

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2012

Ivana Sáblíková

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

bakalářské prezenční studium
2009 – 2012



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Ivana Sáblíková

Hra, učení a práce u autistických dětí

Praha 2012

Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PhDr. Kornel Čajka, CSc.

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Part time Studies

2009 - 2012

BACHELOR THESIS

Ivana Sáblíková

Playing, learning and work in autistic children

Prague 2012

Thesis Work Supervisor:

Doc.PhDr.Kornel Čajka, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 20. února 2012

Ivana Sáblíková

Poděkování

Zde, na tomto místě, bych chtěla poděkovat panu Doc.PhDr.Kornelu Čajkovi CSc., za odborné vedení, konzultace a cenné rady při tvorbě mé bakalářské práce. Děkuji a velmi si toho vážím.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou vrozených abnormalit dítěte s autismem, potížemi v sociálních vztazích, komunikaci, chování, které se promítají do herních dovedností dětí. Rozebírá metody pro nápravu chování, výchovně vzdělávací přístupy, stimuluující strukturované prostředí, terapie a srozumitelná pravidla. Teoretické poznatky jsou využity při zpracování výchovně vzdělávacího plánu pro jedno konkrétní dítě. Na závěr jsou zpracovány dvě kasuistiky z prostředí dětského domova a mé úvahy, zda je autistické dítě schopné hry a jak jej obohacují.

Klíčové pojmy

Autismus, behaviorální terapeut, diagnóza, individuální přístup, integrace, inteligence, interakce, komunikace, logoped, sociální pracovník, speciální pedagog, strukturalizace, syndrom, vizualizace, výchovné strategie.

Annotation

This bachelor thesis deals with the issue of congenital abnormalities of an autistic child, difficulties in social relationships, communication, behavior, which reflect into playing skills of a child. The thesis takes a closer look at methods for behavior rectification, educational approaches, stimulating structured environment, therapies and comprehensible rules. The theoretical knowledge is used to elaborate an educational plan for a particular child. Finally, two casuisties from the environment of children's home are elaborated, as well as my considerations whether an autistic child is able to play and how playing enhances him or her.

Key words

Autism, Behavioral therapist, Diagnosis, Individual approach, Integration, Intelligence, Interaction, Communication, Speech therapist, Social worker, Special education teacher, Structuring, Syndrome, Vizualisation, Educational strategies

OBSAH

ÚVOD

1. PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	13
1.1 Dětský autismus.....	14
1.1.1 Abnormality v sociální interakci.....	14
1.1.2 Abnormality v komunikaci.....	15
1.1.3 Abnormality v chování a zájmech.....	15
2. HRA, UČENÍ, PRÁCE.....	17
2.1 Hra.....	17
2.1.1 Hry tvořivé.....	17
2.1.2 Hry s pravidly.....	18
2.2 Učení.....	18
2.2.1 Učení podmiňováním.....	18
2.2.2 Učení senzomotorické.....	18
2.2.3 Učení verbální.....	18
2.2.4 Učení řešením problému.....	19
2.2.5 Učení sociální.....	19
2.3 Práce.....	19
3. AUTISTICKÉ DÍTĚ A JEHO HRA.....	20
3.1 Napodobování, zrcadlení.....	20
3.2 Hra s vizuálními scénáři.....	20
3.3 Střídavá hra.....	20
3.4 Hry a jejich pravidla.....	21
3.5 Skupinová hra.....	21
3.6 Sociální herní aktivity.....	21
4. VZDĚLÁVÁNÍ AUTISTICKÝCH DĚTÍ.....	22
4.1 Pět základních bodů pro vzdělávání profesionálů.....	22
4.2 Prevence problémů chování.....	22
4.3 Strukturované učení.....	23
4.3.1 Základní principy strukturovaného učení.....	24

4.4 Sebeobsluha a pracovní dovednosti.....	25
4.5 Speciální třídy.....	26
4.6 Poradenský pracovní.....	26
5. HERNÍ TERAPIE.....	28
5.1 Muzikoterapie.....	28
5.2 Relaxace.....	28
5.3 Arteterapie.....	29
5.4 Ergoterapie.....	29
5.5 Zooterapie.....	30
6. INTELIGENCE A NEROVNOMĚRNÝ VÝVOJ AUTISTICKÝCH DĚTÍ.....	31
7. MOŽNOSTI INTEGRACE DĚTÍ S AUTISMEM V BĚŽNÝCH A SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH.....	33

EMPIRICKÁ ČÁST

8. CÍL PRÁCE.....	34
9. METODY ZÍSKÁNÍ DAT.....	34
10. AUTISTICKÉ DÍTĚ V PODMÍNKÁCH DĚTSKÉHO DOMOVA.....	35
10.1 Charakteristika dětského domova.....	35
10.2 Integrace dítěte do rodinné skupiny.....	35
10.3 Pedagogická péče autistického dítěte v podmínkách dětského domova.....	37
10.4 Kasuistika Tomáše.....	38
10.5 Adaptační plán pro Tomáše.....	38
10.6 Program pro rozvoj osobnosti Tomáše.....	40
10.6.1 Osobní hygiena.....	40
10.6.2 Oblékání, obouvání.....	40
10.6.3 Domácí práce.....	40
10.6.4 Péče o zdraví.....	40
10.6.5 Zdravý životní styl.....	40

10.6.6 Pomáhání při přípravě jídla.....	41
10.6.7 Rodinná výchova.....	41
10.6.8 Společenské chování.....	41
10.7 Spolupráce se školou.....	41
10.8 Kazuistika Jirky.....	43
10.8.1 Rodinná anamnéza.....	43
10.8.2 Raný psychomotorický vývoj.....	43
10.8.3 Psychologické vyšetření.....	43
10.8.4 Psychiatrické vyšetření.....	43
10.8.5 Prognostický výchovně-vzdělávací plán pro Jirku.....	44
10.9 Doporučení a závěry.....	46
11. VÝUKOVÉ AKTIVITY AUTISTICKÝCH DĚTÍ.....	47
ZÁVĚR.....	56
SEZNAM LITERATURY.....	58
SEZNAM PŘÍLOH.....	60

ÚVOD

Autismus upoutává pozornost nejenom odborníků, ale i veřejnosti. Přes veškeré výzkumy víme ale příliš málo na to, abychom dokázali včas pomoci. Dříve bylo považováno za onemocnění způsobené nevhodnou mateřskou výchovou, stresem, tlakem prostředí. Na pochopení autismu potřebujeme přesně to, co jim chybí – pochopení vlastní existence.

Dnes se můžeme setkat s nepřeberným množstvím literatury o autismu, diagnostice, historii, terminologii, ale literatury, která se zabývá hrou a návody herních dovedností dětí s autismem najdeme velmi málo. Od prvního popsání autismu uběhlo přes padesát let a jeho význam se ubíral různými směry. Přes všechny studie můžeme dojít k závěru, že víme, co autismus není, než co skutečně je.

Pracuji v mateřské škole a vím, jak se hra vyvíjí u zdravých dětí, které jsou velmi tvořivé, upřímné, přirozené a komunikativní. Cílem mé práce je zjistit, zda jsou někteří autisté schopni vyvinout alespoň nejskromnější lidské vztahy a dosáhnout určité intelektové úrovně, vyvinout se v samostatné lidské bytosti, schopné žít život, který se může přinejmenším jevit jako život plný a normální, přesto, že v nich zůstává hluboká autistická osobnost. Dalším cílem je zjistit na konkrétním autistickém dítěti, zda je schopné se naučit hrát, jestli jej lze vůbec motivovat pro hru s jinými dětmi, zda dokáže prožívat radost ze hry spolu s ostatními. Jaké místo zaujímají strukturované speciální programy, jak ovlivňují život autistického dítěte v podmínkách dětského domova. Myslím si totiž, že je snadné porozumět chování u zdravého dítěte, ale u dítěte s poruchou autistického spektra to vyžaduje dlouhodobé zkušenosti a speciální znalosti a obrovskou trpělivost.

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu pozorování, kdy po nastudování literatury o problematice autismu a na základě anamnestických dokumentů a vypracování kazuistik, chci tyto znalosti aplikovat do pedagogické praxe a vytvořit individuální vzdělávací program pro jedno určité dítě.

Vlastní práce je rozdělena do devíti kapitol. První se zabývá shrnutím nejdůležitějších poznatků o poruchách autistického spektra. Další se zaměřuje na vymezení

pojmu autismu, hry, učení a práce. Popisuje druhy her, učení. Třetí kapitola se zabývá hrou autistického dítěte, jak je důležité uspořádání třídy, prostoru, jaké jsou speciální potřeby, časový plán. Čtvrtá kapitola rozlišuje základní principy strukturovaného učení a jeho důležitost v životě autistického dítěte, co je nezbytné pro jeho vývoj. Pátá kapitola uvádí příklady, myšlenky, inspirace, jak a co učit. Následující kapitola se zabývá druhy herních terapií, jak závisí na zapojení fantazie, motoriky, úrovně myšlení a pozornosti. Další kapitola představuje druhy inteligenci, nerovnoměrný vývoj autistických dětí. Osmá kapitola je výsledkem mého pozorování dvou autistických dětí v podmínkách dětského domova. Jde o vypracování kasuistiky Tomáše a Jirky, a také vytvoření jednoho výchovně-vzdělávacího individuálního programu. V deváté kapitole jsou rozepsány druhy výukových aktivit.

1. PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

PERVASIVE DEVELOPMENTAL DISORDERS – poruchy autistického spektra (PAS) patří mezi nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje. Slovo pervazivní znamená všeprostupující, všepronikající celou osobností člověka důsledkem postižení mozkových funkcí. (Thorová, 2006)

„Pervazivní porucha je taková, která zcela proniká osobností dítěte a výrazně mění jeho chování, možnosti socializace, vzdělávání atd.“ (Valenta, Miller, 2003, s. 45)

Jde o celoživotní neuropsychiatrická onemocnění, projevující se opožděným a abnormálním vývojem sociálních, komunikativních a kognitivních funkcí. (Hrdlička, Komárek, 2004)

Pojem pervazivní nemá pouze potřebu pojmenovat určité symptomy, ale svým způsobem jde o označení pro skupinu poruch, které se odlišují od jiné kategorie, které jsou kvalitativně odlišné od normálního vývoje.

MEZI PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY PATŘÍ:

- DĚTSKÝ AUTISMUS
- ATYPICKÝ AUTISMUS
- RETTŮV SYNDROM
- JINÁ DEZINTEGRAČNÍ PORUCHA V DĚTSTVÍ
- HYPERAKTIVNÍ PORUCHA SDRUŽENÁ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ A STEREOTYPNÍMI POHYBY
- ASPERGERŮV SYNDROM
- JINÉ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY
- PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÁ PORUCHA NESPECIFIKOVANÁ
(Hrdlička, Komárek, 2004)

1.1 Dětský autismus

Je to pervazivní vývojová porucha, projevující se narušenou sociální interakcí, komunikací, omezenými zájmy, opakujícími se vzorci chování, které se objevují již před třetím rokem života. Důsledkem poruchy je, že dítě nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Porucha je třikrát až čtyřikrát častější u chlapců než u dívek.

Jelikož většina těch, u kterých je diagnostikován autismus, jsou mentálně retardovaní, nevyskytuje se u osob s nadprůměrnou inteligencí. Je to vrozená a bohužel celoživotní porucha, která se vyznačuje poškozením některých mozkových funkcí. To způsobuje, že dítě není schopné správně vyhodnotit informace, které k němu zvenčí přichází. Popis poruchy však není jednoznačný, protože jsou různé stupně závažnosti a odlišnosti projevů.

Protože příčinou dětského autismu je organické poškození mozku převážně na genetickém podkladě, medicínsky je těžko ovlivnitelné, ale citlivým pozitivním povzbuzováním jsou v praxi zaznamenány určité příznivé účinky. Magnetická rezonance mozku prokazuje spoustu abnormalit ve vývoji jednotlivých mozkových struktur. Podezření na něj bývá vysloveno poměrně brzy, ale důležitější je, kdy je stanovena diagnóza. To vyžaduje specialistu, a těch u nás není nadbytek. Je to relativně vzácná porucha, a proto získat potřebné zkušenosti není tak snadné. Odborníci stále pracují na výzkumech, které mají odhalit pravou příčinu vzniku autismu.

1.1.1 Abnormality v sociální interakci

Již v kojeneckém věku se tyto děti vyhýbají očnímu kontaktu, nejeví zájem o lidské tváře, hlasy a vyvolává to podezření, že je toto dítě hluché. Není zde vytvořena vazba k matce nebo strach z odloučení.

