

A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

¹Autizmus Alapítvány Általános Iskola

²ELTE Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet

³MTA-ELTE Autizmus Szakmódszertani Kutatócsoport

Egy autizmussal élő fiatal és a pica – esetbemutató

FARMOSI ORSOLYA¹ – ŐSZI TAMÁSNÉ^{1,2,3}

forsi87@gmail.com

oszi.tamasne@barczi.elte.hu

ABSZTRAKT

A cikkben egy autista fiatal iskolai környezetének pica miatt sürgetően szükségessé vált adaptálását mutatjuk be; a folyamat jelenleg is alakul, a mindennapokban mutatott újabb viselkedéseknek megfelelően módosul. Röviden jellemezzük a pica-t, a fiatalt, valamint kitérünk arra, mikor és milyen formában jelent meg először esetében a nem ehető anyagok, tárgyak fogyasztása, hogyan változott a viselkedés intenzitása az évek során, holt tart most. A pica fokozódása azonnali és nagymértékű beavatkozást követelt, amelynek területeit és lépéseit részletezzük, és amely során a team mindvégig törekedett a változtatásokat egyenként és lassan bevezetni, azonban olykor az autizmusspecifikus szempontok betartását felülírta a fiatal testi épsége megőrzésének szempontja.

Kulcsszavak: autizmus spektrum, pica, tér-struktúra, napirend, munkarend és munkaszervezés, viselkedésmenedzsmet

DOI: [10.52092/gyoszc.2024.2-3.6](https://doi.org/10.52092/gyoszc.2024.2-3.6)

AUTIZMUS ÉS PICA

Az autizmussal élő személyek esetében (főként társult intellektuális képességzavar mellett) az egyik leggyakrabban előforduló, evéssel kapcsolatos, azonban nem feltétlenül étkezési helyzetben jelentkező, kihívást jelentő viselkedés a pica. A *pica* nem ehető anyagok, tárgyak ismételt megjelenő fogyasztását jelenti. Általában azokban az esetekben definiáljuk kihívást jelentő viselkedésként, ha a 18 hónapos kor betöltését követően is fennáll; azért általában, mert a kivizsgálás és a kezelés 18 hónapos kort megelőzően is indokolt lehet, ha a fogyasztásra alkalmatlan tárgyak lenyelése túlzottan gyakorivá válik. Megesik, hogy az autista személy a tárgyat, anyagot azonnal lenyeli, de olyan esetek is léteznek, amikor a gyermek vagy felnőtt a tárgyat rágja, a szájában tartja, és csupán alkalmanként és/vagy véletlenül nyeli le (Cole, Howell & McAdam, 2014; Volkmar & Wiesner, 2019).

A pica etiológiai háttere egyelőre nem teljesen tisztázott, állhat a háttérben vas- és cinkhiány, ingerkereső viselkedés, továbbá a megértés hiánya arra vonatkozóan, hogy mi az, ami ehető, és mi az, ami nem (Cole et al, 2014).

A pica esetében magasabb a kockázata a fogkopás, esetleg egyéb fogproblémák, gyomor-bélrendszeri problémák (pl. bélelzáródás, perforáció, bezoár) megjelenésének, székrekedés, vagy épp hasmenés előfordulásának, fekélyek kialakulásának, a vér ólomszintje megnövekedésének, ezért kiemelten fontos az egészségi állapot szakemberek által történő rendszeres monitorozása (Cole et al, 2014). Az Egészségügyi Szakmai Irányelv (2020) alapján a tartósan fennálló pica esetén rendszeres ólomszintmérés szükséges.

Az autizmussal élő gyermekek és felnőttek fájdalmukat és/vagy diszkomfortérzetüket gyakran nem képesek egyrészt azonosítani, másrészt koherensen kifejezni, bár közérzetükre, ebből kifolyólag viselkedéses képükre ezek egyaránt hatással lehetnek. Következésképp esetükben elengedhetetlen a viselkedésben megjelenő változásokra (pl.: feszültség, auto- és heteroagresszió, étvágycsökkenés stb.) való fokozott figyelem, amelyek adott esetben fájdalmat, kellemetlenséget jelezhetnek (Egészségügyi Szakmai Irányelv, 2020; Cole et al, 2014).

