již naučená slova. Verbální projev jedince je mechanický, umělý. Často se v projevu objevuje logorhea, echolálie, kdy dítě opakuje slyšené informace, a to včetně

slyšené intonace, rozdíl v receptivním a expresivním jazyce, doslovné chápání slov, neschopnost rozumět abstraktním pojmům, nedokonalost v napodobování, spontánnost. Problém s pochopením ironie, dvojsmyslu, žerty. Disponují dobrou krátkodobou pamětí, dokážou opakovat dlouhé věty ovšem bez porozumění, mají však potíže s vyhledáním informací v dlouhodobé paměti. Při komunikaci jedinců s autismem chybí empatie a spontaneita, působí egocentricky, pokládají společensky nevhodné otázky. Problém jim činí rozhovor začít i ukončit. Vykazují malý zájem o kontakt, komunikaci s ostatními. Nedostatek zájmu, iniciativy je diskriminuje od ostatních dětí. Mají problém s pochopením abstraktních konceptů, jako jsou barvy, pocity, velikosti, dále je do rozpaků můžou uvést otázky – kdy, kde, co, proč. (14, 17, 19)

2.4.2.2 Narušení neverbální komunikace

Jedinci s autismem nechápou význam neverbální komunikace druhých lidí. Problém v oblasti neverbální komunikace se projevuje v odlišné mimice, očním kontaktu, postavení těla a užití gest. Mimika často neodpovídá dané situaci a neplní komunikační funkci. Narušené je především vyjádření emocí, kdy výraz obličeje je obtížně čitelný, neutrální, schází sociální úsměv. Dále při komunikaci s jedincem musíme předpokládat neobvyklé postavení těla, jedinec stojí buď příliš blízko, nebo je otočený k posluchači zády. V oblasti očního kontaktu se často setkáváme s vyhýbáním se pohledu do očí nebo naopak s ulpívavým pohledem. Nejsou schopni přečíst emocionální signály ostatních, toho co si myslí, co se od nich očekává a z toho často vyplývá neschopnost adekvátní reakce. (14, 18, 19)

Postřehy rodičů v oblasti komunikace:

- Dítě velmi málo žvatlalo, žvatlá nesrozumitelným způsobem.
- Dítě rozumí řeči více, než dokáže samo vyjádřit.
- Neustále se ptá na to samé (Aspergerův syndrom- dále jen AS).
- Dítě často mluví o určitých tématech, které ho zajímá (AS).
- Řeč dítěte bývá často nepřiměřená situaci, ve které se dítě nalézá (AS).
- Dítě často odpovídá „nevím“, přestože odpověď zná.
- Dítě často mluví pro sebe.
- Dítě používá přesně věty, které používají dospělí, řeč působí mechanicky a formálně (AS). (18)
- Dítě často působí dojmem, že neslyší.
- Dítě nereaguje na oslovení na své jméno.

- Dítě si neřekne o to, co chce. (12)

2.4.3 Aktivity a zájmy

Součástí vývoje představivosti je vývoj nápodoby. Narušení představivosti má negativní vliv na vývoj dítěte v mnoho směrech. Tím, že se vyskytují problémy v oblasti imitace a symbolického myšlení, způsobuje, že se u dítěte s PAS nerozvíjí hra, což je jeden ze základních předpokladů učení. Potíže v představivosti způsobuje, upřednostňování činností a aktivit, které preferují mladší děti. Děti s PAS vyhledávají předvídatelnost v činnostech, upřednostňují stereotypní hry. Hra se podstatně odlišuje od hry vrstevníků: jak už bylo řečeno, děti s PAS dávají přednost aktivitám, které se opakují v čase, neměnným modelům chování, ulpívají na určitých činnostech. Děti s PAS nemají zájem o nové hračky. U každého jedince s PAS je kvalita hry narušena jiným způsobem, také frekvence a míra abnormálních projevů je jiná. Některé děti ulpívají na nejjednodušší manipulaci s předměty – otáčení, houpání, bouchání. Jiné děti dávají přednost třídění předmětů podle určité vlastnosti – barvy, tvaru, materiálu. V případě přerušení aktivity dítěte jiným člověkem se setkáváme s problémovým chováním, jako je agresivita, křik nebo pasivitou, kdy dítě přestane spolupracovat. (18)

Dítě vyžaduje dodržování stereotypních vzorců chování, což se může projevit zaměřením na určitou rutinní činnost se snahou o jejich neměnnost např. neobvyklé zacházení s hračkami, abnormní zájem o taktilní podměty, čichovou a chuťovou precitlivělost, extrémní reakce na zvuky - dítě přehnaně reaguje na určité zvuky, nebo je ignoruje. Tato zvláštnost se může projevit tím, že dítě odmítá jídlo určité barvy, nereaguje na lidské hlasy. (14)

Postřehy rodičů v oblasti chování:

- Dítě, neví jak si hrát s hračkami.
- Je fixováno na určité hračky, permanentně s sebou nosí nějaký předmět.
- Určité věci, činnosti provádí stále dokola.
- Rádo řadí věci do řady.
- Přehnaně reaguje na určité zvuky, materiály.

(12)

2.5 Klasifikace poruch autistického spektra

Thorová uvádí následující dělení poruch autistického spektra:

- Dětský autismus

- Atypický autismus
- Aspergerův syndrom
- Dětská dezintegrační porucha
- Jiné pervazivní vývojové poruchy
- Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací
- Rettův syndrom (18).

2.5.1 Dětský autismus

Pro diagnózu dětského autismu je nutný nástup příznaků před dovršením třetího roku. Problémy se již objevují mnohem dříve, kolem druhého roku dítěte již takřka všichni rodiče zaznamenají vývojovou abnormalitu. Nástup příznaků je často dvojího druhu. Ve většině případů je vývoj dítěte postupný, pomalý rozvoj autistických rysů již v prvním roce života dítěte. V menším procentu případů dochází k autistické regresí. Lze ji definovat jako krok zpět, kdy dítě ztrácí již nabyté vývojové dovednosti, zejména v oblasti řeči, nonverbální komunikace, ale i sociálního chování, hry a někdy i kognitivních schopností. (6, 8)

Příznaky se nejvýrazněji projevují v období třetího až pátého roku života. Děti s mírnější formou postižení v době školní docházky si osvojují určité komunikační a sociální dovednosti. Přesto i v dospělosti jsou viditelné nesnáze v sociálních situacích, a to i u nejlépe fungujících jedinců.

Deficit v oblasti sociální interakce:

Autističtí kojenci nejeví zájem o lidské tváře, vyhýbají se očnímu kontaktu. Nemají typickou vazbu k matce, téměř nikdy neprojevují strach z cizích lidí a z odloučení. Nápadná je slabá integrace sociálního, emočního a komunikačního chování. Dále se objevuje nezájem o kontakt s lidmi.

Deficit v komunikaci a hře:

Řeč dětí je monotónní, bezpřízvučná, často se objevují echolálie, nese malý komunikativní význam. Tak jako verbální složka komunikace i neverbální komunikace je narušena, charakteristická je plochá mimika, která nevyjadřuje potřeby autistického dítěte. Pro děti s autismem je typická porucha ve fantazijní a společenské napodobující hře. Hračky používají nezvyklým způsobem, často se zajímají o detail např. otáčení kol u auta.

Deficit v chování a zájmech:

Objevuje se nutkavé lpění na neměnnosti života jedince. Toto se projevuje dodržování rituálů s odporem k jakékoli změně. Bývají přecitlivělí na určité zvuky, pachy, chutě. Naopak jsou zvýšeně odolní vůči bolesti, což může vést k sebepoškozování. Pro okolí jsou nápadné stereotypní, opakující se pohyby rukou, prstů i celého těla. Vyskytují se specifické, odlišné zájmy od vrstevníků často se jedná o neživé, mechanické předměty. (6, 18)

2.5.2 Aspergerův syndrom

Lidé trpící Aspergerovým syndromem tvoří minoritu populace. Svět, který vnímají, je pochopitelný jen pro ně. Prvně definoval tuto diagnózu Asperger před více než padesáti lety. Všiml si specifických schopností a vzorců chování, které představovaly nedostatečnou schopnost empatie, neobratné pohyby, intenzivně prožívané zájmy. Aspergerův syndrom je více rozšířený než klasický autismus, má svá vlastní diagnostická kritéria. (1)

K hlavním symptomům Aspergerova syndromu řadíme omezené sociální dovednosti, problém v udržení konverzace, opravdový zájem o specifickou oblast. Děti jsou ve škole často izolované, mají málo nebo žádné kamarády, společnosti druhých se straní. Typické pro tyto jedince je zájem o vyhraněnou oblast např. zvířata, rostliny, dopravní prostředky atd. V době, kdy se dítě danou oblastí zabývá, věnuje jí veškerý svůj volný čas, tento zájem však netrvá celý život. Oproti tomu k činnostem, které je nezaujímají, mají nulovou motivaci, objevují se u nich specifické poruchy učení. Disponují výbornou dlouhodobou pamětí. Dalším příznakem je nedostatečné chápání metafor, přísloví, které vnímají doslovně. Tyto jedinci se vyznačují pedanticky přesnou řečí, na ostatní působí dojem chodícího slovníku. (1)

Mnoho lidí trpící Aspergerovým syndromem, mají různé fyzické problémy, např. trpí motorickou neobratností, jsou silně přecitlivělí na smyslové podněty (zvuky, vůně, bolest, doteky). Těmito problémy trpí navzdory průměrnému či nadprůměrnému IQ. (13)

2.5.3 Atypický autismus

Jedinec s atypickým autismem splňuje jen částečně diagnostická kritéria daná pro dětský autismus podle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize. Atypický autismus je zastřešující termín pro osoby, na které by se hodil výrok autistické rysy. První symptomy se obvykle objevují až po třetím roce života. Deficity jsou zaznamenány ve všech třech oblastech diagnostické triády, přesto hloubka, frekvence symptomů nespĺňuje diagnostické kritéria. Autistické chování doprovází těžká a hluboká mentální retardace. Jen část dětí mají

některé oblasti vývoje méně narušeny než děti s klasickým autismem, mohou chybět stereotypní zájmy či projevovat se lepší sociální a komunikační dovednosti. (18)

2.5.4 Dětská dezintegrační porucha

Pro tuto poruchu je typický normální vývoj minimálně do dvou let a poté nástup z neznámé příčiny regrese. Vývoj je v normě ve všech oblastech tzv. dítě ve dvou letech mluví, gestikuluje, je přítomna hra. Porucha nastupuje mezi druhým a desátým rokem, nejčastěji v období mezi třetím a čtvrtým rokem. Zhoršení stavu může být náhlé nebo trvat několik měsíců. Poté nastupuje chování typické pro autismus, dochází ke zhoršení komunikačních a sociálních dovedností. Od dětského autismu se liší pozdější dobou nástupu. Příčina vzniku není známá. Dezintegrační porucha má horší vliv na vývoj a další prognózu dítěte. Často je v kombinaci s těžším typem mentální retardace. (18)

2.5.5 Jiné pervazivní vývojové poruchy

Tato kategorie se v Evropě nepoužívá často. Diagnostická kritéria nejsou přesně vymezená. Jedná se o nepříliš specifikovanou kategorii. Do této kategorie zařazujeme děti, jejichž kvalita komunikace, sociální interakce a hry je narušena, nicméně nikoli do takové míry, aby odpovídala diagnóze autismus či atypický autismus. Setkáváme se zde spíše s nespecifikovanými symptomy, tuto kategorii můžeme považovat za hraniční symptomatiku, konec autistického spektra. Tato diagnóza bývá často přiřazena dětem s těžší poruchou aktivity, pozornosti, mentální retardací, vývojovou dysfázií. Dále sem řadíme děti s výrazně narušenou oblastí představivosti. Typickým symptomem je problém v rozeznání fantazie od reality. (18)

