



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

## **Diplomová práce**

### **Autismus a hra**

### **Autism and game**

Vypracovala: Bc. Karolína Šumská

Vedoucí práce: Doc. Lenka Vilhelmová, akad. mal.

České Budějovice 2015

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne .....

.....

Jméno a příjmení autora

Děkuji doc. Lence Vilhelmové, ak. mal., za užitečné rady při vedení mé diplomové práce, za její trpělivost a ochotu.

Zároveň bych ráda poděkovala své rodině a přátelům za jejich pomoc a podporu.

## **Abstrakt**

Diplomová práce nazvaná Autismus a hra se skládá z teoretické a praktické části. Úvod teoretické části je věnován obecným poznatkům o autismu, následují stěžejní kapitoly práce zaměřené na vizuální komunikaci, vizuální komunikační strategie v autismu a kompenzační pomůcky. Obsahem praktické části je popis vzniku a řešení mnou navržené kompenzační pomůcky – vizuálního kalendáře pro lepší orientaci v delším časovém prostoru. V závěru práce je zhodnoceno využití vizuálního kalendáře v praxi. Součástí je i obrazová příloha.

**Klíčová slova:** autismus, vizuální komunikace, kompenzační pomůcky, piktogram, vizuální kalendář

ŠUMSKÁ, K. Autismus a hra. České Budějovice 2015. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra výtvarné výchovy. Vedoucí práce: L. Vilhelmová.

## **Abstract**

This diploma thesis is called Autism and game and there are two main parts – theoretical one and practical one. The theoretical introduction is based on general knowledge about autism, followed by important chapters of the thesis which are concerned on the visual communication, visual communication strategy in autism and compensation aids. The content of the practical part is the origin and solution description of the compensation aid suggested by myself – the visual calendar for better orientation in the longer time space. In the conclusion of the thesis there is an assessment of the visual calendar use in practice. In addition there is a picture supplement.

**Key words:** autism, visual communication, compensation aids, pictogram, visual calendar

## Obsah

Úvod .....	8
I. Teoretická část .....	10
1 Autismus.....	11
1.1 Co je to autismus?.....	11
1.2 Historie .....	12
1.3 Možné příčiny vzniku autismu .....	17
1.4 Diagnostika a příznaky autismu.....	18
1.5 Typy autismu .....	20
1.5.1 Atypický autismus.....	21
1.5.2 Rettův syndrom .....	22
1.5.3 Aspergerův syndrom .....	23
2 Komunikace osob s PAS .....	26
2.1 Pojem vizuální komunikace .....	30
2.2 Zrakové vnímání.....	32
2.3 Vizuální komunikační strategie v autismu .....	34
2.3.1 Augmentativní a alternativní komunikační systémy (AAK) .....	34
2.3.2 Výměnný obrázkový komunikační systém – PECS .....	36
2.3.3 Formy vizuální podpory.....	40
2.3.4 Další komunikační systémy .....	43
2.4 Kompenzační pomůcky pro osoby s PAS.....	46
II. Praktická část .....	52
1 Úvodní motivace .....	53

2 Příprava.....	54
3 Realizace .....	55
4 Vizuelní kalendář v konfrontaci s dítětem s PAS.....	58
Závěr .....	60
Seznam použitých zdrojů.....	62
Seznam zkratk.....	66
Seznam příloh .....	67
Přílohy.....	68
Zdroje příloh .....	91

## Úvod

Autismus, duševní porucha, které se obávají lékaři i rodiče. Nedá se vyléčit, je společníkem lidí po celou délku jejich života. Můžeme si o ní přečíst tisíce publikací, zhlédnout stovky filmů, ale ani to nám nemůže v nejmenším přiblížit, jak se člověk s autismem cítí, jak myslí nebo jak a co vnímá.

V současné době je autismus velice probíraným tématem. Slýcháme o něm stále častěji, objevuje se v médiích a více se o něm mluví i ve společnosti. Je to nemoc, při které nic nebolí, ale přesto je velice zákeřná. Dokonce ani označení *nemoc* není zcela přesné. Jedná se o typ poruchy, jejíž příčiny nejsou zatím známé. V tichosti se vkládá do mozku dětí už v prenatálním období, aby se po narození a v prvních letech života naplno projevila. Jejich nejlepším společníkem se následně stane samota a rutina.

Snahy rodičů o pomoc se většinou nesetkávají s velkým úspěchem, nemluvě o úplném vyléčení. Lze ale těmto dětem nějak pomoci? Nemohla bych já, svoji vlastní práci alespoň trochu ulehčit takto postiženým jedincům? Usnadnit jim jejich každodenní boj s okolním světem?

Téma autismu mě osobně velice zajímá, proto jsem se rozhodla prostřednictvím mé diplomové práce vytvořit kompenzační pomůcku pro děti s autismem. Pomůcku, kterou ocení jak postižené děti, tak i často velice zoufalí rodiče, kteří by pro své dítě udělali cokoli. Pomůcku, jež zmenší tu hlubokou propast mezi autisty a zdravými jedinci. Něco, co je posune blíže k nám nebo naopak nás přiblíží k nim. Chci jim pomoci zorganizovat jejich život lépe, a tím omezit jejich pocity úzkosti z nových věcí.

Není v silách zdravého člověka vžít se do situace autisty a naplno jí pochopit. Můžeme se jen domnívat, jaké to asi je žít ve svém vlastním světě a nebýt schopný fungovat bez cizí asistence a upraveného životního stylu. Být ve vězení svého vlastního těla.

Úvodem teoretické části se věnuji autismu obecně - co to vlastně je, jaké jsou jeho druhy a příčiny, jaká je historie této duševní poruchy apod. K definování těchto pojmů a následně pak k jejich popisu využívám především publikací od Kateřiny Thorové *Poruchy autistického spektra* a od Patricie Howlin *Autismus u dospívajících a dospělých*. Protože podstatou této práce není zabývat se poruchou autismu z lékařského ani psychologického hlediska, je z výše zmíněných kapitol vybráno jen to nejpodstatnější.



Následují stěžejní kapitoly teoretické části zabývající se komunikací osob s poruchou autistického spektra. Věnují se problematice vizuální komunikace, různým komunikačním strategiím v autismu a v poslední řadě kompenzačním pomůckám, které lidé s PAS používají za účelem lepšího dorozumívání. Ke zpracování této části práce jsem využila publikací *Vizuální komunikační strategie v autismu* od Andyho Bondy a Lori Frost, *Alternativní a augmentativní komunikace* od Zory Janovcové a v poslední řadě *Mami, je to člověk, nebo zvíře?* od Hilde de Clerq.

Úvod praktické části práce popisuje prvotní myšlenky, které mě vedly k samotné realizaci vizuálního kalendáře. Následně se věnuji postupu vzniku této pomůcky a jejího užití v praxi, zde mi velmi pomohla kniha *Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem* od Lenky Hladké a Aleny Pavlišťkové, kde obě autorky výborně líčí jejich práci se svými autistickými dětmi, včetně využití jejich komunikačních vizuálních podpor.

## **I. Teoretická část**

# 1 Autismus

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

Jim Sinclair<sup>1</sup>

## 1.1 Co je to autismus?

“Robert vystřídal čtyři mateřské školy a pět základních škol. V žádném zařízení nedokázal obstát. Množí se stížnosti na obtížnou usměrnitelnost, agresi vůči spolužákům, nepředvídatelné reakce, nevhodné chování vůči dospělým i vrstevníkům, neschopnost práce v kolektivu. Po podrobném rozhovoru s dítětem i rodiči zjišťujeme, jak slabé je chápání sociálních situací. Chybí empatie, nechápe a neakceptuje rozdílnost sociální normy pro rodiče a pro sebe, opakovaně se dožaduje „demokracie“, vydává příkazy, rozčiluje se, že rodiče porušují pravidla, nepociťuje stud. Rád se předvádí, chce hodně mluvit o svých tématech – politika, války, katastrofy. O pomoc nepoprosí, spíše vydává požadavky. Často na sebe upoutává pozornost, udílí pokyny, snaží se řídit okolí. Vydal chartu práv studentů, neustále brojil proti jejímu porušování. Rodiče i učitelé ho musí prakticky neustále usměrňovat a vytyčovat mantinely. Má potíže s tykáním/vykáním, pozdravem, poděkováním, prosbou, zdvořilou otázkou.”<sup>2</sup>

Autismus. Synonymum pro jednu z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Toto takzvané vývojové mentální postižení závažným způsobem ovlivní každou oblast postiženého. Projevuje se stálými opakujícími se vzorci chování, abnormální sociální interakcí a narušenými komunikačními schopnostmi. Dítě tedy nerozumí dobře tomu, co vidí, slyší a prožívá.

---

<sup>1</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 33.

<sup>2</sup> Tamtéž. s. 26.

“Postižení v oblasti komunikace podstatně omezuje schopnost pochopit, co se děje a proč, a způsobí, že je pro postiženého nemožné účinně ovlivňovat události, lidi a prostředí. Obtíže v sociální oblasti znamenají, že sebejednodušší sociální interakce je spojena s velkými problémy. Neschopnost vyrovnat se se změnami a potřeba vytvořit si pevné stereotypy a neměnné vzorce chování přispívají k tomu, že každodenní život je pro postiženého chaotický, děsivý a znepokojivý. Není proto překvapující, že celá řada postižených má problémy s chováním, které je označováno za rušivé, nepřijatelné nebo devastující.”<sup>3</sup>

Autistické děti mají zcela odlišné vnímání světa. Nenajdeme dvě děti s autismem, které by vnímaly svět stejně.

Nejllepším možným způsobem, jak porozumět autismu, je vycházet z dojmů, které v nás vyvolá setkávání s jednotlivými dětmi s autismem. Postižení v komunikaci a v sociálních vztazích není jednostranné, projevuje se v postoji k jiným lidem. Proto se musíme snažit porozumět vzájemnému propojení těchto souvislostí.<sup>4</sup>

## 1.2 Historie

Podíváme-li se do historie autismu, jako první věc, první jméno, které bychom měli zmínit, je jméno amerického psychiatra Lea Kanner (29. února 1896 – 3. dubna 1981). „Leo Kanner byl prvním člověkem na světě, který si všiml podobně nepřiměřeného chování u skupinky několika dětí. Zvláštní projevy považoval za symptomy specifické samostatné poruchy, kterou nazval ČASNÝ DĚTSKÝ AUTISMUS (Early Infantile Autism – EIA).

K výběru tohoto označení inspiroval Kanner řecký původ slova „autos“, což znamená „sám“. Názvem se Kanner snažil vyjádřit svoji domněnku, že děti trpící autismem jsou osamělé, pohroužené do vlastního vnitřního světa, nezajímající se o svět kolem sebe, neschopné lásky a přátelství.”<sup>5</sup>

Termín *autismus* ovšem vymyslel, a poprvé použil, švýcarský psychiatr Eugene Bleuler v roce 1911 k popsání obtíží jím zkoumaných schizofreniků při

---

<sup>3</sup> HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 13.

<sup>4</sup> [Srov.] BEYER, Jannik. GAMMELTOFT, Lone. Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 16.

<sup>5</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s.34.

komunikaci s druhými lidmi. Kannerova detailnější charakteristika autismu spadá až do roku 1943.

Paralelně s Kannerem prováděl nezávisle podobná pozorování Hans Asperger ve Vídni. Dnes je známý díky lehčí formě autismu pojmenované podle jeho jména – Aspergerův syndrom. Aspergerova práce zůstala dlouhá léta neznámá (z důvodu vypuknutí druhé světové války) a jeho spisy byly objeveny až v polovině devadesátých let 20. století. Pojem Aspergerův syndrom poprvé užila britská lékařka Lorna Wingová v roce 1981, která následně sepsala řadu odborných a užitečných příruček pro rodiče autistických dětí.

„Lidé s autismem ale žili na světě jistě již mnohem dříve. Vzhledem k svému nenápadnému a zvláštnímu chování budili značnou pozornost, a tak se popis jejich projevů dostal do mnohých knih a článků. Děti, které by dnes s největší pravděpodobností byly považovány za autistické, byly v Hippokratově době označovány za svaté děti, ve středověku naopak za děti posedlé ďáblem či uhranuté. Někteří odborníci se domnívají, že i mnohé nalezené děti (tzv. vlčí děti), jejichž životní příběhy byly zaznamenány, byly primárně autistické, a nikoli „pouze“ těžce deprimované.“<sup>6</sup>

Dále pak můžeme najít několik záznamů z 19. století o zázračných, přesto však retardovaných dětech. Např. francouzský lékař Edouard Seguin z poloviny 19. století vylíčil životní příběh chlapce, který měl absolutní hudební sluch, byl fascinován zvuky padajících kapek deště nebo praskáním zrněk kávy, přesto byl v té době označen za retardovaného. Dnes bychom mohli tvrdit, že se jednalo o chlapce s autismem.

V první polovině 20. století se o „zvláštní stavy“ dětí zajímali například Theodor Heller, americký psycholog Lightner Witmer či Lauretta Benderová.

Klíčovým rokem v historii autismu byl rok 1943. „V časopise *Nervous Child* vyšel článek amerického psychiatra rakouského původu Lea Kannerova „*Autistic Disturbance of Affective Contact*“ (Autistická porucha afektivního kontaktu). Kanner byl ve své době ve Spojených státech velmi váženým a uznávaným odborníkem, autorem první učebnice dětské psychiatrie. Ve svém článku uveřejnil výsledky svého pětiletého pozorování jedenácti dětí, které v chování

---

<sup>6</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s.34 - 35.

vykazovaly množství společných znaků, ale nesplňovaly diagnostická kritéria žádná do té doby známé kategorie psychických onemocnění.“<sup>7</sup>

Svá pozorování zahájil tento americký psychiatr už v roce 1938 a následujících pět let se věnoval celkem jedenácti dětem, z nichž bylo osm chlapců a tři dívky. Kanner byl fascinován jejich neobvyklým chováním a jejich značně odlišným vývojem. U pěti dětí bylo zjištěno mimořádné nadání, o nich později Kanner napsal: „Tyto děti přišly na svět s neschopností navázat citový kontakt, stejně jako jiné děti přicházejí na svět s intelektovým nebo fyzickým deficitem.“<sup>8</sup>

Jeho prvotní pojmání autismu tedy vycházelo z několika případových studií. Popisoval malé autisty jako děti, které jsou extrémně osamělé a jsou uzavřené ve svém vlastním světě. Tvrdil, že se zajímají více o věci než o lidi, nereagují na jméno, vyhýbají se očnímu kontaktu, mají prázdný pohled a nedokážou najít spojení mezi špatným chováním a trestem.

Po druhé světové válce dorazilo do Spojených států tzv. Psychoanalytické hnutí, které vzniklo v Evropě ještě před válkou. Mělo výrazný dopad na myšlení jak odborných lékařů, tak i laickou veřejnost. I Kanner, jež se ještě koncem čtyřicátých let domníval, že autistická porucha je porucha vrozená, zapříčiněná genetikou, najednou začíná pochybovat a pod vlivem psychoanalýzy zaměřil své zkoumání na rodičovské charakteristiky.

„V celé skupině je pouze hrstka srdečných rodičů. Jinak jsou příliš zaměstnaní, nemají o dítě zájem. Dokonce i šťastná manželství jsou spíše chladná a formální (Kanner, 1972). A tak Kanner došel k závěru, že za příčinu autismu lze považovat konstitucionální predispozici k chybnému vývoji ega působící v kombinaci s patologickou a emocionální atmosférou tvořenou rodiči (Wolman, 1972). Obecně se dá říci, že původní Kannerova teorie etiologie vysvětlovala autismus jako výsledek dlouhodobého procesu emocionálního ochlazování dětí sobeckými rodiči.“<sup>9</sup>

Dalším významným zástupcem psychoanalytického hnutí a zároveň významnou ženou zabývající se autismem byla Margaret Mahlerová. Tato židovsko-americká pediatřka a psychoanalytička řadila autismus mezi vývojové psychózy. Na počátku padesátých let přišla s rozlišením psychózy na autistickou a symbiotickou. U dětí s autistickou psychózou se projevuje porucha v sociálním kontaktu téměř od narození, kdežto v druhé skupině, se

---

<sup>7</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 36.

<sup>8</sup> Tamtéž. s. 36.

<sup>9</sup> Tamtéž. s. 38.

symbiotickou poruchou, se děti začínají měnit až ve třetím a čtvrtém roce a zůstávají pak následně připoutány k matce.

Zástupců tohoto hnutí bylo mnoho, např. dětský psychiatr Bruno Bettelheim, Paul Szurek nebo Frances Tustinová. Výsledkem těchto psychoanalytických interpretací autismu byly rozvrácené rodiny, v nichž si kladli za vinu problémy dítěte rodiče navzájem. „Období, kdy matky dětí s autismem byly obviňovány za postižení svých dětí, se řadí k nejčernějším obdobím v dějinách psychologie a psychiatrie.“<sup>10</sup>

V roce 1952 přišla z Evropy první potvrzená existence Kannerova syndromu (od Van Krevelena z Nizozemska a Sterna z Francie). „Van Krevelen kritizoval Kannerovu psychoanalytickou teorii vzniku autismu a vytyčil nutnost zkoumání organické příčiny. Došel k závěru, že se jedná o totální, hluboko zasahující poruchu, určitou centrální anomálii.“<sup>11</sup>

Z těchto tvrzení vzešla idea, že v padesátých letech byly téměř všechny mentálně postižené děti s bizarním chováním diagnostikovány jako autistické.

Od šedesátých let začali vědci pátrat po jiných příčinách vzniku autismu. Zde můžeme zmínit např. amerického psychologa Bernarda Rimlanda, který ve své knize *Infantil Autism: The Syndrome and Its Implications for a Neural Theory of Behavior* jasně definoval autismus jako neurobiologickou poruchu organického původu. Tímto výzkumem dokázal, že se rodiče dětem s autismem věnují tak, jako rodiče zdravých dětí. Proto se psychoanalytická teorie postupně vytrácela.

V této době vznikaly první společnosti, které sdružovali rodiče autistických dětí. V roce 1962 na to navázala ve Velké Británii organizace *The National Society for Autistic Children* a o tři roky později se objevila stejnojmenná organizace i v USA (později *Autism Society of America*).

Kromě zmíněného psychoanalytického přístupu se v padesátých a šedesátých letech objevuje přístup behaviorální. Tento přístup, teorie, se zaměřoval na problémové chování, které je možné odnaučit nebo přeučit. Behaviorální přístup byl právě v těchto letech jedním z hlavních psychoterapeutických směrů. Vycházel z učení Ivana Petroviče Pavlova, Johna Watsona a Josepha Wolpeho. Cílem terapie bylo posílit dobré chování, odstranit chování špatné a to všechno za účelem odměny. Zástupců této teorie bylo několik, prvním z nich Charles Bohris Ferster označoval za velice efektivní

---

<sup>10</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 40.