Mint minden inadaptív viselkedés esetében, a pica kezelése előtt is az első és legfontosabb teendő az okok meghatározása. A fizikai okok (ásványianyag-hiány) kizárását követően pontos megfigyelések segítenek az adott viselkedés okainak feltárásában, majd viselkedéses technikákat (pl. funkcionálisan egyenértékű alternatív viselkedés tanítása) alkalmazva célul tűzzük ki a nemkívánatos viselkedés módosítását vagy megszüntetését (Havasi & Janoch, 2009).

„Nulladik” lépésben érdemes alaposan átgondolni, hogy pusztán a fizikai és társas környezetben létrehozott változtatásokkal csökkenthető/megelőzhető-e a nem étkezési célú anyagok fogyasztása: például ezeknek az anyagoknak, lenyelhető tárgyakkal az elpakolásával, zárható szekrényben való tárolásával, örömteli tevékenységek biztosításával, kedvelt tárgyak, játékok felajánlásával. Az is előfordulhat, hogy a rágás a túlingerlésre adott válasz, ilyenkor megfelelő stratégia lehet a környezeti hatások mérséklése (Cole et al, 2014; Volkmar & Wiesner, 2019).

Vilmos (fiktív név) és a pica

Vilmos kedves, lendületes, serdülő fiú, autizmussal él. Egy gyógypedagógiai iskolában tanul, autizmusspecifikus támogatást kap. Az idei tanév jelentős változásokat hozott számára – a korábbi évektől eltérően új épületbe került, új tanárok és osztálytársak vették körül egy 8 tanulóból álló csoport tagjaként.

Az olvasó teljesebb képet kaphat róla, ha megismer egy-egy, rá nagyon jellemző tulajdonságot. Nem a klasszikus értelemben vett gyógypedagógiai szempontú leírást értjük ezalatt, hanem sokatmondó iskolai pillanatokat, töredékeket csupán.

Amikor reggelente dinamikus belép az iskolába, édesanyja kérésére mosolyogva köszön. Átfut napirendjén, majd megkezdí annak követését: alapos, vízzel játszó kézmosást követően – még egy ölelés búcsúzóul az anyának – hol csendesebben, hol már ekkor egész hangosan emlékezteti tanárait, hogy melegítsék meg a reggelit. A reggeli után kezdődik a feladatokkal teli és a szabadon eltölthető idő ritmikus váltakozása. Persze, a szabadidő eltöltése talán még nehezebb, mint a munka: választani kell a játékok közül, megjelennek társas elvárások, elmozdulnak a tárgyak, holott biztonságos, ha mindig ugyanott és ugyanúgy vannak. Vilmos az idő előrehaladtával gyakran egyre hangosabban kér, elutasít, figyelmeztet, és kontrollál – helyükre teszi, igazgatja a tárgyakat a saját terében, az osztálytársai terében, a konyhában, az öltözőben és a fürdőszobában.

Egy-egy kiválasztott tárgyat nevetve a szekrény mögé dob, vagy gyorsan becsúztatja alá. Az ő világának megvan a maga rendje, és ez rendkívül fontos számára. Néha megnyugtató ölelést kér, máskor csikizést, megint máskor lehetőséget az egyedüli megnyugvásra. Minden nap várja a szabadban tölthető időt, olyankor minél magasabbra dobál kavicsot, ágat, levelet és labdát. Mindeközben azonban – akkor is, amikor minden igyekezetünk ellenére érthetlenné vagy megterhelővé válnak az elvárások – ő próbál együttműködni.

A pica már óvodás korban megfigyelhető volt viselkedésében. Az általános iskola első 5 évében kevésbé volt jelentős, Vilmos apró szöszöket, morzsákat szedegetett fel a padlóról, az udvaron a földről. Alternatív viselkedésként az otthoni és az iskolai környezetben is azt tanulta, hogy kérésre („Vilmos, a kukába dobd ki!”) a szemetesbe dobta a felszedett tárgyakat.

A cikk megírását megelőző nyáron otthon, ősszel az iskolában fokozódott ez a viselkedés. Otthon párnahuzat belsőt, az iskolában szöszöket, kanapébelsőt, faágakat kezdett gyakrabban megenni. Az iskolában a szóbeli instrukció hatására („Vilmos, a kukába dobd ki!”) viselkedése felerősödött, még több szöszt evett meg, valamint extrém hangerőt produkált, ami – ezt egyértelműen lehetett látni – több társában keltett feszültséget. Saját szabadidős terében egy műanyag játékkatrészt rágott össze, és próbált lenyelni, a közös szabadidős térben egy játékhoz tartozó üveggolyókat kért újra és újra, amelyeket egy alkalommal lenyelt.

