

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012 – 2013

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Silvie Chvátalová

**Edukace dospělých s mentálním postižením pomocí
alternativní komunikace**

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: Ing. Veronika Svatošová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2012 - 2013

BACHELOR THESIS

Silvie Chvátalová

**Education of adults with mental disability by means of
alternative communication**

Prague 2013

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Ing. Veronika Svatošová

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 použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 29. 3. 2013

Silvie Chvátalová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Ing. Veronice Svatošové za cenné připomínky při vedení mé bakalářské práce. Poděkování si zaslouží rovněž kolegové z práce, bez jejichž mnohaletého úsilí by alternativní komunikace nebyla na nynější úrovni.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá možnostmi vzdělávání dospělých osob s mentálním postižením, jež z důvodu svého postižení nekomunikují verbálně. Seznamuje s druhy mentálního postižení, příčinou jejich vzniku a popisuje možnosti vzdělávání těchto osob. Analyzuje a hodnotí jednotlivé způsoby alternativní komunikace. V empirické části práce jsou teoretické poznatky demonstrovány na konkrétních případech mentálně postižených osob.

Klíčové pojmy

Alternativní a augmentativní komunikace, etiologie, vzdělávání, komunikační systémy, mentální postižení, případové studie.

Annotation

The bachelor's thesis deals with possibilities of education of people with mental disability, who due to their disability do not communicate verbally. It acquaints with kinds of mental disability, cause of their formation and describes possibilities of those people's education. It analyses and evaluates different ways of alternative communication. Theoretical knowledge is demonstrated on particular cases of mentally handicapped people in the empirical part of the thesis.

Key words

Alternative and augmentative communication, case studies, communication systems, education, etiology, mental disability.

OBSAH

ÚVOD	9
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
1.1 Vymezení pojmu mentální retardace	11
1.2 Etiologie mentální retardace	12
1.3 Klasifikace mentální retardace.....	13
1.4 Downův syndrom	15
1.4.1 Jiné chromozomální poruchy	16
1.5. Autismus	17
1.5.1 Druhy autismu	18
2 VZDĚLÁVÁNÍ MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH DOSPĚLÝCH POMOCÍ AAK ...20	20
2.1 Možnosti vzdělávání osob s mentálním postižením	20
2.2 Komunikace	22
2.3 Vývoj komunikace u mentálně postižených dětí.....	24
2.4 Motivace ke komunikaci	25
2.4.1 Funkce komunikace	26
2.5 Alternativní a augmentativní komunikace	27
2.5.1 AAK a vývoj řeči	30
2.5.2 Výhody a nevýhody AAK	30
3 SROVNÁNÍ NĚKTERÝCH KOMUNIKAČNÍCH SYSTÉMŮ	32
3.1. Gesta a znaky	32
3.1.1 Znak do řeči	32
3.1.2 Makaton	33
3.2 Fotografie a grafické symboly	35
3.2.1 Bliss systém	36
3.2.2 Piktogramy	37
3.2.3 Obrázkový komunikační systém	39
3.3 Technické pomůcky s hlasovým výstupem	39
3.4 Počítač a počítačové programy	40
3.4.1 Program SymWriter	40
3.4.2 Program Boardmaker	41
3.5 Výměnný obrázkový komunikační systém	42
3.5.1 Komunikační kniha	42
3.6 Náklady na výrobu komunikačních pomůcek.....	44
4 PŘÍPADOVÉ STUDIE	46
4.1 Pan a	46
4.2 Paní B	48
4.3 Pan C	49
4.4 Paní D	51

4.5 Shrnutí případových studií	53
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	57
SEZNAM OBRÁZKŮ	61
SEZNAM PŘÍLOH	62

ÚVOD

„Do našeho světa nepatří jen ti nejzdatnější a ti, co mají nejostřejší lokty, dobráci a géniové, ale do tohoto světa patří i nemohoucí a postižení. i postižení lační po radosti ze života tak, jako ti zdraví, i oni by chtěli lásku nejen přijímat, ale také ji rozdávat, i když mnozí z nich to jsou schopni vyjádřit jen stěží srozumitelným způsobem.“¹

J. M. Simmel – Nikdo není ostrov

Tématem bakalářské práce je vzdělávání dospělých osob s mentálním postižením. Impulzem pro výběr tohoto tématu je osobní a profesní zkušenost autorky v oblasti práce s mentálně postiženými jedinci v denním stacionáři. Autorka se ve svém zaměstnání setkává s dospělými mentálně postiženými lidmi, kteří nedokáží verbálně či neverbálně vyjádřit své potřeby a přání. Jedná se zejména o jedince narozené před 20 a více lety, kdy péče o postižené děti nebyla na úrovni dnešní doby. Rodiče neměli možnost své děti vychovávat a učit pomocí metod AAK, neměli potřebné informace ani pomůcky. Naučili se svým dětem rozumět svým způsobem, chápou jejich zvukové kombinace a specifická gesta. Mimo nejbližší rodinu však mají problém se domluvit, neboť jejich gesta a řeč nejsou pro ostatní srozumitelné.

V současné době je situace podstatně lepší, přesto však rodiče, jimž se narodí postižené dítě, neobdrží vždy od lékařů relevantní informace a musí si je obstarávat sami. V knihkupectvích lze naštěstí nalézt literaturu českých i zahraničních autorů, nebo si ji objednat. Na internetových stránkách se prezentují občanská sdružení nabízející pomoc.

Hlavním cílem této práce bude podat informace o možnostech vzdělávání osob s mentálním postižením, zejména těch, jež nedokáží komunikovat s okolím verbálně. Autorka se bude zabývat především lidmi se středně těžkým mentálním postižením, lidmi s Downovým syndromem nebo s poruchou autistického spektra.

První kapitola definuje mentální retardaci, zabývá se možnými příčinami jejího vzniku a členěním mentálního postižení. Seznamuje veřejnost s nejčastějšími formami Downova syndromu a autismu.

¹ SIMMEL, J. M. In: KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. s. 3. ISBN 80-86856-14-3.

Druhá kapitola nastiňuje možnosti vzdělávání mentálně postižených jedinců ve školských zařízeních i mimo ně, zabývá se specifiky ve vývoji komunikace těchto osob a způsoby, jimiž je ke komunikaci motivovat. Popisuje, proč a jak by se pomocí alternativní komunikace mělo hovořit s lidmi, kteří nedokáží své potřeby vyjádřit verbálně.

Těžiště práce je koncentrováno do třetí a čtvrté kapitoly. Třetí kapitola se věnuje komparaci komunikačních systémů, kdy autorka teoretické informace doplňuje praktickými zkušenostmi z praxe a hodnotí srozumitelnost jednotlivých systémů pro osoby, jež se s nimi dříve nesetkaly. Autorka se zabývá také finanční stránkou pořízení pomůcek pro tyto druhy komunikace a doplňuje práci obrázky a fotografiemi pro lepší pochopení. Čtvrtá kapitola ukazuje na příkladech uživatelů denního stacionáře výsledky zařazení AAK do každodenních činností stacionáře.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Kapitola první popisuje mentální retardaci z pohledu českých i zahraničních odborníků na tuto tematiku. Zabývá se příčinami vzniku mentálního postižení, seznamuje se stupni mentální retardace, blíže představuje vybrané druhy postižení. Autorka si zvolila chromozomální poruchy a poruchy autistického spektra.

1.1 Vymezení pojmu mentální retardace

Termín mentální retardace se začal užívat od roku 1959 po konferenci WHO v Miláně. V dřívějších dobách se běžně užívalo termínů jako debilita, imbecilita, idiocie či idioimbecilita, které se dnes s ohledem na osoby s mentálním postižením již nepoužívají. Neexistuje však pouze jedna definice mentální retardace. Valenta uvádí tuto definici mentální retardace: „*Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.*“²

Podle Mezinárodní statistické klasifikace nemocí (MKN 10) se jedná o: „*Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami.*“³

Vágnerová popisuje mentální retardaci jako „*souhrnné označení vrozeného defektu rozumových schopností.*“⁴ Švarcová udává, že jde o „*trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku organického poškození mozku. Mentální postižení není nemoc, je to trvalý stav, způsobený neodstranitelnou nedostatečností nebo poškozením mozku.*“⁵ Čadilová, Jůn, Thorová a kol., používají

² VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 8 a 12. ISBN 978-80-7320-099-2.

³ MKN 10. *Poruchy duševní a poruchy chování*. [online]. 1. 1. 2009 [cit. 2012-10-31]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 146. ISBN 80-7178-678-0.

⁵ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 25. ISBN 80-7178-506-7.

následující definici: „*Mentální retardace je vrozený stav, který se vyznačuje omezením rozumových a adaptivních schopností, jinými slovy nedošlo k přiměřenému a úplnému rozvoji mentálních schopností člověka.*“⁶

Mentální retardace se vyskytuje u cca 3% obyvatel. Abychom mohli o jedinci hovořit jako o mentálně retardovaném, musí diagnóza splňovat tyto tři znaky. Porucha je vrozená, trvalá a vyznačuje se nízkou úrovní rozumových schopností.⁷

Vrozená mentální retardace bývá označována také jako **oligofrenie**. Dojde-li k poškození mozku během života člověka, nazývá se tento stav **demencí**. V některých případech bývá u jedince diagnostikována **pseudooligofrenie**, což je stav podobný mentálnímu postižení. Tento však nevzniká poškozením mozku, ale opožděním vývoje rozumových schopností, ke kterému může dojít při zanedbání výchovy dítěte, při pozdní diagnostice smyslového postižení nebo u závažných emočních poruch.⁸

1.2 Etiologie mentální retardace

Ne vždy lze s určitostí říci, co bylo příčinou vzniku mentálního postižení u konkrétní osoby. Přibližně jedna třetina případů zůstává neobjasněna. Důvody vzniku mentální retardace dle Valenty a Müllera bývají různé.⁹ Oproti nim Matulay tvrdí, že například až u 80% osob s lehkou mentální retardací je příčina jejich postižení neznámá a původce vzniku mentálního postižení známe jen u čtvrtiny mentálně retardovaných jedinců.¹⁰

Z hlediska doby vzniku rozlišujeme vlivy v období prenatálním, perinatálním a postnatálním.

- **Prenatální příčiny** – řadíme sem dědičné (hereditární) vlivy, což bývají dědičné nemoci či vlohly po rodičích, dále genetické příčiny (mutace genů, odchylky nebo změny v počtu chromozomů) a enviromentální činitelé (alkoholismus, nevhodná výživa těhotné ženy, rentgenové záření, otravy, závažná onemocnění matky).

⁶ ČADILOVÁ, V., H. JÚN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 26. ISBN 978-80-7367-319-2.

⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 146. ISBN 80-7178-678-0.

⁸ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 24. ISBN 80-7178-506-7.

⁹ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 58. ISBN 978-80-7320-099-2.

¹⁰ MATULAY, K. In: ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 52-53. ISBN 80-7178-506-7.

- **Perinatální příčiny** – do této skupiny náleží organické poškození mozku, mechanické poškození mozku během porodu, nedostatek kyslíku, předčasný porod nebo nízká váha narozeného dítěte.
- **Postnatální příčiny** – mohou to být záněty mozku (meningitida), nádory nebo traumata mozku, ale i sociokulturní deprivace dítěte (ta se však dá včasnou intervencí upravit).¹¹

Švarcová k těmto příčinám dále dodává poruchu výměny látek, růstu nebo výživy (mozková lipoidóza, hypotyreóza, fenyلكetonurie apod.), vážné psychické poruchy a jiné nespecifické etiologie.¹²

1.3 Klasifikace mentální retardace

Lehká mentální retardace (IQ 50 - 70)

Tato forma se vyskytuje u přibližně 85% mentálně postižených jedinců. Děti se, byť později, naučí komunikovat, některé však mají potíže s triviem (trpí dysgrafií, dyslexií či dyskalkulií). Zaměříme-li se na osnovy základní školy, dosáhnou úrovně přibližně 10-11letých zdravých dětí. Dospělí lidé, mají-li podporu zvenčí, mohou sami bydlet a pracovat (většinou manuálně).¹³ Podle Švarcové se u těchto osob vyskytují další přidružené nemoci, kterými jsou například epilepsie, autismus, poruchy chování nebo fyzické postižení.¹⁴

Středně těžká mentální retardace (IQ 35 – 49)

Vyskytuje se zhruba u 10% mentálně postižených osob. Děti zvládají ve škole základy čtení, psaní a počítání, jejich řeč mívá různou úroveň. U dospělých lidí je nutná asistence, aby se mohli zapojit do běžného života. Mohou pracovat v chráněných dílnách. Inteligenčně dosahují úrovně 4 – 8 let. Často je přidružena pervazivní vývojová porucha, ke které se přidává i vývojová afázie.¹⁵

¹¹ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 58-60. ISBN 978-80-7320-099-2.

¹² ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 52. ISBN 80-7178-506-7.

¹³ ČADILOVÁ, V., H. JÚN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 27. ISBN 978-80-7367-319-2.

¹⁴ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 28. ISBN 80-7178-506-7.

¹⁵ ČADILOVÁ, V., H. JÚN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 27-28. ISBN 978-80-7367-319-2.

Švarcová uvádí, že někteří lidé rozumí jednoduchým slovním pokynům a mohou používat formy neverbální komunikace k dorozumění se s okolím, i když se nikdy nenaučí komunikovat verbálně.¹⁶

Těžká mentální retardace (IQ 20 – 34)

Vyskytuje se přibližně u 5% lidí s mentálním postižením. Děti se nejsou schopny naučit ani základy trivia, zůstávají na úrovni 18 měsíců – 3,5 let. Při dobré péči a podpoře se naučí základní sebeobsluže. Mají-li osoby s těžkou mentální retardací také autismus, většinou verbálně nekomunikují, případně slova echolalicky opakují nebo je říkají beze smyslu. S podporou mohou zvládat každodenní aktivity a mohou vykonávat jednoduché práce v chráněných dílnách.¹⁷

Hluboká mentální retardace (IQ pod 20)

Nejméně zastoupená varianta mentálního postižení, objevuje se u méně než 1% osob. Lidé jsou často imobilní a mají problém chápat mluvenou řeč. Úroveň myšlení zůstává do 18 měsíců věku zdravých dětí. U jedinců s hlubokou mentální retardací lze díky metodickým postupům prohlubovat komunikační a motorické schopnosti a rozvíjet pracovní chování. Hluboká mentální retardace je často spjata s atypickým autismem a také některou z pervazivních vývojových poruch.¹⁸

Švarcová tuto klasifikaci dále rozšiřuje o **jinou mentální retardaci** pro případ nemožnosti stanovení výše uvedených stupňů mentální retardace. Tato nastává, má-li jedinec navíc ještě somatické či sensorické postižení. Uvádí také **nespecifikovanou mentální retardaci**, kdy není možné přiřadit jedinci některý ze stupňů mentální retardace pro nedostatek informací.¹⁹

Klasifikace mentální retardace podle typu chování

- **Eretický typ** – nepokojný, prchlivý, nestabilní.
- **Torpidní typ** – apatický, nevšímavý, strnulý.

¹⁶ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 29. ISBN 80-7178-506-7.

¹⁷ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 28. ISBN 978-80-7367-319-2.

¹⁸ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 28-29. ISBN 978-80-7367-319-2.

¹⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 30. ISBN 80-7178-506-7.

