

# HERNÍ ČINNOSTI A HRAČKY PRO ROZVOJ DĚTÍ S PORUCHAMI AUTISTICKÉHO SPEKTRA

## Bakalářská práce

*Studijní program:* B7506 – Speciální pedagogika  
*Studijní obor:* 7506R012 – Speciální pedagogika předškolního věku  
*Autor práce:* **Tanita Vacková**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Zuzana Nová



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Tanita Vacková**  
Osobní číslo: **P12000459**  
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**  
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**  
Název tématu: **Herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra**  
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

### Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazník.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BEYER, J., GAMMELTOFT, L., 2006. Autismus a hra. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-157-3.

MOOR, J., 2010. Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-787-9.

RICHMAN, S., 2008. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-424-3.

STRAUSSOVÁ, R., KNOTKOVÁ, M., 2011. Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-802-6200-024.

THOROVÁ, K., 2006. Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-736-7091-7.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Zuzana Nová**

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce: **23. dubna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **24. dubna 2015**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2014

## 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: 20.6.2015

Podpis: Vachová

### **Poděkování**

Velké poděkování patří mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Zuzaně Nové za její cenné rady, názory, odborné vedení, soustavnou pozornost a především za trpělivost a lidský přístup.

## **Anotace**

Bakalářská práce na téma herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra se zabývala charakteristikou těchto poruch a jejich projevy. Zároveň zde byly uvedeny herní činnosti a hračky vhodné pro děti s poruchami autistického spektra.

Součástí bakalářské práce byla i praktická část, která byla zaměřena na názory a zkušenosti rodičů ohledně her a trávení volného času jejich dětí s poruchami autistického spektra.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra.

## **Klíčová slova**

Poruchy autistického spektra, hra, hračka

## **Annotation**

Bachelor thesis on topic of game activities and toys for the development of a child with autism focused on the characteristics of these disorders and their manifestations. At the same time, there were listed gaming activities and toys suitable for children with autism spectrum disorders.

Part of the thesis was a practical part, which focused on the views and experiences of parents of children with autism spectrum disorders related to games and leisure activities their children.

The aim of this thesis was to identify the most common gaming activities and leisure activities of children with autism spectrum disorders.

## **Key words**

Autism spectrum disorders, game, toy

# Obsah

Seznam grafů.....	9
Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Poruchy autistického spektra.....	11
1.1 Triáda postižených oblastí vývoje.....	15
1.2 Diagnostika.....	15
2 Hra.....	16
2.1 Význam hry.....	16
2.2 Hra u zdravého dítěte.....	17
2.3 Hra u dětí s poruchami autistického spektra.....	18
2.4 Vhodné prostředí pro hru.....	20
2.5 Vývojová stádia hry.....	22
2.6 Klasifikace her.....	23
3 Herní aktivity pro děti s poruchami autistického spektra.....	24
3.1 Zásady práce s dětmi s poruchami autistického spektra.....	25
3.2 Volný čas dětí s PAS.....	27
3.3 Hry pro rozvoj hrubé motoriky.....	28
3.4 Hry pro rozvoj jemné motoriky.....	29
3.5 Hry pro rozvoj myšlení.....	30
3.6 Hry pro rozvoj sluchového vnímání.....	30
3.7 Hry pro rozvoj zrakového vnímání.....	31
3.8 Hry pro rozvoj prostorového vnímání.....	32
3.9 Hry pro rozvoj komunikace.....	32
4 Hračka.....	33
4.1 Požadavky na hračku.....	34
4.2 Hračky pro děti s poruchami autistického spektra.....	35
PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
5 Průzkumný cíl.....	36
6 Hypotézy.....	36
7 Popis průzkumného vzorku.....	36
8 Metoda dotazování.....	37
8.1 Realizace průzkumu.....	37
9 Prezentace výsledků.....	38
10 Vyhodnocení hypotéz.....	46
Závěr.....	47
Návrh opatření.....	48
Seznam použitých zdrojů.....	49



## Seznam grafů

<b>Grafy</b>	<b>Strana</b>
Graf 1 – Věk dítěte	38
Graf 2 – Pohlaví dítěte	38
Graf 3 – Diagnóza dítěte	39
Graf 4 – Vzdělávání dítěte	39
Graf 5 – Zájem o hru s ostatními dětmi	40
Graf 6 – Zapojování se do her s vrstevníky	40
Graf 7 – Navštěvování zájmového kroužku	41
Graf 8 – Důvody nenavštěvování zájmového kroužku	42
Graf 9 – Plány o navštěvování zájmového kroužku	42
Graf 10 – Přínos zájmového kroužku	43
Graf 11 – Trávení volného času doma	43
Graf 12 – Vyžadování pozornosti pro společnou hru	44
Graf 13 – Zabavení vlastní hrou bez Vaší pozornosti	44
Graf 14 – Nejoblíbenější hračka dítěte	45
Graf 15 – Hra s oblíbenou hračkou	45

## Úvod

Slovo autismus, které prochází z řečtiny – „*autos*“ znamená „sám“. Autismus patří mezi pervazivní vývojové poruchy. Lidé s touto poruchou mají problémy především v oblasti sociálního porozumění, komunikace a představivosti.

Téma herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra (dále jen PAS) jsem si vybrala převážně proto, že se v odborné literatuře často setkáváme s popisy projevů těchto poruch, jejich diagnostikou, ale velmi málo s praktickými postupy práce a hry s těmito dětmi. Myslím si, že právě hra je v dětském věku jedním z nejdůležitějších prostředků k učení a poznávání našeho okolí. Pro děti s PAS je však nutné hru přizpůsobit jejich individuálním potřebám.

Začátek teoretické části práce je zaměřen na popis jednotlivých poruch autistického spektra a jejich projevů.

Druhá kapitola se zabývá hrou, jejím významem a vývojem hry u zdravých i autistických dětí a také přípravou vhodného prostředí pro hru samotnou.

V kapitole č. 3 jsou uvedeny zásady práce s dětmi s PAS, kde je především popsána potřeba motivace dítěte a také formy odměňování za vykonanou práci. Tato část práce je nadále věnována konkrétním hrám a činnostem pro rozvoj jednotlivých vývojových oblastí dítěte (motorika, myšlení, smyslové vnímání apod.)

Čtvrtá kapitola je zaměřena na hračky. Jsou zde uvedeny základní požadavky, na které bychom měli myslet před nákupem hračky z hlediska funkčnosti, bezpečnosti apod. Další část této kapitoly je věnována vhodným hračkám pro děti s PAS.

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na názory a zkušenosti rodičů dětí s poruchami autistického spektra, které jsem získala pomocí metody dotazování. Cílem průzkumného šetření bylo zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra. Dále také tvrdá data (věk, pohlaví, diagnóza) a měkká data (názory, zkušenosti, přání a potřeby) od rodičů dětí s PAS.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Poruchy autistického spektra

Slovo autismus pochází z řeckého slova „autos“, což znamená „sám“. „Ve světě se rozšířil a je v současné době běžně používán termín poruchy autistického spektra, který zhruba odpovídá pervazivním vývojovým poruchám. Nicméně termín poruchy autistického spektra je považován za výstižnější.“ (Thorová 2006, s. 60). Ať už zvolíme kterýkoliv název, můžeme říci, že se jedná o poruchy, které ovlivňují celou osobnost člověka a jeho vývoj je tudíž narušen do hloubky v mnoha směrech.

Dle diagnostických kritérií Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů – MKN-10 (jež je vydávána Světovou zdravotnickou organizací–WHO) řadíme autismus mezi pervazivní vývojové poruchy. Skupinu těchto poruch dle MKN-10 dále dělíme na:

- Dětský autismus (F84.0)
- Atypický autismus (F84.1)
- Rettův syndrom (F84.2)
- Jiná dětská dezintegrační porucha (F84.3)
- Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4)
- Aspergerův syndrom (F84.5)
- Jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8)
- Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná (F84.9)

### Dětský autismus

Dětský autismus se vyznačuje značnou variabilitou symptomů. Potíže se objevují v každé z oblastí triády postižení vývoje, tedy v oblasti sociálního kontaktu, komunikace a představitosti. Míra závažnosti postižení se však u každého dítěte velmi liší a také se mění s věkem daného jedince. Můžeme hovořit o mírné formě (kdy se projevuje velmi málo symptomů), až o formě těžké (s velkým množstvím symptomů). Dětský autismus diagnostikujeme i za přítomnosti či nepřítomnosti další přidružené poruchy nebo onemocnění. Velmi důležitá je včasná diagnostika a následná péče o dítě.

## **Atypický autismus**

V případě atypického autismu dítě jen částečně splňuje diagnostická kritéria, která jsou určena pro diagnostiku dětského autismu. Děti s touto poruchou mají také narušené všechny tři oblasti vývoje, avšak závažnost symptomů či jejich četnost nenaplnuje diagnostická kritéria pro dětský autismus. Obvykle jedna z daných oblastí nebývá zasažena tak výrazně. Tato porucha bývá diagnostikována až po třetím roku života dítěte a jsou pro ni typické potíže v navazování vztahů s vrstevníky a přecitlivělost na určité vnější podněty (Thorová 2006, s. 177–184).

## **Rettův syndrom**

Tento syndrom ve své klasické podobě postihuje převážně dívky. Počáteční vývoj dítěte se jeví jako zcela běžný. První symptomy tohoto syndromu se začínají projevovat okolo jednoho roku věku dítěte, kdy nastává období stagnace nebo regrese. Děti bývají extrémně klidné, avšak s citlivější nervovou soustavou (snadněji se něčeho vyděsí a mívají noční můry). Obvykle se zhoršují motorické schopnosti dítěte, neumí sedět, chodit apod. Dalším z projevů tohoto syndromu je také zhoršení při navazování očního kontaktu s dítětem.

V období od jednoho do čtyř let věku dítěte se zhoršuje verbální i neverbální komunikace. Začínají se objevovat první stereotypní pohyby rukou (tleskání, mnutí, svírání, klepání a třes). Postupně klesá i psychomotorický vývoj dítěte, opadá zájem o sociální kontakt či hru s hračkami.

Přibližně ve věku čtyř let se velká většina symptomů stabilizuje. Opět se začíná objevovat zájem o sociální kontakt, vrací se uchopovací schopnosti apod.

V období dospělosti se stereotypní pohyby rukou stabilizují, bývají méně intenzivní. Lidé postižení Rettovým syndromem v průběhu svého života vyzrávají a jejich psychika se zlepšuje, mizí výkyvy nálad apod. (Thorová 2006, s. 211-215).

## **Aspergerův syndrom**

Aspergerův syndrom se od autismu liší tím, že nepostihuje kognitivní funkce. Jedná se o velmi různorodý syndrom, jehož symptomy běžně přechází do normy. U jedinců s Aspergerovým syndromem se můžeme setkat s opožděným vývojem řeči, nicméně děti do pěti let již zpravidla mluví plynule a mají dobrou slovní zásobu.

Vývoj řeči je však poněkud neobvyklý. Jejich řeč působí mechanickým a šroubovitým dojmem a často recitují celé básničky či dlouhé texty nazpaměť.

Lidé s Aspergerovým syndromem těžce chápou společenské chování, často ostatním vstupují do řeči, mluví neustále o jednom tématu, špatně chápou city druhých lidí apod. Problémy se mohou objevit i v porozumění neverbální komunikaci (obzvláště mimiky), nerozumí ironii a vyřčené výroky chápou doslovně. Naopak se také můžeme setkat s jedinci, kteří mají velmi dobře rozvinutou slovní zásobu a řečové schopnosti, jež je mohou vést ke spisovatelským činnostem (Thorová 2006, s. 185-192).