Ezután a közös szabadidős térből eltávolítottuk az üveggolyókat, függönnyel letakart, a szabadidős terétől távolabb eső polcokon, csoporttársainak kedvelt strukturált feladatában voltak. Fontos részlet, hogy az ezt követő eseményeket megelőzően Vilmos strukturálatlan szabadidőben nem ment társainak munkaasztalához. Feltételezés csupán, hogy látta az üveggolyókat a feladatok között, tény azonban, hogy megkereste, és megevett 20 darabot.

Ennek következtében a változásokkal teli tanévkezdés után mindössze másfél hónappal a fiatal körülvevő térstruktúrát haladéktalanul és teljes mértékben át kellett alakítani. Ez volt az első pont a kihívást jelentő viselkedés kezelésében, ahol az autizmus-specifikus támogatásban alapvető fokozatosság elvénél fontosabbá vált Vilmos testi épségének megőrzése.

Tér-struktúra – az átrendezés

Az autizmussal élő gyermekeknek, felnőtteknek szánt terek kialakítása során törekedni kell a számukra érthető, így biztonságot jelentő, tanulási stílusuknak megfelelő környezet létrehozására. A térben egyértelműnek kell lennie, hogy mely tevékenységet hol kell végezni. Ennek érdekében úgy helyezzük el a bútorokat, lehetőség szerint úgy használunk különböző padlóburkolatokat, vagy teszünk láthatóvá tevékenységeket elválasztó láthatatlan határvonalakat, hogy mind az előbb említett egyértelműséget támogassák. A terek berendezésekor figyelmet kell fordítanunk szenzoros sajátosságokra és a figyelem fókuszálásának nehezítettségére is, nem utolsósorban pedig arra, hogy a kialakított terek a testi épség megőrzésére, balesetek megelőzésére is alkalmasak legyenek. Ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével autizmussal élő társaink hatékonyabban, önállóbban működhetnek otthoni, nevelési-oktatási és munkahelyi környezetekben egyaránt (Mesibov, Shea & Schopler, 2008).

Ezzel a szemlélettel láttunk hozzá a terek átrendezéséhez, amíg Vilmos orvosi vizsgálatokon vett részt az üveggolyók miatt. Vilmos egy 3 helyiségből álló terem belső részébe került egyedül, amelyben jelenleg az önálló és egyéni tanulás zajlik, és ahol szabadidejét tölti. Fizikai biztonságának

megteremtése érdekében eltávolítottunk minden apró, megehető tárgyat ebből a térből, valamint a szomszédos térben tevékenykedő másik két tanuló környezetéből is. Termében munkaasztala és széke jelölte az önálló és a tanárral végzett tanulások helyét, egy játékos polcon pedig a szabadidőben választható kedvelt játékaik kaptak helyet. A Vilmos és osztálytársainak tere közötti láthatatlan határvonalat láthatóvá tettük: a tereket egy vastagabb madzaggal választottuk el.

Az átrendezés következtében nem maradt már nem ehető tárgy Vilmos környezetében, ezért a terem burkolatát kezdte körmével megbontani, tenyérynyi méretű helyről ette meg lassan a linóleumot, ezért szőnyegekkel fedtük el a megkezdett linóleumot, majd egy péntek délután ellenállóbb változatra cseréltük.

A biztonságot adó (?) napirend – a tépőzár-dilemma

Az autizmussal élő gyermekekkel, felnőttekkel folytatott munka során szem előtt kell tartanunk, hogy az a környezet, ami számunkra átlátható és biztonságot ad, amelyben megtanulunk támpontokat keresni, rugalmasan és önállóan mozogni, az számukra gyakran kiszámíthatatlan, kapaszkodók nélküli, így bizonytalanságot és szorongást kelt. Azért, hogy a bizonytalan bejósolhatóvá, a szorongást keltőt biztonságossá, a későbbiekben másoktól függetlenül végezhetővé, esetleg rugalmasabbá tegyük, rendkívül lényeges a tevékenységek sorrendjének az egyén számára érthető szimbólumokkal való megjelenítése. A különböző környezetekben ennek az egyik legfőbb eszköze a napirend (Mesibov et al, 2008).