„Každé zdravé dítě už brzy po narození dokáže projevit radost z přítomnosti blízkého člověka a velmi rychle se naučí správně reagovat na určité podněty a určité osoby. Dítě s autismem tuto vrozenou schopnost postrádá a nedělá žádný rozdíl mezi osobou důvěrně známou a úplně cizím člověkem. V pozdějším věku pozorujeme i u dětí s autismem určitou vzájemnost, obracejí se spíše ke známým lidem než k cizím. Je to dáno

tím, že známí lidé jsou pro ně více předvídatelní, proto v kontaktu s nimi cítí větší jistotu“
(Jelínková, 2000, s. 6)

Každé dítě potřebuje určitý čas na to, aby porozumělo sociálnímu světu, rozeznat záměry lidí, řeči těla, výrazu tváře, autistické děti ale tyto schopnosti nemají. Nevyžadují přítomnost druhých, neumí se s rodiči mazlit. Nenavazuje přátelské vztahy a chybí empatie. Sociální chování je velmi nesourodé, je považováno za zvláštní, vyznačuje se prvky osamělosti, pasivity a formálního přístupu, jako jsou naučené fráze, mentorování, pedantské dodržování pravidel. (Thorová, 2004)

1.1.2 Abnormality v komunikaci

Svou monotónností může připomínat řeč robota. Potlačená je i gestikulace. Toto dítě používá hračky velmi neobvyklým způsobem, kdy se soustředí na detail. Při hře je narušená fantazie, tvořivost, myšlení. Představivost a zájmy se stávají nápadně odlišné od vrstevníků, což se odráží na vývoji a kvalitě hry, motivaci, úrovni myšlení a sociálních dovednostech. Některé děti se věnují nejjednoduššímu zacházení s hračkou – bouchání, házení, mávání. Převládá stereotypní a rigidní hra, kdy některé děti tráví celé hodiny tím, že točí tyčinku mezi prsty ruky, otáčejí klíčkou ořezávátka apod. O úroveň výš je stereotypní činnost, jako je například třídění a řazení podle jednoho klíče. Řeč bývá opožděna nebo u některých jedinců se dostatečně nerozvine. Nevyužívají gesta a jejich mimice a tělesným pohybům chybí komunikační význam. Problémy s komunikací se u autistických dětí projevují různým způsobem. Od totálního mutismu, kdy se řeč vůbec nevyvinula nebo vymizela, až po stav, kdy dítě mluví téměř bez přerušení, má bohatou slovní zásobu, ale řeč není smysluplná. (Jelínková, 2000)

1.1.3 Abnormality v chování a zájmech

Jedinec má odpor k sebemenším změnám osobního prostředí, vyvolává to u něj výbuchy vzteku. Nepřiměřeně reagují na běžné zvuky, pachy či chutě. Mají zvýšenou odolnost k bolesti, což může vést až k sebepoškozování. Bez vnějšího podnětu se často u těchto dětí objevují afektní výbuchy, křik, pláč, značná emoční labilita. K výše uvedeným příznakům dochází již v prvním roce života. Tím, že je narušena představivost,

schopnost imitace, myšlení, nedochází k rozvoji hry, což je základ k učení a vývoji celkově.

„V ranném období vývoje dítěte má stereotypní chování formu plácání či třepetání rukama, kroužení, točení předměty. Někdy se projevuje olizováním, očicháváním a jinými dalšími stereotypy. Později se objevuje řazení předmětů za sebe, opakované otevírání a zavírání dveří apod. Na vyšší úrovni se mohou objevit nutkavé zájmy o telefonní seznamy, předpovědi počasí, mapy, dílo určitého spisovatele apod.“ (Jelínková, 2000, s. 4)

2. HRA, UČENÍ, PRÁCE

Jde o tři druhy lidské činnosti. Všechno co nás obklopuje, nějak spolu souvisí, nabízí nové podněty, tím získáváme zkušenosti a tvaruje se naše osobnost. Je zjednodušující se domnívat, že hra a učení přináležejí pouze a především dětem a že práce se váže jenom na období dospělosti. Vyskytují se v různých životních obdobích, pouze v různém poměru. Učíme se neustále sociálními interakcemi, vyskytují se situace, kdy nás překvapí chování druhých lidí, a my se musíme naučit to zpracovat, nemluvě o učení například novým vyhláškám, odborným záležitostem. A samozřejmě, dospělý člověk se i rád hraje. Jenom už to není na pískovišti, ale v podobě svých zájmů, koníčků a volnočasových aktivit.

2.1 Hra

Hra je činnost jednoho či více lidí, která nemusí mít konkrétní smysl, ale má za cíl radost, či relaxaci. Hrají si především pro zábavu, ale slouží také ke vzdělávání. Jsou nejčastěji společné či společenské. Dětem s autismem chybí hlavně spontánní tvořivá hra, protože mají odlišné vnímání světa. Lze je rozdělit:

2.1.1 Hry tvořivé

Jsou to vlastně hry spontánní či volné. Je zde důležité, aby měly děti dostatek podnětného prostředí, čas, vhodné hračky. Můžeme je dále dělit:

- a) **předmětové** – dítě manipuluje s předměty, poznává jejich vlastnosti a tím rozvíjí jejich smysly
- b) **námětové** – dítě napodobuje to, co vidí kolem sebe
- c) **dramatizační** – dítě reprodukuje pohádky, příběhy
- d) **konstruktivní** – dítě staví, vyrábí, k těmto hrám se dá využít velké množství materiálu

2.1.2 Hry s pravidly

Jde o organizovanou formu činnosti, kde děti musí dodržovat určitý řád. Dělíme je na hry:

- a) *pohybové* – slouží k celkovému tělesnému rozvoji, podporují soudržnost, kamarádství
- b) *didaktické* – rozvíjí rozumovou stránku dítěte

2.2 Učení

Učení je činnost, prostřednictvím které získáváme zkušenosti, dovednosti, návyky, znalosti v průběhu celého života. Rozlišujeme tyto druhy učení.

2.2.1 Učení podmiňováním

Učení podmiňováním lze rozdělit na klasické (pavlovské) a operační. Dítě, které chce přijít věci na kloub, vytváří operační řešení. Jde o nejjednodušší druh učení a jeho podstatou je utváření podmíněných reflexů.

2.2.2 Učení senzomotorické

Jde o vytváření manuálních návyků, dovedností a schopností. Patří zde všechny druhy sportovních činností, fyzické práce, duševní činnosti. Sladění vnímání s pohybovou aktivitou. Je založeno na cviku, tréninku, který probíhá dle určeného plánu.

2.2.3 Učení verbální

Je nejrozšířenější druh učení, kde si děti osvojují základní informace okolního světa, jazykové schopnosti, vyjadřování.

2.2.4 Učení řešením problému

Je považováno za nejsložitější druh učení, jejímž vyřešením získá jedinec nový způsob chování. Rozvíjí myšlenkové procesy, intelektové dovednosti a schopnosti, tvořivé myšlení.

2.2.5 Učení sociální

V podstatě jde o začleňování člověka do společnosti. Funguje na základě trestu a odměny. V průběhu socializace se postupně utváří sebepoznání, sebeuvědomování a sebehodnocení.

2.3 Práce

Práce je definována jako činnost, za kterou je osoba odměněna a je zaměřena na utváření hmotných a duchovních hodnot. Kvalifikovanou práci vykonávají kvalifikovaní pracovníci, kteří jsou na tuto činnosti školeni. Odbornou kvalifikaci získávají vzděláním.

Pracovní systém pro autistické dítě :

Kde plním úkoly?	Přizpůsobení prostoru, struktura v učebně.
S kým pracuji?	Pracuji sám nebo s učitelem.
Jak dlouho?	Schopnost předvídání času, pevný či přenosný denní režim.
Motivace, odměna.	Pohlazení, hračka, jídlo, poslech hudby, počítač, houpačka
Zvládnutí úkolu.	Je velmi důležité pro posílení sebevědomí.
Práce samostatná.	Na určitém místě a bez pomoci učitele. Činnost musí být na první pohled jasná a úkoly přiměřené, jinak dochází k chaosu, nervozitě, problémovému chování.
Práce individuální.	Na jiném místě než práce samostatná. Nácvik nových činností probíhá pod dohledem a s pomocí učitele.

3. AUTISTICKÉ DÍTĚ A JEHO HRA

Jen velmi zřídka je dítě s autismem považováno za dítě, které se umí hrát. Používají totiž hračky nebo různé předměty k neměnné stereotypní hře, která je bez přirozeného zájmu zkoumat svět, nebo vytvářet představy. Je proto velmi důležité vytvořit takové prostředí, které má pevná pravidla a vymezení místa na hru. Například stůl, podlaha, koberec, který je ohraničen barevnou páskou. Potom teprve můžeme využít herní pomůcky a dát jasná pravidla. Herní prostor můžeme teprve potom postupně rozšiřovat.

3.1 Napodobování, zrcadlení

Před dítě dáme několik předmětů a dáme mu čas, aby si vybralo svou hračku. Dospělí pak napodobuje činnosti dítěte, převezme vedoucí roli a pak se role vymění. Pokud se hra i přehání, dítě je šťastné. Měla by vždy odpovídat věkové skupině. Aby se dítě dokázalo soustředit a rozvíjet své herní dovednosti, je důležité, abychom my dospělí respektovali osobní prostor dítěte, jelikož i nepatrná změna může narušit scénář hry.

3.2 Hra s vizuálními scénáři

Pro děti s autismem je velmi obtížné vymyslet si obsah hry a chápat pravidla sociálních interakcí. Na stůl, který není rozdělen dáme obrázky jednoduchého příběhu, dítě pak přiřazuje hračky k odpovídajícímu obrázku. Jelikož se zaměřujeme na hru, není důležité, zda jsou obrázky ve správném pořadí nebo předměty přiřazeny. To, že dítě s autismem hraje hlavní roli, mu dělá velké potíže. (Beyer, Gammeltoft, 2006)

3.3 Střídavá hra

Neautistické dítě si dokáže pohlídat, zda se účastníci hry střídají v daném pořadí. Autistické dítě potřebuje nějakým způsobem danou osobu označit. Můžeme použít například klobouk, pásku, nebo šátek, aby bylo jasné, kdo je na řadě. Děti mohou například společně stavět věž z kostek a tím posilovat i sounáležitost a přitom společně pracovat na něčem smysluplném. Při vyměňování rolí, u kterých nemusí asistovat dospělí, mohou také pozorovat emoce spoluhráče.

3.4 Hry a jejich pravidla

Vytyčíme barevnou páskou hrací plochu dvou dětí. Hází ten, který má na sobě čepici. Většinou ihned porozumí pravidlům hry a není potřeba zásahu dospělého, i když v jeho přítomnosti mohou hrát i hry složitější.

3.5 Skupinová hra

Cílem takových her je, ukázat dětem, jak je příjemné hrát si společně s kamarády, přijmout určitý pokyn a reagovat na něj. Jak je radostné být součástí skupiny. Frustrující ale může být tato hra bez vizuální dopomoci. Děti, včetně dospělého sedí kolem stolu. Ten má na hlavě zelenou čepici a v ruce drží pět karet. Tři z nich mají obrázek a ostatní jsou čisté. Druhý s čelenkou si vytahuje kartu a nastává napětí, jakou. Karta s obrázkem značí odměnu.

3.6 Sociální herní aktivity

Autistické děti mohou pociťovat sociální nároky hry, jako zdroj úzkosti. Skupina dětí sedí v kruhu na kobereci a posílají si nádobu s knoflíky. Úkol se může jevit jako jednoduchý, ale na dítě je kladena řada nároků. Věnovat pozornost nádobě, kterou přijímá od kamaráda, vybrat si knoflík, který se mu líbí, pojmenovat barvu, tvar, co mi připomíná a nádobu poslat dál kamarádovi. Neautistické dítě je do takové hry zapálené a okamžitě ji pochopí, ale pro autistické dítě je tento úkol velmi obtížný. Abychom jej od hry neodrazovali, měli bychom omezit tlaky a náročné požadavky. Hra by měla zůstat hrou a ne výukou. (Beyer, Gammeltoft, 2006)

„ Přes všechnu složitost hry a rozmanitost názorů na ni jedno platilo a platí stále – hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v každém věku, i když i k ní později přistoupí školní a jiná práce. Každé zdravé dítě si hraje a hra k je k jeho psychickému vývoji na prosti nezbytná.“ (Langmair, Krejčířová, 1998, s. 102)

4. VZDĚLÁVÁNÍ AUTISTICKÝCH DĚTÍ

Abychom dosáhli dobrých výsledků při vzdělávání a výchově autistických dětí je velmi nutná spolupráce lékaře (neuropsychiatr, neurolog, pediatr), psychologa (se zkušenostmi v neuropsychologii a autismu) a speciálního pedagoga (se zkušenostmi v oblasti autismu).

