

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2021

Vlasta Hojdyszová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Vlasta Hojdyszová

Volný čas dětí s autismem

Olomouc 2021 Vedoucí práce: prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Nýdku, dne 8. 6. 2021

.....

Vlasta Hojdyszová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala prof. Mgr. Kateřině Vitáskové, Ph.D., za vstřícnost, trpělivost a velmi cenné rady při vedení mé bakalářské práce.

Za vstřícnost a spolupráci děkuji také rodičům dětí s poruchou autistického spektra, kteří byli ochotni podělit se o své životní zkušenosti – a to nejen o ty přímo související s touto prací.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Poruchy autistického spektra	8
1.1 Charakteristika autismu	9
1.2 Klasifikace poruch autistického spektra	11
1.3 Vývoj dítěte s poruchou autistického spektra	14
1.4 Přístupy k dítěti s poruchou autistického spektra	15
1.4.1 Strukturované učení	15
1.4.2 O.T.A. terapie	18
1.4.3 Aplikovaná behaviorální analýza	19
1.4.4 Terapeutický přístup DIRFloortime®	19
2 Volný čas	21
2.1 Funkce výchovy ve volném čase	22
2.2 Nabídka institucí pro volný čas dětí a mládeže	23
2.3 Volný čas dětí s PAS	25
2.4 Nabídka volnočasových aktivit pro děti s PAS v regionu Frýdek-Místek	27
PRAKTICKÁ ČÁST	30
3 Výzkumné šetření	30
3.1 Rozhovory s matkami dětí s PAS	32
4 Diskuse	37
5 Shrnutí	40
Závěr	42
Seznam literatury	43
Seznam zkratk a symbolů	46
Přílohy	I

Úvod

Volný čas je pro každého člověka důležitou součástí života – a to od dětství až do seniorského věku. Každý jej prožívá jiným způsobem. Někdo má rád aktivně provozovaný sport nebo jeho pasivní sledování, jiný lenoší, čte knihy, vzdělává se nebo si posedí s přáteli. Obecně platí, že podnětné činnosti provozované ve volném čase kultivují intelekt, kladně působí na emoční rozvoj, odpočinek, podporují nové poznání i dovednosti. Umožňují zažít pocit seberealizace a radosti. Kolektivní aktivity přispívají také k pozitivním sociálním vazbám. Stává se ale také, že reálná individuální náplň volného času může osobnost poškodit nebo prohloubit její konzumní orientaci. Příkladem může být zneužívání návykových látek. I takové činnosti si zaslouží pozornost, neboť negativně determinují celkový vývoj jedince.

Specifickou roli má volný čas v dětství, kdy jím disponujeme v největším rozsahu a kdy své činnosti intenzivně prožíváme. Zážitky a zkušenosti získané ve volném čase napomáhají formovat osobnost. Zde se hledáme, zjišťujeme, co máme rádi a co nám naopak nevyhovuje, určitým způsobem se učíme rolím i pravidlům pro budoucí život, vzdělání i povolání.

Pestré trávení volného času napomáhá také rozvoji dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a může sehrát klíčovou roli v přípravě dítěte na budoucí život. Učí nejen novým dovednostem, sociálním interakcím, ale i zvyšuje frustrační toleranci. Samozřejmě, že děti s autismem mohou trávit svůj volný čas odlišným způsobem než ostatní jedinci – jednak u nich existují určitá omezení, jednak nemají tolik příležitostí jako zdravé děti, ale svou roli zde hrají rovněž odlišné preference. I proto je důležité klást si následující otázky: Jak tráví svůj volný čas žáci ve věku povinné školní docházky s diagnózou PAS? Jaká je nabídka zájmové činnosti v jejich okolí a nakolik ji využívají? Odpovídá jejich potřebám? Kde rodiče vidí případné překážky pro zapojení dítěte do organizovaných mimoškolních aktivit? Jaké aktivity preferují děti s autismem, jaké představy mají zase rodiče?

Hlavním cílem kvalitativního šetření je poskytnout údaje o kvalitě trávení volného času u dětí s diagnózou PAS v regionu Frýdek-Místek.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretickou část tvoří dvě kapitoly. První se zabývá problematikou autismu, druhá je věnována vymezení pojmu volného času a jeho podílu na formování a rozvoji osobnosti. Tato kapitola dále mapuje dosavadní dostupné informace o využití volného času u dětí s PAS. Praktickou část tvoří výzkumné šetření, které bylo realizováno formou řízených rozhovorů s rodiči dětí s PAS a bylo zaměřeno na analýzu zájmů těchto dětí, zjištění struktury jejich mimoškolních aktivit s přihlédnutím k možnostem

pozitivního ovlivnění dané situace a zmapování procesu začleňování dětí s PAS mezi vrstevníky a jeho konkrétní přínosy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Poruchy autistického spektra

Termín autismus je jednoduchý, výstižný a doposud také nejpoužívanější. Neoznačuje však jediný typ poruchy, ale jejich celé spektrum – což může souviset i s tím, že autismus nemá jen jednu příčinu a je podmíněn multifaktoriálně, především v oblasti verbálních schopností jedince (Havlovicová, Sedláček, 2014).

Přesto, že mnohá tajemství etiologie zůstávají prozatím skryta, značné variabilitě zdravotního postižení lépe odpovídá nověji zavedené označení „porucha (poruchy) autistického spektra“, který postupně nahrazuje původní kategorii „pervazivní vývojové poruchy“ (Pervasive Developmental Disorders – PDDs). Tato kategorie je součástí Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10. „Pervazivní“ v překladu znamená „všepromikající“ a vztahuje se k faktu, že se promítá do mnoha oblastí psychického vývoje dítěte. Od 1. 1. 2022 vchází i v naší republice v platnost MKN-11, kde pojem „pervazivní poruchy“ nahradí právě „poruchy autistického spektra“, u které se užívá zkratka PAS. Společně s tímto budou i další změny. (ÚZIS, 2021).

Thorová (2016) uvádí, že autismus je považován za jednu z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Hrdlička a Komárek (2014) zařazují PAS mezi neurovývojová onemocnění. Jedná se o zdravotní postižení vrozené, trvalé a mající neurobiologický základ. Klasifikaci PAS se budeme podrobněji zabývat v kapitole 1.2.

Autismus zasahuje lidskou bytost do její hloubky. Jim Sinclair (in Thorová, 2016, s. 31) to vyjádřil těmito slovy: *„Autismus není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osobnost uvězněna. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je všepromikající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emoci. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá.“* Autismus tedy ovlivňuje to, co člověk vidí a slyší, vnímá, jak člověk přemýšlí, co cítí. Dítě s autismem si žije „ve svém světě“, který je pro ostatní obtížně pochopitelný. Stejně tak i pro něj je zase ten „náš svět“ moc komplikovaný a těžký. Proto tyto děti obtížně nachází způsob kontaktu s ostatními lidmi a komplikované může být i jejich vzdělávání, trávení volného času či jejich pracovní uplatnění v dospělosti (Bazalová, 2016).

1.1 Charakteristika autismu

Autismus je zdravotní postižení, kdy jedinec zcela odlišně zpracovává svět. Autismus je široký pojem, který ukrývá všechny poruchy autistického spektra. Národní ústav pro autismus (NAUTIS) (2021) doslova uvádí: „*Modelový příklad člověka s diagnózou autismu neexistuje. Stejnou diagnózu sdílí lidé nadprůměrně inteligentní i s mentální retardací, spontánně navazující kontakt i uzavření, klidní i aktivní s poruchami chování. Někteří jedinci s touto diagnózou potřebují speciální vzdělávání a stálý dohled, jiní žijí samostatně, jsou úspěšní v zaměstnání a vedou spokojený rodinný život. Nicméně u všech osob s touto diagnózou je vývoj v konkrétních oblastech narušen do té míry, že lze dopad poruchy na člověka a na jeho rodinu považovat za závažný a handicapující.*“

Základní projevy se manifestují v oblasti sociální interakce a komunikace, kde s autismem se nikdy nerozvine dostatečně použitelná řeč (Lewis, Wiener, Sadock in Hrdlička, Komárek, 2014). Ale i u těch dětí, kde se použitelná řeč vyvine, bývá nápadná. Někdy připomíná „robotu“ svou monotónností, bezpřízvučností, neemotivností (Wiener in Hrdlička, Komárek, 2014). Dalším obvyklým projevem je repetitivní chování, které má mnoho podob. Dítě lpí na neměnném uspořádání prostředí a činností. Někdy může i malý přesun jediné věci v dětském pokoji nebo nepatrná změna v obvyklém denním programu vyvolat výbuch vzteku. Stejně tak dodržuje rituály, jejichž význam není pro okolí srozumitelný.

Dalším znakem, který charakterizuje autismus, je repetitivní chování (Hillová, Frithová in Hrdlička, Komárek, 2014). Zahrnují mj. motorické manýrismy – vědomě řízené opakuující se pohyby rukou, prstů nebo celého těla, které nemají žádný zřejmý účel. „*Objevují se často v situacích nepohody, stresu nebo úzkosti a slouží patrně k uvolnění napětí*“ (Hrdlička, Komárek, 2014, s. 37). Může se projevovat jako dodržování zvláštních rituálů, např. „*chození stále po stejné cestě, přeskakování kanálů či dlaždiček, pohupování, kymáčení, počítání popelnic nebo aut, olizování předmětů, plivání, nutkavá hra s vodou, elektrickými šňůrami nebo zásuvkami*“ (Bazalová, 2016, s. 149–150).

Repetitivní chování se může projevit také v rovině auditivní – může jít o nutkavé chování, jako je vydávání monotónních zvuků, echolálie, vulgární slova atd. Může se objevit i sebepoškozování, např. *škrabání se do krve, bouchání se do hlavy*. Častým průvodním projevem autismu jsou omezené zájmy, které bývají často neobvyklé nebo intenzivně prožívané. U těchto dětí se mohou projevit nepřiměřené reakce na běžné zvuky (např. hluk vysavače, tikot hodin), pachy či chutě jídel. Někdy zase bývají zvýšeně odolní vůči bolesti,

a potom hrozí neopatrné chování k vlastnímu tělu, které může vést až ke zranění (Hrdlička, 2004). Velmi variabilně se může vyskytnout snížení rozumových schopností (Bazalová, 2016).

Mezi lidmi s autismem nenajdeme dva stejné jedince se stejnými projevy v chování. O to více se diskutuje o tom, co je vlastně podstatou PAS – a který deficit všechny tyto jedince spojuje. Podle Thorové (2016) mají lidé s poruchou autistického spektra největší deficit v oblasti komunikace, sociálního chování a imaginace (představivosti). Bazalová (2016) uvádí mezi jinými tyto příklady deficitů ve výše jmenovaných oblastech:

- Oblast komunikace jedince s PAS se může vyznačovat různými echoláliemi, poruchou porozumění i četnými poruchami ve vyjadřování. Časté jsou projevy jako je rigidita v tématech hovoru, oslovení sebe sama třetí osobou, absence očního kontaktu, ulpívání na prvotním významu slova (tzv. problém s mentální flexibilitou), neschopnost použít komunikace jako prostředku k dosažení cíle (dítě např. umí říci, ale raději uchopí ruku druhé osoby a přivede k cíli), problémy s generalizací pojmů (auto znamená pouze vozidlo, které mají doma v garáži), objevuje se neschopnost vybrat si ze široké nabídky (lépe je dítěti vizuálně ukázat možnosti výběru).
- V oblasti sociálního chování vystupuje do popředí neschopnost vhodně využívat neverbálních prostředků komunikace k vzájemné sociální interakci, snížená schopnost budování vztahů s vrstevníky, neschopnost sdílet emoce a zájmy s ostatními lidmi, nedostatek sociální a emociální vzájemnosti (neschopnost aktivně se účastnit her), nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací (srov. Thorová, 2016; Bazalová, 2016). PAS v této souvislosti upozorňuje na tzv. kontextovou slepotu (nedostatek kontextové senzitivity).
- V oblasti imaginace je pro jedince s autismem typická neschopnost imitace a symbolického myšlení, které vedou k abnormální hře (stereotypní činnosti, rituály, jedinec má omezený okruh zájmů), zároveň se porucha v oblasti představivosti promítá do předvídání událostí, a tak se jedinec obtížně adaptuje na změny v důsledku omezené schopnosti předvídat sled událostí (trvání na stálém řádu).

Vitásková a Kytarová (2017) tyto deficity v oblasti komunikace, sociálního chování a imaginace zkoumaly blíže. Potvrdily, že popis projevů dětí v těchto třech oblastech významně napomáhá diferenciální diagnostice poruch autistického spektra od poruch primárně jazykového a kognitivního vývoje (mentálního postižení a specificky narušeného vývoje řeči). Mentální postižení a PAS podle Suh a Fein (2014 in Vitásková, Kytarová, 2017) zvláště citlivě

odlišuje odlišováno úroveň sociálních dovedností. Ty u dětí s poruchami intelektu více korelují s mentálním věkem a stejně jako poruchy pragmatiky komunikace jsou u poruch intelektu vázány na úrovni vyšších kognitivních schopností (Vitásková, Kytarová, 2017). Při diferenciací diagnostice je třeba věnovat pozornost nejen kvalitě výkonů, ale i jejich četnosti. Například děti s PAS v porovnání s ostatními typy postižení vykazují mnohem méně sociálně recipročních aktivit včetně gest.

