

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav sociálních studií

Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem

Diplomová práce

Autor: Bc. Zdeňka Kacejová, DiS.

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Vedoucí práce: PhDr. Monika Donevová, Ph.D.

Oponent práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Hradec Králové 2022



Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Zdeňka Kacejová
Studium:	P20K0023
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Název diplomové práce:	Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem
Název diplomové práce AJ:	Leisure time and its use by children with autismus

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se bude zabývat problematikou volnočasových aktivit zaměřených na děti s autismem. V teoretické části práce budou definována základní témata dané problematiky se zaměřením na volnočasové aktivity a jejich specifika a využívání dětmi s autismem. V empirické části práce bude využita kvalitativní výzkumná strategie, technika polostrukturovaného rozhovoru. Cílem výzkumného šetření bude zjistit možnosti trávení volného času dětí s autismem v rodině a v různých neziskových organizacích.

WARNER, P. Jak lépe využít čas strávený s dětmi. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-878-3

SCHOPLER, E., REICHLER, R. J., LANSING, M. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami. 2. vyd. Praha: Portál, 2011

Zadávací pracoviště:	Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Monika Donevová, Ph.D.
Oponent:	doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	13.1.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci „Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem“ vypracovala pod vedením vedoucí práce PhDr. Moniky Donevové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 27. 11. 2022

Bc. Zdeňka Kacejová, DiS.

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Monice Donevové, Ph.D. vedoucí diplomové práce, za ochotu, odborné vedení, cenné rady a vynaložený čas při tvorbě této práce.

Zároveň bych chtěla poděkovat celé své rodině za trpělivost a za psychickou podporu po celou dobu mého studia.

Anotace

KACEJOVÁ, Zdeňka. *Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 61 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou volnočasových aktivit zaměřených na děti s autismem. V teoretické části práce jsou definována základní témata dané problematiky se zaměřením na volnočasové aktivity a jeho specifika a využívání dětmi s autismem. Jednotlivé kapitoly se věnují charakteristice poruch autistického spektra a řeší specifické problémy volného času osob s autismem. V empirické části práce je využita kvalitativní výzkumná strategie a technika polostrukturovaného rozhovoru. Cílem výzkumného šetření je zjistit možnosti trávení volného času dětí s autismem v rodině a v různých neziskových organizacích.

Klíčová slova: autismus, organizace, poruchy autistického spektra, rodina, volný čas, volnočasové aktivity

Annotation

KACEJOVÁ, Zdeňka. *Leisure time and its use by children with autism*. Hradec Králové: Faculty of Education, University Hradec Králové, 2022. 61 p. Diploma Degree Thesis.

The thesis deals with the issue of leisure activities aimed at children with autism. The theoretical part of the thesis defines the basic topics of the given issue with a focus on leisure activities and their specifics and use of children with autism. The individual chapters deal with the characteristics of the autism spectrum disorders and solve some specific issues of leisure time for the people with autism. In the empirical part of the thesis, a qualitative research strategy and a semi-structured interview technique, is used. The aim of the research is to find out the possibilities of spending leisure time for children with autism in the family and in various non-profit organizations.

Keywords: autism, autistic spectrum disorders, family, leisure activities, leisure time, organization.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 27. 11. 2022..... Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	9
1 Autismus.....	10
1.1 Poruchy autistického spektra.....	11
1.1.1 Dětský autismus.....	11
1.1.2 Atypický autismus.....	12
1.1.3 Aspergerův syndrom.....	12
1.1.4 Rettův syndrom.....	13
1.1.5 Jiné pervazivní poruchy.....	14
1.2 Symptomy autismu.....	15
1.3 Vzdělávání dětí s autismem.....	18
1.3.1 Výchovné a vzdělávací metody.....	20
1.3.2 Augmentativní a alternativní komunikace.....	21
2 Volný čas.....	23
2.1 Hra.....	24
2.2 Společenská hra.....	26
2.3 Rodinné a sourozenecké vztahy.....	27
3 Kvalitativní výzkumné šetření.....	30
3.1 Design průzkumu.....	30
3.1.1 Výzkumná metoda.....	31
3.1.2 Cíle průzkumu a výzkumné otázky.....	31
3.1.3 Příprava rozhovoru.....	32
3.1.4 Realizace průzkumného šetření 1.....	32
3.1.5 Realizace průzkumného šetření 2.....	42
3.1.6 Analýza výsledků průzkumného šetření.....	50
4 Diskuze.....	53

Závěr.....	55
Seznam literatury.....	57
Internetové zdroje.....	60

Úvod

Téma diplomové práce „Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem“ bylo zvoleno na základě osobních profesních zkušeností vychovatelky cílové skupiny dětí s autismem. Téma souvisí se studovaným oborem „Sociální pedagogika“, neboť v současné době se ve společnosti výrazně uplatňují snahy o inkluzi osob s autismem, tím dochází k ovlivňování mezilidských vztahů ve společnosti.

Cílem této práce je stručné seznámení s problematikou autismu a analýza možností trávení volného času dětí s autismem nejen v rodině, ale i v rámci organizací. Způsob trávení volného času dítěte je součástí jeho výchovy, a to vše se odráží v jeho socializaci a začlenění do společnosti. Většina dětí dává přednost kontaktu s jinými dětmi před samotou. Již miminka upřednostňují lidský hlas před jinými zvuky a lidské obličeje před předměty či obrázky. Avšak děti s autismem jsou jiné a mají potíže s komunikací v dětském kolektivu a raději se mu vyhýbají. Projevy dětí s poruchou autistického spektra jsou velmi rozmanité. Často nerozumí tomu, co jim lidé říkají, neboť mnohá slova mají více odlišných významů, a to ještě více ztěžuje komunikaci. Dále mají problém porozumět pocitům a emocím druhých lidí. Nejen pro rodiče, ale i pro odborníky bývá velmi obtížné porozumět výrazně odlišnému způsobu myšlení dětí s autismem. Je složité pochopit, jak tyto děti vytvářejí pojmy, zobecňují, jak rozlišují osoby ve svém okolí a podle čeho poznávají předměty a obrázky. V současné době vychází řada titulů odborné literatury, která má pomoci rodičům i pedagogům ve výchově a vzdělávání dětí s autismem. I rodiče těchto dětí sepisují na základě vlastních zkušeností poznatky a vydávají knížky na toto téma. Sdílí široké veřejnosti své myšlenky, pocity, užitečné rady k výchově, a také návody, jak připravit osvědčené herní aktivity k vyplnění volného času dítěte a k jeho rozvíjení kognitivních a sociálních dovedností. Každé dítě s autismem je originální osobnost se svými osobitými vlastnostmi, rituály a zájmy, které je třeba si uvědomit a respektovat je a výchovně postupovat na základě těchto specifik.

Teoretická část práce je věnována charakteristice poruch autistického spektra. Cílovou skupinou jsou děti s poruchou autistického spektra. Práce se zaměřuje především na jejich specifické odlišnosti v chování a vnímání, které mají velký vliv na jejich rodinné a sociální prostředí i na reálné možnosti trávení volného času. Empirická část práce obsahuje výzkumné šetření, jehož cílem je zjistit možnosti trávení volného času dětí s autismem v rodině a v organizacích volného času v Praze.

Zvolenou metodou výzkumného šetření je kvalitativní výzkumná strategie – interpretativní fenomenologická analýza a technika polostrukturovaného rozhovoru.

1 Autismus

O autismu je již v současné době k dispozici celá řada poznatků, odborné literatury i výzkumů. V polovině minulého století byla však tato porucha ještě velkou neznámou a byla proto opředená řadou mýtů, např. že příčinou vzniku této poruchy u dítěte byla jeho emočně chladná matka. Názory na příčinu autismu se v průběhu let měnily a tato teorie založená na psychoanalýze byla později vyloučena. Z historického hlediska byl autismus poprvé pojmenován v roce 1943 Leo Kannerem. Thorová (2016) popisuje, že Kanner tímto názvem vyjádřil osamělost dětí trpících autismem, neschopnost lásky a přátelství, jejich pohroužení do svého vnitřního světa a nezájem o svět a dění okolo sebe. Tato naprostá výjimečnost a určitá záhadnost vyvolala značný zájem řady světových odborníků.

Leo Kanner byl dětským psychiatrem a významnou osobností své doby. „*Publikoval svou stěžejní studii jedenácti dětí s extrémním sklonem k vyhýbání se společnosti a lpění na neměnnosti. Zajímavostí je, že Leo Kanner v roce 1937 přijal do práce rakouského emigranta George Franka, který pracoval jako diagnostik u jiného rakouského lékaře Hanse Aspergera, jehož německy psaná práce zůstala až do jeho smrti prakticky neznámá. Asperger si u svých pacientů, čtyř chlapců, všiml výrazných problémů v sociálním chování, zvláštnímu vyjadřování, intenzivních stereotypních zájmů, ritualizovaného chování a motorické nešikovnosti. Po válce se stala známější Kannerova práce, původní výzkum Hanse Aspergera zpopularizovala až Lorna Wingová, která zároveň představila termín Aspergerův syndrom.*“ (Šporclová, 2018, s. 26) Teprve na začátku 90. let 20. století se Aspergerův syndrom stal mezinárodně uznávanou diagnostickou kategorií, náležející do skupiny pervazivních vývojových poruch. Na počátku 21. století diagnostikovali lékaři tuto poruchu stále častěji. Zda je tento jev důsledkem lepší diagnostiky, nebo se skutečně tato nemoc vyskytuje čím dál víc, zůstává zatím nezodpovězenou otázkou.

Vzhledem ke specifičnosti poruch autistického spektra bývá velmi obtížné odhadnout výsledky vzdělávacího procesu těchto dětí. V průběhu doby se měnily kompenzační strategie od částečné až úplné izolace dětí ve speciálních ústavech a léčebnách až po integraci a inkluzi dítěte ve společnosti za pomoci asistenta. Šporclová (2018) se ve své knize zmiňuje o názoru odborné veřejnosti, která akceptuje názor o neurobiologické podstatě autismu s výrazným podílem dědičnosti. Odbornými studii provedenými po celém světě bylo zjištěno, že autismus je ze značné části důsledkem náhodných nových mutací desítek genů, které jsou nutné pro vývoj mozku. Přesná příčina poruchy však prokázána nebyla.

1.1 Poruchy autistického spektra

Pojem autistické spektrum umožňuje lépe vystihnout rozmanité podoby tohoto onemocnění než pojem autismus. Thorová (2016) ve své knize uvádí, že přítomnost poruchy autistického spektra v mnoha aspektech velice ovlivňuje fungování dítěte i již dospělého člověka. Sociální a komunikační dovednosti bývají ve všech případech více či méně narušené. Značně odlišné chování narušuje kontakty ve všech oblastech života, v rodině, s vrstevníky, při dospívání, vzdělávání a v zaměstnání.

„Poruchy autistického spektra (dále PAS) jsou dle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize (2014) řazeny do kategorie pervazivních vývojových poruch, které jsou charakterizovány trvalými deficity ve schopnosti iniciovat a udržet reciproční sociální interakci a sociální komunikaci, typické jsou omezené zájmy, stereotypní a nepružné chování. Pojem „pervazivní“ znamená všepřonikající – jádrové obtíže autismu pronikají do různých oblastí, do sféry osobního, rodinného sociálního života, vzdělání i zaměstnání.“ (Šporclová, 2018, s. 54)

Do kategorie pervazivních vývojových poruch jsou v Mezinárodní statistické klasifikaci nemocí (MKN-10) zařazeny tyto poruchy:

- Dětský autismus
- Atypický autismus
- Aspergerův syndrom
- Rettův syndrom
- Jiné pervazivní vývojové poruchy
- Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

V praxi se nejčastěji setkáváme s diagnózami dětský autismus, atypický autismus a Aspergerův syndrom.

1.1.1 Dětský autismus

Opekarová a Šedivá (2006) uvádějí, že v případě úzké spolupráce pediatra, neurologa a pedopsychiatra je v České republice diagnostikován dětský autismus většinou nejdříve ve věku 1,5 až 2 roky. Stupeň závažnosti této poruchy bývá různý, od mírné formy (málo symptomů) až po těžkou (více symptomů). Lidé s autismem a mentální retardací potřebují doživotně dopomoc ze strany okolí. K autismu se často přidružuje také problémové chování různé intenzity – někteří lidé pouze s nelibostí reagují na náhlé změny v denním režimu, mají

určité rituály, u jiných se objevují velmi závažné poruchy chování, například sebepoškozování, agrese vůči okolí, destruktivní chování.

„Dětský autismus se řadí mezi závažné poruchy dětského psychického vývoje, zejména v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Postihuje dítě od narození a do 3 let věku by se měly projevit v celkovém vývoji dítěte všechny symptomy z „triády“. Některá zahraniční pracoviště (Gillberg), většinou specializované kliniky, kde je dítě dlouhodobě sledováno při hospitalizaci, uvádějí, že jsou kompetentní stanovit toto postižení od 6 měsíců života. (Opekarová, Šedivá, 2006, s. 9)

1.1.2 Atypický autismus

Dle Opekarové a Šedivé (2006) je atypický autismus označením pro diagnózu, kde nebyvají zcela naplněna diagnostická kritéria závazná pro dětský autismus, ačkoliv abnormní vývoj je zaznamenán ve všech oblastech diagnostické triády i když ve velmi mírné míře. Sociální dovednosti u osob s atypickým autismem bývají méně narušeny, než tomu bývá u dětského autismu, u některých dětí nejsou přítomny stereotypní zájmy či pohybové stereotypie. Vzhledem k lepší kvalitě sociálně komunikačního kontaktu bývají tyto děti často diagnostikovány v pozdějším věku (po 3 letech od narození), často také při odborném vyšetření dochází k chybné diagnostice (ADHD, vývojová dysfázie, sémanticko-pragmatická porucha řeči), případně jsou projevy v chování dítěte označovány jako autistické rysy.

1.1.3 Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom (dále jen AS) je častěji diagnostikován u chlapců než u dívek. V odborné literatuře je tato skutečnost odůvodňována tím, že u dívek je tento syndrom hůře rozpoznatelný. Raný vývoj dítěte s AS bývá zcela nebo téměř normální. Podle Opekarové a Šedivé (2006) se však v některých případech může tato diagnóza objevit jako navazující na již stanovenou diagnózu dětského autismu, či atypického autismu. K diagnóze dochází u starších dětí v mladším školním věku. *„Na rozdíl od ostatních PAS zde nebývá těžce postižen rozvoj řeči, ve školním věku bývá u takového dítěte řeč rozvinuta často i na velice dobré úrovni, až mnohdy pedanticky dokonalá. Problematické však zůstávají paralingvistické aspekty řeči, adekvátnost obsahu sdělení aj. Zcela společným symptomem pro všechny osoby s PAS je žádná nebo malá schopnost porozumět sdělení, sémanticky složitějších významů a obsahů, marginalií, jinotajů a vtípu.“* (Opekarová, Šedivá, 2006, s.10-11) Na rozdíl od dětí s klasickým autismem, u kterých je vidět na první pohled, že jsou jiní, děti s AS se na první pohled od svých vrstevníků

neodlišují, nicméně v delším kontaktu s dítětem je patrný rozdílný způsob jednání a myšlení. Okolí velmi často poukazuje na nesoulad mezi nadprůměrnými znalostmi z určité oblasti a nezralým sociálním a emočním chováním. Boyd (2016) poukazuje na mimořádnou upřímnost a přímost dítěte s AS, která se může jevit jako drzé až hrubé jednání vůči svému okolí.

Dubin (2009) však zastává názor, že většina osob s AS si dokáže osvojit základní společenské návyky a umí zapůsobit příznivým dojmem. *„Pomocí sociálních příběhů, konverzačních cvičení a jiných terapeutických intervencí se naučí zdravit, přivítat se s někým, vést příjemnou konverzaci. Není, ale možné připravit jim scénář pro situaci, kdy se jejich vnímání přetížá a projeví se to záchvatem zlosti.“* (Dubin, 2009, s. 80) U osob s Aspergerovým syndromem není narušen intelekt, rozumové schopnosti se pohybují v pásmu podprůměru, až vysokého nadprůměru.

Vosmik a Bělohávková (2010) uvádí, že v průzkumu z roku 2001, který byl zaměřen na zájmy lidí s AS, byly zjištěny následující nejčastější zájmové oblasti: astronomie, dinosauři, elektrotechnika, elektřina, geologie, hodiny, chemie, kočky, kola, letadla, medicína, počítače, zámky, zeměpis, zemětřesení a další.

„V některých případech mají tyto lidé určité výjimečné izolované schopnosti (nadstandardně dobrá mechanická paměť, mimořádné kombinační nebo matematické dovednosti apod.), které ovšem tyto lidé obvykle nedokážou dobře využít v praktickém životě.“ (Slowík, 2016, s. 151)

Právě vzhledem k jejich intelektu, dokážou přiblížit ostatním lidem své specifické vnímání světa, pocity a myšlenky. V současné době vychází řada knih se skutečnými příběhy lidí s Aspergerovým syndromem. Toto sdílení vlastního života pomáhá k pochopení jejich postojů. Tyto knihy jsou obrovským přínosem pro rodiče a další blízké osoby dětí s autismem, pro lékaře, pedagogy, sociální pracovníky, kteří se setkávají s osobami s PAS, ale i pro širokou veřejnost. Lidé s Aspergerovým syndromem rádi pracují s počítači a internetem. Tato dovednost jim umožňuje vzájemnou komunikaci a tím posiluje jejich sebedůvěru.

1.1.4 Rettův syndrom

Želinová a kol. (2005) popisují Rettův syndrom jako jedinou poruchu autistického spektra, kterou lze prokázat genetickým vyšetřením. V klasické podobě postihuje pouze dívky. Přestože je toto onemocnění vrozené, začíná se navenek projevovat v období mezi šesti až osmnácti měsíci věku dítěte. Po určité období se dívky vyvíjejí normálně. Poté však začnou

ve vývoji stagnovat nebo dokonce u nich dojde k regresi, během které ztrácí dosud získané dovednosti, a to v komunikaci a pohybu, především cíleného pohybu rukou. Dochází k těžkému postižení centrální nervové soustavy, a to vše vede k plné nebo částečné závislosti na druhé osobě do konce života.