<sup>11</sup> Tamtéž. s. 41.

posilovač u dětí s autismem jídlo. Další Ole Ivar Lovaas proslul svým úspěšným intervenčním programem pro děti s autismem raného věku.

Na počátku sedmdesátých let, v roce 1971 vyšel v USA první časopis zabývající se autismem pod vedením Lea Kanner - *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Jeho redakční radu tvořili odborníci z celého světa.

V těchto letech se zrodil první státní program na pomoc dětem s autismem a přidruženými poruchami komunikace, tzv. TEACCH program při univerzitě v Severní Karolíně.

V osmdesátých letech (1983) vzniká Mezinárodní nezisková organizace IAAE (*International Association Autism Europe*). Jednalo se o evropskou nevládní organizaci, která měla za úkol zabývat se péčí o osoby s autismem v Evropě.

V devadesátých letech se objevila tzv. střevní teorie. Gastroenterolog Andrew Wakefield na základě svého vlastního výzkumu z roku 1998 zjistil, že existuje spojitost mezi chronickými žaludečními, popř. střevními potížemi a autismem.

„Teoreticky vyslovil podezření, že důsledkem očkování (trojkombinace zarděnky, spalničky, příušnice) dojde k zánětu tenkého a tlustého střeva (enterocolitis). Toxiny, které ve střevech v důsledku zánětu vznikají, se dostanou do krve a poškodí mozek tak, že vznikne autismus. Hypotéza ověřována několika výzkumnými týmy se nikdy nepotvrdila.

Nicméně výsledky studie byly zveřejněny v několika časopisech a rozpoutaly obrovskou protiočkovací kampaň. Časopisy publikovaly tisíce článků a konspiračních teorií o škodlivosti očkování (konkrétně thimerosalu, konzervační látka ve vakcíně, která obsahuje rtuť).“<sup>12</sup>

Tato studie byla následně napadena za nevědecký postup a v roce 2003 definitivně vyvrácena rozsáhlou dánskou studií.

V současné době vědecké studie směřují k pojímání autismu jako důsledku geneticky podmíněných změn v mozgovém vývoji.

Poruchy autistického spektra jsou považovány za vrozené a pojímány jako velmi různorodý syndrom. Co se týká počtu lidí s touto poruchou, je situace následující: „Byla jsem na mezinárodní konferenci, kde říkali, že před 20 lety byl jeden autista na 20 tisíc lidí na světě a teď už je to jeden autista na 100 lidí na světě, což je obrovské číslo. Škála poruch autistického spektra je nyní širší, ale to číslo je opravdu alarmující.“<sup>13</sup> Toto pronesla ředitelka pardubického Dětského

---

<sup>12</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 48.

<sup>13</sup> Invarena.cz [online]. 10. 10. 2014 [cit. 2014-10-10]. Dostupné z: <http://www.invarena.cz/?p=3392>.



rehabilitačního centra Lentilka a zástupkyně Rodinného Integračního Centra Gabriela Bělková pro deník Mladá Fronta DNES.

V současné době žije v České republice okolo 45 000 lidí s poruchou autistického spektra, ročně se narodí okolo 400 dětí s jednou z těchto poruch.

### **1.3 Možné příčiny vzniku autismu**

Začneme-li se zabývat příčinami vzniku autismu, zjistíme, že ať se podíváme do jakýchkoliv zdrojů, všude najdeme větu: „Příčiny autismu jsou neznámé“. V průběhu posledních padesáti let vznikla řada faktů, ale i mýtů o příčinách vzniku této zákeřné choroby.

Jedním z největších mýtů bylo tvrzení, že za příčinou vzniku autismu stojí nedostatečná mateřská láska (v předchozí kapitole zmíněné psychoanalytické hnutí). Následně se v médiích vyskytovala tvrzení typu: že za chování a poruchu dětí mohou sami rodiče, ať už chybějící bezpodmínečnou láskou, přísunem nekvalitních potravin, souhlasem k očkování nebo nevhodnou výchovou. Všechna tato prohlášení jsou absurdní.

Co se týče faktů vzniku příčin autismu, která jsou nám zatím známá, víme jen to, „že v etiologii autismu má velký význam genetika. Dědičnost a tedy pravděpodobnost výskytu nemoci u přímých příbuzných je velmi vysoká. Dále bylo některými studii prokázáno, že autismus se častěji objevuje u dětí s velmi nízkou porodní hmotností, u dětí předčasně narozených.

Nejčastěji uváděna alternativní pojetí vzniku autismu, která nemají medicínské potvrzení, lze zhruba shrnout do tří oblastí: problematika očkování, problematika diet a problematika imunologická. Vztah vakcinace MMR (trojkombinace spalničky, zarděnky, příušnice) k rozvoji autismu s chronickou enterokolitidou (zánětlivé onemocnění střeva) byl vyloučen. Stejně tak byl dlouhodobými studii vyloučen vztah mezi přítomností konzervační látky thimerosalu v očkovacích látkách a rozvojem autismu u dětí touto vakcínou očkovaných. Také nebyla potvrzena metabolická příčina vzniku autismu ve smyslu toho, že organismus autistických dětí není schopen metabolizovat určité látky (lepek, kasein) a že by z toho důvodu byly na místě diety bezlepkové, diety vylučující výrobky z kravského mléka.

U dětí s autismem byly nalezeny určité imunologické abnormality, ale nejsou medicínské důkazy, že by imunologické abnormality mohly hrát roli při vzniku

autismu, a že by byla na místě jakákoliv imunologická léčba.“

MUDr. Bínová (Shrnutí z článku Prof. MUDr. Michala Hrdličky)<sup>14</sup>

Z hlediska vědy a výzkumu se ocitá autismus teprve v počátku zkoumání. V průběhu posledních let se stále zlepšuje diagnostika, a co je velmi důležité, neutuchá snaha diagnostikovat autismus před prvním rokem života. O příčiny vzniku autismu se zajímají a poté je i zkoumají zejména neurologové, biochemici a genetici.

Psychiatrie považuje právě tuto poruchu za jeden z hlavních problémů, kterému je zapotřebí věnovat pozornost. Neuropsychologie se pak pokouší lépe definovat, v čem konkrétně autismus spočívá, jaké mozkové psychické funkce a procesy jsou narušeny. Velkému úsilí je posléze ve vědeckém světě věnováno ověřování účinnosti mnoha desítek terapií a vzdělávacích strategií, jež se pojí se snahou pomoci lidem s autismem.<sup>15</sup>

I když příčiny vzniku nejsou doposud známé, jedno je jisté. Tato porucha, i přesto, že závažnost postižení má širokou škálu, je neléčitelná a postižení s ní bojují po celý svůj život.

#### 1.4 Diagnostika a příznaky autismu

Diagnostika může proběhnout už v raném věku dítěte, výsledky bývají ovšem sporné. „Existují zdravé děti, které se nerady mazlí a z objetí se odtahují, jsou děti, které se rozmluví až po třetím roce.“<sup>16</sup> Ale k tomu, abychom diagnostikovali poruchy autistického spektra, musíme mít více důvodů.

Rodiče si mohou všimnout různých příznaků např. v oblasti komunikace, kdy dítě nereaguje na své vlastní jméno, neříká, co chce, nereaguje na pokyny apod. V oblasti sociálního chování mohou pozorovat to, že si dítě rádo hraje o samotě, zřídka se usmívá, špatně udržuje oční kontakt, ignoruje ostatní lidi a

---

<sup>14</sup> Medicpoint.cz [online]. 2. 10. 2014 [cit. 2014-10-02]. Dostupné

z: <http://www.medicpoint.cz/clanky/psychiatrie/detska-psychiatrie/myty-a-fakta-o-pricinach-detskeho-autismu/>.

<sup>15</sup> [Srov.] Praha.apla.cz [online]. 2. 10. 2014 [cit. 2014-10-02]. Dostupné z:

<http://www.praha.apla.cz/co-je-pricinou-vzniku-autismu-probiha-v-tomto-smeru-ve-svete-nejaky-vyzkum.html>.

<sup>16</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 230.

nezajímají ho jiné děti. Často se stává, že si vytváří imaginární přátelé, světy nebo celé scénáře. V oblasti chování by jim mohly být podezřelé četné záchvaty vzteku, hyperaktivita nebo neschopnost spolupráce. Dítě také často neví, jak si hrát správně se svými hračkami, zabývá se stále dokola určitými věcmi nebo činnostmi, chodí po špičkách, má zvláštní pohyby a rádo řadí věci do řad.<sup>1718</sup>

„Absolutní indikace pro další vyšetření:

- Do 12 měsíců nežvatlá.
- Do 12 měsíců negestikuluje (neukazuje, nemává na rozloučenou).
- Do 16 měsíců neužívá slova.
- Do 24 měsíců spontánně neužívá věty.
- Ztráta jakýchkoli jazykových nebo sociálních schopností v jakémkoli věku.“<sup>19</sup>

Poruchy autistického spektra (PAS) mohou být diagnostikovány v každém věku. Většinou tak dochází při stanovení špatné diagnózy, kdy jsou autistické poruchy mylně zaměňovány za sociální fobii, nebo schizofrenii.

„Diagnózu Aspergerova syndromu jsme obdrželi, když bylo Jakubovi sedmnáct let. Po mnoha letech problémů, nedorozumění a nejistoty jsme konečně pocítili úlevu. Náš doposud vágní problém měl konečně jméno. Radost však postupně vystřídal vztek a zklamání. Diagnóza v raném věku by nás ušetřila stovek planých návštěv zdravotnických zařízení a častého pocitu bezmoci z naší neschopnosti pomoci dítěti a porozumět jeho problémům.“

Rodiče dítěte<sup>20</sup>

V dnešní technologické době, kdy je velice jednoduché sehnat film nebo knihu o poruchách autistického spektra anebo si přečíst několik článků na internetu, si lidé diagnostikují často Aspergerův syndrom sami. Následně se pak obracejí na odborníky a vyhledávají pomoc.

Příznaky a chování dospělého člověka s Aspergerovým syndromem může vypadat např. takto:

---

<sup>17</sup> [Srov.] PÁTÁ, Perchta, Kazi. Mé dítě má autismus: příběh pokračuje. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 119 – 120.

<sup>18</sup> [Srov.] TV Dokument. Diagnóza: Dětský autismus (Herofilm; 2009).

<sup>19</sup> PÁTÁ, Perchta, Kazi. Mé dítě má autismus: příběh pokračuje. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 120.

<sup>20</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 250.

- Obtížná akceptace kritiky a opravování.
- Potíže rozlišit, jaké činnosti si může dovolit v soukromí, nikoli na veřejnosti (čištění si uší, rýpání se v nose nebo zubech aj.).
- Naivní důvěřivost.
- Příliš nadměrné mluvení.
- Záchvaty vzteku.
- Nízký zájem o sexuální aktivity.
- Špatná nebo neobvyklá osobní hygiena.
- Potíže se spánkem.
- Deprese, úzkost.
- Extrémní reakce na změny v rutině.
- Potíže s týmovou prací.
- Perfekcionismus.

## 1.5 Typy autismu

Poruchy autistického spektra zahrnují širokou řadu poruch, od zjevné mentální retardace až po jedince se subtilními příznaky, kteří nejsou ostatním nijak nápadní. Separace těchto poruch je velmi sporná a neucelená. Např. Světová zdravotnická organizace (WHO) dělí poruchy autistického spektra následovně:

- Autismus
- Atypický autismus
- Aspergerův syndrom
- Jiné pervazivní vývojové poruchy

Dalším z mnoha členění poruch autistického spektra nabízí odkaz webových stránek rámcového vzdělávacího programu, kde se rozlišení jednotlivých typů autismu shodovalo s většinovým dělením a vypadá takto:

- **Dětský autismus**
- **Atypický autismus**
- **Rettův syndrom**

- **Aspergerův syndrom**
- Jiná dezintegrační porucha v dětství (infantilní demence)
- Hyperaktivní porucha sdružená s MR a stereotypními pohyby<sup>21</sup>

Následující podkapitoly budou věnovány detailnější charakteristice těchto poruch, přičemž první z nich, dětský autismus, znamená autismus obecně a je popsán v předchozích kapitolách.

### 1.5.1 Atypický autismus

Jako dítě s atypickým autismem považujeme to, u kterého se nevyskytují všechny symptomy autismu. „Děti s atypickým autismem mají některé oblasti vývoje méně narušeny než děti s klasickým autismem, může se jednat o lepší sociální či komunikační dovednosti nebo chybí stereotypní zájmy. U těchto dětí se dříve mluvilo o tzv. autistických rysech. Vývoj dílčích dovedností je u těchto dětí značně nerovnoměrný. Z hlediska náročnosti péče a potřeby intervence se atypický autismus neliší od dětského autismu. Ročně se v České republice narodí zhruba 100 - 150 dětí s atypickým autismem.“<sup>22</sup>

Atypický autismus bývá diagnostikován v případech, kdy:

- První symptomy autismu byly zaznamenány až po třetím roce života.
- Abnormální vývoj je zaznamenán ve všech třech oblastech diagnostické triády, nicméně způsob vyjádření, tíže a frekvence symptomů nenaplnuje diagnostická kritéria.
- Není naplněna diagnostická triáda.
- Autistické chování se přidružuje k těžké a hluboké mentální retardaci.<sup>23</sup>

<sup>21</sup> [Srov.] Wiki.rvp.cz [online]. 18. 10. 2014 [cit. 2014-10-18]. Dostupné z:

[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Autismus%3A\\_\\_Poruchy\\_autistického\\_spektra](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Autismus%3A__Poruchy_autistického_spektra).

<sup>22</sup> Autismus.cz [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/atypicky-autismus.html>.

<sup>23</sup> [Srov.] THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 183.

## 1.5.2 Rettův syndrom

„...očima nám říkají, že rozumí daleko víc, než si vůbec dokážeme představit.“

Dr. Andreas Rett<sup>24</sup>

Jedná se o neurogenetické onemocnění, které má všepronikající dopad na somatické, motorické i psychické funkce. Tato porucha se vyskytuje pouze u pacientek ženského pohlaví v nejrůznějších rasových a etnických skupinách po celém světě. U Rettova syndromu je velmi častý výskyt epilepsie (až 80% postižených).

Tento syndrom poprvé popsal (v roce 1966) dětský neurolog Andreas Rett, který vycházel ze svého pozorování 21 dívek a žen.

Příčinou je mutace genu situovaného na raménku chromozomu X, který má mnoho podob, proto se může Rettův syndrom projevovat odlišně. V České republice se s tímto syndromem narodí ročně pět až šest dívek.<sup>25</sup>

Rettův syndrom a jeho vývoj je popsán tzv. modelem čtyř stádií:

- 1.) Stadium časně stagnace (6. měsíc – 1,5 roku)
  - Období trvá několik měsíců.
  - Symptomy teprve vznikají, jsou nejasné, proto bývají často přehlíženy.
  - Dítě je hodné, tiché, klidné.
  - Dítě má snížený zájem o hračky, oční kontakt.
  - Může být přítomno mačkání rukou (typické pro Rettův syndrom).
  
- 2.) Rychlá vývojová regrese (1. – 2. rok)
  - Trvá 13. až 19. měsíců.
  - Ztrácí se cílevědomá ruční dovednost a řeč.
  - Začíná se objevovat stereotypní činnost rukou.
  - Objevuje se vkládání ruky do úst.
  - Objevují se dýchací potíže.
  - Zpomalení růstu hlavy.

---

<sup>24</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 211.

<sup>25</sup> [Srov.] Rett-cz.com [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.rett-cz.com/cz/o-rettove-syndromu>.

### 3.) Pseudostacionární stádium (3. - 4. roky)

- Trvá několik let.
- Apraxie, motorické problémy a záchvaty jsou markantnější.
- Dívka je méně podrážděná a méně pláče, má méně autistických znaků.
- Větší zájem o své okolí.
- Zlepšuje se její bdělost, časové rozpětí pozornosti a komunikační dovednosti.
- V tomto stádiu zůstane mnoho dívek po většinu svého života.

### 4.) Pozdní motorická degenerace<sup>26</sup> (školní věk – časná adolescence)

- Trvá několik let.
- Snížená mobilita.
- Žádný pokles v poznání, komunikaci a ručních dovednostech.
- Omezení opakující se ruční aktivity.
- Skolióza.
- Pohled do očí se obvykle zlepšuje.
- Charakteristická je rigidita (ztuhlost) a dystonie (zvětšení svalového napětí).<sup>27</sup>

## 1.5.3 Aspergerův syndrom

„Abyste se stali vynikajícím vědcem nebo skvělým umělcem, musíte mít alespoň nějaké znaky Aspergerova syndromu, které vám umožní odpoutat se od tohoto světa.“

Hans Asperger<sup>28</sup>

Aspergerův syndrom bývá občas popisován jako lehčí forma autismu, to je ovšem příliš zjednodušené. Děti s touto poruchou mívají podobné problémy jako děti s klasickým autismem. „Intelektově jsou dobře vybavené, některé jsou i výrazně nadané (naučí se samy číst, rozeznávají brzy číslice či písmena, umí citovat z encyklopedií, hrají šachy, ovládají počítač, mají vynikající mechanickou

<sup>26</sup> [Srov.] HRDLIČKA, Michal. KOMÁREK, Vladimír. Dětský autismus. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. s. 53.

<sup>27</sup> [Srov.] Rett-cz.com [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.rett-cz.com/cz/o-rettove-syndromu>.

<sup>28</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 185.

paměť).<sup>29</sup> Umí mluvit, ale řeč některých dětí připomíná mluvu dospělých. V čem mívají děti s tímto syndromem problém, je chápání sociálních situací tzn., že se obtížně vžívají do myšlení a pocitů druhých lidí. Co se týče komunikace, bývají jednostranně zaměřené, mají potíže chápat humor, ironii, metaforu či nadsázku. Jsou to samotáři nebo díky svému chování jsou skupinou obtížně přijímáni. Jsou neobratní, ve škole nezvládají tělesnou výchovu a psaní.

Mezi odborníky probíhá v současnosti diskuze, jestli existuje rozdíl mezi Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem. PhDr. Kateřina Thorová, Ph.D., klinická psycholožka, která se v České republice jako první specializovala na práci s dětmi s poruchami autistického spektra, se domnívá, že v „současné době je Aspergerův syndrom považován za samostatnou nozologickou jednotku. Tvrdit, že Aspergerův syndrom je mírnější formou autismu, je značně zjednodušené. Aspergerův syndrom má svá specifika i problémy, které mohou být stejně závažné, i když kvalitativně odlišné od ostatních poruch autistického spektra. Rozlišuje nízko funkční a vysoce funkční Aspergerův syndrom, děti s nízko funkční variantou mají těžké problémové chování, které je jen málo ovlivnitelné. Tyto děti úzkostlivě vyžadují dodržování rituálů od svého okolí. Jejich chování je výrazně repetitivní a mívají velice nízkou frustrační toleranci.“<sup>30</sup> Navazují kontakt s ostatními lidmi bez ohledu na situaci nebo kontakt tvrdohlavě odmítají. Nejsou schopny emocionální vzájemnosti, sociálně přiměřeného chování, kognitivní schopnosti jsou obvykle v pásmu podprůměru, čteně se u nich objevuje hyperaktivita a poruchy pozornosti.