Moderní výzkum problematiky PAS se snaží definovat etiologii autismu i jeho projevy. Významné objevy na tomto poli učinili neurologové, kteří se snaží zachytit biologickou podstatu problému. Poukazují na vrozené postižení mozkových funkcí těchto dětí, především těch, které jsou spojeny se sociální interakcí a symbolickým myšlením (fantazií), a které jim ztěžuje vyhodnocování informací o světě. Tímto tedy dochází k naprosto odlišnému zpracování podnětů, vnímání, prožívání i chování než u zdravých dětí stejné mentální úrovně (Thorová, 2016). V důsledku toho je sníženo i porozumění jak okolnímu světu, tak sobě samému. Zasaženými oblastmi mentálního života jsou zejména schopnost uvažovat v širším kontextu a upřednostňovat klíčové informace před jednotlivými detaily, chápání duševního života druhých lidí nebo porucha pracovní paměti, řízení motorických i duševních činností a také sebekontrola (Hrdlička, 2004). Neurologický přístup tedy poukazuje na specifické poruchy ve zpracování vnějších podnětů a v integraci smyslového vnímání a myšlení.

Nedávný pokrok v softwarových a hardwarových multimediálních technologiích poskytuje nové a spolehlivější nástroje sloužící ke včasnému zjištění přítomnosti této poruchy. Porucha autistického spektra je vývojová porucha charakterizovaná nedostatkem sociálního chování a specifickými interakcemi, jako je snížený oční kontakt a gesta těla. Jedním z moderních postupů rané diagnostiky je kombinované použití informací o strojovém učení a zároveň dat vycházejících ze sledování pohybů očí při prohlížení (fixace objektů, vedení pozornosti směrem do středu scény atd.). Získané výsledky ukazují, že diferenciací diagnostika autismu je touto metodou přesnější i přesto, že autismus se projevuje u každého individuálně a odlišně (Mazumdar, Arru, Battisti, 2020).

1.2 Klasifikace poruch autistického spektra

Již víme, že PAS je termín zahrnující mnoho poruch s různými symptomy, a proto nám jejich klasifikace slouží k tomu, abychom k jedinci s postižením dokázali zvolit vhodný přístup. Jednotlivá onemocnění můžeme třídit podle kritéria funkčnosti (tj. míry postižení intelektu) nebo adaptability. Bazalová (2016) zmiňuje také následující klasifikaci podle sociálních

interakcí (osamělý, pasivní, aktivní – zvláštní, formální, smíšený – zvláštní, pól osamělý a extrémní).

Klasifikace poruch autistického spektra nám umožňuje rozdělit jednotlivé typy autismu do skupin podle jejich symptomů. Thorová (2016) uvádí následující:

Dětský autismus je nejlépe popsanou poruchou. Typicky se projevuje již v raném věku (mezi 12. až 18. měsícem) a postihuje všechny oblasti. Nástup symptomů může nastat již od prvních měsíců života dítěte – mohou se projevovat i tak, že se některé dítě neusmívá, nenavazuje oční kontakt, nesdílí pozornost se sociálním okolím, je výrazně neklidné a nenastupuje řeč. Může nastat i tzv. autistická regrese, kdy dítě začne postupně ztrácet nabyté dovednosti. Přestává komunikovat ve verbální i v neverbální rovině, vymizí nabyté sociální dovednosti a někdy i kognitivní schopnosti. Mohou se objevovat specifické projevy v chování, například rituály. Stupeň postižení může nabývat podob od mírné po těžkou (velké množství závažných symptomů). Navenek se mohou některé děti s autismem projevovat odlišným chováním, a to již v raném dětství, např. při jídle a hře (Hrdlička, Komárek, 2014).

Atypický autismus je diagnostikován u jedinců, kteří nesplňují úplně diagnostická kritéria pro dětský autismus, ale trpí podobnými symptomy v oblasti sociální, emociální a behaviorální (Thorová, 2016). Z tohoto důvodu jsou projevy onemocnění velmi pestré. Někdy může mít dítě vyšší sociální či komunikační dovednosti než u dětského autismu nebo mohou chybět stereotypní zájmy. Typické pro děti s autismem jsou potíže v navazování vztahů s vrstevníky a přecitlivělost na specifické vnější podněty. V těchto případech je vývoj dílčích dovedností nerovnoměrný, ale neznamená to automaticky, že by jedinci s tímto onemocněním vyžadovali menší podporu než děti s klasickým autismem.

Aspergerův syndrom se nazývá podle rakouského pediatra Hanse Aspergera, který tento syndrom popsal. Intelukt bývá obvykle v pásmu normy a umožňuje tak dosažení vyšší míry sebeobslužnosti a vyššího vzdělání (Thorová, 2016). V rámci této kategorie se může vyskytovat „*nadání téměř ve všech oblastech (v oblasti hudební, výtvarné, literární, v psaní poezie, v paměťových i matematických dovednostech)*“ (Thorová, 2016, s. 195). V rámci tohoto postižení se nemusí vyskytovat opoždění ve vývoji řeči, přestože její vývoj bývá abnormní. Vyskytuje se mechanická řeč, pamětné osvojování statí z knih, formální jazykové prostředky, neadekvátní užívání jazyka (ulpívání na tématech, nezájem o reakci posluchače, lpění na přesném vyjadřování či verbálních rituálech). Podstatu tohoto syndromu vystihuje označení „sociální dyslexie“ (Thorová, 2016).

Projevuje se obtížemi v zapojení do kolektivu vrstevníků, obtížným chápáním pravidel společenského chování i neverbálních komunikačních prostředků. Potřeby druhých lidí chápou

jen omezeně, chybí jim empatie a působí egocentricky. Podobně však mají omezenou schopnost pochopit svoje pocity a vyjádřit je či se s nimi vyrovnat. Na změny reagují s obtížemi. Mohou proto podléhat emocionálním záchvatům nebo být náladoví. Jejich zájmy jsou úzce zaměřené na oblasti, které se vyznačují řádem a opakováním a mají ulpívavý průběh. Jedná se například „o studium encyklopedií, dopravní prostředky, techniku, kosmos, vodovodní potrubí, vlajky a jiné“ (Thorová, 2016, s. 191).

V dospělosti se lidé s Aspergerovým syndromem mohou jevit jako lidé introvertní, zvláštní, a ne vždy plně osamostatní (Thorová, 2016). Převážná část těchto lidí v dospělosti nepracuje a žije ve společné domácnosti s rodiči. Jen malá část z nich pracuje nebo si založí vlastní rodinu. Thorová (2016) uvádí v této skupině lidí vyšší výskyt alkoholismu a u dospívajících také častější sebevražedné sklony či přímo pokusy.

Jiná dětská dezintegrační porucha v dětství obnáší nástup náhlé kognitivní deteriorace ve věku 2–10 let po zprvu uspokojivém vývoji. Nejčastěji nastává mezi druhým a čtvrtým rokem života dítěte a projevuje se regresem již nabytých schopností. K dalším projevům můžeme připsat současný rozvoj emoční lability, potíže se spánkem, agresivitu, úzkostnost, poruchy aktivity, dyskoordinaci, neobratnost, zvláštní chůzi a netypické reakce na sluchové podněty. Někdy je projev zdravotního postižení totožný s projevy autismu. Po určitém období může nastat návrat schopnosti učení, ale úroveň vývoje už pásma normy nedosáhne. Přesná příčina není známa, ale roli zde zřejmě hrají genetické faktory společné s autismem (Zwaigenbaum, 2000). Kurita (1992) a Volkmar (1989) upozornili na spíše nepříznivou prognózu onemocnění v porovnání s dětským autismem.

Jiná pervazivní vývojová porucha (F84.8) zahrnuje děti, které vykazují narušení v oblasti triády, ale ne způsobem, který by odpovídal diagnóze dětského autismu nebo atypického autismu. Často se diagnóza vyskytuje u dětí s těžší formou poruchy aktivity a pozornosti, dysfázií, mentální retardací a některými jinými projevy autismu. Nespecificky se vyskytuje úzkost, nepozornost, hyperaktivita a poruchy představitosti (např. neschopnost rozlišovat mezi fantazií a realitou, vyhraněný zájem), schizotypní a schizoidní rysy osobnosti (Thorová, 2016).

Někdy se v České republice setkáváme s pojmem „autistické rysy“. Nejedná se o diagnózu, protože není jasně definována. U dítěte a jeho okolí může podporovat falešnou domněnku, že dítě trpí autismem (i když se o autismus nejedná) a léčba je pak neúčinná. Zároveň tak může být přehlédnuta porucha, u které jsou diagnostická kritéria skutečně naplněna. Tak se jedinci nemusí dostat patřičné péče a odborné podpory přesto, že ji potřebuje. Tímto se dostáváme k diferenciaci diagnostice pervazivních vývojových poruch. Přes veškeré

snahy popsat etiologii onemocnění je zatím založena ponejvíce na psychologickém vyšetření, rozboru symptomů a jejich porovnání s posuzovacími škálami, pokračuje hledání biologických indikátorů, které by byly určité pro jednotlivé poruchy (Hrdlička, Komárek, 2014).

1.3 Vývoj dítěte s poruchou autistického spektra

Autismus řadíme mezi neurovývojové poruchy. Při vývoji mozku dochází ke změnám jeho struktury a některých jeho funkcí, což se projevuje u jedince s autismem odlišným myšlením, vnímáním, chováním a specifickými oslabeními zejména v sociálních dovednostech. Vznik autismu se váže k velmi raným fázím vývoje, s velkou pravděpodobností ještě k době před narozením (Autismport, 2020).

Na internetových stránkách Národního ústavu pro autismus, z.ú. (ve zkratce Nautis) je prevalenční studie ze Spojených států amerických. Studie s názvem Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016 ve kterých sdělují, že PAS je čtyřikrát častěji u chlapců. Výskyt autismu v populaci je okolo 1,5–2 %. Za rok se tak narodí v České republice až 1 500–2 000 dětí s PAS (NAUTIS, 2021).

Vyšetření za účelem včasné diagnostiky poruch autistického spektra (PAS) se provádí plošně v rámci preventivní prohlídky v 18 měsících věku. Včasná diagnostika je totiž při zvládnání této vývojové poruchy osobnosti naprosto zásadní. Při vyšetření jde o zhodnocení psychomotorického vývoje dítěte se zvláštním zřetelem na vyhledání problémů typických pro poruchu autistického spektra. Mezi dovednosti, které jsou sledovány, patří zejména oblast tzv. sdílené pozornosti (např. navázání očního kontaktu nebo ukazování prstem na objekty, reakce na zavolání jménem, schopnost sledovat pohled druhého a dělit svůj zájem mezi sledovaný objekt a jinou osobu atd.). Jestliže dítě podle dotazníku splňuje kritéria pro podezření na poruchu autistického spektra, odešle ho lékař ihned k odbornému vyšetření dětským psychiatrem. Pro dítě s PAS a jeho další pozitivní vývoj je velmi důležité včasné odeslání k odborné diagnostice a brzké zahájení potřebné péče odborníků i rodičů (především nácvik sociálních dovedností, upevnění žádoucího chování a schopností, logopedická péče atd.) (VZP, 2020).

Ve vztazích dítě nevstupuje do komunikace s lidmi obvyklým způsobem – a to často už od raného věku. Některé dítě se nedovede podělit o svůj zájem s druhými, ba ani pozdravit, poprosit, poděkovat. Někdy je narušena nonverbální komunikace (oční kontakt, dotknout

se druhého apod.; Hrdlička, Komárek, 2014). Mezi vrstevníky bývá dítě s autismem osamocené, dává přednost spíše samotářské hře. Školní kolektiv se pro něj může stát místem, které mu nahání strach, protože často nerozumí tomu, co se kolem něj děje (Hrdlička, Komárek, 2014).

„Dítě preferuje aktivity typické pro mladší děti, hledá v nich předvídatelnost a jistotu, a tím se upíná ke stereotypní činnosti. U jediné hry či aktivity může vydržet hodiny, dny, ale i roky. Proto se hra a trávení volného času obvykle nápadně liší od her vrstevníků dětí s PAS“ (Bazalová, 2016, s. 157–158).

Na sociální chování působí řada faktorů, které ovlivňují jeho různorodost. První sociální vlivy zprostředkovává rodina, zejména matka, otec a sourozenci, postupně se sociální svět dítěte rozšiřuje mimo oblast užší i širší rodiny. Sociální chování je ovlivněno temperamentem dítěte a vnějším kulturním rámcem prostředí. *„Pro intaktní děti je sociální kontakt zdrojem radosti a uspokojení. Dítě touží po kontaktu s okolím, upozorňuje na sebe, cíleně vyhledává kontakty s vrstevníky i dospělými. Proces navazování sociálních vztahů provází člověka celý život. U dětí s PAS je zájem o sociální kontakt již od raného věku omezenější. Obtíže v sociální oblasti provází též výrazně narušená schopnost přiměřeně užívat neverbální chování v různých sociálních situacích (postoj těla, gesta, mimika, oční kontakt) stejně jako neschopnost nebo snížená schopnost vytvářet vztahy s vrstevníky s přihlédnutím k dosažené vývojové úrovni“* (Čadilová, Žampachová, 2013, s. 12–13).

Můžeme se domnívat, že většina dětí s PAS o sociální kontakt stojí. Za zdánlivou netečnost a odtažitost dítěte se skrývá nejistota a neschopnost dítěte kontakt přiměřeně navázat. *„Lidé například řeknou: ‚Bud’ zticha! Neřeknou ale, jak dlouho máte být zticha“!* (Thorová, 2016, s. 79).

1.4 Přístupy k dítěti s poruchou autistického spektra

Mezi metody, které se v ČR využívají, patří: strukturované učení, O.T.A. terapie a aplikovaná behaviorální analýza. Nověji se ve světě využívá také DIRFloortime® terapie.