Zájmy a oblíbené činnosti jsou většinou velmi úzkého charakteru, patří mezi ně např. encyklopedické zájmy, dopravní prostředky, počítače, vlajky či mapy. Děti s Aspergerovým syndromem se také nerady zapojují do her se svými vrstevníky, raději volí roli pozorovatele, než aby se musely při hře přizpůsobovat ostatním. Pokud se do hry zapojí, většinou se snaží zaujmout místo vedoucího skupiny, chtějí celou činnost řídit a mít nad ní kontrolu (Attwood 2005, s. 35,36).

### **Dětská dezintegrační porucha**

Dětská dezintegrační porucha, mimo jiné také nazývána jako Hellerův syndrom či Hellerova demence, byla poprvé popsána v roce 1908 speciálním pedagogem Theodorem Hellerem. Do roku 1999 bylo v literatuře popsáno jen 126 případů této poruchy, tudíž budila mnohem menší výzkumný zájem než jiné pervazivní vývojové poruchy (Hrdlička, Komárek, 2004, s. 54).

Dětská dezintegrační porucha je charakteristická nejprve normálním vývojem dítěte po dobu minimálně dvou let a následnou regresí již získaných dovedností a schopností. Nejčastěji se tato porucha objevuje u dětí ve věku dvou až čtyř let. Zhoršení stavu může být buď náhlé či postupné (může trvat i několik měsíců). Příčina vzniku této poruchy však dosud není známa (Thorová 2006, s.193–196).

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

V případě hyperaktivní poruchy sdružené s mentální retardací a stereotypními pohyby hovoříme o několika základních projevech. Tato porucha se projevuje trvalým motorickým neklidem, častým střídáním činností, obtíží sedět na jednom místě aj. Další z hlavních znaků této poruchy je opakující se stereotypní chování, dítě opakuje motorické činnosti (pohybuje celým svým tělem, nebo jen některou částí, či např. poklepává nohou). Tyto stereotypní pohyby a aktivity můžeme pozorovat i při hře. Dítě si obvykle hraje jen s jednou oblíbenou hračkou či s nějakým předmětem (může se jednat například i o tekoucí vodu). V kontextu hry chybí spontánní a sociálně napodobivá hra odpovídající věku daného dítěte.

Dalším znakem této poruchy je IQ nižší než 50. Ačkoliv je hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby řazena dle Mezinárodní klasifikace nemocí do skupiny pervazivních vývojových poruch, neprojevuje se sociálním narušením autistického typu. Děti používají oční kontakt, navazují sociální vztahy se svými vrstevníky a jsou schopni s ostatními sdílet své pocity (Thorová 2006, s. 209, 210).

## **Jiné pervazivní vývojové poruchy**

Jiné pervazivní vývojové poruchy se řadí do kategorie, která nebývá využívána příliš často. Diagnostická kritéria pro tyto poruchy nejsou přesně definována. Do této kategorie řadíme zpravidla děti, které mají výrazné potíže v oblasti představivosti. Typickým problémem je velmi malá schopnost rozeznávat rozdíl mezi fantazií a realitou.

Dle diagnostických kritérií do této skupiny řadíme také děti, jejichž komunikace i sociální chování jsou narušeny, ovšem ne do takové míry, aby se jednalo o dětský či atypický autismus (Thorová 2006, s. 204).

## **1.1 Triáda postižených oblastí vývoje**

Hlavní rysy poruch autistického spektra se projevují především ve třech oblastech vývoje. Tyto tři oblasti nazýváme triádou, jejíž autorkou je Lorna Wingová. Do této triády řadíme určité potíže: ve vnímání sociálních situací, komunikaci a představivosti. Symptomy i závažnost poruchy jsou u každého postiženého jedince velmi odlišné. Můžeme se setkat s jedinci s různým intelektem, řečovými schopnostmi i zájmem o sociální kontakt. Mohli bychom říci, že nenajdeme dvě osoby s poruchou autistického spektra, které by měly stejné projevy. Příčiny vzniku poruch autistického spektra nebyly dosud zjištěny. Jedná se o dysfunkci určitých funkcí mozku, která přetrvává po celý život (Thorová 2006, s. 31–33).

Poruchy autistického spektra je možné diagnostikovat pouze na základě určitého množství symptomů v daných oblastech. Není možné poruchy autistického spektra diagnostikovat jen pomocí několika projevů. Pervazivní vývojové poruchy se diagnostikují bez ohledu na další jiné poruchy i nemoci, se kterými se autismus může pojit (Thorová 2006, s.58).

## **1.2 Diagnostika**

Pervazivní vývojové poruchy se zpravidla projeví již v prvních letech života dítěte. Samozřejmě musíme uvážit, že každé dítě se vyvíjí jinak, a že i symptomy poruch autistického spektra jsou různorodé. Rodiče jsou obvykle první, kteří si všimnou, že jejich dítě není zcela v pořádku. Roční intaktní dítě je schopno říci pár jednoduchých slov, otáčí se, jestliže slyší své jméno a dává najevo své potřeby (Strunecká 2009, s. 24).

Někteří zkušenější rodiče mohou pojmut podezření již velmi brzy, například již ve věku 10 až 12 měsíců věku dítěte. Pokud dítě ve dvou letech např. stále nereaguje na své jméno či neumí zkombinovat dvě slova, je na místě obrátit se na dětského lékaře. Se stanovením definitivní diagnózy však musíme počkat minimálně do věku dvou let dítěte, jelikož v nízkém věku není možné provést jednoznačnou diagnostiku. Avšak přibližně ve věku čtyř až pěti let dítěte bychom se měli dozvědět přesnou diagnózu (Thorová 2007).

## 2 Hra

Pojem „hra“ je velmi obtížné definovat, a to zejména protože tento pojem představuje ohromné množství činností. Dětská hra patří mezi sociální jevy a skládá se z několika základních aspektů. Jedná se především o kreativní činnost, která podporuje fantazii a představivost dítěte (dítě ve hře vystupuje za někoho jiného, zkouší si životní role a dívá se na reálné situace s odstupem). Jedná se tedy o dobrovolnou spontánní činnost, během které se dítě svobodně projevuje (Dittrichová, Sobotková 2006, s. 13).

Hlavním smyslem hry by měly být kladné pocity, radost a uspokojení dítěte. *Dětskou hru bychom tedy mohli definovat jako činnost, která je motivována vnitřními potřebami dítěte a která vzniká bez účelu daného zvenčí. Přináší dítěti radost a uspokojení, zároveň má však příznivé vývojové účinky na celý život dítěte* (Dittrichová, Sobotková 2006, s. 14).

Hra v mnohých případech přináší dítěti možnosti překonat reálné situace, jež není schopno pochopit rozumem. I přes nesourodost veškerých definic hry je jasné, že patří mezi nejzákladnější potřeby dítěte každého věku a je nezbytná ke správnému vývoji (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 102). Hra je také nezbytným pedagogickým prostředkem, jelikož právě při hře se rozvíjí veškeré stránky dětské osobnosti.

### 2.1 Význam hry

Hra patří mezi nejdůležitější činnosti předškolních dětí a je zcela zřejmé, že je velmi podstatná pro jejich správný psychický vývoj. Hra je mimo jiné socializačním prostředkem, díky kterému se dítě dostává do různých rolí, začleňuje se do společné hry s vrstevníky a rozvíjí sociální vztahy (Koťátková, Sandler 2008, s. 146).

Hra je také jistou formou relaxace a uvolnění od únavy či stresových situací. Přínosem hry je mimo jiné také rozvoj fantazie, tvořivosti dítěte a jeho dalších dovedností a schopností. Díky hře se dítě naučí sebezpozování, vytrvalosti, vzájemné komunikaci a spolupráci s ostatními. Určité typy her také vedou k rozvoji pozornosti, koncentrace, motoriky apod. (Šikulová, Rytířová 2006, s. 20).



## **2.2 Hra u zdravého dítěte**

Úroveň hry a její vývoj závisí na vývoji samotného jedince. Rozvoj a úroveň rozumových schopností, socializace či citové prožívání se ve hře samotné odráží. Vývoj hry bychom mohli rozdělit do pěti fází – hra kojenců, batolat, dětí předškolního věku, školního věku a hra dospělých.

Hra se začíná objevovat již po narození dítěte, kdy se jedná o spontánní činnost. Jednou z prvních her, přibližně ve 2–3 měsících věku dítěte, je hra sociální. Jedná se především o úsměvy, dívání se z očí do očí či povídání s rodiči. Mezi další herní aktivity v tomto období řadíme samotný pohyb s předmětem, tedy hry manipulační. Dítě uchopuje hračky, avšak pouze pojmově a nedokáže je umístit v prostoru, hračku posouvá, strká do ní apod. Kromě hry s předměty se dítě v tomto věku také zabývá nediferencovanými opakujícími se pohyby rukou, nohou, grimasy v obličeji aj. (Suchánková, Jelínková 2014, s.44).

Přibližně ve dvou letech věku dítěte přechází manipulativní hra ve hru konstruktivní. Dítě se v takovémto případě ve hře ubírá k určitému výsledku svého konání, např. hry se stavebnicí, pískem či plastelínou. V tomto věku se také začíná objevovat hra napodobivá, kdy si děti hrají „na něco“. Nejčastěji napodobují činnosti svých rodičů, hrají si na maminku (vaří, uklízí...), na tatínka, na kočičku apod. (Suchánková, Jelínková 2014, s. 44–46).

Nejvýznamnějším obdobím ve vývoji hry je období magické. Jedná se o etapu od tří do šesti let věku dítěte. V tomto období je hra jednou z nejčastějších a také nejpřirozenějších aktivit dítěte. Pro období předškolního věku je typická především hra symbolická, jež je charakteristická slovním spojením „jako“. Dítě při symbolické hře předstírá, že se něco děje, ačkoliv se to ve skutečnosti neděje. V takovém případě může dřevěné polínko představovat vlak, v prázdném dětském šálku je horký čaj, plotna v dětské kuchyni pálí, panenka je živým miminkem apod. Postupem času se úroveň hry dětí zvyšuje. Dalším vývojovým stupněm hry je námětová hra, při které se děti již více zaměřují na detaily. Např. hrají si na maminku, ale již se nestarají pouze o miminko, ale zapojují do své hry celou péči o domácnost (vaří, uklízí...) a do své hry zapojují své vrstevníky. Nejčastěji si děti hrají na takové situace, se kterými se denně dostávají do styku (hra na maminku, na obchod, na mateřskou školu apod. (Suchánková, Jelínková 2014, s. 46–50).

## **2.3 Hra u dětí s poruchami autistického spektra**

Mezi základní prvky hry patří představivost, sociální interakce a komunikace. Děti s poruchami autistického spektra mají v těchto oblastech značné nedostatky, proto je zřejmé, že si hrají jiným způsobem, než děti intaktní. Vývoj hry u dětí s poruchami autistického spektra je tedy velmi individuální záležitostí. Děti s poruchami autistického spektra při hře nejčastěji používají smyslové vnímání (k hračkám čichají, olizují je apod.) a ve svých hrách také ve většině případů nebývají kreativní (stále se věnují určité činnosti).

Víme, že děti s poruchami autistického spektra mají problémy v sociální interakci, které se projevují ve vztazích s vrstevníky či sourozenci apod. Hra však může být výborným prostředkem pro zlepšení interakce, kdy se například mezi sourozenci posiluje vzájemná sociální vazba. Sociální chování a následně i vývoj hry má většinou u dětí s poruchami autistického spektra dva extrémní póly. Na jedné straně jsou děti, které o sociální kontakt nestojí, jsou rádi o samotě, schovávají se pod stůl, zakrývají si oči, uši, soustředí se na stereotypní pohyby svého těla, nebo mohou být pro nedostatek porozumění vyloučeni z dětských kolektivních her apod. Protikladem takovému chování je nepřiměřené navazování sociálních kontaktů. V takovém případě děti navazují sociální kontakty s kýmkoliv, hladí cizí lidi na ulici, s každým si bez problémů povídají a neznají společenské a sociální normy.

