

**Centrum celoživotního vzdělávání – zařízení pro další
vzdělávání pedagogických pracovníků Pardubického kraje**
Mozartova 449, 530 09 Pardubice

**Komunikační dovednosti asistenta pedagoga
(komunikační techniky, vedení rozhovoru)**
Závěrečná práce

Autor: Ludmila Rohařová

Vzdělávací program: Studium pro asistenty pedagoga

Kód akce: 1804120

Datum odevzdání ZP: listopad 2012

Podpis:

;Pardubice
2012

Obsah

Úvod	3
1. Vymezení pojmů	4
1.1. Školní prostředí	4
1.2. Asistent pedagoga	4
1.3. Zdravotní stav klienta	5
1.4. Autismus	5
1.5. Slepota a světlocit	7
1.6. Lehká mentální retardace	7
1.7. Shrnutí	8
2. Komunikace	9
2.1. Definice komunikace	9
2.2. Seznámení s Markem	9
2.3. Komunikace s Markem	10
2.3.1. Docházka do školy	10
2.3.2. V cukrárně	11
2.3.3. Ve škole	12
2.3.4. V autobuse	14
2.4. Shrnutí	16
Závěr.....	18
Seznam citovaných odborných pramenů.....	19
<i>Příloha A</i>	
<i>Příloha B</i>	

Úvod

Jako téma své závěrečné práce jsem zvolila komunikační dovednosti asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je pravá ruka učitele, proto musí mít dobré komunikační dovednosti. Využitím komunikace nejen učí, ale vytváří především bezpečné prostředí mezi ním a dítětem. Pokud se dítě cítí bezpečně, je možné ho něco naučit. Píšu z vlastní zkušenosti, kdy jsem měla možnost vidět, jak se dítě stávalo stále nervóznějším, protože na něj asistent křičel. Tento odstrašující případ ve mně zanechal silný dojem o důležitosti osoby asistenta pedagoga.

Není cílem této práce podrobně vypisovat komunikační dovednosti a rozšiřovat dnes již hojnou bibliotéku na toto téma. Cílem této práce je naopak včlenit tyto komunikační dovednosti do příběhů, které jsem skutečně se svým klientem prožila. Nepopisuji zde žádné nové objevy, ale dávám sem částečný „náš“ příběh. Teoretické informace jsem čerpala z různých knih, z nichž „Komunikace s lidmi s postižením“ mě zaujala nejvíce, z internetu, ze zkušeností a praxe. Přímá řeč a citace z knih jsou v textu vyznačeny kurzívou a doplněny uvozovkami.

V první kapitole popisuji východiska při práci s klientem a nastiňuji druh jeho postižení. Druhá kapitola popisuje seznámení s klientem a komunikaci s ním ve škole, v cukrárně a v autobuse, kde jsme spolu strávili nejvíce času. Nedávám zde návody na řešení situací, protože každý klient je jiný, co platí na jednoho, neplatí na druhého, vyvodit můžeme jen obecné principy. Komunikovat s mým klientem jsem se učila za pochodu za vydatné pomoci jeho paní učitelky. Součástí této komunikace byly i nějaké chyby, ze kterých jsem se, doufám, poučila.

Do přílohy jsem umístila klasifikaci zdravotního postižení podle MKN-10 (WHO 2006), jedná se o zrakové postižení, a písničku „Kozel“, kterou jsme někdy s klientem zpívali v autobuse.

Pokud obsah této práce někomu pomůže nadchnout se pro práci asistenta pedagoga a uvědomění si obrovského vlivu na člověka, s nímž pracuje, splnila svůj účel.

1. Vymezení pojmů

1.1. Školní prostředí

Jmenuji se Ludmila a v roce 2007 jsem začala pracovat ve speciální škole jako osobní asistentka.¹ Dostala jsem do své péče 3 děti a o jednom z nich bude tato práce. Současně jsem vykonávala práci asistenta pedagoga, i když jsem to neměla v pracovní smlouvě na papíře. Důvodem pro takové jednání ředitelky školy byl nedostatek pracovníků, proto osobní asistenti vykonávali současně práci asistentů pedagoga (i když zákon jednotlivé činnosti upravuje). Ve škole vládl dobrý zvyk, že osobní asistenti pomáhali asistentům pedagoga, a asistenti pedagoga se nebáli pomáhat asistentům osobním, byla to skutečná týmová práce.

1.2. Asistent pedagoga

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16, odstavec 9 říká: „*Ředitel mateřské školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy se souhlasem krajského úřadu může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci **asistenta pedagoga**. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.*“²

Podle vyhlášky MŠMT ČR³ č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů podle paragrafu 8 jsou hlavními činnostmi asistenta pedagoga „*pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.*“⁴

¹ Činnosti služeb osobní asistence vymezuje Zákon o sociálních službách 108/2006 Sb. § 39. <http://www.pracepropravniky.cz/zakony/zakon-o-socialnich-sluzbach> Vzhledem k tomu, že se primárně v této práci zabývám asistentem pedagoga, nepovažuji za nutné zde zákon o osobní asistenci vypisovat, i když v naší škole se tyto dvě činnosti prolínaly.

² <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

³ Jedná se o Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky.

⁴ TEPLÁ M., ŠMEJKALOVÁ H., *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*, IPPP ČR, 2007, s. 11. ISBN 978-80-86856-35-3.

Asistent pedagoga je tedy pedagogickým pracovníkem školy.⁵

1.3. Zdravotní stav klienta

Dítě, o kterém píšu, budu nadále nazývat „Marek“, jméno je s ohledem na klienta změněno. Východiskem pro práci s ním byl rozhovor s paní ředitelkou, jeho učitelkou a Markovou matkou. Tyto kompetentní osoby mi poskytly potřebné instrukce, abych s Markem mohla začít vytvářet další kapitolu jeho života. Je vždy potřeba znát aspoň přibližně zdravotní stav klienta, se kterým pracujeme, abychom se mu mohli přizpůsobit a zbytečně mu neuškodili nesprávným zacházením. Například pokud klient trpí epilepsií, a asistent to neví, nemá z toho důvodu u sebe potřebné léky. Tím hrozí riziko zanedbání zdravotního stavu klienta s přetrváním negativních následků. Rodiče ve většině případech i ve svém zájmu asistentům předávají instrukce, jak s jejich dítětem zacházet, neboť ho sami znají nejlépe a chtějí pro něj tu nejlepší péči. Nejinak to bylo i v případě Markovy matky a školy. Jeho paní učitelka se mnou též výborně spolupracovala. Markova paní učitelka to s ním velmi uměla a měla pro tu práci přirozený cit, zkrátka, bylo jí dáno. Matka mého klienta mi sdělila, že její dítě má autismus, slepotu, světlocit a lehkou mentální retardaci, a s tím jsem pak pracovala dále.

