

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra Speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání

Causes and solutions of problematic behaviour of children with autism spectrum disorders in pre-school education

Barbora Gul'ová

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20.4.2018

Chtěla bych poděkovat především vedoucímu této bakalářské práce PhDr. Zbyňku Němcovi, Ph.D. za odborné vedení, pomoc a cenné rady při vypracování práce a hlavně za umožnění psaní tohoto tématu. Rovněž chci poděkovat pracovnímu kolektivu v Mateřské škole při Národním ústavu pro autismus, z.ú., za vstřícný přístup během trvání výzkumu.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá možnými příčinami a řešeními problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání. Pokouší se přiblížit tuto problematiku přehledným a stručným způsobem.

Práce je rozdělena na šest částí. První část je rychlý úvod do bakalářské práce. Druhá kapitola charakterizuje poruchy autistického spektra a klasifikuje jednotlivé poruchy. Dále popisuje triádu problémových oblastí a vyjmenována a stručně opisuje možnosti intervence, do které patří taky aplikovaná behaviorální analýza, která je využita také v praktické části.

V třetí části práce konkretizuje problémové chování a dále jej rozebírá v jednotlivých zkoumaných oblastech.

Čtvrtá kapitola stručně popisuje možnosti předškolního vzdělávání pro děti s poruchou autistického spektra.

Pátá kapitola se zabývá výzkumným šetřením a teda popisuje konkrétní příčiny, řešení a projevy problémového chování vyplývající ze šetření a konkretizuje tři příklady problémového chování kde byly využity strategie ze strany pedagogů na zmírnění nebo odstranění problémového chování a demonstruje jejich účinnost.

KLÍČOVÁ SLOVA

poruchy autistického spektra, problémové chování, předškolní vzdělávání, aplikovaná behaviorální analýza,

ANNOTATION

Bachelor's thesis deals with possible causes and solutions of problem behavior of children with autism spectrum disorder in pre-school education. It tries to approach this problematics in well-arranged and brief way.

Thesis is divided to 6 parts. First part is short introduction to bachelor's thesis. Second chapter characterizes autism spectrum disorders and classifies individual disorders. It describes triad of problem areas and enumerates and shortly describes possibilities of intervention, to which belongs also applied behavioral analysis.

In third part thesis concretizes problem behaviour and specifies it in every individual examined areas.

Fourth chapter shortly describes possibilities of pre-school education for children with autism spectrum disorders.

Fifth chapter deals with research investigation and describes specific causes, solutions and manifestations of problem behaviour resulting from investigation and concretizes 3 examples of problem behaviour where were used strategies of teachers for alleviation or elimination of problem behaviour and demonstrates their effectiveness.

KEYWORDS

Autism spectrum disorders, problem behaviour, pre-school education, applied behavioral analysis,

Obsah

ANOTACE	4
Úvod.....	9
1. Poruchy autistického spektra	11
1.1. Klasifikace pervazivních vývojových poruch.....	12
1.2. Popis jednotlivých poruch autistického spektra.....	13
1.2.1. Dětský autismus.....	13
1.2.2. Atypický autismus	14
1.2.3. Aspergerův syndrom.....	14
1.2.4. Jiná desintegrační porucha v dětství	15
1.2.5. Rettův syndrom.....	16
1.2.6. Hyperaktivní porucha s mentální retardací a stereotypními pohyby	17
1.2.7. Jiné pervazivní vývojové poruchy	17
1.2.8. Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná.....	17
1.3. Triáda narušených oblastí PAS	18
1.3.1. Sociální vztahy.....	18
1.3.2. Komunikace	18
1.3.3. Představivost.....	19
1.4. Možná intervence u dětí s PAS	20
1.4.1. Strukturované učení	20
1.4.2. Alternativní a augmentativní komunikace.....	21
1.4.3. Aplikovaná behaviorální terapie	22
1.4.4. Animoterapie	23
1.4.5. Arteterapie	23
1.4.6. Muzikoterapie	23

1.4.7.	Ergoterapie.....	24
1.4.8.	Tanečně-pohybová terapie.....	24
1.4.9.	Fyzioterapie	24
1.4.10.	Farmakoterapie.....	24
1.4.11.	Herní a interakční terapie	25
1.4.12.	Son-rise program.....	25
1.4.13.	Terapie pevným objektem	25
2.	Problémové chování	26
2.1.	Rozlišení problémového chování a poruch chování	26
2.2.	Problémové chování u dětí s PAS.....	28
2.3.	Problémové chování u dětí s PAS v předškolním věku	29
3.	Předškolní vzdělávání	30
4.	Příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání	32
4.1.	Cíl výzkumu a stanovené výzkumné otázky.....	32
4.2.	Metodologie výzkumu	32
4.3.	Výzkumná lokalita	33
4.4.	Výzkumný vzorek	34
4.5.	Časové vymezení výzkumu.....	35
4.6.	Způsob analýzy dat	36
4.7.	Výsledky šetření.....	37
4.7.1.	Příčiny problémového chování	37
4.7.2.	Projevy problémového chování	39
4.7.3.	Reakce pedagogů na problémové chování.....	42
4.7.4.	Příklady problémového chování, na kterém se systematicky pracovalo ..	43
4.8.	Interpretace dat.....	50

4.9. Diskuze.....	51
Závěr	53
Seznam použité literatury	55
Seznam příloh	57

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

Jim Sinclair

Úvod

Předkládaná práce se zabývá problematikou dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání. Důležitost této problematiky je především kvůli tomu, že až do 1989 nebyla v České republice příliš řešena a na děti s PAS se pohlíželo jako na „vyvržence společnosti“. Až na přelomu 20. a 21. století se v České republice touto pervazivní vývojovou poruchou začíná zabývat celá řada odborníků, kteří své poznatky publikují v odborné literatuře.

V minulosti se často stávalo, že diagnóza poruch autistického spektra byla diagnostikována u dětí až před nástupem do základní školy nebo ještě později. Péče o dítě s poruchou autistického spektra poté vyžadovala maximální nasazení rodiny, zejména pak osoby, která se o něj stará. Dítě vyžadovalo nejen péči „základní“ jako zdravé dítě, ale i další aktivity – rehabilitaci, masáže, stimulační hry, práci se speciálními pomůckami atd.

Dnes včasná diagnostika umožňuje podchycení diagnózy v ranném věku a práce s dítětem je následně v některých případech jednodušší. Avšak to nemění nic na situaci, že dítě s diagnózou poruchy autistického spektra vyžaduje víc pozornosti a času.

Celá práce je rozdělena do šesti kapitol – poruchy autistického spektra, problémové chování, předškolní vzdělávání a praktická část, které se poté dále člení do podkapitol tak, aby bylo v práci vše jasně a přehledně vysvětleno a problematika dětí s poruchami autistického spektra byla čtenáři co nejvíce přiblížena. V první kapitole je popsána klasifikace pervazivních vývojových poruch, jednotlivé poruchy autistického spektra, triáda problémových oblastí a možnosti intervence u dětí s postižením.

Třetí kapitola poté popisuje problémové chování, dále více specifikuje problémové chování u dětí předškolního věku a v neposlední řadě se zabývá problémovým chováním u lidí s poruchou autistického spektra.

Čtvrtá kapitola se zabývá předškolním vzděláváním a konkretizuje možnosti předškolního vzdělávání pro děti s poruchou autistického spektra v České republice.

Pátá kapitola je část praktická, která obsahuje metodologii výzkumu, cíle práce a výzkumné otázky. Popisuje příklady příčin problémového chování u dětí s PAS v předškolním vzdělávání, popisuje možné řešení tohoto chování a popisuje a rozděljuje možné projevy problémového chování u těchto dětí. Dále obsahuje grafy znázorňující vybrané příklady systematické práce s problémovým chováním a vysvětlení konkrétní situace, v které pedagogové jednotlivé strategie zvolili.

Šestá kapitola je část, ve které se nachází závěr práce, ve kterém je shrnuta tato bakalářská práce.

1. Poruchy autistického spektra

Autismus, z latinského *autos*, byl popsán americkým dětským psychiatrem Leo Kannerem v roce 1943. Autismus definoval jako syndrom, který způsobuje autistickou uzavřenost a touhu po neměnnosti.¹ Autismus je nazýván také jako pervazivní vývojová porucha, která pronikne úplně celou osobností dítěte a výrazně mění jeho chování, vzdělávání a možnosti socializace. Poruchy autistického spektra se projevují narušením ve třech oblastech jedince – sociální chování, komunikace a představivost. Autismus se projevuje již v ranných letech života člověka a trvá celý život. Poruchou autistického spektra je postiženo 0, 1 % populace, z toho převážně muži. Autismus má mnoho podob a každý jedinec s touto poruchou je svým způsobem výjimečný.²

Lidé s poruchou autistického spektra mívají problémy s porozuměním symbolů, znaků a s komunikací. Tito lidé žijí ve světě, kterému jen těžko rozumí či jej dokonce vůbec nechápou, svět kolem sebe vnímají sobě vlastním jedinečným způsobem. Lidé s touto vývojovou poruchou se velmi často uzavírají do sebe a žijí si ve svém vlastním světě, ve kterém se cítí bezpečně. Člověk s autismem vyhledává stereotypní a opakující se činnosti, kdy vydrží u jedné aktivity i několik hodin. Trávení volného času úzce souvisí s rozvojem komunikace, sociálních dovedností a ovládním a přiměřeným projevem emocí, s čímž často mají děti s autismem problémy. Pro tyto osoby je stěžejní pomoc a podpora rodiny. Projevy této vývojové poruchy se v průběhu času mění, avšak přetrvávají celý život. Autistické děti nemají schopnost vyjádřit emoce obvyklým způsobem. Své pocity vyjadřují tak neobvykle, že jim často rozumí jen rodiče či osoby blízké. K porozumění dítěte s autismem je zapotřebí určitých znalostí a dovedností, které je možné získat zejména praxí.³

Děti s autismem se velmi často ocitají v situacích, kterým samy nerozumí, neumí si je představit a je pro ně těžké něco předvídat. Takovéto dítě si málokdy dokáže představit něco jiného, než to co vidí a slyší. Autistické děti jsou často uzavřené,

¹ RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6

² VALENTA, M., MULLER, O.: *Psychopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7320-039-2

³ RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6

nedůvěřivé s nezájmem o své okolí a sociální vztahy. Častá je i absence smyslu pro klasický humor či ironii.⁴

1.1. Klasifikace pervazivních vývojových poruch

Pervazivní vývojové poruchy můžeme dělit buď dle desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí či dle Amerického klasifikačního manuálu. Obě klasifikace se liší jak v terminologii, tak ve spektru poruch, jak ukazuje tabulka č. 1 níže.⁵

MEZINÁRODNÍ NEMOCÍ	KLASIFIKACE	AMERICKÝ MANUÁL	KLASIFIKAČNÍ
Dětský autismus		Autistická porucha	
Atypický autismus		Pervazivní vývojová porucha jinak nespecifikovaná	
Aspergerův syndrom		Aspergerova porucha	
Jiná desintegrační porucha v dětství		Desintegrační porucha v dětství	
Rettův syndrom		Rettova porucha	
Hyperaktivní porucha s mentální retardací a stereotypními pohyby		-	
Jiné pervazivní vývojové poruchy		Pervazivní vývojová porucha jinak nespecifikovaná	
Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná		Pervazivní vývojová porucha jinak nespecifikovaná	

Tabulka č. 1: Terminologické rozdíly⁶

⁴ VERMEULEN, P.: *Autistické myšlení*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1600-3

⁵ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

⁶ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

1.2. Popis jednotlivých poruch autistického spektra

Předkládaná práce se zaměřuje na pervazivní vývojové poruchy rozdělené dle Mezinárodní klasifikace nemocí vydané Světovou zdravotnickou organizací, které níže podrobněji specifikuje