Rodiče autistických dětí hovoří o tom, že téměř 55% dětí neprojevuje zájem o společnou hru. Intaktní děti zhruba již v kojeneckém věku vyžadují určitou dávku pozornosti dospělé osoby, natahují hračky k dospělému, avšak děti s poruchami autistického spektra nikoliv. Ovšem v případě, že volný čas dítěte není vhodně naplněn, je pravděpodobné, že dítě může být frustrované. Následně se také může objevit nevhodné chování či záchvaty vzteku (Thorová 2006, s. 63).

Přibližně v 10-18 měsících se u zdravých dětí objevuje hra zaměřená na napodobování, většina dětí napodobuje své rodiče a činnosti, které dělají. Některé děti s poruchami autistického spektra tyto činnosti také zvládají, ovšem s kvalitou a různorodostí napodobování mají velmi značné problémy a oproti svým zdravým vrstevníkům se tak děje v mnohem menší míře (Thorová 2006, s 62-65).

Ačkoliv některé děti s poruchami autistického spektra nemají zájem o hru či se jejich hra vyskytuje v mnohem menší míře, je důležité snažit se je zaujmout. Pomocí hry můžeme kladně ovlivňovat citový a sociální vývoj dítěte, avšak je velmi podstatné brát v úvahu individuální zvláštnosti dítěte, jeho vývojovou úroveň a dle toho volit hru, která odpovídá schopnostem a možnostem daného dítěte. Pokud se dítě ve hře nedokáže uplatnit či požadavkům hry nerozumí, necítí se dobře a zájem o hru v takovém případě může velmi rychle vymizet. (Dittrichová, Sobotková 2006, s. 190-196).

Hra by u dětí s poruchami autistického spektra neměla být brána jako nácvik dovedností či forma učení, ačkoliv vzhledem k deficitům, které poruchy autistického spektra přináší, je potřeba hru samotnou často nacvičovat, stejně jako každou jinou dovednost či činnost. Neznamená to však, že se dítě formou hry neučí, či že na něj hra nemá mnoho další příznivých účinků. Výsledkem hry by měl být hlavně pocit uspokojení, radosti a sdílení společné činnosti s rodiči (Dittrichová, Sobotková 2006, s. 194-197).

## 2.4 Vhodné prostředí pro hru

Pro průběh a výsledek hry dítěte je podstatné optimální prostředí, ve kterém hra probíhá. Prostředím rozumíme jakékoliv místo, kde se dítě právě nalézá a je velmi důležité, aby dané prostředí bylo podněcující. Jestliže by nebylo dostatečně stimulující, dítě by se brzy nudilo a nebylo by při hře úspěšné. Pod pojmem vhodné či stimulující prostředí se však v tomto případě neskrývá velké množství hraček apod., jedná se především o klidnou a přátelskou atmosféru, jež na dítě působí kladným dojmem (Ward 1996, s. 99).

Pro děti s poruchami autistického spektra je také velmi podstatné, aby prostředí i činnosti byly strukturované (viz kapitola 3.1).

Pro vytvoření optimálního prostředí pro hru je nutné splňovat několik podmínek:

- *Vhodné načasování* – pro správný průběh i výsledek hry je důležité, aby byly děti klidné, odpočínuté apod. V případě hry u dětí s poruchami autistického spektra musíme výkonu daných činností při hře věnovat více času a zvolit takové tempo, které danému dítěti vyhovuje (dbáme důraz na individualitu a potřeby dítěte).
- *Klidné prostředí* – dbáme na to, aby se dítě při hře nacházelo v klidném prostředí. Snažíme se eliminovat veškeré rušivé zvuky (rádio, televize aj.) tak, aby se dítě mohlo dostatečně soustředit.
- *Osvětlení* – v případě osvětlení se soustředíme na osvětlení celé místnosti i konkrétního pracovního či herního prostoru. Podstatné je, aby dítě ke své činnosti mělo dostatek denního, popřípadě umělého osvětlení.
- *Výběr hraček* – při výběru hraček dbáme především na jejich bezpečnost a vhodnost materiálu. Dále bychom dítěti měli zajistit dostatečný výběr hraček a také ho obměňovat. Pokud bychom tak nečinili, mohlo by se stát, že dané hračky dítě omrzí a postupně by mohlo ztratit zájem o hru.
- *Pozornost* – pozornost dítěte se snažíme upoutat zajímavými hračkami (můžeme volit různé druhy materiálů, barev apod.). Schopnost udržet pozornost můžeme zvýšit také tím, že z dohledu dítěte odstraníme přebytečné předměty, jenž by mohly vést k jeho nesoustředěnosti.

- *Motivace* – je velmi důležitá pro kvalitní průběh hry i její výsledek. Dítě musí mít pocit, že je ve hře úspěšné, proto jej motivujeme (Opatřilová 2006, s. 172). Motivace může být skvělým prostředkem pro pozitivní ovlivňování chování u dětí s poruchami autistického spektra. Jakmile nalezneme vhodné motivační stimuly a následně vytvoříme fungující motivační systém, dokážeme předcházet problémovému či nepřiměřenému chování.

Velmi důležitá je však pozitivní motivace („Když tohle uděláš, dostaneš...“) a odměny. Jestliže chceme, aby byla odměna za odvedenou práci co nejúčinnější, je nezbytné, aby následovala okamžitě po splnění daného úkolu (Čadilová, Žampachová 2008, 66).

Odměna za vykonanou práci můžeme mít několik podob. Nejnižší formou je odměna materiální, například sladkost či oblíbené jídlo dítěte. Mezi další formy odměňování můžeme zařadit odměny činnostní. V takovém případě je dítěti odměnou oblíbená aktivita (skládání puzzlí, pohádka v televizi...). Poslední formou odměny je odměna sociální, tedy slovní pochvala apod. V případě dětí s autismem však tento typ odměny funguje jen velmi zřídka (Čadilová, Žampachová 2008, s. 67, 68)

## 2.5 Vývojová stádia hry

V odborných publikacích můžeme nalézt velké množství dělení her dle jejich vývojových stádií či dle mnoha dalších kritérií. Shira Richman ve své knize *Výchova dětí s autismem* uvádí následující dělení her dle vývojového stupně dítěte:

- *Manipulační (izolovaná)* hra je prvním typem hry, která je typická tím, že si dítě hraje samo a učí se vhodným způsobem zacházet s hračkou.
- *Paralelní* hra představuje hru, kdy si sice dítě stále hraje samo, ale v blízkosti dalšího dítěte.
- *Kooperativní* hra je vyšším stupněm hry paralelní. Hlavním rozdílem však je, že se děti dělí o určité pomůcky. Příkladem může být vybarvování omalováněk, kdy každý maluje sám, ale mají společné pastelky.
- *Střídavá* hra je jedním z typů kooperativní hry. Stejně jako u kooperativní hry mají děti společné pomůcky, ale v případě střídavé hry se také musí naučit vyčkat, až na ně při hře přijde řada. Typickým příkladem je klasické pexeso.
- *Skupinové* hry představují volnočasové činnosti, při kterých je počet účastníků vyšší než dva.
- Posledním typem hry je *předstíraná* či *symbolická* hra, která je z hlediska kognitivních dovedností dítěte nejnáročnější. Klasickým příkladem předstírané hry je hra na školu, rodinu, krmení panenek apod.

Pro děti s autismem může být určitý vývojový stupeň velmi obtížné zvládnout, například kvůli svému deficitu v komunikaci či představivosti. Neznamená to však, že není schopno zvládnout jinou náročnější dovednost. Hra je pro nás tedy velmi dobrou metodou ke zjištění vývojového stupně dítěte (Richman 2006, s. 30–32).

## 2.6 Klasifikace her

Klasifikace her je velmi rozmanitá, proto není jednoduché najít jednotné kritérium pro utvoření obecné typologie hry. Hry můžeme dělit dle mnoha hledisek, nejčastějším dělením her však bývá rozdělení dle věku a pohlaví, času, počtu hráčů, prostředí či rozvíjené oblasti.

### Hledisko rozvíjené oblasti osobnosti

Můžeme říci, že hra rozvíjí osobnost člověka komplexně, tedy všechny jeho složky osobnosti (psychickou, fyzickou a sociální). Avšak jsou hry, které jsou zaměřené především na rozvoj jedné konkrétní oblasti. Dle tohoto hlediska dělení her se zaměřujeme na **rozvoj fyzické oblasti**, kdy se jedná především o hry zaměřené na rozvoj jemné a hrubé motoriky, hry pohybové, manipulační či smyslové. Tyto činnosti by měly u dětí rozvíjet rychlost, vytrvalost, sílu, obratnost apod.

Další rozvíjenou oblastí je **oblast psychická**, kam můžeme zařadit hry zaměřené na rozvoj paměti, pozornosti, smyslového vnímání, logického myšlení, představivosti, trpělivosti či sebeovládání.

Mezi hry rozvíjející **sociální oblast** řadíme činnosti zaměřené na komunikaci, improvizaci, týmovou spolupráci či rozvoj empatie. Do této oblasti patří zejména společenské hry, dramatické činnosti apod. (Suchánková, Jelínková 2014, s. 58, 59).

### Hledisko prostředí

Hry můžeme dělit také z hlediska prostředí, ve kterém jsou realizovány, tedy na hry vnitřní (interiérové) a venkovní (exteriérové). **Vnitřní hry** mohou být realizovány v domácím prostředí či ve vnitřních prostorách mateřské či základní školy. **Venkovní hry** jsou naopak realizovány na zahradě mateřské školy, během vycházky nebo výletu. Ideálními činnostmi ve venkovním prostředí jsou zejména hry pohybové a smyslové.

### Hledisko organizace

**Hry tvořivé**, neboli spontánní jsou takové, které nejsou nikým řízeny. Námět, způsob i průběh hry si volí dítě samo. V případě **her s pravidly** je potřebná spolupráce s ostatními hráči, kdy je nutné vzájemné dodržování pravidel i postupů dané hry. Mezi hry s pravidly mohou být zařazeny hry pohybové či didaktické (stolní hry) (Suchánková, Jelínková 2014, s. 53–61).

### 3 Herní aktivity pro děti s poruchami autistického spektra

V případě přípravy her a zábavných činností pro děti s poruchami autistického spektra je velmi důležité volit takové činnosti, které budeme schopni dokončit. Jedním ze základních bodů pro efektivní využití volného času u dětí s poruchami autistického spektra je rozdělit složitější úkoly na dílčí a celou činnost strukturalizovat.

Můžeme říci, že rozdělení složité činnosti na jednodušší dílčí činnosti je v případě dětí s poruchami autistického spektra cestou k úspěchu. Je mnohem snadnější učit jednotlivé činnosti postupně, než složitě vše najednou. Například pokud chceme dítě naučit navlékat korálky, začneme nejprve většími kostkami s otvorem a pevnějším provázkem. Jakmile dítě tuto činnost bude ovládat, můžeme postupně volit menší korálky a provázek.

Dalším důležitým předpokladem je vývojový stupeň dítěte. Činnosti, které volíme, musí odpovídat vývojovému stupni daného dítěte. V případě, že by zadané úkoly byly pro dítě velmi složité (tudíž nesplnitelné), ztratilo by o činnost zájem i motivaci pro další aktivity (Newman 2004, s. 30–32).