2.5.6 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

Mezi symptomy této poruchy patří trvalý motorický neklid, který se často projevuje běháním, skákáním, přehnaná aktivita v situacích, kdy se požaduje klid. Dítě nevydrží dlouho sedět. Aktivity dítěte trvají méně než minutu, nebo příliš dlouhou dobu se zabývá stereotypními aktivitami. Často se vyskytuje sebepoškozování. Chybí hry, které by odpovídaly vývojové úrovni dítěte. Děti, které jsou zařazeny do této kategorie má IQ nižší než 50, dále nemají narušené sociální chování, např. nechybí oční kontakt, mimika, postoj má komunikační význam, sdílí zájmy, aktivity s vrstevníky, je schopno se občas přiblížit k lidem

za účelem útechy či náklonnosti. Tato porucha neplní diagnostická kritéria stanovená pro autismus, dětskou dezintegrační poruchu. (18)

2.5.7 Rettův syndrom

Jedná se o syndrom, který se v klasické podobě vyskytuje pouze u dívek. Má negativní dopad na somatické, motorické i psychické funkce. První symptomy se objevují mezi 3-5 měsícem, kdy dochází ke zpomalení růstu hlavičky. Postupně se zpomaluje motorický vývoj, dítě nesedí, nechodí, zhoršuje se oční kontakt, opoždí se řečový vývoj, objevují se první stereotypní pohyby rukou, třes. Mezi 1 - 4 rokem dochází k regresi. Zhoršuje se neverbální komunikace, mizí slova, slabiky, slova. Dítě ztrácí dovednosti, které se naučilo. Dochází ke ztrátě uchopovací schopnosti rukou. Objevují se nekontrolované nefunkční pohyby např. tleskání, klepání, mačkání. Prudce se střídají nálady, dítě často propadá panice a strachu. Nejeví zájem o sociální kontakt, hračky. Zhoršuje se chůze, dýchání. Kolem 3 - 4 roku dochází k relativní stabilizaci. Objevují se obtíže v oblasti motoriky. Děti často trpí epileptickými záchvaty. Postupem času může docházet ke zlepšení uchopovacích schopností, zájmu o okolí. Dítě vyžaduje společnost, je klidnější a vyrovnanější. Mezi 5 - 25 rokem může dojít ke zhoršení v oblasti motoriky, svaly více ochabují. V období dospělosti se psychika stává stabilizovanější, chybí prudké výkyvy nálad, zlepšuje se oční kontakt. (18)

Autismus je vážnou poruchou. Jedinci s autismem jsou více než souhrnem své poruchy. Jedinci s autismem jsou především jiní, ale stále jsou to lidské bytosti, která mají svá omezení i potenciál. Mohou dosáhnout velkých úspěchů, pokud mají k dispozici správné vedení. Kdokoliv, kdo se soustředí jen na negativa a přehlíží pozitiva, se stává velmi frustrovaným. Proto bychom se měli pokusit vyhnout tomuto vážnému přístupu a občas stojí zato použít vtip. (20)

„Autismus není podřadný způsob bytí. Znamená to pouze „být jiný“. Je výzvou pro všechny z nás vytvořit společnost, v níž bude lidskému druhu „být jiný“ dovoleno zaujímat svou legitimní pozici a uplatňovat svá legitimní práva jakožto součást naší společnosti“. (20, s. 14)

PRAKTICKÁ ČÁST

3 APLIKACE SYSTÉMU VOKS U JEDINCŮ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

3.1 Cíl

Výroba modifikace komunikační knihy VOKS a její aplikace ve vybraných zařízeních.

Dílčí cíle

Aplikace pomůcky ve vybraných zařízeních.

Ověření efektivity pro žáky.

Zpracování připomínek.

Definování doporučení do praxe.

3.2 Průzkumné metody

V průzkumném šetření jsem se především opírala o techniku rozhovoru. Rozhovor byl realizován po aplikaci pomůcky a dvouměsíčním ověřování metody. Rozhovor byl uskutečněn s logopedem a speciálními pedagogy. Předem jsem měla připravené otázky, které jsou uvedené v příloze 1, jejichž pořadí nebylo pevně dané, tudíž se jednalo o řízený, polostrukturovaný rozhovor.

Nejprve byla vyrobena komunikační pomůcka, která byla ověřena v praxi. Jako metoda bylo využito pozorování, přičemž se jednalo o zprostředkované pozorování speciálními pedagogy a logopedem v daných zařízeních a následně byl zrealizován rozhovor, jehož cílem bylo zhodnocení využívání pomůcky v praxi.

3.2.1 Průzkumné otázky

Je daná komunikační pomůcka přínosná pro dané zařízení a jedince s poruchou autistického spektra?

Je vyhovující obměna metodiky VOKS a obohacení komunikační pomůcky o fotografie?

3.3 Časový harmonogram

Srpen, září 2012 - sběr informací

Říjen, listopad 2012 - zpracování teoretické části

Listopad, prosinec 2012 - výroba komunikační knihy a dání do zařízení

Leden, únor 2013 - formulace otázek k výzkumu

Únor, březen 2013 - zpracování informací z výzkumu

Březen, duben 2013 - vyhodnocení výzkumu

3.4 Charakteristika výzkumných vzorků

3.4.1 Mateřská škola Blanická Olomouc

Škola je umístěna v klidné lokalitě města Olomouce a obklopuje ji krásná prostorná zahrada. Mateřská škola poskytuje zázemí pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ale nejen pro ně. Jsou zde vzdělávány děti s poruchami autistického spektra, mentálním postižením, více vadami, poruchami sociability, komunikace i děti bez postižení od 0,5 – 7 let. Společným cílem speciálních pedagogů a rodičů je postavit dítě co nejlépe do života. Při naplňování poslání je propojena péče v oblasti výchovně - vzdělávací s rodinnou terapií. Zajišťují odbornou pomoc detekční, diagnostickou, terapeutickou, rehabilitační, výchovně - vzdělávací, zájmovou, metodickou, poradenskou, preventivní, poskytují i služby rané péče. Dětem zde je zajištěn osobnostní přístup. Pro všechny děti jsou vytvořené individuální plány, je poskytována individuální forma výuky. Důležitá je spolupráce pedagogů a rodičů. V mateřské škole jsou využívány prvky TEACCH programu a usnadňované komunikace pro děti s poruchou autistického spektra s respektováním individuální životosprávy. Mateřská škola je zaměřena na vybudování zdravého sebezpečí dítěte a vnímání svého místa v životě. V rámci volnočasových aktivit poskytuje muzikoterapii, canisterapii, míčkovou facilitaci a hudebně – pohybový kroužek. Školné se zde neplatí, pouze stravné (56,60).

3.4.2 Základní škola pro žáky s autismem, Štolcova Brno

Základní škola vzdělává žáky s autismem a přidruženým mentálním či jiným postižením a to ve věku od 5 let, do splnění povinné školní docházky. V současnosti základní školu navštěvuje 54 žáků a jsou vzděláváni v 9 třídách. Tato škola je největší školou v České republice, která se zaměřuje ve vzdělání výhradně na žáky s autismem.

Vyučování probíhá v blocích, po vyučování mohou rodiče děti umístit do školní družiny. Každá třída disponuje dvěma plně kvalifikovanými učiteli a asistentem pedagoga. Ve školní družině působí jeden případně dva vychovatelé. Škola umožňuje zařazení dítěte do Přípravného stupně základní školy speciální.

Během školního roku organizují společné činnosti pro rodiče s dětmi např. vánoční besídka, zahradní slavnost. Párkrát do roka jezdí na školu v přírodě. Součástí vzdělávání je výuka plavání a bruslení. Ve škole působí logoped. Škola spolupracuje s řadou občanských sdružení na volnočasových aktivitách pro děti s autismem.

Prioritou školy je umožnit dětem maximální rozvoj jejich schopností a dovedností prostřednictvím metodiky strukturovaného učení, která vychází z principů programu TEACCH. Při komunikaci využívají metodu komunikace s vizuální podporou.

Škola disponuje dvěma budovami a je umístěna v klidné městské části, která se rozléhá na pozemku s rozlehlou zahradou. V přízemí hlavní budovy je SPC pro žáky s poruchou autistického spektra a fyzioterapeutická místnost. V druhém a třetím patře jsou třídy a učebny s počítačem a k nácviku sociálně komunikačních dovedností. V druhé budově se nacházejí čtyři třídy, každá ze tříd využívá dvě učebny a vlastní jídelnu. V přízemí se nalézá centrální školní jídelna, cvičná kuchyňka, výtvarná a technická dílna, tělocvična. Škola poskytuje příjemné a nerušené prostředí pro vzdělávání žáků (93).

3.5 Výroba komunikační pomůcky

Při výrobě knihy jsem vycházela z publikace Výměnný obrázkový komunikační systém od Knapcové, kde je přímo popsána výroba dané komunikační pomůcky krok za krokem.

Postup při tvorbě komunikační knihy:

Nejprve si člověk, který tvoří danou pomůcku, vybere a okopíruje obrázky, popřípadě fotografie, které se poté zalaminují. Vyberou se barvy pro komunikační tabulky, na základě toho zda se bude držet metodiky VOKS nebo vytvoří jiné kategorie, které budou jedinci lépe vyhovovat, tyto komunikační tabulky jsou vloženy do kroužkového pořadače. Komunikační tabulky jsou také zalaminované nebo můžeme využít lesklé fólie. Jednotlivé zalaminované obrázky i komunikační tabulky jsou opatřeny suchým zipem. Na komunikační tabulce jsou pásy suchého zipu. Je vhodné využít oboustranný suchý zip, jehož výhodou je to, že je již opatřen lepicí páskou, tudíž si člověk nemusí lámat hlavu, jaké lepidlo využít, aby po odtrhnutí obrázku nedošlo k odlepení suchého zipu. Je vhodné, aby součástí komunikační knihy byla úvodní stránka, která obsahuje fotografii daného jedince, pro kterého je pomůcka

určena. Jedinci si poté lépe svoji komunikační knihu poznají. Komunikační kniha může obsahovat také stránku, která bude informovat komunikačního partnera, jakéhokoliv intaktního člověka, který bude knihu spolu s jedincem s postižením používat, informovat o řazení jednotlivých komunikačních tabulek a jejich barevném rozložení, jedná se o tzv. rejstřík. Komunikační kniha může být vložena do tašky, v které si daný jedinec bude svoji komunikační knihu nosit, může ji kdykoli využít, bude ji mít kdykoli k dispozici.

Zvolila jsem modifikaci VOKS, některé postupy trochu obměnila. Modifikace je založena na jiném řazení a barevném rozdělení komunikačních tabulek z důvodu jednoduššího pochopení pro děti mladšího věku a možnosti kdykoli přidat novou komunikační tabulku např. při probírání nového téma. Další obměnou je obohacení komunikační pomůcky o fotografie, kdy téměř každá kartička má dvojí vyhotovení a to formou obrázků VOKS a fotografií, tato obměna byla zvolena z důvodu využitelnosti i u jedinců s těžším typem postižení, pokud dítěti nebudou vyhovovat obrázky, budou pro ně příliš abstraktní, mohou nejprve využívat fotografie a pomalu přecházet na abstraktnější obrázky. Mnou vytvořená komunikační kniha je tvořena jak obrázky VOKS, tak fotografiemi. Tyto obrázky a fotografie jsou řazeny do komunikačních tabulek, z kterých se komunikační kniha skládá. Tyto tabulky mají různé barvy a jsou rozděleny podle určitých kritérií, bylo zvoleno třídění podle např. oblast oblečení, potraviny, zvířata atd. Což neodpovídá metodice VOKS, vytvořená Knapcovou, která doporučuje dělení komunikačních tabulek z hlediska slovních druhů. Téměř každá kartička má dvě podoby - obrázek, fotografie. Kartičky mají doporučenou velikost 5 x 5cm, jsou zalamínované a opatřeny suchým zipem, díky němuž jsou přichycené na komunikační tabulky, a lze s nimi dobře manipulovat. Velikost se přizpůsobuje individuálním potřebám jedince, já zvolila doporučenou velikost. Důležitou součástí knihy je komunikační řádek, který slouží ke skládání dvouslovných i více slovných vět. Všechny kartičky, komunikační tabulky i komunikační řádek jsou opatřeny suchým zipem.

