

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A  
PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky  
**Studijní program:** Speciální pedagogika  
**Studijní obor (kombinace):** Speciální pedagogika pro vychovatele

**DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO  
SPEKTRA  
CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

**Bakalářská práce:** 09-FP-KSS-1018

**Autor:**

Marie Jíchová

**Podpis:**

**Adresa:**

Dobřichov 244  
289 11, Pečky

**Vedoucí práce:** Mgr. Pavlína Housová

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
91	0	29	1	23	7

V Liberci dne: 15. 4. 2010

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

### ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát): Marie Jíchová  
adresa: Dobřichov 244, 289 11 Pečky  
studijní obor (kombinace): Speciální pedagogika pro vychovatele  
Název BP: **Dítě s poruchou autistického spektra**  
Název BP v angličtině: **Child with Autism Spectrum Disorder**  
Vedoucí práce: Mgr. Pavlína Housová  
Konzultant:  
Termín odevzdání: 15. 4. 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 20. 3. 2009



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): MARIE JÍCHOVÁ

Datum: 12. 5. 2009

Podpis: 

Název BP: DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Vedoucí práce: Mgr. Pavlína Housová Podpis: *Pavlína Housová*

Cíl: Popsat formy a postupy výchovy a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra ve školním prostředí, vytvořit manuál strukturovaného učení pro odbornou veřejnost, která nemá s autismem žádné zkušenosti

Požadavky: Studium odborné literatury a zdrojů, formulace teoretických východisek, projektování průzkumu, tvorba výzkumného vzorku a výzkumné techniky, sběr dat, interpretace dat, formulování závěru a návrhů opatření

Metody: Analýza sekundárních zdrojů - odborná literatura, internet, noviny a časopisy, pozorování, spisová dokumentace, rozhovor s rodiči

Literatura:

1. ATTWOOD, Tony. Aspergerův syndrom. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 203 s. ISBN 80-7178-979-8.
2. GILLBERG, Christopher, PEETERS, Theo. Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, 122 s. ISBN 80-7178-856-2.
3. JELÍNKOVÁ, Miroslava. Autismus I. – Problémy komunikace u dětí s autismem. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999
4. JELÍNKOVÁ, Miroslava. Autismus II. – Problémy v sociálních vztazích dětí s autismem. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2000
5. JELÍNKOVÁ, Miroslava. Autismus III. – Problémy s představitostí u dětí s autismem. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2000
6. RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 122 s. ISBN 80-7367-102-6.
7. VOCILKA, Miroslav. Autismus. 1. vyd. Praha: TECH-MARKET, 1996, 116 s. ISBN 80-902134-3-x.
8. GILLBERG, Christopher, PEETERS, Theo. Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, 122 s. ISBN 80-7178-856-2.

## Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. 04. 2010

Marie Jíchová

---

Děkuji Mgr. Pavlíně Housové za odborné vedení a za všechny cenné rady a připomínky, které mi v průběhu zpracování práce poskytla.

**Název bakalářské práce:** Dítě s poruchou autistického spektra

**Jméno a příjmení autora:** Marie Jíchová

**Akademický rok odevzdání bakalářské práce:** 2009/2010

**Vedoucí bakalářské práce:** Mgr. Pavlína Housová

## **Resumé**

Bakalářská práce se zabývala problematikou péče o dítě s poruchou autistického spektra. Jejím cílem bylo popsat formy a postupy výchovy a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra ve školním prostředí a zpracovat kazuistiky pěti žáků s autismem. Práci tvořily dvě části. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování dostupných odborných zdrojů popisovala problematiku poruch autistického spektra, historický pohled na autismus, jeho příčiny, projevy, jednotlivé poruchy, diagnostiku, oblast vzdělávání, TEACCH program a strukturované učení. Praktická část rozebírala jak má vypadat třída pro děti s poruchou autistického spektra a zda byly splněny dané předpoklady bakalářské práce pomocí zpracovaných kazuistik. Závěry ukazovaly, že při práci s dětmi s poruchou autistického spektra je nutné se vyznat v problematice autismu a výchovy a vzdělávání takto postižených dětí. Nutností je respektování charakteru postižení každého žáka a dodržování zásad strukturované výuky.

**Klíčová slova:** péče o dítě s poruchou autistického spektra, formy a postupy výchovy a vzdělávání, školní prostředí, kazuistiky, problematika poruch autistického spektra, historický pohled na autismus, jeho příčiny, projevy, jednotlivé poruchy, diagnostika, oblast vzdělávání, TEACCH program a strukturované učení

**Name of the bachelor thesis:** Child with Autism Spektrum Disorder

**Student's name:** Marie Jíchová

**Academic year:** 2009/2010

**Supervisor's name:** Mgr. Pavlína Housová

## **Summary**

This bachelor thesis was focused on care that is needed by children with autism spectrum disorder. The aim of this thesis was to describe methodology of work with autistic spectrum disorder children in school environment and furthermore to elaborate casuistry of five children with autism. This thesis consisted of two parts, practical and theoretical. The theoretical part of this work dealt with the issue of autistic spectrum disorder. Furthermore, it described a historical view on autism, studied its roots, indications, single disorders, diagnosis, education, TEACH programme and structured education. The practical part analysed specific classroom conditions that are necessary to be followed for effective education of children with autism spectrum disorder. This part of the work also surveyed aims stated by this thesis and if these were fulfilled. Conclusions illustrated that it is necessary to be aware of the issue of autism and education of children with this handicap for effective work with them. It is necessary to respect character of every single child regarding his/her specific handicap and it is necessary to follow principles of structured education.

**Key words:** care of children with autism spectrum disorder, methodology of work with, school environment, casuistry, problems of autistic spectrum disorder, historic view of autism, its causes, features, single disorders, diagnostic, sphere of education, TEACH programme and structured education

**Bennengung der Bakkalararbeit:** Das Kind mit dem Defekt des autistischen Spektrums

**Vorname und Name des Autors:** Marie Jíchová

**Akademisches Jahr der Abgabe der Bakkalararbeit:** 2009/2010

**Leiter der Bakkalararbeit:** Mgr. Pavlína Housová

### **Zusammenfassung**

Bakkalararbeit hat sich mit der Problematik der Pflege eines Kindes mit dem Defekt des autistischen Spektrums beschäftigt. Ihr Ziel war, die Formen und Erziehungswege und Ausbildung der Kinder mit dem Defekt des autistischen Spektrums im Schulumfeld zu schildern und die Kasuistik von 5 Schülern mit dem Autismus zu bearbeiten. Die Arbeit wurde aus zwei Teilen konstruiert. Es handelte sich um den theoretischen Teil, der die Problematik von Störungen des autistischen Spektrums mit der Hilfe der Bearbeitung der erreichbaren fachlichen Quellen schilderte, die historische Ansicht auf das Autismus, seine Motive, Erscheinungen, einzelne Fehler, Diagnostik, Bildungsbereich, TEACCH-Programm und das strukturierte Lernen. Praktischer Teil öffnete, wie das Klassenzimmer für die Kinder mit dem Defekt des autistischen Spektrums aussehen soll und ob die benannten Voraussetzungen der Bakkalararbeit mit der Hilfe der bearbeiteten Kasuistiken erfüllt wurden. Die Schlüsse zeigten, dass bei der Arbeit mit den Kindern mit dem Defekt des autistischen Spektrums ist es nötig, die Autismus- und Erziehungs- und Bildungsproblematik so behinderter Kinder zu kennen. Es ist nötig, den Charakter der Behinderung jedes Schülers und die Einhaltung der Prinzipien der strukturierten Ausbildung zu respektieren.

**Stichwörter:** Pflege eines Kindes mit dem Defekt des autistischen Spektrums, Formen und Erziehungswege und Bildung, Schulumfeld, Kasuistiken, Problematik der Störungen des autistischen Spektrums, historische Ansicht auf das Autismus, seine Motive, Erscheinungen, einzelne Störungen, Diagnostik, Bildungsbereich, TEACCH-Programm und das strukturierte Lernen.



## Obsah

1 Úvod .....	8
2 Teoretické zpracování problému.....	9
2.1 Autismus .....	9
2.2 Historický pohled na autismus .....	10
2.3 Příčiny vzniku autismu .....	11
2.4 Projevy autismu .....	12
2.4.1 Postižení v oblasti komunikace .....	13
2.4.2 Postižení v oblasti sociální interakce .....	14
2.4.3 Postižení v oblasti představitosti .....	15
2.5 Jednotlivé poruchy autistického spektra.....	17
2.6 Diagnostika autismu .....	19
2.6.1 Diagnostická kritéria autismu .....	20
3. Vzdělávání a výchova dětí s poruchou autistického spektra .....	24
3.1 Školská legislativa .....	25
4. Problematika péče o dítě s poruchou autistického spektra .....	27
4.1 TEACCH program.....	28
4.2 Strukturované učení .....	29
4.2.1 Individualizace .....	30
4.2.2 Strukturalizace.....	31
4.2.3 Vizualizace .....	32
4.2.4 Motivace .....	33
5 Praktická část.....	34
5.1 Cíl praktické části .....	34
5.2 Stanovení předpokladů .....	35
5.3 Místo a průběh průzkumu .....	35

5.4 Popis zkoumaného vzorku.....	36
5.5 Třída pro děti s poruchou autistického spektra v Základní speciální škole Poděbrady.....	36
5.6 Ukázky práce s dětmi s poruchou autistického spektra v praxi	38
5.7 Shrnutí průzkumu .....	79
6 Návrh opatření.....	81
7 Závěr.....	82
Seznam použitých informačních zdrojů.....	83
Seznam příloh.....	86

# 1 Úvod

Bakalářská práce se bude zabývat problematikou péče o děti s poruchou autistického spektra. Toto téma jsem si vybrala, protože je velmi zajímavé. Sama se setkávám s autistickými dětmi každý den při své práci. Autismus patří mezi jedno z nejzávažnějších postižení vůbec. Příčina autismu zatím není úplně jasná. Lidé s autismem mají omezenou schopnost představivosti a abstrakce, mají problémy s komunikací a sociálními vztahy. Mají rádi když je pro ně svět předvídatelný a jasný. Bohužel, žijí ve světě jim naprosto cizím. Autisté mají svůj vlastní svět a nikoho cizího k sobě jen tak nepustí. Výchova a vzdělávání dětí s autismem musí vycházet z individuálních zvláštností každého jedince.

Cílem bakalářské práce je popsat teoreticky i prakticky formy a postupy výchovy a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra ve školním prostředí. Práce je rozdělena do dvou částí. První je část praktická, kde je popsána problematika poruch autistického spektra, historický pohled na autismus, jeho příčiny, projevy, jednotlivé poruchy, diagnostika, oblast vzdělávání, TEACCH program a strukturované učení. Ve druhé, praktické části je popsána třída pro děti s poruchou autistického spektra. Dále jsou zde uvedeny kazuistiky dětí, které tuto třídu navštěvují

Při tvorbě práce jsem vycházela z dostupné odborné literatury, internetu a z vlastní pedagogické praxe.

## 2 Teoretické zpracování problému

### 2. 1 Autismus

Podle Richmanové (2006, s. 11) je slovo autismus odvozeno od řeckého „autos“, což znamená sám.

Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto handicapu narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představivosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování.

(<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/o-autismu.html>)

Jak uvádí Jelínková (1999, s. 2) podle lékařské definice patří autismus mezi pervazivní vývojové poruchy. Znamená to, že na rozdíl od specifických vývojových poruch se postižení projeví ve všech funkčních oblastech. Postižení autismem mají velké potíže porozumět podnětům, které vnímají svými smysly a správně reagovat na situaci, kterou pozorují. Nemají schopnost vnímat své okolí způsobem, který by jim umožnil komplexní pochopení skutečnosti. Tyto kognitivní problémy jsou důsledkem vývojového zpoždění (kvantitativní aspekt) a nerovnoměrného vývoje, který se kvalitativně liší od vývoje dětí zdravých. Mluvíme-li o autismu, myslíme obvykle širší skupinu pervazivních vývojových poruch, kterou někdy nazýváme autistickým spektrem či autistickou škálou. Přes velkou rozmanitost projevů uvnitř autistického spektra projeví se kvalitativní postižení především ve třech oblastech: v oblasti komunikace, v oblasti sociálních vztahů a v oblasti představivosti. Problémy jsou doprovázeny omezeným okruhem zájmů, neúčelným repetitivním chováním a bizardními rituály. Nedostatky v těchto třech oblastech patří k definujícím prvkům autismu a nazývají se souborně triádou postižení. Příčinou deficitů ve zmíněných oblastech není chybný

výchovný postup rodiny, jak mylně předpokládala psychodynamická teorie, ale vrozené abnormality anatomie mozku. Řada neurochemických studií prokázala, že existuje několik variant mozkových dysfunkcí, které vedou k rozvinutí autistického syndromu. Přední světový neuropsychiatr profesor Gillberg se domnívá, že buňky v mozku dítěte s autismem jsou „více izolované“, což sehraje určující roli při vývoji sociálních a komunikačních interakcí.

## 2.2 Historický pohled na autismus

Jak uvádí Shira Richman (2006, s. 11), autismus jako první definoval Leo Kanner v roce 1943. Byl to americký dětský psychiatr, který si všiml, že existuje rozdíl mezi autismem a dětskou schizofrenií a popsal autismus jako samostatný syndrom. Identifikoval autismus jako syndrom s dvěma klíčovými prvky, které popsal jako „autistickou uzavřenost“ a „touhu po neměnnosti“, společně s dalšími behaviorálními a izolovanými schopnostmi.

Hans Asperger instinktivně použil stejné slovo (autistická psychopatie), když ve své doktorské práci ve stejném roce jako Kanner definoval děti s podobnými projevy. Dneska se syndrom popsaný Aspergerem nazývá jeho jménem. Liší se od autismu Kannerova pozdějším výskytem, lepšími schopnostmi v oblasti komunikace a sociálních vztahů a projevuje se intenzivním a úzkým okruhem zájmů. Aspergerova práce byla publikována v němčině v roce 1944, a teprve v roce 1991 byla přeložena do angličtiny. (Richman, 2006, s. 11)

Děti, u kterých byl poprvé popsán autismus, pocházely všechny z vyšší společenské třídy a mohly si dovolit soukromou psychiatrickou léčbu. Matky dětí s autismem byly často obviňovány, že zapříčinily jejich potíže. V roce 1960 Bruno Bettelheim publikuje studii Empty Fortress (Prázdná pevnost), ve které vyjadřuje názor, že autismus je způsoben odmítáním dítěte rodiči. Věřil, že rodiče

dětí s autismem jsou citově chladní. V souladu s převažujícím trendem léčit autismus psychoanalýzou dochází k přesvědčení, že chladné chování rodičů zahání děti do jejich vlastního autistického světa. Zavádí termín „matky ledničky“, aby zdůraznil, jakou roli hrají matky v životě postiženého dítěte. (Richman, 2006, s. 11)

V roce 1977 publikovala Americká autistická společnost první definici autismu a v roce 1980 zahrnuje Americká psychiatrická asociace definici autistického syndromu do Diagnostického a statistického manuálu. Tato verze byla později revidována. Autismus se vyskytuje v celém světě bez ohledu na rasu, etnikum, zeměpisnou polohu či sociální postavení. (Richman, 2006, s. 12)

## **2.3 Příčiny vzniku autismu**

Etiologie autismu není dosud známá. Je ale již překonána teorie psychoanalytiků o syndromu „chladných matek“, které měly svým odtažitým chováním a špatnou výchovou způsobit stáhnutí se dítěte do sebe. Nyní víme, že jde o vrozenou neurologickou poruchu mozku. Mluvíme o multifaktoriálních příčinách vzniku autismu. Nejčastěji se hovoří o genetické dispozici, dále o potížích v prenatálním období, kdy matka mohla prodělat nějaké infekční onemocnění, perinatálních potížích (těžký porod, přidušení, předčasný porod) a problémech v postnatálním období. „Více dětí s autismem než u běžné populace utrpělo během těhotenství, porodu či těsně po porodu poškození mozku.“ (Gillberg, Peeters, 1998).