Ha egy személy magabiztosan megtanulta használni napirendjét, a következő lépés, hogy változtatunk annak tartalmán, hiszen az a célunk, hogy az esetleges változásokat is elfogadva nyugodtan hagyatkozzon vizuális napirendjére. Például nem minden nap ugyanazt a napirendet használjuk, vagy elmaradhat egy-egy tevékenység, amelyet áthúzással jelölünk előre. Tehetünk pontosítást, kiegészítést is a napirendbe: például megadhatjuk egy napirendi lépés pontos idejét vagy egy kiegészítő kártyával jelölhetjük az eszközt, amivel játszani lehet szabadidőben (Mesibov et al, 2008).

Vilmos gyakorlottan követte napirendjét, azonban a pica miatt át kellett gondolnunk, hogy valóban biztonságos-e a biztonságot adó eszköz. A napirendi kártyákat eredetileg tépőzárral rögzítettük, amelyeket Vilmos a későbbiekben más, nem ehető alternatívák híján megpróbálhatott megenni. Megelőzőként A/4-es laminált lapokból álló napirendet készítettünk, amelyre csak a Szabadidő és a Munka napirendi lépések mellé került fel egy-egy kiegészítő kártya pillanatragasztóval. A pillanatragasztó lassította a tépőzárak leszedését, így Vilmos nem jutott el azok megevéséig, de hosszú távon ezzel a módszerrel sem kiegészítő kártyákat, sem a rugalmasságot segítő „elmarad-kártyát” nem használhattuk a napirenden. Ezért a kártyákból álló napirendet genotermekbe tettük, mivel azokból nehezebb kivenni a megehető elemeket. A team abban állapodott meg, hogy amennyiben Vilmos megpróbálja megenni a napirendi kártyákat, DATA-napirend¹ bevezetésére kerül sor.

¹ A Digitális Autonómia-Támogatás az Autizmus spektrumon (DATA) egy digitális rendszer, amely mindennapi helyzetek és tevékenységek lehető legönállóbb kivitelezésében nyújthat segítséget az autizmussal élő személyeknek.

A munkarend és munkaszervezés átalakítása

A tevékenységszervezés egy-egy napirendi ponton belül választ ad olyan alapvető fontosságú kérdésekre, mint a „Pontosan mi a feladat?”, „Hány feladatot, milyen sorrendben és hogyan kell önállóan elvégezni?”, „Mikor kezdődik, és mikor van készen?”, „Honnan lehet tudni, hogy halad előre?”, „Mi történik a befejezés után?” (Mesibov et al, 2008). Az autizmusban tapasztalható, a neurotípikustól eltérő információfeldolgozás, a jellemzően részletfókuszált észlelés, a társas helyzetekben történő tanulás nehezítettsége mind hozzájárulnak, hogy az autizmussal élő gyermekek vagy felnőttek ezeket a kérdéseket támogatás nélkül csupán nagy erőfeszítések árán vagy egyáltalán nem tudják megválaszolni (Havasi & Kis-Jakab, 2019).

A munkarend és a munkaszervezés megvalósítható a mindennapok során végzett lineáris cselekvéssorok (pl. elemi higiénés és önellátó tevékenységek) támogatásában vizuálisan megjelenített „forgatókönyvekként” (pl. tárgyas folyamatsorok, képes folyamatábrák vagy szöveges folyamatleírások stb.), valamint az önálló tanulásra, munkavégzésre felkészítő asztali feladatok közben (Havasi & Kis-Jakab, 2019).

Vilmos esetében az önálló tanulás rendje a tanév elejétől a következő volt: az asztal bal felső sarkában lévő irattartóból kivett egy feladatot, megoldotta, majd az asztal jobb felső sarkában lévő irattartóba tette. Amint elfogytak a feladatok, a tevékenység végére ért, majd a napirendjéhez ment. A mappába szervezett feladatok elemein azonban szintén tépőzár volt, amelyeket Vilmos elkezdett megenni.