Toto rozdělení komunikačních tabulek a podoby kartiček (obrázek, fotografie) jsem zvolila proto, jelikož si myslím, že děti předškolního věku a děti s poruchou autistického spektra v kombinaci s dalším postižením např. mentální postižení, toto řazení snáze pochopí a tato forma bude pro děti lépe vyhovující. Tato kniha je doplněna o fotografie proto, aby dítě, které má problém se spojením daného předmětu s obrázkem zobrazeným na kartičce, lépe pochopilo předmět zobrazený formou fotografií. Vhodné je využití fotografií, které jsou dítěti blízké, a setkává se s nimi v běžném životě.

Komunikační kniha, se tvoří až na dané dítě vzhledem k jeho potřebám a individualitě. Postupuje se od rozeznání oblíbené, neoblíbené věci atd. Tento postup je popsán v teoretické

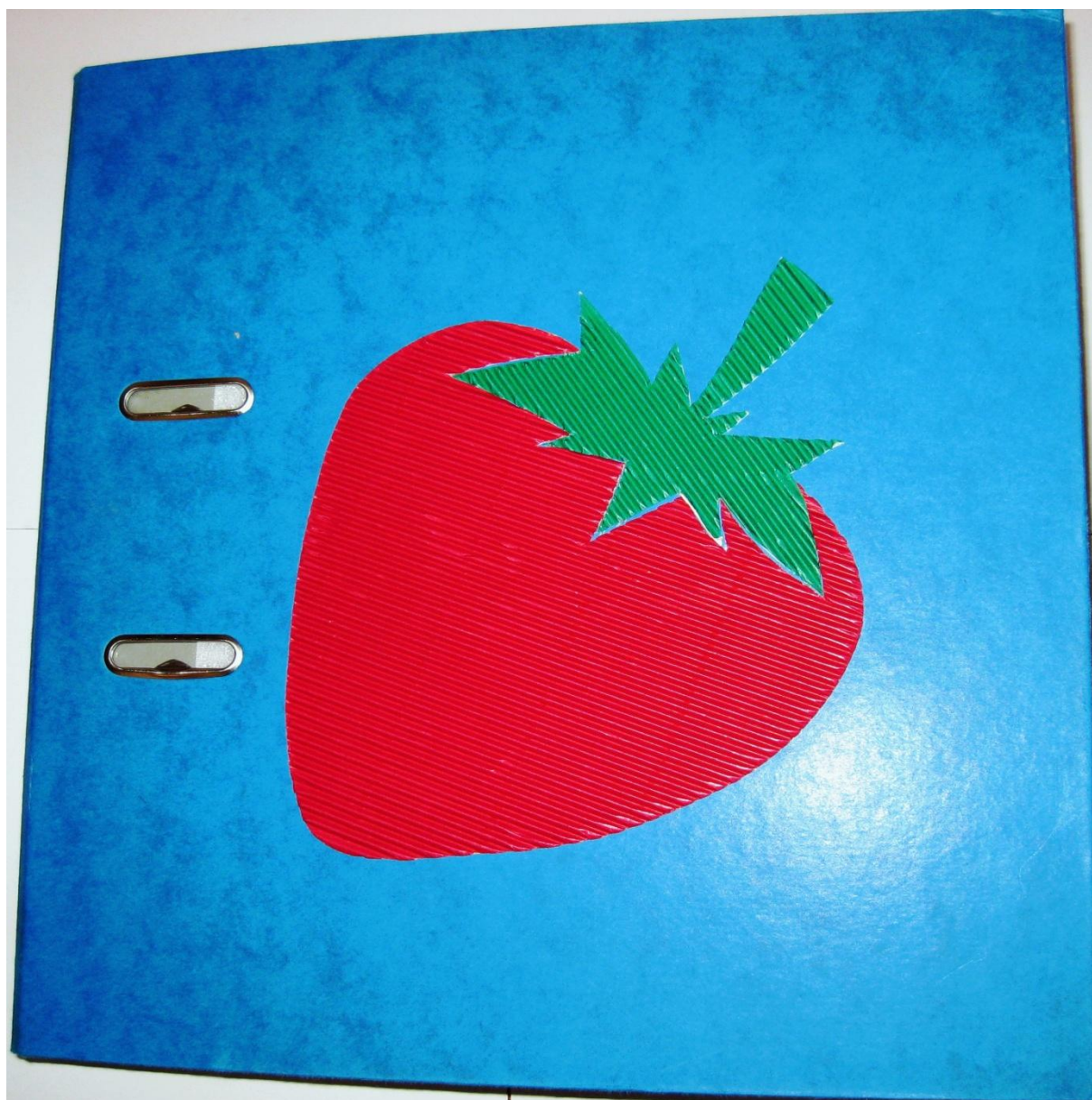
části. Důležité je, aby dítě pochopilo princip této metody. Jelikož se jedná o výměnný systém, který funguje na principu výměny obrázku či fotografie za konkrétní předmět, činnost, tato metodika je pro dítě velmi motivující. Komunikační kniha mnou vytvořená by mohla být ukázkou, jak by mohla ucelená komunikační pomůcka vypadat, pokud se dítě dostane na určitou úroveň, vzor pro speciální pedagogy při tvorbě komunikační pomůcky. I tato konkrétní komunikační kniha by mohla být využita ne však jako celek, pokud by se však odstranily obrázky a postupovalo se podle pokynů metody, tedy od dvou obrázků a postupem času by se přidávaly další, to znamená, že by mohla být využita ve všech fázích nácviu. Pokud je komunikační kniha doplněná o fotografie, bylo by vhodné, aby tyto fotografie vycházely z každodenních činností, potřeb dítěte. Pro mladší děti nebo děti s hlubším typem postižení budou určitě lépe pochopitelné kartičky, které budou znázorňovat známé osoby, činnosti, předměty. Proto se dané komunikační knihy, pomůcky vytváří ve spojitosti s konkrétním dítětem.

Tyto komunikační knihy mohou být využity jak ke komunikaci, tak i k dílčím úkolům - rozvoj slovní zásoby, rozumění pokynům, spojení slova s obrázkem či fotografií př. přiřazování obrázků fotografie, vyhledat na požádání atd.

Mnou vytvořené knihy byly aplikovány v MŠ speciální Blanická Olomouc, ZŠ speciální Brno, kde byly využity k dílčím úkolům.

3.5.1 Komunikační kniha, její složení a popis jednotlivých částí

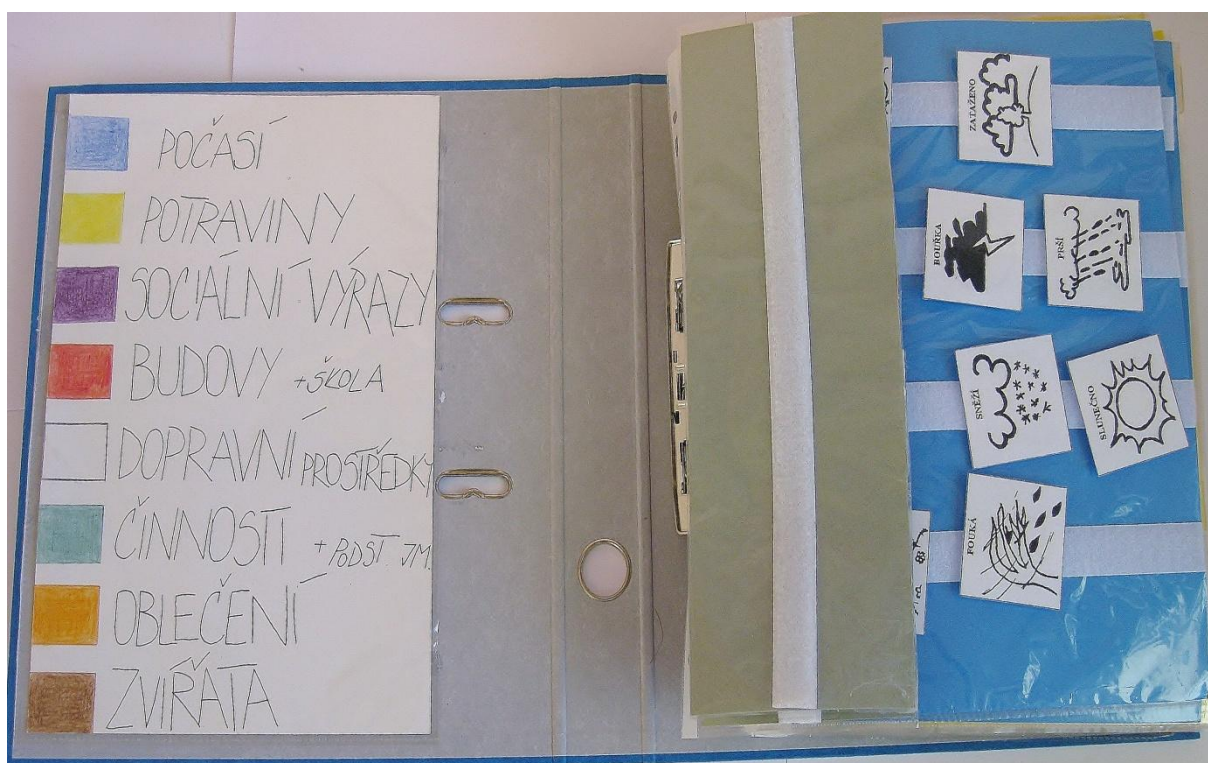
Zde jsou popsány jednotlivé části, z kterých se komunikační kniha skládá.



Obr. 1: Komunikační kniha

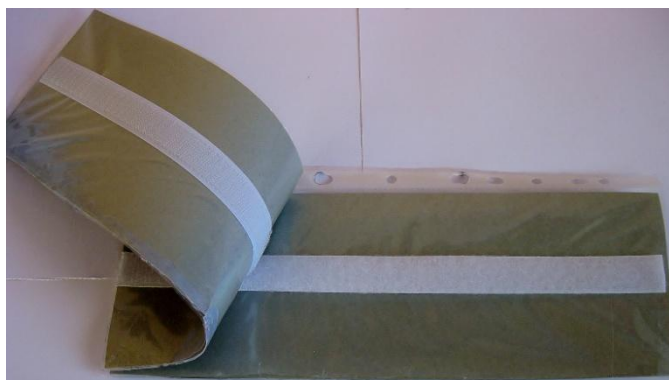
Zdroj: Macků, K., 2013.

Komunikační knihu tvoří barevný pořadač. Na hlavní straně by měl být obrázek, popřípadě fotografie, podle které si daný jedinec pozná svoji komunikační pomůcku.



Obr. 2: Komunikační kniha – vzhled uvnitř

Zdroj: Macků, K., 2013.