Problémy v těhotenství či při porodu nejsou přímou příčinou vzniku autismu, ale vytváří „vhodnější“ prostředí pro rozvoj postižení. V případech, kdy matky prodělaly v průběhu těhotenství infekční onemocnění, zarděnky, bývají u jejich dětí zjištěny změny na spánkovém a čelním laloku mozku. Různá neurologická vyšetření ukázala asi v polovině případů dysfunkci nebo poškození mozkového

kmene. Objevují se též změny na mozečku. Rovněž jsou zmiňovány případy, kdy se projevy autismu u dítěte objevily po základním očkování. Očkování v tomto případě není příčinou vzniku autismu, ale spouštěčem, kdy dítě mělo již genetické předpoklady. Odborníci stále pracují na výzkumech, které mají odhalit pravou příčinu vzniku autismu. ([http://jc.apla.cz/?sekce=\\_autismus\\_info](http://jc.apla.cz/?sekce=_autismus_info))

Autismus je v podstatě syndrom, který se diagnostikuje na základě projevů chování. Projevuje se buď od dětství nebo v raném věku (do 36 měsíců). Porucha určitých mozkových funkcí způsobí, že dítě nedokáže správným způsobem vyhodnocovat informace (senzorické, jazykové). Lidé s autismem pak mívají výrazné potíže ve vývoji řeči, ve vztazích s lidmi a obtížně zvládají běžné sociální dovednosti. (<http://vysocina.apla.cz/>)

## 2.4 Projevy autismu

Mluvíme-li o autismu, myslíme obvykle širší skupinu pervazivních vývojových poruch, kterou někdy nazýváme autistickým spektrem či autistickou škálou. Přes velkou rozmanitost projevů uvnitř autistického spektra projeví se kvalitativní postižení především ve třech oblastech: v oblasti komunikace, v oblasti sociálních vztahů a v oblasti představitosti. Problémy jsou doprovázeny omezeným okruhem zájmů, neúčelným repetitivním chováním a bizardními rituály. Nedostatky v těchto třech oblastech patří k definujícím prvkům autismu a nazývají se souborně triádou postižení. Příčinou deficitů ve zmíněných oblastech není chybný výchovný postup rodiny, jak mylně předpokládala psychodynamická teorie, ale vrozené abnormality anatomie mozku. Řada neurochemických studií prokázala, že existuje několik variant mozkových dysfunkcí, které vedou k rozvinutí autistického syndromu. Přední světový neuropsychiatr profesor Gillberg se domnívá, že buňky v mozku dítěte s autismem jsou „více izolované“, což sehraje

určující roli při vývoji sociálních a komunikačních interakcí. (Jelínková, 1999, s. 2)

Společné projevy poruch autistického spektra,

- v oblasti komunikace: echolálie (doslovné opakování slov či vět), nesprávné používání zájmen, nepřiměřená či omezená gestika a mimika, chybějící oční kontakt, v některých případech řeč zcela chybí,
- v oblasti sociální interakce: potíže s nápodobou, neschopnost navazovat a rozvíjet přiměřené sociální kontakty, malá či vůbec žádná schopnost hry, chybí sociální empatie,
- v oblasti představitosti: stereotypní činnosti, zvláštní zájmy, fixace na konkrétní předměty, repetitivní chování (opakující se pohyby či manipulace s předměty).

Ne všechny osoby s poruchou autistického spektra vykazují stejné symptomy. Každý jedinec s poruchou autistického spektra je individualita. Je mnoho dalších symptomů, kterými se mohou osoby s poruchou autistického spektra projevovat. Nelze říci, tak jak tomu bohužel v minulosti již bylo, že pokud se dítě s poruchou autistického spektra mazlí či mluví nejde o autismus. Pro to, aby byla stanovena správná diagnóza musí dítě s poruchou autistického spektra vykazovat některé z projevů ve všech třech oblastech vývoje – jedná se o tzv. diagnostickou triádu. (<http://apla-sc.info/article/autismus#h2-spolecne-projevy-pas>)

### **2.4.1 Postižení v oblasti komunikace**

Poruchy autistického spektra jsou primárně poruchami komunikace. Opožděný vývoj řeči bývá velmi často první příčinou znepokojení udávanou rodiči (Gillberg, 1990). Zhruba polovina dětí s poruchou autistického spektra si nikdy neosvojí řeč na takovou úroveň, aby sloužila se komunikačním účelům (Paul, 1987). U dětí, které si řeč osvojí, zaznamenáváme nápadně odchylný vývoj řeči s četnými



abnormalitami. Porucha komunikace se u dětí s poruchou autistického spektra projevuje na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování), verbální i neverbální. Deficity v komunikaci u dětí s autismem a jejich kombinace jsou velmi různorodé. Liší se pestrostí projevů i celkovou mírou komunikačního handicapu. Řeč u dětí s poruchou autistického spektra nemusí být poškozena, v komplexním řečovém vývoji však nalezneme abnormality vždy. Z poruch autistického spektra mají řeč nejméně narušenou lidé s Aspergerovým syndromem, pasivní slovní zásoba bývá bohatá, v testech verbálního myšlení obvykle dosahují průměrných či nadprůměrných výsledků. Potíže se objevují hlavně v sociálním a praktickém využití komunikace. (Thorová, 2006, s. 98)

Podle Jelínkové (1999, s. 2) děti s autismem nemají vrozenou schopnost pochopit význam vzájemné komunikace. Nechápu, že pomocí komunikace mohou ovlivnit své prostředí. Chápání významu komunikace není u nich dostatečně rozvinuto. S výukou jak komunikovat, musíme rozvíjet i chápání proč komunikovat, najít pro ně vhodnou formu komunikace.

## **2.4.2 Postižení v oblasti sociální interakce**

Jak uvádí Bížová ([http://is.muni.cz/th/123818/pdf\\_m/DIPLOMKA.doc](http://is.muni.cz/th/123818/pdf_m/DIPLOMKA.doc)) mezi sociální chování řadíme sociální úsměv, sociální broukání, oční kontakt. Toto chování zaznamenáváme na dětech od prvních týdnů života. Sociální dovednosti se rozvíjí u dětí s poruchou autistického spektra (dále PAS) individuálně. Každopádně mají děti s PAS velký deficit v oblasti sociálního intelektu. Obecně je známo, že lidé s autismem stojí o sociální kontakt. Při navázání kontaktu se ostatním komunikátorům mohou zdát tito lidé a jejich chování při nejmenším zvláštní, neteční či odtažití. Je to zapříčiněno tím, že sociální situaci nejsou schopni zvládnout a mohou se cítit nejistí a prožívají zmatek. Při tolerantním a chápavém přístupu se může sociální kontakt zdát čitelnější a méně zmatený.

Děti s PAS mají většinou vůči svým rodičům sociálně-emoční schopnosti zachovány. Větší potíže nastávají při styku se svými vrstevníky. Raději tráví svůj čas o samotě, ve „svém světě“.

Lorna Wingová popsala v roce 1976 tři základní typy sociální interakce u dětí s PAS. Typ osamělý, typ pasivní a typ aktivní-zvláštní. V roce 1996 ještě přidala čtvrtý typ, formální. Sociální projevy dětí se mění, a proto nelze považovat dítě definitivně za pasivní, osamělé, aktivní-zvláštní či formální. Zvláštnosti v sociálním chování u dětí s PAS se projevují různými způsoby. Nejčastěji monitorujeme dva extrémy. Na jedné straně je pól osamělý. Takové dítě se odvrací, protestuje nebo se stáhne do kouta při každé sociální interakci. Ve svém osamění si zakrývá uši, oči, věnuje se rituálnímu chování s předměty. Na straně druhé je pól extrémní. Dítě vyvíjí přehnané sociální aktivity, navazuje co nejvíce sociálních kontaktů, necítí přijatelnou sociální normu (Thorová, 2006).

### **2.4.3 Postižení v oblasti představivosti**

Má-li člověk představivost, pak je schopen využívat všech svých zkušeností a z jednotlivých podnětů skládat nové kombinace, které vyhovují určité situaci. Vyžaduje to mimo jiné také schopnost uvědomit si sám sebe, chápat myšlenky jiných (teorie mysli), schopnost integrovat minulé zkušenosti a zážitky do současnosti a plánovat budoucnost. Nemá-li člověk vzhledem k vrozeným nedostatkům radost z flexibilního kreativního myšlení, jestliže není schopen si vyměňovat poznatky s jinými lidmi, jestliže nerozumí myšlenkám, citům, zájmům ostatních, jestliže postrádá schopnost integrovat minulé a přítomné zkušenosti a na tomto základě plánovat svou činnost a chování, pak mu zbývá jediná možná jistota a zdroj radosti – rituály a repetitivní chování. Omezená předvídavost, neschopnost plánovat vede k nechuti ke změnám a k setrvávání na starých

pořádcích. Odborníci mluví o nedostatku v exekutivních funkcích. (Jelínková, 2000, s. 4)

Podstatnou součástí vývoje představivosti je rozvoj nápodoby. Postupem času dítě testuje situace v duchu scénáře: co se stane, když... Věkem se tato schopnost rozvíjí, představivost je více komplexní a týká se i přemýšlení o myslích druhých lidí. Výsledkem je schopnost plánování. Narušení představivosti (imaginace) má na mentální vývoj dítěte negativní vliv v několika směrech. Narušená schopnost imitace a symbolického myšlení způsobuje, že se u dítěte nerozvíjí hra, tedy jeden ze základních stavebních kamenů učení a potažmo celého vývoje. Nedostatečná představivost způsobuje, že dítě upřednostňuje činnosti a aktivity, které obvykle preferují podstatně mladší děti, vyhledává předvídatelnost v činnostech a upíná se tak na jednoduché stereotypní činnosti. (Thorová, 2006, s. 117)

Podle Jelínkové (2001, s. 5) hra má velký význam i při rozvoji sociálních vztahů, emocí a je účinnou prevencí nevhodného chování. Sociální vztahy se vyvíjejí od uvědomění se sama sebe jako součásti určitého společenství, přes hru vyžadující spolupráci s vrstevníky až po aktivní účast ve složitých společenských vztazích. Hry jsou modelem pozdějších skutečných situací života ve společnosti. Emocionální vztahy začínají sdílením pocitů s matkou a nejbližší rodinou, pokračují zkoumáním emocionálních reakcí a nakonec je dítě schopno hodnotit a posuzovat emocionální reakce partnerů a využívat vhodně emocí v různých životních situacích. Hra nejen rozvíjí emoce, ale také posiluje pocit sounáležitosti a vzájemnosti. Hra brání rozvoji sekundárních obtíží při výchově. Dítě, které si hraje, nemá obvykle vážné problémy s chováním.

I když celá řada dětí s autismem vykazuje při testech schopnost senzomotorické, organizační a funkční hry, a některé se dokonce s dopomocí dokážou věnovat i hře předstírané, jen zřídka je dítě s autismem považováno za dítě, které si umí hrát. (Beyer, Gammeltoft, 2006, s. 39)

## 2.5 Jednotlivé poruchy autistického spektra

Poruchy autistického spektra jsou ve většině dnešních klasifikačních systémů označovány také jako pervazivní vývojové poruchy. Spadají sem závažné vývojové poruchy, které mají svůj počátek v raném dětství (projevují se od narození nebo začínají v batolecím či předškolním věku), v současnosti je u nich většinou autorů předpokládána organická či v širším slova smyslu biologická etiologie. U všech typů pervazivních poruch je narušeno především utváření sociálních vztahů a schopnost komunikace, obtíže v těchto oblastech jsou však tak závažné, že se promítají do celého života lidí s poruchami autistického spektra (tj. jsou všepromítající – pervazivní) (Krejčířová, 2003, s. 4)

Podle MKN-10 (<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>) patří autismus mezi pervazivní vývojové poruchy F 84.

### **F 84 – Pervazivní vývojové poruchy**

Skupina těchto poruch je charakterizována kvalitativním porušením reciproční sociální interakce na úrovni komunikace a omezeným, stereotypním a opakujícím se souborem zájmů a činností. Tyto kvalitativní abnormality jsou pervazivním rysem chování jedince v každé situaci. K vyznačení současné somatické a mentální retardace lze použít dodatečný kód.

### **F84.0 Dětský autismus**

Typ pervazivní vývojové poruchy, která je definována:

- a) přítomností abnormálního nebo porušeného vývoje, manifestujícího se před věkem tří let a
- b) charakteristickým typem abnormální funkce všech tří oblastí psychopatologie, kterými jsou reciproční sociální interakce, komunikace a opakující se omezené stereotypní chování. K těmto specifickým diagnostickým rysům dále přistupuje běžně škála dalších nespecifických problémů, jako fobie, poruchy spánku a jídla, návaly zlosti (temper tantrum) a agrese namířená proti sobě.

### **F84.1 Atypický autismus**

Typ pervazivní vývojové poruchy, která se odlišuje od dětského autismu buď věkem začátku, nebo tím, že nesplňuje všechny tři skupiny požadavků pro diagnostická kritéria. Tato podpoložka by měla být použita tam, kde je abnormální a porušený vývoj až po třetím roku věku, a kde není dostatečně průkazná abnormalita v jedné nebo ve dvou ze tří oblastí psychopatologie požadované pro diagnózu autismu (porucha reciproční sociální interakce, porucha komunikace a opakující se omezené stereotypní chování) i přes přítomnost charakteristických abnormalit v jiných oblastech. Atypický autismus vzniká často u výrazně retardovaných jedinců a jedinců s těžkou vývojovou receptivní poruchou řeči.

### **F84.2 Rettův syndrom**

Stav až dosud zjištěný pouze u dívek s obvyklým začátkem ve věku 7-24 měsíců. Po období časného vývoje, probíhajícího normálně, se objevuje částečná nebo pozvolná ztráta řeči a porucha obratnosti při chůzi a užívání rukou, současně se zástavou růstu hlavy. Ztráta účelných pohybů rukou, stereotypní krouživé pohyby rukou a spontánní hyperventilace jsou charakteristické. Je zastaven vývoj hraní a vývoj sociální, ale sociální zájmy mají tendenci se udržovat. Ataxie trupu a apraxie se začíná vyvíjet od čtyř let a často následují choreoatetoidní pohyby. Téměř vždy je výsledkem těžká mentální retardace

### **F84.3 Jiná dětská dezintegrační porucha**

Typ pervazivní vývojové poruchy, která je charakterizována tím, že po období zcela normálního vývoje následuje trvalá ztráta dříve získaných dovedností v různých oblastech vývoje průběhem několika měsíců. Typicky je to doprovázeno ztrátou zájmu o okolí, stereotypním motorickým manýrováním a porušenou sociální interakcí a komunikací, podobně jako u autismu. V některých případech může být porucha v určitém spojení s encefalopatií, ale diagnóza by měla být založena na projevech chování.

#### **F84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby**

Tato porucha je špatně definovatelná s nejistou nozologickou validitou. Položka označuje skupinu dětí s těžkou mentální retardací (IQ pod 34), jejichž hlavní problém tkví v hyperaktivitě a v poruchách pozornosti, ale i ve stereotypním chování. Po stimulaci se nezlepšuje (na rozdíl od dětí s normální inteligencí) a může docházet k těžkým dysforickým reakcím (někdy doprovázeným psychomotorickou retardací) po podání psychostimulancií a v dospívání jeví hyperaktivita sklon k nahrazení sníženou aktivitou (což u hyperkinetických dětí s normální inteligencí nebývá). Tento syndrom je často sdružen s řadou vývojových opoždění, ať již specifických nebo globálních. Do jaké míry je tento typ příznaků způsoben nízkým IQ nebo organickou chorobou mozku, není známo.

#### **F84.5 Aspergerův syndrom**

Porucha nejisté nozologické validity, charakterizovaná tímž kvalitativním porušením reciproční sociální interakce, které napodobuje autismus, současně s opakujícím se omezeným, stereotypním repertoárem zájmů a aktivit. Liší se od autismu hlavně tím, že není opoždění ve vývoji řeči a kognitivních schopnostech. Tato porucha je často spojena se značnou nemotorností. Abnormality mají velkou tendenci přetrvávat do dospívání a dospělosti. V časně dospělosti se občas vyskytují psychotické epizody.

## **2.6 Diagnostika autismu**

V oblasti diagnostiky je situace velmi problematická. Odborníci diagnózu autismu v České republice používají spíše sporadicky. Díky neznalosti problematiky autismu je mnohým dětem s autismem doposud stanovována chybná diagnóza. Jinak se nedá vysvětlit velký nepoměr počtu dětí s autismem v zahraničí a u nás. Prevalence je udávána v závislosti na posuzovacích kritériích v rozmezí

2-20/10000 dětí, poměr mužů a žen je obvykle udáván 3:1. Moderní epidemiologické studie se ale spíše přiklánějí k počtu 15-20 případů autismu na 10 000 narozených dětí s méně výraznou převahou mužů. To znamená, že v České republice žije 15-20 000 osob trpících autismem. Dosud jich bylo diagnostikováno pouze několik set. Kvůli nejednotnosti a určité vágnosti diagnostických kritérií se v současné době spíše přikláníme k termínu autistické spektrum chování. Diagnostický proces spočívá nejprve v psychologickém a psychiatrickém vyšetření, které musí upřesnit, zda se skutečně jedná o poruchu autistického spektra. Autismus je v podstatě behaviorálním syndromem, kdy je stanovena diagnóza na základě projevů chování bez ohledu na možnou příčinu vzniku. V další fázi se stanovuje, zda je autistická porucha v souvislosti s jinou somatickou nemocí či (genetickou) anomálií. V neposlední řadě se objektivizuje míra nespecifického postižení centrální nervové soustavy (dále CNS). Moderní diagnostika dětského autismu je tedy mezioborová. Komplexní vyšetření umožňuje posouzení této poruchy z různých pohledů.

(<http://www.autismus.cz/diagnostika/komplexni-diagnostika-autismu-6.html>)

## 2.6.1 Diagnostická kritéria autismu

### **Diagnostická kritéria pro dětský autismus (F 84.0) dle MKN - 10 \***

Autismus je zařazen mezi pervazivní vývojové poruchy, což je skupina poruch, které se diagnostikují na základě projevů chování. Stupeň závažnosti poruch bývá různý, typická je také značná variabilita symptomů. Porucha se diagnostikuje bez ohledu na přítomnost či nepřítomnost jakéhokoli přidruženého chorobného stavu. Specifický projev deficitů charakteristických pro autismus se mění s věkem dětí. Syndrom je možno diagnostikovat v každé věkové skupině.