1.4. Autismus

Slowík říká, že autismus, respektive poruchy autistického spektra (PAS) jsou definovány jako pervazivní (tzn. všepromikající) vývojové postižení. Zasahují celou osobnost a odrážejí se v mnoha jejích projevech. Bývá postižená tzv. triáda oblastí s charakteristickými obtížemi – komunikace, představitivost a sociální interakce. V 80 % případů bývá autismus kombinován s mentální retardací.⁶ Autismus je celá skupina poruch, není to jediná ohraničená porucha.⁷ Marek měl mnoho projevů autismu – co se týče komunikace, někdy doslovně opakoval slova, ale přidával k nim „svůj vlastní názor“ – např. řekla jsem, že Květa nepřijde. On říká: „*Květa nepřijde. Má přijít! Zavolej Květu!*“ Klient se vesměs vyjadřoval jednoduchými větami, jak je to u autismu typické, nikoliv složitými souvětími – např. „*Budeme nastupovat padesátí osmí.*“⁸ Oční kontakt chyběl úplně, jelikož Marek měl vážné poškození zraku. Když jsme spolu jeli v autobusu, neustále se na sedadle pohupoval, trval

⁵ TEPLÁ M., ŠMEJKALOVÁ H., s. 10.

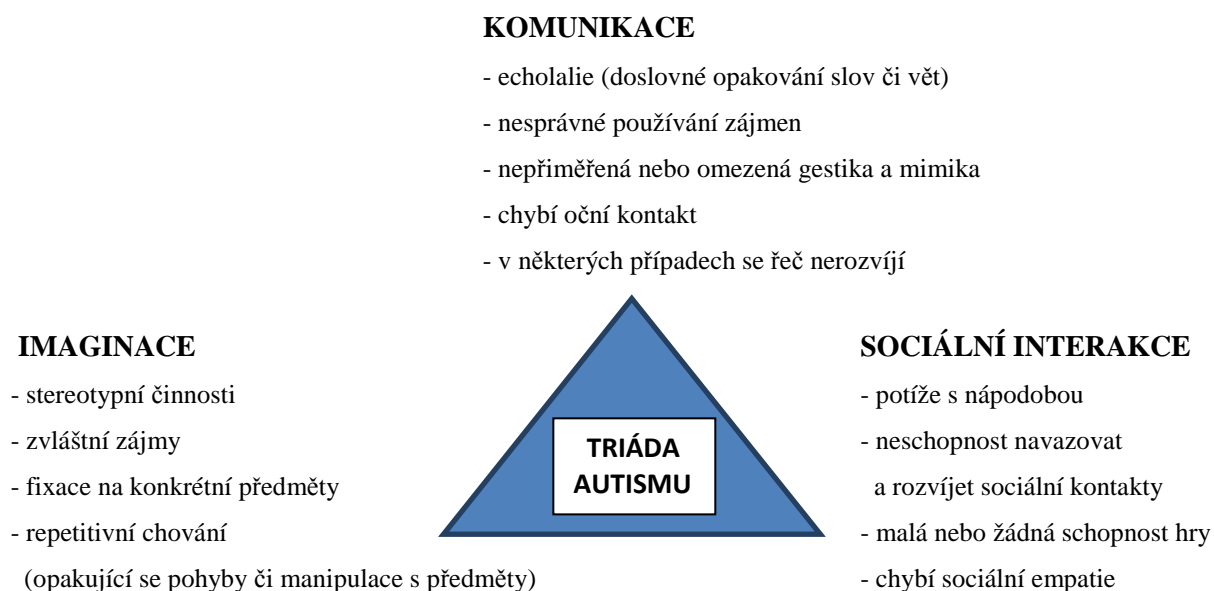
⁶ SLOWÍK, J. *Komunikace s lidmi s postižením*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010, s. 117. ISBN 978-80-7367-691-9.

⁷ SLOWÍK, J., s. 118.

⁸ Myslel tím do prostředku veřejné hromadné dopravy – do autobusu.

na svých rituálech, např. než dojdeme do školy, navštívíme cukrárnu, aby slyšel cinknutí zvonečku; když se rituál nekonal, protože byla cukrárna zavřená, Marek začal zběsile opakovat: „*Chci zvoneček!*“*“Má být zvoneček!*“ Byl zvyklý na opakující se stereotypní činnosti v přesném pořadí. Někdy se stávalo, že vedení školy Markově matce včas neohlásilo, že z důvodu zájezdu Marek nemůže přijet do školy. On potom doma křičel a chodil celý den v pyžamu – třeba i celý týden. Ale také se někdy stávalo, že do školy nechtěl jet naopak Marek; to bylo tehdy, když ho doma něco vyvedlo z míry. S cizími lidmi komunikaci odmítal, a tak bych mohla pokračovat dále.

Slowík uvádí ve své knize následující přehled:⁹



Americký psychiatr Kanner byl první, kdo v roce 1943 popsal autismus a vedl si přesné záznamy o vývoji svých pacientů.¹⁰ Autismus postihuje častěji chlapce než dívky, výjimkou je však Rettův syndrom.¹¹ Další zvláštností je Aspergerův syndrom.¹² Chtěla bych podotknout, že podle mých zkušeností je každý autista individualita. Setkala jsem se s dívkou, která měla Rettův syndrom i s chlapcem s Aspergerovým syndromem, a s každým jsem

⁹ SLOWÍK, J., s. 118.

