

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy



## Bakalářská práce

Olga Vávrová

**Výtvarná výchova s prvky artefietiky a její využití při rozvoji motorických schopností  
u dětí s poruchou autistického spektra (v předškolním věku)**

### Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Výtvarná výchova s prvky artefietiky a její využití při rozvoji motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra (v předškolním věku)“ vypracovala samostatně, pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a všechny použité zdroje jsou uvedeny v seznamu zdrojů a literatury. Souhlasím, aby tato práce byla uložena v knihovně na Univerzitě Palackého v Olomouci a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci, dne 17.04. 2023

.....

Jméno a příjmení

## Poděkování

Děkuji paní Mgr. Monice Dokoupilové za příjemnou spolupráci, odborné metodické vedení a poskytnutí cenných rad při zpracování mé bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala paní ředitelce Mgr. Marii Olšovské za umožnění studia a za možnost uskutečnit realizaci praktické části bakalářské práce.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>7</b>
<b>1 DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Etiologie .....</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Charakteristické projevy v chování a sociální interakci.....</b>	<b>10</b>
1.2.1 Abnormality v chování .....	10
1.2.2 Abnormality v sociální interakci .....	11
1.2.3 Komunikace .....	11
<b>1.3 Výchovně vzdělávací potřeby.....</b>	<b>12</b>
<b>2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ MOTORIKY.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Vývojové škály rozvoje motoriky.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Motorika, grafomotorika .....</b>	<b>16</b>
2.2.1 Hrubá motorika .....	16
2.2.2 Jemná motorika .....	17
2.2.3 Grafomotorika.....	17
<b>2.3 Oslabení motorických schopností a dovedností.....</b>	<b>19</b>
<b>3 ARTEFILETIKA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 Vymezení a historie artefiletiky .....</b>	<b>20</b>
<b>3.2 Artefiletika a výtvarná výchova v praxi .....</b>	<b>20</b>
3.2.1 Artefiletika v praxi .....	20
3.2.2 Výtvarná výchova v předškolním věku .....	21
<b>3.3 Výchova uměním .....</b>	<b>22</b>
<b>3.4 Kresba – klíč k poznání dítěte.....</b>	<b>22</b>

<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	24
<b>4 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI</b> .....	24
<b>5 KAZUISTIKY</b> .....	25
<b>5.1 Kazuistika 1</b> .....	25
<b>5.2 Kazuistika 2</b> .....	27
<b>5.3 Kazuistika 3</b> .....	30
<b>6 METODICKÁ A PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	33
<b>6.1 Metodický list č. 1 - OBTISKY NAFUKOVACÍCH BALÓNKŮ</b> .....	33
<b>6.2 Metodický list č. 2 - KRESBA OBĚMA PAŽEMI VLEŽE</b> .....	36
<b>6.3 Metodický list č. 3 - MALBA ODRAŽENÝM MÍČKEM</b> .....	40
<b>6.4 Metodický list č. 4 - STOPA KULIČKOVÉ DRÁHY</b> .....	43
<b>6.5 Metodický list č. 5 - MALOVÁNÍ NAOPAK</b> .....	46
<b>6.6 Metodický list č. 6 - ROZFOUKANÁ BARVA</b> .....	49
<b>6.7 Metodický list č. 7 - GRAFOMOTORIKA</b> .....	52
<b>6.8 Metodický list č. 8 - TRHANÁ KYTKA</b> .....	55
<b>6.9 Metodický list č. 9 - MODELOVÁNÍ S HLÍNOU</b> .....	57
<b>6.10 Metodický list č. 10 - KRESLENÍ SE SVĚTLEM</b> .....	59
<b>6.11 Metodický list č. 11 - STOPY AUT</b> .....	62
<b>ZÁVĚR</b> .....	65
<b>ZDROJE</b> .....	67
<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE</b> .....	68
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	69
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	71
<b>ANOTACE</b> .....	72

## ÚVOD

Motorické schopnosti u dětí předškolního věku jsou jedním z nejdůležitějších předpokladů zdravého vývoje v dalších oblastech rozvoje osobnosti dítěte. Úroveň motorických schopností ovlivňuje fyzickou zdatnost jedince, volbu pohybových aktivit a zasahuje do oblasti vnímání i řeči, navazuje na kresbu a později na psaní. Jemná motorika rukou a prstů velmi úzce souvisí s dalším vývojem řeči. Grafomotorická cvičení pomáhají rozvíjet smyslové vnímání, představivost, soustředění a pozornost, zrakové i pohybové schopnosti.

Každé dítě se vyvíjí individuálně a my můžeme pozorovat konkrétní rozdíly jedná-li se o intaktní jedince nebo o děti se zdravotním znevýhodněním či zdravotním postižením. U dítěte s poruchou autistického spektra bývají rozdíly v motorických schopnostech a dovednostech často zřetelnější. Koordinace pohybů v oblasti hrubé či jemné motoriky bývá velmi specifická.

Motivací této bakalářské práce je mé dlouholeté působení ve speciální mateřské škole, kde jsou děti s poruchou autistického spektra nedílnou součástí kolektivu ostatních dětí. Díky každodennímu setkávání a intenzivní spolupráci s dětmi, speciálními pedagogy a rodiči mám možnost se těmito dětmi věnovat a pomáhat jim v rozvoji nejen v oblasti motorických schopností, ale i v dalších oblastech, které se váží k problémům v chování, vnímání, které vyplývají z obtíží v komunikaci a sociální interakci.

Během své praxe jsem se setkala již s řadou dětí s poruchou autistického spektra a téměř každé dítě mělo problém s koordinací pohybů v oblasti hrubé či jemné motoriky. Jedním z důvodů, který ovlivňuje tyto schopnosti jsou hypersenzitivní nebo hyposenzitivní projevy, kterými dítě trpí a nedokáže je ovládat.

Cílem této práce je vytvořit co nejefektivnější nástroje z oblasti výtvarné výchovy a artefietiky, které umožní dětem rozvoj motorických schopností nenásilnou cestou, s použitím různých technik materiálů a postupů.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se věnuje dítěti s poruchou autistického spektra, etiologii, charakteristickým projevům v chování a sociálních interakcích a výchovně vzdělávacím potřebám. Druhá kapitola se věnuje ontogenetickému vývoji motoriky člověka a třetí kapitola je zaměřena na výtvarné činnosti s prvky artefietiky a její využití u dětí s poruchou autistického spektra.

Praktická část je zaměřena na konkrétní praktické činnosti, jejich metodiku a aplikaci na konkrétní jedince s poruchou autistického spektra.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

V dnešní době autismus není považován za nemoc nebo poruchu, kterou bychom měli léčit, ale spíše za neurodiverzitu, kterou můžeme pojmut jako typ odlišného vývoje oproti vývoji „typickému“. Z tohoto pohledu tady nemáme problémy, které je třeba řešit, ale zvláštní charakteristiky dítěte, na základě kterých, je důležité přizpůsobit naše chování, přizpůsobit individuálně pracovní prostředí a způsoby intervence. Dítě s autismem má vnímání reality a kognitivní funkce jiné (nikoli horší), proto je třeba tuto diverzitu respektovat a pracovat na zlepšování schopností. (Cottini, a další, 2017)

V obecném povědomí pojem autismus může evokovat takové děti, které se nijak neprojevují, jsou rezervované a chladné. Ve skutečnosti je to však jinak. Autismus je porucha na organickém základě, která je způsobená genetickou predispozicí a společně s rizikovými faktory prostředí zapříčiní změnu ve vývoji mozku, která se projeví v různých stupních závažnosti narušeným kognitivním vývojem a v jeho důsledku pak i abnormálním chováním. (Cottini, a další, 2017)

Abychom mohli pochopit autismus, je důležité porozumět odlišnému myšlení lidí s poruchou autistického spektra, které často ovlivňuje jejich chování. Jako příklad si můžeme uvést sklon vidět věci černobíle. Dichotomní myšlení je často spojováno s nadměrným zobecňováním a s perfekcionismem. Z našeho pohledu se pak může zdát, že lidé s poruchou autistického spektra reagují nepřiměřeně i na mírné podněty, například útokem nebo útekem. Na základě těchto omylů v myšlení, dochází k selhávání v běžných situacích. Lidé s poruchou autistického spektra mohou být citlivější a vnímavější na svůj neúspěch a mohou reagovat nestandardně i v případech dobře míněné konstruktivní kritiky. Pak může docházet k nárustu stresu, a to převážně v situacích, kdy má dítě možnost srovnávat své výkony s ostatními. Drobný neúspěch tak může znamenat katastrofu a úspěchy nebo i nadprůměrné výsledky mohou bagatelizovat, či dokonce popírat. Některé děti mohou začít obviňovat samy sebe, jiné přikládají vinu druhým. (Šporclová, 2018)

Diagnostikovaná porucha autistického spektra výrazně ovlivní fungování dítěte v mnoha ohledech. Vždy jsou v různé míře závažně narušené komunikační schopnosti a sociální dovednosti. Toto je také příčinou výrazně odlišného chování, které způsobuje v běžném životě řadu komplikací jak v kontaktu s vrstevníky a s rodinou, tak ve vzdělávacím procesu, i v procesu osobnostního zrání v adolescentním věku. (Thorová, 2006)

Pokud zajistíme dítěti od malička vhodně zvolené strukturované a předvídatelné prostředí, které mu umožní orientovat se v okolí, prostoru, čase a ve vztazích, umožníme mu využít jeho schopnosti a dovednosti v maximální míře, jaké mu jeho handicap dovoluje. Budeme-li klást důraz na nácvik sociálního chování a funkční komunikace, vytvoříme tak pevný základ pro efektivní zvládání případných problémů. (Thorová, 2006)

Autismus i dnes zůstává záhadou, a to i přes veškeré vědecké výzkumy a vývoje v oblasti psychologie a biologie vývoje.

- Proč děti s autismem mají potíže dělat jednoduché věci, jako je komunikace s druhými dětmi nebo hrát si s vrstevníky a sdílet pozornost a zábavu s ostatními?
- Proč místo funkční hry upřednostňují stavění předmětů do řady nebo vytrvale točení kolečky u autíček?
- Proč některé děti s autismem mají nadprůměrnou nebo běžnou inteligenci, skvělé jazykové schopnosti, zatímco jiné děti mají nepřekonatelné problémy jak v komunikaci, tak s učením?
- Proč autismus postihuje ve větší míře chlapce než děvčata?

Ani dnes stále nedokážeme najít odpovědi na všechny otázky, které nám autismus klade. Nicméně díky narůstajícímu množství výzkumů v posledních desítkách let, máme k dispozici mnoho nových informací, díky kterým můžeme vypracovávat efektivní nástroje intervence, vymezit nové směry pro získávání nových poznatků a distancovat se od různých mýtů a nepravdivých přesvědčení, které z nich vyplývají. (Cottini, a další, 2017)

Poruchy autistického spektra řadíme mezi pervazivní neboli všeprostupující vývojové poruchy, které dle Thorové „*patří k nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje.*“ (Thorová, 2006, str. 58) Jsou postiženy ty funkce mozku, které zprostředkovávají proces dorozumívání a představivosti, sociální interakce, což pravděpodobně vede k neschopnosti posuzovat získané informace totožným způsobem, jako by je zhodnotilo intaktní dítě na stejné mentální úrovni. (Thorová, 2006)

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí desátá revize (MKN-10) řadí do pervazivních vývojových poruch:

- F84.0 Dětský autismus
- F84.1 Atypický autismus
- F84.2 Rettův syndrom



- F84.3 Jiná dezintegrační porucha v dětství
- F84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby
- F84.5 Aspergerův syndrom
- F84.8 Jiné pervazivní vývojové poruchy
- F84.9 Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

## 1.1 Etiologie

Dodnes není známá přesná příčina autismu. Stejně jako u mnohých jiných onemocnění se názory rozcházejí a procházejí mnohými změnami, které přicházejí s přílivem nových informací je tomu také tak u autismu. Mnoho odborníků se ovšem shoduje na tézi, že se jedná o multifaktoriální působení, která se navzájem ovlivňují. Primárním zkoumáním autistických dětí došlo k obecnému přesvědčení, že příčina autismu je spojena s nedostatečným citovým přístupem ze strany rodičů. Tento názor sdílela také americká pediatrička a psychoanalytička Margaret Mahlerová, která autismus zařadila mezi vývojové psychózy a později je rozlišuje na autistické a symbiotické psychózy. V případě autistické psychózy se porucha projevuje v sociálním kontaktu již od narození. V druhém případě symbiotické psychózy se děti postupně začínají měnit kolem třetího až čtvrtého roku a bývají až nápadně připoutáni k matce. Ovšem takový pohled na etiologii autismu byl však později vyvrácen. (Piperková, 2010) V sedmdesátých letech proběhl ve Spojených státech výzkum, jehož cílem bylo s konečnou platností zjistit, zda jsou děti s poruchou autistického spektra častěji z rodin z vyšších ekonomických vrstev. Výsledkem bylo zjištění, že není rozdíl mezi rodiči autistických dětí z pohledu sociálněekonomického. (Thorová, 2006)

V současnosti se odborníci shodují na působení mnoha faktorů a biologických činitelů autismu. Zkoumají různé rizikové faktory během těhotenství, v době porodu i po porodu. Mezi obzvláště rizikové faktory v prenatálním období mnohé studie udávají užívání antiepileptických přípravků. Další výrazný nárůst rizika autismu byl zjištěn u dětí, jejichž matky užívaly antidepressivní přípravky. Předčasný porod patří mezi další významný rizikový faktor. (Šporclová, 2018)

## 1.2 Charakteristické projevy v chování a sociální interakci

### 1.2.1 Abnormality v chování

Autismus definujeme jako behaviorální syndrom, což znamená, že je diagnostikován a definován na úrovni chování. Autismus je na první pohled neviditelné onemocnění, projevuje se až v abnormálním chování a nestandardními reakcemi. Nejčastěji se projevují v ulpívání na neměnnosti života a prostředí ve kterém dítě s autismem žije, v systematickém dodržování nefunkčních rituálů a až afektivním chováním při jakýchkoliv změnách osobního prostředí. Autistické projevy chování se mohou s věkem měnit. Důležitou funkci zde zastává úroveň rozumových schopností, přístup a způsob vzdělávání dítěte, vliv okolí a spousta dalších faktorů, které spolu souvisí. Pro rodiče i širší okolí jsou někdy těžce pochopitelné nestandardní reakce dítěte jako jsou stereotypie v chování, afektivita vzdorovitost, pasivita, rituály aj. Někdy i nepatrná změna v dětském pokoji nebo denním režimu může vyvolat výbuch vzteku, který může vést až k sebepoškození nebo poškození druhých.

Důležité je vždy si uvědomit, že to, co pozorujeme je jen chování, ale myšlenky a prožívání dítěte s autismem nám někdy zůstávají skryty. Abychom dítěti s autismem lépe porozuměli, a to i v případě problémového chování, měli bychom se snažit porozumět jádru problému. Za nestandardní aspekty projevů chování dítěte je považováno například hypersenzitivní vnímání zvuků (vysavač, letadlo, mixér, vrtačka). Osoby s autismem mají často potřebu tyto zvuky vytěsnit vlastními zvukovými projevy. Tento fyzický projev dítěte nebývá vždy pochopen okolím. Může to být vztek, pláč, hučení, ale i zakrývání uší, zavírání dveří, potřeba okamžitě odejít z prostoru. Je to například ale v rozporu s vnímáním bolesti u autistů. Práh bolesti bývá často posunut do té úrovně, kdy svým chováním vytváří nebezpečí pro svou osobu nebo okolí.