1.4.1 Strukturované učení

Zpravidla je u nás při vzdělávání využíváno principů strukturovaného učení – a to individuálního přístupu, vizualizace sdělení a strukturování času a prostoru (Bazalová, 2016). Tento přístup je založený na kognitivně a behaviorálně orientovaných teoriích učení a chování, většinou na TEACH programu a Loovasově intervenční terapii. Zahrnuje jak

zvyšování narušených schopností u dítěte, tak posilování a využívání jeho silných stránek. Cílem je všestranný rozvoj dítěte a realizace jeho potenciálu tak, aby bylo co nejvíce samostatné a zároveň se mohlo účastnit běžného života.

Podrobně jej u nás popsaly Čadilová a Žampachová (2008). Základním metodickým požadavkem je individuální přístup, který se opírá se o důslednou speciálně-pedagogickou diagnostiku daného dítěte. Její výsledky se potom promítnou nejen do konkrétní volby metod a postupů, ale i do způsobu, jakým bude upraveno prostředí dítěte, konkrétní podoba vizualizace. Ovlivní i způsob, kterým bude dítě motivováno, a také formu komunikace s dítětem. Požadavek individualizovaného přístupu nelze podcenit, protože *„pokud se nebudeme individuálně zabývat těmito detaily a nebudeme respektovat jejich důležitost, může i výborně naplánovaná intervence být neúspěšná“* (Žampachová, Čadilová, 2008, s. 30).

Aby bylo dítě obklopeno prostředím, které jej stimuluje k novému učení, je zapotřebí zajistit, aby toto prostředí pro něj bylo srozumitelné a cítilo se v něm bezpečně. Pro dítě s PAS to vyžaduje určitou míru zaběhnutého stereotypu, ale i to, aby pochopilo, co má dělat a jak, v jakém časovém rámci, jaký prostor má k tomu vymezený. A v neposlední řadě by mělo vědět, k čemu mu to bude užitečné. Pokud dítě s autismem tyto informace nemá k dispozici, může se dostávat *„do stresu a zmatečnosti v chování, jehož důsledkem mohou být projevy problémového chování. Pomocí jednoznačně viditelného uspořádání prostředí, času a jednotlivých činností umožníme jedinci s PAS lépe se orientovat v čase a prostoru a pružněji reagovat na změny“* (Čadilová, Žampachová, 2008, s. 31). Tyto požadavky jsou obsaženy v principu strukturalizace. Obsahuje řadu konkrétních opatření – v oblasti strukturalizace činností rozepsaná pravidla fungování v jednotlivých prostředích (např. podmínky využívání tabletu), sepsané pokyny pro práci po malých a postupných krocích, využívání strukturovaných postupů pro jednotlivé činnosti a důslednost v jejich dodržování. Je třeba pracovat i s jejich rozložením v čase a vytvořit pevný režim (denní, týdenní) a při nácviku dbát na pravidelnost a dostatečné opakování. Strukturalizace prostoru obsahuje trvalé místo pro práci i odpočinek, promyšlené uložení pomůcek, nástěnku s vizualizovaným režimem a pravidly atd. Na pomezí strukturalizace prostoru a činností stojí základní požadavek na systém práce zleva doprava a shora dolů. Pokud s dítětem budeme trénovat již od raného věku, vytváříme tak dobré předpoklady pro budoucí osvojování řady školních dovedností i pro bezpečnou orientaci v časových schématech. Dbáme na zavádění systému již od raného věku, i když jeho samostatné porozumění a osvojení je výrazně závislé na úrovni zralosti neurologických struktur mozku. Strukturalizace tedy přispívá k celkové orientaci dítěte, k pocitům jistoty a schopnosti se rozvíjet a učit. V případě, že je nutné tuto strukturu dítěti narušit (ať už jde o změnu

v činnostech, prostoru nebo času), je potřeba k němu přistupovat s maximálními ohledy a poskytnout mu čas a podmínky na zpracování této změny.

Třetím principem strukturovaného učení je tzv. vizualizace, tedy časté využívání vizuálních prostředků při vzájemné komunikaci. Vizualizace obecně napomáhá lidem snadno a rychle porozumět informacím v okolí. Dvojnásob to platí o jednotlivcích s PAS, kteří mají narušenou oblast představivosti, pozornosti a paměti. Různé vizuální pomůcky tak slouží k podpoře jejich samostatnosti a k lepšímu pochopení struktury jednotlivých činností, prostoru a času. Vizualizace podle Čadilové a Žampachové (2008, s. 51) napomáhá „*založit a udržovat informace, podává informace ve formě, kterou lidé s autismem dokážou snadněji a rychleji interpretovat, objasňuje verbální informace, zvyšuje schopnost rozumět nastalé změně a přijmout ji, zvyšuje flexibilitu, usnadňuje nezávislost a samostatnost, dává šanci lépe uspět, zvyšuje sebevědomí.*“ Vizualizace má samozřejmě mnoho podob podle schopností daného konkrétního člověka. Je třeba, aby se v ní dobře orientoval a aktivně ji uměl využít pro vlastní sdělení. Může se jednat o zavedené systémy alternativní a augmentativní komunikace, ale někdy jsou nejprve využívány předměty, které zastupují jednotlivé činnosti (hraní je znázorněno kostkou z lega, jídlo miskou, vycházka botou atd.).

Strukturované učení také klade velký důraz na využití motivačních systémů. Proto požadované chování podporují a upevňují vhodnými odměnami, které jsou pro každé dítě individuálně zvolené. Nejvýhodnější je, když si dítě může odměnu vybírat samo. Nejnížší formou odměn jsou odměny materiální – nejčastěji různé předměty a jídlo. Činnostní odměnou může být spuštění elektronické hračky, bublifuk, společně strávený čas nad zábavnou aktivitou, ale také samostatná činnost dítěte, kterou má rádo. Nejvýše stojí odměna sociální, kterou je pochvala, uznalé gesto, pohlázení, ale i radost z toho, že dítě potěší někoho blízkého. Čadilová a Žampachová (2008, s. 67) uvádí, že „*u dětí s autismem sociální odměna příliš nefunguje, řada z nich ji vůbec nechápe, a i když ji vždy ve vztahu vůči dítěti uplatňujeme, musí jít ruku v ruce s nižší formou odměny.*“ Účinnost odměny u dětí s autismem je také ovlivněna řadou dalších faktorů. Mají být předvídatelné – jsou například přítomny po celou dobu provádění úkolu dítěti na očích a následují bezprostředně po provedené činnosti. V případě, že dítě již pracuje se strukturovaným denním rozvrhem a je schopno pochopit odložení materiální odměny na konec jednoho časového úseku, mají být odměny dopředu zařazeny v rozvrhu a dítě s nimi má být před samotnou činností seznámeno. Pro zvýšení seberegulace dítěte a času, po který dokáže přiměřeně spolupracovat bez průběžného odměňování, je využíván tzv. žetonový systém odměňování (Token economy). Na principu operativního podmiňování jej vytvořili Ayllon a Azrin (in Čadilová, Žampachová, 2008). Dítě sbírá žetony nebo jiné předměty

(obrázky, kostky) a za určitý počet je vymění za předmět nebo aktivitu. Získané žetony jsou nejprve odměňovány ihned – dítě je může vkládat např. do tabulky a potom si vybrat z krabičky reálnou odměnu. Jakmile si na tento způsob práce zvykne, přidáme další žetony a oddálíme tím získanou odměnu. Poslední, odměňovaný žeton by měl mít stejnou barvu, na kterou je dítě zvyklé. K této úrovni odměňování dojdou jen některé z dětí s PAS.

Strukturované učení vhodně kombinuje jak osvědčené obecně platné standardizované postupy, tak individuální prvky vycházející jak z potřeb dítěte, tak z osobností dospělých, kteří s dítětem pracují. Jejich promyšlené skloubení je předpokladem pro úspěch celého přístupu.

1.4.2 O.T.A. terapie

Na děti v raném věku je zaměřena intervenční metoda O.T.A., kterou na základě soudobých poznatků o raném vývoji dětí vypracovala Straussová spolu s Vágnerovou (2016).

Metodika cílí na rozvoj elementárních dovedností, které jsou u zdravých dětí budovány během prvního roku života, ale děti s diagnózou PAS v nich selhávají. S dítětem pracuje rodič nebo jiný pečovatel tak, že opakovaně cvičí interakci rodič – dítě prostřednictvím doporučených postupů, a to 20–30× za den. Tím je stimulován vyvíjející se mozek dítěte v zóně jeho nejbližšího vývoje. Dítě je tímto vedeno k zaměření pozornosti na lidskou tvář, emoce a jejich sdílení, ke vztahování se k mateřské osobě, sdílení a vnímání lidské řeči. Součástí cvičení je lechtání dítěte zaměřené na rozvoj vzájemně sdílené radosti, nácvik navázání očního kontaktu po zavolání jménem, ukazování prstem jako prostředek k získání pozornosti rodiče, fixování očního kontaktu jako nástroje pro rozvoj sdílené pozornosti, pojmenovávání předmětů a činností dítěte, využívání tempa řeči k získání pozornosti dítěte, zpevnování pozitivního chování prostřednictvím série ano – reakcí, poskytování konkrétní zpětné vazby dítěti, připojování se k aktivitě dítěte na partnerské úrovni, jeho zapojování do komunikační triády matka – otec – dítě a jiné. Při nástupu do této terapie se první průkazné výsledky mohou objevit po třech měsících. Pro vyšší efektivitu metody je vhodné zároveň využít videotrénink pozitivních interakcí. Umožňuje při terapii zachytit a uvědomit si ty okamžiky, které nejlépe podporují vzájemné interakce rodič – dítě a komunikaci vůbec (Autismus-screening, 2016; Straussová, Vágnerová, 2016).

1.4.3 Aplikovaná behaviorální analýza

Aplikovaná behaviorální analýza se již svým názvem „behaviorální“ odkazuje k poznatkům behaviorální psychologie. Ta zkoumá chování jedince, snažila se jeho vnější projevy popsat a predikovat je. Za tím účelem vytvořila model lidského chování, který označuje písmeny ABC. Ty označují sekvenci tří komunikačních jevů, které lidské chování ovlivňují. Jsou to: A – podnět, který předchází našemu chování (z anglického slova Antecedent), B – chování samotné (reakce na antecedent, Behavior), C – následek chování (z anglického Consequence). Označením „aplikovaná analýza“ ABA poukazuje na využití tohoto modelu v praxi. Průkopníkem ABA přístupu byl Ivar Lovaas, který hledal nejefektivnější způsob, jak rozvíjet děti s těžkou formou autismu. Navrhl způsob práce založený na individuálním plánu, načasování v předškolním věku (tzv. formativním věku), rozboru chování dítěte, na intenzivní práci jednoho dítěte s jedním terapeutem (40 hodin týdně). Výsledky intervence evidoval a vědecky zpracoval a odbornou i laickou veřejnost přesvědčil o účinnosti metody, a to i v dlouhodobém měřítku. Jeho přínos můžeme společně s Barberou vyjádřit těmito slovy: *„Všichni jsme velkou měrou zavázáni Dr. Lovaasovi za jeho průkopnickou práci v oblasti využití ABA pro děti s autismem. Dr. Lovaas nám dal naději, že děti s autismem se mohou učit a položil základy tohoto způsobu učení“* (Barbera, Rasmussen, 2018, s. 25–26). Tyto poznatky potom prohloubily mnohé další publikované studie.

V rámci tohoto směru dnes existují i různé programy, které se liší svým přístupem. Vedle původní Lovaasovy metody se v posledních dvaceti letech vyvinula tzv. metoda rozvoje verbálního chování (Barbera, Rasmussen, 2018). ABLLS klade důraz na využívání aktivní komunikace. Hned od počátku terapie je neovokální dítě vedeno k osvojení si nějakého náhradního způsobu komunikace, kterým podle možností dítěte může být také znakový jazyk. Dítě je více podporováno v gestikulaci, ukazování i psaní. Navržené postupy jsou také využitelné i při rehabilitaci nemluvicích dospělých.

1.4.4 Terapeutický přístup DIRFloortime®

Tento terapeutický přístup se opírá o teoretický model DIRFloortime®, který vysvětluje vývoj jedince a jeho fungování v celostním měřítku. „DIR“ v této souvislosti představuje tři oblasti osobnosti dítěte, na které je model především zaměřen. Jedná se o Development (vývojové schopnosti dítěte), Individual-Difference (individuální potřeby) a Relationship-Based (způsob citového vztahování se k ostatním, které je chápáno jako hnací síla vývoje). Model byl vyvinut americkým pedopsychiatrem Dr. Stanley Greenspanem a klinickou

psycholožkou Dr. Serenou Wieder. Model nenachází uplatnění pouze u PAS, ale také při terapeutické podpoře dětí s potížemi v oblasti sociální a emoční, u dětí s potížemi v oblasti senzorycké integrace a s dětmi deprivovanými v raném věku (ICDL, 2019).

Hlavní zásady přístupu jsou: funkční spolupráce multidisciplinárního týmu okolo dítěte, která je založena na individuálním profilu každého dítěte. Tento profil obsahuje kompetence dítěte a jeho fungování, je tedy zaměřený na podporu zdrojů a jeho silných stránek namísto symptomů. Program je celostně zaměřen – zahrnuje nejen chování a myšlení jednotlivce, ale především citové prožívání, vztahy s druhými a individuální potřeby. Jeho nezbytnou součástí je péče o budování zdravé citové vazby, která je nezbytná pro zdravý duševní vývoj jednotlivce. Při nápravě potíží se vychází od budování vývojových schopností podle křivky zdravého vývoje, tedy od těch bazálních k vyšším. Rodiče jsou chápáni jako experti na své děti a v procesu práce s nimi jsou zplnomocňováni k účinné intervenci (ICDL, 2019).