¹⁰ HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých. Cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005, Přel. Jelínková Miroslava, s. 23. ISBN 80-7367-041-0. Proto se též autismu říká „Kannerův syndrom“.

¹¹ SLOWÍK, J., s. 119: Rettův syndrom se vyskytuje převážně u dívek, příznaky se projevují mezi 1. až 2. rokem života, již získané dovednosti se ztrácejí a objevují se stereotypní kroutivé pohyby rukou, nadměrné rychlé a hluboké dýchání, epilepsie a mentální postižení.

¹² SLOWÍK, J., s. 119 : Aspergerův syndrom je porucha autistického spektra bez celkového opoždění vývoje a bez mentální retardace, intelekt je v pásmu normy nebo nadprůměrný – alespoň v některých izolovaných oblastech; někdy tyto osoby mívají v nějaké oblasti mimořádné kvality.

musela postupovat jinak. Co platilo na jednoho, neplatilo na druhého, každý jednal jinak. Když prožívala úzkost tato dívka, kousala, když prožíval úzkost ten chlapec, křičel.

1.5. Slepota a světlocit

Markova učitelka mi řekla, že Marek prakticky nic nevidí. Tuto informaci získala od jeho matky i vlastní zkouškou, kdy mu mávala rukou před očima, aby zjistila, jak reaguje. Můžeme se tedy domnívat, že Marek byl podle tabulky WHO¹³ zařazen do kolonky číslo 4 - praktická nevidomost, nebo do kolonky číslo 5 – úplná nevidomost.¹⁴ Peeters říká, že slepota je u autismu velmi neobvyklá, ale v určité skupině dětí s vrozenou slepotou je výskyt autismu velmi vysoký.¹⁵ S tím souvisí také světlocit – schopnost oka rozlišovat světlo od tmy,¹⁶ u světlocitu je třeba rozlišit světlocit se zachovanou správnou projekcí zdroje světla a bez projekce.¹⁷ V tomto ohledu jsem se pouze orientovala z toho, co mi řekla jeho učitelka a matka, a později také ze svých vlastních poznatků.

1.6. Lehká mentální retardace

Podle mezinárodní klasifikace mentální retardace (podle MNK-10; WHO 2006) je stanoveno IQ 50-69, podle této charakteristiky dosahují jedinci schopnosti užívat řeč účelně v každodenním životě, udržovat konverzaci a podrobit se klinickému interview, i když si mluvu osvojují opožděně. Jsou zde také specifické problémy se čtením a psaním. Někdy bývá srozumitelnost jejich vyjadřování i v dospělosti zhoršena nesprávnou výslovností některých hlásek (dyslálie), vyjadřují se jednoduše, ne vždy gramaticky správně, většinou mají menší aktivní i pasivní slovní zásobu, často kopírují ustálené výroky a fráze, které slýchají v okolí i v médiích, často dokážou některé efektivní komunikační strategie, např. hlasitě pozdravit na ulici, (což se ale Marka netýkalo s přihlédnutím k autismu a slepotě), pochválit něco druhému člověku – (Marek to svým způsobem uměl), zdvořile se na něco zeptat¹⁸ (Marek měl svůj vlastní způsob vyjadřování).

¹³ Jedná se o Světovou zdravotnickou organizaci, pozn. autorky práce.

¹⁴ SLOWÍK, J., s. 65. Tabulku přikládám jako přílohu.

¹⁵ PEETERS, Ch.G.T., *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. Výchova a vzdělávání dětí s autismem*, 1. vyd. Praha : Portál, 1998, Přel. Jelínková Miroslava, s. 52. ISBN 80-7178-201-7.

¹⁶ <http://www.klinikazdravi.cz/slovník/svetlocit/>

¹⁷ <http://www.brailnet.cz/sons/docs/zrak/viz.htm>

¹⁸ SLOWÍK, J., s. 48.

1.7. Shrnutí

Školní prostředí, do kterého docházel jednou týdně můj klient Marek, bylo přátelské, jelikož asistenti pedagoga pomáhali osobním asistentům a naopak. Byla to týmová práce a nikdo si nestěžoval, že vykonává práci toho druhého. Já jsem tam v té době působila jako osobní asistentka na papíře a asistentka pedagoga bez papíru. Východiskem pro práci s Markem byl rozhovor s paní ředitelkou, jeho učitelkou a Markovou matkou. Z informací od těchto kompetentních osob jsem si udělala o Markovi základní představu. Při práci s ním mi pomohla i předchozí praxe. Znat správnou péči o klienta je základní věc, abychom mu nějak neublížili. Není naším úsilím zjišťovat diagnózu, ale základní informace musíme vědět, abychom měli ke klientovi správný přístup. Rodiče ale bývají natolik komunikující, že mezi nimi a asistentem většinou dialog probíhá. Měla jsem na starost 3 děti, a o jednom z nich – o Markovi – píšu v této práci. Měl 22 let, docházel do školy jednou týdně, já jsem působila jako jeho doprovod z domu do školy a ze školy domů, jezdili jsme autobusem jednu cestu přes půl hodiny. Jeho paní učitelka mi ukázala, jak s ním komunikovat, protože to byl nevidomý autista se světlocitem a lehkou mentální retardací. Její pomoc a názorný příklad mi velmi pomohly.

