

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Ivana Richtárová

*Použití metody „Geef me de 5“ na sociální farmě
v Nizozemsku*

Bakalářská práce

vedoucí práce: Mgr. Miloslava Šotolová

2017

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 29. 3. 2017

.....

Ivana Richtárová

Na tomto místě bych velmi ráda poděkovala v první řadě vedoucí práce, Mgr. Miloslavě Šotolové, za její ochotný, vstřícný a laskavý přístup. Také za její věnovaný čas a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat rodině, která při mně stála po celou dobu studia a jen díky nim jsem se dostala až tady. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem pracovníkům na farmě za motivaci a podporu.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 7 |
| Teoretická část | 9 |
| 1 Poruchy autistického spektra | 9 |
| 1.1 Definice..... | 9 |
| 1.1.1 Dětský autismus | 10 |
| 1.1.2 Atypický autismus..... | 11 |
| 1.1.3 Aspergerův syndrom | 11 |
| 1.2 Triáda příznaků | 12 |
| 1.2.1 Komunikace | 12 |
| 1.2.2 Sociální interakce..... | 12 |
| 1.2.3 Imaginace, hra | 13 |
| 2 Sociální zemědělství | 15 |
| 2.1 Zorgboerderij..... | 15 |
| 2.2 Ekoterapie | 17 |
| 2.3 Zooterapie | 17 |
| 3 Metoda „Geef me de 5“ | 20 |
| 3.1 Složky..... | 21 |
| 3.2 Spojitost prostřednictvím „Geef me de 5“ | 22 |
| 3.2.1 CO (WAT) | 23 |
| 3.2.2 JAK (HOE)..... | 23 |
| 3.2.3 KDE (WAAR)..... | 24 |
| 3.2.4 KDY (WANNEER) | 24 |
| 3.2.5 KDO (WIE)..... | 25 |
| 3.3 Technika vykreslení myšlenek | 25 |
| 4 Využití metody..... | 28 |
| 4.1 Adaptace..... | 28 |
| 4.2 Jasnost | 29 |
| 4.3 Forma krizové intervence | 31 |
| 4.3.1 Typologie krizí..... | 31 |
| 4.3.2 Příčiny krize..... | 31 |
| 4.3.3 Krizová intervence | 32 |

| | |
|---|----|
| Empirická část..... | 35 |
| 5 Metodologie výzkumu..... | 35 |
| 5.1 Hlavní a dílčí cíle výzkumu..... | 36 |
| 5.2 Výzkumný záměr..... | 36 |
| 5.3 Výzkumný přístup..... | 37 |
| 5.4 Výzkumná strategie..... | 38 |
| 5.5 Technika sběru dat..... | 39 |
| 5.6 Popis výzkumného souboru..... | 39 |
| 5.6.1 Respondentka 1..... | 40 |
| 5.6.2 Respondentky 2,3,4..... | 40 |
| 5.7 Etický rozměr výzkumu..... | 41 |
| 6 Případová studie a prezentace výsledků..... | 43 |
| 6.1 Působení metody „Geef me de 5“ na adaptaci dětí..... | 43 |
| 6.1.1 Adaptace na životní změny..... | 43 |
| 6.1.2 Adaptace na běžné prostředí a změny..... | 46 |
| 6.2 Formy komunikace při práci s metodou..... | 47 |
| 6.2.1 Základní komunikace..... | 48 |
| 6.2.2 Komunikace při strachu či vzteku..... | 50 |
| 6.3 Efekty metody, když je puzzle kompletní..... | 51 |
| 6.4 Význam kresby..... | 53 |
| 6.5 Individualita klienta..... | 55 |
| 7 Shrnutí výsledků a diskuze..... | 57 |
| 7.1 Dílčí cíl 1: Zjistit, jaké efekty metoda dítěti přináší..... | 57 |
| 7.2 Dílčí cíl 2: Zjistit, jaké formy komunikace se při práci s metodou používají..... | 58 |
| 7.3 Dílčí cíl 3: Zjistit, jak důležité jsou při práci s metodou kresby..... | 59 |
| Závěr..... | 61 |
| Seznam literatury..... | 63 |
| Seznam obrázků..... | 65 |

Úvod

Bakalářská práce se zabývá problematikou jedinců s poruchou autistického spektra, respektive metodou „Geef me de 5“, tedy doslovně z nizozemského překladu „dej mi 5“. V tomto případě pět kousků puzzle – CO, KDO, KDY, KDE, JAK. Metoda odpovídá na jejich potřeby, a jak bude dále v práci vysvětleno, pomáhá jim s objasněním všeho dění kolem, ba dokonce je učí adaptability.

Metoda se do mého povědomí dostala už při výběru zahraniční praxe. Tím, že pocházím ze zemědělské rodiny a celý život se pohybuji kolem zvířat a přírody, byla nabídka sociálních farem v Nizozemí takřka jasnou volbou. Velmi se mi líbil celkový koncept sociálních farem, jelikož sama vnímám vliv ekoterapie, ergoterapie i zooterapie jako velice pozitivní na život člověka. Většinu praxe jsem strávila na sociální farmě určené pro děti s poruchou autistického spektra, lehkým mentálním postižením, s poruchami chování nebo také s problémy v rodině. Na této farmě s metodou intenzivně pracují, a protože to pro mě bylo zcela něco nového, rozhodla jsem se, že svůj čas tam, využiji k jejímu poznání a k sesbírání dat pro bakalářskou práci.

Cílem práce je popsat metodu „Geef me de 5“ a pomocí případové studie představit její využití. Metoda je primárně určena pro lidi s poruchami autistického spektra, proto se v teoretické části práce budu věnovat nejprve charakteristice těchto pervazivních vývojových poruch a také popisu tzv. triády příznaků, která se ve větší či menší míře vyskytuje u všech osob s poruchou autistického spektra. Dále se budu zabývat popisem sociálních farem neboli „zorgboerderij“, což je nizozemské synonymum. Kapitulu o sociálních farmách jsem do práce zahrnula primárně z důvodu lokace výzkumu, ale také kvůli pozitivnímu efektu klidného prostředí. V práci je dále zahrnuta kapitola, která popíše jádro metody „Geef me de 5“, tedy všech pět částic puzzle, a celkově její vliv. V poslední kapitole věnované využitím metody se budu zabývat vlivem na adaptaci dětí, jasností, kterou metoda přináší a využitím metody jako formu krizové intervence, jelikož krize, zvláště ta situační, může u dětí s poruchami autistického spektra nastat i během změny struktury dne.

Empirická část práce je věnována analýze dat výzkumu. Výzkum se odehrál na, již zmíněné, sociální farmě v Nizozemí a probíhal formou případové studie, kde jsem využila techniku polostrukturovaných rozhovorů. Tím, že jsem na farmě strávila šest

týdnu, bylo možné odpozorovat, jak s metodou pracují a díky rozhovorům, které jsem provedla se zakladatelkou farmy a hlavními pracovníci v přímé péči, jsem si mohla potvrdit i nastudovanou teorii metody. *Cílem výzkumu je zjistit, jak dětem s PAS metoda „Geef me de 5“ pomáhá při adaptaci na změny.* Hlavní cíl výzkumu dále rozdělím na tři dílčí cíle, ve kterých budu chtít zjistit, jaké efekty metoda přináší, když je puzzle kompletní, jaké formy komunikace se při práci s metodou používají a jak důležité jsou při práci s metodou kresby. V teoretické části práce zároveň přiložím a podrobně rozebrány dvě kresby, které pracovníce s dětmi kreslily za dobu mé praxe. V závěru empirické části práce analyzuji data výzkumu a popíšu jeho výsledky v rámci naplnění cílů.

Metodu „Geef me de 5“ vnímám jako ucelený návod, jak přistupovat k lidem s PAS. Tímto přinesu příklad dobré praxe ze země, kde metoda vznikla a kde se soustřeďuje. Odborné knihy i organizace zabývající se problematikou jedinců s poruchami autistického spektra popisují spoustu návodů a rad, jak se k nim chovat. Metoda „Geef me de 5“ má něco navíc, a to právě pět částic puzzle, které při správném použití zajistí, v tomto případě dítěti, vše, co vyžaduje.

Teoretická část

V teoretické části představím pojmy, které jsou pro tuto práci zásadní. V první kapitole se budu obecně věnovat poruchám autistického spektra, dále jen PAS. Postupně představím charakteristické rysy jedinců s PAS a budu se zabývat triádou příznaků, které se ve větším či menším množství u všech lidí s PAS objevují a ovlivňují jim celý život. V druhé kapitole stručně představím koncept sociálního zemědělství, respektive „zorgboerderij“, což je nizozemské synonymum. V podkapitolách se budu věnovat pojmům ekoterapie a zooterapie, což vidím jako zásadní přínos pro děti na sociální farmě, kde jsem strávila dlouhodobou zahraniční praxi. Navážu kapitolou věnující se metodě „Geef me de 5“, která reaguje na ony problémy, s nimiž se děti s PAS potýkají, a snaží se jim poskytnout ucelený pohled na svět. V poslední kapitole vyzdvihnu několikero využití metody, které vnímám pro dítě jako stěžejní, mezi nimi i možnost užití metody jako krizovou intervenci.

1 Poruchy autistického spektra

V této kapitole teoreticky představím rysy lidí s PAS, jenž dopadají značným způsobem nejen na jejich život, ale i na život jejich blízkých. Postupně popíšu tři formy PAS, a to proto, že metoda „Geef me de 5“ s nimi dokáže snadno pracovat. Budu se také věnovat tzv. triádě příznaků, která je stěžejní pro pochopení myšlení a prožívání lidí s PAS. Ačkoli je každý z nich jedinečný, tyto tři stěžejní příznaky se objevují pravidelně, v různé intenzitě, u každého z nich.

1.1 Definice

Poruchy autistického spektra spadají pod pervazivní vývojové poruchy neboli vše či hluboko pronikající. (Urbanovská 2011: 7) Projevuje se již v prvních letech života v závislosti na druhu poruchy. U lidí s PAS je známo, že mají problém v sociálním chování a sociální interakci. U zdravých dětí takové chování můžeme pozorovat již od útlého věku v projevech, jako je například oční kontakt nebo úsměv. Sociální intelekt dětí s PAS bývá v hlubokém deficitu. (Thorová 2006: 61) Vývoj je narušen do hloubky a velmi ovlivňuje další život. Psychiatřička Lorna Wingová pojmenovala 3 zásadní oblasti v narušení vývoje, tzv. triádu příznaků – narušení v komunikačních dovednostech, ve verbální i neverbální, receptivní i expresivní komunikaci, poté

v sociální oblasti a v představitosti, přičemž se jedná o stále se opakující úkaz chování. (Říhová a kol. 2011: 11) Pro mě je ovšem velkým tématem jejich adaptabilita. U každého je samozřejmě individuální, každý člověk s PAS se přizpůsobuje a chová při takových situacích jinak. Problémy mohou vznikat při různých situacích, jako například při změně navyklého chování, změnou prostředí nebo také osob a při jiných velkých životních změnách, které se nevyhnou v rodinách lidí s PAS. (Thorová 2006: 164-166)

Díky neurologickému postižení může osoba trpět souhrnnou poruchou smyslového vnímání a motoriky. Z toho vyplývá, že mohou mít potíže v ovládnání svého těla nebo celkově svých smyslů, kdy některé děti jsou buď hypersenzitivní, což znamená, že jejich smysly jsou velmi citlivé, například jim může dělat problém hluk. Naopak hyposenzitivní je přesný opak, kdy dítě nemusí vnímat zvuky nebo bolest. (Miller, Smith 2016: 15-18) Projevy se liší od typu diagnózy – Aspergerův syndrom, dětský autismus, atypický autismus a samozřejmě také individuálně s každým jedincem. Symptomy se různě kombinují, a tak může mít každý jedinec s PAS zcela jiné projevy chování, avšak ve stejných oblastech již výše zmíněných. (Thorová 2006: 31-32)

1.1.1 Dětský autismus

Patří mezi nejhluběji prostudovanou a zároveň nejtěžší formu PAS, při níž je typická velká variabilita symptomů, jak těch základních z diagnostické triády, tak i jiných vedlejších symptomů projevujících se navenek například zvláštním chováním. Mezi diagnostická kritéria pro dětský autismus (podle MKN-10), který se projevuje do 3 let dítěte, patří například omezené používání sociálních signálů, nedostatečné reakce na emoce druhých, nízká přizpůsobivost v jazykovém vyjadřování, pohybové stereotypie nebo také lpění na rutině. Během dospívání a vlastně celoživotně tyto lidé potřebují vyšší míru pomoci a v drtivé většině se nejsou schopni o sebe sami postarat. (Thorová 2006: 177-182)

1.1.2 Atypický autismus

Tento druh autismu se od dětského autismu liší dobou vzniku nebo nenaplněním všech tří abnormalit z diagnostické triády. (Baňasová 2004: 127) Je zaznamenán abnormální vývoj většinou jen ve dvou oblastech diagnostické triády, nebo je alespoň jedna z oblastí významně narušena. Sociální dovednosti jsou většinou méně narušeny, než je tomu u dětského autismu, proto se často diagnostikuje až ve vyšším věku. (Šporclová 2007, [online]) Americký diagnostický systém DSM-IV neuznává pojem atypický autismus, nýbrž pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná. Ovšem, co se týče náročnosti péče a nutné intervence, se navzájem atypický a dětský autismus neliší. (Thorová 2006: 182-184)

1.1.3 Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom objevil a popsal roku 1944 vídeňský psychiatr Hans Asperger, přičemž zkoumal děti s podobnými příznaky jako u dětského autismu. (Říhová a kol. 2011: 15) Všiml si specifického souhrnu schopností a vzorců chování, a to hlavně u chlapců. Mezi vzorce chování zahrnul nedostatečnou schopnost empatie, nedostatečnou schopnost navazování přátelství, jednostrannou konverzaci s nezájmem na odezvu a těžkopádně nemotorné pohyby. Mezi symptomy také zařazujeme hluboký zájem o nějakou oblast nebo jev. Lidé s Aspergerovým syndromem mají nerovnoměrně rozložené schopnosti, například vynikající dlouhodobou paměť, ovšem platí to jen o předmětech v jejich zájmu. Aspergerův syndrom má svá diagnostická kritéria a je mnohem rozšířenější než klasický autismus. (Attwood 2005: 17-20)

1.2 Triáda příznaků

V předchozí kapitole jsem se okrajově zmínila o tzv. triádě příznaků. Pojem vytvořila psychiatrička Lorna Wingová. Jedná se o tři důležité oblasti narušení vývoje, jenž se opakovaně objevují u lidí s PAS. (Říhová a kol. 2011: 11) V následujících kapitolách si jednotlivé oblasti pojmenujeme a popíšeme, jakým způsobem působí na život člověka s PAS.

1.2.1 Komunikace

Je odhadováno, že až tři čtvrtiny lidí s dětským autismem nebudou schopni za celý svůj život použít funkční řeč. (Schopler in Slowík 2010: 120) Nejde jen o poruchu řeči, ale je narušena celá osobnost, kdy můžeme pociťovat komunikační bariéry nejen u verbální komunikace, ale i u neverbální. Tito lidé si často neví rady, jak komunikovat, z toho pak vyplývají špatné sociální interakce a integrace do společnosti. Když už je člověk s PAS schopen komunikovat – má vyvinutou řeč, objevují se různé zvláštnosti, podle kterých je můžeme identifikovat. Patří mezi ně například nevýrazná mimika, takřka žádná gestikulace, nedostatek reciprocity, což v tomto případě znamená, že neumějí správně reagovat na signály druhých. Také tady patří tzv. sociální slepota neboli neschopnost čtení reakcí druhých, jejich výrazů, gest, neschopnost empatie, lidé s PAS často nenavazují oční kontakt. V neposlední řadě zde lze zařadit to, že s nimi nemůžete mluvit ironicky, všechno si vykládají doslovně a takové vtipy by nepochopili. (Slowík 2010: 120) Navzdory všech těchto zvláštností není pravda, že by člověk s PAS nevyžadoval tělesný kontakt, nebo se mu dokonce vyhýbal. Potřebu kontaktu projevují jinak, než je obvyklé, je proto potřeba hledat jiný způsob, společnou řeč. (Slowík 2010: 124)

1.2.2 Sociální interakce

Sociální interakce úzce souvisí s komunikací, hlavně již výše zmíněná sociální slepota, kdy takový člověk nerozezná spoustu základních prvků komunikace mezi lidmi, z toho poté vyplývají problémy v sociální interakci. Zároveň se ale u jednotlivých lidí s PAS výrazně liší. Sociální dovednosti jsou ve společnosti důležité, lépe rozumíme lidem kolem sebe, ale i sobě. Sociální dovednosti jsou složeny ze tří složek, a to sociální přijímání, kde hraje roli, jak vnímáme verbální i neverbální komunikaci, poté vnitřní zpracování, ve kterém si interpretujeme různé situace a jak se s nimi vyrovnáváme

a poslední je sociální výstup, který zahrnuje reakce na dané situace. (Patrick 2011: 37-38) U lidí s PAS je sociální chování narušeno, jak už jsem ale psala, je úzce spojeno s komunikací a hodně z nich jsme si již vysvětlili, jako například schopnost interakce s vrstevníky, neumí se do nich vcítit, nechápou jejich verbální i neverbální reakce, neumí správně reagovat. Díky tomu pak ani nemají zájem se s nimi bavit a navazovat jakýkoli kontakt, jelikož často nechápou, co tím druhý chce říct, nakonec si vše špatně interpretují a nejsou schopni se sami zorientovat. (Attwood 2005: 34) Můžeme se setkat s velkou škálou sociálního chování od typu osamělého až k typu extrémnímu. Osamělý typ je, jak už z názvu vyplývá, typ, který se při jakékoli snaze o navázání kontaktu stáhne do sebe a nereaguje. Extrémní typ je naopak ten, který vykazuje nepřiměřené sociální chování, nerozeznává blízké a cizí lidi, všech se chce dotýkat, upřeně na ně hledí a nedodržuje žádnou sociální normu. (Thorová 2006: 61-63) Každý člověk s PAS je jiný a má různě nakombinovány prvky z diagnostické triády, je potřeba se s nimi naučit komunikovat jejich způsobem a naučit se jejich specifika.

