



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



## **Rodinné integrační centrum RIC a jeho služby poskytované rodinám ve volném čase**

### **Bakalářská práce**

*Studijní program:* B7505 – Vychovatelství  
*Studijní obor:* 7505R004 – Pedagogika volného času  
*Autor práce:* **Šárka Tomišková**  
*Vedoucí práce:* PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Šárka Tomišková**  
Osobní číslo: **P15000156**  
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**  
Studijní obor: **Pedagogika volného času**  
Název tématu: **Rodinné integrační centrum RIC a jeho služby poskytované rodinám ve volném čase**  
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

#### Cíl:

- analýza činnosti centra RIC (Rodinné integrační centrum) a jeho nabídky volnočasových aktivit
- sestavení, realizace a vyhodnocení volnočasového programu pro dítě s poruchou autistického spektra

#### Metody:

- analýza aktivit centra RIC
- pozorování

#### Požadavky:

- prostudovat odbornou literaturu k danému tématu
- popsat a analyzovat aktivity centra RIC
- vytvořit volnočasový program pro dítě s poruchou autistického spektra, realizovat ho a vyhodnotit daný program

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

BEYER, Jannik a Lone GAMMELTOFT. Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-157-3.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 4. rozš. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava 2008. ISBN 80-85835-20-7.

GRIFFIN, Simone a Dianne SANDLER. 300 her pro děti s autismem: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0177-9

MOOR, Julia. Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-787-9.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogika volného času. 3. vyd. aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra : dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 453 s. ISBN 80-7367-091-7 ? il., tabulky, grafy

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.


Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.**  
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **1. prosince 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **18. prosince 2017**

  
prof. BcDr. Jan Píček, CSc.  
děkan  
V Liberci dne 10. ledna 2017

L.S.

  
doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## Souhlas se zveřejněním fotografií a pořizováním videozáznamu

Souhlasím s uveřejněním vybraných fotografií mých dětí pořízených během odlehčovacích aktivit, provozovaných Rodinným Integračním Centrem v Pardubicích.

Tyto fotografie budou použity v mé bakalářské práci, psané pod Technickou univerzitou v Liberci a její závěrečné obhajobě.

V Pardubicích dne: 24. 8. 2017

Podpis rodičů/opatrovníka:  .....

## Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala své vedoucí PhDr. Magdě Nišpenské, Ph. D. za její čas a cenné rady, které mi věnovala při svých konzultacích. Také bych ráda poděkovala rodičům svých svěřenců, kteří mi dali možnost vyzkoušet si program s jejich dětmi. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, která ve mě celou dobu věřila. A v neposlední řadě bych chtěla poděkovat svému příteli, který nade mnou stál ve chvílích, kdy jsem již nechtěla pokračovat dál, a motivoval mě k další práci.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce je zaměřena na děti s poruchou autistického spektra a na volnočasové aktivity připravované pro tyto děti Rodinným Integračním Centrem RIC v Pardubicích.

Teoretická část práce se zabývá rozborem pojmu volný čas. Dále definuje autismus, jeho historii, klasifikaci, diagnózu a metody práce s dětmi s poruchami autistického spektra. Také se zaměřuje na Rodinné Integrační Centrum RIC a jeho volnočasovou nabídku.

Praktická část práce se zabývá přípravou volnočasového programu pro dvojčata s poruchou autistického spektra. Dále následuje reflexe programu.

**Klíčová slova:** volný čas, porucha autistického spektra, Rodinné integrační centrum RIC

### **Annotation**

This bachelor thesis is focused on children with autism spectrum disorder and on freetime activities which are prepared for these children by Family Integration Centre RIC in Pardubice.

The theoretical part deals with analysis of term leisure time. Further on the definition of autism, its history, classification, diagnosis and methods of work with children with autism spectrum disorder. This part also describes Family Integration Centre RIC and its leisure offer.

The practical part deals with preparing freetime program for twins with autism. Further follows the reflection of the program.

**Keywords:** leisure time, autism spectrum disorder, Family Integration Centre RIC



## Obsah

|   |    |
|---|----|
| Seznam obrázků.....   | 11 |
| 1 Úvod .....  | 12 |
| 2 Volný čas.....  | 13 |
| 2.1 Definice volného času .....   | 13 |
| 2.2 Funkce volného času .....   | 14 |
| 3 Autismus .....  | 15 |
| 3.1 Co je to autismus .....   | 15 |
| 3.2 Další symptomy .....  | 18 |
| 3.3 Historie poruch autistického spektra.....   | 21 |
| 3.4 Rozdělení autismu.....  | 22 |
| 3.4.1 Dětský autismus .....   | 23 |
| 3.4.2 Atypický autismus.....  | 23 |
| 3.4.3 Aspergerův syndrom .....  | 24 |
| 3.4.4 Dětská dezintegrační porucha .....  | 25 |
| 3.4.5 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními<br>pohyby..... | 26 |
| 3.4.6 Rettův syndrom .....  | 26 |
| 3.5 Diagnostika .....   | 27 |
| 4 Rodinné integrační centrum z.s. (RIC).....  | 28 |
| 4.1 Historie.....   | 28 |
| 4.2 Popis centra .....  | 29 |
| 4.3 Volnočasové aktivity nabízené centrem RIC .....                                     | 32 |
| 4.3.1 Áčko pro starší děti.....   | 33 |
| 4.3.2 Áčko pro mladší děti .....  | 34 |
| 5 Praktická část .....  | 36 |
| 5.1 Cíl programu .....  | 36 |
| 5.2 Petr .....  | 36 |
| 5.3 Lucie.....  | 38 |
| 5.4 Program.....  | 39 |
| 5.4.1 1. den programu.....  | 39 |
| 5.4.2 2. den programu.....  | 46 |
| 5.4.3 3. den programu.....  | 54 |
| 5.5 Reflexe .....   | 61 |
| 6 Závěr .....   | 63 |
| 7 Seznam použitých zdrojů.....  | 64 |
| 7.1 Literatura.....   | 64 |

|     |                         |    |
|-----|-------------------------|----|
| 7.2 | Internetové zdroje..... | 65 |
|-----|-------------------------|----|

## Seznam obrázků

|   |    |
|---|----|
| Obrázek 2: Děti při hře na sochy .....                      | 41 |
| Obrázek 3: Děti na začátku tvoření květin.....              | 45 |
| Obrázek 4: Výsledná fáze aktivity tvoření květin.....       | 46 |
| Obrázek 5: Petr se svou oblíbenou hračkou.....              | 49 |
| Obrázek 6: Lucie s pampeliškami.....                        | 50 |
| Obrázek 7: Petr při vázání uzlů na housence .....           | 53 |
| Obrázek 8: Petrův způsob vyjádření radosti z housenky ..... | 54 |
| Obrázek 9: Petr s Lucií tvoří útvary ze špaget .....        | 57 |
| Obrázek 10: Detail Luciiny práce .....                      | 57 |
| Obrázek 11: Petr navléká jedlý náhrdelník .....             | 59 |
| Obrázek 12: Lucie se pomáhá při tvorbě špejlí.....          | 60 |
| Obrázek 13: Lucie předvádí svůj hotový výrobek .....        | 61 |

## 1 Úvod

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na děti s poruchami autistického spektra a volnočasovou nabídku aktivit, kterou pro ně zajišťuje Rodinné integrační centrum v Pardubicích. K práci s dětmi s autismem jsem se dostala více než před rokem a půl, kdy jsem se nechala zaškolit jako asistentka pro tyto děti. Práce mě okamžitě uchvátila a k těmto dětem jsem pocítila lásku a úctu. Prvním mým autistou byla patnáctiletá slečna Bára, se kterou jsem přišla do kontaktu na pobytovém táboře. Její život byl složitý, ale statečně bojovala a dokázala si najít i kamarády mezi svými vrstevníky. Celý tábor proběhl poměrně v klidu a veškeré problémy, jenž nastaly díky její poruše se nám podařilo rychle vyřešit. Dále jsem se přesunula právě do RICu, kde pracuji do nynějška. Zde byl prvním mým autistou pětiletý Matýsek. Matýska musím započítat mezi mé největší úspěchy, který se stal i hnacím motorem, pro mou další aktivitu v RICu. Také on se stal mým námětem pro téma mé bakalářské práce. Matýsek trpí dětským autismem, ale i přes to je velice vnímavý, občas mívá návaly vzteku či agrese. V době, kdy jsem ho poznala nemluvil. Týden jsem s ním byla od rána až do pozdního odpoledne. Každý den jsem mu zkoušela vymýšlet aktivity, které by se slučovaly s jeho vyhraněním. Díky hrám a programu, který si se mnou každý den procházel začal opakovat pár prvních slovíček. Na jednu stranu, to byl pro mě až šok, na druhou jsem cítila neskonalou radost a štěstí. Díky Matýskovi a zaměstnancům centra, kteří se rok co rok snaží vymýšlet pro děti s autismem co nejvíce volnočasových aktivit, aby i jejich čas byl smysluplně vyplněn, jsem se rozhodla, že si vyzkouším vytvořit svůj vlastní program pro malého autistu. Primárně jsem mířila na Matýska a program jsem vytvářela na míru jemu. Ten ale týden před předpokládanou realizací dostal neštovice, proto jsem byla nucena program předělat a rozhodla jsem se ho aplikovat na autistická dvojčata. S těmito dětmi jsem již také v rámci práce v centru přišla do styku, a proto jsem byla poměrně rychle schopná zareagovat a stylizovat ho k zájmům těchto dvou dětí. Program, jsem tvořila přímo na míru a přizpůsobovala ho daným schopnostem a dovednostem dvojčat. Mým cílem bylo vytvořit takový program, který bude dítě bavit, bude ho pomáhat rozvíjet a primárně ho nevede do žádné stresové situace.

## 2 Volný čas

### 2.1 Definice volného času

Mluvíme-li o volném čase, je zapotřebí od sebe oddělit sféru povinností a sféru volného času. Je to doba, kdy bychom si měli odpočinout, dělat věci co nás baví. Jedná se o čas dobrovolnosti a psychické pohody. Zajisté sem nepatří školní vzdělávání a činnosti s tím společné. Dítě potřebuje mít čas samo na sebe a na své zájmy. Volný čas dítěte a dospělého člověka se značně liší. Mezi zásadní odlišnosti patří rozsah, v jakém mohou volný čas využívat, obsah jejich volného času, míra samostatnosti a závislosti a také nezbytnosti pedagogického dozoru. (Hájek a spol., 2011)

Děti zajisté disponují větším množstvím volného času než my dospělí lidé. Existují ale také skupinky dětí, které jsou zařazeny do skupiny těch, kteří mají volného času málo. Zajisté není od věci, pomoci dětem smysluplně vyplnit jejich volný čas a tím předejít různým potížím, které by mohly vzniknout. To, co zařadíme do obsahu volného času dítěte, by mělo být přizpůsobeno jeho individuálním potřebám, věku, pohlaví či okruhu zájmů. To, jak je dítě nezávislé a samostatné se odvíjí jednak od jeho věku, ale také od výchovy, kterou doma podstupuje. Mezi další faktory, na nichž se nezávislost staví je psychická úroveň vývoje dítěte a také i fyzická vyspělost. V neposlední řadě bychom měli říci, že i to, jaké zájmové aktivity jsou v jeho okolí nabízeny, může být stěžejní. Prostředí, v nichž děti tráví svůj volný čas jsou variabilní, může to být škola, domov, zájmové zařízení či prostě venek. K prostředí v němž dítě tráví svůj volný čas se také stahuje důležitý prvek a to bezpečnost. Pokud bude dítě trávit volný čas v zájmovém zařízení, je menší pravděpodobnost, že dojde k nějakému úrazu. Zato, když tráví volný čas někde na veřejném prostranství pravděpodobnost úrazu se zvyšuje. (Hájek a spol., 2011)

Na volný čas se můžeme dívat z více hledisek. Ze sociologického a sociálně psychologického hlediska sledujeme, zda díky volnočasovým aktivitám dochází k utváření mezilidských vztahů, potažmo také jakým způsobem k tomu dochází. (Pávková a spol., 1999)

Dále je zde hledisko ekonomické, pod které spadá suma, kterou je společnost ochotna investovat do volnočasových zařízení a do volnočasových aktivit jako takových. (Pávková a spol., 1999)

Také bychom měli zmínit zdravotní hledisko, které je velice důležité, jelikož se sleduje, jak volný čas přispívá k rozvoji zdravého tělesného i duševního vývoje

člověka. (Pávková a spol., 1999)

Spadá sem také hledisko pedagogické a psychologické, které se zaměřuje na respektování individuálních zvláštností jedince a také hlavně psychologických potřeb. (Pávková a spol., 1999)

## **2.2 Funkce volného času**

V oblasti výchovy ve volném čase můžeme vymezit několik základních funkcí, které se k této výchově vztahují. Tyto funkce, by měly být plněny jednotlivými volnočasovými zařízeními. První místo mezi těmito funkcemi zaujímá funkce výchovně-vzdělávací. Tato výchovná funkce má pomoci záměrně a cíleně formovat osobnost jedince. Dosaženo tohoto formování by mělo být pomocí dobře promyšlených a správně volených pedagogických prostředků. Zájmové aktivity mohou také dítě motivovat k dalšímu vzdělávání se v oblasti, která ho zaujala. Úspěch, kterého ve své volnočasové aktivitě dítě dosáhne, mu přináší pocit uspokojení a důvod ke kladnému hodnocení. (Hájek a spol., 2011)

Další důležitou funkcí je zdravotní funkce. Zdravý životní styl můžeme podporovat například pobytem na čistém čerstvém vzduchu. Neméně důležitý je i čas na pravidelné stravování a dodržování pitného režimu během volnočasové aktivity. Tomu předchází také dodržování základních hygienických návyků. Aktivity by měly probíhat takovým stylem, aby nepřivedly dítě do stresové situace. Důraz se musí klást také na dodržování bezpečnosti práce. (Hájek a spol., 2011)

Dále bychom zde měli uvést funkci sociální. Tato funkce se dá rozdělit do dvou hledisek. Z jednoho hlediska je funkce vyplněna v tu chvíli, když dítě navštěvuje po vyučování například družinu. Jedná se o školské zařízení, které má výchovný charakter. Tato výchova má sociální funkci. Pod druhé hledisko spadá poznávání nových lidí a vytváření si nové sociální vazby, poznávání různých sociálních prostředí, možnost vyzkoušet si různé sociální postavení, kontakt s různorodou skupinou. Také sem zajisté můžeme zařadit rozvoj kooperace, sociální komunikace a interakce. Další bod, který sociální funkce zahrnuje je bod prevence. Jedná se o prevenci primární nespécifickou. Rází se heslo, že je jednodušší těmto problémům předcházet, než je muset přímo řešit. Výsledky preventivních programů bývají velké. (Hájek a spol., 2011)

## 3 Autismus

### 3.1 Co je to autismus

*"Autismus není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osobnost uvězněna. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je způsob bytí. Autismus je všepromokající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emoci. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá."(Sinclair in Thorová, 2012, s. 33)*

Z revizí DSM-5 byla diagnóza pervazivní vývojové poruchy vyňata a nahrazena poruchami autistického spektra, kvůli zjednodušení diagnostiky jsou poruchy autistického spektra považovány za spektrum s Aspergerovým syndromem s jeho nejléčší formou. (Wikipedia, 2018)