1.2.1. Dětský autismus

Dětský autismus, rovněž zvaný Kannerův autismus byl popsán v roce 1943 Leem Kannerem, který se věnoval dlouhodobě práci s dětmi. V té době svět dítěte s autismem nazval monotónní, opuštěný a prázdný. Dětský autismus je jádrem všech poruch autistického spektra. Autismus může být různě stupňován, od mírných projevů až po těžkou formu poruchy. Specifické autistické projevy se mění s věkem dítěte, tudíž syndrom můžeme diagnostikovat v jakékoliv věkové skupině, nejčastěji se však projeví před věkem 3 let.⁷ Dle dlouholetých studií nejčastějším přidruženým postižením dětského autismu je mentální retardace, která byla zjištěna až u 2/3 případů. Dětský autismus se objevuje spíše u chlapců než u dívek, a to v poměru 4-5 : 1. Může to být způsobeno ale i dírou v diagnostice, kde dívky mají často lepší zrcadlení a tedy v sociální sféře nejsou tak odlišné jako kluci. Jedinec s dětským autismem může být i v dospělosti odkázán na pomoc rodiny či instituce.⁸

Autistické dítě má často omezené a opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity. Takovéto dítě nemá moc rádo změny, má netypickou přichylnost ke specifickým předmětům, vykonává zvláštní rutinní věci a rituály. Autistické děti mívají často zájem o data, čísla, cestovní řády, telefonní seznamy, aj. Komunikace těchto dětí je často narušená, dítě nemluví buď vůbec, či stále opakuje slova a věty a nekomunikuje funkčně i když mluví. Děti s touto vývojovou poruchou nemívají přátelské emoční reakce, nepoužívají funkčně pohled z očí do očí, mívají záchvaty hněvu, vzteku a agrese. Jsou hodně uzavřené do sebe, málokdy projevují zájem o své vrstevníky a okolí. Při hře jsou málo spontánní. Časté je i sebeubližování, například kousání se.⁹

⁷ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

⁸ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

⁹ VOCILKA, M.: *Autismus*. Praha: TECH – MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

Dítě s touto pervazivní vývojovou poruchou může mít i další symptomy, často se jedná o hyperaktivitu, hypoaktivitu, sluchovou hyper-sensitivitu nebo hypo-sensitivitu, různé reakce na zvuky a hluk, přecitlivělost na dotek, přecitlivělost na chuť a s tím často spojené zvláštní stravovací návyky, sníženou citlivost při vnímání bolesti, střídání nálad, výbuchy agrese.¹⁰

1.2.2. Atypický autismus

Dítě s atypickým autismem splňuje pouze částečně diagnostická kritéria, která jsou daná pro dětský autismus. Celkový obraz atypického autismu nespĺňuje zcela kritéria jiné pervazivní vývojové poruchy. Tento druh pervazivní vývojové poruchy ještě nemá zcela stanoveny ani hranice, ani klinický obraz, tudíž jeho diagnóza je zcela založena na odhadu a subjektivním mínění odborníka, který diagnózu určuje. Často se stává, že atypický autismus se později rediagnostikuje v jinou diagnózu.¹¹

Dítě s atypickým autismem nemá tolik narušené sociální dovednosti jako jedinci s dětským autismem. Atypický autismus se většinou stává viditelným až po dosažení věku 3 let či nejsou naplněny typické znaky autistického chování.¹² U atypického autismu není moc častá přecitlivělost na vnější podněty. Děti mající tuto pervazivní vývojovou poruchu mají zpravidla lepší sociální a komunikační dovednosti než děti s dětským autismem. Obvyklá je rovněž absence stereotypních zájmů. Jedinci s atypickým autismem ovšem rovněž často potřebují i v dospělosti pomoc rodiny či institucí.¹³

1.2.3. Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom je pojmenován po rakouském pediatrovi Hansovi Aspergerovi, který pozoroval specifické soubory a vzorce chování. Tato pervazivní vývojová porucha

¹⁰ GILLBERG, CH., PEETERS, T.: *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 122 s. ISBN 80-7178-201-7

¹¹ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

¹² VOCILKA, M.: *Autizmus*. Praha: TECH – MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

¹³ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

je specifická spíše u chlapců než u dívek, a to v poměru 8 : 1.¹⁴ V praxi je ovšem velmi obtížné rozlišit, zda se jedná o pervazivní vývojovou poruchu, či zda má jen dítě vyhraněné zájmy nebo je sociálně neobratné. Děti s Aspergerovým syndromem jsou většinou ovšem v dospělosti schopny samostatného života a založení rodiny.¹⁵

Děti s Aspergerovým syndromem mají narušený duševní vývoj v oblasti sociální interakce, komunikace a imaginace. Děti s touto poruchou mají omezené sociální dovednosti, které jsou doprovázeny opožděnou citovou zralostí. Typické je nerovnoměrné rozložení schopností. Je pro ně často hodně těžké adaptovat se do společnosti vrstevníků, kvůli velké mezeře v sociální sféře. Přes výše uvedená specifika vývojové poruchy jsou děti schopny dosáhnout základní soběstačnosti a dokáží se adaptovat ve společnosti. Inteligence těchto dětí je ve společenské normě, typické jsou pak neobvyklé, intenzivní a úzké zájmy – jízdní řády, fakta o různých oborech, kalendáře, aj.¹⁶

Jedinci s tímto syndromem mohou, ale také nemusí mít opožděný vývoj řeči. Vývoj řeči bývá poněkud abnormní, ovšem ve věku 5ti let by měli být již schopny plynule mluvit. Typické je, že se učí mluvit zpaměti, tedy přednáší básničky, dlouhé statě z knih či úryvky pohádek. Jejich řeč je nápadně mechanická, šroubovitá a formální řeči kopírují výrazy dospělých. Jejich projevy málokdy odpovídají sociálnímu kontextu, například vykřikují nesouvislé věty, lpí na tématech či vyžadují dodržování určitých verbálních rituálů. Pro tyto děti je těžké zapojit se do kolektivu a jen těžko chápou pravidla sociálního chování.¹⁷

1.2.4. Jiná desintegrační porucha v dětství

Jiná desintegrační porucha v dětství je typická pro počáteční období normálního a nenápadného vývoje, kdy se nemoc projevuje obvykle kolem třetího až čtvrtého roku života. Specifická je ztráta již získaných dovedností, především tedy řeči.¹⁸ Tato porucha se dále projevuje emoční labilitou postiženého dítěte, záchvaty vzteku,

¹⁴ **KREJČÍŘOVÁ, D.:** *Pervazivní vývojové poruchy a dětské psychózy*. In: SVOBODA, M. (ed.);

¹⁵ **THOROVÁ, K.:** *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

¹⁶ **KREJČÍŘOVÁ, D.:** *Pervazivní vývojové poruchy a dětské psychózy*. In: SVOBODA, M. (ed.);

¹⁷ **HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.:** *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

¹⁸ **HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.:** *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

potížemi se spánkem, úzkostností, dráždivostí, hyperaktivitou a neobratnou zvláštní chůzí. Změna stavu dítěte může být náhlá či může trvat několik měsíců a je střídána obdobím stagnace. Autistické dítě začíná mít problém v komunikaci a sociálních dovednostech.¹⁹

Příčina vzniku této poruchy zatím není známa, její výskyt je spíše ojedinělý, odhaduje se na 6 postižených z 100 000. Klinický obraz a prognóza bývá závažnější než u dětského autismu, většina nemocných zůstane těžce mentálně retardovaná.²⁰

1.2.5. Rettův syndrom

Rettův syndrom je vývojová porucha doprovázená těžkým neurologickým postižením, které má dopad na somatické, motorické a psychické funkce jedince. Rettův syndrom je typický pro dívky, chlapci s touto diagnózou umírají zpravidla už před narozením. Postižení se projevuje až od sedmého měsíce či roku, kdy dojde k částečné či úplné ztrátě získaných dovedností.²¹ Sociální kontakt dítěte je diferencovaný, jelikož děti rozlišují mezi blízkou a cizí osobou. Dítě vyžaduje pozornost a společnou činnost, v případě, že zůstanou sami, protestují. Dítě s tímto syndromem rovněž vyžaduje komunikaci a společenskou konverzaci, dále má rovněž rádo fyzický kontakt, jako je mazlení a interaktivní hry. Dítě s tímto syndromem má schopnost porozumět, horší je nevyjadřování. Rettův syndrom je natolik závažným a pervazivním onemocněním, že výrazně snižuje schopnost se dorozumět a podat zpětnou vazbu ostatním. Symptomy Rettova syndromu se postupem věku mění. Autistické projevy často ustupují a ve starším školním věku nastupuje výrazné postižení motoriky. V souvislosti s Rettovým syndromem se hovoří o středně těžké, těžké a hluboké mentální retardaci.²² Rettův syndrom má čtyři stádia vývoje, přičemž poslední fáze končí trvalou invaliditou, někdy dokonce i imobilitou a upoutáním na invalidní vozík.²³

¹⁹ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

²⁰ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

²¹ VOCILKA, M.: *Autismus*. Praha: TECH – MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

²² THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

²³ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

1.2.6. Hyperaktivní porucha s mentální retardací a stereotypními pohyby

Tato porucha je složená z hyperaktivního syndromu společně s mentální retardací s IQ nižším než 50 a stereotypními pohyby či sebepoškozováním. Dítě není sociálně narušeno.²⁴

1.2.7. Jiné pervazivní vývojové poruchy

Tyto poruchy autistického spektra nejsou příliš typické pro evropské země. Jiné pervazivní vývojové poruchy nejsou přesně definovány, v praxi sem řadíme děti, které sice nejsou schopny kvalitně komunikovat, sociální interakce a hrát, nicméně porucha neodpovídá takové míry, jako například u dětského nebo atypického autismu. Jednotlivé symptomy mohou být totožné s chováním dětí s autismem, ale nikdy se nevyskytují v dané kategorii ve větším množství. Za nespecifické symptomy poruchy se považuje úzkost, nepozornost a hyperaktivita.²⁵

Do této skupiny poruch rovněž řadíme skupinu dětí s výrazně narušenou oblastí představivosti. Typická je malá schopnost rozeznávat mezi fantazií a realitou a vyhraněný zájem o určité téma, kterému se intenzivně věnují. Způsob sociálního chování a komunikace vykazuje minimum znaků typického pro autismus. Do této skupiny patří děti se schizotymními a schizoidními rysy.²⁶

1.2.8. Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

Jedná se kategorii přechodné poruchy, tudíž je nutné dítě nadále diagnosticky sledovat a poruchu specifikovat v pozdějším věku. Je diagnostikována většinou v případě, že k autismu je přidružené jiné vážné postižení a není možné určit konkrétní diagnózu.²⁷

²⁴ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

²⁵ GILLBERG, CH., PEETERS, T.: *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 122 s. ISBN 80-7178-201-7

²⁶ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

²⁷ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

1.3. Triáda narušených oblastí PAS

Přestože existuje celá řada symptomů autistického spektra, postižení se projeví především ve třech oblastech *sociální vztahy, komunikace a představitost*. Nedostatky výše uvedené triády narušených oblastí PAS jsou poté považovány za definující prvky autismu. Autističtí lidé zpravidla trpí i dalšími dysfunkcemi. Specifický obraz dysfunkcí, které jsou charakteristické pro autismus, se mění v průběhu věku.²⁸

1.3.1. Sociální vztahy

Sociální vztahy, sociální porozumění a sociální interakce jsou považovány za jedny z určujících deficitů triády postižení. Pro děti s autismem je typické, že nemají zájem o sociální vztahy, chovají se tak, jako by byli sami a žádní ostatní lidé neexistovali. Důvodem může být to, že postižené děti nechápou verbální a neverbální signály a jsou pro ně velmi těžko pochopitelné a také nezajímavé. Některým dětem může dokonce sociální kontakt být vysoce nepříjemný, až ohrožující. Tyto děti mají problém s navazováním kontaktů nebo s případným projevem emočních vztahů k lidem. Děti s poruchami autistického spektra mají ve většině případů jenom omezený zájem o kontakt, ale mnoho z nich se rádo mazlí a nechají se chovat. Často krát však nevyžadují pomoc jiného člověka při řešení nějakého problému. Velká řada z nich má problém v sociálních interakcích s cizími lidmi nebo s vrstevníky. Autistické děti vykazují jiné formy sociálních kontaktů, které ne vždy jsou přiměřené jejich věku. Děti proto často nejeví zájem o hru s vrstevníky a upřednostňují společnost dospělého člověka.²⁹

