

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**ASPEKTY INTEGRACE AUTISTICKÝCH DĚTÍ MLADŠÍHO
ŠKOLNÍHO VĚKU DO VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT**

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: František MUTL

Studijní obor: PVCK

Ročník: IV.

2014

Bakalářská práce v nezkrácené podobě.

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s §47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byla v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: Podpis:

„Děkuji vedoucí bakalářské práce Doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a za čas věnovaný konzultacím a čtení mé práce. Děkuji synovi Františku Mutlovi za inspiraci a za občasné puštění k počítači. Přítelkyni Magdaleně Jírové a dalším přátelům děkuji za podporu a názory, které mi pomohly k realizaci bakalářské práce.“

Obsah

Úvod.....	6
1. PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÁ PORUCHA	8
1.1. DĚTSKÝ AUTISMUS.....	8
1.2. ATYPICKÝ AUTISMUS	10
1.3. ASPERGERŮV SYNDROM.....	10
1.3.1. NÍZKO FUNKČNÍ A VYSOCE FUNKČNÍ ASPERGERŮV SYNDROM	11
1.4. AUTISTICKÉ RYSY, RETTŮV SYNDROM	12
2. PROBLÉMOVÉ OBLASTI SPOLEČNÉ PRO PORUCHU AUTISTICKÉHO SPEKTRA 13	
2.1. SOCIÁLNÍ INTERAKCE A SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ.....	13
2.2. KOMUNIKACE.....	16
2.2.1. PORUCHA NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	16
2.2.2. PORUCHA VERBÁLNÍ KOMUNIKACE	17
2.3. PŘEDSTAVIVOST, ZÁJMY, HRA	19
2.4. NESPECIFICKÉ VARIABILNÍ RYSY	20
3. VOLNÝ ČAS JAKO PROSTOR PRO INTEGRACI.....	24
3.1. VOLNÝ ČAS	25
3.1.1. VOLNÝ ČAS VE VZTAHU K ZDRAVOTNÍMU POSTIŽENÍ.....	27
3.1.2. VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA	28
3.1.3. ORGANIZACE A STRUKTUROVÁNÍ VOLNÉHO ČASU DÍTĚTE	31
3.1.4. HRA U DĚTÍ S AUTISMEM	32
3.2. VOLNÝ ČAS V PROCESU INTEGRACE DĚTÍ S AUTISMEM DO SPOLEČNOSTI VRSTEVNÍKŮ	33
3.3. VOLNÝ ČAS - LEGISLATIVNÍ RÁMEC	34
3.4. VOLNÝ ČAS – VZDĚLÁVACÍ ZAŘÍZENÍ	35
3.5. RODINA	36
3.5.1. RODINA DÍTĚTE SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM	37

3.6.	Shrnutí teoretické části	38
4.	Praktická část: Ilustrační průzkum	39
4.1.	Integrace	41
4.2.	Vzdělávací zařízení a volnočasové aktivity	42
4.3.	Volný čas	44
4.4.	Volnočasová centra	46
4.5.	Závěr – interpretace získané z průzkumu	48
	Závěr	51
	SEZNAM LITERATURY:	53
	SEZNAM PŘÍLOH:	54
I.	OTÁZKY KE STRUKTUROVANÉMU ROZHOVORU	55
II.	ILUSTRAČNÍ ROZHOVORY	56
	ABSTRAKT	63
	THE ABSTRACT	64

Úvod

Podnětem pro vypracování práce na téma Aspekty integrace autistických dětí mladšího školního věku do volnočasových aktivit je skutečnost, že jsem rodičem autistického chlapce. Pro jeho výchovu jsem byl nucen, asi jako většina rodičů, seznámit se s důsledky takového postižení a svou činnost ve výchově tomu přizpůsobit. Samozřejmě, že se nejednalo pouze o můj přístup, ale bylo důležité tomuto přizpůsobit režim celé naší rodiny a domácnosti. Po počátečních pocitech bezmoci nastoupilo odhodlání udělat pro jeho výchovu a spokojený život maximum. I když to v mnoha případech není jednoduché, v důsledku to mohu hodnotit pozitivně. Z mých zkušeností vyplývá, že stejnou roli v jeho vývoji zastává jak vzdělávání, tak i volnočasové aktivity. Vzhledem k rozsahu bakalářské práce jsem se rozhodl popsat tento problém podrobněji, ale pouze s ohledem na děti v mladším školním věku.

V první kapitole se věnuji podrobnějšímu popisu pervazivní vývojové poruchy, pod kterou spadají poruchy autistického spektra. Kapitola obsahuje popis a členění poruch autistického spektra, kde převážně čerpám z autorů Thorová, Čadilová, Jůn, a to v podkapitolách „Dětský autismus“, „Atypický autismus“, „Aspergerův syndrom“, „Nízko funkční a vysoce funkční Aspergerův syndrom“, „Dětská dezintegrační porucha – Hellerův syndrom“, „Jiné pervazivní a vývojové poruchy“ a „Autistické rysy, Rettův syndrom“.

Druhou kapitolu zaměřuji na problémové oblasti, které jsou společné pro poruchy autistického spektra. U podkapitoly „Sociální interakce a sociální chování“ vycházím z autorek Wingová a Thorová, které se zabývají sociální interakcí a projevy chování dětí s autismem. Dále potom podkapitolou zaměřenou na komunikaci, kdy autoři Bondy, Frost a Thorová popisují specifika komunikace s autisty a v podkapitolách „Porucha neverbální komunikace“ a podkapitola „Porucha verbální komunikace“ je přesně a výstižně vykresluje. V podkapitole „Představitost, zájmy a hra“ se Thorová, Beyer a Gammeltoft zabývají důležitostmi těchto složek při vývoji dítěte a v získávání dovedností a návyků potřebných k pokrokům ve vývoji.

V třetí kapitole pojednávám o volném čase jako prostoru k integraci a změnami v přístupu vlivem politických změn naší společnosti k významnosti volného času

v životě člověka. Zabývám se vymezením definice volného času dle autora Vážanského a problematikou volného času, která byla nově zařazena do Národního programu rozvoje a vzdělávání. Dále se budu zabývat problematikou volného času ve vztahu ke zdravotnímu postižení. Budu se opírat o autory Opařilová, Vítková, Toušek. Následně budu věnovat pozornost historickému vývoji až po současný stav v přístupu k výchově a vzdělávání osob s poruchou autistického spektra. Dle autorů Schoplera, Reichlera a Lansigové je nutné stanovování výchovných a vzdělávacích cílů zohledňovat ve vztahu k vývoji mentálních funkcí jednotlivých osob. V podkapitole „Organizace a strukturování volného času dítěte“ čerpám z autorů Richmana, Schoplera, Reichlera a Lansigové. Zmiňuji nutnost strukturování činností, které je dětem s autismem velmi nápomocné, a kdy cílem je nutnost strukturování eliminovat. V podkapitole „Hra u dětí s autismem“ se autoři Richman, Beyer a Gammeltoft vyjadřují ke schopnosti představivosti u dětí s autismem, která je nezbytná v prostředí hry v rámci jejich vývoje. V podkapitole „Rodina“ autoři Beyer, Gammeltoft, Newman, Opatřilová a Vítková vysvětlují důležitost rodiny jako základního a výchozího prostředí pro výchovu každého dítěte, tedy nejen osob s postižením autistického spektra. Následně se budu zabývat legislativou spojenou se zájmovým vzděláváním a integračním procesem z pohledu školského zákona a zákona o sociálních službách. Poslední část kapitoly věnuji prostoru volného času ve vzdělávacím zařízení, zájmovému vzdělávání v těchto zařízeních ve vztahu k dětem s autistickým postižením dle autorů Čadilová, Žampachová. Samotný závěr kapitoly pojednává o rodinném prostředí, jeho důležitosti, jako prostoru, ve kterém se vytváří základní vazby a jako prostoru, který je výchozí v pomoci s vývojem dítěte s postižením autistického spektra dle autorů Opařilová, Vítková, Newmana.

V praktické části bakalářské práce provedu explorativní průzkum, jehož cílem bude zjistit názor několika respondentů na integraci dětí s postižením autistického spektra do běžného vzdělávacího zařízení, dále názor respondentů na rozdílnost v trávení volného času běžné rodiny oproti rodině s dítětem s autistickou poruchou. Zaměřil jsem se i na okolnosti, které ovlivňují pobyt ve volnočasových centrech v jejich konkrétním případě a na jejich osobní zkušenosti a postřehy z pobytu ve volnočasovém zařízení.

V této práci bych chtěl poukázat na skutečnost, že samotná výchova dítěte s postižením autistického spektra při dodržení obecných pravidel spojených s touto poruchou nemusí nutně vést k nezdarům. Široká škála v možnostech volnočasových aktivit je tomu velmi nápomocnou skutečností.

1. PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÁ PORUCHA

V posledních letech se v naší zemi rozvinula schopnost rozpoznávat projevy pervazivní vývojové poruchy. Pro diagnostiku jsou důležité vysoké odborné i praktické zkušenosti odborníka, protože je to složitý proces, který špatnou diagnózou může poznamenat další život dítěte. Důsledkem může být vyšší výskyt problémového chování nebo vyšší výskyt restriktivních opatření, než jaká by byla zapotřebí, pokud by se k dítěti přistupovalo se znalostí dané problematiky.¹

Pervazivní vývojové poruchy jsou řazeny k závažným poruchám dětského mentálního vývoje. Mentální vývoj je u takového dítěte hluboce narušen v mnoha směrech. Vrozené indispozice mozkových funkcí v komunikaci, sociální interakci a představitosti, nedovolují vyhodnocování informací stejným způsobem, jako u dětí stejné mentální úrovně. Vnímají a prožívají je odlišným způsobem a toto vede k jinému chování a reakcím. Z důsledku rozlišnosti ve vnímání nenajdeme dva jedince se stejným vzorcem chování. Přítomnost pervazivní vývojové poruchy se vždy projeví již v počátku života a bývá zcela běžné, že se projevy dítěte značně mění s věkem, kdy se objevují a zase mizí. Vlivem sociálního prostředí a v důsledku výchovně-vzdělávacího prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, se mění i jeho chování s postupujícím věkem. Nemalou roli hrají i osobnostní charakteristiky jedince, jeho rozumové schopnosti a přítomnost jiné přidružené poruchy.²

Nyní se zaměřím na detailnější popis jednotlivých stupňů postižení, protože tato skutečnost má velký význam na možnosti integrace do volnočasových aktivit.

1.1.DĚTSKÝ AUTISMUS

Autismus patří mezi komplexní vývojové poruchy s velmi různorodou symptomatikou. Formu rozeznáváme mírnou, kdy se objevují mírné příznaky v malém

¹ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007 s. 11-12

² Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s.11-12

množství nebo těžkou, kdy je pozorováno velké množství závažných symptomů. Toto postižení narušuje rozdílnou měrou všechny oblasti vývoje osobnosti dítěte. U autismu jsou porušeny klíčové oblasti sociální interakce, komunikace a představitosti, které mohou být doprovázeny dalšími dysfunkcemi, které pozorujeme a hodnotíme jako odlišné, abnormální až bizarní chování.³

Autismus se diagnostikuje bez ohledu na přítomnost přidružených poruch. S věkem dětí se mění i specifický projev deficitů charakteristických pro autismus, ten je diagnostikovatelný v každé věkové skupině.⁴

Lidé s autismem jsou ve většině případů odkázáni k asistovanému způsobu života. Na míru asistence má vliv jejich adaptabilita do standardního dění v životě, a ta má přímou souvislost s mírou jejich postižení. Pouze menší procento dětí s vysoce funkčním autismem dokáže v dospělosti samostatného života. Záleží na vlivu vrozených dispozic týkajících se poruchy, na rané péči a kvalitě vzdělávacího programu, ve kterém bylo dítě umístěno. Nejhorší vliv mají na dítě tzv. „opečovatelské a udržovací programy“ nebo jeho omezená komunikační schopnost. Další negativní vliv na dítě s poruchou autistického spektra má stanovení špatné diagnózy, kdy je vystaveno nesprávnému přístupu ze strany dospělých.⁵

Existují těžké formy autismu - nízko funkční autismus, neschopnost slovně se vyjadřovat, vysoká stereotypnost v projevech, těžké poruchy v chování a mnohdy spojení s těžkou mentální retardací.

Mírnější formy - hraniční symptomatika - vysoce funkční autismus, mají podobu nerovnoměrného vývoje osobnosti, nerovnoměrný rozvoj psychomotorických dovedností, poruchu řeči, poruchu pozornosti a mírnější projevy problémového chování s možností v kombinaci s lehkou mentální retardací.⁶

Tyto dispozice mají do značné míry vliv na integrování autistů do školního vzdělávání a na volnočasové aktivity.

³ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s.18

⁴ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 181

⁵ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 181- 182

⁶ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s.18

1.2. ATYPICKÝ AUTISMUS

Atypický autista je dítě, které kritéria definovaná pro dětský autismus splňuje pouze částečně. Jsou pozorovatelné specifické sociální, emocionální a behaviorální symptomy, které se shodují s projevy autismu. Sociální dovednosti bývají méně narušeny, ale z pohledu nároků na péči a potřebného zásahu do vývoje jedince, nemusí být vůbec odlišný od dětského autismu.⁷

Pod tuto diagnózu je zařazeno dítě, které nesplňuje plně kritéria jiné pervazivní poruchy, ale také proto, že kategorie atypického autismu nemá stanoveny hranice a ani klinický obraz nebyl přesně definován. Je tedy na diagnostikovi, aby co nejlépe dokázal odhadnout a posoudit diagnózu, která závisí na jeho subjektivním názoru. Atypický autista bývá obvykle diagnostikován po objevení prvních symptomů, které jsou zaznamenány až po třetím roce života. Abnormální vývoj je zaznamenán ve všech třech oblastech diagnostické triády (popsáno v kapitole 2.), ale symptomy nejsou v takové frekvenci, jako je u autismu typické nebo není naplněna diagnostická triáda, protože jedna z oblastí není primárně a výrazně narušena. Další příznak je těžká a hluboká retardace s přidruženým autistickým chováním, pozorované symptomy jsou jednoznačně typické pro autismus, ale mentální věk je natolik nízký, že míra komunikačního nebo sociálního deficitu není v ostrém kontrastu s projevy obvyklými pro mentální retardaci.⁸

1.3. ASPERGERŮV SYNDROM

Aspergerův syndrom je porucha, která se řadí mezi poruchy autistického spektra. U diagnózy jsou klíčové projevy v potížích v komunikaci a v sociálním chování, které jsou v kontrastu s řečovými schopnostmi a s dobrým intelektem. Děti s Aspergerovým syndromem mají problém s navazováním vztahů s lidmi, pochopením mimoslovní komunikace, je u nich omezená mimika i gestika, mají oblibu v rituálech a neobvyklých zájmech.⁹

Objevují se nedostatky ze strany motorických schopností, a to v grafomotorice, matematice, logickém a abstraktním uvažování v orientačních schopnostech,

⁷ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s. 21

⁸ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s.182- 183

⁹ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s. 21

v rozeznávání osob nebo v sebeobslužných dovednostech. V některých případech můžeme u Aspergerova syndromu pozorovat prvky geniality. Časté jsou projevy deprese a úzkosti, které prohlubuje právě uvědomování si odlišnosti, protože intelekt nebývá hrubě narušen. Z toho vyplývá i sklon k podceňování a emoční labilitě, které jsou propojeny s poruchou chování, jako je destruktivita, agrese, sebeubližování. Problematické chování bývá poměrně časté. Snížená adaptabilita, změny v navyklém řádu a rutině vyvolávají nelibost. Pozorovatelná reakce bývá obsesivní chování ve formě rituálů, kdy je dítě samo provádí a vyžaduje, aby je provádělo okolí. U dětí s Aspergerovým syndromem se v dospělosti může objevit inklinace k požívání alkoholu, nadměrnému shromažďování věcí, sebevražedným proklamacím, sebezraňování, destruktivitě a agresi.¹⁰

Aspergerův syndrom má své charakteristiky i problémy, jejichž závažnost může být kvalitativně odlišná od ostatních poruch autistického spektra. Intelekt zpravidla v pásmu normy, není přímo předpokladem ke zvládnutí samostatného života v dospělosti, ale pouze ovlivňuje dosažené vzdělání a úroveň sebeobslužných dovedností. Naproti tomu někteří jedinci s pomocí rozličných nácviků a vhodného přístupu zvládají běžnou školní docházku a při vhodně zvoleném zaměstnání a s vhodným životním partnerem, mohou vést zcela běžný život.¹¹

1.3.1. NÍZKO FUNKČNÍ A VYSOCE FUNKČNÍ ASPERGERŮV SYNDROM

Orientačně lze stanovit stejným způsobem jako u dětí s autismem schopnosti pro zvládnutí běžného života i dětem postižených Aspergerovým syndromem. Stejná diagnóza vždy přesně nepopisuje schopnosti jednotlivce, tyto se mohou zásadně odlišovat. Stejně jako u kohokoli jiného se s vývojem dítěte s Aspergerovým syndromem mění jeho dispozice pro fungování v běžném prostředí. Významnou roli zde sehrává správný pedagogický a výchovný přístup. Logicky zde vyplývá, že diagnóza u dítěte s vysoce funkčním Aspergerovým syndromem přináší lepší prognózu do budoucnosti.¹²

¹⁰ Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s. 21-22

¹¹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 185

¹² Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 191-192

U některých jedinců lze sledovat nadání v různých oblastech. Například v oblasti literární, kdy řečové dovednosti jsou plně rozvinuty. Jsou schopni rychločtení, vynikají v matematickém a logickém uvažování, mohou být skvělými šachisty, malíři atd.¹³

1.4. AUTISTICKÉ RYSY, RETTŮV SYNDROM

U **Autistických rysů** chybí jednotná definice, proto není jasně dáno, zda je to jen synonymum pro symptomy poruch autistického spektra nebo označení pro projevy dětí, jejichž chování svou frekvencí a intenzitou neodpovídá diagnostickým kritériím žádné z poruch autistického spektra. Autistické rysy patří k oblíbeným diagnózám, i když se o diagnózu nejedná a správná diagnóza by měla být atypický autismus nebo dětský autismus s mentální retardací. Slovo rysy dává falešné zdání menší závažnosti poruchy a rodiče nemají u této diagnózy svého dítěte možnost využívat poradenských, sociálních a vzdělávacích služeb.¹⁴

Rettův syndrom byl popsán u dívek v roce 1966 Andreasem Rettem, až v roce 1992 byl tento syndrom zařazen do oficiálního diagnostického systému Mezinárodní klasifikace nemocí mezi pervazivní vývojové poruchy. V roce 1999 byla výzkumem v Americe zjištěna anomálie na chromozomu X, který je zodpovědný za 70-80% případů vzniku Rettova syndromu. Hlavními popsányými symptomy je ztráta kognitivních schopností, porucha koordinace pohybů a ztráta účelných schopností rukou. Symptomatika u dívek s Rettovým syndromem je značně různorodá, fenotyp se stále rozšiřuje a zahrnuje mírnější i velmi těžké varianty.¹⁵

Vývojových pervazivních poruch je několik druhů, hlavním středem zájmu jsou poruchy autistického spektra, protože jsou hlavním tématem mé práce a jsou rozepsány detailněji. Ostatní pervazivní poruchy zmiňuji jen okrajově pro povědomí skutečnosti, že tyto poruchy nejsou omezeny jen na autismus.

¹³ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 192

¹⁴ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 208-209

¹⁵ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 211-212

2. PROBLÉMOVÉ OBLASTI SPOLEČNÉ PRO PORUCHU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

2.1. SOCIÁLNÍ INTERAKCE A SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

U dětí s poruchou autistického spektra dochází během vývoje k potížím se základními sociálními dovednostmi, které jsou vlastní dítěti v kojeneckém věku, u jiných s mírnější formou poruchy jsou sociální problémy chápány na úrovni dětí šestiletých. Z toho vyplývá závěr, že sociální intelekt je vždy vůči mentálním schopnostem dítěte s poruchou sociálního spektra v hlubokém deficitu. U popisu autistického dítěte se občas objevuje nepřesný názor, že dítě nemotivované k sociálnímu kontaktu je odtažité, osamělé, odmítá fyzický kontakt a vyhýbá se očnímu kontaktu. V sedmdesátých letech se tento názor snažila vyvrátit Lorna Wingová, popsala tři typy sociální interakce u lidí s poruchou autistického spektra a v roce 1996 popsala typ čtvrtý- formální. Podle Thorové, by se měl uvádět typ sociálního chování i v diagnostickém závěru.¹⁶

Sociální interakce není u autistických dětí stabilním projevem, může se měnit s věkem. Například dítě diagnostikované typem „osamělé“ či „pasivní“ interakce se může během vývoje změnit, tím může dojít i ke změně typu na dítě s „aktivním“, ale „zvláštním“ způsobem interakce. Dle Thorové bývají děti v raném věku velmi samotářské, vyhýbají se kontaktu s blízkými osobami nebo je dokonce ignorují. Ke změně dochází po třetím až pátém roce, kdy se mohou stát více aktivními a kontakt s rodiči je výběrový.¹⁷

Sociální chování u autistických dětí je rozmanité, ale má dva extrémní póly. Osamělý na jedné straně, kdy se dítě při každém pokusu o sociální kontakt odvrátí, protestuje, stáhne se do kouta nebo si zakrývá uši, hučí, mává rukama před obličejem, věnuje se hře s nějakým předmětem. Pól extrémní se projevuje nepřiměřenou sociální aktivitou, kdy se dítě snaží navázat sociální kontakt s každým a v jakékoliv situaci a prostředí, nedodrhuje žádné sociální normy, dotýká se lidí, upřeně je sleduje a dokáže jim dlouhou dobu vyprávět o různých věcech.¹⁸

¹⁶Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 62- 63

¹⁷ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 63

¹⁸ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 63

Typ osamělý

- nemá žádnou či minimální snahu o fyzický kontakt, může mít oblíbené některé fyzické doteky jako lechtání nebo houpání
- o sociální kontakt a komunikaci nemá zájem - nestojí o společnou hru, nevyhledává společnost, ve společnosti vrstevníků se stahuje do ústraní
- dítě vyhledává samotu, o své okolí neprojevuje zájem, nemá schopnost empatie, může se projevit i velmi aktivně, vtrhne mezi ostatní děti, ničí hračky, může být agresivní, nevnímá reakce ostatních dětí ani reakce dospělých, nemá na jeho chování vliv
- před očním kontaktem uhýbá, nevyhledává útěchu a často mívá snížený práh bolesti
- netrpí separační úzkostí v raném věku, nemá ani potřebu držet se v blízkosti rodičů, s věkem se většinou kontakt s blízkými osobami zlepšuje¹⁹

Typ pasivní

- sociální interakci přímo neodmítá, ale ani není často jejím aktivním iniciátorem, pasivně přijímá kontakt, chce si ho řídit, v typu pasivním může být i dítě, které se rádo mazlí a těší se z fyzického kontaktu
- u tohoto typu má dítě malou nebo omezenou schopnost v oblasti projevení potřeb, sdílení radosti s ostatními, empatie a sociální intuice, schopnost poskytovat útěchu, podělit se, poprosit o pomoc
- hry s vrstevníky se účastní pasivně, projevuje o ně zájem, ale málo o hru; neví jak se do hry účelně zapojit
- sociální komunikace je nespontánní nebo zcela chybí, komunikaci využívá k tomu, aby si dokázal říct o uspokojení základních potřeb
- chování je u tohoto typu spíš méně aktivní a poruchy jsou méně časté²⁰

Typ aktivní- zvláštní

¹⁹Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s. 14

²⁰Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s. 14

- v sociální interakci se projevuje hodně spontánně, nedodržuje intimní vzdálenost, je schopen dotýkat se, líbat či hladit cizí lidi
- u tohoto typu je přehnaná jak mimika, tak gestikulace, má oblibu v jednoduchých sociálních rituálech, sociální kontakt je nepřiměřený, obtížně chápe pravidla společenského chování a má i potíže s chápáním kontextu sociální situace
- často se objevuje ulpívavé dotazování bez kontextu zaměřené na předměty a témata zájmů, ulpívavý oční kontakt
- tento typ je většinou spojený i s hyperaktivitou²¹

Typ formální, afektovaný

- pro tento typ jsou hlavními znaky dobré vyjadřovací schopnosti, je typický pro děti a dospělé s vyšším IQ, řeč je formální s precizním vyjadřováním, mnohé používané výrazy slepě imituje po dospělých, význam jejich užívání mu uniká
- konzervativně se projevuje v chování, které může působit až chladným dojmem, projevuje se tak i vůči rodinným příslušníkům, má velmi oblíbené společenské rituály a bezpodmínečně vyžaduje jejich dodržování, při nedodržování dochází k afektům
- doslovně chápe slyšené slovo, nechápe ironii, nadsázku, žert, projevuje se sociální naivita spojená s pravdomluvností²²

Typ smíšený- zvláštní

- sociální chování je nesourodé, ovlivňujícími faktory jsou prostředí, situace, na jedinci, se kterým dochází k sociální interakci, projevem může být nestandardní sociální chování, dochází k výkyvům v kvalitě kontaktu, ve většině případů je chování vůči rodičům bezproblémové
- tento typ se vyznačuje prvky osamělosti, pasivity i aktivního a formálního přístupu. Využívá prvky chování a mnohé slovní výrazy, které napodobuje, tím může působit jako sociálně zdatný.

²¹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 73

²² Srov. Čadilová, V./ Jůn, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. s.

Prvky osamělosti jsou slovní projevy typu „nech mě být“ atd., dochází k nim v momentech, kdy neví nebo mu není něco příjemné.

Prvky pasivními označujeme pěkný sociální úsměv, zdvořilé podřízené chování, časté vyjadřování souhlasu.

Prvky aktivní - zvláštní, naučené dotazy a slovní spojení, živý zájem o určitá témata, která jsou středem jeho zájmu, přitom je schopno i aktivního kontaktu.

Prvky formální jsou naučené fráze, mentorování a pedantické dodržování pravidel.²³

2.2.KOMUNIKACE

Poruchy komunikace jsou primárně spojeny s poruchami autistického spektra. U autistických dětí není řeč na takové komunikační úrovni, aby sloužila ke komunikačním účelům. Prvním projevem v raném věku dítěte je právě opožděný vývoj řeči. Děti, které si osvojí řeč, mají nápadně odchylný vývoj řeči s četnými abnormalitami. Mají problém na úrovni porozumění a vyjadřování v komunikaci verbální i neverbální. Nejméně bývá řeč narušena u lidí s Aspergerovým syndromem, pasivní slovní zásoba bývá bohatá, v testech dosahuje průměrných, někdy nadprůměrných výsledků. Problém se objevuje hlavně v sociálním a praktickém využívání komunikace.²⁴

2.2.1. PORUCHA NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

GESTA - narušení imperativního ukazování, vyjadřující žádost, se objevuje jen u minima dětí, velmi často chybí deklarativní ukazování, vyjadřující zájem. Při komunikaci používaná běžná gesta u dětí s autismem chybí nebo jsou používány v naučených situacích nebo na vyzvání.

MIMIKA, VÝRAZ OBLIČEJE, ÚSMĚV - emoce ve výrazu obličeje nejsou tak pestré, většinou dítě má několik výrazů základního emočního prožívání (např. hněv, lítost a radost). Většinu dne má neutrální výraz, úsměv často používá jen při styku s blízkými osobami, jinak je křečovitý nebo zcela chybí. Mimika bývá buď hodně výrazná, kdy ne vždy odpovídá situaci nebo lze sledovat jen projev základních pocitů. Při hodnocení je potřeba brát v úvahu věk dítěte, s věkem se totiž mimika rozvíjí a zdokonaluje.

²³Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 76

²⁴Srov. Bondy, A., Frost, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. s. 16-22

POSTURACE TĚLA – Poloha těla při komunikaci může být přehnaná, dítě se tělem stáčí příliš blízko k posluchači, může přibližovat obličej nebo komunikuje bez sebemenšího zájmu o posluchače.

OČNÍ KONTAKT – Při očním kontaktu se hodnotí ulpínavost pohledu, pohled „skrz“, vyhýbání se očnímu kontaktu, neschopnost nebo naopak schopnost zkoordinovat oční kontakt s ukazováním předmětu zájmu.

FYZICKÁ MANIPULACE – Dítě s autismem často využívá druhou osobu vedením nebo postrkováním k tomu, aby dosáhlo svého přání. Zpravidla při tom nevyužívá žádné jiné prostředky neverbální komunikace.

PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ JAKO FORMA KOMUNIKACE - K tomuto chování se dítě uchyluje většinou v momentech, kdy nerozumí, není schopno požádat si o něco, k získání pozornosti nebo neumí jinak vyjádřit své pocity. Projevy jsou agrese, destruktivní chování, sebezraňování s komunikačním záměrem.