2. Komunikace

2.1. Definice komunikace

Pro definici komunikace jsem použila následující citace, protože z dostupných informací se mi zdály nejužitečnější a ztotožňuji se s nimi:

„Komunikace znamená širokou škálu způsobů kontaktů mezi lidmi, z nichž některé jsou ryze lidské, s jinými se setkáváme i u řady dalších živočišných druhů. Přehledně bychom tedy význam tohoto pojmu mohli vyjádřit následujícím způsobem: dorozumívání řečí (specifický způsob dorozumívání), dorozumívání (komunikace ve smyslu výměny informací), komunikace (setkávání, vzájemné kontakty a vztahy ve společenství).“¹⁹

„Pojem „komunikace“ pochází z latinského „communis“ („společný“), a tedy že kdykoli s někým skutečně komunikujeme, pak se s ním i setkáváme a prožíváme vzájemné sdílení.“²⁰

2.2. Seznámení s Markem

Nadešel den D a já se měla s Markem seznámit, abych vždy ve středu působila jako jeho doprovod z domu do školy a ze školy domů. Markova paní učitelka mi řekla, že na mě ve středu počká na autobusovém nádraží, a pak pěšky k Markovi domů dojdeme – cesta pěšky trvala asi deset minut. Když paní učitelka zazvonila na zvonek, přišla nám dolů otevřít jeho matka. Museli jsme pak vyjít pár schodů až do prvního patra, kde Marek bydlel. Matce jsem byla představena jako Markův nový doprovod a ona vyjádřila obavy, zda to taková drobná žena s jejím synem zvládne (v tehdejší době jsem vážila 59 kilo). Její obavy byly oprávněné, neboť mě neznala, a jednu asistentku Marek vystrkoval do ulice na projíždějící auta, druhou nesnášel a nestrpěl ji vedle sebe v autobuse. Marek mě zatím neviděl, jelikož v koupelně čekal, až mu matka přijde pomoci vyčistit si zuby; zatím jsem mohla pouze slyšet jeho hřmotný hlas, něco si povídal sám se sebou. Pak se z koupelny vynořil 22. letý kluk mnohem vyšší než já. Marek se zdál být mou přítomností znejistěn, ale to je logické, protože na mě nebyl zvyklý a neznal mě, naštěstí ho matka již dopředu na můj příchod upozornila a on s tím byl smířen. Marek totiž jako autista vyžadoval pevný denní režim a na nečekané situace reagoval agresí a křikem, do takové situace jsme ho nemohly dostat – vystavili bychom jej

¹⁹ SLOWÍK, J., s. 11-12.

²⁰ SLOWÍK, J., s. 12.

intenzivní úzkosti, která se projevuje právě těmito reakcemi. Matka přivedla svého syna ke mně blíže, abychom se spolu seznámili. Markovy „nevidomé oči“ si mě zvědavě prohlížely. Ptal se: „*Kdo to je?*“ „*To je Lída, tvoje nová asistentka*“, odpověděla paní učitelka. „*Podáš Lídě ruku?*“ Marek zakřičel na celý dům: „*Nepodáš!*“ V tom okamžiku paní učitelka ustoupila, aby Marka ještě více nerozčílila. Věděla, že pro podání ruky není v Markově přísném režimu místo a že na to nebyl dopředu upozorněn. Ale paní učitelka to s Markem uměla, a tak to někdy zkoušela, aby se Marek naučil nové věci. Příležitost pro takovéto pokusy se naskytla především při Markově dobré náladě, což bylo zrovna teď, a tak jsme si za chvíli ruce přece jenom podali. Pro tuto chvíli to bylo všechno, stáhla jsem se do ústraní a dala Markovi čas, aby si zvykal na mou přítomnost. Marek sám sešel schody a venku si ho vzala paní učitelka za ruku a vedla ho k autobusu. Paní učitelka celou cestu s Markem komunikovala, já jsem se sem tam zapojila. Na autobusové zastávce si Marek sáhl na moji tvář a vlasy a čichl si ke mně; hmat mu nahrazoval zrak. Nastoupili jsme do autobusu a já mohla vidět názorný příklad, jak se s Markem komunikuje a pracuje. Nejdůležitější složkou v komunikaci se ukázala Markova důvěra k paní učitelce, měl ji rád. Paní učitelka mu celou cestu vyprávěla, co se děje za skly autobusu, jaké je počasí, jak vypadá krajina a kdo nastupuje či vystupuje. Když se něco Markovi nelíbilo, výhrůžným tónem pronesl: „*Neříkej!*“ Na otázku: „*Chceš zmrzlinu?*“ odpovídal buď: „*Chceš*“, nebo „*Nechceš!*“. Pokud Marek odpovídal záporně, podobalo se to spíše křiku. Ještě téhož dne jsem pak s Markem jela zpátky ze školy už sama. Do školy chodil Marek na dvě hodiny týdně a těšil se na oběd podávaný lžící samotnou paní učitelkou. Já jsem s Markem brzy našla společnou řeč a podávání oběda jsem mohla po dvou týdnech po paní učitelce převzít.

2.3. Komunikace s Markem

2.3.1. Docházka do školy

Jak je již zmíněno výše, Marek jezdil jednou týdně ve středu do školy, zbytek týdne zůstával doma a odmítal kamkoliv chodit včetně rodinných návštěv. Dle vyjádření Markovy matky z toho žádnou radost neměla, byla ráda, když jednou týdně vůbec někam jel. Pro rodiče je velmi náročné mít takto postižené dítě doma a celý den na něj dohlížet, je to velmi vyčerpávající. V Markově rodině figuroval i otec, ale ten byl časově zaneprázdněný prací, proto se musela Markova matka svého zaměstnání vzdát, aby se mohla věnovat synovi na plný úvazek. Naštěstí jí v tom trochu pomáhal Markův mladší osmiletý bratr, který

se Markovi dokázal věnovat tím, že jej pohlídal. Marek doma poslouchal celé hodiny rádio a díval se z okna – to byl ten lepší případ. V případě dobré nálady rád chodil do školy a celý týden o škole mluvil. Situace se pak mnohem více přirostřovala, kdy Marka doma něco rozhodilo.²¹ V tomto případě reagoval na vzniklou situaci chozením v pyžamu po celý týden a křikem. V žádném případě nezávidím autistům jejich situaci, protože se ve svém životě potýkají s nadměrným množstvím stresu a úzkosti. Někdy se také stávalo, že problém s Markovým příchodem do školy zavinila škola samotná. Marek byl připraven jít do školy, ale paní ředitelka dala ředitelské volno. Paní učitelka pak volala matce třeba i dva dny předem, že Marek do školy nemůže jet a bylo zle. Paní učitelka mi dávala vždy dopředu vědět, zda je Marek schopen do školy jet, toto vyřizovala ona. S Markem jsem pracovala dva roky a jak jsem ho poznala, věřím, že někdy jeho rozhodnutí ovlivňovala jenom nálada. Proč by autista nemohl být náladový? Což někdy nemá rýmu jako zdravé děti? Což ho nikdy nebolí břicho? K mé radosti ale musím říci, že Marek zůstával doma málokdy a většinou do školy chodil.