***1. Autismus se projevuje před třemi roky věku dítěte***

***2. Kvalitativní narušení sociální interakce***

- nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací

- nedostačující odpověď na emoce jiných lidí
- nedostatečné přizpůsobení sociálnímu kontextu
- špatné používání sociálních signálů
- chybí sociálně - emoční vzájemnost
- slabá integrace sociálního, komunikačního a emočního chování

### **3. Kvalitativní narušení sociální interakce**

- nedostatečné sociální užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových schopností
- porucha imaginační a společenské napodobivé hry
- nedostatečná synchronizace a reciprocita v konverzačním rozhovoru
- snížená přizpůsobivost v jazykovém vyjadřování
- relativní nedostatek tvořivosti a fantazie v myšlení
- chybí emoční reakce na přátelské přiblížení jiných lidí (verbální i neverbální)
- narušená kadence a důraz komunikace, které jsou odrazem modulace komunikace
- nedostatečná gestikulace užívaná k zvýraznění komunikace

### **4. Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity**

- rigidita a rutinní chování v široké škále aspektů každodenního života (všední zvyky, hry)
- specifická přichylnost k předmětům, které jsou pro daný věk netypické (jiné než např. plyšové hračky)
- lpění na rutině, vykonávání speciálních rituálů
- stereotypní zájmy - např. data, jízdní řády
- pohybové stereotypie
- zájem o nefunkční prvky předmětů (například omak, vůně)
- odpor ke změnám v běžném průběhu činností nebo v detailech osobního prostředí (například přesunutí dekorací nebo nábytku v rodinném domě)

### **NESSPECIFICKÉ RYSY**

- strach (fobie)
- poruchy spánku a příjmu potravy



- záchvaty vzteku a agrese (zvláště pokud je přítomna těžká mentální retardace)
- většinou chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost při organizování volného času
- potíže s koncepčností při rozhodování v práci i přesto, že schopnostmi na samotné úkoly stačí

\* American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV). Fourth edition, Washington DC, American Psychiatric Association, 1994

### **Diagnostická kritéria pro autistickou poruchu (autistic disorder, 299.0) dle DSM - IV \***

**Kategorie I** - k diagnóze je zapotřebí minimálně šest níže uvedených symptomů z kategorie I, a to nejméně dva symptomy z odstavce A, nejméně jeden symptom z odstavce B a nejméně jeden symptom z odstavce C.

#### ***A. Kvalitativní narušení sociální interakce (nejméně dva symptomy)***

- Výrazně narušená schopnost přiměřeně užívat neverbální chování (oční kontakt, výraz obličeje, postoj těla a gesta) v různých sociálních situacích.
- Neschopnost vytvářet vztahy s vrstevníky s přihlédnutím na dosaženou vývojovou úroveň.
- Malá schopnost spontánně sdílet s ostatními radost a zájmy, mít potěšení ze společné činnosti (například dítě neukazuje věci, které ho zajímají; nepřináší ostatním věci, aby se podívali apod.).
- Nedostatečná schopnost sociální a emocionální empatie (neúčastní se jednoduchých sociálních hříček, preferuje činnost o samotě, ostatní lidi může využívat jako pomocníky nebo "mechanické" pomůcky).

#### ***B. Kvalitativní narušení komunikace (nejméně jeden symptom)***

- Opožděný vývoj řeči nebo se řeč vůbec nevyvine (dítě se nesnaží nedostatek kompenzovat jiným alternativním způsobem komunikace jako jsou například mimika a gesta).

- U dětí, které mají vyvinutou řeč, je výrazně postižená schopnost iniciovat nebo udržet konverzaci s ostatními.
- Stereotypní a opakující se používání řeči nebo idiosynkratický jazyk.
- Chybí různorodá, spontánní, symbolická a sociálně napodobivá hra odpovídající vývojové úrovni.

***C. Omezené, opakující se nebo stereotypní vzorce chování, zájmů nebo aktivit (nejméně jeden symptom)***

- Nápadně výrazné zaujetí pro jednu nebo více činností, které je abnormální buď intenzitou nebo předmětem zájmu (např. meteorologie, statistika).
- Zjevné ulpívání na specifických, nefunkčních rituálech a rutinní činnosti, odpor ke změnám (mladší děti mohou mít katastrofální reakce na drobné změny jako je změna záclon, nebo změna polohy jídelního stolu, vyžadování stejné cesty).
- Stereotypní a opakující se motorické manýrování (třepání či kroutivé pohyby rukama a prsty nebo komplexní specifické pohyby celým tělem).
- Nepřiměřeně dlouho trávající zaujetí částmi předmětů (knoflíky, části těla)

**Kategorie II**

Opožděný vývoj či abnormální chování alespoň v jedné z následujících kategorií se projeví před třetím rokem věku dítěte.

- sociální interakce
- jazyk ve vztahu k sociální komunikaci
- symbolická a fantazijní hra

**Kategorie III**

Diagnostická kritéria dětské dezintegrační poruchy, Rettova syndromu či Aspergerova syndromu lépe nevyhovují

**NESPECIFICKÉ RYSY**

- nerovnoměrný profil kognitivních schopností (např. hyperlexie)
- problémy s užíváním jazyka a jeho gramatickou strukturou, užívání 3. osoby singuláru namísto 1. osoby ("já"), mnoho dětí s vysocefunkčním autismem má úroveň receptivního jazyka na nižší úrovni než expresivního.

- upřednostňování periferního zrakového vnímání (koutkem oka) před přímým pohledem
- snížená schopnost imitace pohybů, nachýlená chůze či chůze po špičkách, tleskání, luskání prsty
- fascinace pohybem (roztáčení hraček, otvírání a zavírání dveří, fén či jiné otáčející se předměty)
- neobvyklé reakce na smyslové podněty (hypersenzitivita na zvuky, světla nebo doteky, nepřiměřená reakce na vůně a pachy)
- nepřiměřené emocionální reakce (bezdůvodný pláč nebo smích, střídání nálad, afekty, úzkost, absence strachu v nebezpečných situacích)
- problémy s chováním (dyskoncentrace, agresivita, sebezraňování, impulzivita, záchvaty vzteku)
- problémy se spánkem, jídlm

\* American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV). Fourth edition, Washington DC, American Psychiatric Association, 1994 (<http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=640>)

### **3. Vzdělávání a výchova dětí s poruchou autistického spektra**

*„Léčbou autismu je vzdělávání.“*

(Lorna Wing)

Výchovně – vzdělávací proces u autistického dítěte musí být plánován tak, aby podporoval základní životní dovednosti a umožňoval soběstačnost dítěte. V závislosti na potřebách a zvláštnostech autistických dětí lze výuku realizovat následujícím způsobem:

- a) běžná třída v normální škole (u dětí s nejmenší mírou poškození – většinou se jedná o Aspergerův syndrom či atypický autismus)
- b) speciální třída v normální škole (snížený počet žáků, 4 až 6)

- c) auti-třídy při školách a zařízeních pro postižené děti
- d) speciální škola pro děti s autismem

Tyto formy vzdělávání vyžadují vždy maximální podporu rodiny. Rodina musí být zapojena jako spolupartner a podporovat individuální vzdělávací program. Rodiče musí být průběžně a plně informováni. Ideální formou jsou školící centra pro rodiče a učitele autistických dětí. (Vocilka, 1996, s. 39)

### 3.1 Školská legislativa

Vláda svým usnesením č. 1004 ze dne 17. 8. 2005 přijala **Národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006-2009**. Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR je uloženo rozvíjet vzdělávací podmínky dětí s autismem (poruchami autistického spektra) ve všech krajích České republiky. Mezi nejdůležitější úkoly patří:

- Zajistit, aby rámcové vzdělávací programy respektovaly specifika vzdělávání jednotlivých skupin žáků se zdravotním postižením, včetně konkretizace prostředků speciálněpedagogické podpory a způsobů jejich poskytování. Zvláštní pozornost je třeba věnovat zajištění této podpory ve vzdělávacích programech určených primárně pro žáky bez zdravotního postižení (MŠMT – do 31. 12. 2009).
- Vydat metodický pokyn, upravující doporučený postup při umísťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. (MŠMT – do 31. 12. 2006).
- V souladu s přílohou vyhlášky MŠMT č. 65/2005 Sb. nadále zajišťovat speciální vzdělávací potřeby dětí a žáků se zdravotním postižením tzv. normativy finančních prostředků. Navyšovat tento normativ v případě potřeby řešení vzdělávací situace v rámci hlavního vzdělávacího proudu (MŠMT řeší průběžně).

- Při vzdělávání dětí a žáků s těžším zdravotním postižením rozvíjet jejich sociální kompetence, především zaváděním alternativních a augmentativních forem komunikace. Uvedené požadavky vhodně začlenit do školních vzdělávacích programů (MŠMT řeší průběžně).
- Nadále rozvíjet vzdělávací podmínky dětí s autismem především optimalizací sítě tříd pro tyto děti, žáky a studenty, pokračováním v zavádění systémových poradenských služeb pro klienty s autismem ve všech krajích České republiky (MŠMT – do 31. 12. 2009).

**Zákon č. 561/2004 Sb.** o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a následné prováděcí vyhlášky, **především vyhláška č. 73/2005 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, *začleňuje děti, žáky, studenty se stanovenou pervazivní vývojovou poruchou do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* (Thorová, 2006, s. 374)

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Výchovně vzdělávací proces u autistického dítěte musí být plánován tak, aby podporoval základní životní dovednosti a umožňoval soběstačnost dítěte. Vzdělávání těchto dětí vždy vyžaduje maximální podporu rodiny. Rodina musí podporovat individuální vzdělávací program. Rodiče musí být průběžně a plně informováni. Ideální formou jsou školící centra pro rodiče a učitele autistických dětí.

## 4. Problematika péče o dítě s poruchou autistického spektra

Aby postižený autismem byl co nešťastnější (jak říkají rodiče), měl by:

- mít ve svém životě určitou míru předvídatelnosti, necítit se jakoby jeho život určovala náhoda,
- mít možnost se vyjadřovat, to znamená mít vytvořený speciální adaptovaný systém komunikace,
- být schopen se o sebe postarat v míře co největší, naučit se oblékat, svlékat, mýt se, připravit si jednoduché jídlo, zacházet s penězi, to znamená mít sebeobslužné dovednosti a ovládat domácí práce,
- být schopen trávit celý den užitečně. Být schopen pracovat, protože když nemá dlouhou dobu co dělat, je nešťastný a protivný. Musí mít proto vytvořeny pracovní dovednosti a pracovní chování,
- být schopen zabavit se ve volném čase. Nelze všechno plánovat a předvídat. Musí se naučit v neorganizovaném čase vyvíjet iniciativu. Musí mít vytvořené dovednosti pro využití volného času,
- naučit se žít v kolektivu mít radost ze společnosti jiných. To je oblast sociálních dovedností.

Začátek speciální výchovy u autismu, začátek specializované prevence problémů chování u autismu je založen na pochopení, že každý potřebuje ve svém životě předvídatelnost. (Gillberg, Peeters, 2003, s. 87)

Jeden postižený s autismem napsal: „Jelikož život se skládá z matoucí směsi zrakových podnětů a zvuků, je pro člověka s autismem velkou pomocí, dostane-li jeho život určitý řád...“ A dále: „Pro mne je životně důležité, mít řádně definovaná místa a čas...“ (Joliffe, Landsdown a Robinson, 1992 in Gillberg, Peeters, 2003, s. 87)

Jediným obecným a prokazatelně úspěšným způsobem pomoci dětem s autismem je speciální pedagogická péče s využitím metodiky kognitivně behaviorální

terapie. Pokud dítěti svým speciálním přístupem umožníme porozumět světu, který ho díky jeho handicapu chaoticky obklopuje, je stoprocentní šance, že u dítěte dojde ke zlepšení. Speciálně vyškolení pedagogové užívají nejčastěji metodiku strukturovaného učení, která za prioritu považuje nácvik funkční komunikace a individuální přístup v psychoedukaci. Vizualizace a strukturalizace jsou základními metodickými pilíři přístupu k lidem s autismem. (<http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/o-autismu-3.html>)

## 4.1 TEACCH program

**TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children, Terapie a vzdělávání dětí s autismem a dětí s příbuznými poruchami komunikace)**

Tento program vznikl roku 1966 pod vedením profesora Erica Schoplera na univerzitě v Chapel Hill spoluprací rodičů a profesionálů jako reakce na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělavatelné a jejich porucha je zapříčiněna špatnou výchovou rodičů.

Filozofie TEACCH programu

- Individuální přístup
- Aktivní generalizace dovedností (prostupnost školního a domácího prostředí)
- Úzká spolupráce s rodinou
- Integrace dětí s autismem do společnosti
- Přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí
- Pozitivní přístup i k dětem s problematickým chováním
- Aktivní snaha o pedagogickou intervenci vedoucí k zlepšení chování

Program TEACCH klade důraz na tři základní principy: **individualizace, strukturalizace a vizualizace**. Pro vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra ve školních zařízeních byl v rámci TEACCH programu vytvořen v České

republice speciální výchovně vzdělávací program - strukturované učení.  
([http://jc.apla.cz/?sekce=\\_intervence\\_PAS#a\\_1](http://jc.apla.cz/?sekce=_intervence_PAS#a_1))

## 4.2 Strukturované učení

Jak uvádí Čadilová a Žampachová (2008, s. 25) strukturované učení, jako metodika výchovy a vzdělávání lidí s autismem vychází především z TEACCH programu a Loovasovy intervenční terapie. Základem obou uvedených přístupů jsou behaviorální a kognitivně-behaviorální intervence. To znamená, že tato metodika je postavena na teoriích učení a chování. Behaviorální intervence se zaměřuje především na vnější změnu podmínek učení a chování jednotlivce, zatímco kognitivně-behaviorální intervence je zaměřena nejen na vnější podmínky chování člověka, změnu vnějších podmínek učení, ale také na změnu jeho myšlení. Při uplatňování výše uvedených intervencí hraje roli řada faktorů, z nichž klíčové jsou míra mentálního handicapu a míra symptomaticky poruch autistického spektra (PAS). Metodika strukturovaného učení zohledňuje širokou a různorodou škálu poruch autistického spektra, osobnostní a charakterové zvláštnosti každého jedince a v neposlední řadě jeho mentální úroveň. Pro syndromy, které tuto škálu tvoří, je charakteristická výrazná variabilita symptomů.

Aby byla intervence přiměřená a smysluplná, je velmi důležité stanovit si reálné priority, které zohlední deficit ve vývoji dítěte s PAS a současně nastaví její směr. K dosažení cílů intervence využijeme jako prostředek metodiku strukturovaného učení, která v sobě zahrnuje jak respektování vývojové úrovně a stanovení priorit, tak i nastavení přiměřené interakce mezi rodičem, respektive pedagogem a dítětem. Na základě této strategie daleko lépe dosáhneme dílčích cílů v intervenci, to znamená rozvoje dítěte v jednotlivých oblastech vývoje, což nás postupně přiblíží ke konečnému cíli intervence, kterým je dosažení maximální



možné míry vývojového potenciálu a samostatnosti každého jedince s PAS. (Čadilová a Žampachová, 2008, s. 26)

Intervence prováděná metodou strukturovaného učení staví na odstranění deficitů vycházejících z diagnózy PAS a současně rozvíjí silné stránky lidí s PAS. Odstranění či snížení deficitu, který se projevuje nižší schopností rozumět pokynům a zvládat chování bez podpory a přítomnosti dospělé osoby, vyžaduje individuální přístup, strukturalizaci prostoru a činností, vizuální podporu a motivační stimuly. Přiměřený přístup k jedinci s PAS a jeho odpovídající rozvoj zajistí pouze intervence využívající tyto principy. (Čadilová a Žampachová, 2008, s. 29)

#### **4.2.1 Individualizace**

Všechny děti s autismem se od sebe nějakým způsobem liší. Rozdíly jsou v mentální úrovni, v různé míře a četnosti výskytu autistických symptomů, v rozdílných percepčních schopnostech, v úrovni a způsobu komunikace, v temperamentu, v odlišné schopnosti koncentrace a podobně. Z čeho vycházíme:

- každý člověk s autismem je jiný, každý má své vlastní priority, schopnosti i jejich hranice.

Z hlediska individuálního přístupu je zapotřebí:

- zjistit úroveň v jednotlivých vývojových oblastech dítěte (na základě psychologického vyšetření či pedagogického pozorování), 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

- v případě potřeby zvolit na základě analýzy behaviorálních problémů (problémové chování) vhodné strategie jejich řešení. (<http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>)

## 4.2.2 Strukturalizace

Pro většinu lidí s PAS je domácí prostor se známými lidmi jistotou a i přes své deficity jsou v tomto prostoru schopni předvídat činnosti, které se každý den opakují. Ve chvíli, kdy však dojde k nějaké změně, k nečekané události nebo po člověku s PAS chceme něco mimořádného, nastává problém. Zaběhnutá rutina a neměnnost prostředí už nestačí na to, aby si člověk s PAS dokázal odpovědět na otázky „Kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč?“. Na základě neschopnosti odpovědět si sám na tyto otázky se takový člověk dostává do stresu a zmatečnosti v chování, jehož důsledkem mohou být projevy problémového chování. Pomocí jednoznačně viditelného uspořádání prostředí, času a jednotlivých činností umožníme jedinci s PAS lépe se orientovat v čase a prostoru a pružněji reagovat na změny. (Čadilová a Žampachová, 2008, s. 31)

- Struktura prostředí - 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.
- Struktura času - vytvoření vizualizovaného denního programu, umožňuje člověku s autismem předvídat události, čas se tak stává konkrétní.
- Struktura pracovního programu (viz nácvik pracovního chování) - využití 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. Většina lidí s autismem potřebuje alespoň základní schéma k provádění složitějších úkolů. Pokud člověk s autismem nemá schéma činnosti k dispozici, chová se jako člověk, který ztratil paměť.