Černá a kol. (2008) uvádí za společné tělesné znaky syndromu zpomalený růst hlavy, problémy s dýcháním, ztrátu řeči, nedostatečné žvýkací pohyby, stereotypní kroutivé pohyby rukou. Ve školním věku se objevuje sklon k vývoji ataxie trupu, mnoho dívek trpí skoliózou. Dalšími obvyklými znaky jsou mimovolné pohyby, apraxie a epileptické záchvaty, které jsou jednou z příčin zhoršování stavu.

Dle Thorové (2016) se jedná o velice závažnou vývojovou poruchu mozku, mající pervazivní negativní dopad na tělesné, motorické a psychické funkce.

„Klinický obraz Rettova syndromu poprvé popsal rakouský dětský neurolog Andreas Rett, když v roce 1966 publikoval popis 21 dívek a žen s identickými symptomy, kterých si ve své klinické praxi všiml.“ (Thorová, 2016, s. 214)

1.1.5 Jiné pervazivní poruchy

Dezintegrační porucha

Z historického hlediska zmiňuje Thorová (2016) zjištění Rakušana Theodora Hellera z roku 1908, který popsal zvláštní stav u dětí, u kterých po letitém období normálního vývoje nastal náhlý úpadek intelektu, zhoršení řeči a chování. Tento stav tehdy nazval *dementia infantilis*. Později byla tato porucha nazývána Hellerovým syndromem. V současné době patří mezi pervazivní vývojové poruchy a jedná se o tzv. dezintegrační poruchu. Po nástupu poruchy se často objevují symptomy autismu.

Dále Thorová (2016) uvádí, že normální vývoj dítěte trvá minimálně dva roky, nástup poruchy se objevuje nejčastěji mezi druhým až čtvrtým rokem, ale je zdáván až do desátého roku věku dítěte.

Poté je zaznamenána pozvolná nebo naopak náhlá změna v chování, fatální ztráta již nabytých dovedností v několika oblastech vývoje (sociální chování, zhoršující se řeč, úroveň komunikace, hra, sebeobsluha, zhoršení kognitivních funkcí směrem k mentální retardaci).

„K pozorovaným projevům se přidává i nástup emoční lability, záchvaty vzteku, potíže se spánkem, agresivita, úzkostnost, dráždivost, hyperaktivita, dyskoordinace komplexních pohybů a neobratná zvláštní chůze, abnormní reakce na sluchové podněty.“ (Thorová, 2016, s. 197) Dezintegrační porucha se podle Opekarové a Šedivé (2006) objevuje na základě

prodělaného infekčního, horečnatého nebo jiného somatického onemocnění, dispozice k poruše však bývají vrozené.

Jiná pervazivní vývojová porucha

Šporclová (2021) uvádí, že tato porucha se vyznačuje hluboce narušeným vývojem dítěte v několika oblastech, ale nesplňuje kritéria pro stanovení diagnózy PAS.

Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

Šporclová (2021) poukazuje v tomto případě na atypický vývoj dítěte. Přesnější diagnóza však nemůže být stanovena z důvodu, že je dítě příliš malé nebo na nízké vývojové úrovni.

Thorová (2016) považuje diagnostiku pervazivních vývojových poruch za velmi obtížnou z důvodu velké různorodosti a rozsáhlosti symptomatiky. Symptomy se mohou projevovat ve větší či menší míře, anebo mohou úplně chybět.

S postupujícím věkem dítěte dochází ke značné obměně projevů. Autistické chování může být v určitém vývojovém období výraznější a poté mohou projevy ustupovat. Chování dítěte je ovlivňováno prostředím a také výchovně-vzdělávacím působením. Záleží na kognitivních schopnostech dítěte, jeho osobnosti a také na případné přidružené poruše.

1.2 Symptomy autismu

Opekarová a Šedivá (2006) definují základní symptomy autismu. Jedná se o narušení sociální interakce a komunikace, představivosti a imaginace a také problémy v chování. Narušení sociální interakce a komunikace se projevuje neschopností či neadekvátností interakce s vrstevníky, sociální inhibicí, anebo naopak disinhibicí. Ze vzájemné sociální komunikace má dítě jen malou radost, anebo dokonce žádnou. Dítě trpí dezorientací v sociálních situacích, vztazích a vazbách. V případě, že se u dítěte rozvine expresní řeč, užívá ji pouze k uspokojování vlastních potřeb a k získávání informací. Dalším znakem je extrémní egocentričnost a neschopnost vcítit se do myšlení druhého, tedy nedostatek empatie. Většina autistů, nejsou-li také afatiky, rozumí mluvenému slovu, užívá vnitřní řeč, nevidí však důvod k užívání expresní řeči. Opožděný raný vývoj řeči se objevuje u dětí s PAS (kromě Aspergerova syndromu a jiné dezintegrační poruchy) před třetím rokem věku. Obvyklými formami slovního projevu jsou repetice, perseverace, echolálie, nepřirozené perfektní sdělení, pedantické vyslovování. Osoby s autismem mívají potíže s neverbální komunikací, s koordinací mimiky

a sdělení, mívají zvláštní ulpívavý pohled. Nechápu, jak mohou pomocí komunikačních prostředků ovlivnit jiné lidi. Nesdílí oční kontakt s blízkými osobami. V oblasti narušení představitosti a imaginace je omezená biologicky daná schopnost přiřazovat význam k vnímaným podnětům a přiřazování významu ke slovům. Děti s PAS preferují konkrétní percepcie, pevně vnímají realitu, nerozumí symbolům, tedy ani slovům. Mají problém s vytvořením obrazu v mysli, pokud to bezprostředně nevnímají smysly, nepřenášejí informace, neimprovizují. Mají ulpívavé a omezené, někdy až bizarní zájmy, mívají však velmi dobrou paměť. Problémy v chování se projevují neobratností v sociálním styku, repetitivním chováním, stereotypními pohyby, motorickou neobratností, nepraktičností, dyspraxií, neochotou k sebeobsluze apod. Fixují se na určité předměty a typy osob, ale i slovní sdělení, ulpívavé pedantické aktivity. Mívají tendence k sebepoškozování. Dalším častým symptomem je smyslová hypersenzitivita anebo hyposenzitivita. V oblasti sluchu se hypersenzitivita projevuje tím, že si dítě zacpává uši a leká se hlasitých zvuků.

Znakem hyposenzitivity v této oblasti je, že dítě na zvukové podněty nereaguje. V oblasti zraku dítě nereaguje na prostředí, může být až dezorientováno a rukama pohybovat jako „nevidomý“ anebo naopak může reagovat až nepřiměřeně na ostré světlo, blikající podněty a na minimální detaily. Čichové smysly mohou mít děti nadměru citlivé na vůně a pachy a umí se pomocí nich orientovat v prostředí a čase. V případě, že mají sníženou citlivost, reagují i na silné čichové podněty minimálně. Pro chuťové smysly je typická vybíravost a stereotypie v jídle. Nejraději konzumují jídla, na která jsou zvyklá. V oblasti hmatu jsou typickými projevy taktilní „netečnost“ a snížený práh bolestivosti, anebo naopak nesnášenlivost dotyku a negativní nebo nepřiměřená reakce na různé materiály.

Bogdashina (2017) upozorňuje na jejich náchylnost ke smyslovému přetížení. Pro autisty je velmi namáhavé čelit přílivu nadměrného množství informací z okolního prostředí a je pro ně obtížné rozpoznat, k jakým podnětům mají věnovat pozornost. I zdánlivě nepatrná změna např. přemístění předmětů v místnosti je pro ně matoucí a vyvolává dojem neznámého prostředí. Činnosti, které se odehrávají pokaždé jinak, způsobují stres a frustraci. Doslovné vnímání světa jim v mnoha případech brání chápat a interpretovat to, co vidí. Jako reakci na smyslové přetížení provádí osoby s autismem tzv. „stimming“ „*Stimming může nabývat mnoha podob – chůze po špičkách, kývání, houpání, kousání apod. Stimming je pro osoby s autismem běžnou a zdravou součástí jejich životů. Uklidňuje, pomáhá se zvládnutím složitých situací, jako může být třeba smyslové přehlcení. Slouží k vyventilování různých emocí a frustrací skrz vybití energie pro ně příjemným způsobem.*“ (neurodiverzita, 2022)

Dle míry postižení se rozlišuje vysokofunkční, středněfunkční a nízkofunkční typ autismu. (viz tab. 1)

Tab. 1 Symptomy autismu (Opekarová, Šedivá, 2006)

Typ autismu	Sociální chování	Řeč	Hra	Intelekt
Vysokofunkční	zvláštní projevy; nepřiměřenost; disinhibice;	komunikativní; zvláštní projevy řeči; nepřiměřenost konverzace; ulpívání na tématech; verbální rituály;	zvláštní zájmy; ulpívavost; nezájem o kolektivní hry; obtížné chápání pravidel hry; omezená či žádná schopnost symbolické hry; obtížné rozlišování reality a fantazie; konstrukční a jednoduchá napodobivá hra;	nadprůměr; průměr; subnorma; snížené sociální IQ;
Středněfunkční	větší uzavřenost; snížená schopnost navazovat kontakty; snížená spontaneita až pasivita;	snížená schopnost komunikace; echolálie; záměna zájmen; perseverace;	pohybové stereotypie; stereotypní manipulace s předměty; ulpívavost; prvky konstrukční hry;	lehká mentální retardace; středně těžká mentální retardace; snížená adaptabilita;
Nízkofunkční	uzavřenost; malá či žádná schopnost navazovat kontakt; výrazný negativismus;	mutismus; skřeky a zvuky; ojedinělá slova; nefunkční echolálie;	manipulační či žádná hra; dlouhotrvající pohybové stereotypie;	těžká mentální retardace; hluboká mentální retardace;

Opekarová a Šedivá (2006) poukazují na skutečnost, že příznaky PAS mohou být podobné nebo dokonce totožné jako u jiných poruch např. u těžších forem poruch chování, vývojové poruchy řeči a učení, mentální retardace, deprivčního syndromu a některých smyslových postižení.

1.3 Vzdělávání dětí s autismem

Při výchově a vzdělávání dětí s autismem je nutné plně respektovat jejich odlišnost a přizpůsobit výuku jejich možnostem. V procesu edukace je zapotřebí, aby speciální pedagogové a vychovatelé byli dostatečně kompetentní a měli důkladné odborné znalosti o problematice autismu a dokázali aplikovat vhodnou vzdělávací metodiku.

Dle školského zákona (novela č. 82/2015 Sb.) mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami stanovenou možnost inkluzivního vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu. *„Základním principem inkluzivního vzdělávání je zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu. V inkluzivní škole se všichni žáci bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění vzdělávají společně a učitelé tato jejich znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby vyrovnávají a odpovídají na ně různými opatřeními. Používají například diferencované výukové metody, využívají pomoci asistentů pedagoga či osobní asistence hendikepovaným žákům, upravují a redukují učivo dle potřeby jednotlivých žáků atd.“* (Inkluzivní škola, 2021)

Z dětí s PAS tímto způsobem bývají nejčastěji vzděláváni žáci s Aspergerovým syndromem, neboť ti mívají vyšší intelekt než děti s jiným typem autismu. Na základě zkušenosti z českého prostředí zmiňují Vosmik a Bělohávková (2010) pozitivní případy lidí s Aspergerovým syndromem. Lidé s AS, kteří se projevují spíše pasivním dojmem a nemívají problematické chování, dokážou zvládnout běžnou školní docházku a nastoupit do vhodného zaměstnání. Přestože bývají svým okolím vnímáni jako jiní a zvláštní, často velmi introvertní, vyberou si vhodného životního partnera, se kterým založí rodinu.

Žáci s lehkým mentálním postižením dochází do základních škol praktických. Bazalová (2017) uvádí, která cílová skupina dětí má právo na vzdělávání v základní škole speciální, pokud nejsou vzděláváni jinak. Toto právo mají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, žáci se souběžným postižením více vadami a žáci s PAS. V září 2017 bylo zavedeno povinné školní vzdělávání pro děti, které k 31. srpnu daného roku dovrší věk pěti let. V rámci speciálních mateřských škol navštěvují děti s PAS obvykle mateřské školy speciální pro děti s mentálním postižením anebo mateřské školy logopedické. Další možností je, že děti mohou být rok před zahájením povinné školní docházky umístěny do přípravné třídy základní školy. Zařazení do přípravné třídy se děje za účelem vyrovnání vývoje dítěte na základě posouzení poradenského zařízení.

Čadilová, Žampachová (2017) považují zařazení dítěte s PAS do předškolního zařízení za velice důležité. Mateřské školy umožní dítěti získat zkušenosti s pobytem v dětském

kolektivu. Pomocí vizuálních pobídek a za stálého povzbuzování se dítě učí pracovat ve strukturovaném prostředí a zapojovat se do smysluplných aktivit. Vizuálně prezentovaný denní režim činností srozumitelně informuje dítě o tom, co má dělat. To vše pomáhá dítěti odpoutat se od svých oblíbených, specifických a stereotypních činností a zájmů.

Každé malé dítě může mít větší či menší potíže s počáteční adaptací a začleněním do skupiny vrstevníků ve školním zařízení. Čadilová, Žampachová (2017) uvádějí, že dítě s autismem může však při odloučení od svých blízkých prožívat až extrémní úzkost. A naopak některé děti s autismem s odloučením nemají problém. Většina těchto dětí však mívá potíže se začleněním do kolektivu, s přijetím pravidel a podřízením se požadavkům z důvodu své malé schopnosti adaptability. Vzhledem k nepochopení nastavených pravidel a požadavků nejsou děti schopny stanovená pravidla uplatňovat a požadavky plnit. Počáteční adaptace dítěte vyžaduje až nadstandardní pomoc.

Speciální školy jsou pro žáky s PAS velmi vhodné z mnoha důvodů. O žáky zde pečují a vyučují a vychovávají je speciální pedagogové, vychovatelé a asistenti pedagoga, jsou vybaveny mj. speciálními hračkami, kompenzačními pomůckami i relaxační místností. V jednotlivých třídách bývá pouze šest až osm žáků. Do tříd jsou žáci rozděleni dle typu postižení a je jim vytvořen individuální vzdělávací plán, který respektuje speciální vzdělávací potřeby žáka. Díky tomu mohou pedagogové lépe vyhovět individuálním potřebám žáků a pracovat s nimi dle jejich možností a dispozic. „*Tvorba individuálního vzdělávacího programu vychází z komplexní psychologické, speciálně pedagogické a pedagogické diagnostiky. Sestavuje ho tým odborníků (za vedení třídního učitele) s přizváním rodičů, příp. ve spolupráci se samotným vzdělávaným jedincem. Plán je v pravidelných intervalech kontrolován, doplňován a měněn, vždy na základě efektivnosti přijatých vzdělávacích opatření a výsledků, jichž žák/student dosáhl.*“ (Černá, 2008, s. 169)

Čadilová, Žampachová (2016) uvádějí, že individuální vzdělávací plán žáka s autismem musí vycházet z míry jeho postižení a vývojové úrovně. Je nutné, aby bylo přihlédnuto k přidruženému postižení, poruše či onemocnění, např. ke smyslovým vadám, k mentálnímu postižení, epilepsii, agresivitě, sebepoškozování či k depresi. U dětí s autismem se objevují specifické poruchy učení a chování, vývojové poruchy řeči, poruchy aktivity a pozornosti, úzkostné poruchy, obsedantně kompulzivní porucha a dyspraxie jemné nebo hrubé motoriky. Porucha autistického spektra se bez dalších poruch a onemocnění vyskytuje jen vzácně a obvykle bývají přidruženy dvě i více poruch či onemocnění.

Funkční a kvalitní individuální vzdělávací plán je nutné vytvářet pro děti s PAS ve všech typech a stupních škol a školských zařízení, včetně předškolních.

1.3.1 Výchovné a vzdělávací metody

V oblasti speciální pedagogické péče se aplikuje kognitivně behaviorální terapie a metodika strukturovaného učení. Cílem aplikované behaviorální terapie je úprava nejen sociálního a emočního chování, ale i jazykového projevu. Thorová (2016) ve své knize popisuje za stěžejní individuální výuku. Důležité je pozitivní odměňování, které v rámci terapie posiluje žádoucí chování. Tresty se neukládají, v případě problémového chování se použije důrazné „ne“ nebo ignorace. Poskytuje se fyzická a verbální pomoc, která se postupně snižuje. Postupně se upevňuje správné chování a pokroky jsou zaznamenávány. Hlavním cílem metodiky strukturovaného učení je nácvik funkční komunikace. Metodika klade důraz na individuální přístup ve vzdělávání a její podstatou je vizualizace a strukturalizace. „*Strukturalizace znamená vnesení jasných pravidel, zprůhlednění posloupnosti činností a jednoznačné uspořádání prostředí, ve kterém se člověk s PAS pohybuje.*“ (Thorová, 2016, s. 402) Dle Thorové (2016) takovýto přístup umožní v určitém směru kompenzovat handicap poruchy. Řád a logičnost eliminuje zmatek a nejistotu. Pocit bezpečí a jistoty umožní dítěti lépe se učit, přijímat nové úkoly a akceptovat nepředvídatelné události. Specifický přístup strukturalizace je vhodný pro zlepšení adaptivity a celkově pomáhá snižovat úzkostné stavy. Lze jej aplikovat nejen ve školách, ale i v domácím prostředí.

Šporclová (2018) ve své knize uvádí, že děti s autismem se vyznačují lepší vizuální pamětí, vlivem které jim vizuální podpora výrazně pomáhá objasňovat verbální sdělení, udržovat informace, zajišťovat předvídatelnost a eliminovat nejistotu. To přispívá k jejich větší samostatnosti a sebevědomí. Za pomoci vizuální podpory se dítě snáze orientuje v čase a prostoru, tím může docházet k jeho celkovému zklidnění a ke zmírnění problémového chování.

Thorová (2016) jako prostředky využívané k vizuální podpoře jmenuje denní režimy, procesuální schémata, písemné pokyny a barevné kódy.

Miller, Smith (2016) uvádí kognitivně vývojovou metodu, která bývá v dnešní době nazývána Millerovou metodou. Millerův přístup je odlišný od aplikované behaviorální analýzy (ABA).