2.3.2. V cukrárně

Jednu dobu jsem s Markem pravidelně navštěvovala cukrárnu, která se nalézala asi pět minut od školy. Vyzvedla jsem si Marka u maminky, ta mu dala dvacet korun, aby si mohl v cukrárně něco koupit. Autobusem jsme tam dojeli a pak Markovi říkám: „*Ted' jdeme kolem obchodu a už vidím cukrárnu. Půjdeme do cukrárny?*“ Marek se tvářil spokojeně a odpověděl: „*Půjdeme.*“ „*Má být zvoneček!*“ Pár sekund jsme ještě šli a pak jsme se zastavili před dveřmi cukrárny. Dala jsem jeho ruku na kliku a vybídla ho: „*Otevři dveře!*“ „*Překroč práh!*“ „*Řekni ,dobrý den‘!*“ „*Zavři dveře!*“ Pokyny následovaly postupně těsně za sebou. Když Marek vstoupil dovnitř, zastavil se, aby si vychutnal cinknutí zvonečku. Nadšeně zvolal: „*Má být zvoneček!*“ a ptal se mě: „*Slyšíš zvoneček?*“ Odpověděla jsem mu: „*Slyším zvoneček.*“ Byl očividně spokojen a ještě hodnou chvíli u dveří stál a poslouchal, jak do cukrárny vcházejí jiní lidé a zvoneček vesele cinká. Paní prodavačka se na nás nechápavě dívala a já Markovi říkám: „*Ted' si půjdeme vybrat, co si koupíš.*“ Odvedla jsem ho k pultu a jmenovala mu různé sladkosti, které tam voněly: „*Chceš větrník?*“ Na otázku odvětil:

²¹ MESIBOV, E. S. G. B., *Autistické chování*, 1. vyd. Praha : Portál, 1997, Přel. Jelínková Miroslava, s. 202 – 204. ISBN 80-7178-133-9. Mesibov ve své knize uvádí, že jedním z projevů autismu je rituální chování. Autisté mohou pociťovat značnou úzkost, jestliže je jejich rituální chování něčím narušeno, nebo jim je v takovém chování bráněno. Dále říká, že lidé postižení autismem či podobnou vývojovou poruchou reagují na situace vyvolávající stres či úzkost spíše problémovým chováním než nějakým účinným mechanismem. Výsledkem neschopnosti řešit problém nebo snížit hladinu stresu je maladaptivní obranné chování, které se projevuje křikem, ječením, sebestimulujícím chováním, vztekem a agresivitou.

„*Neříkej!*“ „*Tak chceš věnečky?*“ Řekl ještě výhruzněji: „*Neříkej!*“ Mluvil dost nahlas a tak se po nás otáčeli i jiní lidé, kteří v cukrárně nakupovali. Doufala jsem, že si už něco vybere a tak jsem jmenovala jednotlivé cukrovinky a když došlo na koblihy, zvolal: „*Koupíš koblihu!*“ Od té doby jsem věděla, že koblihu už budeme kupovat neustále. Nechala jsem ho, aby si vylovil z tašky peněženku, postavili jsme se do fronty a Marek podal paní prodavačce připravené peníze. Dal si koblihu do tašky a my se rozloučili a odcházeli ke dveřím, aby si zopakoval stejný rituál jako při příchodu – cinknutí zvonečku. Paní prodavačka i lidé si na Marka časem zvykli. Někdy se stává, že maminky autistických dětí zažívají určitou společenskou izolaci, protože navštěvovat s nimi obchod je otázka velké trpělivosti a času nejen ze strany maminky, ale také ze strany obsluhujícího personálu. Někdy bývají z obchodu vykázaný, protože dítě ostatní ruší. Někdo se také bojí, že dítě způsobí nějaký trapas a mnoho vyčítajících pohledů okolí. Nejednou jsem se setkala s tím, že lidé pronesou: „*To dítě je ale nevychované!*“ Dnes už je situace lepší než před lety a maminky mají možnost navštěvovat různé akce i s dětmi, sdružovat se s ostatními rodiči postižených dětí, i okolí je lépe informované; přesto se mi zdá, že je ještě potřeba udělat kus práce v oblasti osvěty. Marek měl z návštěvy cukrárny velkou radost a cestou do školy jsme si pořád opakovali největší zážitek - cinkající zvoneček. Ale ještě jeden faktor tam hrál roli – vůně. Marek nic neviděl a o to více u něj nastupovaly jiné smysly – čich, hmat, sluch, chuť. Prostředí cukrárny bylo Markovi příjemné, ale jednou se nám stalo, že cukrárna měla zavřeno kvůli pozdní dodávce zboží. Tehdy se Marek velmi vztekal a ani ve škole s ním nic nebylo. Neustále volal: „*Má být zvoneček. Chci zvoneček!*“ Ve škole jsem sehnala zvoneček a to částečně utlumilo Markův hněv či úzkost z vybočení režimu dne.

2.3.3. Ve škole

Marek se ve škole učil s paní učitelkou v místnosti, kde byli sami dva. Zkoušeli i Braillovo²² písmo, Marek se učil rozpoznávat tvary a probrali spolu spoustu věcí. Je zcela běžné, že při komunikaci s autistickým jedincem se používají piktogramy,²³ ale v Markově případě to nešlo uskutečnit. Proto s ním paní učitelka hodně zpívala a používala ostatní smysly. Občas jsem slyšela z jejich učebny křik, když se Markovi něco nelíbilo. Marek uměl

²² http://cs.wikipedia.org/wiki/Braillovo_písmo „*Je to speciální druh písma, resp. systému psaní, určeného pro nevidomé, slabozraké a se zbytky zraku. Funguje na principu plastických bodů vyražených do materiálu, které čtenář vnímá hmatem. Písmo je pojmenováno podle francouzského učitele Louise Brailla, který poté, co v dětství ztratil zrak, v patnácti letech vytvořil toto písmo úpravou francouzského vojenského systému umožňujícího čtení za tmy.*“

²³ SLOWÍK J., s. 123. Jedná se o jednoduché obrázky, které mají jasnou a výstižnou symboliku.

dobře počítat a počítal rád – myšleno počítání od jedné do tisíce. Marek pod vedením této učitelky udělal spoustu pokroků např. například naučil se jíst v jídelně. Na oběd jsem s Markem chodila do jídelny před začátkem přestávky, aby tam nebyly žádné děti a rušivé vlivy. S námi tam byla jenom vychovatelka, kuchařka a dvě učitelky. Marek sedával vždy na tom samém místě. Možná by někoho napadlo, že by to šlo ošidit, když Marek neviděl, ale není tomu tak - Marek poznal jiný směr chůze. Uvádím část rozhovoru s Markem v jídelně, A znamená asistentka, M znamená Marek.