ZNAKOVÝ A POSUNKOVÝ JAZYK – Komunikace dítěte je většinou krátká a stereotypní s omezením na několik se dokola opakujících znaků. Problémy spojené s osvojením si znakového jazyka vyplývají z omezené schopnosti vizuálně-motorické imitace nebo chybějící vývojově mladší sociálně komunikační dovednosti. Dítě s autismem má nedostatečnou schopnost pochopení symboličnosti jednotlivých znaků, proto je pro něj složité se ji naučit a využívat.²⁵

2.2.2. PORUCHA VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

FONETIKA: zvuková stránka lidské řeči, artikulační, akustická a percepční povaha zvukových prvků. *Porucha expresivní složky řeči*: úplná nemluvnost, nebo schopnosti mentální úrovně řeči neodpovídají věku dítěte. *Porucha receptivní složky řeči*: dítě mluvenou řeč nechápe, dokáže reagovat na jednoduché naučené pokyny, dlouhou dobu trvá odezva na verbální instrukci. *Smíšená nejtěžší forma*: úplná nemluvnost a nerozumění řeči. *Artikulační obtíže*: řeč dítěte může být pro posluchače nesrozumitelná.²⁶

PROZÓDIE: zvuková stránka jazyka – melodie, přízvuk, rytmus a rychlost řeči, intonace. Postavení hlasu je příliš nízko nebo vysoko. Řeč někdy připomíná řeč robota

²⁵ Srov. Bondy, A., Frost, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. s. 16-22

²⁶ Srov. Bondy, A., Frost, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. s. 16-22

vyznačující se monotónním a mechanickým zvukem. Dítě s autismem nedokáže dekódovat zabarvení hlasu nebo i důrazu kladenému na konkrétní slovo, proto větu „To se ti tedy povedlo“ si může vykládat odlišným způsobem, než v jakém je vyřknuta.²⁷

SYNTAX: mluvnická stavba vět a souvětí, větná skladba. Dítě má potíže s používáním zájmen, nejčastější bývá záměna první osoby za druhou nebo třetí, přivlastňovací zájmena, s rody, časy, skloňování. Objevuje se velmi často užití infinitivů a holých vět. Odpověď „nevím“ poukazuje pouze na nedostatečnou slovní zásobu. K problémům dochází u učení se mateřskému jazyku, kdy jde o pomalé osvojování si gramatických pravidel, mechanické skládání slov do vět.²⁸

SÉMANTIKA: významová stránka jazykových jednotek. Dítě obtížně chápe význam a širokou škálu všech funkcí komunikace, u těžších typů pochopení, k čemu slovo vůbec slouží, objevuje se i řeč, kdy dítě vyslovuje změť volně vyslovených slov, básniček, reklam, písniček atd. Dochází k opakování slyšeného. U lehčích forem autismu se objevuje tzv. literární přesnost, to je doslovné chápání slyšeného, která znemožňuje správně reagovat na otázky s otevřeným koncem např.. Co z tebe bude?, u tohoto typu otázek neočekáváme odpověď, pokud přijde, bývá často interpretovaná jako drzost. U dítěte s autismem vůbec nemůžeme čekat pochopení ironie, sarkasmu, nadsázky, žertu, to vychází právě z toho, že není schopno porozumět sociálním situacím v kombinaci s literární přesností. U Aspergerova syndromu či vysoce funkčního autismu se některé děti dokáží naučit řadě významů mechanicky, ale vždy přetrvávají v obecné schopnosti intuitivního chápání jazyka.²⁹

U dítěte s autismem může docházet k pedantskému lpění na používání různých slov a slovních obrátů, opravě nespisovných výrazů a odmítání synonym a problémy chápání homonym. Problémy vyvolávají slangové výrazy a výrazy náležející určité skupině, nářečí a dialekty i obecná nespisovná čeština. Literární přesnost a rigidita uvažování mají také vliv na oblíbené používání zvláštních výrazů nebo slov s určitou vnitřní logikou.³⁰

²⁷ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 105-106

²⁸ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 105

²⁹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 105

³⁰ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 105

PRAGMATIKA: jazykový styl, praktické užívání jazyka, znaky vztahující se k mluvcímu. Při komunikaci se dítě projevuje málo spontánně. Neporozumí společenskému významu konverzace. Společenská nepřiměřenost, dítě podává nevhodné otázky, potíže s tykáním a vykáním.³¹

2.3.PŘEDSTAVIVOST, ZÁJMY, HRA

Důležitým aspektem, ovlivňujícím hru a zájmy, je druh postižení. Výrazným způsobem určuje úroveň celkové adaptability dítěte. Rozdíl je u nízko funkčního, středně funkčního a vysoce funkčního autismu. Při sledování hry pozorujeme výskyt abnormálních projevů, které jsou spojené a charakteristické pro poruchy autistického spektra, hodnotíme její vyzrállost vzhledem k věku dítěte. Zřetelné budou repetitivní aktivity (opakující se v čase), stereotypní (stejně, neměnné) modely chování, příliš silné myšlenkové zaujetí pro nějaké téma nebo činnosti doprovázené ulpíváním nebo neodklonitelností.³²

Dítě s autismem neprojevuje mnoho zájmu o nové činnosti a hračky. Jeho zacházení s předměty bývá nestandardní a nefunkční. Manipulace s předměty je buď nejjednoduššího nefunkčního charakteru jako je roztáčení, houpání, mávání, kývání atd. nebo je to stereotypní činnost se vztahovými prvky, třídění, seskupování a řazení předmětů podle určitého klíče, dle barvy, tvaru, materiálu atd.

Individuální jsou reakce na přerušení činnosti, frekvence, intenzita a čas strávený u dané činnosti. Dítě s autismem dokáže využívat všech dostupných prostředků a příležitostí, aby se mohlo k činnosti, která je předmětem jeho zájmu vrátit tak, že to až může narušovat rodinný život i sociální fungování dítěte.³³

Další oblastí, která je u autistických dětí narušena a při hře sledovatelná, je představitost. Narušení představitosti sebou nese negativní vliv na mentální vývoj v několika směrech. Prvním je, že se u dítěte nerozvíjí hra, protože chybí schopnost imitace a symbolického myšlení. Tím dochází právě k používání předvídatelné činnosti a ulpívání na jednoduché stereotypní aktivitě. Vývoj hry a její kvalita odráží, jak již bylo zmíněno, úroveň myšlení, sociálních dovedností, motoriky a představitosti.³⁴

³¹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 105

³² Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 117-118

³³ Srov. Beyer, J./Gammeltoft, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. s. 32- 36

³⁴ Srov. Beyer, J./Gammeltoft, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. s. 32- 36

S prvními prvky hry nápodobou nebo fantazijní hrou se můžeme v některých případech setkat v předškolním věku, u jiných přichází až v průběhu následujících let. Předměty a témata stereotypních zájmů se zpravidla po čase mění, někdy se jedná o měsíce, v jiných případech o roky. S vývojem se ovšem stávají sofistikovanějšími a mohou se rozvíjet, ale stereotypní, ulpívavá a opakující se charakteristika činnosti zůstává zachována. Nejlépe je to vidět na kresebném projevu.³⁵

2.4. NESPECIFICKÉ VARIABILNÍ RYSY

Stěžejními oblastmi diagnostiky je výše zmíněná triáda. Velmi často je porucha autistického spektra doprovázena projevy, které se nazývají variabilní nespecifické rysy. Mohou se objevovat až u dvou třetin lidí s diagnostikovanou poruchou autistického spektra, ale pro vlastní diagnostiku nejsou určující, proto budou zmíněny jen okrajově.³⁶

Percepční poruchy. Poruchu vnímání lze pozorovat v několika ohledech. Ve zvláštním způsobu vnímání, přecitlivělosti nebo naopak malou citlivostí na smyslové podněty a fascinací nebo výrazným zájmem až fascinací určitými senzomotorickými vjemy.

Zrakové vnímání může být odlišné v pozorování předmětů nebo lidí, kdy dítě nesleduje předmět zájmu přímo, ale koutkem oka, kdy si může dávat předměty blízko k očím nebo naopak daleko. Obtíže jsou sledovatelné i při fixování zraku na předmět, se kterým dítě s autismem pracuje. Za problematické vnímání se považuje ulpívavé a nepružné přesměrování zrakové kontroly. V některých případech lze mluvit o strnulém zírání na zrakový podnět, kterým je dítě fascinováno.³⁷

Další přidruženou komplikací zrakového vnímání, může být *vizuální agnozie*, jedná se o neschopnost poznávat specifické zrakové podněty, přestože je zrak v pořádku. *Hypersenzitivita na zrakové podněty* je přecitlivělost na některé výrazné podněty, jako je změna osvětlení, blesk fotoaparátu atd. *Hyposenzitivita na zrakové podněty*, snížená reakce na zrakové podněty, menší tendence vyhledávat a kontrolovat zrakové podněty. U minimálního procenta dětí lze mluvit o tzv. *tunelovitém vidění*, vnímání předmětů nacházejících se jen v zorném poli. *Autostimulační činnost zaměřená*

³⁵ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 130-132

³⁶ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 131-132

³⁷ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. S. 132

na zrakové podněty, prohlížení prstů, světél, světelných efektů či pohybů atd., které je ulpínavé a neustále se opakující.³⁸

Sluchové vnímání může být různorodé. Dítě nemusí reagovat na sebesilnější podnět, až může mít rodič pocit, že sluch dítěte není v pořádku. Na druhou stranu někdy reaguje na sebemenší zvuk. Některé dítě slyší, jen když není něčím souběžně zaměstnáno, jiné reaguje na každý, i zcela minimální zvuk v okolí.

Hypersenzitivita na sluchové podněty, dítě reaguje nepřiměřeně na zvuk ve formě strachu až bolesti na zvuky, které lidem běžně nevadí. Některé dítě může negativně reagovat na hovor více lidí v místnosti, ostré zvuky, jako je štěkot psa atd. Cítí-li, že by mohl přijít okamžik, kdy bude vystaveno nepříjemnému zvuku, může reagovat zakrýváním uší. Tuto reakci je možné sledovat i v situaci, kdy není dítě v ohrožení nějakého zvuku, ale jen se cítí v ohrožení něčím jiným. Hypersenzitivita se může s věkem zmírňovat.³⁹

Hyposenzitivita na zvukové podněty, dítě nereaguje ani na hodně silné podněty, jako je rozbité okno v místnosti, ale může reagovat na zašeptání slova čokoláda či rozbalování bonbonu. Problémem může být kvalita reakce na řeč, pokud dítě reaguje, odezva může přijít jen občas nebo přichází po delší prodlevě.

Autostimulační činnost zaměřená na sluchové podněty, dítě může projevovat až fascinaci některými zvukovými podněty, jako obliba televizních reklam nebo znělek, které si následně i pobrukuje.⁴⁰

U **chuťového vnímání** je popisována hypersenzitivita, hyposenzitivita nebo autostimulační činnost zaměřená na chuťové podněty. *Hypersenzitivita na chuťové podněty*, dítě odmítá některé potraviny. Někdy je to preference jídel bez chuti jako chléb, suchá rýže atd., někdy je to preference jen několika potravin. Ve většině případů se hypersenzitivita s věkem zmírňuje. *Hyposenzitivita na chuťové podněty* je typická tím, že dítě nemá problém konzumovat i často nestravitelné předměty. Autostimulační činnost zaměřená na chuťové podněty, dítě zkoumá předměty olizováním, pojídáním nebo jejich strkáním do pusy.⁴¹

³⁸ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s.132

³⁹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 132

⁴⁰ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 133

⁴¹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 133

Čichové vnímání. *Hypersenzitivita na čichové podněty:* Některé vůně dítě vnímá jako krajně nepříjemné a je mu z nich až na zvracení, i když ostatní je mohou vnímat jako příjemné. *Hyposenzitivita na čichové podněty:* některé dítě může mít až problémy s hygienou, protože čich téměř nepoužívá. *Autostimulační činnost zaměřená na čichové podněty:* dochází k tomu, že dítě až kompulzivně očichává různé předměty, i takové, které se běžně neočichávají, jako tužky, knížky atd.⁴²

Vnímání hmatem a vnímání doteků. *Hypersenzitivita na hmatové podněty:* dítě nesnáší doteky, obzvláště pokud jsou nepředvídatelné. Některé může mít problém s oblečením, které je mu na těle nepříjemné. Pod hypersenzitivitu patří i nechuť ze strany dítěte dotýkat se, má intenzivní nechuť k procedurám spojené s dotykem, např. stříhání vlasů, česání, přecitlivělost na špinavé ruce atd. *Hyposenzitivita na hmatové podněty:* dítě není schopno zkoumat některé věci hmatem, což přispívá k určitému druhu dyspraxie. *Autostimulační činnost zaměřená na dotykové podněty:* činnost spojená s hmatovými počítky, neustálé vyhledávání určitých materiálů. Dítě se snaží dotýkat příjemných věcí čelem, rukama, bradou atd.⁴³

Základní vnitřní cití. Vnímání různých vnitřních pocitů může být u dítěte narušeno, tím nevnímá chlad, žízeň, horko, hlad. I vnímání bolesti může být hypersenzitivní, kdy dítě reaguje i na malou bolest až nepatřičným způsobem nebo naopak hyposenzitivně, kdy i na silný bolestivý podnět může reagovat apaticky. Snížená citlivost na bolest může být jedním z faktorů, které přispívají k sebezraňujícímu chování.⁴⁴

Vestibulární systém. Ve vnitřním uchu je ústrojí, které umožňuje vnímání pohybu a rovnováhy. *Hypersenzitivita:* dítě má problém s cestováním autobusem, autem, výtahem, protože citlivě reaguje na zatáčky a kopce. Vadí mu i kolotoče a houpačky. *Hyposenzitivita:* dítě má problémy udržet rovnováhu, proto nevyhledává činnosti, které to vyžadují. Polohu těla nedokáže přizpůsobit příslušné aktivitě a může působit až neobratně. *Autostimulační činnost:* dítě se rádo točí dokola, vyhledává houpačky, atd.⁴⁵

⁴² Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 134

⁴³ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 135

⁴⁴ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 136

⁴⁵ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 136

Motorický vývoj a celková úroveň motoriky. U poruch autistického spektra má motorická neobratnost diagnostický význam, ovšem v praxi lze pozorovat různé typy vývoje motoriky i různorodou úroveň motorických dovedností.