„Zatímco ABA se snaží omezit anebo eliminovat nežádoucí chování, Millerova metoda se snaží ovládnout energii přítomnou v elánu, obsesivním a kompulzivním chování autistických dětí a převést ji v užitečné, interaktivní změny, na základě, kterých bude možno budovat flexibilitu a komunikaci. Tento přístup považuje potřebu dětí s autismem dosáhnout svého

za každou cenu za přednost, jejíž energii je možno usměrnit a využít pro učení.“ (Miller, Smith, 2016, s. 19)

Miller, Smith (2016) ve své knize popisují další rozdíly v přístupu oproti metodě ABA. Dle metody ABA se doporučuje nepatřičné chování nebo záchvat vzteku dítěte ignorovat, případně ho izolovat od ostatních dětí. Millerova metoda doporučuje v tomto případě dítě „neopustit“, ale naopak mu poskytnout zvýšenou pozornost, snažit se jej zaujmout a více se mu přiblížit. Při výuce vyžaduje ABA, aby dítě sedělo. Millerova metoda však zastává názor, že pro nervový systém a smyslové vnímání dětí s autismem je přirozenější učit se při činnostech a pohybu, za pomoci konkrétních příkladů. ABA za účelem dosažení spolupráce ze strany dítěte užívá odměn. *„Millerova metoda zavádí systémy repetitivních rutin, které jsou vytrvale rozšiřovány, jsou stále složitější, jsou přerušovány s cílem podnítit spontánní iniciativu a přimět dítě ke komunikaci. Dále tato metoda učí děti zobecňovat naučené dovednosti přechodem z jednoho prostředí do druhého. Pomocí přenosu si dítě rozšiřuje svou symbolickou kapacitu schopností.“* (Miller, Smith, 2016, s. 20)

1.3.2 Augmentativní a alternativní komunikace

Augmentativní a alternativní komunikace (dále AAK) byla vytvořena a uzpůsobena lidem, kteří nedokážou komunikovat mluvenou řečí a často se z důvodu svého postižení nemohou dorozumívát ani psaným projevem. *„Americká asociace pro řeč, jazyk a sluch (ASHA) definuje AAK jako oblast klinické praxe, která se pokouší přechodně nebo trvale kompenzovat projevy postižení u osob s těžkými expresivními komunikačními poruchami – tedy těžkými poruchami v oblasti řeči, jazyka a psaní. Laudová popisuje rozdíl mezi augmentativními a alternativními systémy. Augmentativní (z lat. augmentare – rozšiřovat) systémy komunikace mají podporovat již existující, ale pro běžné dorozumívání nedostatečné komunikační schopnosti. Alternativní komunikační systémy se používají jako náhrada mluvené řeči.“* (Šarounová, 2014, s. 9-10)

Alternativní dorozumívací systémy bývají založené na jednoduchosti. Slowík (2016) uvádí, že mají velmi zjednodušená gramatická pravidla a některé komunikační systémy jsou agramatické.

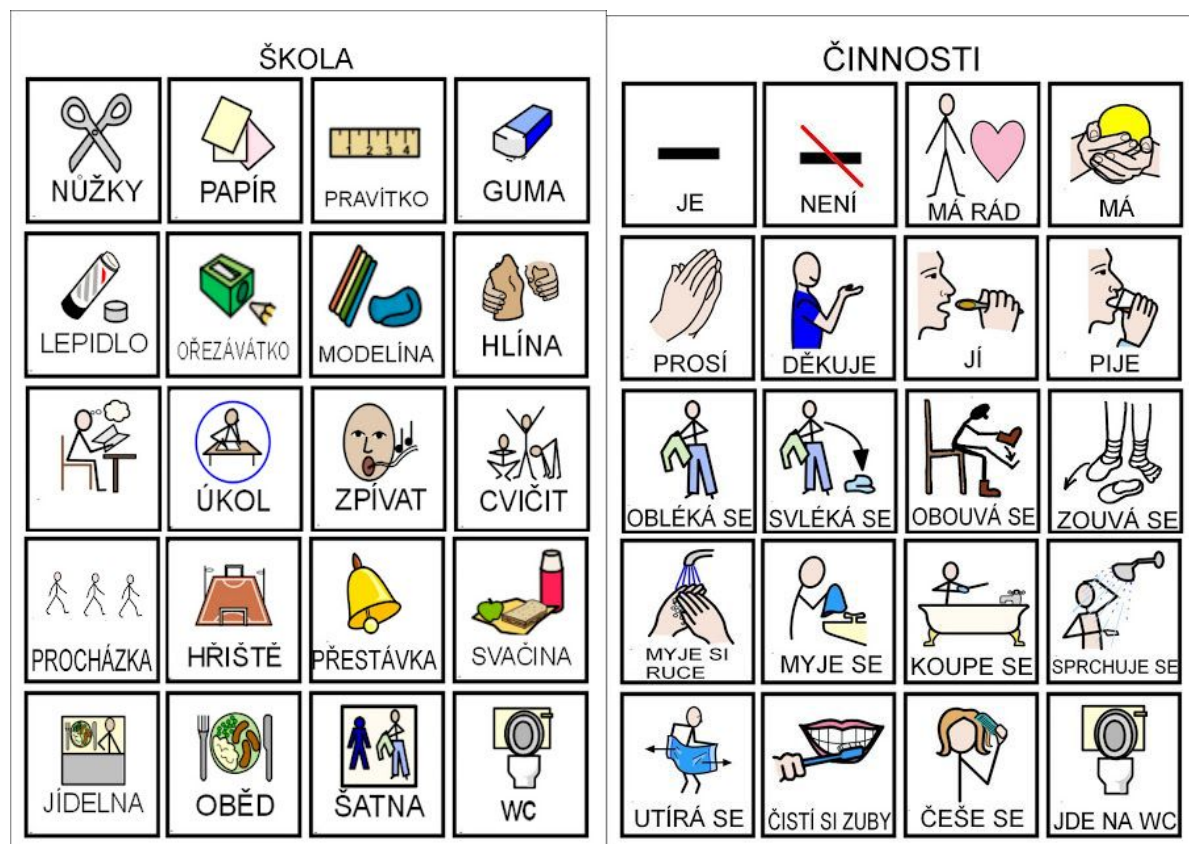
Podle Šarounové (2014) jsou u lidí s PAS nejčastěji využívanou metodou bez pomůcek manuální znaky a jako pomůcky se používají symboly, fotografie, psaná slova, komunikační knihy, technické pomůcky, tablety a počítače. Tyto metody se využívají nejen pro podporu aktivního dorozumívání lidí s PAS, ale také pro jejich porozumění řeči a dění kolem nich.

The Picture Exchange Communication System (PECS) je pro osoby s PAS vhodný způsob komunikace bez mluvené řeči. Ke komunikaci se využívají kartičky s obrázky, symboly, slovy nebo fotografiemi. Kartičky se vyrábí z běžného papíru nebo čtvrtky a poté se zalaminují v takovém formátu, aby je mohlo i dítě s motorickým postižením dobře uchopit.

Pro děti s autismem je potřebné zvolený formát a velikost dodržovat, neboť i odlišná velikost obrázků by mohla být pro ně matoucí. Šarounová (2014) poukazuje na studie, které ukázaly, že používáním této metody dochází u lidí s autismem k rozvíjení verbálního jazyka a napomáhá k potlačení záchvatů vzteku a zvláštního chování.

Př.: Dítě, které nedokáže říct, že má hlad či žízeň, začne plakat, rodič nebo vychovatel však nemusí vždy pochopit, proč pláče. S pomocí komunikačního obrázku, může dítě přesně ukázat svou potřebu.

Slowík (2016) ve své knize zmiňuje úspěšné využívání piktogramů u dětí s autismem. Jedná se o jednoduché a srozumitelné komunikační obrázky, které se dají používat i k vyjádření jednoduchých vět. V alternativní komunikaci se využívají ucelené systémy např. Bliss nebo Makaton, které jsou utvářeny obrázkovým písmem, které je možné spojovat pohybovými znaky. (viz obr. 1)



Obr. 1 Piktogramy (Pinterest, 2022)

2 Volný čas

Volný čas je nedílnou součástí života každého člověka. Lidé svůj volný čas mají možnost ovlivňovat, zvolit si, jakými činnostmi jej budou vyplňovat, jakým aktivitám se budou věnovat dle svých osobních hodnot a priorit. Činnosti, které je baví, jim napomáhají v seberealizaci, pomáhají jim budovat svou identitu, navazovat vztahy s ostatními lidmi a nacházet smysluplnost života. Způsob trávení volného času ovlivňuje velkou měrou kultura společnosti, společenské změny, technologický pokrok a také osobní dispozice jednotlivců. *„Při definování volného času rozlišujeme mezi volným časem v širším smyslu a volným časem v užším smyslu. Jako volný čas v širším smyslu se označuje veškerý čas mimo pracovní dobu, tedy včetně spánku, jídla, péče o vlastní tělo, cesty do práce (školy) atd. Volný čas v užším smyslu v sobě nezahrnuje časové úseky spojené s prací, jako např. cestu do práce, spánek nebo jiný nutný odpočinek. Nezahrnuje také činnosti, které jsou pevně zakotveny v osobním denním programu jednotlivce.“* (Kaplánek, 2012, s. 25)

Kaplánek (2012) ve své knize vysvětluje, že zatímco předchází kvantitativní vymezení pojmu pojímá volný čas jako to, co zbude, existuje oproti tomu také kvalitativní pozitivní vymezení volného času. Volný čas v tomto pojetí je chápán jako čas svobody. Čas, který můžeme svobodně využívat dle své volby a vůle např. pro zábavu, sport, umění, tvorbu, odpočinek atd.

Děti nemohou o svém volném čase samostatně rozhodovat. Hlavní slovo mají jejich rodiče a velice tedy záleží na hodnotách a prioritách rodičů, na vzájemné komunikaci a také empatii a ohledech rodičů vůči svým dětem. Rodiče často s dobrým úmyslem, aby se jejich dítě nenudilo, vyplní jeho volný čas řadou zájmových kroužků např. na rozvíjení jazykových znalostí či hudebního talentu, pohybových aktivit a sportu, kroužků kreativity apod. Avšak pokud má dítě zájmových činností tolik, že už mu nezbývá čas na hru, kterou by si mohlo samo určovat, může u něj dojít k přetížení a stresu. Děti potřebují dostatek pohybu, např. v rámci sportu, ale měly by mít čas i na sebe, na kamarády, koníčky a obyčejný pohyb venku. Vzhledem k růstu měst a neustále postupující zástavbě volných pozemků, ubývá přirozeného prostředí pro spontánní hry dětí, pro rozvíjení fantazie a pro dobrodružné objevování s kamarády bez neustálého dohledu dospělých. *„Děti potřebují smyslové zkušenosti a svobodu.“* (Weber, 2015, s. 147)

Podle Webera (2015) přestože dochází k neustálému ubývání přírodních ploch, prohloubit kontakt dětí s přírodou není nemožné. V rodině intenzivní spoluprožívání přírody

může posílit i vzájemné vztahy a pomáhá k většímu sblížení rodičů se svými dětmi i sourozenci navzájem.

Koucká (2021) upozorňuje na přirozenou potřebu dětí mít kontakt se svými vrstevníky. Společenským problémem je, že v současné době se řada volnočasových aktivit přesunula do virtuálního prostředí, např. do on-line her, a místo toho, aby děti rozvíjely svou reálnou osobnost a reálné vztahy, rozvíjí své virtuální já a virtuální vztahy.

„Přitom z psychologického hlediska je v období dětství nejdůležitější rozvoj osobnosti dítěte, jaké vlastnosti si děti rozvinou, jaké získají životní hodnoty a postoje. Jak budou navazovat a udržovat vztahy, zda budou umět spolupracovat a zároveň být samostatné. Zda si budou umět stanovit cíl a držet se cesty k němu, ale také zda zvládnou svůj cíl pružně změnit, ukáže-li se jako nereálný. Jak si nastaví svůj systém hodnot a pochopení toho, že jiní lidé vidí věci jinak. To vše je velice důležité pro jejich budoucí život. Osobnost dětí a jejich odolnost se rozvíjí nejvíce jen tak mimochodem. Tím, že s nimi trávíme čas, že jim dovolíme chodit ven a vidat se s kamarády. Že jim necháme prostor zkoušet si, co potřebují, a nenecháme je utéct z reality do světa on-line.“ (Koucká, 2021, s. 20-22) Děti mohou svůj volný čas trávit zábavou, relaxací anebo rozvíjením určité dovednosti.

Vzhledem k tomu, že děti s autismem preferují řád a pravidelnost, je potřeba jim jejich volný čas strukturovat. Nejen pro dítě, ale i pro rodinu a blízké okolí je třeba, aby byl volný čas dítěte s autismem naplňován vhodnými aktivitami, tím je možné zabránit nevhodným projevům dítěte, např. záchvatům vzteku, sebepoškozování, frustraci apod. Pomocí hry si dítě osvojí získávat pozornost správným způsobem. Pro děti s autismem je velice přínosný pobyt venku a v přírodě, rády pozorují nebe, mraky, na stromech mihotající se listí, po zemi lezoucí broučky, hrají si s pískem atd. Volný čas zahrnuje nejen smysluplné činnosti, ale i relaxaci a odpočinek, který potřebují děti i rodiče.

2.1 Hra

Každé dítě si rádo hraje. Hry děti baví a vyplňují jim jejich volný čas, a přitom je postupně rozvíjejí. Pro dětský vývoj shledává Weber (2015) hru nenahraditelnou. Dítě, kterému by bylo znemožněno, aby si hrálo, by onemocnělo, jako kdyby bylo vychováno bez jakýchkoli vazeb. Spolu s fyziologickými potřebami (dýchání, spánek, pití a jídlo) a emocionálních mezilidských vztahů je hraní třetí základní životní potřebou.

„Rozvoj hry souvisí s jednotlivými etapami vývoje dítěte“ (Čadilová, Žampachová, 2017, s. 61) Jelínková (2000) ve své práci popisuje dětskou hru. Ve čtyřech měsících věku se

u zdravého dítěte objevuje manipulační hra. Kolem osmi až devíti měsíců již zvládá hru kombinační. Dítě chápe, jak věci spolu souvisejí, dokáže smysluplně spojovat předměty. Kolem dvou let pochopí funkci předmětů a jeho hra se stane funkční. Používá předměty k účelu, ke kterému jsou určeny, např. hřebenem češe panenku. Funkční hra postupně přerůstá ve hru symbolickou, dítě si na něco hraje, např. na maminku, na paní doktorku atd.

„Jedním z deficitů poruchy autistického spektra je narušená schopnost herních aktivit. Řada dětí s autismem preferuje samostatnou hru, ve které často uplatňují zvláštní zájmy a spontánně si neosvojí vyšší vývojové úrovně hry.“ (Čadilová, Žampachová, 2017, s. 62) Podle Jelínkové (2000) většina dětí s autismem dobře zvládá hru manipulační i kombinační. U těchto her není potřeba představivost, výsledek hry je viditelný. Dítě si může hrát samo, nepotřebuje spoluhráče či partnera. Funkční hru zvládnou jen ty děti, které mají zachovanou schopnost napodobovat. Některé však pouze napodobují, chybí jim kreativní využití zkušeností. Řada dětí s autismem nedokáže využít předmět funkčně. Tyto děti využívají hračky ke stereotypním aktivitám. Místo toho, aby s autíčky jezdily, pouze otáčejí jen jejich kolečky. Strkají věci do úst i ve věku, kdy zdravé děti už takto s předměty nezachází.

Thorová (2016) ve své knize uvádí, že se symbolickou hrou má potíže většina dětí s poruchou autistického spektra. Neschopnost symbolické hry pramení z vazby na realitu. Hra dětí s autismem je velmi omezená a stereotypní. Tyto děti dávají přednost rituálům a repetitivním činnostem, rády dělají věci stejným způsobem, obvykle je zajímá určitá ojedinělá věc nebo oblast. Nové věci je mohou spíše rozčilovat. Z tohoto důvodu je obtížné je zaujmout, zabavit, vtáhnout do hry.

Newman (2004) doporučuje při hře je vytvořit optimální, tiché a dostatečně osvětlené prostředí, pohodlné sezení, aby dítě nic nerozptylovalo. Také je potřeba hru správně načasovat, aby dítě bylo odpočínuté, dobře naladěné a hru nic nerušilo.

Je vhodné odstranit z dosahu přebytečné věci a hračky, aby se pozornost dítěte zbytečně netříštila. Při hře a komunikaci je vhodné zaujmout pozici naproti dítěti, aby dítě na svůj protějšek dobře vidělo a nemuselo se otáčet. Každou novou dovednost je nutné představit co nejjednodušeji a dát na ni dostatek času, např. při navlékání korálků začít s velkými korálky a až po zvládnutí činnosti pokračovat s navlékáním o něco menších korálků. S dětmi s PAS je nutné každou dovednost opakovaně, dlouhodobě procvičovat, aby si ji osvojily. Procvičováním při hře se dovednosti přirozeně upevňují. Složitější dovednosti je vhodné rozdělit na jednotlivé dílčí kroky a po zvládnutí prvního kroku, přejít k nácviku dalšího. Započatou činnost je nutné vždy dokončit, a v případě, že dítě odmítne, dokončíme ji my. Dítě neustále motivujeme, povzbuzujeme a chválíme. U dětí s postižením se osvědčila velmi intenzivní, nadšená

až přehnaná chvála, tleskání atd. Vždy při tom zdůrazníme, za co chválíme. Vhodné jsou i menší odměny. Přesto nemusí být reakce dítěte dle očekávání, v tom případě je zapotřebí obrovské trpělivosti a rozhodně se nenechat odradit. Je dobré se neupínat na samotnou činnost, ale sledovat spíše dítě, naladit se na něj, často samo dokáže navést na hru, či obměnu hry, která ho bude bavit. Můžete jej následovat a napodobovat.

Při hře je důležitá radostná nálada, vyvolání pocitu potěšení. Hrát si s dítětem se dá na rozmanitých místech s různými předměty, nebo i bez nich, v obýváku, při koupání ve vaně, na zahradě, na louce atd. Při hrách se přirozenou formou rozvíjejí různé dovednosti, např. motorika, běhání, skákání, kreslení, modelování atd.

2.2 Společenská hra

Některé děti s autismem mají problém přijmout blízkost dalších osob, nemají rády fyzický kontakt s cizími lidmi, např. objímání, doteky. Potřesení nebo plácnutí rukou jim však obvykle nevadí.