Poruchy autistického spektra jsou úzce spjaty s pervazivní vývojovou poruchou. Společnost potřebovala pojem, který by byl schopen zaštitit veškeré druhy autismu, a proto vyvinula pojem pervazivní vývojová porucha, pod kterou se skrývá vše, co má něco společného s jakýmkoliv druhem autismu. Toto vysvětlení pervazivních poruch je v souvislosti s MKN-10 (mezinárodní klasifikace nemocí). V jejich diagnostice je jen málo odlišností. Diagnostika poruch autistického spektra se zaměřuje na určité množství symptomů. U pervazivních vývojových poruch to tak není. Slovo pervazivní můžeme vysvětlit jako všepromokající, to tedy znamená, že je to porucha, která zasahuje veškeré oblasti lidské psychiky a sociálního vnímání. Charakteristika pervazivních poruch tedy odpovídá charakteristice poruch autistického spektra. Tato vývojová porucha má počátek již v raném dětství. První projevy se mohou objevovat již po narození nebo v batolecím či předškolním věku. Podle toho, kdy vyvstávají první příznaky, můžeme také určit, o jaký typ autismu se jedná. (Thorová, 2012)

Autismus se pojí s takzvanou triádou, což jsou tři základní oblasti znaků charakteristických pro poruchy autistického spektra. Jako první bod triády zmíníme oblast sociální interakce. K sociální interakci můžeme přiřadit oční kontakt, úsměv, broukání. U každého dítěte s autismem, je zasažena oblast sociální interakce v jiné míře. Porucha sociální interakce zahrnuje nedostatek empatie, neschopnost pochopit druhé lidi, odtazitosť třeba i od blízkých osob, zacházení s lidmi jako s předměty, odmítání tělesného kontaktu. Zaměříme-li se na oční kontakt, můžeme si u některých batolat všimnout, že místo pohledu matce do očí, upnou pohled nad její hlavu nebo se dívají

skrze ni. Přesuneme-li se k fyzickému kontaktu, nedá se říci, že by děti s autismem neměly zájem o fyzický kontakt s rodiči, jen díky skrývané nejistotě a neschopnosti navázat kontakt se jim to prostě nedaří. Většina těchto dětí má také velké potíže navázat kontakt se svými vrstevníky a raději tráví čas o samotě. Například s nápodobou v raném dětství je to u nich také problematické, až 50% dětí trpících autismem v tomto selhává. (Thorová, 2012)

Toto také zaznamenala i Lorna Wingová, která popsala čtyři typy lidí s autismem trpících problémy se sociální interakcí. První z nich je typ osamělý. Dítě, které spadá pod tento typ, je velice otažité, nejeví zájem o žádný sociální kontakt, o komunikaci, o své vrstevníky. Nevyhledává útěchu, jen zřídka má zájem o fyzický kontakt, mívá také snížený práh bolesti. Postupem času se s věkem ve většině případů kontakt zlepšuje. (Thorová, 2012)

Druhým typem je typ pasivní. Projevy dětí, které jsou zařazeny k pasivnímu typu, jsou velice omezené. Například má omezenou schopnost empatie nebo sociální intuice. (Thorová, 2012)

Třetím typem je typ aktivní - zvláštní. Tento typ se pojí s hyperaktivitou. Jedinci jsou až přímo přehnaní. Vyhledávají sociální kontakt, někdy si ho přímo vynucují. Používají přehnané gestikulace a mimiku, až moc blízko se přibližují k tvářím ostatních lidí, jejich komunikace se většinou odvíjí od tématu, které je nejvíce zajímá a mluví o něm stále dokola, i když to ostatní nezajímá nebo jim je to dokonce nepříjemné. Mají problém pochopit společenská pravidla. Jejich chování bývá nepřiměřené k probíhající situaci. (Thorová, 2012)

Čtvrtým typem je typ formální, afektovaný. Tito jedinci mívají velmi dobré vyjadřovací schopnosti, které bývají většinou spojeny s vyšším IQ. Jejich chování je velice formální a otažité, někdy se může jevit až chladné, hlavně v případě kdy se projevuje vůči rodinným příslušníkům. Výrazy, které tyto děti používají, se mohou zdát strojené. Je to zapříčiněno slepým imitováním výrazů, jež používají dospělí lidé. Mají rády společenské rituály a vyžadují jejich přesné dodržování. Pokud se tak neděje, nastává u nich zloba, která může přejít až do agresivního chování. Nechápu ironii a vtip, projevuje se u nich sociální naivita a někdy nás jejich slovní vyjádření může až šokovat, jelikož jejich empatie je na velice nízké úrovni. (Thorová, 2012)

V průběhu let se objevil ještě jeden typ, typ smíšený - zvláštní. Existují jedinci, na které neplatí ani jeden z výše zmíněných typů. Na tyto jedince většinou sedí tento poslední, nejnovější typ. Děti, které sem spadají, se vyznačují směsicí pasivity, aktivity,



formálnosti a osamělosti. Jejich chování je zvláštní, v určitých chvílích sociální a fyzický kontakt vyžadují, v jiných ho zase odmítají. Vše také záleží na tom, s jakým typem lidí jsou zrovna v kontaktu. Mluva jim nedělá potíže, ale jejich projev se zdá velice strojený. Výrazy, které používají, jsou naučené a odposlouchané od dospělých. Vyžadují dodržování pravidel. Mají svůj okruh zájmů a o tom rádi aktivně komunikují. V jejich chování se objevují velké výkyvy, těžko se předvídá, jakým způsobem bude dítě reagovat. Spadají sem tedy děti, které projdou například školní docházkou téměř bez povšimnutí, neprojeví se u nich žádné zásadní problémy a příznaky, jen občas je jejich chování považováno za podivné. Poté sem spadají děti, které jsou problematické, zvláštní, agresivní. Projevy autismu u nich vyplývají na povrch velice rychle a nedají se přehlednout, ale nastanou u nich i světlé okamžiky, kdy se jejich chování zklidní. (Thorová, 2012)

Druhou oblastí triády je oblast komunikace. Prvním varovným signálem bývá opožděný vývoj řeči. Podíváme-li se do statistik, zjistíme, že více než polovině autistických dětí se nepodaří osvojit si řeč na takové úrovni, aby se dala používat k běžné komunikaci a dorozumívání se. Ty děti, které si nakonec řeč osvojí, v ní mívají různé odchylky a abnormality. Velké deficity také nastávají v porozumění a vyjadřování. Ve chvíli, kdy se dítě naučí nějaký výraz či slovní spojení, přebírá ho od nás i s naší intonací, mimikou a gesty a vždy ho bude opakovat stejně. Velmi obtížné je pro ně pochopit symboly. Důvodem je, že symbol má za úkol něco zastupovat, nějakou reálnou věc. Přesuneme-li se k neverbální komunikaci, zjistíme, že autistické děti velmi špatně rozumí mimice, jelikož nemá vždy přesně dané pravidla a výraz obličeje může mít více vysvětlení. (Thorová, 2012) Pro děti s autismem je velice těžké pochopit city ostatních lidí. Zaměřují se na určité konkrétní znaky v obličeji, které například symbolizují štěstí nebo smutek. Štěstí pro ně může být vyjádřeno například úsměvem, při kterém jsou vidět zuby. Úsměv bez viditelných zubů už pro ně štěstí nevyjadřuje. (De Clercq 2007)

U autistických dětí se zjistilo, že moc nepoužívají gesta, například více než 50% dětí s dětským autismem neukáže prstem na předmět v dálce. Také mimo jiné nepoužívá ke komunikaci oční kontakt. Velké množství dětí ale využívá k tomu, aby něco získalo, ruku dospělého člověka, kterou používá jako ukazovátka nasměrované na předmět jeho zájmu. (Thorová, 2012)

K jedné z nejčastějších vad řeči, které se vyskytují u dětí s autismem je opožděná echolálie. Jedná se o opakování vět či slov až po uplynutí nějaké doby.

Většinou je to tak u lidí, kteří nechápou význam vyřčeného. Pro děti s autismem je složité naučit se obecné výrazy. Například taková sklenice pro ně není každá sklenice v polici jako pro nás, ať je růžová nebo s modrým slonem. Když poprvé, co mluvíme o sklenici, držíme v ruce sklenici se slonem, tak v tu chvíli pro ně bude sklenice vždy jen ta se slonem. Je možné, že si pro jiné sklenice vymyslí vlastní názvy. (De Clercq, 2007)

Posledním bodem spadajícím pod triádu je představivost, zájmy a hra. Představivost je činitel, který ovlivňuje následující dva pojmy. A jelikož je ve většině případů u autistů představivost narušena, projevuje se to i u zájmů dětí a stylu, jak si hrají. Výsledkem schopnosti si něco představit je schopnost plánování. Ale narušení této schopnosti znamená vyvstávající potíže v rozvoji hry. Hra je pro nás velice důležitá, až stěžejní. Pro dítě je hra základním kamenem při učení se novým věcem. Pokud je ale představivost takto narušena, dítě vyhledává aktivity na mnohem nižší úrovni, než ono samo je. Také se nebude zapojovat mezi své vrstevníky, ale bude spíše tíhnout k o dost mladším dětem, které ale budou se stylem hry na jeho úrovni. Pro děti s poruchami autistického spektra jsou lehce viditelné některé společné znaky pro hru. Jedná se například o repetitivní opakování jedné aktivity stále dokola, ulpívání na jedné hračce, vyhledávání jednoduchých hraček, neustále třídění a přerovnávání předmětů, používání zvykových hraček či učení se něčeho zpaměti. Děti strašně špatně snášejí přerušování této činnosti nebo také odebrání jim hračky z rukou. Na svou oblíbenou hračku bývají velice fixované. Stereotyp se projevuje také v jejich kresbě, kdy kreslí pořád dokola jedno a to samé téma. Jen po nějakém čase a s vývojem dítěte můžeme pozorovat zdokonalování se kresby. U dětí často vyvstává fascinace některými předměty, tyto předměty poté přenášejí kresbou na papír. (Thorová, 2012)

### **3.2 Další symptomy**

Kromě triády, kterou jsem již výše popsala, se u dětí trpících poruchou autistického spektra dá pozorovat spousta dalších charakteristických symptomů. Hypersenzitivita je přecitlivělost vůči konkrétním vjemům z okolí. Dítě může být přecitlivělé například na hlasitost zvuku, ve chvíli, kdy nastane hluk, může pro něj tato situace být až bolestivá. Některé děti mají problém s dotykem, jejich kůže je velice přecitlivělá a i jen drobný dotyk jim je velice nepříjemný, proto se tyto děti při fyzickém kontaktu ihned odtahují. Podíváme-li se až na extrém, může dojít k tomu, že některým dětem je nepříjemné nošení oblečení, které se tře o jejich kůži. Čich je také jedním

z důležitých smyslů, u autistů se pojí čichová hypersenzitivita především s přijímáním potravy. Některá jídla mají pro autisty tak nepříjemnou vůni, že je nedokážou pozřít a vždy je budou odmítat. Děti chuťově hypersenzitivní mají také obrovské problémy s příjmem potravy, stravu většinou ochutnávají pouze špičkou jazyka. (Bogdashina, 2003)

Opakem hypersenzitivity je hyposenzitivita. Hyposenzitivita je malá citlivost vůči některým smyslovým podnětům. Můžeme si toho všimnout například ve chvíli, kdy přibližují předměty velice blízko k svým očím nebo neustále dokola přejíždějí prsty jejich hrany. Také mají velice rádi lesklé věci. U sluchu si můžeme všimnout, že přibližují například elektronické přístroje blízko k uchu, tím záměrně vyhledávají nějaký druh zvuku. Rádi bouchají různými věcmi, například dveřmi. Ti, co mají malou citlivost hmatu, si libují v dotecích, tlaku a těsném oblečení. Někteří mají sklony k sebepoškozování, jiní, když vás obejmou, tak máte pocit, že se vás snaží rozmačkat. Děti málo čichově citlivé se mohou například i pomočovat v posteli. Většinou vyhledávají výrazné pachy a vůně. Hyposenzitivní děti v oblasti chuti strkají vše do pusy. Ochutnávají i věci, které k jídlu vůbec nejsou. (Bogdashina, 2003)

Přesuneme-li se k vývoji motoriky u dětí s autismem, zaznamenáme, že více jak polovina těchto dětí má s jejím vývojem potíže. Problémy nastávají v koordinaci pohybu a v oblasti jemné motoriky. Jsou ale i případy, kdy je motorika v naprostém pořádku a je na rozdíl v předstihu například před rozvojem řeči. U některých dětí se jejich neobratnost může začít po jisté době ztrácet. I u motoriky můžeme zaznamenat stereotypní projevy. Můžeme si toho například všimnout při třepání prsty před obličejem, tímto jevem je dítě fascinováno a není schopné se od toho odtrhnout. Toto chování slouží autistům k redukci či úniku z úzkostné či přímo stres vyvolávající situace. Asi u deseti procent dětí se projeví různé tiky, může jít o zkrivení tváře, mrkání nebo různé záškuby. Jednou z dalších oblastí motoriky, která je zasažena, je oblast nápodoby pohybů. (Thorová, 2012)

Autistické děti mívají velké problémy s adaptibilitou, tato schopnost je narušena téměř u každého autisty. Proto vyžadují různé rituály, které jim pomáhají se přizpůsobit a najít si nějakou cestu. Pro tyto účely se využívá například obrázků VOX. Jedná se o piktoqramy, které usnadňují komunikaci s dětmi, které nemluví. Poté pomáhají nastínit a strukturovat rozvržení dne. Dítě tak vidí, co ho čeká a co už má za sebou. Většinou má každé dítě své obrázky, často bývají opatřeny suchým zipem a umístěny někde na viditelném místě. Dítě si pak pro ně může zajít a samo nás tak upozornit,

co chce nebo potřebuje. Dále k usnadnění adaptability využíváme rozkreslení denního plánu, který dítěti slovně komentujeme. Dítě je pak připraveno na změny, a jeho reakce nemusí být natolik negativní. (Thorová, 2012)

Autistické děti často trpí problémy s chováním. Jedná se nepředvídatelné a impulzivní změny v chování dítěte. Většinou se projevují agresivitou a zuřivostí. Tyto projevy jsou často doprovázeny sebedestruktivním chováním, kdy se dítě například štípe, mlátí hlavou o zem nebo se kouše do různých částí těla. Podnětem k tomuto chování může být například nevyhovění přání dítěte, nenadála změna v denním režimu či zasažení do právě probíhající činnosti. (Thorová, 2012)

Téměř 70% dětí trpících poruchami autistického spektra má velké potíže s přijímáním potravy a se spánkem. Děti jsou v jídle vybíravé, v extrémních případech se může stát, že budou přijímat například jen jídlo určité barvy nebo charakteristické konzistence. Některé děti musí mít před jídlem určité rituály, třeba vyskládat si řadu z kostiček.

U některých dětí také nastávají potíže se sexuálním chováním, které se projevuje velmi nepřiměřeně a kolikrát je lidem až nepříjemné a vnímají toto chování jako netaktní, neslušné. Může sem patřit například nevhodné oslovování žen na ulici nebo vulgární dopisy či zprávy. (Thorová, 2012)

Výzkum autismu prošel značným vývojem, v této době se konečným stanoviskem vědeckých studií stalo vnímání autismu jako důsledku geneticky podmíněných změn v mozgovém vývoji. Poruchy autistického spektra nejsou zapříčiněny nesprávnou výchovou, jsou vrozené. Jedná se o neurovývojové poruchy, které zasahují oblasti limbického systému, mozečku a kůry mozkové. Vznikají zde dysfunkce. Problémy jsou zapříčiněny potížemi s přijímáním a zpracováním informací. Za vznik poruch autistického spektra není zodpovědná jedna konkrétní část mozku. Důvod vzniku autismu je zakotven jinde, a to v chybné komunikaci a integraci různých částí mozku. (Thorová, 2012)

Výskyt autismu v poslední době až znepokojivě roste. Již se mu podařilo zaujmout přední místo na žebříčku duševních poruch. V USA již připadá na každé 68 dítě diagnóza autismu. Od roku 2012 byl zaznamenán nárůst autismu o 30%. Přičítáme to zlepšení diagnostiky a lepším přístrojům a vzdělání, které napomáhá odhalovat poruchy autistického spektra již v raném dětství. Byly doby, kdy se šířila zvěst, že za vznik autismu jsou zodpovědná antibiotika a vakcíny. Vše bylo ale vyvráceno. Rodiče hledali důvod, jak objasnit vznik autismu a také potřebovali nalézt viníka.