V některých případech bývá opožděný vývoj motoriky prvním náznakem znepokojení. U Aspergerova syndromu a vysoce funkčního autismu bývá problematická oblast jemné a hrubé motoriky, ale jiné dovednosti jsou v normě či nadprůměrné. Nemluvící dítě s klasicky vyjádřeným autismem má vývoj motoriky v pořádku, ale jeho nedostatek je ve vývoji řeči a v ostatních mentálních schopnostech. V jiném případě může být dítě zpočátku neobratné, ale to se může časem vytrácet. Dítě nemá problém s automatizovanými pohyby, ale s učením novým.⁴⁶

Abnormální projevy v motorice se u dětí s autismem vyskytují často. Do tří let zaznamenáváme u většiny dětí tendence k opakujícímu se chování, u dítěte s poruchou autistického spektra přetrvává. Stereotypní pohyby dítě používá při emočním rozrušení, při nervozitě nebo je to činnost, kterou vyplňuje svůj volný čas, někdy jí doplňuje manipulací s předměty. Sebezraňující stereotypní chování se vyskytuje u poruch autistického spektra relativně často.

Ke zhoršení motoriky dochází během vývoje vzácně. Jen u dívek s Rettovým syndromem dochází ke ztrátě úchopových dovedností ruky ovlivněných vůlí. V oblasti jemné motoriky dochází k regresi obvykle kolem třetího roku, u hrubé motoriky je to mezi 5. - 25. rokem.⁴⁷

Emoční reaktivita je od raného věku méně bohatá, dítě projevuje omezenou škálu emocí, v nejhorším případě neprojevuje emoce žádné. Na nepříjemné podněty i na banální podněty je reakce přehnaná, projevuje se emočním výbuchem. Afektivní labilita se projevuje častým střídáním nálad, někdy i bez vnějšího podnětu, po většinu dne má ovšem dítě náladu neutrální, pasivní.

U dítěte s poruchou autistického spektra lze pozorovat do tří let málo prokreslenou schopnost emoční reaktivity. Od tří let se stává emoční labilita nápaditější a frustrační tolerance nižší.⁴⁸

⁴⁶ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 137

⁴⁷ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 138

⁴⁸ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 139

Úzkost redukuje zajištění předvídatelnosti událostí a struktura daných činností, situací. Některé děti s poruchou autistického spektra potřebují farmakoterapeutickou léčbu. V předškolním věku a adolescenci se mohou objevit deprese nebo také bipolární poruchy nálad (střídání deprese a mánie) a trvale špatná nálada. Častým jevem je u autistických dětí depresivní, bezmocný, paranoidní, pasivní a podceňující se způsob uvažování. U postižených Aspergerovým syndromem se občas setkáváme se sebevražednými pokusy, které vycházejí z vnímání odlišnosti.⁴⁹

Adaptabilita je vždy narušena. Míra narušení souvisí s mnoha faktory, jako je intelekt, úroveň komunikace, emoční reaktivita atd. Reakce bývá v souvislosti se změnami různá. Dítě může projevit jen nelibost, ale nechá si situaci vysvětlit, další reakcí je vztek, až je obtížné jej uklidnit. Rodič může pomoci tím, že se bude snažit o vizualizovanou strukturu prostředí, času nebo činnosti.⁵⁰

Problémy v chování nejsou diagnostickým kritériem, ale je to častý jev, doprovázející poruchy autistického spektra. Mezi problémové chování patří sebezraňování, destruktivní činnost, agresivita, afektivní záchvaty, výrazná stereotypní činnost a rituály. Problémové chování se projevuje v mnoha aspektech života dítěte a často ovlivňuje sociální fungování celé rodiny.⁵¹

Problémy se spánkem a jídlem. Nejmenší problém je u dětí s poruchou autistického spektra s nespavostí, k běžnějším potížím patří noční probouzení, chození po bytě, noční můry, brzké vstávání a noční probouzení.

Běžná je vybíravost v jídle. U několika málo případů se objevují takové problémy, že dítě jí pouze jídlo určité barvy nebo konzistence. Větší počet dětí vyžaduje určité rituály spojené s jídlem nebo je jídelníček omezený, protože dítě vyžaduje jen určitý druh potravin. Setkáváme se i s dětmi, které jako by necítily pocit sytosti.⁵²

3. VOLNÝ ČAS JAKO PROSTOR PRO INTEGRACI

V rámci moderní a postmoderní společnosti se začal měnit náhled na volný čas. Začíná být vnímán jako základní složka periodizace dne každého jedince. Na českém území dochází k pedagogizaci volného času až v době změny politického

⁴⁹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 162

⁵⁰ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 164

⁵¹ Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 168

⁵² Srov. Thorová, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. s. 174

systemu po roce 1989. Během uplynulých let došlo k vývoji, který přináší nové studijní obory se zaměřením na pedagogiku volného času, vydávání odborných publikací a začlenění problematiky zájmového vzdělávání a pedagogiky volného času do Národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílé knihy).⁵³ Tuto změnu můžeme zaznamenat i ve vztahu k osobám se zdravotním postižením, a to právě v oblasti jejich volnočasových aktivit. Existuje celá řada neziskových organizací, sdružení osob se zdravotním postižením, vzdělávacích a speciálně výchovných institucí a poskytovatelů sociálních služeb, kteří vytvářejí nabídku rozličných aktivit ve vzdělávacích, sportovních, kulturních či kulturně-poznávacích aktivitách. Toto je ovšem v rozporu s všeobecným integračním trendem, který je patrný v jiných oblastech života. Tyto organizace a organizování takovýchto činností mají za následek vyčleňování osob se zdravotním postižením z běžné společnosti a k setrvávání ve skupinách, které odpovídají druhům jejich postižení.⁵⁴

3.1.VOLNÝ ČAS

Velké množství odborníků definovalo volný čas. Jejich názory se určitým způsobem prolínají a překrývají, ale zároveň i odlišují. Jako první vymezil volný čas ve starověkém Řecku filosof Aristoteles, který volný čas chápal jako čas na rozumování, čtení poezie, setkávání se s přáteli a poslouchání hudby. Tyto činnosti nelze zaměňovat, nebo spojovat s lenošením a nicneděláním. Ve středověku byl volný čas věnován rozjímání a modlitbám, ale také hře, zábavě a tancům. Množství volného času bylo v době renesance minimalizováno. Preferovala se práce, nicnedělání nemělo v tehdejší společnosti význam. Jako sféru lidské svobody chápe volný čas K. Marx: „*Svoboda jako svobodné činnosti a svobodné rozhodování.*“ Práce je jím charakterizována jako říše nutnosti. Významným francouzským sociologem Joffra Dumazedierem je volný čas představován jen určitou částí mimopracovní doby, do které dále patří osobní potřeby a povinnosti - biologické potřeby, a dále potom povinnosti rodinné.

Obecně je volný čas definován jako „čas, v němž člověk nevykonává činnost pod tlakem závazků, plynoucích ze společenské dělby práce nebo z nutnosti zachování biofyziologického či rodinného systému“ (Velký sociologický slovník, 1996, s. 156). Problematika volného času se v naší zemi vyvíjela od poloviny 60. let. Nejběžněji

⁵³ Srov. *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2001. s. 54.

⁵⁴ Srov. TOUŠEK, Z *Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením*. [on-line] Dostupné z: <www.specialnipedagogika.cz>

uváděnými skutečnostmi, které volný čas poskytuje, je prostor pro odpočinek, zábavu a prostor pro rozvoj lidské osobnosti.⁵⁵

V odborné literatuře je volný čas v podstatě definován dvěma možnostmi. První možnou definicí volného času je tzv. **Negativní vymezení**. Volný čas je ten, který nám zbývá po odečtení doby, kterou strávíme plněním povinností. Povinnostmi rozumíme věci potřeby, a to základní fyziologické (spánek, přijímání potravy atd. a věci jako jsou např. práce, dopravování, vzdělávání, péče o domácnost, výchova potomků atd.). U tohoto vymezení narážíme na negativní dopad při vnímání smyslu volného času, jako věci prospěšné pro vývoj jedince. Může to vést i k opomíjení volného času, jako věci neužitečné, nepatřičné či nepřínosné.⁵⁶

Druhou definicí je tzv. **Pozitivní vymezení**. V tomto případě je volný čas vnímán jako specifická a rovnocenná sféra lidského života s důležitým významem pro každého člověka. V tomto chápání je volný čas prostorem individuální svobody, který není vázán k žádnému plnění povinností, ale jeho náplň je volena svobodně. Je tedy dobou k relaxaci, zábavě či rekreaci, ale také v této době má člověk prostor k zájmovým činnostem, dobrovolně se vzdělává atd. U dětí tuto definici vnímáme jako možnost usměrnění v rámci edukačního působení s maximální možnou mírou pro výběr aktivit a jejich náplní.⁵⁷

Pojem volný čas nemůže být tedy spojován jen a pouze s pasivní rekreační aktivitou, jako jsou kupříkladu hraní počítačových her, sledování televize. S volným časem je spojena celá řada činností, které jsou potřebné k rozvoji naší osobnosti, našich schopností a dovedností. Zároveň slouží pro odpočinek od našich běžných činností, které jsou spojené s výkonem zaměstnání, pobytem ve vzdělávacím zařízení, anebo jen s činnostmi, které musíme vykonávat. Podle Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) mají aktivity ve volném čase funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, zdravotní (regenerační a relaxační), sociální a preventivní a vedou tak například k seberealizaci, sebepoznání, objevování nových vlastních schopností a jejich rozvíjení, kultivaci osobnosti, rozvoji talentu a vytváření a upevňování

⁵⁵ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 40-41

⁵⁶ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. s. 30.

⁵⁷ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. s. 31.

sociálních vztahů a vazeb.⁵⁸ M. Vážanský se zaměřil na zkoumání potřeb, které umožňuje volný čas uspokojit u člověka ze západní Evropy na konci 20. století. Ze závěrů svého výzkumu vypracoval škálu potřeb charakterizovanou potřebami rekreace, kompenzace, edukace, kontemplanace, komunikace, integrace, participace a enkulturace.⁵⁹

V dnešní společnosti je zaznamenáváno narůstání volného času u mladé generace. Kvantitou často nahrazují kvalitu a intenzitu osobního zážitku, spokojují se s receptivní účastí (sledují aktivity jiných, osobní účast nahrazuje zprostředkování masmédií) namísto toho, aby sami vykonávali určité volnočasové činnosti. Společnost musí ovlivňovat využívání a výchovu k volnému času z důvodu možných negativních následků. Nemůže nechat tuto oblast pouze na komerci. Pokud není nabídka k volnočasovým aktivitám mladým lidem v místě dostačující nebo vyhovující, často si nacházejí aktivity jiné, které jsou v mnoha případech společensky nežádoucí. Je známo, že výchova je úspěšnější, levnější, méně náročná než převýchova.⁶⁰

3.1.1. VOLNÝ ČAS VE VZTAHU K ZDRAVOTNÍMU POSTIŽENÍ

Z uvedených faktů vyplývá, že volný čas je v životě každého jedince velice významným prostředkem k získání jiným způsobem těžko nahraditelných hodnot. Získávání těchto hodnot není postaveno na množství, ale na způsobu a kvalitě tráveného volného času. Volný čas bývá prostorem, v němž můžeme realizovat naše představy o zdravém životním stylu, můžeme se věnovat např. turistice, či jiným sportovním aktivitám, ale zároveň je prostorem, který sebou může přivést negativní pocity vycházející z nudy, osamění nebo obav. Tyto negativní stavy mohou vést, a to nejen u dětí a mladistvých k sociálně patologickému chování vůči sobě samému či společnosti. Potenciál v případě využívání volného času má preventivní rozměr, oproti tomu nese rizika v neuspokojivé náplni a je místem k preventivnímu působení. U osob se zdravotním postižením je toto provázání podstatně zřetelnější než u ostatních příslušníků společnosti. Vysoká míra volného času tráveného pasivně v domácím

⁵⁸ Srov. *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2001. s. 54.

⁵⁹ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. s. 36-38.

⁶⁰ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 40-41

prostředí, nebo rezervovaností od okolního světa sebou přináší značná rizika patologického vývoje.⁶¹

U jedinců se zdravotním postižením se dostáváme do konfliktu s pojetím volného času. O vykonávání volnočasových činností ve volném čase můžeme hovořit pouze v případě, když se o činnosti, kterou chceme realizovat, můžeme rozhodovat zcela svobodně, můžeme ji kdykoliv zahájit nebo přerušit, nakládáme s ní dle svého uvážení a na základě svých zájmů. Při takovéto formulaci volnočasových činností shledáme úskalí v několika rovinách. U osob, které jsou při vykonávání takovýchto činností odkázány na pomoc svého okolí, je jejich rozhodování z velké části závislé na asistenci. Tedy nezáleží na rozhodnutí o jejich volném čase, ale především na rozhodnutí a volném čase jejich asistentů. Další skutečností, která volbu volnočasové aktivity ovlivňuje, je kompetentnost. Praktickým prováděním činností získáváme prožitek úspěchu a následně kompetentnost. Jedinci se zdravotním postižením mají v těchto faktorech velmi významný handicap.⁶²

3.1.2. VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Děti s autismem a s příbuzným postižením mají dnes právo na výchovu a vzdělávání. Mají právo být zařazováni do běžných vzdělávacích zařízení. Jsou pro ně sestavovány individuální učební plány, které jim mají dopomoci k zvládnutí vzdělávacího procesu, a které jsou v maximální možné míře uzpůsobovány jejich zvláštním výukovým a vzdělávacím potřebám.⁶³

V historii přístupu k dětem s autismem je patrný zásadní obrat. V dobách minulých byl autismus chápán jako zvláštní a obskurní psychiatrická choroba s poruchou v emocionální oblasti, nebo spíše jako dětská schizofrenie. Jejich neschopnost v navazování mezilidských vztahů, jejich slabé komunikační schopnosti a zvláštní projevy měly být výsledkem chladných a nevstřícných vztahů z domova,

⁶¹ Srov. TOUŠEK, Z Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením [on-line] Dostupné z:<www.speciálnípedagogika.cz>

⁶² Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s.44

⁶³ Srov. Schopler, E./ Reichler, R./ Lansigová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1988. s. 13

který měl být pro dítě ve velké míře stresující. Tyto děti se diagnostikovaly převážně v psychiatrických centrech, a to značně odlišně.⁶⁴