Jelikož jedinci s autismem jsou individuality, které mají rozdílnou úroveň intelektu, měli by být vzdělávány odlišným způsobem a to i v různých zařízeních. Někteří mívají epileptické záchvaty, jiní trpí zrakovými problémy, poruchami sluchu, většina postižených má jazykové problémy. Mnohé ze syndromů, které jsou spojené s autismem, jsou různá postižení kůže, ochablost svalů, vybočení páteře (skolióza a kyfóza), deformované jsou ruce a chodidla. Co se týká sebezraňování, je nejvíce postižena skupina autistů, která je doprovázena těžkou mentální retardací. (Thorová, 2006)

4.1 Pět základních bodů pro vzdělávání profesionálů

1. Důsledná teoretická příprava, porozumění autismu
2. Praktická cvičení pro individuální vzdělávací programy
3. Adaptace prostředí na postižení
4. Aspekt funkčnosti
5. Používání komunikačního stylu pro autismus

4.2 Prevence problémů chování

Prevence problémů chování je založena na pochopení, předvídatelnosti v prostoru a čase, komunikaci a hlavně vizuální podpory. Aby bylo dítě postižené autismem co nejméně postižené, mělo by být schopno:

- Trávit den užitečně

- Být schopno pracovat
- Zabavit se ve volném čase
- Mít radost ze společnosti jiných
- Zvládnout sebeobslužné činnosti
- Připravit si jednoduché jídlo
- Mít možnost se vyjadřovat

4.3 Strukturované učení

Celkově platí, že nejlepší výsledky přináší strukturované vzdělávací programy. Je to nejefektivnější prostředek při pomoci dětem s autismem. Jedno z hlavních vysvětlení spočívá v tom, že tyto speciální vzdělávací programy jsou jediné, které zajišťují potřebnou dávku informovanosti a jasnosti, což je pro úspěšný vývoj dětí s autismem nezbytné. Vzhledem k zajištění strukturovaných podmínek umožníme těmto dětem, aby se dokázaly samy organizovat a reagovat adekvátním způsobem na své okolí. Základním předpokladem je, aby se osoby s autismem mohly zapojit do společnosti. Speciální výchovně vzdělávací program **TEACH**, který vznikl ve spolupráci rodičů a profesionálů jako reakce na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělatelné. Program funguje již třicet let. Vychází z potřeb lidí s autistickou poruchou.

TEACH PROGRAM:

- Individuální přístup k dítěti
- Úzká spolupráce s rodinou
- Integrace lidí s autismem do společnosti
- Přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí
- Pozitivní přístup
- Optimistický pohled na možnosti vzdělávání dětí s problematickým chováním
- Aktivní snaha o pedagogickou intervenci, řešení problematického chování

4.3.1 Základní principy strukturovaného učení

- 1) Individuální přístup
- 2) Strukturalizace
- 3) Vizualizace

INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP

Každý člověk s autismem je jiný, má své vlastní priority a schopnosti. Je velmi důležité pro ně vytvořit individuální výchovně vzdělávací plán, zvolit vhodné strategie k řešení problémového chování. Dále je třeba vytvořit vhodné prostředí a typ komunikace. Na zpracování individuálního programu se podílí speciální pedagog, logoped, rehabilitační pracovníce, vychovatel, dle potřeby tyfloped, psycholog a samozřejmě rodiče, kteří musí s programem souhlasit. Tento program je pravidelně vyhodnocen a stanovuje další postup v komplexní péči.

STRUKTURALIZACE

Struktura prostředí dává dítěti s autismem odpověď na otázku kde? a kdy? Pokud člověk s autismem nemá schéma činnosti, chová se, jakoby ztratil paměť. Proto je potřeba vytvořit pracovní prostředí a místo. Aby autistické dítě dokázalo lépe porozumět svému okolí a vztahům v něm, je velmi důležité uspořádání třídy. Učitel by měl pečlivě zvážit cíle své třídy a pak určit specifické místo pro každou činnost, aby dítě vědělo, co se od něj očekává. Lépe tak porozumí vztahu mezi prací a hrou. Zrakové a sluchové vjemy často odvádějí pozornost a tím pádem znesnadňují reagovat na důležité podněty. Je vhodné rozdělení tříd pomocí zástěn, žaluzií, či rolet, minimální dekorací na stěnách. Pracovní místo by nemělo být v blízkosti oken, zrcadel, to vše rozptyluje pozornost. Police a skříňě na pomůcky je vhodné umístit blízko pracovního stolu, Aby tyto děti neutíkaly ze třídy, místa kde odpočívají, by měla být situována dále od vchodu. Každé dítě by mělo mít své místo označeno fotografií.

VIZUALIZACE

Pokud se sled činností během dne změní, mohou nastat velké problémy s chováním u lidí s autismem. Potřebují „situovat“ a „vidět“ čas. Vizualizovaný denní program vede k větší samostatnosti a pomáhá odlišovat jednotlivé aktivity, časovou orientaci. Používáme přitom fotografie, piktogramy a nápisy. (Thorová, 2006)

Slovní instruktáž se kombinuje se zrakovým a hlasovým vjemem. I běžné předměty v místnosti se označují obrázky – například židle, ručník, mýdlo, hrnek atd. Pořadí konkrétnosti: předmět – fotografie – konkrétní obrázek – piktogram – psané slovo. (příloha)

Největší důraz v procesu učení se klade na adaptaci a navázání kontaktu, postupné akceptování drobných změn a prevenci náhlých změn v chování. Při nácviku sebeobsluhy je nutné dodržovat zásadu – méně je někdy více. Nedostatek instrukcí může způsobit chaos, agresi, hyperaktivitu. Je to hlavně problém volného času, víkendů a prázdnin.

4.4 Sebeobsluha a pracovní dovednosti

„Čím je větší soběstačnost klienta s autismem, tím je méně závislý na ostatních.“
(Gilberg, Peeters, 2003, s. 97)

Jak se má oblékat, svlékat, jak se chovat u stolu, jak nakupovat, jak se dostat z jednoho místa na druhé, jak zacházet s předměty. Než se ovšem začne se vzděláváním, je potřeba zjistit, na jaké úrovni se autista nachází a jak postupné kroky realizovat. Nejdůležitější ale je, abychom se naučili brát autisty takové, jací jsou, a ne takové, jaké bychom je chtěli mít. Aby se u nich dostavil pocit užitečnosti a sebedůvěry, je potřeba jim vytvořit podmínky, které zvládnou a přinesou jim pocit uspokojení. Každá činnost musí být jasná a dobře vizualizovaná. Odmítavým reakcím se vyhneme, pokud má stanovený denní program, který ukazuje, jaké činnosti budou následovat. Nerozezná totiž rozdíl mezi pracovním a volným časem. Co autista umí na jednom místě, nemusí udělat na jiném. Pokud zvládne nácvik, pak následuje samostatná práce.

„Dlouhý neorganizovaný čas vede k obtížnému chování. Velmi často můžeme být svědky toho, že lidé s autismem nejsou schopni se zúčastnit tělesných cvičení.“ (Gilberg, Peeters, 2003, s.111)

4.5 Speciální třídy

Speciální třídy vznikají při speciálních školách nebo základních školách a program je plně přizpůsoben handicapu. Děti se učí podle svých schopností a vzdělávacích programů. Výhodou je menší počet žáků a z toho vyplývající individuální přístup. Některé autistické děti jsou klidné, nenáročné, ale většina je náročnějších a vyžadují pedagogického asistenta.

„Učí se pouze to, co považují za důležité, necítí autoritu a nedokáží se přizpůsobit sociálním požadavkům. I velmi talentovaní žáci většinou školu nedokončí, poněvadž neprojevují ctižádost a hrozba vyhození ze školy je nevede ke zvýšenému výkonu.“ (Thorová, 2006, s. 369)

Pro rodiče je velmi těžké umístění dítěte do týdenního nebo celoročního zařízení z důvodu velké fixace na dítě. I když tato péče je nesmírně náročná, rodiče považují umístění dítěte za osobní selhání. V takovém případě potřebují rodiče psychoterapeutickou pomoc a poradenského pracovníka. V České republice většina dospělých lidí s autismem žije v celoročních ústavech sociální péče. Při neodborném vedení se může stát, že celkové projevy a chování se zhorší. Může dojít až k agresivnímu, destruktivnímu chování nebo k sebezraňování a tím pádem k celkové regresi.

4.6 Poradenský pracovník

V současné době funguje v každém kraji pracovník MŠMT zaměstnaný ve speciálně pedagogickém centru, který má na starosti děti s poruchou autistického spektra. Mnohé děti však mají ztížený start s nesprávnou diagnózou. U nás mnozí pedagogové brání procesu vzdělávání u těžce handicapovaných dětí, což je ve vyspělých zemích standard. Každé dítě má právo na vzdělávání v rámci svých schopností a každý rodič má právo posílat své dítě do školy, a to nejen na papíře.

- **PSYCHOLOG** – se zabývá diagnostikou, konzultuje vhodné školní zařízení, vypracovává zprávu z vyšetření pro rodiče, školu, lékaře
- **SPECIÁLNÍ PEDAGOG** – se zabývá pedagogickou diagnostikou, sestavuje a vypracovává individuální výchovně vzdělávací program, dochází do rodin
- **LOGOPED** – vede komunikační terapii alternativním způsobem, rozvíjí neverbální komunikaci
- **SOCIÁLNÍ PRACOVNÍK** – má na starosti sociálně právní poradenství, pomáhá rodičům orientovat se v současné legislativě, možnostech sociální nabídky a podpory
- **BEHAVIORÁLNÍ TERAPEUT** – vede individuální a skupinové nácviky sociálního chování při řešení a prevenci problémového chování, navrhuje konkrétní opatření

Celkově platí, že nejlepší výsledky přináší strukturované vzdělávací programy, kombinace různých behaviorálních technik a využívání vizualizovaných informací. Velmi důležitá je spolupráce rodiny, znalost vývojové psychologie a pedagogická a terapeutická empatie. To vše tvoří dobrý základ pro kvalitní pomoc dítěti. Rodiče by měli účinnost terapie vždy prodiskutovat s profesionálním odborníkem a požádat jej o další informace.

5. HERNÍ TERAPIE

Vzhledem k individuální potřebě patří herní terapie do vzdělávacího programu dítěte s autismem, kde se učí chápat jednoduchá pravidla hry, zapojování se do ní. Skrze gesta, znaky a slova vedou k zlepšení komunikace, zvyšují úroveň myšlení a uvažování a rozvíjí přes herní znaky sociální chování.

Kvalita herní terapie závisí na zapojení fantazie, motoriky, úrovně myšlení a sdílení pozornosti. Některé děti se věnují pouze manipulaci s předměty (mávání, házení, bouchání, roztáčení). O úroveň výš je stereotypní činnost (třídění, řazení). Mnohé děti využívají při hře kognitivní dovednosti a zajímají se o písmena a číslice. Nápadné jsou také motorické abnormality (točení se dokola, kývavé pohyby tělem, plácání se do hlavy, hrudníku, bouchání čelem do předmětů). Tyto děti mají malý zájem o klasické hračky. Některé děti s pervazivní vývojovou poruchou se zajímají o kroužky, gumičky na zavařování, klíče, plastové uzávěry. Mají tendenci je hromadit a s velkou nelibostí nesou jejich odebrání. Výrazné předměty se světelnými efekty tyto děti přímo fascinují. Nesnáší hluk, vyvolávají u něj panickou reakci až úzkost (hovor více lidí najednou, vrtačka, vysavač, letadlo). U dětí, které mají rády vůně, se doporučuje aromaterapie.

5.1 Muzikoterapie

Na vývoj autisty má hudba velký vliv. Usnadňuje projevy emocí, umožňuje relaxaci, vede k improvizaci. Muzikoterapie patří mezi velmi efektivní metody rozvoje. Existují však i výjimky, kterým hudba vadí.

5.2 Relaxace

Pro děti s autismem jsou fyzická relaxační cvičení, která uvolňují svalová napětí, často příliš dlouhá nebo příliš složitá. Určitou úlevu přinesou například dechová cvičení. Je důležité, aby cvičení probíhalo pravidelně a často. Mezi vhodné metody patří fyzická

cvičení, některé masáže, hudba, tanec, výtvarné techniky atd. Mnoho autistů dosáhne překvapivě dobrých výsledků v životě právě díky svým intenzivním zájmům.