Při vysoce funkčním Aspergerově syndromu chybí výrazně problémové chování a neochota spolupracovat. Tyto děti mají své zájmy, koníčky a dokážou se věnovat i jiným činnostem. Jejich emocionální reakce se od vrstevníků liší jenom mírně, ale v sociálním kontaktu působí naivně a nezrale. Bývají průměrně až nadprůměrně inteligentní. Většina osob s AS se nachází někde na kontinuu mezi těmito dvěma póly.

Výchova jedinců s AS je pro rodiče velice obtížná, protože je s tímto postiženým velice často spojená např. hyperaktivita, nedostatečná kontrola emocí nebo porucha pozornosti.

Kritéria pro Aspergerův syndrom dělíme na tři skupiny, skupinu A, B, a C.

---

<sup>29</sup> Autismus.cz [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/aspergeruv-syndrom.html>.

<sup>30</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 185.



### Skupina A

- Žádné klinicky významné opožďení ve vývoji jazyka a v kognitivním vývoji.
- Jednoduchá slova se objevují do dvou let, věty do tří let.
- Sebeobslužné dovednosti / schopnost adaptace / zájem o okolí jsou v prvních třech letech nenarušené.
- Motorický vývoj může být zpožděný, nemotornost se objeví později.

### Skupina B

- Kvalitní abnormality v reciproční sociální interakci. Kritéria jako pro autismus.

### Skupina C

- Intenzivní, úzce omezené zájmy nebo repetitivní a stereotypní vzorky chování, zájmů a aktivit. Kritéria jako pro autismus s tím, že motorický manýrismus a intenzivní zaujetí částmi předmětů jsou méně běžné.<sup>31</sup>

Na Aspergerův syndrom, stejně jako na jinou z poruch autistického spektra, není v současné době žádný lék. Nedá se vyléčit.

---

<sup>31</sup> [Srov.] HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 17.

## 2 Komunikace osob s PAS

Co je to komunikace a jaká je vlastně její podstata? „Webster’s Collegiate Dictionary (1988) definuje komunikaci jako proces, jímž dochází k výměně informací mezi jednotlivci prostřednictvím běžného systému symbolů, znaků nebo chování. Za tento běžný systém se obecně považuje jazyk. Jazyk můžeme zase definovat jako kód, který se učíme používat za účelem sdělování myšlenek a vyjadřování našich požadavků a potřeb.“<sup>32</sup> Jinak řečeno, „komunikace je sociální interakce mezi dvěma jedinci, jedincem a skupinou či mezi dvěma skupinami vysílajícími či přijímacími informace.“<sup>33</sup> Lidé si sdělují nebo vyměňují zprávy od počátku lidstva. Komunikace je tedy základní činností člověka.

Prvním způsobem komunikace je komunikace verbální. Zde hraje hlavní roli řeč, která nám umožňuje komunikovat. „Předpokladem každé komunikace je porozumění sémantickému obsahu, tj. významu jednotlivých znaků a slov. Při řečovém projevu k tomu přistupuje hlasitost, výška tónů, jasnost a přesnost artikulace, rychlost a rytmus řeči.“<sup>34</sup>

Neverbální komunikace je druhý možný způsob výměny informací. Je to jakýsi souhrn mimoslovních sdělení, která jsou vědomě či nevědomě předávána člověkem k jiné osobě nebo skupině osob. Součástí tohoto způsobu komunikace je:

- **Kinezika** – zabývá se pohyby těla v sociální interakci, z pohybů člověka lze vyčíst jeho náladu, zdravotní stav osoby aj.
- **Mimika** – „je vědomé vyjadřování výrazem tváře, způsobené stahy obličejových svalů“.<sup>35</sup>
- **Oční kontakt** – jde o střetnutí pohledů mezi dvěma osobnostmi.
- **Posturika** – vědní disciplína, která se zabývá postoji a uspořádáním těla v prostoru, důležitou roli zde hraje empatie.
- **Proxemika** – vyjadřuje vztah mezi lidmi skrze vzdálenost, kterou od sebe komunikující subjekty zaujmou.
- **Úprava zevnějšku**

---

<sup>32</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 15.

<sup>33</sup> ŠTIKAR, Jiří. Obrazová komunikace. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1992. s. 65.

<sup>34</sup> Tamtéž. s. 68.

<sup>35</sup> Wikipedia.org [online]. 22. 11. 2014 [cit. 2014-22-11]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Mimika>.

- **Chronemika** – „úsek neverbální komunikace, zabývající se zacházením člověka s časem, např. jak s časem hospodaří, jak je dochvilný, kolik věnuje času jednotlivým osobám a problémům“.<sup>36</sup>

Zdravé dítě ovládá řeč do tří let, u dětí s poruchou autistického spektra je tomu jinak. Řečový vývoj je zde odlišný. Některé děti zůstanou němé celý život, jiné se rozmluví časem, po složitém a časově náročném tréninku. Všechno také samozřejmě závisí na typu poruchy, kterým dítě trpí. Obecně ale platí, že komunikace např. formou obrázků (fotografií, piktogramů), posunky nebo písmeny může být často mnohem přirozenější.

Jazyk a jeho vývoj je u dětí s autismem pomalý. Zatímco zdravé dítě začíná v osmi měsících opakovat slabiky, dítě s PAS omezeně a neobvykle žvatlá, piští nebo kvičí. Nenapodobuje žádné zvuky, gesta ani výrazy. Ve dvanácti měsících se mohou vyskytovat první slova, která ovšem nebývají používaná smysluplně. Ve dvou letech používá autistické dítě okolo patnácti slov. Slova se objevují a zase mizí. Gesta se nerozvíjí a jen zřídka ukazují na nějaký předmět. Ve třech letech je kombinace slov velmi ojedinělá, dítě může opakovat fráze, ale nepoužívá kreativní jazyk. Má zvláštní tón, přízvuk a rytmus. Ve čtyřech letech výjimečně tvořivě kombinuje dvě nebo tři slova. Přetrvává echolálie (opakování všeho, co dítě slyší), napodobuje televizní reklamy. V pěti letech nerozumí a nevyjádří abstraktní představy (čas), nedokáže udržet konverzaci a stále přetrvává echolálie.<sup>37</sup>

Zdraví lidé mají potíže s chápáním autistické nonverbální komunikace, ale stejně tak obtížně chápou a rozumí autisté jim. Jazyk si překládají velmi doslovně, nerozumí idiomům. Výsledkem této komunikační bariéry bývá často např. sebepoškozující jednání, deprese, úzkost nebo frustrace.

Relativně úspěšné komunikace mezi dítětem s poruchou autistického spektra a zdravým člověkem lze dosáhnout tím, když se autistovi podávají jednoduchá uklidňující sdělení v krátkých větách s pomocí gest. Podstatné také je, aby se autista cítil bezpečně a spokojeně. Tohle všechno vyžaduje spolupráci všech, kteří jsou zainteresováni na vzdělání a výchově dítěte s PAS.

Jak už bylo zmíněno výše, pro autisty je přirozenější nonverbální

<sup>36</sup> Wikipedia.org [online]. 22. 11. 2014 [cit. 2014-22-11]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Chronemika>.

<sup>37</sup> [Srov.] GILLBERG, Christopher. PEETERS, Theo. Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 17 - 18.

komunikace, tedy taková, kdy lidé využívají gesta, dotyky a mimiku, zároveň spojená s komunikací vizuální, která užívá různých obrázků, piktogramů nebo fotografií za účelem lepšího porozumění.

Existuje mnoho metod a teorií, jak naučit děti s PAS komunikovat, důležité je si uvědomit, že ke komunikaci jsou potřeba dvě obsáhlé jazykové dovednosti, a to:

- a) Expresivní jazyk – používání jazyka za účelem zprostředkování sdělení
- b) Receptivní jazyk – porozumění sdělením druhých

Komunikace je velmi důležitá k porozumění tomu, co dítě chce, co cítí, prožívá, na co myslí. Pokud má dítě vážný komunikační problém, je to velmi těžké, proto jsou výše zmíněné jazykové dovednosti velice zásadní.

Způsobů, metod a technik, jak naučit děti s PAS komunikovat existuje mnoho. Jednou z nich je komunikační strategie, která vychází z behaviorální terapie nazvaná **Aplikovaná behaviorální analýza (ABA)**, o jejíž rozšíření se ve velké míře zasloužil psycholog Burrhus Frederic Skinner.

„Aplikovaná behaviorální analýza je metoda, pomocí které pozorujeme a hodnotíme chování a učíme chování nové.“<sup>38</sup> Je „jednou z nejefektivnějších technik, jak naučit děti s autismem komunikaci a dalším dovednostem. Jednoduše řečeno je behaviorální analýza studií chování tak, jak se systematicky vztahuje k prostředí – jak událostí před chováním (často nazývané příčiny), tak událostí, které následují po daném chování (nazýváme je následky).

Například prudký závan větru z okna vmete vašemu dítěti do oka smítko (příčina) a ono začne plakat (chování). Poté prosí o kapesník (chování) a vy mu jej rychle dáte (následek).“<sup>39</sup>

Nebo další z příkladů, „dítě s autismem přijde s matkou do obchodu s hračkami a chce koupit jakoukoliv hračku. Jelikož není z důvodu jeho handicapu u něho plně rozvinuta funkční komunikace, začne matku kopat a přitom křičet. Matka jeho chování na veřejnosti logicky nevydrží, hračku koupí a tím, že ji koupila, zpětně odměňuje (zpevňuje) vlastní problémové chování (kopání a křik). Dítě si uvědomí, že když začne v obchodě do matky kopat a přitom i křičet, tak

---

<sup>38</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 17.

<sup>39</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s.

má větší pravděpodobnost, že hračku dostane, než kdyby na hračku pouze ukazovalo.<sup>40</sup>

Jedná se o způsob léčby, který se pojí s dalšími terapiemi, jako např. s logopedií, fyzioterapií, ergoterapií, nácviky sociálních dovedností, terapií hrou, kognitivně-behaviorální terapií, vizuálně založených terapií (využití piktoqramů, komunikačních knih, program TEACCH, používání tabletů), terapií založené na vztahu mezi terapeutem a dítětem a dalších vztazích z prostředí dítěte. Pokud se spojí s dalšími podpůrnými terapiemi specificky sestavenými pro konkrétní dítě, má pro něj a jeho rodinu velmi pozitivní výsledky. Dítě se v některých případech zcela začlení do normálního života, někdy se dosáhne toho, že se naučí komunikovat a naučí se sdělovat své potřeby, jindy se naučí sebeobsluže nebo se rozvine nějaký zájem či talent.<sup>41</sup>

Dalším oblíbeným směrem z behaviorální terapie je **EDM neboli Eden Decision Model**. Tento terapeutický postup se používá především pro změnu problémového chování. „Vychází ze stejných východisek jako ABA, ale je uzpůsoben práci v jiném poměru než 1:1 (ve školách je poměr často 2-3:1 a v Domovech pro lidi se zdravotním zařízením je dokonce 8-12:1 v neprospěch personálu).“<sup>42</sup>

Co se týče receptivní komunikace neboli porozumění sdělením druhých, je stejně důležitá jako komunikace expresivní. Např. chlapec si hraje ve svém pokoji, jeho otec mu říká, aby přinesl noviny, chlapec přestane ve své činnosti, najde noviny a donese je otcovi, který okamžitě chlapce pochválí. „V tomto případě poslouchal chlapec otcova slova, aby získal předmět nikoliv pro sebe, ale pro svého otce. To, co chlapec pak získal, byla otcova pochvala a sociální odměna. Proto někdy rozumíme tomu, co říkají druzí, abychom získali předmět, který chceme, a jindy rozumíme proto, abychom získali sociální pozornost.“<sup>43</sup>

Některé děti s poruchou autistického spektra jsou schopné rozumět, ale mají problém naučit se mluvit, jiné se naučí mluvit, ale mají velké problémy s tím, porozumět ostatním. Jiné děti potřebují ke komunikování vizuální signály,

---

<sup>40</sup> Autismus.cz [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-10-12]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/behavioralni-pristupy/behavioralni-terapie-2.html>.

<sup>41</sup> [Srov.] Aut-centrum.cz [online]. 10. 12. 2014 [cit. 2014-10-12]. Dostupné z: <http://www.aut-centrum.cz/autismus/proc-aba/>.

<sup>42</sup> Autismus.cz [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2015-10-01]. Dostupné z:

<http://www.autismus.cz/behavioralni-pristupy/behavioralni-terapie-2.html>.

<sup>43</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 24.

vizuální komunikační strategie, ale přitom jsou schopny rozumět tomu, co říkají druhí.<sup>44</sup>

U osob s PAS je narušené smyslové vnímání celkově. Častým příkladem jsou problémy se sluchem, kdy může mít autista potíže slyšet a rozumět ostatním v hlučném a rušném prostředí, např. ve větším davu na oslavách. Pokud s někým mluvíme v hlučnějším prostředí, vnímáme řeč směřovanou k nám jako hlasitější (díky neverbální komunikaci), ačkoliv tomu tak není. Tento jev je známý jako *fenomén koktejlové párty* a u osob s autismem je zjevně narušen.

Kolem druhého roku věku autistického dítěte lze také vyzorovat, že se více dívá na ústa své maminky namísto do jejích očí. To může vysvětlovat vyšší míru vyhledávání spojitosti mezi pohybem úst a řečí.

Kromě toho někteří autisté vnímají za určitých okolností vjemy prostřednictvím tzv. synestezie = vjem přijatý jedním smyslem je následně interpretován i jako vjem jiného smyslu, např. hudbu vnímá nejen jako zvuk, ale i vizuálně v tvarech nebo barvách.<sup>45</sup>

## 2.1 Pojem vizuální komunikace

Vizuální komunikace (vizuální = související se zrakovým vnímáním) je jednou ze tří větví komunikace rozdělené podle prostředků sdělení (dalšími jsou komunikace verbální a komunikace nonverbální). Komunikuje prostřednictvím vizuálních médií, jako jsou tiskoviny, internet, orientační tabule, tištěné ovládací prvky, dopravní značení či reklamní poutače. Funguje zejména v oblasti grafického nebo informačního designu.

Součástí tohoto způsobu komunikace jsou všechny zmíněné aspekty v předchozí kapitole. Lze je vnímat zrakovým orgánem. Využívá zvláště dvojdimenzionální obrázky, jako jsou např. symboly, typografie, kresba, grafický design, ilustrace nebo barvy. „Vzhledem k tomu, že neexistuje odsouhlasená definice krásy nebo ošklivosti, měří se kvalita vizuální komunikace na základě pochopení předávané zprávy divákem. Význam vizuálních informací nemusí být vždy jednoznačný a právě proto je interpretace a pochopení vizuálních informací

---

<sup>44</sup> [Srov.] BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 28.

<sup>45</sup> [Srov.] HAYES, Nicky. Psychology: An Introduction. 3. vyd. Longman, 1998. s 19.

subjektivní. Pro to, aby designéři správně uchopili význam, hloubku a popřípadě vícevýznamovost vizuálních informací, je potřeba analyzovat vizuální komunikaci.<sup>46</sup>

Americký profesor zabývající se komunikací Paul Martin Lester navrhl 6 hlavních prvků analýzy vizuálních informací:

„1. **Osobní perspektiva:** tato perspektiva pojednává o osobním hodnocení diváka. Toto hodnocení je založeno na osobnosti, hodnotách a zkušenostech diváka.

2. **Dějinná perspektiva:** tato perspektiva mluví o měnících se médiích, na kterých jsou obrazové informace předkládány a jejich změny v historii.

3. **Technická perspektiva:** zde se dozvídáme o možnostech vylepšení obrazu pomocí osvětlení, umístění a prezentace. Správné využití těchto tří komponent vylepší obraz tak, že bude vypadat lépe než ve skutečnosti.

4. **Etická perspektiva:** z této perspektivy musí být tvůrce, divák i obraz sám eticky a morálně uvážliví a odpovědní.

5. **Kulturní perspektiva:** hlavním předmětem této perspektivy je symbolizace. Pochopení významu symbolů je kulturně podmíněno.

6. **Kritická perspektiva:** o této perspektivě je možné mluvit tehdy, když divák zaujímá kritický postoj k obrazu a pokud je jeho kritika přínosem pro společnost.<sup>47</sup>

Tento způsob komunikace se pro osoby s poruchou autistického spektra jeví jako nejvhodnější.

---

<sup>46</sup> Wiki.knihovna.cz [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: [http://wiki.knihovna.cz/index.php/Vizuální\\_komunikace#cite\\_ref-2](http://wiki.knihovna.cz/index.php/Vizuální_komunikace#cite_ref-2).

<sup>47</sup> LESTER, Martin, Paul. Visual Communication: Images with Messages. 1. vyd. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2006. s. 35.

## 2.2 Zrakové vnímání

Předchozí kapitola byla věnovaná vizuální komunikaci, která souvisí se zrakovým vnímáním, to je u osob s poruchou autistického spektra atypické.

Nejcharakterističtějším příznakem je tzv. „Lateral gate“ neboli dívání se ze strany. Ve fyziologii popisuje tento termín koordinovaný pohyb očí a krku.<sup>48</sup> Dalšími příznaky bývá otáčení hlavy při pohledu, koukání koutkem oka, preference určité barvy, otáčení objekty blízko před očima, výrazná citlivost na světlo nebo upřednostňování objektů před lidmi.

Obecně můžeme problémy se zrakovým vnímáním u autistů rozdělit do čtyř skupin.

### 1.) Potíže s barevným viděním

Mnoho dětí s PAS vnímá barvy odlišně, mají problémy s jejich rozlišováním a určováním na bezbarvém pozadí. Autisté spojují barevnost s věcmi, typickým příkladem je pětiletý chlapec jménem Curtis ve filmovém příběhu inspirovaném skutečnými událostmi *Báječná sedmička*. Curtis nemá rád červenou barvu, z toho pramení jeho nesnášenlivost pro všechno, co je červené, ať je to hračka, oblečení nebo jídlo.<sup>49</sup> Tento problém se nedá terapeuticky odstranit, lze ho eliminovat specificky zabarvenými čočkami brýlí.

