

Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta – Katedra speciální pedagogiky

# Využití Výměnného obrázkového komunikačního systému u dětí s autismem

The use of the Picture exchange communication system for children with autism



Vedoucí bakalářské práce

Doc. PhDr. Iva Strnadová, Ph.D.

Autorka

Petra Jiroušková

Ročník

3.

Obor studia

Speciální pedagogika

Typ studia

kombinované

Měsíc a rok dokončení

březen 2010

Prohlašuji, že jsem tuto písemnou bakalářskou práci s názvem „Využití Výměnného obrázkového komunikačního systému u dětí s autismem“ vypracovala pod vedením Doc. PhDr. Ivy Strnadové, Ph.D. samostatně s použitím uvedené literatury. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

Kostomlaty nad Labem 27. března 2010

.....

Děkuji Doc. PhDr. Ivě Strnadové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování bakalářské práce poskytla.

Děkuji kolegyním, zejména PhDr. Janě Brandejsové, za spolupráci a podporu při výuce Výměnného obrázkového komunikačního systému.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá komunikačními obtížemi u dětí s autismem. Naznačuje možnosti užití náhradních komunikačních systémů a podrobněji se věnuje Výměnnému obrázkovému komunikačnímu systému.

V případové studii sleduje průběh výuky a nácviku komunikace pomocí Výměnného obrázkového komunikačního systému a vliv osvojování tohoto systému na rozvoj osobnosti chlapce s autismem.

## **Annotation**

The bachelor's thesis deals with communication difficulties in children with autism. It demonstrates possibilities of using alternative communication systems, concretely Picture Exchange Communication System (VOKS – abbreviation from Czech name of the method).

The case study describes the communication training of one boy using the Picture Exchange Communication System approach. It also shows the influence of learning this system on personality of the concrete boy with autism.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b>	5
<b>1. CÍLE A ÚKOL PRÁCE</b>	7
<b>2. AUTISMUS A KOMUNIKACE</b>	8
2. 1 Autismus a postižení v oblasti komunikace	8
2. 2 Následky neschopnosti komunikovat	9
<b>3. AUGMENTATIVNÍ A ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE U DĚTÍ S AUTISMEM</b>	11
3.1 Komunikační systémy používané u dětí s autismem	11
3.2 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)	12
3. 2. 1 Pomůcky ke komunikaci VOKS a jejich příprava	14
3. 2. 2 Přípravná lekce – výběr odměn	17
3. 2. 3 Výukové a doplňkové lekce	18
<b>4. PŘÍPADOVÁ STUDIE</b>	28
4. 1 Charakteristika školy	28
4. 2 Rodinná a osobní anamnéza	29
4. 3 Pobyť v domově pro osoby se zdravotním znevýhodněním	30
4. 4 Školní prostředí	32
4. 5 Průběh nácviku komunikace pomocí VOKS	33
4. 6 Zhodnocení vývoje žáka pomocí grafu Edukačně hodnotícího profilu	41
4. 7 Další možnosti využití VOKS ve výuce	41
<b>ZÁVĚR</b>	45
<b>Literatura</b>	47
<b>Přílohy</b>	48

## ÚVOD

Od roku 2001 jsem pracovala v denním stacionáři, který byl určen pro děti ve věku 3 – 18let se středním a těžkým mentálním postižením, případně kombinovanou vadou. Do stacionáře docházely děti s mentální retardací, Downovým syndromem, autismem a dětskou mozkovou obrnou. Všechny tyto děti měly obtíže s verbální komunikací, proto jsem se zúčastnila kurzu Alternativní a augmentativní komunikace. Součástí kurzu byla i výuka znakového jazyka Makaton.

Od března roku 2008 pracuji v základní škole, ve třídě, kde jsou žáci vzdělávání podle Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy a také podle Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Třidu navštěvuje i jeden žák s autismem. Na základě doporučení kolegyně PhDr. Jany Brandejsové jsem společně s ní absolvovala v Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR kurz Výměnného obrázkového komunikačního systému – VOKS, který vedla PhDr. Margita Knapcová. Metodika Výměnného obrázkového komunikačního systému nás obě velice zaujala a už během kurzu jsme viděly možnosti jeho použití pro rozvoj komunikace „našeho“ žáka s autismem a další možnosti využití VOKSu ve výuce i pro ostatní žáky.

Ze své praxe vím, že každé dítě je jiné, má jiný druh a míru postižení a každé potřebuje individuální přístup. Každé dítě, i když nemluví, je schopné komunikace se svým okolím. Některé se dorozumívá pomocí znaku, jiné pomocí obrázků, další pomocí křiku či pohybem hlavy.

„Komunikace (z lat. *communicatio*, které lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také přenos, společenství, participace) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů.“ (Klenková, 2006, s. 25)

Nejběžnějším prostředkem lidské komunikace je její verbální forma – řeč. U lidí s mentálním postižením, autismem a mozkovou obrnou je zpravidla tato komunikační dovednost narušená nebo zcela nemožná. Člověk tak nemůže realizovat jednu ze základních lidských potřeb – potřebu dorozumět se s ostatními lidmi a cítit se velmi

frustrován. V těchto případech je základní snahou nahradit řeč jinou formou komunikace a umožnit osobě s postižením komunikaci v rámci společnosti a tím výrazně zvýšit kvalitu jejího života.

Téma narušené komunikační schopnosti je velmi obsáhlé. Pro účely práce se zaměřím na stručnou charakteristiku komunikačních obtíží u dětí s autismem školního věku, popsání alternativních a augmentativních komunikačních systémů s podrobnějším přiblížením Výměnného obrázkového komunikačního systému a zpracování kazuistiky. Praktická část vychází z mých pracovních zkušeností a je zaměřena především na využití Výměnného obrázkového komunikačního systému u dítěte s autismem.

Práce by mohla sloužit i jako informace pro učitele ZŠ, kteří integrují žáka se specifickými výukovými potřebami, speciální pedagogy, pracovníky sociální péče v domovech pro osoby se zdravotním postižením a v neposlední řadě pro rodiče dětí s autismem.

## **1. CÍLE A ÚKOLY PRÁCE**

Hlavním cílem mé práce je ukázat na kazuistice průběh rozvoje komunikace pomocí Výměnného obrázkového komunikačního systému u chlapce s autismem a vliv osvojování tohoto komunikačního systému na rozvoj jeho osobnosti a pozitivní změny v jeho chování.



## 2. AUTISMUS A KOMUNIKACE

### 2.1 Autismus a postižení v oblasti komunikace

Autismus je podle Mezinárodní klasifikace nemocí zařazován mezi pervazivní vývojové poruchy. Charakteristické rysy postižení se projevují ve třech oblastech vývoje, které se nazývají triádou: sociální interakce, **komunikace**, činnosti a zájmy.

Autoři odborných publikací (Richman, 2006, Howlin, 2002, Thorová, 2006, Čadilová, 2007, Hrdlička, 2004) se shodují, že u dětí s autismem je řeč a komunikace postižena a vyvíjí se odlišným způsobem. Údaje o počtech dětí, u kterých se řeč vůbec nerozvine, se mírně rozcházejí, pohybují se mezi třiceti až padesáti procenty.

Děti s autismem mají kvalitativní i kvantitativní postižení řeči. Řeč je nejen zpožděná, ale vyvíjí se odlišným způsobem než u dětí zdravých. Asi u čtyřiceti procent dětí se řeč nevyvine, aniž by se děti snažily kompenzovat tento nedostatek nějakým alternativním způsobem komunikace, jako jsou gesta nebo mimika. Ti, u kterých se řeč rozvine, ji nepoužívají běžným konverzačním způsobem. (Richman, 2006)

Klíčovým faktorem pro rozvoj člověka s postižením je úroveň jazyka. Jestliže se nevytvoří smysluplná řeč do šesti let věku dítěte, je jeho budoucí vývoj vážně ohrožen. Jen u velmi málo dětí s postižením, u nichž se neobjeví řeč do tohoto věku, se později rozvine kompletní řeč. Vytvoří-li se řeč v pozdějším věku, je zákonitě do jisté míry omezena. Zhruba u třiceti procent osob s postižením se smysluplná řeč nevytvoří nikdy a mezi těmi, kteří mluví, je řeč někdy celý život značně poškozena.

Tyto obtíže nejsou omezeny pouze na lidi s nízkofunkčním autismem. Rumsey a kolegové (1985 in Howlin 2005) uvedli, že padesát procent jimi sledovaných případů mělo „zvláštní“ používání řeči a stejné procento mělo zvláštní repetitivní způsob řeči. Více než čtyřicet procent osob s postižením nepoužívalo řeč spontánně a velmi často byla zřetelná abnormální intonace. (Howlin, 2005)

„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 ke komunikačním účelům (Paul, 1987). U dětí, které si řeč

osvojí, zaznamenáváme nápadně odchylný vývoj s četnými abnormitami.“ (Thorová, 2006, s. 98)

„Asi polovina lidí s autismem nemluví nebo užívá slova, ale nezná jejich význam.“ (Čadilová, 2007)

„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 (PAS) nemusí být poškozena, v komplexním jazykovém vývoji však nalezneme abnormality vždy. U zdatnějších dětí se potíže objevují hlavně v sociálním a praktickém využívání komunikace. Porucha komunikace se u dětí s PAS projevuje na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování), verbální i neverbální.“ (Hrdlička, 2004, s. 169)

*„Z lidí jsem zmatený. Je to ze dvou základních důvodů. První základní důvod je, že lidi hodně mluví a přitom nepoužívají slova. Siobhan říká, že když zvednete jedno obočí, může to znamenat „chci se s tebou vyspat“ a může to taky znamenat „myslím, žes právě řekl hroznou pitomost“. Druhý základní důvod je, že lidi v hovoru často používají metafory. A je to, když něco popisujete a použijete nějaké slovo pro něco, co to není. Já si myslím, že by se tomu mělo říkat lež, protože den nemůže být blbec a lidi ve skříních kostlivce nemají. (Haddon, 2003)*

## **2. 2 Následky neschopnosti komunikovat**

V naší společnosti jsou důsledky pro děti i dospělé, kteří nemohou komunikovat, velmi vážné. Tyto osoby mají obtíže hned v několika oblastech:

- neschopnost komunikovat své pocity a potřeby
- neschopnost vyjádřit nesouhlas
- neschopnost zapojit se do společenské konverzace
- neschopnost rozumět ostatním

Děti s výraznými komunikačními deficity mohou projevovat agresivitu, výbuchy vzteku či sebezraňování spojované s frustrací nad neschopností dostat to, co chtějí. Děti, které nerozumějí tomu, co se jim ostatní snaží komunikací sdělit, si mohou vytvořit

komplexní a zdlouhavé rituály jako způsob, kterým dávají věcem smysl a vytváří pro sebe rutinu. Tyto rutiny mohou zahrnovat sebestimulační jednání, rutiny s předměty, nebo dokonce verbální rutiny. Pokud se tyto rutiny přeruší, mnohé děti se začnou zlobit a znervózní. (Bondy, Frost, 2007)

„Frustrace z nefunkční komunikace je u lidí s autismem velmi častá a patří mezi nejčastější vnitřní spouštěcí podněty agresivního chování.“ (Hrdlička, 2004, s. 169)

### **3. AUGMENTATIVNÍ A ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE U DĚTÍ S AUTISMEM**

V předchozí kapitole bylo řečeno, že děti s autismem mají obtíže v komunikaci. Mnoho těchto dětí mluví jen málo nebo nemluví vůbec. V těchto případech lze použít k dorozumívání náhradních metod komunikace.

Komunikace s lidmi s autismem nemusí být jen pomocí slov. Forma komunikace musí být individualizovaná, tedy přizpůsobená úrovni abstraktního myšlení té či oné osoby s autismem. Z používaných forem to mohou být, vedle verbální, motorická, předmětová, gestem a prostřednictvím znaků, obrázková (fotografie, kresby), psaná, tištěná atd. Při výběru správné formy komunikace nelze prvotně uvažovat o té formě komunikace, která se podobá té naší (to znamená, co nejvíce abstraktní), ale spíše o takové formě, kterou osoba s autismem zvládne, aby byla co nejméně závislá.