2 Volný čas

„Volný čas je částí lidského života mimo čas pracovní (návštěva školy a pracovní proces) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyziologické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygienu), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění za prací a další nutné mimopracovní povinnosti. Volný čas je dobou, kterou má po splnění těchto potřeb a povinností člověk k dispozici pro činnosti sebeurčující a sebevytvářející“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 10).

Volný čas obecně můžeme popsat jako dobu, kdy odpočíváme, jedeme na rekreaci, jdeme se bavit. Patří sem i zájmové činnosti a zájmové vzdělávání. Je to doba, kdy děláme věci, které máme opravdu rádi, přináší nám pocit svobody, štěstí a spokojenosti a je nutno dodat, že tyto aktivity děláme ze svobodné vůle. Pro každého jedince to může být něco jiného, např. Petřík začíná hrát na klavír, je nadšený, dělá to, protože ho to baví. Pak tady máme Lenku, která hraje na klavír šest let, rodiče už ji nutí, aby dokončila to, co začala. Pozor, tady už se nejedná o volný čas. *„Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže (podle Úmluvy o právech dítěte je dítětem jedinec mladší 18 let a mládeží je u nás označována věková skupina 18–26 let) je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování“ (Pávková, Hájek, Hofbauer, 2002, s. 13).*

Děti se teprve všechno učí, jsou velice zvědavé, rády by všechno vyzkoušely, ale nemají dostatek informací a zkušeností se v tak pestré nabídce orientovat. Ovlivňování nebo nucení dítěte do aktivit, které opravdu nechce dělat dobrovolně, není smysluplné. Děti od svých rodičů potřebují pomoc, aby se dokázaly správně rozhodnout, který kroužek, zájmové vzdělání je pro ně ten nejlepší a jak si tento volný čas strukturovat. Rozhodně by totiž v jejich programu neměla chybět hra. Kde ale hra končí a kde začíná? Které činnosti do ní patří? Langmeier a Krejčířová (2006, s. 100) ji chápou jako *„činnost (fyzická, nebo psychická), která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti (i dospělému, pokud si ještě dovede hrát) uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná nebo i výrazně nepříjemná (např. dolování kamenů při stavbě „domů“ nebo dlouhé čekání v křoví bez pohybu při hře na schovávanou). Člověk si hraje, protože ho to baví.“*

Často si mnozí dospělí neuvědomují, že hra má v našich životech klíčovou roli. A nejdůležitější je v období dětství. Přispívá k tomu, že se děti mohou vyrovnávat s náročnými okamžiky, relaxovat, ale také se v rámci hry učit nápodobou nebo pokusem a omylem. Zkouší a osvojují si tak vše, co vidí a slyší u rodičů i dalších lidí kolem sebe. Děti při ní využívají svou přirozenou zvědavost a lidskou potřebu se začlenit do společnosti. Později se přidávají jiní

činitelé, kteří vstupují dítěti do života. Postupem času hra v životě člověka ubývá a nastupují povinnosti. Hra má nejdůležitější místo v dětství.

Volný čas dětí s PAS je daleko složitější. Je těžké u těchto jedinců najít kroužek, který by jim přinášel svobodu, dobrovolnost a pocit uspokojení. Už jen z důvodu jejich odlišnosti v chování, komunikaci, v sociální interakci je pro ně obtížné zvyknout si na nové prostředí, na nové lidi a začlenit se do kolektivu. Přesto každé dítě potřebuje někam patřit a cítit sounáležitost s ostatními.

2.1 Funkce výchovy ve volném čase

Dnešní pracující rodiče potřebují mít zajištěné děti po vyučování a mít přehled o tom, jak tráví svůj volný čas. Mnohdy tak mohou předejít tomu, aby se dítě zařadilo do nevhodného sociálního prostředí a sklouzlo např. k rizikovému chování (návykové látky, trestné činy apod.). K tomu rodiče často využívají výchovné a výchovně-vzdělávací posláním zájmových organizací. Ze zkušeností i odborných studií zabývajících se volným časem vyplývá, že *„promyšlené a cílené působení na osobnosti dětí mělo i zdravotní, sociální a preventivní výsledky“* (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 70). Kvalitně strávený volný čas má tedy pozitivní dopady na řadu oblastí u dítěte a je účinným prostředkem k jeho rozvoji. Rozlišujeme následující funkce volného času:

- Funkce výchovně-vzdělávací

Zde působíme záměrně a cílevědomě na formování osobnosti dítěte, používáme pedagogických prostředků, řídíme se i legislativou.

- Funkce zdravotní

Po dlouhém sezení ve školních lavicích a za počítači potřebuje organismus dítěte (a vlastně i dospělého) dostatečný pohyb, nejlépe na čerstvém vzduchu. Prospívá totiž nejen fyzickému tělu a jeho správnému vývoji, ale je nezbytný také pro psychohygienu. Požadavek zapojit dítě do zdravého pohybu je v době distanční výuky a omezení provozu některých zájmových kroužků ještě naléhavější. A současně jsou správné stravovací, hygienické a relaxační návyky z velké části závislé na vedení rodičů.

- Funkce sociální a preventivní

Sociální funkce slouží k navazování nových kontaktů a někdy dokonce k vyrovnávání rozdílů mezi jednotlivci z různě podnětného prostředí. Takto se mohou děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí lépe začlenit do společnosti, a tím také v budoucnosti získat lepší práci. Tůma (2018, s. 21) uvádí, že preventivní působení volného času *„spočívá v předcházení*

negativním jevům, jako jsou neukázněnost, lhaní, krádeže, záškoláctví, útěky z domova, gamblerství, agresivita, šikana, vandalismus, experimentování s drogami či jejich zneužívání v oblasti sexuality, projevy netolerance, rasismus apod.“ Pokud se dítě naučí zacházet se svým volným časem, je pravděpodobné, že se vyhne páchání těchto uvedených patologických jevů. Primární prevence vychází levněji a je efektivnější.

Je cílem vyplnit trávení volného času efektivně, aby si dítě osvojilo správné návyky. To je náplní výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní funkce, které mají podpořit tento záměr (Tůma, 2018).

2.2 Nabídka institucí pro volný čas dětí a mládeže

Dnešní doba nám poskytuje mnoho příležitostí pro trávení volného času. Máme k dispozici spoustu institucí, které dávají rodičům příležitost odborného vedení jejich dětí. Rodiče tak mohou být v práci a ví, že jejich děti jsou zajištěné a tráví svůj volný čas smysluplnými aktivitami. Děti v těchto organizacích nacházejí pocit bezpečí, jistoty, přátelství a také se naučí spolupráci s ostatními.

Nabídka je pestrá – zájmové aktivity podporované státem prostřednictvím Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy nebo Ministerstva sociálních věcí a práce, ale existují také četné možnosti kroužků soukromých nebo organizovaných zájmovými či neziskovými organizacemi. Výhodou školských výchovných zařízení podle Hájka, Hofbauerové a Pávkové (2011) je, že mají proškolené zaměstnance, kteří jsou pro svoji práci erudovaní a řídí se uloženými právními nařízeními vyplývajícími ze školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a dalšími ustanoveními.

Zájmové vzdělávání upravuje vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Mezi tato zařízení jmenuje střediska volného času (tj. domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností), dále školní družiny a školní kluby. Ubytovací a výchovná zařízení uskutečňují svoji činnost podle vyhlášky č. 108/2005 Sb., o školských, výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Jedná se o domovy mládeže, internáty a školy v přírodě. Dále je jejich působení upravené zákonem č. 108/2006 Sb. a zákonem o sociálních službách (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 141).

Pojďme se na možnosti trávení volného času dětí a mládeže podívat blíže.

Školní družiny navštěvují děti z 1. stupně ZŠ. Ranní družina funguje před vyučováním a do odpolední družiny chodí děti po skončení školní výuky. Děti by si zde měly odpočinout a zregenerovat své síly (relaxační a rekreační funkce). Zároveň zde pečují o své zdraví fyzické i duševní (zdravotní funkce školní družiny).

Pávková (2014, s. 36) uvádí toto: *„Důležitou součástí výchovného působení školní družiny je také pěstování a upevňování hygienických návyků a příležitostně zařazované přiměřené veřejně prospěšné činnosti.“* V neposlední řadě má školní družina také *„velký význam sociálního poslání, protože toto zařízení zajišťuje sociální péči a bezpečnost dětí v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání“* (Pávková, Hájek, Hofbauer, 2002, s. 43).

Družiny kromě svého programu nabízejí i zájmové kroužky, např. kuchtíci, malý přírodovědec, hra na flétnu, sportovní hry, moderní tanec. Některé školy nabízejí také aktivity pro děti se svými rodiči nebo přímo pro celé rodiny, např. fotbalový turnaj, vyhánění Moreny. Podporují tak vzájemné dobré vztahy mezi rodinami a napomáhají tvořit fungující školní komunitu.

Školní kluby navštěvují starší děti, které jsou na 2. stupni ZŠ. Starší děti už jsou samostatnější a mají vyhraněnější zájmy, vědí už, co je baví a co ne. Školní kluby musí mít pestrou paletu zájmových činností, které odpovídají specifickým zájmům této věkové skupiny.

Mezi střediska pro volný čas patří domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. Navštěvovat je mohou děti, mládež, rodiče s dětmi a další zájemci. Nabízí zájmové aktivity vzdělávací, hudební a pohybové. Pořádají různé soutěže pro talentované, letní tábory, víkendové pobyty, příměstské tábory. Ve střediscích jsou realizované činnosti, které jsou vedené pod pedagogickým dohledem. Pávková (2014, s. 40) také uvádí, že *„součástí činnosti středisek je práce s jedinci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby.“*

Domovy mládeže jsou určeny pro děti, které jsou na středních školách, a dojíždění by bylo časově náročné. Nejenže dohlížejí na plnění činností spojených se školou, sebeobsluhou, stravováním a přípravou na vyučování. Jejich dalším posláním je zajistit i využívání volného času (Pávková, 2014).

Dětský domov (dále DD) je zařízení s výchovnou funkcí. Je určen pro ústavní výchovu dětí. *„Zajišťuje výchovnou, hmotnou a sociální péči dětem“* (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 149). V dětských domovech jsou umístěovány děti od 3 let do 18 let, popřípadě do 26 let do ukončení studia, o které se z nějakého důvodu jejich biologičtí rodiče nechtějí, nemohou nebo neumějí postarat. Zde je nutné dětem zajistit takové trávení volného času, které je bude

všestranně rozvíjet, ale také jim umožní kontakt se světem mimo dětský domov, aby se mohly lépe připravit na život (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Do skupiny zájmového vzdělávání patří také základní umělecké školy. Poskytují vzdělání v oboru hudebním, výtvarném, literárně-dramatickém a tanečním (Pávková, 2014). Jejich absolventi pak mohou pokračovat na středních uměleckých školách.

Sport a volný čas se stal pro většinu lidí důležitou součástí života. Sport se dnes už nevnímá jen jako pohybová disciplína (soutěže, výkon, hra), ale i jako životní styl. Vedle fyzické zdatnosti začali lidé objevovat i další aspekty, např. seberealizaci, společenské setkávání, zábavu, dobrodružství, adrenalin. Dnešní nabídka je opravdu pestrá. Mezi nejznámější sdružení dětí a mládeže se řadí: Junák – svaz skautů a skautek ČR, Asociace turistických oddílů mládeže, Česká tábornická unie, Hnutí Duha, Hnutí Brontosaurus, YMCA, YWCA, Pionýr, Asociace pro mládež, vědu a techniku, občanská sdružení.

2.3 Volný čas dětí s PAS

Na prvním místě je třeba zdůraznit, že pro děti s PAS je hra „*zdrojem zábavy a napomáhá dalšímu rozvoji. Navzdory velkým rozdílům v kognitivních funkcích a jazykových schopnostech všechny děti s autismem potřebují strukturovat volný čas, který využívají pro hru a zábavu. Učíme-li dítě s autismem herním dovednostem, přináší to určité výhody. Děti s autismem mají problémy ve vztazích s vrstevníky. Cílená hra jim umožňuje naučit se různé aspekty správné interakce s dětmi stejného věku*“ (Richman, 2015, s. 29).

Pro rodiče je velmi výhodné, pokud si dítě umí hrát se sourozenci. Sourozenecká hra má velký význam pro vytváření vztahu mezi nimi. Ve společné hře se dítě s autismem učí vzájemné komunikaci, která snižuje vztek a frustraci. Dítě tak získá skvělou příležitost rozšířit škálu svého sociálního chování, které pak může zúročit i v kolektivním zařízení. Pokud se dítě zvládne zapojit do hry s ostatními dětmi, je šance, že bude mít méně konfliktů. A platí i to, že pokud dítě nemá vhodnou volnočasovou aktivitu „*narůstá pravděpodobnost záchvatů vzteku, nevhodných projevů, objevuje se frustrace. Rodiče i děti potřebují trávit volný čas smysluplně, potřebují i čas k odpočinku*“ (Richman, 2015, s. 30).

Hra je nový způsob, jak se naučit novým dovednostem a lépe zvládat přítomnost ostatních dětí. „*Pro každé dítě s PAS je velmi důležité pracovat na rozvoji komunikace, hry a motivace, sebepojetí. Až když se daří socializace, začne mít dítě radost samo ze sebe. K tomu, aby mohlo být úspěšné mezi vrstevníky je třeba dovednost hry!*“ (Centrum terapie autismu, 2021).