V knize *Mami, je to člověk nebo zvíře?* od Hilde de Clercq je popis několika typických situací jejího syna např. jak mává dědečkovi na rozloučenou pouze v případě, když odjíždí ve svém zeleném autě, nebo že dokáže konečně poznat slona, ale stejně tak nazývá i hrocha a nosorožce, protože jsou všichni šedé barvy.<sup>50</sup>

### 2.) Prostorové vnímání

Autisté mají problém s vnímáním prostorových vztahů, včetně pozice vztahu vlastního těla v prostoru. „V rámci snahy vyrovnat tuto neschopnost zpracovávat vizuální informace spoléhají autisté často na propriocepci (tedy vnímání polohy těla v prostoru pomocí signálů ze svalů a šlach). V rámci vyrovnávání těchto deficitů často autisté chodí po

<sup>48</sup> Wikipedia.org [online]. 22. 11. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: [http://en.wikipedia.org/wiki/Gaze\\_%28physiology%29](http://en.wikipedia.org/wiki/Gaze_%28physiology%29).

<sup>49</sup> [Srov.] TV Film. *Báječná sedmička* (Magnificent 7; Kenneth Glanaan; 2005).

<sup>50</sup> [Srov.] CLERQ, Hilde De. *Mami, je to člověk, nebo zvíře?*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 11 - 32.



špičkách, mávají rukama nebo otáčejí prsty v blízkosti obličeje, což se všechno vysvětluje jako kompenzační chování při špatném prostorovém vnímání.<sup>51</sup>

### 3.) Fotosenzitivita

Fotosenzitivita čili zvýšená citlivost kůže na sluneční záření, je způsobena látkami, které se na kůži mohou dostat zevně, jako např. dehet nebo produkty některých rostlin.<sup>52</sup> Je to jeden z klasických příznaků autismu. „Přibližně 50% autistů má závažnou přecitlivělost na fluorescenční osvětlení. Repetitivní chování autistů se podle některých studií výrazně zhoršuje v místnostech osvětlených fluorescenčními zdroji světla.“<sup>53</sup>

### 4.) Laterální vidění

Dalším symptomem souvisejícím s PAS je už výše zmíněné laterální vidění. Je to jakási snaha o sledování objektu zájmu stranou, prostřednictvím otočení hlavy a koukáním přes oční koutek. Vysvětluje se to „chybným binokulárním viděním a špatnou integrací informací mezi hemisférami. Pokud se jedinec dívá koutkem oka a používá přitom periferní vidění, je nutné bezchybné fungování pouze jedné nebo druhé hemisféry. Naopak při vytváření kombinovaných binokulárních obrázků, tj. obrazů z obou očí, je nutné, aby obě hemisféry pracovaly dobře a dobře spolu komunikovaly. Mnoho jedinců s autismem má problémy s integrací signálu mezi oběma hemisférami, přičemž laterální vidění může být kompenzační pokus o prostudování objektu, kdy autista spoléhá pouze na jednu hemisféru a úkol tak dokončí rychleji a snáze.“<sup>54</sup> Kromě toho tento způsob vidění odfiltrovává určité vizuální informace, jako jsou detaily nebo určité frekvenční informace (pohyb), takže vizuální informace mohou být zpracovány s minimálním úsilím.

---

<sup>51</sup> Autismstory.blogspot.cz [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://zita-autismstory.blogspot.cz/2012/11/oci.html>.

<sup>52</sup> Lekarske.slovníky.cz [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://lekarske.slovníky.cz/lexikon-pojem/fotosenzitivita-1>.

<sup>53</sup> Autismstory.blogspot.cz [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://zita-autismstory.blogspot.cz/2012/11/oci.html>.

<sup>54</sup> Autismstory.blogspot.cz [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://zita-autismstory.blogspot.cz/2012/11/oci.html>.

Dále můžeme zmínit ještě vizuální agnózi (neschopnost a nedovednost zrakem poznat a pojmenovat předměty, obličeje, objekty) nebo tunelovité vidění (pozornost zaměřená pouze na věci, které jsou v jejich zorném poli).

## **2.3 Vizuální komunikační strategie v autismu**

### **2.3.1 Augmentativní a alternativní komunikační systémy (AAK)**

Jednou z hlavních, a zároveň nejrozšířenějších strategií, je augmentativní a alternativní komunikační systém, který se pokouší „přechodně nebo trvale kompenzovat projevy poruchy a postižení u osob se závažným postižením řeči, jazyka a psaní.“<sup>55</sup> Augmentativní (z latinského slova *augmentare* – rozšiřovat, zvětšovat) „systémy komunikace mají podporovat již existující, ale pro běžné dorozumívání nedostatečné komunikační schopnosti“<sup>56</sup>, cílem je zlepšit kvalitu porozumění řeči a usnadnit vyjadřování, kdežto alternativní komunikační systémy fungují jako náhrada mluvené řeči. Jedná se o všechny formy dorozumívání, které ji přechodně nebo trvale nahradí anebo doplní.

Tato strategie užívá cílené pohledy očí, manuální znaky, gesta, fotografie, předměty, symboly, obrázky, piktogramy, písmena a psaná slova, komunikační tabulky, technické pomůcky s hlasovým výstupem a počítače (např. speciální software určený osobám s obtížemi v komunikaci, výukové programy i hry) a je určena všem dětem nebo dospělým se závažným postižením řeči, ať už v důsledku mentálního postižení, úrazu mozku a míchy, autismu atd.

V dnešní době existuje mnoho strategií vizuální komunikace, pro tuto práci je podstatný právě augmentativní a alternativní komunikační systém, pod který spadá komunikační systém s obrazovými symboly – piktogramy (PECS, VOKS), dále pak znaková řeč, komunikační systém MAKATON, Bliss, sociální čtení, facilitovaná komunikace atd. Pro dítě trpící autismem je nutné zpočátku různé strategie kombinovat, ale když se naučí komunikovat prostřednictvím jakékoliv modality, lépe se potom začlení do hry nebo aktivity ve škole, doma a bude pravděpodobně přijímáno svými vrstevníky v pozitivnějším světle.<sup>57</sup>

Strategie AAK může redukovat frustraci u mnoha dětí s autismem, které

---

<sup>55</sup> Wiki.rvp.cz [online]. 10. 2. 2015 [cit. 2015-10-02]. Dostupné z:

[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Augmentativni\\_a\\_alternativni\\_komunikace](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Augmentativni_a_alternativni_komunikace).

<sup>56</sup> Tamtéž, [online]. 10. 2. 2015 [cit. 2015-10-02].

<sup>57</sup> [Srov.] BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 48 - 49.

nemohou nebo neumějí mluvit. Cílem této metody je umožnit takovým jedincům, aby se aktivně dorozumívali, zapojili se do společnosti, aby si řekli, co chtějí, aby požádali o pomoc, přestávku v průběhu činnosti a aby se vyvarovali výbuchům vzteku nebo křičení.

Metody AAK můžeme rozdělit do tří skupin, a to:

- Bez pomůcek
- S pomůckami
- Jiné typy

„Výběr komunikačního systému, či jejich kombinace je vždy nutné posuzovat individuálně vzhledem k možnostem, schopnostem dítěte a také v souvislosti s jeho vývojovou prognózou. Především se zaměřuje na nejpřirozenější formu koverbálního chování, tj. gestiku a mimiku.“<sup>58</sup>

Při rozhodování o způsobu komunikace a volby systému AAK je nutné brát v úvahu verbální dovednosti dítěte, fyzické dovednosti, věk, ale i podporu rodiny a schopnost interakce.

Metoda AAK **bez jakýchkoliv pomůcek** využívá prostředků nonverbální komunikace (mimika, gestikulace, vokalizace aj.). Mnoho těchto prvků užíváme, aniž bychom si toho byli vědomi. Od dětství na něco ukazujeme, po něčem se natahujeme a gestikulujeme. „Např. v Severní Americe většina lidí ví, že uděláte-li prsty znak „V“, znamená to buď „vítězství“, nebo „mír“ (záleží na věku osoby, která tato gesto udělá).“<sup>59</sup> Ke gestikulaci se používají všechny části lidského těla, nejpoužívanějším gestem je vyjádření ano/ne kýváním hlavy. Do této skupiny patří i znakový systém.

Druhá metoda, **s pomůckami**, užívá ke komunikaci rozdílných obrázků, předmětů, fotografií, symbolů (piktogramy, písmo) nebo komunikátorů. V knize Vizualní komunikační strategie v autismu od Andyho Bondy a Lori Frost je popsána situace malé dívky, která „používá jako symboly skutečné předměty, aby požádala o to, co chce, a sdílela informaci s druhými. Má-li žízeň, přinese svému učiteli hrneček, aby tak požádala o pití. Chce-li jet ven autem, přinese své matce klíčky od auta. Poté, co jde do parku, dokáže své sestře říct, co dělala, tím,

---

<sup>58</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 17.

<sup>59</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizualní komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 51.

že jí ukáže házečí plastový talíř, který tam ráda používá.“<sup>60</sup> Tato dívka se naučila používat předměty – symboly, jež asociují aktivity, které symboly prezentují.

Další pomůckou mohou být fotografie, ty jsou ovšem náročnější k naučení. Bývají používány jako součást alternativní a augmentativní komunikace, aby představovali určité lidi, místa, činnosti, předměty nebo jídlo.

Poslední metoda obsahuje např. doplňky k lepšímu a snazšímu ovládnání počítače (alternativní klávesnice aj.).

Úvod kapitoly zmiňuje, že systém AAK zahrnuje mnoho různých strategií, jak zlepšit komunikaci u dětí. Vzhledem k praktické části této práce je jeden systém důležitější než ostatní, a tím je výměnný obrázkový komunikační systém.

### **2.3.2 Výměnný obrázkový komunikační systém – PECS**

Výměnný obrázkový komunikační systém (PECS – The Picture Exchange Communication System) je americký alternativní komunikační program, který využívá různé vizuální materiály, jako jsou obrázky, 3D objekty, fotografie aj. (viz. Příloha I., obr. 1, 2). Tento program se kromě České republiky vyučuje ještě v dalších třinácti zemích světa, v devíti jazycích. Je vhodný pro všechny, kteří hledají alternativu verbální komunikace. Umožňuje individuální přístup ke klientům i jejich blízkým, má jasný cíl a strukturu. Je důležité zmínit, že systém PECS využívá většina kompenzačních pomůcek pro osoby s poruchou autistického spektra.

Na vzniku a vývoji programu se podíleli Andy Bondy a Lori Frost. Původně se jednalo o systém pro malé děti s poruchou autistického spektra.<sup>61</sup>

Andy Bondy a Lori Frost pracovali na svém projektu přes deset let (dokončen byl v roce 1985) a doufali, že jejich metoda splní například to, že by dítě napodobovalo komunikaci, že by použilo jednoduchý obrázek a vyvarovalo by se nedorozumění ohledně obsahu sdělení nebo že by dítě nemuselo být závislé na pobídkách dospělého. „Aby se dítě naučilo funkčně komunikovat, je nezbytné, aby s někým navázalo kontakt a poté předalo sdělení. A to je něco, co PECS definitivně umožňuje mnoha dětem (a dospělým) s autismem.“<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 55.

<sup>61</sup> [Srov.] Alternativníkomunikace.cz [online]. 10. 2. 2015 [cit. 2015-10-02]. Dostupné z: <http://www.alternativníkomunikace.cz/stranka-aak-dle-metody-pecs-61>.

<sup>62</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s.70.

Tato neverbální komunikace pomocí piktogramů (piktogram – vnímatelný útvar, který je vytvořen psaním, kreslením, tiskem nebo jinými postupy) je klasickou formou předávání příkazů, instrukcí, varování a usnadňuje orientaci v jakémkoliv prostředí bez použití jazyka. „Užívání piktogramů ke komunikačním účelům má smysl převážně v těch případech, kdy dítě nemá z různých příčin schopnost (převážně pro mentální retardaci nebo z důvodu nízkého věku) dekódovat písmo. Pomocí piktogramů mohou jedinci s narušeným komunikačním procesem, zejména ti, co nemohou používat mluvenou řeč, sdělit své pocity a potřeby, zvyšují se jejich kognitivní možnosti, pomoc při rozhodování a umožnění zapojení se do konverzace.“<sup>63</sup> S piktogramy se živa mluvená řeč, spolu s manuálními znaky. Všechno záleží na individuálních zvláštностech dítěte.

Co se týče samotných piktogramů, existuje mnoho typů, ale v České republice jsou nejvíce používány piktogramy převzaté z modelu rozšířeného převážně v Dánsku, Švédsku nebo Holandsku. Zachycují názorně daný pojem, jsou vizuálně dobře čitelné, dobře zapamatovatelné a hodí se jak pro mladší děti, tak i pro mentálně retardované (v tomto případě se upraví počet, velikost apod.). Tyto piktogramy zobrazují osoby, předměty, činnosti, vlastnosti, pocity a další slova, obsahují kolem 700 symbolů. Soubor lze upravovat, doplňovat, tisknout, dají se v něm vytvářet pracovní listy, komunikační tabulky apod. Velice oblíbeným programem je BOARDMAKER, který je k sehnání i v České republice (nejrozšířenější a nejpoužívanější program v oblasti alternativní komunikace, základní verze obsahuje přes 3000 barevných symbolů ze všech oblastí)<sup>64</sup>. Je zde i možnost vložení vlastních obrázků a fotografií, lze je kombinovat i s PECS piktogramy a doplňovat textem. Rodiče si tímto způsobem mohou vytvořit piktogramy přizpůsobené schopnostem a potřebám svého dítěte.

„V USA, Austrálii a dalších, zejména anglicky mluvících zemích, se často používá **Picture Communication Symbols (PCS)**, obsahujících přes 3000 pojmů v barevném nebo černobílém provedení. Tento systém piktogramů by měl být v blízké budoucnosti více dostupný také v České republice.“<sup>65</sup>

Z ostatních užívaných systémů lze jmenovat např. **Picture Symbols (PICSYMS)**, kde základ tvoří 880 symbolů, ostatní je pak možné podle pravidel

---

<sup>63</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 18.

<sup>64</sup> [Srov.] RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 92.

<sup>65</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 19.

dotvářet, **Sign Symboly**, zde se jedná o kombinaci obrázků, abstraktních symbolů a manuálních znaků, **Oakland Schools Picture Dictionary**, to je 600 obrázků, převážně podstatných jmen, **Yerkish Lexigrams**, to jsou abstraktní symboly sestavené z devíti geometrických útvarů, **PICTOGRAMMES COMMUN-I-MAGE** je systém černobílých piktogramů vytvořených francouzskými odborníky a posledním je belgický systém s názornou grafickou podobou pojmů – **PICTOGRAMMES CAP**.

Metodika tohoto systému má šest fází, kterým předchází fáze přípravná. Zde se musí děti co nejčastěji setkávat s obrázky a fotografiemi. Je důležité, aby se s nimi seznámily, rozuměly jim, rozšíří se tak jejich slovní zásoba. Tím, že děti začnou ukazovat na obrázky, jsou postupně přivedeny k symbolové komunikaci tak, aby obrázek používaly ke sdělení.<sup>66</sup> „Naší řečí a ukazováním na symboly postupně dochází k automatizaci. Předpokladem komunikace pomocí piktogramů je přiměřená úroveň intelektu.“<sup>67</sup>

Postup osvojování a používání piktogramů:

- 1.) Reálný předmět
- 2.) Reálný předmět + obrázek nebo fotografie
- 3.) Různé obrázky se stejným obsahem
- 4.) Situační obrázky + daný obrázek (přiřadit do situace)
- 5.) Obrázek + piktogram
- 6.) Piktogram + piktogram
- 7.) Situační obrázek + piktogram
- 8.) Pracovní listy s piktogramy, skládání rozstříhaných piktogramů apod.
- 9.) Sestavování vět
- 10.) Tabulky, deníky

V první fázi se učí dítě iniciovat žádost. Položí se před něj motivační předmět, který dítě chce, pak si vezme piktogram nebo fotografii s tímto předmětem a podá ho rodiči.

Ve druhé fázi přichází rozšíření použití piktogramů u dalších členů rodiny. Zvýší se také počet motivačních předmětů a dítě se učí předávat piktogramy na větší vzdálenosti (dítě donese piktogram z jedné místnosti do druhé s pomocí

---

<sup>66</sup> [Srov.] JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 19.

<sup>67</sup> Tamtéž. s. 19.

komunikačního partnera). „Komunikační partner se musí postupně začít oddalovat od dítěte, aby mohl rozvíjet větší vytrvalost na straně dítěte.“<sup>68</sup> V této fázi výuky je vhodné vyrobit dítěti komunikační pořadač.

Třetí fáze, dítěti se vytvoří komunikační sešit s piktogramy a fotografiemi jeho motivačních předmětů a procvičuje se s ním výběr z více předmětů a piktogramů.

Ve čtvrté fázi nacvičují rodiče s dítětem komunikaci pomocí vět. Do komunikačního sešitu vloží větný pruh se suchým zipem. Dítě na něj následně lepí piktogram se symbolem např. „JÁ CHCI“ a přidává k němu piktogram nebo fotografii předmětu, o který žádá např. „PLYŠOVÉ HRAČKY“. Poté, co dítě podá rodiči kompletní proužek s větou, popostrčí se, aby se dotklo každého obrázku, zatímco mu rodiče čtou jeho větu např. „Já chci plyšové hračky.“

V páté fázi se dítě učí odpovídat na jednoduché otázky, především na otázku „CO CHCEŠ?“.

Poslední, šestá fáze, učí dítě komentovat dění kolem nás např. reagovat na otázku „CO VIDÍŠ?“, „CO SLYŠÍŠ?“ atd. Tady v tom bodě je velmi důležité odpovídat dítěti celou větou. „Komentáře ústí v sociální následky, ne v obdržení zmíněného předmětu. Řekneme-li „Co vidíš?“ a dítě odpoví „Vidím... lžíci“, měli bychom odpovědět „Ano! To je lžíce! Také vidím lžíci!“ Neměli bychom dát dítěti lžíci. Pokud bychom to udělali, dítě by se naučilo, že tato fráze je jen jiným způsobem, jak o něco požádat.“<sup>69</sup>

Děti, které zvládnou všech šest fází PECS, „budou schopné požádat o chtěné a potřebné předměty spontánně a v reakci na otázky, komentovat aspekty svého světa, opět spontánně i v odpověď na otázky, a dosáhnou každé funkce za použití různých vlastností a přídavných jmen.“<sup>70</sup>

Aby byl tento systém opravdu efektivní, musí ho dítě používat neustále. Mělo by mít svoji komunikační knihu stále u sebe, aby ji mohlo kdykoliv použít, i přesto, že se slovní zásoba používaných symbolů liší prostředím podle toho, kde se dítě nachází.

---

<sup>68</sup> BONDY, Andy. FROST Lori. Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 78.

<sup>69</sup> Tamtéž. s. 96.

<sup>70</sup> Tamtéž. s. 97.