Dítě s poruchou autistického spektra, má velmi křehký nervový systém. Relaxace je proto pro něj nesmírně důležitá a měla by být pevnou součástí školního individuálního programu.

FORMY RELAXACE

- Zraková – autostimulační aktivity
- Doteková – masáže, koupele
- Čichová – aromaterapie
- Sluchová – meditační hudba, poslech hudby
- Vestibulo-kochleární – houpačky, závěsné sítě
- Fyzický pohyb – trampolína, procházky, jízda na koni

5.3 Arteterapie

Arteterapie je velkým přínosem ve výchovně vzdělávacím procesu, jelikož podporuje řadu mentálních funkcí. Má velký význam pro proces tvoření, navozuje pocit uvolnění, radost z výsledku. Využívá různé výtvarné techniky (malba, koláž, linoryt, vosková batika).

Mnohé děti kreslí velmi originálním způsobem a za jejich díla by se nemusel stydět žádný akademický malíř.

5.4 Ergoterapie

Jde o nácvik pracovních dovedností a návyků, sebeobslužných dovedností, domácích prací. Ergoterapie rozvíjí koordinaci pohybu, jemnou motoriku ruky, a to při práci s různou textilní technikou (tkaní na stavu, výroba svíček, modelování).

5.5 Zooterapie

Můžeme se zde setkat s pozitivním přístupem, který vede k radosti z aktivity, ale naopak může vyvolat fobický stav, který kontakt znemožní.

- Hipoterapie – jízda na koni
- Canisterapie – kladný vztah ke psům
- Plavání s delfíny

6. INTELIGENCE A NEROVNOMĚRNÝ VÝVOJ AUTISTICKÝCH DĚTÍ

„Člověk má k dispozici sto miliard buněk, které mu umožňují myslet, řešit problémy, jednat, reagovat, ale intelektové dovednosti dokážeme využít každý jinak.“
(Thorová, 2006, s. 321)

U lidí s poruchou autistického spektra mohou být narušeny různé funkční systémy na rozličné úrovni a v různém rozsahu. Vzhledem k různorodosti nálezů a projevů je pouhé anatomické poškození mozku velmi nepravděpodobné. Současný výzkum se přiklání k poškození mozku u embrya mezi 24. až 26. týdnem. Děti s autismem mají více narušenou levou hemisféru a nezvládají úkoly, vyžadující spolupráci a propojenost mozkových center, které pak pracují samostatně. (Komárek, 2004)

Jedince s touto poruchou obvykle posuzujeme podle toho, zda spolupracuje, mluví a jak se přizpůsobí prostředí. Inteligence je schopnost obtížně definovatelná. Mozek člověka má k dispozici sto miliard mozkových buněk, které mu umožňují řešit problémy, přizpůsobit se prostředí, reagovat na různé podněty a smysluplně jednat. A každý jedinec využívá jiné intelektové dovednosti.

Inteligence u lidí s poruchami autistického spektra je téma sporné a diskutované. Autismus vzniká na neurologickém podkladě, což znamená, že určitá část mozku nepracuje správně. Jsou narušeny hlavně funkční systémy mozku, které se podílí na sociálních, komunikativních a integrativních schopnostech člověka. Funkční a strukturální odchylky jsou dávány do souvislosti se specifickými projevy chování, které jsou pro tuto poruchu typické. Profil schopností dítěte s autismem je značně nerovnoměrný. Za zvládnuté dovednosti považujeme pouze ty dovednosti, jež je dítě schopné použít v každodenním životě. Bylo prokázáno, že genetické faktory se na rozvoji autismu podílejí asi z devadesáti procent. Zbývajících deset procent připadá na vlivy prostředí.

HLAVNÍ DRUHY INTELIGENCE

- **Verbální inteligence** – patří zde používání jazyka, řešení problémů, porozumění mluvenému slovu, psaní, čtení a verbální úsudek
- **Logická inteligence** – patří zde logické uvažování
- **Kinestetická inteligence** – patří zde ovládání jemné a hrubé motoriky ruky, využíváme ji při práci a sportu
- **Vizuálně prostorová** – patří zde vnímání tvarů, prostorová představivost, řešení hlavolamů, orientace, uplatňuje se při konstruktivních pracích
- **Sociální a emoční inteligence** – patří zde řešení mezilidských vztahů, přátelství, laskavost, úcta, ovládání nálady, přizpůsobivost, patří zde schopnost empatie, vyjádření pocitů, téměř vždy je tato inteligence u autistů narušena

7. MOŽNOSTI INTEGRACE DĚTÍ S AUTISMEM V BĚŽNÝCH A SPECIÁLNÍCH ŠKOLÁCH

V oblasti školství je slovo integrace používáno různě. Jde vlastně o způsob zapojení postiženého jedince do vzdělávání v běžných školách, o splynutí s ostatní populací a přizpůsobení se jejich schopnostem. Učení těchto dětí vyžaduje interpersonální kontakt. Mnohé zvláštnosti však brání dětem s autismem společné vzdělávání se zdravými jedinci. V běžné třídě jsou pro ně výchovně – vzdělávací metody příliš rychlé a nesrozumitelné. Proto je z tohoto důvodu vhodné, aby děti s výraznými autistickými rysy byly vzdělávány samostatně a ne ve společných třídách se zdravými vrstevníky. V zájmu těchto dětí by ale bylo, aby se se zdravými jedinci stýkaly co nejvíce. Ti naopak mají možnost lépe poznat handicapované spolužáky.

„Řešením výchovně – vzdělávacích potřeb může být navštěvování specializované třídy pro autistické děti. Je důležité si uvědomit, že praktické výsledky v zemích s rozvinutou specializovanou péčí pro osoby trpící autismem svědčí o schopnosti těchto lidí vzdělávat se a komunikovat se svým okolím. Nezbytnou podmínkou je správné chápání autismu a jemu odpovídající specifický výchovný přístup.“ (Vocilka 1996, s. 36)

Včasná a správná diagnóza umožní sestavit optimální vzdělávací program, který je individuálně sestaven. Měl by být plánován tak, aby rozvíjel životní dovednosti, návyky, soběstačnost. Vocilka (1996) doporučuje realizovat výuku následujícím způsobem:

- Běžná třída
- Speciální třída
- Auti – třídy
- Speciální škola pro děti s autismem

Nikde na světě a ani u nás neexistuje jednotná metoda, která by byla používána ve výchovně – vzdělávacím procesu u autistických dětí. Proto je důležité pracovat s co největší paletou metod. Je-li vzdělávací proces zanedbán nebo přerušen, může dojít k regresí, agresivitě, sebepoškozování nebo k poruchám chování

EMPIRICKÁ ČÁST

8. CÍL PRÁCE

Cílem empirické části je zjistit, jak působí prostředí dětského domova na autistické dítě, zda strukturované speciální programy mají u postižených autismem své důležité místo, výsledky a zda zajišťují potřebnou dávku informovanosti a jasnosti, což je pro úspěšný vývoj dětí s autismem nezbytné. Jak je důležitý časový plán, speciální potřeby a uspořádání prostoru.

9. METODY ZÍSKÁNÍ DAT

Metodou přímého pozorování jsem pro svůj průzkum zvolila dětský domov, kde žijí dvě autistické děti společně s dětmi s lehkou a střední mentální retardací a dětmi se závažnými poruchami chování.

Výsledky mé práce by mohly napomoci k některým způsobům řešení problémového chování autistického dítěte, k vytvoření prostředí, které by vyhovovalo individuálním potřebám a k lepšímu pochopení a porozumění pro autismus a jeho projevy.

10. AUTISTICKÉ DÍTĚ V PODMÍNKÁCH DĚTSKÉHO DOMOVA

Příchod i zdravého dítěte do prostředí dětského domova je velmi složitý a dlouhodobý. Jak ale člověk může porozumět dítěti s autistickými rysy, které velkou část svého života prožilo v nefungující rodině bez otce a s labilní matkou? Je to běh na dlouhou trať, která vede cestou trpělivosti, tolerance, naděje, odhodlání.

10.1 Charakteristika dětského domova

Do dětského domova, do kterého jsem přišla autistického chlapce Tomáše pozorovat, přicházejí děti na základě rozsudků soudu, z důvodu zanedbání rodičovské péče, zdravotních potíží nebo závažných poruch chování. Jsou zde děti s lehkou a střední mentální retardací, specifickými vadami, a také se závažnými poruchami chování. Domov internátního charakteru se po rekonstrukci stal dětským domovem rodinného typu, kde děti žijí jako vícečlenná rodina. Ráno pomáhají vychovatelce připravit snídani, uklidí si ložnici a odchází do školy, která se nachází přímo v budově dětského domova. Po návratu „domů“ probíhá běžná odpolední činnost (převlékání, úklid, příprava do školy, odpolední zájmové činnosti, večere, hygiena, večerní program, příprava k večerce). Každá vychovatelka vede děti k tomu, aby si mezi sebou navzájem pomáhaly, vytvářely kladné vztahy.

10.2 Integrace dítěte do rodinné skupiny

Před prvním příchodem dítěte do rodinné skupiny připravují vychovatelky ostatní členy na novou situaci. První dny soužití jsou pro všechny totiž nejdůležitější. Přihlíží se na sourozenecké vazby. Je velmi důležité, jak se nové dítě začlení do „rodinky“. Zda je vlídně přijato, jak se rychle adaptuje na prostředí. Na základě rozhovorů, pozorování a individuálního přístupu je vypracován adaptační plán dítěte, který zahrnuje celkovou charakteristiku dítěte. Po půl roce je doplněn zpětnou vazbou. Pro každé dítě je vytvořen také prognostický plán.

Adaptace Tomáše na nové prostředí, kde přišel v červnu 2005, byla mnohem delší, než u jiných dětí v dětském domově. Ze začátku si vůbec neuvědomoval potřebu jít

na toaletu. Hygienické návyky se ale pomalu začaly zlepšovat. Za asistence dospělého se dokáže osprchovat, učesat a pokud má dopředu nachystáno oblečení i obléci. Nerad přijímá změny a návštěvy ostatních skupin jej rozladí tak, že se zavře ve svém pokoji, přikryje se peřinou a kývá se.

Po prázdninách, které strávil u babičky, kde byl velmi spokojený trvalo dlouho než si na prostředí dětského domova opět zvykl. Díky tomu, že byl až do října připravován na to, že pojedje s ostatními do školy v přírodě, proběhl týdenní pobyt bez vážnějších projevů. Ovšem po příjezdu bylo jeho chování vzpurné, odmítl spolupracovat a vyžadoval vychovatelku, která jej musela neustále ujist'ovat v tom, že ho má ráda, pouze pro sebe.

Přibližně až do června 2006 trvalo, že u Tomáše nastalo klidnější chování a dokonce začal vyhledávat kamarády i v jiných rodinných skupinách. Nesnáší ale, pokud jej někdo organizuje a vtahuje do hry. Do námětové hry se ale občas zapojit nechá. Témata, která ho zaujmou, řeší celé týdny. Například v zimě led, sníh, rampouchy. Svou výbornou paměť oživuje rozhovory dávno zapomenutými.

Všech volnočasových aktivit, které dětský domov pořádá, se zúčastňuje, ale vždy na ně musí být připraven. Příprava spočívá hlavně v týdenních piktogramech. Tomáš se v dětském domově úplně adaptoval v červnu 2007. Pomohla mu k tomu organizovanost prostředí, kterou vyžaduje. Na prázdniny k babičce se těší, ale další reakce se taková, že s ní odmítá mluvit přes telefon, pravděpodobně prožívá strach ze změny. Vše jej zajímá, mnohokrát překvapí svými znalostmi, otázkami, stále něco řeší. Po prázdninách se mu do školy nechce moc chodit, jeho příprava je nesoustředěná. Má rád hudbu, zpěv, hudebně pohybové a rytmické hry.