Asi polovina lidí s autismem nemluví nebo užívá slova, ale nezná jejich význam. Proto je třeba volit takovou formu komunikace, která je konkrétnější, více vizuálně prostorová. Echolálie, která se vyskytuje u těchto lidí velmi často, zdůrazňuje potřebu komunikace s vizuální podporou pro mluvící osoby s autismem.

Měli bychom používat takové formy komunikace, které využívají silných vizuálně prostorových dovedností dětí s autismem. Je to především komunikace pomocí:

- trojrozměrných předmětů
- dvojrozměrných ilustrací (obrázky, fotografie, kresby)
- psaným či tištěným slovem

Při výuce komunikace osob s autismem je třeba zohlednit kontext, to je kde, s kým a za jakých podmínek dítě s autismem komunikuje. Vzhledem k tomu, že osoby s autismem mají problémy se spontánní generalizací, je pro ně složité naučit se používat komunikaci v různých situacích a s různými lidmi. (Čadilová, 2007)

#### **3.1 Komunikační systémy používané u dětí s autismem**

Z dynamických komunikačních systémů, zahrnujících znaky a gesta, se u dětí s autismem používá znaková řeč a komunikační systém Makaton. Ze statických systémů

lze využít ukazování na piktogramy nebo jiné vizuální symboly, systém Bliss a systém PECS (Picture Exchange Communication System), ze kterého v České republice vychází **Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)**. Dále je možné využití elektronických komunikátorů.

Někdy ovšem tyto systémy náhradní komunikace, a to zvláště u dětí s autismem, ztroskotávají na určitých předpokládaných dovednostech. Tyto děti nemají vždy schopnost napodobovat pohyby, což je podmínkou ke zvládnutí znakové řeči. Dětem s autismem obvykle ve vývoji chybí i ukazování, které je nezbytné při označování vizuálních symbolů (piktogramů). Dále mohou mít potíže se získáním pozornosti osoby, které chtějí něco sdělit. Situace vyvstává z jejich problému navazovat sociální kontakty. I když systém pochopí a používají ke komunikaci, některé děti sdělí své přání jen tehdy, když jim přímo položíme otázku: „Co chceš?“. Sami však komunikovat nezačnou. Komunikace tak často postrádá prvek spontánnosti. (Knapcová, 2006)

Jedním z komunikačních systémů, jehož cílem je získání funkčních komunikačních dovedností a kterému bych se ve své práci chtěla věnovat podrobněji, je **Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)**.

Metodiku popisující zavádění Výměnného obrázkového komunikačního systému u dětí s autismem nebo u dětí s výraznými problémy ve verbální komunikaci lze nalézt v publikaci Mgr. Margity Knapcové, kterou vydal Institut pedagogicko-psychologického poradenství. Tato publikace je určena pouze účastníkům kurzu VOKS a nelze ji zakoupit samostatně. Kurz je určen speciálním pedagogům ze škol a ze speciálně pedagogických center (SPC), logopedům, případně dalším zájemcům o danou problematiku z řad pedagogických pracovníků.

V následující kapitole, která se věnuje Výměnnému obrázkovému komunikačnímu systému, vycházím z této metodické publikace a ze svých poznámek pořízených během absolvovaného kurzu VOKS.

### **3. 2 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)**

Velkým problémem u osob s autismem je jejich vrozená neschopnost pochopit význam komunikace. Nerozumí tomu, že pomocí komunikace mohou ovlivňovat své okolí (nechápeou, že lepší než křičet, je ukázat na sklenici s vodou, když chtějí pít).

Ovlivnit okolí přijatelnou formou je třeba osoby s autismem naučit. Naučit se chápat účel komunikace znamená naučit se znát sílu komunikace. Lidé s autismem si velmi často nejsou dostatečně vědomi existence prostředků, kterými mohou ovlivnit své prostředí. Chápání významu komunikace u nich není dostatečně vyvinuto. Nerozumí účelu komunikace. Slova jsou jen slova, obrázky jen obrázky, předměty jsou jen předměty. To, že všechny tyto symboly mají sloužit ke komunikaci, se musí speciálně naučit. (Čadilová, 2007)

Cílem systému VOKS je rychlé nabytí funkčních komunikačních dovedností. VOKS učí děti s autismem nejen „jak“, ale i „proč“ komunikovat. Celý systém je postaven tak, aby vedl děti s autismem k nezávislosti, k samostatnému používání svého komunikačního systému.

Mohlo by se zdát, že VOKS se příliš neliší od jiných komunikačních systémů používajících vizuální symboly. Děti však na obrázky neukazují, ale partnerovi je přinášejí. V prvních lekcích výuky obrázky vyměňují za oblíbenou věc či pamlsek. Tato výměna umožňuje hned od počátku pochopit smysl systému jako komunikaci. Přinese-li dítě obrázek míče, dostane výměnou za obrázek skutečný míč. Výměna je tedy smysluplná a nepochybně úmyslná. Komunikace je velmi motivující, protože při nácviku dítě dostává to, co skutečně chce. V pozdějších fázích nácviku mohou žáci odpovídat na otázky nebo komunikovat se svým okolím komentářem okolních událostí.

Výměnný obrázkový komunikační systém je určen především pro žáky s poruchou autistického spektra, jejichž specifické problémy v komunikaci zohledňuje. Je možné ho ale využít i u dalších žáků s obtížemi ve verbální komunikaci, u žáků s mentálním postižením, tělesným postižením, Downovým syndromem, kombinovanými vadami, afázií apod.

S výukou tohoto komunikačního systému lze začít v kterémkoli věku. Lze jej zavést v okamžiku, kdy je zřejmé, že má dítě problémy s funkční komunikací. VOKS nepřekáží vývoji řeči, naopak zvyšuje pravděpodobnost jejího vývoje či zdokonalení.

Důležitým předpokladem pro nácvik VOKS je, že dítě zvládá diferenciaci reálných předmětů, chápe, k čemu určitý předmět slouží (např. sklenička = pít).

Prvotní nácviky VOKS by měly být prováděny v místech, která jsou dítěti dobře známá a kde se cítí bezpečně. Po zvládnutí nové dovednosti ve známém prostředí by

měla nastat fáze přenesení získané dovednosti do jiného prostředí a s jinými lidmi. Toto je důležitá skutečnost pro funkční využívání VOKS.

Pro nácvik VOKS je zapotřebí alespoň dvou osob. Komunikačního partnera, který komunikuje a řídí nácvik a asistenta klienta, ten poskytuje žákovi fyzickou pomoc při komunikaci. Komunikační partner i asistent se během nácviku ve svých rolích střídají. Pro komunikačního partnera je důležité důsledně dodržovat postupy, instrukce a pokyny metodiky VOKS a pořadí jednotlivých lekcí. Asistent by se měl během nácviku chovat jako „neviditelný duch“. Nemluví, nereaguje na pohledy žáka, nenavazuje oční kontakt, zachovává neutrální přístup. Pouze žáka fyzicky navádí a poskytuje mu nezbytnou pomoc. Od asistence se postupně upouští, aby si žák nevytvořil na této pomoci závislost. (Knapcová, 2006)

Metodika VOKS je rozdělena na dvě části a to na přípravné práce a na vlastní výukové (hlavní) a doplňkové lekce.

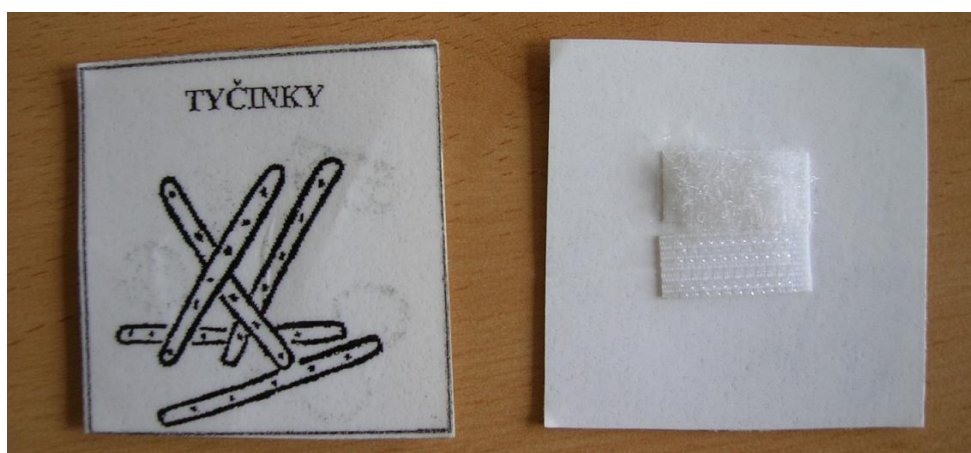
### **3. 2. 1 Pomůcky ke komunikaci VOKS a jejich příprava**

#### **Komunikační symboly (obrázky)**

K metodické příručce VOKS je přiložen soubor komunikačních symbolů (obrázků), které vycházejí ze symbolů PCS systému (The Picture Communication Symbols II). Obrázky jsou černobílé, ve velikosti 5 x 5 cm a jsou doplněny názvem psaným velkými tiskacími písmeny. To usnadňuje komunikaci žáka s osobou, která obrázky nezná, ale díky popisu si může obsah sdělení přečíst. Popis může také v budoucnu pomoci případné výuce globálního čtení. Obrázky je možné doplňovat například přikreslováním podle individuálních potřeb či zájmů žáka.

Pro volbu komunikačních symbolů je důležité znát možnosti a schopnosti žáka a jim přizpůsobit jejich výběr. Je možné použít např. i piktogramy, fotografie. V metodice VOKS jde především o přístup, ne o druh obrázků. Je ale nutné používat stejnou podobu komunikačních symbolů v celé škole či zařízení.

Zvolené obrázky se zataví do laminovací fólie a z rubové strany se do středu nalepí malé kousky obou stran suchého zipu tak, aby bylo možné obrázky přichytit na různé druhy povrchů (obr. 1).



Obrázek 1 Komunikační symbol (obrázek)

### Komunikační tabulka

Obrázky se pomocí suchého zipu lepí na komunikační tabulky. Komunikační tabulka je základním nosičem obrázků VOKS. Žák má zpočátku nácviku pouze jednu komunikační tabulku. Po zvládnutí diferenciaci většího množství obrázků se přidávají další tabulky, ze kterých pak vzniká komunikační kniha. Komunikační tabulky jsou různých barev podle toho, pro jaký druh obrázků jsou určeny. Toto dělení usnadňuje a urychluje orientaci v komunikační knize.

Rozlišení komunikačních tabulek podle barvy:

1. Oranžová – podstatná jména, která nejsou zahrnuta do jiných kategorií
2. Žlutá – osoby, včetně osobních zájmen
3. Zelená – slovesa
4. Modrá – rozvíjející slova, zejména přídavná jména a některá příslovce
5. Bílá – různé (spojky, předložky, časové pojmy, barvy, písmena, čísla...)
6. Červená – tázací zájmena a frekventovaná slova užívaná zejména k podpoře řeči učitelů („ANO“, „NE“, „NENÍ“, „V POŘÁDKU“...)
7. Šedá – větný proužek
8. Hnědá – „nosná“ slovní spojení a slovesa („JÁ CHCI“, „JÁ VIDÍM“, „JÁ MÁM“..., „CHTÍT“, „VIDĚT“, „MÍT“)
9. Fialová – sociální výrazy – běžně používaná slova při společenském styku, zdvořilostní výrazy, omluvné výrazy, slangové výrazy libosti i nelibosti i různá expresivní vyjádření konkrétní osoby. (Knapcová, 2006)



Komunikační tabulku vytvoříme z barevných kartonových papírů velikosti A4, které zatavíme do laminovací fólie nebo vložíme do průhledných závěsných obalů („eurofólií“). Na jednu stranu tabulky nalepíme čtyři pásy oboustranně lepícího suchého zipu s drsným povrchem, na druhou pět pásků suchého zipu s jemným povrchem. Pásy lepíme na způsob řádků v sešitě. V případě použití laminovací fólie je nutné utvořit na jejím delším okraji děrovačem otvory, aby bylo možné tabulku vložit do komunikační knihy. (obr. 2).