1.2.3 Imaginace, hra

Posledním dílkem triády je porucha imaginace neboli představivosti. Důsledkem je vyhledávání předvídatelnosti a upínání se na stereotypní činnosti. Narušená schopnost imaginace také znamená, že se nerozvíjí smysl pro hru, což je základním kamenem pro učení. Hrou se učíme být spontánní, pestře myslet, zapojovat se mezi vrstevníky a také se učíme adaptovat na různé situace. Samozřejmě je míra poruchy u každého jiná. Velmi typický je i nepřiměřený zájem o jednu činnost či předmět, její přerušení pak obvykle způsobuje problémové chování jako agresivitu, křik nebo dokonce i sebe zraňující tendence. (Thorová 2006: 115-120) Celkově se dá říct, že lidé s PAS těžce zvládají náhlou změnu, mají rádi předvídatelné situace, musí být na změny připraveni. Rutina je pro ně důležitá, když se naruší, je to pro ně natolik stresující, že mohou začít nepřiměřeně reagovat, například již zmíněným křikem. (Miller, Smith 2016: 20-21)

Shrnutí

V první kapitole byly poněkud stručně představeny poruchy autistického spektra a charakteristiky s nimi spojené. Stručně proto, že tato bakalářská práce není zaměřena na téma PAS, ale úzce s ním souvisí, proto jsem nezacházela do lékařských podrobností a nepopisovala všechny poruchy. V následující kapitole představím sociální zemědělství, které jsem měla poprvé možnost poznat na zahraniční praxi v Nizozemí, kde tento typ sociální služby funguje již více než 20 let. Sociální zemědělství a přítomnost dětí s PAS v přírodním prostředí na farmě vnímám jako určitý determinant jejich prožívání i chování. Zaměřím se na jednotlivé terapie jako například ekoterapie či zooterapie, na jejich prospěch pro děti s PAS, a to hlavně i z mé zkušenosti z dlouhodobé praxe.

2 Sociální zemědělství

V této kapitole se zaměřím na koncept sociálního zemědělství neboli green care¹, v doslovném překladu „zelená péče“. Podkapitolu ovšem nazvu tzn. Zorgboerderij, což je nizozemský ekvivalent green care a jelikož jsem praxi na sociálních farmách strávila právě v Nizozemsku, byla by škoda název neuvést. Představím stěžejní pojmy, a to podle toho, jak jsem green care vnímala v Nizozemí při práci s dětmi. Nebudu se věnovat detailnímu popisu celého konceptu, ale vyberu několik hlavních témat a těm věnuji pozornost, protože téma sociálního zemědělství není cílem této bakalářské práce.

2.1 Zorgboerderij

Vzhledem k faktu, že jsem strávila svou dlouhodobou praxi na sociálních farmách, jak jsou také v České republice nazývány, v Nizozemí, uvádím nizozemský název pro green care. Rozloží-li se pojem zorgboerderij, „zorg“ nizozemsky znamená péče, „boerderij“ je v překladu farma nebo ranč, spojením těchto slov vzniká doslova pečující farma. Dále ji budu nazývat sociální farma.

Sociální farmy jsou dnes už neodmyslitelnou součástí Nizozemí, jakožto země se zemědělstvím spojenou. V každé provincii jich je nespočet a v celém Nizozemsku si je snad ani netroufnu spočítat. Velmi častým případem je založení sociální farmy rolnickou rodinou, jelikož je tam běžné, že rodiny žijí na farmách a obhospodařují je. Druhým případem je organizace, jenž si například pronajme nebo koupí farmu a provozují tam sociální farmu. Možné je i poznat službu, která má s rodinou smlouvu za účelem provozování sociální farmy. (Zorgboeren, Dit is een zorgboerderij [online]) Já měla příležitost poznat první dvě formy vlastnictví farmy, ale převládala možnost první tzn. sociální farma, která vzešla z rodinné farmy.

Sociální farmy nabízí několik typů péče, převládá každodenní péče, kdy klienti neboli „begeleiders“, v anglickém jazyce „help farmers“ neboli pomocní farmáři, což je staví na více méně rovnou pozici se zaměstnanci, ráno přijíždějí a odpoledne zase odjíždějí domů, nebo do sociálních služeb, kde jsou umístěni. Dalším typem péče je nácvik pracovních dovedností a s tím úzce spojeny sociálně aktivizační činnosti. Nejen,

¹ Green care („zelená péče“) vymezuje velké množství činností, které jsou založeny na vzájemné interakci člověka a přírody s cílem jeho blaha. (Chovanec, Hudcová, Moudrý 2005: 4)

že pracují na farmě, ale díky jejímu navštěvování získávají i nové sociální kontakty a navzájem se motivují. (Zorgboeren, Dit is een zorgboerderij [online])

Ačkoli převládají farmy, jenž nenabízí pobytovou službu a jsou určeny jako určitá forma chráněného pracovního místa pro lidi, kteří potřebují více podpory od okolí, strávila jsem šest týdnů na sociální farmě určené pro děti s lehkým mentálním postižením, s PAS, s problémovým chováním a jinak ohroženými. Její zakladatelka byla jednou z prvních, která umožnila dětem přespávat, trávit prázdniny či víkendy, a to hlavně jako odlehčovací služba pro jejich rodiny, kdy díky tomuto kroku zachránila mnoho rodin od jejího rozpadnutí. Dle jejích slov reagovala na potřeby, jež sama cítila, když vychovávala syna s PAS. Vše uzpůsobila přesně podle svých zkušeností a díky tomu teď funguje její sociální farma pro děti nejen s PAS, ale i s poruchami chování a jinými problémy v rodině.

Jeden faktor mají všechny sociální farmy společný, a to klidnou atmosféru. Ačkoli „help farmeři“ denně udržují farmu, pracují kolem zahrady a zvířat, hlavní pointou je, že všechno dělají v přátelské a uvolněné atmosféře a plně si užívají okolní přírodní prostředí. (Zorgboeren, Dit is een zorgboerderij [online])

V následujících kapitolách se budu věnovat terapiím, které „help farmeři“ díky práci a pobytu na farmě přirozeně využívají a profitují z nich. Vztáhnou je na děti, proto nezahrnu ergoterapii, jelikož děti nepracují na farmách, stejně jako dospělí, ale více profitují z ekoterapie a zooterapie, respektive farming terapie neboli péče o hospodářská zvířata.

2.2 Ekoterapie

V angličtině se používá buď název „ecotherapy“ nebo také „nature therapy“, z čehož vyplývá, že základním principem ekoterapie je terapie pomocí přírody či prostředí, ve kterém se člověk nachází. Dle Kulhavého (2009) „*zde příroda vystupuje jako léčebný faktor*“. Je to spojení myšlenek ekopsychologie a psychoterapie. (Kulhavý 2009 [online])

Podle Jordana (Roe 2008) je účelem ekoterapie:

- a) *„uvědomění si krásy a spirituality přírody jako léčebného prostředku;*
- b) *pobyt ve venkovním prostředí a aktivita ve volné přírodě jako terapeutický nástroj;*
- c) *využití pěstitelství a péče o životní prostředí pro terapeutické účely;*
- d) *vypořádávání se s úzkostí zapříčiněnou environmentálními hrozbami jako je například změna klimatu.“*

Body b) a c) jsou záměrně zvýrazněny, jelikož tyto dva faktory vnímám jako stěžejní na sociální farmě s dětmi. Vzhledem k jejich postižení body a) a d) vnímám jako nepoužitelné hlavně i proto, že to jsou děti a na rozdíl od dospělých jedinců ještě nejsou schopny samy si uvědomit spiritualitu přírody jako takové. Samotný pobyt ve venkovním prostředí, mezi zvířaty, na odlehle farmě jim může poskytnout terapeutický náboj v dnešní době plné elektroniky. V sezóně také samy sejí zeleninu spolu s rostlinami a následně se starají o záhonky. Oba faktory dohromady vytvářejí ideální prostředí pro jejich další vývoj a dětem s PAS zaručují klidné a strukturované prostředí.

2.3 Zooterapie

Troufám si říct, že když se vysloví pojem zooterapie, každý je schopen vysvětlit, alespoň základně, co znamená. Kromě tohoto obecně známého pojmu se také nazývá jako animoterapie nebo zoorehabilitace. Definice zooterapie není ustálená, vybrala jsem si tu od Michaela Freemana (Velemínský 2007: 30), který ji definuje takhle: „*Zooterapií rozumíme pozitivní až léčebné působení zvířete na člověka*“ Zooterapie je tedy vzájemné pozitivní působení zvířete na člověka, kdy člověku přináší

psychickou podporu a pomáhá mu vyrovnávat se s těžkými událostmi v životě a také s těmi stresovými.

Zooterapie je rozdělena do několika typů, podle druhu zvířete nebo také podle metody užívání. Asi nejznámější terapie jsou canisterapie neboli terapie se psy a hippoterapie s koňmi. Existují také felinoterapie (užití koček), ornitoterapie (ptactvo) nebo delfinoterapie (užití delfinů). Podle společnosti Delta society se zooterapie dále dělí podle metod užívání, a to na AAA (Animal Assisted Activities) neboli aktivity asistované zvířaty, AAT (Animal Assisted Therapy) v překladu terapie asistovaná zvířaty a AAE (Animal Assisted Education) neboli vzdělání za pomoci zvířat. (Pet Partners, Terminology [online]) Detailně se již těmito pojmy nebudu zabývat a dále pokračuji k terapii pomocí hospodářských zvířat, jelikož právě s tou jsem se na farmě s dětmi setkala.

Terapie pomocí hospodářských zvířat neboli farmingterapie. Podle Loučky je to „*terapie prostřednictvím práce na farmě*“ (in Velemínský 2007: 299) Je určena pro klienty, kteří jsou schopni relativně sami pracovat a přináší jim prakticky stejný účinek jako zbylé typy zooterapie. Dodává jim klid, motivaci, zlepšení v komunikaci a celkovou relaxaci. (Loučka in Velemínský 2007)

Na základě mé vlastní zkušenosti na sociální farmě v Nizozemsku děti pravidelně chodily do stájí a poklízely zvířata s pomocí pracovníků. Staraly se o kozy, ovce, osly, poníky, ale také o morčata a králíky. Děti s PAS si vždycky vzaly kartu se strukturovaným obrázkovým návodem a podle toho byly schopny poklízet i samy, s malým dohledem. Osobně jsem vnímala vliv zvířat jako obrovskou výhodu. Bylo vidět, jak jsou spokojené, že práci zvládly samy a zároveň se se zvířaty mazlily. I ty děti, které jinak byly neklidné nebo moc nemluvily, se pokaždé se zvířaty uklidnily a někdy i více rozmluvily.

Shrnutí

Sama jsem vnímala, jak spojení přírody a zvířat celkově působí na člověka. Sociální farma je ideální formou sociální služby a zároveň příjemným opakem ústavní péče. Přikláním se k názoru, že příroda a zvířata jsou mnohdy užitečnější než čtyři zdi a zásoba léků. V České republice je zatím farem asi 20, z toho je jedna přímo zaměřená na děti se zdravotním postižením, část zbylých farem nabízí enviromentální vzdělávání školám, kdy se děti učí pečovat o zvířata a životní prostředí nebo také nabízí letní tábory a podobné výukové programy. Doufám, že postupem času se u nás farmy budou rozrůstat a vejdou do povědomí obyvatel jako další možnost sociální služby. Na tuto kapitolu navážu s metodou Geef me de 5, s níž jsem se setkala právě na sociální farmě pro děti v Nizozemsku a jejíž účinek se spojením přírody a zvířat, dle mého názoru, výrazně zvýšil.

3 Metoda „Geef me de 5“

Metoda „Geef me de 5“ v doslovném překladu z nizozemštiny znamená „dej mi 5“. Do angličtiny název přeložila Caroline Hamerslag jako „The Essential 5“ což znamená „nezbytných 5“, neboli, jak je v této kapitole dále vysvětleno, 5 částic puzzle, které dítě i dospělý člověk s PAS potřebuje spojit dohromady, aby mu v jeho očích svět, rozumějme vše, co se kolem něj děje, dával smysl jako celek. Kromě popisu samotné metody a jejího vysvětlení postupně představím všech pět dílků puzzle a vysvětlím, proč je dítě s PAS musí předem znát, aby se nedostávalo do, pro něj, krizových situací. V neposlední řadě popíšu několik obrázků, které jsem si přivezla ze zahraniční praxe z Nizozemí, kde jsem se s metodou setkala.

Uvedu příklad, jak „skládačka“ funguje. Zdravé dítě vidí člověka jít ke dveřím, slyší zvoněk a bez dlouhého přemýšlení jde otevřít dveře, přijde mu to zcela logické. Dítě s PAS tomu takto vůbec nemusí rozumět, nevidí v tom žádnou spojitost. Způsobuje to tzv. nesložená skládačka, kdy si mozek nespojí jednotlivé částičky informací, není vytvořen logický a významný obraz informace. V angličtině této skládačce říkají „jigsaw puzzle observation“. Dítě potřebuje složit skládačku, aby se mu vytvořil celek a on pochopil, co se od něj očekává, co by měl udělat. Neskládá je jen u zvonění zvonku, ale takřka u všeho, co dělá, z toho vyplývá, že mu zpracování informací trvá déle. Často se pak může stát, že neporozumí situaci správně, nespojí si puzzle dohromady a místo, aby šel otevřít dveře, tiše sedí a neví, že má něco udělat. Z množství nesložených puzzlí se může stát stresující situace a dítě „exploduje“. (de Bruin 2012: 9-18)

Jak už bylo vysvětleno v první kapitole, člověk s PAS myslí, chápe a chová se jinak. Potřebuje striktní program a nevíta změny, zde je potřeba držet se pevného plánu, u dítěte již předem připraveného, podle kterého pak koná jednotlivé úkony. Vždy se ovšem může stát, že plán nevyjde, změní se nebo se stane něco náhlého. To mu přináší spoustu stresu a paniky, díky „Geef me de 5“ a složené puzzle, se s tím nakonec dokáže vyrovnat. (de Bruin 2012: 24)

Uvedu příběh zakladatelky sociální farmy pro děti v Nizozemí, která mi jej vyprávěla během našeho interview. Děti na farmě jsou zvyklé, že se v určitý čas obědvá, tentokrát se obědvalo venku, přičemž najednou v ohradě začala rodit ovce. Děti nechápaly, proč by měly přestat jíst, ale Gea chtěla, aby to viděly, a tak jim pomocí konkrétní komunikace vysvětlila, že „normálně v tuto dobu obědváme, ale dneska rodí ovce v ohradě jehně, je to náhlá událost, můžeme přestat jíst, jít se za ní podívat a hned, jak odrodí, budeme pokračovat v obědě. Když to takhle konkrétně vysvětlila, dětem nedělalo sebemenší problém jít se tam podívat a poté zase pokračovat v obědě. Díky těmto postupům, specifické komunikace, podrobného vysvětlení, se dítě s PAS dokáže snadněji přizpůsobit nejrůznějším situacím.

Velkým problémem u lidí s PAS je, již v první kapitole vysvětlená, sociální interakce. Mohou se naučit, že druzí mají své názory, plány, city, ale nerozumí tomu úplně, pořád berou v potaz hlavně své pocity. Člověk s PAS je za každou cenu upřímný, ačkoli druhého může zranit, neuvědomuje si následky, jelikož se neumí do druhého vcítit a nechápe, že i druzí mají city, stejně jako on. (de Bruin 2012: 25-26)

3.1 Složky

V předešlých kapitolách už je vysvětleno, že lidé, spíše už to budu vztahovat na děti, s autismem přemýšlí jinak, ze všeho mají skládačku, kterou musí pokaždé správně složit, aby pochopily celek. Colette de Bruin, autorka metody „Geef me de 5“, pracuje s pojmem složka. Představme si počítačovou složku, kde jsou postupy pro vše, co musí udělat, každodenní rutina, krok po kroku. Dítě si každou činnost uloží do složky, chápeme to jako složka v mozku, kterou kdykoli, kdy ji bude potřebovat, může otevřít a postupovat podle instrukcí. Vytvoří si složku takřka pro všechno, jak jíst, ranní rutina, jak přejít ulici, večerní rutina atp. Má svá pravidla, kterých se drží, jelikož jak už jsem zmínila v předešlé kapitole, lidé s PAS lpí na rutinách a stereotypech. Vždy je ovšem možné starou složku, nebo staré pravidlo, nahradit pravidlem novým, a to jednoduše například pomocí kresby a jejího přeškrtnutí.