1.3.2. Komunikace

Pro děti s poruchou autistického spektra je rovněž častý narušený vývoj komunikace a neschopnost vést komunikaci na úrovni svých vrstevníků. Děti zpravidla nemají zájem o komunikaci vůbec, což může být způsobeno narušenou schopností *metaprezentace*, tedy nejsou schopny přijímat obvyklým způsobem signály partnera – nerozumí jak jeho

²⁸ JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010

²⁹ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

emočním projevům, tak ani obsahovému sdělení. Hrdlička³⁰ říká, že: „Řeč dětí někdy připomíná „robota“ svou monotónností, bezpřízvučností, neemotivností“ Řeč dětí s postižením se vyvíjí jiným způsobem než u zdravých dětí. V komunikaci je pro ně typické například opakování slov, monotónní projev, neintonují, nesprávně používají zájmena, nechápou abstraktní slova, aj. Autistické děti většinou komunikují jinými projevy, jako jsou výbuchy vzteku, agrese a sebepoškození. V raném věku mohou být tato děti tiché, nepláčou, nedrmolí si. Dítě nedokáže napodobit slova či zvuky, pouze se mohou objevit gesta či jiné verbální projevy.³¹

1.3.3. Představivost

Neschopnost představivosti je považována za poslední významný symptom triády postižení. Autistické dítě není obecně schopno tvůrčí činnosti. Přestože se můžeme setkat, že někteří jedinci s autismem vytvoří zajímavá díla, je nutné podotknout, že tato díla nevycházejí z jejich vlastní představivosti, nýbrž z toho, co postižený v minulosti viděl či zažil, tedy z vlastní zkušenosti.³²

Z důvodu omezené představivosti a neschopnosti plánovat a organizovat vede k nechuti ke změnám. Autistické dítě rádo setrvává ve starých zvycích a pořádcích. Dítě má své rituály a omezený okruh zájmů, na který se upíná, což je dáno právě nedostatečnou představivostí. Z tohoto důvodu se hra a trávení volného času autistického dítěte stává odlišné od vrstevníků, jelikož vývoj hry a její kvalita většinou závisí na schopnosti představivosti.³³ Schopnost představivosti se s věkem jedince vyvíjí, v dospělosti je poté více komplexní.³⁴

³⁰ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

³¹ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0., s. 67

³² HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

³³ JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010

³⁴ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

1.4. Možná intervence u dětí s PAS

Děti s pervazivní vývojovou poruchou vyžadují specifický přístup. Výběr možné terapie k postiženému dítěti je vždy vhodné probrat s odborníky, jelikož ke každému dítěti je potřeba přistupovat individuálně dle jeho potřeb a přání. Navíc každé dítě má jiné a jinak vyvinuté symptomy, tudíž je zapotřebí možnou intervenci napasovat na konkrétního jedince. Obecně se však lze řídit těmito opatřeními:³⁵

- individuální přístup
- vytvoření vhodného způsobu komunikace
- úprava prostředí, kde se postižené dítě nachází
- zajistit předvídatelnost situací (návěk sociálních dovedností, pracovní návyky, strukturalizace času, bezpečnost jedince, aj.)
- zajistit smysluplné trávení volného času
- vhodná forma motivace
- relaxační techniky
- rozvíjení sebeřídících technik
- postupné zavádění změn a pravidel

Při práci s dítětem je velmi důležitá opora a podpora rodiny a to ve spolupráci s odborníky. V následujících podkapitolách si dále představíme nejvíce využívané metody intervence s postiženými dětmi.³⁶

1.4.1. Strukturované učení

Strukturované učení je metoda intervence s postiženými dětmi, která je postavená na třech pilířích – *individualizace*, *strukturalizace prostředí* a *strukturalizace času*. Tato metoda intervence se s dětmi s PAS využívají nejčastěji.³⁷

Individualizace

³⁵ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

³⁶ JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010

³⁷ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

Jak je již několikrát v textu zmíněno, s dětmi s pervazivní vývojovou vadou je nutné pracovat individuálně, proto je nutné, zjistit úroveň dítěte, zvolit vhodný způsob komunikace, zabezpečit prostředí, ve kterém se nachází, vytvořit individuální vzdělávací plán a zvolit vhodnou strategii na řešení behaviorálních problémů.³⁸

Strukturalizace

Dítě s PAS je neschopné analyzovat situace, řídit práci či volný čas, porozumět abstraktním pojmům a emocím, třídít informace na důležité a nedůležité či zaměřit pozornost na detaily. Díky těmto aspektům bývá dítě zmatené, což mnohdy může vyústit ve stres, bezmoc, úzkost, problémové chování či stereotypii. Těmto nežádoucím projevům lze předcházet právě strukturalizací času a prostoru.³⁹

Strukturalizace času

Díky strukturalizaci času se člověk s autismem může zorientovat v časoprostorových vztazích a poskytuje mu představu o práci a jejím ukončení a jistotu při vyrovnávání se se změnami. Čas můžeme strukturalizovat pomocí obrázků, tabulek, předmětů a piktogramů, přičemž dítěti vytvoříme denní či týdenní kalendář, kdy časový plán musí mít určitá pravidla a posloupnost.⁴⁰

1.4.2. Alternativní a augmentativní komunikace

Cílem těchto metod je umožnit dětem s postižením nebo s narušenou komunikační schopností, dorozumívání a vyjádření svých potřeb, pocitů, žádostí. Alternativní a augmentativní komunikace rovněž rozvíjí a posiluje sociální vztahy, kdy je jedinec schopen vyjádřit své myšlenky a přání. Mezi nejčastější komunikační systémy patří piktogramy, makaton, výměnný obrázkový komunikační systém, znak do řeči, facilitovaná komunikace a neelektronické a elektronické komunikační pomůcky.⁴¹

³⁸ BARTOŇOVÁ, M. - BAZALOVÁ, B. - PIPEKOVÁ, J.: *Psychopedie*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4

³⁹ BARTOŇOVÁ, M. - BAZALOVÁ, B. - PIPEKOVÁ, J.: *Psychopedie*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4

⁴⁰ BARTOŇOVÁ, M. - BAZALOVÁ, B. - PIPEKOVÁ, J.: *Psychopedie*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4

⁴¹ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

1.4.3. Aplikovaná behaviorální terapie

V Aplikované behaviorální analýze se pozornost zaměřuje hlavně na učení novým zručnostem, alternativnímu chování, snížení nebo odstranění problémového chování a zvýšení společensky přijatelného chování u dětí s poruchami autistického spektra. K tomu se využívají různé techniky, které ovlivňují chování jedince k požadovanému směru a rovněž vysvětlují, jak může učení probíhat⁴².

1.4.3.1. ABC model

ABC model je obecně využívaný model v aplikované behaviorální analýze, který pomáhá s nežádoucím chováním dítěte.⁴³

Pozůstává z 3 základních kroků:

- Antecedent (A) – událost, která se stala před propuknutím problémového chování
- Behaviour (B) – chování, které následuje po spuštění
- Consequence (C) – následek, který se vyskytl po nežádoucím chování⁴⁴

ABC model tedy identifikuje příčinu problémového chování zkoumáním situace, která se stala před chováním a následným sledováním jejího výsledku. Proto je důležité ji na začátku chování správně identifikovat a co nepřesněji chování popsat. Když máme definovaný spouštěč, je potřebné zaznamenat všechny okolnosti, kdy se nežádoucí chování vyskytne. Definujeme taky všechny následky, které se vyskytnou po takovém chování. Z několika zápisů stejného podnětu tak umíme vyčíst, co mohlo být příčinou nežádoucího chování. Pak na základě ABC modelu umíme upravit podmínky podnětů a následků tak, aby se problémové chování vícrát neopakovalo. K tomu využíváme proaktivní strategie, mezi které patří: úprava prostředí, změny v zavedené rutině, výuka adaptace komunikačních schopností nebo diferenciální posilnění jiného chování, tedy chování, které je vhodné. K reaktivním strategiím řadíme: vyhasínání, přesměrování pozornosti a přerušování chování.⁴⁵

⁴² EVANS R., R. DANIELS, : *Essential Guide to Autism*. SGC Health. 2006. ISBN 1-4276-0370-7.

⁴³ RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem : aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

⁴⁴ RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem : aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

⁴⁵ RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem : aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

Pomocí ABC modelu je možné začít systematicky ovlivňovat jak spouštěč, tak následek, za účelem změny chování. Proaktivní strategie jsou takové, které se snaží vhodným způsobem upravit podmínky vždy, když se schyluje k nežádoucím projevům chování. Proaktivní strategie se uplatňují preventivně, ještě než se chování objeví. Příklady některých proaktivních opatření:

- Úprava prostředí – někdy na to, aby nevhodné chování zmizelo stačí úprava prostředí.
- Změny v zavedené rutině – mnoho dětí s poruchou autistického spektra má velký problém, když se má přizpůsobit změnám nebo změnit svoji rutinu. Dokonce i dospělí lidé s autizmem.⁴⁶

1.4.4. Animoterapie

Animoterapie je terapie za využití zvířat, kdy na postižené dítě kontakt se zvířetem působí blahodárně. Autistické děti rovněž rády zvířata pozorují a vnímají jejich rytmický pohyb.⁴⁷

1.4.5. Arteterapie

Arteterapie, neboli léčba uměním má jak individuální, tak sociální cíle. Dítě se pomocí této terapie uvolní a snaží se rozvíjet svou fantazii. Arteterapie má rovněž význam pro sebeprožívání, sebevnímání a růst osobní svobody a motivace. Ze sociálního hlediska terapie umožňuje navazování kontaktů, vnímání a přijetí druhými lidmi. Mezi techniky arteterapie patří kresba, malba, koláž, batika a kašírování.⁴⁸

1.4.6. Muzikoterapie

Muzikoterapie je terapie pomocí hudby, kdy její využití může být velmi různorodé. Muzikoterapie může mít jak pozitivní dopad na autistické dítě, tak i negativní. Tuto terapii lze používat individuálně, dle možností jedince s poruchou.⁴⁹

⁴⁶BARBERA, M.: *The verbal Behavior Approach*. Jessica Kingsley Publishers. 2007. ISBN 978-1-84310-852-8.

⁴⁷DOČKAL, V.: *Ergoterapie*. In: MULLER, O.: *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1075-3

⁴⁸ŠICKOVÁ, J.: *Artterapia*. In: MULLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1075-3

⁴⁹HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9

1.4.7. Ergoterapie

Cílem ergoterapie je dosažení maximální možné soběstačnosti a nezávislosti či zvýšení kvality života. Prostřednictvím smysluplného zaměstnávání usiluje o zachování a využívání schopností jedince potřebných pro zvládnání běžných denních, pracovních, zájmových a rekreačních činností.⁵⁰

1.4.8. Tanečně-pohybová terapie

Tanečně-pohybová terapie je vhodná u dětí, které mají problém s verbální komunikací a vyjádřením svých vlastních pocitů. Při této terapii se využívá zejména pohyb a tanec. Terapie podporuje emocionální, psychické a sociální integrace jedinců s PAS. Prostřednictvím terapie se dítě naučí poznávat své vlastní tělo a pohybové projevy spojené s emočním stavem. Tanečně-pohybová terapie si klade za cíl lepší orientaci ve vztazích a to jak k okolí, tak k sobě samému.⁵¹

1.4.9. Fyzioterapie

Fyzioterapie je rovněž terapie pomocí pohybu a rehabilitace. Můžeme zde zahrnout všechny aktivity zahrnující pohyb jako takový. Všeobecně rozvoj hrubé a jemné motoriky u dětí podporuje rozvoj také jiných center mozku, jako například centrum řeči., aj.⁵²

1.4.10. Farmakoterapie

Většina dětí s PAS užívá léky, především tedy psychofarmaka a injekce serotoninu, megavitamínové dávky, aj. Ne vždy je ovšem tato terapie správně indikovaná.⁵³

⁵⁰ DOČKAL, V.: *Ergoterapie*. In: MULLER, O.: *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1075-3

⁵¹ ČÍŽKOVÁ, K.: *Tanečně pohybová terapie*. 1. vydání. Praha: Triton, 9. 2005. ISBN 80-7254-547-7

⁵² THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7

⁵³ JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010. ISBN 80-86856-00-3

1.4.11. Herní a interakční terapie

Tato terapie se uplatňuje při edukaci postiženého, kdy je důležitá částečná strukturalizace. Klade si za cíl zlepšení představivosti, myšlení a uvažování, komunikace, vývoj emocí a sociálního chování.⁵⁴