- **Nevyhraněný typ** – neklid a úzkost bývají poměrně v rovnováze nebo je jemná převaha jednoho z nich.²⁰

1.4 Downův syndrom

Downův syndrom se objevuje přibližně v 1 případě ze 700 narozených dětí. Velký vliv na vznik Downova syndromu má věk matky, riziko se zvyšuje od 35. roku věku ženy. Lidé s Downovým syndromem mají specifický vzhled. Mívají kulatý obličej, vzadu oploštělou hlavu, krátký a široký krk a mírně šikmé oči. Bývají nižšího vzrůstu a mají široké ruce a nohy. Malé děti mívají ochablé končetiny a krk, ale s postupem věku se svalstvo zpevňuje.²¹ Raboch a Zvolský uvádí provázanost Downova syndromu a mentální retardace. Lehká mentální retardace se objevuje u 5% osob s Downovým syndromem. Středně těžká mentální retardace se vyskytuje u 20% jedinců. Nejčastěji, a to ve 45% mají lidé s Downovým syndromem těžkou mentální retardaci a 30% osob má hlubokou mentální retardaci.²²

Vznik Downova syndromu

Ve většině případů (asi 93%) vzniká Downův syndrom **trizomií 21. chromozomu** ve všech buňkách. Běžně má každá buňka 23 párů chromozomů (tj. 46 chromozomů v buňce). Buňka člověka s Downovým syndromem obsahuje 22 párů a jednu trojici, což je celkem 47 chromozomů. Dochází k tomu u prvního dělení pohlavní buňky, při kterém se oba 21. chromozomy přemístí do jedné buňky a při dalších děleních se to opakuje. Tento typ dělení buněk se nazývá nondisjunkce. V podstatně menší míře (asi 4%) se vyskytuje **translokace**, kdy jeden z rodičů dítěte je přenašečem odchylky, i když sám nemá znaky Downova syndromu. U této formy Downova syndromu je riziko dědičného přenosu na dítě. Nejméně se objevuje **mozaiková forma** Downova syndromu (asi 3%). Obě pohlavní buňky mají správný počet chromozomů, ale při dalším dělení vznikne chromozomální chyba, díky níž některé buňky obsahují 46 chromozomů a jiné 47.²³ Selikowitz udává jiný procentní poměr výskytu forem Downova syndromu. Trizomie 21. chromozomu se podle něj objevuje v 95% jedinců s Downovým syndromem, translokace je zastoupena ve 4% a mozaiková forma, kterou nazývá mozaicismus se vyskytuje pouze v 1%. Člověk

²⁰ PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. s. 173. ISBN 80-85931-65-6.

²¹ SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 39-43. ISBN 80-7178-973-9.

²² RABOCH, J. a P. ZVOLSKÝ. In: ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 32. ISBN 978-80-7367-319-2.

²³ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 121. ISBN 80-7178-506-7.

s mozaicismem nemá díky obsahu normálních buněk v těle tak markantní fyzické znaky jako lidé se zbývajícími dvěma formami Downova syndromu.²⁴

1.4.1 Jiné chromozomální poruchy

Downův syndrom není jedinou chromozomální poruchou. Mimo něj existuje mnoho chromozomálních poškození, díky nimž jedinci umírají v novorozeneckém věku nebo se vyskytují v ojedinělých případech. Autorka se zabývá některými syndromy, jež se v populaci objevují nejčastěji.

Prader-Williho syndrom

Jde o odchylku 15. chromozomu, mezi jejichž hlavní znaky patří malý vzrůst, málo vyvinuté pohlavní orgány, snížené svalové napětí nebo porucha centrálního nervového systému, kvůli níž lidé trpí stálým pocitem hladu a obezitou. Porucha centrálního nervového systému je také příčinou mentální retardace a špatné sociability. Jedinci mají psychiatrické potíže ve smyslu obsedantně-kompulzivních poruch (srovnávají věci podle svého systému, mají potřebu se neustále na něco ptát) nebo poruch spánku. Potřebují speciálně-pedagogické vzdělání a asistenci po celý život. Prader-Williho syndrom se projevuje u jednoho z 15 000 dětí.²⁵

Angelmanův syndrom

Syndrom je odchylkou 15. chromozomu projevující se nemotornou chůzí, chybějící řečí a častým smíchem (syndromu se říká také syndrom šťastné loutky nebo andělské dítě). Jedinci mají mentální retardaci, trpí epileptickými záchvaty, motorickou hyperaktivitou (sahají na jiné lidi, vkládají si předměty do úst) a potřebují pomoc jiných osob. Odchylka se objevuje u jednoho z 10 000 až 30 000 jedinců.²⁶

Klinefelterův syndrom

Poměrně častá porucha s odlišnými projevy u mužů a žen. V mužské populaci se vyskytuje častěji (1 z 1 000 mužů má 2 chromozomy X a 1 chromozom Y) a projevuje se mentální retardací, poruchou plodnosti nebo nevyvinutostí varlat. Někdy se ale tyto příznaky nevyskytují. Ženy jsou postiženy méně často (1 z 2 500 žen nemá

²⁴ SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 49. ISBN 80-7178-973-9.

²⁵ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 59. ISBN 978-80-247-3829-1.

²⁶ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 57. ISBN 978-80-247-3829-1.

chromozom X a trpí Turnerovým syndromem), nemají mentální retardaci ani jiné výrazné příznaky.²⁷

Syndrom fragilního X chromozomu

Syndrom fragilního X chromozomu je další nemocí s četným výskytem (1 z 1 200 mužů a 1 z 2 000 žen). Dědičná choroba se vyznačuje křehkostí chromozomu X, syndrom doprovází mentální retardace a odlišný vzhled (velká hlava, uši a varlata, protáhlý obličej). Lidé vykazují známky poruch autistického spektra.²⁸

Podle Howlingova výzkumu jich však není tolik, aby mohli být diagnostikováni jako autisté. Jedinci se částečně projevují jako lidé s poruchou autistického spektra (neudrží oční kontakt, odvracejí se, mají stereotypní pohyby), ale zároveň jsou společenšší a k ostatním přátelší. Dle Rogerse se přibližně u třetiny lidí majících syndrom fragilního X chromozomu vyskytuje autismus (jedinci splňují přísná pravidla pro poruchu autistického spektra).²⁹

1.5 Autismus

Dětský autismus patří mezi pervazivní (vše pronikající) vývojové poruchy. Pro stanovení této diagnózy musí být zasaženy tři oblasti: komunikace, sociální chování a představitost.³⁰ Vágnerová uvádí například neschopnost navázání citového vztahu jedinců s jinými lidmi, nepochopení smyslu různých sociálních situací, nenavazování očního kontaktu či absenci empatie. Lidé nemají důvod používat řeč k dorozumívání s okolím. Jejich řeč nedává smysl, často jen opakuje slyšené, nepoužívají osobní zájmena a pokud čtou, nechápou obsah čteného. Jedinci nevidí svět jako zdraví lidé, nerozumí mu a na stresové situace mohou reagovat agresí či sebepoškozováním. Je pro ně důležité, aby měli ve svém životě pravidelnost a neměnnost. Také nesmějí být omezováni v konání svých rituálů. Dospělí autisté bývají v 60% závislí na péči jiných osob.³¹

V pedagogickém slovníku je definice autismu vyjádřena jako „*Vývojová porucha projevující se neschopností komunikovat a navazovat kontakty s okolím. Postižený*

²⁷ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 58. ISBN 978-80-247-3829-1.

²⁸ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 60. ISBN 978-80-247-3829-1.

²⁹ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 37. ISBN 978-80-7367-319-2.

³⁰ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 12-13. ISBN 978-80-7367-319-2.

³¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 161-166. ISBN 80-7178-678-0.

*obtížně vyjadřuje svá přání a potřeby, nechápe, proč mu ostatní nerozumějí. Uzavírá se do svého světa a projevuje se jako extrémně osamělá bytost. Dvě třetiny lidí trpících autismem zůstávají postižení po celý život.*³²

Sroková a Olšáková tvrdí, že u osob s autismem se vyskytuje přibližně ve 24% lehká až středně těžká mentální retardace a ve 47% těžká až hluboká mentální retardace.³³ Podle Geldera a kol., se mentální retardace objevuje u 75% autistických dětí.³⁴

1.5.1 Druhy autismu

Dětský autismus

Tato forma autismu se objevuje do 3 let věku dítěte. Jedinci mají narušenou sociální interakci, nedokáží například vhodně reagovat na emoce ostatních ani se přizpůsobit sociálním situacím. Mají potíže v používání řeči, gest a neumí rozvíjet fantazii. Typické jsou pro ně negativní reakce na změny, zájem o předměty, které děti jejich věku nezajímají a stereotypní pohyby.³⁵

Atypický autismus

Atypický autismus je diagnostikován u osob, kterým není možné diagnostikovat dětský autismus, neboť se u nich objevuje méně symptomů a mají méně narušené sociální dovednosti.³⁶

Aspergerův syndrom

Jedinci s aspergerovým syndromem umí komunikovat a mají dobrý intelekt, přesto však splňují některá kritéria autismu. Jsou to zejména rituály, reakce na změny, neporozumění gestům a neverbální komunikaci, vztahové problémy. Intelekt se nachází v rozmezí od podprůměrnosti až ke genialitě. Bývají impulzivní, labilní, trpí depresemi a mají zvláštní zájmy. Dospělí lidé se mohou zapojit do normálního života,

³² PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003. s. 26. ISBN 80-7178-772-8.

³³ SROKOVÁ, E. a P. OLŠÁKOVÁ. *Autismus ve školní praxi*. Ostrava-Mariánské hory: Montanex, 2004. s. 43. ISBN 80-7225-144-9.

³⁴ GELDER, M. et al. In: VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 163. ISBN 80-7178-678-0.

³⁵ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 18-19. ISBN 978-80-7367-319-2.

³⁶ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 21. ISBN 978-80-7367-319-2.

mít práci a partnera. Někteří naopak potřebují celoživotní podporu osobního asistenta.³⁷

Dětská dezintegrační porucha

Tato ojedinělá porucha nastává mezi druhým a desátým rokem věku dítěte, jež se do té doby vyvíjelo normálně. u dítěte nastává regres a přichází o své dosud získané schopnosti, objevují se u něj poruchy spánku, hyperaktivita, neobratná chůze, agresivita či labilita. k dezintegrační poruše se přidává i těžší mentální retardace.³⁸

Rettův syndrom

Syndrom vyskytující se zejména u dívek má mnoho podob. Objeví-li se syndrom u chlapců, jde o natolik těžké postižení, že plod zemře v průběhu těhotenství nebo novorozené dítě brzy po porodu. Jen velmi zřídka chlapec přežije a jeho další život provází těžké rozumové postižení a výraznější symptomy než u dívek. Jedná se o syndrom řazený do pervazivních vývojových poruch, ale jeho projevy se od autismu odlišují. Podstatou syndromu je mutace genu na rameni chromozomu X způsobující širokou škálu příznaků, které se u každého člověka projevují jinak. K nejčastějším příznakům se řadí neúčelné stereotypní pohyby, které děvčata vyčerpávají a zabraňují jim koncentrovat se na jiné věci. Během života se u dívek ztrácí a znovu objevuje schopnost soustředit se a reagovat na podněty, kontrola nad stereotypními pohyby a náladovost. I když se kojeneček vyvíjí normálně, přibližně od 6. měsíce se začínají objevovat první příznaky této poruchy. Důležitým symptomem je ochabování svalstva, kvůli němuž se zhoršuje schopnost chůze, vzniká skolióza, dívkám se hůře dýchá nebo polyká strava. Přibližně 80% z nich trpí epilepsií, jejíž četnost a síla se v dospívání snižuje. Navzdory všem negativním projevům poruchy jsou dívky společenské, stojí o komunikaci a fyzický kontakt. V dospělosti psychicky vyžívají, čímž se stále zlepšuje jejich sociální život.³⁹

³⁷ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 21-22. ISBN 978-80-7367-319-2.

³⁸ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 24-25. ISBN 978-80-7367-319-2.

³⁹ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 38-46. ISBN 978-80-7367-319-2.

2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM POMOCÍ AAK

V této kapitole se autorka věnuje vzdělávání dospělých s mentálním postižením, zejména však výuce komunikace, která je stěžejním předpokladem pro vzdělávání. Jedinec se potřebuje domluvit, aby se mohl naučit novým věcem. Autorka nastíní možnosti vzdělávání dospělých osob, uvede odlišnosti ve vývoji komunikace postižených jedinců, objasní metody práce v AAK a shrne jejich výhody a nevýhody.

Všichni lidé mají právo na vzdělání zaručené Listinou základních práv a svobod. O právu na vzdělání hovoří rovněž Úmluva o právech osob se zdravotním postižením, kde se ve článku 24 v odstavci 2a zdůrazňuje, aby „osoby se zdravotním postižením nebyly z důvodu svého postižení vyloučeny ze všeobecné vzdělávací soustavy“ a důraz je kladen v odstavci 2c na to, aby jim byla „poskytována přiměřená úprava podle individuálních potřeb.“ Česká republika se v odstavci 5 zavazuje zajistit, „aby osoby se zdravotním postižením měly možnost přístupu k obecnému terciárnímu vzdělávání, odborné přípravě na výkon povolání, vzdělávání dospělých a celoživotnímu vzdělávání bez diskriminace a na rovnoprávném základě s ostatními. ... byla poskytována přiměřená úprava.“⁴⁰

2.1 Možnosti vzdělávání osob s mentálním postižením

Předpokladem pro další studium dospívajících lidí s mentálním postižením je absolvování běžné **základní školy** (dítě je integrováno do třídy se zdravými dětmi nebo je ve speciální třídě pro zdravotně postižené děti) či **základní školy praktické**, jejímž cílem je vybavit studenty do života praktickými dovednostmi v oblasti stravování, pěstitelských pracích a rukodělných dovednostech. Dále se zde vyučuje znalostem v oblasti českého jazyka, matematiky, předmětům z oblasti přírody, společnosti, kultury a tělesného rozvoje. Při výuce se využívá kompenzačních pomůcek, znakového jazyka nebo rehabilitačního tělocviku.

Potřebuje-li dítě větší podporu okolí, navštěvuje **základní školu speciální**, kde se vzdělává individuálně, zejména v oblastech komunikačních, pracovních

⁴⁰ SBÍRKA MEZINÁRODNÍCH SMLUV. Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. 2010, částka 4, s. 111-112. ISSN 1801-0393. Dostupný také z: <http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/Umluva-ve-sbirce.pdf>

a sociálních. Tento typ školy je určen pro osoby se středně těžkým a těžkým mentálním postižením.

Mladí lidé se po ukončení základní školy praktické mohou dále vzdělávat na **odborném učilišti** nebo **středním odborném učilišti** (podmínkou přijetí je složení přijímací zkoušky). Po zdárném ukončení obdrží výuční list.

Lidé, jež neabsolvovali všech 9 ročníků základní školy praktické, mohou docházet do **praktické školy**, kde si ve dvouletém programu rozšiřují dovednosti získané v základní škole praktické. Studenti základní školy speciální své dovednosti rozvíjejí v jednoletém programu. Po ukončení školy mohou pracovat na pomocných a úklidových pracích nebo na chráněných pracovištích.⁴¹

Autorka po zkušenostech z praxe dodává, že pracovních míst pro dospělé mentálně postižené jedince není dostatek a tito často zůstávají doma nebo navštěvují denní stacionáře a terapeutické dílny.