A: „*Marku, těšíš se na oběd?*“

M: „*Jo, co je na oběd?*“

A: „*Nudlová polévka, čočka a párek.*“

M: „*Nechci čočku, nechci čočku!*“

A: „*Dobře, čočka ne.*“ Chtěla jsem Marka později při jídle přimět aspoň k tomu, aby si vzal pár lžiček čočky, protože maminka si to tak přála. Mezitím jsme přicházeli ke stolu:

A: „*Marku, stůj, sundám židle ze stolu.*“

M: „*Jó, sundáš židle ze stolu, sundáš židle ze stolu.*“ Marek tam stál a lehce se kýval. Židle už byly sundané, tak jsem navedla Marka, kam si má sednout.

A: „*Marku, sedni si.*“

M: „*Jó, čočka né.*“

A: „*Marku, dávám před Tebe talíř a je to horké. Nedávej ruce na stůl.*“ „*Voní to?*“

M: „*Jo.*“

A: „*Ted' to míchám, slyšíš to?*“

M: „*Jo.*“ Marek nakloní ucho směrem k polívce a od vedlejšího stolu je slyšet hovor.

M: „*Kdo to mluví?*“

A: „*To jsou paní učitelky a taky obědvají.*“

M: „*Nemají být učitelky, nemají být učitelky!*“

A: „*Učitelky půjdou pryč.*“ *Bylo potřeba odvést Markovu pozornost od učitelek, i když byl dopředu upozorněn, že tam budou.*

A: „*Chceš lžici?*“

M: „*Neříkej!*“

A: „*Dobře. Budu Ti dávat do pusy, jo?*“

M: „*Jo.*“ Otevřel pusy a já mu podávala oběd, mezitím jsem s Markem neustále mluvila.

A: „*Marku, dávám poslední lžici a pak to odnesu.*“

M: „*Dobrá polívka. Babička přijede.*“

A: „*Dobře. Jak se babička jmenuje?*“

M: „*Nevím.*“

A: „*Marku, jdu odnést talíř a přinesu párek.*“ Přinesla jsem druhé jídlo a Marek si k němu přičichl. Vůně párku se mu líbila.

A: „*Dám Ti párek.*“ *Chutná Ti to?*“

M: „*Jo.*“ Asi třikrát jsem mu dala samotný párek.

A: „*Ted' Ti dám trošku čočky s párkem.*“

M: „*Neříkej!*“ *Jenom párek!*“

A: „*Ted' jenom párek a ted' čočku s párkem. Dám Ti třikrát a pak ne.*“ *Počítej se mnou!*“

Dávala jsem mu párek s čočkou a Marek neprotestoval.

A, M: „*Jedna, dvě, tři!*“

A: „*Ted' už jenom párek.*“

Marek nakonec snědl asi 6 lžic čočky, když jsme pak zopakovali postup „*Dám Ti třikrát a pak ne*“. Tohle většinou zabíralo a matka měla radost, že trošku snědl. Říkala, že doma to nejí vůbec. Ve škole jedl Marek většinou dobře, jen tu čočku a sladká jídla moc rád neměl. Marek jsem nikdy nenutila, aby jedl, když nechtěl. Uměl si sám říci, kdy má dost, ale většinou si přidával. Pak si sundal „bryndák“, utřel stůl a odcházeli jsme z jídelny do šatny.

2.3.4. V autobuse

Největší zážitky jsem s Markem prožila v autobuse, protože právě tam jsme spolu strávili nejvíce času. Bylo zimní ráno a já si přivedla Marka na zastávku, abychom čekali na autobus do školy. Marek odmítl doma zimní bundu (měl spíše podzimní bundu), a tak ho ostatní lidé na zastávce pozorovali, jestli mu není zima. Autisté vnímají mnoho věcí jinak, proto mě to nepřekvapilo a matka mi sdělila, že Marek zimou netrpí. Někteří autisté se také neradi oblékají. Marek se lehce pohupoval a pronesl: „*Dnes budeme nastupovat padesátí osmí*“ a začal počítat: „*Jedna, dvě, tři...*“. Lidé na zastávce byli na Marka zvyklí, ale občas se stávalo, že jel někdo nový a ten z nás pak nemohl spustit oči. Nedivím se tomu, když viděli velkého klátícího se kluka s halasnou mluvou, a vedle něj drobnou (trochu) klátící se ženu. Nezvyklý úkaz slibující nevšední zážitek. Zde asi u mne zafungoval princip nápodoby.²⁴ Aniž bych si to uvědomovala, přijala jsem Markovy komunikační strategie, a to i přesto, že mě Marek neviděl. Manžel mi pak doma často říkal, ať se nekolíbám. Je omylem myslet si, že s nevidomým člověkem si mohu dělat, co chci, a že nic nepozná. Právě naopak. Mnozí

²⁴ SLOWÍK, J. *Komunikace s lidmi s postižením*, s. 125 : Jedná se o tzv. zrcadlení (kopírování) aktivity dítěte s autismem, které nás potom lépe přijme.