1.4.12. Son-rise program

Terapie využívající se při domácí edukaci dětí a dospělých s autismem, si klade za cíl prohloubení vztahu mezi dospělým a dítětem. Myšlenkou terapie je pochopení autistického chování a naladění se na něj.⁵⁴

1.4.13. Terapie pevným objetím

Základním prostředkem terapie je pevné objetí dítěte ze strany rodiče v případě, že se dopouští negativního chování. Dítě se nesmí pustit dřív, než jeho negativní emoce zcela odezní. Tímto dojde ke zklidnění dítěte, které se bude cítit v bezpečí a milováno. Je nutno podotknout, že tato terapie je v kontextu práce s dětmi s poruchou autistického spektra vnímána jako velmi kontroverzní.⁵⁵

⁵⁴ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

⁵⁵ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

2. Problémové chování

Problémové chování rovněž nazýváno také jako abnormální, odchylné, poruchové, mentálně narušené, dysfunkční či nepřizpůsobivé můžeme definovat jako: „*Kulturně abnormální chování takové intenzity, frekvence nebo trvání, že může být vážně ohroženo fyzické bezpečí dané osoby nebo druhých, nebo chování, které může vážně omezit používání běžných komunitních zařízení nebo může vést k tomu, že dané osobě do nich bude odepřen přístup.*“ Za problémové chování považujeme například agresi, destruktivitu, sebepoškozování, stereotypii či jiné chování, které může ohrozit člověka s postižením či jeho okolí. Obecně lze ovšem říci, že co je normální pro jednoho, už nemusí být normální pro druhého.⁵⁶

Důležité ovšem je, abychom problémové chování nezaměňovali za psychiatrické onemocnění, protože ne každé psychiatrické onemocnění má nutně za výsledek ohrožení jedince či vede k vyloučení z komunity. Většinu druhů problémového chování považujeme spíše za funkční adaptivní reakce než jako symptom nějakého základního psychiatrického postižení.⁵⁷

2.1. Rozlišení problémového chování a poruch chování

Podle Vojtové jsou rozdíly mezi problémovým chováním a poruchami chování v třech základních aspektech:

- V motivaci nežádoucího chování
- V časovém období a intenzitě nežádoucího projevu chování
- V způsobech podpory a intervenci dítěte.⁵⁸

⁵⁶ EMERSON, E.: *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-390-1, s. 122

⁵⁷ VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-2104-573-6

⁵⁸ VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-2104-573-6

Záměr v nežádoucím chování jedince	
Dítě s problémem v chování	Dítě s poruchou chování
<ul style="list-style-type: none"> - O svých problémech ví, překáží mu to a chtěl by je odstranit - Normy nenarušuje úmyslně - Jejich porušování je výsledkem konfliktu mezi vnějšími požadavky a vnitřními potřebami dítěte - Nálepkou problémového dítě trpí a vyvolává v něm negativní emocionální zážitek 	<ul style="list-style-type: none"> - Není s danými normami v konfliktu - Nepřijímá je, popřípadě je ignoruje - Zpravidla nepocituje vinu ve vztahu k důsledkům vlastního chování
Časová dimenze nežádoucího způsobu chování	
Dítě s problémem v chování	Dítě s poruchou chování
<ul style="list-style-type: none"> - Problémy bývají krátkodobé - Případně se projevují v určitých periodách - Mávají vývojové souvislosti - Bývají důsledkem nezvládnutých konfliktů se sociálním okolím 	<ul style="list-style-type: none"> - Porušuje normy dlouhodobě - Vývojové specifika morálního vývoje, způsoby nežádoucího chování se prohlubují
Náprava, kompenzace, reedukace	
Dítě s problémem v chování	Dítě s poruchou chování
<ul style="list-style-type: none"> - K nápravě vedou cílené pedagogické opatření - Speciální pedagogické metody kompenzují nežádoucí chování dítěte, nevyvozuji nové modely chování, které by dítěti umožňovaly přiměřené naplňování jeho potřeb 	<ul style="list-style-type: none"> - Náprava vyžaduje speciální starostlivost - Směřuje k převedení způsobů a cílů chování společensky nepřijatelného k chování, které je přijatelné

Tab. 2: Rozdíly mezi dětmi s problémem v chování a s poruchou chování. ⁵⁹

⁵⁹ VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 136 s. ISBN 978-80-2104-573-6

2.2. Problémové chování u dětí s PAS

„Problémové chování, je všechno chování, které rodiče, okolí nebo lidi pracující s lidmi s poruchou autistického spektra za problémové považují.“

Hynek Jůn⁶⁰

Děti s poruchou autistického spektra je často velmi náročné nejen vychovávat, ale i řídit jejich chování. Při neúspěchu a zákazech se projevují záchvaty vzteku a zuřivosti. Přestože problémové chování není jedním z diagnostických kritérií, velmi často se u autistických dětí objevují.⁶¹ Na pervazivní vývojovou poruchu je zapotřebí se dívat jako na syndrom, který se projevuje deficitem a excesy v chování, kdy: *„Za excesy považuje každé chování, které je svou intenzitou a frekvencí nepřiměřené, nebo chování, které je nepřiměřené i při velmi nízké intenzitě a frekvenci“*⁶²

Intenzita a forma problémového chování bezpochyby souvisí s tíží symptomatiky, osobnostními předpoklady dítěte a neterapeutickým a výchovným působením v minulosti i v současnosti. Některé problémové chování je naučené, někdy jde o důsledek organického poškození mozku a nelze jej tedy behaviorální terapií odstranit. Výraznější agresivní chování a sebezraňující tendence lze pozorovat zhruba u jedné třetiny osob s poruchami autistického spektra.⁶³

Mnozí odborníci uvádí agresi jako součást přirozené biologie autismu (vrozené chování podmíněné stresem). Poruchy autistického spektra se projevují narušením v oblasti komunikace a tyto obtíže vyvolávají vztek a zlost. Nedostatečné citové zábrany a pocity viny mohou poté zesilovat agresivní chování a autistické dítě tak nedokáže odhadnout důsledky svého agresivního jednání. Za problémové chování autistických dětí můžeme rovněž považovat repetitivní chování, rituály, omezené zájmy, problémy v

⁶⁰ JŮN, H.: *Metody práce s lidmi s autismem*. Praha : Národní ústav pro autismus, z.ú., 2017. (Přednáška)

⁶¹ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7. s. 174

⁶² VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. 2., s.82, přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-2104-573-6

⁶³ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

komunikaci, hře a volném čase a agresivní chování. Jako další nežádoucí chování jsou dále uváděny krádeže, obnažování se na veřejnosti, odmítání požadavků a respektování skupiny, výkyvy v činnosti (odbíhání od stolu, křik, pasivita) a kvalitativní poruchy chování (nesoustředěnost, impulzivita, nižší adaptace na změny, vyžadování rituálů).⁶⁴

2.3. Problémové chování u dětí s PAS v předškolním věku

Autistické děti v předškolním věku mají velmi často problém s řečí a komunikací. Na poruchu autistického spektra se většinou přijde kolem 2. roku dítěte, kdy se u něj nerozvíjí řeč běžným způsobem. Děti s autismem si velmi často osvojí pár specifických slov, která ovšem nechápu v souvislostech a není jim jasný smysl jejich použití. Toto stádium většinou trvá do 5. až 6. roku dítěte. Pro děti s autismem je typické nepoužívání zájmen já a vy. Místo těchto zájmen používají ty (já) a my (vy). Postižené děti si pamatují slova z paměti, ale nedokáží pochopit jejich význam a dát si je do souvislosti.⁶⁵

Co se týče osobního kontaktu, děti upřednostňují plácání, pošťuchování a lechtání, jelikož mívají sníženou citlivost k bolesti. Tento jev může být v předškolním věku dětí velmi nebezpečný a to z důvodu jejich motorické neobratnosti.⁶⁶

Děti s PAS mají v předškolním věku velký problém se sociálními vztahy, jelikož se nezajímají o jiné lidi a děti. Kontakt s jinými lidmi navazují pouze účelově. Značným problémem je rovněž snížená schopnost prožívání a projevoování emocí. Děti mívají upřený pohled, sledují spíše neživé předměty. Nemají rády oční kontakt.⁶⁷

Předškolní děti s PAS jsou ve společnosti svých vrstevníků nejisté, úzkostné a často se k nim obracejí zády. Nezúčastňují se her založených na kooperaci a námětové hry založené na symbolice většinou nechápu.⁶⁸

⁶⁴ VOSMIK, M.; BĚLOHLÁVKOVÁ, L.: *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2

⁶⁵ HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

⁶⁶ JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010

⁶⁷ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

⁶⁸ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

3. Předškolní vzdělávání

Speciální vzdělávání u dětí s PAS se řídí vyhláškou č. 27/2016 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která říká, že dítě může být vzděláváno buď *individuálně* či *skupinově*, v tzv. autitřídách. Nelze ovšem jednoznačně říci, který typ vzdělávání je lepší, vždy záleží na individuuu dítěte a na typu jeho pervazivní vývojové poruchy. Dítě zařadíme do předškolního vzdělávání dle *vnitřních* (hloubka postižení, fyzické potřeby, psychické potřeby, emocionální potřeby, sociální potřeby a vzdělávací potřeby) a *vnějších* (osobní a finanční faktory rodiny, možnosti školy, úroveň týmové práce) faktorů. Při edukaci dětí s autismem pomáhají pedagogové, sociální pracovníci, logopedi, pracovní terapeuti, dietetici, lékaři a jiní.⁶⁹

Jelikož děti s autismem dozrávají po všech stránkách později, jsou pro ně vhodné prodloužené vzdělávací programy většinou do období rané dospělosti. Vzdělávání autistických dětí nemůžeme chápat pouze jako rozvoj akademických dovedností, ale v mnohem širších dovednostech. Rozlišujeme několik vzdělávacích aktivit:⁷⁰

- Příprava na povolání
- Rozvoj dovednosti trivia
- Rozvoj alternativní komunikace
- Rozvoj sociálních dovedností
- Rozvoj tvořivé činnosti
- Výchova k nezávislosti (sebeobsluha, volný čas)

Děti s autismem se připravují na tyto vzdělávací programy již v předškolním věku, Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. V naší republice mají rodiče dětí s autismem možnost vzdělávat své děti v zařízeních, která se specializují právě na poruchy autistického spektra, nebo integrovat je mezi intaktní děti, případně děti s jiným postižením. Pouze v ojedinělých případech zůstávají autistické děti v

⁶⁹ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

⁷⁰ THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

domácí péči rodičů. Důvodů může být hned několik. Poměrně často je předškolní zařízení natolik vzdálené od bydliště rodiny, že je dojíždění nereálné, případně navzdory dobré dostupnosti dané zařízení nevyhovuje nárokům rodičů (flexibilita zařízení z hlediska využívání alternativních metod komunikace a vzdělávání apod.). Výchovně – vzdělávací proces u autistického dítěte musí být plánován tak, aby podporoval základní životní dovednosti a umožňoval soběstačnost dítěte.⁷¹

Charakteristickým rysem u autistických dětí je nevyrovnaný vývojový profil, který má ve spojení s mentální retardací za následek doporučení odkladu školní docházky. Při rozhodování o odkladu je vhodné brát v úvahu nejen schopnosti a možnosti dítěte, ale i program, který nabízí mateřská škola.⁷²

⁷¹ **VOCILKA, M.:** *Autismus*. Praha: TECH – MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

⁷² **THOROVÁ, K.:** *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

4. Příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání

S problematikou autismu se v dnešní době střetáváme pořád častěji. A nakolik s autismem je úzce spjaté problémové chování, které se u dětí s touto poruchou vyskytuje často, v zájmu zkoumání jsou nejčastěji projevy a příčiny takového chování. Z těchto důvodů je tato práce věnovaná této problematice. Rovněž je důležité pro odborníky a lidi kolem dětí s poruchami autistického spektra znát možné příčiny a důsledky problémového chování a případné strategie pedagogů a rodičů, které fungovali.

4.1. Cíl výzkumu a stanovené výzkumné otázky

Cílem této bakalářské práce je přiblížit problematiku příčin a řešení problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání. Z toho vyplývá celkové přiblížení problematiky poruch autistického spektra, problémového chování a předškolního vzdělávání.