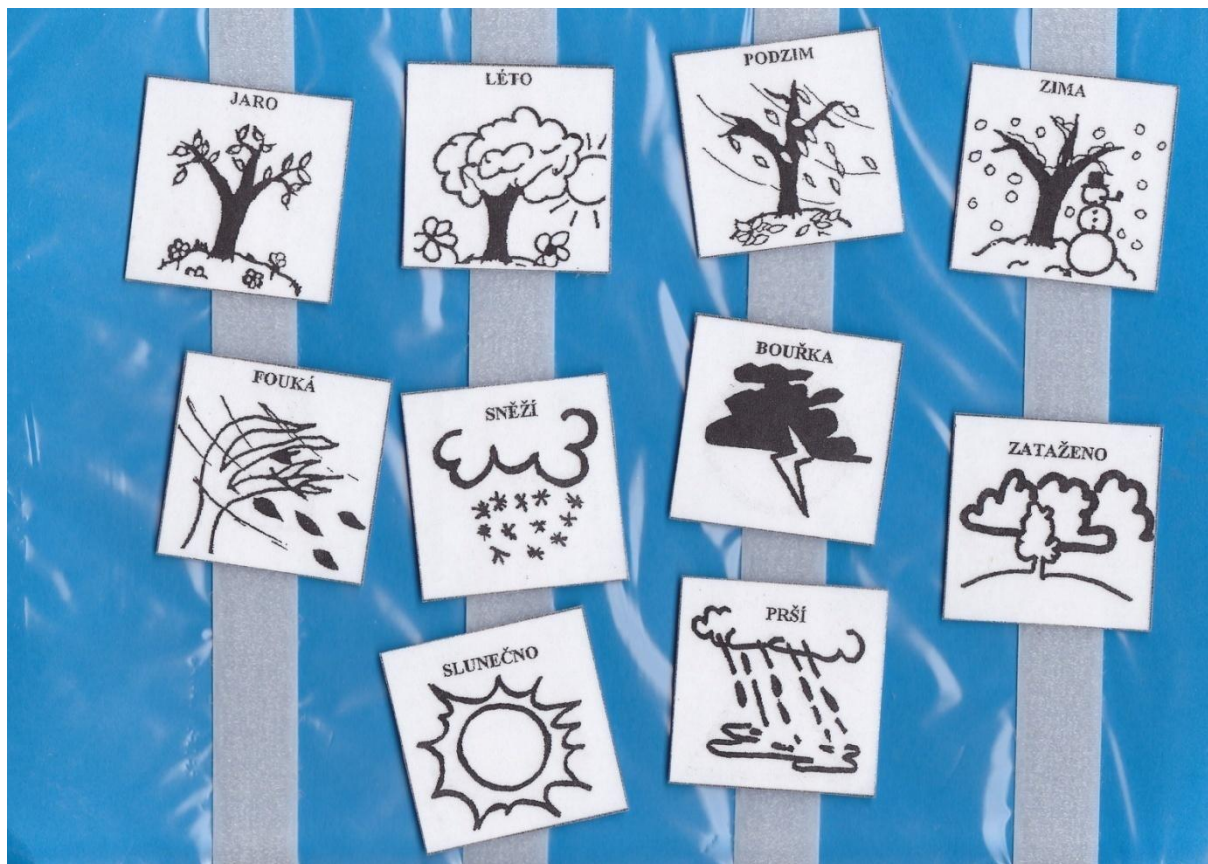
Obr. 3: Komunikační kniha – rejstřík

Obr. 4: Komunikační řádek

Zdroj: Macků, K., 2013.

Rejstřík znázorňuje řazení komunikačních tabulek podle jednotlivých kategorií v komunikační knize (obr. 3).

Komunikační řádek slouží ke skládání dvouslovných a více slovných vět. Dítě poskládá větu a poté komunikační řádek odtrhne a přinese ho komunikačnímu partnerovi (obr. 4).



Obr. 5: Komunikační tabulka – oblast počasí (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka je tvořena nejzákladnějšími obrázky z oblasti počasí. Každý obrázek je opatřen i názvem, který může později sloužit k nácvičení globálního čtení. Jako podklad byla zvolena modrá barva, která může být změněna podle individuálních potřeb jedince. V této modifikaci nejsou pevně dány podkladové barvy komunikačních tabulek, je na daném speciálním pedagogovi, které barvy zvolí, např. nebudeme volit barvu, vůči kterému má dítě averzi. Jednotlivé obrázky jsou opatřeny suchými zipy, díky kterým jsou snadno manipulovatelné a oddělatelné. Tato komunikační tabulka může sloužit k nácvičení rozeznávání jednotlivých ročních období, k popisu počasí (obr. 5).

Symboly jsou v dvojím vyhotovení, ve formě obrázků a fotografií.



Obr. 6: **Komunikační tabulka – oblast počasí (fotografie)**

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka je tvořena fotografiemi z oblasti počasí a koresponduje s předchozí stranou. Pokud je pro dítě obrázek z oblasti počasí nesrozumitelný, příliš abstraktní, mohou se využít fotografie, které dítěti daný podnět přiblíží. Dané počasí můžeme dítěti přiblížit i tím, že k danému počasí použijeme charakteristický znak, např. jaro – sněženky, podzim – barevné, padající listí atd. Prostřednictvím fotografií můžeme i přiblížit danému jedinci význam jednotlivých obrázků. Nejprve využíváme u jedinců fotografie a postupně přecházíme na obrázky (obr. 6).



Obr. 7: Komunikační tabulka – oblast potravin (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka znázorňuje oblast potravin. Symboly jsou ve formě obrázků. Podkladová barva byla zvolena žlutá, opět nezávisle na dané oblasti, kterou znázorňuje. Tyto symboly můžou být využity k nácviku žádání o určitou potravinu či nápoj. K nácviku rozeznávání každodenních rituálů, jako jsou snídane, svačina, oběd, večeře. V této oblasti jsou i obrázky, které se využívají v prvních lekcích nácviku, jedná se o oblíbené pochutiny např. čokoláda, bonbon. Tato komunikační tabulka je hojně využívána, jelikož jednotlivé předměty, které obrázky znázorňují, jsou součástí každodenních potřeb jedince (obr. 7).



Obr. 8: Komunikační tabulka – oblast potravin (fotografie)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Na této komunikační tabulce je opět znázorněna oblast potravin, ale zde formou fotografií. Jejichž výhodou je názornost, konkrétnost. Na této stránce mohou být zobrazené jednotlivé pokrmy, pochutiny, které má jedinec rád. Je možno vytvořit např. jídelníček na každý den. Daný jedinec může mít na fotografiích zobrazené předměty, které korespondují s reálným předmětem, který dobře zná a využívá např. svůj vlastní hrneček, talířek. Lépe si osvojí fotografie, které zobrazují známé pokrmy, předměty (obr. 8).



Obr. 9: **Komunikační tabulka – oblast potravin (obrázky)**

Zdroj: Macků, K., 2013.

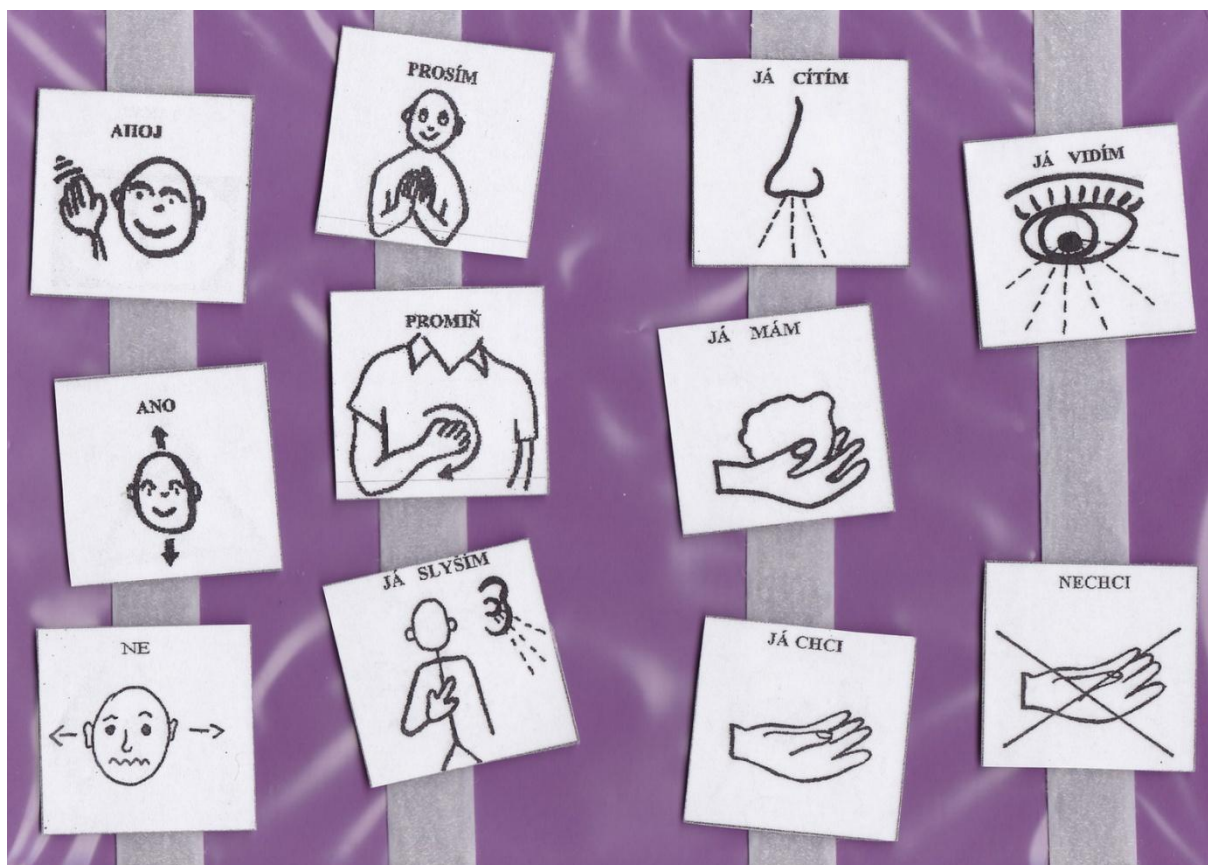
Komunikační tabulka zobrazuje oblast potravin, a to především základní druhy ovoce a zeleniny. Tabulka může být doplněna o další různé druhy ovoce či zeleniny podle potřeb jedince. Tato stránka může sloužit k nácviku rozeznávání jednotlivých obrázků ovoce či zeleniny a také jejich přiřazování k nadřazeným pojmům ovoce a zelenina. Nejprve bude stránka obsahovat ty obrázky, které jsou pro jedince oblíbené, postupně se mohou přiřazovat i další druhy ovoce či zeleniny. Výběr oblíbených pokrmů jsou pro dítě přece jenom více motivující než těch neoblíbených (obr. 9).



Obr. 10: Komunikační tabulka – oblast potraviny (fotografie)

Zdroj: Macků, K., 2013.