Snažili se o to, aby byla vyvrácena chyba v genetice. Ta byla ale nakonec potvrzena. Autismus je více typický pro chlapce než pro děvčata. (Washingtonová, 2017)

### 3.3 Historie poruch autistického spektra

Poruchy autistického spektra celkové fungování jak dítěte, tak později dospělého člověka postiženého autismem. Jeho cesta životem není vůbec snadná. Poruchy autistického spektra tu jsou s námi již 50 let. A za tuto dobu prošly hlubokým vývojem, ale i přes to jsou pro nás přesné příčiny vzniku poruch autistického spektra stále utajeny, ale alespoň se nám těmto poruchám podařilo porozumět. (Thorová, 2012)

Diagnostika dětského autismu je možná již půl století. Americký psychiatr Leo Kanner si všiml nepřiměřeného chování u skupinky několika dětí. Toto zvláštní chování pojmenoval jako časný dětský autismus. Pojem autismus je odvozen od řeckého slova "autos", což znamená sám. Tento názvem měl vyjadřovat Kannerovu myšlenku, že lidé trpící autismem jsou osamělí. Kanner ale nebyl první, kdo přišel s pojmem autismus. Již v roce 1911 pojmenoval švýcarský psychiatr E. Bleuler pojmem autismus jeden ze symptomů charakteristických pro schizofrenii. Jednalo se autistické odtažení od reality, které se projevovalo zvláštním druhem myšlení a pohroužení se do svého vlastního světa, světa snů a fantazií. (Thorová, 2012)

Autismus má ale kořeny mnohem hlouběji. Již za Hippokrata byly děti s autismem označovány jako děti svaté. Ve středověku byly pro změnu tyto děti pojmenovány jako děti posedlé ďáblem či uhranuté. Vědci se domnívají, že i takzvané vlčí děti jsou s největší pravděpodobností primárně autistické. Vlčí děti jsou děti, které byly většinou někde nalezeny, vyrůstaly bez kontaktu s lidmi. Tyto děti neznají sociální chování a jednání a neovládají lidskou řeč. Jako jeden známý případ můžeme použít děvčátka Amalu a Kamalu z Indie. Další typ lidí, který byl považován za autistický, byl typ s ostrůvkovitými, nadprůměrnými schopnostmi, ale s velice zvláštním chováním. (Thorová, 2012)

První publikací, která se ale nestala nikdy moc známou je publikace od vídeňského pedagoga Hellera, který v ní popisuje infantilní demenci, projevující se u dětí. Druhá práce, která o autismu vyšla, a která se stala dosti stěžejní je publikace od již výše zmíněného psychiatra Leo Kanner Autistické poruchy afektivního kontaktu. Tato práce je z roku 1943. Kanner se při zkoumání této poruchy přiklání k tomu, že autismus je zapříčiněn chladným chováním ze strany rodičů, převážně ze strany

matky. Zavedl také pojem "matka lednice". Je ale také pravda, že na začátku se přikláněl k tomu, že autismus je vrozený. V práci zmiňuje 11 pacientů, které popisuje. Tito pacienti měli potíže vytvářet si vztahy s jinými lidmi, dále měli narušenou komunikaci a jejich reakce na různorodé podněty byly zvláštní až abnormální. Na jeho teorii navazují další specialisté například Margaret Mahlerová. To, že Kanner použil stejný pojem jako Bleuler byl docela problém. Kannerovým cílem nebo dosáhnout toho, že si lidé budou myslet, že autismus je to samé co schizofrenie. Jediné, na co tím cílil, bylo vyjádření toho, že lidé s autismem žijí ve vlastním, od ostatních odříznutém světě. V roce 1944 vyšla publikace Autističtí psychopati v dětství od vídeňského pediatra Hanse Aspergera. V publikaci se nacházely čtyři kazuistiky. Asperger zde správně považuje autismus za poruchu genetickou, vrozenou. Pro jeho pacienty byla také charakteristická porucha komunikace a sociální interakce. Od této doby prošel výzkum autismu značným vývojem, který má ale základy v Aspergerově a Kannerově díle. (Hrdlička a spol., 2004)

### **3.4 Rozdělení autismu**

Autismus můžeme rozdělit více způsoby. Mezi jeden z nich patří rozdělení podle jeho funkčnosti. Máme tři druhy a to autismus vysoce funkční, autismus středně funkční, autismus nízkofunkční. (wiki, 2018)

Lidé s vysoce funkčním autismem mají dobře rozvinuty komunikační a vyjadřovací schopnosti. Jejich rozumové schopnosti jsou také na velmi dobré úrovni, někdy dokonce mohou dosahovat až nadprůměru. Pokud hovoří, rádi se drží svého oblíbeného tématu, ke kterému se vrací stále dokola. Mají problém s prací ve skupině a kooperací. Lpí na dodržování pravidel a někdy umí být netaktní vůči ostatním lidem okolo. V životě jsou nejvíce průbojní a mívají největší šanci na poměrně normální životní styl. (wiki, 2018)

Lidé se středně funkčním autismem mají rádi stereotypy. V komunikaci se pohybují na pasivní úrovni. Jejich řeč je pro ostatní lidi zvláštní. Špatně navazují sociální kontakt. Jejich rozumové schopnosti se pohybují v rozmezí lehké a středně těžké mentální retardace. (wiki, 2018)

Lidé s nízkofunkčním mají obrovské problémy s komunikací, pokud se jim podaří naučit se mluvit, většinou se u nich rozvine echolálie. Vztahy navazují velice špatně. Častá je u nich těžká mentální retardace. Jejich život je založen na stereotypních činnostech. Ne zřídka se u nich vyskytuje sebepoškozování a reakce plné agrese. (wiki,

2018)

### 3.4.1 *Dětský autismus*

Porucha má neurobiologický základ. Jedná se o jakési jádro poruch autistického spektra. Škála forem dětského autismu je velice rozsáhlá, najdeme zde jak jedince s lehkou formou autismu, tak také ty, kteří trpí tou nejtěžší možnou variantou. Při diagnostice zkoumáme všechny části triády, jelikož pro určení dětského autismu je zapotřebí, aby symptomy vycházely ze všech tří částí. Lidé s dětským autismem netrpí jen poruchami vztahujícími se k triádě, ale také různými dalšími dysfunkcemi. Typické je pro tento druh autismu, že symptomy jsou velice různorodé. Deficity, vztahující se k této poruše prochází s vývojem dítěte změnami. (Thorová, 2012)

První znepokojení u rodičů nastává mezi 12. a 18. měsícem. Okolo druhého roku života zaznamenávají chybu ve vývoji všichni rodiče. Nástup příznaků může být buď pomalý, kdy se začnou postupně rozvíjet všechny symptomy autismu, nebo může dojít nenadálému propadu, kdy se již naučené dovednosti najednou vytratí. Lidé, kteří jsou postiženi dětským autismem, bývají celý život odkázáni na pomoc svých blízkých či jiných osob, které je mají v péči. (Thorová, 2012)

### 3.4.2 *Atypický autismus*

Děti, které trpí atypickým autismem, splňují jen některé znaky, typické pro dětský autismus. Nemůžeme ale říci, že by neměly dostatek znaků, které se pojí s poruchami autistického spektra. Diagnostický systém DSM-IV, používaný ve Spojených státech amerických, nezná termín atypický autismus. Místo něj používá již výše zmiňovaný termín pervazivní vývojová porucha. Toto začlenění je v USA terčem neustálé kritiky, jelikož o poruše vypovídá jen velmi málo. Kritéria DSM-IV, dle kterých se atypický autismus diagnostikuje, nepřináší dostatek spolehlivých informací. Podíváme-li se do databáze MKN-10, najdeme zde popis, který je podobně neurčitý. (Thorová, 2012)

Pro diagnostiku atypického autismu zatím nejsou přesně vymezeny žádné škály či tabulky. Diagnóza se odvíjí od odhadu specialisty a od jeho subjektivních pocitů. Pro tento druh poruch autistického spektra je typická přecitlivělost a velké obtíže s navazováním sociálních vztahů s vrstevníky. (Volkmar in Thorová, 2012)

Tento druh autismu bývá zaznamenáván až po třetím roce dítěte. Zvláštní vývoj se týká všech tří oblastí triády, ale žádná z těchto oblastí není zasažena takovým

způsobem, že by vystupovala do popředí. Velmi často, se k mentální retardaci přidružuje právě toto autistické chování. (Thorová, 2012)

Shrneme-li to, dojdeme k závěru, že dítě, postižené atypickým autismem má některé z oblastí vývoje postiženy méně než dítě, kterému byl diagnostikován například dětský autismus. (Thorová, 2012)

### 3.4.3 *Aspergerův syndrom*

Aspergerův syndrom bývá také někdy pojmenováván jako sociální dyslexie. Tento specifický druh autismu má mnoho projevů. Syndrom je různorodý a některé jeho symptomy plynule přecházejí až normy. U hraničních skupin bývá velmi obtížné určit, zda se jedná o Aspergerův syndrom nebo zda se jedná jen o specifický způsob vyhraněnosti člověka. V současnosti je Aspergerův syndrom považován za samostatnou jednotku, objevily se ale spory, zda se nejedná pouze o součást autistického kontinua. Tento druh autismu má různé specifické odchylky od ostatních poruch autistického spektra. Úroveň intelektu u lidí s Aspergerovým syndromem většinou dosahuje normy, to má také výrazný vliv na úroveň dosaženého nejvyššího vzdělání. To, že jedinec dosáhne vysokého vzdělání, není určujícím bodem pro jeho další vývoj a poté také neovlivňuje schopnost jednotlivce samostatně fungovat v dalším životě. (Thorová, 2012)

Celá řada jedinců s Aspergerovým syndromem žije doma s rodiči a nepracuje, jen menšina si našla práci a snaží se žít sama. (Tantam in Thorová, 2012)

Stále existují dohady, jestliže bude dítě s touto poruchou včasně zachyceno, zda bude možné pozměnit jeho výsledky do budoucna pozitivním směrem. (Thorová, 2012)

Děti s Aspergerovým syndromem se rozdělují na dva protipóly, na jedné straně stojí ti, u kterých se výrazné problémy neprojevují a děti proplouvají školní docházkou a dalším životem bez větších potíží. Je zcela možné, že se jim poté v budoucnu podaří najít práci a vhodného životního partnera, se kterým pak budou vést normální život. Na druhé straně jsou děti, které mají výrazné potíže s chováním, již ve školce jim musí být přidělen asistent. Ani to, že je celou školní docházkou provádí asistent, neznamená, že se jejich problémy s chováním podaří ustálit na snesitelnou mez. V budoucnu pak mívají díky své povaze problém najít jak zaměstnání, tak životního partnera. (Thorová, 2012)

Některé tyto děti mohou mít potíže díky opožděnému vývoji řeči, ale ve věku



okolo pěti let jich většina již mluví plynule. Vývoj řeči bývá zvláštní. Může se nám zdát, že má dítě naučené z paměti nějaké úryvky z knih. Jejich řeč je dosti šroubovaná a formální. Často vykřikují výrazy, které jsou vytrženy z kontextu a dlouze hovoří o tématech, která posluchače nezajímají. Strašně špatně se začleňují do dětského kolektivu a kooperují se svými vrstevníky. Ulpívají na dodržování pravidel, pokud se tak neděje, můžou být i agresivní. (Thorová, 2012)

Lidé s Aspergerovým syndromem mají potíže s chápáním humoru a ironie. Vše, co se jim řekne, berou doslovně, neumí číst mezi řádky. Každý vtíp obsahuje něco, co není vyřčeno, nějakou pointu, na kterou si každý musí přijít sám. Lidé s autismem tuto pointu neumí vyhledat. Pokud se okolo člověka s Aspergerovým syndromem budou říkat vtípy, bude si připadat úplně ztracený. I když je to docela překvapující a lidé s autismem humoru nerozumí, umí ho vytvářet. Může to trochu vypadat jako groteska, kdy jde člověk a uklouzne po slupce od banánu. Jednoduché vtípy dokážou autisté také časem pochopit. A humor sobě přizpůsobený si dokážou náležitě užít. (Vermeulen, 2006)

Kouzlo fair-play či soutěživosti zůstává pro děti s Aspergerovým syndromem utajené. Často se u nich objevuje pochybování a snižování se. Těžko se jim vyjadřují pocity, na což pak můžou navazovat somatické potíže. Nejsou u nich také ojedinělé záchvaty vzteku. Mívají své zájmy, pro které jsou vyhranění a zabývají se jimi stále dokola. Potřebují své rituály a denní programy. Mají ztíženou adaptabilitu. U těchto dětí se můžeme setkat s nadáním, které není soustředěno jen na jeden sektor. (Thorová, 2012)

#### 3.4.4 *Dětská dezintegrační porucha*

Tato porucha byla popsána již v roce 1908 Theodorem Hellerem, což byl vídeňský pedagog. U dětí ve věku čtyř let nastal nenadálý úpadek, který byl zakončen nástupem těžké mentální retardace. Vývoj dětí byl ale do té doby naprosto v pořádku. (Heller in Thorová, 2012)

Heller nazval tuto poruchu jako infantilní demenci, později se název změnil na Hellerův syndrom. Nyní známe poruchu pod názvem Dětská dezintegrační porucha. Mezi další projevy této poruchy patří potíže se spánkem, časté návaly vzteku, agrese, hyperaktivita, zvláštní způsob chůze. Bývá zasažena kognitivní oblast. (Thorová, 2012)

Příčina nenadálého úpadku ve vývoji není stále známá. Tento úpadek může být náhlý nebo může být předcházen obdobím stagnace. Docházení k němu mezi druhým

a desátým rokem života, nejčastěji ale v období čtyř let. Po období úpadku může také někdy nastat období opětovného zlepšení, ale nikdy už není dosaženo stavu, který byl dosažen před úpadkem. Dezintegrační porucha se liší od dětského autismu pozdějším nástupem symptomů a ztráta dovedností je opravdu obrovská. Tato porucha je poměrně vzácná. (Thorová, 2012)

#### *3.4.5 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby*

Tato porucha sdružuje dohromady mentální retardaci s hyperaktivitou a se stereotypními pohyby. Někdy se může také přidružit sebepoškozování. Nemůžeme sem ale přiřadit potíže v sociální oblasti, jak je typické pro autismus. (Thorová, 2012)

#### *3.4.6 Rettův syndrom*

Jedná se o syndrom, který je doprovázen těžkým neurologickým postižením. Pojmenován je podle dětského neurologa Adrease Retta, který v roce 1966 publikoval spis o 21 dívkách se stejnými symptomy. Porucha má dopad na somatické, motorické a psychické funkce. Dívky ztrácí kognitivní schopnosti, zhoršuje se jejich koordinace pohybu a ztrácí se schopnost účelně používat ruce. Problém nastává díky mutaci genu na raménku chromozomu X. Tyto mutace genu mají mnoho podob, což způsobuje velkou různorodost příznaků Rettova syndromu. Můžeme hovořit o dvou druzích Rettova syndromu. První z nich je klasický Rettův syndrom, který přesně splňuje kritéria. Druhý je atypický Rettův syndrom, což je mírnější forma klasického Rettova syndromu. V České republice se od roku 2001 diagnostikuje Rettův syndrom cestou genetického laboratorního vyšetření. (Thorová, 2012)