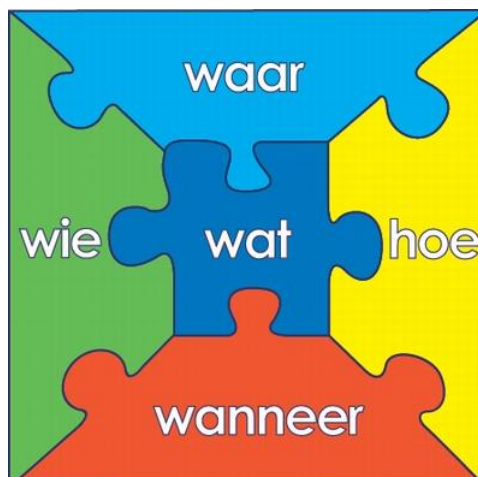
Vytvoření složek dítěti pomůže fungovat v dnešní společnosti plně nepsaných pravidel. Čím více jich vytvoří, tím jednodušší to pro něj bude. Složky musí být uspořádány v přesném pořadí, jinak by se mohlo stát, že jim dítě neporozumí a nebude vědět, co v jednotlivých situacích dělat. U každé složky se objevují výjimky jako například: od pondělí do pátku prostírám v kuchyni u stolu, ale v sobotu a neděli večer jíme v obýváku u televize. Čím více složek s výjimkami, tím se stává dítě flexibilnější. (de Bruin 2012: 28-34)

3.2 Spojitost prostřednictvím „Geef me de 5“

V první kapitole, celé věnované autismu, je již vysvětleno, že dítě s PAS, kromě jiného, špatně vnímá a čte sociální signály. Nedokáže se do druhého vcítit, těžce rozeznává verbální i neverbální projevy, nedokáže si vyvodit záměry druhých lidí. Například, když někoho bouchne nebo dělá, co ve společnosti není vhodné, nerozeznává, že by věc dělat neměl, protože to druhého bolí nebo protože je to nepsané pravidlo. Na vše musí dostat přesný návod, krok po kroku, díky němuž se dokáže zorientovat.

Dítě se nejlépe učí pomocí kresby, je to pro něj mnohem pochopitelnější, ne vždy umí číst. I návod můžeme rozkreslit pomocí jednoduchých obrázků, krok po kroku. Celkově je vizualizace nejjednodušší formou, jak dítěti ukázat, proč by danou věc neměl nebo měl dělat. Zároveň pomocí vizualizace můžeme rozkreslit plán dne, který je pro něj tolik důležitý. Dítě s PAS má velmi dobrou vizualizační paměť, proto si po jednom nakreslení situaci zapamatuje a tvoří si jakýsi vizualizační slovník. (Straussová, Knotková 2011: 78-83)

Během praxe s rodinami a dětmi s PAS se pro Colette de Bruin stalo zjevným, že základem porozumění a sestavení celistvého obrazu je 5 faktorů neboli 5 kusů puzzle, které se musí složit správně dohromady. Jsou to, pro nás jednoduché, CO (wat), JAK (hoe), KDY (wanneer), KDE (waar), a KDO (wie). Díky takto složené puzzle je dítě schopno složit celistvý obraz a pochopit souvislosti. Metodu je možné si představit jako detailní diář celého dne či týdne.



Obrázek 1: Složená puzzle

3.2.1 CO (WAT)

Na obrázku č. 1 je představeno složené puzzle. Uprostřed je to nejdůležitější „wat“ neboli z nizozemského překladu CO. Znamená to činnost, kterou bude dělat, co se bude dít. Opět je nejjednodušší mu to vysvětlit vizuálně, činnosti převedené do obrázků, fotek nebo kreseb dítěti poskytnou čitelnou informaci a jistotu. (Straussová, Knotková 2011: 14) Verbální informace jsou pro dítě s PAS velmi pomíjivé, jelikož podle Gillberga a Peeterse „nemají žádné vizuálně prostorové prvky“ Jakmile dítě s PAS vidí obrázek, kresbu nebo fotografii, je pro něj snadnější si k němu přiřadit význam. (Gillberg, Peeters 2008: 76-77) Obrázkem je možné vyjádřit vše, CO má udělat, ať už je to oblékání nebo odpovídání na otázky. Díky CO puzzli a činnostem konstantně ve stejném pořadí je dítěti poskytnuta forma předvídatelnosti a nenecháme ho v nejistotě, zároveň se ale stává více flexibilní, dokáže si zapamatovat jednotlivé kroky a chovat se podle nich. Samozřejmě ke každému dítěti se musí přistupovat individuálně a sestavit puzzle přesně tak, jak on je potřebuje, větší či menší detailnější kroky, tak aby byl schopný vidět spojitost. Hlavní pointou je najít rovnováhu mezi tolika kroky, které je schopen zvládnout a kroky, jež jsou vyžadovány pro splnění úkonu. (de Bruin 2012: 53-54)

3.2.2 JAK (HOE)

Druhým kouskem puzzle je na obrázku nizozemsky „hoe“ neboli v překladu JAK. Puzzle musí být poskládány přesně v tomto pořadí, aby dítě vědělo, JAK onu věc, má udělat. Například u komunikace, když je učen, že se má na něco zeptat, druhým krokem je naučit jej, jak se má zeptat, jakými slovy nebo verbálními či neverbálními projevy. Dalším příkladem je sezení na židli. Jak to udělat? Nohy jsou naproti tobě a položíš chodidla na zem. Detaily jsou u nich velmi důležité, aby si spojilo významy a přesně vědělo, jak úkon provést. Znovu to bude nejjednodušší provést vizuálně pomocí piktogramů neboli pomocí fotek a obrázků. (de Bruin 2012: 55-56) Kromě JAK věc udělat, dítě musí vědět i JAK dlouho činnost bude trvat, ale o tom více v podkapitole KDY.

3.2.3 KDE (WAAR)

V nizozemštině „waar“, v překladu do češtiny KDE. Dítě s PAS se ztrácí jak v čase, tak je pro něj těžké se orientovat v prostoru. Zároveň většinou nevydrží dlouho u jedné činnosti a střídá jednu za druhou, když má ale jasná pravidla a bude přesně vědět, kde se činnost odehrává, je větší pravděpodobnost, že u ní déle vydrží a dokončí ji. (Straussová, Knotková 2011: 16) Podle Colette de Bruin je důležité, aby místo, ve které se činnost odehrává, bylo jasné a přehledné, přizpůsobené potřebám dítěte, které jsou opět velmi individuální. Některé děti s PAS nemusí zvládat chaos v místnosti, příliš výrazné obrazy atp. JAK a CO je spojeno s KDE a obraz se postupně vyjasňuje. (de Bruin 2012: 58)

3.2.4 KDY (WANNEER)

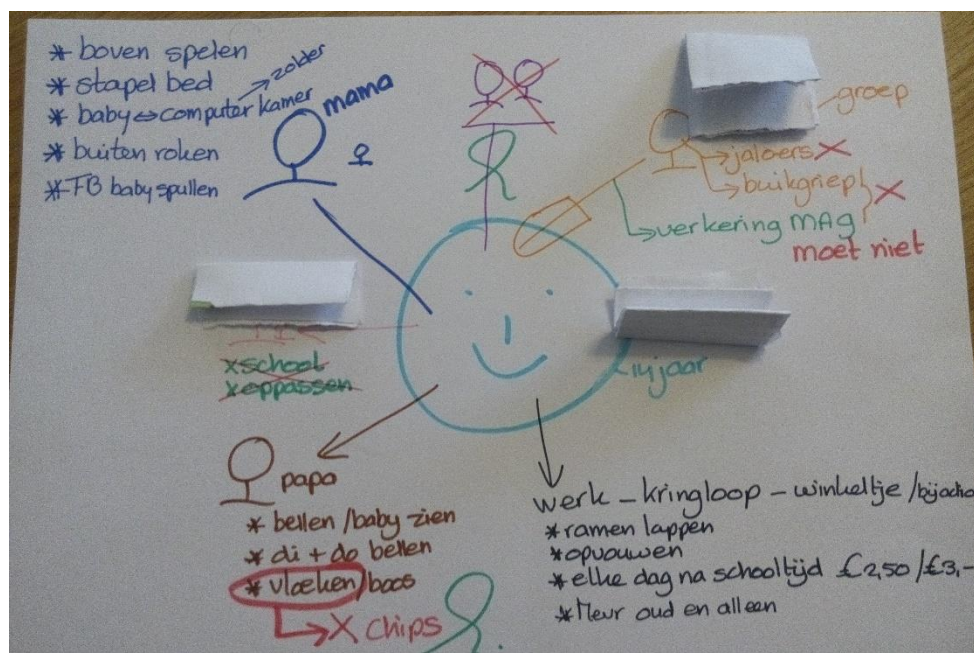
Na obrázku č.1 jej můžete vidět v dolní části neboli „wanneer“. Nejen verbální projevy jsou pro dítě s PAS pomíjivé, stejně tak je to čas. Je to pro ně něco, co nemůžou uchopit, nechápou, co znamená za chvíli. (Straussová, Knotková 2011: 15) Proto je s nimi potřeba komunikovat v přesném čase a pomocí hodin nebo různých časovačů, popřípadě i přesýpacích hodin, jim čas vizualizovat. Je známo, že na dítě s autismem nemůžete najednou spustit, že teď hned musíte někde jít, jelikož se na danou situaci nedokázal připravit. Proto existují časovače, na kterých stačí nastavit například 5 minut, ve kterých se dítě připraví a může jít. (de Bruin 2012: 58) Jejich den je většinou nalinkován na hodiny i minuty v denním režimu nebo procesuálním schématu. (Straussová, Knotková 2011: 15) Chtějí takto svůj život dostat pod kontrolu a vyvarovat se stresových situací, vyžadují předvídatelnost. Je ale potvrzeno, že se se změnou dokáží vyrovnat, pokud jsou na ni připraveni jako například pěti minutovým časovačem atp. Je možné s nimi také komunikovat formou: „až bude ručička hodin na dvojce, půjdeme si hrát ven“, popřípadě i: „až zazvoní tento zvonek, půjdeme ven.“ Tímto způsobem je pro ně snadnější pochopit čas, mohou ho vidět a uchopit. (Gillberg, Peeters 2008: 89)

3.2.5 KDO (WIE)

Posledním dílkem skládačky je KDO, nizozemsky „wie“. Stejně tak, jako dítě s PAS musí vědět co bude dělat, jak to udělá, kdy a kde, je pro něj důležité vědět s kým činnost vykoná nebo co zrovna dělají lidé okolo, když s ním nejsou. Je závislé na lidech, jenž ho obklopují, tudíž chce často vědět, na koho se při vykonávání úkonu může obrátit. Podstatou je mu zcela konkrétně vysvětlit, včetně časového ohraničení, co děláte a kdy se k němu vrátíte. Například musíte jít zvednout do jiné místnosti telefon. Řeknete mu, že jakmile ukončíte hovor, vrátíte se k němu. Takto je to pro dítě s PAS zcela dostačující, není sice přesně řečeno za kolik minut se vrátíte, ví ale, že jakmile ukončíte hovor, budete zpět. (de Bruin 2012: 60)

3.3 Technika vykreslení myšlenek

Colette de Bruin (2012, 17-18) ve své knize poukazuje na situace, kdy během dne dítě přijímá nespočet informací, ať už z domu nebo i ze školy a ze všech míst, kde se zrovna nachází. Všechny informace, které obdrží, musí nejdříve poskládat do ucelené puzzle, proto mu trvá déle, než je správně pochopí. Když to nezvládá, často nastane tzv. exploze. Proto u těch dětí, které jsou náchylnější k „explozi“, používají techniku vykreslení myšlenek. Dává dětem příležitost k vypuštění věcí, které už se staly a nemusí nad nimi dále přemýšlet, proto je kategoricky vykreslí na papír, tzn. na něj své myšlenky „hodí“ a uleví jim. Vysvětlím ji na obrázku č.2, na kterém jsou vykresleny myšlenky dítěte ze sociální farmy, kde jsem absolvovala zahraniční praxi a mohla jsem sledovat, jak techniku používají.



Obrázek 2: Vykreslení myšlenek

Na obrázku č.2 je vyobrazena technika vykreslení myšlenek. Obrázek je pořízen v období mé zahraniční praxe na sociální farmě s dětmi. Kresbu vytvářela pracovnice farmy s chlapcem s PAS. Pracovnice se ho vhodnými a srozumitelnými otázkami ptala, co přes den zažil a on postupně vyprávěl, přičemž ona kreslila a přidělovala obrázkům význam. On je největší hlava uprostřed a z ní poté vychází jednotlivé složky, tudíž jdou tímto způsobem přebytečné myšlenky pryč z hlavy ven.

Obrázek je popsán v nizozemštině, proto se ho teď budu svým překladem snažit jednoduše vysvětlit. V levém horním rohu je složka maminky, postavičky jsou opravdu hodně jednoduché, ale tím, že jim slovy přiřadíte význam, pochopení nedělá dětem problém. Chlapec popsal vše, co maminka dělala, takže například s ní hrál hry, dívali se spolu na fotky dítěte, které se narodilo v rodině a také kouřila cigarety. V pravém horním rohu je jeho sestra, popsal například, že měla problémy s přítelem, protože byl žárlivý a taky, že ji bylo zle od žaludku. Křížkem je zobrazeno, že se jej informace netýká a může na ně zapomenout. Ta zvláštní smyčka, jenž se nachází nahoře i dole uprostřed také znamená, že je vše vyřešeno a nemusí na to už nadále myslet. V levém dolním rohu je u tatínka zajímavá část, kdy zaklel, řekl špatné slovo. Je zvýrazněno, aby i on taková slova neříkal, opět je nakreslen křížek a smyčka. Zbytek kresby funguje na stejném principu. Sama jsem pozorovala, jaký byl chlapec předtím, než dostal myšlenky

z hlavy a jaký byl potom. Předtím byl neklidný, intenzivně se kýval zepředu dozadu, zatímco poté si v klidu odešel hrát s vrstevníky.

Shrnutí

V této kapitole bylo vysvětleno, pomocí čeho a jak metoda funguje. Jádrem metody je pět kusů puzzle, které si dítě s PAS pokaždé skládá dohromady a postupně si tak všechny postupy zakládá do složek. Čím více složek, tím se dítě stává flexibilnější a samostatnější. Také byla představena technika vykreslení myšlenek, jenž je velmi užitečná pro ty, kterým se plní mozek nepotřebnými informacemi a sami nevědí, jak je vytěsnit. V následující kapitole budou shrnuty tři využití metody, které vnímám jako stěžejní pro přijatelné fungování jak ve společnosti, tak i v soukromém životě.

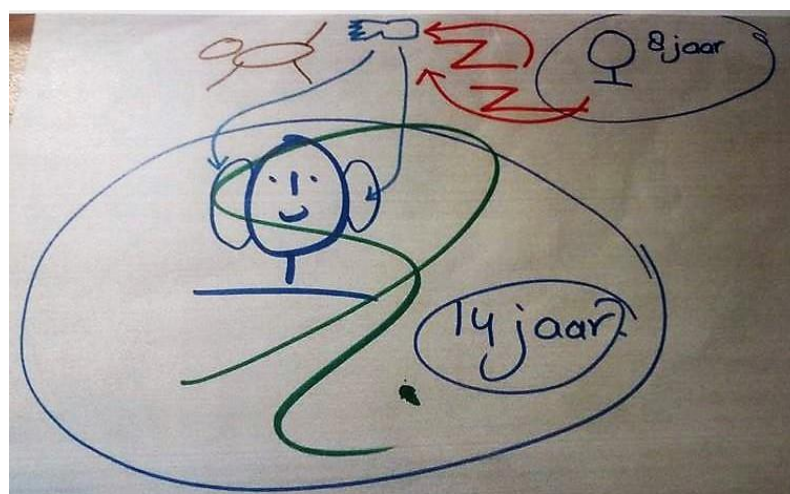
4 Využití metody

Z textu v celé třetí kapitole je, dle mého názoru, částečně naznačeno, při jakých situacích se dá metoda využít a čemu je vlastně prospěšná. I tak je tato kapitola věnována využití metody, respektive třem z nich: adaptace, jasnost a krizová intervence, protože jsem je sama vnímala jako zásadní a pro děti s PAS těžko zvladatelné. Díky složené puzzle lépe zvládaly situace, které by pro ně jinak byly velmi stresující, a kromě jiného, jim dodávala jasnost v každodenním životě. Dalo by se také říct, že díky složkám, které si děti postupně tvoří na, pro nás, obyčejné situace, jim pomáhá k větší samostatnosti a flexibilitě, což je nakonec také učí žít ve společnosti.