mají lepší „zrak“ než zdraví lidé. Marek poznal směr chůze (v jídelně ke stolu), poznal moji náladu, svým způsobem věděl, jak vypadám, a hlavně poznal, zda jsme spolu na jedné notě. Marek dopočítal do čísla dvacet pět a autobus už přijížděl. „*Marku, jede autobus, slyšíš to?*“ Rád poslouchal zvuky, ale jelikož autobus už jel a on ještě neměl napočítáno do padesáti osmi, řekl: „*Nemá jet!*“ A počítal čím dál zběsileji. Pustili jsme před sebe všechny lidi, ale když jsme měli nastupovat, Marek stále nevyslovil číslici padesát osm. „*Marku, budeme nastupovat!*“ Marek volal: „*Budeme nastupovat padesátí osmí!*“ Z obavy, že řidič na nás nejspíš nebude čekat (jednou chtěl Marek nastupovat sto šedesátý devátý) a že existuje nějaký jízdní řád, vzala jsem Marka za ruku, navedla na schod autobusu a řekla jsem: „*Padesát osm. Nastupujeme!*“ Marek nesouhlasil, ale byl zaměstnán jinými instrukcemi a kupováním lístku. Uměl si totiž lístek koupit sám, řidiči na něj byli zvyklí, a pak si sám našel místo k sezení – vždy to samé. Měla jsem strach, aby tam nikdo neseděl a já ho nemusela slušně žádat o nalezení jiného místa. Za celou dobu našeho ježdění bylo vždy Markovo místo volné. Usadili jsme se vedle sebe na sedadla a jeli do školy. Celou cestu jsme si s Markem neustále povídali, např.: „*Marku, teď jedeme kolem ovocného sadu, jsou tam stromy.*“ „*Teď jedeme kolem louky, jsou tam srny. Víš, jak vypadá srna?*“ „*Do autobusu nastupuje jedna paní.*“ Marek velice rád poslouchal, co se děje za skly autobusu a kolik lidí nastupuje nebo vystupuje. Ptala jsem se ho na nějaké otázky a on odpovídal. Někdy řekl na informaci o nastupování lidí: „*Nemají nastupovat! Nemá vystupovat!*“ Odpovídala jsem mu: „*Dobře*“ a odváděla pozornost. Ovšem ani Marek mi nezůstal v otázkách nic dlužen. Jeho oblíbenou činností bylo zkoušet mě z angličtiny. V rádiu naposlouchal anglická slůvka a pak se s nimi sdílel: „*Umíš anglicky?*“ zeptal se. „*Trochu,*“ povídám. Zamyslel se a začal mě zkoušet: „*Jak se řeknééé voda?*“ Naklonil ke mně ucho a čekal na odpověď. „*Water.*“ Tvářil se spokojeně a chválí mě: „*Asistentko, správně. Jak se řeknééé dítě?*“ Tato činnost ho evidentně bavila. Někdy mě oslovoval asistentko, někdy Lidko, ale také se už stalo, že si v autobuse naklonil moji hlavu k sobě, políbil mě na vlasy a řekl mi Liduško a usmál se. Tehdy se školáci sedící za námi pořádně smáli. Pro mě to ovšem byla známka jeho spokojenosti a jeho matce rovněž spadl kámen ze srdce. Byl to i doklad o tom, že autista umí projevit své emoce – není pravda, že autisté žádné pozitivní emoce nemají. Byli jsme už v polovině cesty do školy a Marek slyšel v autobuse v rádiu známou píseň a začal ji hned zpívat. Znal spoustu písní a uměl jich hodně nazpaměť. Najednou říká: „*Znáš Pán kozla měl?*“²⁵ Na odpověď nečekal a nařídil: „*Opakuj po mně!*“ Marek začal trochu skákat

²⁵ Jedná se o známou píseň Jaromíra Nohavicy.

na autobusovém sedadle a zpívat píseň. Pak přestal, naklonil ke mně ucho a očekával můj zpěv. Moji námitku, že v autobuse je zpěv nevhodný, ignoroval. Autisté z titulu svého postižení nechápou „vhodnost“ a „nevhodnost“ určité věci. Já jsem se za Marka nikdy nestyděla, i když se na nás lidé dívali, ani jsem neměla starost, co si o nás myslí. Mým cílem byla Markova spokojenost, příjemný zážitek z cesty a také něco málo zopakovat ze školy. Proto jsem na zpěv v autobuse přistoupila, ale jen za podmínky, že nebudeme zpívat moc nahlas, aby nás pan řidič nevyhodil. Marek předzpíval a já po něm opakovala. Zvládli jsme 2x celou písničku a Marek se tvářil velmi šťastně. Za tohoto stavu jsme přijeli do cíle a Marek se mohl jít učit. Po škole jsem Marka odvezla zpět k matce, a když jsem už sama nastupovala do autobusu, jel ten samý řidič jako ráno s Markem. Nastoupila jsem a on se mě ptá: „*Máte to zapotřebí?*“ Říkal, že už nás delší dobu pozoruje a že tuto práci asistentů obdivuje. Mnoho lidí má práci asistentů za podřadnou, proto mě řidičovo prohlášení překvapilo a zároveň potěšilo. Později jsem se dozvěděla, že paní ředitelka měla v autobuse své lidi a byla nadšená z toho, že s Markem neustále komunikujeme. Marek někdy vyslovil i neobvyklá nerituální přání. Jednou chtěl před nástupem do autobusu běhat po autobusovém stanovišti. Protože jsme měli do příjezdu autobusu dost času, přání jsem vyhověla. Zkontrolovala jsem „běžeckou dráhu,“ aby se Marek nikde neskácel, kdyby tam byla nějaká překážka. Drželi jsme se za ruce a běželi jsme. Marek mi maximálně důvěřoval, protože já jsem byla jeho očima. Potom to Marek s nadšením vyprávěl matce a paní učitelce.