Syndrom se vyskytuje u děvčat, jelikož u chlapců tato mutace způsobuje smrt. I přes to bylo zaznamenáno několik chlapců, jež tuto mutaci přežili. Prvních dvanáct měsíců života probíhá většinou klasicky, k projevení symptomů dochází mezi 6. až 18. měsícem. Zpomaluje se růst hlavičky a celkový motorický vývoj, dítě je klidné ale lekavé, objevuje se třes, stereotypní pohyby rukou či vystrkování jazyka. Řečový rozvoj se také zpomaluje. Poté nastává období úplného úpadku, kdy dítě postupně ztrácí všechny dovednosti, které se dosud bylo schopno naučit. Střídají se samovolně emoce. Ruka ztrácí schopnost uchopování věcí. Vypadá to, že dítě má v ústech něco, co neustále přežvykuje. Zhoršuje se chůze a také dýchání, které občas vypadává. Časté jsou epileptické záchvaty. V období 4 let dítěte dochází k ustálení symptomů. Zlepšuje

se zájem o okolí a soustředěnost. Emocionálně dívky vyžívají, jsou klidnější a vyrovnanější. Období mezi 5. a 25. rokem života je období stability. Dochází ale k mírnému ochabování svalstva, které přináší další potíže s chůzí a úchopem věcí. V období dospělosti dívky psychicky vyžívají. Zlepšuje se oční a sociální kontakt. Většinou se dožívají 40 až 50 let. (Thorová, 2012)

O sociální kontakt projevují zájem, mají rádi jak dospělé tak děti. Rozlišují ale mezi blízkou osobou a osobou cizí. Dívky docela dobře rozumí, ale nejsou schopné pořádně komunikovat. Často komunikují pomocí očního kontaktu. (Thorová, 2012)

### **3.5 Diagnostika**

Diagnostika je velice složitá, jelikož autismus po dobu vývoje dítěte prochází značnými změnami, které jsou zapříčiněné převážně sociálním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Některé symptomy ustupují do pozadí, některé se mohou vytratit úplně, jiné, nové se objevují. U některých dětí si můžeme dokonce všimnout, že symptomy celkově ustupují. Velkou váhu ve vývoji také přikládáme kognitivním schopnostem dítěte a jiným přidruženým poruchám. Velký vliv má také výchovně-vzdělávací program, který dítě podstupuje. Pro diagnostiku nám slouží především triáda, kterou jsem již výše detailně popsala. Pokud přijdeme k psychologovi, dostaneme za úkol vyplnit tabulku se symptomy dítěte. Tyto tabulky vyplňují oba dva rodiče. Tabulky jsou v symbióze s triádou a pomáhají psychologům s jejich prací. (Thorová, 2012)

## **4 Rodinné integrační centrum, z.s. (RIC)**

### **4.1 Historie**

První zmínky o Rodinném Integračním Centru najdeme v roce 2005, kdy vzniklo jako druhá organizační jednotka spadající pod Sdružení pro ranou péči v Pardubicích. Rok 2006 přinesl velkou změnu, dne 1. 6. 2006 se centrum odpojilo od Sdružení pro ranou péči a začalo fungovat samostatně. Zprvu mělo centrum za úkol vytvářet volnočasové aktivity pro rodiče s malými dětmi, kteří hledali nějaké smysluplné vyplnění volného času. Vznik centra bylo tedy jakýmsi vyslyšením proseb rodičů. Aktivity nebyly určeny jen pro zdravé děti, ale také pro děti s různými specifickými potřebami. Činnost centra se zaměřovala zejména na problematiku prevence proti sociálnímu vyloučení. Aktivity, nabízené centrem, měly rovněž pomoci převážně matkám, které trávily dlouhý čas na mateřské dovolené nebo měly dítě se zdravotním postižením či znevýhodněním, zůstat ve spojení s normálním společenským životem, jelikož sociální izolace matek je častým nežádoucím průvodním jevem života s postiženým dítětem. Aktivizační a integrační služby byly poskytovány rodičům s dětmi od narození až po dovršení šesti let věku dítěte. Neomezené poskytování služeb bylo určeno pro děti se specifickými potřebami. Pracovníci, pohybující se mezi dětmi se specifickými potřebami po určité době vnímali absenci odborné péče a služeb zacílených na děti s poruchami autistického spektra a jejich blízké. Z tohoto důvodu vytvořil RIC 1. 1. 2012 registrovanou sociální službu - Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi s poruchami autistického spektra (SAS). Služby byly poskytovány dětem ve věkovém rozmezí od jednoho roku do osmnácti let. Tato služba, zřízená RICem, byla jedinou službou tohoto typu v celém Pardubickém kraji. Zájem o tuto službu velice rychle rostl a v seznamu čekatelů přibývala spousta jmen, proto byla od 1. 1. 2015 zaregistrována nová služba, a to Raná péče pro rodiny s dětmi s poruchami autistického spektra ve věkovém rozmezí od jednoho do sedmi let. U služby SAS byla změněna cílová skupina na věkové rozmezí od osmi do osmnácti let. Díky této změně a celkovému přerozdělení bylo možné efektivněji pracovat rodinami a jejich dětmi. Leden roku 2016 přinesl další změny. Cílová skupina se rozšířila o rodiny s dětmi s poruchami komunikace a sociální interakce. Další změna, která v tomto roce proběhla, byla přeměna právní formy RICu, který se stal zapsaným spolkem. Začátek roku 2017 přinesl třetí registrovanou sociální službu - Sociální rehabilitaci

pro osoby s poruchami autistického spektra ve věku 16 až 64 let. (Rodinné Integrační Centrum, 2016) Tato služba napomáhá rozvíjet a utužovat sociální dovednosti jedince s autismem. Tyto dovednosti mohou být stěžejní v jeho životě a mohou mu pomoci samostatně fungovat v rámci dnešního světa a dnešní společnosti. (Nautis, 2011)

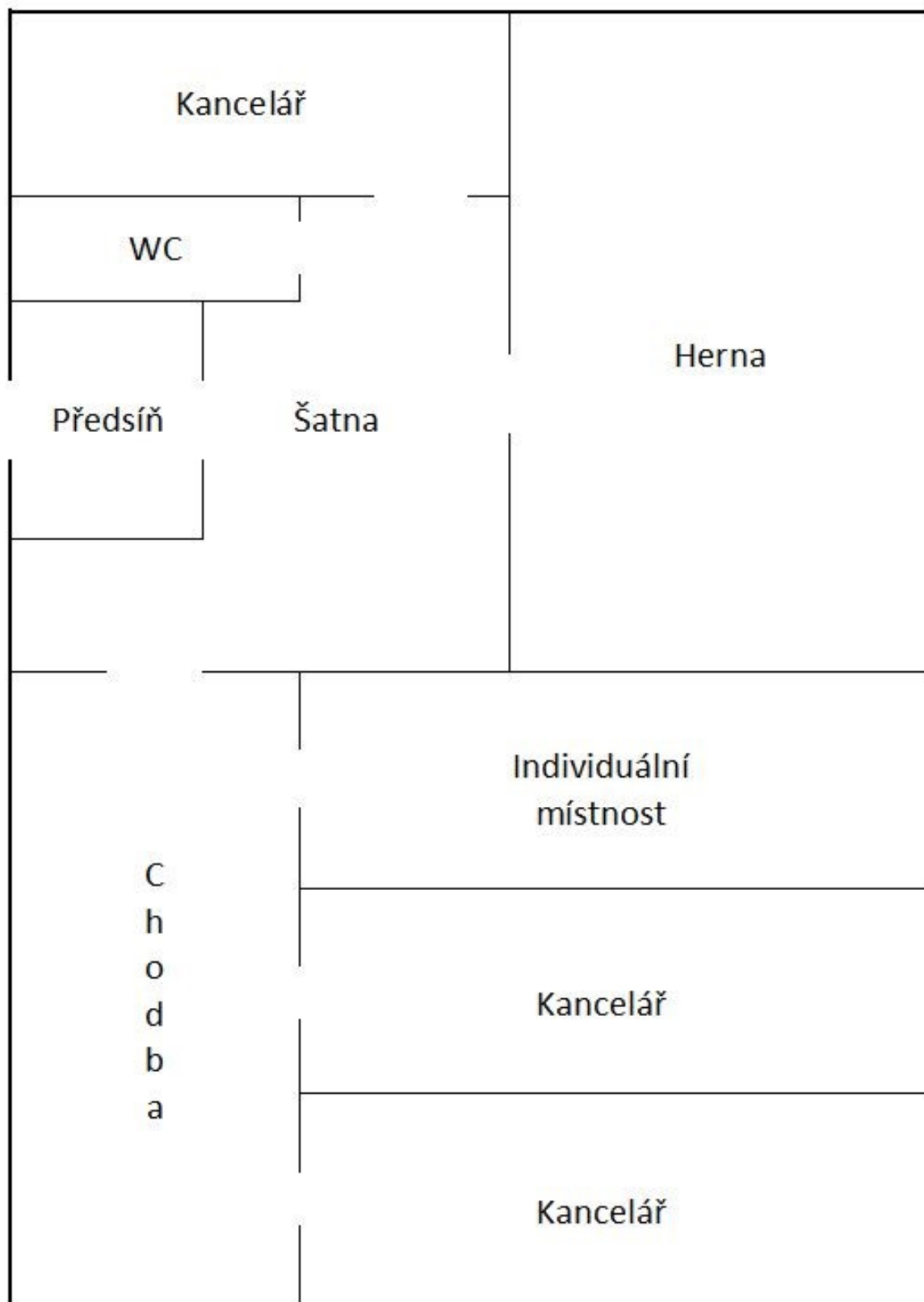
V roce 2017 se mimo jiné zúčastnil RIC také 5. ročníku ocenění o neziskovou organizaci roku. Probojoval se až do semifinále, kde byl ale poražen Domácím hospicem Vysočina. (Neziskovka roku, 2017)

## **4.2 Popis centra**

Centrum sídlí v Pardubicích, v městské části Polabiny. Budova je jednopodlažní, přístup do ní a prostory jsou řešeny bezbariérově. Hlavním vchodem, který se nachází na boku budovy, vstoupíme do mále předsíně, která je opatřena zvonkem. Druhé dveře jsou vždy zamčené, aby se náhodou některé dítě, které jde například z herny na záchod, nerozhodlo odejít z Centra. Projdeme-li těmito druhými dveřmi, dostaneme se do šatny, ve které si rodiče s dětmi mohou odložit oblečení a musí si vyzout obuv. Všechny prostory, kromě sociálních zařízení jsou vybaveny koberci, nebylo by tedy vhodné, aby se klienti po těchto prostorách pohybovali v obutí. V šatně je také prostor pro odstavení kočárků. Na levé straně šatny se nachází jedna z kanceláří pracovníků RICu. Vedle vchodových dveří nalezneme sociální zařízení. Po pravé straně vidíme dveře vedoucí do chodby. Přímo proti vchodovým dveřím se nachází prostorná herna. Dvě stěny herny jsou zastaveny vestavěnými skříněmi. Tyto skříně obsahují pomůcky využívané ke cvičení s klienty, didaktické pomůcky, dětské knížky, hračky, hudební nástroje a výtvarné pomůcky. Pod okny je umístěný kuličkový bazén se skluzavkou a vnitřní průlezky. Na pravé straně se nacházejí další dveře, ty nás zavedou do individuální místnosti. Sem se mohou děti uchýlit, pokud potřebují být chvíli samy. Nacházejí se zde stolečky a židličky, děti zde například staví puzzle, aby si odpočinuly a uklidnily se. Také se zde mohou v klidu najíst. Vedle této místnosti se nachází kancelář ředitelky, ve které probíhají terapie a poradenství. Dále zde nalezneme ještě jednu místnost, jedná se o kancelář sociálních pracovníků, kde probíhají sociální rehabilitace. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

RIC také využívá prostor Lentilky, která je situována hned vedle centra. Jedná se o integrační školku a rehabilitační centrum. Vstup z jedné budovy do druhé je zpřístupněn přes propojenou zahradu. RIC využívá těchto prostor například pro jednu skupinu "Áčka" nebo pro letní odlehčovací aktivity. (Rodinné Integrační Centrum,

2016)



Obr. 1. Situační plánec prostorů RIC

## Poskytované služby

Centrum poskytuje pro rodiny s dětmi s diagnostikovaným autismem nebo s autistickými rysy spoustu služeb. Sestava služeb je určena aktuální poptávkou rodičů. Toto přizpůsobení zvyšuje jeho oblíbenost u klientely. Služby můžeme rozdělit na poradenské a volnočasové. Mezi poradenské služby můžeme zařadit například Ranou péči. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

Rána péče je poskytována pro rodiny s dětmi od 1 do 7 let. Jedná se o včasnou a vše zahrnující pomoc a podporu rodinám, blízkým a dalším pečujícím osobám. Včasné zařazení rané péče může být pro tyto rodiny stěžejní. Kapacita je 60 rodin. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

### Cílová skupina:

- a) *Děti s diagnostikovanými PAS nebo s podezřením na PAS ve fázi diagnostiky.*
- b) *Děti projevující se častými závažnými poruchami chování plynoucí z nedostatečného porozumění řeči.*
  - *Tzv. „zlobivé děti“.*
  - *„Něco chci, ale nevím, jak si o to říct, tak si např. lehnu a vztekám se.“*
  - *„Někdo na mne stále mluví a diví se, proč neodpovídám, protože nerozumím, třeba i svému jménu.“*
- c) *Děti se zhoršenou orientací v sociálních vztazích v rámci předškolního a školního kolektivu*
  - *Děti, které si neumí hrát funkčně s hračkami, nezapojují se do vrstevnických her, pokud se zapojí, tak často nevhodným způsobem. (problémy s výzvou ke hře, nedostatečné nebo přemrštěné reakce k druhým dětem, nepochopení herních strategií)*
  - *„Chci se kamarádit, ale nevím jak, tak kamaráda např. nakopnu.“*
- d) *Děti se zhoršenou představivostí.*
  - *Děti se nedostatečně orientují v čase a prostoru (neví, co budou dělat a kde to budou dělat).*
  - *„Něco mám jít dělat, ale nevím co, jak dlouho to bude trvat. Tak začnu např. křičet.“*

- „Mám si hrát, ale nevím jak. Z nových hraček a her mám strach, proto s rád hraji stále se stejnou oblíbenou hračkou či hrou.““(Rodinné Integrační Centrum: Raná péče. *Rodinné Integrační Centrum: Raná péče* [online]. Pardubice, 2016, 2016 [cit. 2018-03-05]. Dostupné z: <http://www.ric.cz/obsah/rana-pece>)

Dále zde klienti mohou využít Sociálně aktivizačních služeb (SAS), které jsou poskytovány pro rodiny s dětmi s diagnostikovaným autismem od 8 do 18 let. Tato služba navazuje na ranou péči. Jedná se o komplexní služby poskytované rodinám, příbuzným a dalším pečujícím osobám. Mají za úkol rozvíjet jejich specifické schopnosti a dovednosti a pomoci naučit se samostatně zvládat náročné nebo krizové situace. Kapacita SAS je 60 uživatelů. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

Poslední ze služeb spadajících pod poradenské služby je Sociální rehabilitace. Ta má za úkol pomoci osobám s poruchami autistického spektra s dosažením co největší samostatnosti, nezávislosti a soběstačnosti. Tato služba pomáhá z rozvojem specifických dovedností a schopností, vytvoření si zdravých společenských návyků a dosažení co největšího uplatnění v běžném životě. Služba je poskytována klientům od 16 do 64 let a kapacita je omezena na 15 osob. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

#### **4.3 Volnočasové aktivity nabízené centrem RIC**

Volnočasové integrační aktivity pro rodiče s dětmi pořádané centrem jsou buď pravidelné anebo jednorázové. Mezi jednorázové akce může zařadit různé besídky, karnevaly, tvoření pro rodiče s dětmi, výlety, pohádky. K pravidelným aktivitám bychom zařadili Tvořivé dílny pro dospělé, Canisterapie aneb aktivity se psem, Muzikoterapie, Rodičovské skupiny, Zážitekový pobyt pro rodiče s dětmi, Odlehčovací aktivity, Klub Áčko. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

Tvořivé dílny pro dospělé je služba, které má sloužit k společné relaxaci rodičů při tvoření různých výrobků, jako jsou například vánoční věnce.