Richman (2015, s. 30) uvádí, že dítě získává ve hře tyto kompetence:

- 1) *zlepšuje se kontakt s vrstevníky a sourozenci;*
- 2) *ubývá problémové chování v dětském kolektivu (dětská hřiště, sportovní hřiště, různé oslavy, akce);*
- 3) *rozvíjí se dovednosti pro aktivity volného času;*
- 4) *roste možnost začlenění do kolektivu;*
- 5) *pomáhá vytvářet pozitivní sociální vztahy;*
- 6) *učí získávat pozornost správným způsobem;*
- 7) *je to funkční způsob, jak procvičovat získané dovednosti s vrstevníky;*

U dětí s PAS se však setkáváme se značnými omezeními v oblasti hry. Překážek je hned několik: stereotypní chování, případné omezení verbální i neverbální komunikace, nevyrovnaný vývojový profil. Dochází u nich také často k setrvávání jen na úrovni manipulace s předměty, případně přeskočení některých vývojových období hry. I proto je nutné znát vývojové období dítěte, ve kterém období a jakou hru by mělo v daném období zvládnout. Děti by měly projít všemi šesti stadii hry, a proto je dobré se s nimi vrátit k nižšímu stupni.

Richman (2015) uvádí tyto vývojové stupně hry:

- 1) **Manipulační (izolovaná) hra.** Jejím prostřednictvím dítě poznává hračky a učí se, jak s nimi zacházet. Jde o hru, kdy si hraje samo s hračkou. Největší význam má v batolecím období.
- 2) **Paralelní hra.** Jde o hru, kdy si dvě děti vedle sebe hrají samostatně, každé se svou vlastní hračkou.
- 3) **Kooperativní hra** se začíná u dětí objevovat spoluprací mezi sebou, ale také soupeřením. Děti sdílejí společně pastelky, plastelínu, kostky, ale každý pracuje samostatně, učí se sdílet společné pomůcky.
- 4) **Střídavá hra.** Její podstatou je rytmicita uplatňovaná nejprve ve dvojici. Dítě se tak učí spolupráci, trpělivosti až na ně přijde řada, dělení se o pomůcky.
- 5) **Skupinové hry** mohou sloužit jak pro nácvik, tak i po zvládnutí střídavé hry, děti se učí pracovat společně. Mohou tvořit jeden tým.
- 6) **Předstíraná (symbolická) hra.** Děti začnou využívat svou představivost ke hře, např.: hrají si na školu, na rodinu, krmí panenky, medvídky a používají k tomu dětské nádobíčko. Kluci můžou jezdit s vláčky a u toho houkat a předstírat, že jsou strojvedoucí. Předstíraná hra bývá nejnáročnější, ale může i předběhnout jinou fázi hry.

Jak tedy podpořit dítě s PAS při rozvoji jeho herních kompetencí? Vždy musíme myslet na to, že hra má být příjemná a dítě je do ní třeba vtáhnout. Zvláště děti s autismem musíme řádně odměňovat, ať mají pozitivní vztah ke hře. Dítě seznámíme se strukturou a organizací jeho volného času, měli bychom mu říci, co budeme dělat a jak dlouho to budeme dělat. Důležitou součástí je také vizualizace tohoto plánu.

2.4 Nabídka volnočasových aktivit pro děti s PAS v regionu

Frýdek-Místek

Potřeby rodin s dětmi s PAS vyvolávají vznik specifické nabídky volnočasových kroužků, které jsou přizpůsobeny právě dětem s autismem. Tak vznikla například Mateřská škola Exil, Slezská diakonie, Adam – autistické děti a my, z. s. a některé další. Organizace představené v této práci vychází z osobních zkušeností a doporučení rodin v regionu Frýdek – Místek, z pestrých příspěvků na konferenci Šťastné dětství, která byla pořádána v roce 2016 se ve Slezské diakonii v Českém Těšíně, i z poznatků jednotlivých organizací v regionu. Děti zde mohou navštěvovat následující programy:

Mateřská škola Exilu v Ostravě – Porubě. Specializuje se výhradně na děti s autismem. Pro děti s lehčí formou autismu však nabízí možnost inkluze do běžné třídy. Záměrem školy je podporovat sladění výchovných přístupů ve škole i v rodině dítěte. Pořádá proto pro rodiče semináře s odborníky na problematiku PAS, podporuje sdílení zkušeností rodin, školí i své zaměstnance (Přemysl Mikoláš, Hynek Jůn atd.) (Škola Exilu, 2021). Škola pro děti organizuje řadu akcí spojených s reálným životem – různé výlety, návštěvy divadla, tělocvičny, cestují tramvajemi, navštěvují bazén, kde se učí mít rády vodu. I při pohybové výchově zohledňují praktický život – učí děti jezdit na kolečkových bruslích, odrážedlech, koloběžkách, trojkolkách, lézt po horolezecké stěně, kterou mají přímo v budově školy. Využívají také vlastní saunu a Snoezelen (Školka Exilu, 2021).

ADAM autistické děti a my, z. s. sídlí v Havířově a poskytuje terapeutické a volnočasové aktivity pro děti s autismem, které jsou vedeny zkušenými psychoterapeuty, psychology, speciálními pedagogy. Mediálně známým odborníkem sdružení je psycholog a psychoterapeut Přemysl Mikoláš. Nabízí tyto aktivity:

- Sportovní kroužek, který je založený na propojení programů pro děti z dětského domova (DDŠ Těrlicko) s programem pro děti s PAS, při kterém si děti vzájemně oboustranně pomáhají. Cílem je osvojit si sociální dovednosti,

pravidla sportu, jak výhry, tak prohry, učí se spolupráci v týmu (Autistické děti a my, 2021).

- Dramatický kroužek navštěvují děti od 6 do 12 let s vysoce funkčním autismem a Aspergerovým syndromem. Hraní divadelních scének a společenských her jim pomáhá v běžném životě lépe zvládat různé situace (Autistické děti a my, 2021).
- Klub náctiletých navštěvují dospívající od 12 do 18 let. Terapie je zaměřená na vytvoření bezpečného prostředí, podpoře kamarádství s vrstevníky se stejnými problémy, výuce sociálních dovedností (Autistické děti a my, 2021).
- Sourozenecká skupina je určená pro sourozence. Hlavním cílem je pomoci intaktním dětem, aby si mohly popovídat, co je trápí. Hrají různé motivační hry, které následně rozebírají se svými rodiči, kteří přicházejí na konci lekce (Autistické děti a my, 2021).
- Letní příměstský tábor pro děti s autismem a jejich sourozence. Na příměstském táboře vypomáhají dobrovolníci – studenti z VŠ a SŠ. Na jedno dítě s autismem připadá jeden dospělý člověk. Náplní jsou zážitkové aktivity, které mají pomáhat v sociálních dovednostech, např. cestování hromadnou dopravou, stravování se v restauracích, požádání, poděkování, kooperace v týmech, dodržování určitých pravidel a zvládání změn (Autistické děti a my, 2021).
- O.T.A. terapie je cíleně zaměřená terapie pro čtyři neverbální děti s nízkou funkčním autismem nebo s těžkým mentálním postižením. Rodina projde 36 hodinovým výcvikem, kde si děti mají osvojit zvládání životních potřeb (Autistické děti a my, 2021) (Autistické děti a my, 2021).
- Společenské aktivity pro děti mají pomoci navázat sociální kontakty s dalšími vrstevníky a prožít běžné pocity jako je radost, štěstí při oslavách narozenin, na konci školního roku, karnevalu, Mikuláše, vánočních besídkách (Autistické děti a my, 2021).

Lydie Český Těšín. Zřizovatelem je Slezská diakonie v Českém Těšíně. Poskytuje aktivizační služby pro děti s kombinovaným postižením, tělesným postižením, mentálním postižením, těžkými poruchami komunikace, vývojovými poruchami včetně autismu. Používají metodu O.T.A. terapie. V dopoledních hodinách nabízí program pro předškolní děti, které přicházejí po čtyřech, vždy na hodinu a půl. S dětmi pracují čtyři pracovnice a mají vytvořenou takzvanou zakázku, která je pro každé dítě ušitá na míru. V odpoledních hodinách nabízí komunikační kruhy, sportovní dny pro děti s autismem. V létě pořádají pro děti s autismem dva

příměstské tábory. První je určen pro autistické děti od 6 do 10 let a druhý od 10 do 15 let. Ke každému dítěti je přidělen jeden pracovník. Kapacita bývá do 10 dětí a nejčastěji chodí do přírody, na hory, vždy záleží na možnostech dětí (Slezská diakonie, 2021a).

Raná péče je zajišťována např. Slezskou diakonií Český Těšín. Je určena pro rodiny dětí do 7 let, jejichž vývoj je ohrožený v důsledku nepříznivého zdravotního stavu nebo dětí se zdravotním postižením. Jedná se o odbornou terénní službu, poskytuje podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby. Služba dojíždí do rodin, jezdí do školky. Raná péče je ukotvená v zákoně o sociálních službách č. 108/2006 Sb. (Slezská diakonie, 2021b).

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Výzkumné šetření

„Podstatou kvalitativního výzkumu je do široka rozprostřený sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Stejně, tak nejsou předem stanoveny hypotézy a výzkumné otázky a výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou již předtím někdo vybudoval“. (Švaříček, Škodová, 2014, s. 24). Informace získáváme od participantů, není důležitý počet participantů, ale jaké informace od nich získáme. Výzkumník se snaží rozhovory vést do hloubky, aby odhalil skryté věci, vztahy a souvislosti. K realizaci využívá různé metody např. induktivní analýzu a interpretaci dat, kdy výzkumník předává informace, které získal od participantů (Skutil, 2011).

V teoretické části jsme nastínili problematiku dětí s PAS, vymezili jsme volný čas a jeho přínosy a zabývali jsme se specifickou problematikou volného času dětí s autismem. Ukázalo se, že dané téma si zaslouží pozornost, protože volný čas těchto dětí zásadním způsobem determinuje vývoj jedince i atmosféru v rodině, a tím i úspěšnost výchovy. Zvláště aktuální je toto téma v době karanténních opatření, kdy si společnost klade otázku, jak se uzavření provozu volnočasových zařízení (a také většiny škol) promítne do citlivé dětské psychiky. Na základě zjištěných informací, které samy o sobě vyvolávají řadu naléhavých otázek, jsme stanovili výzkumné otázky, cíle výzkumu a metody šetření.

Hlavním cílem kvalitativního šetření je poskytnout údaje o kvalitě trávení volného času u dětí s diagnózou PAS a v regionu Frýdek-Místek. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na zmapování odpovědí, které se týkaly (I.) výchovy a socializace dítěte v rodině, (II.) problematiky začlenění dítěte do formálně organizovaných aktivit a (III.) rodičovské reflexe možností trávení volného času pro děti s PAS v jejich regionu (co opravdu potřebují a zda je nabídka dostatečná). Pro šetření bylo stanoveno následujících 7 dílčích výzkumných otázek:

I. Pro oblast výchovy v rodině

- 1) Jak tráví volný čas děti s diagnózou PAS ve své rodině?
- 2) Jakým způsobem jsou děti s PAS vedeny svými rodiči k pozitivnímu trávení volného času?

II. Pro oblast formálních volnočasových aktivit

- 3) Jaké kroužky děti navštěvují?
- 4) Jak probíhala adaptace dětí v kroužcích?
- 5) Jaké přínosy začlenění dítěte do formálního kolektivu vidí rodiče?

III. Pro oblast zmapování potřeb rodin dítěte s PAS

- 6) Jaké možnosti trávení volného času mají děti s PAS v daném regionu?
- 7) Jak rodiče hodnotí dostupnost vhodných volnočasových aktivit v regionu pro své dítě s PAS?

Pro zmapování dané problematiky byly zvoleny metody kvalitativního výzkumu. Osu šetření tvoří rozhovor, který byl veden s rodiči dětí s diagnózou PAS, kteří mají bydliště v regionu Frýdek-Místek. Děti byly ve všech případech ve věku povinné školní docházky. Jednalo se o chlapce a jednu dívku. Celkem tak byly provedeny polostrukturované rozhovory s pěti matkami a shromážděny kvalitativní údaje o šesti dětech. Čtyři rozhovory probíhaly formou osobního setkání, jeden rozhovor proběhl online formou přes platformu Microsoft Teams a jeden probíhal na žádost matky prostřednictvím e-mailové komunikace. Matkám byly individuálně kladeny otázky, které se týkaly následujících témat. Otázky se však lišily podle situace dané rodiny a byly proloženy doplňujícími otázkami, které zmapovaly situaci dané rodiny.

0. Anamnestické údaje o dítěti

- *diagnóza dítěte, věk jejího stanovení*
- *věk a pohlaví dítěte, sourozenci (vč. věku)*
- *typ školy, kterou dítě navštěvuje a provoz školy v době distanční výuky*
- *kdo je zapojen do výchovy dítěte*

I. Oblast výchovy v rodině

- *způsob, jakým rodina tráví společný čas, jak často*
- *aktivity, které dítě preferuje (individuální vs. kolektivní)*
- *aktivity preferované dítětem*
- *čas trávený se sourozenci nebo příbuznými (jakým způsobem spolu tráví volný čas?)*
- *způsob vedení dítěte ke kvalitně trávenému volnému času ze strany rodiny (výběr aktivity atd.)*

II. Oblast formálních volnočasových aktivit

- *zapojení dítěte do formálních volnočasových aktivit – jaké kroužky, kde, dostupnost pro rodinu*
- *hodnocení přínosu kroužku rodičem (např. pro adaptabilitu)*
- *průběh zapojení dítěte do kroužku (věk, úspěšnost, překážky)*

III. Oblast zmapování potřeb rodin dítěte s PAS

- *jak rodič vnímá nabídku volnočasových aktivit pro děti s PAS v regionu (zda je jich dostatek, zda jsou odpovídající potřebám rodin)*
- *spokojenost rodiny s nabízenými službami pro děti s PAS*
- *které aktivity rodina potřebuje zajistit ve svém okolí*

3.1 Rozhovory s matkami dětí s PAS

V praktické části bakalářské práce je zachována anonymita všech zúčastněných stran. Jména dětí jsou smyšlená. Rodiče souhlasili se zpracováním údajů, které poskytl pro tuto bakalářskou práci. Podepsané formuláře jsou k nahlédnutí u autorky bakalářské práce.