Asi po půl roce po klidnějším období, dochází u Tomáše k období vzteku a celkové nespokojenosti. Je s ním špatná spolupráce. Odmítá se zapojit do společných aktivit, komunikuje pouze s hračkami, uzavírá se do svého světa. Budí a ruší ostatní děti, chová se hlučně a bezohledně. Vydává ze sebe zvuky podobné zvířatům. Vzpomíná na babičku a tvrdí, že je mu po ní smutno, ale odmítá s ní telefonovat a komunikovat. Velmi těžce nese situace, kdy ostatní děti odjíždí na víkendy k rodičům nebo známým. Zlobí se, že jej matka nechce. Má velmi rád hru na varhany. Rozlišuje hluboké tóny, které považuje za smutné a vysoké za veselé. V tomto období hrál častěji hluboké tóny. Letošní prázdniny narušily jeho stereotyp a denní režim tím, že všechny děti odjeli k moři do Chorvatska, téměř na

čtrnáct dní a z důvodu náročnosti cesty, se Tomáš nemohl zúčastnit. Jeho pobyt se přesunul do jiného dětského domova. To se samozřejmě odrazilo ve velkých výkyvech nálad a emocí. Proto byla požádána babička, aby si jej vzala na prázdniny, ale ta ho po čtrnácti dnech vrátila zpět do dětského domova, jelikož jeho chování nezvládala. Tomáš byl vzteklý až agresivní a byla nutná strukturace jeho každodenního života. Prázdninový režim je pro Tomáše spouštěč problémového chování.

„Lidé s PAS potřebují pevný životní řád. Problémové chování nastupuje ve chvíli, kdy dojde ke změně režimu, k nepředvídatelné situaci. Nejlepší cestou je problémovému chování předcházet (prevence) formou specializovaných metod práce a vlastního přístupu k lidem s PAS. Jinými slovy, nesnažit se člověka s autismem za každou cenu přizpůsobit daným podmínkám, ale spíše dané podmínky přizpůsobit člověku s autismem.“ (Jůn, Čadilová, Thorová, 2007, s 66)

10.3 Pedagogická péče autistického dítěte v podmínkách dětského domova

Vychovatelka musí nejdříve vycházet z toho, že každé dítě s autismem je jiné, má své priority, schopnosti, hranice, jinou úroveň komunikace, temperamentu, mentální úroveň. Z hlediska individuálního přístupu musí vytvořit vhodné pracovní prostředí, sestavit individuální výchovně vzdělávací plán. Tyto děti mají v dětském domově vytvořen svůj vizualizovaný denní program a pracovní program. Například k čištění zubů je zapotřebí vizualizovat až deset kroků. Pokud nemá jedinec s autismem schéma činnosti k dispozici, chová se jako člověk, který ztratil paměť.

10.4 Kazuistika Tomáše

Tomáš se narodil čtrnáct dní před termínem porodu. Měl omotanou pupeční šňůru kolem krku. Kojen byl šest měsíců. Celkový vývoj byl opožděný. Jeho otec zemřel na selhání srdce. Matka je alkoholička, která žije s přítelem, který ji bije, znásilňuje a momentálně probíhá rozvodové řízení. Tomáš má ještě bratra Pavla, který trpí poruchou chování a sestru Darinu, která je bezproblémová. Tomáš je nepozorný, neklidný a neusměrnitelný samotář. Trpí poruchou chování, pozornosti, negativismem a agresivitou.

V inteligenčních testech podává nerovnoměrné výkony v rozmezí tři až šest let. Aktuální mentální úroveň odpovídá dolnímu pásmu lehké mentální retardace. Nejlepší se jeví senzomotorické dovednosti, jemná motorika a grafické projevy. Slabší je elementární chápání vztahových pojmů, verbální schopnosti, početní představy. Nejvýše narušeny jsou paměťové funkce, zejména všípivost pro vizuální podněty. V chování a výkonech dítěte se objevuje velmi mnoho zvláštností, které vyžadují další sledování. Jedná se především o motorické stereotypy, manýrování, lpění na nefunkčních rutinách a vizuálech, snížené frustraci vůči změně a omezení schopnosti sociálního užívání řeči. Chlapec nezvládá hygienu a za den se několikrát pokálí. Je negativistický a odmítá sebeobsluhu. Opoždění psychického vývoje je modifikováno těžkou výchovnou zanedbaností. Matka jej v průběhu pobytu v psychiatrické léčebně v podstatě opustila. Přestala jej navštěvovat a nezajímá se o něj. Okresním soudem byla zbavena rodičovské povinnosti. Na základě příslušného odboru bylo dítě předáno do zařízení ústavní výchovy. V dětském domově rodinného typu, kde je umístěn, navštěvuje speciální třídu základní školy praktické. Protože se u něj potvrdily autistické rysy, výchova a socializace se u něj realizuje pomocí metodických postupů, adaptačních a individuálních plánů. Pro pocit jistoty a bezpečí vyžaduje časový a piktogramový harmonogram.

10.5 Adaptační plán pro Tomáše

Na příchod dítěte s autistickými rysy se dětský domov intenzivně připravoval. Ze čtyř rodinných skupin připadala nejpříjemnější rodinka se třemi staršími děvčaty, dvěma

romskými sourozenci a jedním o rok starším chlapcem, který s Tomášem bydlí ve společném pokoji. Předem byly tyto děti seznámeny s problematikou autismu (neumí si povídat jako ostatní děti, špatná reakce na změny, nepřiměřené emoce).

Jeho příchod do dětského domova byl velmi dramatický a náročný. Nikdo na něj nemohl sáhnout, chlapec seděl v zimní bundě s hlavou mezi koleny a křičel. Nakonec se podařilo jej nalákat na sladkosti a vstoupil do „svého pokoje“. Zbytek dne pak proseděl na posteli, nekomunikoval a kýval se. Ostatní děti nechápaly, co se děje. Během několik dní se ale začal pomalu sblížovat. Nejdříve si všechny očichal a pojmenoval. Například Autíčko, Pouzdro, Batůžek. Nesblížil se ale s dětmi s ostatních rodinných skupin. Odmítal chodit na společné obědy a večere do jídelny. Přesto, že považoval ostatní děti za cizí, po nastoupení do speciální třídy v praktické základní škole, která je součástí dětského domova, se postupně seznamoval se všemi lidmi, kteří v zařízení žijí nebo pracují. Tito všichni zúčastnění byli seznámeni, jak se mají k Tomášovi chovat:

- Opakovat pokyny
- Předvídat problémy
- Často dítě chválit
- Spolupracovat
- Odměňovat
- Povzbuzovat
- Jasně vymezení cíle
- Poskytnout únikovou cestu, klidné místo

Aby bylo možné řešit různé problémové situace, bylo důležité zjistit spouštěče hněvu a vypracovat plán, jak se těmto situacím vyhnout. Popsat, co konkrétně dítě rozčílilo, která myšlenka nebo situace. Jakou strategii nalézt, aby mu pomohla zachovat klid a zamezit, aby se věci nevymkly kontrole. Abychom mohli dítěti pomoci jeho stavy zvládnout a nenechat jej ve zmatku, je důležité si položit otázku: „Co jej zneklidňuje?“ „Co je příčinou, že se takto cítí?“

10.6 Program rozvoje osobnosti u Tomáše

10.6.1 Osobní hygiena

Nacvičování základních hygienických návyků. Neustálé upozorňování na potřebu používání toalety, aby si uvědomil nepříjemný pocit z pomočování. Snažit se vést ho k pravidelnému umývání, sprchování, čištění zubů, za asistence dospělého. Motivací jej vést k větší samostatnosti při hygienických dovednostech.

10.6.2 Oblečení, obouvání

Vést Tomáše k samostatnějšímu oblékání s přichystaného oblečení. Dbát na to, aby oblečení bylo vybíráno s příjemného materiálu, které jej „nebolí“, neboť pak nastupuje problémové chování. Vést jej motivačně ke skládání a ukládání oděvů do skříňky, bot a přezůvek do botníků a jejich umývání za asistence dospělého.

10.6.3 Domácí práce

Dbát na uklízení hraček a pomůcek na místo, kam patří. Respektovat Tomášův smysl pro řazení a vyrovnávání předmětů.

10.6.4 Péče o zdraví

Pravidelné podávání předepsaných léků. Seznámení se s náplastí, desinfekcí, funkcí teploměru. Usměrnovat Tomášovu touhu „být nemocný“ (mít sám pro sebe jednu vychovatelku, která se o něj stará)

10.6.5 Zdravý životní styl

Jíst ovoce a zeleninu, zmírňovat touhu po sladkostech, dodržovat pitný režim. Tomášovi „chybí záklopka“

10.6.6 Pomáhání při přípravě jídla

Prakticky zapojit Tomáše do třídění potravin, určování druhů potravin, ochutnávání, určování chutě. Pomáhat při chystání prostírek, skleniček. Umýt a utřít si svůj hrníček, lžící.

10.6.7 Rodinná výchova

Tomáš si je vědom funkce rodinné skupiny, ví, kam patří. Hůře snáší návštěvy z jiných skupin nebo službu jiné vychovatelky.

10.6.8 Společenské chování

Postupně a nenásilně Tomáše seznamovat s pravidly společenského chování. Přiměřeně usměrňovat jeho chování na společných akcích a tím předcházet problémovému chování (piktogramy). Každá změna u něj vyvolává stres. Automatizovat pojmy: pozdrav, prosba, poděkování, omluva.

10.7 Spolupráce se školou

NÁLADOVOST

- Je bezpodmínečně nutný stereotyp denního režimu, se kterým se musí seznámit alespoň půl dne předem.
- Je přivyknutý na větu: „Dvě minuty si odpočineš a bude dobře.“
- Rušné prostředí mu činí potíže, je nutné jej odvádět o přestávkách ze třídy, volit procházku na oblíbené místo.
- Pocit tepla mu nedělá dobře, je třeba mu chladit čelo a zátylek vlhkým kapesníkem, podat tekutinu, osvěžující bonbón, postupovat tak i při bolesti hlavy
- Větší počet lidí v okolí v něm vyvolává nervozitu, snažit se o co nejmenší střídání v péči o něj.

- Musí mít pocit, že má „únikovou cestu“, proto je nutné, aby stál v řadě první nebo poslední.

REŽIM STRAVY

- Nesmí se přejídat
- U horké polévky se vzteká, vést jej k trpělivosti a foukání
- Sladké mu působí potíže, je nevrlý, podávat je jen občas
- Neslibovat sladkosti za plnění úkolu, vzbuzovat v něm spíše pocit povinnosti
- Ovoce odmítá, ale sní je, neustále vysvětlovat, že jde o vitamíny
- Při nevolnosti podávat osvěžující větrový bonbón nebo žvýkačku

OPAKOVANÉ DOPTÁVÁNÍ SE

- Snažit se dotazy regulovat
- Častější opakované dotazy vymezit na odpovědi: „Už jsme o tom mluvili.“
- Orientace podle kalendáře

ZÁLIBY

- Má rád stavení se stavebnicí CHEVA
- Dokáže si vyrobit režim dne
- Houpání na houpačce
- Kreslení, stříhání, obkreslování, nalepování

VÝUKA

- Čtení ze slabikáře
- Psaní – píše slova a slabiky, kde se vyskytují písmena: a, e, i, o, u, d, j, l, m, n, p, s, t, v, y
- Počítání – vzestupná a sestupná číselná řada 1 – 9, přiřazuje

10.8 Kazuistika Jirky

10.8.1 Rodinná anamnéza

Jirka se narodil v roce 2000 v harmonické rodině, kde matka i otec mají základní vzdělání. Má šest sourozenců, a z toho tři navštěvovali základní praktickou školu. Porod byl včasný, spontánní.

10.8.2 Raný psychomotorický vývoj

Chodit začal od patnácti měsíců. Od dvanácti měsíců začal vyslovovat první slova a pak se vývoj řeči zastavil na slově „mama“. Později se začala projevovat výrazná patlavost a opožděný vývoj řeči.

10.8.3 Psychologické vyšetření

U chlapce se projevují typické hyperkinetické projevy, neklidně posedává, běhá po ordinaci, motorická obratnost je celkově snižená, zvláště jemná motorika ruky. V mimice má tupý výraz. Kontakt navazuje spontánně, odmítá malovat, stavět kostky. Řeč je patlavá, obtížně srozumitelná, velmi nízká slovní zásoba. Projevuje se u něj výrazná impulzivita, dochází až k projevům zlobných afektů. Myšlení je nevýrazné, nesouvislé. Intelkt je na úrovni středně těžké mentální retardace s poruchami chování. Pozornost je výrazně narušená ve všech složkách osobnosti, která je značně primitivní. Výchova v rodině je málo důsledná.

10.8.4 Psychiatrické vyšetření

Od devíti let trpí epileptickými záchvaty a je v péči dětské neuroložky. Na doporučení praktické lékařky, absolvuje psychiatrické vyšetření. Projevují se u něj poruchy chování, zvýšená agresivita, poruchy pozornosti. Intelektové schopnosti jsou vyvinuty velmi nerovnoměrně, projevují se u něj autistické rysy osobnosti. Je nutná medikace psychiatrem. Při individuálním vedení, využití technik pro práci s autistickým

dítětem, by bylo možné očekávat zlepšení výkonů a spokojenosti dítěte. Je nutná výuka dle programu speciální třídy.