4.1 Adaptace

Dle Shiry Richman (2006: 49) má hodně dětí s PAS problémy v přizpůsobení se změnám nebo ve změně své rutiny. Nejsou schopny pochopit, že při malé změně se neděje nic velkého, musí se ale naučit, že se budou dít celý život. Je důležité dítě předem na změnu upozornit, lépe ji pak zvládne. Komunikace výrazně pomáhá dítěti adaptovat se. Musíme vnímat verbální i neverbální komunikaci, pozorovat, při čem se cítí nejistý nebo co dělá, když chce dosáhnout určité věci a s tím následně pracovat.

Uvedu příběh ze sociální farmy v Nizozemsku, kde jsem strávila zahraniční praxi. Už přes deset let farmu navštěvuje chlapec, který má velmi citlivý sluch a nesnese příliš hlasité zvuky. Každý rok na farmě stříhají strojkem ovčí vlnu, jelikož jich přes dvacet chovají. Když byl chlapec malý, nesnesl zvuk strojků a reagoval na ně strašně negativně, hodně to prožíval a nechtěl ke stříhání chodit. Jakmile mu bylo čtrnáct let, zakladatelka farmy se rozhodla, že to zkusí znovu a začala s ním malovat.



Obrázek 3: Stříhání ovčí

Na obrázku č. 3 je vyobrazeno, jakým způsobem se s metodou pracuje. Nahoře vpravo je chlapec, když měl osm let. Červenou barvou je nakreslen nepříjemný zvuk ze strojků, který nemohl snést, šipky směřují ke strojku. Vlevo nahoře je ovce. Během kreslení je nutné s dítětem patřičně komunikovat tudíž mu řekla: „*Když jsi byl malý, vadil ti zvuk ze strojků, když se stříhaly ovce a nechtěl jsi tam chodit. Ted' už jsi ale velký, vyrostl jsi, i tvé uši se zvětšily. Když jsi byl malý, zvuk se do tvých malých uší nevezl, ale ted' už se vleze.*“ Díky takto podané, pro nás banální informaci, se chlapec opravdu zvedl a šel spolu s pracovníci za ovce, které byly zrovna stříhány, sám nakonec i jednu ostříhal. Dokázal se adaptovat a už neměl strach.

Dítě s PAS se někdy adaptuje hodně těžko, ale vnímám, že díky této metodě, a hlavně trpělivému a jasnému přístupu druhých, to nakonec zvládne a bude schopno žít v rámci možností normální život, jen s potřebou větší podpory než jeho vrstevníci.

4.2 Jasnost

Podle Asociace pomáhající lidem s autismem APLA (APLA, Metody práce – základní doporučení a strategie při práci s lidmi s autismem [online]) potřebuje většina lidí s PAS jasnou strukturu činností i prostředí, aby mohli zdravě fungovat. V této bakalářské práci je to již více méně vysvětleno, a to hned v první kapitole věnované PAS. Ráda bych tu jen stručně zopakovala stěžejní informace. Pro lidi s PAS je velmi důležitá předvídatelnost a strukturovanost, spojitost je možné vidět s jedním příznakem z triády příznaků, absence imaginace. Díky tomuto příznaku potřebují strukturovanost a chovají se stereotypně, právě proto, že jim takové chování zaručuje nějakým způsobem bezpečí. V metodách práce na internetových stránkách APLA je pak přímo napsáno, že „*Dosažení struktury (co se kdy, kde a jak dlouho bude dít) ve vizuální formě někdy až zázračně pomáhá s akceptací změn*“. Na následující fotce sice není postup vizualizován, ale to se dá podle situace jednoduše doplnit piktogramy.

| Johns list of duties morning March 3 | | | | |
|--------------------------------------|---------------|---|---------------------|--|
| WHEN | WHAT | HOW | WHO | WHERE |
| 7.00 | Getting up | Mum calls, John wakes up and gets out of bed | John and Mum | Bedroom |
| 7.01 | Pee | Sitting down | John | Bathroom loo |
| 7.03 | Wash | According to schedule with face flannel | John & help | Bathroom wash-basin |
| 7.05 | Get dressed | Mum gives John his clothes and tells him what to do with them | John with Mums help | Bedroom on the rug in front of the bed |
| 7.15 | Go downstairs | Take along bag | John | Via stairs |

Obrázek 4: Seznam povinností

Pomocí obrázku č.4 bude lépe vysvětleno, díky čemu jsou postupy jasné a lépe zvladatelné. Obrázek č.4 je popsán v angličtině, jelikož je vyfocen z anglického překladu knihy *The Essential 5* autorky metody Colette de Bruin, budu s ním teď pracovat vlastním překladem. Na obrázku č.4 je vyobrazen Johnův seznam ranních povinností ze dne 3. března. Sloupečky jsou vytvořeny podle pěti částic puzzle, a to zleva kdy, co, jak, kdo a kde. Následně je podrobně vypsáno po minutách, co se bude dít, tím se zajistí předvídatelnost a jasnost. V 7:00 vstane tím, že ho maminka zavolá a on vstane z postele. Celé povinnosti jsou součástí John a maminka v jeho pokoji. Poté jde na záchod tak, že si na něj v koupelně sedne a vykoná potřebu. Tímto způsobem pokračuje celý seznam minutu po minutě. John ví, co se bude dít a co má dělat, je si jistý, má jasno v hlavě a zvládá to s malou pomocí. Kdybychom měli menší dítě, nebo jen neumělo číst, dá se toto všechno vizuálně převést do piktoqramů a fotek. Všechny postupy si postupně John poskládá do složek a naučí se je dělat automaticky.

4.3 Forma krizové intervence

V následující podkapitole se budu věnovat krizové intervenci, jelikož právě metodu „Geef me de 5“ vidím jako jednu z forem vyrovnání se s krizí, v tomto případě u dětí s PAS. Během dne se může objevit spousta stresových situací, které jejich vrstevníci nutně nevnímají jako krizové, jak už jsem ovšem v předchozích kapitolách vysvětlila, děti s PAS vnímají svět jinak a problém může nastat už jen tím, že běžný den vybočí ze své obvyklé struktury. Metoda s tímto umí pracovat díky vizuální ukázce s použitím vhodné komunikace.

4.3.1 Typologie krizí

Podle Rotschilda (1980 in Špatenková 2004: 23) se krize rozdělují na **vývojové, situační a kumulované**. Vývojové krize neboli krize z očekávaných změn s sebou vždy přináší změny a nové role v životě člověka. Naopak situační krize jsou důsledkem většinou neočekávaných změn. Označují se také jako traumatické, jelikož ohrožují pocit bezpečí nebo i život. Poslední jsou kumulované neboli chronické krize, jež pramení z neřešených traumat ze situačních krizí.

Budu se více zabývat situačními krizemi, jelikož jsou nepředvídatelné a přesně u takových situací jsou lidé s PAS nejvíce ve stresu. V situační krizi se jedná buď o ztrátu a její hrozbu nebo o změnu a její předzvěst. (Vodáčková 2012: 34) Tím, že je nemožné je předvídat, většinou je zaskočí a vystresují. (Špatenková a kol. 2004: 26) Když se odkážu na první kapitolu této bakalářské práce nebo i na předešlé podkapitoly, je jasné, že dítě s PAS změny vnímá hodně špatně, dostává se do nepředstavitelného stresu. Pomocí metody je ale možné děti v krizových situacích uklidnit. Vizualizace a rozkreslení problému jim pomáhá k pochopení a ke složení celistvého puzzle.

4.3.2 Příčiny krize

Fyzik René Thom (1992) označuje tři aspekty jako vnější precipitory tzn. urychlovače, a to **ztrátu objektu** jako například smrt, rozchod, zklamání, zradu. Druhým aspektem je **změna** jako například zdravotního stavu, rodinného, pracovního, letního a zimního času. Posledním aspektem, jež Thom (1992) uvádí je **volba** mezi dvěma stejnými kvalitami. (Vodáčková 2002: 32)

V rámci této bakalářské práce chci vyzvednout právě **změnu** jako příčinu krize u dětí s PAS. V předešlých kapitolách jsem již zmiňovala tzv. triádu příznaků, kde kromě jiných patří omezení imaginace, stereotypní a repetitivní chování. Podle Pastierikové (2013: 23-24) jsou stereotypické projevy jedinou možností, jak ovládat strach a úzkost z neznámé situace či prostředí. Rituály a stereotypy pomáhají lidem s PAS zvládat, pro ně, složitý svět. Jelínková tvrdí, že bránění tomuto repetitivnímu chování může být nakonec spíše kontraproduktivní. Pokud se totiž zabrání autistovi v činnosti, jenž mu přináší jistotu, úzkost se může prohlubovat a dochází ke zvýšení stresu a problémovému chování. (Pastieriková 2013: 23-24)

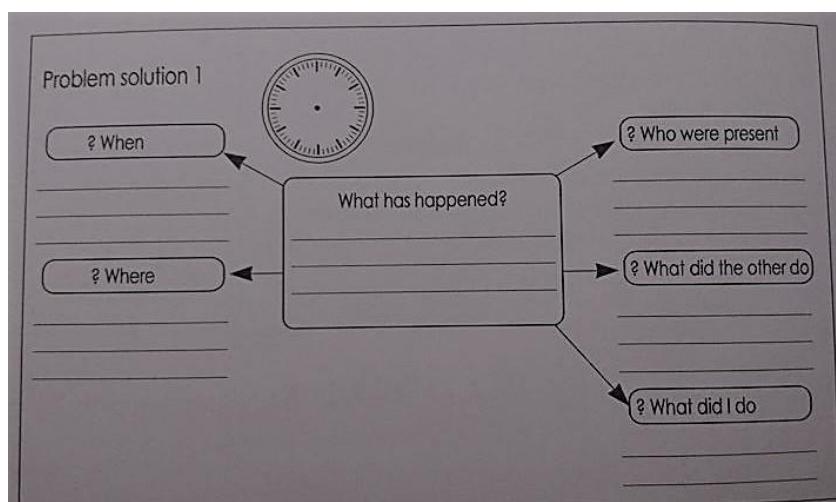
Metoda „Geef me de 5“ pomáhá dítěti při zvládnání takovýchto krizových situací, ať už je to právě změna nebo i ztráta v rodině. Pomocí vizualizace a přizpůsobené, či vžité komunikace jim postupně složíme jasný obraz z CO, KDO, KDY, KDE a JAK. Tímto bych vás odkázala na třetí kapitolu této bakalářské práce. Sama jsem měla možnost vidět použití metody v praxi, kromě strukturování dne, také u krizových situací.

4.3.3 Krizová intervence

V této kapitole již byla popsána typologie i příčiny krize, teď bude vysvětlena krizová intervence, respektive metoda „Geef me de 5“ jako jedna z jejích forem. Krizová intervence je zásah nebo nějaký zákrok v krizi. Také je možno ji vysvětlit jako profesionální pomoc těm, jež jsou v krizi, viz podkapitoly výše. Jsou to jakési techniky a strategie při práci s člověkem v krizi. (Špatenková 2011: 13)

Více se již obecnými definicemi nebudu zabývat, jelikož cílem této práce není popsat krizovou intervenci, ale metodu „Geef me de 5“. Proto popíšu, proč vnímám metodu jako formu krizové intervence. Krizová intervence je okamžitá pomoc, zaměřuje se na „tady a teď“, je to intenzivní kontakt, individuální přístup a v neposlední řadě je to aktivní a strukturovaný přístup. (Špatenková 2011: 15) Dalo by se říct, že přesně i tento popis funguje na metodu „Geef me de 5“ Dítě s PAS se může dostat do stresových situací obyčejným vybočením ze struktury dne. Změny jsou pro ně hodně těžké, ale čím více má dítě v hlavě zabudovaných složek i s výjimkami, o kterých je psáno ve třetí kapitole, tím je flexibilnější. Opět je ovšem velmi důležitá komunikace společně s vizuální ukázkou neboli s kreslením. Všechny kresby je potřeba jasně popsat, ať už je připravujeme na změnu nebo se potýkáme s krizí.

Colette de Bruin ve své knize popisuje tzv. mapy strategií pro řešení problému ve třech krocích, přičemž každý z kroků postupně učí dítě reagovat způsobem sebe podpory, nejsou sice sestaveny pomocí piktogramů nebo kresby, ale s podporou druhé osoby, popřípadě s dokreslováním, je mapa vhodná pro všechny děti. (de Bruin 2012: 154)

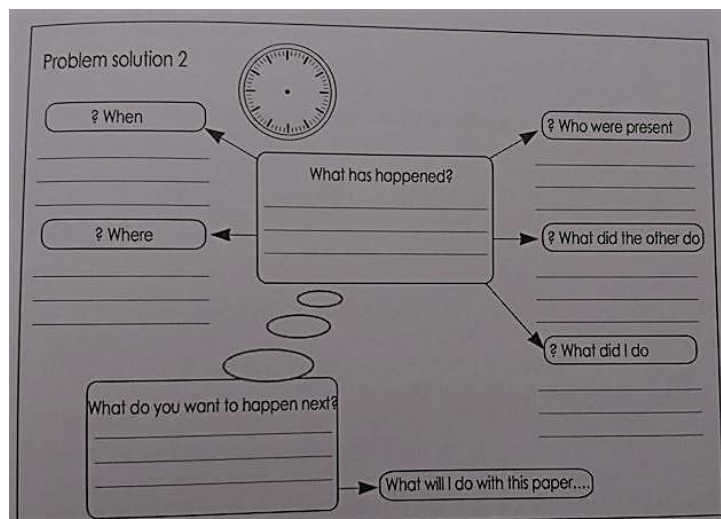


Obrázek 5: Strategická mapa 1

Na obrázku č.5 je první ze tří možností při řešení problému. Tímto se dítě učí, jak hlavní body toho, co se stalo, seřadit. Dospělý člověk to s ním samozřejmě diskutuje a v případě nejasností může i kreslit. Obrázek č.5 je opět v angličtině, proto ho svým překladem přeložím. Uprostřed je pole CO se stalo a od něj potom vedou šipky ke KDY a KDE se to stalo vlevo, vpravo pak KDO u události byl, CO ti další dělali a CO jsem dělal já. Na mapě je také nakreslen ciferník, do kterého je možné podle potřeby doplnit čas. Takto jednoduše si dítě s podporou druhé osoby naučí strukturovaně vyřešit problém.

Díky takto sestaveným mapám vzniká velmi nápomocná forma krizové intervence. Pomocí vizualizace a vhodné komunikace dítě dokážeme uklidnit. Dalo by se také říci, že již ve třetí kapitole zmíněná technika vykreslení myšlenek, je také forma krizové intervence nebo preventivní intervence. Pokud metodu i dítě známe, jsme schopni ji použít tak, aby byla nápomocná.

Druhým krokem je už trochu složitější mapa a je pro děti, které budou o řešení přemýšlet samy, ale samozřejmě mohou požádat o pomoc druhé osoby. S mapou se pracuje, jakmile je popsán problém pomocí mapy z prvního kroku.



Obrázek 6: Strategická mapa 2

Obrázek č.6 zobrazuje druhý krok, vše je stejné, jen přibyla jedna bublina vlevo dole, kde má dítě samo doplnit CO by chtělo, aby se dělo dál, co budu s tímto papírem dělat. Jak již ale bylo zmíněno, může požádat o pomoc a samozřejmě je možno to vizuálně přizpůsobit každému dítěti.

Posledním krokem je zase o něco složitější mapa, která dítě učí, že jestli řešení, na které přišel, není vhodné nebo to jen není řešení situace, musí hledat dál. Toto může být těžké pro děti s PAS, proto je potřeba dítě poznat a rozhodnout se, který z kroků je pro něj nejlepší. Nejsnadnějším je krok první, jenž mnohým stačí. Vždy se dítě může posunout na další krok později. Proto tady ani obrázek třetího kroku nedám, jelikož je již tak složitý pro dítě s PAS, že není moc vhodný. (de Bruin 2012: 154-156)

Shrnutí

Tato kapitola byla věnována využitím metody, respektive třem z nich, adaptaci, jasnosti a krizové intervenci. Je v ní vysvětleno, jak metoda působí při těchto důležitých aspektech života dítěte s PAS. Krizové intervenci bylo věnováno více místa, jelikož toto téma se spojením s metodou vnímám jako velmi zajímavé a užitečné. Tato kapitola je zároveň i poslední v teoretické části, nadále se budu věnovat kvalitativnímu výzkumu k tématu, tedy popisem jednotlivých kroků jeho realizace a výsledkům.

Empirická část

V empirické části této práce nejdříve popíši hlavní a dílčí cíle výzkumu. Dále se budu zabývat popisem metody, kterou jsem pro naplnění cílů použila. V závěru představím případovou studii, kde se soustředím na výklad kvalitativních rozhovorů v rámci naplnění cílů a odprezentuji výsledky výzkumu.