Ze stanoveného cíle vyplývá základní výzkumná otázka:

Jaké jsou možné příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání?

Tuto základní výzkumnou otázku doplňují vedlejší výzkumné otázky:

- 1. Jaké jsou možné projevy problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání?*
- 2. Jaké jsou možné příčiny problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání?*
- 3. Jaké jsou reakce pedagogických pracovníků na problémové chování u dětí s poruchou autistického v předškolním vzdělávání?*

4.2. Metodologie výzkumu

Empirická část této práce má charakteristiku smíšeného výzkumu. Byla využita kombinace víceroch metod. V první řadě šlo o skryté zúčastněné pozorování, které probíhalo nepřetržitě během celého trvání výzkumu. Během celé doby výzkumu

bylo úlohou výzkumu odpozorovat děti v procesu předškolního vzdělávání bez vnějších výjimečných zásahů do režimu dne. Vzhledem k tomu, že autorka této práce je učitelka ve zkoumané mateřské škole nebylo možné dělat zúčastněné pozorování bez zapojení se do aktivit a režimu dne. Samozřejmě zásah do aktivit nebyl pro zkoumaný vzorek výjimečný stav nebo něco neobvyklého, co by mohlo změnit jejich přirozené chování v daných situacích.

Skryté zúčastněné pozorování je typ pozorování, u kterého účastníci výzkumu nevědí, že jde o pozorování. Pozorovatel se tedy může pohybovat mezi účastníky výzkumu a zapojovat se do aktivit a být součástí celé skupiny výzkumu a celou dobu zaznamenávat údaje potřebné pro výzkum. Tato metoda byla zvolena pro výzkum, protože výzkumnou skupinu tvořili děti s poruchou autistického spektra v předškolním věku a tato metoda se zdála jako nevhodnější. Důvodem byl hlavně fakt, že autor a děti se znaly, tudíž se chovali přirozeně a nebyli pod zbytečným tlakem cizí nezúčastněné osoby. Zároveň se autor mohl zapojovat do aktivit dětí a taky si vše zapisovat.

Druhou formou výzkumu byl sběr dat, který byl kvantitativní, jelikož pozůstával z tabulek zhotovených pro sběr dat. Konkrétně jména dětí, datum kdy se problémové chování odehrálo, jaký byl projev problémového chování, co problémovému chování předcházelo, jaká byla délka problémového chování a co se stalo bezprostředně po problémovém chování. Dále byly tyto údaje zpracovány do tabulek a některé do grafů pro demonstraci záměrů této práce.

4.3. Výzkumná lokalita

Nakolik je výzkum zaměřen na děti s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání, za místo terénního výzkumu byla zvolena Mateřská škola při národním ústavu pro autismus v Praze. Mateřská škola je jednotřídní mateřská škola pro děti s poruchou autistického spektra pracující pod záštitou Národního ústavu pro autismus.

Mateřská škola byla původně založena jako integrační, ale v době výzkumu navštěvovaly mateřskou školu jenom děti s poruchou autistického spektra.

Vzdělávání v mateřské škole probíhá podle školního vzdělávacího programu, který byl vypracován v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání vydaným MŠMT. Každé z dětí s PAS má vypracován individuální vzdělávací plán, podle kterého s ním pedagogové denně pracují.

Prostory mateřské školy pozůstávají jenom z vstupní chodby, chodby se skříňkami dětí, třídy, jídelny, záchodků a kanceláře na případnou individuální práci. Je tedy jasné, že mateřská škola je prostorově malá, a tedy i individuální práce s dětmi je omezená kvůli prostorům. Stejně tak izolace dítěte při problémovém chování je jasně omezena.

4.4. Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek této práce tvořilo 11 dětí mateřské školy. Jednotlivé děti pro nastínění výzkumného vzorku jsou popsány:

	Věk	pohlaví	diagnóza	Počet dní v mateřské škole	Délka předškolního vzdělání v mateřské škole
1.	5 let	Holka	Dětský autismus a lehká mentální retardace	5	3. rok
2.	5 let	Holka	Dětský autismus a lehká mentální retardace	5	3. rok
3.	4 roky	Kluk	Atypický autismus	5	2. rok
4.	3 roky	Kluk	Dětský autismus	5	1. rok
5.	5 let	Kluk	Dětský autismus a středně těžká mentální retardace	5	2. rok
6.	3 roky	Kluk	Dětský autismus	5	1. rok
7.	6 let	Kluk	Dětský autismus	2	3. rok
8.	6 let	Kluk	Dětský autismus, středně těžká mentální retardace a poruchy chování	3	1. rok
9.	7 let	Kluk	Dětský autismus	2	3. rok

10.	5 let	Kluk	Dětský autismus	2	1. rok
11.	3 roky	kluk	Podezření na poruchu autistického spektra	3	1. v MŠ, 1 rok dětská skupina

Tab. 3 Charakteristika výzkumného vzorku

Při charakteristice výzkumného vzorku je nutno podotknout, že záznamy problémového chování u jednotlivých dětí se odlišují i na základě počtu dní v týdnu strávených ve mateřské škole.

Druhým důležitým faktorem je řeč. Z 11 dětí z výzkumného vzorku používají řeč funkčně jenom 2 z nich. 3 neuvžívají mluvenou řeč vůbec, z toho jeden využívá jednoduchý znakový systém pozůstávající zatím jenom z necelých 20 znaků. Zbytek dětí využívá funkčně jenom několik slov a rozvíjí se u nich vokální imitace.

Řeč u těchto dětí je popsána záměrně vzhledem na výsledky výzkumu, které dokazují, že problémové chování úzce souvisí s možností komunikace dítěte.

Při popisu výzkumného vzorku je nutno doplnit i pedagogický personál pracující s těmito dětmi. Na čele pedagogického sboru mateřské školy stojí paní ředitelka, která je zároveň speciální pedagog a vykonává také pozici učitelky, druhý a taky poslední stály každodenní pedagogický pracovník je učitelka, tedy autor této práce. Kromě učitelek mateřská škola zaměstnává ještě 6 asistentek pedagoga, které se během týdne střídají a ve třídě během dne jsou vždy 2 nebo méně.

Důležitým pracovníkem je taky terapeutka aplikované behaviorální analýzy, působící rovněž pod národním ústavem pro autismus, která je přímým terapeutem 2 dětí v mateřské škole a odborným poradcem při práci s dětmi.

4.5. Časové vymezení výzkumu

Terénní výzkum byl uskutečněn v měsících leden, únor, březen: časové rozmezí je přesně 2 měsíce. Vzhledem k tomu, že mateřská škola je otevřená jenom během pracovních dní, výzkum je zaznamenávám jenom v čase, kdy je mateřská škola otevřena, to znamená 8 hodin denně během pracovních dní, vynímajíc víkendy a státní

svátky. Samozřejmě, že i když bylo zúčastněné pozorování prováděné každý den není zaznamenán každý příklad problémového chování, který se za tu dobu vyskytl.

4.6. Způsob analýzy dat

Po sesbírání empirických dat bylo klíčovou a pravděpodobně nejdůležitější částí výzkumu jejich postupné zpracování a analýza.

Před začátkem výzkumu byla vytvořena tabulka sestavená ze základních informací o problémovém chování z pohledu aplikované behaviorální analýzy a už zmiňovaného modelu ABC, který se zaměřuje na analýzu problémového chování podle spouštěče (něčeho, co se stalo bezprostředně před propuknutím problémového chování), projevem problémového chování a důsledkem problémového chování (něco, co se stalo bezprostředně po problémovém chování), kam můžeme zařadit také zachování se pedagogických pracovníků vůči problémovému chování. Tabulka také obsahovala záznamy o tom, kdy se problémové chování vyskytlo, u kterého dítěte to bylo a když to bylo možné, tak také jak dlouho problémové chování trvalo. Což je způsob rovněž přebrán z aplikované behaviorální analýzy, která popisuje topografii problémového chování. Kde sbírá data u stejného opakujícího se chování. Zaměřuje se na jeho délku, délku mezi jednotlivými opakováními a jak často se problémové chování objevuje.

Projevy problémového chování bylo potřebné rozdělit na časově měřitelné během dne, dlouhodobé problémové chování (příklad: odmítání jíst) a na skupinu tantrum, kdy se dítě dostalo do situace, kde nebylo možné na problémovém chování systematicky pracovat nebo jej odbourávat.

Na základě získaných dat bylo potřebné využít kvantitativní způsoby zpracování získaných dat i navzdory kvalitativnímu počátku výzkumu.

Pro rozřídění a uspořádání dat byly použity tabulky, ve kterých se dalo jasně porovnat stejné problémové chování u jednoho dítěte. Na základě těchto tabulek byly vytvořeny grafy o daných jednotlivých problémových chováních u konkrétních dětí. Po vyhotovení těchto tabulek bylo viditelné u některých dětí pracování na problémovém chování ze strany pedagogických pracovníků a zároveň jsou viditelné jasné pozitivní výsledky práce pedagogů na problémovém chování a jsou srovnatelné různé typy

strategií pedagogických pracovníků na stejný typ problémového chování a tedy i různé výsledky.

4.7. Výsledky šetření

Po celkovém zpracování získaných dat a přehodnocení výzkumu autor došel k názoru, že nepřínosnější bude zpracovat několik příkladů stejného problémového chování u dítěte, se kterým se na problémovém chování pracovalo a je tedy z dat jasné, jaká strategie byla použita pedagogickými pracovníky a na jaký typ problémového chování daná strategie zabrala a zmírnila nebo úplně zamezila problémovému chování u dítěte.

Samozřejmě ve výsledcích šetření budou zpracované i odpovědi na stanovené výzkumné otázky. V tomto případě budou ale zpracovány jenom pro přehled výsledků a budou rozepsány jenom v případech, kdy bylo nutné nebo prospěšné popsat jednotlivé příklady příčin a řešení problémového chování. Vzhledem ke značnému množství dat a přínosu práce budou odpovědi na výzkumné otázky jenom vyjmenovány a tato část se více zaměří na 3 příklady problémového chování, kdy je prokazatelné, že strategie pedagogů zabraly.

4.7.1. Příčiny problémového chování

U těchto dětí je těžké určit co je spouštěčem problémového chování nebo co bylo příčinou. Dá se ve většině případů určit situace, která se stala bezprostředně před začátkem problémového chování.

Těchto spouštěčů je velké množství. U každého dítěte byla zjištěna velká řada spouštěčů a rovněž ta samá situace u stejného dítěte ne pokaždé spustila problémové chování.

V této části tedy budou uvedeny příklady některých spouštěčů problémového chování, které se během šetření objevili a samozřejmě při detailnějším rozboru těchto dat by se dali spouštěče rozdělit do skupin, a dali by se vybrat nejčastější a nejpodobnější spouštěče, ty by se dali eliminovat a dalo by se předpokládat, že to alespoň v malé míře pomůže s odstraněním problémového chování.

Tato část je však příliš individuální a závisí na konkrétním dítěti, prostředí, ve kterém se nachází a může dokonce souviset i s náladou dítěte. Vzhledem k mnohým faktorům se tato práce nebude detailněji zabývat řešením a zkoumáním příčin problémového chování.

Zde jsou některé příklady:

- Pokažená hračka
- Dítě mu vzalo hračku
- Zbořená stavebnice
- Odchod ze třídy
- Přebalování
- Hluk
- Hlasitý křik jiného dítěte
- Jiné dítě se zapojilo do jeho aktivity
- Nenalezení části hračky
- Špatná bota
- Špatná část oblečení
- Špatně oblečené ponožky
- Změna trasy
- Zpívání písničky
- Pokažený zip na mikině
- Rozlítý bublifuk
- Jiné dítě praskalo bubliny
- Zapnutí světla, které on zhasnul
- Otevření okna, které on zavřel
- Změna dráhy na běhání
- Jiné dítě překáželo na dráze
- Obsazená klouzačka
- Odchod maminky z prostorů mateřské školy
- Příchod maminky do mateřské školy
- Odchod na vycházku
- Odchod z hřiště

- Projítí kolem hřiště a nevstoupení do areálu hřiště
- Nedostatek jídla
- Puštění písničky z telefonu
- Vybití tabletu

Tohle všechno jsou jenom konkrétní příklady příčin problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v mateřské škole. Nejsou nijak zobecněna a rozdělena do žádných kategorií. Příčiny problémového chování jsou příliš individuální pro každé dítě nebo člověka s autismem.