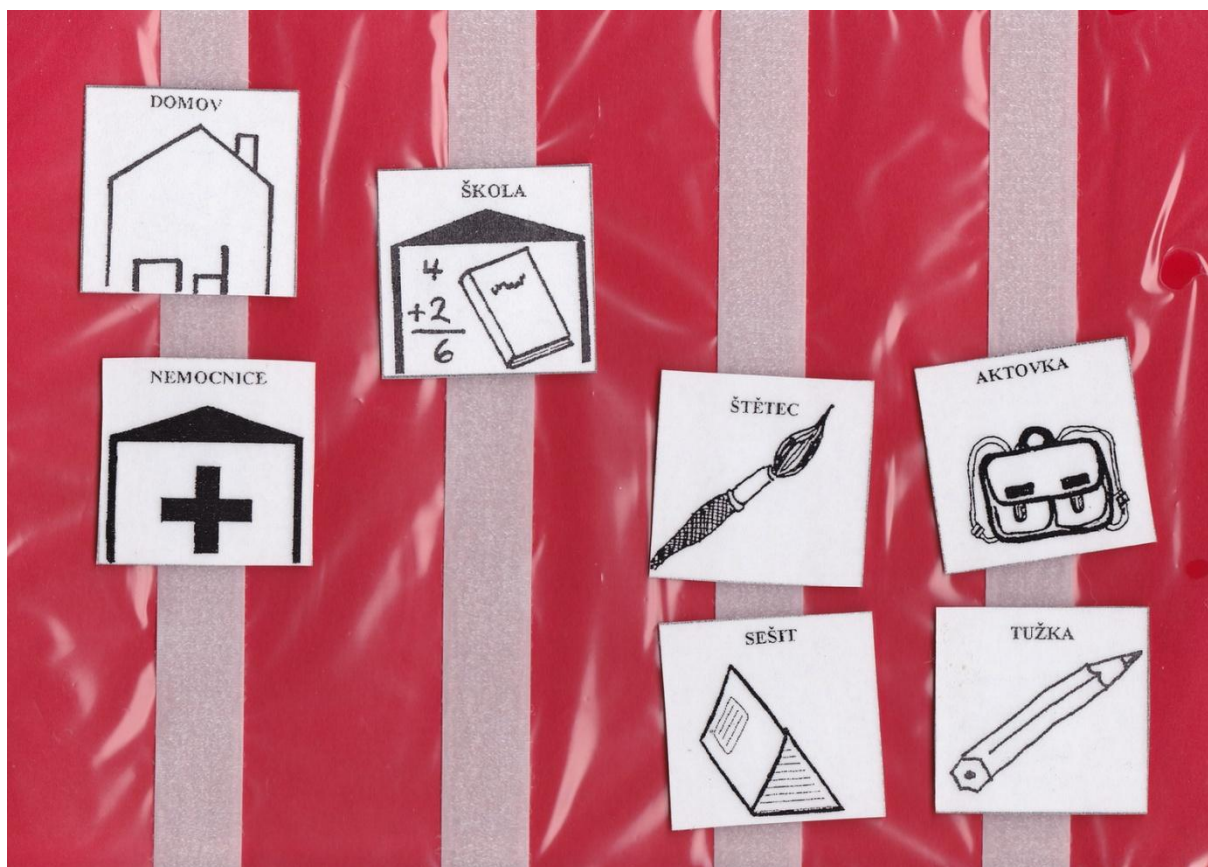
Komunikační tabulka obsahuje obrázky z oblasti potravin, a to především základní druhy ovoce či zeleniny, které jsou zobrazené formou fotografií. Opět jsou fotografie reálnější než obrázky, tudíž mohou být pro většinu jedinců s postižením srozumitelnější (obr. 10). Záleží na individualitě každého jedince, které fotografie budou tvořit komunikační tabulku. Důležité je, aby pro jedince byly obrázky či fotografie srozumitelné. Pokud pro dítě či jedince nejsou ani fotografie dostatečně srozumitelné, využíváme ke spojení představy předmětu a fotografie reálný předmět.



Obr. 11: Komunikační tabulka – oblast sociální výrazy (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka obsahuje oblast sociálních výrazů, které jsou zobrazené formou obrázků. Tato oblast nemá dvojí vyhotovení, jelikož neexistuje všeobecné zobrazení formou fotografií těchto symbolů. Tyto symboly jsou obtížné na osvojení pro jedince s poruchou autistického spektra, jelikož jsou velmi abstraktní. Problém je v tom, že některé obrázky z této kategorie lze velmi obtížně názorně přiblížit jedinci s postižením. Proto se většina obrázků, např. ty, které vyjadřují, vidím, slyším, cítím, využívají až v pokročilých lekcích nácviku. Někteří jedinci na tento stupeň vůbec nedosáhnou (obr. 11).



Obr. 12: Komunikační tabulka – oblast budovy a škola (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

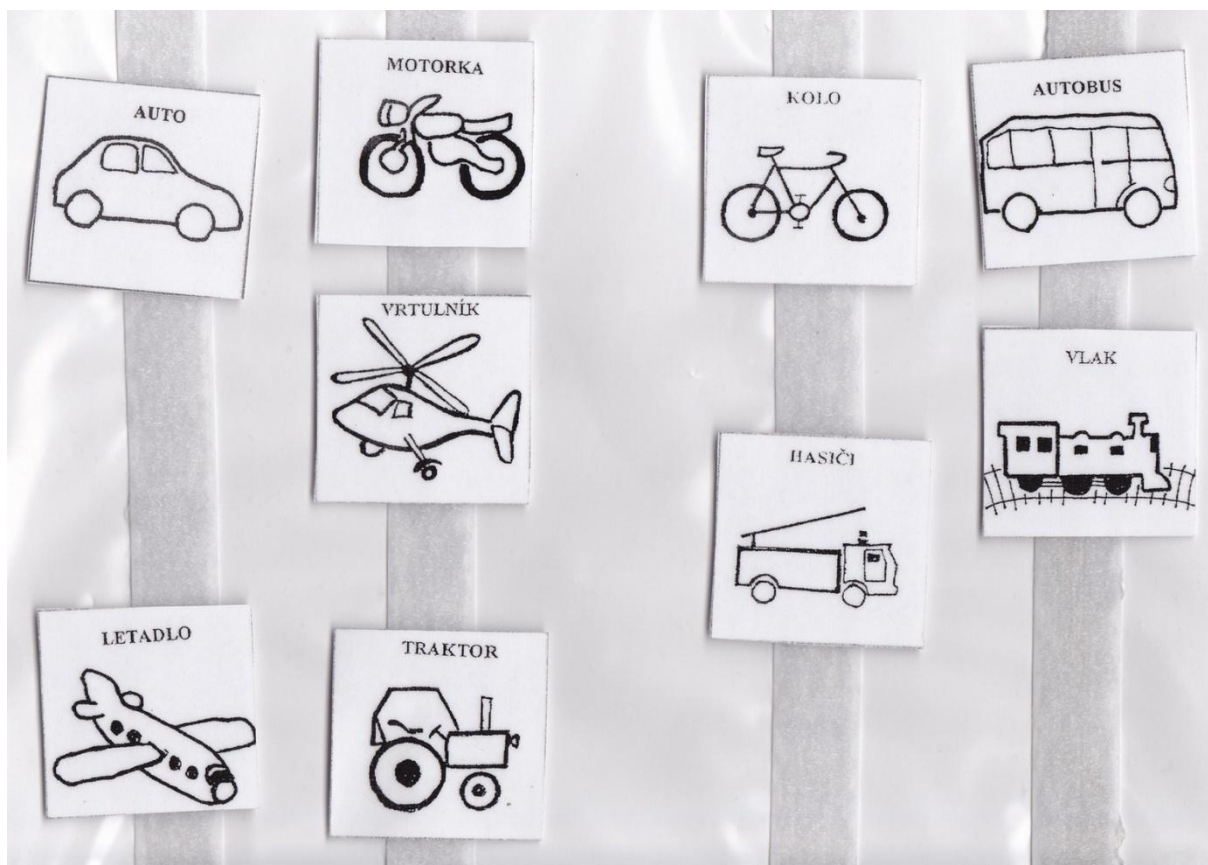
Tato komunikační tabulka znázorňuje oblast budovy a škola. Podkladová barva byla zvolená červená. Z kategorie škola především jsou zde zobrazené pomůcky, které dítě běžně ve škole využívá. Kategorie budovy jsou velmi individuální a obrázky z této oblasti velmi abstraktní a těžko pro jedince s postižením srozumitelné (obr 12).



Obr. 13: **Komunikační tabulka – oblast budovy a škola (fotografie)**

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka opět znázorňuje kategorii budovy a škola, které jsou zobrazené formou fotografií. Tato forma zobrazení v oblasti budov by mohla být pro jedince konkrétnější tudíž i lépe srozumitelnější než zobrazení formou obrázků. Dítě bude mít v knize fotografie, které budou znázorňovat jeho vlastní domov, školu, nemocnici atd. Před vstupem do školy si dítě osvojuje jednotlivé věci, které bude využívat a tyto symboly vycházejí z této komunikační tabulky (obr. 13).



Obr. 14: Komunikační tabulka – oblast dopravní prostředky (obrázky)

Zdroje: Macků, K., 2013.

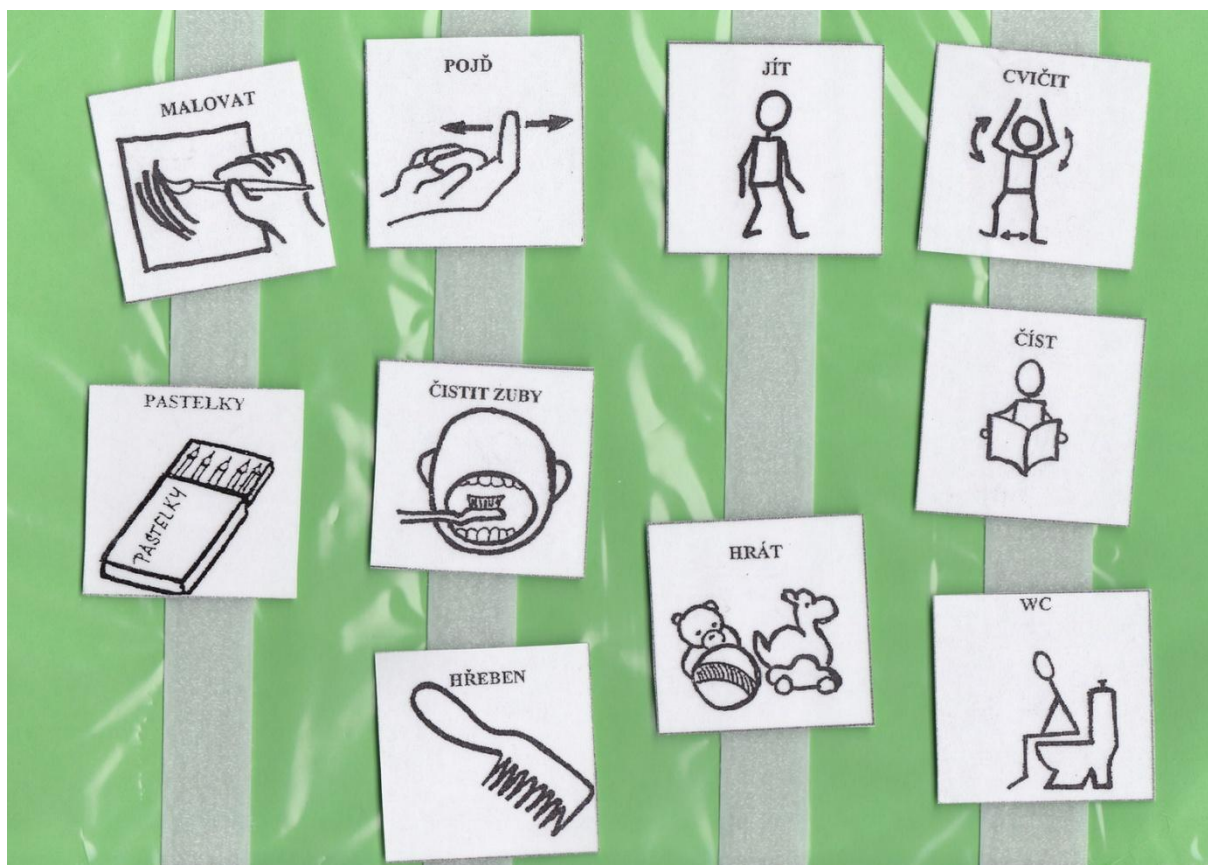
Tato komunikační tabulka obsahuje obrázky z kategorie dopravních prostředků, které jsou zobrazené formou obrázků. Podkladová barva byla zvolená bílá. Děti se učí rozeznávat jednotlivé druhy dopravních prostředků. Jsou zde zobrazené dopravní prostředky, které mohou být, jak doplněny dalšími, tak i některé rozšiřující vyřazeny. Tato oblast není příliš abstraktní, proto by neměl být problém s osvojením alespoň základních typů. Avšak tato kategorie se používá až po zvládnutí základních lekcí nácviku. Můžeme využít i úkoly na generalizaci, aby došlo k uvědomění, že jednotlivé obrázky spadají do jedné kategorie. (obr. 14).



Obr. 15: Komunikační tabulka – oblast dopravních prostředků (fotografie)

Zdroje: Macků, K., 2013.

Komunikační tabulka se skládá z fotografií z oblasti dopravních prostředků. Tyto symboly mohou být konkrétnější než předchozí obrázky. Do komunikační tabulky se vloží fotografie, které zobrazují pro daného jedince známé dopravní prostředky. Tyto obrázky mohou být velice motivující především pro chlapce, kteří se většinou o tuto oblast zajímají. Dětem přibližujeme rozdíly mezi jednotlivými dopravními prostředky (obr. 15).