5 Metodologie výzkumu

Ve výzkumu budu postupovat kvalitativním způsobem prostřednictvím případové studie, ve které přiblížím jádro metody, bez kterého by nemohla fungovat.

S metodou jsem se setkala na své dlouhodobé zahraniční praxi na sociální farmě v Nizozemí určenou pro děti nejen s PAS, ale také s problémovým chováním nebo s problémy v rodině. Metoda v Nizozemí vznikla a stala se i poměrně velkým businesssem, přičemž organizace, která ji zaštiťuje, provozuje jak speciální kurzy, tak i celou akademii, kde se s metodou zájemci učí pracovat.

Výzkumnou snahou je odhalit, jak správná komunikace při kombinaci, i samostatně, s kresbou působí na celkový efekt metody a zároveň jak působí při adaptaci na změny, jež je pro děti s PAS mnohdy velmi těžká.

V této kapitole se nadále budu věnovat výzkumnému záměru, dále budu pokračovat výzkumným přístupem, výzkumnou strategií, technikou sběru dat, popisem výzkumného souboru společně s malým představením respondentek a na konec se budu věnovat i etickému záměru celého výzkumu.

5.1 Hlavní a dílčí cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jak dětem s PAS metoda „Geef me de 5“ pomáhá při adaptaci na změny.

Hlavní cíl jsem následně rozdělila na **tři dílčí cíle**, kterými jsem se následně věnovala při tvoreni otázek k rozhovorům.

Dílčí cíl 1: Zjistit, jaké efekty metoda přináší, když je puzzle kompletní.

Dílčí cíl 2: Zjistit, jaké formy komunikace se při práci s metodou používají.

Dílčí cíl 3: Zjistit, jak důležité jsou při práci s metodou kresby.

Účelem této práce je zaměřit se na stěžejní aspekty metody, bez kterých by nemohla fungovat. V kapitole 1.2 této práce jsem se věnovala triádě příznaků, která se vyskytuje, v různé intenzitě, u každého jedince s PAS. Dalo by se říci, že metoda s příznaky pracuje a snaží se je redukovat. Ve výzkumu se proto zaměřím na vhodnou formu komunikace a také na vizuální provedení, tedy důležitost kresby. Kromě těchto podstatných aspektů se zaměřím na shrnutí celkového efektu, když je puzzle kompletní.

5.2 Výzkumný záměr

Výzkumné šetření popisuje důležité aspekty metody, díky kterým je funkční a poskytuje, v tomto případě, dětem s PAS jasnost, jak v každodenním životě, tak i v situacích, které se nedějí tak často. Výzkum probíhal na sociální farmě v Nizozemí, ve kterém metoda vznikla a zatím se v něm i soustředí, knihy se ovšem překládají i do jiných jazyků. S metodou jsem se měla poprvé možnost setkat a pozorovat ji právě tam. Šetření probíhalo pozorováním a následně i rozhovory se zakladatelkou farmy a také s dlouhodobými pracovníci.

Koncept sociálních farem, které jsou v Nizozemí už běžnou formou sociálních služeb, ve spojení s „Geef me de 5“ vnímám jako velkým přínosem pro práci s dětmi s PAS. Celkové prostředí farmy, jenž bylo spíše domácí, hlavně díky tomu, že to bylo doma právě pro zakladatelku farmy, dle mého názoru, přidávalo na efektech metody.

Organizace, která metodu zaštiťuje, z ní udělala velký business a už teď lze zakoupit knihy, příručky, pracovní sešity, všelijaké pomůcky, udělat si kurzy a dokonce

vystudovat „Geef me de 5“ akademii. Proto mi přišlo zajímavé zjistit přímo od těch, co s metodou pracují, jak opravdu funguje.

5.3 Výzkumný přístup

Ke zpracování výzkumného šetření jsem se rozhodla pro případovou studii, ve které jde dle Hendla (2016: 102) o sběr velkého množství dat od jedné nebo více osob. Hendl říká (2016: 102), že cílem případové studie je *„zachycení složitosti případu a o popis vztahů v jejich celistvosti“*.

Podle Reichela (2009: 29) je podstatou případové studie zaměření na *„jeden objekt, celek, jednotku, fenomén apod., který může být specifický či typický a který nahlíží ze všech relevantních výzkumných aspektů. Může se jednat například o jedince, skupinu, instituci, korespondenci mezi nimi, historickou událost, proces, systém, komunitu atd.“*

Aby mohla být případová studie použita ve výzkumu, Mayring považuje za nejdůležitější požadavek *„jasně formulovaný výzkumný problém a cíl výzkumu a od toho se odvíjející nutnost zdůvodnit ohraničení a definování případu“*. (1989, 1990 in Miovský 2006: 97) V mém případě se zabývám zkoumáním metody „Geef me de 5“ na určité cílové skupině, a to na dětech s PAS, na sociální farmě v Nizozemsku. Budu zkoumat, jak důležitá je při použití metody komunikace, dále shrnu efekty metody neboli jak to vypadá, když je puzzle kompletní. Zaměřím se na důležitost kresby při práci s metodou, ale hlavně budu zkoumat, jak metoda pomáhá dítěti s adaptací na změny.

Hendl (2016: 103-104) rozděluje případovou studii podle sledovaného případu na osobní, studii komunity, studii sociálních skupin, studii organizací a institucí a také na zkoumání programů, událostí, rolí a vztahů. V rámci této práce se nejvíce přikláním ke studii sociálních skupin, jelikož se zkoumají jak malé, tak i větší sociální skupiny. V tomto případě skupina dětí s PAS, která pravidelně navštěvuje určitou sociální farmu v Nizozemí, kde pracují s metodou „Geef me de 5“.

Podle Stakeova rozdělení by tento případ spadl pod kolektivní případovou studii, která zkoumá více instrumentálních případů.² Výzkumník počítá s tím, že při podrobném zkoumání více případů získá větší přehled o problematice. *„Takové studie se používají v komparativních výzkumech, při testování nějaké teorie nebo její modifikaci, rozvoji nebo původním navrhování“* (1995 in Hendl 2016: 105-106) Mé případy spadají pod kolektivní případovou studii přesně tím, že zkoumám určitou metodu na celé skupině lidí, tedy testuji teorii.

5.4 Výzkumná strategie

Vzhledem k tomu, že jsem na zmíněné sociální farmě, určené pro děti, strávila šest týdnů během zahraniční praxe, měla jsem možnost metodu vidět v praxi. Byla jsem přítomna jednak u několika krizových situací, ale také jen u základních každodenních plánování či uvolnění myšlenek dítěte. Zvolila jsem proto kvalitativní metodu, respektive techniku polostrukturovaných rozhovorů, ve kterých byly zodpovězeny stěžejní aspekty metody, a to zakladatelkou a třemi hlavními pracovníci.

Kvalitativní výzkum je dle Strausse a Corbinové (1999: 10) jakýkoli výzkum *„jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace“*. Dle Dismana (2002: 286) je cílem kvalitativního výzkumu vytváření nových hypotéz, porozumění a teorie. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu je ten kvalitativní zaměřen spíše na méně informací od ještě méně respondentů. Kvalitativní výzkum je postaven na induktivní logice, kdy na začátku celého výzkumného procesu stojí pozorování a sběr dat. Výzkumník předem stylizuje předběžné závěry na základě sesbíraných dat, výstupem pak může být i nová teorie.

Podle Baumana (2016: 48) je mezi výhodami kvalitativního výzkumu například to, že *„zkoumá fenomén v přirozeném prostředí“* nebo také to, že dobře reaguje na místní situace a podmínky. Naopak mezi nevýhody patří fakt, že *„získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí“*, *„analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy“* a v neposlední řadě mohou být výsledky snadněji ovlivněny osobními hodnotami a názory výzkumníka.

² **Instrumentální případy** jsou takové, kdy výzkumník hledá úkaz (např. stres) a podle něj hledá případ či případy, které poté podrobně zkoumá.

Jak již bylo výše řečeno, v rámci svého výzkumného šetření budu pracovat s kvalitativní technikou polostrukturovaného rozhovoru. Tento pojem dále rozeberu v další kapitole – technika sběru dat.

5.5 Technika sběru dat

Ve svém výzkumném šetření jsem se rozhodla pro techniku polostrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor nebo taky rozhovor pomocí návodu či částečně řízený je charakteristický tím, že je předem připraven souhrn témat/otázek, kterými se řídí, ale není striktně dáno jejich pořadí. Tazatel často může otázky obměňovat, přičemž je ovšem důležité, aby probral všechny. Polostrukturovaný rozhovor je kombinací volného, nestrukturovaného a strukturovaného rozhovoru, kdy kombinuje jejich výhody a minimalizuje nevýhody. Mezi výhody polostrukturovaného rozhovoru patří například vytvoření nenuceného kontaktu tazatele s respondentem, díky němuž pak konverzace eventuálně plyne snadněji. (Reichel 2009: 111-112)

V polostrukturovaném rozhovoru, v mém výzkumném šetření, jsem měla předem připravené otázky, na které mi následně respondenti odpovídali a podle jejich odpovědí byly voleny doplňující otázky. Dalo by se říci, že jsem v otázkách zahrнула jak historii spojenou s metodou a danou sociální farmou, tak její současnost a efekty metody na děti s PAS. Věnovala jsem se rovněž otázkám zaměřeným na problémovou triádu příznaků nebo vzdělání a speciální kurzy, které by měli pracovníci podstoupit po relativně přiměřené době v hlavním pracovním poměru na dané sociální farmě. Výsledkům výzkumu se budu věnovat v dalších kapitolách této práce.

5.6 Popis výzkumného souboru

Výzkumný soubor této práce tvoří zakladatelka dané sociální farmy a tři její zaměstnankyně na hlavní pracovní poměr. V nizozemštině bychom jim řekly „begeleiders“ neboli v překladu něco jako doprovázeč/společník/mentor. V kontextu České republiky „begeleidery“ můžeme označit jako pracovníky v přímé péči nebo i jako klíčové pracovníky.

Výzkumný soubor tvoří čtyři respondentky, přičemž v jednom z rozhovorů byly společně dvě respondentky, z toho důvodu, že jsou na farmě dennodenně a mají s metodou největší zkušenost. Abych to rozvedla, na farmě je více pracovníků, ale mají

například úvazek jen osm hodin týdně nebo jsou to studenti na dlouhodobých, až ročních praxích. Proto jsem zbylé pracovníky nepovažovala za vhodné respondenty.

Odpovědi respondentek se více méně všechny shodovaly, jelikož všechny metodu vnímaly stejně, a to jak všechny její plusy i mínusy. Zakladatelce farmy jsem položila i nějaké otázky navíc ohledně historie a jejího poznání metody, ale odpovědi vnímám spíše jako zajímavosti než naplnění cílů. Ráda bych teď alespoň krátce respondentky představila.

5.6.1 Respondentka 1

Respondentka 1 je zakladatelky sociální farmy pro děti nejen s PAS, ale také s problémovým chováním či s problémy v rodině. Sociální farma má tradici již asi 27 let a patří mezi nejstarší sociální farmy v Nizozemí. Paní G., jak ji budu označovat, sociální farmu vytvořila ze své rodinné farmy. Syn paní G. se narodil s PAS a v těch dobách jste buď své dítě poslali do instituce, kde muselo žít, nebo žilo doma, nebylo nic mezi. Proto se rozhodla, že založí svou vlastní sociální farmu a byla jedna z prvních, kdo klientům, tedy, dětem a jejím rodinám, umožnila přespávat. Paní G. pracuje na farmě s metodou již od roku 2010, což ji umožnilo farmu více zprofesionalizovat.

5.6.2 Respondentky 2,3,4

Zbývající respondentky představím najednou, jelikož všechny na farmě začaly pracovat stejným způsobem. V Nizozemí fungují praxe studentů tak, že například celý rok docházejí jednou či dvakrát týdně do té stejné organizace a často tam pak zůstanou pracovat. Respondentka 2 je na farmě asi tři roky, respondentka 3 asi čtyři roky a poslední respondentka je na farmě nejkratší dobu, a to asi rok a půl. Všechny mají vystudovanou sociální školu a díky praxi pak na farmě zůstaly, momentálně na hlavní pracovní poměr. Jsou klíčovými pracovníkyněmi dětí a každá se stará o určitý počet z nich. Zároveň respondentky 2 a 3 absolvovaly speciální kurzy „Geef me de 5“ a kromě paní G. jsou nejvíce kvalifikované. Respondentky jsou velmi mladé a během celé praxe se mi s nimi velmi dobře spolupracovalo.

V této podkapitole jsem přiblížila důvody, proč byly vybrány zrovna tyto respondentky a snažila jsem se nastínit jejich profesionální kompetence pro zodpovězení mých otázek.

5.7 Etický rozměr výzkumu

Poslední podkapitolu věnuji etice výzkumu, jelikož sama vnímám dodržení všech etických zásad při výzkumu jako zásadní. Existuje několik kritérií, ze kterých nyní budu vycházet.

Prvním z nich je dle Hendla (2016: 157) získání informativního souhlasu neboli osoba, která se účastní výzkumu, musí být předem poučena, ale hlavně se studií musí souhlasit. V mém případě jsem tým pracovníků na sociální farmě hned ze začátku seznámila s mými úmysly a vysvětlila jim vše, co chci zjistit. Vzhledem k tomu, že jsem se pohybovala mezi dětmi, pokud šlo o citlivější informace, zajistili i souhlas rodičů. Celkově byli velmi docela vstřícní, pokud to bylo možné a byli rádi, že se o metodu zajímám.

Dalším kritériem je dle Miovského (2009: 282) ochrana soukromí a osobních údajů všech účastníků výzkumu. Ve výzkumu se musí zohledňovat zákon o ochraně osobních údajů. Všem aktérům výzkumu musí být předem sděleno kdo a za jakých podmínek bude mít k jejich osobním údajům přístup. V případě mého výzkumného šetření jsem předem všechny respondenty obeznámila s tím, že nikde nebudou zmíněna jejich jména, jinak jsem žádné jiné osobní údaje pro výzkum nevyužívala. Pro označení respondentů používám R1-4.

Tyto dvě kritéria vnímám při mém výzkumu jako zásadní, Hendl (2016: 157) však ještě označuje několik dalších jako například svoboda odmítnutí, kdy má být respondent poučen, že s výzkumem nemusí souhlasit. Dále pak ku příkladu zatajení informací nebo pasivní/ aktivní souhlas, přičemž v mém výzkumu byl využit pasivní souhlas bez jakéhokoli podpisu.

Výzkum jsem se snažila celou dobu eticky ošetřit a myslím si, že se to povedlo, jelikož všechna kritéria byla dodržena, nikdo neutrpěl žádnou újmu a rozhovory byly moc přínosné, jak z osobní, tak i z profesionální stránky.

Touto podkapitolou ukončuji metodologii empirické části práce, kde bylo vysvětleno vše teoretické k výzkumu. Hned na začátku byl představen hlavní cíl výzkumu společně s jeho dílčími cíli. Dále jsem pokračovala v představení výzkumného záměru, tedy proč zkoumám to, co zkoumám. Pokračovala jsem s vysvětlením

výzkumného přístupu, a to případová strategie. V dalších podkapitolách byla představena kvalitativní strategie výzkumu, technika sběru dat, popis výzkumného souboru, kde jsem se snažila alespoň trochu popsat všechny čtyři respondentky a v neposlední řadě jsem ošetřila etický rozměr výzkumu. V dalších kapitolách se již přímo budu věnovat svému konkrétnímu výzkumu, kde představím některé zásadní otázky a odpovědi z polostrukturovaných rozhovorů.

6 Případová studie a prezentace výsledků

V případové studii poskytnu skrze techniku kvalitativních polostrukturovaných rozhovorů pohled na metodu „Geef me de 5“, na její funkce a efekty, které poskytuje dětem s PAS na dané sociální farmě, kde výzkum probíhal. Rozhovory probíhaly v angličtině, proto jsem je následně svým překladem přeložila do češtiny.

6.1 Působení metody „Geef me de 5“ na adaptaci dětí

Metoda „Geef me de 5“ pracuje s mnoha pomůckami, které na sebe vzájemně působí a fungují společně. Jeden z velmi důležitých efektů metody je snadnější adaptace dítěte na různé změny. Z první kapitoly této práce je již jasné, že lidé s PAS jsou velmi citliví na všechny změny a vyžadují strukturovanost. Z rozhovorů ovšem vyplývá, že díky správnému použití metody a všech kroků, jež se jí týkají, děti změny zvládají. V následujících podkapitolách se budu věnovat adaptaci na životní změny a také adaptaci na běžné prostředí.