Pro děti s autismem je typické manýristické chování, které umožňuje dítěti se zbavit vnitřního neklidu, stresu, či napětí. Vidíme časté třepotání rukou, poskoky, chození po špičkách, stereotypní pohyby prstů, kývání a houpání hlavy nebo celého těla. (Šporclová, 2018)

Fascinujícím jevem u dětí s poruchou autistického spektra v kontrastu s celkově nízkou úrovní praktických schopností jsou tzv. ostrůvky speciálních schopností. Jedná se o výjimečnou mechanickou paměť, kterou můžeme registrovat u asi 10 % autistů. Jde o schopnost přesně memorovat data různých údajů např. seznam jízdních řádů, neobvyklé matematické schopnosti, kdy z paměti dokáží vyřešit složité matematické operace. Jsou schopni věrně reprodukovat

melodii po jediném poslechu skladby, či detailně ztvárnit výtvarné dílo. (Hrdlička, a další, 2004)

### 1.2.2 Abnormality v sociální interakci

Jedním ze základních symptomů poruchy autistického spektra je hluboké narušení v oblasti sociálních vztahů, sociálně emočního porozumění, sociální komunikace. Mnohé z těchto obtíží omezují a celkově narušují fungování člověka v běžném životě a mají pervazivní charakter.

Problémy v těchto klíčových oblastech ovlivňují jak vzájemný kontakt s okolím, tak funkční systémy v mozku, které zodpovídají za zpracování sociálních situací a mají vliv na vývoj tzv. sociálního mozku. (Šporclová, 2018)

V rámci sociálního chování u dětí s poruchou autistického spektra, se můžeme setkat s různým spektrem sociálního chování, které můžeme rozdělit na dva protipóly.

První pól je osamělý, kdy dítě při jakékoliv snaze o sociální kontakt protestuje, zakrývá si oči nebo uši, třepotá rukama před obličejem, hučí, věnuje pozornost manipulaci s předměty nebo se schovává.

Druhý je extrémní, kdy dítě nectí sociální normu, upřeně hledí lidem do očí, dotýká se jich, snaží se navázat kontakt s každým a všude, obtěžuje lidi neustálým vyprávěním o věcech, které je obvykle nezajímají. (Thorová, 2006)

### 1.2.3 Komunikace

*„Komunikace je proces, při kterém dochází k výměně informací prostřednictvím určitého signálního systému znaků (kódů), probíhající během interakce konverzačních partnerů.“* (Říhová, a další, 2011 str. 19)

Mezi první příznaky, kterých si rodiče i odborníci povšimnou je opožděný vývoj řeči. Patří sem složky verbální (slovní) i nonverbální (mimoslovní – mimika, gesta oční kontakt) komunikace. (Říhová, a další, 2011)

Porucha komunikačních schopností patří k jedněm z hlavních příznakům autismu. Děti mají potíže s porozuměním a s pochopením smyslu sociální komunikace.

U dětí s poruchou autistického spektra bývá často diagnostikován opožděný vývoj řeči, častá je i ztráta již naučených slov, či slovních spojení. Dítě nereaguje na zavolání a typické zvuky, což často vede k mylnému usuzování možné poruchy sluchu. Ačkoliv nereaguje na pokyny

a vypadá, že nevnímá dění kolem sebe, dokáže například reagovat okamžitě i na tichý zvuk oblíbené znělky televizního pořadu, a přiběhne ze vzdálenější místnosti.

Dalším specifickým faktorem v oblasti komunikace je deficit očního kontaktu, chybějící ukazování, nereagování na zavolání. Pohled nevydrží opřítovat, nebo je kontakt jen krátkodobý.

Děti s poruchou autistického spektra mívají problém jak v receptivní složce porozumění, tak v expresivní složce vyjadřování. Spektrum problémů komunikace u dětí s autismem je velmi různorodé. Některé děti mohou mít velmi bohatou slovní zásobu a velmi detailně hovořit na konkrétní téma a u některých dětí se řeč nerozvine vůbec. (Šporclová, 2018)

### 1.3 Výchovně vzdělávací potřeby

Budeme-li hovořit o výchovně-vzdělávacích potřebách dětí s autismem, do jisté míry je můžeme generalizovat. Potíže těchto dětí se především projevují v určitých oblastech. V potřebách jedince existují styčné body, přestože se tito od sebe hodně liší, proto jsou i výchovně – vzdělávací potřeby u různých dětí různé. Co vyhovuje jednomu dítěti, nemusí fungovat na druhé. V případě výchovně – vzdělávací intervence je úkolem dítě naučit zvyky a dovednosti, které se u intaktních jedinců „vyvíjejí přirozeně“. (Cottini, a další, 2017)

#### **Sociální oblast**

- Naučit se základní pravidla založených na spolupráci (oční kontakt, respektovat vhodnou vzdálenost, sdílení pomůcek, počkat, ukazovat, dávat, pozdravit).
- Osvojit si schopnost interpretace sociálního chování druhých (pochopit, jestli si dítě přichází pro hračku a chce si společně hrát, nebo si chce jen hračku vzít a odejít pryč).
- Naučit se načasování a společenské konvence (správné načasování interakce – zahájení, ukončení a přizpůsobení chování daným okolnostem).
- Vyvinout si schopnosti řešit problémy (zvládnání specifických obtíží, které mohou nastat, pokud se na dítě druhé dítě rozzlobí – jak se zachovat).

V sociální oblasti jsou výchovně vzdělávací potřeby velmi silně propojeny s oblastmi komunikačními a jazykovými. Mít socializační schopnosti je nepostradatelná schopnost pro kohokoliv. Pokud bude dítě schopno sociální interakce, může se učit pozorováním, případně zapojováním do společných aktivit.

## **Oblast komunikace a jazyka**

- Používat různé komunikační funkce (jazyk nebo jiný komunikační systém, umět požádat, poděkovat, pozdravit, omluvit se, komentovat).
- Správně používat neverbální komunikaci – důležitá oblast, zahrnuje používání gest a pro děti, které nepoužívají verbální řeč, zahrnuje spoustu dalších aspektů, jako je tón hlasu a intonaci.
- Chápání komunikace druhých je další z priorit. U dětí s nízkou úrovní adaptability je důležité začít s pochopením jednoduchých instrukcí, na rozdíl od dětí, které jazyk ovládají. U těch je třeba se zaměřit na pochopení významu komunikace mimo její doslovný obsah.
- Chápání pragmatiky komunikace – neboli sociální použití komunikace (kdy je vhodné zahájit a ukončit hovor, kdo je na řadě, jak se přizpůsobit daným okolnostem, nemluvit pouze o jednom tématu a zahrnout do vlastní komunikace i informace od druhých.
- Komunikovat v nouzových situacích – dítě by mělo být schopno sdělit své jméno, příjmení, adresu i číslo telefonu (verbálně nebo neverbálně prostřednictvím podpory) v případě, že se dostane do situace, kdy se ocitne v nebezpečí mimo kontrolu svých rodičů nebo pedagogů.

Existuje mnoho strategií, jak čelit obtížím v oblasti komunikace a jazyka. Je však třeba brát v úvahu úroveň adaptability a typický kognitivní styl.

## **Kognitivní oblast**

- Nechat dozrát schopnost účelně jednat. Chování dětí s autismem může být dezorganizované. Musíme proto děti naučit vytvořit si soubor jednotlivých činností zaměřených na jeden cíl. Od nejjednodušších k obtížnějším.
- Naučit se integrovaně reprezentovat funkční a fyzické vlastnosti a kategorie konceptů (spojovat, třídit podle tvarů, barvy, velikosti, seřadit objekty na základě jejich funkce, klasifikovat na základě abstraktních vlastností)
- Rozvinout flexibilitu, multi-tasking a řešení problémů (přizpůsobit naplánované chování změně okolností, schopnost zvládat současně zpracovávat různé informace a najít řešení problému).

Nejefektivnějším způsobem, jak zvládat výchovně-vzdělávací potřeby v této oblasti, je na základě profilu adaptability dítěte a typického kognitivního stylu autismu si stanovit cíle

a strategie, a doplnit analýzou fyzického prostředí. Tím si usnadníme plánování a provedení účelného jednání.

### **Oblast afektů a emocí**

- Naučit se strategie autoregulace – mnohé děti s poruchou autistického spektra často prožívají stavy disregulace emocí a je velmi důležité naučit se ovládat a dosáhnout optimální úrovně aktivace.
- Chápat a sdílet emoce – pokud si dítě uvědomí narůstající stav úzkosti a dokáže pochopit a pojmenovat co cítí, a je schopen informovat o tom ostatní, může tak předejít krizové situaci a následkům svého chování.
- Projevovat city (pomocí očního kontaktu, úsměvu, doteku)
- Chápat emoce druhých – přizpůsobení vlastního chování na základě vyjádřených emocí ostatními. Projevit vlastní emoce a umět číst emoce druhých. Správně chápat signály vyplývající z výrazu obličeje, tónu hlasu a řeči těla.

### **Percepční oblast**

- Schopnost eliminovat senzoryckou stimulaci – například naučíme dítě které je hypersenzitivní na pachy, vyhnout se zdroji pachu, nebo pokud je to nezbytně nutné zacpat si nos.
- Schopnost tolerovat senzoryckou stimulaci – dítě které je hypersenzitivní na hluk vystavujeme hlučné situaci nejprve na krátkou dobu, kterou následně prodlužujeme.
- Uspokojení senzoryckých stimulů společensky akceptovatelným způsobem – naučíme dítě získávat smyslové podněty sociálně akceptovatelným způsobem (je přijatelnější plastelína než bláto venku)

Abychom mohli čelit obtížím v této oblasti, musíme zohlednit nejen individuální charakteristiky dětí, ale také prostředí, ve kterém se nacházíme. Důležitá je pečlivá analýza frekvence, trvání, předvídatelnosti, intenzity a komplexnosti senzoryckých vjemů, kterým je během dne dítě vystaveno.

### **Problémy s chováním**

- Vyhnout se něčemu (činnosti nebo místu)
- Dosažení určitého pocitu nebo prožitku (kousání do ruky kvůli vyhledávání tlaku na zuby)

- Upoutání pozornosti (bouchání hlavou o zed')
- Získání hmatatelné opory (hmatová stimulace, potřeba stále něco držet)

Abychom pochopili problémové chování dítěte s autismem, je důležité chápat, co toto chování nebo tato činnost dítěti přináší (neustálé pouštění vody z kohoutku). Výchovně – vzdělávací požadavek se tedy týká osvojení si alternativního způsobu chování, sociálně akceptovatelného, které má stejnou funkci jako to, které představuje problém (naučit se verbálně nebo pomocí alternativních komunikačních systémů komunikovat).

### **Autonomie**

Výchovně vzdělávací potřeby v této oblasti se vztahují k různým schopnostem v oblasti svépomoci a autonomie, ve kterých dítě stále potřebuje pomoc. Děti s autismem velmi často potřebují dopomoc při rutinních činnostech každodenního života, jakými jsou oblékání, umývání, sebeobsluha na toaletě, příjem potravy a další. Paradoxem je, že tyto děti mají většinou tendenci dělat všechno samy. A právě deficit pozornosti vůči osobám společně s deficitem pozornosti a komunikace a také exekutivních funkcí způsobuje, že děti s autismem, včetně těch, kteří disponují vyššími kognitivními i jazykovými schopnostmi nejsou schopny se spontánně naučit dovednosti potřebné pro zvládnání rutinních činností každodenního života. (Cottini, a další, 2017)

## 2 ONTOGENETICKÝ VÝVOJ MOTORIKY

Za základ kognitivního, sociálního a emočního vývoje můžeme obecně považovat fyzický pohyb. Velkou pozornost věnujeme posloupnosti a časovosti motorického vývoje hlavně na začátku vývoje dítěte, jelikož je pro nás důležitým ukazatelem při posuzování toho, jak dítě prospívá. Dítě musí být schopno rozvinout svalový tonus, dále ovládat pohyb a polohu těla v součinnosti s dalšími smysly jako sluch, zrak a hmat.

Rozvoj hrubé a jemné motoriky, obratnosti, pohyblivosti, celkové vzájemné koordinace svalových skupin rozšiřuje akční rádius dítěte a umožňuje mu získávání zkušeností a poznávání okolního světa. Je podmínkou pro rozvoj vnímání všech vyšších kognitivních funkcí jako jsou řeč a myšlení.

Při osvojování sebeobsluhy a rozvoji samostatnosti dítěte v předškolním věku, jsou důležité senzomotorické schopnosti, které se uplatňují při nejpřirozenější a nejdůležitější činnosti dítěte kterou je hra.

Podmínkou pro rozvoj grafomotoriky, kreslení a dalších dovedností jako jsou čtení a psaní, je zvládnutí jemné motoriky a vizuomotoriky. Tyto jsou jedněmi z nejdůležitějších předpokladů pro manipulaci s předměty a dalšími rukodělnými činnostmi. (Bednářová, a další, 2022)

### 2.1 Vývojové škály rozvoje motoriky

Motorické schopnosti a dovednosti dle rozvoje motoriky členíme do několika podskupin, které se ovšem vzájemně prolínají. Jedná se o tyto škály:

- Hrubá motorika
- Jemná motorika
- Grafomotorika
- Motorika mluvidel
- Motorika očních pohybů

### 2.2 Motorika, grafomotorika

#### 2.2.1 Hrubá motorika

V předškolním věku významnou měrou pomáhají tělesné aktivity a fyzická zdatnost, dítěti zapojovat se do společných činností s ostatními dětmi. Přesnost pohybů a pohyblivost výrazně ovlivňují rychlost při běhání, prolézání, skákání, hrách s míčem. Pokud je zručnost



a pohyblivost menší, ovlivňují volbu činností. Je-li dítě nejisté v některé činnosti, nebo neobratné, či bojácné, pravděpodobně ji nebude vyhledávat, a to jak v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky, tak grafomotoriky.

U dětí předškolního věku podporujeme různorodé tělesné aktivity, mezi které patří: běh, chůze, lezení, skákání, přelézání, podlézání, udržování rovnováhy, balanční cvičení, chůze po nerovném terénu, chůze po schodech, míčové aktivity – házení, chytání, kutálení. Můžeme též zařadit jízdu na tříkolce, odrážedle, koloběžce, kole.

Jestliže dítě jeví v těchto činnostech potíže a jeho obratnost se výrazně liší od vrstevníku, je bojácné nebo nejisté, je důležité mu umožnit dostatek spontánního pohybu, her s ostatními dětmi, překonávání překážek, her venku...

Je velmi důležité dítěti dodávat odvalu, povzbuzovat ho ale zároveň si uvědomovat jeho možnosti. Nesrovnávat s ostatními dětmi, netlačit na něj, nevyjadřovat zklamání. Cílem je vytvořit pozitivní vztah a radost z pohybu. Má-li dítě v pohybových aktivitách i nadále výraznější potíže je na místě zvážit konzultace s odborníky a zahájit patřičná rehabilitační cvičení. (Bednářová, a další, 2022)

### 2.2.2 Jemná motorika

K rozvoji jemné motoriky nám napomáhají každodenní činnosti. Jako jsou sebeobsluha, tvořivé činnosti, rukodělné činnosti, různé manipulační a konstruktivní hry. Svaly pro koordinaci jemných pohybů ruky a prstů, nám umožňují manipulaci s drobnými předměty, uchopování předmětů, později kreslení a psaní. Pro předškolní věk je typické, že se děti snaží napodobovat dospělé a chtějí jim pomáhat. Čím častěji se dítě zapojí do každodenních činností, tím získává více příležitostí k rozvoji jemné motoriky, k samostatnosti, odvaze a sebedůvěře.