Obr. 16: Komunikační tabulka – oblast činnosti a podstatná jména (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka zobrazuje činnosti a některé podstatná jména vázající se k činnostem, které jsou znázorněné prostřednictvím obrázků. Podkladová barva byla zvolená zelená. Činnosti mohou být pro jedince s poruchou autistického spektra abstraktní, proto k přiblížení dané činnosti je vhodné využít danou věc, která má k dané činnosti vztah. Např. malování - pastelka, hrát si – hračky. Vždy je vhodné názorně přiblížit dítěti daný symbol. Důležité je ověření si zda dítě chápe, co symbol/obrázek znamená. Pokud si bude dítě chtít hrát, budeme mu dávat tak dlouho obrázek, dokud si nezafixuje spojení činnosti se symbolem (obr. 16).



Obr. 17: Komunikační kniha – oblast činnosti (fotografie)

Zdroj: Macků, K., 2013

Tato komunikační tabulka zobrazuje oblast činností a podstatných jmen a to formou fotografií. Pro dítě bude motivující a lépe si dané symboly zafixuje, pokud na fotografiích budou jemu známé předměty. Jednotlivé činnosti nemají všeobecnou fotografii, proto zde jsou zobrazené předměty, které danou činnost zastupují (obr. 17).



Obr. 18 : Komunikační kniha – oblast oblečení (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka znázorňuje oblast oblečení a to formou obrázků. Podkladová barva byla zvolená oranžová. V této komunikační tabulce se dítě učí rozeznávat jednotlivé druhy oblečení a základům sebeobsluhy, oblékání. Učí se, na jakou část těla patří čepice, šála, boty, tričko. Kdy si dané oblečení člověk obléká (obr. 18).



Obr. 19: Komunikační kniha – oblast oblečení (fotografie)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka znázorňuje kategorii oblečení, které jsou zobrazené formou fotografií. Tato kategorie není abstraktní. Jedinci s postižením by nemuseli mít problém v přiřazení fotografie k obrázku. Na oblečení by si dítě mohlo procvičovat základní barvy, pokud to možnosti dítěte dovolí, např. přiřazení k sobě dvou stejných barev, reakce na požádání. Tato oblast může dopomoci alespoň částečnému osamostatnění jedince (obr. 19).



Obr. 20: Komunikační kniha – oblast zvířata (obrázky)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka znázorňuje obrázky zvířat. Dítě se učí spojit reálný model zvířete s fotografií, rozeznávat obrázky zvířat, přiřazovat fotografie k obrázkům. Jaké zvuky dané zvířátko vydává, kde zvířátka žijí, čím jsou užitečné atd. Tato komunikační tabulka může být pro dítě velmi motivující (obr. 20).



Obr. 21: **Komunikační kniha – oblast zvířata (fotografie)**

Zdroj: Macků, K., 2013.

Tato komunikační tabulka, kde jsou formou fotografií znázorněné zvířátka, slouží k přiřazování dospělého zvířete k mláděti. Dítě může hledat na slovní pokyn k jednomu obrázku druhý, který k prvnímu patří, nebo vybírat mezi ostatními správné dvojice (obr. 21).



Obr. 22: Komunikační tabulka – oblast zvířat (fotografie)

Zdroj: Macků, K., 2013.

Na této komunikační tabulce jsou opět znázorněné formou fotografií zvířátka (obr. 22).

3.6 Analýza výsledků

3.6.1 Analýza výsledků v Mateřské škole Blanická Olomouc

Komunikační kniha byla aplikovaná u 8 dětí, ve věku 3 - 6 let s diagnózou dětský autismus, atypický autismus a u dětí v kombinaci DMO s dětským autismem. Komunikační pomůcka byla využívána jedenkrát za týden a to v rámci logopedie. Některé děti užívaly kombinaci obrázků, fotografií. Děti s dětským autismem používaly převážně fotografie, neboť některé obrázky jsou pro ně velmi abstraktní. I tak některé děti potřebovaly fotografii si spojit s konkrétním předmětem, potřeba názornosti, která urychlila spojení fotografie s danou věcí. Děti si lépe osvojují obrázky věcí, které denně využívají např. hrnek, WC, talíř. Příliš nebyla používána oblast sociální výrazy, opět se dostáváme k problému abstrakce, např. vidím, slyším, chci. Problém i se slovem pojď. Děti jsou vázány a lépe porozumí obrázkům, které se váží ke konkrétní věci. Kniha byla využívána při každodenních činnostech. Jelikož v tomto zařízení děti užívají metodiku VOKS, některé obrázky korespondovaly s obrázky v knize

např. stravování, WC... Tato kniha u dětí měla různý význam, u některých sloužila jako augmentativní komunikace tedy jako podpora, dovysvětlení a u jiných jako alternativa, tedy náhrada mluvené řeči. Nácvik metodiky VOKS je v prvních fázích, výměna věci za obrázek, již ale výměna neprobíhá v lavici, dítě se volně pohybuje, výměna probíhá v různém prostředí, reakce na pokyn. Obrázky/fotografie z této komunikační pomůcky byly využity při výměně např. výměna modelu zvířátka za obrázek, fotografii, rozpoznávání zvířátek, nebo v oblasti dopravy. U těchto osmi dětí se využily všechny oblasti komunikační knihy, ne však tak, že by každé dítě prošlo všemi oblastmi. Opět záleží na individuálních možnostech a potřebách dítěte. Logoped organizuje výměnu sám bez asistenta. Přínos pro děti a práci logopeda nebyl příliš výrazný, jelikož se tato metodika běžně u dětí využívá. Jako přínos logoped vidí v obohacení, rozšíření metodiky o fotografie. U dětí byly vyzkoušené oblasti i s fotografiemi, které dříve vyzkoušeny nebyly. Jediná připomínka byla, že by komunikační kniha mohla mít úvodní stranu, jak s danou komunikační pomůckou pracovat. Jedna z otázek se vztahovala k zhodnocení pomůcky na škále od 1 do 10, přičemž 1 je chápáno jako nejhorší a 10 jako nejlepší, kniha byla zhodnocena na stupnici číslicí 8.

3.6.2 Analýza výsledků v Základní škole pro žáky s autismem, Štolcova Brno

Komunikační kniha byla využita ve dvou skupinách, a to v přípravném stupni a v I., II. třídě.

Komunikační kniha byla v přípravném stupni aplikována u 4 dětí, ve věku 7 let s diagnózou dětský autismus a lehká mentální retardace. Komunikační pomůcka byla využívána nepravidelně. Byla užívána kombinace fotografií a obrázků. Komunikační kniha nebyla použita celá, ale pouze z ní byly využity obrázky, fotografie. Komunikační pomůcka sloužila především ke generalizaci, rozvoji slovní zásoby, jako vizuální podpora. Činnost, při které byla kniha použita, se skládala ze samostatné práce dítěte - kde již měl žák připravené úkoly v krabicích, např. přiřazování obrázků k reálnému předmětu, dále z individuálního nácviku např. co je za den, počasí, žák najde obrázek, třídění nadřazených, podřazených pojmů např. přiřazení k jednotlivým obrázkům/fotografiím ovoce, nadřazený obrázek ovoce. Komunikační pomůcku využívalo více pracovníků, nejen ti, kteří mi pozorování zprostředkovali. Vždy záleželo na individuálních možnostech dítěte, fotografie i obrázky byly využity u jedinců, kteří jsou schopni pracovat i s jinými obrázky než jsou umístěny v jejich komunikačních knihách. Někteří odmítaly pracovat s fotografiemi, jelikož již měly zavedeny

jiné obrázky, na které jsou zvyklé. Kniha byla využita ve fázi rozvoje slovní zásoby. Přínosem pro pracovníky byly nové obrázky, pojmy, došlo k rozvoji slovní zásoby. Avšak tato forma komunikační knihy nevyhovovala této škole, pracovníkům, žákům, jelikož využívají striktní komunikační systém, a jakákoliv obměna je nežádoucí.

Ve skupině I., II. třídy jsou vzdělávány děti od 7-9 let s diagnózou dětský autismus, lehká mentální retardace, střední mentální retardace. Komunikační pomůcka byla i zde využívána nepravidelně. Byla využita kombinace obrázků a fotografií, z komunikační knihy byly využity pouze obrázky a fotografie. Kniha nebyla využita ke komunikaci, ale k jednotlivým úkolům zaměřených na rozvoj slovní zásoby, vizuální podporu. Opět byla uplatněna samostatná, individuální práce. Komunikační pomůcku aplikovali i jiní pracovníci. Jelikož vzdělávací činnost je rozdělena mezi dva pracovníky popřípadě asistenta pedagoga, všichni pracovníci v dané třídě využívali pomůcku. Opět forma komunikační knihy této třídy nevyhovovala. Přínosem byly nové obrázky, pojmy. Ověření si jaký jedinec je schopen využívat i fotografie a přiřazovat obrázek k dané fotografii, která má stejný význam.

Zhodnocení mi nebylo poskytnuto. Jelikož pomůcka nebyla využita celá komunikační kniha, a nesloužila přímo ke komunikaci, některé otázky mi nebyly zodpovězeny (otázky jsou uvedené v příloze, nebyly zodpovězeny otázky 8, 11, 13, 14). Děti, které jsou vzdělávány v této škole, mají již přímo zavedené obrázky, které využívají. Proto má komunikační kniha nebyla vyhovující, jednalo by se o zásah do již zavedené metody, která u dětí má úspěch, mohlo by se jednat o krok zpět.

3.7 Shrnutí

Komunikační kniha se tvoří na konkrétního jedince. Vždy se musí zohlednit spoustu hledisek při tvorbě pomůcek sloužící ke komunikaci, jedná se o intelektové, motorické schopnosti, rozsah pasivní a aktivní slovní zásoby, věk dítěte, motivaci ke komunikaci a spoustu dalších. Každé dítě je jedinečné, toto vypovídá o tom, že je nemožné, aby více dětí využívalo tutéž komunikační pomůcku.

Mnou vytvořená komunikační kniha není vytvořena na konkrétního jedince, tudíž nemůže být přímo využita v praxi ke komunikaci pouze k dílčím úkolům. V čemž někteří mohou vidět negativa. Záměrem tvorby komunikační knihy bylo vytvoření ukázky pomůcky ke komunikaci, která by mohla být pro mnohé speciální pedagogy, pracovníky ve speciálním školství i rodiče inspirací pro vytvoření komunikační pomůcky pro konkrétního jedince se speciálními vzdělávacími potřebami. Systém využití je založen na principu výměnného obrázkového komunikačního systému. Výhodou je obohacení komunikačního systému o

fotografie, které nejsou tolik abstraktní jako některé obrázky z metodiky VOKS. Fotografie umožní dětem lépe pochopit spojení daných fotografií nebo obrázků s reálným předmětem či činností. Je pravidlem, že děti nejprve využívají fotografie a později mohou přejít na abstraktnější obrázky či symboly. Toto můžeme využít i zde, pokud dítě nepochopí význam obrázku, nejprve je vhodné využít fotografie, kde je znázorněn konkrétní předmět. Tímto můžeme daný předmět dítěti přiblížit. Výhodou může být i řazení podle jednotlivých kategorií např. podle nadřazených pojmů jako je ovoce, zelenina, doprava, osoby, zvířata, které jsou pro děti lépe pochopitelné než řazení podle slovních druhů. Nevýhodou této pomůcky může být to, že ji nelze přímo ověřit jako ucelenou komunikační knihu u jedinců, kteří již některou komunikační pomůckou využívají a řídí se určitou metodikou. Tato nevýhoda se mi odhalila po aplikaci mnou vytvořených komunikačních knih v daných zařízeních, především v zařízeních, kde jsou již na vyšším stupni nácviku, kde již komunikační knihy využívají přímo ke komunikaci a děti již mají osvojené řazení jednotlivých obrázků do kategorií.