6.1.1 Adaptace na životní změny

V životě každého z nás občas nastanou situace, které změní nějakým způsobem část našeho života. Děti s PAS nejsou výjimkou. Při otázce na první respondentku, jak metoda dětem pomáhá adaptovat se na životní změny, nebo jak na ně celkově změny působí, začala R1 takto:

„Adaptace je pro děti někdy velmi těžká. Děti s autismem mají v hlavě hodně struktur, hodně věcí musí být udělány přesně jedním způsobem, protože jinak by to nebylo dobré. Když se to týká větších životních změn, někdo se stěhuje nebo prarodiče zemřou...pomohla jsem už hodně dětem doma, když jejich rodiče nevěděli, co mají dělat.“

R1 při práci s dětmi na své sociální farmě spolupracuje s celou rodinou a všemi institucemi, které zasahují do jejich života. Dá se říct, že společně pracují jako multidisciplinární tým. R1 zná rodiny všech dětí navštěvující farmu a snaží se jim pomáhat při situacích, kdy si neví rady. V rozhovoru zmiňuje, že **děti mají v hlavě hodně struktur**, jak již bylo řečeno v kapitole 1.2.3, je to z důvodu, že lidem s PAS chybí imaginace, proto se chovají vesměs stereotypně. Dále jsme v rozhovoru probíraly, jak R1 spolupracuje s rodinou, pokud u nich těžká životní situace nastane.

„Když někdo z rodiny umře, chodím s dětmi na pohřeb nebo jdu k nim domů, jejich rodiče si myslí, že je to pro ně dobré. Když umře prarodič, je to zároveň rodič jednoho z rodičů dítěte. Rodič truchlí a je těžké tu být pro jejich dítě a jeho zármutek. Proto si myslím, že je důležité, aby se někdo o dítě postaral, aby se rodiče mohli o sebe postarat a taky o pohřeb. Tam je všechno jiné a musí tam být někdo pro dítě, aby mu to vysvětlil.“

Z této odpovědi vyplývá, že R1 je opravdu velkou oporou pro děti i jejich rodiny. V tak těžké situaci, jako je pohřeb, je potřeba, aby se o dítě postaral někdo „z venku“, jelikož potřebuje hodně opory, ale rodiče sami procházejí zármutkem. R1 dále vysvětluje, proč přesně je pro dítě lepší, když je s ním při takové události, někdo nezainteresovaný.

„Autistické dítě je hodně vnímavé, prožívají zármutek rodičů, ale neví, co s těmi pocity dělat. Takže jsem tam pro ně, jako profesionál, necítím zármutek, a to jim pomáhá. Můžu jim říct, co se děje. „Geef me de“ nás taky učí, že abychom byli co nejjasnější, někdy musíme vypnout vlastní emoce, protože jinak by děti nevěděly, co s našimi emocemi dělat.“

Tím, že R1 je člověk nezainteresovaný a neznala toho, kdo zemřel, je pro ni jednodušší zůstat neutrální. Pro dítě je mnohem snadnější, když je s člověkem, co nemá stejné emoce, jelikož jak již bylo popsáno v kapitole 1.2.1, vyskytuje se u nich tzv. **sociální slepota** neboli neschopnost čtení reakcí druhých, jejich výrazů, gest a nezpůsobilost empatie. Proto sice cítí, že se něco děje, ale nedokáže situaci popsat. R1 mi pokaždé odpovídala různými příběhy, co zažila a jak se s tím vypořádala, tady je jeden z nich, na němž jde vidět, jak člověk, co dokáže pracovat s metodou a zároveň ví, jak se má chovat, dokáže dítěti v adaptaci pomoci.

„Jednomu dítěti umřel děda a já s ním šla na pohřeb. Všechny pravnoučata něco malovaly na rakev. Všichni ostatní z rodiny si mysleli, že on to nedokáže, ale já mu to krok po kroku vysvětlila a společně jsme šli namalovat obrázek na rakev. Zrovna tenhle kluk má hodně problémů, je hodně věcí, co nedokáže udělat, ale s mou pomocí šel a taky tam něco namaloval, což bylo pro jeho rodiče hodně pozitivní. Jen díky tomu, že měl vedle sebe někoho, kdo vypustil emoce a vše mu vysvětlil.“

Situace, která se v rodině stala, je zařaditelná do **situační krize**, kterou jsem popsala v kapitole 4.3.1. Jde o krizi z nečekané ztráty, jež v tomto případě prožívala celá rodina. V první kapitole jsem se věnovala celkové charakteristice lidí s PAS, kde bylo řečeno, že jim **chybí empatie**, navíc v rozhovorech několikrát padlo, že lidé s PAS neví, co si s emocemi druhých počít. Proto na pohřbu byla přítomna R1, aby pomocí správné komunikace a kresby zakročila a pomohla dítěti situaci zvládnout. Jak jsem popisovala v kapitole 4.3, „Geef me de 5“ se dá použít jako forma krizové intervence. Jediné, co dítě nutně potřebovalo, byl nezainteresovaný průvodce, který mu s klidem a bez emocí pomohl tím, že mu v průběhu vysvětlovala jednotlivé kroky, které jsou popsány v třetí kapitole.

Další příklad situační krize mi popsala R3. Šlo o chlapce s problémovým chováním, kvůli němuž nemohl být celý týden doma, jelikož ho rodiče nezvládali. Naopak mu navýšili počet dní na farmě, nově tam spal od středy až do soboty. Nemohl to pochopit, myslel si, že ho doma nemají rádi, a tak vedení svolalo schůzku s jeho rodiči i společně s ním.

„Proto se paní G. rozhodla, že zavolá rodičům a všichni společně přijdou na schůzku. Nakreslila s ním obrázek, kde zahrnula mámu, tátu, jeho novou ženu, ho a farmu. Řekla mu při tom, že takhle to přesně udělají, že to není problém, že ho doma mají rádi, ale tohle je pro něj lepší, může mít klid i jeho rodiče můžou mít klid a přesně takhle to bude. Když jim nedáte žádnou jinou možnost, je to jasné a takhle to uděláme. Ze začátku to bylo hodně těžké, ale teď už je to v pohodě, sobota je sice pro něj pořád náročná, protože ví, že ve 2 jde domů, pokaždé k jinému rodiči, ale je to tak dobře. Kdyby to takhle nebylo, nemohl by být doma, protože ho nezvládali, musel by jít někam jinam.“

R3 popisuje, že pomocí kresby mu paní G. vysvětlila, proč je na farmě tak dlouho a že je to dobré jak pro něj, tak i pro jeho rodiče. Pomocí vizualizace a vysvětlení, že není jiná možnost, aby si všichni odpočinuli, to chlapec pochopil. Ze začátku to sice pro něj bylo pořád celkem těžké, ale z jejich vyprávění vím, že na farmě udělal obrovský pokrok. Svolali schůzku s celou rodinou, aby mu pomohli s adaptací, jelikož jinak by nemohl žít doma. Opět by se dalo říct, že zasáhli a metodu použili jako krizovou intervenci. Vyjasnili mu celou situaci a pomohli s adaptací. Tímto se odkazuju na celou kapitolu 4, kde je popsána jak adaptace, jasnost, tak i krize a krizová intervence.

Díky těmto příkladům je jasně vidět, jakým způsobem metoda pomáhá dětem pochopit a zvládat změny. Stejně jako je to popsáno v kapitole 4, kde se věnuji využitím metody, i tady je potvrzeno, že pokud se všechny části puzzle spojí dohromady, metoda pomáhá dětem pochopit, co se kolem nich děje, ať už je to běžná či krizová situace. V třetí kapitole, kde je „Geef me de 5“ podrobněji popsána, je zmíněno, že kresba společně s vhodnou komunikací, velmi kladně působí na dítě a pokud je správně použita, efekt je veliký.

6.1.2 Adaptace na běžné prostředí a změny

V první kapitole je popsáno, že pro děti s autismem je těžká nejen adaptace na velké životní změny, ale také na obyčejné každodenní záležitosti, které nezasahují až tak moc do životních změn. Obecně ale platí, že je na vše musíte předem připravit a dát jim čas informace vstřebat. R1 v rozhovoru zmiňuje práci s časem na farmě, přičemž právě čas je jedna z abstraktních věcí, které děti s PAS bez vizualizace těžko chápou.

„Hodně pracujeme s budíkem/časovačem, protože můžete dítěti říct: „až bude časovač bílý, budeme dělat něco jiného. Mají čas o tom přemýšlet, uděláte jim ten čas viditelný. Když na ně jdete rychle, nefunguje to, nemůžete říct, že teď hned se zvedne a půjde ven, je to moc rychlé. Časovač stačí nastavit na 3 minuty, nemusí to být na dlouho, nastavíte to a oni se můžou dívat, jak ubíhá čas. Během té chvílky informaci přijmou a pak jen přijdete a jdete dělat něco jiného.“

Z odpovědi lze vyčíst, jak důležitý je pro dítě čas. To nejdůležitější je ovšem jeho **vizualizace**, která je již vyzdvihnuta v kapitole 3.2.4, jelikož jen ze slov si ho nedokáže představit. Colette de Bruin, autorka knihy „Geef me de 5“, popisuje čas jako pomíjivý a těžko uchopitelný prvek. K vizualizaci času slouží časovače, budíky, přesýpací hodiny a všechny různé pomůcky. Podstatné je mu vždy před změnou programu dát prostor informace vstřebat, jinak je to pro něj stresující. A jak již R1 i kapitola 3.2.4 potvrdila, stačí jen dvě minuty, aby informaci zpracoval. To stejné potvrzuje i rozhovor s respondentkami 3 a 4, které mluví nejen o časovači takto:

„Časovač je hodně důležitá pomůcka, protože můžete říct, ok, až bude časovač bílý, nebo až zazvoní, půjdeme dělat něco jiného. Je to důležité, protože ten čas vidí, takže když je ten červený čas najednou bílý, jdeme jinam.“

Mluví také o přílišné strukturalizaci, díky které sice dítě ví, co ho čeká v určitou hodinu, ale když se stane nečekaná událost, není schopný ji pochopit. Kapitola 1.2.3 vysvětluje příznak chybějící imaginace, kdy jedinec s PAS vyžaduje strukturu a těžko se vyrovnává se změnami. Podle odpovědi R3 a 4, metoda „Geef me de 5“ pomáhá příznak redukovat a tím dítě učí přizpůsobit se.

„A taky jen díky tomu, že pracujeme s „Geef me de 5“, je adaptace možná, protože můžeme jim říkat, že každý den v 1 jíme, ale když to děláte moc často, máte sice strukturu, ale pokud jsou změny, učí se být flexibilní. Pak můžete vysvětlit pomocí „Geef me de 5“, proč se to změnilo. Někdy lidi, co pracují s autisty, dělají všechno podle struktury. Jediné, co děláme my, je oběd v 1 pak jsou aktivity během dne většinou podobné, ale nikdy neříkáme dítěti, že ve 2:30 je čaj, protože pak, když se něco stane, nestiháte, najednou jsou 3 a dítě je zmatené, protože jste ještě neměli čaj. Nejste pro ně pak důvěryhodní.“

Z odpovědi lze potvrdit, že „Geef me de 5“ pomáhá s adaptací, a kromě ní také s flexibilitou. V kapitole 3 je uvedeno, že pokud dítěti dáte prostor k tzv. **jigsaw puzzle observation**, v překladu jednoduše ke složení skládačky, pochopí, co se děje a zároveň co se od něj očekává. I když den nebude načasovaný hodinu po hodině, metoda dokáže dítě uklidnit, dá mu určitou formu struktury a jste pak pro něj mnohem důvěryhodnější, než když kvůli časovým nesrovnalostem přesnou strukturu nedodržíte.

U metody platí, že čím kreativnější budete, tím lepší bude i výsledek. Dokáže pomoci v hodně aspektech a adaptace je jen jedním z nich. Dalšímu tématu, kterému se budu věnovat, je forma komunikace, kterou musíte používat, když pracujete s metodou. Správná komunikace je důležitá, jelikož jak už bylo několikrát v práci řečeno, slova jsou pro děti s PAS velmi složitá a občas až nepochopitelná. V další kapitole tedy představím výsledky z rozhovorů k tématu komunikace.

6.2 Formy komunikace při práci s metodou

Správná komunikace je jedna ze základních pomůcek při práci s metodou. Jak již bylo několikrát řečeno, slova jsou pro děti častokrát nepochopitelná, a proto je velmi důležité s nimi mluvit co nejvíce k věci, jelikož vše, co řeknete okolo, je pro ně nepodstatné a navíc. Tímto se zároveň odkazuju na kapitolu 1.2.1, která popisuje komunikaci jako jeden z triády příznaků.

6.2.1 Základní komunikace

Během dlouhodobé praxe na dané sociální farmě mi nejenže byly poskytnuty rozhovory, ale také jsem, pozorovala pracovnice, jak s dětmi pracují a jak s nimi komunikují. Vše sice probíhalo v nizozemštině, ale pokaždé, když to bylo možné, bylo mi vše vysvětleno a přeloženo. V následujících částech rozhovorů se budu snažit naplnit dílčí cíl 2.

R1 v následujícím úryvku vysvětluje, co je na „Geef me de 5“ to hlavní v komunikaci.

„Geef me de 5“ pracuje s kdo, co, kdy, kde a jak a když máte metodu a řeknete dítěti, že bude něco dělat pomocí těchto pěti kroků, je to pro ně tak snadné porozumět, než, když najednou řeknete spoustu věcí a oni pak neví, co myslíte. „Geef me de 5“ se vás snaží naučit, že když řeknete těch pět věcí v jedné větě, víc nepotřebují, to je všechno, co potřebují a co chtějí vědět.“

Z odpovědi je zřejmé, že jádro metody, tedy pět kousků puzzle, je to hlavní, co dítě s PAS potřebuje, jelikož zbytek už jsou informace okolo. O jednotlivých kouscích puzzle se rozepisují ve třetí kapitole. R1 mluví o tom, že není jen důležité, co jim řeknete, ale i jak jim to přednesete. Děti s PAS dokáží vycítit vaše pocity, i když je nedáváte moc najevo. V kapitole 1.2.1 bylo řečeno, že jim chybí empatie, nedokáží se do druhého člověka vcítit. V tomto případě je to možné pochopit jako velká senzitivita k detailům projevu, sice vycítí, že máte například strach, ale sami projev nedokážou popsat, proto je to znervózní.

„Je důležité, že co jim řeknete, je jen to, co potřebují, ale taky je důležitý tón hlasu a celkově, jak to přednesete. Když víte, o čem mluvíte, a řeknete to v klidu, jakože „to je to, co teď budeme dělat“ (nahodí klidný tón hlasu), musíte je uklidnit, proto neříkáte, že to bude v pohodě, ale řeknete jim, co uděláte a potom to bude v pohodě.“

Vzhledem k tomu, že jsou velmi senzitivní, volíte vhodný, klidný tón hlasu. Vše děláte s klidem a mluvíte srozumitelně, k věci. Opět se odkážu na kapitolu 3.2.4, kde je vysvětlena nezbytnost konkrétnosti, zvláště když mluvíme o čase. V dalším úryvku R1 vysvětluje, proč je nutné mluvit zcela konkrétně.

„Když dítěti řeknete „možná později“, není to pro něj jasné, bude se ptát pořád dokola, neví, co později znamená, ale když mu řeknete, že v pátek ve 3 hodiny odpoledne mu řeknete, jak jste se rozhodli, je to pro něj jasné. Musíte mluvit jasně.“

Z odpovědi je jasné, že je s dětmi s PAS potřeba mluvit jasně a konkrétně, jelikož jsme normálně zvyklí mluvit hodně okolo a často jen „o ničem“, musíme přemýšlet, než jim něco řekneme, protože opět, čím méně slov, tím lépe. R2 v rozhovoru uvádí informace o kreativitě a popisuje příběh, u kterého je těžko uvěřitelné, že by mu dítě uvěřilo.

„To, co řeknete, nemusí být vždycky úplná pravda a občas musíte být hodně kreativní jako třeba příběh, když se jeden kluk bál stříhání ovcí, vadil mu ten zvuk a bál se, že jim to ubližuje. Hlavně pak teda vypadaly úplně jinak. Bylo mu 7, když to začalo, v době, když jsem na farmu nastoupila, už mu bylo 14, ale pořád se bál a nechtěl jít do stáje, když je stříhali. Tak s ním paní G. kreslila a pověděla mu, že když byl malý, měl malé uši a zvuk strojek se tam nevezl, ale teď už je velký a zvuk se tam vleze. On to fakt přijal, šel do stáje, a dokonce je i chvíli sám stříhal. Není důležité, co řeknete, ale jakým způsobem to řeknete. Ne vždycky musíte říct pravdu, protože někdy, když máte dobré vysvětlení, nemusí to pochopit, ale když jim řeknete něco hodně jednoduchého a kreativního, udělají, co jim řeknete, jen záleží, jak to podáte.“

Osobně by mě nenapadlo, že by dítě uvěřilo něčemu, pro mě, tak primitivnímu. Když jste v komunikaci dostatečně kreativní, aby to zároveň bylo i pochopitelné, účinek je někdy až překvapivý. Do kapitoly 4 jsem vložila obrázek č.3, na kterém je možno pozorovat, jak až kreativní je vhodné být. Zobrazuje příklad uvedený z rozhovoru výše. Nepotřebují hodně slov, čím méně slov, tím mnohdy lépe, což potvrzují i respondentky 3 a 4.