4.7.2. Projevy problémového chování

V této části budou data rozdělena do tabulek pro zpřehlednění a jsou rozděleny do 3 základních skupin.

Projevy problémového chování můžeme dělit podle mnoha kritérií. V této práci jsou rozděleny podle možnosti měření do dvou skupin. První skupina jsou příklady projevů, které se dají měřit nebo napočítat v průběhu dne nebo týdne. Druhou skupinu tvoří projevy problémového chování, které trvá u dětí dlouhodobě a je náročné pro pedagogické pracovníky s takovýmto druhem problémového chování systematicky pracovat nebo jej ovlivňovat.

Třetí skupina jsou projevy takzvaného tantra. Tantrum je jedna z nejnepříjemnějších forem problémového chování. Tantrum je náročné jak pro dítě, tak pro rodiče nebo pedagoga. Dítě se dostává do stavu, kdy neovládá svoje chování, tudíž, v čase, kdy se dítě nachází v téhle fázi, je obtížné pracovat na problémovém chování. Ve většině případů se však dá pracovat na délce samotného tantra. Využívají se různé techniky, které závisí na jednotlivci. Mezi nejpoužívanější však patří: odvedení pozornosti, změna prostředí, vyhovění požadavků, odstranění rušivého faktoru, šok a podobně.

Projevy tantra se mohou shodovat se skupinou krátkodobě měřitelných projevů a také tantrum je měřitelné u těchto dětí. Vzhledem k záměru šetření je však skupina

tantrum oddělena, protože jak už je uvedeno, v této situaci je možné tento projev jenom zkrátit a i to si vyžaduje dlouhodobou práci.

Zde jsou nejčastější příklady projevů problémového chování vyplývající ze šetření:

KRÁTKODOBĚ MĚŘITELNÉ	DLOUHODOBĚ TĚŽKO MĚŘITELNÉ	TANTRUM – projevy
Pláč	Odmítání jíst	Pláč
Křik	Odmítání chození za ruku	Křik
Válení se po zemi	Problém s odloučením od mámy	Řev
Házení věcmi	Odmítání jezení v jídelně	Válení se po zemi
Shazování věcí	Odmítání chození ven	Bouchání do země
Zvuky nespokojenosti	úzkost	Bouchání do stěn
Kousání	Obsese (čísla, písmena, písek)	Sebepoškozování
Štípání	Hučení (nepřestávající hluk)	kousání
Tahání za vlasy		Bouchání rukama
Sedání si na děti		Bouchání hlavou
Shazování dětí		nářek
Kopání do lidí		
Bouchání do lidí pěstmi		
Bouchání do lidí hlavou		
Sebepoškozování		
Bouchání do dveří		
Zavírání dveří		
Rozhazování hraček		

Rozkopávání hraček		
Házení sebou o zem		
Házení sebou o zeď		
Ničení stavebnic		
Rozkousávání hraček		
Hlasné výkřiky (NE)		
Odmítání doteku jiné osoby		
Házení nábytku		
Třískání dveřmi		
Třískání oknem		
Utrhávání částí plyšáků		
Odběhávání od stolu		
Zvedání se ze židle		
Kradení jídla		
Stoupání na nohy ostatním dětem		
Válení se po dětech		
Vyhazování věcí von oknem		
Jezení písku		
Rozhazování kamenů		
Plivání pití		
Plivání do světla v třídě		
Rozprskávání pití po stole		
Rozhazování jídla po jídelně		
Házení předmětů do		

záchodu		
Namáčení rukou do záchodu		
Schovávání se pod stůl		
Kradení hraček		
Chození dokola po třídě bez zastavení		
Utíkání ze třídy		

Tab.4 Projevy problémového chování

4.7.3. Reakce pedagogů na problémové chování

Táto část se zaměřuje na reakce pedagogů na problémové chování. Reakce pedagogů se mohou a někdy musí lišit na základě situace, ve které jsou. Při stejném problémovém chování a při stejném dítěti nemusí být reakce pedagoga vždy stejná. Strategie pedagogických pracovníků ovlivňuje mnoho faktorů. Relevantními faktory mohou být: bezpečí a psychická pohoda ostatních dětí, bezpečí daného dítěte, množství času, které na to má nebo se strategie pedagoga může taky odvíjet od toho, co dítě problémovým chováním chce docílit.

Příklady strategií na základě problémového chování:

- a. Když dítě křičelo, válelo se po zemi, plakalo, ale sledovalo, jestli ho pedagogický pracovník pozoruje, dalo se předpokládat, že dítěti jde problémovým chováním o získání pozornosti a tedy strategie pedagoga byla **dítěte si nevšímat.**
- b. Dítě plakalo, křičelo, ale válelo se doslovně pedagogickému pracovníkovi po nohách, znovu se dalo předpokládat, že cílem problémového chování je získání pozornosti a tudíž strategie pedagoga byla **ignorace těchto projevů.**
- c. Když dítě křičelo, plakalo, válelo se po zemi, utíkalo od místa aktivity, byla dedukce pracovníků, že dítě se snaží vyhnout aktivitě a tedy i navzdory problémovému chování byla strategie s dítětem **aktivitu dokončit.**
- d. Dítě hlasně řvalo, křičelo, protože chtělo odejít z třídy, ale ve třídě byly jenom 2 děti, kterým křik nevadí, strategie byla kluka nechat vykřičet a **nepustit z třídy.**

- e. Dítě hlasně řvalo, křičelo, protože chtělo ven ze třídy, avšak ve třídě by po chvíli jeho křik způsobil pláč a křik dalších několika dětí, strategie byla přesvědčit ho, ať řekne: otevřít, a **pustit ho ven**.

Těmito příklady se dá jenom nastínit postup pedagogických pracovníků při podobných problémových chováních no v jiných situacích. Strategie pedagogických pracovníků tedy závisí vždy na situaci, ve které se problémové chování odehrává.

4.7.4. Příklady problémového chování, na kterém se systematicky pracovalo

DÍTĚ 11

V tomto příkladu, je zkoumaným dítětem dítě 11. Pro přiblížení, jde o chlapce s ještě neurčenou diagnózou, ale s podezřením na poruchu autistického spektra. Chlapec má 3 roky a mateřskou školu navštěvuje 2 dny v týdnu. V čase výzkumu ještě nebyl úplně zadaptovaný do prostředí mateřské školy a důležitým faktorem může být i fakt, že je jedináček. Dalším ovlivňujícím faktorem může být taky to, že chlapec před mateřskou školou navštěvoval jenom jednou týdně dětskou skupinu a i to jenom na 3 hodiny, tudíž nebyl zvyklý být v přítomnosti ostatních dětí, držet se skupinových aktivit nebo dodržovat pokyny pedagogických pracovníků.

Graf 1 popisuje počet problémových chování v jednotlivé dny. Dítě chodí do mateřské školy, jak už je zmíněno jenom 2 dny v týdnu a každý den za jeho přítomnosti je taky záznam o tomto typu problémového chování u něj.

Pro tento typ problémového chování pro porovnání výsledků šetření bylo jednodušší použít 2 grafy, které se dají porovnat. Graf 1 tedy popisuje počet chování v jednotlivé dny a graf 2 popisuje nejdelší problémové chování v ten den.

Podle ABC rozboru se tenhle příklad dá rozebrat jako:

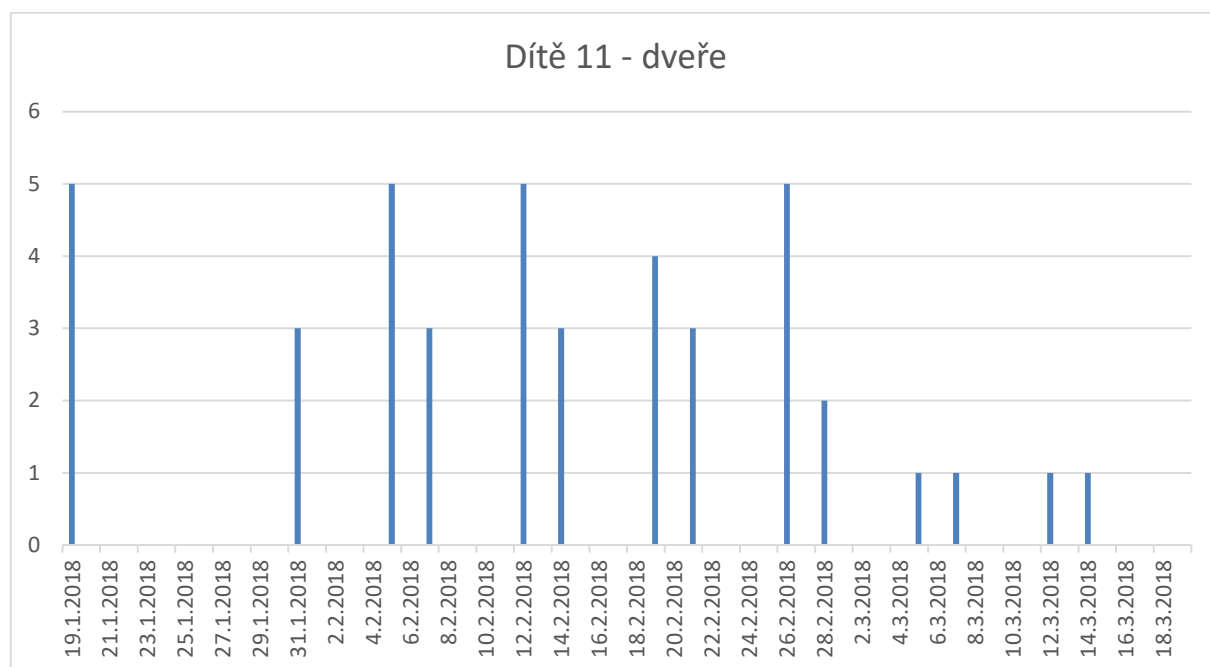
A (antecedent = spouštěč) – neotevření dveří když on chce

B (behaviour = chování) - křik, řev, bouchání do dveří.

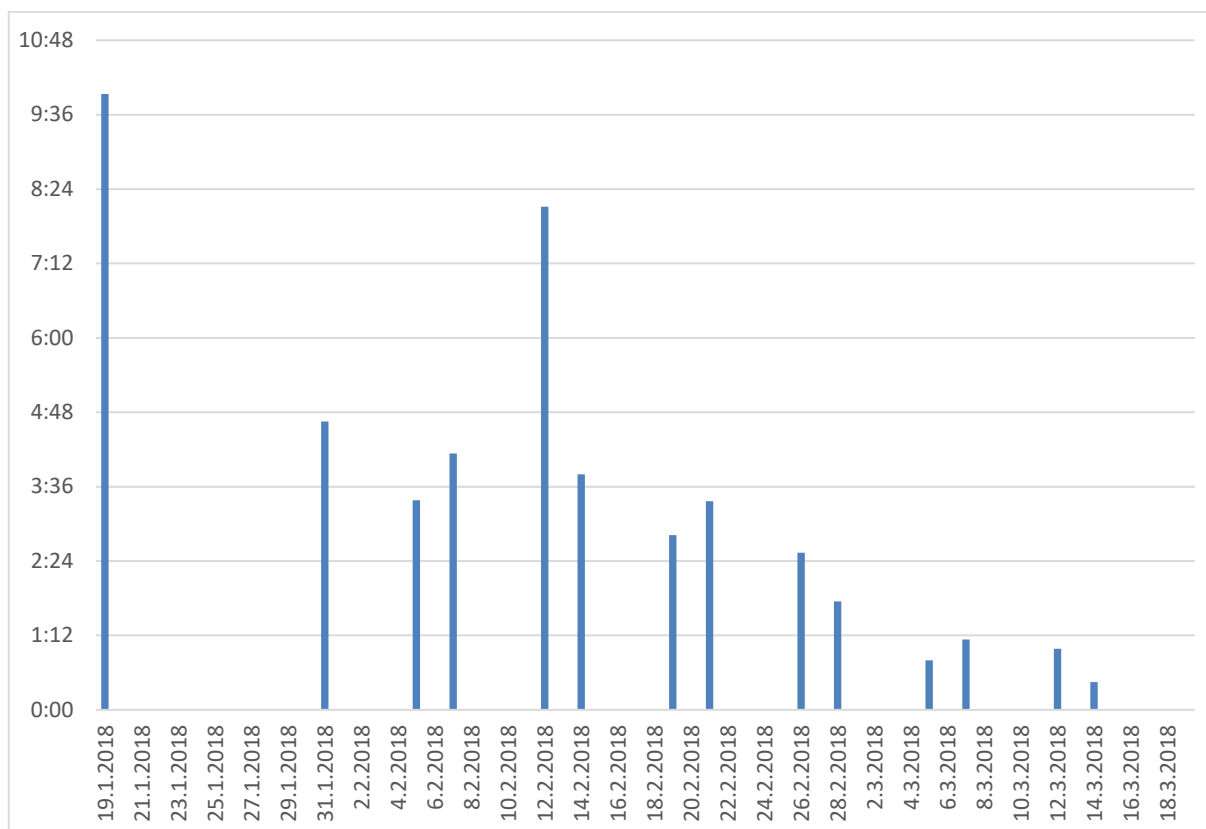
V tomto případě je C (consequence), podstatnou částí. Původní strategie pedagogických pracovníků v tomto případě bylo, vždy když nastane problémové

chování, nevnímat si jej. Z grafu 2 je čitelné, že krátkodobě tato strategie zabrala, ale problémové chování se vrátilo a vystupňovalo.