V pozdější době, a to během šedesátých let, bylo výzkumy prokázáno, že přístup k autistickým dětem a jejich rodičům byl nepřesný, častokrát mylně chápán. Výzkum prokázal, že autistické děti netrpěly menšími citovými projevy rodičů a ani péče nebyla od ostatních dětí nějakým zásadním způsobem odlišnější. Rodiče dětí s autismem se zpravidla nijak nelišili a ani neliší od rodičů ostatních dětí. Naopak, vzhledem k tomu, že jejich dítě svým chováním neodpovídalo jejich zkušenostem z vlastního dětství, prožívali vyšší míru frustrace a obavy.⁶⁵

S ohledem na vývojovou perspektivu musíme mít na zřeteli, že adaptační dovednosti dětí a projevy jejich handicapů se postupně s věkem a vývojem proměňují. Musíme zohledňovat úroveň vývoje mentálních funkcí a teprve s ohledem na tuto skutečnost stanovovat očekávaný výkon. Některé děti jsou se svým výkonem rovnoměrně níže ve všech funkcích v porovnání s ostatními dětmi stejného věku. Jiné jsou postiženy pouze v jedné oblasti, ale většina dětí s autismem může podávat v mnoha různých vývojových úrovních výkony značně rozlišné, od mírně až po značně abnormální. Musíme mít ale na zřeteli, že autistické chování je jiné než chování normálních dětí. Při edukaci těchto dětí si musíme všimnout jejich podobností a potřeb, které jsou podobné normám výchovy a vzdělávání běžné populace. Toto je jediná a správná cesta k pochopení a výuce dětí s vývojovou poruchou.⁶⁶

Navštěvovat zájmové vzdělávání znamená pro tyto děti přirozenou formu kontaktu se svými vrstevníky. Je to jedna z forem integrace a jak již bylo zmíněno, jedná se o velmi žádoucí formu k začleňování do běžných činností a běžné společnosti. Možnosti a cíle zájmového vzdělávání jsou definovány Školským zákonem v § 111. Jedná se o nabídky z různých oblastí zájmové činnosti s cílem naplnění volného času, vedoucí k získávání dalších schopností, dovedností, vědomostí. Zájmové vzdělávání

⁶⁴ Srov. Schopler, E./ Reichler, R./ Lansigová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1988. s. 14

⁶⁵ Srov. Schopler, E./ Reichler, R./ Lansigová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1988. s. 14

⁶⁶ Srov. Schopler, E./ Reichler, R./ Lansigová, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1988. s. 19

je převážně uskutečňováno v zařízeních zřizovaných školním zařízením. Jsou to zejména školní družiny, školní kluby anebo střediska volného času.⁶⁷

Formy činnosti a organizování zájmového vzdělávání jsou upraveny vyhláškou č. 74/2005 sb., a to se týká i školní družiny. Školní družina bývá zpravidla nejčastěji využívanou formou zájmového vzdělávání dětí s postižením autistického spektra. Nejasné formulace v této vyhlášce neumožňují, krom jiného, zvýšení počtu personálu ve školní družině a nastává tedy situace, která pobyt dítěte s postižením autistického spektra v uvedeném zařízení komplikuje. Nebývají mu zde zajištěny odpovídající podmínky, potřebné pro jeho rozvoj a tedy umožnění pobytu jako takového, je do značné míry komplikovanou záležitostí.⁶⁸

U zájmového vzdělávání, jako možnosti k integračnímu procesu, nastupují další problémové oblasti. Samotné zájmové vzdělávání se od standardní formy vyučování liší svou samotnou strukturou. Bývá zde podstatně více volného prostoru k vlastním aktivitám, komunikaci mezi sebou samými, aktivní zapojení se k organizaci činností atd. To je však pro dítě s postižením autistického spektra zvládnutelné jen s obtížemi a samozřejmě tato obtížnost klade i větší nároky na pedagogický personál. Ovšem je třeba přihlídnout k faktu, že účast v těchto aktivitách je jednou z mála možností přirozeného začlenění dítěte s postižením autistického spektra do kolektivu vrstevníků a kde získává návyky a zkušenosti k zvládnutí různých sociálních a komunikačních situací. Kromě pobytu dětí s postižením autistického spektra ve školních družinách nebo klubech, je vhodné jejich začlenění i do zájmových činností v podobě zájmových kroužků, které bývají zřizovány při různých dalších organizacích např. domovy dětí nebo umělecké školy. V těchto dalších zájmových činnostech mohou děti s postižením autistického spektra využít své znalosti a schopnosti z oblastí svého zájmu. Ale je třeba, při výběru zájmového kroužku zohlednit oblasti, které dítě s postižením autistického spektra zajímá, protože i to je motivací k zvládnutí pobytu a dalších k tomu navazujících činností. To vše ve výsledku znamená, že děti s postižením autistického spektra tyto činnosti mohou zvládat nezřídká samy, bez nutné podpory asistenta

⁶⁷ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 135-137

⁶⁸ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 135-137

pedagoga. V případě, že tomu tak není, je vhodné k této činnosti přizvat a využít asistenčních služeb.⁶⁹

3.1.3. ORGANIZACE A STRUKTUROVÁNÍ VOLNÉHO ČASU DÍTĚTE

Pro všechny děti jakékoli vývojové úrovně je hra největším zdrojem zábavy, tudíž i prostředkem dalšího rozvoje získaných dovedností. Vzhledem k velkým výkyvům v kognitivních funkcích a v komunikačních dovednostech je zpravidla nutné dětem s autistickým postižením organizovat jejich volný čas, čas pro hru i zábavu. Cílem tohoto procesu je organizací hry napomoci dětem s tímto postižením zvládnout různé druhy správné interakce se svými vrstevníky. Stavebním prvkem k této činnosti je prostředí rodiny. Zvládnutí hry a kooperace se svými sourozenci je dobrým předpokladem pro zapojení se do činnosti a rozvoji sociálního chování i v jiných kolektivních zařízeních. Děti s autismem mají velké obtíže účastnit se a setkávat se s ostatními dětmi v různých zařízeních, které jsou právě určeny k zábavě nebo vzdělávání dětí.⁷⁰

V případech, kdy nenabídneme těmto dětem strukturu ve volném čase, zvyšuje se pravděpodobnost záchvatů vzteku, nevhodného chování. Děti s rodiči potřebují trávit čas smysluplně a na rodičích je právě tato povinnost. Tento prostor je nejvíce vhodným, jak nenásilnou formou, tedy hrou, působit na vývoj dítěte k prospěchu jeho i okolí.⁷¹

Hra je jednoznačně funkční a z pohledu dítěte i velmi přitažlivá forma trávení volného času. Tímto způsobem se nám zpravidla podaří strhnout pozornost a donutit dítě k činnosti, ke komunikaci a vhodnou volbou činností i jako prostředek výuky. Společnou činností se i posiluje emocionální vazba, která je u dětí s autistickou poruchou velmi potřebná. Dalším aspektem je i mírnění problémů v komunikaci, která je u dětí s autismem na velmi nízké úrovni.⁷²

U dětí s autismem je široká škála činností, které je nutné dlouhodobě a opakovaně procvičovat, a tím upevňovat návyky. Hra je přesně takovou činností, která

⁶⁹ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 135-137

⁷⁰ Srov. Richman, S. Výchova dětí s autismem. Praha: Portál. s. 29

⁷¹ Srov. Richman, S. Výchova dětí s autismem. Praha: Portál. s. 30

⁷² Srov. Richman, S. Výchova dětí s autismem. Praha: Portál. s. 30

toto umožňuje a je to funkční způsob k získávání nových dovedností, které napomáhají k zvládnutí jejich přítomnosti v jiných kolektivech.⁷³

Shrnutí těchto poznatků nás přivádí k zjištění, že strukturovat a organizovat volný čas dětem s autismem je nutné z mnoha důvodů. Podstatným aspektem je věk dítěte v souvislosti s jeho zájmy a způsobu trávení volného času. Dalším aspektem je zlepšování kontaktu s vrstevníky a sourozenci. Tímto samozřejmě ubývá problémové chování v dětských kolektivech a rozvíjí se dovednosti nutné k dalším volnočasovým aktivitám. Roste pravděpodobnost začlenění se do kolektivu a vytváření pozitivních sociálních vztahů a vazeb. A v neposlední řadě výuka vede k získávání pozornosti správným způsobem.⁷⁴

3.1.4. HRA U DĚTÍ S AUTISMEM

Předmětem zájmu je navodit u dětí s autismem potřebu a chuť pro hru, protože je u všech dětí důležitou složkou vývoje. Děti s autismem vypadají, jako že si neumějí hrát. I když při testech vykazují schopnost senzomotorické, organizační a funkční hry. Využití předmětů lze sledovat v neměnné stereotypní hře, postrádající zkušenost s jednoduchou manipulací a kombinací předmětů, které se dítě věnuje v prvních letech života. Spontánní funkční hra je u dítěte s autismem pozorovatelná v menší míře. Hra je popisovaná jako mechanická s nezájmem o okolní svět. Předstíraná hra se objevuje jen výjimečně a ve většině případů je zaměřená na určitou oblast, kterou dítě preferuje.⁷⁵

Je nedostatek v předstírané (symbolické) hře u dítěte s autismem způsoben nedostatečnou motivací nebo neschopností vytvářet představy? Pro rozkrytí této otázky je potřeba ujasnit si rozdíl mezi hrou funkční a předstíranou (symbolickou). Teorie Alana Leslieho vymezuje schopnost předstírat jako dobrovolný odklon od reality, kdy si je dítě vědomo reálné situace, ale na základě svých představ si vytváří situace odlišné od reality. Rozdíl lze pro lepší porozumění ukázat na příkladu. Když si dítě hraje s plyšovým psem a dává mu k čumáku misku, aby se mohl napít, mluvíme o funkční hře. Je to pouze nápodoba něčeho, co dítě může ve svém okolí pozorovat a někoho

⁷³ Srov. Richman, S. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál. s. 30

⁷⁴ Srov. Richman, S. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál. s. 30

⁷⁵ Srov. Beyer, J., Gammeltoft, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. s. 39

napodobuje, nepotřebuje představivost. Dítě hrající si na to, že je čaroděj, který začaroval tátu v plyšového psa, ignoruje realitu a jde o hru předstíranou.⁷⁶

Motivační hypotéza (nevyužívání předstírané hry z důvodu absence emoční motivace) a kompetenční hypotéza (nevyužívání předstírané hry z důvodu neschopnosti představivosti) jsou v konfliktu, a v tomto se promítá dilema výzkumu autismu: Kde hledat původ autismu v kognitivní, nebo v emocionální oblasti? Fakt, který podporuje motivační hypotézu, je ve volné spontánní hře, v její nízké úrovni. Naproti tomu, když dospělý hru strukturuje a děti jsou motivovány odměnou, je úroveň výkonu mnohem vyšší. U kompetenční hypotézy je podpora v argumentaci tím, že autismus výrazně snižuje představivost. Mnohé děti s autismem jsou schopny používat rozličné předměty, jako by byly něčím jiným. Ale samy sebe nejsou schopny postavit do jiného světa, který by se lišil od jejich reálného světa. Nemají schopnost přisoudit svá přání a představy, svůj opravdový mentální život postavičce na hraní. Obě tyto hypotézy spojuje jasná představa, že autismus má organickou příčinu.

3.2. VOLNÝ ČAS V PROCESU INTEGRACE DĚTÍ S AUTISMEM DO SPOLEČNOSTI VRSTEVNÍKŮ

Volný čas a trávení volného času v procesu integrace je v důsledku priorit kladených spíše na vzdělávání dlouhodobě opomíjenou složkou vývoje lidské osobnosti. Samotný pojem integrace ve spojitosti s osobami se zdravotním postižením a samotná myšlenka začlenění těchto osob do běžného života se u nás začala objevovat počátkem devadesátých let 20. stol. Přicházelo převážně ze zemí západní Evropy. Jednalo se však spíše o zařízení, které do té doby v naší zemi nebyly a které, byť s sebou nesly zvýšenou pozornost a zlepšenou péči o osoby se zdravotním postižením, byly nadále k myšlenkám integrace osob do běžné společnosti často neefektivní. Jednalo se o změny v pobytových službách, vznik sociálních škol a vznik různých občanských iniciativ, které sebou nesou negativa praktické izolace, a to zejména v průběhu dětství a rané dospělosti s vlivem na následnou schopnost uplatnění se v běžné společnosti, v běžných podmínkách života. Současný trend v začleňování osob s postižením zohledňuje právě onu skutečnost a věnuje větší

⁷⁶ Srov. Beyer, J., Gammeltoft, L. *Autismus a hra*. Praha: Portál, 2006. s. 39- 40

pozornost volnočasovým aktivitám s cílem efektivnější integrace osob se zdravotním postižením.⁷⁷

3.3. VOLNÝ ČAS - LEGISLATIVNÍ RÁMEC

Ve druhé polovině 90. let 20. stol. v souvislosti se vstupem České republiky do Evropské unie nabyly integrační procesy podstatnější progresivitu. Integrace byla legislativně zahrnuta do zákona o sociálních službách, školského zákona a do zákona o zaměstnanosti. Zákon o sociálních službách a školský zákon se problematikou integrace přímo dotýká.⁷⁸

Školský zákon se nově věnuje zájmovému vzdělávání, ve kterém se právě odráží i změna v přístupu a k významu volnočasových aktivit. Zájmovému vzdělávání samozřejmě není věnována taková pozornost jako povinnému vzdělávání. To se odráží například ve vymezení povinností vzdělávacího zařízení k poskytování speciálních učebnic, různých didaktických a kompenzačních pomůcek. Jednou ze změn, které jsou součástí přístupu k osobám se zdravotním postižením v zájmovém vzdělávání, je možnost spolupráce při začleňování, se školskými poradenskými zařízeními, nejčastěji se speciálně pedagogickými centry. Dále je stanovena povinnost pro školská zařízení, a to zákonem, zahrnout do vzdělávacího programu i podmínky pro vzdělávání osob se speciálně vzdělávacími potřebami.⁷⁹ Při vypracovávání vzdělávacího plánu se školská zařízení řídí Vyhláškou č. 73/2005sb. a mohou využít metodiku vytvořenou Národním institutem dětí a mládeže.⁸⁰

Zákon O sociálních službách zřetelně deklaruje integrační proces a integraci osob s postižením do společnosti, je hlavním cílem všech uvedených služeb. Volnočasové a zájmové aktivity jsou i v tomto zákoně přímo vymezeným prostředkem pro sociální začleňování osob se zdravotním postižením. Nejvýznamnějšími sociálními službami z uvedeného zákona jsou průvodcovské a předčitatelské služby (paragraf 8)

⁷⁷ Srov. TOUŠEK, Z. *Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením* [on-line]. Dostupné z:<www.specialnipedagogika.cz>

⁷⁸ Srov. TOUŠEK, Z. *Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením* [on-line]. Dostupné z:<www.specialnipedagogika.cz>

⁷⁹ Srov. Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon [on-line]. [cit. 29.10.2006]. Dostupné z:<<http://portal.gov.cz>>.