Hry a herní aktivity uvedené v dalších podkapitolách nejsou zaměřeny na jednotlivé pervazivní vývojové poruchy. V případě výběru konkrétní aktivity je nutno brát v úvahu vývojový stupeň daného jedince, jeho intelekt, zájem o hru a jeho dosavadní dovednosti a schopnosti. Je pravděpodobné, že některé z daných aktivit nebude možno s některými dětmi s poruchami autistického spektra realizovat, některé mohou být příliš snadné, jiné naopak příliš složité.



### 3.1 Zásady práce s dětmi s poruchami autistického spektra

V případě práce s dětmi s poruchami autistického spektra je velmi důležité dodržovat určité zásady, které povedou k vyšším úspěchům daného dítěte.

- **Motivace dítěte**

Jelikož děti s poruchami autistického spektra ve většině případů nemají velký zájem o prozkoumávání svého okolí, o společné činnosti či o hru samotnou, je velmi důležité je motivovat. Abychom mohli dítě úspěšně motivovat, je nutné, abychom znali jeho zájmy a pro motivaci je využili. Například pokud se dítě zajímá o určité předměty (modely vláčků), můžeme je využít pro další činnosti, které pro dítě tolik zajímavé nejsou, mj. je můžeme stavět do řady (jemná motorika), počítat je (matematické představy), určování barev či rozvoj řeči (komunikace s dítětem) (Newman 2004, s. 32).

V případě dětí s poruchami autistického spektra nestačí běžná pochvala a povzbuzování, na jaké jsme zvyklí od intaktních dětí. Děti s poruchami autistického spektra potřebují nadšení, obrovskou podporu a chválu, která povede k dalšímu snažení dítěte v dané aktivitě i v aktivitách dalších. *Jakmile dítě něco poprvé udělá obzvláště dobře, vychvalte ho do nebes, a to jak slovy, tak gesty. Zahrňte ho úsměvy, tleskáním, prostě vším možným, abyste dali svým slovům tu největší váhu* (Newman 2004, s. 33).

Podstatné je také při povzbuzování a chválení dítěte používat konkrétní výrazy, kterým dítě rozumí. Slovní spojení „Jsi šikovná holka/kluk“, nestačí. U dětí s PAS je nutné uvést, co konkrétně dítě udělalo správně: „Ty jsi postavila krásnou věž!“, „Ty jsi se krásně vyčůral do nočníku!“ apod.

V neposlední řadě nesmíme zapomenout na pozitivní přístup k dítěti, a to i v případech, kdy se mu daná činnost nedaří. Je velmi podstatné ho chválit a vyzdvihovat jednotlivé části činnosti, které se mu povedly.

V případech, kdy běžná motivace již nemá efektivní účinek, je čas, kdy můžeme přistoupit ke konkrétním odměnám. Odměnou může být oblíbené jídlo či hry a činnosti, jež má dítě rádo (Newman 2004, s. 33, 34). Vhodná odměna by měla následovat po každé vykonané činnosti dítěte, jelikož je pro něj motivací a popudem k dalším aktivitám.

- **Strukturované učení**

Pro děti s poruchami autistického spektra je také velmi podstatné, aby prostředí i činnosti byly strukturované. Metoda strukturovaného učení vede k rozvoji jejich silných stránek a ke zmírňování či odstraňování jejich deficitů. Pro efektivní práci je potřeba dodržovat určité zásady: dítě potřebuje individuální přístup, strukturalizaci prostoru a činností, vizuální podporu a motivaci.

Mezi nejzákladnější pravidlo strukturovaného učení patří: zleva doprava a shora dolů. Toto pravidlo nám umožňuje lépe se orientovat v prostoru a vnímat určité souvislosti (Čadilová, Žampachová 2008, s. 29).

Strukturovat si čas, prostředí i činnosti je pro každého člověka vcelku běžnou záležitostí. Víme, co strukturalizace je a denně ji používáme. Náš čas, práce apod. jsou strukturované, což nám dává pocit jistoty a neměnnosti. Pro většinu dětí s poruchami autistického spektra (i přes jejich deficity) je jistotou domácí prostředí a jim známí lidé. V tomto prostředí jsou schopni se orientovat a předvídat rutinní činnosti. Problém může nastat v okamžiku náhlé a nečekané změny, kdy je běžně zaběhnutá rutina narušena mimořádnou událostí apod. Tato nejistota vyvolává u jedince s PAS stres a zmatení. Následkem toho může dojít ke změně chování (Čadilová, Žampachová 2008, s. 31).

- **Poskytněte dítěti více času**

Děti s poruchami autistického spektra potřebují pro vykonávání určité činnosti mnohem více času, než děti intaktní. Svou reakci si musí déle promýšlet. Naším úkolem je tedy poskytnout jim dostatečné množství času a na dítě nenaléhat.

- **Opakování činností**

Aby si danou činnost dítě osvojilo je nutné ji neustále opakovat. Výsledek se však může dostavit až po dlouhé době, proto je nutné obrnit se nutnou dávkou trpělivosti a činnosti opakovat. Důležité je ale také činnosti obměňovat a neulpívat pouze na jediné činnosti. Její neustálé opakování by dítě brzy nebavilo a činnost by ho omrzela. Dalším důvodem proč činnosti obměňovat je nutnost osvojování si dalších schopností a dovedností dítěte (Newman 2004, s. 36–38).

- **Dokončování činností**

Dokončování činností je velmi důležitou zásadou pro práci s dětmi s poruchami autistického spektra. Pokud dítě již činnost nezajímá, i přesto ji musíme dokončit. Jakkmile bychom činnost nechali nedokončenou, dítě by se postupem času ujišťovalo v tom, že na dané činnosti nezáleží a následně by se mohla zhoršit samotná spolupráce s dítětem. Proto je podstatné činnosti dokončovat. I když je dokončíme sami (dostavíme komín z kostek, domalujeme obrázek apod.), dítě uvidí, že dokončování dané činnosti je důležité (Newman 2004, s. 38).

Dokončování činností a dalších aktivit je důležité také v rámci strukturovaného volného času u dětí s PAS. Naopak v rámci nestrukturovaného času dítě činnosti dokončovat nemusí, jedná se o jeho vlastní volný čas, kdy si samo vybírá jeho náplň a řídí aktuální změny aktivit, které právě vykonává.

### **3.2 Volný čas dětí s PAS**

Výběr hračky a volnočasové aktivity pro dítě s PAS může být složitý. Samotný výběr volnočasových aktivit pro děti s poruchami autistického spektra bývá velmi odlišný od volnočasových aktivit jejich intaktních vrstevníků. V důsledku narušení představivosti, sociálních dovedností a komunikace je jasné, že se okruh volnočasových aktivit velmi zužuje. Děti s poruchami autistického spektra si vybírají takové volnočasové aktivity, které se blíží jejich zájmům. Většinou se jedná o činnosti, které jsou stereotypní a opakující se, neboť právě takovéto činnosti přináší dětem s PAS jistotu a předvídatelnost (Čadilová, Žampachová 2008, s. 155).

### 3.3 Hry pro rozvoj hrubé motoriky

- **Závody v běhání** mohou být výbornou aktivitou pro procvičení hrubé motoriky, ale také pro nácvik dodržování pokynů (připravit, pozor, teď), respektování pravidel (všichni začínají běžet ve stejný moment) a v neposlední řadě jsou závody v běhání skvělou aktivitou pro porozumění pojmům „vyhrát a prohrát“.
- **Hra na honěnou** je jednou z klasických pohybových aktivit, kdy jedno dítě chytá druhé, a následně se jejich role vymění. V rámci této hry však můžeme učit dítě i mnoha dalším dovednostem a tím také hru obměňovat. Například než dítě vyběhne chytat kamaráda, musí napočítat do 5.

Ve větším kolektivu dětí můžeme také dítě, které honí ostatní, nějakým způsobem viditelně označit, aby ho vrstevníci snadněji odlišili (barevné triko, čepice či šátek na ruce...).

- **Hra na kočku** spočívá v tom, že si na zem sedne dospělý, který předstírá kočku (mňouká, protahuje se...), dítě chodí kolem kočky, různě jí pošťuchuje a škádlí. Kočka však může kdykoli vyskočit a dítě chytit. V případě, že se jí to povede, role se vymění. Díky této hře u dítěte rozvíjíme jeho obratnost, pozornost a pohotovou reakci.
- **Hra na robota** je zaměřená na rozvoj hrubé motoriky, porozumění řeči a spolupráce. Dítě představuje robota, který má co nejpřesněji plnit pokyny svého majitele (dospělého). Například: „Postav se na jednu nohu, dotkni se svého nosu, zvedni obě ruce...“ (Griffin, Sandler 2012, s. 76).

### 3.4 Hry pro rozvoj jemné motoriky

- **Puzzle** – nespornou výhodou skládání puzzlí je jasný cíl a jediné možné řešení pro jejich složení. Při výběru puzzlí je nutné začít od nejjednodušších variant po ty složitější. Na začátek postačí rozstříhnutý obrázek s oblíbeným motivem dítěte, kdy je jeho úkolem k sobě správně připojit obě poloviny. Později můžeme vyzkoušet skládačky, kdy dítě vkládá jednotlivé kousky do předlohy. Jestliže dítě zvládá tyto typy skládaček, můžeme přistoupit ke klasickým puzzlím, kdy nejprve volíme menší počet dílků.
- **Navlékání korálků** je výbornou aktivitou pro rozvoj jemné motoriky, avšak nejprve bychom měli volit korálky takové velikosti, které dítě snadno uchopí a může s nimi snadno manipulovat. V začátcích této činnosti místo nitě či provázku můžeme použít například tkaničku od bot a velké korálky, knoflíky apod. Pokud dítě činnost zvládá, můžeme přistoupit k menším velikostem korálků i provázků.
- **Hry s pískem**, aktivita, kterou můžeme vykonávat ve vnitřních i venkovních prostorách. Stavby z písku či manipulace s pískem je opět velmi vhodnou aktivitou pro rozvoj jemné motoriky. Písek může být mokrá i suchý, popřípadě ho můžeme nahradit jiným materiálem (např. moukou) (Newman 2004, s. 108).
- **Trhání papíru** na proužky a malé kousky je velmi složitá činnost, jelikož je nutný úchop velmi malých částí. Papír můžeme také mačkat (dělat papírové koule) apod.
- **Kreslení, malování** a mnoho dalších výtvarných činností procvičujících jemnou motoriku můžeme využít téměř v jakémkoliv věku dítěte. Zajímavou činností je například malování prsty, obtisky dlaní apod.
- **Práce s modelínou** může být pro dítě velmi zajímavou a zábavnou činností. Musíme mu však předvést, jak se dá s modelínou pracovat (hnětení, válení, slepování jednotlivých kousků k sobě, modelování kuliček, deformace modelíny úderem ruky, využít můžeme i různé formičky, vykrajovátko, válečky apod.).
- **Stavba kostek** různých velikostí, barev i materiálů do řady či na sebe. Pokud se dítěti nedaří postavit komín z kostek, můžeme mu pomoci vedením jeho ruky či alespoň dokončit stavbu za něj.