Čadilová, Žampachová (2017) ve své knize uvádí, že děti s PAS obvykle nenapodobují spontánně činnosti, které dělají jiní lidé (rodiče, sourozenci). V případě nápodoby postrádá jejich chování rozmanitost, omezuje se pouze na naučené a opakované aktivity. Při společných aktivitách a dětských hříčkách neprojevují tyto děti radost anebo jen malou a chvilkovou. Řada dětí při hře odmítá spolupracovat, dává přednost individuálním stereotypním činnostem. Jiné děti jsou schopny tolerovat partnera při hře, ale neumí s ním spolupracovat, věnují se paralelní hře. Pro úspěšné sociální vztahy je však potřeba, aby se dítě s autismem naučilo skupinové hře a bylo tak v kontaktu se svými vrstevníky. V rodině je více než vhodné zapojit do společných her sourozence. Tyto cílené hry umožňují posilování vzájemné sourozenecké vazby a nácvik sociálního chování, které se pak může dále rozvíjet v širších dětských kolektivech a tím zvýšit šance na začlenění dítěte do kolektivu.

Griffin a Sandler (2012) radí motivovat dítě ke společné hře jeho oblíbenými činnostmi, které ovládá a cítí se při nich bezpečně. Výbornou motivací je používání hraček, které má dítě rádo. Je vhodné počet spoluhráčů navyšovat postupně. Společenská hra je aktem pospolitosti. Skupinová hra prospívá dítěti a vede ke zlepšení jeho sociálního chování a k získání sebevědomí. Aby tato forma integrace byla úspěšná, je třeba dítě učit herním dovednostem a vhodně upravit herní prostředí. Dětem vyhovují klidní a laskaví lidé, s nimi se cítí lépe. Zásadní problémy v porozumění jim způsobuje užívání slov s více významy a vzhledem k jejich těsné vazbě na realitu nechápují různé fráze a nadsázky, které řada lidí v běžné komunikaci

užívá. Odmítají se účastnit skupinové hry, neboť jim není zcela jasné, co druzí dělají a nechápou pravidla hry. Neví, co se od nich očekává. Pro děti s PAS není snadné se vcítit do druhých lidí a rozpoznat jejich pocity, emocionální stavy a očekávání. Zároveň se neumí podívat na situaci z pozice druhé osoby. Vzhledem k těmto okolnostem se jim vztahy navazují velmi obtížně a při hře se zdravými dětmi se mohou lehce stát neoblíbenými, neboť jejich chování může být v některých okamžicích společensky nepřijatelné. Zdravé děti nemusíme učit sociálním a emocionálním dovednostem, vše si osvojují přirozenou cestou. Dětem s autismem však musíme pomoci rozvinout jejich emocionální a sociální vědomí a porozumění.

Pro zapojení dítěte do hry je vždy nutné důkladně a s trpělivostí vysvětlit pravidla, přizpůsobit tempo hry, názorně ukázat, co má dítě dělat, a dát mu znamení vždy, když je na řadě.

Bittmannová, Bittmann (2018) doporučují zapojení dětí do vhodných volnočasových a zájmových kroužků a aktivit, které umožňují sociální kontakt se svými vrstevníky a rozvíjejí jejich sociální a komunikační dovednosti, v některých případech i talent. Důležité je, aby zvolená zájmová činnost dítě bavila a rozvíjela jeho schopnosti. Pocit úspěchu je pro dítě zásadní k formování zdravého sebevědomí.

2.3 Rodinné a sourozenecké vztahy

Čadilová, Žampachová (2017) ve své knize zdůrazňují zásadní vliv rodičů na sociální vývoj svého dítěte jejich výchovou a neustálou vzájemnou interakcí. Intaktní dítě dokáže naplňovat očekávání rodičů a poskytuje jim zpětnou vazbu v emoční oblasti. Interakce mezi rodičem a dítětem s autismem je však odlišná, neboť sociální vývoj dítěte je opožděný. Standardní požadavky rodičů neodpovídají možnostem dítěte. Ve vztahu dochází k nedorozumění a k nepochopení zvláštního chování dítěte. Dítě nedokáže naplnit očekávání rodičů, neboť nerozumí jejich požadavkům. Výchovné metody selhávají, vzájemný vztah je narušen. Výsledkem jsou pochybnosti rodičů o svém výchovném působení a jejich okolí je v těchto pochybnostech může ještě utvrzovat. Z tohoto důvodu je nezbytné vyhledat odbornou pomoc a podporu. Dr. Miller (2016) zastává názor, že předpokladem úspěšné výchovy dítěte je vidět jej takového jaký je, a nikoliv takového jakého bychom ho chtěli mít.

Výchova dítěte s autismem je velice náročná a je velkou zátěží pro celou rodinu. Pozitivní rodinné a sourozenecké vztahy však přispívají k harmonickému rodinnému prostředí. Dítěti je potřeba se neustále věnovat a v řadě případů (v souvislosti s mírou postižení) se o něj starat a pečovat po celý jeho život. Existuje řada okolností, které mohou být pro zdravé dítě

překážkou v pozitivním přijetí svého sourozence s autismem. Specifické zvláštní chování dítěte s autismem bývá pro ostatní zdravé děti velmi těžké pochopit.

Richman (2015) ve své knize popisuje problémové situace, které mohou v rodině nastat. Případná agresivita nebo sebezraňování může sourozence děsit. Rodiče zdravým sourozencům věnují méně pozornosti, dávají dítěti s autismem za chtěné chování sladkosti a tím se ostatní sourozenci mohou cítit odstrčeni. Je po nich vyžadována pomoc a odpovědnost větší, než jaké jsou ve svém věku schopni. Mohou být vystavováni smutku rodičů a posměchu spolužáků. Takovéto problémy a řada dalších se podílí na vytváření rodinných vztahů a vztahů s vrstevníky a mohou i ovlivnit sebepojetí dítěte.

Děti nemají emocionální sílu ani slovní pohotovost, aby takovému chování úspěšně čelily. Většinou nechápou, že v tíživé situaci nejsou samy.“ (Richman, 2015, s. 96)

Stává se, že se u dítěte projeví žárlivost na sourozence, ke kterému mají rodiče odlišný, mnohem tolerantnější přístup a za účelem získání pozornosti začne svého sourozence napodobovat, uchýlí se k regresi, anebo i k negativním vzorcům chování.

Pro vytvoření pozitivního vztahu mezi sourozenci je tedy důležité, aby rodiče zdravému dítěti vysvětlili chování jeho sourozence a přiblížili mu autismus jako nemoc. Bittmannová, Bittmann (2018) zmiňují, že před sdělením diagnózy sourozencům, je nejprve nutné o ní vhodnou formou informovat samotné dítě s hendikepou. Je v každém případě nezbytné přizpůsobit komunikaci a podávání informací věku dítěte a jeho rozumovým a komunikačním schopnostem. Je třeba mu vysvětlit, že druhý sourozenec potřebuje více péče a proč, a samozřejmě se snažit co nejvíce pozornosti projevovat i svému zdravému dítěti a také jej chválit. I když potřebujeme jeho pomoc, nesmíme na něj přenést větší díl odpovědnosti, než přísluší jeho věku. V případě posměchu jeho kamarádů či spolužáků je nutné s ním nacvičit vhodné odpovědi a reakce na takové posměšky a snažit se jej vést k pozitivnímu nadhledu. Pro upevňování vzájemných sourozeneckých vztahů je vhodné, aby rodiče sourozence pozitivně pobízeli a motivovali ke společnému trávení volného času, ke sdílení stejných činností, a i když každý z nich se věnuje činnosti jiné, mohou si hrát vedle sebe. Dochází-li mezi sourozenci k úspěšnému zvyšování interakce, zdravé dítě může využít jednoduchá základní pravidla aplikované behaviorální analýzy.

Richman (2015) popisuje několik rad pro zdravého sourozence k fungující komunikaci se sourozencem s autismem. Při každé komunikaci je vždy třeba oslovit sourozence s autismem jménem, ujistit se, že se dívá a poslouchá. Je nutné mu dávat vždy jen jeden pokyn a nechat mu čas, aby si mohl úkol promyslet. Je vhodné mu názorně ukázat, co má dělat. Pokud činnost udělá správně, je třeba mu vždy poděkovat, případně zatleskat a projevit radost. V případě

pozitivních vztahů mezi sourozenci mohou začít rodiče vytvářet situace, kdy dítě s autismem má možnost iniciovat kontakt se svým sourozencem. Dále rodiče nacvičují s dětmi společné pohybové a střídavé hry, které podporují spolupráci a pozitivní emoce mezi dětmi. Dítě vyrůstající v rodině se sourozencem s autismem je tím ovlivňováno i pozitivně. Toto rodinné prostředí učí vzájemné podpoře všech jejích členů, podporuje schopnost pomáhat, rozvíjí pocit odpovědnosti, učí trpělivosti a také přijímat a tolerovat lidi, kteří jsou odlišní.

„Sourozenci dětí s PAS jsou více uzavření, bývají mentálně dospělejší než děti se zdravým sourozencem, oproti svým vrstevníkům musí být více zodpovědní sami za sebe.“
(Šporclová, 2018, s. 81)

3 Kvalitativní výzkumné šetření

Kvalitativní metody výzkumu se uplatňují v nejrůznějších oborech např. v psychologii, sociologii, pedagogických vědách a v mnoha dalších. „*V sociálních vědách neexistuje oblast, kde by se neprováděl kvalitativně orientovaný aplikovaný výzkum. Intenzivní zájem o kvalitativní přístupy vznikl jako reakce na jednostranný postoj, který za hodnotný výzkum považoval pouze statistické experimentální nebo observační studie hodnotící měřitelné vlastnosti objektů.*“ (Hendl, 2012, s. 19) Častou aplikovanou metodou kvalitativního výzkumného šetření je rozhovor. „*Základem je kladení otázek, které mohou být uzavřené (respondent volí z nabízených variant), otevřené (volné odpovědi), nebo polouzavřené (poslední z variant dává možnost doplnit volnou odpověď).* Rozhovor jako výzkumná metoda se od běžného rozhovoru odlišuje tím, že je dopředu připraven. *Bud' jsou zformulovány všechny otázky (řízený strukturovaný rozhovor), nebo alespoň základní osnova vedení rozhovoru (volný rozhovor). Velmi záleží na navázání kontaktu a vytvoření atmosféry důvěry. Pro všechny respondenty musejí být v průběhu rozhovoru zajištěny stejné podmínky. Z rozhovoru je pořizován záznam (písemný, nahrávka).*“ (Kraus, 2008, s. 33-34) Kvalitativního výzkumného šetření se ve většině případů účastní menší počet dotázaných. K rozhovoru s dotázaným je třeba přistupovat nepředpojatě, bez svých osobních očekávání a manipulace při kladení otázek. „*Hlavním cílem je pochopení celkového kontextu a emočních a psychosociálních aspektů určitého typu lidského jednání, které se promítá do celospolečenských jevů. Spíše než zjišťováním, v jaké míře se daný jev vyskytuje, se kvalitativní výzkum zabývá otázkami „proč“ a „jak“.* Výsledkem by mělo být porozumění situaci.“ (Kraus, 2008, s. 36)

3.1 Design průzkumu

Podle Škvaříčka a Šed'ové (2014) znamená design výzkumu rámcové uspořádání nebo plán výzkumu.

K průzkumnému šetření byl sestaven plán s následujícími základní podmínkami jeho realizace.

- Zvolení výzkumné metody.
- Stanovení cíle průzkumného šetření a cílové skupiny dotazovaných.
- Stanovení výzkumných otázek.
- Příprava rozhovoru.
- Realizace průzkumného šetření.
- Analýza výsledků průzkumného šetření.

3.1.1 Výzkumná metoda

Pro účely průzkumného šetření byla zvolena metodika kvalitativního výzkumného šetření interpretativní fenomenologická analýza a technika polostrukturovaného rozhovoru.

Účelem interpretativní fenomenologické analýzy je porozumění prožívané zkušenosti člověka. „*Tento přístup poskytuje více prostoru pro kreativitu a svobodu výzkumného procesu než jiné kvalitativní přístupy. Osvědčuje se v případech, kdy je předmětem výzkumu neobvyklá skupina nebo situace.*“ (Koutná Kostínková, Čermák, 2013, s. 9) Dle Koutné Kostínkové a Čermáka je obvyklým znakem této studie nižší počet respondentů. Detailní analýza zkušenosti vyžaduje zaměření se na menší zkoumaný vzorek. Pro výběr vzorku je zásadní jeho homogenita a aby splňoval kritéria pro zadané téma (fenomén).

Podle Bláhy se pro polostrukturovaný rozhovor předem připraví seznam otázek, ale způsob, forma odpovědí na tyto otázky zůstává víceméně volná. Za účelem rozhovoru je vytvořeno schéma neboli jádro rozhovoru, které je závazné, je však možné měnit pořadí otázek.

3.1.2 Cíle průzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem průzkumného šetření je popis a analýza možností trávení volného času dětí s autismem v rodině a ve dvou pražských organizacích realizujících volnočasové aktivity pro děti s PAS. Pro účely průzkumného šetření byl zvolen záměrný výběr výzkumného vzorku, aby byla zajištěna vhodnost dotazovaných osob. Cílovou skupinou průzkumného šetření č. 1 jsou rodiče žáků základní školy speciální. Školu navštěvují žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, více vadami a autismem z Prahy a blízkého okolí. Výběr dětí byl proveden na základě diagnostikované poruchy autistického spektra.

Cílovou skupinou průzkumného šetření č. 2 jsou výchovní pracovníci ze dvou organizací poskytujících dětem s PAS mimoškolní volnočasové a zájmové aktivity v Praze.

Za účelem dosažení cílů průzkumu byly sestaveny výzkumné otázky.

Výzkumné otázky průzkumného šetření č. 1

HVO: Jaké jsou možnosti trávení volného času u dětí s autismem?

DVO1: Jakým činnostem se věnují ve svém volném čase děti s autismem?

DVO2: Hrají si děti s autismem ve svém volném čase se svými sourozenci?

DVO3: Jakých organizovaných volnočasových aktivit se děti s autismem účastní?

DVO4: Co znemožňuje dětem s autismem využívat organizovaných volnočasových aktivit?

Výzkumné otázky průzkumného šetření č. 2

HVO: Jaké jsou možnosti trávení volného času u dětí s autismem?

DVO1: Jaké volnočasové aktivity jsou nabízeny dětem s PAS v regionu Praha?

DVO2: O jaké volnočasové aktivity je největší zájem?

DVO3: Jaká jsou specifika práce s dětmi s PAS v organizované volnočasové aktivitě?

DVO4: Do jaké míry má pravidelná účast dětí s PAS v organizovaných volnočasových aktivitách vliv na jejich sociální interakci?

3.1.3 Příprava rozhovoru

První průzkumné šetření zaměřující se na způsob trávení volného času dětí s autismem bylo realizováno v létě roku 2021. Předem bylo připraveno deset otázek, které byly směřovány k výzkumným cílům. Byl stanoven předběžný časový odhad délky rozhovoru. Během přípravy na průzkumné šetření byli vytipováni vhodní respondenti splňující podmínky cílové skupiny.

Druhé průzkumné šetření bylo realizováno v létě 2022 a zkoumá skutečnou nabídku mimoškolních volnočasových aktivit pro děti s PAS v Praze. Předem bylo připraveno jedenáct otázek, které byly určeny pro zástupce organizace poskytujících mimoškolní volnočasové a zájmové aktivity. Výzkumné otázky byly opět formulovány za účelem dosažení výzkumných cílů. Cílové organizace a kontakty byly vyhledávány na webových stránkách.

3.1.4 Realizace průzkumného šetření 1

S dotazy ohledně volného času žáků základní školy speciální byl osloven vždy jeden z rodičů dítěte přímo ve školním zařízení. Osloveno bylo sedm rodičů, ze kterých pět rodičů souhlasilo s účastí v průzkumném šetření. Dva oslovení rodiče se průzkumu odmítli zúčastnit. Rodiče byli předem informováni o účelu a cíli průzkumu, o předpokládaném časovém rozsahu, obsahu rozhovoru, o průběhu a dalších okolnostech průzkumného šetření a o anonymním zpracování odpovědí. Z rozhovoru byl proveden písemný zápis. Na závěr bylo všem rodičům poděkováno za jejich vstřícnost a ochotu se k problematice vyjádřit.

Cílová skupina dětí-charakteristika

R1: Chlapec, 7 let, diagnostikován dětský autismus. Má jednoho sourozence.

R2: Dívka, 7 let, diagnostikován dětský autismus. Má dva sourozence.

R3: Chlapec, 10 let, diagnostikovány dílčí autistické projevy. Má dva sourozence.

R4: Chlapec, 12 let, diagnostikován dětský autismus. Má dva sourozence.

R5: Dívka, 13 let, diagnostikován atypický autismus. Má dva sourozence.

1) Jak Váš syn/Vaše dcera tráví svůj volný čas nejčastěji?

R1: Chlapec ve svém volném čase nejčastěji kouká na pohádky a hraje hry na tabletu. Často prozkoumává různé věci a materiály, hraje si s oblíbenými hračkami.

R2: Dívka si nejčastěji hraje se svým mladším sourozencem. Je velmi zvědavá, má mnoho zájmů. Věnuje se kreslení, prohlížení knížek. S maminkou společně čtou knížky. S rodinou chodí na procházky a jezdí na výlety. Hodně času tráví venku, hraje si na zahradě. Doma sleduje pohádky, nejčastěji o zvířátkách.

R3: Chlapec je velmi pohyblivý, rád běhá, hraje si s míčem, s oblíbenými hračkami např. s autíčkem. S míčem si dokáže hrát po dlouhou dobu. Doma sleduje různá dětská videa, např. jak děti plavou v bazénu, nebo se rád dívá na video, jak jezdí metro. Tato videa si dokáže sám vyhledat na tabletu. S rodinou často chodí na procházky městem, do parků i lesů, prochází se po mostech, navštěvuje hrady.

R4: Rodina se snaží jezdit každý víkend na výlety, které přinášejí dětem spoustu rozmanitých podnětů. Doma si chlapec hraje se svými hračkami, často se věnuje autistickým hrám, kterým rozumí jen on. Např. zavěšuje kuchyňské potřeby na kliku dveří, nebo pověsí prádlo na lampu. Poté své dílo dlouho pozoruje.