Rozhovor č. 1 – David, 7 let

Rozhovor probíhal online přes Teams s maminkou chlapce:

Raná péče, Bobath, jednou ročně elektroléčba (elektrina do hlavičky na stimulaci mozku), transkraniální terapie – propojují se hemisféry koordinační nebo smyslové. Rodině pomáhá vynechání mléčných výrobků, bezlepková strava. Maminka každý den vaří D. do školy obědy, snaží se vařit podle školní jídelny, aby jeho jídlo vypadalo stejně. V aktovce má své vlastní náhradní dobroty, aby mu nebylo líto, když by si dali spolužáci. Maminka doma uplatňuje přístup Son-Rise. Chlapec mluví, řekně např.: „*Mami, mám tě rád*“. Ale pohled mu dělá opravdu problém, teprve se jej učí. Maminka zatím nevěří nikomu, a i když ho hlídá její sestra, stejně mu navaří dopředu, potřebuje ho mít pod kontrolou.

David se zapojuje do kolektivu ve škole, od každého trošku, hraje si se spolužáky, hlavně se sestřenicí a s vychovatelkou. Sestřenice Eva ho táhne a vymýšlí hry a D. se zapojuje a hraje si společně. Maminka se mu od malička hodně věnovala.

Chlapec je 7 let a má diagnostikován atypický autismus s ADHD. Chodí do první třídy základní školy a po celou dobu je s ním asistentka pedagoga, která se mu věnuje i v družině. Chlapec má dvě starší sestry, 20 a 16 let. S prostřední sestrou si hodně rozumí, často s ním hraje deskové hry, karty, chodí spolu i na procházky. Pomáhá mu během distanční výuky, když je matka v práci. Umí mu pěkně vysvětlit, jak to má dělat, zvládá i jeho nálady vzteku. Dokáže se o něho postarat i sama. Starší sestra se připravuje na maturitu, pomůže spíše s vařením a pečením bezlepkové stravy pro bratra.

„Syn chodí ven, ale je třeba ho o tom přesvědčit. Když už je venku, je spokojený, ale potom je zase problém dostat ho domů. Sám si nevyhraje, spíše se zvířaty, nejoblíbenější jsou slepice, které krmí z ruky. Máme psa a po něm se často válí. Musím mu organizovat volný čas, vše mu krokovat a navádět ho, co má dělat. Potřebuje přesně vědět, kdy se bude co dít. Sám si

hlídá čas, výjimečně se stane, že přijde, jestli může zůstat déle. U hry vydrží i dvě hodiny, pokud je opravdu třeba jít, musím mu přesně stanovit, kolik má ještě času. Nejraději si opravdu hraje se slepicemi, to byly kámošky číslo jedna, s nimi tráví hodně času. Pokud má náladu, hraje si rád se sestřenicí, jinak si lehne a kouká se na kreslené pohádky, např. Prasátko Pepa, Tři koťátka. Nemá rád dlouhé pohádky s dějem, nechápe jejich význam, potřebuje krátké pohádky. Po škole si potřebuje na chvíli odpočinout, a tak stráví třeba půl hodiny u pohádek, pak dělá domácí úkoly.

Manžel ho zkusil vzít na řeckořímský zápas, ale nevyhovovalo mu to, bál se rychlých her s míčem, vadily mu kotouly a nedokázal se zapojit. Když byl menší, byli jsme v rané péči. V tuto chvíli nemá žádný kroužek, ale příští rok bychom chtěli zkusit deskové hry. S tatínkem rád chodí na bazén a na tobogány, jinak s ním chodíme na procházky do přírody a do lesa.“

Rozhovor č. 2 – Katka, 12 let

Maminka odpověděla přes e-mail:

Dívka 12 let, diagnóza stanovena v 7 letech – Aspergerův syndrom s ADHD, navštěvuje základní školu. „Hrajeme společenské hry, chodíme na procházky, podnikáme výlety pěšky i na kole, návštěvy ZOO, aquaparků, jezdíme na dovolenou k vodě“. Ráda hraje s tatínkem videohry a baví ji hra s figurkami, pokud má možnost být s nejlepší kamarádkou, tak je s ní. „Na kroužky dcera chodila sama. Vybírá si je sama“. Chodila na gymnastiku, dramatický kroužek a zpívání, ale nyní jsou kroužky uzavřené kvůli covidu-19. V kroužcích vidím přínos, jako je osamostatnění, tvoření a nových sociálních vazeb. Záleží na tom, jaké má momentální psychické nastavení, na složení dětí ve skupině a na zadání úkolu. Má problém pracovat s někým, koho nemá ráda a kdo je jí nesympatický, pak spíše nepracuje. Seznamuje se celkem snadno, ale mnohdy po lepším poznání dané osoby se snaží vycouvat, pokud jí na něm něco vadí. Kamarády má hlavně ze školy a školky. Preferuje spíše hraní s otcem, ten hraje přesně podle jejích pravidel, jinak podle nálady. U kamarádů je to různé, ti si nechtějí hrát vždy podle ní a někdy se ona nechce přizpůsobit jim, pokud to narušuje představu příběhu v její hlavě. „Vím jen o kroužku v DDM v Třinci a pak v Havířově, ale v Třinci nám v minulém roce nevyhovoval čas a letos je všechno zavřené. „Do budoucna bychom chtěli kroužek jízdy na koních a dramatický kroužek, kde by se mohla více vyblbnout“.

Rozhovor č. 3 – Jakub, 10 let

Rozhovor probíhal formou osobního kontaktu:

Chlapec ve věku 10 let, diagnóza stanovena ve 3 letech – dětský autismus a ADHD, ale vloni mu ji změnili na atypický autismus a vývojovou dysfázi. Jakub navštěvuje základní školu

podle § 16, ve třídě je 8 dětí. Uvádí: „*Chodíme hodně ven, do lesa, zahrady. Má rád zvířata, chodíme do ZOO, máme domácí zvířata, rád hraje deskové hry.*“ Ve škole navštěvuje kroužek Veselá věda, sportovní kroužek a už rok hasičský kroužek. Matka o něm říká: „*Čas venku tráví i sám, ale mám ho na očích.* Má mladšího sourozence, se kterým si hraje, těší se na sestřičku, která se má narodit o prázdninách. Často lpí na pravidlech. Nejraději si hraje se zvířaty, figurkami – má jich asi 1 000, sleduje YouTube – závody s auty, kuličkové dráhy, minecraft, hraje online hry. Aktivitu si vybírá i sám. Matka uvádí: „*Nejvíce ho posouvají spolužáci v družině, kde je v kontaktu s intaktními spolužáky, i když je to pro něj více náročné. Neumí se zapojit do kolektivu, běhá za jinými dětmi, ale ony si s ním hrát nechtějí. S dětmi v okolí domu problém není.* K dostupnosti kroužků uvádí: „*Kroužky jsou pro nás dostupné ve škole a v družině, nic jiného není poblíž.*“ Jakub upřednostňuje hraní sám. Dokonce, i když je v kolektivu, sedí v bunkru zahradního domku a povídá si. K dostupnosti kroužků matka uvádí: „*Vím, že v Třinci byly deskové hry a sportovky a spolek Adam v Havířově má mít nějaké kroužky pro děti s PAS. Dříve jsme byli v Rané péči v Českém Těšíně, když jsme potřebovali vyřešit přechod ze školky nebo konflikt se spolužákem ve školce. Tam nám pomohli s nácvikem a odstraněním nežádoucího chování. Později jsme navštěvovali se Slezskou diakonií Lydie příměstské tábory. V budoucnu bych si přála nácvik sociálních dovedností a navazování kontaktů. Aby věděl, jak má reagovat, když mu někdo ubližuje a aby poznal, že se něco děje a co má dělat.*“

Rozhovor č. 4 – sourozenci Lukáš (7 let) a Alan (9 let)

Rozhovor probíhal ve Slezské diakonii Lydie formou osobního kontaktu:

Dva sourozenci ve věku 7 a 9 let. Devítiletému chlapci byla stanovena diagnóza ve třech letech – atypický autismus, navštěvuje základní školu. Sedmiletému Lukášovi byla stanovena diagnóza ve dvou letech – dětský autismus. Navštěvuje mateřskou školu – logopedickou třídu. Je ztracený v prostoru, nejčastěji chodí po bytě, vykazuje stereotypní chování, např. si vezme magnetku z lednice a byl by schopen si s ní hrát celý den. Má rád zátěžovou deku. V tuto chvíli nechce chodit ven ani ve školce, takže paní asistentka se s ním raději vrací zpět do školky. Má citlivé uši, nosí sluchátka, které mají tlumit okolní zvuk. V současnosti chodí dvakrát týdně na lekce ABA. Rodina tráví volný čas hlavně v přírodě, sbírají geocaching. Kluci jsou nejraději na zahradě, kde mají trampolínu a skluzavku. Děti navštěvují Slezskou diakonii Lydie, kde se věnují komunikační terapii, celkovému rozvoji osobnosti, mají sportovní kroužky. Devítiletý chlapec nejraději navléká korálky, hraje hry na mobilu, poslouchá písničky, má rád mazlení v dece, sám se do ní zamotá, rád kreslí

– vybarvuje omalovánky, líbí se mu venku na zahradě. Oba kluci potřebují pomoc s nasměrováním trávení volného času. V Třinci navštěvovali sportovní kroužek, deskové hry, dramatický kroužek. Přínosem pro ně je, že jsou v kolektivu, rozvíjí se u nich samostatnost a sebeobsluha. Starší syn se do Lydie, kde má i kamaráda, opravdu těší. Mladší Lukáš má svůj svět. Oba synové upřednostňují samostatnou hru. Na otázku, jaká je nabídka kroužků v okolí, matka odpovídá: „*V okolí není moc organizací, které by poskytovaly volnočasové aktivity pro děti s PAS*“. *Proto nejsem moc spokojená s nabízenými službami, je jich málo*“. *Preferovala bych častější setkávání s vrstevníky, nebo kdyby byly stacionáře k dispozici alespoň o prázdninách a mohly se více věnovat dětem s autismem*“. „*Stacionář v Třinci je plný a není tam prostor pro děti s PAS*“.

Rodiče zrovna teď řeší, že starší syn chce trávit hodně času venku a mladší chce zůstat doma. Zvlášť obtížné to bylo, když byly školy zavřené a tatínek byl v práci. Rodiče se snaží vyjít dětem vstříc tak, že jeden zůstává doma s mladším synem a druhý jde ven s tím starším. Jsou vděční za Slezskou diakonii, která organizuje rodinné pobyty, tábory pro děti s PAS. Dopoledne jezdí s mladším synem do Slezské diakonie, kde se zaměřují na sociální dovednosti a komunikaci. Odpoledne jezdí se starším synem do Lydie na nácvik komunikace a do sportovního kroužku.

Rozhovor č. 5 – Daniel (8 let)

Rozhovor probíhal ve Slezské diakonii Lydie formou osobního kontaktu:

Chlapec 8 let, diagnóza stanovená ve 3,5 letech – dětský autismus. Daniel navštěvuje první třídu základní školy – praktické. „*Společně chodíme do přírody, do lesa, vymyslím různé hry pro syna i mladší dceru*“. S ní si rád hraje na pískovišti a na hřišti, jezdí na koloběžce, rád jezdí autem. „*Často jezdíme k babičce, syn je společenský až vlezlý*“. Chodí do sportovního kroužku, na nácvik komunikace a sociálních dovedností a na hry, které nabízí Slezská diakonie Lydie. Doma nejraději maluje, staví si dráhy pro autíčka, hraje si s plastelínou a vytváří různé výrobky. Rád se učí a čte, píše a maluje. S mladší sestrou si dokáže hrát i funkčně. Když má dobrou náladu, zvolí si sám, co bude doma dělat, ale jinak musí trávení volného času organizovat maminka, např. když mají návštěvu nebo v cizím prostředí je zmatený a neví, co má dělat. Na kroužky a terapie chodí do Slezské diakonie, kde probíhá nácvik sociálních dovedností a komunikace, nácvik hry. Navštěvuje tam i sportovní kroužek. Jeho přínos vidí maminka hlavně v tom, že je s jinými dětmi a učí se spolupracovat i s někým jiným než jen s ní, paní učitelkou nebo asistentkou. Zpočátku měl problém se do kroužku zapojit, vadil mu hluk a hodně živé děti, ale už je to lepší. Často se setkává s kamarády ze třídy i z kroužku. Má rád

hraní v kolektivu i sám, záleží na jeho náladě. Vyjádření matky k nabídce kroužků je následující. „V okolí není dostatek organizací pro děti s PAS. V Lydii jsem spokojená se službami, které nabízejí, ale jinak nejsem spokojená, jelikož tady nic jiného není“. „Preferovala bych aktivity hlavně o prázdninách, kdy je člověk s dětmi 24 hodin, něco jako tábory, školky, lesní školky pro děti s PAS nebo alespoň stacionář“. Být s dítětem celé prázdniny je totiž velmi náročné“.