### 3.5 Hry pro rozvoj myšlení

- **Slovní fotbal** je klasickou verbální aktivitou pro rozvoj myšlení a komunikace.
- **Hra na schovávanou** s oblíbenou hračkou dítěte. Vezmeme například oblíbené autíčko dítěte a někam ho položíme, poté řekneme: „Kde je autíčko?“ a následně ho dítěti celé ukážeme. Postupně můžeme danou hračku více zakrývat a tím ztěžovat dítěti podmínky pro její hledání. Pokud toto dítě zvládá, můžeme hračku schovat celou (Newman 2004, s. 51).
- **Přiřazování předmětů** je vhodnou aktivitou pro rozvoj myšlení a smyslového vnímání. Nejprve je vhodné, aby k sobě dítě přiřazovalo reálné předměty (kostku, lžičku, klíč, lahev...). Následně můžeme vyzkoušet přiřazování reálných předmětů k obrázkům (Newman 2004, s. 53).
- **Pexeso** či jednoduché přiřazování stejných obrázků. Činnost můžeme dělat složitější pokud budeme přidávat počty dvojic.
- **Přiřazování předmětů** denní potřeby. Na stůl před dítě položíme několik předmětů (pastelku, kostku, vařečku). Nyní vedle pastelky položíme druhou, aby dítě pochopilo, co po něm chceme. Nyní mu podáme kostku, úkolem dítěte je položit jednu kostku vedle druhé, postupně i další předměty.

### 3.6 Hry pro rozvoj sluchového vnímání

- **Co slyším?** Aktivita, která seznámí vaše dítě s běžnými zvuky, se kterými se může setkat. Pořídte si nahrávku běžných zvuků (pračka, mixér, pes, bouchnutí dveří, trhání papíru, zpěv ptáků apod.), ke každému zvuku připravte kartičku s obrázkem, který zvuk vystihuje. Postupně si s dítětem zvuk pouštějte a přiřazujte k obrázkům.
- **Rytmická cvičení (vytleskávání)**
- **Sluchové vnímání** může být rozvíjeno velkým množstvím aktivit, například dítě poznává předměty dle jejich zvuku (klíče, tekoucí voda, mačkání papíru), rozlišuje zvuky zvířat, dopravních prostředků..., rozlišuje délky či intenzity zvuku.

### 3.7 Hry pro rozvoj zrakového vnímání

- **Hledání dvojic** a jejich přiřazování k sobě může mít mnoho podob. Například hra domino (například s motivy zvířat), kdy dítě vedle sebe umísťuje dva stejné obrázky. Další variantou může být přiřazování kartiček zvířete a jeho mláděte (nebo jen dvou stejných obrázků). Další možností je přiřazování logicky k sobě patřících předmětů na obrázku (vařečka a hrnec, pes a kost, králík a mrkev, zubní kartáček a pasta...)
- **Pan čáp ztratil čepičku** je výbornou aktivitou k procvičení barev a zrakového vnímání. Dospělý hru zahájí slovním spojením: „Pan čáp ztratil čepičku, měla barvu barvičku...(zvolí barvu)“. Úkolem dítěte je v co nejkratším čase najít předmět dané barvy.
- **Hledání rozdílů** je možné na předem připravených pracovních listech, na kterých jsou dva na první pohled stejné obrázky. Úkolem dítěte je na obrázcích najít rozdíly.
- **Co do řady nepatří?** Pracovní list s obrázky v řadě. Úkolem dítěte je určit, který z obrázků do řady nepatří (např. pes, kočka, žába, letadlo).
- **Puzzle**
- **Pexeso** je typickou hrou pro rozvoj zrakového vnímání, paměti a trpělivosti. Pro mnohé děti s poruchami autistického spektra však může být velmi složité dodržovat pravidlo střídání hráčů.
- **Napodobování v zrcadle** je vhodnou činností pro rozvoj smyslového vnímání, ale také pro posílení interakce a spolupráce mezi dítětem a rodičem. Postavte se s dítětem před zrcadlo a dělejte různé grimasy a pohyby, vyzvěte dítě, ať je opakuje po vás. Své role si také můžete vyměnit.

### **3.8 Hry pro rozvoj prostorového vnímání**

- **Umístit plyšáka dle pokynů** je jednou z mnoha aktivit pro rozvoj prostorového vnímání i k rozvoji porozumění řeči. Umisťování plyšové hračky či jiné předměty dle pokynů – nahoru, dolů, před, za, pod, nad.

V případě, že by dítě nebylo schopné tyto pokyny plnit, budeme dané úkoly plnit společně s ním. Například pro pochopení předložky „pod“ se společně můžeme schovat pod stůl apod. Jestliže dítě daným předložkám rozumí, můžeme přistoupit k práci s kartičkami, které danou předložku znázorňují.

- Prostorovou orientaci a prostorové vnímání můžeme také rozvíjet pomocí různých stavebnic, kostek apod. Při hraní se stavebnicemi bychom měli dítěti ukázat, co vše lze s danou hračkou dělat (stavíme komín, řadu z kostek či pokládáme řady na sebe, postupně stavíme domečky aj.).

### **3.9 Hry pro rozvoj komunikace**

- **Porozumění řeči** a její rozvoj je velmi důležitý. Pro posilování této oblasti můžeme využít velké množství aktivit, s jejichž pomocí můžeme u dětí s poruchami autistického spektra rozvíjet řeč a její porozumění. Například s dítětem můžeme hrát hru na to, co kdo dělá. Na pomoc si můžeme vzít oblíbenou plyšovou hračku a použít jí jako prostředníka při komunikaci s dítětem. Jeho úkolem je napodobovat naše pohyby či pohyby hračky dle našich slovních pokynů. Například řekneme: Maminka/medvídek skáče, sedí, stojí, spí... a dítě dané pokyny opakuje po nás. Velmi důležité je dbát na to, aby hra byla pro dítě zábavná. Pro popsání a přiblížení činnosti můžeme použít kartičky s obrázky apod. (Moor 2010, s. 187, 188).



## 4 Hračka

Hry a hračky provází lidskou společnost od nepaměti. První zmínky o hračkách pocházejí ze starověkého Egypta, kde archeologové našli míč z papyrusu či hliněné figurky, které pravděpodobně sloužily jako panenky.

Při podrobnějším zkoumání vývoje hračky a hry bychom mohli říci, že ačkoliv se svět měnil, hra a hračka neustále spojovala veškerou historii lidstva. Samotná podoba hraček se samozřejmě měnila a nesla odraz dané doby, avšak stále byla výchovným prostředkem a předmětem, který neodmyslitelně patří k dětství (Mišurcová, Fišer, Fixl 1980, s. 9–13).

Hračka pomáhá dětem seznámit se se skutečností a nahlížet prostřednictvím hry na reálné situace. Hračka by měla být zdrojem radosti a měla by podněcovat fantazii dítěte a to v případě, pokud mluvíme o hračce koupené v obchodu či o předmětech, které nejsou pro hru speciálně vyrobeny. Hračkou se například může stát dřevěné polínko, které v danou chvíli pro dítě představuje vlak nebo autíčko.

V souvislosti s hračkou se také setkáváme s termínem didaktická hračka. V takovém případě se jedná o hračku, jež slouží ke hře se zaměřením na určitou vzdělávací oblast (Suchánková, Jelínková 2014, s. 63).

*Hračky by měly stimulovat motoriku, rozvíjet poznání, tvořivost, fantazii a iniciativu, podněcovat smysly, vnímání, pozornost a myšlení.* Hračky mají pro dítě obrovský význam i díky své socializační funkci, kdy si s její pomocí může dítě budovat vztahy k druhým lidem (Suchánková, Jelínková 2014, s. 64).

## **4.1 Požadavky na hračku**

Hračkářství a další obchody nabízí nepřehledné množství hraček, v jejichž množství je velmi těžké se zorientovat. Bohužel ne všechny hračky, které se uvádí na trh, jsou bezpečné a tudíž pro děti vhodné. Jak tedy vybrat správnou hračku s ohledem na bezpečnost, materiál, trvanlivost, vzdělávací funkci apod.?

Pro výběr vhodné hračky je potřeba vědět komu přesně je hračka určena. Dle věku dítěte můžeme rozlišovat hračky pro kojence, batolata, děti předškolního a školního věku i pro dospělé. Výběr hračky by se také měl odvíjet od individuálních schopností a vývojové úrovně dítěte.

Při koupi hračky bychom měli myslet na její kvalitu z pohledu bezpečnosti i výběru materiálu, ze kterého je vyrobena. V současné době se nejvíce setkáváme s hračkami z plastu, dřeva, kovu, textilu apod. Důležité je, aby byla hračka dítěti na dotek příjemná.

Pevnost a odolnost samotné hračky je také důležitým kritériem při jejím výběru. Hračka by měla být trvanlivá, aby se nerozbila při prvním upadnutí na zem (Suchánková, Jelínková 2014, s. 65–67).

## **4.2 Hračky pro děti s poruchami autistického spektra**

V případě hraček pro děti s poruchami autistického spektra bychom měli volit hračky, které jsou jednoduché svým vzhledem. Přílišné propracování hračky a mnoho detailů dítě s poruchami autistického spektra rozptyluje, jelikož nejsou schopni přijmout tak velké množství podnětů, které hračka nabízí.

Dalším kritériem při výběru hračky by měla být její autentičnost a co nejvíce reálný vzhled. Mnoho výrobců dnešních hraček používá metody a mění jejich vzhled „na lidský“. Například se můžeme setkat s plyšovými zvířátky, která mluví, autíčka mají oči a ústa apod. Tyto propracované detaily však mohou být pro děti s poruchami autistického spektra velmi matoucí. Proto je žádoucí, abychom při výběru hračky hleděli na její vzhled, který by se měl co nejvíce podobat realitě (Moor 2010, s. 163, 164).

V neposlední řadě je kritériem správného výběru vhodné hračky pro děti s poruchami autistického spektra obeznámenost s daným předmětem či konkrétní hračkou. V tomto případě je naším úkolem ukázat dítěti funkčnost hračky a jak si s danou hračkou hrát. Vzhledem k narušené představivosti dětí s poruchami autistického spektra je pro ně velmi obtížné představit si situaci, při níž by hračku mohly použít (Moor 2010, s.164).

## PRAKTICKÁ ČÁST

Pro zpracování praktické části bakalářské práce studentka zvolila dotazníkové výzkumné šetření. Jedná se tedy o kvantitativní výzkum pomocí strukturovaného dotazníku, jenž byl určen pro hromadné šetření. Dotazník byl respondentům předkládán v písemné podobě – tištěně i elektronicky.

### 5 Průzkumný cíl

Cílem průzkumného šetření bylo zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra. Dále také tvrdá data (věk, pohlaví, diagnóza) a měkká data (názory, zkušenosti, přání a potřeby) od rodičů dětí s poruchami autistického spektra.

### 6 Hypotézy

Pomocí dotazníkového šetření studentka ověřovala platnost následujících hypotéz:

**H1:** Děti s poruchami autistického spektra častěji tráví volný čas doma než v zájmovém kroužku.

**H2:** Děti s poruchami autistického spektra si raději hrají se svou oblíbenou hračkou než s hračkami novými.

### 7 Popis průzkumného vzorku

Vzhledem ke sledovaným cílům byl zvolen skupinový výběr respondentů. Byli tedy oslovení respondenti – rodiče dětí s poruchami autistického spektra z Libereckého kraje. Tato cílová skupina byla oslovena ve většině případů v základních školách praktických a speciálních a v rodinném prostředí u příbuzných a známých. Celkově bylo distribuováno 60 dotazníků, z nichž se vyplněných navrátilo 38.

## 8 Metoda dotazování

Metoda dotazování je jednou z metod kvantitativního výzkumu. Dotazník a jeho vyplňování je časově méně náročné než rozhovor, jeho příprava je však velmi důležitá. Je nutné si předem promyslet cíl průzkumného šetření, připravit si konkrétní otázky a zajistit jejich vhodnou formulaci. Před definitivní aplikací dotazníku bychom měli provést „pilotáž“ na menším počtu respondentů a poté upravit možné nejasnosti.

Dotazník by měl být anonymní, čímž zajistíme vyšší upřímnost odpovědí. Dotazník umožňuje zkoumat i velký počet osob současně, takže v krátké době je možno získat velké množství výpovědí. Pomocí dotazníku zjišťujeme **tvrdá** data (např. pohlaví, věk, povolání) a data *měkká* (např. názory, zkušenosti, zájmy, postoje...).