Jirka byl přijat ve školním roce 2009/2010 do dětského domova rodinného typu s praktickou školou, s diagnózou středně těžká mentální retardace s poruchami chování, hyperkinetická porucha chování, atypický autismus a epilepsie.

V novém prostředí byl ustrašený, vyplašený a reagoval pláčem. Po seznámení se s dětmi a prostory si sedl na svou postel a více jak hodinu plakal. Poté se začal rozhlížet a začal se prostřednictvím plyšové hračky seznamovat a sblížovat. Na základě osobního spisu a dokumentace dítěte z diagnostického ústavu, ale i pozorováním, rozhovorem, a individuálním přístupem, vypracovaly vychovatelky adaptační plán, který obsahuje celkovou charakteristiku nově příchozího dítěte do dětského domova.

10.8.5 Prognostický výchovně vzdělávací plán pro Jirku

- Seznámení se s novým prostředím
- Vytyčení jednoduchých a jasných pravidel
- Předcházení agresivním a konfliktním situacím
- Postupné začleňování Jirky do kolektivu, podřízení se skupině
- Prohlubování hygienických návyků
- Úzká a jednotná spolupráce se školou
- Pravidelná spolupráce s dětským psychiatrem
- Sledování zájmů a zálib

Po roce a půl v dětském domově si neustále zvyká na režim a organizaci dne. Je velmi hyperaktivní, nerad se podřizuje skupině a vychovatelkám, které neustále překvapuje svým chováním. Fascinují ho kanály, umyvadlové sifony, škvíry, do kterých neustále něco schovává. Vytahuje gumičky z lemu ponožek a ty pak navléká do stavebnic. Následovně s ní točí, a tak ohrožuje sebe i ostatní. Velké zalíbení má v kovových sponách časopisů, ze kterých po roztrhání papíru tvoří řetízek. Vyžaduje i od neznámých lidí, aby mu

časopisy přinesli. Rád listuje telefonním seznamem, kalendářem. Je schopný občas určit den v týdnu.

Neustále je v konfliktu se spolužáky a dětmi ve skupině. Navádí mladší děti k zápornému chování a nerad se podřizuje. Při pozitivním i negativním vzrušení se kouše do ruky a plácá se po zadku. Nejméně jednou denně se v leže kývá, přitom si zpívá vymyšlené písně s vulgárním obsahem. Velmi lže a dokonce svým lžím věří.

Objevuje se u něj účelové chování. Například: „Já utřu nádobí, a ty mi za to dáš bonbóny.“ Sobecký ale není. Rozdělí se i o balíček bonbónů, které má velmi rád. V jídlu mu chybí „klapka“. Již při snídani se ptá, zda si může při obědě přidat jídlo. V nestřeženém okamžiku je schopný sníst jídlo i čtyřem dětem nebo dojíst zbytky po ostatních.

Nezajímají a nebaví ho společné hry s ostatními. Pouze pohybová hra „Na honěnou“ u něj vzbudí zájem o společnou činnost. Při pobytu venku se neustále snaží utéci z dohledu dospělého a chytat hmyz, brouky a motýly. Neustále musí být usměrňován, což se mu zjevně nelíbí, je agresivní, panovačný a odmítavý.

Poslední měsíce loňského školního roku bylo Jirkovo chování velmi problematické a těžce zvladatelné. Byl hrubý k dětem, spolužákům, vzdoroval a neposlouchal. Neustále vyžadoval dospělého, který se musel věnovat pouze jemu a rozebíral s ním jeho chování. Pouze pod pohrůzkou, že nedostane jídlo, docházelo ke vhodnějšímu chování.

Celé prázdniny strávil u svých rodičů a sourozenců a po návratu přijel velmi spokojený a při loučení dokonce plakal. Chování ve škole se zlepšilo. Jirka se snažil připravovat do školy zodpovědně, nosil si pomůcky a školní potřeby, což nikdy nedělal. Rád a aktivně se zapojoval do uklízení, vaření.

Dokáže být vděčný za pochvalu, povzbuzení a dokonce dokáže hodnotit své negativní chování. Společně s ostatními navštěvuje knihovnu a listování v časopisech a encyklopediích mu přináší uspokojení. Kývání vleže a zpívání se stalo jeho pravidelnou záležitostí. Jen vyžaduje, aby byl na pokoji sám a nerušen. Moc se těší na každé prázdniny, jelikož má slíbeno, že pojedou domů. Poslední dobou je bezprostřední, vstřícný a k lidem velmi slušný.

10.9 Doporučení a závěry

Tomáš byl do dětského domova přijatý v roce 2005. Letos zakončil první ročník speciální třídy, kde je již druhým rokem. Má velké problémy s pozorností a je často podrážděný. Velmi nerovnoměrně má vyvinuty intelektové schopnosti, které jsou na středním stupni mentální retardace, IQ 45. Jelikož je u něj velmi nesrozumitelná řeč, je třeba využít ke komunikaci obrázky, které je potřeba vždy doplnit pojmem. Velmi důležitý je individuální přístup, není schopen pracovat vedle spolužáků, a proto musím mít své vlastní pracovní místo, které je od ostatních odděleno. Na lepší úrovni je grafomotorika, verbální projev je horší. Pro zlepšení výkonů a spokojenosti dítěte je potřeba využít různých technik pro práci s autistickými dětmi, ovšem při individuálním vedení. Důležité je, aby se s Tomášem pracovalo dle jeho potřeb, a proto je nutná výuka ve speciální třídě s osobním asistentem.

Jirka se velmi brzy adaptoval v novém prostředí dětského domova. Je společenský, kamarádský. Chlapec nejeví žádný ostych či strach. Do celkového dění ve skupině se zapojuje, je ale velmi nesoustředěný, neklidný a velmi nerad se podřizuje zájmu a rozhodnutí kolektivu.

Velké rezervy má v sebeobslužných dovednostech, hygienických návycích a vyžaduje neustálou individuální péči, usměrňování a motivaci ve všechno činnostech. Globální metodou se učí číst první slova, procvičuje jemnou motoriku ruky, správný úchop tužky, čte první písmeno. Dokáže pojmenovat číselnou řadu.

Všechny pohybové aktivity vítá a aktivně se do nich zapojuje. Má smysl pro rytmus, dokáže si vymyslet vlastní písničky, při jejichž zpěvu se kývá a uklidňuje. Projevuje se u něj radost ze hry, pohyb na kolotoči, houpačkách a prolézačkách ho velmi těší.

U Jirky je velmi důležité dbát na to, aby dodržoval pravidla výukových strategií. Taktéž je důležité předcházet situacím, které by mohli vést ke stresovým situacím nebo ke konfliktům. Ale hlavně vybírat takové činnosti, u kterých předpokládáme, že jsou pro Jirku zdrojem radostí.

11. VÝUKOVÉ AKTIVITY AUTISTICKÝCH DĚTÍ

Nikde u nás a ani ve světě neexistuje jednotná metoda ve výchovně-vzdělávacím procesu v závislosti na potřebách a zvláštlostech autistických dětí. Je nutností pracovat s pestrou paletou metod, technik a tím zlepšovat kvalitu života takového dítěte. Pokud by tato stránka byla zanedbána, mohlo by dojít k regresi, poruchám chování, agresivitě či sebepoškozování.

NAPODOBOVÁNÍ

Patří mezi základní dovednosti pro učení, mluvení a rozvíjení dítěte. Děti s autismem mají s napodobováním své speciální problémy. Může být jak bezprostřední, tak opožděné. Bez schopnosti napodobovat se dítě nenaučí mluvit, chovat, adaptovat. Napodobovací dovedností zahrnují jednoduché opakování. Speciální pozornost patří rozvoji jazyka, pohyby rtů, oblasti hrubé i jemné motoriky ruky, koordinaci rukou.

- Napodobování pohybů rukama, tleskání
- Napodobování dotýkání částí těla
- Napodobování činností, při kterých vzniká zvuk
- Napodobování uchopení věcí
- Napodobování běžných sebeobslužných dovedností
- Napodobování pohybů rtů, jazyka
- Napodobování čmárání
- Napodobování hry s modelínou
- Napodobování hlasů, pohybů zvířat
- Napodobování hry s panenkou, autem
- Napodobování pohybu rukou při písničce
- Napodobování změn rychlosti
- Hra na sochy

VNÍMÁNÍ

Poruchy vnímání nebo chybné zpracování smyslových informací vedou k problémům učení nebo chování dětí s autismem. Liší se ovšem případ od případu. Některé děti nevnímají zvuk z bezprostřední blízkosti, ale zato jej ruší zvuky vzdálené. Jiné mají výrazné chuťové preference nebo jsou zaujaty zvláštními pachy či vůněmi. Poruchy jakéhokoliv smyslu mohou působit dítěti s autismem velké problémy. Největší ovšem přinášejí poruchy zraku a sluchu, protože jsou bezprostředně spojeny s kognitivními funkcemi. Je nezbytné, aby rodiče i učitelé zařadili smyslové vnímání do individuálních vzdělávacích programů dítěte. Percepční dovednosti se musí u dětí s autismem učit stejně jako celou řadu jiných dovedností.

- Hledání oblíbeného předmětu
- Hra na skořápky
- Napodobování vzorků z kostek
- Rozlišování znaků
- Rozlišování zdrojů zvuků
- Krabice s otvory různých tvarů
- Dělení podle tvarů
- Rozlišování podle tvarů a velikostí
- Přiřazování barev
- Puzzle
- Rozlišování počtu zvuků
- Hra domino
- Čtení očima

HRUBÁ MOTORIKA

Je součástí každého výchovně-vzdělávacího programu. Pokud zahrneme rozvoj dovedností hrubé motoriky do výchovně-vzdělávacího programu, mohou být využity pro rozvoj uvědomování si vlastního těla, vztahu k okolí, sociálních vztahů a chápání limitů chování. U některých dětí s autismem se setkáváme s hyperaktivitou a to se dá lépe zvládnout ve strukturovaných podmínkách rozvoje hrubé motoriky. Nejčastější problémy při rozvoji hrubé motoriky u dětí s autismem:

- a) Nedostatek energie a svalové síly
- b) Problémy s rovnováhou
- c) Neobratnost, problémy při vyhýbání se překážkám
- d) Problémy s kontrolou síly a rychlosti
- e) Problémy s organizací aktivit, při kterých je potřeba zapojit celé tělo

- Stání na jedné noze
- Kopání do míče
- Chůze po schodech
- Překážková dráha
- Žabí skoky
- Cvičení rovnováhy
- Válení sudů
- Kotouly
- Kladina
- Odpalování baseballovou pálkou
- Přetahování lanem
- Skákání přes švihadlo
- Skákání panáka

JEMNÁ MOTORIKA

Dovednosti jemné motoriky se týkají především těch činností, které využívají pohybů rukou a prstů. Prolínají se funkčními oblastmi, souvisí s napodobováním, vnímáním, hrubou motorikou a zvláště s integrací oko – ruka. Základní dovednosti jemné motoriky jsou:

- a) Ovládaný pohyb rukou a prstů
- b) Uchopení předmětů jednou rukou bez dopomoci
- c) Manipulace předmětem podle zadání
- d) Použití obou rukou ve vzájemné souhře

Tyto dovednosti samozřejmě patří do individuálního vzdělávacího programu, jelikož závisí na úspěšném rozvoji sebeobslužných dovedností, kreslení, psaní. Jsou také

velmi důležité pro rozvoj a výuku znakového jazyka, který bývá součástí programu rozvoje komunikace.

- Hledání hmatem
- Rozvíjení úchopu palcem a ukazováčkem (pinzeta)
- Otvírání krabiček
- Sundávání ponožek
- Skládání papíru
- Odšroubování víčka sklenice
- Jógová prstová cvičení
- Připínání kolíčků na prádlo
- Obkreslování tvarů předmětů prsty
- Stříhání nůžkami
- Věšení prádla
- Provlékání koberečku

KOORDINACE OKO-RUKA

Koordinace oko-ruka, je jedním z nejčastějších problémů dětí s autismem. Spojují tyto dovednosti s poznávacími schopnostmi. Například úkol – vzít pastelku a čmárat s ní bez určitého záměru, patří do cvičení jemné motoriky. Pokud ovšem použijeme stejnou pastelku k nakreslení jednoduché předlohy, zahrnujeme nejen dovednosti jemné motoriky, ale i poznávacích schopností, tedy úkoly koordinace oko-ruka. Procvičování v kreslení tvoří základ pro nácvik psaní.