Alternativní zpráva, již vypracovali odborníci zabývající se dodržováním práv osob se zdravotním postižením, se staví proti vzdělávání dětí a dospělých s mentálním postižením ve speciálních školách pro ně určených. Požadují integraci osob do klasických škol do tříd se zdravými dětmi.⁴² Ve školním roce 2010/11 bylo do běžných tříd základních škol začleněno 1 119 mentálně postižených dětí a 738 dětí s poruchou autistického spektra z celkového počtu 36 226 dětí se zdravotním postižením.⁴³

Autorka spatřuje v integrovaném vzdělávání klady i zápory. Jistě je dobré, aby se lidé s mentálním postižením vzdělávali společně se zdravými, protože vzájemně poznají své světy. Postižené děti se chtějí vyrovnat zdravým, a to je bude motivovat k lepším výkonům a naučí se mezilidským vztahům běžné populace, čehož při sebelepší péči ve specializovaných školách nelze dosáhnout. Zdravé děti se stanou tolerantnějšími k lidem, jež jsou odlišní a naučí se pomáhat. Nevýhody autorka vidí v začlenění osob s těžkým postižením do běžných tříd vzhledem k potřebám, jež mají. Se začleňováním postižených dětí je potřeba začít již od mateřské školy za předpokladu posílení učitelského sboru, aby všem dětem byla věnována náležitá

⁴¹ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 97-101. ISBN 978-80-247-3829-1.

⁴² *Alternativní zpráva pro výbor OSN pro práva osob se zdravotním postižením*. [online]. 2011 [cit. 2013-03-01] s. 27. Dostupné z: http://www.inkluze.cz/_upload/alternativni-zprava.pdf

⁴³ *Alternativní zpráva pro výbor OSN pro práva osob se zdravotním postižením*. [online]. 2001 [cit. 2013-03-01] s. 43-44. Dostupné z: http://www.inkluze.cz/_upload/alternativni-zprava.pdf

pozornost. Jistě se nepodaří začlenit všechny osoby s mentálním postižením do běžných škol, ale mělo by to být umožněno co největšímu počtu z nich.

Vzdělávání však autorka nespatřuje pouze v docházení do vzdělávací instituce. Vzdělávat se člověk může v různých oblastech. Nenavštěvuje-li jedinec školské zařízení, má možnost docházet do denních či týdenních stacionářů, chráněných dílen nebo využít asistence pro podporované zaměstnávání, kde se dále vzdělává a připravuje na případné povolání. Příprava spočívá zejména v osvojení si pracovních návyků, získání pravidelného režimu dne, naučení se soběstačnosti a koneckonců i zvýšení sebevědomí z dobře vykonané práce. Lidé se učí manuálními dovednostem v nácvikových aktivitách. Tyto aktivity mohou obsahovat práci se dřevem, proutím, keramickou hlinou, textiliemi či papírem, ze kterých se lidé učí vytvářet hodnotné výrobky. Do výuky k soběstačnosti řadíme péči o domácnost a sebe sama nebo orientaci v různých životních situacích.

2.2 Komunikace

Ve Webster's Collegiate Dictionary je komunikace vyjádřena jako „*proces, jímž dochází k výměně informací mezi jednotlivci prostřednictvím běžného systému symbolů, znaků nebo chování.*“⁴⁴ V pedagogickém slovníku je komunikací myšleno „...*sdělování a dorozumívání mezi lidmi. [...] Sociální komunikace vytváří základní souvislosti mezi hlavními stránkami sociálního styku lidí: mezi činností, interakcí a společenskými vztahy.*“⁴⁵

„**Komunikace** by měla představovat jednu z klíčových kompetencí povinného vzdělávání, neboť základní povinné vzdělávání má položit základy komunikace, má za cíl naučit všestranně a účinně komunikovat.“⁴⁶

Pro úspěšnou komunikaci potřebujeme:

- **Expresivní komunikaci** – užití řeči pro zprostředkování sdělení.
- **Receptivní komunikaci** – porozumění sdělením jiných osob.

Expresivní komunikaci rozumíme zejména mluvenou řeč a výhody jejího používání - jedinec něco získá (věc, pozornost, pochvalu). Dalšími prostředky

⁴⁴ Webster's Collegiate Dictionary. In: BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 15. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁴⁵ PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003. s. 104. ISBN 80-7178-772-8.

⁴⁶ VÍTKOVÁ, M. et al. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: Základy, teorie, praxe*. 2. vyd. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-22-5.

komunikace jsou mimika a řeč těla, tón a rychlost hlasu. Člověk však nemusí ke komunikaci používat jen mluvenou řeč. Hovořit lze také pomocí znakových systémů, symbolů, textur (Braillovo písmo) nebo psaného slova.

Receptivní komunikace znamená chápání komunikace a situací pomocí naslouchání řeči a zvukům, porozumění gestům, symbolům, psanému a tištěnému slovu nebo vizuálním systémům (například kalendář).

Tyto dvě stránky komunikace však spolu ne vždy korespondují. Stává se, že člověk mluví, ale špatně rozumí, či naopak rozumí, ale nedokáže se naučit mluvit. Někdy jedinec používá jinou formu komunikace ke sdělování, ale jinou formu potřebuje k porozumění.⁴⁷

Je-li komunikace u člověka jakýmkoli způsobem narušená, zabývá se její nápravou logopedie. Klenková popisuje logopedii jako „*speciálně pedagogický vědní obor, který se zabývá výchovou, vzděláváním, komplexní logopedickou péčí o jedince s poruchami komunikačních schopností a taktéž prevencí těchto poruch*“. Logopedie zkoumá, proč dochází k poruchám komunikačních schopností u populace, zabývá se jejich diagnostikou a léčbou, zkoumá průběh a následky poruch a stanovuje prognózy.⁴⁸ Lechta říká, že jedinec má narušenou komunikační schopnost tehdy, „*keď niektorá rovina jeho jazykových prejavov (príp. niekoľko rovín súčasne) pôsobí interferenčne vzhľadom na komunikačný zámer*“.⁴⁹

Logopedové rozdělují narušenou komunikační schopnost do těchto částí:

- „*vývojová nemluvnost (dysfázie)*,
- *získaná orgánová nemluvnost (afázie, demence)*,
- *získaná psychogenní nemluvnost (mutismus, surdomutismus)*,
- *narušení zvuku řeči (rhinolálie, palatolálie)*,
- *narušení plynulosti řeči (balbuties, tumultus sermonis)*,
- *narušení článkování řeči (dysartie, dyslálie)*,
- *narušení grafické stránky řeči (dyslexie, dysgrafie, dysortografie)*,

⁴⁷ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 15-28. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁴⁸ KLENKOVÁ, J. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. s. 69. ISBN 80-85931-65-6.

⁴⁹ LECHTA, V. et al. *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. 1. vyd. Martin: Osveta, 1995. s. 13. ISBN 80-88824-18-4.

- *symptomatické poruchy řeči (poruchy komunikace při mentálním postižení, pervazivních vývojových poruchách, tělesných a smyslových vadách, při dětské epileptické afázii u tzv. Landau-Kleffnerova syndromu),*
- *poruchy hlasu (dystonie, afonie),*
- *kombinované vady a poruchy řeči.*⁵⁰

2.3 Vývoj komunikace u mentálně postižených dětí

Mentálně postižené dítě se s obtížemi naučí a používá mluvenou řeč. Děti mají problém porozumět významu mluveného slova, mají menší slovní zásobu, nerozumí žertu, ironii nebo komplikovaným slovním obrátům. Vše se odvíjí od úrovně mentálního postižení. Velmi těžce postižené dítě se nenaučí hovořit nikdy, dítě s lehkým postižením dokáže komunikovat a rozumět na běžné úrovni.⁵¹

Dítě s Downovým syndromem rozumí mluvenému slovu ve věku okolo 2 let. v tomto věku řekne své první slovo, rozumí výrazům, ale ještě je nedokáže vyslovit. Okolo 3 let se řeč rozvíjí rychleji, dítě dokáže spojit 2 slova do věty. V předškolním věku pojmenuje předměty, používá zájmena, i když některá slova vyslovuje nebo užívá chybně. V pozdějším věku používá přídavná jména a příslovce, pokládá složitější otázky s použitím slov „proč, kde, kdo“. Kolem 12 roku věku zná přibližně 2 000 slov, hovoří v delších větách a srozumitelněji.⁵²

Dítě s autismem komunikuje s okolím odlišněji než dítě s Downovým syndromem. U některých dětí se řeč vytvoří rychle, u jiných se nevytvoří vůbec. Odborníci nedokáží s určitostí říci, proč tomu tak je. Některé děti žvatlají a začíná se u nich rozvíjet řeč, okolo 2. roku věku však nastává regres a přestávají hovořit. Jiné děti echolalicky opakují slyšená slova ze sdělovacích prostředků, ale nezopakují slova rodičů či jiných dětí.⁵³

Nesnídalová rozebírá obsahovou stránku řeči, kterou děti používají. Mimo echolalických projevů jde o komolení slov, nedodržování slovosledu, neužívání správného osobního zájmena či nepřírozený přízvuk. Udává, že dítěti nezáleží na tom, zda hovoří správně, protože nepoužívá řeč ke sdělení obsahu jiným osobám.⁵⁴

⁵⁰ VALENTA, M. a MÜLLER, O. et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 151. ISBN 978-80-7320-099-2.

⁵¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 152. ISBN 80-7178-678-0.

⁵² SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 67-75. ISBN 80-7178-973-9.

⁵³ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 29-30. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁵⁴ NESNÍDALOVÁ, R. In: VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 163-164. ISBN 80-7178-678-0.

Proti tomuto názoru hovoří Bondy a Frost, podle nichž je komunikace důležitou součástí života každého jedince. Dítě je frustrováno, jestliže nemůže vyjádřit své potřeby či nedokáže odmítnout požadavky, jež jsou na něj kladeny. V takových situacích může být agresivní ke svému okolí i k sobě samému. Nerozumí-li osobám ve svém okolí, je jeho život velice složitý a zmatený. Neví, co má dělat, co od něj jiní lidé chtějí. U dětí dochází k tvorbě rituálů, které jim pomáhají odreagovat se v případě nezdařené komunikace. Rituály jim poskytují pocit bezpečí v jejich světě a není vhodné jim v jejich konání bránit. Může se jednat o sebestimulační jednání (kývání se), pohyby s různými předměty nebo o vokální rutiny (opakování slov, otázek). Dítě následkem frustrace může ztratit zájem komunikovat s okolím, které mu nerozumí, což může vést k jeho izolaci. Nerozvine se u něj schopnost hovořit o běžných věcech a v dospělosti může mít potíže rozumět sociální komplikovanosti společnosti.⁵⁵

Mnoho dospělých jedinců s poruchou autistického spektra žijících v ústavech sociální péče se nedokáže vhodně dorozumívat s okolím. Jednou z příčin je špatná či žádná diagnostika a také skutečnost, že dříve byli lidé zbavováni povinnosti docházet do školy nebo nebyli učení, jak co nejlépe komunikovat. Přesto je možné i u dospělých osob s použitím vhodné alternativní komunikace zdokonalit sdělování jejich potřeb.⁵⁶

2.4 Motivace ke komunikaci

Důležitým hnacím motorem pro nácvik komunikace je motivace. Čáp a Mareš všeobecně charakterizují motivaci jako „*souhrn hybných momentů v činnostech, prožívání, chování a osobnosti.*“ Hybným momentem bývá něco, čímž je jedinec pobízen k činnosti, k reakci, nebo na druhou stranu cosi, co člověku v činnosti či reakci brání.⁵⁷ Podle Nakonečného jedinec míří svým chováním k získání něčeho příjemného (smyslový a duševní prospěch) a k eliminaci nepříjemného (zklamání). V oblasti učení je motivace velmi důležitá. Funguje zde systém odměn a trestů, kdy se jedinec snaží chovat tak, aby získal odměny a vystríhal se trestům.⁵⁸

⁵⁵ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 31-33. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁵⁶ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 90. ISBN 978-80-7367-319-2.

⁵⁷ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 92. ISBN 978-80-7367-273-7.

⁵⁸ NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. s. 52-55. ISBN 80-200-0592-7.

Čadilová, Jůn a Thorová rozlišují tři **formy motivace**:

- **Materiální odměna** – nejnižší forma motivace, kterou může být předmět, peníze nebo sladkost, ale i návštěva cukrárny.
- **Činnostní odměna** – vyšší forma motivace, což bývá činnost, kterou má jedinec rád (poslech hudby)
- **Sociální odměna** – nejvyšší forma motivace, kterou spatřují ve slovním ocenění, pochvale za odvedenou práci.⁵⁹

Lépe se s jedincem spolupracuje, je-li motivován pozitivně než negativně. Je lépe říci: „Když to uděláš, dám ti...“, než „Když to neuděláš, nedám ti...“.⁶⁰

Autorka tedy předpokládá, že pro člověka, který nedokáže komunikovat s okolím, je velkou motivací dorozumět se s ostatními lidmi a každý takový úspěch jej bude pobízet k dalším pokusům o domluvu. Je proto na pracovnících v sociálních službách, pedagogích a příbuzných tyto lidi v alternativní a augmentativní komunikaci podporovat, pobízet je k ní a sdílet s nimi malé i větší úspěchy.

2.4.1 Funkce komunikace

- Žádost o něco, vyjádření přání – potřebu něčeho dokáže vyjádřit i osoba, která nekomunikuje verbální řečí. Může ukázat na předmět svého zájmu, přivést k předmětu jinou osobu nebo pomocí ruky jiného člověka na objekt ukáže (často v případě jedinců s poruchou autistického spektra).
- Potřeba vzbudit pozornost – osoba promluví na druhou osobu, poklepe jinému člověku na rameno nebo zazvoní zvonkem.
- Vyjádření odmítnutí – člověk jej může projevit ukázáním komunikační karty nebo odstrčením (adekvátní způsob). Neví-li, jak dát najevo odmítavý postoj, odejde pryč nebo nastane problémové chování (neadekvátní způsob).
- Komentovat dění, sdělovat poznatky ostatním.
- Chtít informace a dávat informace – popovídat si o svých zážitcích, získávat informace o plánovaných událostech.
- Vyjádření svých pocitů – kategorie obtížná zejména pro osoby s autismem.⁶¹

⁵⁹ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 85. ISBN 978-80-7367-319-2.

⁶⁰ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 85. ISBN 978-80-7367-319-2.

⁶¹ ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 86. ISBN 978-80-7367-319-2.

Osoby mající mentální postižení nemívají potíže používat veškeré funkce komunikace (i když na nižší komunikační úrovni a s jednodušší slovní zásobou podle druhu mentální retardace). Lidé s poruchou autistického spektra si osvojí první 3 funkce snáze než ostatní, které jsou pro pochopení obtížnější.⁶²

2.5 Alternativní a augmentativní komunikace

Alternativní a augmentativní komunikace (AAK) je používána pro dorozumívání s lidmi, jež se nedokáží vyjádřit běžnou řečí. V psychologickém slovníku můžeme nalézt tyto definice AAK.

Alternativní komunikace je „náhrada mluvené řeči prostřednictvím různých systémů, např. znakové řeči, příp. s využitím elektronických médií; slouží k interakci postižených jedinců, kt. nemohou komunikovat v běžné řeči.“

Augmentativní komunikace zahrnuje „systémy podporující a rozšiřující možnosti k. postižených jedinců; tam, kde nelze navázat na zbytky existující k., je třeba užít prostředků → komunikace alternativní“.⁶³

Metody AAK

Metody bez pomůcek

- pohled očí, mimika
- gesta, manuální znaky (Makaton)

Metody s pomůckami

- předměty
- fotografie
- grafické symboly
- komunikační tabulky
- písmena, psané slovo
- technické pomůcky s hlasovým výstupem
- počítač⁶⁴

⁶² ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 86-87. ISBN 978-80-7367-319-2.