⁸⁰ Srov. TOUŠEK, Z. Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In *Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 1. vyd. Praha: NIDM, 2007. s. 52-53.

a osobní asistence (paragraf 5), které osobám se zdravotním postižením velice významně napomáhají v osamostatnění se ve svých činnostech.⁸¹

V současné legislativě je integrace preferována ve většině životních oblastí s cílem změny ve způsobu života lidí se zdravotním postižením. Integrační proces je dlouhodobou záležitostí. Na straně jedné je změna způsobu života osob se zdravotním postižením, změna v přístupu většinové populace k osobám zdravotně postiženým v oblasti volnočasových aktivit je na straně druhé.⁸²

3.4. VOLNÝ ČAS – VZDĚLÁVACÍ ZAŘÍZENÍ

Vzdělávací zařízení je místem, které každý člověk dříve či později navštěvuje. Má velmi významnou roli v životě každého jedince. Pobyt ve školním zařízení je prostorem ke vzdělávání, a to buď tradiční formou vzdělávání v podobě klasických vyučovacích hodin tzv. **formální vzdělávání**. Druhá neméně významná forma vzdělávání, je tzv. **zájmové vzdělávání**.⁸³

Do **zájmového vzdělávání** můžeme zahrnout aktivity rozličného druhu, které mají za cíl vzdělávání obohatit, doplnit či získání dalších praktických zkušeností nebo informací. Může se jednat o návštěvy divadelních nebo filmových představení, exkurze, výlety anebo sportovně zaměřené aktivity lyžařský výcvik, plavecký výcvik apod. Téměř vždy se jedná o činnosti, které dítě s postižením autistického spektra zvládá velmi obtížně, ať už z pohledu na rozličnosti v sociálním chování, které je osobami s tímto postižením hůře akceptovatelné (jinak se chováme při pobytu v plaveckém areálu a jinak v případě návštěvy divadla), tak i z pohledu možnosti předvídat anebo znát program v činnostech, které bude vykonávat. I okolní prostředí a situace, které si osoba s postižením autistického spektra nesprávně interpretuje, může vyvolat reakce, u které se může chovat nepřírozně či k dané situaci neadekvátně. Často jsou právě tyto zvláštnosti v chování a nepřiměřené reakce vyvolávány jeho vyčleněním z dané činnosti či akce. Při vytvoření určitých pravidel a podmínek celá řada osob s postižením autistického spektra zvládne mimoškolní činnosti velmi dobře a zároveň má tato činnost pro ně samotné pozitivní přínos v podobě radosti a uspokojení. I to je důvod pro hledání

⁸¹ Srov. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách [on-line]. [cit. 25.10.2007]. Dostupné z: <<http://portal.gov.cz>>.

⁸² Srov. TOUŠEK, Z. *Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením* [on-line]. Dostupné z: <www.specialnipedagogika.cz>

⁸³ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 133-135

způsobů a cest, jak dítě s postižením autistického spektra zařadit do mimoškolních aktivit.⁸⁴

Hlavním předpokladem k úspěšnému zvládnutí mimoškolních aktivit je ve většině případů v kvalitním personálním zajištění. To spočívá v přítomnosti asistenta pedagoga, pedagogů, vychovatelů, kteří jsou na danou činnost připraveni a seznámeni a mohou dítě s postižením autistického spektra, krok po kroku doprovázet. Samozřejmě je neméně významné připravit na možné neočekávané projevy i ostatní děti ve skupině, aby nebyly případně překvapeny, ale spíše byly připravené k pomoci zvládnutí dané situace. I pro ně může být rozličnost v chování dítěte s postižením autistického spektra ve škole a mimo školu překvapující situací. Mezi osobami s postižením autistického spektra mohou samozřejmě být i jedinci, u nichž překonat problémy např. s opuštěním domova, nebo změnou prostředí apod., jsou tak závažné, že se mimoškolních aktivit nechtějí účastnit. Pokud není možné tyto problémy eliminovat do takové míry, aby byli tito jedinci schopni činnost zvládnout, je žádoucí od těchto činností upustit a netrvat na jejich účasti. Je však potřeba zmínit, že neúčast osob s postižením autistického spektra na těchto činnostech, by neměla být založena na diskriminaci nebo netoleranci odlišnosti ze strany žáků, nebo pedagogů.⁸⁵

3.5. RODINA

Rodiče a rodina jsou ve výchově dítěte výchozím prostředím a jsou dominantní svým vlivem v procesu socializace dítěte. Rodina je charakterizována jako univerzální sociální skupina, která ovlivňuje významné sociálně psychologické jevy v průběhu života jedince. Rodina je prostředí, kde se poprvé projeví prosociální chování, které se v případě vlivu vhodného podnětného prostředí a personálního okolí mění ve vyspělejší formu sociálního styku. Rodina formuje osobnost všech jejích členů, primárně osobnost dítěte. Rodina je tvořena matkou, otcem a jejich dětmi. Je založena na biologických, psychických a společenských vazbách. Pro dítě je rodina prvotním společenským útvarům. Rodinu nelze nahradit jinou sociální institucí, má nezastupitelné místo ve výchově dětí. Rodinné prostředí je pro dítě podnětné. Vznikají první sociální vazby a výchovou dítě získává žádoucí způsoby chování. Sociální prostředí je u každé rodiny

⁸⁴ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 135-137

⁸⁵ Srov. ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 135-137

jiné, individuální. Do výchovy dítěte se promítají zkušenosti a vzpomínky rodičů na své dětství, na své poznatky z přístupů jejich rodičů k nim samotným.

Současné pojetí rodiny je systémové, každý člen rodiny sám systém vytváří a sám je systémem ovlivněn. Postavení mužů a žen se vyrovnává, muž už nezaujímá prioritní postavení. Rodiny předávají odpovědnost za výchovu, vzdělání, péči o postižené do státních nebo nestátních institucí. Rozšiřují se nové typy rodin, homosexuální rodiny, rodiny s několika dětmi z různých manželství. Existence rodiny je spjatá s existencí lidstva a bude samozřejmě existovat i nadále, možná ale v jiné podobě.⁸⁶

Úkoly, které rodina plní vůči svým členům, je možné shrnout do čtyř funkcí. V první řadě se jedná o **výchovnou funkci**, která vychází ze zákona o rodině. Rodiče jsou odpovědní za své děti, za jejich výchovu, vzdělání, bezpečí a vytváří správné mravní zásady. Rodiče jsou nejdůležitějšími vychovateli, ostatní vychovatelé pouze doplňují výchovný styl. Odpovědnost je rodině dána i ve výchově ve volném čase. U **emocionální funkce** dochází k uspokojování potřeb všech členů rodiny. Je to primární prostředí k prožívání emocí, úcty a respektu, ale i každodenních starostí. **Ekonomická funkce** spočívá v dostatečné materiální podpoře dětí, a tím zároveň zajištění zdravého a správného vývoje dětí. Při narození dítěte s postižením je rodina často vystavena velké finanční zátěži. Čtvrtá funkce **biologicko-reprodukční** je označována za primární funkci, která zajišťuje vznik rodiny a uspokojení biologických potřeb členů rodiny. Narození dítěte je spojeno s pocitem spokojenosti. Oproti tomu narození dítěte s postižením může být příčinou rozpadu rodiny, nebo může být bráno rodinou jako selhání.⁸⁷

3.5.1. RODINA DÍTĚTE SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Narození dítěte znamená pro členy rodiny velkou změnu v jejich povinnostech i právech, a nese sebou i změny v organizaci dne. Rodiny s postiženými dětmi jsou zatíženy podstatně vyšším výchovným působením, než rodiny s nepostiženými dětmi. Rodiče postižených dětí se pohybují v zúžené sociální síti, mají problém realizovat

⁸⁶ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 112-113

⁸⁷ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 114-115

se v zaměstnání a možnosti k odpočinku jsou také omezeny. Rodiče spolu s širším rodinným okruhem vytvářejí pro postižené dítě sociální prostředí, ve kterém bude vést svůj život. Rodiče zahrnují své děti láskou a od svých potomků očekávají to samé. U postižených dětí tomu tak často nebývá, mohou se chovat i nepřátelsky. Reakce rodičů na skutečnost, že mají zdravotně postižené dítě, bývají různé. Rodiče prožívají hluboké zklamání a jsou vystaveni neočekávané realitě.⁸⁸

Pro rodiče narození dítěte s postižením představuje zátěž. Postižené dítě potřebuje podporu a výchovné vedení a požadavky k působení na něj musí zohledňovat jeho postižení. V rodině se změní rozložení rolí, rodinná atmosféra a komunikace. Ideální adaptaci rodiny představuje uspořádání rodinného života nejen ku prospěchu a potřebám postiženého dítěte, ale i všech ostatních členů.⁸⁹

Rodiče a rodina jsou ve výchově dítěte výchozím prostředím. Obvykle s ním tráví největší množství času a nejlépe ho znají. Pro každé dítě je rodina prostředím, v kterém se cítí nejlépe a symbolizuje pro něj pocit bezpečí, jistoty. Rodiče si s ním hrají, chrání ho a především ho mají rádi. Toto jsou základní atributy, které napomáhají vývoji.⁹⁰

Hlavní role rodičů, která není nijak časově ani působností ohraničena, je v pomoci dítěti s jeho vývojem. V životě dítěte je role rodiče mnohem obsažnější než role vychovatelů nebo učitelů. Rodiče poskytují dítěti bezpodmínečnou lásku, která je pro vstup do života tím základním. Rodiče s dítětem tráví čas rádi, ať už společnou činností nebo pouze přítomností. Jsou pro ně zprostředkovatelem nových činností, zájmů a poznatků. Rodiče jsou schopni ve prospěch svého dítěte udělat cokoli k jeho prospěchu.⁹¹

3.6. Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsem se věnoval v první kapitole pervazivní vývojové poruše, dětskému autismu, jeho členění a popisu. Druhou kapitolu jsem věnoval problémovým oblastem, jako jsou sociální interakce a sociální chování, problémům spojených

⁸⁸ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 124-125

⁸⁹ Srov. Opařilová, D. /Vítková, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 126

⁹⁰ Srov. Newman, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha. Portál, s. 19

⁹¹ Srov. Newman, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha. Portál, s. 20

s komunikačními schopnostmi a problémovou oblastí spojenou s představivostí, zájmem a hrou. V poslední kapitole se zabývám volným časem, volnočasovou aktivitou dětí s poruchou autistického spektra v prostředí vzdělávacího zařízení, v rodinném prostředí a volným časem jako prostorem s integračním potenciálem.

Postižení autismem s sebou nese celou řadu omezení. Děti s autismem mají omezenou schopnost v komunikaci, v sociálním chování a v představivosti. Jejich schopnost organizovat si samy sobě harmonogram denních aktivit je výsledkem působení osob v jejich blízkosti, ve tvorbě struktury a návyků. Nejinak je tomu ve schopnosti organizovat si volný čas a volnočasové aktivity. Děti s autistickým postižením mají často specifická omezení, potřeby a zájmy. Jejich volnočasové činnosti jsou významně omezeny potřebou získání návyku, potřebou neustálého dozoru a v neposlední řadě i schopností osoby, která se na jejich volnočasové aktivitě účastní, tuto činnost strukturovat a činit podnětnou a zábavnou. Všechny tyto složky mají vliv na volnočasovou činnost ve smyslu vykonávání těchto činností tak, aby byly pro dítě s autismem prospěšné. Prospěšnost těchto činností je patrné sledovat v procesech socializace. Dítě je schopné učit se a získávat návyky společenských norem chování, být v kolektivu. Mají za důsledek zvyšování komunikačních schopností a schopnost svůj zájem soustředit k činnosti, která je přínosná, zábavná a behaviorální.

4. Praktická část: Ilustrační průzkum

Cíl průzkumu

Cílem této praktické části práce je mapování konkrétních podmínek pro integraci dětí s diagnózou dětský autismus do volnočasových aktivit, a to jako podnět pro možný empirický výzkum v širším okruhu adresátů.

A) Průzkumné otázky:

Vzhledem k použité metodě, strukturovaný rozhovor, jsem stanovil následující otázky:

- 1) Jak nahlízejí konkrétní rodiče dítěte s autismem na integraci do volnočasových aktivit?

- 2) Jakým způsobem ovlivňuje trávení volného času dítěte s autismem školní zařízení, které navštěvuje v konkrétních případech?
- 3) Jakým způsobem tráví konkrétní rodina dítěte s autismem svůj volný čas?
- 4) Dochází u rodiny s autistickým dítětem k integraci do volnočasových aktivit? Je nabídka dostačující?

B) Použitá metoda: Strukturované rozhovory s malým počtem respondentů

Analýzy rozhovorů s rodiči dětí s autismem. Metodu analýzy rozhovorů jsem zvolil s ohledem na cíl praktické části práce a na skutečnost, že děti s autistickým postižením se v populaci a v mém okolí nevyskytují ve veliké míře. Cílem práce není vytvoření hypotézy k jejímu potvrzení či vyvrácení, ale pouze vytvoření komplexnějšího obrazu zkoumaného jevu. Otázky jsem kladl respondentům tváří v tvář. Rozhovor tvoří řada předem připravených otázek v pěti blocích, kdy na ně očekávám dotazovanými odpověď. Přesné znění otázek je uvedené v příloze č. I

C) Charakteristika zkoumaného souboru

Soubor respondentů je představován pěti respondenty, kteří jsou rodiči autistického dítěte. Respondenty jsem kontaktoval osobně, telefonicky nebo prostřednictvím e-mailu k domluvení si schůzky a místa k realizování rozhovoru. Rozhovor s nimi byl prováděn v jejich bydlišti, pouze v jednom případě v prostředí restauračního zařízení.