Druhou strategií od dne 28.2.2018, bylo naběhnutí na **výměnný kartičkový systém**, pozůstávající zatím v ten den jenom z jedné karty: otevřít. Problémové chování hned v ten den kleslo, stejně tak délka problémového chování se snížila. Nutno upozornit na to, že od času, kdy začal používat kartu otevřít, se problémové chování vyskytlo vždy jenom jednou ráno, dokud mu nebyla připomenuta karta. Používání karty bylo jenom v mateřské škole, tudíž bylo potřebné upevňovat používání při každé jeho návštěvě.



Graf 1.: Počet chování za den



Graf 2.: Čas nejdelšího chování za den

DÍŤE 5

Táto část popisuje práci na problémovém chování u dítěte 5. Jedná se o chlapce, který má 5 let, diagnózu dětského autismu a do mateřské školy chodí každý den v týdnu. Mateřskou školu navštěvuje od září 2017. Před nástupem do této mateřské školy navštěvoval rok mateřskou školu speciální zaměřenou na děti s mentálním postižením a poruchami autistického spektra. Kluk užívá funkčně jenom několik slov, je u něj rozvinutá vokální imitace.

Analýza ABC modelu v tomto případě je:

A (antecedent=spouštěč) – sezení při jezení oběda za stolem

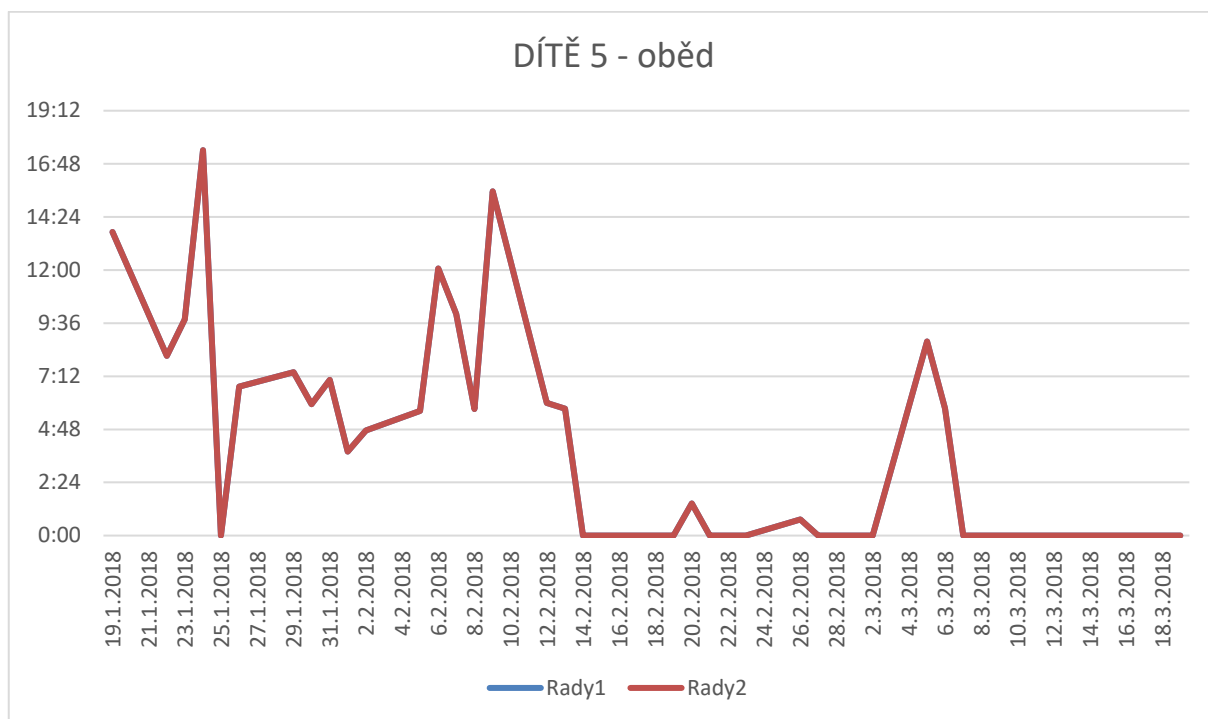
B (behaviour=chování) – křik, odcházení z místa, utíkání z jídelny.

Původní strategií pedagogů C (consequence) bylo držet chlapce na místě, nemusel jíst, mohl hrát hry u stolečku, ale musel tam být, když tam byly všechny ostatní děti. Tato strategie způsobovala záchvaty vzteku a zuřivosti a odpor k vcházení do jídelny. Dne 14.2.2018, jak je viditelné z grafu pedagogičtí pracovníci strategii změnili, jelikož jeho křik a nepohoda při obědě způsobovala řetězovou situaci, kvůli které měla pak s obědem problém velká část dětí. Stejně tak byl problém dostat chlapce do jídelny a v případě, že se to povedlo, nastal u něj stav zuřivosti a agrese. Proto nová strategie pedagogů byla počkat do doby než děti doobjedvají a pak až vzít kluka na oběd. Od té doby, jak je jasné z grafu, rapidně kleslo problémové chování, ale samozřejmě nezmizelo úplně.

Kluk má pořád občas problém se vstupem do jídelny na oběd, i pokud tam už nejsou děti a ne vždy je ochoten sedět u stolu a jíst oběd. Avšak mnohem častěji se stává, že si ke stolu sedne bez problémů a sní si oběd.

V tomto případě, jak už bylo zmiňováno, museli pedagogičtí pracovníci upřednostnit psychický a fyzický pokoj ostatních dětí. Z výchovného hlediska tato metoda není úplně správná, protože kluk získal, co chtěl a vylučuje se to se socializací s ostatními dětmi a také se to vylučuje s participací na skupinových aktivitách. V takových případech však nejde skloubit vzdělávací a výchovný proces.

V praxi vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra je častým jevem, že je nutné opustit od výchovného cíle jednoho dítěte, když to může způsobit problémové chování u dalších dětí nebo může omezit nebo ve velké míře ovlivnit vzdělávací proces.



Graf 3.: Délka problémového chování za den

Dítě 4

V tomto případě popisuje kapitola dítě 4. Jedná se o chlapce s diagnózou dětský autismus. V době výzkumu měl 3 roky. Mateřskou školu navštěvuje od září 2017. Dochází každý den. Chlapec užívá několik znaků a jenom chvíli vokálně imituje. Do mateřské školy s ním chodí taky jeho starší bratr.

U tohoto chlapce je rozbor ABC následovný:

A (antecedent=spouštěč) – držení lžice při obědě

B (behaviour=projev) – Křik, pláč, shazování věcí ze stolu, bouchání hlavou do lidí, shazování židlí, vyhazování věcí z polic.

Graf spíše popisuje proces učení držení lžice při obědě. V tomto příkladu je možné vidět, že na začátku výzkumu byl chlapec už v procesu učení a tudíž se problémové chování snižovalo. Bohužel 7.2, kdy křivka opět stoupá, se jednalo o zanedbání strategie učení v předešlých dnech a tedy 7.2. se problémové chování opět objevilo. U tohoto chlapce tedy jde spíš o udržení správného vzorce chování a tedy strategie pedagogů se tady zaměřuje na upevňování žádoucího chování, konkrétně držení lžice. Proto pro upřesnění strategie je nutné udělat ABC rozbor chování pro chování žádoucí. A teda:

A (antecedent = spouštěč) – držení lžice

B (behaviour=projev) – držení lžice bez známek odporu

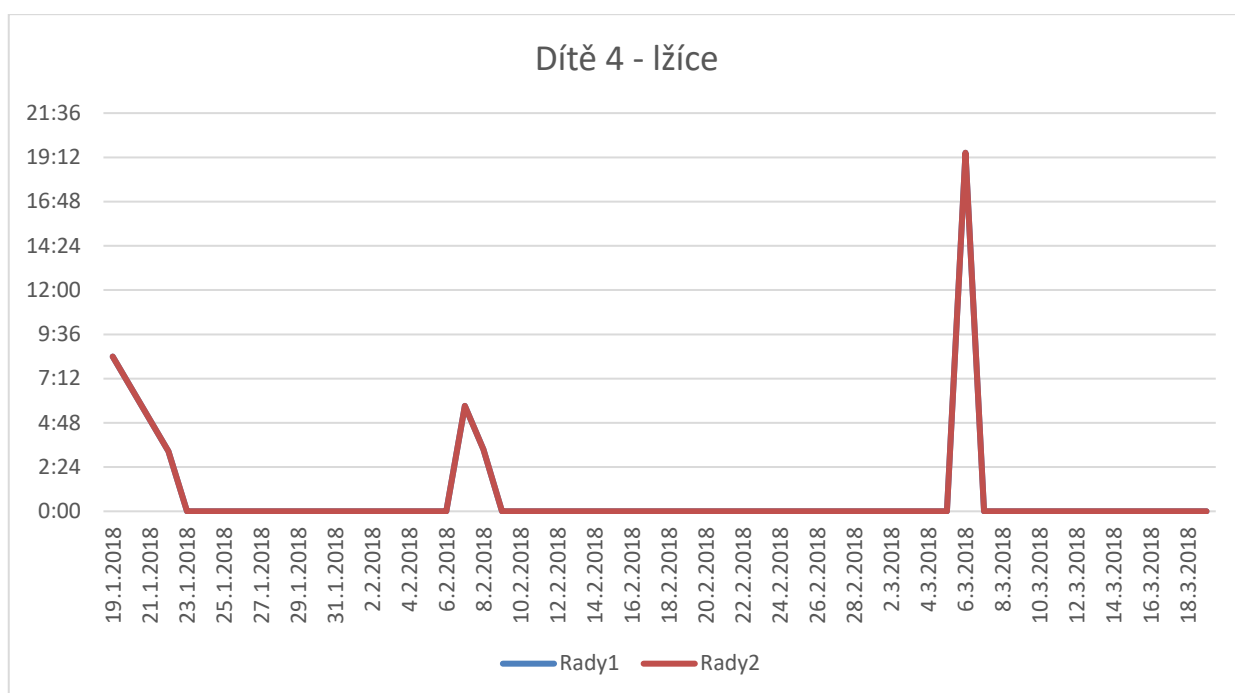
C (consequence = následek) – pochvala.

Pro bližší vysvětlení, v tomto případě bylo důležité upevňovat žádoucí chování. Tedy pokaždé když kluk držel lžici bez toho, aby křičel nebo projevoval jiné známky odporu, dostal sociální odměnu, například pochvalu, nebo lechtání. Rovněž byla využívána metoda odvedení pozornosti, kdy těsně před tím jako kluk chytil lžici hráli se s ním různé hry, nebo zpívali písničky, nebo se manipulovalo jeho rukama zábavným způsobem.