Rozhovor č. 6 – Libor (10 let)

Rozhovor probíhal ve Slezské diakonii Lydie formou osobního kontaktu:

Chlapec 10 let, diagnóza – dětský autismus a ADHD, stanovená ve třech letech. Libor navštěvuje třetí třídu speciální základní školy. K tomu, jak fungují společné chvíle rodinných členů uvádí: „Jako rodina chodíme do přírody, do lesa, několikrát týdně na hory, vždy ujdeme 15 km“. Každý den se mnou cvičí jógu.... V Lydii navštěvuje kroužek vaření a sportovní kroužek, chodil i do keramického kroužku, ale na konci se už trápil, i když jsem tam chodila s ním, byl tam jako jediný s autismem, chodil i na yamahu“. Chlapec je jedináček. Nejraději tráví volný čas na tabletu, maminka ho musí omezovat, jinak by byl na něm celý den. Rád skáče na trampolíně, rád se houpe, kreslí, stříhá, má výbornou jemnou motoriku. Jeho zájmy popisuje matka takto: „Rád krájí, vaří se mnou, a když se nudí, tak ho zaměstnám domácími pracemi, myje nádobí, leští zrcadlo.... Neumí si sám vybrat způsob trávení volného času, musím mu přesně říct, co bude dělat, ukážu mu obrázek a on si pak vybere aktivitu. V kroužku vidím přínos pro synovu samostatnost, musí se přizpůsobit druhým dětem, udělat kompromis, vystřídat se ve hře. Když společně hrajeme pexeso, musím mu vždy zdůraznit, že teď hraje maminka, že musí počkat, jinak by jel pořád dokola.“ V kroužku Libor potřebuje více pomoci než ostatní děti, i když je motoricky zdatný, spíše nerozumí pojmům a tomu, co má dělat. Nerozumí přátelství, nevyhledává žádné děti, a když je s vrstevníky, je nejméně kontaktní. Fyzický kontakt má rád, používá maximálně deset slov. Hru preferuje raději sám, když za ním přijde maminka, tak se zvedne a odejde do jiné místnosti. Největší potřebu být sám má především vzápětí po škole, potřebuje si emočně odpočinout o samotě. Matka svoji spokojenost s nabídkou kroužků vyjádřila těmito slovy: „V našem okolí je dostatek organizací, které poskytují aktivity pro děti s PAS. Bydlíme v Českém Těšíně a do Lydie už chodíme sedm let. Díky ní máme letní tábory, výlety, pobyty s dětmi s PAS. Preferovala bych více výletů a aktivit pro rodiny s dětmi s PAS, třeba návštěvu ZOO nebo společné pobyty. Když jedeme sami, jsme v hotelu jediní, kdo má divné dítě, ale když jede skupina, tak se to ztratí“.

4 Diskuse

Prostřednictvím rozhovoru s rodiči dětí s autismem jsme zjišťovali, jak rodiny tráví volný čas, mapovali jsme jejich názory, zkušenosti a potřeby. Získané poznatky v tomto šetření jsou zcela jistě ovlivněny plošným preventivním uzavřením zájmových kroužků. Na toto téma jsme se ale při rozhovorech s rodinami zaměřili a pokusili se odlišit dobrovolný pobyt dětí doma od toho nařízeného. Z rozhovorů vyplývají následující zjištění:

I. Oblast výchovy v rodině

- **Výzkumná otázka č. 1: Jak tráví volný čas děti s diagnózou PAS ve své rodině**

Podle rodičů čas strávený doma v rodině značně ovlivňuje rozvoj dítěte s PAS. Mezi aktivity, které rodiny dětem nabízejí, uvádí nejčastěji kontakt s přírodou – ať už formou hraní si s domácími zvířaty a staráním se o ně nebo formou výletů do přírody (např. i geocaching), ale i vycházky do okolí domova. Děti chodí společně s rodinou, ale starší děti i samostatně. Jako důležitou činnost často zmiňují pohybové aktivity – chození po horách až několikrát týdně, každodenní cvičení jógy, procházky venku, skákání na trampolíně a dovádění na dětském hřišti, houpání a jiné. Mezi zájmy dětí s PAS rozhodně nechybí kulturní aktivity – v šetření jsou zastoupeny kreslením, střiháním, malováním a tvořením. Uplatní se také při pracovních činnostech – některé z nich rády krájí, vaří, ale také se podílí na domácích pracích (myjí nádoby, leští zrcadlo...). Nejednou se objevily hry s konstrukčními prvky (stavění autodráhy, kuličkodráhy...). S oblibou hrají děti s PAS karty a deskové hry, které jsou založeny na pevných pravidlech.

Občas se do zájmů promítá rigidní a stereotypní chování. Dva rodiče uvádí, že jejich děti potřebují bezpečí, které jim nabídne jejich „zátěžová deka“. Zmíněna byla také zábava. Rodiče vesměs nastavují hranice tak, aby televize a online aktivity nebyly jedinou náplní volného času jejich dětí a aby převažovaly aktivní a konstruktivní zájmy. Proto sezení dětí u počítačových her a pasivní sledování televize považují spíše za žádoucí relaxační aktivitu, např. bezprostředně po návratu dítěte ze školy.

Zároveň si děti s autismem někdy hrají s dětmi z příbuzenstva (nejčastěji se sourozenci, ale i se sestřenicemi a bratřenci). Matky se někdy zmiňují, že děti s autismem (především ty v mladším školním věku) preferují při hraní členy rodiny před jinými dětmi a dospělými. Děti z rodiny tak bývají zapojeny do výchovy dítěte s autismem jako parťáci na hraní, ale někdy také přebírají část zodpovědnosti i třeba za jejich hlídání nebo bezlepkové stravování.

- **Výzkumná otázka č. 2: Jakým způsobem jsou děti s PAS vedeny svými rodiči k pozitivnímu trávení volného času**

Zde hrají rodiče významnou roli i tím, že v dětech podporují co nejpestřejší zájmy, motivují je k činnosti a budují u nich aktivní přístup k trávení volného času. Převažují spíše rodiče, kteří svým dětem musí strukturovat jejich čas a kontrolovat jeho naplnění nebo jim musí pomoci využitím obrázkové komunikace aktivitu vybrat. Zmiňují se, že změna (např. příchod návštěvy nebo pobyt v novém prostředí) může vyvést z míry i jinak samostatné dítě.

II. Oblast formálních volnočasových aktivit

- **Výzkumná otázka č. 3: Jaké kroužky děti navštěvují**

Zjišťovali jsme také, jaké kroužky děti navštěvují a jakým způsobem jsou ve volném čase v kontaktu se svými vrstevníky a osobami mimo rodinu.

V době, kdy probíhalo šetření v rodinách, nemohly děti navštěvovat kroužky kvůli covidu 19. Odpovědi rodičů se ale vztahovaly k delšímu časovému rámci, a tak můžeme z jejich zkušeností čerpat.

Všichni chlapi v nějaké etapě svého života navštěvovali službu určenou výhradně pro děti s autismem – ať už to byla raná péče, středisko Lydie s nabídkou kroužků (např. vaření), komunikační terapie a příměstské tábory nebo středisko Adam. Ve výčtu volnočasových aktivit se objevila i ABA terapie dvakrát týdně a kroužky, které nabízí CVČ v Třinci – deskové hry a dramatický kroužek. Některé děti postupem času navštěvovaly i více služeb, jak vyplývá z následujícího vyjádření: *„Dříve jsme byli v Rané péči v Českém Těšíně. Když jsme potřebovali vyřešit přechod ze školky nebo konflikt ve školce se spolužákem, pomohli nám s nácvikem a odstraněním nežádoucího chování. Později jsme navštěvovali ve Slezské diakonii Lydie příměstské tábory.“* Dívka se naopak jeví ve svém volném čase jako samostatná. Matka o ní uvádí: *„Pokud má možnost být s nejlepší kamarádkou, tak je s ní... Na kroužky dcera chodila sama... chodila na gymnastiku, dramatický kroužek a zpívání.“*

Z ostatních kroužků jsou zastoupeny Yamaha (s rodičem), Veselá věda, hasičský kroužek a více dětí s různým výsledkem navštěvovalo sportovní kroužek ve svém okolí.

- **Výzkumná otázka č. 4: Jak probíhala adaptace dětí v kroužcích**
- **Výzkumná otázka č. 5: Jaké přínosy začlenění dítěte do formálního kolektivu vidí rodiče**

Matky odpovídaly rozdílně. Roli zde hraje charakter potíží, které dítě má. Vyplývá, že rodiče si uvědomují zásadní vliv spolužáků na své dítě, např.: *„Nejvíce ho posouvají spolužáci v družině, kde je v kontaktu s intaktními spolužáky, i když je to pro něj více náročné.“*

Nebo: „*Neumí se zapojit do kolektivu, běhá za jinými dětmi, ale oni si s ním hrát nechtějí... S dětmi v okolí domu problém není.*“ Dále také: „*Chodil do keramického kroužku, ale na konci se už trápil, i když jsem tam chodila s ním, byl tam jako jediný s autismem.*“

Pro některé děti je nezbytné, že je ve volných chvílích v kolektivu dětí doprovází dospělá osoba, která napomáhá adaptaci dítěte v kolektivu a vzájemné domluvě mezi dětmi. Někdy mohou dospělí nahrazovat i absenci uspokojivých kontaktů s vrstevníky. Ve školní družině si jeden chlapec například podle matky především hraje s paní vychovatelkou, jiný „*má k dispozici asistentku pedagoga i ve školní družině*“ nebo „*chodí do první třídy a po celou dobu je s ním asistentka pedagoga, která je s ním i v družině*“. Ze zkušeností jedné rodiny vyplývá, že ani přiřazení asistenta pedagoga nemusí vždy přispívat k integraci dítěte do kolektivu, ale umožní dítěti vyhnout se silně frustrujícím situacím. Jedná se o předškolního chlapce, který „*v tuto chvíli nechce chodit ven ani ve školce, takže se s ním paní asistentka raději vrací zpět do školky.*“ „*Syn má citlivé uši, nosí sluchátka, které mají tlumit okolní zvuk.*“

III. Oblast zmapování potřeb rodin dítěte s PAS

- **Výzkumná otázka č. 6: Jaké možnosti trávení volného času mají děti s PAS v daném regionu**
- **Výzkumná otázka č. 7: Jak rodiče hodnotí dostupnost vhodných volnočasových aktivit v regionu pro své dítě s PAS**

Rodiče vnímají nabídku volnočasových aktivit pro děti s Pas jako nedostatečnou. Přáli by si pro své děti více možnosti hlavně o prázdninách, kdy jsou školy zavřené. „*V okolí není dostatek organizací pro děti s PAS. V Lydii jsem spokojená se službami, které nabízejí, ale jinak nejsem spokojená, jelikož tady nic jiného není*“. „*Preferovala bych aktivity hlavně o prázdninách, kdy je člověk s dětmi 24 hodin, něco jako tábory, školky, lesní školky pro děti s PAS nebo alespoň stacionář*“. *Byt s dítětem celé prázdniny je totiž velmi náročné*“.

Z dotazů vyplynulo přání, co by si přáli do budoucna. „*Do budoucna bychom chtěli kroužek jízdy na koních a dramatický kroužek, kde by se mohla více vyblbnout*“. *Preferovala bych více výletů a aktivit pro rodiny s dětmi s PAS, třeba návštěvu ZOO nebo společné pobyty. Když jedeme sami, jsme v hotelu jediná, kdo má divné dítě, ale když jede skupina, tak se to ztratí*“. *Preferovala bych častější setkávání s vrstevníky, nebo kdyby byly stacionáře k dispozici alespoň o prázdninách a mohly se více věnovat dětem s autismem*“. „*Stacionář v Třinci je plný a není tam prostor pro děti s PAS*“.

Rodiče děti by potřebovali větší oporu, jsou to právě oni, kdo každý den s láskou pečuje o své děti. Jak už se zmínili sami rodiče o přetížení hlavně o prázdninách, tak i já jsem si uvědomila, jak je jejich situace těžká.

5 Shrnutí

Výzkum byl původně zamýšlen jako porovnání osobních postřehů autorky z volnočasových aktivit dětí s PAS a názorů rodičů. Kvůli opatření proti šíření covidu 19 z tohoto záměru sešlo a byly využity pouze rozhovory s maminkami ve Slezské diakonii. Autorka původně zamýšlela zpracovat jako porovnání osobních postřehů z volnočasových zážitků s dětmi a názorů rodičů. Autorka byla ráda za rozvolnění a vstřícnost maminek dětí, které byly ochotné poskytnout rozhovory ve Slezské diakonii Lydie a za zprostředkování těchto rozhovorů v Lydii.

Maminky, se kterými byly rozhovory realizované, byly vstřícné, ochotné a zodpověděly všechny otázky. Odpovídaly velmi otevřeně a přirozeně. Jedna z nich řekla, že pro ni bylo velice těžké dát syna do školy podle § 16. Musela se s tím smířit, ale dnes si uvědomuje, že pro syna to bylo to nejlepší, co pro něj mohla udělat. Jiná maminka má syna ve škole podle § 16, ale nevyhovuje jí. Syn je ze školy velice nervózní, ve třídě je více dětí s autismem, které jsou hodně hlučné. Od září se konečně uvolnilo místo v jiné škole, která je blíže jejich bydlišti. Většina maminek neměla problém odpovědět na jakoukoliv otázku, naopak byly spíše rády, že se jich někdo zeptá na jejich názor a pocit. Nelze s jistotou tvrdit, že všechny odpovědi maminek byly pravdivé, byly to informace poskytnuté pouze jednou stranou bez možnosti konfrontace s dalšími zainteresovanými osobami (otcové dětí, učitelky). Přikláníme se však k možnosti, že byly autentické.