*„Nelze nezmínit hmatové vnímání. Hmatové vjemy od raného věku hrají nepostradatelnou úlohu v poznávání světa, jsou nezastupitelné v rozvoji emocí, komunikace. Významný vliv má hmat při rozvoji motoriky, zejména jemné motoriky, v regulaci tělesného napětí“.*  
(Bednářová, a další, 2022 str. 52)

### 2.2.3 Grafomotorika

Grafomotorika je specifická část jemné motoriky, která nám umožňuje grafický projev jako je kreslení a později psaní. Stejně tak jako motorický akt jsou pro grafomotoriku důležité další psychické funkce jako zrakové vnímání, prostorové vnímání, pozornost, paměť, vizuomotorika, koordinace ruky a oka. (Bednářová, a další, 2022)

**Grafomotorický vývoj probíhá v určitých etapách:**

<b>Věk dítěte</b>	<b>Motorika</b>
Do 2 let	Náhodné uchopení Dlaňový úchop Pinzetový úchop (izolované používání ukazováčku) Dovnitř otočený příčný úchop, koordinované pohyby, začíná řízení pohybu, je možné jíst lžící
2–3 roky	Pohyby při kreslení jsou koordinovanější Začátek intenzivnějšího čmárání
3-4,5 roku	Začátek pravidelných, kontinuálních pohybů při kreslení Zlepšují se tvarové variace Příčný úchop s nataženým ukazováčkem Kresba čar klikatých a izolovaných Korektury a linie jsou diferencovanější Kresba kruhu, nejprve otevřené později zavřené
4,5– 5 let	Smysluplná kresba „hlavonožce“ Grafické formy jsou uspořádány tak, že dávají smysl Dovede uchopit štětec Spojit dva body čarou Nakreslit kříž Od 5-ti let možná vědomá změna pohybu tužky
5-6 let	Kresba správně uchopenou tužkou Umí obkreslit a samostatně namalovat postavu Kresba postavy přibližně s 10-ti detaily

*Tabulka 1 – Grafomotorický vývoj dítěte (Loose, 2011)*

## 2.3 Oslabení motorických schopností a dovedností

Motorické schopnosti a dovednosti dítěte a jejich úroveň provází dítě celý život. Výrazně limituje výběr pohybových aktivit a zapojení se do kolektivu ostatních dětí, ovlivňuje fyzickou zdatnost, dále také vnímání, řeč a v neposlední řadě i pozdější psaní.

Pohybová neobratnost nebo opoždění může často ovlivnit vývoj dalších funkcí. Děti, které jsou méně obratné se liší v přesnosti provedení pohybu i rychlosti. Tyto děti se některým pohybově náročným aktivitám často straní. Oslabení motorických schopností může ovlivnit řadu školních dovedností a výkonů, např.:

- Omezený výběr tělesných aktivit z důvodu pohybové neobratnosti
- Nesdílení aktivit s ostatními vrstevníky, což může vést k nežádoucím způsobům chování
- Neobratnost v pohybech může vést k nespokojenosti a přerušování hry, čímž může docházet k přebíhání mezi ostatními aktivitami
- Komunikační schopnosti a dovednosti ovlivňuje nižší obratnost mluvidel
- Ovlivňuje rozvoj vnímání celého tělesného schématu, zrakového vnímání i prostoru
- Jsou patrné potíže ve psaní – rychlost psaní, úprava, čitelnost, obsah

Oslabené a chybné návyky z dětství mají vliv na zdravotní stav jedince, které ho ovlivňují po celý další život. (Bednářová, a další, 2011)

## 3 ARTEFILETIKA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

### 3.1 Vymezení a historie artefiletiky

*„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních apod.) a směřuje k poznávání i sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích z expresivní tvorby nebo vnímání umění.“* (Slavíková, a další, 2007 str. 15)

Artefiletikou rozumíme specifický přístup ve všeobecném vzdělávání a výchově při uplatnění uměleckých aktivit. Artefiletika byla inspirována arteterapií a vychází z výtvarné výchovy. Metodické i teoretické principy artefiletiky vyhovují i dalším typům uměleckých aktivit. Můžeme se tedy s nimi setkat jak ve výtvarné a dramatické výchově, tak v ve výchově hudební, či literární, což platí především pro předškolní vzdělávání, kdy jsou hranice mezi obory prostupnější.

Pojmenování artefiletika je tvořen z „arte“, což je umění (latinsky ars, artis) a „-filetika“ což znamená tvůrčí, výrazový, emocionální a duchovní přístup. Umění v tomto případě zahrnuje veškeré tvořivé činnosti, aktivity a předměty které umožňují projev člověka. Část názvu „-filetika“ také odkazuje k helénistickému učenci a básníkovi Filétovi z období Alexandra Makedonského.

Artefiletika je tedy speciální přístup, který využijeme jak ve vzdělávání, tak ve výchově. Inspirací byla arteterapie, která vychází z výtvarné výchovy. Vizualita (= vidění ovlivněné kulturou, výtvarnou tvorbou a její prezentací) je právě původem a pracovním prostorem osobního vyjádření výtvarnými prostředky.

Artefiletické pojetí ale právě umožňuje se neomezit jen výtvarnou částí, ale umožňuje přesah do výše uvedených dramatických, hudebních i literárních činností. (Slavíková, a další, 2007)

### 3.2 Artefiletika a výtvarná výchova v praxi

#### 3.2.1 Artefiletika v praxi

Pro dobrou pedagogickou práci v artefiletice je důležité, aby učitel měl nejen odborné znalosti, ale také potřebné osobní kvality. Tím myslíme citlivý a uvážlivý vztah k dětem, se kterými pracuje. Učitel by měl být osobně vyrovnaný, znát citlivé stránky své psychiky a zvládat je. Toto jsou ovšem kvality každého dobrého učitele. Každý učitel artefiletiky by měl projít

speciálním zážitkovým výcvikem, kde si v roli žáka vyzkouší sám na sobě artefietické metody, tím si vytváří předpoklady pro hlubší sebepoznání a rozvíjí tak imaginaci a jiné dispozice potřebné pro tento typ výchovné práce.

Základní artefietické pravidlo je „*sejít se ve společném zážitku a vracet se k němu v reflektivním dialogu*“. (Slavíková, a další, 2007 str. 16)

### 3.2.2 Výtvarná výchova v předškolním věku

„*Podstatný je proces, ne výsledek*“ (Khol, 2010 str. 5)

Smysluplnou výtvarnou práci s dětmi předškolního věku nejsou jen atraktivní výsledky. Výtvarná výchova by především měla přispívat k citovému prožívání a k celkově bohatšímu vnímání skutečnosti. Děti pomocí výtvarné výchovy poznávají okolní svět hlouběji, pokud výslednému výtvaru předchází silný citový prožitek. Intenzita tohoto prožitku se pak úměrně zrcadlí v kvalitě a formě výtvarného projevu. Výtvarný pedagog Alois Toufar uvádí, že „*výtvarná práce se musí stát nástrojem a prostředkem poetizace dětského života, má být výtvarným záznamem o intenzitě jeho prožitku.*“ (Svobodová, 1998 str. 4)

Vrcholným obdobím dětského výtvarného vývoje je období mezi pátým a šestým rokem. V tomto období „naivního realismu“ již dítě ovládá některé základní výtvarné techniky a díky nim může tak bezprostředně podávat své představy o okolním světě. Výtvarný projev dítěte by nebyl tak pestrý, pokud by vedle něj nestal citlivý dospělý, jehož úlohou není přímá pomoc dítěti, ale vytvoření tvůrčí atmosféry. Předpokladem správného pedagogického přístupu k dítěti je úcta a respekt k jeho osobnosti. (Svobodová, 1998)

Kresba dítěte může vyjádřit o dítěti mnohem víc než řeč. Může nám prozradit mnohé o jeho světě jak reálném, tak imaginárním. Dětská kresba je jedním z nejdůležitějších prostředků diagnostiky a poznání osobnosti dítěte. Je jeho prostředkem komunikace, ukazuje jeho mentální úroveň a vyjádření afektivity. Pomocí kresby lidí, stromu, domu, rukou, rodiny je někdy možno odhalit i psychické poruchy. (Davido, 2008)

Děti mohou svobodně objevovat jedinečnost různých materiálů, nemusí napodobovat díla dospělých, ani svých kamarádů, jelikož neexistuje žádný správný nebo nesprávný způsob, co a jak se má dělat. Existuje jen jejich způsob, jelikož ony jsou umělci. (Khol, 2010)

### 3.3 Výchova uměním

Chceme-li, aby se výtvarná výchova a kultura stala pro život dítěte důležitou, musíme k ní dítě přivést, aby ho svou humanizační silou mohla formovat. Aby dítě skrze ni dostávalo silných zážitků, souvisejících s chápáním a pojmáním světa, aby k ní získalo kladný vztah a mělo jí rádo. Jen tak je schopno pochopit řeč výtvarného projevu, který je vlastně jeho řečí, tudíž jazykem, který je otevřený tvůrčím silám každého jedince.

Každé dítě má své možnosti, jejichž citlivý odhad podmiňuje výsledek. Optimální pro dětskou tvorbu je správná motivace, kdy dítě je schopno vycítit možnost individuálního vyjádření. Důležitý je svobodný přístup k experimentování a k objevování a rozšířit tím prostor dětského uvažování.

Volí-li učitel vhodný přístup správně motivuje a podněcuje své žáky, dokáže dítě řešit i náročná zadání a dospět tak k výsledku. V případě, kdy je zadání úkolu nad schopnosti dítěte a překračuje dětské síly, neví si s úkolem rady a cítí, že je nad jeho možnosti, dítě ztrácí zájem o výtvarný projev a rezignuje. Taktéž v opačném případě, pokud je dítě podceňováno a zadání nevyžaduje využití celé jeho mozkové kapacity, dítě považuje úkol za zbytečný, neprobouzí zájem, nevyvolává reakce a nevede k výsledku. (Roeselová, 2004)

### 3.4 Kresba – klíč k poznání dítěte

Dětská kresba je jedním z nejdůležitějších diagnostických přístupů k poznání osobnosti dítěte. Kresba není jen pouhá hra, ale zahrnuje v sobě realitu, hru i snění, takže bychom ji neměli opomíjet. Již před osmdesáti lety vznikaly první studie o dětských obrázcích a od té doby se s nimi pracuje v různých oblastech jako například:

- testování mentální úrovně – podle kresby hodnotíme intelektové schopnosti dítěte
- jako komunikační prostředek – v případě, že dítě neovládá jazyk může grafický projev dítěte vypovědět o tom, co dítě cítí, ale nedokáže verbálně vyjádřit
- Jako prostředek zkoumání afektivity dítěte.
- Jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle – jeho situování v prostoru

Kvalita kresby, pomineme-li její estetickou stránku, odráží jak úroveň intelektových možností dítěte, tak jeho emoční rovnováhu, která je často určující pro schopnost adaptace v rodině i ve škole.

*„Jediná kresba nemůže odhalit všechno. Bylo by velkou chybou vyvozovat ukvapené závěry z jediného obrázku dítěte, které neznáme. Interpretaci obrázku musí provést odborník, protože tato práce vyžaduje nejen intuici, ale i široké odborné znalosti.“ (Hrdlička, a další, 2004 str. 16)*

### **Když slova zradí**

Nejběžnějším komunikačním prostředkem je řeč. To však neznamená, že je tento prostředek nejjednodušší. I pro nás dospělé je mnohdy obtížné vyjádřit a přesně vystihnout slovy to, co cítíme hluboce v nitru. Slova totiž často mohou situace i myšlenky zkreslit. A dítě je na tom daleko hůř. Z těchto důvodů bývá pro dítě kresba oblíbeným výrazovým prostředkem, který nevyžaduje jiné schopnosti než udržet tužku v ruce. Kresbou totiž dítě graficky vypráví bez toho, aby použilo jediné slovo a tím promlouvá.

Dítě, které trpí poruchami myšlení, chápání, emocí, je většinou uzavřené do sebe a žije ve svém vlastním světě. Jeho grafický projev bývá instinktivní, nad obsahem kresby nepřemýšlí a vždy postupuje stejně. Můžeme pozorovat některé charakteristické grafické detaily (schodiště, ploty, žebříky, pavučiny apod.). Tyto předměty jsou různorodé, bez jakékoliv souvztažnosti, postavené vedle sebe a dítě je stále dokola obkresluje a odděluje mnoha čarami od sebe. Tím dává najevo svůj pocit oddělení od světa. (Hrdlička, a další, 2004)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI

V praktické části mé bakalářské práce se budu věnovat konkrétním činnostem v okruhu výtvarných technik s vybranými dětmi v jedné mateřské škole. Budou zpracovány metodické listy k výtvarným činnostem, které vznikly během sledovaného období. Dále bude popsáno, jakých výsledků vybrané děti dosáhly. Zdali se během aplikace těchto postupů jejich motorické schopnosti pomocí výtvarné výchovy s prvky artefietiky zdokonalili.

### Cíle praktické části

Prvním cílem praktické části bude na základě aplikovaných výtvarných činností vytvořit materiál ve formě metodických listů k dalšímu možnému použití a zařazení k výtvarným činnostem pro rozvoj motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku.

Druhým cílem, který je hodnotově vyšší a náročnější, je rozvoj motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra. Zdali tohoto cíle bude dosaženo můžeme hodnotit až s postupem času.



## 5 KAZUISTIKY

### 5.1 Kazuistika 1

**Klára**

**Věk dítěte:** 5,11 let

**Diagnóza dítěte:** PAS (porucha autistického spektra) – atypický autismus, symptomatická porucha řeči, vývojová dysfázie smíšeného typu, s převahou v expresivní složce, ADHD (porucha pozornosti a hyperaktivity)

**Nástup dítěte do MŠ:** 2020

**Odklad školní docházky:** Ano

**Rodinná anamnéza**

Otec 1980 – hypertenze, srdeční vada, matka 1977 – hypofunkce štítné žlázy, sourozenci – bratr 2015 – astma. V rodině shodná výchova.

**Osobní anamnéza**

Dítě z druhé fyziologické gravidity, porod v termínu spontánní, záhlavím, nekříšeno, poporodní adaptace v normě. Psychomotorický vývoj: chůze od roku věku, opožděný vývoj řeči. V péči logopeda, neurologa, psychologa, foniatra, Speciálně pedagogického centra.

**Z rozhovoru rodičů**

Setrvalý stav bez velkých změn s mírným zlepšením. Občas vydrží jít chvíli za ruku, reaguje na pokyn stůj, ale nechápe, že musí stát u cesty a nemůže přejít na druhou stranu. Nechápe semafor.

Řeč: začala více mluvit, ale svou řečí, zpívá, komentuje svou hru – nesrozumitelně. Umí říct ano, spontánně říká „ok“. Stále omezený okruh běžných slov – jednoduchá slova, ojedinele „mami pojd“. Stále spíše ukazuje, nepoužívá jazyk jako komunikační prostředek. Omezené porozumění, reaguje na jednoduchá slova, ale při použití celé věty již nepřesně. Nerozumí určení dne. Zvládne pokyny denní rutiny. Snaží se komunikovat, používá jednoduchá gesta, používá anglicismy.