- Vybarvování
- Navlékání korálků
- Modelování
- Stříhání nůžkami
- Provlékačí tabulka
- Psaní písmen, číslic
- Dokreslení geometrických tvarů
- Dokreslení obrázků
- Dokreslení křížů a šikmých čar

- Šablony
- Bludiště
- Kreslení postavy

POZNÁVACÍ SCHOPNOSTI

Poznávací schopnosti zahrnují dvě skupiny, jež se vzájemně prolínají:

- a) Receptivní porozumění verbálním, znakovým nebo symbolickým prvkům komunikace
- b) Přiřazování, kategorizování

Výukové programy pro neverbální poznávací schopnosti obsahují cvičení pro přiřazování předmětů a jevů, dělení obrázků a předmětů podle funkce, kategorizování a sestavování posloupností. Tyto dovednosti jsou velmi důležité pro pozdější přípravu na povolání a pro nácvik pracovních dovedností, které děti s autismem budou potřebovat.

- Přiřazování předmětů k obrázkům
- Receptivní porozumění funkcím předmětů
- Receptivní určování zvířat
- Přiřazování kostek
- Sestavování dvojic předmětů, které k sobě významově patří
- Kategorizace předmětů
- Receptivní identifikace barev
- Hledání skrytých předmětů
- Skládání panáčka
- Protiklady (chutě)
- Porozumění otázkám
- Předložky

VERBÁLNÍ SCHOPNOSTI

Cíle výuky zahrnují – začátek vokalizace, jednoslovný verbální projev, krátké věty, sociální reakce, popis činností a událostí, kladení otázek a společenskou konverzaci.

Pozornost a spolupráce dítěte při jazykových cvičení se zvýší, když aktivity obsahují pomůcky.

- Zvuky známých předmětů
- Zpívání
- Hra ano – ne
- Pojmenovávání zvířat, předmětů
- Otázky typu buď a nebo, nad, pod
- Strukturovaná konverzace
- Vytváření množného čísla
- Verbální popis použití předmětů
- Otázky týkající se času
- Počítání
- Pojmenování barev
- Vyprávění příběhu
- Vnímání času
- Dny v týdnu

SEBEOBSLUHA

Nácviky sebeobslužných dovedností jsou nezbytné k tomu, aby dítě s autismem bylo co nejméně závislé na okolí. Nejdůležitější jsou oblasti jídla, oblékání, dodržování hygienických zásad a tělesné čistoty. Pokud dítě s postižením neovládá základní sebeobslužné funkce a je dlouhodobě závislé na pomoci jiných, představuje to pro rodiče a učitele velkou časovou zátěž a další stresovou situaci. Nácvik těchto dovedností by se měl stát pravidelnou součástí denních rozvrhů dětí s autismem. Je velmi důležité vždy posoudit, jestli některý z úkolů, není pro dítě příliš náročný.

- Správné použití lžice
- Sundávání ponožek
- Rozlišování jedlých a nejedlých věcí
- Nácvik udržování čistoty
- Zapínání knoflíků
- Nalévání tekutin

- Čištění zubů
- Příprava svačiny
- Samostatné koupání

SOCIÁLNÍ OBLAST

Jakékoliv zlepšení v oblasti jazyka, dovedností, problémů v chování vede současně i ke zlepšení sociálních dovedností. Sociální chování znamená vytváření kladného a prosociálního chování a snižování autistických zvláštností a problémů v chování. Je důležité klást důraz na radostné pocity plynoucí ze vzájemnosti při společenských hrách. Jedinci s autismem nemají vrozené sociální vědomí, tudíž se musí sociálnímu chování a společenské vzájemnosti učit.

- Hra na schovávanou
- Houpání na koni
- Pomoc druhému
- Společenská hra s kostkami
- Hra s maňásky
- Utírání stolu
- Hra „Ber-dej“
- Prostírání stolu
- Domácí práce
- Hra „Co potřebuji“
- Samostatné kreslení podle napsaných pokynů
- Telefonování
- Plnění úkolů podle písemných zadání.

CHOVÁNÍ

Mezi nejčastější problémové chování u autistů patří sebezraňování, jako je kousání rukou, bouchání hlavou, plivání na jiné, křičení, odbíhání od stolu, házení předmětů, nekonečné kladení stejných otázek, impulsivnost, neschopnost soustředění, vyhýbání se fyzickému kontaktu, neschopnost přijmout změnu. Pro takové rušivé chování, které brání

výuce, je důležité nejdříve zvládnout toto chování a pak teprve přistoupit k výukovým aktivitám. V případě, že učení není vůbec možné, je náprava chování základním cílem výukového programu.

- Sebezraňování (tlučení hlavou)
- Agresivita (fackování, plivání)
- Výbušné chování (křičení, ječení, házení předmětů)
- Repetitivní chování (strkání nejdých předmětů do úst)
- Deficit (obtížná kontrola impulsivního chování)

METODY

- **Zraková stimulace** – předpokladem je speciálně vybavená místnost s různými světelnými zdroji, fosforujícími pomůckami, terapeutický a relaxační koutek
- **Facilitace** - usnadňování, využívání počítačových programů, kde se dítě seznamuje s prací na klávesnici, podle individuálních schopností. Tato výuka je také vhodná pro děti s poruchou motoriky
- **Metody praktické** – je to procvičování hrubé a jemné motoriky, nácvik činnosti sebeobsluhy, pohybové dovednosti
- **Metoda SNOEZELEN** – tento název vznikl ze dvou slov holandského původu:
SNUFFELEN – věřit, čmuchtat
DOEZELEN – podřimovat, klimbat
Jde vlastně o tvůrčí přístup, určený postiženým lidem s více vadami, ale je vhodná i pro děti s autismem. Tato metoda probouzí smyslové vnímání. Děti se učí slyšet, vidět, cítit, ochutnat, dotknout se. Prostředí by mělo vyzařovat klid, inspirovat k uvolnění, ale i k aktivitám.
- **Terapeutické přístupy** – jsou podpůrné prostředky, které se mohou vhodně kombinovat a vybírat tak, aby byly přijatelné pro dítě.
- **Metoda pevného držení** – (autorka Dr. Welchová, dětská psychiatricka) tato terapie se snaží přerušit izolaci fyzickým kontaktem. Rodič, vychovatel drží dítě v objetí, i když se brání, do té doby, než pozitivně reaguje.
- **Nevtíravé učení** – učitel má počkat až se dítě přestane chovat odmítavě a potom zadá úkol

- **Pohybová terapie** – má komunikační cíl, záměr. Terapeut zrcadlově napodobuje pohyby dítěte.

ZÁVĚR

Nikdy by člověk neměl zapomenout na to, že nemáme před sebou autistu, ale dítě s autismem. Dítě, které potřebuje lásku, bezpečí, přijetí. Potřebuje hru, interakci, odpočinek, volný čas, možnost volby. Potřebuje odměnu a pochvalu.

Stále se snižuje věk, kdy jsou děti diagnostikovány a otvírá se tak prostor pro lepší výhled do budoucnosti. Reakce rodičů na sdělení diagnózy je ale stále stejně bolestná jako před třiceti lety. Přístup odborníků prošel také určitým vývojem. Možnosti, které se dnes nabízí, umožňují dětem vzdělání a rodičům vstoupit do terapeutického procesu.

Z hlediska péče již nepřevládá bezmocnost a vyčlenění ze skupiny. Léky nasociální a komunikační problémy sice neexistují, ale děti jsou zařazovány do vzdělávacích programů a aktivit dle svých možností. Kombinace všech metod a technik je velmi přínosná.

Aby lidé s poruchou autistického spektra a jejich rodiny žili plnohodnotným život, je důležité zachování všech základních práv a kvality života. K tomu přispívá odpovídající vzdělání a fungující prostředí. Někteří lidé potřebují asistenta od mateřské školy po celý život, určité procento dokáže vést zcela samostatný život.

My nerozumíme jim a oni nerozumí nám. Autisté jen obtížně hledají cesty, jak se orientovat v sobě samém a věcech kolem sebe. Stále častěji se však objevují nové metody učení, díky kterým se autista může na náš věk lépe napojit a zmírnit tak své potíže pramenící z vlastní nejistoty.

Cílem mé práce bylo zjistit, zda je autistické dítě schopné si hrát a zda dokáže prožívat radost ze hry spolu s ostatními. Přes to, že jsem nastudovala nepřeberné množství informací o autismu a zjistila všechny symptomy, myslím, že tyto děti jsou šťastné. Šťastné ve svém světě. Tím, že pracuji se zdravými dětmi, jsem neustále srovnávala a nakonec i zjistila, že se v mnohém podobají, ale velký rozdíl je v tom, že se zdravým dítětem problém rozeberu a dojdou k určitému závěru. Jsem přesvědčena, že se děti s autismem mohou naučit, jak si hrát, pokud je prostředí strukturované a situace jasně

definovaná. Při návštěvě a těchto dětí v dětském domově jsem mohla pozorovat, že je lze nejen motivovat, ale také aktivně zapojovat do různých herních aktivit, které je těší. Myslím, že informace, že si tyto děti nedokáží hrát, je mylná. Už z toho důvodu, že mají právo na hru i přes jejich postižení a schopnosti. Po prostudování různých knih a setkáním s těmito dětmi musím konstatovat fakt, že děti s autismem nás vedou k vytváření nových metod a možností hry využít k jeho prospěchu. Pomocí hry je zdravé dítě učí sociálnímu citění, vnímání a porozumění. Je ale na nás, abychom byli kreativní a vytvářeli podmínky pro rozvíjení hry i u těchto jedinců, kteří mají odlišné vnímání. Které je ale správné?

Cílem mé práce bylo také vypracování individuálního vzdělávacího programu pro jedno konkrétní autistické dítě. Proto jsem zvolila prostředí dětského domova, kde toto dítě žije společně s dětmi se závažnými poruchami chování a lehkou a střední mentální retardací. Výsledky mé bakalářské práce by mohly napomoci k některým způsobům řešení problémů problémového chování autistického dítěte, lepšímu pochopení a porozumění jeho projevům.

Při své bakalářské práci jsme měla tu čest poznat, že lidé s autismem jsou mnohem schopnější, než se společnost domnívá. Měla jsme možnost si uvědomit, jaké nároky jsou na ně kladeny, a jakým způsobem nás jejich život obohacuje. Člověk si v danou chvíli více váží svého života a vidí věci, které nikdy neviděl. Tito jedinci totiž dokáží vnímat různé okamžiky mnohem intenzivněji, jelikož mají velký smysl pro detail. „My ostatní“ děláme spoustu věcí jen proto, že to vyžaduje společnost. Ale kdo se má od koho učit?