2.4. Shrnutí

V této kapitole jsem popsala, jak jsem se s Markem seznámila. Uvádím vzorek vedení rozhovoru s Markem v cukrárně, ve škole a v autobuse. Svě komunikační techniky jsem musela přizpůsobit Markově postižení, abychom se spolu dorozuměli. O komunikaci již bylo napsáno mnoho knih, ale mým cílem zde nebylo všechny komunikační techniky teoreticky vypisovat, ale spíše vyprávět příběhy ze života o tom, jak jsme spolu s Markem vedli rozhovory. Musela jsem mít na paměti, že je Marek nevidomý autista s lehkou mentální retardací. S Markem jsem měla možnost mluvit na jedné straně o samotě, na druhé straně převážně mezi lidmi. Snažila jsem se vyjadřovat zřetelně a jednoduše, abych Marka neuváděla ve zmatek. Někdy se mi stávalo, že jsem se kolébala tak jako on, zafungoval princip nápodoby, o kterém jsem již psala. Marek žil ve svém vlastním světě, do kterého mě pustil. Přistupovala jsem k němu jako rovný s rovným, nezesměšňovala jsem ho tím,

že bych s ním mluvila jako s malým dítětem. Přestože autisté většinou nemají rádi dotyk, já jsem se mu neubráníla, protože když jsem Marka doprovázela do školy, vodila jsem ho za ruku. Někdy šel sám a jindy jsme šli dokonce zavěšeni do sebe. Já jsem byla jeho očima, a tak jsem ho informovala o všem, co se kolem něj dělo. Rád věci očichával a ohmatával, jídlo mu většinou chutnalo a doteky mu nevadily. Upozorňovala jsem ho na překážky na silnici např. „*Obejdeme díru na cestě.*“ „*Sehni hlavu.*“ S Markem se dalo slušně komunikovat, i když často opakoval fráze, které slyšel v rádiu a měl někdy nesprávné koncovky slov. Zvládli jsme spolu i náročnější chvíle. Marek byl každopádně osobnost a mnohokrát mě překvapil, pokud se nechoval podle knih. Platí zde, že každý autista je jiný. Myslím, že jsme si rozuměli. Paní učitelka mi jednou řekla: „*Marek Vás miluje.*“²⁶ A jeho „šťastný svět“ byl pro mne tou největší odměnou.

²⁶ Myšleno paní učitelkou, že rád chodí do školy a moje přítomnost ho neruší, ale těší se na ni.

Závěr

Cílem této práce bylo částečně popsat příběh můj a Markův a prakticky do něj včlenit způsob, jakým jsme spolu komunikovali. Jak jsem již uvedla, jejím cílem naopak nebylo podrobně vypisovat komunikační dovednosti a rozšířit již existující bibliotéku o další kompilaci. Při studování knih o autismu jsem došla k závěru, že každý autista je osobnost, je jedinečný, snaží se vyrovnat sám se sebou i se světem, který ho obklopuje. Není to lehká situace pro něj, ani pro jeho rodinu, ani pro člověka, který s ním pracuje. Ale každý autista si zaslouží, aby byl chápán a milován.

V první kapitole jsem objasnila východiska pro práci s Markem. Zjistila jsem, že pro pedagogické pracovníky je velmi důležité znát správný přístup ke klientovi, aby mu nějakým způsobem neuškodili. Druhá kapitola popsala seznámení s Markem a naši částečnou komunikaci, protože my jsme toho spolu zažili hodně, ale rozsah této práce mi neumožňuje všechno vypisovat. S Markem jsem se učila pracovat za pochodu za pomoci jeho paní učitelky. Komunikovala jsem s ním prostřednictvím jeho sluchu, čichu, hmatu a chuti, protože zrak neměl. Měla jsem ho velice ráda, proto jsem jej „zvěčnila“ v této práci, a on byl se mnou, věřím, také spokojen. Uvědomila jsem si, že komunikačních technik je nepřehledné množství a každému klientovi je potřeba „ušít“ náš přístup na míru a neustále se vzdělávat.

Při psaní této práce jsem zjistila, že zub času se na mém vztahu k Markovi nepodepsal a dodnes jsme spolu přes matku v telefonickém kontaktu. Marek v současné době do školy nedochází a s matkou se naučil jezdit vlakem. Pokud tato práce někoho přivede k rozhodnutí učinit svého klienta šťastným, je její účel naplněn.

Seznam citovaných odborných pramenů

HOWLIN, P. *Autismus u dospívajících a dospělých. Cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005, Přel. Jelínková Miroslava, 295 s.
ISBN 80-7367-041-0

MESIBOV, E. S. G .B., *Autistické chování*, 1. vyd. Praha : Portál, 1997, Přel. Jelínková Miroslava, 303 s.
ISBN 80-7178-133-9

PEETERS, Ch. G. T., *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. Výchova a vzdělávání dětí s autismem*, 1. vyd. Praha : Portál, 1998, Přel. Jelínková Miroslava, 122 s.
ISBN 80-7178-201-7

SLOWÍK, J. *Komunikace s lidmi s postižením*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010, 155 s.
ISBN 978-80-7367-691-9

TEPLÁ M., ŠMEJKALOVÁ H., *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*, IPPP ČR, 2007, 31 s.
ISBN 978-80-86856-35-3

Internetové zdroje

<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

http://cs.wikipedia.org/wiki/Braillovo_pismo

<http://www.brailnet.cz/sons/docs/zrak/viz.htm>

<http://www.klinikazdravi.cz/slovník/svetlocit/>

<http://www.pracepropravniky.cz/zakony/zakon-o-socialnich-sluzbach>

<http://www.sons.cz/klasifikace.php>

Příloha A

Klasifikace zrakového postižení podle WHO (Světové zdravotnické organizace)²⁷

Položka	Druh zdravotního postižení
1.	Střední slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2.	Silná slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
3.	Těžce slabý zrak a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3 b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4.	Praktická nevidomost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5.	Úplná nevidomost ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Zdroj: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - desátá revize (MKN-10), vydal Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

²⁷ Podle <http://www.sons.cz/klasifikace.php>

Příloha B

Kozel

Byl jeden pán, ten kozla měl,
velice si s ním rozuměl,
měl ho moc rád, opravdu moc,
hladil mu fous na dobrou noc.

Jednoho dne se kozel splet,
rudé tričko pánovi sněd,
když to pán zřel, zařval Jéje!
Svázal kozla na koleje.

Zapískal vlak, kozel se lek,
to je má smrt, mečel Mek mek!
Jak tak mečel, vykašlal pak
rudé tričko, čímž stopnul vlak.