(<http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>)

### 4.2.3 Vizualizace

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. (<http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>)

Vizuální vnímání a myšlení patří k silným stránkám u většiny lidí s PAS. Jednotlivé formy vizuální podpory usnadňují lidem s PAS zvládat snadněji a samostatněji strukturu prostoru, času a jednotlivých činností. Dobře nastavená vizuální podpora kompenzuje handicap pozornostních a paměťových funkcí. Vizualizace rovněž rozvíjí komunikační dovednosti. Struktura prostoru, času i činností může být nastavena v konkrétní podobě i pro skupinu lidí s PAS, přičemž i v tomto případě je třeba respektovat princip individualizace a vývojový model intervence. Vizuální podpora musí však svou formou být zaměřena na konkrétního jedince a být individualizovaná s ohledem na jeho potřeby

a možnosti. Strukturu a vizuální podporu od sebe nelze oddělit, vždy se budou vzájemně doplňovat a ovlivňovat. Výhody vizuální podpory u lidí s PAS lze shrnout do následujících bodů:

- pomáhá založit a udržovat informace,
- podává informace ve formě, kterou lidé s autismem dokážou snadněji a rychleji interpretovat,
- objasňuje verbální informace,
- zvyšuje schopnost rozumět nastalé změně a přijmout ji, zvyšuje flexibilitu,
- usnadňuje nezávislost a samostatnost, dává šanci lépe uspět, zvyšuje sebevědomí. (Čadilová a Žampachová, 2008, s. 51)

#### **4.2.4 Motivace**

Motivace jako způsob ovlivňování chování má při práci s dětmi s autismem klíčovou roli. Pokud najdeme způsob, jak ovlivňovat pozitivní chování konkrétního dítěte, najdeme motivační stimuly a vytvoříme funkční systém, pak dokážeme často předcházet problémům v chování a motivací ovlivnit konkrétní chování, které je v dané situaci sociálně i komunikačně přiměřené. Systematické poskytování odměn za žádoucí chování vede u řady dětí k trvalému zlepšení chování. Je důležité si uvědomit, že je daleko výhodnější uplatňovat pozitivní motivaci („Když tohle uděláš, dostaneš...“, „Moc mi pomůže, když tohle pro mě uděláš.“) než negativní podněty („Když to neuděláš, nedostaneš...“, „Jestli mi nepomůžeš, neudělám ti...“). Odměna neboli zpevňující podnět je jakákoli událost, která následuje po určitém chování a která zvyšuje pravděpodobnost možného výskytu tohoto chování i v budoucnu. Pokud chceme, aby odměna byla co nejúčinnější, musí následovat ihned po splnění požadovaného úkolu. (Čadilová a Žampachová, 2008, s. 66)

Odměna je motivace, bez níž by autistické dítě nedělalo nic, protože by k tomu nevidělo žádný důvod. Za půlku křupky, lipo, rozinku, bonbónek nebo třeba "houpání v pytli" se však může pomalu učit komunikovat (bohužel často nikoliv verbálně, a to i když umí mluvit), číst (alespoň ukazovat na slova), kreslit, jíst, oblékat se, umýt se i "pracovat". Samo, kromě svých rituálů a oblíbených odměn, nemusí jevit žádný zájem ani v případech, kdy se zdravé dítě může přetřhnout: Já, paní učitelko, já! (<http://www.autismus.cz/clanky/jak-se-maji-cesti-rain-mani-17.html>)

## **5 Praktická část**

### **5.1 Cíl praktické části**

Cílem praktické části bakalářské práce je popsat formy a postupy výchovy a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra ve školním prostředí, vytvořit manuál strukturovaného učení pro odbornou veřejnost, která nemá s autismem žádné zkušenosti.

Cílem bylo zpracovat kazuistiky žáků s autismem, kteří navštěvují třídu pro děti s poruchou autistického spektra a přiblížit práci s nimi. Dále vytvořit fotodokumentaci třídy pro tyto děti a některých pomůcek, užívaných ve vyučovacím procesu.

## 5.2 Stanovení předpokladů

Stanovila jsem si čtyři základní předpoklady práce:

1. Předpokládám, že autisté mají omezenou schopnost abstrakce.
2. Předpokládám, že rozpracované a vizualizované pracovní postupy pomáhají k lepšímu zvládnání všech dovedností.
3. Předpokládám, že pokud má dítě s autismem správnou motivaci, lépe spolupracuje.
4. Předpokládám, že ačkoliv se rodiče vzdělávají v problematice autismu, nemusí to mít vždy pozitivní vliv na dítě.

## 5.3 Místo a průběh průzkumu

Průzkum probíhal v Základní škole v Poděbradech ve školním roce 2008/2009 ve třídě pro děti s autismem při běžné výuce. Při výuce ve třídě je používána metoda TEACCH program. Informace ke zpracovaným kazuistikám jsem získala především ze spisové dokumentace a z rozhovorů s rodiči.

Speciální základní škola je určena dětem se speciálními vzdělávacími a výchovnými potřebami. Poskytujeme základní vzdělání a základy vzdělání formou různých vzdělávacích programů dětem ve věku od 5ti do 18ti let. Žáci jsou děti, kterým z různých důvodů nevyhovuje docházka na běžné ZŠ:

- děti se zvýšenou impulsivitou a sníženou schopností soustředění
- děti s nerovnoměrně vyvrážděnou CNS
- děti s vývojovými poruchami učení těžšího stupně
- (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie)
- děti s výchovnými problémy
- děti s neurotickými poruchami

- děti se smyslovým a tělesným postižením
- děti zdravotně oslabené
- děti s mentální retardací všech stupňů
- **děti autistické a s autistickými rysy**
- děti s poruchami komunikace a těžší poruchou řeči, děti nemluvící

V současné době má škola 13 tříd, do kterých jsou děti rozděleny podle věku i podle způsobu vzdělávání. Je zde rehabilitační třída, přípravný stupeň, třídy speciální školy všech stupňů, třídy pro děti s poruchami autistického spektra, třídy pro děti s kombinovanými vadami, čtyři třídy praktické školy /1. - 9. ročník/ (<http://www.spec-skola.cz/oskole.html>)

## **5.4 Popis zkoumaného vzorku**

Ve svém průzkumu jsem se zabývala zpracováním pěti kazuistik žáků s poruchou autistického spektra, se kterými jsem se setkala při své pedagogické praxi. Po zpracování těchto kazuistik jsem zjistila, že platí obecně známé závěry u diagnózy porucha autistického spektra.

## **5.5 Třída pro děti s poruchou autistického spektra v Základní speciální škole Poděbrady**

Třída pro děti s poruchou autistického spektra je na první pohled odlišná od běžné školní třídy. Ve třídě pro autistické děti se musí respektovat jejich postižení a tím i jejich odlišný pohled na svět. Třída musí být pro děti přehledná a musí být jasné,

na jakém místě se dělá konkrétní činnost, musí být jasně strukturovaná. Pro každou činnost musí být určeno jedno místo, které je zřetelně označeno (piktogramem, fotografií nebo nápisem). Vše musí mít svůj smysl a řád. Dítě by mělo ve třídě cítit jistotu a bezpečí.

Třída musí být vybavena místem pro individuální výuku, místem pro samostatnou práci (lavice a boxy s policemi), místem pro hru dětí, jídelní stůl, stůl pro pracovní vyučování a výtvarnou výchovu, místo pro relaxaci, místo pro komunikační cvičení, denní režimy a je vhodné mít ve třídě i prostor šatny.

Ve třídě pro autistické děti by měli pracovat trpěliví, tolerantní a nápavití pedagogové. Práce v této třídě je nesmírně náročná, a to hlavně proto, že ve třídě mohou být zařazeny děti z různých ročníků a s různým stupněm postižení. Ve třídě mohou pracovat dva až tři pedagogové.

**Tabulka č. 1 – přehled prvků vizualizace a strukturalizace používaných ve třídě pro žáky s poruchou autistického spektra v Základní škole Poděbrady**

Jednotlivé prvky	Je ve třídě	Není ve třídě
Přehlednost a strukturovanost třídy	Ano	
Označená místa pro konkrétní činnosti	Ano (příloha č. 1)	
Prostor pro individuální výuku	Ano (příloha č. 2)	
Místa pro samostatnou práci	Ano (příloha č. 3)	
Herna pro děti	Ano (příloha č. 4)	



Stůl pro pracovní vyučování	Ano	
Jídelní stůl		Samostatný ne, používá se stůl pro prac. vyučování
Místo pro relaxaci		Ne, je součástí herny
Prostor pro komunikační cvičení	Ano(příloha č. 5)	
Procesuální schémata jednotlivých činností	Ano (příloha č. 6)	
Místo pro denní režimy	Ano(příloha č. 7)	
Šatna		Ne, žáci mají společnou šatnu v přízemí školy

## 5.6 Ukázky práce s dětmi s poruchou autistického spektra v praxi

V následující části bych chtěla ukázat práci se žáky poruchou autistického spektra, různým stupněm mentální retardace dalšími přidruženými poruchami. Žáci pracují podle individuálních vzdělávacích plánů.

### Kazuistika č. 1 – David

#### Diagnóza:

- Dětský autismus
- Porucha aktivity a pozornosti

- Smíšená porucha řeči

### **Průběh školní docházky:**

- speciální mateřská škola
- přípravný stupeň pomocné školy
- nyní čtvrtý roční základní školy praktické

### **Osobní anamnéza**

Těhotenství probíhalo bez problémů, porod fyziologický. David vážil 3,4 kg a měřila 49 cm. Poporodní adaptace v normě. Byl plně kojený až do 8 měsíců. Samostatná chůze začala ve 14-ti měsících, byla spíše neobratná. Jemná motorika byla zdatnější. Od malička nevyžadoval společnost, byl velmi rád osamocen. Fyzický kontakt neměl moc rád. Po nástupu do mateřské školky nastaly problémy s kolektivem, téměř žádná schopnost spolupráce, negativismus.

### **Rodinná anamnéza**

Matka (34 let), vyučena, v domácnosti

Otec zemřel

Sourozenci: Karolína (8 let)

Rodina žije v malém domku na vesnici. Matka vychovává děti sama, občas vypomůžou babičky. Davidovi je jedno, kdo se o něho stará. Nijak zvlášť neprojevuje náklonnost k nikomu. Matka se snaží o děti starat co nejlépe. David navštěvuje kroužek hudební a výtvarné výchovy, který pořádá APLA (Asociace pomáhající lidem s autismem). Přestože je David ze školy zvyklý na strukturovaný program, doma ho využívají jen částečně. Matka nestrukturuje celý den, Davidovi zdůrazní nejdůležitější části dne (škola, kroužek...). David miluje počítačové hry, u nich by mohl strávit hodiny. Je to pro něho spolu s jídlem největší odměna a motivace.

### **Sociální chování**

David chodí do školy docela rád. Ví co ho zde čeká a cítí se zde bezpečně. David ve škole provádí všechny aktivity, někdy se značným negativismem. Nemá rád obtížnější úkoly, kdy musí více přemýšlet. Jako by se mu nechtělo. Začne se vztekat, skákat a přitom tleská. Má raději nenáročné aktivity. Oblíbenou činností je válení se na relaxačním vaku v herně. Velmi rád chodí do bazénu, rád plave a potápí se. Kontakty se spolužáky nevyhledává, spíše je ignoruje. Za asistence učitele je schopen si s ostatními dětmi hrát. Zná pravidla několika her (např. pexeso, kris kros...).

### **Komunikace**

Nezvládá spontánní komunikaci. Požívá svou vlastní řeč, řeč nemá žádný význam. Většinou opakuje naučené fráze z počítačových her. O základní potřeby dokáže verbálně požádat, pocity nesdělí. Rozumí všem pokynům.

### **Hra**

David o hru nemá téměř žádný zájem. Miluje knížky, které si rád prohlíží. Má rád hračky, které vydávají nějaký zvuk, miluje zvukové knížky. Ze všeho nejraději má hry a výukové programy na počítači.

### **Mentální schopnosti, zájmy**

David nejraději odpočívá na relaxačním vaku. Jeho velkým zájmem je prohlížení různých knížek. Má rád známé prostředí. Rád chodí do bazénu.

### **Motivace**

Za splněné úkoly, zejména na individuálním učení nebo při ranním povídání dostává sladkosti. Když je více času je pro něho odměnou práce na počítači.

### **Citové reakce**

David většinou projevuje negativní emoce. Často se vzteká a křičí. To když nechce pracovat. Není nijak úzkostný, neprojevuje strach. Emoce na obrázcích nerozezná. Oční kontakt nenavazuje.

## **Orientace**

David se orientuje po celé škole. Ví kde je jeho třída, šatna, družina, jídelna. V čase se orientuje pomocí denního režimu.

## **Percepce**

Je zapotřebí věnovat větší úsilí k upoutání Davidovy pozornosti. Často hledí naprosto nepřítomným výrazem. Má velmi dobrou zrakovou paměť (hraje dobře pexeso). Nemá rád zvuky vysokých frekvencí, vadí mu například zvuk sanitky.

## **Motorika**

Hrubá motorika – zvládá jízdu na koloběžce, umí kotrmelec, skáče i po jedné noze. Občas se objeví pohybové stereotypie (houpe se v sedě nebo tleská rukama).  
Jemná motorika – správně drží tužku, stříhá podle čáry, u složitějších tvarů neobratně. Nezvládá zavázat tkaničky.

Grafomotorika – Umí napsat tiskacím písmem všechna písmena abecedy a všechny číslice. Písmo je ovšem kostrbaté, proto je nutné stálé procvičování grafomotorických cviků.

## **Sebeobsluha**

David zvládá veškeré sebeobslužné činnosti sám, potřebuje pomoci jen se zavázáním tkaniček.

## **Denní režim**

Denní režim má David sestavený zleva doprava, využívá psaných piktogramů. Při vyučování vycházíme z principů TEACCH programu. Tento způsob práce Davidovi vyhovuje. Bylo by vhodné používat jej ve větší míře i doma.

## **IVP 2008/2009**

### JAZYKOVÉ VYUČOVÁNÍ A SLOHOVÝ VÝCVIK

Současná úroveň: David umí pozná a přečte všechna písmena abecedy. Čte texty psané velkým i malým písmem. Jen stále chybí porozumění přečteného textu. Dokáže složit jednoduché věty a přiřadit slova k textu. Skládá Lincovy tabulky

a tabulky v logice. Zvládne přiřazovat pojmy: malý, velký, krátký, dlouhý. Rád si prohlíží knížky nebo dětské časopisy.

Plán: David by měl vyhledávat slova v textu, využívat interpunkční znaménka, dbát na správnou artikulaci, napodobování gest, mimiky, vyjádření, vyjádření svého přání, potřeby, popis jednoduchých předmětů, opakovat pozdrav, poděkování, prosbu, využívání počítačových programů s důrazem na AAK, členění slov na slabiky a hlásky (vytleskávání), zdůrazňovat délku samohlásek, naučit se dle rozvrhu sestavit si svůj denní režim, umět si vybrat z nabídky činností.

### ČTENÍ A LITERÁRNÍ VÝCHOVA

Plán: Neustále kontrolovat čtený text, dávat otázky k obsahu přečteného textu, zřetelné čtení jednoduchých vět s porozuměním, reprodukce jednoduchých textů, hlasité čtení, rozvíjet artikulaci, srozumitelné mluvení – uvědomělé a plynulé čtení, procvičovat dějové souvislosti a vyprávět je, tiché čtení, učení říkadel a básní, využití dramatické výchovy, orientace v textu, čtení dětské literatury.

### PSANÍ

Plán: Grafomotorické cviky doprovázené říkadly, procvičovat naučená písmena velké a malé abecedy, psaní velkých písmen na začátku věty, vlastní jména, přepis jednoduchého krátkého textu, orientace v sešitě, na jednoduché otázky v sešitě dle svých možností napsat odpověď, psaní datumu do sešitu, kontrola diakritických znamének, předepisovat silné linky, popř. natištěné linky zvýrazňovat, procvičovat psaní interpunkčních znamének a jejich umístění, aplikační cvičení (psaní jména, adresy, dopisu), opis textu a doplňování chybějících slov do textu, luštění jednoduchých křížovek (text k obrázku), namaluj obrázek dle textu.

### VLASTIVĚDA

Škola a život ve škole, orientace ve škole, chování a povinnosti ve škole, rodina: příbuzenské vztahy, datum narození, orientace v čase: den, týden, měsíc, roční období, rok, domov a jeho okolí: krajina v okolí obce, péče o životní prostředí, bezpečnost na silnici, důležitá telefonní čísla, nakupování.

### PŘÍRODOVĚDA

Plán: Příroda v různých ročních obdobích: charakteristické znaky počasí a přírody.