Tato metodika by mohla být využita v praxi u jedinců, kteří ještě nemají zavedený určitý systém. Je zde jednoduché řazení, znázorněný předmět ve dvojím vyhotovení, jak formou obrázků, tak fotografií. Postupuje se od fotografií k obrázkům. Někteří jedinci zůstanou u znázornění formou fotografií, jiní se přesunou dál k obrázkům, nejprve využíváme konkrétnější, postupně zkoušíme zařazení abstraktnějších. Toto je převážně vázáno individualitou daného jedince. Postupně pokud to dovolí možnosti jedince, rozšiřujeme slovní zásobu, můžeme komunikační knihu doplňovat dalšími komunikačními tabulkami, např. pokud v osnovách bude nové téma, vyhotovíme pro jedince novou komunikační tabulku, a tak stále rozvíjíme slovní zásobu jedince. Nejsme vázáni na řazení podle slovních druhů, jakož tomu je u metodiky VOKS.

ZÁVĚR

Tato práce se zaměřuje na jedince s poruchou autistického spektra a využití komunikační pomůcky VOKS, která je přímo určena pro tyto jedince. Komunikace umožňuje jedincům dorozumívat se, rozvíjet svoji osobnost, zamezuje frustraci z nedorozumění a především umožňuje začlenění jedince s postižením do společnosti. Pokud není umožněno jedinci a to jak s postižením či bez postižení dorozumívání, má to negativní dopad na rozvoj celé osobnosti jedince. Proto by bylo vhodné zaměřit pozornost na zvyšování informovanosti o systémech alternativní a augmentativní komunikace pro širokou veřejnost. I když každý komunikační systém má své nevýhody, nad všemi negativy se tyčí pozitiva, jejichž hlavním cílem je sociální integrace. Je pouze mýtem to, že by jakýkoliv systém AAK, bránil dítěti v rozvoji jeho komunikačních schopností, je to právě naopak. Mnoha systémy se může docílit rozvoji vlastní řeči.

Teoretická část obsahuje dvě kapitoly. Zaměřila jsem se na přiblížení oblasti komunikace a poruch autistického spektra. První kapitola se zmiňuje o pojmech, které se ke komunikaci vážou a to jazyk, řeč, rozdělení komunikace na dva typy a to verbální a neverbální. Z větší části jsem se zaměřila na alternativní a augmentativní komunikaci. Přiblížení jednotlivých systémů, které mohou být využity u jedinců s poruchou autistického spektra. Největší pozornost je zde kladena na výměnný obrázkový komunikační systém, který je náplní a je provázen celou prací. Tento systém je v této práci široce objasněn, a to i jednotlivé stupně nácviku této metody. VOKS byl přímo vytvořen pro jedince s poruchou autistického spektra, proto je náplní této práce právě tato metoda. Druhá kapitola se zabývá problematikou poruch autistického spektra, a to objasnění pojmu, historickým vývojem, triádou postižení, na základě které se diagnostiku PAS, klasifikací poruch autistického spektra.

Hlavním cílem praktické části bylo vytvoření modifikace komunikační knihy VOKS a její ověření ve vybraných zařízeních. Modifikace byla zvolena pro vhodnější využití a lepší srozumitelnost pro děti předškolního věku a jedinců s kombinací poruch autistického spektra a mentálního postižení. Jednotlivé obrázky mají dvojí vyhotovení, a to ve formě obrázků, tak fotografií. Obrázky/fotografie jsou vloženy do komunikačních tabulek, které jsou tříděny na základě určitých kategorií např. oblečení, zvířátka, potraviny atd., které podle mého názoru by mohly být lépe srozumitelné pro děti než orientace v knize, která je rozdělena podle slovních druhů. Závěry z průzkumu jsou takové, pro zařízení, které již mají zavedený určitý systém, i

ty které pracují podle metody VOKS, není vyhovující, jelikož modifikace knihy, vyvolává chaos při výběru jednotlivých obrázků, na které děti nejsou zvyklé, mají problém orientovat se v knize, která je jinak seskládána než komunikační pomůcka, kterou využívají. Proto taková to komunikační kniha, by mohla být využita u dětí, které nemají zavedený určitý systém, na základě kterého komunikují nebo jako vzor pro speciální pedagogy či jiné pracovníky, kteří se zabývají tvorbou komunikačních pomůcek pro osoby s postižením.

Pomůcky pro komunikaci, komunikační knihy, jsou vytvářeny na základě možností, schopností a potřeb daného jedince. Komunikační kniha koresponduje s vývojem jedince. Nelze vytvořit všeobecně a široce využitelnou komunikační knihu, která by byla užívána a vyhovovala by v široké míře více jedincům. Vždy je potřeba zohlednit individualitu, jedinečnost jedince a na základě toho vytvářet jakoukoli komunikační pomůcku.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. ATWOOD, T. *Aspergerův syndrom*. 1. vydání. Praha: Portal, 2005. ISBN 80-7178-979-8.
2. BEYER, J., GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti*. 1. Vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3.
3. BONDI, A., FROST, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-2053-1.
4. CLERQ, H. D. *Mami, je to člověk nebo zvíře?: Myšlení dítěte s autismem*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-235-5.
5. HOUSAROVÁ, B. *Alternativní a augmentativní komunikace*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita, 2011. ISBN 978-80-7372-789-5.
6. HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. *Dětský autismus*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.
7. JANOVCOVÁ, Z. *Alternativní a augmentativní komunikace*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3204-9.
8. KERÉKRÉTIOVÁ, A., et al. *Základy logopedie*. 1. vydání. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. ISBN 978-80-223-2574-5.
9. KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1110-9.
10. KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém- VOKS*. 50. publikace. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-14-3.
11. NESNÍDALOVÁ, R. *Extrémní osamělost*. 2. Vydání. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-024-3.
12. PÁTÁ, P. K. *Mé dítě má autismus*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-2185-9.
13. PATRICK, N. J. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život*. 1. vydání. Praha: Portal, 2011. ISBN 978-80-7367-867-8.
14. RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6.
15. ŘÍHOVÁ, A., VITÁSKOVÁ, A. *Logopedická intervence u osob s poruchou autistického spektra: odborná publikace pro logopedy*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-2908-3.

16. SCHOPLER, E., MESIBOV, G. B. *Autistické chování*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-133-9.
17. SCHOPLER, E., REICHER, R. J., LANSING, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem dalšími vývojovými poruchami*. 2. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-898-2.
18. THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.
19. URBANOVSKÁ, E. *Jak pracovat s žákem s poruchami autistického spektra*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2678-5.
20. VERMEULEN, P. *Autistické myšlení*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1600-3, ISBN 978-80-247-1600-8.
21. VOCILKA, M. *Autismus*. Praha: TECH- MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Obrázky použité do komunikační knihy jsou čerpané z následujících zdrojů:

22. Bobo sešit Krtek 523 linkovaný. *HEUREKA* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://sesity.heureka.cz/bobo-sesit-krtek-523-linkovany/>
23. Boty - WeSC - Clopton. *FRESHURBANLABELSONLINE* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.freshlabels.cz/produkty/wesc-clopton-w4737/?pohlavi=panove&kategorie=boty&znacka=wesc>
24. Boeing 747-400 "Union Flag" British Airways. *Toy shop* [online]. 2010 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://www.toyshop.cz/51/5359/Boeing-747-400-Union-Flag-British-Airways>
25. Čiapka Quiksilver Handknit - Greenish. *Skate online* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.skate-online.sk/ciapka-quiksilver-handknit-greenish/>
26. Dámské kalhoty ultralight Inger (2 barvy). *E-sportovky* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.e-sportovky.cz/e-sportovky/eshop/7-1-Obleceni-damske/40-2-Kalhoty-a-kratasy/5/360-Damske-kalhoty-ultralight-Inger-2-barvy>
27. Dámské tílko tyrkysové. *Trika jinak* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.trika-jinak.cz/store/goods-2600-122-damske-tilko-tyrkysova.html>
28. Dekang e-liquid 30ml - Banana (Banán) 11mg. *E-dym* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.e-dym.cz/e-cigaro/eshop/2-1-E-liquid-Dekang/35-2-Ovocne-30ml-11mg/5/59-Dekang-e-liquid-30ml-Banana-Banan-11mg>
29. Dětský hrnek 6 cm - Krteček a jahody. *Heureka* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://detske-hrnky-a-pitka.heureka.cz/detsky-hrnek-6-cm-krtecek-a-jahody/>
30. DUKO Hřebeny Hřeben na vlasy s ručkou 1232. *Hair cosmetics* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.hair-cosmetics.cz/duko-hrebenty-hreben-na-vlasy-s-ruckou-1232-256467.htm>
31. Elmex zubní kartáček dětský cvičný (0-3)+vzorek ZP. *Samoléčení* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.samoleceni.cz/7610108043521/elmex-zubni-kartacek-detsky-cvicny-0-3-vzorek-zp>
32. El mundo al revés → autobus. *Salda bero* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://blogs.deia.com/saldabero/2011/07/01/el-mundo-al-reves/autobus/>
33. ESSENTIALS Štětec na make-up. *EysLipsFace* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: http://elfkosmetika.cz/eshop-produkt/nejprodavanejsi/stetec_na_make-up/cz
34. Fresh & Smoothies nápoje. *Squash golf* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.squasharena.li/index.php?stranka=fresh-napoje>

35. Fotbalové míče. *WebFotbal - stránky plné fotbalu* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05].
Dostupné z: <http://www.webfotbal.estranky.cz/clanky/fotbalove-mice.html>
36. HIPPO Plyšová hračka - hroch. *IMi* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
http://www.imi.cz/reklamni-predmety/hippo-plysova-hracka-hroch_56492/
37. Hovězí polévka s nudlemi. *Babiččiny recepty* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://recepty.jiribures.cz/wp-content/uploads/hovezi-polevka-s-nudlemi.jpg>
38. Hračka auto Tatra 815. *Mamls* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://www.hracky-kocarky.com/hracky-pro-kluky/auta/plastova-bruder-lena-wader-/hracka-auto-tatra-815.html>
39. IGOR UHRÍK. *Kniha návštěv* [online]. 2008 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://igoruhrik.webnode.sk/kniha-navstev/>
40. JASNO, na severovýchodě OBLAČNO AŽ ZATAŽENO: POČASÍ. *Tn.cz* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://tn.nova.cz/zpravy/domaci/pocasi-jasno-na-severovychode-oblacno-az-zatazeno.html>
41. Kachna divoká. *Zvířátka a jejich popis* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://drobecek-klarka.blog.cz/>
42. Kachňátko. *Pictures* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://the-photography.blog.cz/category/pictures>
43. KALOUDOVÁ, Lucie. Čokoláda: Výborně chutná a pozitivně ovlivňuje zdraví. *Nazeleno.cz* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://www.nazeleno.cz/bio/zdrava-vyziva-2/cokolada-vyborne-chutna-a-positivne-ovlivnuje-zdravi.aspx>
44. Klima a počasí na Hvaru. *Ostrov Hvar* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://hvar.ikn.cz/rubriky/pocasi/>
45. Kočárek pro panenky Knorrtoys Kyra. *Doktorka. cz* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05].
Dostupné z: http://kocarky.doktorka.cz/rs/hracky/kocarky-pro-panenky/645-kocarky-pro-panenky-knorr-kyra/flypage_kocarkykarlov.tpl.html
46. Koťátko. *Jablunky* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://www.jablunky.estranky.cz/fotoalbum/kotatka-a-stenatka--roztomila-zviratka/kotatko-1.-.html>
47. Králík. *Králík Bobina* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://kralikbobina.webnode.cz/kralici/>
48. Kráva domácí. *Zvířata na farmě* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: www.dumy.cz