Otázky v dotazníku mohou být: uzavřené, otevřené a škálové. Uzavřené otázky, nabízejí tázanému možnosti zvolit mezi dvěma či více možnými odpověďmi, např. ano – ne. U otevřených otázek má respondent možnost odpovědi vlastními slovy. Posledním typem jsou otázky škálové, kdy respondent seřazuje své odpovědi pomocí klasické škály či hodnotového žebříčku (Chráska 2007, s.167–177).

### 8.1 Realizace průzkumu

V dotazníku byly použity otevřené, uzavřené i polouzavřené otázky. V otevřených a polouzavřených otázkách měly rodiče možnost doplnit další údaje či odpovědi, které nebyly v rámci dotazníku nabízeny.

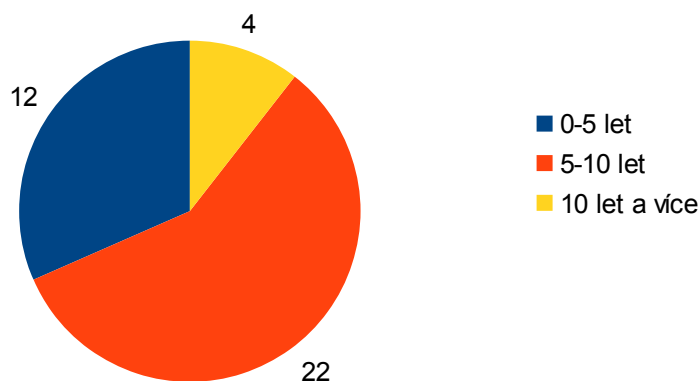
Před samotným dotazníkovým šetřením byli respondenti seznámeni s účelem průzkumu a jeho dalším použitím. V neposlední řadě byli také informováni o tom, že dotazník je anonymní.

Průzkumné šetření obsahovalo 15 otázek. První část dotazníkového šetření byla zaměřena na zjištění tvrdých dat, tedy na věk dítěte, jeho diagnózu a současné místo jeho vzdělávání. V druhé části dotazníku se vyskytovaly otázky zaměřené na sledovaný problém. Samotné dotazníkové šetření bylo ukončeno poděkováním respondentům za věnování jejich času na vyplnění dotazníku. Samotný dotazník je k nahlédnutí v příloze A.

## 9 Prezentace výsledků

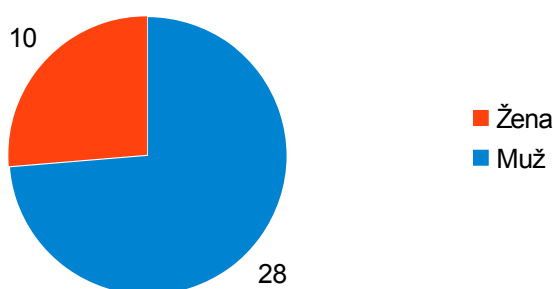
Celkem bylo distribuováno 60 dotazníků, v některých případech byly distribuovány osobně, jindy s distribucí pomáhali pedagogové. Správně a řádně vyplněných dotazníků studentka získala 38. Návratnost dotazníků je tedy 63 %.

**Položka č. 1**, kde první zjišťovanou informací byl věk dítěte, kdy byly požadovány nejen roky, ale také měsíce. Pro prezentaci výsledků studentka rozdělila děti dle jejich věku do tří kategorií. Do 5 let, od 5 do 10 let a od 10 let věku dítěte.



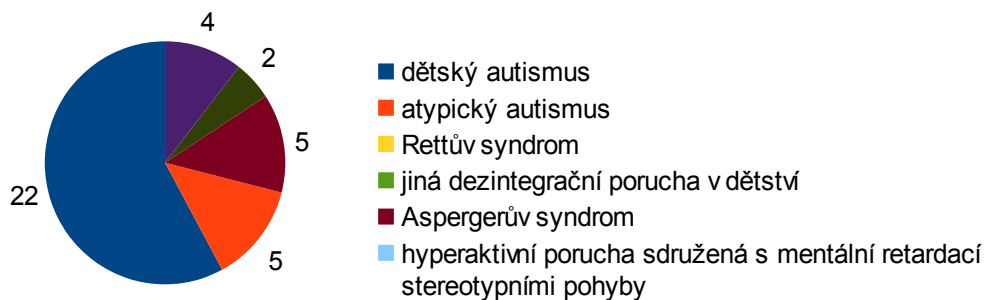
Graf 1 - Věk dítěte

**Položka č. 2** zjišťovala pohlaví dítěte. Celkem tedy 74 % z dotazovaných tvoří chlapci a pouze 26 % dívky.



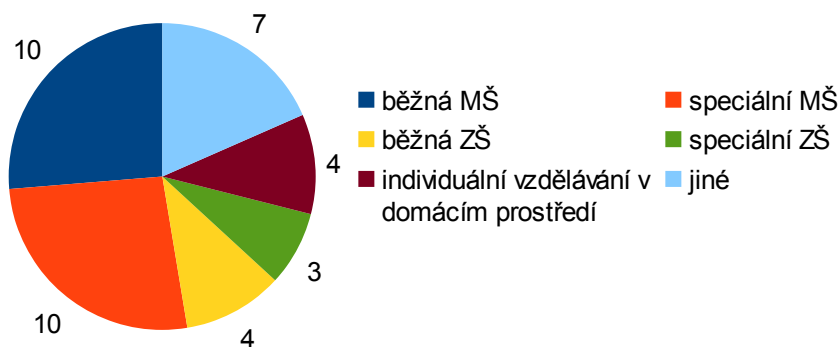
Graf 2 - Pohlaví dítěte

**Položka č. 3** byla zaměřena na zjištění diagnózy dítěte. Respondenti měli možnost vybrat z daných možností či odpovědět vlastními slovy. Nejvíce byl zastoupen dětský autismus a to ve 22 případech, tedy v 58 % z celkového počtu dotazovaných. Mezi další nejčastější poruchy autistického spektra patřil atypický autismus (5 respondentů) a Aspergerův syndrom (5 respondentů). V případech, kdy respondenti zvolili možnost odpovědi „jiné“ se jednalo o další přidružené poruchy, například ADHD, opožděný vývoj, astma, epilepsie a jiné.



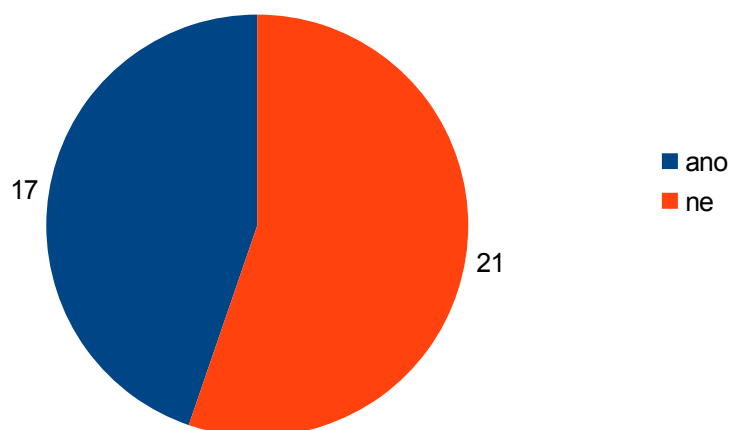
Graf 3 - Diagnóza dítěte

**Položka č. 4** byla poslední otázkou pro zjištění tvrdých dat. Cílem této otázky bylo zjistit, kde je nyní dítě vzděláváno. Největší počet dětí (26 %) navštěvuje běžnou MŠ, stejný počet zastoupení má však i speciální MŠ. Stejně jako v předchozím případě se jednalo o polouzavřenou otázku, kde měli respondenti možnost vyjádření vlastními slovy i výběru z připravených odpovědí. V jednom takovém případě se jednalo o integraci do běžné základní školy. Další rodiče uvedli navštěvování ZŠ logopedické, soukromé ZŠ s nižším počtem žáků ve třídě či běžné MŠ s osobním asistentem.



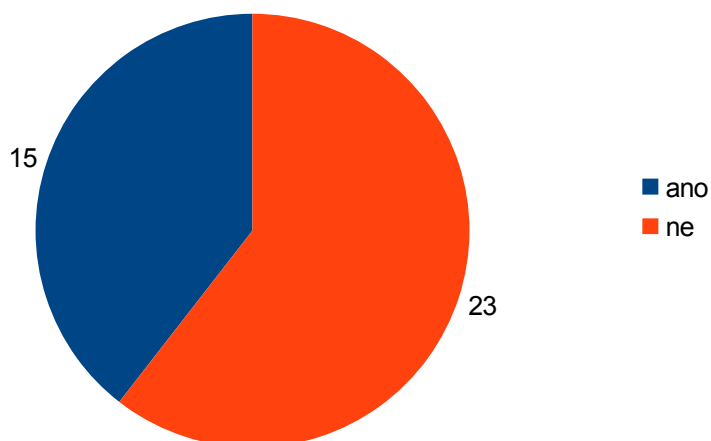
Graf 4 - Vzdělávání dítěte

**Položka č. 5:** Zajímá se Vaše dítě o hru s ostatními dětmi? Tato otázka byla uzavřená pouze s možností odpovědí: ano či ne. Celkem 21 (55 %) respondentů na tuto otázku odpověděla negativně, zbylých 17 odpovědí (45 %) bylo kladných.



Graf 5 - Zájem o hru s ostatními dětmi

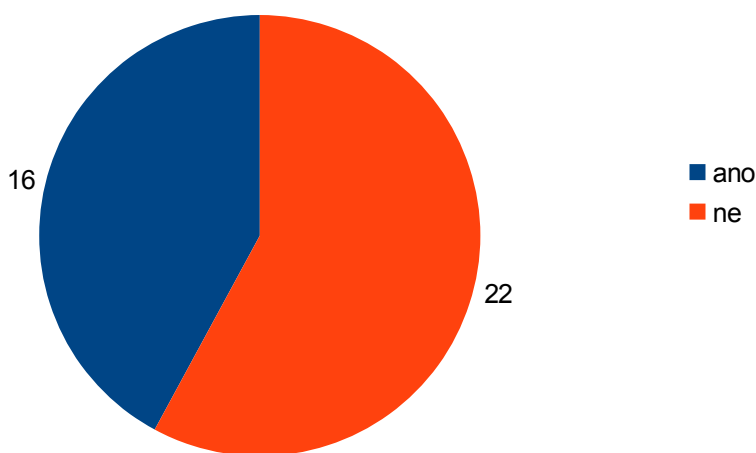
**Položka č. 6:** Zapojuje se Vaše dítě do společných her s vrstevníky? Na tuto otázku respondenti odpovídali převážně negativně, stejně jako u otázky předchozí. Počet negativních odpovědí byl 32 (84 %), pozitivních 15 (16 %).