**Obrázek 2** Komunikační tabulka s přichycenými symboly

### **Komunikační kniha**

Komunikační knihu vytvoříme z kroužkového bloku A4 nebo z pákového pořadače A4. Do komunikační knihy vkládáme jednotlivé komunikační tabulky tak, aby nedocházelo ke slepování suchých zipů sousedních tabulek. Každý žák by měl mít svou komunikační knihu označenou jménem, fotografií či jinou identifikační značkou.

Nedílnou a zásadní součástí komunikační knihy je větný proužek.

### **Větný proužek**

Větný proužek je nosič symbolů a s jeho pomocí probíhá vlastní komunikace. Slouží k uchycení více obrázků za sebou pro vyjádření delšího sdělení a postupnému seřazení obrázků tvořících větu. (obr. 3)

Větný proužek má šedou barvu a je připevněn pomocí krátkých suchých zipů k podkladovému pruhu hnědé barvy, který je součástí hnědé komunikační tabulky. Podkladový pruh je s tabulkou pohyblivě spojen kobercovou lepicí páskou tak, aby jej bylo možno lehce sklápět a vyklápět z komunikační knihy (obr. 4). Každý komunikační partner (dítě, rodič, učitel...) má svou komunikační knihu, své zásobníky s obrázky a svůj větný proužek.



Obrázek 3 Větný proužek



Obrázek 4 Komunikační kniha s vyklopeným větným proužkem

### 3. 2. 2 Přípravná lekce – Výběr odměn

Metoda VOKS usiluje o aktivitu žáka hned od počátku nácvičku komunikace. K aktivitě napomáhají vhodně zvolené a účelné odměny ve formě oblíbených pamlsků či předmětů – „motivátorů“. V počáteční fázi nácvičku je nutné pomocí řízeného výběru vytvořit jakýsi hodnotový žebříček odměn. Naším cílem je vybrat podle zkušeností lidí, které přicházejí s žákem do styku, 5 – 8 pochutin a 5 – 8 oblíbených věcí a ty pak řízeným výběrem seřadit podle žákovy preference.

Pro snadnější uchovávání je vhodnější volit potraviny nepodléhající rychlé zkáze jako například lentilky, křupky, tyčinky, sušené ovoce...

Řízený výběr provedeme tak, že před žáka na stůl na čistý papír položíme 5 – 8 pochutin v odstupu 10 cm. Potraviny či jejich kousky by měly být přibližně stejně veliké. Poté vyzveme žáka, aby si vybral. Vybranou potravinu dovolíme žákovi sníst, poznačíme si výběr do předem připraveného seznamu, chybějící potraviny do řady doplníme a promícháme pořadí. Opět vybídíme žáka k výběru. Pokud si 3x vybere stejnou potraviny, označíme jí číslem 1 a do řady ji už nedoplňujeme. Celý postup opakujeme tak dlouho, dokud nezjistíme 3 – 5 nejoblíbenějších pochutin. Obdobně postupujeme i při řízeném výběru oblíbených předmětů. Rozdílné je pouze to, že vybraný předmět musíme po chvíli žákovi odebrat, abychom mohli pokračovat v dalším výběru. (Knapcová, 2006)

### 3. 2. 3 Výukové a doplňkové lekce

#### Výuková lekce 1 – Výměna obrázku za věc

Cílem první lekce je pochopení základního principu Výměnného obrázkového komunikačního systému – výměny. V této fázi nepoužíváme komunikační tabulku, ale pouze obrázek a odměnu.

Žák sedí u stolu, za ním nebo vedle něj stojí asistent („duch“) a naproti u stolu sedí komunikační partner. Na stole je položený obrázek oblíbené pochutiny. Komunikační partner nabízí dítěti pamlsek a současně nastavenou dlaní naznačuje, že očekává vložení obrázku. Pokud dítě nereaguje, může partner verbálně na pamlsek upozornit, ale v žádném případě slovně nenapovídá podání obrázku. Pokud dítě stále nereaguje, přichází s pomocí asistent. Asistent vede ruku dítěte, pomůže mu jeho rukou

sebrat obrázek ze stolu a vložit do nastavené dlaně partnera. Partner okamžitě radostně verbálně reaguje (např. „čokoládu!“) a současně podává dítěti žádanou věc. Návik výměny několikrát zopakujeme. Postupně se omezuje fyzická pomoc asistenta a dále i komunikační partner přestává napovídat nastavenou dlaní. Získanou dovednost procvičujeme často při různých příležitostech během dne.

Důležité v této lekci je, že výměna musí být vždy dokončena a žák musí vždy dostat to, o co žádá.

### **Výuková lekce 2 – Užití komunikační tabulky a návik samostatnosti**

V druhé lekci se žák učí používat komunikační tabulku a současně se podporuje jeho aktivita a nezávislost.

Výchozí pozice je stejná jako v první lekci, pouze jeden obrázek oblíbené věci neleží na stole, ale je připevněn na tabulce oranžové barvy. Pokud si žák se změnou situací nedovede poradit, je na asistentovi, aby mu fyzickým vedením pomohl.

V dalších krocích se pomalu zvětšuje nejprve vzdálenost mezi žákem a komunikačním partnerem a později i vzdálenost mezi žákem, tabulkou i partnerem. Postupujeme tak, aby byl žák nucen k výměně vykonat pohyb, učí se přijít za komunikačním partnerem a navázat kontakt. Asistent je vždy připraven pomoci, i když svou pomoc postupně omezuje na minimum. Procvičujeme několikrát během dne tak dlouho, dokud dítě nezvládne 80% zkoušek bez asistence.

I v této lekci musíme mít připravené dostatečné množství oblíbených pochutin, aby je dítě dostalo vždy, když o ně požádá. (Knapcová, 2006)

### **Výuková lekce 3 – Rozlišování obrázků (diferenciace)**

Cílem této lekce je, aby si žák dokázal vybrat z několika obrázků ten, který znázorňuje věc, kterou chce získat a donesl ho komunikačnímu partnerovi. Tato výuková lekce je klíčová a zároveň patří k nejtěžším lekcím VOKS. Žák se zde může zdržet různě dlouhou dobu. Doba potřebná k zvládnutí lekce závisí na dřívějších zkušenostech dítěte s tříděním a rozlišováním obrázků. Způsob, jakým se dítě učí rozlišovat ve VOKS, je ale vysoce motivující a účelný, a proto je návik diferenciaci rychlejší než při použití klasických metod.

Návik začínáme rozlišováním mezi obrázkem preferované věci (pochutiny) a obrázkem neoblíbené věci. Tyto dva obrázky umístíme na komunikační tabulku a

skutečné věci položíme na stůl tak, aby byly naproti příslušným obrázkům na tabulce. Pokud žák podá obrázek preferované věci, dáme mu ji a současně radostně verbálně reagujeme. Jestliže podá obrázek neoblíbené věci, dáme mu věc neoblíbenou a verbálně reagujeme neutrálně.

Může se stát, že dítě podává obrázek neoblíbené věci a současně se dožaduje věci oblíbené, ale neodpovídající obrázku, pak řekneme: „Chtěl jsi....“ a ukážeme na neoblíbenou věc. Potom ukážeme na oblíbenou věc a řekneme: „Jestli chceš ...., řekni si.“ A ukážeme na příslušný obrázek. Pokud je žák novou situací zaskočen, je potřeba lehká fyzická podpora ze strany asistenta, která se opět plynule omezuje.

Při procvičování se postupně mění obrázky tak, abychom vystřídali všechny obrázky oblíbených věcí žáka. Zároveň pozměňujeme i pořadí a umístění obrázků oblíbených i neoblíbených věcí na tabulce.

V okamžiku, kdy dítě správně diferencuje dva obrázky, přidáme další obrázek. Jako třetí přidáme nejdříve obrázek další neoblíbené věci. Poté pokračujeme obrázkem nejoblíbenější pochutiny, obrázkem neoblíbené věci a oblíbeného předmětu. Postupně doplňujeme tabulku dalšími obrázky.

Jestliže dítě pochopilo diferenciaci a bez obtíží pokračuje v rozlišování stále většího množství obrázků, nemusí již sedět za stolem, ale může se volně pohybovat po místnosti.

V této fázi nácviku bychom měli rozdělit obrázky podle témat (pochutiny a předměty) na dvě tabulky oranžové barvy a naučit s nimi žáka manipulovat. Při práci se dvěma tabulkami je nejprve umístíme vedle sebe, poté je k sobě svážeme jako stránky a nakonec je umístíme do komunikační knihy.

Od Výukové lekce 3 by měli také komunikační partneři **vizualizovat komunikaci** s dítětem. Při dorozumívání by měli používat své symboly z vlastních nosičů. Záleží jen na nich, jaký druh nosiče (tabulku, knihu) zvolí. (Knapcová, 2006)

Vizualizace sdělení je pro mnohé děti důležitá. Některé děti s autismem obtížně chápou význam toho, co se jim říká. Pokyny, které takové dítě předem dobře nezná nebo které se skládají z více myšlenek, vnímá jako matoucí. Mohou velmi snadno upadnout do zmatku, když mluvíme příliš rychle, v dlouhých větách nebo používáme-li složitá slova. (Schopler, 1999)

Obdobné potíže mají lidé s autismem i s porozuměním neverbální komunikaci. Nerozumí nebo částečně nechápou a problematicky dekódují význam neverbální komunikace druhých lidí. Je pro ně obtížné z výrazu obličeje, postoje těla nebo gesta usuzovat, co si lidé myslí. Nejsou tak schopni „přečíst“ emocionální signály, které druhá osoba s pomocí neverbální komunikace vysílá. Zejména mají potíže chápat jemná a komplexní pravidla, kterými se neverbální komunikace řídí. Dochází tak k různým nedorozuměním. (Thorová, 2006)

*„Přišla jsem na to, že mnohem lépe rozumím napsaným slovům než řeči. Trvá mi mnohem déle porozumět konverzaci a pochopit smysl všech slov než postihnout slova napsaná. Myslím, že je to proto, že při konverzaci musím sledovat i výraz obličeje a postoj hovořící osoby.“ (Lawson, 2008)*

### **Doplňková lekce 1 – Rozvíjení obrázkové slovní zásoby**

Pokud dítě dokonale zvládá diferenciaci stávajících obrázkových symbolů, začneme přidávat obrázky nové. Obrázky vybíráme podle žákovy aktuální potřeby z následujících tematických okruhů: potraviny, nápoje, oblíbené hračky, věci, činnosti, sociální aktivity, lidé a místa, která žák rád navštěvuje. Přidáváme nejvýše jeden obrázek denně a vždy ho důkladně procvičíme. Zde už není vhodné (pro lepší orientaci) měnit umístění obrázků na tabulkách.

Do této doby je vždy výměna dokončena, dítě dosáhne odměny. Od této doplňkové lekce výměnu řídíme sami, nemusíme pokaždé vyhovět – nemám, už nedostaneš...

Metodika VOKS doporučuje co nejdříve zařadit symboly „ANO“, „NE“ ve smyslu „chci“, „nechci“, dále „ZÁCHOD“ a „POMOC“ (potřebuji na záchod, pomoc). Pro nácvik symbolu „NE“ je vhodné využít reálných situací, kdy dítě odmítá činnost, osobu, jídlo. Pokud vidíme, že dítě s něčím nesouhlasí, potřebuje vyjádřit nesouhlas, fyzicky mu pomůžeme vyhledat obrázek „NE“ a předat ho komunikačnímu partnerovi. Ten by měl dítěti vyhovět a příčinu nesouhlasu odstranit. Pro nácvik „ANO“ nabídneme dítěti takovou věc či aktivitu, o které bezpečně víme, že ji bude vyžadovat. Po výměně symbolu „ANO“ ji dovolíme dítěti provést.