R5: Dívka je velmi kontaktní, komunikativní, pohyblivá a energická. Často jezdí na kole či koloběžce, chodí na procházky, např. do ZOO. Doma sleduje na tabletu věci, které jí zajímají, např. tramvaje, autobusy. Pouští si hudbu.

První otázka byla položena za účelem zjištění, jakým činnostem se děti obvykle věnují ve svém volném čase a jakým způsobem tráví svůj volný čas. Dle odpovědí rodičů jsou činnosti jednotlivých dětí různorodé. Děti s autismem mívají v oblíbené hry na tabletu a některé z nich se této činnosti věnují pravidelně. Další často zmiňovanou aktivitou jsou procházky. Přírozený pohyb formou procházek je pro děti ideální aktivitou. Procházky a výlety zvyšují u dětí jejich sociokulturní dovednosti. Umožňují jim zažívat nové situace a jsou zdrojem nových vjemů a dojmů. Některé děti s autismem sledují pohádky, poslouchají hudbu, mají rády knížky, či se věnují sportu. Plavání, jízda na kole či koloběžce a míčové hry jsou pro děti dalšími vhodnými

aktivitami. Zmíněné jsou i specifické pozorovací činnosti, které mají své místo ve volném čase dětí s autismem. Děti s PAS mívají své oblíbené hračky, se kterými si často hrají.

2) Jak Váš syn/Vaše dcera tráví svůj volný čas nejraději?

R1: Chlapec si s oblibou hraje v klidu a o samotě. Má rád pobyty na chatě, kde má svůj vlastní osobní prostor, může se sám volně pohybovat bez neustálého hlídání a držení za ruku.

R2: Respondentka uvedla, že činnosti, které její dcera dělá ve svém volném čase nejraději, jsou stejné jako u předchozí otázky, tj. jsou to ty, které dělá také nejčastěji.

R3: Chlapec miluje venkovní hrátky s míčem a létajícím diskem. Také si rád hraje se svým autíčkem a používá tablet.

R4: Chlapec má silně vytvořený vztah ke své babičce a rád s ní tráví svůj čas. Rád kreslí většinou nějaké repetitivní téma, např. kruhy, obličej, dva spojené body. Tím zaplní celý výkres. Každé téma se u něj vyskytuje po určitý čas, po nějaké době se to změní. Dalšími jeho oblíbenými volnočasovými aktivitami jsou činnosti, kterým se věnuje nejčastěji (viz předchozí odpověď).

R5: Dívka má nejraději aktivity, kterým se věnuje nejčastěji (viz předchozí odpověď).

Druhá otázka měla za účel zjistit činnosti, které dítě vykonává obzvlášť rádo. Celkově z odpovědí na otázky č. 1 a č. 2 je zřejmé, že volný čas nejčastěji děti tráví svými oblíbenými činnostmi a věnují se svým zájmům. Volný pohyb a hry venku jsou dětmi obzvlášť oblíbené. V jedné z odpovědí je zmíněno repetitivní kreslení, které je typickým oblíbeným autistickým projevem.

3) Jaké aktivity a činnosti Váš syn/ Vaše dcera nemá rád(a)?

R1: Chlapec nemá v oblibě jízdu na koloběžce. Na dětském hřišti nemá rád houpačky ani hraní na pískovišti. Nerad se koupe.

R2: Dívka nemá ráda změny, přechody od jedné činnosti k další a také přesuny z místa na jiné místo. Nemá v oblibě ranní vstávání, ale i večerní ukládání k spánku. Nerada uklízí.

R3: Chlapec nerad plní školní úkoly. V období uzavření školy kvůli koronavirové pandemii nechtěl vůbec dělat zadané domácí úkoly, např. nechtěl kreslit ani jednoduché čáry.

R4: Přestože je chlapec velmi taktilní, je mu nepříjemná základní hygienická rutina: čištění zubů, mytí vlasů a stříhání nehtů. Dále špatně snáší změny a odtržení od jeho oblíbených her.

R5: Dívka nerada vykonává domácí práce např. uklízení, stlaní postele, ale i vybalování nákupu.

Otázka č. 3 byla položena za účelem zjištění činností, které nejsou u dětí oblíbené. Z odpovědí vyplývá, že děti nerady plní své denní povinnosti, např. uklízení, domácí úkoly, denní hygienu atd. Pro autismus je typická obtížná snášenlivost změn, přesunů a přechodů z jedné činnosti do druhé. Děti s autismem se obvykle špatně odpoutávají od svých oblíbených činností.

4) Hraje si Váš syn/Vaše dcera se svým sourozencem?

R1: Chlapec je spíše samotářský. Se svým sourozencem si hraje jen občas např. na počítači nebo v bazénu.

R2: Dívka si občas hraje se svým mladším sourozencem. Mají společné zájmy, oba mají rádi „Tlapkovou patrolu“, tvoří spolu příběhy. Dále spolu běhají venku. Dříve společné hry řídila ona, nyní už pravidla her více utváří její mladší sourozenec.

R3: Chlapec si občas hraje se svými staršími sourozenci. Není to však moc často z důvodu, že jim při hře bere věci, a to se jim nelíbí.

R4: Chlapec je hodně zaměřený na sebe a své potřeby. Se sourozenci si hraje jen výjimečně, a to v případě, že se oni přizpůsobí jeho potřebám.

R5: Dívka je přátelská a má své sourozence opravdu ráda. Často s nimi tráví svůj volný čas a hraje si s nimi.

Z odpovědí na otázku č. 4 vychází pozitivní skutečnost, že i děti s autismem si dokáží hrát se svým sourozencem, třebaže ne tak často a v některých případech jen za určitých okolností.

Dále dle odpovědí rodičů vyplývá, že častěji si se svými sourozenci hrají dívky než chlapci. Dívky se celkově vyznačují vstřícnější sociální komunikací než chlapci. Sourozenecké pozitivní interakce vedou k posílení sociálních dovedností a rozvoji komunikace se svými vrstevníky. Vytváření oboustranného vztahu přispívá ke vzájemnému obohacení v emocionální i sociální rovině.

5) Organizujete dítěti jeho volný čas?

R1: Chlapci rodiče jeho volný čas převážně neorganizují, nechávají ho dělat, co ho baví, pokud tedy nepřekračuje stanovené hranice.

R2: Maminka dívky organizuje rodinné výlety do přírody, procházky apod. Spíše však ponechává volnější výchovu a nechává dětem prostor pro trávení volného času jejich oblíbenými činnostmi.

R3: Chlapci rodiče organizují jeho volný čas, neboť on sám toho není schopen. Organizovány jsou výlety či procházky, cesta, cílová místa atd.

R4: Rodiče organizují svým dětem společné akce. Tyto akce chlapci prospívají, jsou zdrojem nových zážitků, možností a zkušeností.

R5: Dívce organizuje její volný čas maminka a vzhledem k tomu, že v některé dny dívka po škole navštěvuje internát, mívá organizované aktivity v rámci internátu.

Odpovědi na otázku číslo 5 nastiňují míru organizace volného času dětí ze strany rodičů. Děti s autismem potřebují vedení a směřování ve způsobu trávení volného času, ale zároveň hodně prostoru pro vlastní volbu činností, jež jej baví a naplňují.

6) Navštěvuje Váš syn/Vaše dcera organizované volnočasové či zájmové aktivity (kroužky, pobyty apod.)?

R1: Chlapec mívá 1x měsíčně hipoterapii a příležitostně plavání v bazénu. Na organizované pobyty nejedí. Po škole navštěvuje školní družinu.

R2: Dívka ve svém volném čase kroužky nenavštěvuje ani se neúčastní pobytů. Po škole navštěvuje školní družinu.

R3, R4, R5: Děti ve svém volném čase nechodí do kroužků. Pár dní v týdnu mají pobyt na internátu, ostatní dny tráví po škole ve školní družině.

Otázka číslo 6 zjišťovala, zda děti navštěvují ve svém volném čase nějaké kroužky, jezdí na organizované pobyty, akce, výlety, tábory. Rodiče dětí jsou často zaneprázdnění pracovními povinnostmi a také péčí o další sourozence. Dle jejich odpovědí je zřejmé, že organizované mimoškolní volnočasové aktivity nevyužívají, jen jedno z dětí chodí s rodiči na hipoterapii a na plavání.

„Při hipoterapii se využívá koní. Tato terapie posiluje koordinaci i sociální dovednosti. Houpavá chůze koně může figurovat rovněž jako stimming a uklidnění při smyslovém přetížení. Během terapií se zvířaty se děti s autismem mohou lépe uvolnit a ventilovat své emoce, naučit se novým dovednostem a najít si nové a chápavé přátele.“ (neurodiverzita, 2022)

Všichni rodiče využívají služeb školy, která realizuje řadu aktivit pro děti např. zpívání, plavání, hipoterapii, canisterapii. Škola se účastní pravidelných i jednorázových akcí, např. divadelních představení, výstav, hudebních pořadů, exkurzí. V období adventu se každoročně koná vánoční besídka. Před začátkem letních prázdnin se uskutečňuje zahradní slavnost se soutěžemi pro žáky i jejich sourozence. Děti se účastní příležitostných výtvarných soutěží. Jednou týdně se koná kurz plavání, jednou za 14 dní probíhá návštěva solné jeskyně. Škola nabízí žákům i masáže. Každý rok se koná pětidenní pobyt na škole v přírodě. V průběhu celého školního roku se konají nejrůznější výlety do přírody či za poznáním. Škola je zaměřená na rozvoj osobnosti žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, na poskytování vědomostí, dovedností a návyků, které žáci uplatní především v praktickém životě. Při práci se žáky se zohledňuje prostředí, ze kterého žák pochází. Vychází se z jeho individuálního vzdělávacího plánu, a především z poznání osobnosti žáka. Pedagogové se vždy snaží pomáhat žákům při adaptaci na nové prostředí, režim dne a nové spolužáky. Dále je vedou k upevnování hygienických návyků, věnují se rozvoji komunikace a sociálnímu chování. Podstatná je snaha o rozvíjení pracovních dovedností, motorických a tvořivých schopností, výtvarného či pohybového nadání dětí. Žáci jsou vedeni k pozitivnímu vztahu k práci, k užívání informačních a komunikačních technologií prostřednictvím zájmové činnosti. Děti se učí pracovat samostatně i ve skupině, rozvíjí se jejich zájem o nové techniky a úkoly. Za podpory speciálně pedagogických metod jsou navozovány takové učební situace, ve kterých může žák zažít úspěch a radost z pochvaly.

Všechny děti účastníci se průzkumného šetření pravidelně navštěvují školní družinu. Školní družina je nedílnou součástí školy a její vzdělávací cíle jsou vždy v souladu se vzdělávacími cíli školy.

Družina pracuje podle vlastního školního vzdělávacího programu a je pro děti místem odpočinku a relaxace. Zde si hrají, ale i tvoří, sportují, chodí na procházky a také si opakují a rozšiřují své znalosti a dovednosti z vyučování. Školní družina má svůj stanovený rozvrh aktivit, neboť autistické děti vyžadují řád a pevnou posloupnost činností. Vždy se začíná volnou či řízenou hrou, do které patří stolní hry, stavebnice, skládání puzzle, práce s knihou atd. Školní družina je vybavena hračkami a pomůckami pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Senzorické hračky a pomůcky podporují vývoj dítěte. Hračky a pomůcky, které cíleně stimulují smysly narušené oblasti (případně za účelem dosažení uvolnění) rozvíjí motorické schopnosti, komunikaci, emoční inteligenci atd. Hlavní aktivitou ve školní družině bývá tvůrčí činnost např. kreslení, malování, modelování, vaření nebo pečení apod. Vaření či pečení je zážitkovou metodou, kdy se žáci postupně naučí trpělivosti při střídání se v činnostech, pochopí dodržování bezpečnosti práce a těší se na výsledek své práce, na kterém si pak mohou společně pochutnat. Jídlo je pro děti velkou motivací. Na závěr si rády prohlíží fotografie, které dokumentují a prezentují jejich činnost. Poté následují odpočinkové aktivity, poslech pohádky a svačina. Po svačině se jde s dětmi ven na poznávací procházku po okolí, nebo se děti věnují sportovním činnostem na školní zahradě, kde jsou umístěny cvičební prvky, trampolína, pískoviště, houpačky, cvičný záhonek aj. Žáci mohou využívat jízdní kolo, koloběžky, míče, hračky na písek aj. V případě nepříznivého počasí se k pohybovým aktivitám využívá školní tělocvična s měkkou pěnovou podlahou, která zamezuje nebezpečí úrazu. Je vybavena kuličkovým bazénkem, míči, padákem, šátky, obručemi, švihadly, opičí dráhou, žebřinami, žíněnkami, trampolínou aj. Dětem je v družině umožněn i odpočinek a relaxace. Děti navštěvují relaxační místnost tzv. Snoezelen, která je vybavena koberečky, vodní postelí s polštářky, sedacími vaky, baldachýny, vodním sloupem, svítícími kostkami a také rádiem s CD přehrávačem k poslechu relaxační hudby.

V rámci školní družiny probíhají zájmové kroužky, např. keramika, počítače, taneční kroužek aj. Některé děti pobývají na internátu, který se také zaměřuje na volnočasové aktivity. Děti chodí pravidelně na procházky, navštěvují např. ZOO a kulturní zařízení.

7) Definujte, co znemožňuje synovi/dceři se účastnit mimoškolních organizovaných volnočasových aktivit.

Tato otázka byla položena respondentům R2 – R5.

R2: Dívka mívá ve společnosti nevhodné chování (náhlé záchvaty vzteku). Z tohoto důvodu maminka volnočasové aktivity pro dceru nehledala. Vlivem pandemie koronaviru se rodiče o tuto oblast ani nezajímali.

R3: Rodina chlapce bohužel nemá dostatek času na účast v mimoškolních aktivitách. Z tohoto důvodu využívají pouze aktivit a akcí školy, školy a školní družiny.

R4: Rodina chlapce má potíže s dopravní a časovou dostupností volnočasových aktivit. Řešením může být do budoucna získání asistenta, který by pomáhal s občasným převozem, kdy je tatínek v zaměstnání a maminka pečuje o sourozence.

R5: Dívce plně postačují pestré aktivity v rámci školy. Ve školní družině chodila do kroužku pohybové výchovy, na keramiku i na počítače. V současné době na internátu mívá výtvarnou činnost, chodí na společné procházky, do ZOO aj.

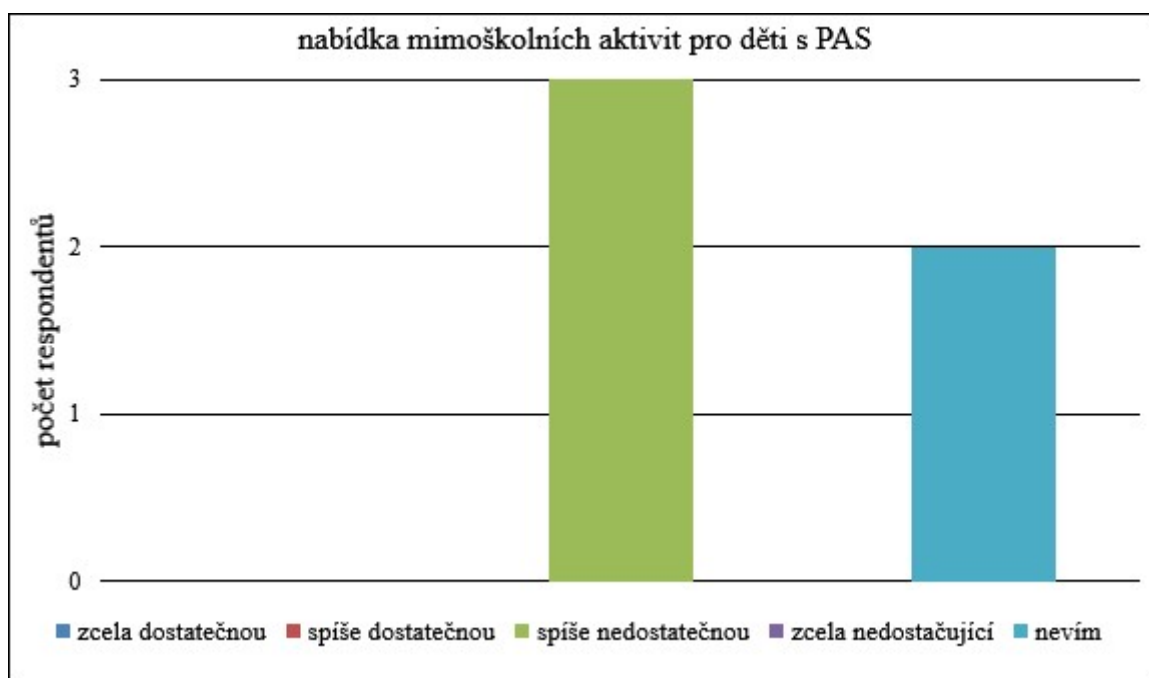
Otázka č. 7 byla pokládána v případě záporné odpovědi na otázku č. 6. Jejím účelem bylo zjistit z jakých důvodů dítě nenavštěvuje mimoškolní organizované volnočasové aktivity. Důvodem bývá pracovní vytíženost, péče o domácnost a sourozence, celkově tedy nedostatek času k tomu vozit dítě na kroužek a znovu zpět vyzvedávat. Řešením může být asistent, který by rodinám pomáhal s péčí o dítě. Jeden z rodičů uvádí i vliv probíhající pandemie koronaviru, kdy byly po nějaké období volnočasové aktivity značně utlumeny, takže rodiče se ani nezajímaly o mimoškolní aktivity pro své děti. Dalším důvodem je problémové chování dětí s autismem, v tomto případě bývá obtížné dítě integrovat do pro něj neznámého prostředí s cizími dětmi. Pokud dítě pobývá na internátu, je ve známém prostředí, s lidmi a dětmi, na které je zvyklé a může se tak věnovat volnočasovým aktivitám v prostředí, kde je plně akceptována jeho odlišnost a vychovatelé umí adekvátně reagovat na jeho potřeby, výkyvy nálad apod.

U následujících třech otázek rodiče měli na výběr vždy ze čtyř možných odpovědí.

8) Považujete nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS za zcela dostatečnou, spíše dostatečnou, spíše nedostatečnou nebo zcela dostačující?