Meg kellett tehát válaszolnunk azt a kérdést, hogy milyen feladatokat tudunk készíteni Vilmosnak a 40-50, mappába szervezett feladat helyett nagyon rövid idő alatt, amelyeket képes önállóan elvégezni anélkül, hogy megenné azokat. Ismét a biztonsági szempontokat helyeztük előtérbe: egyszerre vettük el az összes ismert feladatot, és új munkarendet és munkaszervezést is ki kellett találni.

Két irányba indultunk el: tárgyas munkarend követésével Vilmos nagyméretű elemekből álló (pl. építőjátékok, fából készült formaillesztő játékok, toronyépítők stb.) egydobozos szervezésű feladatokat végezzon, a kész feladatokat „kész-dobozba” tegye. Mivel ezeket kevésnek és túl egyszerűnek ítéltük, Vilmos érdeklődési körére építve ingerek mentén adaptált, letisztultabb applikációkat kerestünk, amelyeket tableten terveztünk bevezetni. Ehhez az alkalmazások ikonjaiból álló laminált munkarendet képzeltünk el. A munkarend követésének kérdése maradt hátra: a napirenden használt, lamináló fóliából készült keretet választottuk, amely az éppen végzett feladatot jelzi. A keret hátulján két hosszabb tépőzár csík található, amelyek rögzítését pillanatragasztóval is megerősítettük. A nyitott végű alkalmazások használatának időtartamát vizuális időmérővel kívántuk jelezni, később megtanítva Vilmost arra, hogy magának állítsa be az eszközt. A napirenden a tableten végzendő önálló tanulás jelzésére a Munka napirendi kártyák mellett elhelyezett tablet-fényképek szolgáltak. Nem volt idő felmérni, hogy Vilmos mely mobilinterakciókat képes kivitelezni, illetve melyek azok az appok, amelyek nem emelik meg a stressz-szintjét, ezek a kipróbáláskor derültek ki.

A tableten való tanuláshoz több különböző munkarend készült, azok követése gesztussal segítve egyre jobban ment, de az alkalmazásokkal való játék időtartamának önálló beállítása nem úgy alakult, mint vártuk. Az időmérőre rajzolt jelölést figyelmen kívül hagyva Vilmos hol több, hol kevesebb időt állított, a jelenlétünkben viszont a legtöbb esetben megemelkedett a stressz-szintje,

hangosan kiabálva kérte, hogy menjünk el. Továbbá az alkalmazásokat nem tudtuk egyénre szabni, így kevésbé segítettek a félév elején és a pica fokozódását követően kitűzött célok elérését (pl. az *ehető* és a *nem ehető* fogalmak tanulása). Zárt végű feladatokra volt szükség, ezért a világhálón kiválasztottunk egy oldalt, amelyen individualizált feladatokat tudunk készíteni. A munkarendet a feladatok képernyőképeiből szerkesztettük, Vilmosnak pedig meg kellett tanulni a felület kezelését: egy-egy feladat elvégzése után visszalépni a virtuális feladatbankba, majd megkeresni a következőt. Így lehetőség nyílt a kezdeti több segítséget a későbbiekben csökkenteni. Jelenleg Vilmos rutinosan kér segítséget, ha véletlenül kilép az oldalról, és az esetek többségében kiegyensúlyozottan, kompetens személyként szervezi önálló tanulását.

A pica okainak kutatása

Egy kihívást jelentő viselkedés okainak keresése során a viselkedés jegyzőkönyvezése a leghatékonyabb. A jegyzőkönyvben egyszerre egy viselkedés (több viselkedésprobléma esetén a legsürgősebben befolyásolandó) szerepel. Minden alkalmat, amikor az adott viselkedés megjelenik, pontosan kell rögzíteni a jegyzőkönyvben, minimum 2-3 (ritkábban előforduló viselkedések esetében: 3-4) héten keresztül (Clements & Zarkowska, id. Janoch, 2012).

Vannak viselkedések, amelyeknek az a jellemzője fontos, hogy hányszor fordul elő a nap folyamán, vagy egy bizonyos időtartamban, hiszen idői kiterjedése ön maga által meghatározott, és az ok keresése szempontjából nem releváns. Vilmos esetében azt figyeltük meg, hogy egy óra alatt hány alkalommal csippent fel és eszik meg szöszöket a padlóról, a szőnyegről és egyéb felületekről (Janoch, 2012).