Zvířata: části zvířecího těla, život zvířat.

Lidské tělo: části lidského těla.

Les: jehličnaté a listnaté stromy.

### MATEMATIKA

Současná úroveň: David se orientuje v číselné řadě do 20 a má představu čísel do 100. Sčítá a odčítá do 15 – 20, ještě někdy chybuje. U odčítání má větší problémy. Někdy mu pomáhá názorná a konkrétní představa, jindy využívá počítadlo. Umí pracovat s počítačovými výukovými programy: Méd'a, Altík, Brepta.

Plán: Je nutná automatizace početních spojů, porovnávání určitého množství je třeba nadále procvičovat na konkrétních předmětech, vztahy menší, větší, rovno, rozpoznávat další geometrické tvary a prakticky je využívat, zautomatizování sčítání a odčítání v oboru čísel 0 – 20, popř. rozšířit obor 0 – 30, rozklad čísel, odčítání, procvičování násobilky dvou v oboru do 20, procvičování psaní číslic, opis příkladů, porovnávání čísel - zapisování znaků větší, menší, rovná se, zlepšovat orientaci v zadání jednoduchých slovních úloh, zapsání příkladů, přečíst a vybrat konkrétní údaje ze slovní úlohy, počítání s penězi, orientovat se v prostoru – umět reagovat na pokyny vpřed, vzad, vedle, mezi. Všechny matematické operace bude procvičovat v samostatné práci a individuálním učení v rámci TEACCH programu.

### VÝTVARNÁ VÝCHOVA A PRACOVNÍ VYUČOVÁNÍ

Plán: Rozvíjíme prostorové vidění, využíváme mezipředmětových vztahů, hra s barvami (prstovými, temperovými, vodovými), kreslení pastelkami, voskovky, křídou, mačkání, lepení, trhání papíru, stříhání podle vymezených čar, rolování, přehýbání, navlékání, práce s textilními materiály a s přírodními materiály, zpracování modelovací hmoty oběma rukama, tvarování kuliček v dlaních, vykrajování "cukroví" z placky rozválené válečkem, tvoření válečků z modelovací hmoty (hadí, prstýnky, kroužky apod.), práce s keramickou hlinou, procvičovat samostatnost při oblékání, svlékání, obouvání, zouvání, obracení oděvu, skládání oděvu a jeho uložení na své místo, procvičovat alternativní zavazování tkaniček (zastrčení do spony), procvičování rozepínání a zapínání knoflíků a zipů, udržování pořádku v osobních věcech, dodržovat hygienické zásady při používání WC, automatizace mytí rukou po použití WC, osobní

hygiena - mytí rukou, používání mýdla a důkladné utírání rukou do ručníku, česání vlasů, používání toaletního papíru – pozor na množství – odhad, mytí potravin, krájení potravin, popřát si k jídlu a pozor při jídle se nemluví, procvičovat odhad množství – kolik sním knedlíků, pomoc při vaření, mytí potravin, loupání, krájení, míchání... vše dle možností žáka, úklid ve třídě, utírání prachu, zametání, péče o pokojové květiny, zalévání květin, drobné pomocné práce ve třídě

### HUDEBNÍ VÝCHOVA

Plán: Rytmizace říkadel, zpěv jednoduchých lidových a umělých písní, rozvíjení hudební paměti, poznávání hudebních nástrojů, využití Orffových nástrojů, vytleskávání rytmu, tanečky s hudebním doprovodem, poslech hudby.

### TĚLESNÁ VÝCHOVA

Plán: Kondiční cvičení: rovné držení těla, koordinace pohybů při chůzi, chůze po špičkách, patách, po vnějších hranách nohou, pomalá a rychlá chůze, střídání tempa, chůze po šikmé ploše, nerovném terénu, laně, čáře, běh na krátké vzdálenosti, běh na povel, se změnou směru, střídání běhu a chůze, běh na běžecském pásu dle fyzických schopností, lezení – podlézání, přelézání a prolézání překážek, házení a chytání míče.

Hudebně pohybové hry: rytmizovaná chůze, pohybové vyjádření písničky, chůze podle hudby, cvičení vědomé relaxace a zklidnění s využitím multisenzorické relaxační místnosti, plavání.

### INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE

Plán: Obsluha počítače, otevření nového souboru, orientace na klávesnici, psaní písmen, vymazání písmene, psaní slabik a slov.

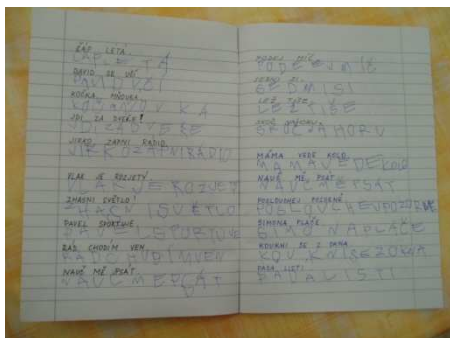
## **Ukázky plnění IVP**

### Jazykové vyučování a slohový výcvik, Čtení a literární výchova

David si nejráději vezme nějakou knížku a čte si sám pro sebe. Nemá rád čtení nahlas. David je spokojený s tím co umí a zvládá a nové věci se moc učit nechce. Práce s ním vyžaduje trpělivost.

## PSANÍ

David umí psát všechna tiskací písmena. Písmo je velké a kostrbaté, proto má v sešitě předkreslené čtverečky, do kterých píše jednotlivá písmena. Je to pro to, aby si uvědomil, že mezi slovy jsou mezery.



V levé

části je ukázka psaní bez předkreslených čtverečků, v pravé části se čtverečky.

## VLASTIVĚDA, PŘÍRODOVĚDA

Výuka vlastivědy a přírodovědy probíhá společně buď při ranním povídání nebo během vyučování na koberci. Jednotlivá probíraná témata si David procvičuje v pracovním sešitě nebo formou krabicových úloh při samostatné práci.



V levé

části je ukázka krabicové úlohy na procvičování jednotlivých částí těla, v pravé je to třídění zdravé a nezdravé výživy.

## MATEMATIKA

Na matematiku je David velmi šikovný.





V levé

části je ukázka krabicové úlohy na procvičování násobilky, v pravé části je procvičování geometrických tvarů.

### VÝTVARNÁ VÝCHOVA A PRACOVNÍ VYUČOVÁNÍ

Výtvarná a pracovní výchova nepatří k Davidovým oblíbeným předmětům. Při práci vyžaduje názorné předvedení prováděné činnosti a následné vedení. Při práci je nutný dohled.

### HUDEBNÍ VÝCHOVA

David si velmi rád zpívá a poslouchá hudbu z CD. O hodině hudební výchovy nejraději poslouchá, většinou zpívá později. Provádí jednoduchá rytmická cvičení jako je hra na tělo a dětské hudební nástroje

### TĚLESNÁ VÝCHOVA

David je velmi obratný, ale někdy líný. Nejraději se válí na relaxačním vaku a odpočívá. Rád cvičí na trampolíně, koupe se v bazénu a chodí na vycházky.

### INFORMAČNÍ TECHNOLOGIE

David zvládá jednoduchou obsluhu počítače. Doma na něm totiž hraje spoustu různých her. Je proto náročné zaujmout ho jinou činností na počítači.

## **Kazuistika č. 2 - Tomáš**

### **Diagnóza**

- dětský autismus
- středně těžká mentální retardace

### **Průběh školní docházky:**

- speciální mateřská škola
- jeden odklad školní docházky
- nyní čtvrtý roční základní školy speciální

### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství bez komplikací, porod fyziologický. Vše bez problémů. Kolem jednoho roku zpomalení vývoje, větší tendence ke stereotypiím. Poté dominují zvláštní zájmy, které má dodnes (kapající voda, pití z vodovodu, toalety).

### **Rodinná anamnéza:**

Matka (38), vyučena, v domácnosti, neurotická porucha

Otec není znám, sourozenci žádní

Matka žije se synem sama v panelovém bytě. Na Tomášově výchově se podílí sama. Matka ovšem výchovu nezvládá, doma vůbec neaplikuje zásady TEACCH programu. Tomáš nemá doma žádný řád, dobře ví, že co si zamane si také vykřičí. Ví, že matce dojde trpělivost a vždy povolí. Situace již byla neúnosná, proto nyní na matku dohlíží sociální kurátor, který se jí snaží pomáhat.

### **Sociální chování**

Tomáš nesnáší fyzický kontakt. Mezi jeho záliby ovšem patří chytání spolužáků za zápěstí a jejich následné kroucení. To vždy fascinovaně pozoruje. Spolužáky ve třídě má rád, ale jejich kontakt nijak nevyhledává. Bez větších obtíží zvládá školu v přírodě a s tím spojené odloučení od matky.

## **Komunikace**

Tomáš dobře rozumí všem pokynům, jen se některé musí občas opakovat. Zkouší co si může dovolit. Pokyny vyžaduje vždy ve stejné formě. Jakmile se řekne něco trochu jinak, ihned to opraví.

## **Hra**

O hru Tomáš nemá moc zájem. Nejraději si prohlíží knížky a katalogy koupelen. S pomocí fotografií zvládá hrát pexeso a člověče nezlob se.

## **Mentální schopnosti, zájmy**

Tomášovým největším zájmem jsou umyvadla, toalety, pračky. Tyto věci by si dokázal prohlížet hodiny. Velmi rád chodí nakupovat do drogerie různé čisticí prostředky.

## **Motivace**

Největší motivace je pro Tomáše návštěva koupelnového studia. Když hezky pracuje, na konci školního roku se tam jede podívat. Další motivací je možnost podívat se na pračku, která pere a samozřejmě sladkosti.

## **Citové reakce**

Emoce téměř neprojevuje. Občas se vzteká, když se mu něco nelíbí.

## **Orientace**

Tomáš se orientuje po celé škole. V čase se orientuje podle hodin, které umí.

## **Percepce**

Velmi dobře slyší zvuky, které my ani nevnímáme. Rád poslouchá známé písničky.

Rád si prohlíží různé předměty zblízka.

## **Motorika**

Jemná motorika – Tomáš píše všechna tiskací písmena. Je nutný dohled na správný úchop psacího náčiní.

## **Sebeobsluha**

Obleče se jen s pomocí (doma za něho vše dělá matka). Sám se nají i napije.

## **Denní režim**

Denní režim má David sestavený zleva doprava, využívá psaných piktogramů. Při vyučování vycházíme z principů TEACCH programu. Tento způsob práce Tomášovi vyhovuje. Bylo by vhodné používat jej i doma.

## **IVP 2008/2009**

### ČTENÍ

Tomáš pozná a přečte všechna písmena abecedy. Plynule čte jednoduché texty, jen obtížněji některé slova vyslovuje – většinou chybí výslovnost koncovek. U krátkých textů dokáže s pomocí návodných otázek vyprávět jejich obsah.

Plán:

- Snadné texty s porozuměním.
- Orientace ve větě tichým čtením.
- Rozvíjet správnou výslovnost při čtení i při komunikaci.
- Seznamovat s literaturou (knížky o přírodě, encyklopedie)
- Poslech pohádek a jejich vyprávění.
- Prohlížení a čtení dětských časopisů.
- Učení jednoduchých říkadel a básniček.
- Upevňovat oslovení, pozdrav a poděkování.
- S ohledem na možnosti Tomáše nacvičit čtení psacích písmen, slabik, popř. slov.
- Procvičovat sdělování krátkých zpráv.
- Tvořit věty k obrázkům.

## PSANÍ

Tomáš napíše diktát písmen velkým tiskacím písmem do sešitu i do počítače. Přepíše a opíše jednoduchý text napsaný velkým tiskacím písmem, spojuje písmena, slabiky i slova. Převažuje špatné držení tužky. Správný úchop jen s pomocí učitele.

Plán:

- Pravidelná grafomotorická cvičení.
- Předepisovat silné řádky blíž u sebe.
- Upozorňovat na mezery mezi slovy.
- Při každém psaní dbáme na správné sezení a správné držení psacího náčiní.
- Dodržovat čitelnost a úhlednost psaného projevu při zachování základních hygienických a pracovních návyků.
- Diktát slov.
- Upevňování psaní slovních spojení.

## VĚCNÉ UČENÍ

Osvojování nového učiva, které navazuje na vědomosti na nižším stupni, bude probíhat především na pozorování konkrétních jevů, předmětů a situací.

Plán:

- Aktivně Tomáše zapojovat do vyprávění o týdenních tématech.
- Procvičování vhodného chování.
- Upevňovat vyjádření svého přání.
- Umět použít nejdůležitější spojení na rodiče – adresy, telefonu a znát nejdůležitější telefonní čísla.
- Procvičovat vyprávění o činnostech a rodině v ranním kolečku.
- Přiřazovat obrázky emocí.
- Doplnovat další informace o ročních obdobích.
- Opakovat hodiny.

## POČTY

Tomáš se orientuje se v číselné řadě do 20. Sčítá a odčítá do 10, do 6 bez názoru. U odčítání ještě někdy chybje. Samostatně pracuje i s počítačovými výukovými

programy, Méd'a, Altík, Brepta. Všechny matematické operace procvičuje v samostatné práci i individuálním učení v rámci TEACCH programu

Plán:

- Je důležité využívat konkrétního názoru (počítadlo, korálky, peníze).
- Opakovat poznávání geometrických tvarů a naučit se poznávat další.
- Procvičovat početní spoje s nulou.
- Rozklad čísel.
- Procvičovat vztahy větší – menší – rovná se.
- Řešení praktických úloh.
- Diktát číslic, opisování příkladů.
- Pojmy: drahý – levný.
- Manipulace s penězi.
- Orientovat se v prostoru – umět reagovat na pokyny vpřed, vzad, vedle, mezi...

## PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

### **Sebeobsluha a práce v domácnosti**

- Skládání oděvu na určené místo, věšení na ramínko.
- Péče o zevnějšek.
- Zamykání a odmykání dveří klíčem.
- Ukládání pomůcek ve třídě i do tašky.
- Udržování čistoty okolního prostředí.

### **Práce s drobným materiálem**

- Namotávání vlny a provázků na klubko.
- Vázání kličky.
- Navlékání korálků podle vzoru.

### **Práce s papírem**

- Stříhání a vystřihování s předkreslenou linií.
- Skládání, překládání papíru, lepení.

### **Modelování**

- Modelování složitějších předmětů.
- Vykrajování pomocí formiček.

## **Výtvarná výchova**

- Kresba křídami.
- Kreslení předmětů vycházejících z kruhu (míč), čtverce (kapesník) a obdélníku (okno).
- Schematické kreslení zvířat.
- Kresba lidské postavy.

## **Práce se dřevem a s přírodními materiály**

- Zatloukání a vytahování hřebíků.
- Trhání listů podle žilek, namáčení, obtiskování.
- Lisování listů, lepení do podzimních motivů.

## **HUDEBNÍ VÝCHOVA**

### **Sluchová, hlasová, dechová cvičení**

- Rozlišování zvuků hudebních nástrojů.
- Pravidelné dýchání, správné držení těla při dýchání.
- Zpěv lidových a umělých písní s doprovodem hudebního nástroje.

### **Instrumentální činnosti**

- Vytleskávání rytmu.
- Rytmická cvičení s využitím Orffova instrumentáře.

### **Hudebně pohybová cvičení, poslech**

- Pohybové hry s říkadly a popěvky.
- Poslech hudby.
- Hra na zvonkohru.

## **TĚLESNÁ VÝCHOVA**

### **Kondiční cvičení**

- Rovné držení těla, koordinace pohybů při chůzi.
- Chůze po špičkách, patách, po vnějších hranách nohou, pomalá a rychlá chůze, střídání tempa a směru.
- Běh na krátké vzdálenosti.
- Běh na povel, se změnou směru.
- Střídání běhu a chůze.
- Lezení – podlézání, přelézání a prolézání překážek.

- Házení a chytání míče.

### **Hudebně pohybové hry**

- Rytmizovaná chůze.
- Pohybové vyjádření písničky.
- Chůze podle hudby.
- Cvičení vědomé relaxace a zklidnění s využitím multisenzorické relaxační místnosti.
- Plavání.

### **ŘEČOVÁ VÝCHOVA**

Plán:

- Nácvič hlásek podle potřeby, ovládnutí síly hlasu.
- Učení básní a říkadel.
- Cviky rtů a jazyka.
- Foukání, sfukování pírka, papírku, foukání bublin – bublifuk.

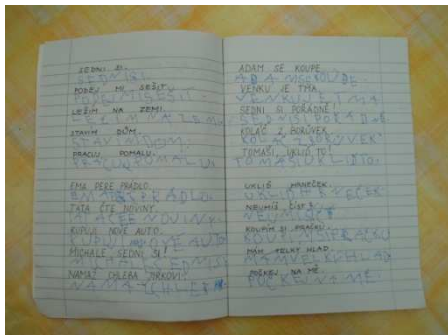
### **Ukázky plnění IVP**

#### **ČTENÍ**

Tomáš čte sám, nejraději různé encyklopedie. Nedělá mu problém čtení nahlas.

#### **PSANÍ**

Tomáš umí psát všechna tiskací písmena. Písmo je kostrbaté a neúhledné. Je nutné dávat pozor na dodržování mezer mezi jednotlivými slovy.



Ukázka Tomášova sešitu.