R1, R4, R5: Respondenti uvedli, že nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS považují za spíše nedostatečnou.

R2, R3: Respondenti uvedli, že neví. Podotkli, že tuto oblast nemohou posoudit.



Obr. 2 Nabídka mimoškolních aktivit pro děti s PAS

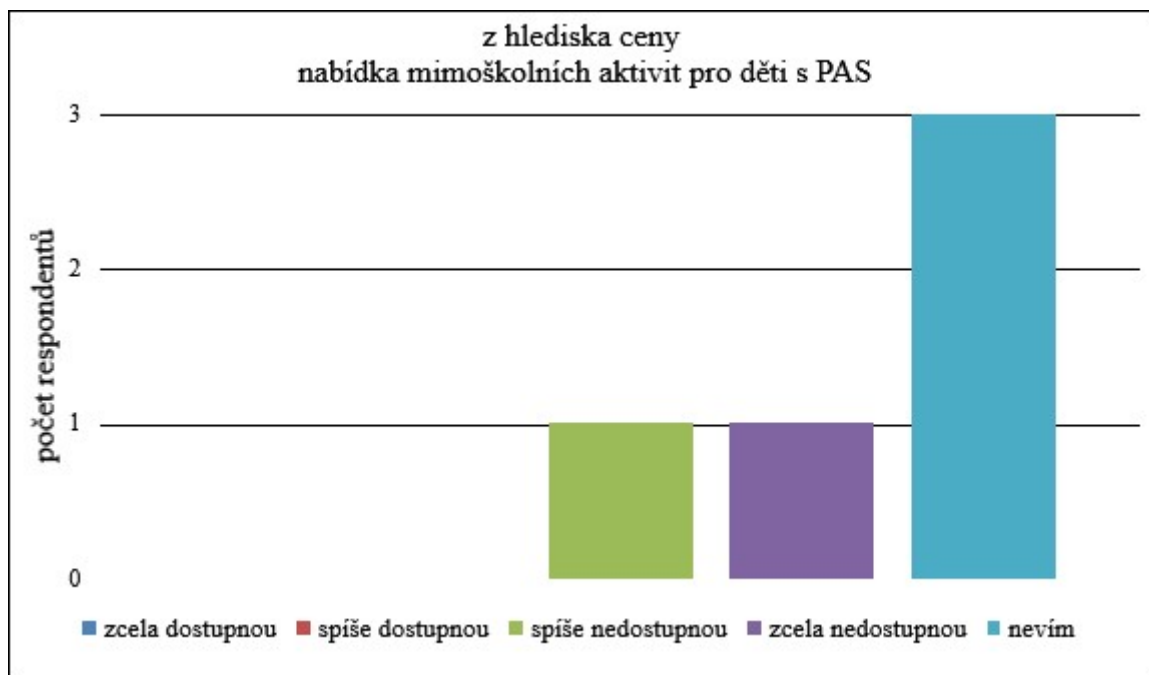
Na osmou otázku rodiče odpověděli, že nabídku mimoškolních aktivit považují za nedostatečnou anebo si nevybrali z žádné nabízené odpovědi a uvedli, že neví, neboť tuto oblast nemohou posoudit.

9) Z hlediska ceny považujete nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS za zcela dostupnou, spíše dostupnou, spíše nedostupnou, zcela nedostupnou?

R1 považuje nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS z cenového hlediska za spíše nedostupnou.

R4 považuje nabídku z hlediska ceny za zcela nedostupnou.

R2, R3, R5: Respondenti uvedli, že neví a že nedokážou tuto oblast posoudit.



Obr. 3 Nabídka mimoškolních aktivit pro děti s PAS z hlediska ceny

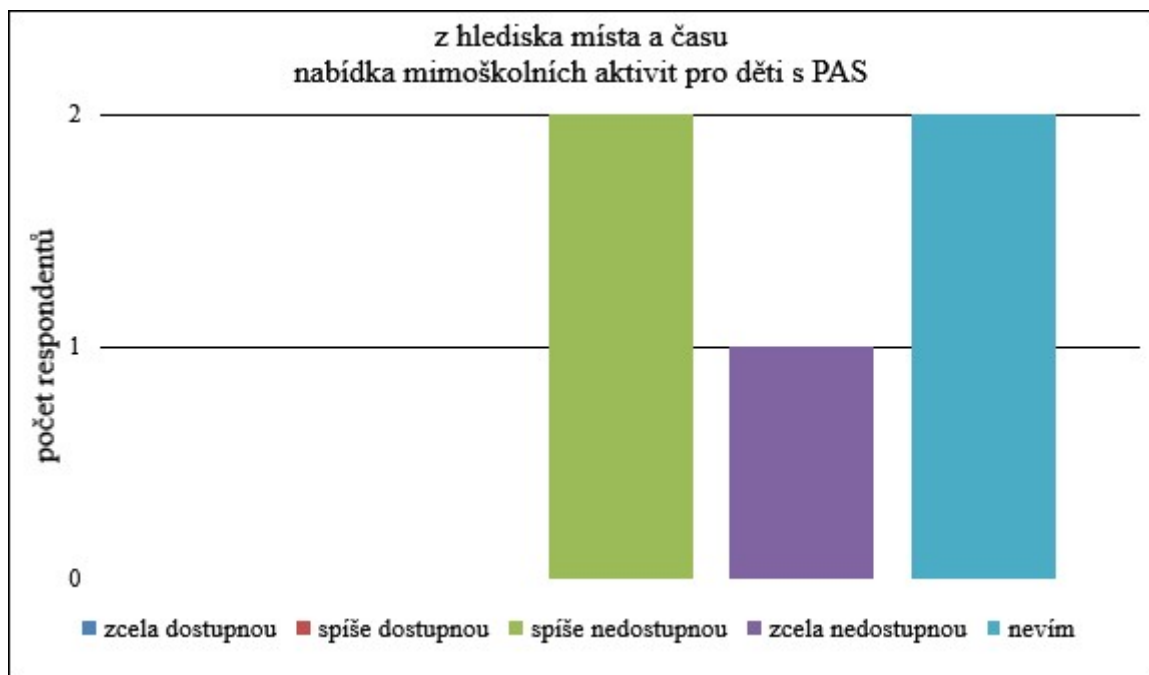
U deváté otázky byla posuzována cenová dostupnost mimoškolních aktivit. Rodiče stejně jako u předchozí otázky odpověděli, že toto nemohou posoudit. Dva rodiče považují ceny mimoškolních volnočasových aktivit za spíše či zcela nedostupné.

10) Z hlediska místa a času považujete nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS za zcela dostupnou, spíše dostupnou, spíše nedostupnou či zcela nedostupnou?

R1, R5: Respondenti uvedli, že nabídku mimoškolních aktivit pro děti s PAS považují z hlediska místa a času za spíše nedostupnou.

R4: Respondent považuje nabídku za zcela nedostupnou.

R2, R3: Respondenti uvedli, že neví, jak odpovědět. Dostupnost nabídky mimoškolních aktivit nemohou posoudit.



Obr. 4 Nabídka mimoškolních aktivit pro děti s PAS z hlediska místa a času

Poslední otázka zjišťovala dostupnost mimoškolních aktivit z hlediska místa a času konání a opět někteří rodiče toto nemohli posoudit a jiní považují nabídku pro ně z tohoto hlediska spíše či zcela nedostupnou.

3.1.5 Realizace průzkumného šetření 2

Druhé průzkumné šetření bylo realizováno v létě 2022 a zkoumá skutečnou nabídku mimoškolních volnočasových aktivit pro děti s PAS v Praze. Předem bylo připraveno jedenáct otázek, které byly určeny pro zástupce organizace poskytujících mimoškolní volnočasové a zájmové aktivity. Výzkumné otázky byly formulovány za účelem dosažení výzkumných cílů. Cílové organizace a kontakty byly vyhledávány na webových stránkách. Poté byly telefonicky osloveny dvě vybrané organizace s žádostí o poskytnutí rozhovoru k průzkumného šetření v rámci diplomové práce na téma „Volný čas a jeho využívání u dětí s autismem.“ Kontaktovány byly lektorky, které přímo realizovaly volnočasové aktivity pro děti s PAS a měly osobní pedagogické zkušenosti s těmito dětmi. Během telefonního hovoru byly požádány o osobní schůzku, informovány o předpokládaném časovém rozsahu a obsahu rozhovoru, o průběhu a dalších okolnostech průzkumného šetření a o anonymním zpracování odpovědí. Obě zástupkyně organizací se zachovaly velice vstřícně a s poskytnutím rozhovoru souhlasily.

Vzhledem k jejich pracovnímu vytížení proběhly následně ještě další telefonní hovory ohledně sjednání termínu a místa konání osobní schůzky.

Rozhovor 1

První rozhovor se uskutečnil v červnu 2022 v budově DDM v centru Prahy. Setkání proběhlo půl hodiny před zahájením kroužku senzomotorické integrace a tento předpokládaný čas byl pro rozhovor dostačující. Po přivítání a krátkém seznámení byla respondentka dotázána, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru a byl jí předán k podpisu písemný informovaný souhlas. Respondentka byla hned od začátku velice komunikativní a sdílná. Založila organizaci poskytující volnočasové aktivity pro děti s PAS, ve které zároveň vede kroužky. Jako speciální pedagog působí také v pedagogickém centru pro autismus a na Základní škole speciální. Na základě svých profesních zkušeností se rozhodla pro založení vlastní organizace, neboť poznala, jak moc je důležité, aby rodiče těchto dětí měli možnost dát děti do kroužku a děti měly možnost trávit volný čas se svými vrstevníky, a nejen s rodiči.

Jako první byla položena otázka: *„Jaké pravidelné volnočasové aktivity nabízíte dětem s PAS?“*

(V – výzkumník) Respondentka uvádí: *„Nabízíme senzomotorický kroužek, dále cvičení pro děti s rodiči. Toto cvičení je pro malé děti max. 1. třídy. Individuálně vyučujeme hru na klavír a hru na kytaru, a to převážně děti s Aspergerovým syndromem. Chodí se domů 1x týdně, neprobíhá to jako klasická hodina v hudebkách, musíte mít trpělivost. Dětem jde vyloženě o hru, brnkat si atd. Jedná se o děti, které rády hrají, zpívají, ale některé mají i ADHD a nevydrží sedět dlouho u nástroje. Probíhá to tak, během hodiny s dítětem hrajeme cca 45 min. a 15 min. je mezitím odpočinek, či zařadíme senzomotoriku nebo nácvik sociálních dovedností. Když je dítě s AS hodně nadané, chodí spíše do luhušky a pak dokáže hrát i na koncertech.“*

Dle zájmu nabízíme pro děti s Aspergerovým syndromem kroužek stolních her. Funguje to tak, že např. rodiče s dítětem chodí k nám cvičit, oblíbí si lektorku a seznámí se s ostatními rodiči a dětmi a celkově se vytvoří parta, která se pak domluví na dalších aktivitách.“

(R – respondentka) Děti s PAS stejně jako malé intaktní děti neumí vydržet u jedné činnosti či aktivity příliš dlouho. Je nutné jednotlivé činnosti střídát, zařazovat uvolňovací a relaxační aktivity. Pedagog vnímá u dětí kolísání pozornosti a soustředěnosti, a vyvíjí snahu pomocí osvědčených postupů a metod o její zvýšení, udržení či obnovení. U intaktních dětí se postupem věku schopnost umění udržet pozornost a soustředění zvyšuje. Avšak u dětí s PAS není prodlužování pozornosti s postupujícím věkem tak výrazné a jednoduché. *A jaké příležitostné volnočasové aktivity nabízíte dětem s PAS? Např. nějaké jednorázové akce, výlety apod.“* (V) *Měli jsme toho naplánováno spoustu, naši společnost jsme založili v prosinci 2019, ale pak*

přišel v březnu Covid, tak bylo vše zavřeno. Když už pak byla možnost, realizovali jsme výlety i s rodiči na Divokou Šárku, do ZOO apod. V rámci výletů jsme s dětmi prováděli různé hry. V létě budeme pořádat týdenní příměstský tábor s plaváním v bazénu.“ Volnočasové aktivity dětí s PAS jsou zaměřeny především na hry. Neméně podstatnou stránkou jsou výlety do přírody a za zvířaty. (R) „O jaké aktivity je největší zájem?“ (V) „O senzomotoriku a cvičení. Rodiče si často stěžují, že pro jejich děti je málo možností, ale spíše to bude tím, že jim to třeba nevyhovuje časově. Tady v Praze je nabídka mnohem větší než kdekoliv jinde. Např. v Plzni není téměř nic. A i cenově jsou naše kroužky dostupné, 180 Kč/60 min.“ (R) Občas je pro rodiče obtížné sladit své profesní a časové zaneprázdnění s volnočasovými zájmy dítěte. Nabídka volnočasových aktivit je v Praze dostupnější než v jiných městech, a i cenově je dostupná. Jedná se o aktuální cenu v době provedení rozhovoru. S plánovaným zdražením energií bude organizace nucena cenu zvýšit. „Jakou máte maximální kapacitu dětí na jednotlivých aktivitách“ (V) „U senzomotorického kroužku to jsou max. 3 děti, neboť děti s nízkofunkčním autismem nebo dětským autismem potřebují zvýšenou péči a pozornost. Senzomotorika trvá vždy dvě hodiny, abychom vše stihli. Návčky sociálních dovedností jsou pořádány pro 3 děti až 5 dětí. Tyto návčky vedu někdy sama, někdy mám k dispozici asistentku. Na cvičení dětí s rodiči míváme 8 dětí. V současné době vedeme v Praze celkem 38 dětí. (R) Obsazenost jednotlivých volnočasových aktivit je vždy závislá na druhu aktivity. Je to z důvodu náročnosti jak pro pedagoga, tak i pro samotné dítě s PAS. Organizace vede volnočasové aktivity také v Plzni. „Jaká jsou specifika práce s dětmi s PAS v organizované volnočasové aktivitě“ (V) Musíte znát diagnózu každého dítěte, naučit se přijmout ty děti celé, navázat vztah. Děti vycítí, jak se cítíte, když máte třeba i trochu horší den. Péče a výchova v této oblasti není ani tak o zkušenosti, ale o tom, zda chcete s nimi pracovat. Chce to hlavně trpělivost, láskyplné, ale pevné vedení. Je to samozřejmě náročné, ale my lektori s tím nemáme žádný problém. Jsme tu pro děti, ne děti pro nás. Rodiče však někdy mívají vysoké požadavky. Důležité je vysvětlit rodičům, že nejde o výsledek, zda se práce pokaždé dokončí. Důležité je, že si dítě činnost alespoň vyzkouší. Důležité je také, aby rodiče s dětmi metodicky pracovali i doma. (R) Kroužky vedené pedagogickými pracovníky jsou pro rozvoj dítěte velice přínosné. Lektori se opírají o svoje zkušenosti, snaží se vcítit do potřeb dítěte. Rodiče však v některých případech mívají přehnaná očekávání. Ze strany rodičů je třeba velké trpělivosti a vzájemné spolupráce. Je nutné se dítěti pečlivě věnovat a pracovat s ním dle doporučení pedagogických pracovníků i doma. Jaké máte pedagogické zajištění, tj. počet dětí na dospělé osobu? Lektorů máme šest a k tomu máme šest dobrovolníků. V současné době u nás působí dobrovolníci z FTVS. Ti do toho jdou naplno a chtějí u nás zůstat i nadále. (V) Respondentka si své kolegy vybírá na základě

shodných hodnot a podobných osobních vlastností. Svým kolegům a kolegyním naprosto důvěruje, neboť jejich způsob práce zná. Jsou to spolehliví lidé, kteří dělají svou práci rádi a s plným zaujetím. Přijímáním dobrovolníků z vysokých škol, pomáhá studentům v jejich odborném rozvoji. Studenti naopak poznávají složitost výchovy dětí s PAS a začínají si plně uvědomovat veškerou specifickou problematiku s tím spojenou. *Jaké činnosti upřednostňují děti s PAS?* (V) *Děti, které navštěvují naše kroužky jsou velmi aktivní. Milují pohyb, veškeré pohybové aktivity. V oblíbě jsou míčové hry, dále balancování, střídání měkkých a tvrdých povrchů. Využíváme k tomu např. žíněnky, písku apod.* (R) Podstatné je děti do ničeho nenutit, ale být jim nápomocen a plně k dispozici a umožnit jim vykonávat aktivity, které mají rády a u kterých se cítí šťastné. Uprostřed jejich oblíbené činnosti je vhodné dát dětem přestávku, aby se následně mohly těšit na pokračování. Tím se zabrání tomu, že děti činnost omrzí, a v budoucnu by se jí už nechtěly věnovat. *S jakými problémovými situacemi se setkáváte? Jak je řešíte?* (V) *S problémovými situacemi se osobně setkávám ve speciální škole. Na našich kroužcích se nic tak dramatického neděje. Stává se, že když má dítě špatný den, rodiče sami zavolají a z účasti na kroužku ho omluví. Jediný příklad, který mě v tuto chvíli napadá, je dvanáctiletý chlapec, podle slov jeho maminky mentálně vyspělý pouze na cca 3 roky. Ve skupince malých dětí je chtěl všechny objímat, ale ony se ho bály a „pištěly“. Byl trochu problém mu to vysvětlit. Od té doby máme rozdělené skupinky na mladší a starší děti. Pracujeme na principech ABA. Děti si hrají a přitom počítají apod. Konfliktní situace na kroužkách nezažíváme.“* (R) Problémové situace jsou spíše výjimkou a lektoři, stejně jako zkušení rodiče jim dokáží předejít. Děti s PAS si ovšem někdy neuvědomují svoji fyzickou převahu oproti menším dětem a svou sílu a mohou nechtěně druhým ublížit. Je proto vhodné utvářet skupiny dětí dle jejich věku. Na druhou stranu se mohou mladší a starší děti skvěle doplňovat a navzájem ovlivňovat. Děti s PAS a vyšším intelektem si mohou rozumět spíše se staršími dětmi a respektovat je. *Do jaké míry má pravidelná účast dětí s PAS v organizovaných volnočasových aktivitách vliv na jejich sociální interakci?* (V) *Důležitá je pravidelnost. Ty děti, když se pravidelně setkávají s ostatními, si zvyknou a poté se i těší na další setkání. Je na nich vidět, že jsou spokojení, když vidí známé tváře, hrají si vedle sebe. Rozzáří se, když jsou všichni v kroužku. Pravidelná účast na kroužcích má určitě velký pozitivní vliv na jejich sociální interakci.* (R) *Vzájemné setkávání dětí s PAS při volnočasových aktivitách má blahodárny vliv na jejich psychiku a neustále rozvíjí jejich potřebu potkávat se s ostatními dětmi. Jak ovlivnila pandemie koronaviru vaši organizaci?* (V) *Velmi. Měli jsme naplánované lekce plavání a museli jsme vracet zálohy. Po značnou část pandemie jsme v podstatě nefungovali. V Praze bylo vše zavřené, školy, DDM i hřiště. Park je pro děti*