Canisterapie je služba, ve které probíhá za přítomnosti psa konzultace s rodiči, pes slouží dítěti jako podnět a motivace, urychluje jeho integraci do běžné společnosti.

Muzikoterapie je proces, ve kterém je hudba využívána například k odstranění strachu a úzkosti, které jsou velkou překážkou v integraci dítěte. Hudba má pozitivní účinky na tělesný i duševní rozvoj dítěte. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)



Rodičovská skupina je služba, která umožňuje rodičům pravidelné setkávání se s dalšími rodiči, které mají potomka s podobnými problémy, výměnu názorů a zkušeností a sdílení jak pozitivních tak negativních poznatků. Děti jsou v této době pod dozorem zkušených asistentů. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

Zážitkový pobyt pro rodiče s dětmi se speciálními potřebami je pobytová akce pro celé rodiny, která se skládá z programu, který je rozdělen na část věnovanou pouze dětem a pouze rodičům a poté na část, ve které tráví rodiče a děti čas společně. Vše se odehrává za přítomnosti zkušených asistentů, kteří se ve chvílích, kdy si dospělí užívají svůj program, věnují jejich dětem a vytváří program pro ně. (Rodinné Integrační Centrum, 2016)

Odlehčovací aktivity je služba probíhající o letních prázdninách. V této době nefunguje integrační školka Lentilka. Aktivity ale většinou probíhají v prostorách školky, z důvodu jejího vybavení. Asistenti vymýšlí pro děti program na celé dny. Rodiče ráno dítě přivezou a mezi čtvrtou a pátou hodinou si ho vyzvedávají. Pro děti jsou připraveny různé tvořivé aktivity, sportovní, hudební, vycházky, výlety. Mohli bychom tyto odlehčovací aktivity přirovnat k příměstskému táboru, jen je rozdíl v tom, že každé dítě má vedle sebe svého asistenta, který se mu věnuje po celou dobu jeho pobytu v centru. Odlehčovací aktivity probíhají jeden až dva týdny o prázdninách.

Klub Áčko je volnočasový klub pro děti a mládež. (Rodinné Integrační centrum, 2016)

#### *4.3.1 Áčko pro starší děti*

Áčko je volnočasovým klubem pro děti s poruchou autistického spektra. Odehrává se v herně v prostorách RICu. Kapacita Áčka pro starší děti je 8 dětí. V současné době kapacita není naplněna a navštěvuje ho pouze 6 dětí. Věkové rozhraní je dáno od deseti do osmnácti let. Jde tedy o děti v období pubescence a adolescence. Nejmladším členem je dívka, které je 10 let. Nejstaršímu členovi, Romanovi, bude zanedlouho sedmnáct let. Áčko navštěvují dvě dívky a čtyři chlapci. Všichni tito pubescenti mají diagnostikovaný stejný typ autismu, a to Aspergerův syndrom. U některých je znatelný během prvních pár minut, ale u zbytku musíme počkat delší dobu, než se projeví. O těchto šest klientů se starají tři aktivizační pracovnice. Tyto asistentky jsou většinou studentkami vysokých škol. Veškeré výtvarné pomůcky, hry a jiné potřeby mají plně k dispozici v RICu. Za áčko se platí čtvrtletní poplatek. V minulosti se platil každý vstup jednotlivě, ale protože docházka klientů byla velice

nepravidelná, přešlo se k placení čtvrtletně. Áčko pro starší děti se odehrává jednou za dva týdny. Aktivizační pracovnice si připravují na jednotlivé áčka program. Většinou mívají stejný harmonogram. Na začátku se všichni přivítají a povědí si, jak se měli v době, kdy se neviděli. Při tom sedí v komunikačním kroužku na polštářcích zvaných lentilky. Je třeba dávat dobrý pozor a udržovat kázeň, jelikož lidé s Aspergerovým syndromem jsou velice komunikativní a rádi se překřikují a skáčou druhým do řeči, nebo je také opravdu velice rádi opravují, což pak může vyvolat hádku nebo jiný konflikt. Poté pokračují nějakou hrou, která je vede k tomu, aby přemýšleli. Při mé návštěvě hledali písmenka, ze kterých následně skládali sousloví svatý Valentýn. Poté tento termín rozebírali, každý zmínil, co o Valentýnu ví, nebo se o něm učil ve škole. Následující aktivita byla tvořivá, pro rozvoj jemné motoriky rukou, se kterou má většina autistů problém. Skládali origami srdíčka. Když byla srdíčka poskládána, tak nadešla doba, kdy si je mohli sami dotvořit a dozdobit. Jako poslední mají asistentky v programu společné hry. Klienti byli velmi kreativní a hry si dokonce vymýšleli sami, nebo různě pozměňovali pravidla, aby byla hra zábavnější. Celou dobu se klubem rozléhal veselý smích a breptání. Samozřejmě, jako každý autista, tak i tito jsou zaměřeni na chválení a odměny, proto po každé vykonané aktivitě byli odměněni křupkami nebo bonbónem.

#### 4.3.2 *Áčko pro mladší děti*

Áčko pro mladší děti funguje na stejném principu jako Áčko pro starší děti. Kapacita klubu je 5 dětí. Na těchto pět dětí jsou vždy tři aktivizační pracovnice. Důvodem toho, že na tak malý počet dětí, je takto velký počet pracovníků, je jednoduchý. Práce s mladšími dětmi je o dost těžší než s těmi staršími, jelikož tyto děti mají ještě opravdu velké problémy se seberegulací a uposlechnutím pokynů asistentek. Také je větší riziko vzniku záchvatu. Pro velký zájem byly vytvořeny dvě skupiny "Áčkařů". Jedna skupina se schází v prostorách RICu, druhá v prostorách Oranžové lentilky. Aktivizační pracovnice pro děti vytváří různé programy, velký důraz musí být kladen na způsob poskládání aktivit. Je velice pravděpodobné, že děti, které do volnočasového klubu chodí, si zvyknou na určitý harmonogram aktivit a ten také po celou dobu, co klub navštěvují, budou vyžadovat. Áčko pro mladší děti se odehrává každý týden. S platbou Áčka pro mladší děti je to obdobné jako s tou pro děti starší, jen cena je rozdílná. Každé Áčko začíná tzv. Padákem. Padák je psychomotorická pomůcka, využívaná při různých skupinových hrách, ale také třeba právě při terapiích. Jedná se

o barevné kolo látky, po stranách se zde nacházejí úchyty, aby se lépe drželo. V Áčku se při pohybu s padákem říká uvítací říkanka, poté si děti okolo něj sednou a opakují si svá jména a snaží se říct něco, co si pamatují o tom druhém, vše je zpracováno ve formě rýmu. Dále se pokračuje hudebními aktivitami, na které navazují aktivity tvořivé. Při tvořivých aktivitách děti vytváří různé jednoduché výrobky. Činnosti jsou uzpůsobeny tak, aby rozvíjely jejich jemnou motoriku a aby netrvaly moc dlouhou dobu, protože některé děti nejsou schopny zaměřit svou pozornost na určitou činnost na déle než patnáct minut. V poslední části Áčka si děti hrají samy s tím, co je zajímavé. Ne ale všechny děti jedou přesně podle daného programu, jsou tu takové děti, které program úplně míjí a jen si hrají, nebo prochází mezi ostatními, i s tím se ale počítá. Nejsou dána tvrdá pravidla, která by se musela přísně dodržovat, je akceptována odlišnost dětí a také jejich diagnóza, která je pro jejich chování určující.

## **5 Praktická část**

### **5.1 Cíl programu**

Za cíl praktické části své bakalářské práce jsem si zvolila vytvoření volnočasového programu pro dítě s autismem. Tyto programy musí být sestaveny přímo na míru danému autistovi, z důvodu rozdílných osobnostních dispozic. Každý autista má odlišné koníčky, zvyky, denní režim a většinou se velice špatně přizpůsobuje druhým. Tento program budu na svého klienta aplikovat ve třech dnech. Aktivity jsou přímo přizpůsobeny dítěti, které budu mít na starosti.

Jak již jsem výše, v teoretické části, zmínila, Rodinné integrační centrum zajišťuje pro rodiny v letních měsících, v době, kdy je Integrační školka uzavřena, odlehčovací aktivity. Právě v rámci těchto aktivit, pro jejich rozšíření a inovaci, jsem se rozhodla vytvořit volnočasový program.

Svůj program jsem nakonec připravovala pro dvě děti. Rodiče souhlasili se zveřejněním fotografií, ale jinak si přáli, aby jejich děti zůstaly v anonymitě. Budeme jim tedy říkat Petr a Lucie. Jedná se o sedmiletá dvojčata s poruchou autistického spektra, která jsou zařazena pod integrační školku v Pardubicích.

### **5.2 Petr**

Jedná se o šestiletého autistu. Rodiče se o jeho vývoj zajímají, nemají problém komunikovat s asistentkami, i když komunikace probíhá převážně s matkou. Petr nemá problém se přizpůsobit ostatním, či se podřídít přání. Je velmi čínorodý. Je rád ve středu pozornosti, ale nemusí to být za každou cenu. Velice rád komunikuje a je ve společnosti ostatních dětí, v současné době ale prochází obdobím vzdoru, kdy se staví do opozice, pošťuchuje ostatní děti, snaží se s nimi prát. Má problém odhadnout intenzitu fyzického kontaktu, musíme tedy dávat pozor, aby někomu nechtěně neublížil, snažíme se ho korigovat, napomínat, neustále vysvětlovat proč se něco nedělá a jaké by to mohlo mít následky. Jeho úvahy bývají logicky správné. S očním kontaktem nemá nejmenší problém. Petr je velmi pracovitý, rád se zapojuje do různých aktivit. Sám iniciuje hru, snaží se dávat podněty k tomu, aby se v jeho okolí něco dělo. Navazuje i fyzický kontakt, pohladí kamaráda nebo mu podá ruku, přijde se pomazlit s tetou

vychovatelkou. Při hrách dokáže formulovat pravidla a předávat je ostatním, někdy ale až razantně vyžaduje jejich dodržování. Nemá problém smířit se s prohrou. Čas od času má potíže pustit nějakou hračku, ale skvěle reaguje na zvonění, které signalizuje ukončení aktivity. Ve chvíli, kdy se ozve signál, hračku předá dalšímu dítěti. Pokud Petr poruší nějakým způsobem dané normy či překročí námi stanovené hranice, dostane za úkol poskládat třeba puzzle, či jinou skládačku, a svou činnost musí komentovat slovně. Petr se snaží všem vyhovět za každou cenu, což není moc dobré. V případě, že ho například požádáme o to, aby nám přinesl pastelky, bude se snažit přinést nám všechny krabičky pastelek, které jsou v dosahu, aby nám vyhověl. Musíme dát pozor, jak těžký úkol mu dáváme, abychom ho nepřetížili. V takovém případě se totiž dostane do svého stavu frustrace s následným vztekem. Petr bývá také dost tvrdohlavý, špatně se vzdává některých věcí, nebo se o ně nechce dělit. Pokud něco vyrábí a je něčím zaujat, hračky či pomůcky se nechce pustit. Obrázky VOX využívá minimálně. Mluva Petrovi nedělá problém. Pravidla syntaxe dokáže používat správně, slovní spojení jsou smysluplná. Největší problém mu dělá používat správně osoby. Hodně často se ptá, používá plno otázek a vyžaduje vysvětlení. Čas od času si na vlastní otázky snaží odpovědět nahlas sám. V jeho tváři lze jasně číst emoce, které dává výrazně najevo. Snaží se odhadnout, jaké emoce prožívají ostatní děti, nebo osoby nacházející se v jeho blízkosti, ale mívá s tím problém. Mezi jeho největší záliby patří tvoření z papíru a různé jiné výtvarné aktivity. Je velice zručný, lepidlo, izolepu či nůžky používá velmi šikovně. Umí vázat uzlíky a pracovat s jehlou a nití. Jeho jemná motorika je na velice dobré úrovni, což je u autistických dětí dost neobvyklé. Rád sestavuje domy z krabic a montuje stroje. Při této hře si vystačí sám. V hudební oblasti je Petr zaměřený na poslech hudby, stačí mu ji mít i jako kulisu ke hře. Nerad zpívá. Také má rád pohybové aktivity. Obléknout se dokáže sám, jen je potřeba nastavit mu, která bota patří na kterou nohu, nebo co je přední nebo zadní díl trička či trenýrek. Na toaletu si dokáže dojít sám, plenky nenosí. Petr je velmi upnutý na denní režim, je zvyklý ho přesně dodržovat a vyžaduje ho. Po obědě vždy spí, je to pro něj důležité. Pokud je velmi unavený nebo se dostane do nějaké stresové, situace začne být negativní a vyjadřuje nesouhlas. Začne stereotypně vyžadovat jednu konkrétní činnost či věc. Uklidníme ho například houpáním nebo hopsáním na míči. Další možností je namalovat příběh, co bude teď v denním režimu následovat, rozkreslit jednotlivé sekvence příběhu, který ho čeká a zakončit to "happy endem", poté to Petrovi vysvětlit. Jedná se o časovou osu. Ve většině případů následuje odměna v podobě nějaké sladkosti. Děti v centru mají

speciální krabičky, ve kterých mají od rodičů připravené odměny, buď v podobě nějaké sladkosti nebo křupek či jiné potraviny, které má dítě rádo. I když rodiče si v poslední době přejí, aby byl odměňován jídlem co nejméně.