## VĚCNÉ UČENÍ

Veškeré učivo je rozděleno do tematických týdenních témat a prolíná se celým vyučovacím procesem. Tomáš pracuje dle svých možností a schopností.



Ukázka krabicové úlohy na třídění druhů potravin.

## POČTY

Tomáš se orientuje se v číselné řadě do 20. Sčítá a odčítá do 10, do 6 bez názoru. U odčítání ještě někdy chybuje.



Ukázka strukturovaných úloh, využitých při počítání.

## PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Při práci stále vyžaduje vedení. Velmi rád trhá a stříhá papír, lepí, maluje prstovými barvami.

## HUDEBNÍ VÝCHOVA

Rád zpívá, ale jen písničky, které dobře zná. S radostí a nadšením provádí jednoduchá rytmická cvičení jako je hra na tělo a dětské hudební nástroje.

## TĚLESNÁ VÝCHOVA

Je velmi obratný, miluje pohyb v tělocvičně. Velmi rád chodí skákat na trampolínu a plavat do bazénu.

## ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Probíhá v rámci celého vyučovacího procesu.

### **Kazuistika č. 3 - Vít**

#### **Diagnóza**

- dětský autismus
- poruchy aktivity a pozornosti
- středně těžká mentální retardace

#### **Průběh školní docházky:**

- speciální mateřská škola
- jeden odklad školní docházky
- nyní osmý roční základní školy speciální

#### **Osobní anamnéza:**

Těhotenství bez komplikací, porod fyziologický, poporodní vývoj – dítě bylo přidušené, byl diagnostikován hypotonický syndrom – rehabilitoval Vojtovou metodou, kterou velmi špatně snášel (plakal, zvracel), proto přešel na rehabilitaci s míčem. Motorický vývoj byl výrazně opožděný, chodit začal až ve dvou letech a devíti měsících. Málo žvatlal. První slůvka s významem kolem třetího roku. Nepoužíval gesta, neukazoval na zajímavé věci, ani ne věci, které chtěl. Fascinuje ho pohyb (tekoucí voda, jedoucí auto).

#### **Rodinná anamnéza:**

Matka (38 let), vyučena, v domácnosti, zdráva

Otec (59 let), SŠ, technik, zdrav

Sourozenci: sestra (12 let),

Rodina je úplná, funkční. Bydlí ve městě v rodinném domě. Kromě rodičů se na výchově podílí i prarodiče. Vítek preferuje spíše otce, který ho každodenně dováží do školy i ze školy, chodí spolu na procházky do lesa. Doma rodiče principy TEACCH programu nevyužívají, přestože je na něj Vít'a ze školy zvyklý. Spolupracují nejen se školou, ale i s APLOU (asociace pomáhající lidem s autismem), tudíž informací o výchově autisty mají dost. Doma je spokojený, někdy náladový a velmi upovídaný. Rodinu rozčiluje jeho nadměrné houkání, pokyvování se. Dokáže být neústupný, lpí na opakování vět, sám dokáže dokola opakovat stejné věty a to třeba i celý den. Rodiče tráví s dětmi veškerý volný čas.

### **Sociální chování**

Rád se mazlí (jen se známými lidmi), většinou při vlastní iniciativě, má zájem o ostatní spolužáky. Ve škole má své spolužáky velmi rád, pokud někdo chybí, ptá se, kde je?. Vítek je vázaný na svého tatínka, který ho pravidelně dováží do školy, kam se těší zejména na své spolužáky a paní učitelky. Ve škole má své oblíbené místo, nejraději se různě válí a převaluje, vytahuje si z krabic hračky. Vítek se účastní všech aktivit prováděných ve třídě, miluje plavání.

### **Komunikace**

V komunikaci používá spíše svou vlastní, řeč často nemá komunikační význam, mluví hodně pro sebe, v řeči je patrná dyslalie, vyjadřuje se jen v jednoduchých větách. O základní potřeby dokáže verbálně požádat, pocity však není schopen slovně sdělit. Umí říct ano, ne. Častá je opožděná echolálie - úryvky slyšeného. Neverbální komunikace - používá některá gesta (kýve hlavou při vyjádření nesouhlasu), mává, ukazuje spíše celou rukou.

## **Hra**

Hra převládá manipulativní (hračky bere do rukou, různě převrací, rozhazuje, za chvíli o ně ztrácí zájem), je schopen jednoduché napodobivé hry (nakrmí panenku).

## **Mentální schopnosti, zájmy**

Při vyprávění, nebo zejména pokud je na něho zaměřená pozornost, klopí často oči a dívá se do země. Nejraději lehává na relaxačním pytlí. Zájem jeví též o prohlížení různých předmětů a úzký kontakt se spolužáky. Vyhovuje mu menší kolektiv a známé prostředí. Poznává některá písmena i číslice. Podle obrázků čte, dokáže spojit a přečíst písmeno a obrázek. Rád chodí ven, hraje si s míčem.

## **Motivace**

Za splněné úkoly, zejména na individuálním učení, dostává bonbóny nebo sušenky, nabídku práce na počítači - může si vybrat, co chce. Trestem je odebrání oblíbeného jídla, hračky, práce na počítači.

## **Citové reakce**

Málo projevuje své emoce, směje se a pláče bez příčiny, poměrně často střídá nálady, je necitlivý k emocím druhých, projevuje úzkost z některých změn prostředí a situací. Aktivně nenavozuje oční kontakt, zpočátku se vyhýbá, poté navazuje, ale krátkodobě.

## **Orientace**

Orientuje se ve škole, ale spíše v přízemí. Ví kde je toaleta, šatna, jídelna a kuchyň. V čase se orientuje jen podle denního režimu.

## **Percepce**

Velmi dobře slyší a vnímá okolní zvuky, které si my ani neuvědomujeme, často se nechá vyrušit z dané práce. Vadí mu některé zvuky (určitá hudba, či hlasité podněty). Prohlíží si některé věci (např. autobus pod zvláštním úhlem), někdy působí dojmem, že neslyší.

## **Motorika**

Hrubá motorika – převládají pohybové stereotypie (houpe se v sedě, kroučí rukama, kýve tělem, hučí si), jemná motorika - správně drží tužku, snaží se stříhat nůžkami, stříhá s pomocí.

## **Sebeobsluha**

Vítek potřebuje pomoc při oblékání, obouvání a dohled na udržování čistoty. Samostatně se nají, prostře si a přinese oběd.

## **Denní režim**

Denní režim má Vítek sestavený zleva doprava, využívá piktogramů s nápisem. Při vyučování se vychází z principů TEACCH programu. Tento způsob práce Vítkovi maximálně vyhovuje, škoda jen, že ho rodiče nepoužívají i doma. Víťa by určitě dělal větší pokroky. Naučil se pracovat s počítačem s různými výukovými programy. Dokáže psát na speciálně upravené klávesnici. V počtech je orientovaný do 5. Pracovní vyučování je zaměřeno na procvičování sebeobsluhy. Velmi rád maluje, preferuje prstové barvy, modelování.

## **IVP 2008/2009**

### ČTENÍ

Současný stav: Čte globální metodou. Přečte celkem 55 slov. Orientuje se v denním režimu pomocí piktogramů. Je schopen naučit se krátkou říkanku.

Plán: Pokračování v metodě globálního čtení – nácvik nových slov. Sociální čtení – obrázky. Kombinace globálního čtení a piktogramů. Opakování a procvičování velkých tiskacích písmen abecedy – přiřazování k obrázkům (počáteční písmeno). Čtení textu s obrázkem – globálně. Tvoření vět k obrázkům. Čtení slov. Čtení krátkých vět složených z naučených slov a doplněných obrázkem. Poslech a recitace veršů a říkadel. Poslech pohádek a jejich následné vyprávění.

### PSANÍ

Současný stav: Píše s pomocí – samostatně provádí snadná grafomotorická cvičení a píše písmeno V, I, A a číslice 0, 1, 2. Učí se psát písmeno T a číslici 3.

Plán: Stále opakovat grafomotorická cvičení, čmárání, kroužení, horní a dolní oblouky oběma směry, vodorovné čáry zleva doprava, svislé a šikmé čáry shora dolů a zdola nahoru, smyčky, ovály, vlnovky, šikmé čáry na obě strany – „zuby na pile“, připomínat správné držení tužky. Postupný nácvik písmen T, E a číslice 3. Využití hůlkové písanky. Prstové hry ve spojení s říkadly. Diktát barev – vybarvování na základě prostorové orientace nebo počtů. Skládání slov ze slabik na kartičkách nebo kostičkách. Psaní velkých tiskacích písmen na speciální klávesnici u počítače.

### POČTY

Současný stav: Počítá s pomocí. Poznává čísla 1-5. Přiřazuje počet do 5. S názorem a pomocí sčítá a odčítá do 3. Třídí předměty podle tvaru a barvy. Rozlišuje pojmy malý, velký.

Plán: Rozlišovat pojmy všechno – nic, všichni – nikdo, stejně – více – méně, větší – menší, kratší – delší, hodně – málo. Třídění předmětů, tvoření skupin předmětů podle dané vlastnosti, řazení předmětů dle pokynů. Přiřazování stejného čísla do 10, poznávání přirozených čísel do 8, přiřazování stejného počtu do 8. Početní operace do 6. Doplnování vzestupné číselné řady. Praktické seznamování s pojmem polovina. Rozvoj prostorové představivosti – nad, pod, vedle. Nácvik psaní číslic, psaní číslic na počítači. Rozlišování tvarů – trojúhelník, kruh, čtverec, obdélník.

### VĚCNÉ UČENÍ

Současný stav: Rád si povídá při komunikačním cvičení a někdy správně odpovídá. Učivo je rozděleno do týdenní tematických celků a prolíná se téměř všemi předměty.

Plán: Cílem věcného učení je naučit žáky vnímat a správně pojmenovávat předměty a činnosti, s nimiž se setkávají v rodině, ve škole, v okolí školy, ve společnosti, v přírodě. Učivo se rozšiřuje o nové poznatky, které navazují na již získané vědomosti. Osvojování nového učiva probíhá především na základě pozorování jevů, předmětů a situací, které žáci pojmenovávají, a opírá se o vlastní praktické zkušenosti žáků. Výuka tohoto předmětu probíhá dle tematických týdenních plánů. Součástí výuky jsou vycházky, výlety do okolí, nácvik reálných

situací – nakupování, návštěva kina, divadla. Jednotlivá témata zasahují do výuky čtení, psaní, počtů, pracovní a výtvarné výchovy a hudební výchovy.

### PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Současný stav: Při práci je nutné vedení. Rád kreslí a maluje. Pod dohledem stříhá a lepí. Zdokonaluje se v sebeobsluze – svlékání, oblékání, ukládání oblečení, mytí – to je třeba stále procvičovat. Zapojuje se do kuchyňských prací ve cvičném bytě – krájení, míchání, mytí a utírání nádobí. Rád pomáhá s přípravou a úklidem pracoviště.

Plán: Opakování již osvojených činností. Skládání oděvu a ukládání na určené místo, věšení na ramínko, čištění obuvi, sprchování, mytí a utírání celého těla, utírání po toaletě – nutný nácvik s rodiči. Ukládání pomůcek ve třídě i do aktovky. Utírání prachu, zametání a mytí podlahy. Pomoc při prostírání, sklizení nádobí. Základy vaření. Práce s drobným materiálem – vázání uzlu a kličky, navlékání korálků. Práce s papírem – stříhání papíru, vystřihování, skládání, překládání, lepení papíru, obkreslování podle šablony, lepení barevných papírů – mozaika. Modelování – vykrajování pomocí vykrajovátek, modelování z písku, plastelíny, keramické hlíny, modelování zvířátek, tvarování pomocí dřívka či špachtle. Výtvarná výchova – kresba křídami a voskovkami, kreslení předmětů vycházejících z kruhu, čtverec, obdélník, kresba lidské postavy, malování vodovými a temperovými barvami. Montážní a demontážní práce – sestavování modelů ze stavebnic, demontáž modelů a ukládání do krabic. Pěstitelské práce – ošetřování pokojových rostlin – zalévání, omývání listů. Dílenské práce – základy práce se dřevem, zatloukání a vytahování hřebíků, natírání dřeva barvou.

### TĚLESNÁ VÝCHOVA

Současný stav: Je méně obratný, ale snaží se. Rád cvičí na trampolíně a koupe se v bazénu. V rámci ZTV chodí na chodícím pásu a šlape na ortopedu.

Plán: Posilování, uvolňování a protahování jednotlivých svalových partií, nácvik správného držení těla, nácvik dýchání, relaxační cvičení. Házení a chytání míče oběma rukama, hod na koš. Cvičení s využitím lavičky – přechod a sestup z lavičky. Cvičení na trampolíně. Motivovaná a rytmizovaná chůze a běh v základním tempu. Hry s míčem, kolektivní hry s využitím chůze, běhu. Plavecký výcvik v bazénu, hry ve vodě.

## HUDEBNÍ VÝCHOVA

Současný stav: Rád zpívá a poslouchá hudbu. Provádí jednoduchá rytmická cvičení – hra na tělo a Orfovy hudební nástroje.

Plán: Rozlišování zvuků hudebních nástrojů. Pravidelné dýchání. Zřetelná výslovnost textů písní a říkadel. Zpěv lidových i umělých písní s doprovodem hudebních nástrojů. Vytleskávání rytmu. Poslech hudby z CD.

## ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Současný stav: Má rád komunikační cvičení. Podle svých schopností se zapojuje do povídání.

Plán: Ranní komunikační cvičení – jaký je dnes den, kolikátého je, jména dětí, povídání k probíranému tématu, básničky. Rozvíjení slovní zásoby. Otázky a odpovědi, vyprávění podle otázek. Vyprávění podle obrázků. Zdokonalování čtení.

## **Ukázky plnění IVP**

### ČTENÍ

Vítek se stále učí číst globální metodou. Nyní přečte celkem 70 slov, od září se naučil 15 nových slov. Spojení obrázku a nápisu je pro Vítka vhodné, protože má dobrou vizuální paměť.



Toto je příklad krabicové úlohy, kterou chlapec plní v rámci samostatné práce. Tímto způsobem si procvičuje již naučená slova. Nutné je dodržet strukturu úlohy. Vždy se postupuje zleva doprava.

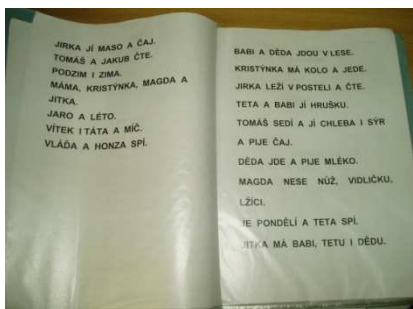




Nácvik nového slova probíhá tak, že dítě by si nejdříve mělo obrázek spojit s danou věcí, abychom věděli, že dítě ví co to znamená.



Když dítě ví co obrázek znamená, učí se ho číst. Nejdříve slovo k obrázku přiřadí pedagog a přečte jej. V další etapě pedagog slovo přiřadí a dítě jej přečte, následně dítě samo přiřadí slovo a přečte jej.



Takto vypadá Vítkova čítanka. Má tam věty složené ze slov, které už zná. Jejich čtení stále si procvičuje.

## PSANÍ

Se psaním Vítek stále potřebuje pomoci. Stále procvičuje snadná grafomotorická cvičení, procvičuje již známá písmena a učí se psát nová. Nyní probíhá nácvik psaní písmena E.



V levé části je vidět, jak si chlapec procvičuje známá písmena, v pravé části je nácvik písmena E.

### POČTY

Vítek potřebuje s počítáním pomoci. Pozná čísla 1 – 8, s pomocí přiřazuje počet do 7. S názorem a pomocí sčítá a odčítá do 4. Třídí předměty podle tvaru a barvy. Počty Vítky moc nebaví, nutná je správná motivace v podobě různých sladkostí. Jiná motivace u Vítky moc nezabírá.

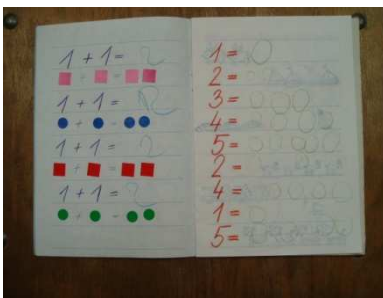


Toto jsou příklady krabicových úloh, které chlapec plní v rámci samostatné práce. Úkolem je na levé straně přiřazovat správný počet kartiček k daným číslům, na pravé straně potom přiřazovat čísla ke správnému počtu kostiček.



Mezi další

krabicové úlohy patří třídění předmětů podle tvaru a barev. Chlapec odebírá z levé části krabice dané předměty a přikládá je na své místo v pravé části. Úkol je dokončen, pakliže v levé části už nejsou žádné předměty.



Takto vypadá Vítkův sešit s příklady.

### VĚCNÉ UČENÍ

Stále si velmi rád povídá v ranním komunikačním cvičení. Veškeré učivo je rozděleno do tematických týdenních témat a prolíná se celým vyučovacím procesem. Chlapec pracuje dle svých možností a schopností.

### PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Při práci stále vyžaduje vedení. Velmi rád trhá a stříhá papír, lepí. Stále je nutný dohled při sebeobsluze.



Toto je jeden z Vítkových obrázků.