„Když s ním mluvíte, tak je jazyk hodně důležitý, musíte používat direktivní jazyk, direktivně komunikovat. Nepoužívejte moc slov, protože slova jsou pro ně velmi složitá. Čím méně slov, tím čistší a pro něj srozumitelnější komunikace. Někdy slova nefungují vůbec.“

Tudíž se opět potvrzuje, že v komunikaci je zásadní mluvit k věci, v nejlepším případě pomocí pěti kroků z puzzle, podrobně popsanych v kapitole 3, jelikož, jak už v práci bylo nesčetněkrát zmíněno, jsou pro ně slova složitá. V neposlední řadě chci na konec vyzvednout odpověď R2, která bývá v komunikaci s dětmi často striktnější a direktivní, ale zároveň ji mají děti hodně rády, protože si ze sebe umí udělat i legraci.

„Když jste desetkrát přísní a direktivní, pak můžete být stokrát srandovní, ale když jste pořád srandovní, pak neví, co od vás čekat. Když pak musíte být přísní, neberou vás vážně, takže to je něco, co jsem se naučila a hodně ráda dělám, taky pak vidím, že je efekt dobrý, proto to nepřestávám dělat.“

Abyste metodu použili správně, musíte dodržovat některá pravidla, jako například čím méně slov, tím lépe. Občas se může zdát, že jste až moc direktivní a struční, ale je to opravdu všechno, co potřebují. Spousta lidí často povídá příběhy okolo, ale to jsou informace, kterými si nanejvýš zaplňují zbytečně hlavu, kterou si později musí uvolnit například technikou vykreslení myšlenek, viz kapitola 3.3. Nic navíc nepotřebují, je to pro ně mnohem pochopitelnější. V následující podkapitole vyberu z rozhovorů formu komunikace, kterou používají při stresových situacích.

6.2.2 Komunikace při strachu či vzteku

Jinak s lidmi komunikujeme, když se s nimi bavíme normálně a jinak komunikujeme, když jsme v nějakém ohrožení nebo se necítíme bezpečně, ba dokonce, když jsme našťvaní. To stejné platí u komunikace s dětmi s PAS. R1 v následujícím úryvku z rozhovoru vysvětluje, jak bychom měli postupovat, když je dítě vystrašené či našťvané.

„Klíčem je komunikace. Nekomunikujeme jen způsobem, co musí udělat, ale taky když jsou vystrašení, to pak používáme speciální komunikaci, jakože prvně jim řeknete, co vidíte, co dělají. Nemusíte do té informace vkládat něco navíc, jen řeknete „vidím, že jsi vystrašený nebo vidím, že křičíš“, to pak cítí porozumění a jen reagují, že „jo, já křičím“ pak jen vstanou, podívají se a jsou v pohodě. Jen řeknu, co vidím, nedávám mu do hlavy žádné informace navíc, protože v tu chvíli je jeho hlava plná a vše, co byste mu tam dali navíc, by bylo až moc. Takže to musíte dělat s méně slovy, ale se stejným porozuměním. Není

nezbytné mu něco vysvětlovat, ale je důležité mu ukázat, že víte, co tím on myslí.“

Dle R1 je důležité dítěti ukázat, že mu rozumíte, a to uděláte tím, že když se dítě vzteká, stačí říct, že vidíte, že se vzteká a rozeberete to dál. Tím mu ukážete, že mu rozumíte, a to je vše, co potřebuje. To potvrzuje i odpověď respondentek 3 a 4.

„Ta hezká část „Geef me de 5“ je, že se učíte dávat dětem popis toho, co dělají. Vidíte, že dítě sedí a je naštvané a vy můžete říct „vidím, že jsi naštvaný, a to je proto, že...“ a pak můžou sami dokončit větu.“

Porozumění je pro tyto děti velmi důležité, jelikož samy neumí popsat své emoce a neví si s nimi rady, viz kapitola 1.2.3. Tím, že ukážeme, že víme, jak se cítí, je uklidníme.

Dílčí cíl 2 byl touto podkapitolou naplněn, jelikož bylo vysvětleno, jak je potřeba komunikovat s dětmi s PAS, když pracujeme s metodou „Geef me de 5“. Je potřeba být direktivní a snažit se používat co nejméně slov, nejlépe jen informace k naplnění celé puzzle, viz kapitola 3. Zároveň je pro děti důležité vidět, že je jim porozuměno. Komunikace je zkrátka klíčem k dobré práci s dětmi s PAS. Následující podkapitolu věnuji dílčímu cíli 1, tedy efektům metody.

6.3 Efekty metody, když je puzzle kompletní

Při otázkách, jak to vypadá, když je puzzle kompletní čili jaké jsou efekty metody, se všechny respondentky shodly v tom, že najednou děti dokáží takřka cokoli, stejně jako jejich vrstevníci. R1 odpověděla následovně.

„Efekt je ten, že dokážou udělat hodně a můžou se učit velmi dobře, ale musíte tam pro ně být. Takže díky tomu můžou být jako kterékoli jiné dítě, mají své malé problémy, ale můžou mít rádi tenhle vývoj. Dokážou toho tolik díky „Geef me de 5“ a pak mají velmi velký zdravý vývoj, protože jejich ruce i nohy fungují, takže můžou být jako jiné děti, ale někdy je to v jejich hlavách složité.“

V odpovědi jde jasně vidět, že efekt metody je velký a pro děti zásadní, jelikož podle R1 dokážou děti udělat hodně s patričním vedením a podporou. Podobnou odpověď poskytly i respondentky 3 a 4, které efekt popsaly jako:

„To je tak hezké, když očekáváte, že to dítě neudělá nic a pak když použijete „Geef me de 5“, udělají takřka cokoli.“

„Prvně by to neudělali, pak použiju 5 kroků a udělají to. Když je to jasné pro ně, ok, jsou šťastní, můžou to udělat. Někdy vidíte, že to neudělá, protože nejsme dost jasní, zapomeneme na nějakou část z pětky a je to hned.“

„Když je těch 5 částí jasných, dítě se může posunout dál. Je to všechno, co potřebuje, ví, co přijde, vy to uděláte jasné a připravíte je na to, co přichází.“

Podle odpovědí respondentek, **dokáže dítě takřka cokoli**, pokud metodu správně použijete. Tedy tak, jak je v třetí kapitole podrobně popsáno. Spousta lidí má autismus spojený s neschopností a s určitou sociální izolací. Pokud ovšem použijeme při práci s nimi tuto metodu, jsou schopni udělat dost. Jako například na této sociální farmě, kde se děti samy, podle strukturálních návodů, starají o zvířata a podle potřeby je tam pro ně pracovnice jako podpora. V kapitolách 2.2 a 2.3 jsou popsány ekoterapie a zooterapie, přičemž obě z nich mají pozitivní vliv na vývoj člověka. Proto vnímám prostředí farmy jako jeden z prospěšných účinků na efekt metody. R3 o prostředí farmy mluví takto:

„Skvělé je i to prostředí tady, je tu ticho od aut a je to něčí domov, žádná instituce s bílými zdi. Prostě to prostředí, pocit, když přijdeš dovnitř, myslím, že je to velmi silná stránka. Také zvířata, ale ne všechny děti jsou rády kolem zvířat, některé se bojí, ale opět, malými krůčky se postupně učí se o ně starat. Prvně říkají, že ne, žádná zvířata, ale malými krůčky jako třeba jen dotek, potom už zvíře drží a takto se učí.“

Z odpovědi lze vyčíst, že sociální farma, jejíž popis je podrobněji v kapitole 2, opravdu působí pozitivně ve spojení s metodou. Ekoterapie i zooterapie vytváří společně na sociálních farmách klidnou atmosféru, která je dle popisu v druhé kapitole společným znakem pro všechny sociální farmy. Jak již bylo výše zmíněno, klid pozitivně působí na vnímání dětí s PAS. O celkovém efektu metody se v rozhovoru R2 vyjádřila takto:

„Neumí popsat emoce a když jim v tom pomůžete, popíšete je za ně, pak jsou tak šťastní, že můžete říct, co cítí a najednou jste jejich hlasem, a to je opravdu krásné, že jste jim s tím mohli pomoci. Ty nejdivnější situace pro ně můžete udělat lepším.“

Efektem metody je zkrátka to, že jsou z nich fungující děti, sice se svými problémy, viz kapitola 1, ale dokáží se lépe zařadit mezi vrstevníky. Potřebují sice větší podporu než oni, ale to neznamena, že nedokáží nic. „Geef me de 5“ jim pomáhá pochopit, co se kolem nich děje a učí je flexibilitu, zejména díky pěti krokům a také složkám, blíže vysvětleným v kapitole 3.1. V následující podkapitole se budu věnovat dílčímu cíli 3, tedy důležitým kresbám.

6.4 Význam kresby

Posledním dílčím cílem je zjistit, jak důležité jsou při práci s metodou kresby. **Vizualizace** je pro děti s PAS tím nejlepším, co jim můžete poskytnout, jak je již popsáno v kapitole 3.2. Zvláště, když neumí číst, je pro ně kresba velmi důležitým prvkem, a proto je nedílnou součástí metody. Také je opět důležité zmínit fakt, že slova jsou pro děti s PAS často nepochopitelná a díky vizualizaci si vše snadněji dokáží představit. R1 na otázku, jaký mají kresby přínos pro děti odpověděla takto:

„Je složité vysvětlit dětem, jak něco budeme dělat například když je učíš upéct dort, je to těžké vysvětlit, ale když jim ten recept nakreslíte nebo jim nakreslíte kroky, pak je to před nimi, můžou to zkusit a ono to funguje a my to můžeme udělat...můžete je naučit tak moc navíc jen tím, že jim to nakreslíte nebo vysvětlíte pomocí „Geef me de 5“ metody.“

Slovy jim to jen těžce vysvětlíte, ale stačí si ke slovům pomoci kreslením a hned vám dítě lépe porozumí. Jak dále R1 vysvětluje, nemusíte být ani zdatní výtvarníci.

„Kresby jim hrozně moc pomáhají, protože vizuální je pro ně jasnější než slova. Když to vidí, rozumí tomu, takže nezáleží, jak dobří jste v kreslení, když nakreslíte kruh a řeknete jim při tom, že je to jejich kruh soukromí, rozumí tomu, protože to vidí, takže kresby jsou hodně důležité. Zároveň pamatujte, že vše, co říkáte, musíte umět nakreslit, takže pokud něco nedokážete nakreslit, jako například chvilka, nejste dost jasní.“

Poslední větu vidím v tomto případě jako zásadní, jelikož díky kresbě zjistíte, jak moc jasně s dítětem komunikujete. Jasnost je podrobněji rozebrána v kapitole 4.2, kde je i informace, že i APLA (Asociace pomáhající lidem s autismem) zdůrazňuje vizualizaci jako zázračnou pomoc s akceptací změn. Vše, co mu říkáte, musíte umět nakreslit. Jak

respondentka říká, kresby jsou velmi nápomocné a důležité. R2 v rozhovoru také potvrzuje důležitý význam kreseb.

„Máme hodně pomůcek jako třeba kresby. To je něco, co mám hodně ráda, protože děti mají raději vizuální ztvárnění, takže když jim řeknete něco, co je pro ně těžší, je jednodušší jim to nakreslit, nebo když chci mluvit o hodně věcech, tak to nakreslím. Vezmu si pastelky a fixy a nakreslím jim to a vážně věřím, že je to něco, co je hodně užitečné, takže kresby mám ráda.“

Podobně o kresbách mluví respondentky 3 a 4, které potvrzují, že nemusíte být excelentním kreslířem, stačí u kreslení komunikovat a přiřazovat význam.

„Nezáleží na tom, co nakreslíte nebo jak moc dobří v tom jste, když nakreslím kolo a řeknu: „to jsi ty“, je to ok, spojí si slova s obrázkem a nemají problém. Čím méně slov, tím líp, a hlavně to nakreslit.“

Z rozhovorů prozatím vyplývá, že kresba je opravdu zásadní při práci s metodou, jelikož díky vizualizaci je dítě schopno porozumět všemu, co mu potřebujete říct, což je ostatně potvrzeno i v kapitole 3.2.1. Gillberg a Peeters (2008: 76-77) totiž tvrdí, že jakmile dítě s PAS vidí obrázek či fotografii, je snadnější si k němu přiřadit význam. Kdykoli se cítí zmatené nebo je ho potřeba připravit na nějakou změnu, kresba je nejjednodušším způsobem, jak mu danou věc vysvětlit. Nyní uvedu příklad, jak kresba pomohla chlapci při těžší životní situaci v rodině.

„Měli jsme tu kluka, jehož babička měla rakovinu obličeje, takže to vypadalo hrozně a jeho rodiče se o ní neustále bavili, byli hodně rozrušení. Bavili se o věcech jako například kolik bude stát kremace atd. Ten kluk je hodně poslušal a o všem až moc přemýšlel, byl taky rozrušený a když přišel na farmu, často se nás ptal, kolik takové věci stojí atp....“

Tady chci jen upozornit na fakt, že děti s PAS silně vnímají emoce druhých, ale bohužel neví, jak s nimi vynaložit, postihuje je totiž již zmíněná sociální slepota, o které více píše v kapitole 1.2.1. Jsou vysoce citliví a poznají, že se trápíte ještě dříve, než něco dáte najevo, ale neví, jak s pocity vynaložit.

...*“V jeho hlavě byl strašný chaos, protože nevěděl, co s těmi informacemi dělat. Tak jsem si s ním sedla a začala kreslit, říkala jsem mu při tom, že v jeho rodině jsou všichni dospělí a ty jsi dítě. Všechny věci, o kterých dospělí mluví, nejsou pro tvoje uši, takže když uslyšíš, že se baví o dospěláckých věcech, dáš to jedním uchem tam a druhým ven, takže už o tom nemusíš přemýšlet. On si vzal ten obrázek, pověsil ho na postel a pokaždé, když slyšel dospělácké věci, zeptal se nás jen: a je to dospělácká věc? My mu jen řekli, že je, on odpověděl jen ok a byl v pohodě. Ten kluk měl před kreslením plnou hlavu informací a nevěděl, co s nimi, nerozuměl jim. A pak jsem mu jen řekla, že až opravdu babička umře, potom ať za mnou přijde a nakreslíme, co se bude dít dál. Zní to hrozně, ale pro něj to bylo strašně vysvobuzující.*”

Opět se to zdá celkem banální, když stačí nakreslit hlavu s ušima, jedním tam, druhým ven. Ono je to ale opravdu tak kreativní a jednoduché, že to funguje. Chlapci to přineslo klid, a to je vše, o co šlo. Zároveň je zde krásně vidět, jak dobře kresba se spojením s metodou funguje. Následující podkapitola se již přímo nevěnuje cílům výzkumu, ale téma individuality klienta vnímám jako důležité, proto chci vyzdvihnout poznatky z rozhovorů.

6.5 Individualita klienta

Toto téma je velmi důležité, jelikož ať už budeme chtít použít jakoukoli metodu, vždycky musíme zohlednit charakter klienta. R1 na něj reaguje takto:

„Učila jsem se něco jiného ve škole a když jsem začala pracovat, potřebovala jsem najít svůj způsob komunikace. Dělán vše, co si myslím, že je pro klienty dobré, proto ne vždy vše dělám podle knihy. Snažím se to zlepšit, nejen přesně následovat knihu, ale prostě to, co je dobré pro klienta, zlepšit to společně s týmem.“

Sama jsem na farmě vnímala, že R1 je velice originální ve svém přístupu, má velkou autoritu u dětí a při práci s metodou je jako doma. R2 reaguje podobně jako R1, opět je pro ni důležité zohlednit klienta.

„Ne všichni klienti reagují stejně takže to není tak, že když mluvím k pěti letému klientovi a ke dvaceti letému klientovi, nemůžu udělat to samé. Opravdu

k němu musím mít velmi blízko. Nejdříve, když mu chci něco říct, musím přemýšlet o tom, koho mám před sebou, jak to na něj nebo na ni funguje a musím zůstat přirozená.“

„Musíte o všem přemýšlet individuálně, to je ten největší klíč. Vidím to, když kolem vás se lidé snaží mluvit se všema stejně a myslí si, že všichni tomu rozumí stejně, ale tak to není, to není klíčem.“

Z odpovědí R2 vyplývá, že nejdříve musíte klienta poznat a mít k němu blízko, abyste věděli, jak reaguje a co na něj funguje, až potom můžete pracovat s metodou. Stejně reagují i respondentky 3 a 4.

„„Geef me de 5“ neseďi každému ve smyslu, že řeknete co, kdy, kde, jak, kdo a on se zvedne a půjde. Na každé dítě se musíte podívat individuálně a musíte vědět, co potřebuje.“

Vždy nejdříve poznáváte klienta a až pak pracujete s metodou. Naopak by nemusela být tak efektní, jak je, když víte, co na koho lze použít.