SEZNAM LITERATURY

- Beyer J., Gammeltoft L.: *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3
- Čadilová V., Jůn H., Thorová K.: *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*
Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-319-2
- Gilberg Ch., Peeters T.: *Autismus – zdravotní a vývojové aspekty*. Praha : Portál,
2003. ISBN 80-7178-856-2
- Hrdlička M., Komárek V.: *Dětský autismus*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-
813-9
- Jelíková M.: *Autismus III Problémy s představitivostí u dětí s autismem*. Praha :
IPPP, 2000.
- Johansenová B., G.: *Děti s autismem a speciálně pedagogická péče o ně*. Praha :
Parta, 1998. ISBN 80-85989-48-4
- Jůn H., Čadilová V., Thorová K.: *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*.
Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-319-2
- Langmaier J., Krejčířová D.: *Vývojová psychologie*. Praha : Grada, 1998. ISBN 80-
716-919-5
- Renotiérová M., Ludíková L. a kol.: *Speciální pedagogika*. Olomouc : Univerzita
Palackého, 2006. ISBN 8-244-1475-9
- Richman S.: *Výchova dětí s autismem*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6
- Schopler E., Mesibov G. B.: *Autistické chování*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-
7178-133-9

- Thorová K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7
- Train A.: *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2
- Valenta M., Müller O.: *Psychopedie teoretické základy a metodika*. Praha : Parta, 2003. ISBN 80-7320-063-5
- Vocilka M.: *Autismus* . Praha : Tech- Market, 1996. ISBN 80-902134-3-X
- Vocilka M.: *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. Praha : Septima, 1994. ISBN 80-58801-33-7

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Výuková aktivita – hrubá motorika.....	I
Příloha B - Výuková aktivita – jemná motorika.....	II
Příloha C – Výuková aktivita - verbální schopnosti.....	III
Příloha D - Praktický výcvik v Teacch programu.....	IV
Příloha E – Ukázka piktogramů.....	V
Příloha F – Procesuální vizualizace nácviku oblékání.....	VI

Příloha A – Výuková aktivita – hrubá motorika

NAPODOBOVÁNÍ POHYBŮ ZVÍŘAT

Napodobování, motorika, 4-5 roků

Hrubá motorika, tělo, 4-5- roků

- Cíl:** Zlepšit motoriku komplexního napodobování a učit napodobování z paměti.
- Úkol:** Napodobování pohybů tří zvířátek
- Pomůcky:** Tři plyšová zvířátka nebo jejich obrázky (používejte jen zvířátka, jejichž pohyby se výrazně odlišují, například pták, králík a slon).
- Postup:** Najdete si volné místo, kde je dost prostoru, abyste se vy i dítě mohli volně pohybovat, aniž byste vráželi do nábytku a věcí. Ukažte dítěti jedno plyšové zvířátko nebo obrázek. Ostatní nechte v zorném poli, aby dítě vidělo, kolik úkolů mu ještě zbývá. Ukažte Tomymu například obrázek ptáka a řekněte: „Podívej (jméno) ptáček. Ptáček létá.“ Mávejte rukama jako pták a opakujte: „Ptáček létá.“ Několik vteřin mávejte společně s rukama dítěte. Zpočátku budete asi muset dítěti při začátku pohybu pomáhat. Opakujte úkol i s ostatními dvěma zvířátky. Jakmile dítě několikrát každý pohyb zopakuje, měl by začít spojovat obrázek a název zvířátka s příslušným pohybem. Když dítě umí bezpečně napodobit váš pohyb, ukažte mu obrázek nebo plyšové zvířátko a chvíli počkejte, jestli začne napodobovat pohyb zvířátka sám. Řekněte: „Podívej (jméno), ptáček. Co dělá ptáček?“ Jestliže je zmaten tím, že nepředvedete okamžitě pohyb zvířátka, pokračujte ještě několikrát v předvádění pohybu, jako by to byl samotný úkol v napodobování. Je důležité, abyste se nepohybovali příliš rychle, protože dítěti potrvá nějakou dobu, než se bude cítit při plnění úkolu dobře.

Příloha B - Výuková aktivita – jemná motorika

KRESLENÍ: DOKRESLOVÁNÍ KRUHŮ A ČTVERCŮ

Koordinace oko-ruka, kreslení,	4-5 roků
Jemná motorika, manipulace,	4-5 roků
Napodobování, motorika,	4-5- roků

Cíl: Zlepšit dovednosti kreslit a integraci oko-ruka.

Úkol: Spojit tečky tak, aby vytvořily kruhy a čtverce.

Pomůcky: Papír, pastelky, značkovací fix.

Postup: Připravte si pracovní listy s vytečkovanými tvary kruhů a čtverců. Tečky musí být dobře viditelné a zpočátku umístěné jedna vedle druhé. Jeden pracovní list a jednu pastelku položte před dítě. Vezměte její ukazováček a pomalu s ním projděte tvar nakreslený na pracovním listě. Při sledování nakresleného tvaru, vždy řekněte: „tečka“, když se dotknete bodu. Jakmile si prstem několikrát projde nakreslený tvar, dejte dítěti pastelku a pomozte jí, aby spojila jednoduté tečky čarou. Pokračujte ve verbálním povzbuzování „tečka... tečka...tečka“ vždy, kdykoliv se tužka dotkne předkresleného bodu. Opakujte cvičení s několika pracovními listy. Jakmile začne dítě spojovat body samo, omezte jejich počet a dělejte je méně výrazné. Jakmile je dítě schopno nakreslit tvar, který je vyznačen pouze čtyřmi tečkami, pak vezměte čistý list papíru a na jednu polovinu nakreslete určitý tvar (čtverec nebo kruh). Sledujte, je-li dítě schopno ho nakreslit na druhou polovinu papíru.

Příloha C – Výuková aktivita - verbální schopnosti

STRUKTUROVANÁ KONVERZACE

Verbální schopnosti, konverzace,	3-4 roky
Poznávací schopnosti, receptivní jazyk,	2-3 roky
Sociální, individuální interakce,	2-3 roky





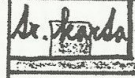
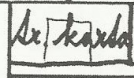
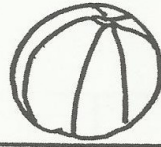
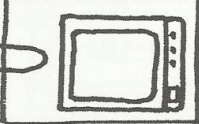
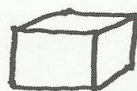
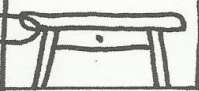


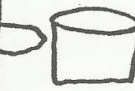




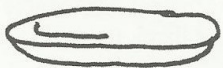
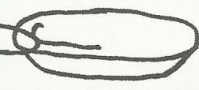

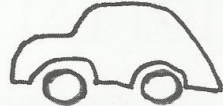



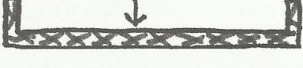
- Cíl:** Rozvíjet schopnosti vhodné konverzace.
- Úkol:** Reagovat vhodně na jednoduché konverzační otázky a zlepšit základní sociální dovednosti.
- Pomůcky:** Obrázky z časopisů, korále, hrníčky.
- Postup:** Slovní zásoba dítěte se rozšířila a nyní je nutné ho učit, jak využívat těchto slov ve smysluplné konverzaci: Než si dítě zvykne na konverzaci v nestrukturované situaci, je třeba, aby si konverzaci procvičoval v různých variacích strukturovaných situací. Posad'te se proti dítěti ke stolu a položte před něj tři korálky a hrníček. Zvolte určité konverzační téma a položte dítěti tři otázky, na které zná určitě odpověď. Například: „(Jméno), co koupíš v obchodě s potravinami?“ „jak se do toho obchodu dostaneme?“ „co uděláme s potravinami, které tam nakoupíme?“ Pokaždé když odpoví správně, dejte jeden korálek do hrníčku, takže dítě vidí podle zbylých korálků, kolik mu ještě zbývá otázek a je mnohem spokojenější. Jestliže dítě neodpovídá na zvolené otázky, pak mějte při ruce obrázky, které vám poslouží jako osvědčující pomůcka. Jestliže například neodpoví na druhou výše uvedenou otázku „Auto“, ukažte mu obrázek auta a otázku zopakujte. Konverzační témata vybírejte tak, aby bylo dítě schopno vybrat samo vhodné odpovědi. Proto se zaměřte na jeho oblíbené činnosti a zájmy. Jakmile si na strukturovanou konverzaci zvykne, snažte se omezit betonový systém (korálek za každou správnou odpověď) a pokračujte v otázkách a odpovědích tak dlouho, dokud dítě odpovídá. Pochvalte jej, jestliže se na něco zeptá sám.

Příloha D - Praktický výcvik v Teacch programu

Praktický výcvik v TEACCH PROGRAMU

*Záznam z týdenního praktického výcviku
pod vedením prof. Thea Peeterse z Belgie.*

Režim dne – PEVNÝ

 RADKA	 PETR K.	 PETR M.
		
		<input checked="" type="checkbox"/> VOLNO
		<input checked="" type="checkbox"/> PRÁCE 
		<input checked="" type="checkbox"/> SVAČINA 
		<input checked="" type="checkbox"/> VYCHÁZKA 
		<input checked="" type="checkbox"/> OBĚD 
	 	<input checked="" type="checkbox"/> VOLNO
		<input checked="" type="checkbox"/> PRÁCE 
		<input checked="" type="checkbox"/> VOLNO
		<input checked="" type="checkbox"/> DOMŮ 

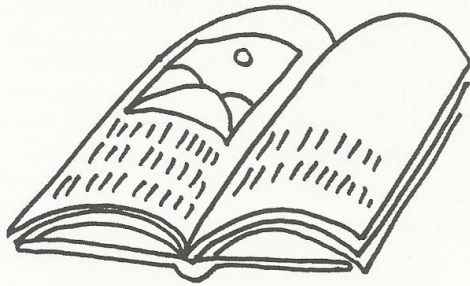
Forma - předmětová

- obrázková

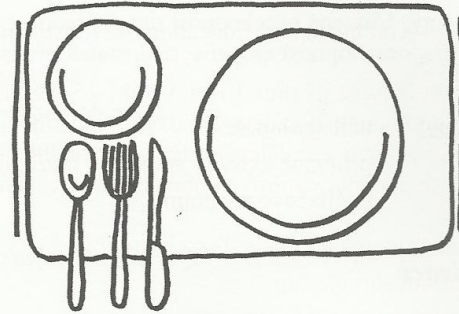
- psaná

Příloha E – Ukázka piktogramů

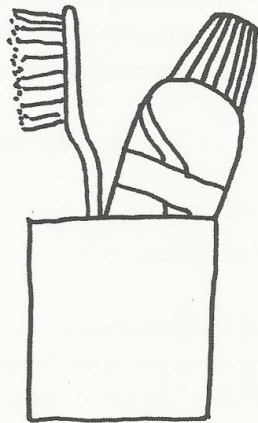
Ukázka piktogramů



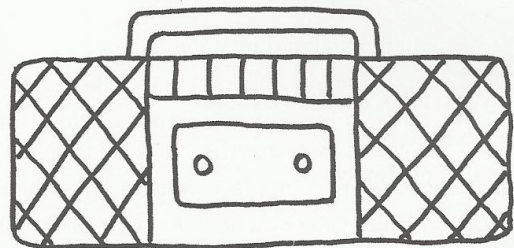
KNIHA



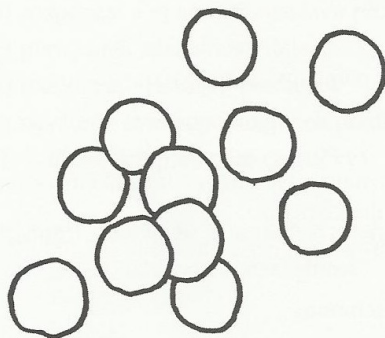
OBĚD



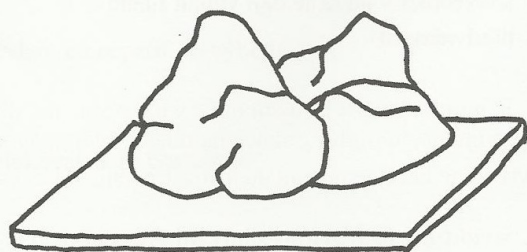
UMÝT



MAGNETOFON



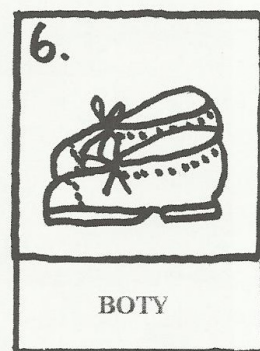
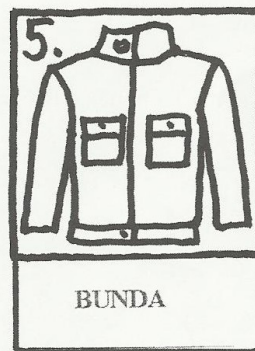
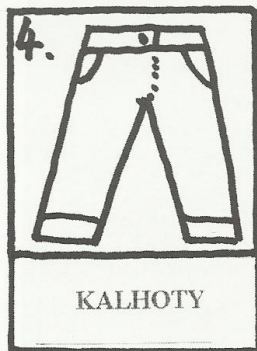
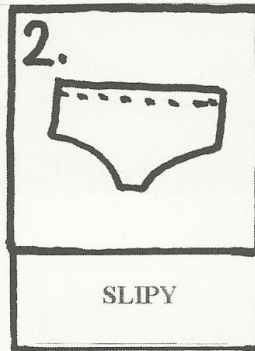
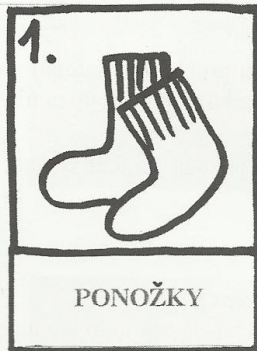
KULÍČKY



MODELOVÁNÍ

Příloha F – Procesuální vizualizace nácviku oblékání

Procesuální vizualizace nácviku oblékání



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Ivana Sáblíková

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Hra, učení a práce u autistických dětí

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 49

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů české literatury a pramenů: 16

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 0

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Doc. Phdr. Kornel Čajka CSc.