D) Vlastní realizace průzkumu

Rozhovory byly prováděny individuálně, a to v měsíci lednu 2013. Všichni respondenti vyjádřili souhlas před zahájením rozhovoru se záznamem do mobilního telefonu a se zápisem poznámek na papír, které jsem jim dal hned po ukončení rozhovoru přečíst s možností případného doplnění. Nahrávku do mobilního telefonu jsem volil z důvodu přesného přepisu rozhovoru. Respondenty jsem vždy ujistil, že zaznamenané informace jsou anonymní a budou sloužit pouze jako podklady ke zpracování mého průzkumu pro bakalářskou práci. Respondenty jsem dále ujistil, že nebudu uvádět žádná data, podle kterých by mohli být identifikováni, a v prepisech rozhovorů budu používat fiktivní jména. Cílem mého průzkumu není adresné určení

potřeb, problémů a životních situací jednotlivých respondentů. Úplné rozhovory jsou převedeny do písemné podoby v příloze č. 2

Do průzkumu jsem zařadil pět rodin, které vychovávají dítě s autismem. Ve dvou případech se jedná o neúplnou rodinu. Děti žijí pouze s matkou a se starším sourozencem, otec se do výchovy zapojuje pouze v jednom případě. Finančně rodiny zabezpečují příjmy ze zaměstnání a příspěvky otců na výživu nezaopatřeného dítěte. Zbylé tři rodiny jsou úplné. Na výchově dítěte se podílejí oba rodiče. V jednom případě je jeden z rodičů živnostníkem, matka je v domácnosti a ostatní jsou v zaměstnaneckém poměru. V jednom případě se jedná o rodinu s jedním autistickým dítětem. V další rodině je dítě s autismem nejstarším dítětem a má dva mladší sourozence a v poslední rodině je dítě s autismem také starší a má mladšího sourozence.

E) Identifikační údaje

- Věk, rodina, děti, děti s autismem, věk dětí, zaměstnání, v případě neúplné rodiny dotaz na otce

Jméno	Věk	Rodina	Děti	Děti s aut./věk	Věk dětí	Pracující	Otec (vychovává)	
Věra	35	Neúplná	2	1/8	11/8	Ano	Ne	
Marta	32	Neúplná	2	1/6	8/6	Ano	Ne	
Jana	37	Úplná	3	1/9	3/5/9	Ne	Ano	
Ivana	28	Úplná	1	1/7	7	Ano	Ano	
Karolína	30	Úplná	2	1/7	4/7	Ano	Ano	

4.1. Integrace

Všechny respondentky pojí fakt, že jsou matky dítěte postiženého autistickou poruchou a jejich děti docházejí do stejného typu vzdělávacího zařízení. Tyto děti jsou vzdělávány na prvním stupni speciální školy. Před nástupem do tohoto vzdělávacího zařízení byla před jejich rodiče postavena zásadní otázka: v jakém vzdělávacím zařízení bude dítě pokračovat ve vzdělávacím procesu? I když se nad touto věcí zamýšleli v předškolním období, přiblížila se doba rozhodnutí. Všechny respondentky vyjádřily k integraci kladný postoj, jen Karolína uvedla: „Souhlasím s tím, ale s integrací do základních škol ne úplně“. Jako důvod uvedla: „Podle mě by dítěti se speciálními potřebami měl být vytvořen individuální plán, tak aby odpovídal jeho chápání, rychlosti“.

K otázce případného zvážení integrace se respondentky vyjadřovaly na základě svých názorů a po konzultaci s odborníky. Skoro ve všech případech byla odpověď kladná, pouze v jednom případě zaznělo jasné ne. A to v případě p. Marty a její dcery, kdy už navštěvovala běžné vzdělávací zařízení: „Ne. Víte, moje dcera již běžnou školu navštěvovala. Bylo to hrozný“, jednalo se o předškolní zařízení. Věra uvedla: „Zpočátku ano, ale teď už ne, možná později. Syn je spokojen a myslím si, že se nám docela daří. Samozřejmě jsem to konzultovala i s odborníky, ale neměla jsem odvahu“. Respondentka Jana se k dané otázce vyjádřila: „Integrace předpokládá zvládnutí požadavků na dítě v menší či větší míře. S manželem jsme strávili hodně času u tohoto tématu, ale v našem případě je to dost nereálné“. U paní Ivany proběhly podobné procesy: „Ano zvažovali a strávili jsme nad tímto tématem spoustu času. Zvažovali jsme všechna pro a proti, všechno to, co musíme udělat. Konzultovali jsme s odborníky i s pedagogy ve škole“. A u poslední respondentky Karolíny se názor rodičů na integraci lišil: „Ano. S manželem jsem vedla dlouhé rozhovory o tom, jaký typ vzdělání bude nejlepší. Manžel je velkým zastáncem integrace ve všech oblastech“.

Na navazující otázku k realizaci integrace se ve čtyřech případech rodiče rozhodli dítě neintegrovat do běžného vzdělávacího zařízení. Jeden případ, a to u p. Marty jsem zmínil, byl z důvodu jejích negativních zkušeností, ve zbylých třech se respondentky vyjadřovaly takto: „Máte na mysli školu? Tak tam ne“(Věra), „Ne, ani jsme to nezkoušeli“(Jana), „Ne. Nakonec jsme se dohodli, že bude navštěvovat speciální školu“(Karolína). Tedy pouze v jednom případě se rodiče rozhodli pro integraci, a to i přes nesouhlas odborníků a pedagogů: „Nebyli tomu nakloněni“(Ivana).

Postupně jsme přešli k otázce, ve které se měly respondentky vyjádřit k náročnosti integrace dětí postižených autismem. Zde se všechny shodly na tom, že je to náročné, ale například p. Karolína uvedla: „Záleží na míře postižení“, p. Věra: „Tak to asi záleží na jeho schopnostech“. Také se respondentka Věra zmínila o podmínkách, které by se v případě integrace jejího syna musely dodržet. Uvedla: „Ale třeba jeho problémy s jídlem a problém s takovým tím běžným hlukem, kde jsou děti“.

4.2. Vzdělávací zařízení a volnočasové aktivity

Děti všech respondentek docházejí do stejného vzdělávacího zařízení. Toto vzdělávací zařízení se snaží maximálně přizpůsobit jejich potřebám a nesnaží se pouze

o vzdělávání, ale stejně jako jiné školy, organizuje pro své žáky volnočasové aktivity. Respondentky na otázku, která se týkala právě těchto aktivit, odpověděly: „Jezdí na výlety a navštěvují kina a divadla. To se mu líbí a těší se“ (Věra), „Ano. Chodí do kina a divadla a teď nedávno byli v bazénu“, (Marta), „Ano a klukovi se to líbí. Je to takovej nadšenec do všeho, i když vypadá, jako by se ho to netýkalo“, (Jana), „Ano a jsme tím nadšeni. Opustí areál školy a jdou do společnosti“, (Ivana), „Ano a jsem opravdu ráda“, (Karolína).

Stejně jako u jiného vzdělávacího zařízení, i zde je možnost zapojení žáků do zájmových kroužků. Tuto možnost ale žádné dítě respondentek nevyužívá. Pouze v jednom případě, a to u respondentky Věry, syn dochází do zájmového kroužku, který ale není organizován školou: „Chodí do kroužku výpočetní techniky a fakt se mu tam líbí“. K jeho zapojení do zájmové činnosti p. Věra ještě uvedla: „Taky ale na tom má podíl pedagog, který kroužek vede. Umí to s klukem a už se tam naučil spoustu věcí, že jenom koukám“.

Volnočasové aktivity organizované školou jsou aktivity, které v procesu integrace zastávají nemalou úlohu. Na dotaz, zda škola, kterou děti navštěvují, organizuje aktivity tohoto typu, všechny respondentky uvedly, že ano. Dvě respondentky k tomuto zastávají opravdu pozitivní přístup, uvedly: „Ano a jsme tím nadšeni. Opustí areál školy a jdou do společnosti“ (Ivana), „Ano a jsem opravdu ráda“, (Karolína). Dvě respondentky to zhodnotily z pohledu svých dětí: „Jezdí na výlety a navštěvují kina a divadla. To se mu líbí a těší se“, (Věra), „Bez problémů se účastní všeho, ale když se mu to netrefí do nálady, tak mají učitelé docela dost práce“, (Jana).

Naproti tomu volnočasové aktivity narušují pravidelnost programu ve vzdělávacím procesu. U autisty to může vyvolávat vlny nevole, když se má takovéto činnosti účastnit. K tomu respondentka Marta uvedla: „Některé se jí líbí, ale raději je ve škole. Nemá moc ráda změny“. Ve dvou případech respondentky zmínily jeho náladu pro danou činnost: „Bez problémů se účastní všeho, ale když se mu to netrefí do nálady, tak mají učitelé docela dost práce“, (Jana), „Někdy je to v pořádku, když nemá náladu, dochází z jeho strany k protestům, ale zúčastňuje se“, (Karolína). Respondentka Ivana k tomuto uvedla, „Některé se mu líbí, některé ne. Ale byť sem tam protestuje a říká, že třeba do divadla nechce, podle informací učitelů ze školy, si to docela užije“. A respondentka Věra se vyjádřila obdobně, pouze to doplnila o hodnocení, „Jsou

činnosti, které ho baví a třeba návštěva hřiště bez bot, to je vždy unavený. Ale je vidět, že je spokojený“.

Velice významným předpokladem pro úspěšnost těchto procesů integrace, je schopnost autistických dětí pobývat v kolektivu a prostředí, kde se vyskytují jiné děti. V případě respondentky Jany a jejího syna tento problém není: „Kluk je hodně kontaktní a spíš on je problémek. Tedy chci říct, že mu nevadí“ a v případě respondentky Ivany a jejího syna je to podobné: „Pokud ho nějakým způsobem neobtěžují, tak problém nemá. Svým způsobem s nimi navazuje i kontakt“. Naproti tomu u respondentky Karolíny a jejího syna: „Je to různé, na některé děti reaguje vstřícně, snaží se s nimi i domluvit, ale jsou to většinou mladší děti. Na vrstevníky reaguje dost pasivně“, se projevuje synova vyhraněnost v kontaktování. U dcery respondentky Marty je patrný problém pobývat v kolektivu: „Společnost nevyhledává. Moc si jich nevšímá. Snaží se být pořád někde schovaná“. Respondentka Věra uvedla skutečnosti, které jejího syna limitují: „Ale má to své hranice. Když je jich na malém prostoru moc, tak to nezvládá, uzavře se a přestane komunikovat“. I přes tyto problémy se všechny respondentky shodují na prospěšnosti takovýchto činností v procesu socializace jejich dětí.

4.3. Volný čas

Obecně platí, že lidé postižení autismem mají své zvyky a návyky a mají svůj řád. „U autistů je důležité udělat mu plán dne, tedy i volného času“, (Ivana).

Nejsou nakloněni tomu, když mají něco z toho měnit. Je pravdou, že někteří snášejí změny v režimu dne lépe, jiní méně. To již potvrdila respondentka Věra: „Nemá moc ráda změny“. Mohlo by se zdát dle odpovědí, že se jedná o výjimku, vždyť ostatní toto, jako problém nevedly. Nepřímo to potvrdila i respondentka Jana: „Ale když se mu to netrefí do nálady“, „Dochází z jeho strany k protestům“, (Karolína). Proč se o tom zmiňují? Respondentky odpovídaly na důležitost organizování volného času autisty. Z vyjádření všech je patrné, že je to dost podstatná věc. Respondentka Marta uvedla: „Kdybych dceři nenabídla nebo neorganizovala nějakou činnost“. Podobně se vyjádřila respondentka Jana: „Zásadní věc. Nejde, aby jen tak dělali nic nebo nějaký nepochopitelnosti“. Z těchto odpovědí je patrné, že je potřeba podstatně vyšší míra dohledu a intervence rodičů k tomu, jak bude jejich dítě trávit volné chvíle.

Rodiče autistů jsou nuceni aktivně působit neustále. K tomu se vyjádřila respondentka Marta: „Už jenom v tom, že jí musím mít pořád na očích. Sama si nehraje“. Ale způsob trávení volného času není odlišný od běžné populace. Na dotaz, jak tráví volný čas, respondentka Věra uvedla: „Asi tak nějak normálně“ a odpovědi zbylých respondentek se nijak nelišily.

I přestože se trávení volného času nijak zásadně neliší od běžných činností vykonávaných ostatními, způsob vykonávání je v některých případech odlišný. Respondentka Věra uvedla: „Vzhledem k jejich specifickým projevům a potřebám ano. Zpravidla si neumějí hrát jako běžné děti“. Ovšem ve zbylých případech se tato skutečnost nejeví jako jednoznačná. Například respondentka Ivana uvádí: „Náš syn miluje vše kolem sportu. Rád chodí s taťkou na různá sportovní utkání a to ho baví moc“. Takovýto zájem nelze vykonávat jiným způsobem. Podobně o nerozdílnosti hovořila respondentka Karolína: „Ani ne. Je to těžší v tom dát mu takový impuls k činnosti, aby na ni reagoval, ale jinak si myslím, že ho trávíme hodně podobně jako jiné rodiny“ a respondentka Jana se vyjádřila: „Tak to fakt nevím. Musíme to dělat tak, aby jsme se mohli postarat o všechny naše potomky. Jde to. Tak to asi nebude tak rozdílné nebo se kluk přizpůsobil“.

Dále se respondentky měly vyjádřit na základě svých vlastních zkušeností k odlišnosti ve volnočasových aktivitách u jejich dětí, o rozdílnosti mezi autistickým a běžným dítětem. Jedna respondentka se nemohla k této skutečnosti vyjádřit, a to z důvodu, že v tomto směru nemá zkušenosti. Má pouze jedno dítě. Ve čtyřech případech se jedná o rodiny, kde autistické děti mají sourozence. Ve dvou případech se jednalo o nejstarší dítě rodičů a v dalších dvou případech měli autisté starší sourozence. K tomuto se respondentky vyjádřily ve třech případech souhlasně, ale hlavní rozdíl byl v odlišnosti zájmů mezi dívkou a chlapcem. Oproti tomu se respondentka Věra k rozdílnosti zájmů mezi pohlavími vyjádřila: „Ani bych neřekla, je to hodně podobné“.

Poslední otázka v tomto bloku byla směřována k zjištění skutečnosti jak, kde a jakým způsobem tráví rodiny volný čas, s dotazem na využívání volnočasových center. K tomuto se všechny respondentky vyjádřily kladně, pouze v případě respondentky Marty zněla odpověď: „Jak kdy a jak je nálada. Ale raději jsme někde spolu sami. Když už jdeme, tak do zoo nebo na bazén“.

4.4. Volnočasová centra

Jednou z limitních skutečností ve volnočasových činnostech může být i dosažitelnost volnočasových center. K dotazu, zda se v okolí jejich bydliště volnočasová centra nacházejí, se čtyři respondentky vyjádřily souhlasně. Pouze v jednom případě, a to u respondentky Jany je tomu jinak. K tomu uvedla: „V okolí zrovna moc ne, ale máme auto, tak tam dojedeme“.