49. Kuře nebo vejce. *Březen 2009* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://kupuduku.blog.cz/0903/kure-nebo-vejce>
50. Lev Berberský. *Prosinec 2007* [online]. 2007 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://gringouskov.blog.cz/0712/4>
51. Lízátka. *Candy plus* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.candyplus.cz/lizaki.html>
52. Lžice jídelní EKO. *PRODUM* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: http://www.produum.eu/cz/zbozi/585_0/lzice/lzice-jidelni-eko-?id=28973
53. Maya: Jak vytvořit padající déšť. *PIXEL* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.pixel.cz/2236-maya-jak-vytvorit-padajici-dest>
54. Medvěd hnědý. *Na túru s naturou* [online]. 2000 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://snaturou2000.sk/zivocichy/medved-hnedy>
55. Mrkev je zelenina. *Urči druh zeleniny* [online]. 2007 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://skolakov1.sweb.cz/PRV/zelenina/druhy1.htm>
56. Náš program. *Mateřská škola Blanická - Olomouc* [online]. 2012 [cit. 2013-03-03]. Dostupné z: <http://www.skolka-blanicka.cz/cs/nas-program>
57. Nová éra pleteného oblečení. *TOPZINE* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.topzine.cz/fashion-podzimizima-09>
58. Oldemburský kůň. *Fríský kůň aneb černá perla* [online]. 2008 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.cerna-perla.websnadno.cz/pribuzna-plemena.html>
59. Office Assistance Pencil Black - obyčejná tužka s pryží. *ACTIVA* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://obchod.activa.cz/produkt/office-assistance-pencil-black-obycejna-tuzka-s-pryzi-hb-12-ks-25419/>
60. O nás. *Mateřská škola Blanická - Olomouc* [online]. 2012 [cit. 2013-03-03]. Dostupné z: <http://www.skolka-blanicka.cz/cs/o-nas>
61. Panenka. *Katalog zboží pro děti a maminky* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.e-mimi.cz/default.asp?idshop=1235&from=420>
62. Pánské tričko bez potisku žluté. *Hustytrika.cz* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.hustytrika.cz/panska-tricka-c2/panske-tricko-bez-potisku-zlute-i9>
63. Podzim. *Temer o vsem* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://temer-o-vsem.blog.cz/1210/podzim>
64. Podzimní dámská bunda ENVY MONA II. MODRÁ Velikost:34. *ALTISPORT* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.altisport.cz/jarni-bundy/jarni-bundy-damske/podzimni-damska-bunda-envy-mona-ii-modra-p-47512>

65. Pomeranč velký. *Frutapura* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://frutapura.cz/cs/citrusy/10007-pomeranc-velky.html>
66. Pořizujeme si zakrslého králíčka. *Petclub* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://cs.petclub.eu/clanek/porizujeme-si-zakrsleho-kralicka-51>
67. Půlměsíce-rychlý levný oběd, když spěcháme. *Mimibazar* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.mimibazar.cz/recept.php?id=102958>
68. P-prase. *ZOO Praha* [online]. 2008 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <https://sites.google.com/site/sitezoopraha/home/lexikon-zvirat/p---prase-pig>
69. Rajče. *Přírodní matrace* [online]. 2008 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.prirodni-matrace.cz/nazory-lekaru/rajce>
70. Rohlík 43 g. *Penam* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.penam.cz/cs/nase-vyrobky/pecivo-bezne/rohlik-43-g-33254.html>
71. Rukavice pletené THOR norský vzor. *Veselé nej Vánoce* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://nejvanoce.shop5.cz/cz-detail-843104-rukavice-pletene-thor-norsky-vzor.html>
72. Rýžové palačinky. *Vaříme Zdravě* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.varimezdrave.cz/ryzove-palacinky/>
73. Rodinný dům Marek. *PRECIS* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.precis-mp.cz/Produkt/rodinny-dum-marek>
74. Sněžěnka předjarní (podsněžník) - *Galanthus nivalis*. . *Příroda.cz* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.priroda.cz/lexikon.php?detail=340>
75. Sníh. *Kalifornie* [online]. 2007 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSWfQN1Hao11fAepsSrTL_7LSbunVe7aZ62Sy4A36U_-SCJqVBayw
76. Sorini bonbón modrý 15g 10ks. *Raj darku* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.rajdarku.com/rajdarku-com/eshop/6-1-Cokoladove-bonbony/0/5/77-Sorini-bonbon-modry-15g-10ks>
77. Specialized Carve Pro 29" velikost 17,5" (červená/černá/bílá) 2013. *Krab Cycles shop* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.krabcycleshop.cz/CELA-KOLA/Horska-kola/29-kola/Specialized-Carve-Pro-29-velikost-17-5-cervena-erna-bila-2013>
78. Smetanový jogurt Malinka 150 g. *Mlékárna Kunín* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.mlekarna-kunin.cz/produkty/smetanove/smetanovy-jogurt-malinka150-g/>

79. Sýkora Koňadra. *EZOO.cz* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
http://www.ezoo.cz/zvire.php?zvire_id=142
80. Školní aktovka Ferda a hlemýžd'. *MIPO SHOP* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05].
Dostupné z: <http://www.skolni-aktovky-batohy.cz/Pro-zaky/Doprodej/Skolni-aktovky-33/Skolni-aktovka-Ferda-a-hlemyzd-607>
81. Štědrovečerní věštění. *České tradice* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
http://www.ceske-tradice.cz/tradice/zima/_zobraz=stedrovecerni-vesteni
82. Talíř 21cm Krtek, žlutý. *Dětské nádobí a jiné* [online]. 2008 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.uvonaveho-kramku.cz/www-uvonaveho-kramku-cz/eshop/618-1-DETSKE-NADOBI-A-JINE/0/5/6992-Talir-21cm-Krtek-zlutý>
83. Tapeta moře, voda, modrá, světle, léto, pláž, teplý písek, vlny, mraky, slunce, krajina, lesk, pláž, nebe, příroda, fotografie: příroda. *Wallpaper-photo* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://wallpaper-photo.ru/cz/preview.php?hd=3340&px=1024x1024>
84. Test Mercedesu třídy B. *Volny.cz* [online]. 2013 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://web.volny.cz/volny-cas/auto-moto/clanek/~volny/IDC/210159/test-mercedesu-tridy-b.html>
85. The Liquidation of Storm Financial Limited - salutary lessons for investors. *Msi Global Alliance* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.msiglobal.org/anz-news/2010/february/the-liquidation-of-storm-financial-limited-salutary-lessons-for-investors/>
86. Traktor John Deere. *ZETECH Brno* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
www.zetechbrno.cz
87. Tvarohová bábovka. *Blog babičky Maňasové* [online]. 2010 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://babiblog.blog.cz/1004/tvarohova-babovka>
88. Třeboňský kapr s puncem ochranné známky EU. *Gasto news* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: http://pod-poklickou.gastronews.cz/trebonsky_kapr_s_puncem_ocgranne_znamky_eu
89. Třešně. *PROFÍLEK* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://www.profilek.cz/obrazek/tresne-2/>
90. Vlaky Českých drah a Student Agency proti sobě. *Aktuálně.cz* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z:
<http://aktualne.centrum.cz/ekonomika/doprava/fotogalerie/2009/12/13/vlaky-ceskych-drah-a-student-agency>

91. Vyhynou slepice. *Musíte vědět* [online]. 2006 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.ahaonline.cz/clanek/musite-vedet/714/vyhynou-slepice.html>
92. Výtvarný kroužek s hraním Raniček (rodiče+děti). *Dům dětí a mládeže Ústí nad Labem* [online]. 2011 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: http://www.ddmul.cz/?page_id=499
93. Winter_3jpg. *R4sproduction* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: http://r4sproductions.com/images1/winter_3.jpg
94. Základní škola Brno, Štolcova 16. *ZŠ pro žáky s autismem* [online]. 2011 [cit. 2013-03-04]. Dostupné z: <http://www.autistickaskola.cz/skola>
95. Zrelé od Mandarinka tropické ovocie izolované cez biele. *Fotky a Foto* [online]. 2009 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://fotky-foto.sk/fotobanka/zrele-od-mandarinka-tropicke-ovocie-izolovane-cez-biele%285549654%29/>
96. Žehnání nového hasičského auta CAS pro SDH Rájec. *Zpravodajství* [online]. 2012 [cit. 2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.rajec-tv.cz/?p=3744>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: **Seznam otázek na rozhovor**

Příloha č. 1: Seznam otázek na rozhovor

1. Kolik dětí používalo tuto metodiku?
2. Kolik je dětem let?
3. Jakou mají diagnózu?
4. Jak často byla kniha využívána?
5. Používali jste celou knihu nebo jen obrázky/fotografie?
6. Při jaké činnosti jste obrázky, fotografie využívali?
7. Využívali jste knihu u všech dětí stejným způsobem?
8. V jaké fázi nácviku byla kniha používána?
9. Používali jste kombinaci fotografií a obrázků nebo jen fotografie či obrázky?
10. Osvědčila se Vám tato forma metodiky?
11. Co byste vytkli, popřípadě vyzdvihli u této pomůcky?
12. Používala jste tuto komunikační knihu jen vy jako logoped? Nebo i jiní pracovníci?
13. Měla pro Vás tato pomůcka nějaký přínos? Pokud ano, jaký?
14. Kdyby, jste měli zhodnotit komunikační knihu z hlediska Vaší práce na stupnici od 1 do 10, když jedna je nejhorší a 10 nejlepší.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Karolína Macků
Katedra:	Speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Lucia Pastieriková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Využití modifikace výměnného obrázkového komunikačního systému u jedinců s poruchou autistického spektra.
Název v angličtině:	Using modification Picture Exchange Communication System for Individuals with Autism Spectrum Disorder.
Anotace práce:	<p>Práce se zaměřuje na užití modifikace komunikačního systému u jedinců s poruchou autistického spektra. Teoretická část obsahuje dvě kapitoly. První se věnuje objasnění pojmu komunikace, dělení komunikace na verbální a neverbální. Z větší části jsem se zaměřila na alternativní a augmentativní komunikaci. Přiblížení jednotlivých systémů, které jsou využívány u jedinců s poruchou autistického spektra. Pozornost je věnována především Výměnnému obrázkovému komunikačnímu systému, který je hojně užíván u jedinců s poruchou autistického spektra. Druhá kapitola se zabývá problematikou poruch autistického spektra a to objasnění pojmu, historickým vývojem, triádou postižení, na základě které se diagnostiku PAS, klasifikací poruch autistického spektra. Hlavním cílem praktické části bylo vytvoření modifikace komunikační knihy VOKS a její ověření ve vybraných zařízeních. Modifikace byla zvolena pro vhodnější využití a lepší srozumitelnost pro děti předškolního věku a jedinců s kombinací poruch autistického spektra a mentálního</p>

	postižení.
Klíčová slova:	Komunikace, verbální, neverbální komunikace, alternativní a augmentativní komunikace, výměnný obrázkový komunikační systém, poruchy autistického spektra.
Anotace v angličtině:	The work focuses on the use of the communication system modification for individuals with autism spectrum disorder. The theoretical part contains two chapters. The first is devoted to clarifying the concept of communication, division of communication, verbal and nonverbal. For the most part I focused on alternative and augmentative communication. Image of systems that, are used in individuals with autism spectrum disorder. Attention is paid on exchange pictorial communication system, which is mainly used in individuals with autism spectrum disorder. The second chapter deals with autistic spectrum disorders and to clarify the concept, historical development triad of impairment, based on which the PAS diagnosis, classification Autistic spektra. Hlavním aim of the practical part was to create a modified PECS communication book and its verification in selected facilities. Modification was chosen for better utilization and greater clarity for preschool children and individuals with a combination of autism spectrum disorders and intellectual disability.
Klíčová slova v angličtině:	Communication, verbal, non-verbal communication, augmentative and alternative communication, picture exchange communication system, autistic spectrum disorders.
Přílohy vázané v práci:	Seznam otázek na rozhovor
Rozsah práce:	69 str.
Jazyk práce:	Český jazyk