⁶³ HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 265. ISBN 80-7178-303-X.

⁶⁴ SPC. *Metody a postupy AAK*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>

Gesta jsou přirozenou součástí komunikace. Děti se je naučí používat dříve než mluvenou řeč. Gesty sdělujeme okolí své pocity – mračíme se, kývneme hlavou na souhlas, pošleme vzdušný polibek nebo někomu zamáváme. Děti s autismem mají potíže s používáním gest při komunikaci, protože nechápou jejich význam. Některé z nich se je naučí používat nápodobou rodičů nebo jiných osob, pro jiné je to problém. Nejlépe a nejrychleji se dítě naučí gesta v přirozených situacích (zamává na pozdrav, když vejde do místnosti). Nedělá-li dítě gesta spontánně, je třeba mu fyzicky pomoci (vzít jeho ruku a zamávat s ní na pozdrav). Uvidí-li dítě, že užitím gesta vyvolá pozitivní reakci, naučí se jej používat. Důležitým prvkem v používání gest je jejich pochopení, aby dítě vědělo, že tím něco získá. Osoba, která dítě gestům učí, používá souběžně s nimi i mluvenou řeč.

Lidé, kteří mají potíže s výslovností či pochopením mluvené řeči, mohou používat různé **znakové systémy**. Znaky je možné učit děti, které jsou schopny je ukazovat, jejichž jemná motorika není narušena. Rodič či jiná osoba hovoří k dítěti a používá přitom znaky. Některým slyšená informace pomáhá, jiné ji nevnímají a soustředí se pouze na znaky. Výhodou znaků je to, že ke komunikaci není potřeba pomůcek. Nevýhodou je, že mimo osob, jež jsou s dítětem v pravidelném kontaktu, jim málokdo rozumí. Ačkoli jsou znaky pro autistické děti častým způsobem dorozumívání, bývá pro ně snadnější používat konkrétní symboly (obrázky).⁶⁵

Osoby, kterým činí potíže používat gesta nebo znaky, mohou své potřeby či přání vyjádřit pomocí **reálných předmětů**. Dítě se učí spojit předmět s činností, jež je s ním spojena. Například: hrnek = pít. Dítě přinese hrnek osobě, která se o něj stará, má-li žízeň. Může použít oblíbenou hračku v požadavku ke hře, ale i ke sdělení, s čím si hrálo. Výhodou je, že si jedinec dokáže spojit reálný předmět s činností nebo místem, nevýhodou je, že není vždy možné mít potřebné předměty v dosahu.⁶⁶ Předměty jsou vhodné také u jedinců s vadami zraku nebo u malých dětí, protože jsou jednoduše rozpoznatelné po hmatu a dá se s nimi dobře zacházet.⁶⁷

Vzhledem k tomu, že ne vždy je možné mít u sebe skutečné předměty, jsou vhodnou alternativou jejich **fotografie**. Komunikace pomocí fotografií je oproti předmětům složitější, protože znázorňují symbol a nejsou trojrozměrné. Poskytují však více možností ke komunikaci než předměty. Jedinec má vyfoceny důležité osoby,

⁶⁵ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 50-55. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁶⁶ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 55-56. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁶⁷ SPC. *Metody a postupy AAK*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>

předměty, místa a aktivity. Pomocí fotografií může sdělit kdy a s kým byl, co dělal nebo co chce. Některé osoby mohou používat černobílé fotografie, jiné potřebují pro lepší pochopení barevné symboly. Nevýhodou fotografií je časová a finanční náročnost na jejich zhotovení a potřebná technika (fotoaparát, počítač).⁶⁸

Podobným systémem jako fotografie fungují **grafické symboly**. Jde o obrázky v černobílém nebo barevném provedení, jimiž může jedinec sdělit své pocity, charakterizovat vlastnosti věcí, definovat místa a osoby nebo popsat aktivity. Výrobou komunikačních symbolů se zabývají různé společnosti a lze si je pořídit v tištěné formě nebo jako softwarový program.⁶⁹

Symboly se mohou utřídit do **komunikační tabulky**, jež se sestavuje podle potřeby každého jedince. Ten pomocí ukazování na symboly hovoří s okolím. Podrobněji se bude autorka komunikačními tabulkami zabývat v následující kapitole.

Jestliže člověk nehovoří, ale je schopen se naučit rozeznávat **písmena a slova**, znamená to pro něj rozšíření komunikačních možností, neboť psaným slovem může lépe zformulovat svůj požadavek či sdělení. Nejdříve je slovo spojováno s grafickým symbolem, později si jedinec vystačí s písmeny, slovy nebo větami.⁷⁰ Tuto metodu mohou používat i lidé, kteří nedokáží číst, ale zapamatují si vzhled slova často používaných věcí. Komunikace pomocí psaného slova je pochopitelná pro běžnou populaci. Mívají s ní problém autisté kteří neumí číst, a proto slova nepoužívají efektivně.⁷¹

Nekomunikující či špatně hovořící osoba může mít k dispozici **technické pomůcky s hlasovým výstupem**. Jde o pomůcky, které mohou mít nahraná slova či krátké vzkazy, jež člověk ovládá stisknutím monitoru či tlačítka se symbolem daného vzkazu.⁷² Symbol představuje slovo, obrázek nebo fotografie podle toho, který ze systémů je jedinci nejbližší. Zvukovým výstupem je syntetická řeč nebo lidská řeč, jež se na pomůcku nahraje.⁷³

⁶⁸ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 56. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁶⁹ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 56-57. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁷⁰ SPC. *Metody a postupy AAK*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>

⁷¹ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 57. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁷² BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 58. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁷³ SPC. *Metody a postupy AAK*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>

Technicky nejvyspělejší pomůckou je **počítač**. Pomocí speciálních softwarů mohou jedinci nejen komunikovat s okolím, ale i psát nebo se učit.⁷⁴ Existují různé programy sloužící k rozvoji komunikace a vytváření komunikačních tabulek, jakož i pro výuku čtení, matematiky nebo programy rozvíjející rozumovou a smyslovou výchovu předškolních dětí, které jsou vyráběny speciálně pro osoby s mentálním postižením.⁷⁵

Vzhledem k tomu, že každý mentálně postižený jedinec má svá specifika a potřeby, je důležité před začátkem výuky AAK zjistit, která z metod bude pro danou osobu ta nejvhodnější. Zkoumají se komunikační dovednosti (vyvinutost řeči a schopnost ji používat, rozsah slovní zásoby a tvorba vět, způsob komunikace s ostatními a míra motivace), fyzické schopnosti (možnost napodobování a úroveň jemné motoriky), kognitivní a vjemové schopnosti (pozornost a délka paměti, rozpoznávací schopnost). Po analýze schopností jedince je vybrán způsob AAK. Není-li zřejmé, který ze systémů AAK je pro mentálně postiženou osobu nejvhodnější, můžeme propojit více systémů a sám jedinec se rozhodne, který je mu nejbližší.⁷⁶

2.5.1 AAK a vývoj řeči

Má-li se jedinec začít učit komunikovat jinou než verbální formou, mívají rodiče nebo učitelé starost, že se díky tomu nenaučí hovořit verbálně vůbec. Tato obava není opodstatněná, neboť podle výsledků používání AAK mluvenou řeč podporuje.⁷⁷ Používá-li pomůcky užívané v AAK zdravé dítě, spontánně pojmenovává gesta, obrázky nebo fotografie. Pomocí viděného obrázku si rychleji vybaví patřičné slovo. Dítě nemá zájem se odlišovat od ostatních tím, že nebude komunikovat verbálně a bude ukazovat obrázky či znakovat.⁷⁸

2.5.2 Výhody a nevýhody AAK podle Švarcové

Výhody AAK

- osobám se speciálními potřebami rozšiřuje dorozumívací možnosti,
- používání AAK činí jedince i jeho okolí aktivnějším,

⁷⁴ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 60. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁷⁵ SPC. *Programy Petit*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-programy-petit-36>

⁷⁶ BEEROVÁ, E. Co je to alternativní a augmentativní komunikace? *Mentální retardace*. 2005, č. 47, s. 5.

⁷⁷ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 49-50. ISBN 978-80-247-2053-1.

⁷⁸ SPC. *AAK a řeč*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-26]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-aak-a-rec-16>

- člověk s komunikační bariérou má možnost podílet se na konverzaci a nebýt jen pasivním účastníkem,
- rozvíjí se poznávací a jazykové schopnosti.

Nevýhody AAK

- jde o dlouhodobý proces, kdy jedinec potřebuje systém pochopit, aby jej mohl používat,
- lidé, jež přicházejí do styku s osobou mající potíže v komunikaci se musí naučit používat jeho formu AAK,
- osoby, jež neovládají formu AAK mají problém se s jedincem domluvit,
- na rozdíl od mluvené řeči se AAK ve společnosti málo používá,
- veřejnost si všímá nezvyklých způsobů komunikace,
- používání AAK může vyvolat dojem, že jedinec se díky tomu nenaučí mluvit.⁷⁹

Začíná-li se s výukou AAK až u dospělých osob, postupuje osvojování komunikačních schopností mnohem pomalejším tempem než u dětí. Jedinec nemá potřebnou motivaci k výuce nových dorozumívacích schopností, neboť je od dětství navyklý na omezenou schopnost komunikace. Lidé s poruchou autistického spektra se mohou naučit znakovat, ale znaky užívají spíše stereotypně či rituálně než ke smysluplné komunikaci. Úspěšnější bývá používání grafických symbolů. Naučí-li se jedinec vyjádřit své negativní pocity pomocí některého ze způsobů AAK, odstraní se tyto pocity a také nevhodné chování.⁸⁰

⁷⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 97. ISBN 80-7178-506-7.

⁸⁰ HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 66. ISBN 80-7367-041-0.

TEORETICKO – EMPIRICKÁ ČÁST

3 SROVNÁNÍ NĚKTERÝCH KOMUNIKAČNÍCH SYSTÉMŮ

Obsah třetí kapitoly je věnován porovnání systémů AAK, které se používají k dorozumívání zdravých osob s lidmi s mentálním postižením. Některé z nich jsou používány v denním stacionáři, kde autorka pracuje. Tým pracovníků se podílel na vytvoření nejvhodnějšího způsobu komunikace pro jednotlivé uživatele. Pro klientelu denního stacionáře se nejvíce osvědčilo dorozumívání pomocí grafických symbolů a používání gest.

3.1 Gesta a znaky

Úspěšnost výuky gest a různých znakových systémů závisí do značné míry na jemné motorice osoby s mentálním postižením. Motorická obratnost se odvíjí od úrovně mentálního postižení a také od rozsahu postižení psychických funkcí. U jedinců s lehkou mentální retardací lze cvičením jemnou motoriku zdokonalit natolik, že je v dospělosti srovnatelná s motorikou běžné populace. Osoby se středně těžkým mentálním postižením vykazují odlišnosti v povaze schopností. U některých dětí lze pozorovat vyšší úroveň verbální komunikace v porovnání s neverbálními projevy, u jiných neverbální projevy převyšují verbální. Dospělí lidé mají potíže s jemnými úkony (zapnout si knoflík), jejich obratnost je na nižší úrovni. Jemná motorika těžce mentálně postižených jedinců bývá velmi narušená a v případě hluboce mentálně retardovaných osob se často setkáváme se značným omezením v pohybu či úplnou nepohyblivostí.⁸¹

U osob s poruchou autistického spektra je používání gest navíc ztíženo jejich neporozuměním. Jedinci používají málo nebo vůbec ukazovací gesta (většinou chtějí-li něco získat) a mají potíže vyjádřit gesty spokojenost či nespokojenost.⁸²

3.1.1 Znak do řeči

Znak do řeči vychází z dánského TTT (Teng til tale), který zformoval Lars Nygard (speciální pedagog). Jedná se o nestandardizované znaky, jež je možno upravovat dle potřeby každého jedince. Tvar znaku by se měl co nejvíce podobat

⁸¹ VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. s. 158-159. ISBN 978-80-247-3829-1.

⁸² ČADILOVÁ, V. a Z. ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 144. ISBN 978-80-7367-475-5.

slovu, které chceme znakovat. Systém využívá také další komunikační prostředky, jakými jsou: postoj těla, mimika, pantomima, prstová abeceda a posunky, jež zná běžná populace. Neznakují se celé věty, jako je tomu u znakové řeči neslyšících, ale slova mají největší význam pro dané sdělení. Naučí-li se jedinec ovládat všechny znaky ze souboru, mohou se rozšiřovat o další ze znakové řeči neslyšících. Při znakování se zároveň používá mluvená řeč. Po čase, když u člověka s mentálním postižením dochází k rozšíření mluvené řeči, omezují se znaky, které dokáže vyslovit.

Základní slovník obsahuje 423 znaků rozříděných do 13. skupin: „rodina, lidé a zaměstnání; jídlo; domácnost; oblečení; vlastnosti; činnosti; barvy, zvířata; doprava; příroda; čas; předložky, příslovce; další slova“. Do České republiky jej pod názvem Znak do řeči zavedly autorky Kubová, Pavelková a Rádková.⁸³

Zásady Znaku do řeči

- vždy se doplňuje mluvenou řečí,
- znak pro určitý pojem musí být vždy totožný,
- je-li to možné, znak je rozfázován podle počtu slabik daného slova (znak pro knihu tvoří 2 pohyby),
- osoba, která znaky učí, si musí být jistá, že mentálně postižený jedinec každému znakovému slovu rozumí.

Výhody Znaku do řeči

- znak vizualizuje mluvenou řeč a jeho ukázání není časově náročné,
- s rozvojem motoriky je podněcován i rozvoj řeči,
- znak vypovídá více než slovo (není tak abstraktní),
- pro osobu je snazší použít znak než mluvenou řeč,
- pomocí znaků jsou znakovány nejpodstatnější slova věty, čímž je její význam přehlednější a napomáhá rozvoji pojmotvorného procesu,
- vidí-li jedinec, že mu okolí začíná rozumět, získává motivaci k dalšímu učení.⁸⁴

3.1.2 Makaton

Makaton je dalším znakovým systémem, jež mohou používat osoby s mentálním postižením včetně jedinců, jež mají mimo mentální postižení přidružené

⁸³ BEEROVÁ, E. Co je to alternativní a augmentativní komunikace? *Mentální retardace*. 2005, č. 47, s. 4.

⁸⁴ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 158-159. ISBN 978-80-7320-099-2.

ještě další omezení. Mohou to být osoby nekomunikující mluvenou řečí nebo s potížemi s artikulací, neslyšící či osoby s tělesným postižením.⁸⁵ Dále je Makaton možné využít při poruchách komunikace po mozkové mrtvici či traumatech,⁸⁶ ale i u zdravých kojenců od 8. měsíce pro vyjádření jejich potřeb. Děti se učí nápodobou gest od rodičů (výzkum v USA). Systém byl vytvořen ve Velké Británii logopedkou a psychiatrickou Margaret Walkerovou a jejími kolegy Kathy Johnstonovou a Tony Cornforthem, jejichž první písmena jmen tvoří název systému.⁸⁷

Makaton je tvořen 350 znaky v 8 didaktických řadách podle obtížnosti a použitelnosti v běžném životě. Jedinec se učí řady postupně od počáteční do té řady, jež zvládne.⁸⁸ Znaky vycházejí ze znakové řeči pro neslyšící a jsou mezinárodní. Zavádí-li se systém do určitého státu, znaky se vybírají a standardizují pro potřeby tohoto státu.⁸⁹ Polský systém se skládá z cca 450 základních znaků v 8 řadách a doplňkové (velmi rozsáhlé) znakové zásoby čítající cca 7000 znaků. Jakmile si osoba osvojí základy znaků, postupuje se na 2. a 3. řadu obsahující znaky svázané s domovem. Následují řady 4 – 6 věnované vzdělávání a 7. – 8. řada zahrnující znaky sociální. Jedinec se naučí znaky důležité pro každodenní život (potravin, věcí, činnosti, vyjádření souhlasu či nesouhlasu). Obdobně jako Znak do řeči využívá i Makaton neverbální komunikaci (oční kontakt, pantomimu, výrazy tváře, řeč těla). Může pracovat s grafickými symboly u osob, které kvůli motorickému postižení nemohou znakovat správně. Volba symbolu či znaku závisí na schopnostech a potřebách každého jedince.⁹⁰

Zásady Makatonu

- postupuje se od první didaktické řady po poslední,
- společně se znaky se učí i řeč,
- znaky se vyslovují gramaticky správně.