Velice zajímavá byla odpověď na otázku, jestli je v okolí dostatek aktivit pro děti s PAS. Najednou si uvědomily, že je nedostatečná. Některé maminky musí ujet větší vzdálenost, aby se mohly zapojit do aktivit pro děti s PAS. Jedna maminka si chválila, že v Českém Těšíně začali aplikovat terapii ABA. Díky Mgr. Swarc, která tuto terapii vede a pomohla na její chod sehnat peníze, mohou dvakrát týdně chodit na terapii ABA. Maminky si pochvalovaly právě Slezskou diakonii Lydie, která zprostředkovává různé aktivity pro děti s PAS. Důležité bylo, že tuto organizaci znají už z Rané péče. Znají je už tak dlouho, že její pracovníky považují za své přátele. Když rozhovory byly realizované, tak zrovna jedna maminka přinesla dort. Měla narozeniny a chtěla se s nimi podělit. Autorka mohla sama pocítit ochotu lidí, kteří ve Slezské diakonii pracují. Jde o vřelé místo jak pro děti s PAS, tak pro jejich rodiče.

Oblast první – Kontakt s domácími zvířaty formou hraní si s domácími zvířaty a staráním se o ně má pro dítě s autismem jistě značný terapeutický efekt, vede jej k empatii a zodpovědnosti. Vrstevníci a děti z rodiny bývají do výchovy dítěte s autismem zapojeni jako parťáci na hraní, ale někdy také přebírají i část zodpovědnosti za péči o ně. Otázkou

zůstává, nakolik je takové zapojení intaktních sourozenců vhodné vzhledem k jejich vlastním potřebám.

Jednoznačně se do způsobu trávení volného času promítá osobnost rodiče a jeho zájmy – nabízí dětem ty aktivity, které sám preferuje. Z tohoto pohledu je dobré, aby i rodiče měli vybudovány pozitivní návyky trávení volného času a dokázali je dětem předávat. Jak aktivní složku, kterou tvoří rozvojové aktivity, tak tu relaxační. Také se ukázalo, že podporovat děti s autismem v kultivovaném trávení volného času pro ně znamená nejen nemalou investici vlastního volného času, ale i znalost postupů strukturovaného učení a dovednost zacházet s dítětem se specifickými potřebami. Když zvážíme rozsah nestrukturovaného volného času dětí (obzvláště v době uzavření volnočasových středisek v nedávné době), je zřejmé, že může docházet k přetížení rodičů.

Závěr

Práce se zabývala rodinami dětí s poruchami autistického spektra a jejich trávením volného času. Rodiny mohou využívat pestrou nabídku volnočasových aktivit nabízenou různými organizacemi. Cílem práce bylo zjistit, jak děti s autismem tráví svůj volný čas. Mezi výzkumnými otázkami se objevilo také téma rodičovské reflexe volného času.

Z odpovědí matek vyplynulo, že rodiny jsou spíše spokojeny. Uvítaly by více možností pro své děti, které zohledňují specifika dětí s PAS, zároveň si uvědomují, že by potřebovaly posílit důvěru nechat své dítě o samotě jen s odborníky. Uvítaly by i možnost více využívat služeb asistenta pedagoga i po vyučování, a především službu doprovázení dítěte do kroužku. Rodina by tak získala více času pro další dítě nebo i pro sebe. Tím by jí bylo ulehčeno a dítě by bylo klidnější, jelikož by svého asistenta znalo. PAS přináší určitá omezení jak pro dítě samotné, tak pro celou rodinu – ta jako celek ustupuje do pozadí a dítě s autismem vystupuje do popředí (tj. rodina se často musí přizpůsobovat jeho potřebám a pokud jsou v rodině další sourozenci, jsou jejich potřeby často až na druhém místě). Dalším nepříznivým činitelem, který vstoupil do trávení volného času, jsou karanténní opatření v důsledku covidu-19. Rodiny zůstaly bez pomoci a musely zvládnout nelehkou situaci, musely podpořit děti při přechodu na distanční výuku. Přibyly i další povinnosti spojené s domácností, práce z domova a nutnost vysvětlit dítěti řadu otázek: proč nemůže chodit do školy, proč je třeba nosit respirátory, proč nemůže dělat aktivity, i když je už mělo osvojené. Neustálé změny, které provázely období covid 19 byly často pro rodiny velice složité, o to více ale byly náročné pro rodiny s dětmi s autismem. Na jednu stranu si děti osvojovaly kompetence fungovat v kruhu rodinném, na druhé straně mohlo docházet k přetížení rodičů. A návrat dětí do školy byl stejně rozporuplný: Na jedné straně byli rodiče rádi, že děti nastoupí do školy, a tím se část povinností přenesla z rodičů na školu. Na druhou stranu to pro všechny zúčastněné znamenalo opětovné učení dětí návykům, které už dříve zvládly a nyní je bylo potřeba obnovit. Děti musely znovu hledat cestu ke společnému fungování ve společnosti.

Seznam literatury

AUTISMUS-SCREENING, 2016. *Intervenční metoda O.T.A. u dětí s PAS raného věku* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: BATOLATA O.T.A. : autismus-screening.eu

AUTISPORT, 2020. *Vše o autismu* [online]. Praha: Národní ústav pro autismus [cit. 2021-04-26]. Dostupné z: <https://autisport.cz/o-autistickem-spektru> - Bing

AUTISTICKÉ DĚTI A MY, 2021. *Aktivity pro děti s autismem* [online]. Havířov: ADAM – autistické děti a my [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: AKTIVITY PRO DĚTI S AUTISMEM – ADAM – autistické děti a my, z.s. (autistickedeti.cz)

BARBERA, Mary Lynch a Tracy RASMUSSEN, 2018. *Rozvoj verbálního chování: jak učit děti s autismem a jinými neurovývojovými poruchami*. Přeložila Helena VAĐUROVÁ, přeložil Vladimír VAĐURA. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9212-9.

BAZALOVÁ, Barbora, 2016. *Žáci s poruchou autistického spektra v základní škole speciální*. In: BARTOŇOVÁ, Miroslava, Jarmila PIPEKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ, ed., 2016. *Strategie ve vzdělávání žáků v základní škole speciální: texty k distančnímu vzdělávání*. s. 147-158. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-256-7.

CENTRUM TERAPIE AUTISMU, 2020. *Hledáme jedinečný klíč k dítěti a jeho rodině* [online]. [cit. 2021-04-25]. Dostupné z: Terapie-autismu-cz

CENTRUM TERAPIE AUTISMU, 2021. *O autismu a PAS: Proč dávat pozor na první signály odlišného vývoje?* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: [O autismu a PAS :: Terapie-autismu-cz](http://Oautismu-a-PAS::Terapie-autismu-cz)

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2008. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2013. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi)*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-905576-2-8.

HAVLOVICOVÁ, Markéta, SEDLÁČEK, Zdeněk, 2014. *Genetika autismu*. In HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK, ed., 2014. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. s. 129. 2., dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0686-6.

- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HRDLIČKA, Michal, ed., 2004. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-813-9.
- HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK, ed., 2014. *Dětský autismus: přehled současných poznatků. 2.*, dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0686-6. ICDL, 2019. *What is DIR®?* [online]. Bethesda: The Interdisciplinary Council on Development and Learning [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://www.icdl.com/dir>
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MAZUMDAR, Pramit, Giuliano ARRU a Federica BATTISTI, 2020. Early detection of children with Autism Spectrum Disorder based on visual exploration of images. *Signal Processing: Image Communication*, (94). Dostupné z: doi.org/10.1016/j.image.2021.116184
- NAUTIS, 2021. *Autismus* [online]. Praha: Národní ústav pro autismus [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: [Autismus | NAUTIS](https://www.nautis.cz)
- MAENNER, J. Maenner, Kelly A. SHAW, Jon BAIO, et al. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *Morbidity and mortality weekly report. Surveillance summaries (Washington, D.C.: 2002)* [online]. 2020, 69(4), 1-12 [cit. 2021-02-23]. ISSN 15458636. Dostupné z: [doi: cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm](https://doi.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm)
- PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.
- RICHMAN, Shira, 2015. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vydání třetí. Přeložila Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-262-0984-3.
- SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLEZSKÁ DIAKONIE, 2021a. *LYDIE Český Těšín, sociálně aktivizační služby* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: [LYDIE Český Těšín, sociálně aktivizační služby \(slezskadiakonie.cz\)](https://www.slezskadiakonie.cz)

- SLEZSKÁ DIAKONIE, 2021b. *LYDIE Český Těšín, poradna rané péče* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: LYDIE Český Těšín, poradna rané péče (slezskadiakonie.cz)
- STRAUSSOVÁ, Romana a Marie VÁGNEROVÁ, 2016. *Intervenční metoda O.T.A. u dětí s PAS raného věku: Kroky a stručný postup pro každodenní práci rodičů.* [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: Intervencni_metoda_OTA.pdf (terapie-autismu.cz)
- STRUKTUROVANÉ UČENÍ, 2021. [online]. *Občanské sdružení pro cit* [cit. 2021-04-25]. Dostupné z: O nás - Občanské sdružení ProCit (autismusprocit.cz)
- ŠKOLKA EXILU, 2021. [online]. [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: Školka Exilu | Kouzlo dětského úsměvu (skolkaexilu.cz)
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 2 vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- THOROVÁ, Kateřina, 2016. *Poruchy autistického spektra.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0768-9.
- TŮMA, Jiří, 2018. *Pedagogika volného času.* Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra. ISBN 978-80-87723-43-2.
- ÚZIS, 2021. *Mezinárodní klasifikace nemocí: Příprava MKN-11* [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: Mezinárodní klasifikace nemocí MKN - ÚZIS ČR (uzis.cz)
- VITÁSKOVÁ, Kateřina a Lucie KYTNAROVÁ, 2017. *Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra: (hodnocení pragmatické jazykové roviny u osob s poruchami autistického spektra z pohledu logopeda).* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5214-2.
- VZP, 2020. *Otázka týdne: Jak se provádí vyšetření poruch autistického spektra při preventivní prohlídce malých dětí?* [online]. Praha: Všeobecná zdravotní pojišťovna [cit. 2021-04-26]. Dostupné z: Vyšetření poruch autistického spektra u dětí - VZP ČR
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Seznam zkratk a symbolů

AAK	Alternativní a augmentativní komunikace
ABA	Aplikovaná behaviorální analýza
ABLIS	Hodnocení základních dovedností v oblasti jazyka a učení
D SM-V	Diagnostický a statistický manuál – V. revize
DTT	Discrete Trial Teaching
MKN-10	Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize
MKN-11	Mezinárodní klasifikace nemocí – 11. revize
O.T.A.	Open Therapy of Autism
PAS	Poruchy autistického spektra
WHO	World Health Organization

Přílohy

Příloha 1 - Informovaný souhlas zákonného zástupce žáka

Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Vážení rodiče,

jmenuji se Vlasta Hojdyszová a jsem studentkou studijního oboru speciální pedagogika – vychovatelství na Univerzitě Palackého v Olomouci. Obracím se na Vás s prosbou o spolupráci.

V současné době vypracovávám závěrečnou práci na téma Volný čas dětí s autismem. Součástí bakalářské práce je i praktická část. Jejím cílem bude zhodnotit a popsat, jak tráví volný čas dětí s PAS. Za účelem vypracování praktické části Vás žádám o podepsání informovaného souhlasu, kterým mi umožní získat potřebné informace, které budou využity pouze pro účely vypracování bakalářské práce. Při nakládání s informacemi bude zachována veškerá anonymita Vaše i Vašeho dítěte.

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Studentka mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity výhradně pro účely vypracování závěrečné práce studentky. Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážít a zeptat se studentky na vše pro mne podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď. Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu.

Souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu. Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu a druhý studentka.

Jméno a příjmení účastníka výzkumu: _____

Podpis účastníka výzkumu: _____

V _____ Dne _____

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Vlasta Hojdyszová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020/2021

Název práce:	Volný čas dětí s autismem
Název v angličtině:	Leisure time of children with autism
Anotace práce:	Bakalářskou práci tvoří tři části. Teoretickou část tvoří dvě kapitoly. První se zabývá poruchou autistického spektra, druhá je věnována vymezení pojmu volného času a jeho podílu na formování a rozvoji osobnosti. Kapitola také mapuje dosavadní dostupné informace o využití volného času u dětí s PAS. Praktická část má charakter kvalitativního výzkumného šetření, které bylo zpracováno formou polostrukturovaných rozhovorů s rodiči dětí s PAS. V rámci rozhovorů a jejich analýzy bylo zjištěno, že rodiče by uvítali více aktivit hlavně o prázdninách.
Klíčová slova:	Poruchy autistického spektra (PAS), autismus, strukturované učení, O.T.A. terapie, ABA, volný čas, hra
Anotace v angličtině:	This bachelor's thesis is divided into three parts. The theoretical part consists of two chapters. The first one deals with Autism spectrum disorder. The second one focuses on definition of free time and its role in personal formation and development. The chapter also investigates available information about exploitation of leisure time of children with ASD. The practical part is a qualitative research investigation, which was processed in a form of semi-structured dialogues with parents of children with ASD. According to the dialogues and their analyses it was found out that the parents would be grateful for broader range of leisure time activities, especially during summer holidays.
Klíčová slova v angličtině:	Autism spectrum disorders (ASD), autism, structured learning, O. T.A. therapy, therapy ABA, free time, play
Přílohy vázané v práci:	1
Rozsah práce:	50
Jazyk práce:	český