Z grafu je čitelné, že strategie pedagogů byla jasně účinná. V momentech, kdy se objevuje problémové chování, a tedy 7.2, jde o moment, kdy se tyto techniky zanedbali, z důvodu nedostatku personálu v mateřské škole, a proto bylo náročné začít znovu.

Dne 6.3 se nejedná o stejný důvod jako u předešlého nárůstu problémového chování. V tomto případě se jednalo o výbuch v procesu vyhasínání.

Proces vyhasínání je proces, během kterého mizí problémové chování a buďto se nahrazuje žádoucím chováním nebo mizí úplně (stává se málokdy). Výbuch přichází těsně před koncem procesu vyhasínání a jedná se o jev, kdy problémové chování vyúští do extrému, může se dokonce objevit i nová forma problémového chování ve stejné situaci. Jde ale jenom o jev, kdy dítě chápe, že stávající problémové chování už nestačí a zkouší něco, co zabere. Proto je mnohem rozumnější nahrazovat problémové chování chováním žádoucím. Jev výbuchu vidíme v grafu zřetelně. Po tomto dni se jak je vidět problémové chování už neobjevilo.



Graf 4.: Délka problémového chování v den výskytu

4.8. Interpretace dat

Cílem šetření této bakalářské práce bylo zjistit jaké jsou příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání.

Šetření bylo uskutečněno v průběhu 2 měsíců v mateřské škole s 11 dětmi s poruchou autistického spektra. Šetření probíhalo formou smíšeného výzkumu, kde základem celého výzkumu bylo zúčastněné pozorování ale údaje, konkrétně jména dětí, projevy problémového chování, čas problémového chování, spouštěče problémového chování, délka problémového chování a reakce pedagogů, byly zaznamenávány do přehledných tabulek a následně rozděleny a zpracovány do srozumitelných výsledků.

Vzhledem na cíl šetření byla stanovena hlavní výzkumná otázka: *Jaké jsou možné příčiny a řešení problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání?* Tato otázka byla zodpovězena postupně v celé páté kapitole této práce. Postupně byly uvedeny konkrétní příčiny problémového chování, které se vyskytly během výzkumu u dětí. Rovněž byly popsány různé formy řešení problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání.

Pro upřesnění výsledků a bližší popis výzkumu byly stanoveny také vedlejší výzkumné otázky. První výzkumná otázka byla: *Jaké jsou možné projevy problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání?* Na tuto otázku práce odpovídá v kapitole 5.7.2, kde jsou popsány nejčastější projevy problémového chování vyskytující se během výzkumu.

Druhou vedlejší otázkou bylo: *Jaké jsou možné příčiny problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání?* Stejně jako u první otázky tato práce odpovídá na otázku v kapitole 5.7.3, ve které jsou popsány a vysvětleny možné příčiny problémového chování u těchto dětí, které byly zaznamenány během výzkumu.

Třetí vedlejší výzkumnou otázkou bylo: *Jaké jsou reakce pedagogických pracovníků na problémové chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání?* Tato otázka je konkrétně zodpovězena v kapitole 5.7.3, kde

jsou popsány vybrané příklady reakcí pedagogických pracovníků na stejný typ problémového chování v různých situacích.

V další části práce jsou vybrány 3 konkrétní příklady problémového chování, o kterých byly údaje přehledně zpracovány do grafů, aby poukázaly na případy, kde byla vysvětlena strategie pedagogů a grafem demonstrována účinnost jednotlivých strategií.

4.9. Diskuze

Tato bakalářská práce se zabývala příčinami a možnými řešeními problémového chování u dětí s poruchami autistického spektra v předškolním vzdělávání. V teoretické části této práce jsou podrobněji popsány poruchy autistického spektra, bližší popis jednotlivých poruch. Dále popisuje triádu problémových oblastí, které vyplývají z poruch autistického spektra a také možnosti intervence dětí s poruchou autistického spektra nejen v předškolním vzdělávání.

Popisuje také problémové chování a konkretizuje ho také v oblasti poruch autistického spektra a zejména v předškolním vzdělávání.

Vysvětluje také ve zkratce předškolní vzdělávaná dětí s poruchami autistického spektra.

Výzkumná část této práce se zaměřovala na popis jednotlivých příčin problémového chování a s tím související řešení tohoto chování ze strany pedagogických pracovníků v předškolním zařízení.

V průběhu 2 měsíců probíhalo šetření v mateřské škole s 11 dětmi s poruchou autistického spektra, u kterých se zaznamenávalo problémové chování, jeho projev a reakce pedagogů.

Výzkumná část také popisuje 3 příklady problémového chování, na kterém se systematicky pracovalo a frekvence nebo délka problémového chování se snížila nebo úplně vymizela.

Ve srovnání s podobnou prací, ve které se autorka zabývala problémovým chováním u dětí s poruchou autistického spektra ve věku školním také zjistila, že

spektrum projevů a příčin problémového chování u těchto dětí je obrovské. Rovněž zkoumala účinnost různých strategií na práci s dětmi s poruchami autistického spektra a došla k závěru, že některé jsou účinnější pro některé děti a jiné zas pro děti jiné. V souhrnu se ale dá říci, že obě práce popisují velké a rozmanité spektrum projevů problémových chování a také jeho příčin.⁷³ Co se týče práce pedagogů autorka potvrzuje, že je důležité, aby pedagog určil co nevhodnější metodu pro dítě a jasně se jí držel a také v své práci dokázala, že systematická práce s těmito dětmi snižuje jejich problémové chování.

Na základě tohoto srovnání je tedy zjevné, že ve vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra a s prací na jejich problémovém chování je nutná struktura a výběr nevhodnější formy práce s daným typem problémového chování.

⁷³ **NOVÁKOVÁ, Lucie.** *Problémové chování u žáků s poruchou autistického spektra.* Brno. Diplomová práce. Masarykova Univerzita.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo přiblížit problematiku problémového chování u dětí s poruchou autistického spektra v předškolním vzdělávání.

První 4 kapitoly jsou teoretického charakteru. V první kapitole práce se nachází stručný úvod do bakalářské práce. Další kapitoly už přibližují tematiku poruch autistického spektra, konkretizují jednotlivé poruchy autistického spektra. Dále ve zkratce popisují triádu narušených schopností u dětí s poruchou autistického spektra a v neposlední řadě popisuje možnosti intervence pro děti s poruchou autistického spektra, zejména aplikovanou behaviorální analýzu, jejíž prvky jsou použity pro výzkumnou část. Teoretická část také popisuje problémové chování a upřesňuje problémové chování u dětí s poruchou autistického spektra a na závěr teoretická část popisuje ve zkratce, jen pro upřesnění tematiky, předškolní vzdělávání.

Kapitola 5 se už konkrétně zabývá výzkumem. V první řadě popisuje metodologii práce, která byla použita. Dále už popisuje cíle práce a z nich vyplývající výzkumné otázky. Poté se práce zaměřuje na popsání výsledků výzkumu, které jsou rozděleny do 4 částí, z nichž první 3 popisují příčiny problémového chování, projevy problémového chování a reakce pedagogů na problémové chování, které se objevili během výzkumu.

Čtvrtá část páté kapitoly je výběr tří příkladů problémových chování zpracovaných do přehledných grafů, které popisují konkrétní příklady 3 dětí a jejich problémových chování a strategie pedagogů na toto chování a demonstrace účinnosti strategií na základě získaných dat.

Po interpretaci získaných dat z výzkumu se v práci nachází diskuze, ve které je srovnání výzkumu této práce s výzkumem zabývajícím se také problémových chováním u dětí s poruchami autistického spektra, ale v mladším školním věku.

Výzkum práce se trochu odklonil od původního výzkumného záměru a na původně určené výzkumné otázky odpovídá jen stručně a přehledně a více se zaměřuje na konkrétní příklady, protože tyto příklady kde jsou popsány konkrétní projevy problémového chování vždy u stejného spouštěče a stejného dítěte jasně demonstrují jednotlivé strategie pedagogů a účinnost těchto strategií. Tyto příklady jsou přínosnější pro lidi, které zajímá problematika problémového chování u dětí s poruchou

autistického spektra jako konkrétní rozbor všech příčin a projevů, nakolik jsou tyto skupiny příliš individuální a rozmanité.

Tyto strategie jsou ale jenom náčrtem práce pedagogických pracovníků a jsou to možnosti ale je nutné myslet na to, že každé dítě je jedinečné a potřebuje maximálně individuální přístup. Proto je důležité sdělit, že strategie těchto pracovníků mohou být inspirací pro lidi, který hledají způsob, ale není to zaručený recept na úspěch.

Seznam použité literatury

BARTOŇOVÁ, M. - BAZALOVÁ, B. - PIPEKOVÁ, J.: *Psychopedie*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4

ČÍŽKOVÁ, K.: *Tanečně pohybová terapie*. 1. vydání. Praha: Triton, 9. 2005. ISNN 80-7254-547-7.

DOČKAL, V. *Ergoterapie*. In: MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1075-3

EMERSON, E.: *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-390-1

EVANS R., R. DANIELS, .: *Essential Guide to Autism*. SGC Health. 2006. ISBN 1-4276-0370-7

GILLBERG, CH., PEETERS, T.: *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 122 s. ISBN 80-7178-201-7

HRDLIČKA, M.; KOMÁREK, V.: *Dětský autismus*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-813-9.

JELÍNKOVÁ, M.: *Autismus – pervazivní vývojové poruchy*. Praha: Autistik, 2010

JŮN, H.: *Metody práce s lidmi s autismem*. Praha : Národní ústav pro autismus, z.ú., 2017. (Přednáška)

KREJČÍŘOVÁ, D.: *Pervazivní vývojové poruchy a dětské psychózy*. In: SVOBODA, M. (ed.); KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

NOVÁKOVÁ, L.: *Problémové chování u žáků s poruchou autistického spektra*. Brno, 2017. Diplomová práce. Masarykova Univerzita.

RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6

RICHMAN, S.: *Výchova dětí s autismem : aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

ŠICKOVÁ, J.: *Arteterapia*. In: MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1075-3

THOROVÁ, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80- 7367-091-7.

VALENTA, M., MULLER, O.: *Psychopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7320-039-2

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

VERMEULEN, P.: *Autistické myšlení*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1600-3

VOCILKA, M.: *Autizmus*. Praha: TECH – MARKET, 1996. ISBN 80-902134-3-X.

VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 136 s. ISBN 978-80-2104-573-6

VOSMIK, M.; BĚLOHLÁVKOVÁ, L.: *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2

Seznam příloh

Příloha 1 – ukázka tabulky na sbírání dat z výzkumného šetření. Pro uchování anonymity, jsou jména dětí překryta.

dátum	meno	problémové chování	predcházelo	čas + délka	„řešení“
19.1.	[redacted]	Přítel křík	občasné ztráta na obědi	2:32	
19.1.	[redacted]	plácání na božením zemi a usměšlivání - házení sáčkem	občasné ztráta na obědi	26 min* (společně s rodičem do školky)	
19.1.	[redacted]	váření pláců, hodání židliček	nenávidí žán - hračky	2:48	
19.1.	[redacted]		zvonění a křik, plácání hraček	2:53	rozděl mu zrcem ve hračky
19.1.	[redacted]		občasné ztráta, plácání hraček	3:39	občasné ztráta, plácání hraček
24.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	11:23	zdráhalo a hrálo hračky
24.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	8:23	občasné ztráta, plácání hraček
26.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	7:51	občasné ztráta, plácání hraček
26.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	7:45	občasné ztráta, plácání hraček
26.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	8:30	občasné ztráta, plácání hraček
26.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	8:47	občasné ztráta, plácání hraček
26.1.	[redacted]		plácání, hodání židliček	8:55	občasné ztráta, plácání hraček
30.1.	[redacted]	hrdání v sestru do lidí	rozstřípané hračky, hračky	13:53	občasné ztráta, plácání hraček
30.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	6:57	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	0:47	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	13:53	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	4:25	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	3:21	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	3:47	občasné ztráta, plácání hraček
31.1.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	5:43	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	3:18	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	2:28	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	15:26	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	11:23	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	7:18	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	6:15	občasné ztráta, plácání hraček
1.2.	[redacted]	plácání, hodání židliček	plácání, hodání židliček	6:27	občasné ztráta, plácání hraček