### 2.3.3 Formy vizuální podpory

**TEACCH program** (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) se zabývá péčí a vzděláváním dětí s autismem a s problémy v komunikaci. Funguje už přes třicet let a je modelovým programem péče o lidi s autismem v každém věku. Zahrnuje také i speciální výchovně vzdělávací program vycházející z potřeb těchto lidí a specifik autistické poruchy. Tento program vznikl díky spolupráci rodičů a profesionálů jako reakce na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělavatelné. Využívá metod alternativní komunikace a vyzdvihuje nutnost spolupráce s rodinou. V České republice se používá termín strukturované učení, který vychází z metodiky programu TEACCH.

V současné době se jeví jako nejefektivnější prostředek pomoci dětem s autismem. TEACCH program si zakládá především na individuálním přístupu k dětem, aktivní generalizaci dovedností (prostupnost a propojenost školního a domácího prostředí), úzké spolupráci s rodinou, integraci lidí s autismem do společnosti, na pozitivním přístupu i k dětem s problematickým chováním a těžkým mentálním handicapem, na řešení problematického chování apod.

Hlavní výhodou strukturovaného učení je, že dítě, které vnímá kvůli svému postižení svět jako chaos, se začíná lépe orientovat v prostoru i čase, snižuje se stresová zátěž a je schopno vstřebávat nové informace. Díky pocitu soběstačnosti získané dítětem, může nadále rozvíjet své sebevědomí, které je velmi důležité pro jeho socializaci. Zároveň se redukuje problematické chování, výbuchy vzteku nebo agresivita, dále se zmírňuje či eliminuje kognitivní deprivace, jež je daná přítomností poruchy. Rozvíjejí se jeho schopnosti a dovednosti.

**Strukturované učení se dělí na tři základní principy:**

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



## 1.) Individuální přístup

Individuální přístup vychází z toho, že každý člověk s autismem je jiný, každý má jiné priority a schopnosti. Z hlediska individuálního přístupu je zapotřebí zjistit úroveň v jednotlivých vývojových oblastech dítěte (na základě psychologického vyšetření či pedagogického pozorování), dále zvolit vhodný typ systému komunikace podle stupně schopnosti abstraktního myšlení (od komunikace skrz konkrétní předměty přes komunikaci pomocí fotografií či piktogramů až k psané formě), vytvořit vhodné pracovní místo a strukturovat prostředí, sestavit individuální výchovně vzdělávací plán a v případě potřeby zvolit na základě analýzy behaviorálních problémů (problémové chování) vhodné strategie jejich řešení.

## 2.) Strukturalizace

„Struktura prostředí, ve kterém se člověk s autismem pohybuje, mu pomáhá v již zmiňované prostorové orientaci a dává mu tak odpověď na otázku „Kde?“ Struktura tak nabízí "jistotu" tím, že vytváří předvídatelná spojení mezi místy, činnostmi a chováním.“<sup>71</sup> Struktura času související s vizualizací, představuje vytvoření vizualizovaného denního programu, který umožňuje člověku s autismem předvídat události, a čas se pro něj tak konečně stává konkrétním. Struktura pracovního programu nebo jakékoliv činnosti se provádí s využitím krabic s vnitřní strukturou, „rozstrukturované činnosti s vizualizací jednotlivých kroků (procesuální vizualizace), rozstrukturování pracovních sešitů s úkoly pro děti s vysocefunkčním autismem a podobně. Při sestavování procesuálního schématu je zapotřebí analyticky rozpracovat úkol na elementární kroky a vytvořit schéma po sobě následujících činností, které vedou k cíli. Například k čištění zubů, uvaření polévky nebo kávy je zapotřebí vizualizovat až deset kroků. Postupem času při zautomatizování činnosti je možné redukcí položek schéma zjednodušit.“<sup>72</sup> Většina autistů musí mít k provedení složitějších činností alespoň základní schéma, pokud ho nemají, chovají se jako by ztratili paměť (viz. Příloha I., obr. 3, 4, 5).

Pro správné vytvoření strukturovaného prostředí jak doma, tak i ve škole, je dobré vytyčit si místa pro jednotlivé důležité činnosti během dne např. prostor na hraní, odpočinek aj. Je dobré tato vyčleněná místa nepřemísťovat, a pokud je

---

<sup>71</sup> Autismus.cz [online]. 15. 3. 2015 [cit. 2015-15-03]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>.

<sup>72</sup> Tamtéž, [online]. 15. 3. 2015 [cit. 2014-15-03].

to jen trochu možné, neprovádět jinou činnost na místě, které pro ni není vyčleněno. Prostor pro výuku strukturovaného učení by měl být pohodlný, bez rozptylujícího hluku a pohybu. Pokud je dítě neklidné a často z místa odbíhá, umístí se pracovní stůl na šikmo v rohu místnosti a dítě se posadí do prostoru mezi stolem a zdí. Používá se systém zleva doprava, kdy jsou na levé straně stolu krabice s úkoly, jež mají být vykonány, a na pravou stranu stolu se odkládají úkoly splněné.

### **3.) Vizualizace (zviditelnění)**

„Většina lidí používá diář, kalendář a hodinky, aby se nám abstraktní pojem času zviditelnil. Stejně tak lidé s autismem se potřebují "situovat" v čase, potřebují "vidět" čas. Pokud jim tuto vizualizaci času neposkytneme z venku, pomohou si sami. Musí si vytvořit svoji vlastní předvídatelnost, což dělají skrze nefunkční rituály a stereotypy. Jestliže se pak sled činností některý den změní, nastávají obvykle velké "problémy s chováním". Existuje velká pravděpodobnost, že pokud bude tato změna zaznamenána ve "vizualizovaném denním programu", a tudíž na ni bude dítě připraveno, k žádným problémům nemusí dojít.“<sup>73</sup>

Vizualizovaný denní program dává osobám s autismem odpověď na otázku „Kdy?“, pomáhá jim v časové orientaci, odlišovat jednotlivé aktivity od sebe a vede k větší samostatnosti. V praxi to vypadá tak, že se musí prvně zjistit úroveň schopnosti abstraktního myšlení dítěte, na základě toho stanovit vhodný typ vizuální podpory (je důležité si uvědomit, že ve formě existuje určitý vývoj: někdo začne s předměty jakožto vizuální podporou pro zviditelnění času, později může zahájit učení s obrázky a možná i psané „určení času“.)

#### **Typy vizuální podpory (od nejjednodušší k nejsložitější):**

- konkrétní předmět
- fotografie
- piktogramy
- piktogramy s nápisem
- nápis

---

<sup>73</sup> [Srov.] Autismus.cz [online]. 15. 3. 2015 [cit. 2015-15-03]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>.

- psaný rozvrh
- diář<sup>74</sup>

### 2.3.4 Další komunikační systémy

#### Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS

Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS), je metoda rozvíjející funkční komunikační dovednosti, „alternativní a augmentativní komunikační systém využívaný především pedagogy u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které mají výrazné problémy ve verbální komunikaci.“<sup>75</sup>

Výměnný obrázkový komunikační systém vychází z PECS (viz předchozí kapitola) a je jakousi jeho obměnou. S PECS se ve Spojených státech amerických, konkrétně v Chicagu, seznámila v roce 1999 Margita Knapcová, a tak se dostal do České republiky. Margita Knapcová systém upravila a od roku 2001 ho zkoušela u vytipovaných dětí ve Speciální škole pro žáky s více vadami v Kopřivnici a ve Speciální škole pro žáky s více vadami a SPC při této škole v Novém Jičíně. Knapcová na systému pracovala a upravovala ho, až nakonec vznikla metodika, která se vydává svou vlastní cestou.

Systém VOKS charakterizuje převážně vysoká motivace – konkrétní výběr odměn pro konkrétního klienta, smysluplná a účelná výměna obrázku za věc, kterou obrázek znázorňuje, dále pak podpora iniciativy klienta použitím fyzické asistence a potlačení verbálních výzev a pokynů a nakonec podpora nezávislosti uspořádáním lekcí (pozdější zařazení otázky: „Co chceš?“).

Cílem výměnného komunikačního systému je rychlé nabytí funkční komunikace, objasnění, proč komunikovat, význam komunikace a zároveň má za úkol vést pacienty k samostatnému používání komunikačního systému a k jejich nezávislosti.<sup>76</sup>

#### Znak do řeči

Dalším, velice často používaným komunikačním systémem je znak do řeči. Hned v úvodu je potřeba dodat, že znak do řeči není znakovou řečí. Znak do řeči

<sup>74</sup> [Srov.] [Srov.] Autismus.cz [online]. 15. 3. 2015 [cit. 2015-15-03]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>.

<sup>75</sup> Abz.cz [online]. 5. 3. 2015 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/system-voks>.

<sup>76</sup> [Srov.] KNAPCOVÁ, Margita. Výměnný obrázkový komunikační systém. 2. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. s. 25.

vychází především z řeči těla, využívá přirozených gest a mimiky. „Těmito výrazovými prostředky, ať již úmyslně nebo zcela podvědomě, každý člověk doprovází svoji řečovou komunikaci. Pomocí řeči těla můžeme vyjádřit až 80 procent našich pocitů, přání a nejrůznějších sdělení.“<sup>77</sup>

Jedná se o kompenzační prostředek pro osoby trpící narušenou komunikační schopností, zejména v expresivní složce řeči. Cílem této metody je samozřejmě usnadnění komunikace, ale i její rozšíření, zlepšení porozumění a postupně přivádění k mluvené řeči.

Znakují se převážně jen tzv. klíčová slova ve větě. Pravidla pro jejich používání lze aplikovat i na téměř všechny ostatní vizuálně motorické komunikační systémy.

1. „Dospělý provází svoji řeč gestem. Slovo i posunek probíhají současně.
2. Dospělý mluví a gestikuluje, až se na něj dítě podívá.
3. Vzdálenost mezi dítětem a dospělým nemá být menší než 50 cm a větší než 2 m.
4. Obsah posunku je podpořen mimikou.
5. Dospělý povzbuzuje dítě k napodobení gesta.
6. Pokud dítě gesto nenapodobuje, vede mu dospělý ruku.
7. Dítě a dospělý zpočátku gestikulují jen v určité situaci.
8. Na každé gesto, které dítě provede, dospělý přiměřeně reaguje.
9. Při výběru posunků má být brán zřetel na schopnost vnímání a motorické vybavení dítěte.
10. Dospělý neustále pozoruje, kdy je gesto nahrazeno řečí.“<sup>78</sup>

### **Komunikační systém MAKATON**

MAKATON je nonverbální jazykový program, který užívá ke komunikaci znaky doplněné mluvenou řečí a symboly. Byl vytvořený logopedkou Margaret Walker a jejími konzultanty Kathy Johnston a Tony Cornforthem ve Velké Británii (MA-KA-TON – název odvozen od prvních slabik tvůrců). Vyvíjel se postupně, finálové podoby dosáhl v sedmdesátých letech.

V současné době je tento systém používaný po celém světě, je široce užíván ve školách, nemocnicích nebo výcvikových a sociálně-vzdělávacích centrech. Slovník MAKATON je mezinárodní a obsahuje 350 slov.

---

<sup>77</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 23.

<sup>78</sup> Tamtéž. s. 25.

„Byl vyvinut ve výzkumném projektu k umožnění komunikace neslyšícím dospělým osobám, žijícím v nemocnicích, které měly velké potíže s osvojováním nových poznatků, nebo dětem s mentálním postižením a autismem, které slyšely, ale špatně mluvené řeči rozuměly a verbálně nekomunikovaly.“<sup>79</sup>

Výuka tohoto systému musí probíhat ve dvou rovinách, první z nich je formální rovina, kde jsou děti a dospělí vyučováni strukturovaným způsobem podle příručky, a tím získávají potřebnou znalost a porozumění pojmům jazyka. Druhým bodem je neformální rovina popisující, že by mělo co nejvíce osob, které přicházejí s postižením do styku, užívat tento systém, a dát tak možnost osobám s komunikační poruchou používat nové znalosti v každodenním životě.

### **Komunikační systém Bliss**

Komunikační systém Bliss je forma alternativní a augmentativní komunikace, jež vyvinul Charles K. Bliss. Jedná se o mezinárodně uznávaný alternativní vizuální komunikační systém, který využívá jednoduché tabulky, obrázky nebo piktogramy, nad nimiž je umístěn i nápis (v případě, že zvládá osoba s postižením i čtení). Tyto obrázky je možné kombinovat a vytvářet tak další významy. Postižení si tabulky mohou stále nosit u sebe.

Charles Bliss byl rakouský chemik, zajatý ve II. světové válce. Později uprchl do Číny, kde se inspiroval čínským obrázkovým písmem. Svoji řeč poprvé vydal v publikaci „Semantography“ v roce 1949. Jeho záměrem nebyla pomoc v komunikaci osobám s postižením, ale snaha o vytvoření univerzálního komunikačního prostředku, kterým by lidé mohli mezinárodně komunikovat, aniž by znali cizí jazyk. Nesetkal se s pochopením, a tak až po čase, v roce 1971, si ho všimnul terapeutický tým z kanadského střediska pro postižené děti v Torontu. Charles Bliss společně s tímto týmem upravili program a zaměřili ho na komunikační potřeby osob s těžkými dysartriemi a anartriemi.

„Z 26 grafických prvků bylo původně vytvořeno 1400 symbolů, po poslední revizi v roce 1992 je to již 2300 symbolů, takže handicapovaným jedincům lze poskytnout poměrně široký slovník ke komunikaci, která se uskutečňuje indikováním (ukazováním prstem, jinou částí ruky nebo těla, zaměřením

---

<sup>79</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 25.

paprsku apod.) na jednotlivé symboly. Obvykle je systém Bliss pro jednotlivé uživatele zpracováván do individuálních komunikačních tabulek.<sup>80</sup>

Bliss je možné kombinovat se systémem MAKATON. V České republice není příliš využíván, a to především z důvodu nedostatku literatury v českém jazyce a obav odborníků z velké složitosti symbolů.<sup>81</sup>

### **Globální čtení**

Globální čtení představuje pojem znamenající, že se dítě učí celé slovo jako symbol pro konkrétní věc. Způsob globálního čtení je vhodné používat k rozvoji komunikačních a čtenářských dovedností.

Autorem metody globálního čtení je belgický lékař Ovide Decroly, který tento postup původně zavedl pro předškolní děti a děti mentálně retardované. „Teoretickým základem je tvarová psychologie (Gestaltpsychologie), podle níž čtenář vnímá celky, jimž jsou části a prvky podřízeny.“<sup>82</sup>

Jako učební pomůcka slouží soubor obrázků s textem z různých oblastí, kterými je dítě obkloповáno. Obrázky mohou být ručně malované nebo ve formě fotografie či piktogramu.

Učení tímto způsobem je rozfázováno na několik částí od přípravné fáze, kde se dítě učí rozlišovat a přiřazovat stejné předměty, obrázky k předmětům a tvořit dvojice stejných obrázků, až po fázi, kde přechází na analýzu slov na slabiky, písmena.

V České republice je k této metodě vhodné využít učebnici První čtení (Hemzáčková, Pešková).

## **2.4 Kompenzační pomůcky pro osoby s PAS**

Předchozí kapitola byla věnována komunikačním strategiím v autismu, od nichž se odvíjí kompenzační pomůcky, které mohou osoby s poruchou autistického spektra používat.

Tyto pomůcky se snaží o to, aby se autisté naučili v rámci možností komunikovat, a aby se začlenili do společnosti.

„Lidé s autismem se zdají být ztraceni v čase. Proces zpracovávání

---

<sup>80</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 28.

<sup>81</sup> [Srov.] Tamtéž. s. 27 - 28.

<sup>82</sup> Tamtéž. s. 29.

informací je pro ně velmi složitý, protože je svou povahou abstraktní, neviditelný a pomíjivý. Je dokonce více abstraktní, více neviditelný a více „dočasný“ než sám čas.

Z toho vyplývá, že první krok pro to, aby na nás dítě s autismem bylo méně závislé, je naučit ho, aby se orientovalo a dokázalo předvídat události každého dne. Dá to dítěti pocit, že je schopno řídit svůj život, a bude díky tomu šťastnější.<sup>83</sup>

### **Komunikační kniha**

Základní pomůckou pro autisty je tzv. komunikační kniha. Tato kniha bývá nejčastěji ve formě desek, pořadače apod. (viz. Příloha I., obr. 6)., do které se vkládají listy s kartami výměnného obrázkového komunikačního systému. Karty, podle individuálnosti dítěte, zobrazují obrázky, předměty, piktogramy nebo fotografie (viz. Příloha I., obr. 7, 8).

Při jejím sestavování je nejvhodnější začít vypsáním všech pojmů (předměty, osoby, jídlo, činnosti), s kterými je dítě denně v kontaktu. Slova, jež umí dát najevo jiným způsobem, se do knihy nezařazují. V případě, že nezvládá ani základní fráze, je vhodné na konec knihy zařadit rozkládací list s těmito frázemi např. ano, ne, nevím, nechci, já, ty nebo nerozumím.

Než autistické dítě začne pomocí knihy a jiných prostředků „komunikovat, musí jí rozumět a osvojit si její užívání. Jakýkoliv specifický komunikační systém nelze začít používat hned, musí předcházet přípravná fáze. Nemluvící osoba musí myšlenku přenést v obrázek nebo jiný symbol, hledat vztah mezi myšlenkou a symbolem, má omezenější možnosti, než je tomu při verbálním vyjadřování. Vizualně vybere piktogramy, zapojuje paměť a kategorizaci a další myšlenkové operace.“<sup>84</sup>

Nejvytíženější formou komunikace pomocí VOKS jsou již zmíněné pořadače, ale stejně tak se používají i sešity, složky, alba s lepivým povrchem, magnetické tabule apod. Podle toho pak vypadají piktogramy např. piktogram, který se pojí s magnetickou tabulí, se na zadní straně opatří magnetem atd. Ke snadnější orientaci v piktogramech pomáhá barevnost. Nejedná se zde o barevnost samotných piktogramů, ale o jejich podkladovou stránku. V knize *Alternativní a augmentativní komunikace* od Zory Janovcové je popsáno doporučené barevné označení kategorií piktogramů.

---

<sup>83</sup> CLERQ, Hilde De. Mami, je to člověk, nebo zvíře?. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 65.

<sup>84</sup> JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 20 - 21.

Bílá: časové a funkční piktogramy (čísllice a roční období)  
Žlutá: lidé a zájmena  
Modrá: zvířata  
Zelená: slovesa  
Oranžová: podstatná jména  
Růžová: speciální funkce, individuální seznam slov  
Mnohobarevné: piktogramy vztahující se k více než k jedné kategorii

Jak už bylo několikrát zmíněno, vše je individuální a každé dítě musí mít svoji knihu, svůj systém, své piktogramy. Poslední otázkou je řazení obrázků do knihy, i to závisí na každém dítěti zvlášť. Nejčastěji bývá k vidění list s výraznou kartou opatřený textem např. jídlo, umístěnou uprostřed strany listu a kolem bývají piktogramy, obrázky nebo fotografie konkrétního jídla (rohlík, houska, jogurt atd.). Další listy mohou zobrazovat činnosti, hračky atd.