Jídlo: stereotypní jídelníček, sní asi deset jídel, přetrvávají problémy s příjmem potravy. Dokáže sníst termixy, dětskou příkrmovou stravu, suché pečivo apod.

Spánek: je nutné Klárku uspávat. Spávala s rodiči, nyní již pár nocí ve své posteli. Budí bratra, proto se musí uspávat, až bratr usne. V noci chodí za rodiči do postele.

Sebeobsluha: Čistotu udrží, používá záchod, sama se ale neutře. Na noc stále používá pleny, dle matky jsou z 50% pomočené. Ruce si umyje sama, ale teplotu vody si neupraví, čeká až ji někdo obslouží.

Sociální vztahy: Občas má zájem o hru s bratrem. Ve školce si hraje spíš vedle dětí, nezapojí se do společné hry. Je velmi vstřícná i k cizím lidem, nechá se pohladit, přitulí se, nepostrádá přítomnost rodičů.

Zájmy: miluje pohyb. Ráda jezdí na koloběžce se čtyřmi kolečky, je šťastná na zahradě, hraje si na pískovišti, má ráda změny – různé výlety, procházky, dovolené. Má ráda kočky.

Chování: Klárka nadále propadá záchvatům vzteku, pokud ji není vyhověno. Vše chce dělat sama. Pokud se jí pomůže např. při vystupování z tramvaje, vrací se a schází sama. Vadí ji, když se postříká vodou, i pár kapek, musí se okamžitě převléct. Vodu přitom miluje. I na návštěvě se svléká a chce se koupat. Nemá vůbec pocit strachu, utíká rodičům, nedokáže vyhodnotit nebezpečí, ale začala se bát výšek.

### **Školní anamnéza**

Sebeobsluha: v oblasti hygieny se podařilo zrušit použití pleny při odpoledním odpočinku. Nadále je třeba dohled při použití toalety, občas vhodí celou roli toaletního papíru do klozetu. Sama se obléká i vysvléká, někdy častěji, než je třeba a pouze oblečení, které si sama vybere. V oblasti stolování a příjmu potravy je stále omezena jen na pár konkrétních pokrmů (termix, přesnídávka, dětské příkrmy, rohlík apod.) Velký pokrok je ovocný bonbón, který dříve jen olízla a nyní již sní a dožaduje se dalšího. Oblast hrubé motoriky je rozvinutá přiměřeně věku. Při chůzi do schodů i ze schodů střídá nohy. Klárka má velmi ráda pohyb, jezdí na odrážedle, koloběžce, běhá, skáče, nemá problém vyběhnout na kopec a zase ho seběhnout dolů. Oblast jemné motoriky je mírně oslabena. Klárka preferuje pravou ruku, úchop psací pomůcky je křečovitý, Nacvičujeme správný špetkový úchop.

Socializace: Klárka se krásně zapojuje do všech činností s ostatními dětmi. V ranním kroužku vydrží sedět, neodbíhá, sleduje se zájmem probíraná témata. Při řízených činnostech se snaží dle svých možností zapojit. Při spontánních činnostech si Klárka hraje sama, o ostatní děti nejeví zájem, nesnaží se zapojit do jejich hry.

**Komunikace:** v korekci řeči postupujeme dle pokynů klinického logopeda. Logopedická péče je pravidelná, každodenní, a individuální. Jako velký pokrok zaznamenáváme využití aplikace VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém) na tabletu, který se Klárka naučila používat. Díky této aplikaci Klárka tvoří věty, dokáže logicky odpovědět na otázku a sdělí, co chce k jídlu. Tuto aplikaci Klárka používá i doma abychom docílili alespoň nějaké funkční komunikace před nástupem do základní školy. V matematických dovednostech umí složit čísla od jedné do deseti bez pomoci, správně přiřazuje počty při kolíčkování v předmatematických úkolech.

**Řízené činnosti:** v oblasti rozumových schopností je Klárka velmi šikovná, co se týče zrakového vnímání a rozlišování, dokáže správně třídit a přiřazovat. Ráda plní aktivity na interaktivní tabuli nebo na tabletu. Velmi oblíbené jsou výtvarné činnosti včetně stříhání a lepení.

## 5.2 Kazuistika 2

### **Erik**

**Věk dítěte:** 5,8 let

**Diagnóza dítěte:** PAS (porucha autistického spektra) – atypický autismus, SMR (středně těžká mentální retardace), opožděný vývoj řeči

**Nástup dítěte do MŠ:** 2021

**Odklad školní docházky:** Ano

### **Rodinná anamnéza**

Rodina úplná, otec 1987 – skolióza, matka 1989 – skolióza, opatrnost v dětství, sourozenci – sestra 2019 - zdravá. Výchova v rodině jednotná.

### **Osobní anamnéza**

Dítě z první fyziologické gravidity, těhotenství bez problému, porod v termínu spontánní, záhlavím, nekříšeno, nižší porodní hmotnost, poporodní adaptace v normě, kojen šest měsíců. Psychomotorický vývoj: opožděný, nechtěl se otáčet na břicho, sed od roku věku, chůze ve 30 měsících, cvičení Bobath koncept v dětském stacionáři, opožděný vývoj řeči, první slova ve 12 měsících (mama, tata, baba, gaga). První věty dodnes ne. V péči logopeda, neurologa, foniatra, psychologa, SPC (Speciálně pedagogického centra).

## **Z rozhovoru rodičů**

Celkový opožděný vývoj, chová se spíš jako mladší děti. Po nástupu do mateřské školy pozoruje zlepšení v tom, že jeví o dění kolem sebe zájem. Setrvává problém v absenci dorozumivacích schopností.

Řeč: funkční řeč zatím spontánně nepoužívá. Mechanicky odříkává početní řadu do deseti, na vyžádání opakuje slova, která jsou zkomolená. Používá vlastní žargon při hře a šeptá si sám pro sebe. Při nelibosti chrčí. Naučil se sám velká písmena, vysloví samohlásky a některé souhlásky. Používá jen pár slov, pokud něco chce, například hračku, kterou si sám nedokáže vzít, ukazuje, vezme si ruku dospělého, nebo použije obrázek s danou hračkou. Omezené porozumění, reaguje na jednoduchá slova. Zvládne pokyny denní rutiny.

Jídlo: velké zlepšení v příjmu potravy zaznamenáváme v mateřské škole. Sní téměř všechna jídla včetně pomazánek, které doma odmítá. Nají se sám, správný úchop lžice zatím neupevněn.

Spánek: je klidný, usíná při pohádce se sestrou v pokoji. Ve školce spává po obědě, občas se mu podaří usnout.

Sebeobsluha: Čistotu přes den udrží, na noc stále používá plenu. Sám si na záchod nezajde, začal si říkat na potřebu (šuat). Ruce si sám umyje, pustí si vodu, ale nemá sílu stlačit dávkovač mýdla, teplotu vody si neupraví.

Sociální vztahy: Je společenský, má rád děti, ale hru s dětmi jen pozoruje, nezapojí se do společné hry. Nebojí se cizích lidí, ochotně se chytí za ruku. Nepostrádá přítomnost rodičů. Je velmi opatrný.

Zájmy: má rád auta, autodráhu, vláčky, hru na honěnou, hry s míčem – kopání házení, lego. Miluje jízdu autobusem, venku rád jezdí na odraždle, hraje si v pískovišti, na dětském hřišti.

Chování: Erik je na sebe velmi opatrný, veselý a klidný. Pokud mu není vyhověno, chrčí, zrychleně a nemotorně popochází, odfukuje a občas koulí očima. Při kladném emočním prožitku si tleská rukama, nebo hřbety rukou o sebe, třepotá rukama, směje se.

## **Školní anamnéza**

Sebeobsluha: v oblasti hygieny se podařilo zrušit použití pleny při odpoledním odpočinku. Nadále je třeba dohled při použití toalety. Obléká a vysvléká se s dopomocí dospělého. Nerozliší vhodné oblečení adekvátně dle počasí. Boty ani papuče si sám neobuje. V oblasti stolování a příjmu potravy je samostatnější, nachystá si jídlo ke stolečku a sám si po sobě uklidí.

Vše s verbálními pokyny dospělého. Oblast hrubé motoriky je patrný opožděný psychomotorický vývoj což se odráží ve výrazném snížení pohybových schopností. Při chůzi do schodů i ze schodů nohy nestřídá. Erik rád jezdí na odrážedle. Umí hodit míč spodním obloukem, kopnout do míče, podlézt překážku. Nedaří se poskoky a balanční cvičení. Oblast jemné motoriky je také velmi oslabena. Preferuje levou ruku, ale u některých činností ruce stále střídá. Nemá upevněný špetkový úchop. Používali jsme dlaňovou kouli, kterou jsme vyměnili za hrubou tužku a nacvičujeme správný úchop. Obratnost prstů je nekoordinovaná, nutný nácvik manipulačních činností, střihání, navlékání korálků, hra s plastelínou atd.

Socializace: Erik se sám nezapojuje do všech činností s ostatními dětmi, ale ve společnosti ostatních dětí je rád. V ranním kroužku vydrží sedět, sleduje se zájmem ostatní děti. V probíraných tématech se neorientuje. Při řízených činnostech se snaží dle svých možností zapojit. Při spontánních činnostech si Erik hraje sám, preferuje zvukové hračky, auta, s oblibou pozoruje děti. Dokáže se rozdělit o hračku. Celkově nesmělý chlapec s nutným doprovodem u všech činností v mateřské škole.

Komunikace: Prozatím nefunkční spontánní řeč, jen pár slov, respektive citoslovce a zdvojené slabiky (mama, papa, ham, baf, bum ham...). Při korekci řeči postupujeme dle pokynů klinického logopeda. Logopedická péče je pravidelná, každodenní, a individuální. Pro podporu řeči používáme mluvené slovo, znak, gesto. Zaznamenáváme zlepšení v porozumění. Patrná hypersenzitivita dutiny ústní, orofaciální oblast velmi oslabena, nekoordinovanost. Cílený nácvik prvních slov, rozvíjení pasivní, a hlavně aktivní slovní zásoby s vizuální podporou. V matematických dovednostech dokáže vyjmenovat číselnou řadu do deseti, ale neorientuje se v množství.

Řízené činnosti: Erik se zajímá o okolní dění, pozoruje aktivity a děti kolem sebe. Na činnost jeho zájmu se dokáže déle soustředit. Snadno se nechá vyrušit okolními podněty, velká oscilace pozornosti. Pokyny je třeba opakovat, při aktivitě stále motivovat. Stereotypní hry – fascinace ve zvukových a točivých hračkách. Chápe jednoduché pokyny, snaha o multisenzoriální přístup – propojení obrázku s reálným předmětem, mluveným slovem i gestem.

## 5.3 Kazuistika 3

Vít

**Věk dítěte:** 5,5 let

**Diagnóza dítěte:** PAS (porucha autistického spektra) – dětský autismus, SMR (středně těžká mentální retardace), opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie

**Nástup dítěte do MŠ:** 2021

**Odklad školní docházky:** Ano

### **Rodinná anamnéza**

Rodina úplná, rodiče nesezdáni, otec 1985 – zdravý, matka 1993 – zdravá, v širší rodině – bratr matky ze strany matky ve čtyřech letech DMO (dětská mozková obrna), dodnes nemluví. Výchova v rodině jednotná, pečlivá.

### **Osobní anamnéza**

Dítě z první fyziologické gravidity, těhotenství plánované, chtěné, bez problému, porod vyvolaný pro oligohydramnion, 39. týden. Při porodu se dusil krví, měl omotanou pupeční šňůru, byl promodralý, neplakal. Apgar scóre 8-9-10. Kojen třicet měsíců. Psychomotorický vývoj: v normě, vývoj řeči zpočátku v normě, od 14. měsíce stagnace. První slova ve 12 měsících (mama, tata, baba, nene). Nyní snaha o zdvojování slabik, první věty dodnes ne. V péči logopeda, neurologa, foniatra, psychologa, psychiatra SPC (Speciálně pedagogického centra).

### **Z rozhovoru rodičů**

Celkový opožděný vývoj, dle matky stagnace po očkování v jednom roce. Hlavně problém s komunikací, často nerozumí, co se po něm chce. Nereaguje na své jméno, na zavolání se neotočí. Nemá pocit strachu ani pud sebezáchovy. Vytrhává se a odbíhá i do silnice, leze do výšek, neodhadne nebezpečí.

Řeč: funkční řeč zatím spontánně nepoužívá – stagnace. Snaha o zdvojování slabik, první slova bez vazby na objekt, první věty dodnes ne. Pokud Vítek něco chce, například hračku, kterou si sám nedokáže vzít, ukazuje, vezme si ruku dospělého, nebo použije obrázek s danou hračkou. Omezené porozumění, reaguje na jednoduchá slova.

Jídlo: jí jen svá oblíbená jídla, velmi omezená pestrost stravy (termix, kuřecí řízek s bramborovou kaší, chleba nebo rohlík se salámem a sýrem, jablko). Kouše bez obtíží, lžičkou se nají částečně, je nutno dokrmit. Pije samostatně z láhve. Správný úchop lžice zatím neupevněn.

Spánek: do tří let obtíže s usínáním, neusnul sám. Maminka kojila tak dlouho, dokud neusnul. Aktuálně bez kojení, usne a spí celou noc, dosud s matkou v lůžku. Ve školce spává po obědě.

Sebeobsluha: Čistotu přes den udrží, na noc stále používá plenu. Sám si zajde na záchod. Ruce si sám umyje, pustí si vodu, zastaví, ale nemá potřebu si je utírat do ručníku.

Sociální vztahy: K dětem snášenlivý děti ho respektují. Nezapojí se do společné hry, hraje si pouze s oblíbenými hračkami. Nebojí se cizích lidí, nepostrádá přítomnost rodičů.

Zájmy: Vláčková dráha, kuličková dráha. Pozoruje jízdu vláčku, koulení kuličky. Vše si staví podle sebe. Nemá rád zásah druhých a ihned si stavbu opraví podle svého. Venku rád jezdí na odrážedle, houpe se na pružinovém houpadle na dětském hřišti.

Chování: Vítek má zvýšenou motorickou aktivitu – třepotá rukama, má nutkání stále běhat, nebo se točit dokolečka, dokud neupadne, směje se. Pokud Vítek něco chce a není pochopen, vzteká se, kvičí, a to i v pozitivních situacích. Chová se spíš jako mladší děti, nemá rád změny, ale je schopen se jim přizpůsobit. Přetrvává hypersenzitivita na některé zvuky a hluky, atypický zájem o hračky, pohybové stereotypie (kývání, točení).

### **Školní anamnéza**

Sebeobsluha: v oblasti hygieny je i nadále je třeba dohled při použití toalety. Zajde si kdykoliv sám, ale je potřeba dohlédnout, aby se trefil do záchodu. Ruce si umyje automaticky, někdy se utře i do ručníku, ale použije jakýkoliv. Svou značku si pozná. Svlékání zvládá naprosto dobře, s dopomocí se mu daří i samostatně obléknout. Nerozliší vhodné oblečení adekvátně dle počasí. Boty i papuče si sám obuje. V oblasti stolování a příjmu potravy je samostatnější, nachystá si jídlo ke stolečku a sám si po sobě uklidí. Oblast hrubé motoriky je dobrá, Vítek je pohybově zdatný, jen koordinace lokomočních a balančních činností je slabší a je v nich nutná dopomocí druhé osoby. Při chůzi do schodů i ze schodů nohy střídá. Vítek rád jezdí na odrážedle. Umí hodit míč spodním obloukem, kopnout do míče, podlézt překážku. Oblast jemné motoriky je velmi oslabena. Lateralita zatím nevyhraněna, střídá obě ruce. Nemá upevněný špetkový úchop. Používali jsme dlaňovou kouli, kterou jsme vyměnili za silnější

tužku a nacvičujeme správný špetkový úchop. Obratnost prstů je nekoordinovaná, nutný nácvik manipulačních činností, střihání, navlékání korálků, hra s plastelínou atd.