A jegyzőkönyv alapján a pica gyakoribb volt társas helyzetekben (pl. tanárok szóbeli utasításait követően, a tanárok által kezdeményezett játék során) és strukturálatlan szabadidőben. A megfigyelések eredményeit alapul véve átmenetileg minimálisra csökkentettük a szociális interakciók számát, továbbá igyekeztünk inkább gesztusokat használni a vele való kommunikációban.

Emellett Vilmosnak ebben a környezetben is meg kellett tanulni, hogy a szabadidő arra is való, hogy egyedül vagy egy másik személlyel örömteli tevékenységeket végezzen. Így egyrészt olyan játékokat tettünk elérhetővé, amelyekkel társaság nélkül játszhatott („színes”, vizuálisan érdekes üveget forgatott, nagylabdán rugózott, pop-up és pop-it játékkal játszott), másrészt az időtartamot lassan, fokozatosan növelve egy párban játszható játékot is tanultunk: először kézzel pattintottunk pingponglabdát műanyag pohárba felváltva. Az időtartamot vizuális időmérő mutatta, kezdetben mindössze egy percet állítottunk, a sorra kerülést babzsákkal jeleztük. A fogadtatás Vilmos hangos kiabálása volt. Pár hét elteltével mosolyogva, akár 15 percen keresztül, ütővel ütögettünk egy dobozba, egy-két fordulón keresztül egymásnak is.

Az előbb felsorolt intézkedésekkel párhuzamosan korlátlanul elérhető, ehető alternatívát biztosítottunk: kedvelt nassolnivalóit helyeztük el a térben, és kiegészítettük az eddig alkalmazott instrukcióit: „Vilmos, a kukába dobd ki, a tálcáról tudsz enni!”

Érzelmi kiegyensúlyozottság – feltétel nélküli jutalmak

A személy számára értékelhető jutalmak alkalmazása nélkülözhetetlen a sikeres viselkedésmódosítás folyamatában (Janoch, 2012). A pica miatt korlátlanul elérhetővé tett

ételjuttalmat már nem használhattuk, ezért feltétel nélküli jutalmakat építettünk Vilmos napirendjébe.

Feltétel nélküli jutalomról akkor beszélünk, ha az elvárás teljesítésétől függetlenül a kellemes tevékenység időről időre megjelenik a nap során – ez egyrészt pozitív hatással van a személy általános hangulatára, másrészt szükségtelessé teszi a problémát jelentő viselkedés alkalmazását, a kiegyensúlyozott időszakok így hosszabbá válhatnak (Janoch, 2012).

Vilmos kifejezetten kedveli a szabadban eltöltött időt, ezért a mindennapos udvari játék mellett napirendjébe illesztettünk egy „Játék a teraszon” tevékenységet, amely során minden nap a teraszon mozoghatott.

A teraszon először leveleket, kavicsokat keresett, illetve kisebb betonarabokat tört a terasz pereméről, majd a terasz alatt lévő tetőre dobta, amit gyűjtött. Attól tartottunk, hogy megeszi ezeket a tárgyakat, ezért ehető alternatívát szórtunk szét a teraszon (pl. babérlevelet, rozsmaringot az udvaron található magasságyásból, zizit), és arra ösztönöztük, hogy a tetőn elhelyezett dobozba célozzon. Emellett több biztonságos választási lehetőséget ajánlottunk fel, amelyeket más kontextusokban, más partnerekkel már ismert, elfogadott.

A napirendbe további feltétel nélküli jutalomértékű tevékenységeket illesztettünk. A szülőtől megtudtuk, mivel játszik otthon, és az időtöltést átemeltük az iskolai környezetbe: így kerültek a polcára kedvelt meseszereplőinek A/4-es méretű, laminált képei, amelyeket tanáraival nézegetett. Az előző egyéni fejlesztőtől azt az információt kaptuk, hogy szívesen játszik vízzel, és magunk is tapasztaltuk, hogy kézmosás után kéztörölővel törölgeti a csapot. Vízzel és szappanhabbal játszhatott tehát szabadidőben, Házimunka napirendi pont során pedig törülközővel a tükröt és a csapot törölgethette. Egyéni tanuláson a munkarendbe épített kosárlabdázás és a tableten végzett feladatok motiválták.