Počet používaných komunikačních karet závisí na schopnostech a intelektu dítěte. Nové symboly by se měly zavádět postupně, aby si děti stačily symboly zafixovat a uměly je dobře používat.

Do komunikační knihy by mělo neustále něco přibývat. Tím, že v knize bude stále něco nového, podnětujeme touhu dítěte po komunikaci.<sup>85</sup>

### **Denní rozvrh**

Po komunikační knize další mnohdy používanou kompenzační pomůckou autistů je denní rozvrh opět s výměnným obrázkovým komunikačním systémem (viz. Příloha I., obr. 9). Denní rozvrh je pro každé dítě s autismem přísně individuální, jeho forma (náписы, obrázky, piktogramy, předměty), délka (počet uvedených aktivit) i způsob jeho užívání (obrázek sundá, až skončí činnost, nebo jej nechá na rozvrhu) se přizpůsobí dítěti, pro které se rozvrh vytváří, protože každé dítě má jiné komunikační schopnosti a potřeby.

Díky této pomůcce se děti lépe orientují v jednotlivých úsecích dne, mohou se kdykoliv samy ujistit, kdy přijde to, na co se nejvíc těší, a co je nejdůležitější, mohou se tak připravit na změny.

Denní rozvrh má vždy podobu nějaké nástěnky, magnetické tabule, apod., na kterou se snadno přichytí karty s obrázky. Začátečníci používají obrázky s trojrozměrným zástupným předmětem (např. procházku zastupuje symbol

---

<sup>85</sup> [Srov.] JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 21.



dětské boty, oběd lžička aj.). Tyto předměty jsou podle schopností dítěte nahrazeny fotografiemi a po delším čase piktogramy.

Tento rozvrh zobrazuje všechny aktivity po dobu jednoho dne. Od rána do večera (snídaně, čištění zubů, nákup apod.). V knize *Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem* od Lenky Hladké a Aleny Pavlišťkové je fotografie denního režimu Kryštofa, syna autorky (L. Hladká), který má doplněný o tzv. větný proužek. Princip větného proužku autorka převzala z alternativní komunikace VOKS a můžeme na něm vidět kartičky s fotografiemi a nápisy popisující, kam jede a co tam bude dělat (auto - divadlo - koupí - Lidl - doma). Kryštof si větný proužek bere s sebou do auta, kde cestou sleduje, co ho čeká, a ujišťuje se, že je všechno podle pravidel.<sup>86</sup>

Zde je nutné zmínit, že jazyk předmětů je dialektický – červená sklenice se liší od modré apod. Autisté vnímají jinak barvu a detail, když se učí dítě komunikovat, je důležité zezáčátku používat stále ty samé předměty. Existují tedy dvě možnosti uspořádání rozvrhu. První z nich je kategorizace (učí se tříděním předmětů), tzn., že autista chápe a rozumí tomu, že všechny sklenice patří do stejné kategorie, protože všechny mají stejnou funkci, anebo druhá možnost, kategorizaci nechápe, a tak se k učení musí používat stále stejné předměty, jedna určitá sklenice atd.

„Simon má také autismus, mimoto nemluví a jeho vývoj se opožďuje. Má kartičku, kde je nalepený bonbonek, který mu chutná. Kartičku používá, když chce požádat o oblíbenou sladkost. Karta je samozřejmě zatavena v plastickém obalu, jinak by Simon okamžitě cukrovinku snědl a nevěděl, jak má požádat o další dobrůtku. Jednou jsem položila kartičku vedle Simonova talíře a on k mému překvapení o bonbon nepožádal. Když jsem si komunikační kartu prohlédla pozorněji, zjistila jsem, že jsem vzala kartičku s lentilkou, která nepatří mezi jeho oblíbené sladkosti.“<sup>87</sup>

### **Komunikační deník**

Komunikační deník funguje na podobném principu jako denní režim, obsahuje karty VOKS - piktogramy, fotografie a obrázky. Liší se tím, že je oživen reálnými fotografiemi věcí nebo činností, které ten den dítě dělalo (návštěva ZOO, návštěva zábavního parku, cesta vlakem atd.). Kromě toho může být

<sup>86</sup> [Srov.] HLADKÁ, Lenka. PAVLIŠŤKOVÁ, Alena. *Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem*. 1. vyd. [Teplice] : Ladislav Pavlišťík, 2008. s. 78 - 79.

<sup>87</sup> CLERQ, Hilde De. *Mami, je to člověk, nebo zvíře?*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 66.

doplněn rozdílnými předměty, jako jsou např. lístky do divadla, jízdenka z autobusu, jehličí z lesa nebo písek z pískoviště (viz. Příloha I., obr. 10). Je vhodné neustále něco kreslit a dolepovat, a opět tak podněcovat touhu dítěte po komunikaci.

Zpočátku se doporučuje používat obrázky, předměty a fotografie, až pak piktogramy. Vše závisí na individuálních schopnostech dítěte. Nesmí se na něj spěchat, je nutné najít optimální míru a při učení si stále ověřovat, jestli dítě chápe daný symbol správně.

### **Týdenní plán**

Týdenní plán zachycuje přehled celého týdne, opět ve formě tabulky, nástěnky aj. Jde tady především o plánování volného času a organizaci odlišných aktivit a povinností (viz. Příloha I., obr. 11). Většinou bývá vlevo nahoře umístěna fotografie dítěte, které plán používá. Kartičky s názvy dnů bývají umístěné pod sebou a barevně odlišné. K nim se následně přidávají piktogramy s programem dne do řádky např. pondělí – čištění zubů, auto, škola, výlet, nákup, doma, jídlo, práce, koupat.

### **Program Mentio**

Počítačový program Mentio je výukový software pro děti a dospělé se speciálními vzdělávacími potřebami, který se používá v kombinaci s dotykovou obrazovkou, převážně s tablety, což je v dnešní technologické době snadno dostupná záležitost, i co se týče finanční stránky věci. „Podporuje zrakové a sluchové vnímání, rozvoj řeči a paměť. Obsahuje úkoly zaměřené na diferenciaci zvuků (pexeso, přiřazování obrázku a fotografie ke zvuku), skládačky (puzzle o 3 a více dílcích, které dítě sestavuje samo nebo s pomocí jiné osoby přejížděním prstu po dotykovém monitoru počítače) a úkoly na procvičování slovní zásoby u mluvicích dětí.“<sup>88</sup>

### **Komunikační pomůcka s hlasovým výstupem Go Talk 9+**

Go Talk 9+ je jednou z mnoha komunikačních pomůcek s hlasovým výstupem, tzv. komunikátorů (viz. Příloha I., obr. 12, 13). Komunikátor umožňuje používání pěti šablon s obrázky nebo fotografiemi. Materiál do šablon se připravuje v již zmiňovaném programu BOARDMAKER a k piktogramům lze

---

<sup>88</sup> Apla-jm.cz [online]. 7. 3. 2015 [cit. 2015-03-07]. Dostupné z: <http://www.apla-jm.cz/wpimages/other/doc32/Kompenzacni%20pomucky%20pro%20deti%20s%20autismem.pdf>.

namluvit komentář o délce deseti sekund.

Je to přenosná, snadno ovladatelná pomůcka s devíti klávesami pro nahrání různých vzkazů. Celkem je možné nahrát čtyřicet pět záznamů.

„Hlasový výstup je zprostředkován řečí digitalizovanou, tj. nahranou na komunikační pomůcku, kdy indikované sdělení věrně kopíruje nahrávku a pomůcka není omezena jazykovou lokalizací nebo řečí syntetickou, generovanou počítačem, ovšem v tomto případě hlas zní uměle, nepřírozně.“<sup>89</sup>

Výhodou komunikátorů je jejich rychlost, poskytnutí poměrně širokého slovník, užití v mnoha situacích a hlavně srozumitelnost sdělení.

Jejich nevýhodou je pořizovací cena, pak samozřejmě možné technické poruchy a v poslední řadě to, že některé z přístrojů nejsou lokalizované pro český jazyk.

Dalšími z řady komunikátorů jsou např. Go Talk 20, Go Talk 32 Express atd. Liší se převážně v možnosti počtu nahraných záznamů, počtu kláves, velikostí apod. (viz. Příloha I., obr. 14).

---

<sup>89</sup> JANOVCOVÁ, Zora. Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003. s. 33.

## **II. Praktická část**

## 1 Úvodní motivace

„Při práci s dítětem, které má autismus, je velmi důležité mít neustále na zřeteli fakt, že každý člověk potřebuje ve svém životě určitou míru předvídatelnosti, každý dodržuje určitý řád. Právě lidé s autismem mají schopnost předvídat a plánovat události velmi malou nebo téměř žádnou. Tento handicap je určitou formou jakési „vnitřní slepoty“, která okolní svět mění v chaos a ztěžuje dítěti orientaci v prostoru, čase i událostech.“<sup>90</sup>

Kateřina Thorová

Praktickou část této práce představuje vizuální kalendář pro snazší orientaci v delším časovém prostoru pro osoby s poruchou autistického spektra. Tato porucha provází člověka celý jeho život a ve velké míře mu ztěžuje komunikaci s okolním světem. Pro zdravé jedince je těžko představitelná situace, kdy chcete něco říct nebo o něco požádat, ale nejde to, toto postižení vám to nedovoluje.

Dalším důležitým bodem je pravidelnost. Pro autistické osoby, pro něž jsou charakteristické stálé opakující se vzorce chování, je velice obtížné se nějakým způsobem připravit na neočekávanou událost, ať už je to návštěva lékaře, odjezd blízkého člena rodiny nebo výlet, jež jim naruší jejich pravidelný rozvrh. Vycházím zde ze své osobní zkušenosti, která mi vnukla prvotní myšlenku pro tvorbu této kompenzační pomůcky.

Hlavní myšlenkou a zároveň cílem práce bylo vytvořit něco, co by osoby s autismem alespoň trochu pomohlo připravit na události, které se pravidelně nevyskytují v jejich harmonogramech a následný šok tak eliminovat.

Pro autisty se jeví jako nejvhodnější způsob komunikace vizuální, kdy jim pomáhají k dorozumění různé komunikační prostředky jako např. piktogramy nebo fotografie, rozhodla jsem se vytvořit pomůcku založenou na tomto způsobu sdělování informací. Pomůcku, která by měla těžké chvíle autisty dělat snazšími.

---

<sup>90</sup> Autismus.cz [online]. 16. 3. 2015 [cit. 2015-16-03]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>.

## 2 Příprava

Jak bylo zmíněno v předchozí kapitole, vycházím ze své osobní zkušenosti. Problémem bylo, jak vysvětlit dítěti s poruchou autistického spektra, že máma, na kterou je tak moc fixované, bude nějakou dobu pryč. Vznikly tak prvotní myšlenky této práce. Přemýšlela jsem o pomůcce, jež by to dokázala. Hledala jsem jak v literárních, tak i internetových zdrojích, našla jsem denní rozvrhy, týdenní plány, ale neobjevila jsem nic, co by pomohlo dítěti s PAS s orientací v delším časovém rozmezí.

Po zmapování všemožných rehabilitačních nástrojů odstartovaly první skici mé kompenzační pomůcky. Výsledkem se stal vizuální kalendář. Zároveň jsem se snažila o to, aby byl jakousi hrou, nejen obyčejným plánem.

Také jsem si musela ujasnit, komu přesně bude kalendář určen. Vzhledem k tomu, že každé dítě s autismem musí disponovat svými vizuálními komunikačními pomůckami (obrázky, piktogramy, fotografie), je i můj kalendář určen jedné konkrétní osobě. Nicméně, základní kostra včetně piktogramů a fotografií, které jsou obecně použitelné, může využít jakékoliv dítě. Záleží pak už jen na formě autismu a komunikačních schopnostech, které dítě má. To znamená, že pokud má dítě dobré vizuální komunikační schopnosti, bude užívat piktogramy, jiné zase bude preferovat piktogramy s textem nebo mu budou přirozenější fotografie.

Vznikla tedy hrubá představa mého projektu, kterou by tvořila základní deska, na níž by byla síť kalendáře s políčky pro 31 dnů. Byla by to univerzální síť pro všech dvanáct měsíců. Do jednotlivých okének by se vkládala vždy událost neobjevující se pravidelně v rozvrhu autistů, a to buď ve formě fotografie, nebo piktogramu. Nad síť kalendáře by se dal vždy jednotlivý měsíc s jeho typickými znaky. Stejně tak pod kalendář. Pomocí barevně výrazného magnetu, který by se denně posouval, by osoba s poruchou autistického spektra viděla, že se událost blíží, a pomohla jí tak šok z neočekávaného zmírnit.

### 3 Realizace

Prvním bodem v realizaci mého projektu bylo pořízení magnetické tabule (60 x 40 cm) s čistě bílou deskou s hladkým povrchem pro co nejlepší čitelnost. Rám desky jsem natřela červenou akrylovou barvou. Tuto barvu jsem zvolila z důvodu, že v kombinaci s bílou deskou bude vizuálně na *něco* upozorňovat, stejně jako např. dopravní značení. Červená barva je hodně výrazná a takové barvy autisté preferují.

Začala jsem s vymyšlením samotné sítě kalendáře. Chtěla jsem vytvořit velká okna polí představující dny, zároveň však prostor nad i pod kalendářem pro hraní si s jednotlivými měsíci. Problém nastal v řešení přenesení kalendáře na magnetickou tabuli. Nebyla jsem si jistá, jaká technika by byla nejvhodnější. Jestli kalendář zhotovit na desku ručně, nebo za pomoci počítače. Nakonec jsem zvolila počítač – konkrétně grafický program CorelDraw X3 – a vytvořila v něm síť polí znázorňující kalendář, který jsem následně nechala vyplotovat na černou, matnou fólii. Pomocí přenášející fólie jsem pak už snadno usadila kalendář na tabuli (viz. Příloha I., obr. 15).

V grafickém programu Inkscape pro tvorbu vektorové grafiky jsem vytvořila podklad pro karty dvanácti měsíců. Každý měsíc je barevně odlišný, a to v souvislosti ročního období a teploty barvy, např. měsíc leden zobrazuje tmavě modrý text na světle modrém pozadí apod. (viz. Příloha I., obr. 16). Následoval barevný tisk a laminace kartiček, které jsem na zadní straně opatřila magnetickou páskou.

Dalším bodem, časově nejnáročnějším, bylo vytvoření dalších čtyřiceti karet s piktogramy plus dvanácti karet zobrazující přítomnost matky a otce.

Piktogram, stejně jako symbol, se stává nezbytným grafickým prvkem pro osoby, které nejsou dostatečně vybaveny komunikativními prostředky, ať už se jedná o malé děti, které získají tuto schopnost po prvním roce života, tak o osoby trpící nějakým komunikačním problémem.<sup>91</sup> Jedná se o maximálně zjednodušené zobrazení činností, věcí nebo vlastností, které jsou srozumitelné všem kategoriím osob z hlediska kultury, národnosti, věku či postižení. V současné době jsou piktogramy velice oblíbené, můžeme se s nimi setkat na veřejných místech, v tištěných materiálech, na budovách apod. Jejich hlavním cílem je umožnit rychlou orientaci v místech, kde by se slovní vyjádření mohlo

---

<sup>91</sup> [Srov.] BABYRÁDOVÁ, Hana. Symbol v dětském výtvarném projevu. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1999. s.55.

stát překážkou v dorozumění. Nejčastěji jsou k vidění piktogramy upozorňující na toaletu, dalšími oblíbenými jsou piktogramy varující před zákazem kouření, zákazem vstupu se psy atd. (viz. Příloha I., obr. 17, 18). Dnes lze piktogramy vidět i v jiném smyslu. Matteo Civaschi a Gianmarco Milesi jsou tvůrci knihy s názvem *V pěti sekundách*, která popisuje děj několika děl klasické literatury jako např. *Romeo a Julie* od Williama Shakespeara, *Robinson Crusoe* od Daniela Defoa (viz. Příloha I., obr. 19) nebo *Proměna* od Franze Kafky (viz. Příloha I., obr. 20) pouze pomocí piktogramů.

„Piktogram patří mezi formy alternativní a augmentativní komunikace (AAK). Jejich pomocí mohou osoby s narušenou komunikační schopností sdělit okolí své pocity a potřeby, mohou být aktivní v komunikaci i ve vzdělávacím procesu. Pro potřeby komunikace lze piktogramy využít u dětí s těžším mentálním postižením, u dětí autistických i u dětí s více vadami. Jsou vhodné všude tam, kde chceme usnadnit postiženým dětem orientaci v běžném životě, naučit je samostatnosti, naučit je vyrovnat se s prostředím, v němž žijí.

Při zavádění piktogramů je nutné postupovat pomalu, respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte, nesmí být opomíjena spolupráce s rodiči. Také veřejnost by měla být informována o tom, že dotyčná osoba používá ke komunikaci piktogramy. Výuka komunikace pomocí piktogramů se zaměřuje nejdříve na jednoduché předměty a činnosti blízké chápání konkrétního dítěte, nejčastěji se začíná s obrázky členů rodiny.“<sup>92</sup> (viz. Příloha I., obr. 21, 22, 23).

Na internetových stránkách metodického portálu [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz) můžeme nalézt odkaz na webovou stránku, kde si lze stáhnout jakýkoliv piktogram. Jejich autorem je Dušan Goš a lze to považovat za velkou pomoc jednak rodičům, jednak i speciálním pedagogům. Těchto internetových odkazů můžeme dnes najít několik, přesto jsem se rozhodla vytvořit své vlastní piktogramy zachycující všemožné aktivity, svátky, počasí aj., vždy typické pro konkrétní měsíc. Např. k měsíci lednu se vztahují karty zobrazující Tři Krále, sníh, Nový rok, sáňkování, lyžování nebo bruslení. K finálové podobě znovu přispěl tisk, laminace a magnetická páska na zadní straně karet.

Třetím a zároveň posledním druhem kartiček jsou fotografie (viz. Příloha I., obr. 24, 25, 26). Počet karet s fotografií je dvacet čtyři a znázorňují počasí, charakteristické prvky ročních období, ale především, to nejpodstatnější,

---

<sup>92</sup> Wiki.rvp.cz [online]. 10. 02. 2015 [cit. 2015-10-02]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogický\\_lexikon/P/Piktogramy](http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/P/Piktogramy).



aktivity nebo věci, které se nevyskytují v rozvrzích osob s PAS pravidelně. Tyto karty musí mít každý autista své. Např. fotografie plaveckého stadionu v Českých Budějovicích. Autistické dítě žijící v Českých Budějovicích musí vlastnit fotografii s plaveckým stadionem právě z tohoto města. Když bychom použili fotografii jiného plaveckého stadionu, dítě v tomto případě nepochopí o co se jedná. To platí i u fotografie zobrazující chatu. Jedná se o jednu konkrétní chatu, kam dítě jezdí s prarodiči. Na dalších snímcích jsou ale i obecně použitelné výjevy, jako např. sněženky, zima, spadané listí aj.