## TĚLESNÁ VÝCHOVA

Je stále méně obratný, ale snaží se. Rád cvičí na trampolíně, koupe se v bazénu a chodí na vycházky. V rámci ZTV chodí na chodícím pásu a šlape na ortopedu.

## HUDEBNÍ VÝCHOVA

Rád si zpívá a poslouchá hudbu z CD. Nejraději má písničky z pohádek, které zná. Snaží se provádět jednoduchá rytmická cvičení jako je hra na tělo a dětské hudební nástroje.

## ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Probíhá v rámci celého vyučovacího procesu.



Při samostatné práci plní Vítek tento úkol.

Jde o procvičování a rozšiřování slovní zásoby.

## **Kazuistika č. 4 – Petr**

### **Diagnóza:**

- dětský autismus
- opožděný psychomotorický vývoj
- středně těžká MR
- stavy agresivity a autoagresivity

### **Průběh školní docházky:**

- běžná mateřská škola a asistentkou
- nyní přípravný stupeň pomocné školy

### **Osobní anamnéza**

Petr byl ve třech měsících adoptovaný, proto nejsou známy žádné informace o těhotenství a porodu. Vývoj motoriky byl výrazně opožděný, seděl v roce, chodil ve dvou letech. Byl neklidné miminko, hodně křičel, nesnášel převlékání. Sociální kontakt nevyžadoval, nechtěl se mazlit. V 18 měsících se sociální chování změnilo, začal být velmi fixován na matku. Ve školce nastaly problémy, ale jen ze začátku, než si Petr zvykl na nové místo a kolektiv. Spolupracoval jen se svou asistentkou, kolektiv nevyhledával.

### **Rodinná anamnéza**

Matka (35 let), vyučena, v domácnosti

Otec (43 let), vyučen, nástrojař

Sourozenci: bratr (4 roky)

Rodina je úplná, funkční. Bydlí ve městě v panelovém bytě. Na Petrově výchově se podílejí oba rodiče stejnou měrou. Svým dětem se velmi věnují. Petr má ovšem raději matku, která ho každý den vozí do školy. Spolupráce s rodinou je výborná, rodiče se snaží aplikovat principy strukturovaného učení i doma. S Petrem komunikují pomocí fotografií a komunikační knihy.

### **Sociální chování**

Na školu se adaptoval s obtížemi, těžko zvládal odloučení od matky. Kolektiv dětí nevyhledává, drží se raději u své asistentky. Občas ubližuje ostatním dětem, působí mu to radost, ale na verbální pokyn přestane. Nemá rád změny prostředí.

### **Komunikace**

Rozumí všem pokynům, umí odpovědět ano, ne. Snaží se opakovat.

**Hra**

Převažuje nefunkční stereotypní manipulace s hračkami (třepání).

**Mentální schopnosti a zájmy**

Má rád známé prostředí, kde se cítí bezpečně. Miluje skákání na trampolíně.

**Motivace**

Při splnění úkolu dostane Petr sladkou odměnu, která je pro něho zatím jedinou motivací.

**Citové reakce**

Umí projevovat radost. Jinak se plačtivý, úzkostný, často se vzteká. Příčiny vzteku nejsou známé.

**Orientace**

Orientaci po škole zatím nezvládá. Zvládá orientaci ve třídě.

**Percepce**

Pozoruje předměty velmi zblízka. Obtížně fixuje zrak na předkládané úlohy. Nesnáší hluk. Někdy nereaguje na zavolání, neotočí se. Během dne často hučí, pravděpodobně tak relaxuje.

**Motorika**

Běhá, snaží se jezdit na odstrkovadle. Chodí do schodů i ze schodů, přidrží se zábradlí oběma rukama.

**Sebeobsluha**

Petr nosí pleny, je třeba ho to odnaučit. Sám se neobleče, neobuje. Snaží se sám najíst lžící a napít se.

## **Denní režim**

Denní režim má Petr sestavený od shora dolů, využívá fotografií. Při vyučování vycházíme z principů TEACCH programu. Tento způsob práce Petrovi vyhovuje, rodiče se ho snaží používat i doma.

## **IVP 2008/2009**

### ČTENÍ

**Příprava na čtení:** prohlížení obrázků, seznámení s leporely a knihami, čtení obrázků v řádku, orientace na stránce.

Předpokládám, že období přípravy na čtení bude trvat delší dobou. Další níže uvedené učivo bude záviset na momentálních možnostech a schopnostech Petra.

Hláška a písmeno a, A, i, I ve funkci mezi obrázky, dělení slov na slabiky s využitím říkanek a rozpočítadel, hláška a písmeno m, M, slabiky ma, má, Ma, Má, mi, mí, Mi, Mí, poslech a recitace veršů a říkadel, poslech pohádek, používání fotografií.

### PSANÍ

Rozvíjení jemné motoriky a grafomotoriky. Nacvičuje správné držení psacího náčiní a správné sezení při psaní. Pohyby při psaní doprovázíme rytmickými říkadly.

### **Obsah učiva:**

Vzhledem ke špatnému držení tužky, bude nácvik psaní trvat delší dobu – níže uvedené cviky budou záviset na momentálním stavu jemné motoriky. Zatím Petr nevybarvuje ani nespojuje obrázky. Lateralita je stále nevyhraněná.

Uvolňování ruky a zápěstí na velkých formátech papíru s využitím silné obyčejné tužky a kreslení křídami, čmárání, kroužení, horní a dolní oblouky oběma směry, horní a dolní oblouky opakovaně, vodorovné čáry zleva doprava, svislé a šikmé čáry shora dolů a zdola nahoru, smyčky, ovály, vlnovky, šikmé čáry na obě strany tzv. zuby na pile.

### POČTY

Řazení a třídění předmětů, tvoření skupin, pojmy: všechno – nic, všichni – nikdo, malý – velký, krátký – dlouhý, stejně – více – méně, pojem čísla 1, číslice 1, pojem čísla 2, číslice 2, sčítání a odčítání v oboru do 2 (zápis příkladu bude vždy

předtištěný, důležité jsou velké číslice), pojmy: větší – menší, hodně – málo, při výuce pracujeme neustále s názorem (využíváme předměty, které Petr zná).

### VĚCNÉ UČENÍ

**Třída, škola, okolí školy:** poznávání a pojmenovávání předmětů a činností, s nimiž se Petr ve škole setkává, vyjmenování školních pomůcek, jména spolužáků, pozdrav, prosba, poděkování.

**Co vidím cestou do školy:** pozorování změn v přírodě a počasí, roční období – jaro, léto, podzim, zima, základní orientace v čase – ráno, poledne, večer.

**Péče o zdraví a bezpečnost :** vnímání a pojmenování jednotlivých částí těla, zásady osobní hygieny, oblékání podle ročního období, zdraví a nemoc (bolest v krku, teplota, léky), bezpečnost.

**Já a moje rodina:** jméno a příjmení Petra, jména rodičů, bydliště (město).

### SMYSLOVÁ VÝCHOVA

**Zrakové vnímání:** diferenciacní cvičení: třídění předmětů dle různých kritérií, třídění velkých, výrazně odlišných předmětů – 2 prvky, třídění malých předmětů – 2 prvky, třídění výrazně odlišných předmětů (jablka, hrušky, švestky) – 3 prvky, rozlišování a pojmenovávání barev, cvičení zrakové paměti ( Co se změnilo? Pamatování 2 a více předmětů), třídění dle vlastností (trojúhelník, kolečko, čtverec), jmenování předmětů zleva doprava.

**Sluchové vnímání:** poznávání zdrojů zvuku, rozlišování směru zvuku, rozlišování přírodních zvuků a hlasů zvířat, rozlišování zvuků nástrojů (zvonek, bubínek, klavír), rozlišování síly zvuku.

**Cvičení hmatu:** poznávání předmětů podle hmatu (míč, panenka), rozlišování: suché – mokré, tvrdé – měkké, hranaté – kulaté, hladké – drsné, teplé – studené, atd, práce se stavebnicí.

**Cvičení čichu a chuti:** rozlišování podle chuti (sladké – slané, kyselé – hořké), rozlišování vůně: voní – páchne, poznávání předmětů podle chuti (chléb, rohlík, jablko, pomeranč, atd).

**Vizuomotorická cvičení:** nápodoba poloh a pohybů předvedených učitelem, cvičení zaměřená na koordinaci pohybů ruky a oka, stavění kostek podle předlohy.



**Prostorová orientace:** rozlišování nahoře, dole, první, poslední, umísťování předmětů na ploše podle diktátu (polož nahoru, dej dolů), orientace v knize a sešitě, procvičování pojmů před, za.

### PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Činnosti z pracovní a výtvarné výchovy Petr provádí s pomocí učitele. Pokud je to možné, snažíme se rozvíjet samostatnost.

**Výtvarná výchova:** hra s barvou, stříhání papíru, zapouštění barvy do klovatiny, práce s tiskátky, kreslení, malování.

**Práce s papírem:** mačkání jemného materiálu na kuličky, hry s papírovými kuličkami (házení a ukládání do různých nádob), trhání papíru na malé kousky, sbírání, rovnání do misek, kelímků, krabiček, lepení papíru, přehýbání papíru, rolování papíru.

**Práce s textilními materiály:** namotání vlny do klubka, navlékání korálů na šňůrku, nalepování látky.

**Práce s přírodními materiály:** namáčení listů, obtiskování, lepení listů, další práce s různými materiály podle schopností Petra, práce s kostkami, práce se stavebnicemi.

**Sebeobsluha:** nácvik obouvání a přezouvání, rozepínání a zapínání knoflíků na velkém modelu, nácvik rozepínání zipu.

**Hygienické návyky:** samostatné mytí rukou, používání kapesníku, česání vlasů.

**Stolování:** nácvik správného sezení u jídla, používání příboru.

### HUDEBNÍ VÝCHOVA

**Sluchová, hlasová, dechová a řečová cvičení:** rozlišování zvuků (zvonek, bubínek, klavír, kytara), pravidelné dýchání, zřetelná výslovnost slov, rytmizace říkadel, pokusit se o zpěv jednoduchých lidových písní, poslech říkadel, poslech písní.

**Instrumentální činnosti a rytmická cvičení:** hra na tělo (tleskání, dupání), hra na Orffovy hudební nástroje.

**Hudebně pohybová cvičení:** pohybové hry s říkadly a dětskými popěvkami, pohyb podle jednoduchých rytmických doprovodů (chůze, pohyb, klus v různém tempu).

## TĚLESNÁ VÝCHOVA

**Chůze:** rovné držení těla, koordinace pohybů při chůzi. po špičkách, patách, po vnějších hranách nohou, pomalá a rychlá chůze, střídání tempa a směru, po šikmé ploše, nerovném terénu.

**Běh:** na povel, se změnou směru, střídání běhu a chůze, běh na běžeckém pásu dle fyzických schopností.

**Hudebně pohybové hry:** rytmizovaná chůze, pohybové vyjádření písničky, chůze podle hudby, cvičení vědomé relaxace a zklidnění s využitím multisenzorické relaxační místnosti.

## ŘEČOVÁ VÝCHOVA:

Cviky rtů a jazyka, cvičení mluvidel před zrcadlem, dechová cvičení: foukání, sfukování pírků, papírku, foukání bublin – bublifuk, nácvik hlásek podle potřeby, ovládnutí síly hlasu.

## **Ukázky plnění IVP**

Protože Petr teprve navštěvuje přípravný stupeň, neprobíhá jeho vyučování jako u jiných dětí, které už jsou ve škole déle. Petr si teprve zvyká na nové prostředí a režim ve třídě. I to je pro něho dost náročné. Procvičuje si pár jednoduchých krabicových úloh, kde zatím spíše probíhá nácvik sezení v lavici. Začíná si zvykat na individuální místnost pro učení, kde pracuje s paní učitelkou podle IVP.



V levé části je ukázka krabicové úlohy na rozlišení barev, v pravé části je navlékání korálků.

## **Kazuistika č. 5 – Jiří**

### **Diagnóza:**

- dětský autismus
- středně těžká MR

### **Průběh školní docházky:**

- speciální mateřská škola
- nyní přípravný stupeň pomocné školy

### **Osobní anamnéza**

Jiří je z prvního, plánovaného těhotenství. Těhotenství probíhalo v pořádku. Během těhotenství matka neprodělala žádnou závažnou chorobu, která by ohrozila těhotenství nebo zdravý vývoj plodu. Jiří se narodil v 39. týdnu těhotenství. Porod byl protrahovaný. Psychomotorický vývoj probíhal normálně až do šestého měsíce. Od tohoto období začala matka pozorovat různé odchylky od normálního vývoje dítěte téhož věku. V roce a půl začíná sedět a následně lézt. Ve dvaceti třech měsících začíná chůze. Ve dvaceti devíti měsících už chodil samostatně, byl velice živý, neklidný a nesoustředěný.

### **Rodinná anamnéza**

Matka (32 let), SŠ, v domácnosti

Otec (34 let), vyučen, pracovník ČD

Sourozenci: nevlastní bratr, z otcova prvního manželství

Rodina je úplná, funkční. Bydlí ve městě, v panelovém bytě. Na výchově Jirky se větší mírou podílí matka, otec zatím synovo postižení nepřijal. Odmítá být s chlapcem sám. Matka syna každý den dováží do školy. Matka skvěle spolupracuje jak se školou, tak s Aplou. Matka se snaží používat principy strukturovaného učení i doma, jen je škoda, že jí s tím otec nepomáhá. S chlapcem

komunikuje pomocí komunikační knihy. Jirka je velmi živé dítě, které vyžaduje celodenní péči a pozornost.

### **Sociální chování**

Na školu se adaptoval celkem dobře, jen ze začátku těžko zvládal odloučení od matky. Vždy chvilku plakal, ale za chvíli to přešlo. Kontakt se spolužáky nevyhledává, rád si hraje osamoceně. Nesnáší když si kdokoliv jiný chce půjčit hračku, se kterou si právě hraje. Zde se objevují sklony agresivity.

### **Komunikace**

Jirka nemluví. Komunikuje pomocí komunikační knihy, kde má na fotografiích všechny své věci a činnosti.

### **Hra**

Rád si hraje s autíčky nebo plyšovými hračkami, které staví do řad. Není schopen funkční hry.

### **Mentální schopnosti a zájmy**

Miluje skákání na trampolíně a plavání v bazénu. To jsou jeho nejoblíbenější činnosti ve škole. Rád poslouchá oblíbené písničky.

### **Motivace**

Jedinou motivací, která u Jirky bezpečně funguje jsou arašídové křupky.

### **Citové reakce**

Nenazuje oční kontakt. Projevuje radost i vztek.

### **Orientace**

Orientaci po škole zvládl docela rychle, ví kde je třída, šatna, wc, trampolína a družina.

## **Percepce**

Nemá rád hluk. Když slyší své jméno, přijde. To si ovšem nesmí právě řadit hračky do řad.

Rád si prohlíží pohádkové knížky, ale jen s paní učitelkou, která mu pohádky vypráví.

## **Motorika**

Hrubá motorika – bez problémů zvládá všechny činnosti.

Jemná motorika – nesprávný úchop tužky, nutný nácvik správného držení.

## **Sebeobsluha**

Sám se neobuje ani neobleče. Umí se sám napít z hrnku, sám sní svačinu. Při obědě musí být krmen.

## **Denní režim**

Denní režim má sestavený od shora dolů, využívá fotografií. Zatím se učí pracovat podle TEACCH programu.

## **IVP 2008/2009**

### ČTENÍ

**Příprava na čtení:** prohlížení obrázků, seznámení s leporely a knihami, čtení obrázků v řádku, orientace na stránce.

Předpokládám, že období přípravy na čtení bude trvat delší dobou. Další níže uvedené učivo bude záviset na momentálních možnostech a schopnostech Jirky.

Hláska a písmeno a, A, i, I ve funkci mezi obrázky, dělení slov na slabiky s využitím říkanek a rozpočítadel, hláska a písmeno m, M, slabiky ma, má, Ma, Má, mi, mí, Mi, Mí, poslech a recitace veršů a říkadel, poslech pohádek, používání piktogramů.

### PSANÍ

Rozvíjení jemné motoriky a grafomotoriky. Nacvičuje správné držení psacího náčiní a správné sezení při psaní. Pohyby při psaní doprovázíme rytmickými říkadly.

## **Obsah učiva:**

Vzhledem ke špatnému držení tužky, bude nácvik psaní trvat delší dobu – níže uvedené cviky budou záviset na momentálním stavu jemné motoriky. Zatím Jirka nevybarvuje ani nespojuje obrázky. Lateralita je stále nevyhraněná.

Uvolňování ruky a zápěstí na velkých formátech papíru s využitím silné obyčejné tužky a kreslení křídami, čmárání, kroužení, horní a dolní oblouky oběma směry, horní a dolní oblouky opakovaně, vodorovné čáry zleva doprava, svislé a šikmé čáry shora dolů a zdola nahoru, smyčky, ovály, vlnovky, šikmé čáry na obě strany tzv. zuby na pile.

## POČTY

Řazení a třídění předmětů, tvoření skupin, pojmy: všechno – nic, všichni – nikdo, malý – velký, krátký – dlouhý, stejně – více – méně, pojem čísla 1, číslice 1, pojem čísla 2, číslice 2, sčítání a odčítání v oboru do 2 (zápis příkladu bude vždy předtištěný, důležité jsou velké číslice), pojmy: větší – menší, hodně – málo, při výuce pracujeme neustále s názorem (využíváme předměty, které Jirka zná).