Socializace: Vítek se sám již zapojuje do některých činností s ostatními dětmi, ve společnosti ostatních dětí je rád. V ranním kroužku vydrží sedět, sleduje se zájmem ostatní děti. V probíraných tématech se neorientuje. Při řízených činnostech se snaží dle svých možností zapojit. Po dokončení aktivity si přinese obrázek s odměnou, většinou houpačka, ve které se rád houpe. Při spontánních činnostech si Vítek hraje sám, ale už mu nevadí přítomnost dětí a jejich zasahování do jeho stavby. Vítek je milý a veselý chlapec, podařilo se eliminovat občasnou agresi vůči dětem v případech, kdy se mu něco nelíbilo, chápe význam slova NE. Je přítulný, nevadí mu doteky a sám si někdy přijde pro objetí.

Komunikace: Stále většinou komunikuje chycením za ruku a následným ukázáním, zavedením na místo. Daří se čím dál více užívání AAK (alternativní augmentativní komunikace) v podobě fotografií. Registrujeme častější vokalizaci při spontánní činnosti, kdy si rád hraje s plyšáky, třepotá s nimi a vydává zvuky podobné zpěvu. Prozatím nefunkční spontánní řeč, jen zdvojování slabik (mama, ham). Při korekci řeči postupujeme dle pokynů klinického logopeda. Logopedická péče je pravidelná, každodenní, a individuální. Pro podporu řeči používáme mluvené slovo, znak, piktogramy. Zaznamenáváme zlepšení v porozumění. Cílený nácvik prvních slov, rozvíjení pasivní, a hlavně aktivní slovní zásoby s vizuální podporou.

Tvary

i barvy přiřadí správně. Orientaci v čase není možno hodnotit. Orientuje se podle nachystané postýlky k odpočinku, ví, že má jít spát. Motorické výkony v oblasti grafomotoriky jsou nekoordinované, ovšem je patrná snaha. Volná kresba je na úrovni črtací experimentace, Úchop psací pomůcky neupevněn, střídá levou i pravou ruku s převahou pravé končetiny. Úchop dlaňový.

Řízené činnosti: Vítek je vnímavý, má rád hudební činnosti, pozoruje, když na něj někdo mluví, vnímá posunky a gesta, reaguje na ně. Oční kontakt naváže krátkodobě, pozornost při řízených činnostech osciluje. Vítek se zajímá o okolní dění, pozoruje aktivity a děti kolem sebe. Pokyny je třeba opakovat, při aktivitě stále motivovat. Chápe jednoduché pokyny, snaha o multisenzoriální přístup.



## 6 METODICKÁ A PRAKTICKÁ ČÁST

### 6.1 Metodický list č. 1 - OBTISKY NAFUKOVACÍCH BALÓNKŮ

<b>OBTISKY NAFUKOVACÍCH BALÓNKŮ</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	Aktivitu motivujeme relaxací v kuličkovém bazénku, do kterého jsme přihodili i nafouknuté barevné balónky, společná činnost – pinkání, mačkání, házení balónků do prostoru, na cíl.
Pomůcky	Tvrdý karton větších rozměrů, nafukovací balónky, plytké misky na barvu, tempery různých barev
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Do misek nalijeme různé barvy tempery, máme připravené různé barvy nafukovacích balónků, které jsou nafouknuté přiměřeně tak, aby při tlaku na ně nedošlo k prasknutí. Dítě uchopí balónek oběma rukama a namočí balónek do barvy a ten následně položí na připravený karton, či papír a mírným přitlakem a kroužením vznikají obtisky, které mají znázornit planety sluneční soustavy.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro intaktní děti velmi jednoduchá a časově nenáročná. Dítě má okamžitou zpětnou vazbu. Ihned vidí výsledek své práce. Děti mohou dílo dle fantazie dotvořit, například dokreslením prstenců kolem planet, či domalování mléčné dráhy a souhvězdí. V rámci artefietiky můžeme také doplnit sebereflexní zhodnocení.

Tabulka 2 – Metodický list č.1

## Rizika

Provádíme-li tuto činnost s dětmi s poruchou autistického spektra je důležité mít vše připraveno předem, jelikož prodleva a čekání na uskutečnění činnosti dítě odradí a ztrácí o činnost zájem. Další možný problém může nastat, pokud nafoukneme balónek příliš, je velká pravděpodobnost, že balónek může prasknout a tím vystavíme dítě neočekávanému jevu, který může způsobit až afektovou reakci. Můžeme narazit také na vybíravost dítěte, kdy preferuje pouze jednu určitou barvu balónek nebo barvy. Měli bychom být i na tuto situaci předem připraveni. Některé děti s autismem jsou po splnění úkolu zvyklé na odměnu. I tuto variantu bychom měli brát na vědomí. Pokud dítě nedisponuje verbální komunikací, musíme znát jeho náhradní komunikační systém, aby vědělo, kdy daná činnost začíná, končí a co bude následovat.

## Reflexe

### Klára

Klárku je snadné motivovat k výtvarným činnostem, má tyto aktivity ráda. Jako problém vidím hypersenzitivní vnímání znečištění jak rukou, tak oděvu. Po každém potřísnění barvou Klárka odchází do koupelny se umýt. Po předvedení požadované činnosti Klárka ihned pochopila, co má dělat. Na výsledku výtvarného díla je patrné, že Klárka má velmi slabý přítlak na pomůcku (balónek), zřejmě z obavy o neušpinění se. Celkově tuto činnost hodnotím kladně jelikož Klárku zaujala.



Obrázek 1 – Klárka, Metodický list č. 1



Obrázek 2 – Klárka, Metodický list č. 1

## Erik

Eriček všechny činnosti včetně výtvarných dělá rád. Jen má velmi oscilující pozornost a nedokáže se na danou činnost soustředit. V praxi to znamená, že mechanicky vykonává činnost bez zřejmé fixace zrakem. Pro zlepšení koncentrace musí být vykonávaná činnost velmi atraktivní, aby zaujala jeho pozornost. Eriček potřebuje všechny aktivity názorně předvést s asistencí druhé osoby. Nicméně tato činnost ho zaujala. Zpočátku manipuloval s balónkem jen jednou rukou. Pak dokázal zapojit obě končetiny, ale jen krátkodobě. Celkově tuto činnost hodnotím kladně.



Obrázek 3 – Erik, Metodický list č. 1



Obrázek 4 – Erik, Metodický list č. 1

## Vít

Vítek je chlapec, kterého je velmi těžké motivovat k jakékoliv činnosti. Vítkova reciprocita v sociálních vztazích je minimální. Nevyhledává společnost ostatních dětí ani dospělých a většinu času si vystačí sám. Také výtvarná činnost nepatří mezi oblíbené aktivity. Přesto se mi podařilo zaujmout jeho pozornost pomocí pinkání do nafukovacích balónků. Po předvedení aktivity odchází bez zjevného zájmu o činnost. Vracím se a aktivitu předvádím sama s výrazným verbálním komentářem doprovázeným smíchem a citoslovci vyjadřující radost (*jéje, bác, ták, prima...*). Vítek z povzdálí pozoruje a nechá se do činnosti zapojit. Zpočátku je velmi opatrný a je zjevná obava s potřísnění se barvou. Obě ruce se zapojí jen s dopomocí. Bere balónek za uzlík a zkouší dělat obtisky bez přítlaku. Využívá jen slabý odraz balónku. Činnost hodnotím kladně, přestože zaujala Vítku jen na krátkou dobu.



Obrázek 5 – Vít, Metodický list č. 1



Obrázek 6 – Vít, Metodický list č. 1

## 6.2 Metodický list č. 2 - KRESBA OBĚMA PAŽEMI VLEŽE

<b>KRESBA OBĚMA PAŽEMI VLEŽE</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Rozvoj fyzické i psychické zdatnosti</li> <li>○ Uvědomění si vlastního těla</li> <li>○ Osvojení si dovedností, které předcházejí psaní</li> <li>○ Rozvoj schopnosti sebeovládání</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> </ul>
Motivace	Četba motivační pohádky „Hrnečku vař“. Maruška odešla do lesa a maminka zatím poprosila hrneček, ať ji uvaří kaši. „ <i>Jaké je kouzelné zaklínadlo?</i> “ Pohybové aktivity s padákem, znázornění vaření kaše, námětová hra v kuchyňce. Během pohybových činností s padákem zapojujeme a procvičujeme paže.
Pomůcky	Velkometrážní papír, nejlépe v roli. Papírová lepicí páska, barevné voskovky větších rozměrů.
Délka realizace	5-10 minut

Realizace	Papírovou lepící páskou přilepíme k podlaze velký papír. Nabídneme dětem různé barvy voskovek a ukážeme, jak si mají voskovky správně uchopit dlaňovým úchopem. Dítě si lehne na břicho, uchopí do každé dlaně jednu voskovku. Vzpaží obě ruce a snaží se současně oběma pažemi nakreslit půlkruh. Je důležité zpevnit celé tělo a udržet zvednutou hlavu. Dítě by mělo zapojit paže v co největším rozsahu a současně.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci</li> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Zacházet s běžnými pracovními pomůckami</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro děti docela náročná. Je totiž nutné kontrolovat koordinaci pohybů celého těla. Dítě nepracuje jen vyhraněnou končetinou, kterou běžně preferuje, ale musí použít obě paže současně. Tato činnost je neobvyklá ale pro děti přitažlivá. Poloha těla v leže na břiše při výtvarné činnosti není běžná a dítě musí zapojit více smyslů a na danou činnost se řádně soustředit. Navíc musí ovládat koordinaci pohybů včetně ovládní dechu. Tato výtvarná činnost je časově nenáročná. Po dokončení aktivity děti ihned vidí výsledek své práce, mohou ihned hodnotit své výkony a zhodnotit pocity, které během činnosti zažívaly.

Tabulka 3 – Metodický list č.2

## Rizika

Tato výtvarná aktivita je pro děti s poruchou autistického spektra velmi obtížná, ale zajímavá a děti většinou nemají obavy z její realizace. Musíme mít vše připraveno předem, aby prodleva v čekání na vykonání činnosti nebyla dlouhá a dítě neodradila. Necháme dítě napozorovat si ostatní děti, jak tuto činnost provádějí. Musíme také počítat se situací, kdy dítě nebude chtít tuto činnost vůbec vykonávat. Můžeme zapojit asistenta nebo jiné dítě, aby dítěti s činností dopomohlo. U dětí s poruchou autistického spektra je většinou zpomalený psychomotorický vývoj a nejsou schopny udržet požadovanou polohu těla. Je tedy obtížné vykonávat pohyb

pažemi současně. Pro děti, které nemají osvojeny komunikační dovednosti je třeba připravit pomocí strukturovaného systému jednotlivé kroky a využít například větný proužek. Po dokončení a splnění výtvarné činnosti je vhodné dítě odměnit předem dohodnutou odměnou.

## **Reflexe**

### Klára

Klárku tato činnost ihned zaujala, sama si lehla na zem a hned zkoušela kreslit oběma pažemi. Po chvíli byla patrná únava a Klárka začala preferovat kresbu pravou rukou. Levou sice zapojila, ale jen jako zautomatizovaný pohyb. Také začala zrakem fixovat pohyb pravé ruky a je patrný i větší přítlak na psací pomůcku. Tato činnost byla pro Klárku zajímavá a hodnotím ji kladně.



*Obrázek 7 – Klárka, Metodický list č. 2*

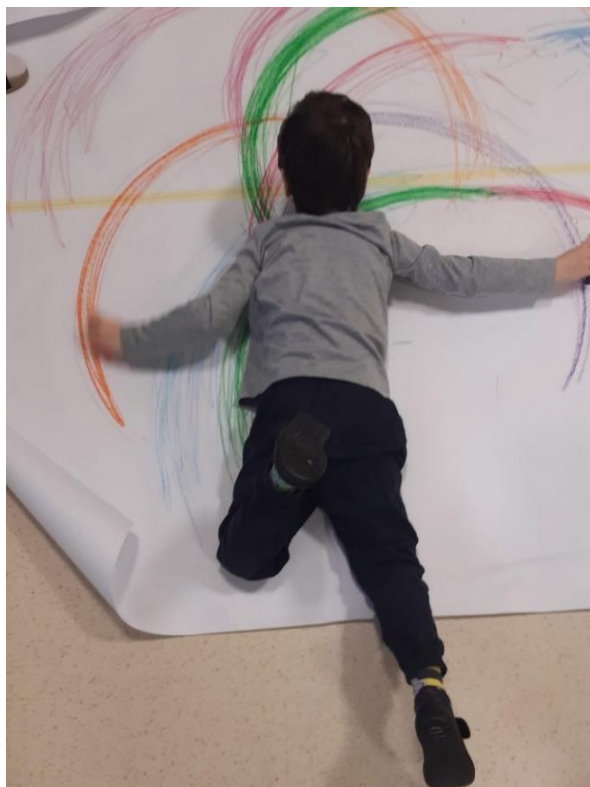


*Obrázek 8 – Klárka, Metodický list č. 2*

### Erik

Eriček hned pochopil, že si má lehnout na břicho. Po vložení voskovek do rukou začal s dopomocí kreslit oběma pažemi půlkruhy, ovšem udržet zdvihnutou hlavu a koordinovat pohyby pažemi bylo pro Erička velmi složité. Po chvíli povolil polohu těla a stočil se tak,

aby se mohl soustředit na činnost levé ruky. Tato výtvarná činnost byla pro Erika fyzicky náročná.



Obrázek 9 – Erik, Metodický list č. 2



Obrázek 10 – Erik, Metodický list č. 2

### Vít

Vítek tuto činnost chvíli sledoval a pozoroval ostatní děti. Na vyzvání k zapojení se posadil na papír a chtěl si vyzkoušet činnost. S dopomocí si Vítek lehl na papír, ale nedokázal zpevnit tělo a zároveň předpažit paže a kreslit s nimi. Nicméně od činnosti neodešel a pokračoval dle svého. Podložil si hlavu levou rukou a začal si kreslit pravou. Vítek zatím nemá zafixován správný úchop psací pomůcky. Vítek sice nepochopil záměr, ale reflektuji to jako úspěch, jelikož Vítek výtvarné činnosti nevyhledává.