7 Shrnutí výsledků a diskuze

V této kapitole shrnu výsledky rozhovorů a popíšu, jakým způsobem jsem naplnila cíle výzkumu.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak dětem s PAS metoda „Geef me de 5“ pomáhá při adaptaci na změny. Z výsledků bylo zjištěno, že na adaptaci dětí s PAS působí nejen vhodná komunikace, ale také důležitá vizualizace všeho, co říkáme. Několikrát v práci bylo zmíněno, že slova jsou pro děti s PAS často velmi složitá, proto jich má být použito co nejméně a je doporučeno pracovat raději s obrázky, fotkami nebo piktogramy. Slova jsou totiž pomíjívá. Díky správnému použití všech pěti kroků z metody, je dítěti dodána jasnost a z toho poté pramení i adaptabilita. Je to efekt tzv. jigsaw puzzle observation neboli složení skládačky, a to skládačky z oněch pěti částic puzzle. Z výzkumu také vyplynulo, že při všech změnách, je potřeba dát dítěti čas informace zpracovat, ať už je to u běžných denních záležitostí, nebo u větších životních změn. Dalo by se říct, že dílčí cíle 2 a 3 naplnily cíl hlavní, jelikož pokud se komunikace a kresba spojí dohromady, pomáhá dítěti s adaptací. Dílčí cíl 1 zároveň potvrzuje, že díky metodě se jim mnohé nepochopitelné situace vyjasní a dokáží fungovat jako jejich vrstevníci, tedy se adaptovat na různá prostředí, jen s větší oporou.

7.1 Dílčí cíl 1: Zjistit, jaké efekty metoda dítěti přináší

Ve výzkumu jsem se zajímala, jak to vypadá, když je puzzle kompletní. Všechny respondentky mi odpověděly, že dítě dokáže díky metodě takřka cokoli. Potřebují sice větší podporu od okolí, ale jsou schopny normálně fungovat. Jediné, co je limituje, je občasný chaos v hlavě, který lze správnými kroky kontrolovat.

Efektem je nejen to, že najednou dokáží udělat hodně, je jím i to, že jim metoda právě díky správné komunikaci a díky dalším pomůckám, přináší jasnost v situacích, které jsou těžké k pochopení. Až díky jasnosti nastává zmíněný efekt. Pomocí 5 kroků ze skládačky jim poskytneme potřebnou předvídatelnost a připravíme je na vše, co je čeká.

Z výzkumu vyplývá, že když metodu správně použijete, vychováte dítě, které je flexibilní a dokáže se určitým způsobem zařadit mezi své vrstevníky. Je jasné, že bude

mít větší potíže v životě než jeho vrstevníci, ale je možné mu ho aspoň částečně usnadnit.

7.2 Dílčí cíl 2: Zjistit, jaké formy komunikace se při práci s metodou používají

Z výzkumu vyplynulo, že respondentky, tedy pracovnice v přímé péči na sociální farmě s dětmi, které denně pracují s metodou „Geef me de 5“, komunikaci vnímají jako jednu z hlavních pomůcek při práci s dětmi s PAS. Všechny se shodly, že **čím méně slov** použijete, tím lépe, jelikož jsou slova pro děti s PAS často nepochopitelné.

Metoda pracuje s **kdo, co, kdy, kde a jak**. Výzkum ukázal, že pokud s dítětem komunikujete pomocí těchto pěti podstatných kroků, víc není potřeba, jste dostatečně jasní. Je nutné přemýšlet, co jim řeknete, respektive jak moc informací, aby to, co potřebujete, pochopily. Podle odpovědí v rozhovorech je také nutné zvolit **vhodný tón hlasu** a styl, jakým informaci přednesete. **Vnitřní klid** je stěžejní, jelikož děti s PAS jsou velmi citlivé na emoce druhých, avšak nevědí, jak si je vyložit.

Je důležité mluvit s dítětem **jasně a konkrétně**. Lidé jsou zvyklí mluvit často hodně okolo, přidávají nepodstatné informace tam, kde je nepotřebují. S dětmi s PAS musíte mluvit zcela konkrétně, nerozumí vám, pokud jim odpovíte, že něco možná někdy jindy uděláte. „Možná“ nelze změřit, tudíž to není dost jasné. Je nezbytné jim říkat přesný den, přesný čas, nebo například „až dojíš jídlo“. Vždy musíte odpovídat tak, abyste to dokázali nakreslit. Forma, jakou s dítětem mluvíte, je hodně důležitá. Ačkoli by se mohlo zdát, že je jazyk mnohdy až moc striktní, není to tak. Je důležité, abyste mluvili direktivně a sdělovali jim jen to, co momentálně potřebují slyšet. R2 ve výzkumu potvrdila, že je k dětem hodně striktní, ale díky tomu s nimi může vtípkovat a stále ji respektují. Kdyby totiž vtípkovala příliš, děti by nevěděly, co od ní čekat.

Z výzkumu také vyplynulo, že nezáleží, co dětem řeknete, ale je potřeba být někdy hodně **kreativní**. Respondentky uvedly, že nemusíte vždy nutně říkat pravdu, podstatou je informaci přednést tak, aby byla jasná a srozumitelná. R1 uvedla příběh o chlapci, který byl velmi citlivý na zvuky. Báł se zvuku strojku, když se stříhaly ovce, tak mu řekla, že když byl malý, měl malé uši a zvuk se do nich nevešel. Teď už je velký a zvuk se do uší vejde. Chlapec to pochopil a příště ostříhal ovci sám. Je to banální

informace a vlastně i hloupost, když se nad tím zamyslíte. Pro něj to bylo vše, co potřeboval, aby se uklidnil a zvykl si.

Ve výzkumu jsem se také zajímala, jakou formu komunikace používají, když je dítě ve stresu, bojí se nebo se například vzteká. Opět jen stačí vyjádřit to, co i oni sami vědí a vy můžete vidět. Bylo mi řečeno, že pokud se dítě vzteká, stačí k němu přijít a říct: „vidím, že se zlobíš“. Už jen díky takto základní informaci mu dáváte najevo porozumění a nevkládáte mu do hlavy nic navíc. Je důležité dát najevo, že jim rozumíte, jelikož nevědí, jak popsat své emoce.

„Geef me de 5“ učí, že čím méně slov použijete, tím lépe. Postupně se učíte dávat najevo své emoce a učíte se jasně komunikovat. Dalo by se říci, že metoda vlastně pomáhá nejen lidem s PAS, ale také těm, co s ní pracují. Mnohdy máme dojem, že lidé kolem nás nám čtou myšlenky, automaticky ví, jak se cítíme a nepotřebují, abychom jim o svých emocích říkali. Také mluvíme velmi často nejasně. Dle mého názoru je tedy metoda prospěšná takřka pro všechny lidi, jelikož učí komunikovat, což je klíčem pro každý vztah.

7.3 Dílčí cíl 3: Zjistit, jak důležité jsou při práci s metodou kresby

Během rozhovorů mi všechny respondentky vysvětlovaly, jak moc důležitá je vizualizace pro děti s PAS. Jak jsem již zmínila, slova jsou často velmi složitá k pochopení, ale když jim to nakreslíte, pouhá informace se stává živější. Kresba spojená s komunikací je klíčem metody. Proto se používají piktogramy a fotky. Je to zkrátka jednodušší.

Dle výzkumu je jedno, jak dobře umíte kreslit. Pokud nakreslíte kruh a při tom dítěti vysvětlíte, že je to jeho osobní prostor, přesně takto to přijme a pro něj je to osobní prostor. Pokud vám při komunikaci s dítětem nestačí jednoduché direktivní sdělení, je lepší mu to nakreslit, aby slova pochopil. Zároveň díky kresbě poznáte, zda s ním mluvíte dostatečně jasně, jelikož byste vždycky všechno měli umět nakreslit.

Rozhovory také ukázaly, že pokaždé, když dítě potřebujete připravit na nějakou změnu nebo již mu pomoci s adaptací, vždy je snadnější to pro něj nakreslit. Vyprávěli mi příběh, kdy jeden chlapec měl hlavu plnou problémů kvůli babičce, co trpěla rakovinou obličeje. Vnímal všechno, o čem se rodiče doma bavili a pak chodil za pracovníci a ptal se jich, kolik například stojí pohřeb. Stačilo mu nakreslit, že když

uslyší dospělácké řeči, má je pustit jedním uchem tam a druhým ven. Kresbu si vzal domů a pokaždé když rodiče slyšel, jen se na farmě pracovníc zeptal, jestli jsou to dospělácké řeči. Udělalo ho to šťastnější, jelikož už nemusel přemýšlet nad něčím, co se ho netýkalo.

V teoretické části této práce, v kapitole o „Geef me de 5“, jsem psala o technice vykreslení myšlenek. Přiložila jsem obrázek, u jehož kreslení jsem byla přítomna. Dítě mělo plnou hlavu informací za dobu, co nebylo na farmě a potřebovalo se jich zbavit. Tím, že s ním myšlenky nakreslili na papír, mu pomohli s jejich uvolněním. Bylo šťastnější, protože mohlo žít přítomným okamžikem a už ho nezajímalo, jestli jeho sestra měla problémy s přítelem. (viz kapitola 3.3)

Kresba ve spojení se správnou komunikací dokáže udělat hodně. Svět se pro děti stává snesitelnější, protože za normálních okolností je pro ně těžké pochopit, co se kolem nich děje. Metoda a její techniky jim pomáhají s adaptací nejen na změny, ale i na prostředí a těžké životní situace. Kresba je jednou z technik, se kterou můžete pustit uzdu fantazie, čím kreativnější a jasnější budete, tím lépe bude metoda fungovat. Vždy se ovšem musíte nejdříve zaměřit na to, komo máte před sebou. Individualizace je vždy na prvním místě, pokud totiž znáte svého klienta, lépe metodu použijete, nebo ji naopak nevyužijete vůbec, jelikož mi v rozhovorech bylo řečeno, že nefunguje automaticky na každého. Nemůžete přijít k dítěti, aniž byste věděla, jaký přístup potřebuje, a začít na něj automaticky používat tuto metodu. Vždy se musíte na každého dívat zcela individuálně, zjistit, co na něj platí a až pak začít s metodou.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala popisu metody „Geef me de 5“, jenž je určena primárně jako metoda práce s lidmi s PAS. Metoda byla vytvořena v Nizozemí a také se tam soustřeďuje, proto se výzkum odehrával během mé zahraniční praxe na sociální farmě v Nizozemí určené pro děti s PAS, lehkým mentálním postižením, s poruchami chování či jinými problémy v rodině.

Cílem této práce bylo popsat metodu „Geef me de 5“ a pomocí případové studie představit její využití.

V teoretické části práce byly představeny charakteristiky lidí s PAS, jakožto cílová skupina metody. Dále byl představen koncept sociální farmy, a to hlavně z důvodu lokace výzkumu a celkového efektu, jenž jednotlivé terapie přináší. V následující kapitole byla podrobně popsána metoda „Geef me de 5“, a to jak všechny její části, se kterými pracuje, tak účinky, které přináší. Poslední kapitola teoretické části práce byla věnována využitím metody, kde jsem vybrala tři, které vnímám jako stěžejní. A to jasnost, adaptabilitu jak na běžný den, tak i na těžší životní krize, které jsem podrobněji popsala ve využití metody jako formu krizové intervence.

V empirické části práce byly výzkumným přístupem případové studie zkoumány jednotlivé aspekty metody, respektive kresba, komunikace, celkový efekt metody a míra adaptability dětí po použití metody. Cílem výzkumu bylo *zjistit, jak dětem s PAS metoda „Geef me de 5“ pomáhá při adaptaci na změny.*

Případová studie byla zrealizována kvalitativními polostrukturovanými rozhovory se zakladatelkou farmy a třemi hlavními pracovníci v přímé péči, přičemž všechny, kromě intenzivní práce s metodou, absolvovaly speciální kurzy.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že aby se děti dokázaly lépe adaptovat, potřebují nejlépe jasnou, ba dokonce direktivní komunikaci, a to při nejlepším i v kombinaci s kresbou, jelikož v práci bylo nesčetněkrát zmíněno, že slova jsou pro ně pomíjivá a často nepochopitelná. Také vyplynulo, že jasné komunikace lze dosáhnout pomocí metody „Geef me de 5“ a jejich jednotlivých kroků CO, KDO, KDY, KDE a JAK. Takto složená věta jim zaručí informaci, kterou potřebují a nic navíc. Když se

přesně toto spojí s vizualizací, tedy s kreslením, dokáže se dítě snadněji adaptovat. Jediné, co potřebuje, je někdo, kdo ho povede a pomůže mu s jednotlivými kroky.

Práce by mohla sloužit jako příklad dobré praxe ze země, kde metoda vznikla a kde se také soustřeďuje. Metodu vnímám jako ucelený návod ke správnému přístupu při práci s lidmi s PAS. Dalo by se říct, že pomáhá potlačovat příznaky z triády a díky tomu je učí flexibilitě, což je rozhodně prospěšné pro snadnější integraci do společnosti. Metoda se zatím nejvíce využívá právě v Nizozemí, jelikož organizace Autimaat, která ji zastřešuje a vzdělává pracovníky, sídlí tam. Kniha od autorky metody Colette de Bruin se ovšem vydává ve více jazycích a díky tomu se o ni zvyšuje povědomí u zainteresovaných lidí mimo Nizozemí. Touto prací bych o ni chtěla zvýšit povědomí i u nás, a tak získat ucelenější přístup v práci s lidmi s PAS.

Seznam literatury

ATTWOOD, T. 2005. *Aspergerův syndrom, porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál

BAŇASOVÁ, Z. 2004. *Práce s autistou v pokročilém věku*. Sociální práce/ Sociální práca. roč. 04, č. 3., s 129. Asociace vzdělavatelů v sociální práci. Dostupné z: <http://www.socialniprace.cz/soubory/2004-3-090221132921.pdf> [cit. 12. 3. 2017]

DE BRUIN, C. 2012. *The Essential 5*. Doetinchem: Graviant educatieve uitgaven.

DISMAN, M. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum

GILLBERG, CH.; PEETERS, T. 2008. *Autismus – Zdravotní a výchovné aspekty*. Praha: Portál

HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál

MILLER, A, SMITH, T.C., 2016. *101 tipů pro rodiče dětí s autismem*. Praha: Portál

MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. GRADA

PASTIERIKOVÁ, L. 2013. *Poruchy autistického spektra*. Olomouc: UPOL PDF

PATRICK, N.J. 2011. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra*. Praha: Portál

REICHEL, J. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. GRADA.

RICHMAN, S. 2006. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál

ŘÍHOVÁ, A. a kol. 2011. *Poruchy autistického spektra (pomoc pro rodiče dětí s PAS)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

SLOWÍK, J. 2010. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál

STRAUSSOVÁ, R.; KNOTKOVÁ, M. 2011. *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra*. Praha: Portál

STRAUSS, A.; CORBINOVÁ, J. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Sdružení Podané ruce, Brno

ŠPATENKOVÁ, N. a kol. 2004. *Krise: psychologický a sociologický fenomén*. GRADA

ŠPATENKOVÁ, N. a kol. 2011. *Krizová intervence pro praxi*. GRADA

THOROVÁ, K. 2006. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál

URBANOVSKÁ, E. 2011. *Jak pracovat se žákem s PAS*. Univerzita Palackého v Olomouci.

VELEMÍNSKÝ, M. a kol. 2007. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: Dona s.r.o.

VODÁČKOVÁ, D. a kol. 2012. *Krizová intervence*. Praha: Portál

INTERNETOVÉ ZDROJE

APLA. *Metody práce – základní doporučení a strategie při práci s lidmi s autismem* [online]. Dostupné z: <http://www.apla.cz/metody-prace/obsah/stanoviska-apla/metody-prace> [cit. 14. 3. 2017]

KULHAVÝ, V. 2009. *Ekoterapie – léčba přírodou (?)* [online]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/ekoterapie-lecba-prirodou/> [cit. 14. 3. 2017]

Pet Partners. *Terminology* [online]. Dostupné z: <https://petpartners.org/learn/terminology/> [cit. 12. 3. 2017]

ROE, J. 2008. *Ecotherapy – a talk to Sussex Counselling by Martin Jordan*. [online]. Dostupné z: [http://www.ecotherapy.org.uk/files/ecotherapy/home/report on ecotherapy talk final.doc](http://www.ecotherapy.org.uk/files/ecotherapy/home/report%20on%20ecotherapy%20talk%20final.doc) [cit. 12.3. 2017]

ŠPORCLOVÁ, V. 2007. *Poruchy autistického spektra (PAS)* [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/2.html> [cit. 12. 3. 2017]

Zorgboeren. *Dit is een zorgboerderij* [online]. Dostupné z: <http://www.zorgboeren.nl/praktischeinfo.php?id=1> [cit. 12. 3. 2017]

Seznam obrázků

| | |
|-------------------------------------|----|
| Obrázek 1: Složená puzzle..... | 22 |
| Obrázek 2: Vykreslení myšlenek..... | 26 |
| Obrázek 3: Stříhání ovcí | 28 |
| Obrázek 4: Seznam povinností | 30 |
| Obrázek 5: Strategická mapa 1 | 33 |
| Obrázek 6: Strategická mapa 2 | 34 |