Jestliže se žák naučí vyjadřovat nelibost symbolem „NE“, pravděpodobně se zmírní či úplně vymizí nežádoucí chování, kterým dítě obvykle dávalo najevo svůj nesouhlas. (Knapcová, 2006)

U dětí s autismem se velmi často vyskytují obtíže s používáním gest v neverbální komunikaci. Chybí pohyb hlavy k vyjádření souhlasu či nesouhlasu, nebo je méně zřetelný či méně častý. Chybějící souhlas je častější. Chybí deklarativní ukazování vyjadřující zájem („hele“) a sloužící k upoutání komunikačního partnera. Méně časté bývá narušení imperativního ukazování vyjadřující žádost („dej mi“). Běžná gesta užívaná v průběhu konverzace nejsou využívána nebo jen sporadicky, spíše v naučených situacích nebo na vyzvání. (Thorová, 2006)

#### **Výuková lekce 4 – Tvoření jednoduché věty**

Cílem této lekce je naučit žáka požádat o něco celou větou, tzn. umístit za sebou na větný proužek obrázek „JÁ CHCI“ a obrázek požadované věci a přinést ho komunikačnímu partnerovi. Nejdříve se dítě musí seznámit s používáním větného proužku, který společně s hnědou tabulkou a vyklápěcím proužkem umístíme do komunikační knihy.

V této lekci postupujeme po několika krocích. Nejprve tvoříme větu doplněním. Na levou stranu větného proužku připevníme obrázek „JÁ CHCI“, proužek necháme vyklopený z uzavřené komunikační knihy. Navozujeme komunikační situace podobně jako v předchozích lekcích. V okamžiku, kdy si dítě vybere obrázek chtěné věci z komunikační knihy, asistent mu ho fyzicky napomůže nalepit na větný proužek hned za symbol „JÁ CHCI“. Celý proužek pomůžeme oddělit od komunikační knihy a předat partnerovi. Jakmile dítě odevzdá partnerovi větný proužek, partner ukazuje na jednotlivé obrázky a čte dítěti, co stojí na větném proužku: např. „Já chci piškot.“ Poté dítěti dá, o co požádalo a vrátí proužek i obrázek chtěné věci na původní místo do knihy. Asistent se opět snaží pomáhat takovým způsobem, aby vše bylo prováděno rukou dítěte, ne jeho a pozvolna od asistence ustupuje.

Jakmile je tento první krok dítě zvládne s 80% úspěšností bez pomoci, můžeme postoupit k tvoření kompletní věty. Obrázek „JÁ CHCI“ umístíme pro lepší orientaci do horního rohu hnědé komunikační tabulky a větný proužek necháme vyklopený z komunikační knihy. Jakmile projeví žák zájem o nějakou věc či aktivitu, asistent mu

fyzicky napomůže vzít a nalepit obrázek „JÁ CHCI“ na větný proužek, asistuje při vyhledávání, odejmutí a nalepení obrázku chtěné věci za symbol „JÁ CHCI“. Žák předává komunikačnímu partnerovi větný proužek s jednoduchou větou a ten reaguje jako v předchozím kroku.

Dále tvoříme jednoduchou větu se zavřenou knihou a zaklopeným větným proužkem a celou dovednost procvičujeme v prostoru a s různými komunikačními partnery.

Při této lekci můžeme podporovat mluvenou řeč žáka. Při čtení větného proužku uděláme pomlku za slovním spojením „já chci“ a pojmenováním chtěné věci či aktivity. I když dítě slovo doplní, ještě jednou celou větu pro lepší fixování tvaru věty a výslovnosti zopakujeme. Pokud dítě opakovaně samo doplňuje druhé slovo, necháme mu prostor říct větu celou, verbální produkci podpoříme ukazováním na obrázky.

## **Doplňková lekce 2 – Navození očního kontaktu**

Komunikační partner by měl čekat na žáka se skloněnou hlavou nebo otočený zády. Asistent dítěti fyzicky dopomůže dotknout se partnera na znamení zájmu o komunikaci. V okamžiku, kdy se dítě dotkne, se partner otočí s pohledem plným očekávání a reaguje obvyklým způsobem. (Knapcová, 2006)

Oční kontakt patří do oblasti neverbální komunikace, se kterou mohou mít osoby s autismem problémy. Oční kontakt není jen o vzájemném pohledu z očí do očí, jedná se o vyvíjející se komplexní komunikační dovednost. Při hodnocení očního kontaktu u dětí s autismem se zvažují nejen jeho základní kvalitativní nedostatky, jako je příliš ulpívavý pohled, „pohled skrz“ či vyhýbání se očnímu kontaktu, ale i komplexnější formy, jako je (ne)schopnost zkoordinovat oční kontakt s ukazováním (narušená schopnost sdílené pozornosti), (ne)schopnost sledovat směr pohledu jiné osoby mimo vlastní zorné pole apod.

Důležité je i využívání očního kontaktu k aktivní komunikaci – dítě ukazuje pohledem, dotazuje se a ujišťuje se pohledem, kontroluje pozornost druhé osoby, chápe jemné nuance a pravidla, kterými se při užívání očního kontaktu řídíme. (Thorová, 2006)

*Mladý muž s autismem řekl: „Vím, že lidé komunikují očima, ale nerozumím, co chtějí říci.“* (Beyer, Gammeltoft, 2006)



### **Výuková lekce 5 – Odpověď na otázku „Co chceš?“**

Komunikační partner si připraví svůj větný proužek s obrázky symbolizující „CO?“ a „CHTÍT“. Do zorného pole, ale mimo dosah dítěte, umístíme jeho oblíbenou věc. Když si jí všimne, reagujeme otázkou „Co chceš?“, kterou vizuálně podpoříme ukazováním na symboly na větném proužku. Jakmile žák přinese svůj větný proužek s odpovědí „Já chci ...“, reagujeme obvyklým způsobem.

Dále dítěti nabízíme více oblíbených věcí najednou a položíme otázku „Co chceš?“ jako možnost výběru a současně ji opět vizualizujeme pomocí svého proužku. Když žák reaguje odpovědí, dovolíme mu si vzít požadovanou věc a tím si současně ověříme, zda žádá o to, co opravdu chce. Pomoc asistenta se i v této lekci řídí stejnými pravidly, jako v lekcích předchozích.

### **Doplňková lekce 3 – Rozvoj větné stavby a „obrácená“ komunikace**

Po úspěšném zvládnutí předchozí lekce se začíná s rozšiřováním věty o další členy vyjadřující barvu, velikost, množství atd. Při vytváření postupu je nutné vycházet z individuálních schopností a potřeb žáka. Týká se to volby „slovní zásoby“, vhodného zvolení nácvikové situace, přiměřeně kladených otázek, účelné vizuální podpory řeči apod.

Při nácviku výběru barvy začneme tím, že do žákovy komunikační knihy umístíme bílou tabulku a na ní symboly dvou barev. Připravíme si dvě stejné oblíbené věci či pochutiny (např. bonbony) dvou barev, které se shodují s barvami symbolů. Zeptáme se dítěte: „Jaký chceš?“ nebo „Jakou barvu?“ a dáme mu na výběr ze dvou barevně odlišných bonbonů, otázku vizuálně podpoříme. Jakmile dítě odpoví, reagujeme známým způsobem. Pro kontrolu pochopení ho můžeme vybídnout obrázkem „VZÍT“ a nechat, aby si vzalo bonbon samo. Podobně pokračujeme při přidávání dalších barev do komunikační knihy.

Můžeme nacvičovat i vyjádření konkrétního počtu. Začínáme s čísly „1“ a „2“, která umístíme na tabulku bílé barvy. Připravíme si dvě zcela stejné, žákem oblíbené věci. Komunikační partner dítěti věci ukáže a zeptá se „Kolik chceš?“ a otázku vizuálně podpoří. Po odpovědi žáka vyzve, aby si žádaný počet vzal sám. Pobídku vizualizuje, např. „VZÍT“ a „2“. Při přebírání věcí partner počítá a spojuje se symbolem čísla.

S dítětem cvičíme i obrácenou komunikaci formou dialogu (dítě požádá o pití, pošleme ho pro hrnek), formou instrukce (dítě dostane pokyn: „PŘINES MÍČ“) nebo formou obrácené žádosti (komunikační partner předá dítěti proužek „JÁ CHCI MODROU LENTILKU“). Při nácviu poskytuje asistent, tak jako v předcházejících lekcích, dítěti potřebnou podporu, od které pozvolna upouští. (Knapcová, 2006)

### **Výuková lekce 6 – Odpovědi na otázky typu „Co vidíš?“, „Co máš?“, „Co je to?“, „Co slyšíš?“, „Co cítíš?“**

Cílem této lekce je, aby žák spontánně dovedl odpovídat na náhodně kladené otázky „Co chceš?“, „Co vidíš?“, „Co máš?“, „Co je to?“ apod. Tato lekce je pro dítě náročnější, protože odpověď typu komentáře není pro ně tak motivující jako žádost, po které získá požadovanou věc. Pokud pro žáka není verbální odměna dostatečně motivující, je dobré ji podpořit drobnou odměnou hmotnou, která se ale nevztahuje ke komentované věci.

Lekce začíná nácvikem odpovědi na otázku „CO VIDÍŠ?“. Symbol „JÁ VIDÍM“ umístíme do žákovy komunikační knihy pod obrázek „JÁ CHCI“. Komunikační partner ukáže dítěti méně oblíbenou věc a zeptá se ho, co vidí. Svou otázku vizuálně podpoří ukazováním na svůj větný proužek s připravenou otázkou. Dítě by mělo odpovědět: „JÁ VIDÍM“ a např. „KNIHU“. Asistent je i nadále připraven dítěti, pokud bude potřeba, pomoci. Dotazujeme se na věci oblíbené, věci, které nás obklopují, střídáme komunikační partnery a prostředí nácviu.

V další části náhodně střídáme otázky „CO CHCEŠ?“ a „CO VIDÍŠ?“ a procvičujeme jejich diferenciaci. Po zvládnutí tohoto kroku přidáváme otázku „CO MÁŠ?“, dále „CO JE TO?“, „CO SLYŠÍŠ?“, „CO CÍTÍŠ?“. Nácvik reakcí na další otázky provádíme obdobně jako u otázek předešlých. (Knapcová, 2006)

### **Doplňková lekce 4 – Popis obrázků sloves a rozvoj obrázkové slovní zásoby**

Metodika VOKS klade důraz na aktivitu a iniciativní přístup dítěte ke komunikaci. Proto vychází a převážná část nácviu VOKS je i zaměřena na potřeby a přání dítěte a teprve později i na vnímání okolí jeho smysly. Podmětem většiny vět je tedy po většinu nácviu zájmeno „já“ a přísudkem sloveso v 1. osobě jednotného čísla.

Pokud žák zvládá Výukovou lekci 6 a umí sdělit, co vnímá svými smysly, lze předpokládat další rozvoj řeči, který s sebou nese i komentování přání, potřeb a vnímání

světa jiných lidí. Pro tuto činnost bude žák potřebovat další zájmena a slovesa ve tvaru infinitivu. Tato lekce nabízí mnoho možností pro rozvoj obrázkové slovní zásoby v kontextu komentování. V této části metodiky se také nacvičuje odpověď „ANO“/ „NE“ na otázku typu „JE TO...?“. (Knapcová, 2006)

### **Výuková lekce 7 – Spontánní projev – komentování**

Cílem sedmé lekce je žákovo spontánní komentování věcí a situací kolem sebe. Dítě by mělo reagovat bez jakýchkoliv výzev a otázek ze strany komunikačního partnera. Při nácvičku se postupně zeslabují otázky (např. „Co je to?“) a dočasně se nahrazují citově zabarveným slovním upozorněním (např. zvoláním „Jé!“, „Hele!“), mírnou gestikulací a mimikou. Od těchto nahrazení se postupně upouští, aby došlo ke spontánnímu komentování.