### 5.3 Lucie

Lucie je Petrovým dvojčetem. Stejně jako on má diagnostikovanou poruchu autistického spektra. Je velice aktivní a činorodá, nevydrží sedět chvíli na jednom místě. Velice ráda něco vytváří, je prospěšná, pomáhá. Zapojuje se do her, ale musí být vždy první. Prohru snáší dost špatně. V kolektivu patří mezi nejaktivnější děti, je ale také velice dominantní a potřebuje mít hlavní slovo. Stává se, že se u ní někdy projeví lenost při nějaké tvořivé činnosti. V tuto chvíli Lucie začne poukazovat na to, že danou věc nezvládne nebo že potřebuje pomoci. V této situaci je dobré ji motivovat nebo jí podpořit a přímo říct, že víme, že to zvládne nebo umí. Dále se občas ptá, zda osoba, která je u ní, je chlapec nebo děvče. Biologicky ví, jak se chlapec od děvčete odlišuje, ale čas od času tento dotaz položí. Dostává se právě do takového "princeznovského" období, chce vypadat krásně, mít hezké vlasy, pěkné oblečení, šaty. Do vlasů si připíná sponky. Únava se u Lucie projevuje zvýšenou hyperaktivitou nebo drncáním hlavou o ruce v poloze na čtyřech. Opakuje stereotypní pohyby. Je zvyklá chodit každý den po obědě spát. Stejně jako její bratr má ráda výtvarné činnosti. Dále se zajímá o květiny, pořád dokola je kreslí, zná názvy snad téměř všech květin, pokud jdeme někam na procházku, je potřeba ji neustále hlídat a držet si ji pevně za ruku, protože neustále odbíhá, aby si nějakou květinu utrhla. Snaží se jich nasbírat co nejvíce, aby jí z nich mohl být upleten věneček. Mezi další její velké zájmy patří vytváření, či balení dárku. Do této aktivity je velice zabrána, jedná se téměř o závislost, je schopna stereotypně, stále dokola balit různé věci do balícího papíru a strávit tím spousty času. Má ráda pohádky, některé z nich zná z paměti. Podobné je to s písničkami z pohádek, umí slova i melodie. Nesnáší technické stavebnice. Oblékání zvládá sama bez pomoci ostatních, totéž se týká toalety. Komunikuje slovně, bez pomoci obrázků VOX. Její slovní zásoba je vcelku bohatá. Lidé ale někdy mohou špatně pochopit její vyjadřování. Pokud se vás bude chtít tázat na to, zda si bude moci vzít například obrázek, který namalovala po spinkání domů, zeptá se: "Vezmeš si obrázek po spinkání domů?". Bude-li se chtít napít: "Napiješ se?". Jak pro ostatní děti, tak pro dospělé je to dost neobvyklé. Tyto slovní spojení čas od času používá i Petr. Je navyknutá na přesné dodržování denního režimu. Pokud v denním režimu nastane nenadálá změna, Lucie se dostává do stresu.

Když tato situace nastane, je dobré rozkreslit jí, co bude následovat a zakončit to nějakou její oblíbenou aktivitou. Je to stejné jako u jejího bratra.

## **5.4 Program**

Program jsem vytvářela přímo pro Petra a Lucii, je přizpůsobený tomu, co mají rádi, jejich specifickým potřebám a dennímu režimu, kterého se musíme neustále držet. Možná se může zdát, že aktivity jsou dost podobné, ale autisté mají rádi svůj obvyklý, stereotypní pořádek, na kterém trvají a své "hračky" a já bych nerada zavedla některé z dětí do nepříjemné situace, tím, že bych je vystavovala neočekávaným změnám. Odlehčovací aktivity jsou tu také pro to, aby si je děti užily, program se nastavuje přímo pro ty děti, které jsou na odlehčovací aktivity nahlášené. Činnosti vymýšlíme klidně i pro každé dítě zvlášť, jen aby mu to bylo co nejpříjemnější a nejslučitelnější s jeho diagnózou. Odlehčovací aktivity trvají týden, já jsem si vybrala pouze tři dny z prostředí týdne. Důvodů je hned několik. První den odlehčovacích aktivit je velice zmatečný, děti si zvykají na své asistenty, prozkoumávají nové prostředí, zkouší naše hranice. Poznávají se s ostatními, snažíme se vytvořit dobře pracující kolektiv a zjišťujeme, co a jak bude fungovat. V tomto dni většinou využijeme jen seznamovacího padáku a to také jen pro děti, co tuto aktivitu zvládají. Poté se snažíme uzpůsobit denní režim tak, aby vyhovoval všem dětem, aby si navzájem nezasahovaly do některé části svých režimů a nerušily se například při spaní, či jídle. Poslední den bývá takový loučící, dětem necháváme více prostoru jen pro sebe a aktivity, pro které se rozhodnou. V pátek také děti odcházejí dost často domů dřív. Musíme je tedy předat se všemi věcmi, které si k nám do centra přinesly a také jim musíme přichystat všechny výtvořky, které za ten týden vytvořily. Tento den je náročný jak pro nás, asistenty, protože musíme děti sbalit a i samy děti cítí, že je konec a mnohdy z nich je cítit smutek.

### *5.4.1 1. den programu*

Každý den jsme klasicky započínali padákem, psychomotorickou pomůckou, která sloužila k seznámení se se skupinou, opakování si jmen a říkání jednoduchých říkanek či zpívání písniček. Vše se odehrává v kroužku kolem padáku, při pohybech padáku ve vzduchu jsou děti pod padákem. Děti to velmi uklidňuje, odbourává to stres a navozuje příjemnou atmosféru a náladu na začátku nového dne.

## Hra na sochy

Jedná se o velice jednoduchou a známou hru, kterou můžeme zařadit například jako rozcvičku na zahřátí. Zajistíme místnost s adekvátně velkým prostorem, aby děti mohly volně pobíhat a neublížily si při tom. Na rádiu, či jiném hudebním přehrávači pustíme nějakou písničku, děti pobíhají, či tancují. Ve chvíli, kdy písničku zastavíme, by děti měly zůstat stát na místě jako kamenná socha. Mezi dětmi můžeme proházet, zkoušet do nich strkat, případně je třeba rozesmívat. Ten, kdo se pohybuje nebo směje, vypadává ze hry.

Hru jsem musela vybrat takovou, aby mé autisty opravdu bavila, protože jsou zvyklí na nějaký zajetý režim a ráda bych tedy, aby každé ráno se mnou začínalo stejně a děti neměly v hlavě nepořádek. Také bych je nerada dostala do nějaké patové situace. Jelikož se s dětmi již znám, mohla jsem rovnou začít rozechřívací hrou Na sochy. Dětem s autismem se špatně vysvětluje, že si mají něco představit, jelikož nerozumí abstrakci. Proto jsem jim tedy přinesla obrázky soch a nechala si je sáhnout na kus kamene, aby věděly jak je tvrdý. Poté jsme jim s ostatními asistentkami hru názorně předvedly.

Písničky jsem zvolila rytmické, takové, které děti dobře znají. Začátek byl dost složitý, Petr věčně stál připravený u rádia a nechtěl se hýbat, protože potřeboval být za každou cenu první a nejlepší. Lucie poskakovala v rytmu písniček okolo a zpívala si. Asi po pěti minutách, které Petr celé prostál u rádia, jsem začala běhat s nimi. Petra to odpoutalo od rádia, tím, že viděl, že u něj nestojím i já. Pak ho Lucie chytila za ruku a běhali společně. Na první zastavení písničky moc nereagovali, druhé a třetí zastavení už bylo lepší. Oba dva zastavili na místě, ale i tak stále dál pohybovali tělem a mluvili. Asi při sedmém zastavení písničky už dokázali udržet kamennou tvář. Hru jsme nakonec dokázali hrát téměř tři čtvrtě hodiny, s tím, že jsme používali i různé obměny, například jsem jim do písničky zacinkala na triangl.

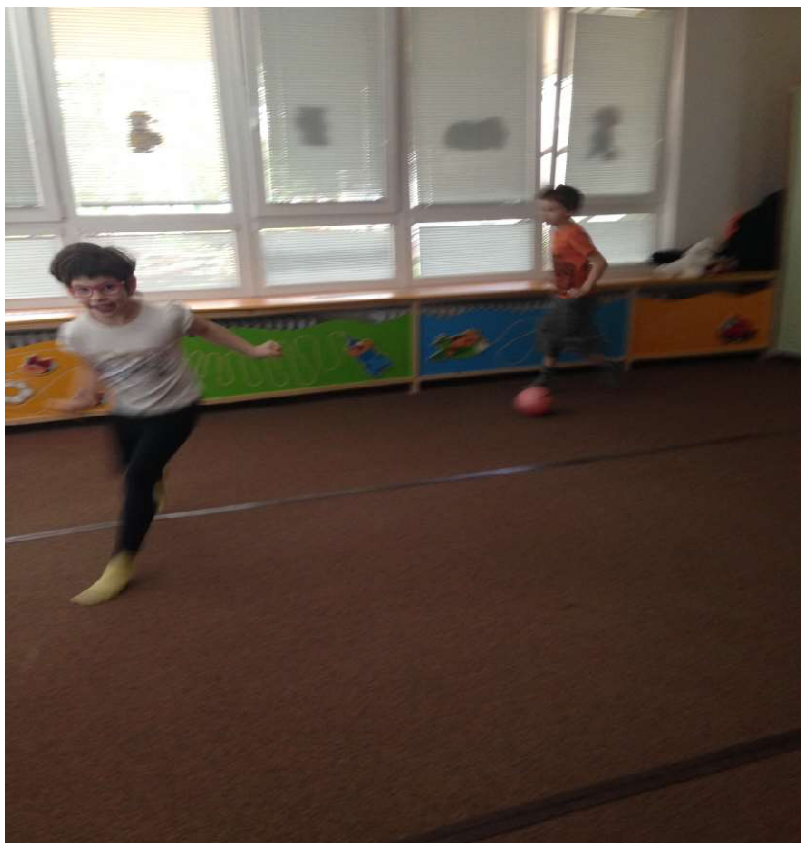
Jako cíle této hry jsem zvolila aktivizaci dětí před blokem aktivit, které budou později následovat. Pozornost dítěte je nenásilně rozvíjena pomocí nenadálého zastavování hudby. Dalším cílem je koordinace těla, rozvíjena úkolem znázornit nějakou sochu nebo náhle ustát v pohybu a zůstat nehnutě stát na místě. Orientace v prostoru se zlepšuje díky pohybu v uzavřené místnosti, ztíženém nepředvídatelnými výpady živých pohybujících se překážek. Také se zdokonaluje sluchové vnímání a smysl pro rytmus. V neposlední řadě sem můžeme také zařadit rozvoj vůle, která se



zdokonaluje díky situaci, kdy dítě své rozpohybované tělo musí najednou zastavit, i když se mu vlastně zastavit nechce.

Hra probíhala klidně, jen děti nedokázaly pořádně dodržovat pravidla, s tím jsem ale počítala. Proto jsem si i na aktivitu vyčlenila dostatek času. Bylo dost složité dětem vysvětlit, jak hra probíhá, když jejich představivost nefunguje tak, jak by měla. Petrova tvrdohlavost a věčné stání u rádia mi dala opravdu zabrat, hlavně díky tomu, že tím strhával k sobě i Lucii. Když se mi konečně povedlo rozpohybovat i Petra, bylo moc hezké pozorovat je skákat v rytmu hudby. Bylo jasně znatelné, že tato aktivita je uvolňuje. Věděla jsem, že kamennou tvář a úplnou nehybnost se mi u nich navodit prostě nepodaří, proto pro mě bylo velkým pozitivem i to, jak hodně se oba dva snažili. Myslím, že hra se nám povedla, děti zabavila a splnila cíle, které jsem si vytyčila.

Následuje čas svačiny a krátkého odpočinku.



*Obrázek 1: Děti při hře na sochy*

Bublinková folie

Bublinková folie není ani tak hra, jako spíše aktivita, která je velice jednoduchá a je zařazena jako rozcvička před tvořivou aktivitou.

Jedná se o jednoduché praskání bublinkové folie pomocí prstů. Začínáme

praskat bublinky jen prsty, prvně palec s ukazováčkem, poté palec s prsteníčkem až se dostaneme postupně k poslednímu prstu ruky, malíčku. Takto procvičíme obě ruce. Poté položíme folii na stůl, a tlakem prstu působícím proti stolu, praskáme bublinky. Další obměnou této aktivity je vložení folie mezi dva prsty, spojíme k sobě například dva ukazováčky nebo palce. K prasknutí bublinky dochází díky protichůdnému tlaku vznikajícímu mezi prsty, které jsou tlačeny k sobě. Jedna z nejtěžších fází je, když položíme folii do dlaně a zkusíme tlakem mezi jedním prstem a dlaní téže ruky bublinku prasknout.

Petra a Lucii tato aktivita velice bavila, jejich soutěživá povaha je vedla k tomu, aby se snažili navzájem předhánět v tom, kolik bublinek dokážou prasknout. Postupně jsem s nimi vyzkoušela všechny možné obměny této aktivity. První dvě obměny pro ně byly docela jednoduché, s dalšími dvěma obměnami měli již problém. Velice se ale snažili. Dávala jsem velký pozor, aby se díky této velké snaze nepřetížili a nedostali se do svého stavu frustrace. Skončit jsme ale mohli teprve ve chvíli, kdy byly bublinky popraskané na celém kousku folie.

Cílem této aktivity je rozcvičení prstů před tvořivou aktivitou. Jemná motorika rukou se aktivuje a připravuje na další tvořivou práci.

Na zařazení této aktivity jsem byla opravdu hrdá. Většina dětí miluje praskání bublinek na bublinkové folii, měla jsem strach, jak na to budou reagovat děti autistické. Ale nakonec to dopadlo opravdu skvěle. Děti se do praskání zabraly a nemohla jsem je od aktivity odtrhnout. Jejich zarputilost a snaha zvládnout všechny mnou předvedené metody na rozcvičení prstů byla dokonalá. Je pravda, že jsem jim občas musela přispěchat na pomoc, srovnat jim folii v ruce anebo pomoci položit prst na některou bublinku, na kterou se prostě nemohly trefit. Ale už z důvodu toho, že jsem nechtěla, aby se dostaly do některého ze svých stavů frustrací, jsem pro jistotu běžela hned ve chvíli, když jsem vycítila, že někde vzniká zádrhel. Samozřejmě, že u dětí, které netrpí autismem, bych takto nereagovala a nechala je se trápit déle. Zde jsem si to ale dovolit prostě nemohla. A tak tedy hodnotím průběh celé aktivity velice kladně.

#### Tvoření květin pomocí koření

Jedná se o velice jednoduchou tvořivou aktivitu, při které děti pomocí tekutého lepidla a různých druhů koření vytváří obrázek. Obrázek se lehce předmaluje na čtvrtku a poté se části, které chceme mít například červené, natrou lepidlem a posypou červenou

mletou paprikou.

Pro Petra a Lucii jsem zvolila jednoduchý motiv. Nakreslili jsme si na čtvrtku květinu. Lucie květinu sice nakreslit umí, ale rozhodla se, že to dnes nezvládne a bude vyžadovat pomoc, když už se mi ji téměř podařilo namotivovat, přešel k tomu, že to nezvládne také Petr, proto jsem se rozhodla, že jim květinu nakreslím já. Poté už vše probíhalo podle plánu. Děti seděly poslušně u stolečku a štětcem mazaly lepidlo do jednotlivých částí, které pak s mou občasnou pomocí postupně vysypávaly kořením. Všechny druhy koření, které jsme měli k dispozici, jsme prvně očichali a pojmenovali jsme si, co že je to za koření. Děti některá koření dokázaly určit i samy, bez mé pomoci, což mě velice mile překvapilo. Jediný zádrhel nastal v tom, že děti chtěly všechna koření ochutnat a nejlépe například skořici, celou sníst. Proto jsem jim musela velice zdoluhavě vysvětlovat, že jen takto jíst koření nemohou a že za chvíli stejně bude oběd.

Jedním z cílů této aktivity je rozvoj jemné motoriky rukou, kterou rozvíjíme například sypaním a mělněním koření mezi prsty. Dalším cílem je nácvik správného držení tužky. Také zdokonalujeme představivost. Rozvoj smyslového vnímání pomocí čichu anebo přímo ochutnávání koření je také jedním z důležitých cílů této aktivity.