Obrázek 11 – Vít, Metodický list č. 2



Obrázek 12 – Vít, Metodický list č. 2

### 6.3 Metodický list č. 3 - MALBA ODRAŽENÝM MÍČKEM

<b>MALBA ODRAŽENÝM MÍČKEM</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> <li>○ Prožívat radost ze zvládnuté činnosti</li> </ul>
Motivace	<p>Aktivitu motivujeme venku s pomocí míčových her, děti odrážejí míč o zeď a chytají ho. Opakujeme básničku „Princeznička na bále“, děti hledají po zahradě rozsypané míčky (korále). „<i>Pomůžeme princezně korále spočítat?</i>“ Zkusíme se podívat, jak by takové korálky vypadaly, kdyby se princezně vysypaly do barvy.</p>
Pomůcky	<p>Tvrdý papír větších rozměrů, papírová lepicí páska, misky naplněné barvami (tempera), různé barvy, přiměřeně velké míčky, gumové rukavice. Svislá plocha, na kterou papír připevníme, nejlépe ve venkovních prostorech školní zahrady.</p>



Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Připevníme na pole plotu papír větších rozměrů. Do misek nalijeme barvu nejlépe temperu. Pro efektnější výsledek je lepší mít více barev a více míčků. Máme připravené míče a gumové rukavice. Dítě si obleče gumové rukavice uchopí míček a namočí jej do barvy. Z přiměřené vzdálenosti se snaží míčkem trefit na papír, kde míč zanechá stopu.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tuto výtvarnou aktivitu je lépe provádět venku, kde nehrozí větší znečištění prostoru třídy. Tato výtvarná činnost je poněkud náročnější na manipulaci s pomůckami, jelikož míč namočený v barvě je kluzký a dítě musí vynaložit nemalé úsilí nejen míč udržet, ale i cíleně zamířit a hodit míč tak, aby zanechal na papíře stopu. Tato činnost děti zaujala. Děti ihned vidí výsledek své práce, mohou pracovat s fantazií a představivostí a abstraktní dílo pojmenovat, říci, jestli jim výsledek něco připomíná.

Tabulka 4 – Metodický list č.3

## Rizika

Tato výtvarná aktivita je pro děti s poruchou autistického spektra velmi obtížná, vzhledem k časté hypersenzitivitě a obav ze znečištění sebe nebo oděvu. Je nutné počítat s variantou, že dítě tuto činnost odmítne vykonat. Můžeme tuto aktivitu alternovat a využít gravitace, kdy dítě míč pouze upustí na zem. Samozřejmě musíme mít vše připraveno předem, aby prodleva v čekání na vykonání činnosti nebyla dlouhá a dítě neodradila. Necháme dítě napozorovat si ostatní děti, jak tuto činnost provádějí. Pro děti, které nemají osvojeny komunikační dovednosti je třeba připravit pomocí strukturovaného systému jednotlivé kroky a využít například větný proužek. Po dokončení a splnění výtvarné činnosti je vhodné dítě odměnit předem dohodnutou odměnou.

## Reflexe

### Klára

Klárka se nechala přemluvit k této výtvarné aktivitě nejspíš ze zvědavosti. Vzhledem k jejímu hypersenzitivnímu vnímání a obavy ze zašpinění se, byla v činnosti velmi opatrná. Nechala si nasadit gumové rukavice, ale i přesto je stále kontrolovala, jak moc jsou od barvy znečištěné. Nechtěla ponořit celý míček do barvy, jen ho trochu namočila. Míček nedělal pěkné obtisky, tak to Klárka vyřešila tak, že míčkem dělala obtisky na papír. Výsledný efekt tedy nebyl dosažen.



Obrázek 13 – Klárka, Metodický list č. 3



Obrázek 14 – Klárka, Metodický list č. 3



Obrázek 15 – Klárka, Metodický list č. 3



Obrázek 16 – Klárka, Metodický list č. 3

## 6.4 Metodický list č. 4 - **STOPA KULIČKOVÉ DRÁHY**

<b>STOPA KULIČKOVÉ DRÁHY</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	Aktivitu motivujeme pomocí barevného padáku a básničky o duze. Kutálíme barevné míčky po padáku a snažíme se dostat míčky do otvoru uprostřed padáku. Počítáme kolik barev duha má. „ <i>Jak vzniká duha?</i> “ Četba motivační pohádky „ <i>Duhové pohádky</i> “.
Pomůcky	Víko krabice větších rozměrů, Výkres velikosti víka krabice, skleněné kuličky, různé barvy tempery.
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Do víka od krabice umístíme výkres, na který nakapeme větší množství barev. Necháme dítě uchopit víko krabice a přiřazujeme postupně kuličky. Dítě manipuluje s víkem tak, že je naklání na různé strany a kuličky tak zanechávají na výkrese barevné stopy.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je velmi jednoduchá a časově nenáročná. Dítě má okamžitou zpětnou vazbu. Ihned vidí výsledek své práce. Místo kuliček můžeme použít i jiné předměty, které budou vytvářet barevnou stopu.

Tabulka 5 – Metodický list č.4

### **Rizika**

Provádíme-li tuto činnost s dětmi s poruchou autistického spektra je důležité mít vše připraveno předem, jelikož prodleva a čekání na uskutečnění činnosti dítě odradí a ztrácí o činnost zájem. Další možný problém může nastat, že dítě naklání víko krabice tak, že předměty začnou

vypadávat. Je tedy vhodné mít k dispozici asistenta, který dítěti případně dopomůže nebo podá upadnutý předmět zpět do víka. Můžeme narazit také na vybíravost dítěte, kdy preferuje pouze jednu určitou barvu, necháme ho tedy barvu vybrat a až poté nanese na papír. Některé děti s autismem jsou po splnění úkolu zvyklé na odměnu. I tuto variantu bychom měli brát na vědomí. Pokud dítě nedisponuje verbální komunikací, musíme znát jeho náhradní komunikační systém, aby vědělo, kdy daná činnost začíná, končí a co bude následovat.

## **Reflexe**

### Klára

Klárku tato výtvarná činnost velmi zaujala. Nejprve jsme použili jen jednu kuličku a postupně jsem přidávala další. Klárka nejdříve víkem pohybovala jen zleva doprava, ale po předvedení pohybu dopředu a dozadu se snažila napodobit i tuto variantu. Klárka si dávala velký pozor na to, aby se neušpinila od barvy. Při pohybování víkem dopředu a dozadu začaly kuličky vypadávat a Klárka se zlobila. Otočili jsme tedy víko podélně, aby měla Klárka větší manipulační prostor a kuličky tak zůstaly ve víku. Celkově tuto činnost hodnotím kladně.



*Obrázek 17 - Klárka, Metodický list č. 4*



*Obrázek 18 – Klárka, Metodický list č. 4*



Obrázek 19 – Klárka, Metodický list č. 4



Obrázek 20 – Klárka, Metodický list č. 4

### Erik

Eriček ochotně přijímá nabízenou výtvarnou aktivitu. Nejprve sledoval ostatní děti, pak se sám zapojil. Čekal, až vyměním papír a nachystám barvy. Eriček začal víko nejprve naklánět dopředu a dozadu, ale stále mu kuličky vypadávaly na zem. Nebyl schopen odhadnout, jak moc může víko naklonit, aby kuličky udržel ve víku. S dopomocí Eriček pochopil i pohyb víkem zleva doprava. Pozitivně vnímám i celkovou výdrž u činnosti, která Erika velmi bavila.



Obrázek 21 – Erik, Metodický list č. 4



Obrázek 22 – Erik, Metodický list č. 4



Obrázek 23 – Erik, Metodický list č. 4



Obrázek 24 – Erik, Metodický list č. 4

## 6.5 Metodický list č. 5 - MALOVÁNÍ NAOPAK

<b>MALOVÁNÍ NAOPAK</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Uvědomění si vlastního těla</li> <li>○ Rozvoj fyzické i psychické zdatnosti</li> <li>○ Rozvoj schopnosti sebeovládání</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> </ul>
Motivace	Četba motivační pohádky „Jak se žije u protinožců“ Diskuse a upevňování pojmů nahoře, dole. Procvičování prostorové orientace. Během pohybových činností zapojujeme a procvičujeme paže s doprovodem písně „Poletíme do Afriky“.
Pomůcky	Nízký stoleček nebo židlička, na kterou dítě dosáhne při lehu na zádech, výkres velikost A3, papírová lepicí páska, barvy v tubě v různých barvách, pěnová podložka na jógu.

Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Papírovou lepící páskou přilepíme zesponu stolečku nebo židličky tvrdý papír. Pod stůl na zem položíme pěnovou podložku, na kterou si dítě lehne na záda. Barvy v tubě jsou umístěny taktéž na zemi na straně té ruky, kterou dítě preferuje. Dítě vytváří pomocí barev obrázků dle vlastní fantazie. Mladším dětem můžeme předkreslit motivy, které se pokusí vybarvit (vytečkovat).
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci</li> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Zacházet s běžnými pracovními pomůckami</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro děti velmi neobvyklá a rychle zaujme jejich pozornost. Poloha těla na zádech při výtvarné činnosti není běžná a dítě musí zapojit více smyslů a na danou činnost se řádně soustředit. Navíc musí ovládat koordinaci pohybů proti gravitaci a zapojit tak svalovou sílu v pažích. Tato výtvarná činnost je časově nenáročná, ale je třeba vynaložit jistou fyzickou námahu. Děti okamžitě vidí výsledek své práce a mohou ihned hodnotit své pocity, které během činnosti prožívaly.

Tabulka 6 – Metodický list č. 5

## Rizika

Provádíme-li tuto činnost s dětmi s poruchou autistického spektra je důležité mít vše připraveno předem, jelikož prodleva a čekání na uskutečnění činnosti dítě odradí a ztrácí o činnost zájem. Musíme také počítat se situací, kdy dítě nebude chtít tuto činnost vůbec vykonávat, jelikož je pro něj nepřírozená a může mít obavy ze stavu, kdy je nad ním něco umístěno. Je to pro něj neznámá situace. Důležité je dát dítěti prostor si činnost napozorovat od ostatních dětí a s dopomocí asistenta nebo jiného dítěte tuto aktivitu umožnit vykonávat společně. Pro děti, které nemají osvojeny komunikační dovednosti je třeba připravit pomocí strukturovaného systému jednotlivé kroky a využít například větný proužek. Po dokončení a splnění výtvarné činnosti je vhodné dítě odměnit. Odměna může být hmotná, či nehmotná.

## Reflexe

### Klára

Klárka pozorovala již přípravu celé činnosti a hned si chtěla vyzkoušet nabízenou aktivitu. Předem jsem Klárce na výkres natiskla kolečka s úmyslem, pochopí-li můj záměr a bude se snažit kolečka vybarvit. Klárka si sama vybírala a střídala barvy při vybarvování koleček. Bylo vidět, že činnost Klárku zaujala. Po chvíli jsem pozorovala jistou únavu, kdy si Klárka vytřepávala ruku. Nicméně ji to neodradilo a pokračovala v činnosti dál, dokud nevybarvila všechna kolečka. Na otázku, jak se jí činnost líbila, odpověděla „oukej“. Celkově tuto činnost hodnotím kladně.



Obrázek 25 – Klárka, Metodický list č. 5



Obrázek 26 – Klárka, Metodický list č. 5

### Erik

Eriček měl obavy položit se pod stůl na záda, přestože viděl ostatní děti, jak tuto aktivitu vykonávají. Odvahu dostal až když jsem si s ním lehla na zem a názorně předváděla, co má dělat. Podávala jsem mu jednotlivé barvy a on je používal. Nepochopil, že předtištěná kolečka je třeba vybarvit. Eriček zatím nemá vyhraněnou laterální a při této činnosti zapojil pravou ruku. I když Eriček nepochopil zadání výtvarné aktivity, pokryl celou plochu papíru barvami a bylo zřejmé, že ho tato činnost zaujala.





Obrázek 27 – Erik, Metodický list č. 5



Obrázek 28 – Erik, Metodický list č. 5

## 6.6 Metodický list č. 6 - ROZFOUKANÁ BARVA

<b>ROZFOUKANÁ BARVA</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Rozvoj a užívání všech smyslů</li> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	<p>Aktivitu motivujeme básničkou „Foukej větříčku“, foukáme do lehkých předmětů (pírko, pingpongový míček, kuličky, papír). „Kde se bere vítr?“ „Co je to vichřice?“ „Proč fouká vítr?“ „Může vítr čarovat?“ Pomůžeme mu a zkusíme pomocí větru čarovat obrázky.</p>
Pomůcky	Výkres rozměr A4, barevné tuše, brčka.
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Na výkres nanese větší množství barevné tuše (uděláme kaňky) a děti pomocí brčka a dechu se snaží barvu rozfoukat různými směry tak,

	aby vytvořily kouzelný obrázek. Pro větší pokrytí plochy použijeme více barev ve více částech papíru.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro intaktní děti velmi jednoduchá a časově nenáročná. Dítě pracuje s dechem a zapojuje svou fantazii. Často můžeme pozorovat, že děti nedokážou barvu rozfoukat, jelikož nesprávně foukají do brčka. Jako alternativu můžeme stejnou činnost provádět bez brčka a děti mohou barvu rozfoukávat přiblížením úst k papíru. Po dokončení činnosti si děti mohou sdělit, co jim obrázek připomíná. Jestli se jim povedl nebo jestli to pro ně bylo náročné.

Tabulka 7 – Metodický list č. 6

### **Rizika**

Tato výtvarná činnost je pro děti s poruchou autistického spektra náročnější. Musíme dbát na individuální specifika každého dítěte. Je možné, že dítě nebude umět foukat pomocí brčka. Hrozí nebezpečí opačného použití a může tak dojít k požití barvy. Je třeba dbát zvýšené opatrnosti a intenzivního dohledu dospělé osoby.

### **Reflexe**

#### Klára

Klárka pochopila ihned, co je cílem aktivity. Sama si sedla ke stolečku, uchopila brčko a začala rozfoukávat barvy. Velmi ji zaujalo, když ponořila brčko přímo do barvy a začaly se ji tvořit bubliny. Vesele to komentovala vlastním žargonem. Po rozfoukání poslední kaňky si Klárka kontroluje obě ruce i oděv, jestli se neušpinila a odchází se umýt.



Obrázek 29 – Klárka, Metodický list č. 6



Obrázek 30 – Klárka, Metodický list č. 6



Obrázek 31 – Klárka, Metodický list č. 6



Obrázek 32 – Klárka, Metodický list č. 6

### Erik

Eriček ihned uchoпил brčko a vložil je do úst. Bohužel nedokázal dát do výdechu takovou sílu, aby rozfoukal barvu. Nicméně ho to neodradilo a brčkem vloženým v ústech a s dopomocí ruky se pokusil vytvořit alespoň nějakou stopu. Celkově tuto činnost hodnotím jako neefektivní ve smyslu rozvoje oromotorických schopností. Nicméně Eriček o činnost projevil zájem a užíval si práci s barvami netradičním způsobem.



Obrázek 33 – Erik, Metodický list č. 6



Obrázek 34 – Erik, Metodický list č. 6

## 6.7 Metodický list č. 7 - GRAFOMOTORIKA

<b>GRAFOMOTORIKA</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Osvojení si věku přiměřených praktických dovedností</li> <li>○ Osvojení si dovedností, které předcházejí psaní</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> </ul>
Motivace	Aktivitu motivujeme diskusí na téma jaro. „ <i>Jaké máme jarní kytičky?</i> “ „ <i>Jaké známe roční období?</i> “ atd. Na interaktivním monitoru s dětmi společně pracujeme s didaktickým programem „Barevné kamínky“ na téma jaro. Pro děti je atraktivní práce s výpočetní technikou, již je možno využít jako motivaci k dalším aktivitám.
Pomůcky	Interaktivní monitor, speciální tužka k použití na monitor. Didaktický program Barevné kamínky
Délka realizace	3-5 minut
Realizace	Připravíme si interaktivní monitor, nastavíme program ručního ovládání panelu a speciální psací pomůcky k tomu určené. Dětem předvedeme použití elektronické tužky, seznámíme je s požadovanou činností. Mladším dětem můžeme grafický prvek předkreslit. Starší děti pracují podle verbálních instrukcí.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato činnost je pro děti velmi jednoduchá časově nenáročná a atraktivní. Všeobecně je používání výpočetní techniky ve výuce pro děti lákavé. V mateřské škole zařazujeme pomůcky výpočetní techniky velmi opatrně a cíleně. Dítě má okamžitou zpětnou vazbu a ihned vidí výsledek své práce.