Nácvičku začneme položením dobře známého předmětu před dítě. Komunikační partner upozorní dítě na předmět zvoláním („Jé!“), položí otázku („Co to je?“), kterou vizuálně podpoří obrázky na svém větném proužku. Vše doprovází vhodnou gestikulací a mimikou. Dítě by mělo reagovat komentářem na svém větném proužku. V dalších pokusech plynule omezujeme jednotlivé pobídky. Nejprve vynecháme obrázkovou podporu řeči, dále nevyslovujeme otázku, omezíme zabarvené slovní upozornění a mírníme, až zcela nepoužijeme gesta a mimiku. Získanou dovednost opět procvičujeme v různých situacích, prostředích a s různými komunikačními partnery. Metodika doporučuje využívat moment překvapení k vyprovokování žáka ke spontánnímu projevu, chodit s dítětem po místnosti, po budově, po ulici a komentovat viděné věci nebo „číst“ společně obrázkové knihy a střídavě popisovat zobrazené věci. (Knapcová, 2006)

### **Další využití VOKS ve výuce**

V okamžiku, kdy žák pochopí princip Výměnného obrázkového komunikačního systému a význam komunikace, měli bychom se snažit začlenit a využít tento systém v celém výchovně vzdělávacím procesu. Měli bychom používat stejný „jazykový kód“ ve všech výchovných i výukových aktivitách. (Knapcová, 2006)

VOKS můžeme využít k vizualizaci prostředí, k vytváření pracovních a procesuálních schémat, k vizualizaci režimu dne, rozvrhu činností, času či systému

odměňování. Obrázky VOKS můžeme také použít k výrobě různých pomůcek a záleží na nápadech a kreativitě učitele, jak je využije při výuce nebo ve volném čase dítěte.

## 4. PŘÍPADOVÁ STUDIE

Při zpracování případové studie bych chtěla využít metody kvalitativního výzkumu. Hlavní část mé práce vychází z dlouhodobého pozorování chování a práce žáka s autismem. Vycházela jsem i z rozhovorů s vedoucí vychovatelkou domova pro osoby se zdravotním znevýhodněním, ve kterém je sledovaný chlapec umístěn na celoročním pobytu, z rozhovorů s osobním asistentem a klíčovým pracovníkem dítěte. Dalším zdrojem informací byla analýza osobní dokumentace žáka a analýza výsledků edukačně hodnotícího profilu žáka.

Rodiče, pracovníci domova pro osoby se zdravotním znevýhodněním a spolupracovníci ve škole jsou seznámeni s obsahem práce a odsouhlasili použití fotografií v příloze.

### 4. 1 Charakteristika školy

Základní škola a se nachází ve Středočeském kraji. V hlavní budově je devět postupných ročníků Základní školy praktické v sedmi třídách, dvě třídy Základní školy speciální a jedno oddělení školní družiny.

Další tři třídy Základní školy speciální jsou umístěny v budově domova pro osoby se zdravotním znevýhodněním (dále jen domova). V těchto třídách je zapsáno 17 žáků, kteří jsou vzděláváni podle Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy a také podle Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Pracují s nimi tři učitelky a tři asistentky pedagoga. K dispozici mají 3 učebny, tělocvičnu, zahradu, místnost pro rehabilitaci, šatnu a mohou využívat jídelnu v areálu domova k celodennímu stravování. Po skončení vyučování mohou žáci též využívat denního stacionáře jako školní družinu.

„Naše třída“ se nachází v areálu domova. Třidu navštěvuje také „**Marek**“, **chlapec s autismem**, jehož prostřednictvím bych chtěla ve své práci popsat průběh nácviiku a vývoje komunikace pomocí Výměnného obrázkového komunikačního systému (VOKS) a vliv osvojování tohoto systému na pozitivní změny v jeho chování. Dále bych chtěla ukázat možnosti dalšího využití VOKS ve výuce.

## 4. 2 Rodinná a osobní anamnéza

### Rodinná anamnéza

Matka, otec i tři starší sourozenci jsou zdraví. Nebyla zjištěna žádná hereditární, pre a perinatální rizikovost. Marek (1992) byl v osmi letech na žádost rodičů celoročně umístěn v ÚSP (dnes domov pro osoby se zdravotním znevýhodněním) pro nezvladatelnost doma i ve škole. Rodina s domovem spolupracuje, Marek jezdí pravidelně 2x ročně (letní prázdniny a Vánoce) na týden na návštěvu domů.

### Osobní anamnéza

Těhotenství i porod proběhl bez komplikací. Do 1,5 roku Marek trpěl na opakované infekce horních cest dýchacích, od kojeneckého věku často užíval léky. V kojeneckém věku byl vývoj bez nápadností. *Socializace*: úsměv, reakce na obličej i řeč přiměřená, choval se rád. *Motoricky*: chůze ve 14 měsících, předtím lezl. *Řeč*: broukal, žvatlal, slova kolem 1. roku, jednoduché věty po 1,5 roce. Kolem 2. roku autistická regrese v oblast řeči (i v dalších oblastech), uzavřel se, nereagoval na podněty okolí, neopakoval nová slova jako dříve, spontánně mluvil minimálně, nedával slova dohromady. *Nonverbálně*: paci, paci, pá, reciproční hříčky a gesta před 1. rokem, po 2. roce ztratil zájem, od té doby neukazuje, pouze matku táhne nebo položí její ruku.

Po regresi zpomalení psychomotorického vývoje a výrazná změna v chování (stavy apatie střídány s extrémní hyperaktivitou, stereotypní jednání s destruktivitou, např. házel na stěny vše, co našel, v noci vyhazoval a trhal věci ze skříně, ničil květiny).

*Sociální interakce*: Po regresi začal Marek odmítat fyzický kontakt, odtahoval se, odstrkoval matku, když si s ním chtěla hrát. Oční kontakt byl přítomen, ale s nižší frekvencí, bez koordinace zraku. Cizí ignoroval. Přestal projevoval radost, reagovat na emoce blízkých, náklonnost neprojevoval, neobjal. Mezi dětmi se nikdy nezapojoval, nikdy si s nikým nehrál, nepřijal od nich hračku. *Aktuálně* emoce druhých stále nevnímá, ale akceptuje malé děti, směje se, když na něj doráží. Někdy iniciuje hru na honěnou s dospělým. Výjimečně, je-li v dobré náladě, snese dotyk (opření ruky). Radost má např. ze stromů, z procházek, z návštěvy cukrárny, sladkostí. Radostně reaguje na návštěvy rodičů (běží, směje se).

## **Vývoj řeči a komunikace**

Do dvou let probíhal vývoj řeči v normě, bez viditelných odchylek. Ve dvou letech regres, ztráta schopnosti řeči. Marek přestal používat slova, neopakoval nová. Ztrátu řeči nenahrazoval neverbální komunikací, neukazoval, používal ruku rodičů jako nástroj, dovedl a položil druhému ruku na to, co potřeboval, bez očního kontaktu.

Dnes Marek výjimečně verbalizuje jednoslovné požadavky (např. „napít“) bez očního kontaktu, dovede, položí ruku nebo ukáže prstem. Občas lehce štípne, jako iniciaci hry (na honěnou).

Pracovníci domova se s Markem pokoušeli o zavedení náhradních metod komunikace. Zvolili znakový jazyk Makaton, bohužel pokus nebyl příliš úspěšný. Marek se sice některé znaky během krátké doby naučil, ale nepoužíval je ke komunikaci a k vyjádření svých potřeb. Tento druh komunikace mu nevyhovoval, ale přesto dodnes používá znak „záchod“ ve smyslu „potřebuji na WC“.

## **Školní anamnéza**

Marek začal chodit do mateřské školy od 4 let, navštěvoval speciální MŠ. Na základě rozhodnutí ředitelky byl zařazen do speciální mateřské, zvláštní a pomocné školy pro žáky s více vadami. Od 1. 9. 1998 začal navštěvovat nižší stupeň pomocné školy. Jeho počáteční adaptace byla poněkud obtížnější. Měl sklony k agresivitě, sebepoškozování a ničení věcí kolem sebe. Rodičům bylo doporučeno umístit chlapce do ÚSP.

Po svém přijetí v ÚSP (dnes domov pro osoby se zdravotním znevýhodněním) byl Marek od 1. 9. 1999 zařazen do Zvláštní školy a Pomocné školy v budově domova. Od školního roku 2004/2005 je vzděláván podle individuálního plánu sestaveného na podkladě Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Nyní Marek navštěvuje 10. ročník.

## **4. 3 Pobyt v domově pro osoby se zdravotním znevýhodněním**

Markův pobyt v zařízení a ve škole se od počátku vyznačoval velkými problémy s chováním. Marek má velmi malou sociální přizpůsobivost, často není schopen respektovat pokyn, je emočně labilní, je u něj zřejmý psychomotorický neklid a masivní porucha koncentrace pozornosti. Časté jsou u něj projevy destruktivního chování:

vydloubává omítku ze zdi, ničí zařízení pokoje apod. Pro své narůstající destruktivní a nevladatelné chování, agresivitu a neklid byl Marek dvakrát hospitalizován na dětské psychiatrické klinice v Motole a dvakrát v Dětské psychiatrické léčebně v Opařanech.

Podezření na atypický autismus bylo prvně vysloveno v propouštěcí zprávě z dětské psychiatrické kliniky v Motole v roce 2000. Diagnóza Atypický autismus F 84.1 a Středně těžká mentální retardace F 71.1 byla potvrzena až v roce 2007 po vyšetření na dětské psychiatrii.

U Marka bylo po počátečních problémech s destruktivním chováním v ÚSP uplatňováno (se souhlasem rodičů) restriktivní opatření ve formě tzv. „sítového lůžka“. Do sítového lůžka byl umísťován pouze na dobu spánku, protože přes noc, kdy byl bez dozoru, poškozoval zařízení. Marek obýval pokoj spolu s dalším spolubydlícím, který byl během večera a noci aktivní. Markovi přítomnost v klecovém lůžku zajišťovala také uspokojení subjektivního pocitu bezpečí. Marek se do lůžka později zavíral sám podle své volby, nezávisle na personálu.

V únoru 2006, v rámci projektu „Podpora poskytovatelů ve Středočeském kraji při odstraňování opatření omezující pohyb osob“ byl Markovi přidělen osobní asistent. Hlavním úkolem projektu bylo odstranění tzv. „sítového lůžka“. Mezi další cíle si asistent, ve spolupráci s pracovníky domova, stanovil zkvalitnění Markova života např. naplněním volného času, nalézáním společné smysluplné činnosti.

Téměř tříletá spolupráce s osobním asistentem měla na Marka pozitivní vliv. Základní cíl, odstranění sítového lůžka, se podařilo přes mnohé těžkosti splnit během půl roku. Marek dokonce získal samostatný jednolůžkový pokoj. Jeho volný čas byl naplňován oblíbenými dlouhými svižnými procházkami. Dále se společně s asistentem věnovali různým činnostem běžného života. Jednalo se zejména o cestování hromadnou dopravou, výlety, nakupování apod. Během těchto akcí byla respektována Markova přání a tím posilováno sebevědomí. V maximální možné míře byl veden asistentem k samostatnosti. Přínos přítomnosti mužského vzoru v Markově blízkosti byl zjevný.