Tato aktivita se ukázala jako mírně obtížná. Vše bylo v pořádku do té doby, než se Lucie rozhodla, že to prostě nezvládne. Petr se pak po chvíli rozhodl pro stejnou reakci, jakou předvedla Lucie. Vzhledem k tomu, že jsem cílila na to, aby si květinu namalovali sami, protože jsem dobře věděla, že to oba dva skvěle umí. Nutit tyto děti k něčemu ale nemá smysl, zkusila jsem jim to vysvětlit, oba je podpořit, namotivovat, nic nefungovalo. Chyba byla v tom, že jsem Lucii nezačala podporovat dříve, tím pádem by se k ní nepřidal i Petr. Problém jsem ale nakonec vyřešila tím, že jsem ustoupila já. V tuto chvíli to bylo to nejjednodušší. Poté už probíhalo tvoření podle plánu. Pokračovali jsme krok po kroku, děti byly velice dobře naladěné z předchozích aktivit, a proto nám to šlo pěkně od ruky. Ve chvíli, když se dostalo ke slovu koření, jsem musela být ve střehu, aby se mi ho všechno nesnažili sníst. Se štětcem pracovali opravdu velmi šikovně, i úchop tužky měli zcela správný. Některá koření dokázali přiřadit sami, což mě velice mile překvapilo. Myslím, že se nám povedlo splnit všechny cíle, které jsem pro nás vytyčila.

Po těchto aktivitách následoval oběd. Když se všechny děti najedly, Petr s Lucií a další děti, které jsou zvyklé chodit po obědě spát, se šly uložit do postelí ke spánku. Mé děti vydržely spát více než dvě hodiny. Když se vzbudily, čekala je svačina.

Na odpoledne jsem měla naplánovanou vycházku, ale jelikož bylo špatné počasí, museli jsme zůstat ve školce. Děti jsem tedy zabavila ve vnitřní tělocvičně, která je plná různých prolézaček. Měly to za odměnu, jak dopoledne hezky pracovaly. V tělocvičně dováděly, předháněly se, kdo první přejde most nebo sjede ze skluzavky. Největší problém nám dělala houpačka, jelikož je v tělocvičně jen jedna a Petr s Lucií se o ni přetahovali. Z tohoto důvodu jsem si musela do tělocvičny zajistit ještě jeden zvoneček, na který děti reagují. Jeden byl nastaven na to, aby nám signalizoval, kdy máme opustit místnost, druhý byl nastaven vždy tak, aby odpočítával čas do výměny dětí na houpačce. Čas v tělocvičně uběhl velice rychle a přišel čas, kdy si děti přišel vyzvednout jejich otec. Děti jsem vedla přímo z tělocvičny a byla jsem velice ráda, že časová signalizace zazněla v tu dobu, kdy měly jít domů, jinak bych je odtamtud jen tak lehce nedostala, ale i tak jsem jim musela slíbit, že tělocvičnu opět navštívíme a především houpačku.

Jako cíle této aktivity jsem si zvolila rozvoj koordinace těla v prostoru. Dále zlepšení rovnováhy. Rozvoj předvídavosti.

Jak již jsem výše zmínila, tato aktivita nebyla plánovaná. K využití tělocvičny jsem se dostala, protože počasí nebylo dobré. Vnitřní tělocvična se často právě využívá jako odměna pro děti. A děti samy to vědí. Jediný problém, na který jsme v tělocvičně narazili, byla výměna dětí na houpačce, kterou nechtěl ani jeden z nich opustit. To jsem ale dokázala snadno vyřešit pomocí časové signalizace, na kterou děti skvěle reagují. Děti vyzkoušely snad všechny prolézačky, relaxovaly na skákacích míčích, houpaly se a to vše jim přinášelo pohodu. Toto všechno zapadalo do jejich okruhu zájmů, proto i když se jim moc nechtělo, odcházely domů s úsměvem.



*Obrázek 2: Děti na začátku tvoření květin*



Obrázek 3: Výsledná fáze aktivity tvoření květin

#### 5.4.2 2. den programu

Druhý den programu jsme opět zahajovali pomocí psychomotorického padáku. Zopakovali jsme si všechna jména a prošli si pár říkanek. Venku ten den panovalo hezké počasí, takže se tento den dalo využít také zahrady u školky.

#### Hra na sochy

Blok jsem opět začala touto aktivitou, jak jsem již v popisu předešlého dne zmínila, ráda bych, aby každý den se mnou začínal stejnou aktivitou. Pro děti je to stěžejní a dokáže to ovlivnit celý jejich den.

Pravidla hry jsem opět dětem převyprávěla. Lucie si je přesně pamatovala a celé mi je sama zopakovala. U Petra se projevila jeho soutěživá povaha a snažil se ji napodobit. Poté jsme se pustili do hry, dnes se k nám přidaly další dva chlapci. Petra s Lucíí díky tomuto aktivitě bavila ještě více. Bylo vidět, že se jim aktivita ulehčila v hlavě a některé věci, které jim předtím dělaly velký problém, už pro ně byly snazší. Petra už například vůbec nenapadlo zůstat jen tak stát u rádia a čekat dokud písničku nevyplne. Bylo vidět, že na ně velmi pozitivně působila účast ostatních dětí ve hře.

Nechali se jimi strhnout a hru se mi poté nedařilo ukončit. Petr se mi dokonce sám snažil chodit pouštět rádio.

Cíle této aktivity jsou shodné jako v předešlý den.

Dnes mě velice potěšilo, že bylo na dětech poznat, že se na aktivity se mnou těší. Petr hned od svého příchodu pochodoval kolem mě a snažil se zjistit, jestli budeme něco vytvářet i dnes. Když jsem přešla k rádiu, pochopili, co bude následovat. Což bylo opravdu skvělé. Hra probíhala o dost lépe než předešlý den. Vyhnuli jsme se stání u rádia. Kladně na má dvojčata také zapůsobily i ostatní děti, které se k nám přidaly.

Po této úvodní aktivitě následoval čas svačiny.

### Venkovní aktivity

Po svačině jsem se rozhodla využít příznivého počasí a vzít děti na zahradu přiléhající ke školce. Chtěla jsem využít autíček a čtyřkolek, které má rád Petr a květin, které pro změnu zbožňuje Lucie.

Dětem jsem pomohla s převlékáním do oblečení na ven. Poté jsme se vypravili na zahradu. Z Lucie přímo sálalo nadšení. Ze začátku jsem jim nechala volný prostor, jen jsem hlídala, aby se náhodou nevydali někam moc daleko. Asi po půl hodině, co nezřízeně řádili, jsem si je svolala k sobě a vzala je na velkou trampolínu. Na té jsem je učila skákat na přeskáčku, tak aby jeden tím, že dupne do trampolíny, vymrštil toho druhého a naopak. Děti to velice zaujalo. Ze začátku nám to moc nešlo, ale ke konci už byl každý třetí pokus úspěšný. Na konec bloku tráveného venku jsem nechala Lucii trhat pampelišky, ze kterých jsme pak společně vytvářely věnečky. Povedlo se nám jich uplést asi deset. Petr zatím vyzkoušel všechny čtyřkolky a také hračky, které fungují na principu houpačky. Pro jeho ježdění na čtyřkolkách jsem vytvořila slalom z kuželů, který jsem porůznu obměňovala.

Blokem různorodých venkovních aktivit jsem chtěla zacílit u Lucie na rozvoj smyslového vnímání, které se zdokonaluje zejména díky jejímu neustálému očichávání květin, a pojmenovávání jejich barev a druhů. A také na jemnou motoriku rukou, rozvíjenou při trhání pampelišek. U Petra, který jezdil na čtyřkolkách, jsem se snažila zaměřit na rozvoj prostorové orientace. Cílem aktivit prováděných na trampolíně bylo synchronizovat se se svým kamarádem. Tím pádem jsme se zaměřovali na koordinaci těla a na prostorovou orientaci. Jedním z posledních cílů je rozvoj kooperace mezi dětmi.

Bylo znát, že změna prostředí se dětem líbila. Hned jak jsme se dostali ven, obživly. Měla jsem docela velký problém je zkrotit poté, co jsem jim nechala volno a mohly běžat po venku, jak se jim zachtělo. S trampolínou jsme měli ze začátku dost velký problém, nejen že děti neposlouchaly nohy, ale děti neposlouchaly ani mě. Prostě si tam jen tak hopsaly. Musela jsem vyvinout dost velké úsilí, aby se mi je podařilo alespoň částečně zkorigovat. Nakonec se nám ale podařilo i tento úkol splnit a po čase i skákání vypadalo tak, jak by aspoň částečně mělo. Poslední část venkovních aktivit byla takovou odměnou pro děti, kdy dělaly přesně to, co zbožňují. Celkově se aktivita venku až na drobné zádrhele vydařila, ale s těmi jsem musela počítat.

Po tomto bloku aktivit jsme se přesunuli zpátky do prostor školky, kde si dvojčata umyla ruce a šla se posadit ke stolečku a čekat, až budou mít připravený oběd. Oběd jsme měli dnes mírně posunutý a tak jsem čekala, zda nevyvstane nějaký problém, když jdeme na oběd pozdě. Ale díky tomu, že se děti venku pořádně zabavily, nepostřehly, jak rychle čas utekl. Po tom, co se najedly, se šly převléct a lehnout si do postelí. Opět vydržely spát více než dvě hodiny. Poté, co se vyspaly, si šly dát u stolu svačinu.





*Obrázek 4: Petr se svou oblíbenou hračkou*



*Obrázek 5: Lucie s pampeliškami*

### Papírové koule

Aktivita s názvem Papírové koule je velice jednoduchá aktivita, která má za úkol procvičit ruce před tvořením.

Vezmeme list papírů, může být čistý nebo to může být například stránka z časopisu či novin. Poté ho zmačkáme jednou rukou do koule. Ruce prostřídáme, tím samým způsobem zmuchláme papír i druhou rukou. Nakonec zmuchláme papír pomocí obou rukou najednou.

Dětem tato rozvíčka nedělala nejmenší problém, vyrábění koulí je bavilo a na konci jsme si s nimi hodili i na cíl, tedy do koše.

Cílem této aktivity je rozvíčet prsty rukou a i celé ruce před aktivitou zaměřující se na rozvoj jemné motoriky.

Jelikož jsou papírové koule velice snadnou aktivitou, měli jsme ji velmi rychle za sebou. Nemohu říct, že by někde nastal problém. Vše probíhalo podle plánu, děti byly nadšené, především tedy házením koule do odpadkového koše.

#### Punčochová housenka

Odpolední aktivita byla opět tvořivá. Jednalo se o výrobu housenky. K tvorbě housenky je potřeba silonová punčocha, vata, provázek a knoflíky. Nohavice od punčoch se odstříhne a poté se do ní pěchuje vata. Vata se musí prvně natrhat na malé kousky, až poté se může postupně pěchovat do punčochy. Když je punčocha dostatečně plná, vytvoříme na konci uzel. Poté si nastříháme asi tak třicet centimetrů dlouhé provázky. Provázek si nastříháme tolik, kolik chceme mít částí těla housenky. Poté pomocí provázek vytvoříme části těla. Na konci přivážeme na třicíti části provázek knoflíky a buď přišijeme očička z knoflíků nebo je nakreslíme pomocí fixy a doděláme také pusy.

Děti jsem si posadila ke stolečku, kde už měly připravené pomůcky na tvoření. Každý z nich si odstříhl jednu nohavici z punčoch. Poté začaly postupně odtrhávat malé části vaty a pěchovat je do punčochy. Trhání vaty je velice bavilo, ale první z impulzů, který měly, bylo ochutnat vatu. To jsem jim musela vysvětlit, že tento druh vaty není k jídlu. Pěchování vaty do punčochy nám zabralo poměrně dost času. Když se nám konečně podařilo obě dvě punčochy naplnit, začali jsme stříhat na kusy provázek. Obě dvě děti jsou s nůžkami velice šikovné a provázky měli nastříhané velice rychle. Pak nastala etapa vázání uzlů. Pro Petra to byl snadný úkol, uzle mu nedělaly žádný problém a části tělíčka měl za chvíli hotové. Horší to bylo s Lucií, ta s uzly bojovala, tak jsem se rozhodla, že jí s Petrem pomůžeme. Nakonec i Luciina housenka měla části těla vytvořené. Pak nastala část, kdy se přivazovaly k vyčnívajícím provázkům knoflíky symbolizující nohy. Petr se opět pustil do přivazování a šlo mu to od ruky. Lucie se již začínala vztekat a tak jsem rovnou přisedla k ní a pomáhala jí. Když Petr své nohy dodělal, přišel poradit nám. Tuto reakci jsem od Petra nečekala a ani jsem v této aktivitě necítila na rozvoj kooperace mezi dvojčaty. Petr je zaměřený na sebe a na své věci. To, aby pracoval za druhé, není v jeho povaze. Nakonec jsme dodělávali housence obličej. Lucie si ho nakreslila pomocí fix, Petr si ode mě nechal přišít oči a sám pak domaloval fixou pusy. Když jsme skončili, visela Petrova housenka na jednom dlouhém provázku, který jediný neodstříhl. Bylo na něm znát, že má z výrobku opravdu velkou radost. Oči mu zářily a pohupoval se ze strany na stranu. Rychle popadl housenku a

chodil s ní houpavým krokem, vyjadřujícím radost po třídě. Nikoho okolo nevnímal. Na konci se s ní začal chlubit a běhal ji ukazovat všem asistentkám, které byly v dosahu. Lucie mi mezitím pomohla uklidit stůl a poté se šla na koberec se svou housenkou mazlit.

Jako hlavní cíl této aktivity považuji rozvoj jemné motoriky rukou, která se rozvíjela jak díky trhání vaty na malé kousky, tak také hlavně díky vázání malých uzlíků. Dále rozvíjíme smysl pro přesnost, na který jsme se zaměřovali při střihání kousků provázku. Také rozvíjíme trpělivost a pevnou vůli, která prošla zkouškou také při vázání uzlů. V neposlední řadě rozvíjíme představivost a fantazii dětí. Jeden z cílů, který jsem ze začátku nekladla jako záměrný, vyplynul při Petrově pomoci s vázáním uzlů Lucii. Zde se objevila kooperace, se kterou jsem poté mohla pracovat dále v dalších fázích tvorby housenky.

Z této aktivity jsem měla, abych pravdu řekla, docela velké obavy. Není zrovna jednoduchá a po tom, co se mi stalo při tvoření z koření, kdy se mi Lucie zasekla, jsem čekala, kde vyvstane nějaký obdobný problém. Děti se na tvoření těšily, vzaly to tak, že si vytvoří plyšového kamaráda na spaní. Trhání vaty a pēchování do punčochy šlo lehce, Lucii jsem jen musela občas punčochu přidržet. S uzílky pak u Lucie nastal problém, prostě jí nešly. Ze začátku jsem jí vázala já, poté jsem se rozhodla ji to naučit. Jeden po druhém jsme vázali společně. Ke konci už byla schopná umotat uzílek, ale stejně jsme všechno raději vázali společně. Housenky se nám velice povedly a radost, která čišela z Petra, byla neuvěřitelná. Byla jsem z něj nadšená, toto byla aktivita, která byla mířena přímo na něj.

Po této aktivitě děti odcházely s otcem domů. Housenky jsem jim musela dát rovnou s sebou domů, protože by jinak neodešly.



*Obr. 7. Lucie při plnění housenky vatou*



*Obrázek 6: Petr při vázání uzlů na housence*



*Obrázek 7: Petrův způsob vyjádření radosti z housenky*

### *5.4.3 3. den programu*

Začátek třetího dne byl klasický. Ráno po příchodu dětí do centra jsme využili psychomotorického padáku. Zopakovali jsme si jména a říkadla a také jsme si zazpívali pár jednoduchých dětských písniček.