Tabulka 8 – Metodický list č. 7

## Rizika

Z hlediska rizik můžeme hodnotit tuto aktivitu jako rizikovou ve směru intenzivního upoutání pozornosti a tzv. závislosti na mediálních technologiích. I pro intaktní děti je používání médií oblíbená činnost. Dítě s poruchou autistického spektra často vyhledává technologie a uniká tak před sociálními interakcemi. Můžeme tedy v tomto případě techniku využít jako druh odměny.

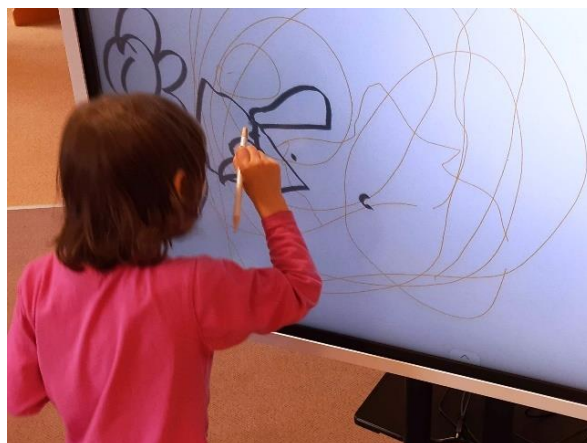
## Reflexe

### Klára

Klárka byla velmi nadšená, když uviděla připravený monitor. Pochopila požadovanou činnost a zpočátku se snažila grafický prvek (horní oblouk) napodobit. Po chvílce však začala tužkou kreslit kruhy. Činnost splnila a za odměnu si mohla tabuli smazat a kreslit podle své vůle. Nejprve ještě zkoušela kreslit kruhy, pak se ale rozhodla kreslit menší objekt v úrovni očí. Klárka má ráda jakékoliv výtvarné činnosti a miluje výpočetní techniku. Její nadšení bylo velmi zřetelné.



Obrázek 35 – Klárka, Metodický list č. 7



Obrázek 36 – Klárka, Metodický list č. 7

### Erik

Pro Erika byla také práce na interaktivním monitoru přitažlivá. Po předvedení aktivity správně pochopil činnost, kterou měl vykonat. S dopomocí vytvořil několik horních oblouků. Pak si sám vyměnil tužku a oblouky zleva doprava kreslil levou rukou, potom si znovu tužku vyměnil a oblouky zprava doleva kreslil pravou rukou. Je zřejmé, že Erik zatím nemá vyhraněnou lateralitu ruky. Eriček vypadal spokojeně, usmíval se a zkoušel na monitor vytvářet další stopy v podobě čáranice.



Obrázek 37 – Erik, Metodický list č. 7



Obrázek 38 – Erik, Metodický list č. 7

## 6.8 Metodický list č. 8 - TRHANÁ KYTKA

<b>TRHANÁ KYTKA</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	Aktivitu motivujeme pohybovou říkankou „uvijeme věneček“. Obrazový materiál s různými druhy květin. „ <i>Jaké znáte květinčky?</i> “ „ <i>Kdo má doma zahrádku a co na ní roste?</i> “ „ <i>Jakou barvu má kytička?</i> “
Pomůcky	Měkké barevné papíry, výkres, lihový fix, tuhé lepidlo v tyčince.
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Na výkres si děti nakreslí model květiny, který budou následně vylepovat pomačkaným natrhaným papírem. Dítě si vybere barvu papíru, který několikrát pomačká, aby byl měkčí a děti oběma rukami papír trhají na menší kousky, které lepidlem podle své fantazie vlepují do předkresleného tvaru květiny. Květinu můžou děti pojmenovat.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby</li> <li>○ Vnímání pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost vyžaduje jistou dávku zručnosti. Děti obvykle nemají tak pevný stisk, aby pomačkaly papír hned na první pokus. Proto děti motivujeme k opakovanému roztažení a mačkání papíru, který změkne a je sním snadnější práce. Taktéž trhání papíru není dětem blízké, jelikož vyžaduje protitah obou rukou. Děti většinou trhají papír tažením rukami od sebe a musí vynaložit větší sílu, aby se papír podařilo utrhnout. Mladší děti často potřebují pomoc. Následující činnost lepení květiny, dle fantazie už je jednodušší a děti tak uplatní své kreativní schopnosti a fantazii.

Tabulka 9 – Metodický list č. 8

## Rizika

Jedním z rizik u této výtvarné činnosti je, že tato činnost vyžaduje delší přípravu samotného materiálu pro zpracování a vytvoření výtvarného díla. Dítě s poruchou autistického spektra nemusí mít trpělivost na činnost, která je obtížná i pro intaktní děti. Zde je nutná dopomoc jak v předkreslení kytky, tak asistence u mačkání a trhání papíru. Můžeme se setkat také s hypersenzitivním vnímáním lepidla a obavy z ušpinění se. Je nutné být i na tuto reakci připraveni.

## Reflexe

### Erik

Eriček pozoroval ostatní děti při výtvarné činnosti. Sám si sedl ke stolečku a chtěl hned lepit papír bez jakékoliv úpravy na výkres s předkreslenou květinou. Nechal se namotivovat společným mačkáním papíru doprovázené mimikou, gesty a pozitivními hesly. Činnost dokončil dobře naladěný a spokojený, pokud mohu usuzovat z výrazu ve tváři.



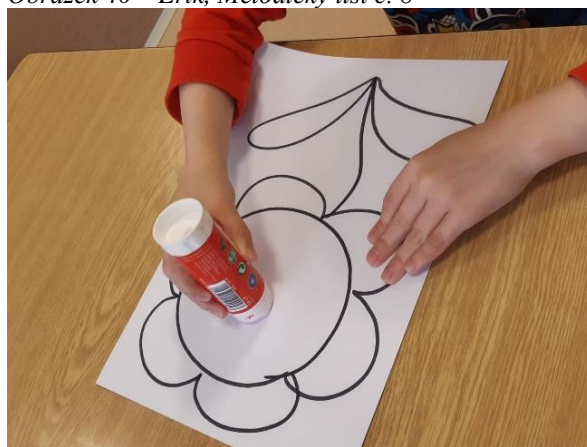
Obrázek 39 – Erik, Metodický list č. 8



Obrázek 40 – Erik, Metodický list č. 8

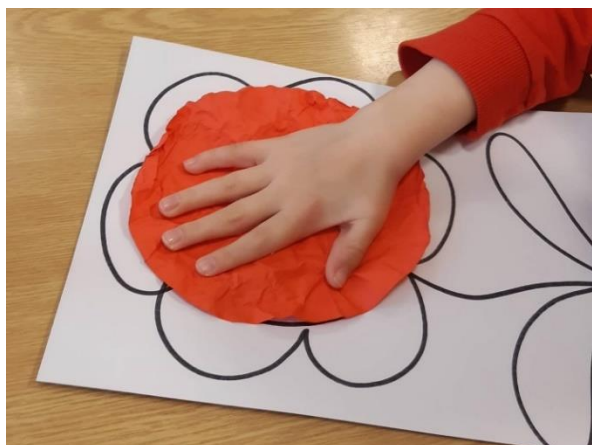


Obrázek 41 – Erik, Metodický list č. 8



Obrázek 42 – Erik, Metodický list č. 8





Obrázek 43 – Erik, Metodický list č. 8



Obrázek 44 – Erik, Metodický list č. 8

## 6.9 Metodický list č. 9 - **MODELOVÁNÍ S HLÍNOU**

<b>MODELOVÁNÍ S HLÍNOU</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Uvědomění si vlastního těla</li> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	<p>Aktivitu motivujeme rozhovorem na téma Svátku matek. „<i>Víte, že maminky budou mít brzy svátek?</i>“ „<i>Čím bychom ji udělali radost?</i>“ „<i>Víš, jak se jmenuje tvoje maminka?</i>“ „<i>Jak vypadá srdíčko, může být srdíčko z hlíny?</i>“ Tvoříme z plastelíny, kreslíme srdíčka prstem v písku.</p>
Pomůcky	<p>Keramická hlína, gumový ubrus, váleček, vykrajovátko, krajka, miska s vodou, břidlicová deska, slámka.</p>
Délka realizace	<p>10-20 minut</p>
Realizace	<p>Dětem uřízneme přiměřený díl hlíny, tak aby ho mohly dobře propracovat. Až je hlína dostatečně měkká, necháme děti pomocí válečku vyválet placku do které následně obtiskneme krajku, kterou také ještě přejedeme válečkem. Vykrajovátkem vykrojíme požadovaný tvar a slámkou vytvoříme otvor pro šňůrku. Poté opatrně přeneseme na břidlicovou desku a necháme na suchém místě pomalu uschnout.</p>
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Zacházet s pomůckami a drobnými nástroji</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro děti atraktivní, avšak časově a fyzicky náročná. Děti musí vynaložit jistou fyzickou sílu k prohnětení hlíny, aby se s ní dobře pracovalo. Některým dětem může vadit kontakt s hlínou, většinou ale tuto činnost přijímají kladně.

Tabulka 10 – Metodický list č. 9

### **Rizika**

Děti vidí okamžitě jen částečný výsledek své činnosti, protože po uschnutí se provede první vypálení a následuje ještě finální úprava glazováním a opětovným vypálením. Tato činnost je rozložena na delší časový úsek a může to způsobit ztrátu zájmu dítěte. Pokud tuto činnost provádíme s dítětem s poruchou autistického spektra, je zde velké riziko, že tuto činnost odmítne vykonávat z důvodu hypersenzitivního vnímání. Je třeba se připravit a mít alternativu, např. s použitím gumových rukavic, pokud chceme tuto aktivitu s dítětem uskutečnit.

### **Reflexe**

#### Erik

Eriček nemá problém s hypersenzitivním vnímáním a tuto výtvarnou činnost vykonával s velkým zájmem a radostí. Problém nastal v momentě, kdy bylo třeba zpracovat hlínu, protože nedokáže vyvinout dostatečnou sílu na prohnětení hlíny. Všechny fáze této výtvarné činnosti, Eriček vykonával s dopomocí asistenta a stále očima kontroloval vykonávanou činnost. Bylo patrné, že je rád, že má pomocníka, který mu s náročnější aktivitou dopomáhá.



Obrázek 45 – Erik, Metodický list č. 9



Obrázek 46 – Erik, Metodický list č. 9



Obrázek 47 – Erik, Metodický list č. 9



Obrázek 48 – Erik, Metodický list č. 9

## 6.10 Metodický list č. 10 - KRESLENÍ SE SVĚTLEM

<b>KRESLENÍ SE SVĚTLEM</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>

Motivace	Aktivitu motivujeme diskusí na téma: Hledáme broučky. „ <i>Kde bydlí broučci?</i> “ „ <i>Kam se mohli schovat</i> “ „ <i>Jaké znáš broučky?</i> “ Pomoci lupy sledujeme makety různého hmyzu. Používáme obrazový materiál s různými druhy hmyzu. Na vycházce pozorujeme mravence a další hmyz.
Pomůcky	Světelný panel, plastová průsvitná pískovnice, písek, různé obrázkové motivy.
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Do průsvitné plastové pískovnice s vyšším okrajem vysypeme přiměřené množství písku tak, aby slabou vrstvou pokryl celé dno pískovnice. Na světelný panel položíme obrázek s libovolným motivem, nejlépe tematickým a položíme na něj pískovnici a rozsvítíme. Dítě musí prsty rozhrabovat písek a poznat daný symbol. Starší děti by měli symbol poznat bez pomůcek. Mladším dětem můžeme připravit zmenšeniny symbolů, které budeme používat a dítě by mělo vybrat správný symbol, který je shodný s tím, který je schovaný pod pískem.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je pro intaktní děti velmi jednoduchá a časově nenáročná. Děti většinou nemají problém se rukami prohrabovat v písku. Tím, že je písek podsvícen světelným panelem, je pro děti tato činnost atraktivnější. Máme-li připraveno větší množství symbolů, můžeme z této činnosti vytvořit i soutěž a děti mohou soutěžit, kdo rozezná více symbolů.

Tabulka 11 – Metodický list č. 10

## Rizika

Provádíme-li tuto činnost s dětmi s poruchou autistického spektra, je třeba mít na vědomí individuální specifika jednotlivých dětí. Může se stát, že děti budou písek rozhazovat nebo vysypávat z pískovnice. Některé děti mají potřebu vnímat strukturu materiálu skrz ochutnávání a vkládání si věci do úst. Také může dojít k opačné situaci, tzn. že dítě nesnese styk s takovým materiálem, jako je písek a je tedy vyloučeno, aby se do této aktivity zapojilo.

## Reflexe

### Erik

Eriček se zájmem usedá ke stolečku a okamžitě se začíná prohrabovat pískem. Nechám ho chvíli seznámit se s materiálem. Po předložení úkolu, ať označí stejný symbol, (pomocí větného proužku) který je ukrytý pod pískem, očima chvíli hledá, ale pak si znova jen hraje s pískem. Cíl této aktivity tedy nebyl splněn. Nicméně Erička činnost zaujala a zapojil do činnosti obě ruce, čímž jsme docílili procvičení jemné motoriky. Mohu říci, že Erika prosvětlený písek velice zaujal a strávil u pískovnice mnoho času.



Obrázek 49 – Erik, Metodický list č. 10



Obrázek 50 – Erik, Metodický list č. 10

## 6.11 Metodický list č. 11 - STOPY AUT

<b>STOPY AUT</b>	
Dílčí cíle	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Osvojení manipulačních schopností a dovedností</li> <li>○ Rozvoj smyslového vnímání a praktických dovedností</li> <li>○ Rozvoj pohybových a koordinačních schopností v oblasti hrubé i jemné motoriky a koordinace ruky a oka</li> <li>○ Rozvoj tvořivosti fantazie a estetického vnímání</li> </ul>
Motivace	Aktivitu motivujeme četbou tematické pohádky Krtek a autíčko. Diskusí o dopravních prostředcích, „ <i>Který dopravní prostředek znáte? “ Který dopravní prostředek jezdí po silnici, po vodě, po kolejích, ve vzduchu? “</i> Uděláme si sami cestu pro auta pomocí jejich pneumatik.
Pomůcky	Tvrdý papír větších rozměrů, papírová lepicí páska, různá autíčka, která jsou přiměřeně velká do dětské ruky (snadný úchop), lihový fix, různé barvy tempery.
Délka realizace	5-10 minut
Realizace	Na dětský stůl připevníme pomocí papírové pásky papír tak, aby byla pokrytá celá plocha stolu. Pomocí lihového fixu nakreslíme trasu silnice, po které budou děti jezdit se svými dopravními prostředky. Na vytýčenou trasu nanese větší množství různých barev tempery. Děti si připraví své dopravní prostředky a jejich pneumatikami rozjezdí barvu po celé ploše vyznačené silnice. Barvy se různě promíchají a vznikne zajímavá barevná stopa.
Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Koordinovat lokomoční pohyby těla</li> <li>○ Ovládat dechové svalstvo</li> <li>○ Vnímat pomocí všech smyslů</li> <li>○ Ovládat koordinaci ruky a oka, zacházet s pomůckami</li> <li>○ Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost</li> <li>○ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí</li> </ul>
Shrnutí	Tato výtvarná činnost je velmi jednoduchá, časově nenáročná a atraktivní. Jelikož je tato činnost kooperativní a děti společně vytvářejí jedno výtvarné dílo je důležitá spolupráce a respekt ostatních dětí. Děti se musí domluvit, kdo půjde za kým, sladit rychlost chůze a být opatrný. Děti mají okamžitou zpětnou vazbu. Ihned vidí výsledek své práce.