Záměr byl, aby si dítě s poruchou autistického spektra každý nový měsíc vyměnilo kartu s jeho názvem a snažilo se k němu najít vhodné piktogramy a fotografie, navíc by mělo do políček jednotlivých dní doplnit, co ho čeká, na co se může těšit a hlavně na co se má připravit.

## 4 Vizuální kalendář v konfrontaci s dítětem s PAS

„Herman je dospívající muž s autismem. Otec si pro něj jezdí do školy, a tak učitelka umístila fotografii otce na Hermanův denní rozvrh. Herman byl velmi potěšen a neustále se chodil na fotografii dívat. Když pro něj přijel otec do školy, učitelka mu s radostí vyprávěla, jak se na něj syn po celý den těšil. V autě začal být Herman neklidný a otec nevěděl proč. Nakonec cesta skončila Hermanovým záchvatem vzteku. Teprve později si otec s učitelkou uvědomili, proč se Herman rozčílil. Na fotografii, kterou učitelka vybrala, bylo také staré křeslo, které měli Hermanovi rodiče na chalupě. Herman se tedy domníval, že jedou na chalupu, kam se vždy velmi těšil.“<sup>93</sup>

V předchozí kapitole bylo zmíněno, že je tento vizuální kalendář určen jedné konkrétní osobě. Po jeho zrealizování jsem ho věnovala rodičům dotyčné osoby, která trpí poruchou autistického spektra.

Výsledek je potěšil. Kalendář s velkou ochotou přijali a okamžitě proběhlo seznámení dítěte s novou vizuální podporou. V tomto případě je těžké soudit, jestli dítěti kalendář pomůže s lepší orientací v delším časovém prostoru, nebo nikoli. Jedná se o dlouhodobý proces učení, kdy se dítě musí prvně seznámit s novými piktogramy, fotografiemi a především s novým systémem, následně si musí vše zautomatizovat. Až tehdy budou rodiče schopni říct, jestli kalendář splnil svůj úkol.

„Děti s autismem mohou mít také potíže s učením, které ovlivní jejich porozumění a schopnost učit se nové věci.“<sup>94</sup> Rodičům dá obecně velkou námahu naučit své děti s PAS jakýkoliv alternativní způsob komunikace a poté jim prostřednictvím denních a týdenních plánů poskytnout podporu s orientací v čase. Chce to především velkou trpělivost. Nicméně jejich reakce byla kladná, přívětivá a slibují si od toho velkou pomoc.

Každý autista je jiný, a tak každému zabere učení a práce s vizuálním kalendářem individuální množství času. Všechno závisí na schopnostech a inteligenci dítěte.

---

<sup>93</sup> CLERQ, Hilde De. Mami, je to člověk, nebo zvíře?. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 67.

<sup>94</sup> GRIFFIN, Simone. Motivate to Communicate!: 300 Games and Activities for Your Child with Autism. 1. vyd. Jessica Kingsley Publishers Ltd, 2009. S. 12.

Co se týče samotného dítěte a reflexe jeho práce s kalendářem, pozorovala jsem jeho radost z nové věci. Jako první si vzalo do ruky karty s fotografiemi a zaujatě si je prohlíželo. První pozitivní reakce přišla s fotografií chaty prarodičů. Byla to zároveň první fotografie, která zobrazovala to, co dítě znalo. Stejná reakce přišla vždy s fotografií něčeho známého. Poté jsem dítěti podala karty s piktogramy, a snažila se o to, aby vybralo vhodné karty ke konkrétnímu měsíci. Některé karty rozpoznalo, ale rodiče se shodli na tom, že dítě potřebuje čas a trénink, aby se naučilo, jak nový plán funguje, a pochopilo nové obrázky.

Je možné, že se časem vyskytnou nějaké drobné nedostatky této vizuální podpory, které se ovšem zdokonalí. Vše záleží na individuálních zvláštnotech dítěte. Pro mě je ale podstatné, že základní koncept je použitelný a může osobám s autismem pomoci v orientaci v dlouhodobém časovém úseku.

## Závěr

V teoreticko-praktické práci jsem se zaměřila na poruchy autistického spektra, a to především na komunikaci osob s touto poruchou. Zabývala jsem se vizuální komunikací, která je z důvodu těžce zvladatelné verbální komunikace pro osoby s autismem přirozenější. Na to navazují kapitoly týkající se různých komunikačních strategií a kompenzačních pomůcek používaných lidmi s autismem.

Hlavním cílem mé práce bylo vytvoření vizuální podpory usnadňující autistům orientaci v delším časovém prostoru. Připraví je tak na situace, které by jinak těžce zvládaly, a tím eliminuje např. projevy agresivity a výbuchy vzteku.

Podarilo se mi zrealizovat koncept, který to umožní. Koncept použitelný pro všechny osoby s poruchou autistického spektra, a který pomůže rodičům, speciálním pedagogům a vychovatelům v lepší komunikaci, dorozumívání a tím i lepší a snazší práci s autisty.

Před samotnou realizací jsem si musela ujasnit, komu přesně bude kalendář určen, což se ukázalo jako problém. Při tvorbě jakýchkoliv kompenzačních nebo didaktických pomůcek se musí v první řadě vytyčit cílová skupina, která bude nástroje vlastnit, následně se přistupuje k věku osoby atd. V mém případě jsou tyto zmíněné body irelevantní.

Každý autista je jiný, každý má jiné komunikační schopnosti a dovednosti, každý preferuje jiné postupy. Vše je individuální. To znamená, že všichni musí mít své komunikační vizuální podpory, ať už se jedná o denní rozvrh nebo komunikační knihu aj. Nicméně můj koncept měl být ale určen co nejširší skupině lidí trpící poruchou autistického spektra. S řešením tohoto problému mi pomohly konzultace s lidmi, kteří jsou v kontaktu s autisty téměř každý den. Jednou z mnoha rad bylo např. přidání textu k piktogramům, a to z toho důvodu, že některé děti preferují text před obrázkem, některé zase k pochopení významu piktogramu potřebují jak obrázek, tak i text. Tato drobná změna umožní používat pomůcku dalším osobám.

Protože se dítě musí prvně seznámit se všemi novými artefakty, především s novým systémem, a následně si musí vše zautomatizovat, jedná se o časově náročný proces učení. I mně samotnou tento proces, a také práce dítěte s touto pomůckou, zajímá.

Předpokládám, že během dlouhodobého intenzivního využívání této podpory samotným autistou se vyskytnou další možnosti vylepšení a doplnění kalendáře. Už teď je jisté, že praktická část poskytuje eventualitu rozšíření, a to v podobě piktogramů a fotografií. Jedná se o nevyčerpatelné možnosti zobrazení různých výjevů činností. Je zde i možnost pracovat s kartami znázorňující jednotlivé měsíce, můžeme pracovat s jejich barevností včetně textu. Druh fontu lze změnit i u karet s piktogramy. V knize *Mami, je to člověk, nebo zvíře?* autorka na tento detail upozorňuje.<sup>95</sup> Vzhledem k tomu, že mnoho autistů využívá metodu globálního čtení, je různorodost stylu písma velice důležitá.

Co se týče samotného podkladu, můžeme pracovat se spoustou jiných materiálů, nejen s magnetickou tabulí. To samé platí i pro karty. Zde lze vyzkoušet další možné typy gramáže papíru, které ve finále přispějí k větší tvrdosti zalaminované karty.

V případě realizace produktu v masovém měřítku by bylo zapotřebí zvážit vhodnost materiálu, jeho vliv na výrobu a finanční dostupnost.

Po grafické stránce splnil výsledný produkt mé očekávání.

---

<sup>95</sup> CLERQ, Hilde De. *Mami, je to člověk, nebo zvíře?*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 71.

## Seznam použitých zdrojů

### Literatura

**BABYRÁDOVÁ, Hana.** Symbol v dětském výtvarném projevu. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1999, 132 s. ISBN 80-210-2079-2.

**BEYER, Jannik. GAMMELTOFT, Lone.** Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 104 s. ISBN 80-7367-157-3.

**BONDY, Andy. FROST Lori.** Vizuální komunikační strategie v autismu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 129 s. ISBN 978-80-247-2053-1.

**CIVASCHI, Matteo. GIANMARCO, Milesi.** Life in Five Seconds: Over 200 Stories for Those With No Time to Waste. 1. vyd. Quercus, 2012, 256 s. ISBN 1780876769.

**CLERQ, Hilde De.** Mami, je to člověk nebo zvíře?. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 104 s. ISBN 978-80-7367-235-5.

**GILLBERG, Christopher. PEETERS, Theo.** Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 122 s. ISBN 80-7178-856-2.

**GRIFFIN, Simone.** Motivate to Communicate!: 300 Games and Activities for Your Child with Autism. 1. vyd. Jessica Kingsley Publishers Ltd, 2009, 210 s. ISBN 978-1849050418.

**HAYES, Nicky.** Psychology: An Introduction. 3. vyd. Longman, 1998, 576 s. ISBN 978-0582318939.

**HLADKÁ, Lenka. PAVLIŠTÍKOVÁ, Alena.** Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem. 1. vyd. [Teplice] : Ladislav Pavlišťík, 2008, 105 s. ISBN 978-80-254-2356-1.

**HOWLIN, Patricia.** Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 296 s. ISBN 80-7367-041-0.

**HRDLIČKA, Michal. KOMÁREK, Vladimír.** Dětský autismus. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 206 s. ISBN 80-7178-813-9.

**JANOVCOVÁ, Zora.** Alternativní a augmentativní komunikace. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2003, 48 s. ISBN 80-210-3204-9.

**KNAPCOVÁ, Margita.** Výměnný obrázkový komunikační systém. 2. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005, 90. s. ISBN 80-86856-07-0.

**LESTER, Martin, Paul.** Visual Communication: Images with Messages. 1. vyd. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2006, 448 s. ISBN 978-0-534-63720-0.

**PÁTÁ, Perchta, Kazi.** Mé dítě má autismus: příběh pokračuje. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 128 s. ISBN 978-80-247-2683-0.

**RICHMAN, Shira.** Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 128 s. ISBN 80-7367-102-6.

**ŠTIKAR, Jiří.** Obrazová komunikace. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1992, 165 s. ISSN 0567-8307.

**THOROVÁ, Kateřina.** Poruchy autistického spektra. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 456 s. ISBN 80-7367-091-7.

## **Elektronické zdroje**

**Abz.cz** [online]. 5. 3. 2015 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/system-voks>

**Alternativní komunikace.cz** [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-aak-dle-metody-pecs-61>

**Apla-jm.cz** [online]. 7. 3. 2015 [cit. 2015-03-07]. Dostupné z: <http://www.apla-jm.cz/wpimages/other/doc32/Kompenzacni%20pomucky%20pro%20deti%20s%20autismem.pdf>

**Aut-centrum.cz** [online]. 10. 12. 2014 [cit. 2014-10-12]. Dostupné z: <http://www.aut-centrum.cz/autismus/proc-aba/>

**Autismus.cz** [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z:  
<http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/atypicky-autismus.html>

**Autismstory.blogspot.cz** [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z:  
<http://zita-autismstory.blogspot.cz/2012/11/oci.html>

**Invarena.cz** [online]. 10. 10. 2014 [cit. 2014-10-10]. Dostupné z:  
<http://www.invarena.cz/?p=3392>

**Lekarske.slovniky.cz** [online]. 3. 12. 2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z:  
<http://lekarske.slovniky.cz/lexikon-pojem/fotosenzitivita-1>

**Medicpoint.cz** [online]. 2. 10. 2014 [cit. 2014-10-02]. Dostupné z:  
<http://www.medicpoint.cz/clanky/psychiatrie/detska-psychiatrie/myty-a-fakta-o-pricinach-detskeho-autismu/>

**Praha.apla.cz** [online]. 2. 10. 2014 [cit. 2014-10-02]. Dostupné z:  
<http://www.praha.apla.cz/co-je-pricinou-vzniku-autismu-probiha-v-tomto-smeru-ve-svete-nejaky-vyzkum.html>

**Rett.cz.com** [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: <http://www.rett-cz.com/cz/o-rettove-syndromu>

**Wikipedia.org** [online]. 22. 11. 2014 [cit. 2014-22-11]. Dostupné z:  
<http://cs.wikipedia.org/wiki/Mimika>

**Wiki.knihovna.cz** [online]. 1. 11. 2014 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z:  
[http://wiki.knihovna.cz/index.php/Vizuální\\_komunikace#cite\\_ref-2](http://wiki.knihovna.cz/index.php/Vizuální_komunikace#cite_ref-2)

**Wiki.rvp.cz** [online]. 18. 10. 2014 [cit. 2014-10-18]. Dostupné z:  
[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Autismus%3A\\_\\_Poruchy\\_autistického\\_spektra](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Autismus%3A__Poruchy_autistického_spektra)



## **Film/dokument**

**Báječná sedmička** (Magnificent 7; Kenneth Glenaan; 2005).

**Diagnóza: Dětský autismus** (Herafilm; 2009).

## **Seznam zkratek**

Aj. – a jiné

Apod. – a podobně

Atd. – a tak dále

Např. – například

Obr. - obrázek

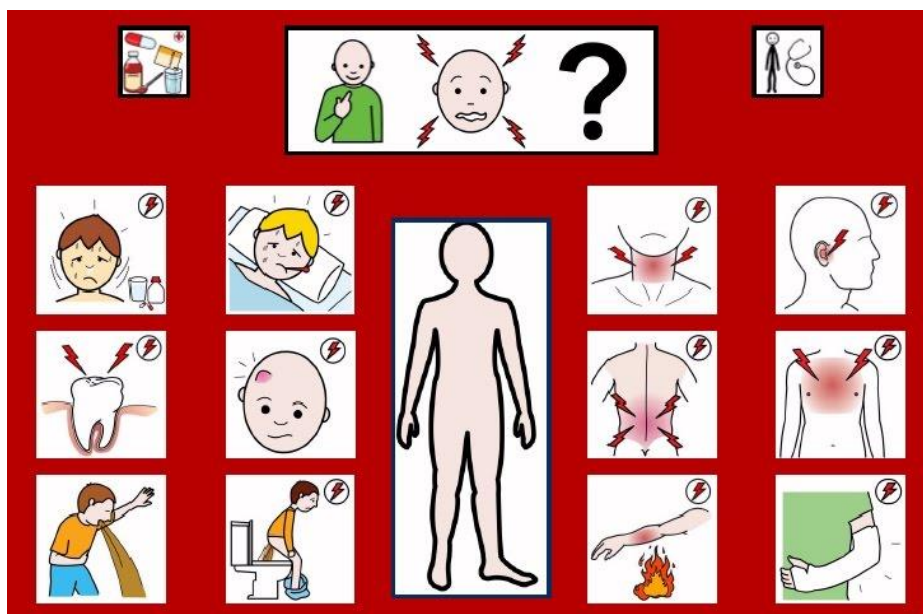
Tzv. – tak zvaný

## Seznam příloh

Příloha I. Obrazový materiál k teoretické části.....	68
Příloha II. Fotodokumentace praktické části.....	83

## Přílohy

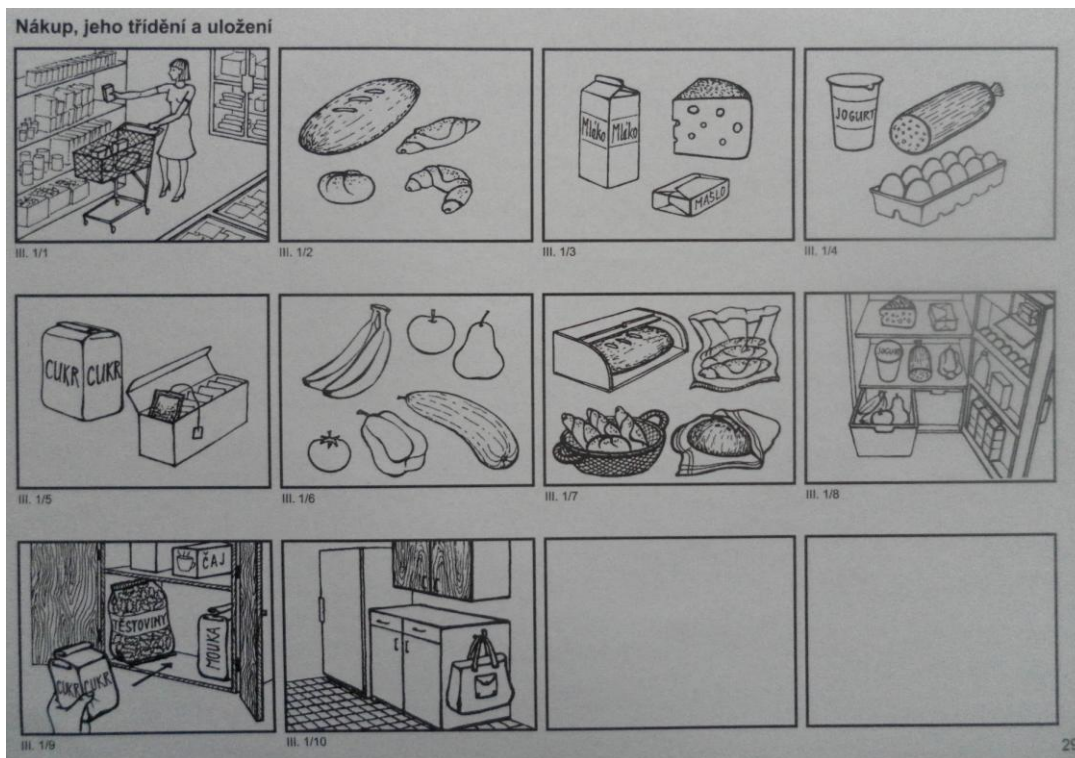
### Příloha I. Obrazový materiál k teoretické části



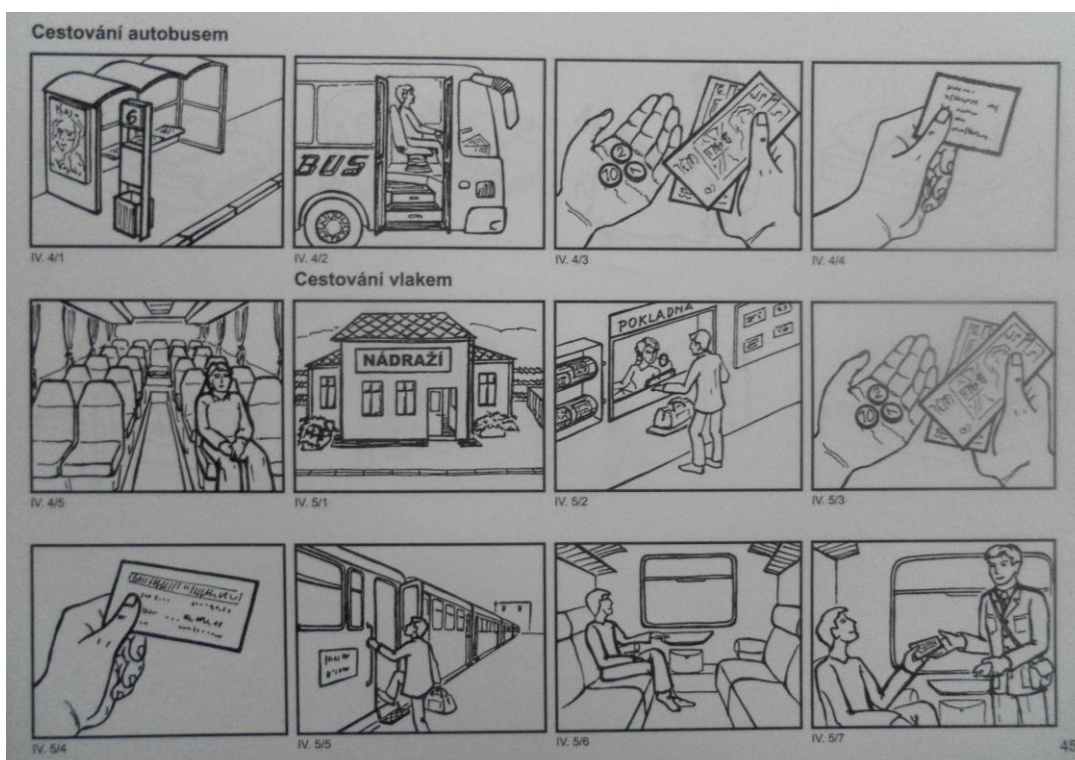
Obr. 1: Výměnný obrázkový komunikační systém.