Graf 6 - Zapojení dítěte do her s vrstevníky

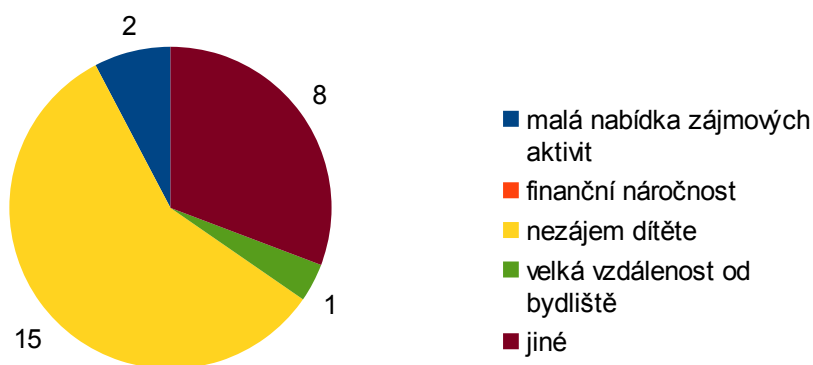


**Položka č. 7:** Navštěvuje Vaše dítě nějaký zájmový kroužek? Pokud ano, jaký?  
Otázka číslo 7 byla polouzavřená, kdy měli respondenti možnost vyjádřit se vlastními slovy (napsat konkrétní zájmový kroužek, který jejich dítě navštěvuje). Celkově 16 respondentů, tedy 42 % odpovědělo, že jejich dítě navštěvuje zájmový kroužek. Nejčastěji se jednalo o pohybové aktivity (tenis, lyžování, plavání, rytmická cvičení, pohybová cvičení pro děti s PAS, hasičský kroužek...). Mezi další často uváděné zájmové kroužky patřily: počítačový kroužek, lekce anglického jazyka, keramika, výtvarný kroužek...). Zbýlých 58 % respondentů odpovědělo, že jejich dítě žádný zájmový kroužek nenavštěvuje.



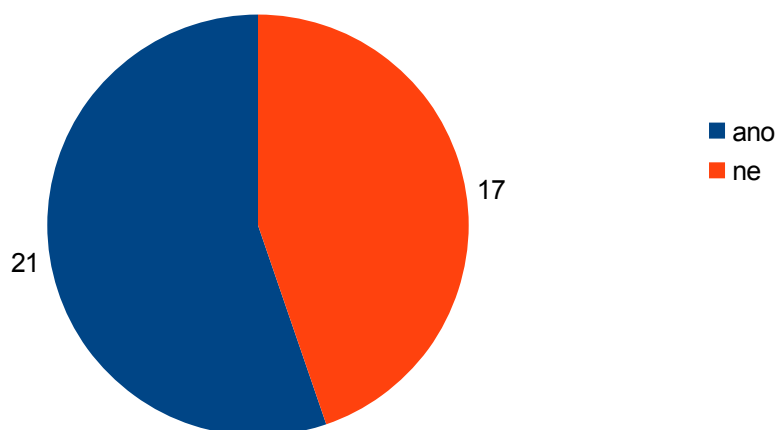
Graf 7 - Navštěvování zájmového kroužku

**Položka č. 8:** Z jakého důvodu Vaše dítě nenavštěvuje žádný zájmový kroužek? V rámci této otázky respondenti nejčastěji odpovídali, že jejich dítě nenavštěvuje žádný zájmový kroužek, jelikož o něj nemá zájem. Tuto možnost zvolilo 40 % všech dotázaných. Dále rodiče uváděli další důvody, mezi které patřily například: neschopnost dítěte dodržovat pravidla, řád a autority, sociální nezralost, časovou náročnost, nevhodná nabídka zájmových aktivit (rodiče by uvítali zájmové kroužky pro děti se speciálními potřebami).



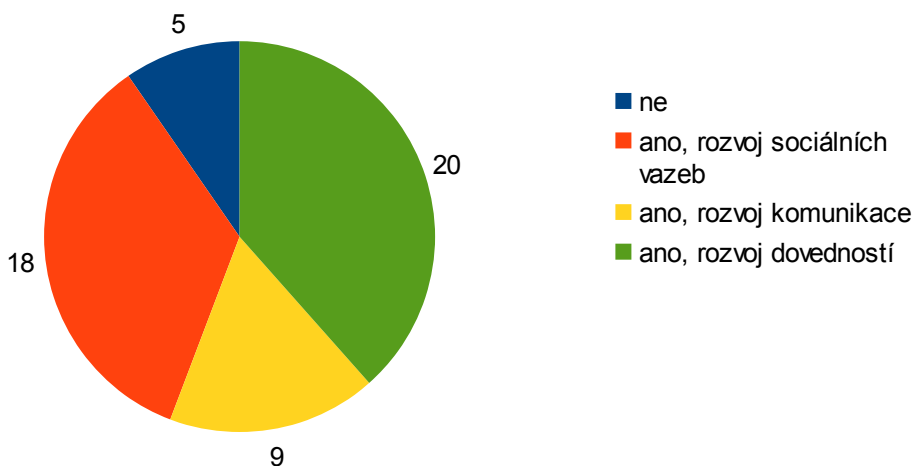
Graf 8 - Důvody nenavštěvování zájmového kroužku

**Položka č. 9:** Plánujete, že by Vaše dítě začalo navštěvovat nějaký zájmový kroužek? Pokud ano, jaký? Na tuto otázku více než polovina respondentů, přesněji 55 %, odpovědělo pozitivně – chtěli by, aby jejich dítě začalo navštěvovat nějaký zájmový kroužek. Mezi nejčastější aktivity, které rodiče uváděli, patřily opět pohybové činnosti (tanec, plavání, jízda na koni, trampolíny či lezení), další často uváděné byly výtvarné či hudební aktivity.



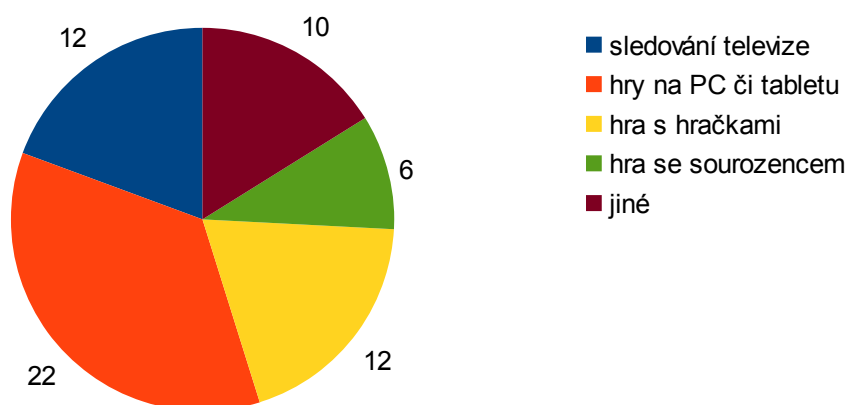
Graf 9 - Plány o navštěvování zájmového kroužku

**Položka č. 10:** Myslíte si, že má zájmový kroužek pro Vaše dítě nějaký přínos? Pokud ano, jaký? V rámci této otázky měli respondenti možnost vybrat více odpovědí zároveň. Mezi nejčastější uváděné klady zájmových kroužků patřil rozvoj dovedností a sociálních vazeb.



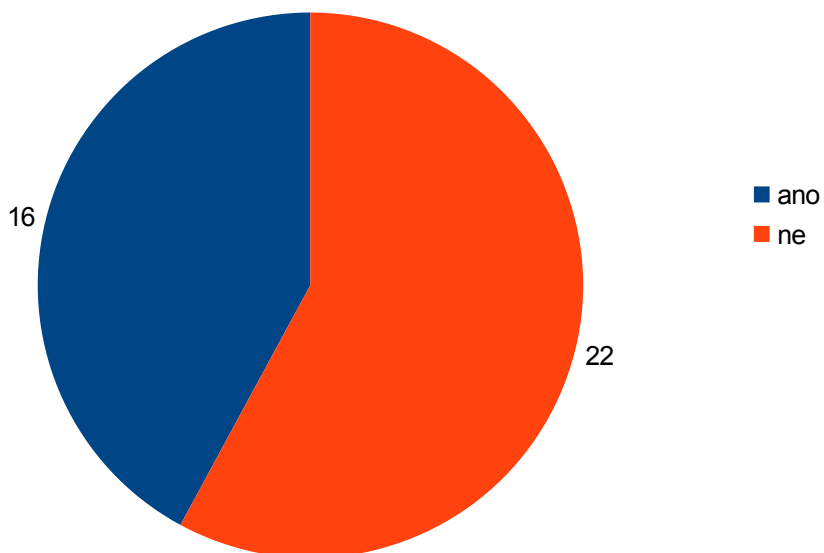
Graf 10 - Přínos zájmového kroužku

**Položka č. 11:** Jak nejčastěji tráví Vaše dítě volný čas doma? U této otázky mohli rodiče také zvolit více z nabízených možností. Mezi nejčastější odpovědi patřily hry na počítači či tabletu, dále sledování televize a hra s hračkami. Celkem 10 respondentů využilo možnost vyjádřit se vlastními slovy a vypsát další nenabízené aktivity. V tomto případě respondenti nejvíce uváděli pobyt venku, puzzle, lego či prohlížení knížek.



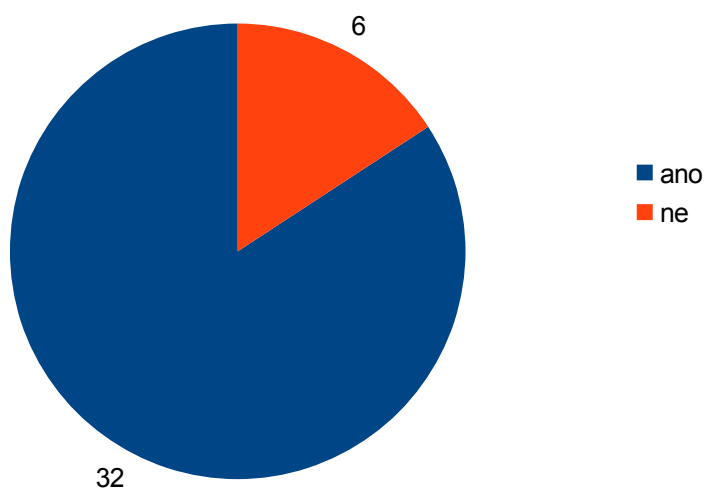
Graf 11 - Trávení volného času doma

**Položka č. 12:** Vyžaduje Vaše dítě pozornost či společnost pro společnou hru?  
Celkem 58 % všech dotázaných odpovědělo, že jejich dítě nevyžaduje pozornost pro společnou hru.



Graf 12 - Vyžadování pozornosti pro společnou hru

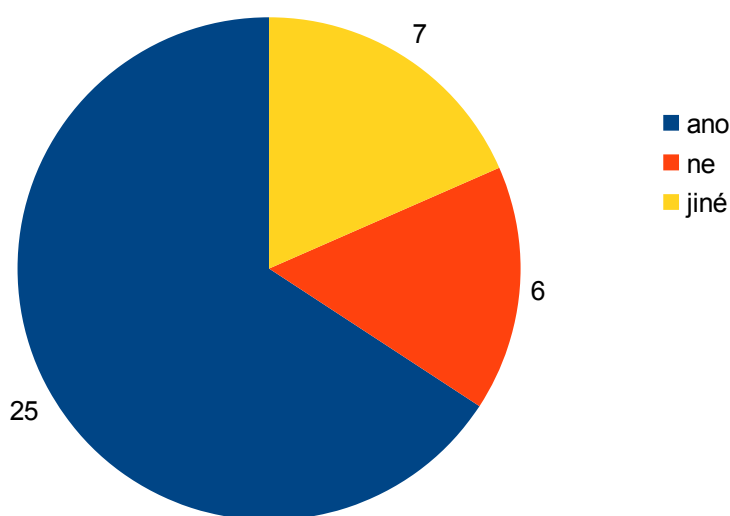
**Položka č. 13:** Dokáže se Vaše dítě zabavit vlastní hrou, aniž by vyžadovalo vaši společnost? Na tuto otázku odpovědělo celkem 84 % rodičů kladně.