⁸⁵ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 96. ISBN 80-7178-506-7.

⁸⁶ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 155. ISBN 978-80-7320-099-2.

⁸⁷ KOWALEWSKA-KASPEREK, K. a K. POMORSKA. *MAKATON – doniesienia z warsztatów*. [online]. 13. 1. 2003 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://www.zss103.poznan.pl/index.php?Strona=Publikacje&karta=32>

⁸⁸ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 155. ISBN 978-80-7320-099-2.

⁸⁹ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 96. ISBN 80-7178-506-7.

⁹⁰ KOWALEWSKA-KASPEREK, K. a K. POMORSKA. *MAKATON – doniesienia z warsztatów*. [online]. 13. 1. 2003 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://www.zss103.poznan.pl/index.php?Strona=Publikacje&karta=32>

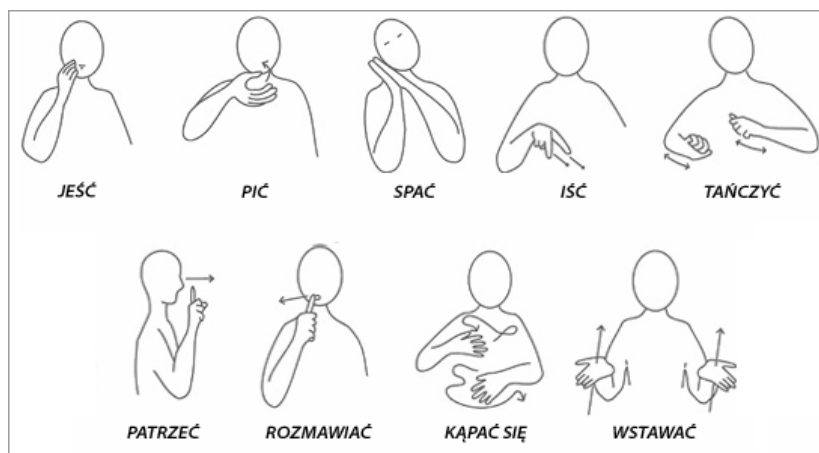
Výhody Makatonu

- znaky jsou dobře rozpoznatelné a zapamatovatelné,
- podporuje rozvoj řeči,
- napomáhá budování vztahů, usnadňuje sociální komunikaci.⁹¹

Nevýhody Makatonu

- znakovat se musí naučit lidé, jež jednají s jedincem,
- veřejnost znakům nemusí rozumět.⁹²

Obrázek 1: Ukázky znakového systému Makaton (jíst, pít, spát, jít, tančit, dívat se, mluvit, koupat se, vstávat)



Zdroj: SMOLEŃSKA, A-M. *Metody*. [online]. [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.amslogopeda.pl/index.php?p=metody>⁹³

3.2 Fotografie a grafické symboly

Grafické symboly se vyskytují v životě člověka zcela běžně. Můžeme je spatřit na potravinách (symbol přeškrtnutého klasu označující potravinu bez lepku či symbol kvality „A klasa“), elektrospotřebičích (přeškrtnutý odpadkový koš), obchodech (symboly zakazující vstup s jídlem, se psy...) a mnoha jiných věcech. Pomocí podobných symbolů lze komunikovat s lidmi s mentálním postižením.

Nemáme-li k dispozici speciálně vytvořené počítačové programy pro tvorbu symbolů, je možné si je vyrobit svépomocí. Některé věci a situace lze nakreslit,

⁹¹ KOWALEWSKA-KASPEREK, K. a K. POMORSKA. *MAKATON – doniesienia z warsztatów*. [online]. 13. 1. 2003 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z:

<http://www.zss103.poznan.pl/index.php?Strona=Publikacje&karta=32>

⁹² ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 96. ISBN 80-7178-506-7.

⁹³ SMOLEŃSKA, A-M. *Metody*. [online]. [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.amslogopeda.pl/index.php?p=metody>

okopírovat z knih nebo vytisknout z internetu. Pomoci mohou rovněž výstřižky z časopisů, obchodních letáků (jídlo, které má člověk rád) nebo doma vyrobené fotografie.

Každému jedinci vyhovují jiné symboly a je potřeba vyzkoušet, který je pro něj nejlepší. Často se kombinuje více způsobů, neboť jeden druh symbolů neobsáhne veškeré situace a předměty, které jedinec potřebuje. Pracovníci denního stacionáře vyzkoušeli v průběhu několika let různé druhy systémů, než vypracovali soubor nejlépe fungujících symbolů a tyto dále doplňují o nové podle aktuálních potřeb uživatelů.

Fotografie se nejlépe osvědčily při metodických postupech řešení různých situací, například vaření čaje ve varné konvici, zhotovování výrobků v nácvikových aktivitách nebo zpracování kuchařských receptů, viz příloha A „Pomazánka z mrkve“. Do tvorby metodických postupů byli zapojeni také uživatelé denního stacionáře, kteří se podíleli na vaření či vytváření výrobků a poté z mnoha fotografií pomáhali vybrat ty, jimž nejlépe rozumějí.

Dobrou praxí se stal také rozvrh pro dopolední aktivity denního stacionáře sestavený z fotografií uživatelů a pracovníků ukazující uživatelům, které činnost se budou účastnit (viz příloha D). Rozvrhy je možné měnit podle potřeby, protože fotografie a všechny grafické symboly jsou opatřeny suchým zipem. Vedle dopoledních aktivit (nácvikové aktivity v dílnách nebo učebnách) uživatelé zjistí, zda po nich bude následovat nějaká činnost navíc (tanec, divadlo), která skupina připravuje stolování pro všechny ostatní (v případě přílohy D jsou to uživatelé keramické aktivity, kde je ve spodní části symbol příboru) a také, který pracovník má tento den dovolenou (u jeho fotografie je symbol dovolené).

Uživatelé mají možnost vybrat si ze dvou jídel k obědu denně. Vzhledem k jejich postižení si mnoho z nich nedokáže pod slovním názvem představit konkrétní jídlo. Pracovníci nafotili veškeré pokrmy na talířích a z fotografií každý týden sestavují jídelníček, ke kterému uživatelé přiřazují své fotky nebo jména. Mají tak přehled, co budou mít daný den k obědu, neboť to bývá jedna z jejich prvních otázek po příchodu do stacionáře.

3.2.1 Bliss systém

Bliss systém je mezinárodní soustava symbolů, jejichž autorem je rakouský chemik Charles Bliss. Původní myšlenkou vzniku Bliss systému bylo dorozumívání mezi národy bez nutnosti znalosti jazyků. Systém se používá zejména pro osoby s tělesným postižením, jež mohou na symboly ukázat rukou, očima či druhem

světelného ukazovátka. Symboly lze malovat ručně nebo v počítačovém programu, protože jsou tvořeny geometrickými tvary. Prvotní slovní zásobu však tvoří zejména obrázky a na geometrické tvary se přechází postupně. Každý symbol je doplněn slovním významem, aby mu rozuměly i osoby mimo okruh postiženého jedince. Slovník rozšířené standardní slovní zásoby čítá přes 2 000 symbolů.⁹⁴ v současnosti se Bliss systém využívá také v komunikaci s jedinci s mozkovými a duševními poruchami včetně mentálně postižených osob. Systém je však náročný na porozumění, protože symboly jsou příliš abstraktní a pro jedince s těžším druhem mentální retardace není moc vhodný.⁹⁵ Každá osoba má k dispozici jednu tabulku symbolů vytvořenou pro jeho potřeby. Tabulka podporuje vnímání a zrakovou komunikaci člověka, který ukazuje daný symbol a snaží se jej vyslovit.⁹⁶

Autorka souhlasí s tvrzením o nevhodnosti systému Bliss jako dorozumívacího prostředku s osobami s mentálním postižením po zkušenostech s uživateli denního stacionáře. Symboly jsou příliš složité (viz následující obrázek) a pochopení mnoha z nich činilo potíže samotným pracovníkům.

Obrázek 2: Ukázka symbolů Bliss „Já chci jít do kina“



Zdroj: WIKIPEDIA. *Blissymbol*. [online]. [cit. 2013-02-12]. Dostupné z: http://wikipedia.infostar.cz/b/bl/bliss_symbols.html⁹⁷

3.2.2 Piktogramy

Piktogramy jsou černobílé obrázky (bílý symbol na černém podkladě), jež mohou být doplněny slovem. Pocházejí ze severní Evropy a pro Českou republiku je upravila Libuše Kubová. Učebnice obsahuje 735 symbolů obsažených ve 24. tématických blocích – „rodina, části těla, oblečení, věci osobní potřeby, potraviny, kuchyně, koupelna, nábytek, živočichové, nářadí, hračky, příroda a počasí, pocity, dopravní prostředky, sporty, hračky, povolání, domov a město, měsíce a dny v týdnu, roční období, vlastnosti a otázky, činnosti, počítání, předložky.“ Velikost piktogramu lze

⁹⁴ ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 95-96. ISBN 80-7178-506-7.

⁹⁵ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 159. ISBN 978-80-7320-099-2.

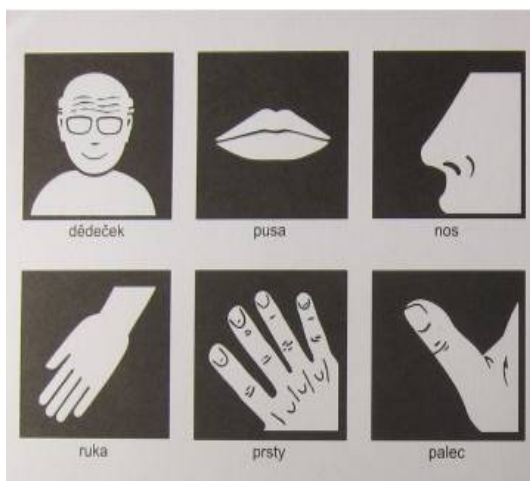
⁹⁶ KUBOVÁ, L. In: VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 155. ISBN 978-80-7320-099-2.

⁹⁷ WIKIPEDIA. *Blissymbol*. [online]. [cit. 2013-02-12]. Dostupné z: http://wikipedia.infostar.cz/b/bl/bliss_symbols.html

upravit podle potřeby, může být barevně označen nebo vybarven. Ze souboru piktogramů se vybírají symboly podle potřeby člověka s mentálním postižením.⁹⁸ Spolu s piktogramem se užívá mluvená řeč nebo znakování. Než si jedinec osvojí piktogram, lze jej používat souběžně s fotografií, jiným obrázkem nebo reálným předmětem. Pomocí piktogramů je možné sestavit denní rozvrh nebo rozfázovat určitou činnost (například oblékání – vrstvení oblečení od spodního prádla po vrchní oděv; postup při vaření – potřebné suroviny se sledem použití). Dají se jimi označit místnosti nebo nábytek. Princip práce s piktogramy spočívá v otočení piktogramu lícovou stranou dolů po splnění dané činnosti, úkolu. Důležitou součástí výuky je používání stejných piktogramů rodinnými příslušníky a osobami, s nimiž je jedinec v kontaktu.⁹⁹

Piktogramy byly dříve používány pro komunikaci s uživateli v denním stacionáři, ve kterém pracuje autorka. v současné době se lépe osvědčily jiné systémy (PCS, počítačový program Symwriter), které jsou realističtější a v barevném provedení. Systémy jsou popsány v následujících podkapitolách. Přesto však mají piktogramy stále své využití, a to zejména u starších klientů, jež s nimi pracovali dlouhodobě. Postupně jsou piktogramy nahrazovány novějšími symboly a jsou dobře přijímány. Některé z piktogramů jsou dokonce graficky zpracovány lépe než barevné obrázky a také se stává, že určitý symbol není v novějších systémech zaveden vůbec.

Obrázek 3: Ukázka piktogramů



Zdroj: *Tak TROCHU ... jiný svět* [online]. 1. 7. 2012 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: http://ojarovi.blogspot.cz/2012_07_01_archive.html¹⁰⁰

⁹⁸ BEEROVÁ, E. Co je to alternativní a augmentativní komunikace? *Mentální retardace*. 2005, č. 47, s. 4-5.

⁹⁹ VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. s. 159-160. ISBN 978-80-7320-099-2.

¹⁰⁰ *Tak TROCHU ... jiný svět* [online]. 1. 7. 2012 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: http://ojarovi.blogspot.cz/2012_07_01_archive.html

3.2.3 Obrázkové komunikační symboly

Obrázkové komunikační symboly jsou piktogramy vytvořené firmou Mayer-Johnson pod názvem Picture Communication Symbols (PCS). Piktogramy jsou vyvedeny barevně a realističtější než černobílé piktogramy uvedené v předchozí podkapitole. Je možné vybírat ze 3 000 symbolů, jež jsou rozčleněny do 6. skupin: osoby, sociální a popisné piktogramy, podstatná jména a slovesa a různé symboly. Na piktogramech může být umístěn text s jejich významem.¹⁰¹ PSC je distribuován jako počítačový program pod názvem Boardmaker a je upraven pro potřeby českých občanů.¹⁰² Autorka se bude podrobnějším popisem počítačových programů zabývat v podkapitole 3.4.

3.3 Technické pomůcky s hlasovým výstupem

Elektronických pomůcek je v dnešní době k dispozici velké množství. Některé pomůcky se ovládají a programují snadno, jiné přístroje jsou složitější. Ty mohou obsahovat kalkulačku, tiskárnu, je možné je připojit k počítači nebo do nich lze nahrát dlouhé texty. Některé pojmu jeden vzkaz (maximálně 20 vteřin), dražší přístroje přes 20 sdělení (u některých se udává možnost přehrát až tisíce vzkazů). Vzkazy lze přehrávat a měnit za nové podle potřeby. Osoba s mentálním postižením zmáčkne tlačítko a přehraje vzkaz člověku, jemuž ho chce sdělit. Tlačítko lze přizpůsobit motorickým schopnostem postiženého jedince. Pomůcka je náročnější na přenos a je potřeba s ní zacházet opatrněji, aby se nezničila.¹⁰³

Výhody pomůcek

- hlasový výstup, jemuž okolí jedince rozumí,
- požadovaný vzkaz je přehrán stisknutím tlačítka,
- vzkazy lze naprogramovat podle potřeby.

Nevýhody pomůcek

- finanční nákladnost (při pořízení a opravách),
- náchylné ke zničení, když spadnou,
- vyžadují zdroj (elektřina, baterie),

¹⁰¹ BEEROVÁ, E. Co je to alternativní a augmentativní komunikace? *Mentální retardace*. 2005, č. 47, s. 5.