Osobní asistent hodnotí Marka jako sympatického, fyzicky vyspělého teenagera, k jehož zálibám patří pohyb v přírodě, výlety, ale také stereotypní pohrávání s kelímky. Komunikaci, která je specifická, omezuje pouze na jídlo, pití, kelímky nebo pozorování stromu na zahradě domova. Interakci s ostatními obyvateli domova nevyhledává, dává přednost samotě. Kontakt s dospělými mu ale nečiní potíže. Pokud se Marek nachází v neznámém prostředí a v jeho blízkosti je známá osoba, tak je jeho chování přirozené



situaci. Marek nijak nevybočuje a náhlé a neočekávané reakce jsou spíše výjimkou. Pokud k takové reakci dojde, jedná se o náhlé sebepoškozování intenzivním tlučením do hlavy a škrábáním si ruky. Tyto jeho stavy se dají jen těžko předvídat a nelze je ovlivnit jak Markem, tak okolím.

#### **4. 4 Školní prostředí**

V základní škole, ve třídě, do které dochází Marek, jsem začala pracovat v březnu 2008. V té době navštěvovali třídu 3 žáci a 1 žákyně.

Od školního roku 2008/2009 je ve třídě 5 žáků s různým typem postižení. Od září 2008 je přítomna i asistentka pedagoga. 1 žákyně se vzdělává podle Vzdělávacího programu pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy a 4 žáci podle Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Věkové složení žáků je od 15 do 19 let.

Po menším seznámení a „rozkoukání“ jsme ve třídě provedli určité změny. Ty proběhly na základě doporučení pracovnice SPC a kolegyně, která má velké zkušenosti s prací s dětmi s autismem.

Mezi největší změny patřila úprava struktury prostředí. S pomocí kolegyně jsme nově uspořádali nábytek a vytvořili pracovní místo pro nácvik samostatného plnění úkolů a místo, kde bude žák pracovat, učit se s druhou osobou. Snažili jsme se o takovou strukturu prostředí, ze které by bylo žákovi jasné „KDE“ bude pracovat, „S KÝM“ bude pracovat, „KDY“, „JAK DLOUHO“ a „JAKÝM ZPŮSOBEM“ bude činnost vykonávat.

Další „novinkou“ bylo vytvoření denního režimu s vizuální podporou. Ten byl zpočátku tvořen pomocí fotografií. Denní režim se setkal s velkým ohlasem i u ostatních žáků, ti každé ráno se zájmem zkoumali, co je v průběhu dne čeká. Při výuce jsem začala, na základě doporučení, využívat systém viditelných odměn (vždy za splnění, dokončení úkolu nebo určitého množství úkolů – pamlsek, oblíbený předmět, činnost) a tím povzbuzovat zájem o dokončení činnosti.

„Strukturalizace znamená vnesení jasných pravidel, zprůhlednění posloupnosti činností a jednoznačné uspořádání prostředí, ve kterém se člověk s PAS pohybuje. Tento specifický přístup alespoň částečně kompenzuje komplikovaný handicap, jakým

porucha autistického spektra bezesporu je. Místo nejistoty a zmatku nastoupí logičnost, řád, pocit jistoty a bezpečí, který umožňuje akceptovat nové úkoly, učit se a lépe snášet události, které jsou nepředvídatelné. Ne všichni lidé s PAS mají s akceptováním změn potíže, nicméně všichni mají problém s adaptabilitou. Správně aplikované metody strukturovaného učení dokážou alespoň částečně pomoci všem, přínosem jsou i pro děti hyperaktivní, s mentální retardací nebo pro lidi, kteří mají potíže se sebeorganizací.“ (Thorová, 2006, s. 384)

V květnu 2008 jsem na návrh kolegyně a společně s ní absolvovala kurz „VOKS – Výměnný obrázkový komunikační systém aneb jak naučit komunikovat klienty s autismem a klienty s výraznými problémy ve verbální komunikaci“. Obsahem kurzu bylo zaškolení a praktický nácvik jednotlivých lekcí metodiky, seznámení s materiály potřebnými ke komunikaci (symboly, komunikační knihy, přenosné zásobníky symbolů), ukázka a návod k výrobě pomůcek.

Během června jsme nakoupili potřebný materiál (barevné kartony, oboustranně lepicí suché zipy, laminovací folie atd.) a v době letních prázdnin jsme zhotovili nezbytné pomůcky pro komunikaci a výuku VOKS. S vedením domova bylo domluveno, že nám pro nácvik VOKS zapůjčí malou místnost, která není trvale využívána a sousedí s naší třídou.

#### **4. 5 Průběh nácviku komunikace pomocí VOKS**

Od září 2008 bylo započato s výukou VOKS. Jak již bylo řečeno, při výuce jsou zapotřebí alespoň dva učitelé. Při nácviku se mnou pravidelně spolupracovala paní učitelka z vedlejší třídy. V rolích komunikačního partnera a asistenta žáka jsme se střídaly. Výuka probíhala v pondělí, 1. vyučovací hodinu. Ostatním žákům v obou třídách se v té době věnovaly asistentky pedagoga a probíhala hodina řečové výchovy. Získané dovednosti pak byly procvičovány ve třídě během celého vyučovacího dne.

S výukou a s celým Výměnným obrázkovým komunikačním systémem byly od počátku podrobně seznámeny i vychovatelky v denním stacionáři, kde Marek po školním vyučování tráví čas až do odpoledních hodin. V denním stacionáři mohl žák opět procvičit své dovednosti. Marek měl tedy možnost komunikovat pomocí VOKS s různými komunikačními partnery a v různém prostředí.

Ostatní pracovníci Domova byli seznámeni s VOKS až v okamžiku, kdy Marek samostatně manipuloval s komunikační knihou a zvládl sestavit jednoduchou větu. V této fázi výuky si začal odnášet po vyučování svou knihu nejen do denního stacionáře, ale i „domu“.

#### *Přípravná lekce – výběr odměn*

V září 2008 proběhla přípravná lekce – řízený výběr odměn a vytvoření žákova hodnotového žebříčku odměn. Protože Marek není v jídle a pochutinách příliš vybíravý, snažili jsme se, i s ohledem na ekonomické hledisko, zvolit takové potraviny, které nepodléhají rychlé zkáze, nebudou moc drahé a bude jich v balení větší množství. Markovou odměnou číslo 1 se staly piškoty, následovaly křupky, tyčinky a slaný popcorn. Z věcí měly nejvyšší preferenci kelímky a velké duplo kostky.

Pokud je nějaká věc či jídlo vybráno jako „motivátor“, nemělo by ji dítě dostat bez obrázku a nemělo by ji mít volně přístupnou.

#### *Výuková lekce 1 – Výměna obrázku za věc*

S první výukovou lekcí, výměnou obrázku za věc, jsme začali v polovině září. Tento systém Marek rychle pochopil a „nová hra“ se mu velice líbila. Návčik jsme neprováděli najednou, ale rozložili jsme situace, kdy měl Marek možnost o něco požádat, do celého dne.

Výměnu si chlapec oblíbil natolik, že došlo i k okamžiku, při kterém nás zaskočil nepřipravené. Všichni žáci byli o přestávce na „návštěvě“ ve vedlejší třídě. V tom vešla maminka dívky, o které Marek věděl, že má v kabelce vždy něco dobrého. Okamžitě se rozhlédl, sundal z nástěnky papírový lístek obdobné velikosti jako obrázek VOKS a pokusil se ho s maminkou vyměnit za pamlsek. Od této chvíle jsme si dávali mnohem větší pozor, abychom s sebou měli vždy a všude obrázky oblíbených věcí, které bychom mohli Markovi v podobných situacích rychle podstrčit. Po této události jsme usoudili, že si Marek již osvojil a zvládl tuto úroveň komunikace a přistoupili jsme k další lekci.

#### *Výuková lekce 2 - Užití komunikační tabulky a návčik samostatnosti*

Od října se Marek začal seznamovat s komunikační tabulkou. Při návčiku jsme ponechali na tabulce pouze jeden obrázek, měnili jsme ale jeho pozici. Začali jsme také

otáčet tabulku všemi směry a postupně měnit a zvětšovat vzdálenost mezi žákem a komunikačním partnerem. Následně jsme prodlužovali vzdálenost mezi Markem a tabulkou.

Tabulka byla trvale připravena na jednom místě, aby žák věděl, kde ji má hledat a mohl ji kdykoliv použít. Pro tabulku jsme vyhradili místo na okenním parapetu, který je poblíž Markovy lavice. Tabulku zde později nahradila komunikační kniha. Dovednost byla opět procvičována i během dne a výměna byla vždy dokončena tak, že žák dostal požadovanou věc. K žákovi se přistupuje jako by mluvil, po výměně by si tedy neměl sám vracet obrázek na tabulku. Obrázek by měl na původní místo uložit komunikační partner nebo asistent.

V těchto počátečních lekcích Marek postupoval poměrně rychle. Koncem října zvládl bez asistence přijít k tabulce, odtrhnout obrázek, přinést ho komunikačnímu partnerovi a získat odměnu. Proto jsme ještě před začátkem listopadu mohli začít s další lekcí.

### *Výuková lekce 3 – Rozlišování obrázků (diferenciace)*

Tato lekce je označována jako jedna z nejtěžších. Marek byl novou situací, kdy si měl vybrat ze dvou obrázků trochu znejistěn, ale brzy si s ní dovedl poradit. Diferenciace ze dvou obrázků mu nečinila potíže a mohli jsme přidat třetí.

Od prosince se pomalu rozšiřovala nabídka obrázkových symbolů o obrázky pochutin a věcí oblíbených i neoblíbených a stále jsme cvičili jejich diferenciaci při různých příležitostech. Pro lepší orientaci bylo nutné přidat další tabulku, vytvořit komunikační knihu a naučit s ní Marka pracovat. Tyto dovednosti jsme cvičili do konce prosince.

Od této lekce jsme také, podle doporučení metodiky, používali vizualizaci při komunikaci s žákem.

### *Doplňková lekce 1 – Rozvíjení obrázkové slovní zásoby*

V lednu jsme začali systematicky pracovat na rozšiřování Markovy obrázkové slovní zásoby. Nejprve jsme doplnili obrázky o potraviny a nápoje, které dostává Marek k svačině, poté jsme rozšířili nabídku o další oblíbené věci. Zařadili jsme i symbol „ANO“, „NE“. Tyto symboly ale Marek moc nevyužívá, vyjádří se v případě potřeby

verbálně (ne) nebo na vyzvání gestem (ano). Symbol záchodu jsme nenacvičovali, protože pro tento úkon má žák zažitý znak.

Již před začátkem výuky VOKS měl Marek svůj „úkolový proužek“, na kterém byla zobrazena požadovaná činnost, po jejímž splnění bude následovat odměna (např. vybarvování - kousek čokolády). Nyní jsme postupně nahrazovali fotografie úkolů obrázkovými symboly VOKS. Tyto nové obrázky činností jsme zapracovávali i do vizualizovaného režimu dne. Časem jsme všechny fotografie nahradili obrázky VOKS.

Velkou radost jsme měli ze situace, kdy si Marek poprvé „řekl“ o knihu. Do této doby bylo vždy jeho cílem získat hmotnou odměnu ve formě pochutiny. Posun ke knize jsme brali jako potvrzení, že se naše snažení ubírá správným směrem.

V této fázi nácviku nastal okamžik, kdy jsme nemuseli Markovu požadavku pokaždé vyhovět. Na naši zápornou odpověď nebyl do této doby zvyklý a my měli z jeho reakce obavu. Marek tuto situaci ale zvládl překvapivě lehce.

V pololetí jsme mohli částečně zhodnotit Markův pokrok v rozvoji komunikačních dovedností a zaregistrovat pozitivní změny v jeho chování. V minulém školním roce si předcházející paní učitelka stěžovala, že se s žákem špatně pracuje. Podle jejích záznamů trhal sešity, lámal a házel tužky, ničil nábytek, výzdobu apod. My jsme od počátku školního roku nezaznamenali jediný podobný incident. Na tomto úspěchu se jistě podílelo více faktorů, ale možnost vyjádřit své potřeby a přání k tomuto stavu určitě přispěla.