Graf 13 -Zabavení vlastní hrou bez Vaší pozornosti

**Položka č. 14:** Jaká je nejoblíbenější hračka (či předmět) Vašeho dítěte? Tato otázka byla otevřená, tudíž se respondenti vyjadřovali vlastními slovy a uváděli nejoblíbenější hračky, předměty či činnosti jejich dětí. Nejčastěji rodiče uváděli plyšové hračky, lego, puzzle či stavebnice. Mezi další často uváděné předměty patřil tablet či počítač. Někteří rodiče také uvedli další ne zcela obvyklé předměty, s nimiž si jejich dítě rádo hraje, například: DVD disky (či vše co je kulaté a lesklé), propisovací tužky nebo jakékoliv zvukové hračky.

**Položka č. 15:** Hraje si vaše dítě převážnou většinu času právě s touto hračkou nebo mu na výběru hračky nezáleží? Na tuto otázku celkem 66 % respondentů odpovědělo kladně, tedy že si jejich dítě hraje převážně s danou (oblíbenou) hračkou. Dalších 16 % rodičů odpovědělo negativně a posledních 18 % respondentů využilo možnosti vlastního vyjádření. V těchto případech si děti dle rodičů hrají s jakoukoliv hračkou, často je střídají či si vyberou cokoliv, co je v dané chvíli obklopuje.



Graf 15 - Hra s oblíbenou hračkou

## 10 Vyhodnocení hypotéz

Cílem průzkumného šetření bylo potvrzení či vyvrácení předem stanovených hypotéz. Pro ověření hypotéz byly použity odpovědi otázek 7 (Navštěvuje vaše dítě nějaký zájmový kroužek (pokud ano, jaký)?) a 15 (Hraje si vaše dítě převážnou většinu času právě s touto hračkou nebo mu na výběru hračky nezáleží?), kdy 66% respondentů odpovědělo kladně.

### Hypotézy:

- **Děti s poruchami autistického spektra častěji tráví volný čas doma než v zájmovém kroužku.**

Tato hypotéza byla průzkumným šetřením potvrzena. Celkem 58 % respondentů odpovědělo, že jejich dítě nenavštěvuje žádný zájmový kroužek. Důvodů bylo mnoho. Mezi nejčastější patřil nezájem ze strany dítěte, dále také neschopnost dítěte dodržovat pravidla, řád a autority, sociální nezralost, časová náročnost, či nevhodná nabídka zájmových aktivit (rodiče by uvítali zájmové kroužky pro děti se speciálními potřebami).

- **Děti s poruchami autistického spektra si raději hrají se svou oblíbenou hračkou než s hračkami novými.**

Druhá stanovená hypotéza byla taktéž potvrzena. Celkem 25 respondentů (66 %) uvedlo, že si jejich dítě hraje převážně se svou oblíbenou hračkou. Mezi ty nejčastější patřily plyšové hračky, lego, puzzle či stavebnice. Mezi další často uváděné předměty patřil tablet či počítač. Někteří rodiče také uvedli další ne zcela obvyklé předměty, s nimiž si jejich dítě rádo hraje, například: DVD disky (či vše co je kulaté a lesklé), propisovací tužky nebo jakékoliv zvukové hračky.

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit nejčastější herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra. Chtěla jsem poukázat na to, že hra má v životě intaktních dětí i dětí s autismem nezastupitelnou roli. Je jedním ze nejzásadnějších prvků pro poznávání okolního světa a také prostředkem k učení. Působí na mnoho oblastí vývoje dítěte a na jeho celkový rozvoj.

V bakalářské práci jsem uvedla několik konkrétních činností a her rozvíjejících jednotlivé oblasti (myšlení, motorika, smyslové vnímání), které jsou pro děti s poruchami autistického spektra vhodné. I přesto však musíme brát zřetel na individuální potřeby a vývojový stupeň konkrétního dítěte a těmto aspektům hru volit či přizpůsobovat.

Praktickou část této práce tvořil kvantitativní průzkum, jenž byl vykonáván pomocí metody dotazování. Cílem tohoto průzkumu bylo zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra. Dále také tvrdá data (věk, pohlaví, diagnóza) a měkká data (názory, zkušenosti, přání a potřeby) od rodičů dětí s poruchami autistického spektra.

Předložená práce představuje určitý teoretický přehled o pervazivních vývojových poruchách a popis vhodných činností pro děti s PAS. Samozřejmě nebylo možné do práce zahrnout všechna témata, která s touto problematikou souvisí. To však ani nebylo mým cílem. Tato práce by měla být spíše impulsem k hlubšímu zamyšlení nad nezastupitelným významem hry u dětí s PAS.

## Návrh opatření

Vzhledem k tomu, že problematika poruch autistického spektra je velmi obsáhlá a také různorodá, je velmi složité zvolit jednotný návrh opatření, jenž by mělo přispívat k rozvoji dětí s PAS.

Zajisté je velmi důležité zaujmout k dítěti individuální přístup, zaměřit se na jeho potřeby, pocity, přání a činnost či hru těmto aspektům přizpůsobovat. Jakmile činnost přestane být pro dítě zajímavá či se v ní bude cítit neúspěšně, může to vyvolat změny v jeho chování či stres. Z tohoto důvodu je důležité činnosti strukturalizovat, obměňovat, dítě neustále motivovat a za odvedenou práci ho odměnit.

V případě využívání volného času u dětí s poruchami autistického spektra se můžeme setkat s dalšími problémy a překážkami. Mezi nejobvyklejší patří samotný nezájem dítěte či nevhodná nabídka zájmových kroužků. Jejich nevhodnost je však převážně zapříčiněna neobvyklými zájmy dítěte. Jestliže se však pro dítě podaří najít vhodnou zájmovou činnost, je velmi důležité ho v ní podporovat. Právě díky volnočasovým aktivitám dochází k dalšímu osobnostnímu rozvoji dítěte, ať už ve zlepšení v komunikaci, sociálním kontaktu apod.

Najít vhodnou zájmovou činnost pro dítě s poruchami autistického spektra může být složité. Při výběru vhodného zájmového kroužku bychom měli myslet na projevy chování dítěte, jeho zájmy i deficity. Zajisté pro dítě, které je rádo osamotě a straní se svým vrstevníkům, bude vhodné volit individuální činnost či aktivity s menším počtem dětí (hra na hudební nástroj, výtvarný kroužek, šachny).

V některých větších městech se již můžeme setkat i se zájmovými kroužky určenými přímo pro děti s poruchami autistického spektra, což má kladné stránky především z důvodu individuálního přístupu, připravenosti lektorů apod. Naopak je zde nevýhodou, že zde nedochází k integraci a ke kontaktu s intaktními vrstevníky.



## Seznam použitých zdrojů

ATTWOOD, T.,. 2005. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8979-8.

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z., 2008. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 978-807-3674-755.

DITTRICHOVÁ, J., SOBOTKOVÁ, D., 2006. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-1137-0.

GRIFFIN, S., SANDLER, D., 2012. *300 her pro děti s autismem: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-802-6201-779.

HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V., 2004. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8813-9.

CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOŤÁTKOVÁ, S., SANDLER, D., 2008. *Dítě a mateřská škola: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-802-4715-681.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie: rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností*. 2. Vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.

MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V., 1980. *Hra a hračka v životě dítěte*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické nakl.

MOOR, J., 2010. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 978-807-3677-879.

NEWMAN, S., 2004. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8872-4.

OPATRÍLOVÁ, D., 2006. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. Vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3977-9.

RICHMAN, S., 2006. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 80-736-7102-6.

STRUNECKÁ, A., 2009. *Přemůžeme autismus?: průvodce pro rodiče, použitelný i pro pediatry, psychiatry a všechny obětavé bytosti, které se snaží pomáhat dětem s autismem*. 1. vyd. Blansko: ALMI. ISBN 978-809-0434-400.

SUCHÁNKOVÁ, E., JELÍNKOVÁ, M., 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání: aplikovaná behaviorální analýza*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 978-802-6206-989.

ŠIKULOVÁ, R., RYTÍŘOVÁ, V., 2006. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení: aplikovaná behaviorální analýza*. 1. Vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1361-6.

THOROVÁ, K., 2006. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1. Vyd. Praha: Portál. ISBN 80-736-7091-7.

THOROVÁ, K., 2007. Komplexní diagnostika autismu. *Autismus.cz: Portál o poruchách autistického spektra* [online]. [cit. 2014-05-25]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/diagnostika/komplexni-diagnostika-autismu.html>

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. *MKN-10* [online]. 2014 [cit. 15.6.2014]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

WARD, B., 1996. *Péče o dítě 3-6 let: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1. Vyd. Slovakia: Osveta. ISBN 80-888-2446-X.

## **Příloha A – Dotazník pro rodiče (viz. text na s. 35)**

### **Dotazník pro rodiče dětí s poruchami autistického spektra**

Dobrý den vážení rodiče,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku určeného k průzkumnému šetření na Technické univerzitě v Liberci. Toto dotazníkové šetření je realizováno v rámci vypracování bakalářské práce na téma: Herní činnosti a hračky pro rozvoj dětí s poruchami autistického spektra. Hlavním cílem je zjistit nejčastější herní činnosti a volnočasové aktivity dětí s poruchami autistického spektra.

Informace, které poskytnete, jsou důvěrné, anonymní a budou využity pouze pro účely průzkumu.

Děkuji za spolupráci!

- Věk Vašeho dítěte (roky i měsíce):

.....

- Pohlaví dítěte:

muž       žena

- Vaše dítě má diagnostikovaný:

dětský autismus

atypický autismus

Rettův syndrom

jiná dezintegrační porucha v dětství

Aspergerův syndrom

hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

jiné pervazivní vývojové poruchy

pervazivní vývojová porucha nespécifikovaná

jiné:.....

- V současné době je vzděláváno v:
  - běžná MŠ
  - speciální MŠ
  - běžná ZŠ
  - speciální ZŠ
  - individuální vzdělávání v domácím prostředí
  - jiné:.....
  
- Zajímá se vaše dítě o hru s ostatními dětmi?
  - ano             ne
  
- Zapojuje se vaše dítě do společných her s vrstevníky?
  - ano             ne
  
- Navštěvuje vaše dítě nějaký zájmový kroužek (pokud ano, jaký)?
  - ano             ne
  - .....
  
- Z jakého důvodu vaše dítě nenavštěvuje žádný zájmový kroužek?
  - malá nabídka zájmových aktivit
  - finanční náročnost
  - nezájem dítěte
  - velká vzdálenost od bydliště
  - jiné:.....
  
- Plánujete, že by vaše dítě začalo navštěvovat nějaký zájmový kroužek (pokud ano, jaký)?
  - ano             ne
  - .....

- Myslíte, že má zájmový kroužek pro vaše dítě nějaký přínos (pokud ano, jaký)?
  - \* Máte možnost vybrat více odpovědí
  - ano                     ne
  - rozvoj sociálních vazeb
  - rozvoj komunikace
  - rozvoj dovedností
  - jiné:.....
  
- Jak nejčastěji tráví vaše dítě volný čas doma?
  - sledování televize
  - hry na PC či tabletu
  - hra s hračkami
  - hra se seourozencem
  - jiné:.....
  
- Vyžaduje vaše dítě pozornost, či společnost pro společnou hru?
  - ano                     ne
  
- Dokáže se vaše dítě zabavit vlastní hrou, aniž by vyžadovalo vaši společnost?
  - ano                     ne
  
- Jaká je nejoblíbenější hračka (či předmět) vašeho dítěte?
  - .....
  
- Hraje si vaše dítě převážnou většinu času právě s touto hračkou nebo mu na výběru hračky nezáleží?
  - ano, hraje si převážně s touto hračkou
  - ne, na výběru hračky mu nezáleží
  - jiné:.....

Děkuji za věnování Vašeho času pro vyplnění dotazníku.