Utószó

Vilmos és a pica története egyelőre nem ért véget. Ideálisnak nem nevezhető, hogy hónapokkal az első, az egészséget súlyosan veszélyeztető esetet követően kapott a szülő időpontot, hogy kivizsgálják, állnak-e a háttérben fizikai okok. A mindennapokban kiegyensúlyozottabb, csupán a szöszöket csipegeti, de a pica továbbra is valós kockázatot jelent. Van azonban az esetnek egy számunkra triviális tanulsága: a kihívást jelentő viselkedések – gyakran bizonytalanságokkal teli, természetyszerűen a pedagógusok érzelmi egyensúlyát is érintő – menedzselése során eljöhethet az a pont, amikor körültekintő mérlegelést követően belátjuk, hogy pedagógiai eszközökkel nem tudunk többet tenni. Addig viszont: vannak evidenciaalapú pedagógiai eszközeink és módszereink, amelyek egyénre szabott, kreatív kombinálása, szisztematikus alkalmazása kihagyhatatlan egy autizmussal élő személy támogatása során. Vilmos esete pedig remek példa arra, hogy elméleti ismereteink gyakorlatba ültetésével, hozzáértő türelemmel a valóban komplex esetekben is elérhetővé válhat a legfontosabb: a támogatott személy pszichológiai jóllétének megteremtése és a közösségben való részvételi jogának biztosítása egy tartalmasabb élethez való hozzájárulásként.

Köszönetnyilvánítás

Hálás köszönettel tartozunk a team minden tagjának – Vilmos szülőjét is beleértve –, akik időt és gondolatokat adtak, és adnak ma is Vilmos esetével kapcsolatban!

Külön köszönjük Vilmos szülőjének, amiért hozzájárulásával lehetővé tette, hogy Vilmos történetének egy rövid szakaszát szélesebb körben megismerjék, kitartást, esetleg ötletet merítve belőle!

IRODALOMJEGYZÉK

- A „Digitális Autonómia-Támogatás az Autizmus spektrumon” honlapja. URL: <https://data.aosz.hu/> (2024.03.25.)
- Az Egészségügyi Minisztérium szakmai irányelve Az autizmusról/autizmus spektrum zavarokról (2020). Készítette: a Pszichiátriai Szakmai Kollégium, Autizmus Alapítvány.
URL: http://www.hbcs.hu/uploads/jogszabaly/3171/fajlok/2020_EuK_12_szam_EMMI_iranyelv_3.pdf (2024.03.16.)
- Cole, L., Howell, L. & McAdam, D. (2014). *Provider's Guide to Managing Pica in Children with Autism*. URL: <https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/201808/Pica%20Professionals.pdf> (2024.05.31.)
- Havasi Á. & Janoch M. (2009). *Étkezési problémák és azok kezelése autizmussal élő személyeknél*. URL: https://jolenni.hu/files/tkezesi_probl_havasi_janoch.pdf (2024.03.16.)
- Havasi Á. & Kis-Jakab É. (2019). *DATA: Digitális autonómia-támogatás az autizmus spektrumon. Felhasználói tananyag a DATA applikáció alkalmazásához. 2. MODUL: Autizmusspecifikus módszertan és vizuális támogatások*. URL: <https://bit.ly/3hRNIGB> (2024.04.13.)
- Janoch M. (2012). *Problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrum zavarokban*. Kapocs Könyvkiadó.
- Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E. (2008). *Az autizmus spektrum zavarok TEACCH szemléletű megközelítése*. Kapocs Könyvkiadó.
- Volkmar, F. R. & Wiesner, L. A. (2019). *Az autizmus kézikönyve. Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell*. Geobook Hungaria Kiadó.

A young person with autism and pica – case study

ABSTRACT

In the below article we present the urgently needed adaptation of the school environment of a young person living with autism and pica; the process is still under development according to the changes in the pupil's daily behaviour. We briefly present the main attributes of both the pica and the subject pupil, and we further discuss when and how the consumption of the non-edible objects first appeared, how the intensity of this behaviour has changed during the years, and its status. The intensifying of the pica deserved immediate and large-scale intervention whose areas and steps are detailed in the article. During the process the team strived for introducing the changes one by one, progressively. However, at some occasions the preservation of the physical health was more important than the application of the autism treating guidelines.

Keywords: autism spectrum, pica, physical structure, visual schedule, visually structured work, behaviour management