V únoru byl Marek 14 dní nemocný, následovaly jarní prázdniny a náš postup se zbrzdil. Marek byl po nemoci unavený a pracovat se mu příliš nechtělo. Do poloviny března jsme opakovali a procvičovali nabyté dovednosti.

#### *Výuková lekce 4 – Tvoření jednoduché věty*

V polovině března jsme započali s nácvikem tvoření jednoduché věty složené ze symbolů „JÁ CHCI“ a „ .....“. Marek po počátečních rozpacích dobře spolupracuje a během 14 dnů zvládne tento úkon samostatně (obr. 5). Nová dovednost je opět procvičována během dne, střídáme partnery a prostředí. Při přecházení mezi jednotlivými místnostmi (odchod na svačinu, na oběd, do vedlejší třídy) si Marek musí přenášet svou komunikační knihu, aby ji mohl kdykoliv použít. Přemístování knihy žák ještě nemá zažité, pokud mu knihu při odchodu nepřipomeneme, nevezme si ji. Když

ale v sousední třídě zjistí, že by chtěl o něco požádat a nemá knihu, důrazně se dožaduje návratu. Na automatizaci přenášení knihy musíme ještě pracovat.

Dítě by při skládání věty mělo nejdříve nalepit obrázek „JÁ CHCI“ a pak ho doplnit o žádanou věc. Marek si v některých případech postup otáčí. Listuje knihou a přemýšlí, co by si asi vybral, zvolí např. bonbon, nalepí obrázek „BONBON“ a před něj pak doplní „JÁ CHCI“. Pokud větu před předáním poskládá správně, netradiční postup mu akceptujeme.

V této lekci se nám také naskýtá možnost podpory mluveného projevu žáka. Při čtení větného proužku čekáme, zda Marek po přečtení „JÁ CHCI“ doplní, co požaduje. Marek doplňuje pouze své nejoblíbenější věci např. bonbon, křupku, kostky, na méně preferované a frekventované verbálně zatím nereaguje.



**Obrázek 5** Marek připravený předat větný proužek s jednoduchou větou

### *Doplňková lekce 2 – Navození očního kontaktu*

Již v předchozích lekcích Marek oční kontakt navazoval asi v polovině případů předávání větného proužku komunikačnímu partnerovi. Při předávání spíše sleduje větný proužek a „čtení obrázků“, poté se na partnera podívá se zájmem, jak bude reagovat. Zda bude jeho žádost splněna či nikoliv.

### *Výuková lekce 5 – Odpověď na otázku „Co chceš?“*

Po zvládnutí Výukové lekce 4 jsme od května začali s nácvikem odpovědi na otázku „Co chceš?“. I s touto novou situací si Marek velmi rychle poradil a odpovědi

mu nedělaly potíže. Jakmile byl žák schopen bez problémů odpovědět na otázku „Co chceš?“, začali jsme systematicky míchat situace s možností spontánního žádání a odpovídání na otázku.

### *Doplňková lekce 3 – Rozvoj větné stavby a „obrácená“ komunikace*

Koncem května jsme začali pracovat na rozvoji větné stavby. Do komunikační knihy jsme přidali tabulku bílé barvy s barevnými symboly. Obrázky barev nebyly pro Marka novinkou, používali jsme je již k vizualizaci při výuce. Pokud například Markovi řekneme: „Vezmi si červenou pastelku.“, nebude si s touto instrukcí vědět rady, když ale stejné sdělení podpoříme vizuálně, splní ho lehce. Dosud tedy barevné symboly používal spíše pasivně. Nyní jsme chtěli, aby obrázky barev uměl použít jako rozvíjející větný člen vyjadřující barvu („JÁ CHCI ČERVENOU PASTELKU“). Nový úkol se Markovi podařilo splnit.

V dalším nácviku jsme již v červnu nepokračovali, pouze jsme procvičovali získané komunikační dovednosti.

Na konci školního roku jsme mohli zhodnotit naši společnou celoroční práci. Marek umí navázat kontakt s komunikačním partnerem. Složí větu o třech symbolech a svou žádost dovede v některých případech verbálně podpořit. Jeho aktivní obrázková slovní zásoba obsahuje 35 slov, pasivně rozumí dalším 30. V časové orientaci mu pomáhá strukturovaný vizualizovaný denní režim. Umí pracovat s vizualizovaným úkolovým proužkem. Chování se viditelně zlepšilo, Marek je klidnější a do školy chodí pozitivně naladěný. Zlepšené chování potvrzují i výchovní pracovníci denního stacionáře a domova.

Úkol, který se nám zatím nepodařilo splnit, je Markova zcela samostatná práce. I při samostatné práci vyžaduje neustálý dohled. Jakmile ví, že mu nikdo nevěnuje žádnou pozornost, že se nikdo nedívá, nepracuje. Zcela samostatně nepracuje ani s motivační odměnou.

O prázdninách Marek procvičoval získané komunikační dovednosti v denním stacionáři domova, kde pobýval od 8 do 15 hodin. Komunikační knihu si s sebou nosil i na oddělení, kde ji mohl v případě potřeby použít. O prázdninách došlo k několika incidentům s problémovým chováním. Podle mého mínění mělo na Markovo chování

vliv větší množství volného času, které je způsobeno „volnějším prázdninovým režimem“. Vliv mohla mít i přítomnost většího počtu dětí na oddělení (větší hluk a menší možnost personálu věnovat se jednotlivým dětem, ve třídě je dětí 5, na oddělení 14 při stejném počtu dvou pracovníků).

V září 2009 proběhlo zjišťování aktuálních Markových dovedností a procvičování naučeného. Od října jsme pokračovali v rozvoji větné stavby přidáním počtu 1, 2.

V určování počtu 1, 2, 3 Marek často chybuje, a proto jsme se rozhodli využít VOKS k výuce počtů. Žák čísla 1, 2, 3 pojmenuje, utvoří číselnou řadu, správně tvoří množiny o stejném počtu, ale v přiřazování číslic k množinám předmětům má velké výkyvy v úspěšnosti. Tuto početní dovednost musíme neustále trénovat. Marek má ve velké oblibě číslo 1 a dělá mu obtíže se od tohoto čísla odpoutat. Pokud má utvořit větu s počtem: „JÁ CHCI“- číslo – věc, vždy použije číslo 1.

Od listopadu jsme začali cvičit obrácenou komunikaci formou dialogu. Jestliže Marek požádá např. o čaj, pošleme ho pro hrnek. Tento „druh rozhovoru“ se nám poměrně dařil. Postupně jsme přidali i komunikaci formou instrukce a obrácené žádosti. Na úspěšnost nové formy komunikace má velký vliv Markova motivovanost. Pokud má velký zájem na získání požadované věci, naši žádost splní. Pokud ho prosba příliš nezaujme, úkol sice splní, ale značně neochotně.

Od září jsme podle potřeby přidávali nové obrázky a tím dále rozšiřovali Markovu obrázkovou slovní zásobu.

Na přelomu listopadu a prosince byl Marek 14 dní nemocný. Do poloviny ledna jsme opakovali a procvičovali.

*Výuková lekce 6 – Odpovědi na otázky typu „Co vidíš?“, „Co máš?“, „Co je to?“, „Co slyšíš?“, „Co cítíš?“*

V polovině ledna jsme přistoupili k další lekci. Začali jsme nacvičovat odpověď na otázku „CO VIDÍŠ?“. Odpověď typu komentáře „JÁ VIDÍM ....“ není pro Marka tak motivující jako žádost o získání oblíbené věci. Proto jsme ho za správné odpovědi začali motivovat drobným pamlskem. Do konce ledna úkol s mírnými výkyvy zvládl. Někdy zaměňuje symbol „JÁ VIDÍM“ se symbolem „JÁ CHCI“.



V pololetí školního roku 2009/2010 můžeme zhodnotit průběh nácviku komunikačních dovedností jako úspěšný a pro Marka přínosný. Marek zvládne složit a použít větu o třech obrázcích, dokáže vyjádřit svá přání a potřeby, odpoví na otázku „Co chceš?“ a „Co vidíš?“. Jeho aktivní obrázková slovní zásoba čítá kolem 45 slov a pasivní taktéž. V další výuce VOKS budeme pokračovat ve 2. pololetí.

Také v 1. pololetí Markovi v orientaci v časovém rozvržení dne, v pořadí jednotlivých úkolů a činností pomáhá strukturovaný denní režim s vizuální podporou. Při plnění úkolů vyžaduje žák vizuální strukturu jednotlivých kroků, neustálou motivaci a dohled. Pokud ho úkol zaujme, vydrží se soustředit poměrně dlouhou dobu.

Marek pozná několik písmen abecedy (A, E, I, O, U, T, M), dovede je rozlišit, přiřadit i pojmenovat. Poznává, napíše či poskládá z písmen své jméno. Pracuje s čítankou „První čtení“ globální metodou, předkládané obrázky diferencuje, pojmenuje, na požádání podává správnou kartičku (tuto činnost má velmi rád). Za stálého dohledu zvládá vypracovávat grafomotorická cvičení. V nácviku psaní hůlkového písma mu vyhovuje speciální úprava a struktura Hůlkové písanky. Dobře třídí a rozlišuje předměty a obrázky podle různých hledisek, přiřadí a rozliší barvy i plošné tvary. Podle předlohy pozná a dokreslí chybějící prvky na obrázku. Rád si prohlíží obrázkové knížky a časopisy, poslouchá čtený text.

Marek se dobře orientuje v prostorách třídy, v budově i jejím nejbližším okolí. Základní prvky hygienických a sebeobslužných návyků zvládá dobře, u většiny činností je ale nutný důsledný dohled. Je samostatný při hygieně, jídle, oblékání, svlékání i přezouvání. Velmi rád a se zaujetím spolupracuje při přípravě jídla. Maluje vodovými i temperovými barvami, stříhá a lepí papír. Je-li činností zaujat, bývá pečlivý. Pracuje s různými druhy stavebnic, preferuje kostky, korálky a mozaiky.

Hudební výchovu má rád, při poslechu hudby je spokojený. Do hudebně pohybových činností se zapojuje jen neochotně a na velmi krátkou dobu. Při tělesné výchově má v oblibě hru s míčem. Míč dobře hází i chytá, je úspěšný v hodu na cíl. Rád a s radostí běhá. Zvládne základy atletických disciplín (běh, hod kriket. míčkem, skok z místa). Upřednostňuje pohyb v přírodě a na hřišti.

Nutno vyzdvihnout skutečnost, že ani v průběhu tohoto pololetí nebyly s Markem žádné výrazné problémy s chováním. Nedošlo k žádnému afektu se sebepoškozováním ani k žádnému incidentu s destruktivním chováním.

#### 4. 6 Zhodnocení vývoje žáka pomocí grafů Edukačně hodnotícího profilu

K zhodnocení vývojového progresu a regresi ve vývoji žáka bych chtěla použít srovnání grafů Edukačně hodnotícího profilu (EHP) žáka. První EHP (př.: graf 1) byl vytvořen Markovým osobním asistentem 6. 8. 2007, tedy ještě před započítím nácviku komunikace pomocí VOKS. Druhý (př.: graf 2) jsem vytvořila sama 8. 3. 2010, po rok a půl probíhajícím nácviku.

Edukačně hodnotící profil sleduje pomocí sloupců grafu jednotlivé oblasti vývoje žáka. Sloupce mohou být rozděleny na dvě části (vyšší část znázorňuje úkoly, které dítě naznačilo a nižší ukazuje splněné úkoly) nebo mohou splývat. Vývojová úroveň a pohyb grafu je vyjádřen v měsících.