	V rámci artefiletiky můžeme také doplnit sebereflexní zhodnocení a pocity jednotlivých dětí při kooperativní činnosti.
--	--

Tabulka 12 – Metodický list č. 11

### Rizika

Při této aktivitě je důležitý výběr vhodných autíček s kolečky, které zanechávají dobře strukturovanou stopu barvy. Z organizačního hlediska sladit součinnost dětí ve vzájemném pohybu, aby se nepředbíhali nebo si nebrali navzájem autíčka, které se jim líbí více. Dále hrozí riziko u dětí s poruchou autistického spektra z potřísnění oděvu a rukou, jak sebou samým, tak ostatními dětmi.

### Reflexe

Klára, Erik, Vít

Děti výtvarnou aktivitu pochopily a zaujala je. Klárka s Erikem činnost splnili v plném rozsahu. U Vítky pozornost silně oscilovala. Kolísání pozornosti připisují faktu, že činnost nebyla vykonávána v jeho kmenové třídě, tudíž nebyl schopen se na činnost soustředit a vzápětí opouští činnost a odchází za prozkoumáváním hraček a vybavení nové třídy. Pro Klárku byl důležitý výběr autíčka, které se dobře drží a nedocházelo ke kontaktu s kolečky od barvy. Erik sledoval, co dělá Klárka vzal si volné autíčko a ihned zrcadlil činnost. Z výrazu ve tvářích Klárky a Erika usuzují, že je činnost velmi bavila. Klárka se dokonce nahlas smála a začala s autíčkem kolem stolečku utíkat. Tím strhla i Erika a běhali kolem stolu společně. Celou dobu ovšem drželi autíčka a vytvářeli barevnou stoupu.



Obrázek 51 – Metodický list č. 11



Obrázek 52 – Metodický list č. 11



Obrázek 53 – Metodický list č. 11



Obrázek 54 – Metodický list č. 11

Autor fotografií 1 – 54 autorka práce.



## ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo vytvořit co nejefektivnější nástroje z oblasti výtvarné výchovy s prvky artefiletiky a umožnit dětem rozvoj motorických schopností nenásilnou cestou, s použitím různých technik, materiálů a postupů.

Teoretická část, která je rozdělena do tří kapitol, vychází z odborné literatury a umožňuje vhled do problematiky. První kapitola se zabývá dítětem s poruchou autistického spektra, jeho charakteristickými abnormalitami a výchovně vzdělávacími potřebami. Druhá kapitola se věnuje ontogenetickému vývoji motorických schopností a poslední kapitola teoretické části poskytuje informace o artefiletice jako nástroji ve výtvarné výchově a její využití v předškolním vzdělávání u dětí s poruchou autistického spektra. Na tyto teoretické poznatky pak navazuje část praktická, která obsahuje tři kazuistiky dětí, se kterými byly vykonávány výtvarné činnosti s prvky artefiletiky. Jednotlivé činnosti jsou zpracovány v dalším oddíle praktické části, a to formou metodických listů.

Při studování zdrojů z oblasti výtvarné výchovy a artefiletiky jsem téměř nenarazila na žádnou publikaci, která by se přímo věnovala problematice výtvarných aktivit pro děti s poruchou autistického spektra. Využila jsem tedy obecně dostupnou literaturu výtvarné výchovy v předškolním věku a pokusila se aplikovat některé z technik.

V průběhu práce s jednotlivými dětmi jsem došla k závěru, že je velmi náročné, motivovat k výtvarným činnostem děti, které mají velmi omezené komunikační schopnosti a výtvarné aktivity většinou nevyhledávají. Téměř u všech výtvarných technik hrozí znečištění, a to děti z důvodu hypersenzitivního vnímání odmítají. Bylo tedy nutné vymyslet takové aktivity, které by svou atraktivitou přesáhly nedůvěru či obavy a podnítily zájem nebo zvědavost. Ne vždy se to povedlo.

Výtvarné aktivity, které intaktní děti velmi oslovily, děti s autismem vykonávaly jen velmi opatrně a bez zjevného zájmu. Naopak činnosti, které je zaujaly, byly pro ostatní děti jen málo atraktivní a nevyžadovaly většího využití kognitivních schopností.

Pokud bych měla zhodnotit využití artefiletiky při práci s dětmi s autismem, které většinou mají nepřekonatelné problémy v komunikaci a sociálních interakcích, nejsme schopni cíle artefiletiky jako takové naplnit. My sice nedosáhneme verbálního zhodnocení nebo sebereflexe, ale účinky artefiletiky můžeme pozorovat. Jsme schopni zaznamenat, jak se děti u dané činnosti cítí, jak na ně daná výtvarná práce působí, jak ji prožívají, jak je ovlivňují po emoční stránce.

Nevidíme její účinek ihned, jen můžeme doufat, že výtvarnou tvorbou a jejími nástroji kladně působíme a ovlivňujeme vnitřní svět dítěte. Věřím, že výtvarné činnosti s prvky artefietiky děti obohatily. V dlouhodobějším výhledu se toto může projevit právě v rozvoji motorických schopností.

## ZDROJE

- 1 **Bednářová, Jiřina a Šmardová, Vlasta. 2022.** *Diagnostika dítěte předškolního věku 2; Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno : Edika Brno, 2022. 978-80-266-1804-1.
- 2 **Bednářová, Jiřina a Šmardová, Vlasta. 2011.** *Diagnostika dítěte předškolního věku; Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno : Computer press a.s., 2011. 978-80-251-1829-0.
- 3 **Cikánková, Karla. 1993.** *Malujte si s námi.* Praha : Aventinum, 1993. 37-051-93.
- 4 **Cottini, Lucio, a další. 2017.** *Autismus Jak pracovat s dětmi a dospívajícími s poruchou autistického spektra.* Praha : Logos, 2017. ISBN 978-80-906707-1-6.
- 5 **Davido, Roseline. 2008.** *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* Praha : Portál, s.r.o., 2008. 978-80-7367-415-1.
- 6 **Gillberg, Christopher a Peeters, Theo. 2003.** *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem.* Praha : Portál, 2003. 80-7178-856-2.
- 7 **Hrdlička, Michal, Komárek, Vladimír a (eds.). 2004.** *Dětský autismus.* Praha : Portál, s.r.o., 2004. 80-7178-813-9.
- 8 **Jucovičová, Drahomíra. 2007.** *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD,ADD) především pro učitele a vychovatele.* Praha : Nakladatelství D+H, 2007. 978-80-903869-1-4.
- 9 **Khol, Mary Ann F. 2010.** *200 výtvarných činností; Náměty pro děti od 3 let.* Praha : Portál, 2010. 978-80-7367-820-3.
- 10 **Loose, Antje C. 2011.** *Grafomotorika pro děti předškolního věku cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let.* Praha : Portál, 2011. 978-80-7367-883-8.
- 11 **Petr Adamus, Alica Vančová, Monika Löfflerová. 2017.** *Poruchy autistického spektra v kontextu aktuálních interdisciplinárních poznatků .* Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 978-80-7464-957-8.
- 12 **Piperková, Jarmila. 2010.** *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Praha : Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0 .
- 13 **Prette, M.C. a Capaldo, A. 1979.** *Tvorivosť tvar farba.* Bratislava : Mladé léta, 1979. 66-002-79.

- 14 Roeselová, Věra. 2004.** *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově.* Praha : SARAH, 2004. 80-902267-5-2.
- 15 Říčan, Pavel, Krejčířová, Dana a kol. 2006.** *Dětská klinická psychologie.* Praha : Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.
- 16 Říhová, Alena a kol. 2011.** *Poruchy autistického spektra (pomoc pro rodiče dětí s PAS).* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 978-80-244-2677-8.
- 17 Skulil, Martin a kol. 2011.** *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha : Portál, 2011. 978-80-7367-778-7.
- 18 Slavíková, Vladimíra, Slavík, Jan a Eliášová, Sylva. 2007.** *Dívej se, tvoř a povídej!* Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-322-2.
- 19 Stadlerová, Hana, a další. 2005.** *S lehoulinkou.* Brno : Masarykova univerzita, 2005. 80-210-3971-5.
- 20 Svobodová, Marie. 1998.** *Výtvarná výchova v předškolním věku.* Havlíčkův Brod : Tobiáš, 1998. 80 85808-47-1.
- 21 Šporclová, Veronika. 2018.** *Autismus od A do Z.* Praha : Pasparta Publishing, s.r.o., 2018. 978-80-88163-98-5.
- 22 Thorová, Kateřina. 2006.** *Poruchy autistického spektra.* Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.
- 23 Uždil, Jaromír. 1980.** *Čáry, klikyháky, paňáci a auta.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1980. 14-583-80.
- 24 Wing, Lorna. 1976.** *Early Childhood Autism: Clinical, Educational and Social Aspects.* Oxford : Pergamon Press, 1976. 978-34-078-3122-4 .

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- 25 MŠMT. 2021.** RVP PV září 2021. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.* [Online] 2021. <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Klárka, Metodický list č. 1 .....	34
Obrázek 2 – Klárka, Metodický list č. 1 .....	34
Obrázek 3 – Erik, Metodický list č. 1 .....	35
Obrázek 4 – Erik, Metodický list č. 1 .....	35
Obrázek 5 – Vít, Metodický list č. 1 .....	36
Obrázek 6 – Vít, Metodický list č. 1 .....	36
Obrázek 7 – Klárka, Metodický list č. 2 .....	38
Obrázek 8 – Klárka, Metodický list č. 2 .....	38
Obrázek 9 – Erik, Metodický list č. 2 .....	39
Obrázek 10 – Erik, Metodický list č. 2 .....	39
Obrázek 11 – Vít, Metodický list č. 2 .....	40
Obrázek 12 – Vít, Metodický list č. 2 .....	40
Obrázek 13 – Klárka, Metodický list č. 3 .....	42
Obrázek 14 – Klárka, Metodický list č. 3 .....	42
Obrázek 15 – Klárka, Metodický list č. 3 .....	42
Obrázek 16 – Klárka, Metodický list č. 3 .....	42
Obrázek 17 - Klárka, Metodický list č. 4 .....	44
Obrázek 18 – Klárka, Metodický list č. 4 .....	44
Obrázek 19 – Klárka, Metodický list č. 4 .....	45
Obrázek 20 – Klárka, Metodický list č. 4 .....	45
Obrázek 21 – Erik, Metodický list č. 4 .....	45
Obrázek 22 – Erik, Metodický list č. 4 .....	45
Obrázek 23 – Erik, Metodický list č. 4 .....	46
Obrázek 24 – Erik, Metodický list č. 4 .....	46
Obrázek 25 – Klárka, Metodický list č. 5 .....	48
Obrázek 26 – Klárka, Metodický list č. 5 .....	48
Obrázek 27 – Erik, Metodický list č. 5 .....	49
Obrázek 28 – Erik, Metodický list č. 5 .....	49
Obrázek 29 – Klárka, Metodický list č. 6 .....	51
Obrázek 30 – Klárka, Metodický list č. 6 .....	51
Obrázek 31 – Klárka, Metodický list č. 6 .....	51
Obrázek 32 – Klárka, Metodický list č. 6 .....	51

Obrázek 33 – Erik, Metodický list č. 6 .....	52
Obrázek 34 – Erik, Metodický list č. 6 .....	52
Obrázek 35 – Klárka, Metodický list č. 7 .....	54
Obrázek 36 – Klárka, Metodický list č. 7 .....	54
Obrázek 37 – Erik, Metodický list č. 7 .....	54
Obrázek 38 – Erik, Metodický list č. 7 .....	54
Obrázek 39 – Erik, Metodický list č. 8 .....	56
Obrázek 40 – Erik, Metodický list č. 8 .....	56
Obrázek 41 – Erik, Metodický list č. 8 .....	56
Obrázek 42 – Erik, Metodický list č. 8 .....	56
Obrázek 43 – Erik, Metodický list č. 8 .....	57
Obrázek 44 – Erik, Metodický list č. 8 .....	57
Obrázek 45 – Erik, Metodický list č. 9 .....	59
Obrázek 46 – Erik, Metodický list č. 9 .....	59
Obrázek 47 – Erik, Metodický list č. 9 .....	59
Obrázek 48 – Erik, Metodický list č. 9 .....	59
Obrázek 49 – Erik, Metodický list č. 10 .....	61
Obrázek 50 – Erik, Metodický list č. 10 .....	61
Obrázek 51 – Metodický list č. 11 .....	63
Obrázek 52 – Metodický list č. 11 .....	63
Obrázek 53 – Metodický list č. 11 .....	64
Obrázek 54 – Metodický list č. 11 .....	64

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 – Grafomotorický vývoj dítěte (Loose, 2011) .....	18
Tabulka 2 – Metodický list č.1 .....	33
Tabulka 3 – Metodický list č.2 .....	37
Tabulka 4 – Metodický list č.3 .....	41
Tabulka 5 – Metodický list č.4 .....	43
Tabulka 6 – Metodický list č. 5 .....	47
Tabulka 7 – Metodický list č. 6 .....	50
Tabulka 8 – Metodický list č. 7 .....	53
Tabulka 9 – Metodický list č. 8 .....	55
Tabulka 10 – Metodický list č. 9 .....	58
Tabulka 11 – Metodický list č. 10 .....	60
Tabulka 12 – Metodický list č. 11 .....	63

## ANOTACE

Jméno a příjmení	Olga Vávrová
Katedra	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce	Mgr. Monika Dokoupilová
Rok obhajoby	2023
Název práce	Výtvarná výchova s prvky artefiletiky a její využití při rozvoji motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra (v předškolním věku)
Název práce v AJ	Art education with elements of artephyletics and its use in the development of motor skills in children with autism spectrum disorder (in preschool age)
Anotace	Bakalářská práce se věnuje rozvoji motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra s využitím výtvarné výchovy, která zahrnuje také artefiletické prvky. Práce je rozdělená do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části jsou popsána různá specifika a deficity vyplývající z diagnózy. V praktické části se věnuji konkrétním případům a aplikaci výtvarných technik, které mají sloužit k rozvoji motorických schopností u dětí s poruchou autistického spektra. Jednotlivé výtvarné činnosti jsou zpracovány do metodických listů, které mohou být aplikovány ve vzdělávání dětí s autismem, ale i dětí intaktních.
Klíčová slova	Porucha autistického spektra, motorické schopnosti, komunikace, chování, artefiletika, výtvarná činnost, výchovně vzdělávací prostředky, metodický list
Anotace v AJ	The bachelor's thesis is devoted to the development of motor skills in children with an autism spectrum disorder using art education, which also includes artephyletic elements. The work is divided into two parts, theoretical and practical. In the theoretical part, various specificities and deficits resulting from the diagnosis are described. In the practical part, I focus on specific cases and the application of art techniques that are



	meant to develop motor skills in children with autism spectrum disorder. Individual creative activities are processed into methodical sheets that can be applied in the education of children with autism, but also of intact children.
Klíčová slova v AJ	Autism spectrum disorder, motor skills, communication, behaviour, artephyletics, creative activity, educational tools, methodical sheet
Rozsah práce	73 stran
Jazyk práce	Český