¹⁰² SPC. *Boardmaker*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-boardmaker-28>

¹⁰³ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 58-60. ISBN 978-80-247-2053-1.

- opotřebení techniky (spínače),
- je potřeba osoba, která nahrává vzkazy do pomůcky.¹⁰⁴

Některá z občanských sdružení, jež pomáhají dětem a dospělým s mentálním postižením, nabízejí k vyzkoušení i k zapůjčení elektronické komunikační pomůcky a další příslušenství ke snadnějšímu ovládnutí počítače. Lidé si mohou přístroje vyzkoušet a zakoupit ten, jež je pro danou osobu nejvhodnější. Vzhledem k pořizovacím cenám pomůcek je to velmi přínosná služba.

Jednou z těchto organizací je Sdružení pro augmentativní a alternativní komunikaci, jež přístroje zapůjčuje bezplatně. Zájemce pouze složí vratnou zálohu stanovenou podle pořizovací ceny vybraného přístroje.¹⁰⁵

3.4 Počítač a počítačové programy

Počítačové programy jsou velkým pomocníkem při vytváření obrázků nebo celých vět v grafických symbolech. Jsou určeny primárně pro příbuzné osob s mentálním postižením a pracovníky sociálních služeb vzhledem k náročnější obsluze, ale jistě by některé z nich po zácvičku mohli zvládnout obsluhovat lidé s lehkým mentálním postižením. Mimo programů pro tvorbu symbolů existují výuková CD podporující řeč, čtení nebo počítání, ale i velmi jednoduché programy na sledování pohybujících se objektů na obrazovce.

3.4.1 Program SymWriter

SymWriter je program vytvořený firmou Widdgit Software. Je určen pro zpracovávání slov a vět obsahujících grafické symboly. Symboly je možné dále upravovat. Lze změnit jejich barvu, velikost, typ písma a je možné si vybrat z více symbolů pro určité slovo. Napsané slovo či větu si lze poslechnout, SymWriter nabízí výběr z několika druhů hlasů. Lidé s mentálním postižením se mohou naučit program obsluhovat sami pomocí mřížek, jež pro ně vyrobí pracovník či rodič. Mřížka obsahuje buňky se symboly, které jedinec vkládá na list kliknutím na symbol. Obtížnost mřížek závisí na schopnosti člověka s mentálním postižením. Do programu může jedinec vkládat vlastní fotografie nebo měnit popisy symbolů podle potřeby.¹⁰⁶ Program nabízí

¹⁰⁴ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 58-60. ISBN 978-80-247-2053-1.

¹⁰⁵ SAAK. *Ceník placených služeb* [online]. © 2010-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.saak-os.cz/stranka-cenik-placenyh-sluzeb-27>

¹⁰⁶ *Communicate: SymWriter, manuál*. Praha: SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK, 2007. s. 8-51.

přibližně 8 000 symbolů a lze jej pořídit za 3 600 Kč pro domácí použití, organizacím je nabízen za 4 500 Kč (licence pro jeden počítač) nebo 10 200 Kč (pro 5 počítačů). Výhodou je, že firma nabízí možnost vyzkoušet si program na 21 dní zdarma.¹⁰⁷

Program se používá na pracovišti autorky k tvorbě grafických symbolů nebo vět, které si zakládají uživatelé do svých komunikačních knih. Zpracovávají se v něm také příručky pro uživatele obsahující nabídku služeb denního stacionáře nebo práva a povinnosti obou stran. Ve výukových aktivitách se připravují tématické vzdělávací texty, jejichž příklady jsou uvedeny v příloze C a D této bakalářské práce. Texty je možné vytisknout v celkové formě, v denním stacionáři je uživateli oblíbená také forma doplňovací, kdy přilepují suchými zipy na prázdná místa vhodné symboly.

3.4.2 Program Boardmaker

Boardmaker je dalším programem pro tvorbu grafických symbolů vytvořený firmou Mayer-johnson. Nabídka programu je v anglickém jazyce, ale symboly jsou přeloženy do jazyka českého a kupující obdrží manuál v češtině. V původní verzi programu je zahrnuto přibližně 4 500 symbolů, které lze rozšířit o jiné symboly zakoupením dalších dvou verzí programu. Boardmaker je mnohostranným programem, symboly je možno dále upravovat (ohraničit obrázek, přizpůsobit velikost, poskládat více symbolů dohromady), lze přidat fotografie nebo jiné symboly.

Program patří mezi finančně náročnější a cena je stejná pro rodiny i organizace. Základní verzi občan pořídí za 9 500 Kč, nastavbové programy za 1 870 Kč (4 500 dalších symbolů) a 550 Kč (1 300 symbolů).¹⁰⁸ Rovněž tento program je možné otestovat na 30 dní zdarma. Symboly lze vytisknout k pozdějšímu použití a není nutno program kupovat, což však vzhledem k počtu symbolů není nejvhodnějším řešením.

Praktické použití grafických symbolů

Princip dorozumívání se pomocí obrázků či fotografií spočívá v jejich ukázání osobě, jíž potřebujeme sdělit informaci. Pro snadnější pochopení může být fotografie či symbol doplněn slovy. Lidé s Downovým syndromem většinou nemají problém s osvojením systému, lidé s poruchou autistického spektra se učí pomocí VOKS.

¹⁰⁷ SPC. *Symwriter*. [online].© 2009-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-symwriter-29>

¹⁰⁸ PETIT. *Programy pro alternativní komunikaci*. [online].© 2009 [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: http://www.petit-os.cz/progr_aak.php

3.5 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)

Metoda pochází z USA a jejími autory jsou Andy Bondy a Lori Frost.¹⁰⁹ Pro použití v České republice jej upravila Margita Knapcová. Metoda je dobře přijímána dětmi i dospělými lidmi. Počáteční fáze je založena na systému odměn. Jedinec se učí vyměnit obrázek za něco, co má rád (většinou sladkost). Pomáhá mu asistent, jež vede jeho ruku, aby podal symbol osobě, která má oblíbenou pochutinu. Pomoc se neustále snižuje až do úplného vymizení, obrázek se posouvá do větší dálky (konec stolu, do komunikační knihy). V této fázi musí být odměna vždy k dispozici, aby byl učící se člověk motivován. Postupně se přidávají mimo pochutin i jiné oblíbené věci (TV, hračka), ale i neoblíbené symboly (jídlo, které jedinec nemá rád, ponožky).

Teprve po úspěšném osvojení výměny symbolů se dodávají symboly pro pomoc (WC, pít, obléci) nebo vyjádření „ano“ a „ne“. Když asistent vidí, že se člověku něco nelíbí, pomůže mu najít symbol vyjadřující zápor a vede jej k ukázání symbolu osobě, jež provádí nežádoucí činnost. Jedinec se naučí odmítnout aktivitu, předmět nebo jídlo, které nechce.

Dalším cílem je naučit se poskládat větu do „větného proužku“. Jde o proužek suchého zipu, na něž se připevňují symboly. Osoba se učí složit větu pomocí symbolů „já chci“ a požadované věci (bonbon, pastelka). Větu pomáhá složit asistent a člověk, jemuž jedinec větný proužek přinese ji slovně přečte a splní přání.

Postupně se přidávají tázací otázky „Co chceš?“, „Co vidíš?“, „Co cítíš?“, věty se rozšiřují o přídavná jména, číslovky (vyjádření počtu požadovaných věcí).¹¹⁰

3.5.1 Komunikační kniha

Knihy je pomůckou pro uchovávání grafických symbolů, jež může mít mentálně postižený jedinec neustále u sebe. Knihu tvoří barevně odlišené strany s proužky suchých zipů, na které se lepí obrázky. Každá strana obsahuje piktoqramy vztahující se k určitému tématu – například lidé, činnosti, přídavná jména, tázací zájmena, důležitá slovesa (chci, mám, cítím, vidím...) nebo sociální symboly (omluva, zdvořilost). V knize je také úzký pruh s jedním proužkem suchého zipu sloužící jako větný proužek. Knihu je možné přenášet v tašce vyrobené zvláště pro ni.¹¹¹

¹⁰⁹ BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 68. ISBN 978-80-247-2053-1.

¹¹⁰ KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. s. 8-58. ISBN 80-86856-14-3.

¹¹¹ KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. s. 13-15. ISBN 80-86856-14-3.

V denním stacionáři jsou komunikační knihy vyrobeny z šanonu s kroužkovou vazbou. Pro jednotlivé listy se nejvíce osvědčily barevné papíry zalaminované ve fólii. Jsou trvanlivé a dají se omývat. Každý list má čtyři řádky suchého zipu. Na vnitřní desce šanonu je připevněn větný proužek.

Obrázek 4: Komunikační kniha



Zdroj: autor práce

Knihy se začaly používat v „**komunikačním kroužku**“ probíhajícím 2x týdně. Kroužek vznikl proto, aby uživatelé přijali své knihy a verbálně komunikující uživatelé se naučili, jak s nimi hovořit. Obsahem rozhovorů je vyjádření svých pocitů, kdy účastníci ukazují na obrázcích, jak se mají. Ke kresleným symbolům přiřazují fotografie výrazů, což byl z počátku pro mnohé velký problém. Nyní většina uživatelů rozezná výrazy tváře správně a učí se je napodobit. Dalším tématem je určení dne v týdnu a měsíce v roce. Uživatelé také rádi sdělují, co měli ráno ke snídani a jaká jsou jejich oblíbená jídla. Přitom se učí skládat větné proužky. V závislosti na tématu lze použít spolu s grafickými symboly znak makatonu. Uživatelé, jež znakový systém znají si jej opakují a ostatní se jej nenásilnou formou učí. Pošlou-li rodiče fotografie z absolvovaných aktivit, povídáme si o nich.

Komunikační kroužek probíhá necelé 2 roky. V průběhu této doby se uživatelé naučili orientovat ve svých knihách a aktivně je používat. Mimo komunikační skupinu jsou knihy používány v nácvikových aktivitách, kdy pracovníci s uživateli konverzují o různých tématech. V současné době vzniká nová nácviková aktivita mající za úkol

rozšířit povědomí uživatelů o jejich právech a povinnostech, naučit je využívat služby města (městský úřad, pošta, knihovna, policie, obchody, divadlo, hromadná doprava) a reagovat na různé situace (oslovení cizí osobou s nabídkou služeb, prodeje produktů, okradení, placení za služby, úmrtí blízké osoby...).

3.6 Náklady na výrobu komunikačních pomůcek

Používáme-li pouze znakové systémy, je finanční zatížení rodiny mentálně postiženého jedince nebo organizace poměrně malé. Náklady na zakoupení učebnice nejsou velké, ale je vhodné absolvovat také kurz u zkušeného lektora. Autorka se domnívá, že v současné době není o tyto kurzy dostatečný zájem, protože v roce 2012 například kurz Makatonu otevřen nebyl a nebude ani v roce 2013.¹¹² Kurz Znaků do řeči je možno absolvovat v Národním ústavu pro vzdělávání za 1 200 Kč pod vedením zkušených lektorek. V témže ústavu je v nabídce kurz VOKS za 1 700 Kč, jež vede autorka české verze PhDr. Margita Knapcová s kolegyněmi (v ceně je kvalitně zpracovaná výuková kniha a soubor obrázků).¹¹³

Příprava pomůcek s použitím fotografií a grafických systémů je finančně mnohem náročnější. Kartičky s obrázky je nutné minimálně podlepit tvrdým kartonem, aby se s nimi lidem dobře manipulovalo. Lepší variantou je zalaminovat obrázek do folie, protože bude trvanlivější a navíc omyvatelný. Lidem, jež mají problém s jemnou motorikou, je vhodné na spodní stranu obrázku nalepit kousek pěnovky či jiného materiálu, který obrázek nadzvedne, aby se dal lépe uchopit (toto splňuje i suchý zip). Chceme-li mít symboly profesionální, musíme si pořídit speciální počítačový program, který stojí až 10 000 Kč a nutností je vlastnictví počítače a tiskárny. Dalšími finančními výdaji budou cartridge do tiskárny, samolepící suché zipy pro upevňování kartiček nebo náklady na zhotovení fotografií (musíme vlastnit fotoaparát). Osoby začínající s výrobou komunikačních karet mohou absolvovat kurzy na jejich výrobu, například v pražském sdružení Apla, jež stojí 100 Kč¹¹⁴ nebo se naučit pracovat s programy Boardmaker či SymWriter v pražském SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK za 500 Kč¹¹⁵ za každý program.

¹¹² SPC. *Semináře/Kurzy*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-12]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-seminare-kurzy-3>

¹¹³ NUV. *Vzdělávací nabídka NUV*. [online]. 19. 3. 2013 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_v_cr/dvpp/vzdelavaci_nabidka_nuv_leden_cerven_2013.pdf

¹¹⁴ APLA. *Vyrobte si komunikační a režimové karty*. [online]. © 2011 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/vyrobte-si-komunikacni-a-rezimove-karty-4.html>

¹¹⁵ SPC. *Semináře/Kurzy*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-seminare-kurzy-3>

Za elektronické hlasové pomůcky vydá rodina či organizace několik set korun v případě nejjednoduššího typu komunikátoru až několik tisíc za složitější pomůcku. Například firma Spektra komunikátory nabízí od 336 Kč do 6 720 Kč,¹¹⁶ občanské sdružení Petit má pomůcky v rozmezí 290 Kč za nejjednodušší přístroj pro nahrání jednoho vzkazu nebo jedné fotografie až 17 990 Kč za komunikátor umožňující skenování obrázků z počítače a nahrání vzkazů v délce 26 minut.¹¹⁷ Komunikátory mají různé tvary, velikost a ovládání, podle potřeby klienta.

¹¹⁶ SPEKTRA. *Ceník Spektra*. [online]. 1. 1. 2012 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: http://www.spektravox.cz/sites/default/files/new/files/katalogy-ceniky/cenik_rec.pdf

¹¹⁷ PETIT. *Komunikátory*. [online]. © 2009 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.petit-os.cz/komunikatory.php>

4 PŘÍPADOVÉ STUDIE

Hlavním cílem empirické části této práce je demonstrovat teoretické znalosti na konkrétních případech uživatelů nekomunikujících verbálně vůbec nebo těch, jež mluvenou řeč nepoužívají účelně. Uživatelé pocházejí z různých prostředí (rodina, pobytové zařízení) a také spolupráce s rodinnými příslušníky je rozdílná. Věkové rozmezí je od 22 do 35 let, všichni uživatelé mají středně těžkou mentální retardaci, dva z nich také Downův syndrom.

Počátek intenzivnější práce se systémy AAK v denním stacionáři lze datovat do období posledních 6 let, kdy někteří z pracovníků absolvovali kurzy znakového systému Makaton a VOKS a nabyté zkušenosti předali celému pracovnímu týmu. Začátky nebyly snadné, neboť pracovníci měli k dispozici pouze černobílé piktogramy, s nimiž bylo dříve pracováno na velmi laické úrovni. Díky úspěšně vypracovaným projektům vedoucí střediska byl z financí EU pořízen počítačový program SymWriter, jehož grafické symboly jsou uživateli kladně přijímány a doplňkový materiál, bez něhož by alternativní komunikace nemohla být realizována v požadovaném rozsahu (barevné cartridge do tiskárny, suché zipy, laminátor a fólie).