#### *Hra na sochy*

Na psychomotorický padák jsme navázali plynule naší úvodní hrou na sochy. Děti již přesně věděly, co bude následovat. Zůstaly stát připravené na koberci a čekaly, až si připravím rádio. Znovu tu s námi bylo více dětí. Bylo vidět, že se na aktivitu opravdu těší. Hra probíhala tak jak má a bylo opravdu znát pokrok, který jsme od prvního dne udělali. Děti pobíhaly v rytmu písniček a snažily se reagovat na

jakékoliv zastavení rádia anebo cinknutí na triangl. Sice úplně kamennou tvář a bez pohybu se jim nikdy nepodařilo zůstat, ale při jejich diagnóze byl i toto opravdu velký úspěch.

Cíle aktivity zůstávají stejné.

Tuto hru považuji za svůj velký úspěch. Dnes už se nám povedla hrát téměř jako s dětmi, které netrpí autismem. Nějaké chybičky tam byly, ale i tak. Snaha dětí, jejich zapálení a spokojené výrazy v obličeji mluvily za vše. Od začátku jsme ušli velký kus cesty.

Po hře následuje svačina.

Gelový sáček

Aktivita, která navazuje po svačině, je aktivitou sloužící k rozcvičení prstů rukou. V uzavíratelném sáčku máme připravený například gel na vlasy, do něhož nasypeme pár kuliček do airsoftové pistole nebo třeba korálky, či jiné drobné předměty. Do gelu můžeme přisypat například i třpytky, aby byl sáček zajímavější a pro děti lákavější. Kuličky poté v sáčku nastavíme doprostřed a děti je pak mají za úkol dostat různým mačkáním do rohů sáčku. Nebo naopak, z rohů sáčku dostat je doprostřed.

Tato rozcvička prstů děti zaujala, ale úplně se mi nepovedlo, aby kuličky dostávaly na určené místo. Oba dva si se sáčkem hrály, kuličky posouvaly různě po sáčku, ale pravidla, co jsem po nich chtěla, nedodržovaly. Když jsem je sledovala, zdálo se mi, že jsou sáčkem úplně zhyponotizované. Nakonec jsem dokonce musel nastavit zvoneček, abych jim mohla sáčky následně vzít.

Cílem této aktivity je rozcvičit prsty před aktivitou zaměřenou na rozvoj jemné motoriky rukou. Dalším cílem byla koordinace tělesa v malém prostoru.

Tuto aktivitu jsem zažila již jako malá ve školce a pamatovala jsem si, že mě velice zaujala, proto jsem se rozhodla ji vyzkoušet i s dvojčaty. Zajímalo mě, jak budou na takovýto typ aktivity reagovat. Děti aktivita sice zaujala, ale nedokázaly plnit to, co jsem po nich žádala. Bylo tedy vidět, že pro jejich hlavy má aktivita moc okolních lákadél a není zde dán jen jeden směr, kterým by se mohly dát. Ale i bez toho, aby děti přesně splnily vytyčené cíle hry, byly vyplněny cíle, které jsem pro aktivitu zadala.

Tvoření ze špaget

Po rozcvičení prstů jsme přešli k další tvořivé aktivitě. Jednalo se využití uvařených špaget k vytváření různých tvarů. Jediné, co potřebujeme, jsou uvařené,

vychladlé špagety a nějakou pevnou podložku, na které budeme moci tvořit. Z těchto špaget pak necháváme podle libosti děti vytvářet různé obrázky, obrazce či tvary.

Děti jsem si posadila ke stolečku, položila jsem vedle nich krabičky se špagetami a před ně tácy, na kterých budou vytvářet. První, co děti okamžitě napadlo, bylo, že špagety spořádají. To jsem jim musela rychle zatrnout. Než jsem jim stihla nějak ukázat či vysvětlit, co po nich vlastně budu chtít, začaly vytvářet samy. Z ničeho nic začaly smotávat ze špaget šneky a vytvářet různé vlnky. Velice mě to potěšilo, po chvíli se k nám dokonce přidaly i jiné děti, které zaujaly suroviny, ze kterých tvoříme. Za chvíli jsme měli tácy plné rozbouřených moří, ulit pro šneky, sluníček a jiných motivů. I přes počáteční vysvětlení ale Petr s Lucií stále potajmu špagety z mističek ujídali.

Cílem této aktivity je vyzkoušet si pracovat s jiným materiálem. Rozvíjeli jsme jeden ze smyslů, tedy hmat. Poté jsem také cílila na opětovný rozvoj jemné motoriky rukou.

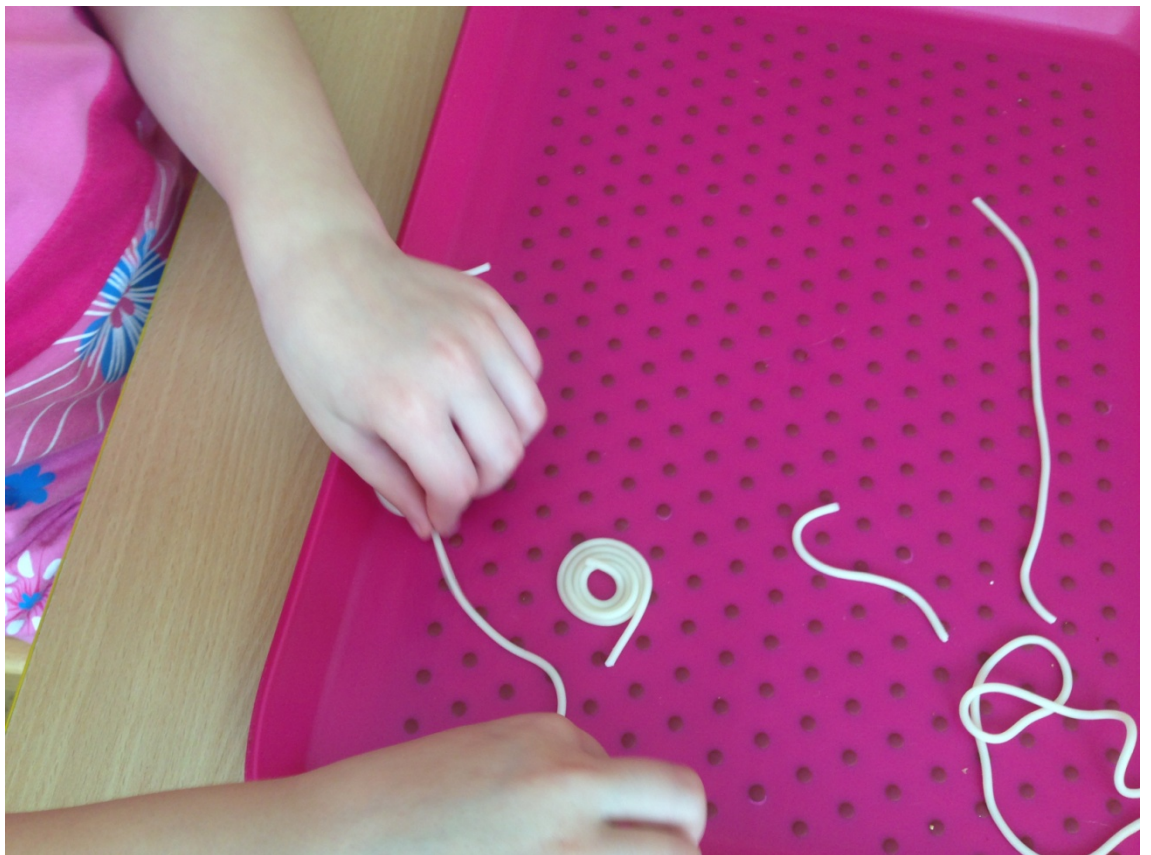
Tvoření ze špaget děti od počátku velice zaujalo, bylo to znát i na tom, že bez jakýchkoliv mých pokynů začaly samy vytvářet. Tvary, které ze špaget utvořily, byly vždy hezky pravidelné, tak jak to mají autisté rádi. Velice mě potěšilo, že aktivita byla zajímavá i pro ostatní děti, které se ke tvoření rychle přidaly. Tato část programu se opravdu zdařila.

Po této aktivitě následoval oběd. Děti se v klidu najedly u stolečků a pak se zaměřily převléct a do svých postelí. Má dvojčata spala klasicky přes dvě hodiny. Když se vzbudila, následovala svačina a závěrečná aktivita.





*Obrázek 8: Petr s Lucií tvoří útvary ze špaget*



*Obrázek 9: Detail Luciiny práce*

### Výroba jedlého náhrdelníku

Jako poslední aktivitu, aktivitu na takové rozloučení, jsem vybrala tvoření jedlého náhrdelníku z pěnových bonbonů a cereálních snídaňových koleček. Konečně to bylo něco, co mohly na konci také sníst.

K výrobě jsme potřebovali pěnové bonbony, cereálie, bavlnku a velkou jehlu s kulatou špičkou. Na konci bavlnky se vytvoří uzlík a poté pomocí jehly na přeskáčku navlékáme bonbony a cereálie.

Děti jsem si posadila ke stolečku a vedle nich přichystala mističky s bonbony a cereáliemi. Oba dva hned zaujalo, jak ingredience hezky voní. Pak se mě i zkoušely přemluvit, aby mohly všechno sníst hned. To jsem jim ale nedovolila. Děti tím, že byly namotivovány jídlem, začaly velice rychle tvořit. Jejich šikovnost se hned ukázala. Opravdu aktivně navlékaly jednu ingredienci za druhou. Nakonec nevznikl jen jednoduchý náhrdelník, ale takový, jaký se dal obtočit dvakrát až třikrát kolem krku. Jelikož se mi jejich nadšení opravdu moc líbilo, nechala jsem je vytvořit si ještě náramek, ale to pod podmínkou, že náhrdelník snědí až doma. Děti mou podmínku přijaly a vytvořily si ještě náramek. Po skončení aktivity mi pomohly uklidit stoleček a poté již odcházely s otcem domů.

Cílem této aktivity bylo primárně rozvíjet jemnou motoriku rukou a smyslové vnímání. Smysly, na které byla aktivita zaměřená, byly hmat, který se rozvíjel díky osahávání předmětů, čich, když děti analyzovaly, o jaký druh jídla se jedná a samozřejmě chuť, která se rozvíjela při ochutnávání ingrediencí.

Abych byla upřímná, u této aktivity jsem nečekala nic jiného než úspěch. Jakmile se jedná o jídlo, dvojčata do toho jdou po hlavě. Když viděla ingredience, hned se snažila co nejrychleji tvořit. V tu chvíli šly i všechny problémy ve stylu, že by například něco někomu nešlo stranou. Byl na ně moc pěkný pohled. S výsledkem tvoření jsem byla spokojená jak já, tak obě děti.



*Obrázek 10: Petr navléká jedlý náhrdelník*



*Obrázek 11: Lucie se pomáhá při tvorbě špejli*



*Obrázek 12: Lucie předvádí svůj hotový výrobek*

### **5.5 Reflexe**

Tyto bloky aktivit, které jsem skládala pro svá dvojčata, dopadly nad moje očekávání. Měla jsem poměrně strach, jak budou na mnou zvolené aktivity a hry reagovat. Zda zvládnou předvídat jejich reakce a dokážu se vyhnout jejich stavům frustrace. Programem jsme prošli bez větších potíží. Okolo byla většinou příjemná atmosféra a dokonce i smích, který není u dětí s autismem zas až tak častý. Velice mile mě překvapilo, jak mají obě dvojčata vyvinutou jemnou motoriku rukou. Musím říct, že Petr je na tom ještě lépe než Lucie. Častěji jsem čekala nějaké odmítnutí či postavení si hlavy ze strany Lucie. Spolupráce s rodiči byla taková nijaká, jelikož matka dvojčat byla nemocná a otec řeší jen to, co zrovna hoří. Byla jsem ráda, že se mi povedlo vytvořit kostru a do ní nasadit aktivity takovým způsobem, aby dvojčata neměla

problém si zvyknout na jiný denní režim. Sama jsem tedy s průběhem programu spokojená a dvojčata se zdála také.

Nemůžeme říci, že vždy přesně záleží na tom, co děláme, je také důležité, jakým způsobem to děláme. Ano, volba správně promyšlených aktivit, je stěžejní, ale pokud do ní nezakomponujeme i sebe sami a budeme vůči dětem chladní, děti to vycítí a ani ta sebelepší aktivita je nedokáže pořádně zaujmout a zabavit. U vychovatele je důležitá všímavost, flexibilita, laskavost, zájem o dítě takové, jaké je. Také je velice důležité být teď a tady, nebýt myslí úplně někde jinde. Musíme vnímat změny v chování dítěte, jeho myšlenkové pochody, variabilitu nálad, a také hlavně v které části denního plánu se právě nacházíme. Vše je věcí postoje, je potřeba věřit, že je naděje na další pozitivní změnu. Musím věřit v to, co dělám a dělat to proto, že to mám rád.

## 6 Závěr

V první části své práce jsem se zabývala pojmem volný čas a jeho funkcemi, dále jsem popsala autismus a všechny jeho formy.

V další části práce jsem se zaměřila na popis Rodinného integračního centra a jeho aktivit. Cílem bylo nastínit, jakým způsobem se dá trávit volný čas v zařízeních specializovaných na děti s poruchami autistického spektra. Poukázat na to, že taková zařízení existují a jsou funkční a také na to, že je o ně opravdu velký zájem.

V praktické části své bakalářské práce jsem se zaměřila na vytvoření a realizaci programu, pro dvě autistické děti. Program byl vytvořen přesně na míru jejich potřebám a byl přizpůsoben podmínkám, ve kterých jsme se zrovna nacházeli.

Díky realizaci tohoto programu jsem přišla na to, že pokud se program postaví správně a člověk ho dokáže prezentovat se správným nadšením a zájmem, může to být pro takovéto dítě opravdu prospěšné. Motivace a vhléd do situace může pomoci s dalším rozvojem a pozitivním posunem, se kterým se kolikrát ani nepočítá. U dětí, které jsem vedla já, jsem často vídala úsměv, který pro mě byl největší odměnou a jejich nadšené odnášení výtvorů domů druhou.

## 7 Seznam použitých zdrojů

### 7.1 Literatura

BOGDASHINA, Ol'ga. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha: Pasparta, 2017. ISBN 978-80-88163-06-0.

DE CLERCQ, Hilde. *Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.

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

WASHINGTON, Harriet A. *Doba jedová 8*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2017. ISBN 978-80-7553-343-2.



## 7.2 Internetové zdroje

*Nautis: Národní ústav pro autismus, z. ú.* [online]. Praha, [vid. 2011]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/sluzby-socialni/6-4.html>

Metodický portál inspirace a zkušeností učitelů: *Autismus: poruchy autistického spektra* [online], [vid. 26. 11. 2010]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/A/Autismus%3A\\_Poruchy\\_autistického\\_spektra](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Autismus%3A_Poruchy_autistického_spektra)

Neziskovka roku. *Neziskovka roku* [online], [vid. 28. 11. 2017]. Dostupné z: <https://www.neziskovkaroku.cz/novinky/zname-nejlepsi-neziskovky-roku-2017/>

*Rodinné Integrační Centrum* [online]. Pardubice, 2016 [vid. 2016]. Dostupné z: <http://www.ric.cz/obsah/informace>

Wikipedia: Pervasive developmental disorder. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, [vid. 12. 4. 2018]. Dostupné z: [https://en.wikipedia.org/wiki/Pervasive\\_developmental\\_disorder](https://en.wikipedia.org/wiki/Pervasive_developmental_disorder)