s autismem nevhodný, děti s PAS potřebují uzavřený prostor. Informovanost byla špatná. Nevěděli jsme, co můžeme a nemůžeme. Probíhala pouze individuální výuka hry na klavír a kytaru. (R) Českou republiku zasáhla pandemie koronaviru v březnu 2020. Ukázalo se, jak nebezpečná je nová a snadno přenositelná respirační nemoc pro současnou společnost, kde mnoho lidí žije v přelidněných městech a často cestuje. Po ústupu pandemie v letních měsících, kdy se začal život evropské společnosti vracet k normálu, zesílila pandemie mnohem více v podzimních měsících a opět se začala postupně aplikovat přísná opatření na potlačení šíření nákazy. Koronavirová pandemie měla vliv na celou společnost, tedy i na školství a volnočasové aktivity. V určitých etapách pandemie došlo k naprostému zrušení všech možností kulturního a sportovního vyžití. Veškerá činnost se odbývala pouze v on-line formě, což je u dětí s PAS velmi obtížná a těžko proveditelná záležitost. *Na základě Vašich profesních zkušeností, co byste poradila rodičům dětí s PAS?* (V) *Všichni rodiče nemluvicích dětí s autismem, si myslí, že až dítě začne mluvit, se diagnóza ztratí, je konec diagnózy. Rodiče si z tohoto důvodu hodně slibují od logopedie a vyvíjí tlak na to, aby dítě mluvilo. Tak to samozřejmě není. Je potřeba, aby se rodiče smířili s alternativní komunikací a zjistili, že funguje. Pokud u nich dojde ke smíření, přináší to úlevu. I nemluvicí dítě umí komunikovat. Když dítě bude chtít mluvit, jednou začne. Většina dětí je vokální. Rodiče si musí postupně projít všemi fázemi přijímání diagnózy a postupně k pochopení dojdou. Je to proces, který vyžaduje trpělivost.* (R) Někteří rodiče vyloženě odmítají augmentativní komunikaci (obrázky), neboť si myslí, že alternativní komunikace zabrání rozvoji řeči. Augmentativní komunikace je však řešením ke vzájemné komunikaci a vzájemnému porozumění. Je zapotřebí realizovat intenzivní výuku i doma.

Z rozhovoru bylo znát, že respondentka je nadšená svou prací, je skutečným odborníkem ve své profesi. Na závěr bylo respondentce poděkováno za její sdílnost a ochotu se k problematice vyjádřit a také jí bylo popřáno mnoho úspěchů v dalším směřování organizace.

Rozhovor 2

Druhý rozhovor se uskutečnil začátkem července 2022 přímo ve volnočasovém středisku dlouhodobě zavedené organizace poskytující volnočasové aktivity a další služby

pro osoby s PAS. Setkání bylo domluvené telefonicky s paní lektorkou volnočasových aktivit pro děti s autismem. Naplánované časové rozpětí cca půl hodiny se ukázalo jako vyhovující. Po přivítání a krátkém seznámení byla respondentka dotázána, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru a byl jí předán k podpisu písemný informovaný souhlas. Respondentka byla velmi milá, příjemná a vstřícná k poskytnutí rozhovoru. Celý rozhovor se odehrával v prostorách určených pro děti s PAS. Místnosti pro děti byly velmi prostorné

a příjemně zařízené. Otázky byly pokládány stejně jako u rozhovoru č. 1. *Jaké pravidelné volnočasové aktivity nabízíte dětem s PAS? (V) Volnočasové aktivity zde máme odlišné během školního roku a během prázdnin. Během školního roku tady máme různé kroužky pro předškolní děti. To je předškolní přípravka, která je jednou týdně 3 hodiny dopoledne. Dále tu jsou dopolední „herničky“ pro malé děti, pro maminky s dětmi. Tyto „herničky“ jsou pro zdravé děti i pro děti s nějakou případnou specifikou. Volnočasové středisko je zaměřené nejen na děti s PAS. Vzhledem k tomu, že tyto děti žijí mezi námi, je důležité, aby byly od malička v kontaktu i se zdravými dětmi. Pro školáky nabízíme odpolední kroužky např. jógu, grafomotoriku, výtvarku, keramiku, dramatickou výchovu, hru na klavír, na klávesové nástroje. Od příštího roku rozšiřujeme nabídku o logopedické hrátky. Tyto kroužky jsou hodinové. Potom nabízíme asistenční službu individuální, kdy děti buď dochází sem a je o ně postaráno s volnočasovým programem. A respitní víkendové pobyty, které jsou od pátku od pátku odpoledne do neděle odpoledne i s přespáním. Takovýto pobyt bývá 1x měsíčně. Účastní se ho pravidelná skupinka dětí. Víkend je nastavený speciálně podle jejich individuálních potřeb, účastní se ho děti s nízkofunkčním autismem. Potom nabízíme pravidelné sobotní a nedělní výlety bez rodičů. Sobotní výlet probíhá vždy od 9:00 do 16:00. Jezdí se vlakem nebo jinou dopravou v rámci Středočeského kraje, nebo po Praze. Další výlety se pořádají v neděli pro jinou skupinu dětí. Skupiny jsou tvořeny podle kompatibility dětí. Dále zde pořádáme víkendové příměstské tábory bez přespání od 9:00 do 16:00. (R) Nabídka volnočasových aktivit pro děti s PAS je ve středisku velice pestrá. Zaměřuje se nejen na děti s nějakou specifikou, ale propojuje se i s životem zdravých dětí. Tím je zaručena možnost sociální interakce. Nedílnou součástí volnočasového centra jsou také pravidelné výlety a příměstské tábory pro určité skupiny dětí. Organizujete také nějaké příležitostné volnočasové aktivity pro děti s PAS? (V) Během školního roku organizujeme příležitostné, spíše vycházkové výlety pro děti, které nemají možnost (např. z kapacitních důvodů) účastnit se pravidelných výletů. Během školního roku realizujeme různé pobytové výjezdy např. o podzimních prázdninách čtyřdenní pobyt u Máchova jezera. Další příležitostnou aktivitou je sobotní kino např. k oslavě dne dětí, nebo ojediněle vystoupení v zámeckém parku při různých slavnostech. Míváme tam i stánek s výrobky dětí. (R) Ještě něco Vás napadá? (V) V rámci adventu pro naši dětskou skupinku jsme tady měli Mikulášskou slavnost. Nebylo to pro veřejnost, neboť naše děti nemívají rády velkou společnost. O letních prázdninách pořádáme příměstské tábory od pondělí do pátku, denně opět od 9:00 do 16:00. Většinou tady bývá 8 až 10 dětí a k nim vedoucí a asistenti. Máme zde respitní pobyty s přenocováním rozdělené na skupinky. Jeden pobyt v červenci pro starší děti s lehčí formou*

autismu a druhý pobyt pro mladší děti s těžší formou autismu. (R) Organizace již dlouhodobě poskytuje řadu služeb pro osoby s PAS a také její nabídka volnočasových aktivit pro děti s autismem je opravdu široká a rozmanitá, založená na dlouhodobých zkušenostech v této oblasti. Nabízí řadu různých služeb na základě poptávky a potřeb lidí s PAS s ohledem na jejich omezení a dispozice. Jedná se jak o stále aktivity, tak je v nabídce i široké spektrum doplňkových služeb během celého roku. O jaké aktivity je největší zájem? (V) Největší zájem je o sobotní a nedělní výlety, které se velmi osvědčily a je velký převis poptávky. Výlety jsou nastaveny dětem na míru s ohledem na jejich specifikaci, ale také jsou přizpůsobeny aktuální situaci dle počasí, ročnímu období, zohledňují tradice, zvyky apod. V případě dopravy vlakem je důležité vybrat vlak nízkopodlažní, aby byl bezbariérový. Od rodičů máme kladné ohlasy. Rodiče ocení zkušeného pedagoga, spolehlivost i výchovně vzdělávací záměr. Dále je velký zájem o pravidelné respitní pobyty, neboť rodiče uvítají, že se mohou v tento čas naplno věnovat např. dalším sourozencům atd. (R) Během rozhovoru respondentka uvedla, že dříve pracovala jako vychovatelka na základní škole a ve volnočasovém středisku pracuje jako hlavní lektorka volnočasových aktivit. S dětmi a jejich rodiči má již vytvořený vzájemný důvěrný vztah a rodiče jí důvěřují, mohou se spolehnout, že o jejich děti je dobře postaráno. O volnočasové aktivity pod jejím vedením je ze strany rodičů a dětí velký zájem. Lektorka přitom uplatňuje své profesní zkušenosti, velkou profesionalitu a pozitivní přístup k dětem. Rodiče rádi využívají služeb volnočasového centra, aby mohli alespoň nějaký čas využít pro sebe, na domácnost apod. Jaká jsou specifika práce s dětmi s PAS v organizované volnočasové aktivitě? (V) Hlavně si dát nižší cíle, aby nedocházelo ke zklamání. Být k dětem empatický, ale také být na ně důsledný, hodně využívat strukturovaného učení. Být důsledný v tom, že pokud se dětem něco řekne, aby se to dodrželo. Nastavení hranice osobnosti, hranice práce i vzdělávací činnosti. (R) Jakou máte maximální kapacitu dětí na jednotlivých aktivitách a jaké máte pedagogické zajištění? (V) Záleží na prostoru a na počtu pracovníků. Na kroužcích je 6 až 8 dětí. Je u toho hlavní vedoucí a ten má asistenty nebo vedoucí. Např. u grafomotoriky je jeden dospělý na jedno maximálně dvě děti. Grafomotorika je taková činnost, která děti moc nebaví, je hodně náročná, a proto je u ní potřeba víc lidí. Kolegyně, která má dramatickou výchovu, mívá šest dětí a bývají k nim tři nebo čtyři dospělí. Má to hezky udělané, chodí k ní i děti neverbální. Na víkendových pobytech míváme čtyři děti a jsme na ně tři. (R) Při rozvoji osobnosti dětí s PAS je stěžejní individuální přístup pedagoga, z tohoto důvodu je nutné zajistit dostatek kvalitních lektorů. V oblasti volnočasových aktivit bývají proto pedagogičtí pracovníci doplňováni dobrovolníky. Jaké činnosti upřednostňují děti s PAS? (V) My máme dost dětí kolem věku deseti let a ty jsou hodně zaměřené na pohyb, hlavně na chůzi. Takže výlety a vycházky jsou hodně žádané. Mladší

děti a předškolní děti rády pobývají venku, také s nimi také chodíme na vycházky. Jinak mají rády např. pohazování různými věcmi, hračkami, dřívky apod. ve svém koutku, předávání těchto věcí. Ale to jen po nějakou dobu, potom s nimi jdeme ven a ony např. v lese pozorují pohyb listů atd. (R) Vycházky po okolí a výlety do přírody jsou pro děti ideálním způsobem trávení volného času. Jsou zdrojem zajímavých podnětů, opravdových zážitků a přirozeného pohybu. Podstatným způsobem ovlivňují socializaci dětí. Při procházkách mají děti možnost zažívat přirozené sociální interakce, které působí jako významné výchovné situace. S jakými problémovými situacemi se setkáváte? Jak je řešíte? (V) Problémové situace mohou nastat, pokud nové dítě je neverbální a vy je ještě neznáte, nevíte, proč dělá to, a naopak odmítá něco jiného. Abychom takovýmto situacím předešli, získáváme předem od rodičů informace o dítěti formou rozhovoru a necháváme si od nich vyplnit dotazník. V tomto případě k problémovým situacím v podstatě nedochází. (R) Důkladné poznání dítěte a pochopení jeho reakcí a chování je zásadní ve vzájemné komunikaci a výchovném procesu. Zvláště toto poznávání nabývá na významu u nově přichozího dítěte. Aktivní komunikace s rodiči je pak tím nejlepším možným řešením při vzájemném poznávání a seznamování se s dítětem. Do jaké míry má pravidelná účast dětí s PAS v organizovaných volnočasových aktivitách vliv na jejich sociální interakci? (V) To myslím, že dost. I ty děti, které mají mentální postižení, u nás to jsou menší děti. I když by se dalo říct, že jim je to jedno, tak si myslím, že to mají nějak nastavené a vnímají nás. Vidíme to tady na dětech, které mají problém s tím, když sem mají přijít poprvé. Podruhé už problém mizí a potřetí se již těší. Když to mají nastavené, dopředu se jim to řekne, má to velký vliv. (R) Pravidelná účast na volnočasových aktivitách u dětí s PAS je zcela zásadní pro jejich sociální interakci. Jak ovlivnila pandemie koronaviru vaši organizaci? (V) To bohužel nemohu úplně posoudit, neboť v té době jsem tady ještě nepracovala na plný úvazek, pracovala jsem na částečný úvazek. Kroužky nebyly, výlety nebyly, nějakou dobu to bylo uzavřené, ale fungovali jsme. Realizovaly se individuální činnosti, jeden asistent na jedno dítě. Ve volnočasovém centru jsme byly v oddělených místnostech, prostory se dezinfikovaly, chodili jsme s dětmi ven, navzájem jsme se nestýkali. (R) Přestože pandemie velikou měrou zasáhla veškeré oblasti aktivit volného času, je pro děti a jejich rodiče pozitivní skutečnost, že alespoň za určitých omezených podmínek nějaké aktivity probíhaly. Na základě Vašich profesních zkušeností, co byste poradila rodičům dětí s PAS? (V) Těžko se rodičům v této situaci radí. Někdo si nechá poradit, někdo nenechá. Je to hodně individuální. U někoho se autismus projevuje jen v některých prvcích, u někoho je to hodně náročné. Rodičům našich dětí bych sdělila, aby spolupracovali a nechali si poradit od odborníka s patřičným vzděláním a se zkušenostmi. Aby si nedávali velké cíle, ale postupovali po malých krůčcích, aby nebyli potom

zklamání z toho, když to vždy úplně nejde. Když si dáme malý cíl, postupně ho budeme zvyšovat, budeme mnohem spokojenější, než když si dáme velký cíl, kterého nedosáhneme. Aby přitom jejich těžším životě s dětmi, si uměli odpočinout. Proto tady jsme my – odlehčovací služby nebo sociální služby. Mně se potvrdilo, že pokud rodič ví, že je o jeho dítě dobře postaráno, třeba na chvíli, den nebo víkend, rodič si odpočine, načerpá energii a může dál s dítětem pracovat a rozvíjet jej. Aby si rodiče uvědomili, že přestože tyto děti nemohou řadu věcí normálně dělat, mohou je však dělat jinak. A aby si rodiče užívali, že to dítě je tady a že to pro něj můžeme udělat. Vše záleží na jejich postoji. (R) Vzájemná spolupráce pedagogů a rodičů je nezbytná pro spokojený život dětí s PAS. Je důležité, aby zkušenosti a profesionalita lektorů, jejich snaha pomoci byla přijímána s pochopením a důvěrou ze strany rodičů.

Z rozhovoru bylo zřejmé, že respondentka dělá svou práci s láskou a skutečným zaujetím. V přístupu k dětem s autismem využívá svých pedagogických zkušeností a má pro ně pochopení. Na závěr bylo respondentce poděkováno za příjemný rozhovor, vstřícnost a ochotu se k problematice vyjádřit a také jí bylo popřáno mnoho úspěchů.

3.1.6 Analýza výsledků průzkumného šetření

Hlavním výzkumným cílem práce bylo zjistit a ověřit možnosti trávení volného času dětí s autismem. Děti s autismem mohou svůj volný čas trávit smysluplně v rodinném prostředí, kde se věnují svým oblíbeným činnostem a svým oblíbeným hračkám. Mohou také navštěvovat rozmanité mimoškolní organizované aktivity určené pro děti s PAS, které jsou speciálně přizpůsobeny jejich individuálním dispozicím a potřebám. Tyto aktivity nabízejí specializované organizace a volnočasová centra zaměřené na péči o osoby s autismem. Možnost navštěvovat zájmové kroužky mají děti i v rámci docházky do školní družiny. Dílčí výzkumné otázky byly zaměřeny na činnosti, kterým se děti s PAS věnují, zda si hrají také se svými sourozenci, dále jakých organizovaných volnočasových aktivit se účastní, případně co znemožňuje využívat těchto aktivit. Na základě šetření zkoumaného vzorku tráví děti svůj volný čas nejčastěji s rodinou, realizují společné procházky a výlety, neboť nejraději mají pobyt venku a venkovní aktivity, např. míčové hry, jízdu na kole aj. Každé dítě s autismem má své individuální zájmy, hračky a činnosti, kterým se věnuje nejraději. Mezi oblíbené domácí činnosti patří hry na tabletu, poslech pohádek, kreslení, prohlížení knížek, ale i repetitivní hry, které jsou pro autismus typickým znakem. Děti s PAS si více či méně často hrají se svými sourozenci. Z cílové skupiny dětí si častěji se svými sourozenci hrají dívky než chlapci. Rodiče využívají ve velké míře služeb školy a školního zařízení, jejich děti navštěvují odpolední školní družinu a

starší děti i internát školy. S ohledem na skutečnost, že děti s PAS špatně prožívají změny, má využívání služeb školy řadu výhod. Děti mají možnost trávit svůj čas ve stabilním kolektivu dětí, vychovatelů a pedagogických asistentů, se kterými se vzájemně dobře znají a zároveň v prostředí, na které jsou zvyklé. Nabízené akce školy, kroužky a aktivity v rámci školní družiny a internátu mají výhodu, že rodiče nemusí své děti vyzvedávat a dopravovat na jiná místa, což by pro řadu z nich bylo z časového hlediska komplikované. Jeden z rodičů uvedl, že dítě pravidelně dopravuje na hippoterapii a příležitostně na plavání v bazénu. Nedostatek času je jedním z důvodů, který rodiče uvádějí, proč jejich děti nenavštěvují mimoškolní organizované volnočasové aktivity (kroužky, pobyty apod.) Mezi další zmíněné důvody patří problematické chování dítěte a také vliv pandemie koronaviru. Rodiče se v období pandemických omezení o nabídku mimoškolních organizovaných volnočasových aktivit příliš nezajímaly. Vzhledem k tomu, že výběr respondentů byl záměrný, výsledky průzkumného šetření nejsou zobecnitelné.