4.1 Pan A

Pan A dochází do denního stacionáře od roku 2011. Do této doby byl doma s matkou, jež byla jeho opatrovnice a navštěvoval denní stacionář v jiném městě. Rodiče byli rozvedeni, ale otec se s A pravidelně vídal. Poté, co matka onemocněla nevléčitelnou nemocí a nemohla se o A dále starat, vzal si jej k sobě otec. Pan A má 25 let a nikdy nenavštěvoval školské zařízení z důvodu osvobození od školní docházky.

A se začlenil do kolektivu denního stacionáře bez komplikací, seznamovací fázi mu usnadnila dcera otcovy partnerky, která do stacionáře dochází téměř od jeho založení. Otec je s aktivitami stacionáře spokojen, dle jeho vyjádření je A aktivnější a hovornější než dříve. Pan A má středně těžkou mentální retardaci, DMO s dyskinetickým syndromem (smíšené svalové napětí), trpí alergií na prach a sebepoškozováním (okousáváním hřbetů kloubů na ruku), vykazuje stereotypní pohyby (nejčastěji pohupování se ve stoje, klepání rukou do hlavy). Nedokáže si sám stěžovat, když se mu něco nelíbí, je potřeba u něj sledovat výraz obličeje. Zranil-li se, umí ukázat například krvácející ránu osobě, o níž ví, že mu může pomoci.

Má rád bowling, kterého se účastní s denním stacionářem a se SPMP (Sdružení přátel mentálně postižených) a diskotéky, jež pořádá SPMP. Z aktivit stacionáře patří mezi jeho nejoblíbenější řezat dřevo s pomocí pracovníka na výrobu pexesa a následné smirkování, počítačové programy na určování zvuků a přiřazování písmen, stříhání molitanu na výplň polštářů a tkaní sedáků na židle.

Komunikace

A komunikuje pomocí klasických i jím vytvořených slov, jimiž označuje oblíbené předměty a situace. Nehovoří ve větách, oznamuje pouze klíčová slova – čaj (má žízeň), Svěrák, kamion (chce poslouchat CD, jež si nosí z domova, vysloví jméno autora nebo název písně), řezat (řeže dřevo v dřevařské dílně). A rozumí sdělením v jednoduchých větách, ale často odpovídá pouze „jo“ na jakoukoli otázku a je potřeba zjistit, zda větě porozuměl.

Pracovníci stacionáře se na setkání s otcem informovali na zájmy a průběh dne v domácnosti pana A. Na základě získaných informací vytvořili komunikační knihu, která obsahuje aktivity a oblíbené činnosti pana A.

Obsah komunikační knihy

Pan A rád poslouchá hudbu a povídá si o seriálech. V jeho knize jsou obsaženy oblíbení zpěváci a jejich písně. Nejdůležitější je Zdeněk Svěrák a píseň „Bára se ráda bojí“, kterou A pojmenovává „endží“ podle fráze „U nás v Praze se to strašidly jen hemží.“ Kniha obsahuje text písně, kterou pracovník předřikává a pan A doplňuje slova, která umí vyslovit. S postupem času zvládá pan A vyslovovat slova, s nimiž měl na začátku velký problém.

Oblíbeným seriálem je „Pobřežní hlídka“, kterou A pojmenovává „mič“ podle jména hlavního hrdiny (foneticky vysloveno) a líbí se mu herečky v plavkách „To je baba.“ Z filmů má rád „Dědictví“. Chce-li si povídat o něm, řekne „polívka“, čímž myslí herce Boleslava Polívku a nejoblíbenější hláškou je věta „Bohušu, koza se oběsila“. K seriálům a filmům jsou přiřazeny obrázky, jejichž pojmenováním lze trénovat slova a věty.

Pan A má rád zpěv, kterého se každý den účastní. V knize má nejoblíbenější píseň a když ji chce zahrát, přinese knihu pracovníku hrajícímu na kytaru a otevře ji na straně, kde je píseň zkopírovaná.

Tématem k hovoru je i železnice a vše, co k ní lze zahrnout (vlaky, koleje, návěstidla, průvodčí). Mnohá slova zatím pan A nedokáže slovně vyjádřit, ale pozná je na obrázku a ukáže je jako doplněk věty, když s pracovníkem o určité věci debatují.

V knize je dále vyobrazen rozvrh dne denního stacionáře a činnosti, které dělá v nácvikových aktivitách. Pan A si komunikační knihu nosí domů a společně s otcem probírají, co v daný den ve stacionáři dělal. Má-li otec nové téma k debatě, informuje o něm pracovníky, kteří je dále rozvíjejí a stejná iniciativa je od pracovníků směrem k otci.

Otec pana A je dobrým příkladem spolupráce v komunikaci pomocí AAK. Kladně reflektuje posun v komunikaci svého syna a aktivně s ním knihu používá v domácím prostředí. A se nejdříve učil ukazovat své oblíbené osobnosti (v seriálech a zpěváky), po 4. měsících pracovníci přiřadili další oblíbená témata a po roce používání knihy činnosti v nácvikových aktivitách. Pan A se díky knize lépe orientuje ve svých aktivitách a má možnost si o svých zájmech promluvit s ostatními uživateli. Celkově přispěla komunikační kniha k větší spokojenosti uživatele a tím i k omezení projevů nervozity.

4.2 Paní B

Paní B navštěvuje denní stacionář od roku 1997. Žije doma s matkou, která ji denně do stacionáře přiváží. B využívá služeb stacionáře v dopoledních hodinách, kde se účastní téměř všech aktivit a v případě, že je naplánovaná celodenní či odpolední akce, zůstává déle. Dříve navštěvovala klub Beruška, který byl zrušen. Mimo denní stacionář navštěvuje akce SPMP (ples, bowling, sportovní turnaje), kde se setkává s jinými lidmi s mentálním postižením a jejich příbuznými.

Paní B je 35 let, má středně těžkou mentální retardaci a Downův syndrom. Je ženou pevných zásad a chce-li něčeho dosáhnout, je velmi důsledná a pilná.

Komunikace

Uživatelka nekomunikuje verbálně tak, aby jí bylo rozumět, správně umí vyslovit pouze „máma“. Má své slabikové zkratky, které pracovníci znají, například „ua“ (bratr). Umí ve zvucích vyjádřit libost i nelibost, mnohdy však ostatní nevědí, co ji rozčiluje a ne vždy to lze ukázat (například odehraje-li se situace mimo denní stacionář nebo o ní pracovník neví). To, že jí konkrétní osoba nerozumí se může projevit i agresivitou (bouchnutím do ruky, zad).

Před pěti lety se začalo s B intenzivněji pracovat na komunikaci pomocí obrázkových symbolů. Z počátku se B bránila, odmítala ukazovat symboly jiným osobám a ani matka necítila potřebu rozvíjet jiný druh komunikace, když ona své dceři rozumí. První komunikační knihu, jež s ní pracovníci vytvořili, roztrhala a vyhodila. Po pár pokusech, kdy B zjistila, že může říci něco sama a nemusí čekat na otázky od pracovníků, na něž se mohla vyjádřit jen „ano - ne“, začala symboly sama aktivněji používat. Dokáže se dorozumět i s ostatními uživateli a ráda si s nimi povídá v „komunikačním kroužku“. Paní B se naučila několik znaků z Makatonu (pes, kočka, klíč, doma), jimiž doplňuje grafické symboly.

Obsah komunikační knihy

Druhou komunikační knihu si B vybavila fotky příbuzných a osob, které má ráda, má v ní oblíbené zpěváky, jídlo a činnosti. Vzhledem k tomu, že paní B ráda jí a ráda si o jídle povídá, je věnováno symbolům a fotografiím surovin a pokrmů více stran než jiným tématům. Dále kniha obsahuje aktivity, z nichž si může v denním stacionáři vybrat. Jedním z nejsilnějších okamžiků bylo úmrtí její babičky, kdy se o svůj smutek mohla podělit s ostatními pracovníky. Ve své knize ukázala symbol smutku, babičku a kostel a byla ráda, že jsme jí rozuměli a mohli ji podpořit v truchlení a vyjádřit soustrast.

Paní B si komunikační knihu nechává v denním stacionáři, doma nemá potřebu ji používat, neboť veškeré její potřeby zajistí matka, která ji rozumí a s okolím je domluví. Pracovníci nyní motivují B k používání knihy na veřejnosti, zejména při výletech, kde si paní B pomocí větného proužku objednává pití a jídlo v restauracích.

Během pěti let nastalo u paní B výrazné zlepšení v komunikaci. Vzhledem k tomu, že B dobře rozumí mluvenému slovu, naučila se během pár měsíců zacházet s knihou a začala komunikovat s větným proužkem. Dokáže vyjádřit co cítí, vidí a chce.

4.3 Pan C

Uživatel C je 24letý mladý muž, jež dojíždí do denního stacionáře z pobytového zařízení, kde žije přibližně 2 roky. Dříve bydlel v jiném domově určeném pro děti a mládež, který musel opustit z důvodu dosažení věkové hranice pro pobyt v tomto zařízení. Před nástupem do našeho stacionáře se přišel podívat na návštěvu se sociální pracovnící, otcem a kamarádem z domova pro děti a mládež. Z nynějšího pobytového zařízení někdy jezdí na víkend k otci a jeho přítelkyni.

Komunikace

C má mentální retardaci středního stupně a fyziologickou poruchu mluvidel. Přesto, že se velmi snaží, dokáže vyslovit pouze slabiky, které nezvládne spojit do slov. To jej však neodrazuje od dalšího snažení se o vylepšení verbální komunikace. Umí pozdravit „Aóój“ (ahoj) a je velmi aktivní v komunikaci s okolím. Při příchodu do denního stacionáře byl vybaven fotoalbem s činnostmi, jež rád dělával v předchozím pobytovém zařízení. Dorozumíval se zejména gestikulací a ukazováním. Bylo vidět, že zná některé znaky systému Makaton a měl vytvořena také svá přirozená gesta.

Vzhledem k tomu, že většina uživatelů nezná znakové systémy, vyzkoušeli jsme do komunikace zařadit grafické symboly. C je začal bez problémů používat a prokládal je gesty. Některé z jednodušších gest si osvojili i jiní uživatelé, kteří je mají jako zpestření k piktogramům a používají obojí varianty komunikace.

V denním stacionáři hrají uživatelé s pracovníky jednoduché divadelní hry. Díky tomu, že pan C ovládá gesta, mohl se aktivně zapojit do hry, kdy pracovník verbálně říkal jeho text a C jej ukazoval.

Obsah komunikační knihy

Komunikační kniha C se díky poměrně vysoké sociální inteligenci C a širokému okruhu zájmů úspěšně rozrůstá. Sám si přináší obrázky z časopisů o nichž si chce povídat a vkládat do knihy. Mezi jeho zájmy patří zejména automobily a vše o nich (interiér vozidla, dekorace vnější i vnitřní části auta, opravy), zvířata, elektronika, nářadí a práce na zahradě.

Pan C se naučil pracovat s komunikační knihou velmi rychle, jakmile pochopil princip dorozumívání. Sám aktivně navazuje rozhovory, přenáší svoji knihu do místností stacionáře, v nichž se pohybuje. Dalším stupněm v komunikačních dovednostech bude naučit se skládat slova do vět s použitím větného proužku. Pan C používá symboly vyjadřující předměty a barvy, nyní začínají pracovníci zařazovat sloveso „chtít“ a po jeho zvládnutí přibudou další slovesa.

V domácím prostředí C komunikační knihu nepoužívá, otec pana C moc nespolupracuje s denním stacionářem ani s pobytovým zařízením, v němž jeho syn žije. Pracovníci nemají mnoho informací o aktivitách pana C mimo tyto dvě sociální služby, aby mohli s C hovořit o jeho rodině. Naštěstí má pan C velmi optimistickou a zvědavou povahu a zásobuje pracovníky novými tématy k hovoru sám.

4.4 Paní D

Paní D má 30 let a denní stacionář navštěvuje denně od roku 2004. Trvale bydlí v pobytovém zařízení, ze kterého ji do stacionáře přivázejí. Uživatelka má středně těžkou mentální retardaci, Downův syndrom a hyperaktivní poruchu se stereotypními pohyby (ze spektra pervazivních vývojových poruch).

Rodina je ve vztahu k D velmi aktivní. Na víkendy jezdí k rodičům nebo babičce ze strany otce, v denním stacionáři ji pravidelně navštěvuje babička z matčiny strany, se kterou tráví D také podstatnou část léta. S rodinou se účastní divadelních představení, kina, festivalů a jiných kulturních akcí, chodí každou neděli do kostela a poté do cukrárny na její oblíbený zákusek.

D nenavštěvovala žádné školské zařízení, neboť byla v dětství zbavena povinnosti školní docházky. Podle názoru psychologky by se ve škole jen trápila. Toto rozhodnutí rodiče nesli těžce, protože v dnešní době se již tento přístup nepraktikuje a D má kvůli němu uzavřenou další cestu ke školnímu vzdělání. Rodiče se byli informovat na možnost docházky na praktickou školu, ale vzhledem k tomu, že neabsolvovala základní vzdělání, nemohla na ni být přijata.

Komunikace

D nemá problém s výslovností, umí pojmenovat mnoho předmětů a situací, ale řeč nepoužívá správně. Z počátku se pracovníci domnívali, že si D umí zvolit oblíbenou aktivitu a říci, co chce, ale zjistili, že nejčastěji echolalicky opakuje poslední slyšená slova. Například na otázku pracovníka „Chceš čaj nebo kávu?“ odpověděla „kávu, kávu“. Prohodil-li vzápětí pracovník tekutiny a zeptal se „Chceš kávu nebo čaj?“ odpovědí bylo „čaj, čaj“. Rovněž při společenské konverzaci nebylo možno zjistit, jak prožila víkend s rodiči a co dělali.

Pracovníci začali zkoušet obrázkový systém, a to metodou VOKS. z počátku se D učila na pár symbolech ukazovat, co má ráda. Pracovník měl vždy připravené pochutiny, o kterých jsme věděli, že D chutnají. V průběhu několika měsíců se D naučila odlišovat, který z obrázků jí poskytne něco dobrého a u kterých může očekávat předmět, o němž nemá zájem. Postupně se symboly posunovaly do větší vzdálenosti, aby musela vstát a přinést preferovanou kartičku pracovníkovi. Nyní je v každé místnosti, kde D tráví dopoledne koberec připevněný na zdi, kde jsou její nejdůležitější piktogramy. Paní D má vytvořenou komunikační knihu, kterou z počátku odmítala, ale když viděla u jiných uživatelů její používání, zjistila, že si pomocí knihy získá pozornost. Nyní si sama nalistuje potřebnou stranu a vytáhne piktogram, který potřebuje.

Rodiče se obávali, že by používáním grafických symbolů mohlo u jejich dcery dojít k omezení slovní zásoby. Pracovníci jim na setkání vysvětlili princip komunikace pomocí obrázků a rodiče si vzali symboly domů, aby se mohli sami přesvědčit o opaku. v současné době piktogramy sami používají k usnadnění komunikace s dcerou.