Ve všech sledovaných oblastech vývoje žáka je zřetelný progres. **V oblasti komunikace můžeme nalézt posun ve všech složkách:**

Komunikace – receptivní řeč **o 16 měsíců**

Komunikace – expresivní řeč – verbální vyjadřování **o 13 měsíců** splnil, **o 16** naznačil

Komunikace – expresivní řeč – neverbální vyjadřování **o 3 měsíce** naznačil

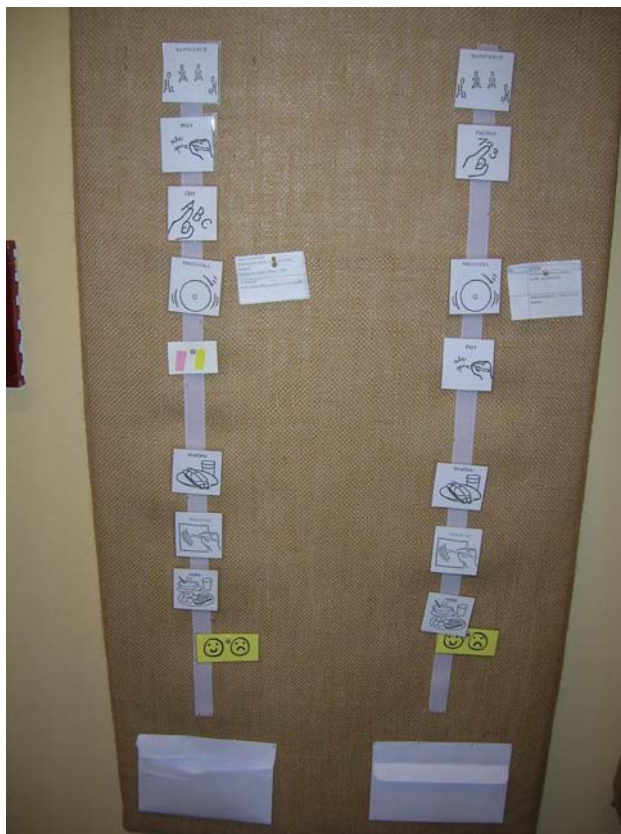
I v některých dalších oblastech je viditelné výrazné zlepšení, v grafomotorice, v sebeobsluze, ve sluchovém vnímání, v abstraktně vizuálním myšlení. V žádné sledované oblasti není vývojový regres. Vývojový profil zůstává nevyrovnaný.

#### 4. 7 Další možnosti využití VOKS ve výuce

Možností pro využití VOKS ve výuce je zcela jistě mnoho. Pro inspiraci popíšu pouze ty, které se nám osvědčily při naší práci. Obrázky VOKS používáme ve výuce i u žáků, kteří tento systém nepoužívají ke komunikaci. Některá využití jsou již zmíněna v textu výše.

*Vizualizovaný denní režim (obr. 6).*

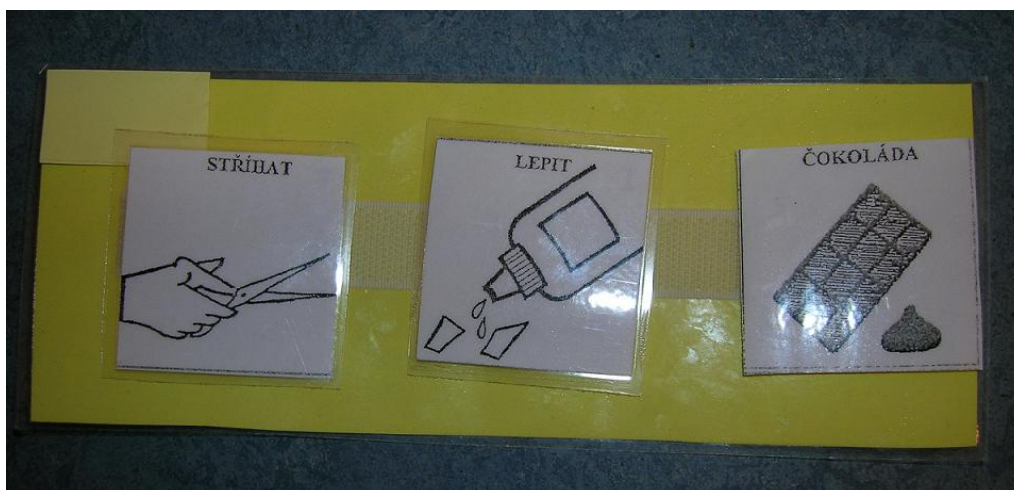
Vizualizovaný denní režim má žák poskládaný z obrázkových symbolů VOKS. Obrázek činnosti, si žák bere sebou na místo, kde bude znázorněná aktivita probíhat. Po ukončení činnosti ho odloží do obálky připevněné pod režimem a přistoupí k dalšímu vizualizovanému úkolu.



Obrázek 6 Vizualizovaný denní režim

*Úkolový proužek (obr. 7).*

Některé činnosti z denního režimu se mohou skládat z více částí. Úkolový proužek používáme jako motivaci ke splnění úkolů. Žák přesně ví, jaké a kolik aktivit musí splnit, aby získal konkrétní odměnu. Systém může obsahovat pouze 1 úkol = odměna nebo více konkrétních úkolů = odměna. Žák si v průběhu práce jednotlivé obrázky odlepjuje, až se dostane k odměně.



Obrázek 7 Úkolový proužek

*Nástěnka pro ranní kruh (obr. 8, 9)*

Každé ráno se žáci sejdou při „ranním kruhu“. V rámci tohoto kruhu si řekneme, kdo je ve škole, kdo chybí. Co je za roční období, jaký máme měsíc, den v týdnu, datum. Zhodnotíme jaké je venku počasí a projdeme naše „zákazové značky“, co bychom ve škole dělat neměli. Při tomto našem denním rituálu se žáci u nástěnky vystřídají, každý podle svých schopností vybere vhodný obrázek a přelepí ho na připravenou lištu. Žáci mohou říci, co předchozí den odpoledne dělali zajímavého nebo co se jim přihodilo. Povíme si, co nás dnes čeká a začneme pracovat.



**Obrázek 8** Nástěnka pro ranní kruh před započatím činnosti



**Obrázek 9** Nástěnka pro ranní kruh po ukončení činnosti

*Vizuální podpora řeči*

Učitelé podporují svou řeč obrázky shodnými s obrázky, které používá ke komunikaci žák. Učitel má svůj větný proužek, svůj zásobník či komunikační tabulky. Vizuální podpora se týká i vizualizace instrukcí používaných při výuce. Velmi se nám osvědčila vizualizace barev a počtu i u ostatních žáků.

Obrázky VOKS by se daly dále využít k výrobě procesuálních schémat, vizualizaci prostředí apod.

## ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo ukázat na konkrétním případě chlapce s autismem průběh rozvoje komunikace pomocí VOKS a vliv osvojování tohoto komunikačního systému na rozvoj žákovy osobnosti a pozitivní změny v jeho chování.

Nácvik komunikace můžeme po 1,5 roce zhodnotit jako úspěšný. Markovy komunikační dovednosti se dostaly na úroveň samostatného skládání jednoduchých vět z obrázků a jejich aktivního používání v kontaktu s okolím. Možnost ovlivňovat své okolí, vyjadřovat svá přání a potřeby a současně více rozumět řeči ostatních se pozitivně odrazila na změnách v žákově chování. Ustoupila agresivita k sobě i k okolí. Marek je viditelně nejen klidnější, spokojenější, ale i samostatnější. Na této jeho proměně se kromě možnosti samostatně komunikovat pomocí VOKS podílelo více faktorů.

Z pedagogického hlediska mohu konstatovat, že použití námi zvolených intervenčních strategií se jeví jako efektivní pomoc „našemu“ chlapci s autismem. Mezi tyto fungující intervence v našem případě patří nejen, již dříve zmiňovaný, nácvik komunikace, ale i rozvoj a posilování sociální interakce, úprava struktury prostředí, vizualizované instrukce a přiměřená motivace. Pozitivní vliv mělo i navýšení počtu pedagogů ve třídě, z jednoho na dva.

Výuka komunikace pomocí Výměnného obrázkového komunikačního systému podporuje žáka nejen ve funkční komunikaci, ale i ve vývoji řeči. V našem případě je tento vývoj patrný z vyhodnocení Edukačně hodnotícího profilu. Vývojový progres je zřejmý v receptivní i expresivní složce řeči. Vývojový posun je možno vyčíst i v dalších vyhodnocených oblastech.

Díky osvojování dovedností v oblasti komunikace nemá Marek potíže nejen se sdělením svých potřeb a přání, ale ani se získáváním pozornosti osoby, které chce něco sdělit. Marek je sám iniciátorem komunikace a tím se stává samostatnějším a přestává být závislým na dospělých.

Úprava struktury prostředí napomáhá výuce a snadnější orientaci žáka. Názorná organizace prostoru, nábytku a pracovních pomůcek poskytuje Markovi vizuální klíč a podporuje pochopení situace, snižuje jeho napětí a nejistotu.

Vizuální podpora řeči umožňuje lepší chápání instrukcí a zvyšuje Markovu samostatnost a jistotu. Vizualizace času pomocí režimu dne a „úkolového proužku“ pomáhá předvídat posloupnost činností a ukazuje množství práce, které se od něj očekává. Pokud si Marek po ukončení každého úkolu odstraní obrázek hotové činnosti,

přesně ví, kolik práce ho ještě čeká a kdy bude následovat odměna. Díky odměně se také zvyšuje motivovanost k plnění úkolů. V počátcích společné práce jsme Marka motivovali materiálně v podobě pamlsku po každém splněném úkolu. Dnes zvládne s vidinou odměny vypracovat 2 – 3 úkoly jdoucí za sebou.

V budoucnu máme s Markem před sebou ještě hodně práce. Čekají nás další lekce VOKS, procvičování a doplňování již získaných dovedností. Musíme zapracovat na zdokonalování pracovních dovedností a návyků (samostatná práce, přenášení komunikační knihy...). Předcházející paní učitelka Marka hodnotila jako velmi problematického žáka s nevypočitatelným chováním. Mně se naopak jeví jako žák perspektivní, se skrytými možnostmi.

*„Nesmíme zapomenout, že před sebou nemáme autistu, ale dítě s autismem. Děti s poruchou autistického spektra sice spojují určité obtíže, nicméně dítě zůstává dítětem. Potřebuje lásku, bezpečí, přijetí. Potřebuje hru, interakci, odpočinek, volný čas, možnost volby. Potřebuje odměnu a pochvalu (i když ji třeba neocení okamžitě). Snažíme se umožnit lidem s PAS všechny aktivity, které souvisí s běžným životem, které mají rádi a které se nevymykají jejich možnostem.“ (Thorová, 2006, s. 383)*

## Literatura

- BEYER, J., GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. 99 s. ISBN 80-7367-157-3
- BONDY, A., FROST, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. 132 s. ISBN 978-80-247-2053-1
- DE CLERQ, H. *Mami, je to člověk nebo zvíře? Myšlení dítěte s autismem*. Praha: Portál, 2007. 102 s. ISBN 978-80-7367-235-5
- HADDON, M. *Podivný případ se psem*. Praha: Argo, 2003. 175 s. ISBN 80-7203-541-X
- HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých*. Praha: Portál, 2005. 295 s. ISBN 80-7367-041-0
- HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. *Dětský autismus*. Praha: Portál, 2004. 206 s. ISBN 80-7178-813-9
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. 224 s. ISBN 80-247-1110-9
- KNAPCOVÁ, M. *Výměnný obrázkový komunikační systém – VOKS*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 90 s. ISBN 80-86856-14-3
- LAWSON, W. *Život za sklem*. Portál: 2008. 100 s. ISBN 978-80-7367-389-5
- RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. 127 s. ISBN 80-7367-102-6
- SCHOPLER, E. *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-202-5
- THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. 456 s. ISBN 80-7367-091-7

## Internetové zdroje

ČADILOVÁ, V. *Komunikace u osoby s autismem*. [online].c2007, last revision 12th of November 2007 [cit. 2009-09-28]. <<http://www.Autismus.cz/komunikační-terapie/komunikace-u-osoby-s-autismem.html>>.



## Přílohy

Graf 1 Edukačně hodnotící profil ze dne 6. 8. 2007