V rámci druhého průzkumného šetření bylo hlavním cílem zjistit možnosti trávení volného času dětí s autismem z pohledu výchovných pracovníků, kteří vedou volnočasové aktivity pro děti s PAS. V regionu Praha poskytují své služby pro osoby s PAS větší i menší neziskové organizace s dlouhodobou působností i nově založené organizace na základě zvyšující se poptávky po speciálních službách. Dílčí výzkumné otázky byly zaměřeny na nabídku mimoškolních organizovaných volnočasových aktivit pro děti s autismem v regionu Praha a o jaké z těchto aktivit je největší zájem. Dále byly výzkumné otázky zacíleny na specifika práce s dětmi s PAS a do jaké míry má pravidelná účast dětí s autismem v organizovaných volnočasových aktivitách vliv na jejich sociální interakci. Děti se mohou účastnit individuálních kroužků, které se uplatňují při výuce hry na hudební nástroj anebo mohou navštěvovat skupinové volnočasové aktivity, pomocí nichž vstupují do nových sociálních situací, které napomáhají rozvoji jejich sociálních dovedností. Pro děti s PAS je velice vhodný senzomotorický kroužek a společné cvičení s rodiči. Tyto kroužky jsou zároveň nejvíce žádané. Děti s Aspergerovým syndromem velmi dobře zvládají hru na klavír či kytaru a kroužek stolních her. Pro předškolní děti nabízí volnočasové centrum předškolní přípravku, dopolední „herničky“ pro malé děti i pro maminky s dětmi. Školní děti mohou chodit na kroužky jógy, grafomotoriky, výtvarky, keramiky, dramatické výchovy, hry na klavír či na klávesové nástroje. V nabídce jsou i logopedické hrátky, individuální asistenční služba, respitní víkendové pobyty, pravidelné příměstské tábory a také výlety bez přítomnosti rodičů. Jako příležitostné akce se pro děti realizují rozmanité výlety, pobyty v přírodě, příměstské tábory spojené s různými aktivitami např. s plaváním a dále akce pořádané v rámci

společenských tradic a svátků, např. oslavy Dne dětí. Ze strany rodičů je vysoký převis poptávky po víkendových výletech a respitních pobytech. Obě respondentky shodně vypověděly, že nejoblíbenějšími činnostmi dětí jsou veškeré pohybové aktivity, pobyt venku, procházky, výlety. Oblíbené jsou míčové hry, balancování, pohazování různými věcmi apod. Specifické a stěžejní zásady výchovy dětí s autismem jsou strukturované učení, trpělivost, empatie, důslednost, nastavení hranic chování, láskyplné, ale pevné vedení. Je potřeba znát diagnózu dítěte a naučit se ho přijmout, takového, jaký je, navázat s ním vztah. Hlavně je zapotřebí stanovit si nižší cíle, aby nedocházelo ke zklamání. Pravidelná účast na kroužcích má velmi pozitivní vliv na sociální interakci dětí s autismem. Obě respondentky se shodly v názoru, že pravidelná setkávání vedou k tomu, že děti si zvyknou a posléze se na další setkání vyloženě těší. Z průzkumného šetření mj. vyplynulo zjištění, že i v mimoškolních organizovaných volnočasových aktivitách se mohou podobně jako ve školním zařízení, vytvořit stabilní skupinky dětí, které si navzájem na sebe přivyknou. Dalším zjištěním byla skutečnost, že v mimoškolních aktivitách jsou děti cíleně zařazovány do menších kolektivů než ve školní družině. Tím se zvyšuje možnost utvoření kompatibilní skupiny k pozitivní vzájemné sociální interakci, neboť některé děti s autismem vyloženě špatně snáší větší skupiny osob a hluk. Účast dětí na mimoškolních volnočasových aktivitách umožňuje dětem s PAS také setkávání a sociální interakci se zdravými dětmi a tím rozšiřování jejich sociálních zkušeností a dovedností.

4 Diskuze

S postupujícími lety se zlepšuje diagnostika poruch autistického spektra, to přispívá k tomu, že v současné době je touto poruchou diagnostikován daleko větší počet osob než dříve. Tyto stoupající tendence výskytu poruchy přispívají k tomu, že se o problematiku autismu zajímá čím dál více lidí.

Problematikou volného času a cílovou skupinou dětí s poruchou autistického spektra se zabývá řada dalších výzkumů. Anja Stiller a Merten Neumann (2021) ve své práci na téma „*Příležitosti pro volný čas pro autistické děti a dospívající*“ zjišťují spokojenost rodičů dětí s autismem a co si přejí pro své děti. Tento výzkum byl proveden v Německu online formou. Výsledkem je zjištění, že v Německu je velká poptávka po větších možnostech trávení volného času dětí a dospívajících s autismem. Zajímavým zjištěním je, že rodiče dětí s dětským autismem a rodiče dětí s atypickým autismem potřebují mnohem více příležitostí k volnočasovým aktivitám svých dětí než rodiče dětí s Aspergerovým syndromem. Vysoká poptávka je po skupinových a sportovních aktivitách. Rodiče by uvítali také specifická zážitková prostředí. Z výzkumu vyplývá, že stále nejsou rovné příležitosti pro trávení volného času dětí a dospívajících dětí s autismem. V porovnání s průzkumným šetřením v rámci diplomové práce se došlo ke shodnému zjištění, že i rodiče v Praze považují nabídku mimoškolních volnočasových aktivit pro děti s autismem za nedostačující a o řadu volnočasových aktivit je evidován velký převis poptávky.

Dalším příkladem výzkumu na podobné téma je americká studie doktorky Katharine M. Walton (2019), která se zaměřuje na volný čas a fungování rodin, kde se vyskytuje porucha autistického spektra. Tato studie zkoumá rodiče dětí s PAS a rodiče dětí s typickým vývojem. Zabývá se vztahy mezi zapojením rodiny ve volném čase, fungováním rodiny a spokojeností s rodinným životem. Rodiče dětí s PAS uvádí podobné množství volného času jako rodiny typicky se vyvíjejících dětí. Přiznávají však nižší spokojenost ve svém volném čase, horší fungování rodiny a menší spokojenost s rodinným životem. Mediační modely ukazují, že nižší spokojenost s volným časem je spojena s méně efektivní rodinnou komunikací, což souvisí s menší flexibilitou a soudržností rodiny a nižší spokojeností s rodinným životem. Nižší spokojenost se projevuje obzvláště výrazně v rodinách dětí s PAS, které vykazují závažnější funkční poruchy. V závěru práce se doporučuje, aby se intervence zacílené na zlepšení zážitků ve volném čase pro rodiny s PAS zaměřily spíše na kvalitu než na kvantitu volného času. Intervence by se měly snažit co nejúčinněji ovlivnit fungování a spokojenost rodiny.

Americká studie je zajímavým doplněním problematiky této diplomové práce tím, že se zaměřuje nejen na volný čas, ale také na situaci v rodinách.

Závěr

Téma diplomové práce se věnuje využívání volného času u dětí s autismem. Cílem diplomové práce bylo stručné seznámení s problematikou autismu a zjistit možnosti trávení volného času těchto dětí nejen v rodině, ale i v organizacích. Problematika autismu je popisována v teoretické části práce. V této části práce jsou vysvětlovány pojmy vztahující se k tématu práce, dále jsou rozebírána specifika poruch autistického spektra a také specifické výchovné a vzdělávací přístupy k dětem s PAS. Možnostem trávení volného času dětí s PAS se věnuje empirická část práce. Stanoveného cíle bylo dosaženo pomocí kvalitativního průzkumného šetření metodou rozhovoru. Cílovou skupinou dotázaných byli rodiče dětí, které mají diagnostikovanou poruchu autistického spektra a dále pedagogičtí pracovníci, které osobně vedou mimoškolní volnočasové aktivity pro děti s PAS. Tímto se v práci zobrazuje pohled ze dvou stran, ze strany rodičů tedy poptávky a ze strany výchovných pracovníků organizací, které volnočasové aktivity nabízí a realizují.

Na základě výsledků a analýzy průzkumného šetření vyplývá doporučení rodičům dětí s autismem, aby si při náročné výchově svých dětí dokázali sami odpočinout a načerpat energii. Následně se mohou svým dětem opět aktivně věnovat a efektivně s nimi pracovat a pomáhat jim v jejich rozvoji. K tomu napomáhají sociální služby, odlehčovací služby, volnočasová centra apod. Je třeba si uvědomit, že tyto služby jsou tu pro ně a mít trpělivost při hledání optimálních volnočasových aktivit. Kapacita speciálních služeb je i přes rostoucí možnosti a pestrou nabídku, stále omezená a bohužel nedokáže uspokojit vysokou poptávku. Řešením je celkové navýšení speciálních služeb. Kapacitu v této oblasti ovlivňuje i to, že dětem s PAS vyhovují malé kolektivy, na které si dokáží lépe přivyknout a pedagogičtí pracovníci se jim mohou více individuálně věnovat. Přestože děti s PAS nemohou dělat některé věci normálním způsobem, mohou je třeba i překvapivě dělat jinak.

K vypracování diplomové práce bylo využito znalostí nabytých nejen během vysokoškolského studia, ale i osobních profesních zkušeností z péče a výchovy o děti z PAS. Informace k problematice byly čerpány z odborné literatury zaměřené k tématu práce, z internetových zdrojů a z osobních zkušeností respondentů. Tvorba diplomové práce je velkým přínosem po teoretické i praktické stránce. Při tvorbě se prohlubují znalosti a zvyšuje se pochopení dané problematiky. Realizace průzkumu formou rozhovorů s respondenty přispívá k osobnímu růstu, k hlubšímu poznání dané situace i k výměně vzájemných zkušeností.

Tato práce může být podnětným materiálem, zdrojem a přehledem teoretických i praktických informací z probírané oblasti pro rodiče dětí s PAS, pro pedagogické i sociální

pracovníky věnující se osobám s PAS, ale i široké veřejnosti k pochopení odlišného chování a jednání osob s PAS.

Seznam literatury

- BAZALOVÁ, B. *Autismus v edukační praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2017. 128 s. ISBN 978-80-262-1195-2
- BEYER, J. - GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra*. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-157-3
- BITTMANNOVÁ, L. – BITTMANN, J. *A na mě nikdo nemá čas*. 1.vyd. Praha: Pasparta Publishing, 2018. 13 s., 20 s., 29 s. ISBN 978-80-88163-60-2
- BOGDASHINA, O. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. 1. vyd. Praha. Pasparta Publishing, 2017. 34-39 s., 62 s. ISBN 978-80-88163-06-0
- BONDY, A. - FROST, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-2053-1
- BOYD, B. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2016. 29 s. ISBN 978-80-262-1148-8
- CLARIJS, R. *Leisure& Non-Formal Education*. 1. vyd. Praha: EAICY, 2008. ISBN 978-80-254-1698-3
- ČADILOVÁ, V. – ŽAMPACHOVÁ, Z. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem*. 2. vyd. Praha: Pasparta Publishing, 2017. 5 s., 22-23 s., 61-62 s. ISBN 978-80-88163-49-7
- ČADILOVÁ, V. – ŽAMPACHOVÁ, Z. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů. Pro žáky s poruchou autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Pasparta Publishing, 2016. 7 s. ISBN 978-80-88163-39-8
- ČERNÁ, M. a kol. *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 95 s., 169 s. ISBN 978-80-246-1565-3
- DE CLERCQ, H. *Mami, je to člověk nebo zvíře?* 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-888-3
- DUBIN, N. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 80 s. ISBN 978-80-7367-553-0
- HAVELKA, D. - BARTOŠOVÁ, K. *Speciální sourozenci*. 1. vyd. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1475-5
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 19 s. ISBN 978-80-262-0219-6
- HIGAŠIDA, N. *A proto skáču. Vnitřní svět třináctiletého chlapce s autismem*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Paseka. 2016. ISBN 978-80-7432-711-7

- GRIFFIN, S. – SANDLER, D. *300 her pro děti s autismem. Rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 71 s. ISBN 978-80-262-0177-9
- HRDLIČKA, M. *Mýty a fakta o autismu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1648-3
- HRDLIČKA, M. - KOMÁREK, V. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0686-6
- CHORVÁT, I. - ŠAFR, J. *Volný čas, společnost, kultura*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). 2019. ISBN 978-80-7419-270-8
- JELÍNKOVÁ, M. *Autismus II: problémy vztazích dětí s autismem*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. 2000.
- KAPLÁNEK, M. *Čas volnosti – čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 25 s. ISBN 978-80-262-0450-3
- KAUFMAN, R. K. *Průlom v autismu*. 1. vyd. Bratislava: Citadella Publishing, 2016. ISBN 978-80-8182-027-4
- KOUČKÁ, P. *Cesta z covidové frustrace. Psychologie dnes*. Praha: Portál, 2021. roč. 27, č. 3. s. 20-22. ISSN 1212-9607
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 33-36 s. ISBN 978-80-7367-383-3
- MAKOVCOVÁ, J. *Maminko nezpívej*. 1. vyd. Blansko: Almi, 2009. ISBN 978-80-904344-1-7
- MAKOVCOVÁ, J. *S rukama na uších*. 1. vyd. Blansko: Almi, 2010. ISBN 978-80-904344-7-9
- MILLER, A. – SMITH, T. *101 tipů pro rodiče s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. 14 s., 18-20 s. ISBN 978-80-262-1106-8
- NEWMAN, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 27-39 s. ISBN 80-7178-872-4
- OPEKAROVÁ, O. – ŠEDIVÁ, Z. *Psychologická diagnostika u žáků s poruchami autistického spektra ve speciálně pedagogických centrech*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 8-12 s. ISBN 80-86856-16-X
- PÁTÁ, P. K. *Mé dítě má autismus*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2185-9
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 4. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3
- RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. 3. vyd. Praha: Portál, 2015. 95-96 s., 100-102 s. ISBN 978-80-262-0984-3

- ŘIHÁČEK, T. – ČERMÁK, I. – HYTYCH, R. a kol. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2013. 9-14 s. ISBN 978-80-210-6382-2
- SAINSBURYOVÁ, C. *Marťan na hřišti. Jak porozumět žákům s Aspergerovým syndromem*. 1. vyd. Praha: Pasparta Publishing, 2016. ISBN 978-80-905993-8-3
- SCARPA, A. - WELLS, A. - ATTWOOD, T. *Dítě s autismem a emoce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1435-9
- SCHOPLER, E. - REICHLER, R. J. – LANSING, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-898-2
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2016. 94-95 s., 151 s. ISBN 978-80-271-0095-8
- STRAUSSOVÁ, R. - KNOTKOVÁ, M. *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0002-4
- ŠAROUNOVÁ, J. a kol. *Metody alternativní a augmentativní komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 9-10 s., 110 s. ISBN 978-80-262-0716-0
- ŠPORCLOVÁ, V. *Autismus od A do Z*. 1. vyd. Praha: Pasparta, 2018. 11 s., 26 s., 54 s., 81 s. ISBN 978-80-88163-98-5
- THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 3. vyd. přepracované a rozšířené. Praha: Portál, 2016. 31-33 s., 60 s., 82 s., 197 s., 214 s., 402–406 s.
- VERMEULEN, P. *Autistické myšlení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1600-3
- VOSMIK, M. – BĚLOHLÁVKOVÁ, L. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 108 s. ISBN 978-80-7367-687-2
- WARNER, P. *Jak lépe využít čas strávený s dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 80-7178-878-3
- WEBER, A. *Víc bláta! Děti potřebují přírodu*. 1. vyd. Praha: Malvern, 2015. 105 s., 128 s., 147 s. ISBN 978-80-7530-005-8
- WELTON, J. *Povím vám o Aspergerově syndromu*. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0564-5
- ŽELINOVÁ, K. a kol. *Rettův syndrom*. 1. vyd. Praha: Základní škola Zahradka, 2005. ISBN 80-239-5774-0

Internetové zdroje

- BLÁHA, L. *Základy metodologie*. [online] [cit. 2022-11-08] Dostupné z <https://www.pf.ujep.cz/6-Rozhovor-pravidla.pdf>
- INKLUZIVNÍ ŠKOLA. 2021. [online] [cit. 2022-11-02] Dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>
- MKN-10 2022. [online] [cit. 2022-02-16] Dostupné z <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84>
- NEURODIVERZITA. 2022. [online] [cit. 2022-11-09] Dostupné z <https://neurodiverzita.cz/autismus-aspergeruv-syndrom-encyklopedie/h/hipoterapie>
- NEURODIVERZITA. 2022. [online] [cit. 2022-11-09] Dostupné z <https://neurodiverzita.cz/autismus-aspergeruv-syndrom-encyklopedie/s/stimming>
- PINTEREST. *Piktogramy* [online] [17-02-2022] Dostupné z: <https://cz.pinterest.com>
- STILLER, A. – NEUMANN, M. *Freizeitangebote für autistische Kinder und Jugendliche: Wie zufrieden sind Eltern und was wünschen sie sich für ihre Kinder?* 2021. [online] [cit. 2022-10-31] Dostupné z <https://vr-library.de/doi/epdf/10.13109/prkk.2021.70.3.217>
- ŠKVAŘÍČEK, R. – ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2014. [online] [cit. 2022-11-04] Dostupné z <https://nakladatelství.portal.cz/nakladatelství/aktuality/81766/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach>
- ŠPORCLOVÁ, V. *Šance dětem*. 2021. [online] [cit. 2021-05-23] Dostupné z <https://sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>
- WALTON, K. M. *Leisure Time and Family Functioning in Families Living with Autism Spectrum Disorder*. 2019. [online] [cit. 2022-10-10] Dostupné z <https://ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6531365/>
- ZÁKON Č. 82/2015 Sb. [online] [cit. 2022-02-16] Dostupné z <https://zakonyprolidi.cz/2015-82>