## VĚCNÉ UČENÍ

**Třída, škola, okolí školy:** poznávání a pojmenovávání předmětů a činností, s nimiž se Jiřík ve škole setkává, vyjmenování školních pomůcek, jména spolužáků, pozdrav, prosba, poděkování.

**Co vidím cestou do školy:** pozorování změn v přírodě a počasí, roční období – jaro, léto, podzim, zima, základní orientace v čase – ráno, poledne, večer.

**Péče o zdraví a bezpečnost :** vnímání a pojmenování jednotlivých částí těla, zásady osobní hygieny, oblékání podle ročního období, zdraví a nemoc (bolest v krku, teplota, léky), bezpečnost.

**Já a moje rodina:** jméno a příjmení Jirky, jména rodičů, bydliště (město).

## SMYSLOVÁ VÝCHOVA

**Zrakové vnímání:** diferenciační cvičení: třídění předmětů dle různých kritérií, třídění velkých, výrazně odlišných předmětů – 2 prvky, třídění malých předmětů – 2 prvky, třídění výrazně odlišných předmětů (jablka, hrušky, švestky) – 3 prvky, rozlišování a pojmenovávání barev, cvičení zrakové paměti ( Co se změnilo? Památování 2 a více předmětů), třídění dle vlastností (trojúhelník, kolečko, čtverec), jmenování předmětů zleva doprava.

**Sluchové vnímání:** poznávání zdrojů zvuku, rozlišování směru zvuku, rozlišování přírodních zvuků a hlasů zvířat, rozlišování zvuků nástrojů (zvonek, bubínek, klavír), rozlišování síly zvuku.

**Cvičení hmatu:** poznávání předmětů podle hmatu (míč, panenka), rozlišování: suché – mokré, tvrdé – měkké, hranaté – kulaté, hladké – drsné, teplé – studené, atd, práce se stavebnicí.

**Cvičení čichu a chuti:** rozlišování podle chuti (sladké – slané, kyselé – hořké), rozlišování vůně: voní – páchne, poznávání předmětů podle chuti (chléb, rohlík, jablko, pomeranč, atd).

**Vizuomotorická cvičení:** nápodoba poloh a pohybů předvedených učitelem, cvičení zaměřená na koordinaci pohybů ruky a oka, stavění kostek podle předlohy.

**Prostorová orientace:** rozlišování nahoře, dole, první, poslední, umíst'ování předmětů na ploše podle diktátu (polož nahoru, dej dolů), orientace v knize a sešitě, procvičování pojmů před, za.

#### PRACOVNÍ A VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Činnosti z pracovní a výtvarné výchovy Jirka provádí s pomocí učitele. Pokud je to možné, snažíme se rozvíjet samostatnost.

**Výtvarná výchova:** hra s barvou, stříhání papíru, zapouštění barvy do klovatiny, práce s tiskátky, kreslení, malování.

**Práce s papírem:** mačkání jemného materiálu na kuličky, hry s papírovými kuličkami (házení a ukládání do různých nádob), trhání papíru na malé kousky, sbírání, rovnání do misek, kelímků, krabiček, lepení papíru, přehýbání papíru, rolování papíru.

**Práce s textilními materiály:** namotání vlny do klubka, navlékání korálů na šňůrku, nalepování látky.

**Práce s přírodními materiály:** namáčení listů, obtiskování, lepení listů, další práce s různými materiály podle schopností Jirky, práce s kostkami, práce se stavebnicemi.

**Sebeobsluha:** nácvik obouvání a přezouvání, rozepínání a zapínání knoflíků na velkém modelu, nácvik rozepínání zipu.

**Hygienické návyky:** samostatné mytí rukou, používání kapesníku, česání vlasů.

**Stolování:** nácvik správného sezení u jídla, používání příboru.

### HUDEBNÍ VÝCHOVA

**Sluchová, hlasová, dechová a řečová cvičení:** rozlišování zvuků (zvonek, bubínek, klavír, kytara), pravidelné dýchání, zřetelná výslovnost slov, rytmizace říkadel, pokusit se o zpěv jednoduchých lidových písní, poslech říkadel, poslech písní.

**Instrumentální činnosti a rytmická cvičení:** hra na tělo (tleskání, dupání), hra na Orffovy hudební nástroje.

**Hudebně pohybová cvičení:** pohybové hry s říkadly a dětskými popěvkami, pohyb podle jednoduchých rytmických doprovodů (chůze, pohyb, klus v různém tempu).

### TĚLESNÁ VÝCHOVA

**Chůze:** rovné držení těla, koordinace pohybů při chůzi. po špičkách, patách, po vnějších hranách nohou, pomalá a rychlá chůze, střídání tempa a směru, po šikmé ploše, nerovném terénu.

**Běh:** na povel, se změnou směru, střídání běhu a chůze, běh na běžeckém pásu dle fyzických schopností.

**Hudebně pohybové hry:** rytmizovaná chůze, pohybové vyjádření písničky, chůze podle hudby, cvičení vědomé relaxace a zklidnění s využitím multisenzorické relaxační místnosti.

### ŘEČOVÁ VÝCHOVA:

Cviky rtů a jazyka, cvičení mluvidel před zrcadlem, dechová cvičení: foukání, sfukování pírka, papírku, foukání bublin – bublifuk, nácvik hlásek podle potřeby, ovládnutí síly hlasu.

### **Ukázky plnění IVP**

Protože Jirka teprve navštěvuje přípravný stupeň, neprobíhá jeho vyučování jako u jiných dětí, které už jsou ve škole déle. Jirka si teprve zvyká na nové prostředí a režim ve třídě. I to je pro něho dost náročné. Zatím si procvičuje pár jednoduchých krabicových úloh, kde zatím spíše probíhá nácvik sezení v lavici. Začíná si zvykat na individuální místnost pro učení, kde pracuje s paní učitelkou podle IVP.





V levé části je ukázka krabicové úlohy na rozlišení barev, v pravé části je třídění předmětů.

Žákům strukturované a vizualizované prostředí ve třídě pro děti s poruchou autistického spektra maximálně vyhovuje. I nadále je nutné pracovat podle IVP, který je tvořen na základě schopností a možností žáků. Při výuce je vhodné zařazení různých podpůrných terapií. V základní speciální škole v Poděbradech je možnost využití snoezelenu, muzikoterapie, canisterapie nebo hipoterapie.

Těmito kasuistikami jsem chtěla ukázat jak probíhá vzdělávání a výchova žáků s poruchou autistického spektra v praxi. Důležité je respektování charakteru postižení daného žáka a zásad strukturované výuky, díky nimž může docházet k velkým pokrokům.

## 5.7 Shrnutí průzkumu

Na začátku tvorby bakalářské práce jsem si stanovila čtyři základní předpoklady práce.

### 1. předpoklad: Předpokládám, že autisté mají omezenou schopnost abstrakce.

Při poskytnutí vhodných podmínek při výchově a vzdělávání autistických dětí jim umožňujeme orientaci v prostředí, a tím zlepšujeme adekvátnost reakcí na různé situace. Pro autisty platí zásada, co vidím, to pro mě existuje. V kazuistice č. 1 popisují, že matka doma používá zásady strukturovaného učení jen částečně, v denním programu zdůrazní jen nejdůležitější části dne. To je pro chlapce přehledné a ví co ho daný den čeká. V kazuistice č. 4 se zmiňují, že rodiče používají pro komunikaci se svým synem fotografie a komunikační knihu. Je velmi důležité, že chlapec takto komunikuje doma i ve škole, jeho výchova je jednotná a tak se necítí zmatený. Při mém průzkumu se mi předpoklad č. 1 potvrdil.

### 2. předpoklad: Předpokládám, že rozpracované a vizualizované pracovní postupy pomáhají k lepšímu zvládnutí všech dovedností.

Práci s dětmi s poruchami autistického spektra bychom měli vždy přizpůsobit jejich možnostem a schopnostem, tzn. mentální úrovni a stupni postižení. Je velmi vhodné používání procesuálních schémat a strukturovaných krabicových úkolů, kde má dítě detailně rozpracovanou danou činnost a přesně vidí co má udělat. Situace se tím pro něho stává přehlednější. Rozpracované a vizualizované postupy podle metodiky strukturované výuky pomáhají autistickým dětem k lepšímu zvládnutí všech dovedností a tím i k větší samostatnosti. To je dokázáno v kapitole ukázky práce s dětmi s poruchou autistického spektra v praxi. V části plnění IVP jsou ukázky různých strukturovaných krabicových úloh, které jsou využívány v praxi. Ani jeden ze zde popisovaných žáků by bez struktury nebyl schopen úkol splnit. Tímto se potvrdil předpoklad č. 2.

3. předpoklad: Předpokládám, že pokud má dítě s autismem správnou motivaci, lépe spolupracuje.

I přesto, že bude mít dítě strukturovaně a vizualizovaně rozpracované úkoly, neznamená to, že je vždy splní. Důležitým prvkem při práci s autistickým dítětem je motivace, hlavně při učení se novým věcem. To jsem ukázala ve zpracovaných kazuistikách. V kazuistice č. 1 popisuji, že David provádí některé činnosti se značným negativismem a tak se musí správně namotivovat. Motivací je v tomto případě především jídlo a možnost práce na počítači. V kazuistice č. 2 popisuji, že Tomáš se rád vzteká a nechce dělat dané činnosti. Proto je nutná správná motivace, tou je v tomto případě návštěva toalet, drogerie nebo koupelnového centra. V kazuistice č. 5 popisuji Jirku, který navštěvuje školu prvním rokem a teprve si na školu zvyká. Jedinou možností jak ho přimět k vykonání různých činností je motivace arašídovými křupkami. Jiná motivace u něj zatím nefunguje. Tím, se potvrdil předpoklad č. 3.

4. předpoklad: Předpokládám, že ačkoliv se rodiče vzdělávají v problematice autismu, nemusí to mít vždy pozitivní vliv na dítě.

Spojení školního a rodinného prostředí je pro autistické dítě velmi důležité. Nutností je, aby rodiče pochopili postižení svého dítěte a správně jej vedli. Rodiče znají své dítě nejlépe, a proto s pomocí odborníků můžou vytvořit co nejlepší výchovnou a vzdělávací strategii svého dítěte. V kazuistice č. 2 je popsáno, že matka výchovu doma vůbec nezvládá, chlapec nemá žádný řád. Ve škole se po něm určitý řád vyžaduje a to mu občas činí problém. Je zvyklý, že doma si vše vykřičí. V kazuistice č. 3 je popsáno, že rodiče mají informací o autismu dost, přesto je doma nevyužívají. Rodinu rozčilují některé stereotypy v chlapcově chování. Při aplikování zásad strukturovaného učení doma by se mohly tyto stereotypy zmírnit nebo úplně zmizet. V kazuistice č. 5 popisuji, že matka se snaží aplikovat i doma zásady strukturovaného učení, ovšem otec nikoliv. Takováto situace je pro chlapce matoucí. Rodiče by měli být ve výchově svého dítěte jednotní. Tímto se mi potvrdil předpoklad č. 4.

## 6 Návrh opatření

V této kapitole se budu zabývat tím, jak co nejvíce zlepšit a zkvalitnit práci s dětmi s poruchou autistického spektra.

Dle mého názoru je nutností více financí na různé pomůcky a učebnice pro děti s poruchou autistického spektra. Pro děti s autismem zatím žádné speciální učebnice a pomůcky neexistují. Pomůcky, se kterými se ve třídách pro děti s autismem pracuje si musí pedagogové vyrábět sami.

Pedagogové a také rodiče, kteří pečují o děti s poruchou autistického spektra by určitě uvítali více vzdělávacích kurzů o problematice autismu. Stále ještě není zcela jasné co autismus způsobuje a proto je nutné se v této oblasti stále vzdělávat.

Pro rodiče by bylo také vhodné zajištění volnočasových aktivit pro jejich děti. Bohužel míst, kde je nabídka těchto aktivit je stále nedostatek. Možná to je důvodem proč rodiče, i když mají informace o autismu, nejsou schopni tyto poznatky doma využívat. Péče o tyto děti je nesmírně náročná a rodiče s ní potřebují pomoci. Někteří rodiče by jistě uvítali možnost skupinového sezení pro rodiče se stejným osudem, kde by mohli rozebírat své problémy.

## 7 Závěr

Práce „*Dítě s poruchou autistického spektra*“ se zabývá výchovou a vzděláváním dětí s poruchami autistického spektra. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V první kapitole teoretické části jsou popsány základní informace o autismu, ve druhé kapitole možnosti vzdělávání autistických dětí a ve třetí kapitole se zabývám problematikou péče o autistické děti. V praktické části popsáno jak by měla vypadat třída pro děti s poruchou autistického spektra. Je zde popsáno využití strukturované výuky v praxi, v přílohách jsou i názorné fotografie pro lepší představu. Dále jsou zde kazuistiky žáků, kteří navštěvují třídu pro děti s poruchou autistického spektra ve speciální základní škole v Poděbradech. V závěru je uvedeno zhodnocení předpokladů bakalářské práce.

I děti s poruchou autistického spektra mají právo se vzdělávat. Pro pedagogy to znamená vytvoření vhodných podmínek pro tyto děti. Při tvorbě vzdělávací strategie musí být respektována základní triáda jejich postižení.

## Seznam použitých informačních zdrojů

1. BEYER, Jannik. GAMMELTOFT Lone. *Autismus a hra*. 1. vyd. Praha Portál, 2006, s. 104, ISBN 80-7367-157-3
2. ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Strukturované učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 408, ISBN 978-80-7367-475-5
3. GILLBERG, Christopher, PEETERS, Theo. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha:Portál, 2003, s. 122, ISBN 80-7178-856-2
4. JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus I. – Problémy komunikace u dětí s autismem*. 1. vyd. Praha Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999, s. 10
5. JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus III. – Problémy s představivostí u dětí s autismem*. 1. vyd. Praha Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 2000, s. 14
6. JELÍNKOVÁ, Miroslava. NETUŠIL, Radovan.. *Autismus V. – Hra a hračka v životě dítěte s autismem*. 1. vyd. Praha Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 2001, s. 36
7. KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Autismus VII. – Diagnostika poruch autistického spektra*. 1. vyd. Praha Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 2003, s. 55
8. RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. 1. vyd. Praha Portál, 2006, s. 122, ISBN 80-7367-102-6
9. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 456, ISBN 80-7367-091-7

10. VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. 1. vyd. Praha TECH-MARKET, 1996, s. 116, ISBN 80-902134-3-x
11. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
12. [online].< <http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/o-autismu.html> >[ ]
13. [online].< [http://jc.apla.cz/?sekce=\\_autismus\\_info](http://jc.apla.cz/?sekce=_autismus_info) >[ cit. 2009-08-11]
14. [online].< <http://vysocina.apla.cz/> >[cit. 2009-08-11]
15. [online].< <http://apla-sc.info/article/autismus#h2-spolecne-projevy-pas> >[ cit. 2009-08-11]
16. [online].< [http://is.muni.cz/th/123818/pedf\\_m/DIPLOMKA.doc](http://is.muni.cz/th/123818/pedf_m/DIPLOMKA.doc) >[cit. 2009-08-11]
17. [online].< <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>[ cit. 2009-08-11]
18. [online].< <http://www.autismus.cz/diagnostika/komplexni-diagnostika-autismu-6.html> >[ cit. 2009-08-11]
19. [online].< <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=640> >[ cit. 2009-08-11]
20. [online].< <http://www.praha.apla.cz/zakladni-udaje/o-autismu-3.html> >[ cit. 2009-08-11]
21. [online].< [http://jc.apla.cz/?sekce=\\_intervence\\_PAS#a\\_1](http://jc.apla.cz/?sekce=_intervence_PAS#a_1) >[ cit. 2009-08-11]

22. [online].< <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>>[ cit. 2009-08-11]
  
23. [online].< <http://www.autismus.cz/clanky/jak-se-maji-cesti-rain-mani-17.html>>[ cit. 2009-08-11]



## Seznam příloh

Příloha č. 1 – fotografie místa, kam si děti lepí piktogram komunikačního cvičení

Příloha č. 2 – fotografie místa pro individuální učení

Příloha č. 3 – fotografie místa pro samostatnou práci

Příloha č. 4 – fotografie herny, a relaxace

Příloha č. 5 – fotografie tabule používané při komunikačním cvičení

Příloha č. 6 – fotografie procesuálního schématu vaření čaje

Příloha č. 7 – fotografie režimu dne

## Příloha č. 1



Místo, kam si děti lepí piktogram komunikačního cvičení. Díky těmto „informačním cedulím“ přesně vědí, kde se daná činnost provádí.

## Příloha č. 2



Místo pro individuální učení.

### Příloha č. 3



Místo pro samostatnou práci.

### Příloha č. 4



Herna, v pravém zadním rohu je relaxační vak, kde mohou děti odpočívat.

## Příloha č. 5



Tabule používaná při komunikačním cvičení.

## Příloha č. 6



Procesuální schéma vaření čaje. V horním řádku je obrázkové schéma, v dolním psané.

## Příloha č. 7



Ukázka režimu dne z psaných piktogramů  
v horní části, z obrázkových ve spodní části.