Obr. 2: Výměnný obrázkový komunikační systém.



Obr. 3: Rozstrukturalizovaná činnost – Nákup, jeho třídění a uložení.



Obr. 4: Rozstrukturalizovaná činnost – Cestování autobusem.



Obr. 5: Rozstrukturizovaná činnost – Čištění zubů.



Obr. 6: Podkladové listy do komunikační knihy.



Obr. 7: Ukázka komunikačních knih.



Obr. 8: Komunikační kniha.



Obr. 9: Denní rozvrh s VOKS.





Obr. 10: List zobrazující jeden den z komunikačního deníku.

	1	2	3	4	5	6	7
	 UČIT SE	 UČIT SE	 CVIČIT		 DRUŽINA		 BAZÉN
	 SOLNÁ JESKYNĚ		 MUZIKOTERAPIE				
	 UČIT SE	 UČIT SE	 CVIČIT	 ZPÍVAT	 DRUŽINA		
	 UČIT SE	 UČIT SE		 ZPÍVAT	 DRUŽINA		
	 ERGOTERAPIE	 ZPÍVAT	 CVIČIT	 CVIČIT	 		

Obr. 11: Týdenní plán.



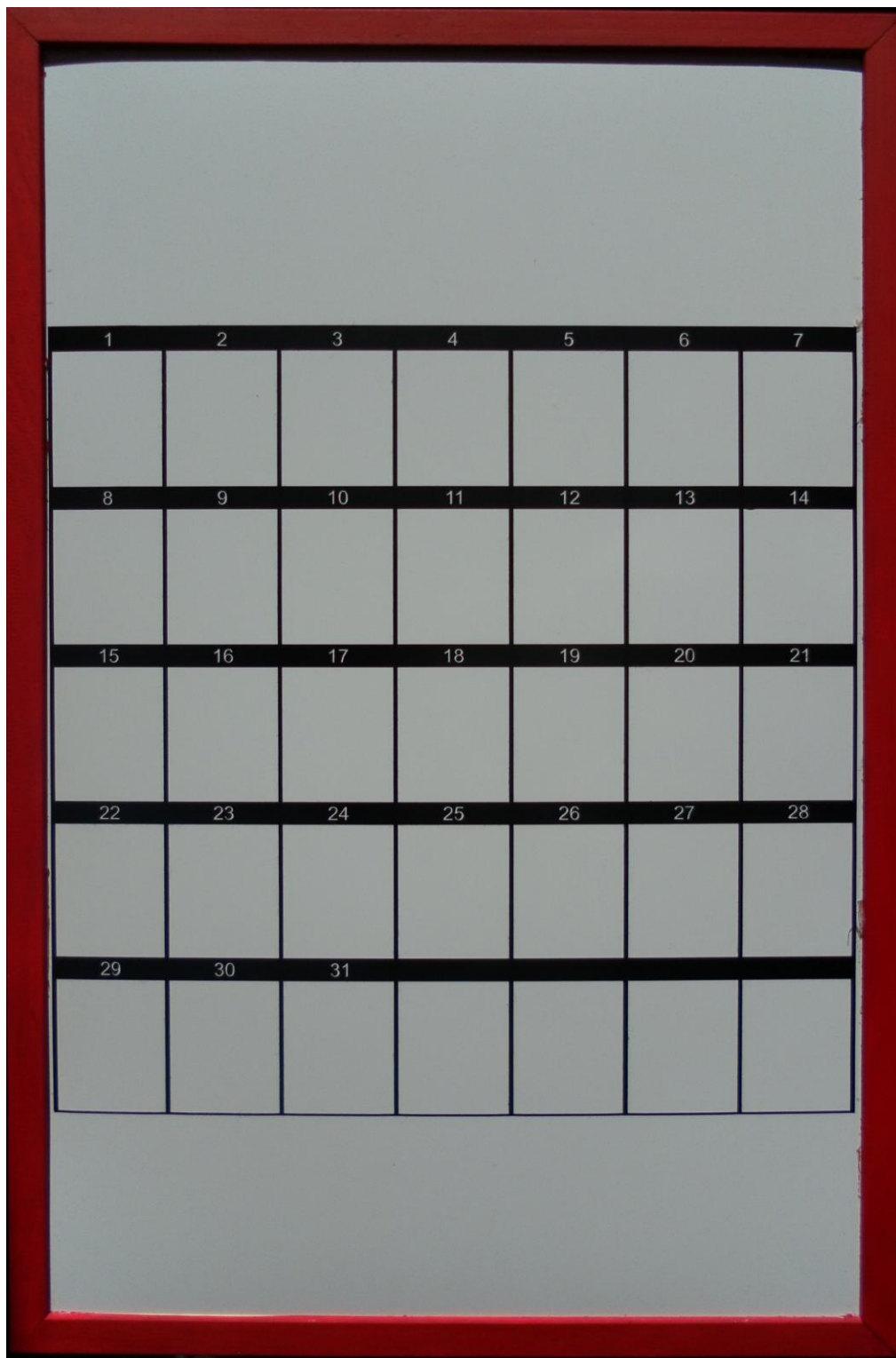
Obr. 12: Hlasový komunikátor Go Talk 9+.



Obr. 13: Hlasový komunikátor Go Talk 9+.



Obr. 14: Hlasový komunikátor Go Talk 32 Express.



Obr. 15: Magnetická tabule se sítí kalendáře.



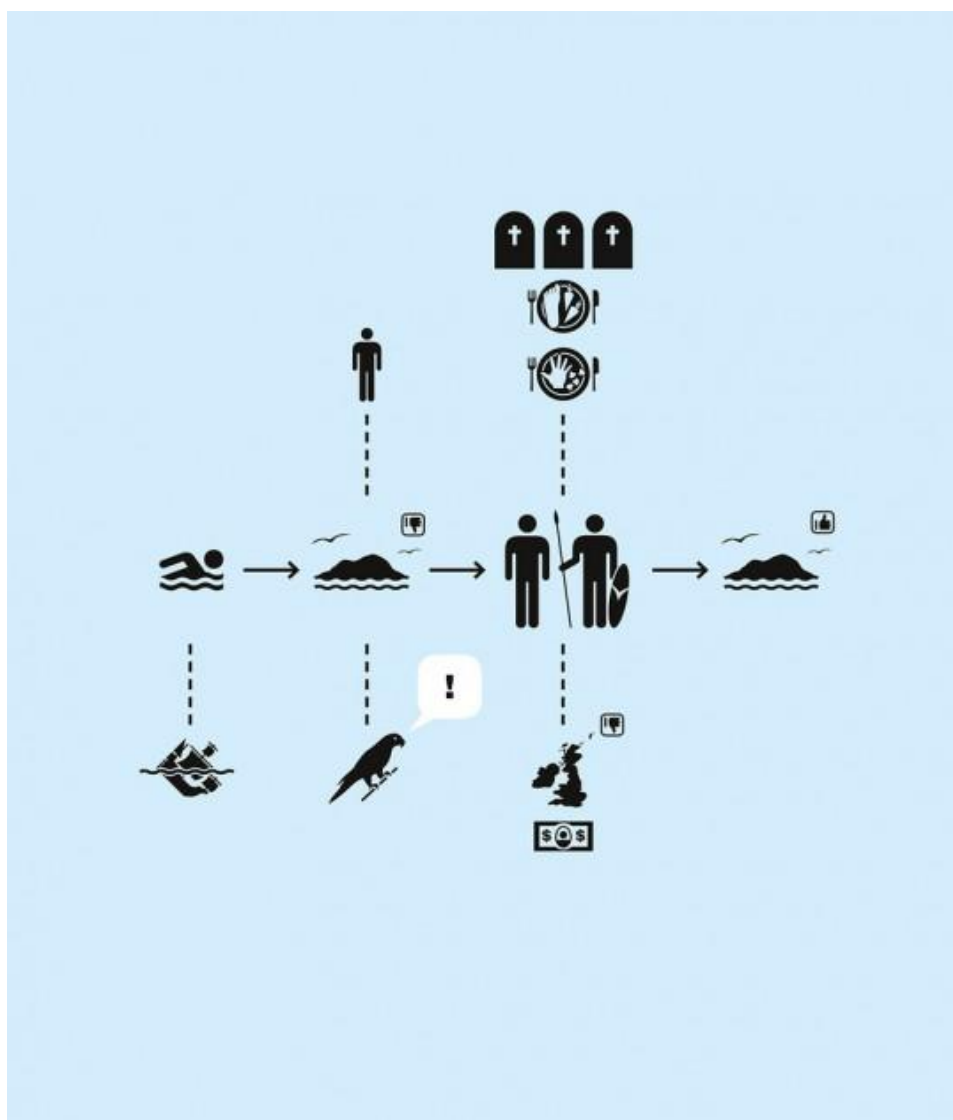
Obr. 16: Karty s názvy měsíců.



Obr. 17: Piktogram označující *toaletu*.



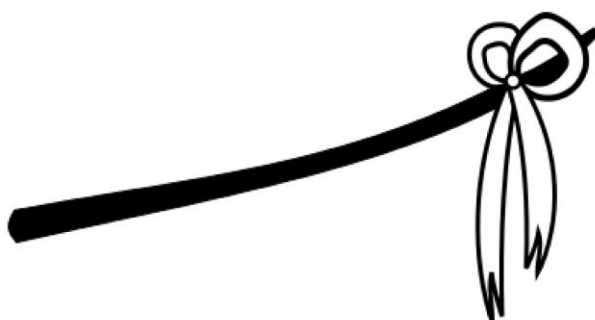
Obr. 18: Piktogram znázorňující *Zákaz kouření*.



Obr. 19: Ukázka z knihy *V pěti sekundách*; Robinson Crusoe.



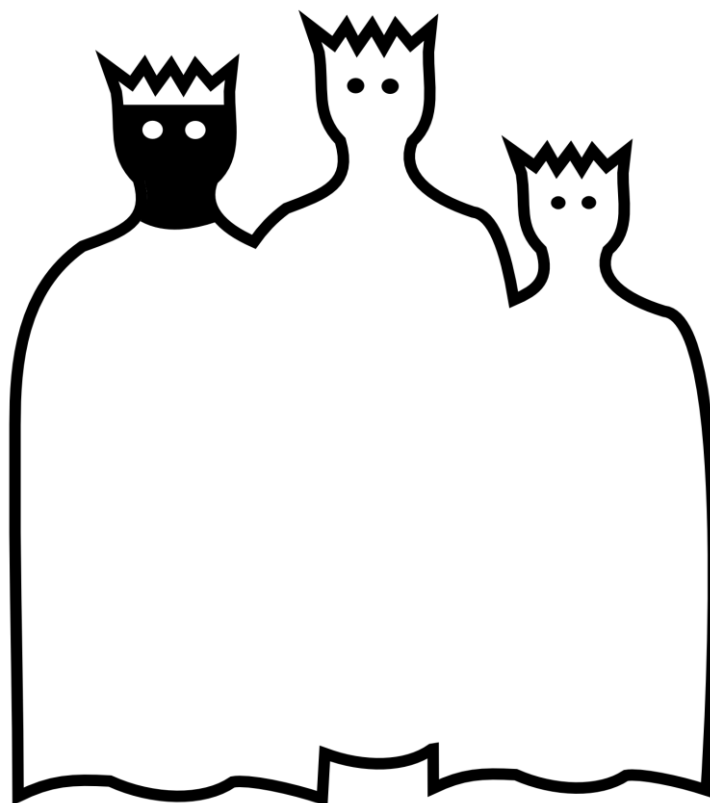
Obr. 20: Ukázka z knihy *V pěti sekundách*; Proměna.



Obr. 21: Piktogram *Pomlázka*.



Obr. 22: Piktogram *Žaludy*.



Obr. 23: Piktogram *Tři Králové*.





Obr. 24: Fotografie *Podzim*.



Obr. 25: Fotografie *Plavecký stadion*.



Obr. 26: Fotografie *Zima*.

## Příloha II. Fotodokumentace praktické části



Obr. 1



Obr. 2



Obr. 3



Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6



Obr. 7



Obr. 8

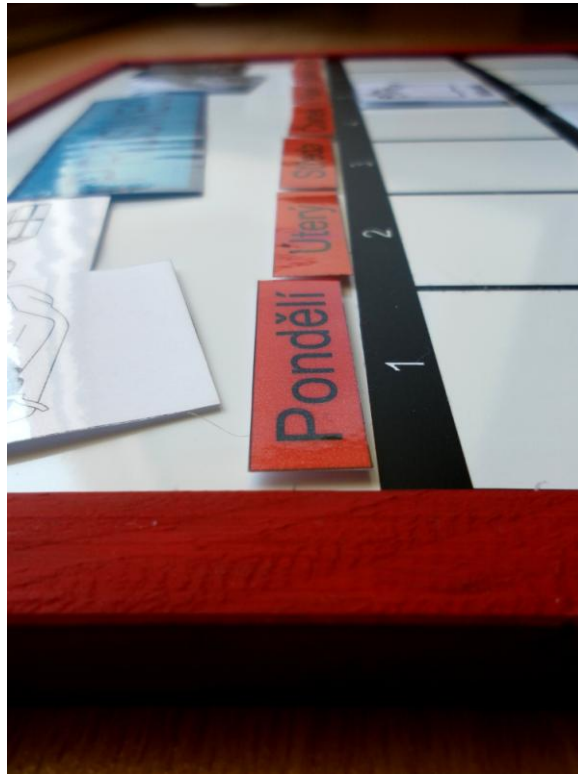


Obr. 9



Obr. 10





Obr. 11



Obr. 12



Obr. 13

## Zdroje příloh

**Obr. 1** - Autistickedite.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://www.autistickedite.cz/sites/default/files/pictures/Tablero%20de%20comunicacion%20-%20doler.jpg>.

**Obr. 2** - Wordpress.com [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <https://hele90.files.wordpress.com/2013/12/tablero-de-comunicacic3b3n-estudiar.jpg>.

**Obr. 6** - Zjinehosveta.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://zjinehosveta.cz/wp-content/uploads/2014/09/052.jpg>.

**Obr. 7** - Gosik.blogy.rvp.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://gosik.blogy.rvp.cz/files/2009/11/Obrázek1-2.jpg>.

**Obr. 8** - Lukyho-svet.blogger.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://lukyho-svet.blogger.cz/obrazky/lukyho-svet.blogger.cz/sdc18953.jpg>.

**Obr. 9** - HLADKÁ, Lenka. PAVLIŠTÍKOVÁ, Alena. Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem. 1. vyd. [Teplice] : Ladislav Pavlišťík, 2008, s. 78. ISBN 978-80-254-2356-1.

**Obr. 10** - HLADKÁ, Lenka. PAVLIŠTÍKOVÁ, Alena. Struktura a strukturované úkoly pro děti s autismem. 1. vyd. [Teplice] : Ladislav Pavlišťík, 2008, s. 84. ISBN 978-80-254-2356-1.

**Obr. 11** - 1.bp.blogspot.com [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: [http://1.bp.blogspot.com/\\_lgE56hdn4ps/TMlw2qrfg5I/AAAAAAAAACrM/ePWnd7vPHcI/s1600/Kopie++ROZVRH+jÁRA+2010.jpg](http://1.bp.blogspot.com/_lgE56hdn4ps/TMlw2qrfg5I/AAAAAAAAACrM/ePWnd7vPHcI/s1600/Kopie++ROZVRH+jÁRA+2010.jpg).

**Obr. 12** - Petit-os.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://www.petit-os.cz/komunikatory.php>.

**Obr. 13** - Petit-os.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z:  
<http://www.petit-os.cz/komunikatory.php>.

**Obr. 14** - Petit-os.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z:  
<http://www.petit-os.cz/komunikatory.php>.

**Obr. 17** - Tabule-vitriny.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z:  
[http://www.tabule-vitriny.cz/fotky15826/fotos/\\_vyrd11\\_1395PIKTO\\_005\\_SC-20070815113359.jpg](http://www.tabule-vitriny.cz/fotky15826/fotos/_vyrd11_1395PIKTO_005_SC-20070815113359.jpg).

**Obr. 18** - Cobra-cz.cz [online]. 10. 3. 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z:  
<http://cobra-cz.cz/items/CPINEKUR.jpg>.

**Obr. 19** - CIVASCHI, Matteo. GIANMARCO, Milesi. Life in Five Seconds: Over 200 Stories for Those With No Time to Waste. 1. vyd. Quercus, 2012, s. 125. ISBN 1780876769.

**Obr. 20** - CIVASCHI, Matteo. GIANMARCO, Milesi. Life in Five Seconds: Over 200 Stories for Those With No Time to Waste. 1. vyd. Quercus, 2012, s. 231. ISBN 1780876769.