Paní D má velký strach ze zvířat. Bojí se psů, koňů i ptáků. Dříve se účastnila hipoterapie, ale při jedné z návštěv uslyšela koně zaržát, lekla se a od té doby má strach se ke koni přiblížit. Podobné je to se psy. Při rozhovoru s babičkou vyplynulo, že sama babička má ze psů nepříjemný pocit a domnívá se, že D tomuto strachu naučila, protože s ní vždy přechází na jiný chodník, mají-li potkat psa. Pracovníkům se podařilo pomalým zvykáním si na zvíře během canisterapie, že D psa pohladila a učesala. Příprava spočívala v prohlížení si obrázků různých psích ras, kdy D obrázek pojmenovala („pes, dělá haf“), poté pracovník s D několikrát seděl v místnosti, kde canisterapie probíhala a po pár setkáních začalo docházet k pozvolnému kontaktu na jehož konci bylo pohlazení psa. Vzhledem k nedostatku finančních prostředků canisterapie od roku 2012 neprobíhá a uživatelka se ocitla opět na počátečním stavu. Přesto však nastal velký pokrok ve zvládnutí stresových situací spojených se psy. Je-li pracovník s D mimo budovu denního stacionáře a spatří-li psa za plotem nebo jinde, upozorní D, že kolem něj budou procházet a nic jí nehrozí. Není již potřeba ukazovat piktogram, rozumí slovnímu spojení a zůstává klidná.

Jinou, dobře zvládnutou situací byla obava paní D z cestování dopravními prostředky, do kterých měla strach nastoupit. Pracovníci vytvořili malé cestovní karty spojené kroužkem, jež se dají zavěsit na krk nebo připnout k opasku, na kterých jsou nejdůležitější symboly pro danou aktivitu. V případě výletu je to symbol dopravního prostředku (vlak, autobus), WC, čaje a navštíveného místa (zámek, ZOO, hory...). Pracovník paní D připravuje na cestu hromadnou dopravou ukázáním piktogramu a slovním doprovodem situace („Dnes pojedeme na zámek a pojedeme tam autobusem.“). Díky tomu, že má paní D možnost vidět strukturu dne nebo plánovanou činnost na obrázcích, je spokojenější, neboť ví, co od daného dne může očekávat.

Obsah komunikační knihy

V knize paní D se nacházejí fotografie všech rodinných příslušníků a foto z akcí, které s nimi navštívila. Kniha obsahuje také činnosti, jež má k dispozici v každé nácvikové aktivitě, montessori techniky, jež má ráda (zejména přesypávání písku a kreslení v něm) a oblíbená jídla.

Paní D se začala učit komunikovat pomocí grafických symbolů před pěti lety. Vzhledem k tomu, že má mimo mentálního postižení ještě hyperaktivní poruchu se stereotypními pohyby, potřebovala k osvojení systému delší dobu než jiní uživatelé. Pracovníci trénovali výměnu piktogramů za oblíbenou pochutinu přibližně 15 měsíců, než si byli jisti, že paní D volí symbol vždy cíleně. V komunikační knize měla z počátku pouze 3 symboly, aby se v nich lépe orientovala, postupně přibývali další. Nyní kniha obsahuje mnoho obrázků i fotografií, v nichž se paní D dobře orientuje. Po dvou letech pracovníci zařadili do knihy fotografie znázorňující činnosti, jimiž se D zabývá v jednotlivých nácvikových aktivitách a v následujících letech rodinné fotografie.

Obrázek 5: Cestovní komunikační karty paní D



Zdroj: Vlastní zdroj

4.5 Shrnutí případových studií

Každý člověk s mentálním postižením je jedinečný. Nelze se domnívat, že pouze jeden komunikační systém je správný a striktně jej dodržovat pro práci se všemi uživateli. Vzhledem ke struktuře mentálního postižení uživatelů denního stacionáře se nejlépe osvědčila komunikace pomocí grafických symbolů, ale někteří jedinci dobře přijímají i jednoduché znakování.

V počáteční fázi nácviku komunikace je důležité, aby měl pracovník čas na individuální práci s daným uživatelem. Musí si být jist, že uživatel porozuměl principu komunikace a viděl, že tím něco získá. Tato fáze trvá různě dlouho. Obecně lze říci, že jedinci mající poruchu autistického spektra potřebují mnohem více času než si komunikaci osvojí a pracovník se nesmí nechat odradit počátečními neúspěchy.

Pro zvýšení motivace uživatele je důležité získat pro spolupráci jeho rodinné příslušníky, aby viděli, že se domluví i mimo sociální zařízení. K tomuto kroku je však vhodné přistoupit až v době, kdy u uživatele vidíme, že rozumí základům komunikačního systému. Eliminujeme tak chyby v učení doma. Je dobré demonstrovat systém praktickou ukázkou, aby rodinný příslušník viděl pokrok v komunikaci.

Důležitým motivačním prvkem v počáteční fázi nácviku byla „odměna“. Na tu reagovali kladně všichni uživatelé. Pro paní D to byla nějaká sladkost, pan A si poslechl oblíbenou píseň na CD, pan C probral s pracovníkem „mužská hobby“ (auto, sekání trávy) a paní B se smíchem sdělila, že si dala včera v restauraci pivo.

Uživatelé, s nimiž je doma AAK aktivně používána, dosahují lepších výsledků v komunikaci, odbourává se u nich nevhodné chování a projevují větší zájem o konverzaci (pan A a paní D). Nejsou závislí na nabídce rodičů nebo pracovníků, ale sami přicházejí s přáním či požadavkem. Záleží však i na povaze uživatele. Pan C používá komunikační knihu pouze v denním stacionáři, ale jeho touha a potřeba hovořit s jinými lidmi je natolik velká, že se sám aktivně podílí na jejím rozšiřování. Oproti tomu paní B musí mít náladu knihu použít i mimo komunikační kroužek a práci v nácvikových aktivitách.

Po zařazení verbálně hovořících uživatelů do komunikačního kroužku nastalo stmelení celé skupiny. Uživatelé pochopili jeden druhého, lépe se poznali, navázali bližší kontakty a začali si více pomáhat. Nyní některé z verbálně komunikujících osob pomáhají plnit přání svých neverbálně hovořících kolegů. Cítí se být užitečnější a také se mohou pochlubit tím, že jim rozumějí.

Autorka hodnotí zavedení AAK do práce s mentálně postiženými uživateli velmi kladně, neboť došlo k výraznému zkvalitnění jejich života nejen po stránce komunikační, ale i pocitové. Uživatelé jsou sebevědomější, aktivnější a více se podílejí na společenském životě.

ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce byly obsaženy základní poznatky z oblasti mentálního postižení. Kapitola první seznámila veřejnost s pojmy důležitými pro pochopení příčin vzniku mentálního postižení a detailněji informovala o chromozomálních poruchách, jež nezahrnují pouze Downův syndrom, ale i další poškození chromozomů a zaměřila se rovněž na druhy pervazivních vývojových poruch.

Ve druhé kapitole se autorka zabývala vzdělávacími institucemi, jež mohou mentálně postižené občany navštěvovat a možnostmi dalšího rozšiřování znalostí mimo školská zařízení. Vzhledem k praktickým zkušenostem ze svého povolání se autorka zaměřila na osoby s problémy v komunikaci. Představila zvláštnosti v komunikaci mentálně postižených jedinců, přiblížila metody alternativní komunikace a shrnula její pozitiva i negativa.

Třetí kapitola byla věnována porovnání komunikačních systémů. Autorka popsala jednotlivé komunikační možnosti teoreticky a doplnila je praktickými zkušenostmi pracovního týmu denního stacionáře. Také představila metodu VOKS, důležitou pro práci s lidmi s pervazivními vývojovými poruchami a demonstrovala praktické použití komunikační knihy. Krátce shrnula také finanční aspekty komunikačních systémů, jež mohou být důležité pro rozhodování, který ze systémů bude pro danou rodinu či organizaci nejvhodnější.

Na třetí kapitolu navazuje kapitola poslední, jež ukázala na konkrétních případech mentálně postižených osob, jak jim alternativní komunikace ovlivnila život. Autorka uvedla stav komunikace před započítím práce s komunikačním systémem, popsala průběh i slabé stránky, jež provázely několikaleté učení. Na závěr shrnula posun v dorozumívání a nastínila další práci s uživateli, aby se ve vyjadřování mohli nadále zlepšovat.

Základem úspěchu AAK je nejen aktivní nadšení pracovníků, ale i rodinných příslušníků osob s mentálním postižením. Hlavním cílem bakalářské práce bylo seznámit veřejnost s možnostmi vzdělávání těchto lidí. Proto je možno tuto práci chápat jako praktický návod pro příbuzné mentálně postižených osob, jež mnohdy tápou a musí složitě zkoušet, co je pro jejich syna, dceru, sourozence tou nejlepší variantou, aby se mohli dorozumět. Práce je rovněž základním informačním materiálem pro pracovníky v sociálních službách, jež cítí potřebu do své práce AAK zařadit a pomoci tak svým uživatelům v komunikaci s okolím. Díky praktickým informacím

mohou eliminovat chyby či méně vhodné postupy, kterým se lidé začínající s alternativní komunikací mnohdy nevyhnu.

Vzhledem k tomu, že metody AAK se neustále rozvíjejí, objevují se nové postupy, programy či trendy ve vzdělávání formou AAK, nelze zatím tuto tematiku považovat za uzavřenou. I do budoucna je potřeba hledat nové a lepší cesty, jak lidem s postižením usnadnit dorozumívání se zdravou populací.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BONDY, A. a L. FROST. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 15. ISBN 978-80-247-2053-1.
- ČADILOVÁ, V., H. JŮN, K. THOROVÁ a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-319-2.
- ČADILOVÁ, V. a Z. ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-5.
- ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-041-0.
- KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-14-3.
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0592-7.
- PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-973-9.
- SROKOVÁ, E. a P. OLŠÁKOVÁ. *Autismus ve školní praxi*. Ostrava-Mariánské hory: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-144-9.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-506-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-678-0.

VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH, et al. *Mentální postižení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3829-1.

VALENTA, M. a O. MÜLLER, et al. *Psychopedie*. 3. přeprac. vyd. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2.

VÍTKOVÁ, M. et al. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: Základy, teorie, praxe*. 2. vyd. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-22-5.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

LECHTA, V. et al. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Martin: Osveta, 1995. ISBN 80-88824-18-4.

Seznam použitých internetových zdrojů

Alternativní zpráva pro výbor OSN pro práva osob se zdravotním postižením. [online]. 2011 [cit. 2013-03-01]. Dostupné z: http://www.inkluze.cz/_upload/alternativni-zprava.pdf

APLA. *Vyrobte si komunikační a režimové karty*. [online]. [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/vyrobte-si-komunikacni-a-rezimove-karty-4.html>

KOWALEWSKA-KASPEREK, K. a K. POMORSKA. *MAKATON – doniesienia z warsztatów*. [online]. 13. 1. 2003 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://www.zss103.poznan.pl/index.php?Strona=Publikacje&karta=32>

MKN 10. *Poruchy duševní a poruchy chování*. [online]. 1. 1. 2009 [cit. 2012-10-31]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

NUV. *Vzdělávací nabídka NUV*. [online]. 19. 3. 2013 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_v_cr/dvpp/vzdelavaci_nabidka_nuv_leden_cerven_2013.pdf

PETIT. *Komunikátory*. [online]. [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: <http://www.petit-os.cz/komunikatory.php>

PETIT. *Programy pro alternativní komunikaci*. [online]. [cit. 2013-02-28]. Dostupné z: http://www.petit-os.cz/progr_aak.php

SAAK. *Ceník placených služeb* [online]. © 2010-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.saak-os.cz/stranka-cenik-placeny-ch-sluzeb-27>

SMOLEŇSKA, A-M. *Metody*. [online]. [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.amslogopeda.pl/index.php?p=metody>

SPC. *AAK a řeč*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-26]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-aak-a-rec-16>

SPC. *Boardmaker*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-boardmaker-28>

SPC. *Metody a postupy AAK*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-metody-a-postupy-aak-7>

SPC. *Programy Petit*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-programy-petit-36>

SPC. *Semináře/Kurzy*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2012-11-16]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-seminare-kurzy-3>

SPC. *Symwriter*. [online]. © 2009-2011 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-symwriter-29>

SPEKTRA. *Ceník Spektra*. [online]. [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: http://www.spektravox.cz/sites/default/files/new/files/katalogy-ceniky/cenik_rec.pdf

Tak TROCHU ... jiný svět [online]. 1. 7. 2012 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: http://ojarovi.blogspot.cz/2012_07_01_archive.html

WIKIPEDIA. *Blissymbol*. [online]. [cit. 2013-02-12]. Dostupné z: http://wikipedia.infostar.cz/b/bl/bliss_symbols.html

Seznam ostatních zdrojů

BEEROVÁ, E. Co je to alternativní a augmentativní komunikace? *Mentální retardace*. 2005, č. 47.

Communicate: SymWriter, manuál. Praha: SPC pro děti a mládež s vadami řeči se zaměřením na AAK, 2007.

SBÍRKA MEZINÁRODNÍCH SMLUV. *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením*. 2010, částka 4. ISSN 1801-0393. Dostupný také z:
<http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/Umluva-ve-sbirce.pdf>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Ukázky znakového systému Makaton	35
Obrázek 2: Ukázka symbolů Blues „ <i>Já chci jít do kina</i> “	37
Obrázek 3: Ukázka piktogramů.....	38
Obrázek 4: Komunikační kniha	43
Obrázek 5: Cestovní komunikační karty paní D	53

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha a – Pomazánka z mrkve	I
Příloha B – Doplnování slov do vět.....	IX
Příloha C – Čtení vět napsaných v programu SymWriter	X
Příloha D – Dopolední aktivity	XI

PŘÍLOHY

Příloha A – Pomazánka z mrkve

SUROVINY:



PAŽITKA



3 MRKVE



STRAŽEK ŘEKDVIČEK



TATARKA



TAVENÝ SÝR



SŮL

POSTUP VÝROBY:



OMYJEME PAŽITKU



OSTROUHÁME MRKEV



ODKROJÍME ŘEDKVIČKY OD LISTÍ



UMYJEME ŘEDKVIČKY



UMYJEME MRKEV



NASTROUHÁME MRKEV



NASTROUHÁME ŘEDKVIČKY



NAKRÁJÍME PAŽITKU



**PŘISYPEME ŘEDKVIČKY DO
MISKY K MRKVI**



PŘISYPEME PAŽITKU



PŘIDÁME SÝR



PŘIDÁME TATARKU



**ZAMÍCHÁME VŠE
VIDLIČKOU**



HOTOVÁ POMAZÁNKA



UMYJEME POMŮCKY

Příloha B – Doplnování slov do vět (vytvořeno v programu SymWriter)

NA JAŘE SEJEME DO ZEMĚ

V LÉTĚ NA ZAHRAĎĚ SEKÁME

VE SKLENÍKU PĚSTUJEME

V BYLINKOVÉM ZÁHONĚ VYTRHÁVÁME

RAJČATA , PAPRIKY A MUSÍME

NA PODZIM SE ZÁHONY

SEMÍNKA

TRÁVU

PAPRIKY RAJČATA OKURKY

PLEVEL

OKURKY

ZALÉVAT

RYJÍ

Příloha C – Čtení vět napsaných v programu SymWriter



PEKAŘ

PEČE



ROHLÍKY

+



A

KOLÁČE,



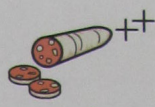
ŘEZNÍK

VYRÁBÍ



PÁRKY

+



A

SALÁMY,



OBUVNÍK

OPRAVUJE



BOTY



ZEDNÍK

STAVÍ



DOMY



HODINÁŘ

SPRAVUJE

HODINKY

+



A

BUDÍKY



ZAHRADNÍK



PĚSTUJE



KRÁSNÉ KVĚTINY

Příloha D – Dopolodní aktivity



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Silvie Chvátalová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Edukace dospělých s mentálním postižením pomocí alternativní komunikace

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 48

Celkový počet stran příloh: 11

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 18

Počet ostatních zdrojů: 3

Vedoucí práce: Ing. Veronika Svatošová