K otázce názoru na tato centra a jejich prospěšnost k volnočasovým aktivitám byl v jednom případě, a to u Marty, postoj neutrální. Ve zbylých čtyřech případech postoj kladný. Opět byl zmiňován finanční aspekt v souvislosti s náročností na rodinný rozpočet, a to v případě respondentek Věry a Marty. V jednom případě a to u respondentky Ivany byla zmíněna integrace: „I tohle je přeci integrace. Syn se tam učí být ve společnosti“.

Na otázku, zda rodiny respondentek využívají možnost navštěvovat tato centra, byla ve všech pěti případech kladná odpověď. V jednom případě respondentka uvedla: „Hodně málo“, ale vzápětí dodala: „Když nad tím teď přemýšlím, tak pokud nám to finance dovolí, budeme je využívat častěji“. Tento dodatek byl reakcí na následující dotaz, týkající se prospěšnosti tato centra navštěvovat.

Respondentky se měly vyjádřit k tomu, co přináší pobyt jejich dětem v těchto centrech. Ve všech pěti případech respondentky uvedly přínos v pobytu mezi dětmi, pobytu ve společnosti, v nutnosti komunikace i vytváření možných situací v navazování kontaktu s ostatními. Nesmím opomenout i samotný fakt, který uvedla respondentka Jana: „Už jen to, že se mu tam líbí, je pozitivní“.

Na dotaz, zda respondentky zapojují své děti do aktivit, které tato centra nabízí, byla zaznamenána kladná odpověď. Ve dvou případech respondentky uvedly vlastní iniciativu autistických dětí, k samostatné aktivitě v případě návštěvy takového centra: „Nechávám ho, ať se organizuje sám“, (Věra), „Zapojuje se sám a vyzkouší vše, co se dá“, (Ivana). V obou těchto případech se jejich role z iniciátora podnětů změnila pouze na dozor nad svým dítětem. Ve zbylých třech případech nelze vlastní iniciativu autistických dětí vyloučit, ale respondentky pouze zmínily, že se s dětmi do činností zapojují.

Na dotaz, který se týkal intenzity návštěvnosti těchto zařízení, čtyři respondentky uvedly, že minimálně jednou týdně navštěvují podobná zařízení a respondentka Marta uvedla předsevzetí: „Budeme chodit častěji“. V jednom z uvedených čtyř případů dokonce dochází k aktivní organizaci samotného autistického dítěte. Respondentka Ivana uvedla: „Synáček tatkově udělá plán, kdy a kam vyrazí a jdou“.

Činnosti, které vykonáváme, by měly nést i nějakou známku prospěšnosti. Podstatným ukazatelem prospěšnosti může být i kladný ohlas zúčastněného. Na otázku, zda se rodiče setkávají s kladným ohlasem u svého autistického dítěte z návštěvy zařízení tohoto typu respondentky ve třech případech uvedly, že ano. V jednom případě, a to u respondentky Marty došlo k vyslovení předpokladu: „Když budeme trénovat, tak se jí to určitě bude líbit“. Respondentka Karolína uvedla: „Zase záleží na náladě“, tedy budu vycházet z jejich předešlých odpovědí a zahrnu jí mezi respondentky, jež odpovídaly ano.

Další dotaz byl zaměřen k vyjádření se respondentek k tomu, zda v centrech volného času něco postrádají. Zda nabídka těchto zařízení uspokojuje potřeby jejich autistických dětí. Čtyři respondentky se vyjádřily, že nabídka je dostačující. Jedna ze čtyř respondentek, respondentka Jana uvedla: „Jen možná místo pro odpočinek. Sem tam se stane, že by si synek chtěl odpočinout“, a podobně se vyjádřila respondentka, která uvedená centra navštěvuje nejméně, respondentka Marta: „Citelně jsem tam postrádala klidovou zónu“. Na dotaz, co má na mysli odpověděla: „Místo bez hluku a lidí“. Patrně tedy podobný požadavek, jako v předešlém případě u respondentky Jany.

Přítomnost více osob na omezeném prostoru, či hluk, který je s tímto spojen, může negativně působit na přijetí takového prostředí u dítěte s autismem. Ve třech případech se jedná o právě takovouto negativní zkušenost. Respondentka Věra, aby tuto skutečnost eliminovala, k tomu přijala opatření a uvedla: „Většímu počtu osob se vyhýbáme dobou návštěvy. Volím takovou dobu, kdy tam tolik lidí nebývá. Třeba o víkendech v době oběda“, (Věra). Respondentka Marta odpověděla: „Určitě a právě tohle je taky jeden z důvodů, že je tak nenavštěvujeme“. U respondentky Karolíny je odpověď na dané problémy podobná, ale zmiňuje právě autistické projevy v případě změny v režimu dne. Karolína uvedla: „Je-li unavený či podrážděný, tak mu vadí jak přítomnost cizích lidí, tak hluk“. Ale i v tomto, stejně jako v případě respondentky

Věry, jsou rodiče schopni tyto skutečnosti eliminovat. Karolína uvedla: „Ale už máme figle, jak synovo negativní náladu zvládnout“. No a v případě, když nezafungují „figle“, (Karolína), „není nic lehčího, než jít domů“, (Karolína). Oproti tomu se dvě respondentky vyjádřily, že ani jedna z věcí, hluk anebo větší výskyt lidí, nejsou pro jejich autistické děti limitující. Respondentka Ivana uvedla: „Lidé mu překážejí jen v tom, že musí čekat. Když se rozhodne, tak se nějak prodere dopředu“.

4.5. Závěr – interpretace získané z průzkumu

Teoretická část práce se zabývala pouze některými aspekty rozsáhlé problematiky integrace dětí s autismem do volnočasových aktivit. Získaná data byla nápomocna ke zpracování průzkumu a k nahlédnutí do volnočasových aktivit rodin, ve kterých vyrůstá dítě s autistickým postižením.

Cílem práce bylo zjistit aspekty, ovlivňující integraci autistických dětí do volnočasových aktivit. Z tohoto cíle zadání vyplynuly čtyři oblasti průzkumu, na které průzkum odpověděl.

První oblastí průzkumu byla otázka, která se týkala názorů rodičů na integraci obecně, a s tím související integrací dětí s autismem do volnočasových aktivit. Z rozhovorů vyplynulo, že rodiče jsou integraci nakloněni, integraci zvažovali a ve dvou případech se o ni i pokusili. Důvody pro integraci byly v rozdílné. V jednom případě to bylo z důvodu nemožnosti umístění dítěte do jiného školního zařízení a ve druhém případě se jednalo o samostatné rozhodnutí rodičů. V obou případech integrace nebyla úspěšnou, nicméně, hlavně ve druhém případě je z tohoto patrná snaha co nejvíce své dítě přiblížit běžné populaci. Tato snaha nebo případné zvážení integrace dětí do běžného vzdělávání je jedním z ukazatelů zájmu rodičů o rozvoj dítěte s autismem. Tedy významný aspekt je především sama snaha rodičů co nejvíce se přiblížit k činnostem běžné populace. Ať už je to zapojení do běžného vzdělávacího procesu nebo v zapojení do volnočasových činností.

V druhé oblasti průzkumu byla otázka směřována ke vzdělávacímu zařízení a vztahu tohoto subjektu k volnočasovým aktivitám. Zda školní zařízení organizuje nějaké volnočasové aktivity pro děti a zda se jim jeví jako prospěšné? V případě této otázky respondentky uvedly, že ano a že se jim jeví takováto činnost pro jejich autistické děti prospěšná. Respondentky byly dále dotazovány na mimoškolní činnost,

na zapojení se jejich dětí v nějakém zájmovém kroužku, který by organizovala škola. Pouze jedno dítě je zapojeno do zájmové činnosti, ale ne organizované tímto školním zařízením. Dochází do zájmového kroužku, zabývajícího se výpočetní technikou. Dále byla respondentkami zmíněna skutečnost, kdy takovéto aktivity narušují opakující se pravidelnost a řád, který bývá autisty vyžadován. Byly zmíněny projevy špatné nálady a počáteční neochoty k absolvování podobných činností. Další otázka se týkala případného možného omezujícího faktoru, a to pobytu v kolektivu a na případnou hluchost vycházející z této skutečnosti. Dvě respondentky se k tomuto vyjádřily jako k limitující záležitosti, ale i přes tento problém se jejich děti zvládnou takovýchto činností účastnit.

V třetí oblasti průzkumu byla otázka zaměřena na trávení volného času rodiny s autistickým dítětem. Otázky byly směřovány k zjištění, jakým způsobem tráví rodina volný čas, na případné rozdílnosti vzhledem k potřebám autisty, na rozdílnost v požadavcích ve srovnání s jeho sourozenci a v neposlední řadě na rozdílnost od běžné populace. Respondentkami byla zmíněna hlavně skutečnost neustálé potřeby dohledy nad autistickým dítětem. Na potřebu jeho činnosti nejen kontrolovat, ale zároveň i korigovat, popřípadě řídit. Opět byla zmíněna potřeba mít rozvrh činností, nutnost řádu v organizaci volného času. Kromě zmíněné zvýšené potřeby dozorování se všechny respondentky shodly na tom, že si nemyslí o způsobu jejich trávení volného času, že je nějak jiný než u běžné populace. V jednom případě byla zmíněna odlišnost ne v trávení volného času, ale ve způsobu vykonávání těchto aktivit odlišným způsobem. Ale naproti tomu se zbylé respondentky k tomuto vyjádřily zamítavě a nekonstatovaly rozdílnost ve vykonávání volnočasových aktivit. V poslední otázce bloku, týkajícího se volného času, byly respondentky dotazovány, zda ve volném čase využívají centra s nabídkou rozličných volnočasových aktivit, tzv. volnočasové centra. K tomuto se všechny respondentky vyjádřily souhlasně, pouze intenzita návštěvnosti se lišila s ohledem na finanční možnosti jednotlivých rodin. Ve dvou případech respondentky zmínily finanční náročnost těchto aktivit.

Poslední oblastí průzkumu byla otázka zabývající se skutečností, zda v rodinách s autistickým dítětem dochází k integraci do volnočasových aktivit a zda je nabídka k trávení volného času dostačující. K integraci dítěte dochází v případě, že se zapojuje do činností s ostatními, že se setkává s běžnými činnostmi ve svém okolí.

Pět respondentek vyzdvihlo v případě, kdy volný čas tráví se svými dětmi ve volnočasovém centru, jako přínosný pobyt mezi dětmi, pobyt ve společnosti s nutností komunikace i ve vytváření možných situací v navazování kontaktu s ostatními. Všechny respondentky uvedly, že se jejich děti aktivně zapojují do činností a ve dvou případech samy autistické děti projevují iniciativu k samostatné aktivní činnosti. V jednom případě se počáteční podnět rodičů k volnočasovým činnostem změnil ve skutečnost, že samo dítě s autismem organizuje jejich volnočasovou náplň. Čtyři respondentky uvedly, že významným aspektem je u samotných autistů vytvoření zájmu k vykonávání těchto činností a jedna respondentka vyslovila předpoklad kladné odezvy u svého dítěte v případě větší četnosti takovýchto podnětů. Ve všech pěti případech se respondentky vyjádřily k dostatečné možnosti volnočasového vyžití. Pouze v případě návštěvy volnočasového centra jedna respondentka uvedla, že postrádá klidovou zónu, místo bez hluku a lidí.

Z průzkumu a rozhovorů vyplývají následující skutečnosti:

Zjištěná skutečnost č. 1 – Významným aspektem ve zkoumaném vzorku je skutečnost, že se rodiny s autistickým dítětem samy nevyčleňují z běžné společnosti.

Z průzkumu a rozhovorů je zjevné, že tyto rodiny dítěte s autismem nestaví svou rodinu mimo společnost. Nesnaží se své dítě ukrývat a chránit před společností. Samy se začleňují do společenského dění a vedou běžný společenský život. Do tohoto samozřejmě patří i způsob trávení volného času. Je patrný a zjevný aktivní přístup k využívání volnočasových aktivit v procesu socializace dětí s autistickým postižením.

Zjištěná skutečnost č. 2 – Významný aspekt v integraci do volnočasových aktivit je prvotně v pozitivním přístupu rodičů autistických dětí k integraci.

Z průzkumu a rozhovorů vyplynulo, že rodiče dětí s autismem ve zkoumaném vzorku jsou k integraci svých dětí pozitivně nakloněni a sami proto podnikají různé aktivity, které mají za cíl co nejvíce své dítě přiblížit běžné populaci.

Zjištěná skutečnost č. 3 – Významným aspektem je nápomoc samotné společnosti.

Z průzkumu a rozhovorů dále vyplynulo, že tito rodiče pozitivně vnímají a přijímají nápomoc společnosti v procesu integrace autistických dětí, jak obecně, tak i do volnočasových aktivit. Reprezentantem společnosti je vzdělávací zařízení, které

je nápomocno rodičům tyto procesy prohlubovat a spolupracovat na dosahování pozitivních výsledků.

Závěr

Tato bakalářská práce s názvem *Aspekty integrace dětí s autismem mladšího školního věku do volnočasových aktivit se zabývá autismem ve spojitosti se způsobem trávení volného času. Volný čas a volnočasové aktivity jsou velmi významnou životní sférou člověka. Tyto aktivity mají mimo kompenzační a relaxační funkce velmi významný vliv na vývoj osobnosti, jsou prostorem k seberealizaci, posilují kompetence a rozvíjejí schopnosti. Osoby se zdravotním postižením mají význam prostoru volného času zvláště handicapem v jiných sférách života. Proces integrace do volnočasových aktivit je neoprávněně opomíjen v porovnání s oblastí vzdělávání.*

Teoretická část měla za cíl uceleně podat informace, týkající se autismu. Zabýval jsem se v ní výčtem nejznámějších poruch autistického spektra a popisem problémových oblastí z tohoto postižení vyplývajících. Dále jsem pozornost zaměřil na volný čas a volnočasové aktivity. Volný čas jsem popsal jako prostor k integraci a tedy významné socializační prostředí, s velmi výraznými edukačními prvky, které má nenahraditelný potenciál. Práce zohledňuje proces integrace jako významný prvek naší moderní společnosti, který má legislativní oporu v zákonech a normativních platných v České republice. Věnuji se i významu rodiny a vzdělávacího zařízení, které nastavují počáteční impulzy těchto integračních procesů.

V praktické části jsem oslovil skupinu pěti respondentek prostřednictvím strukturovaných rozhovorů k provedení explorativního průzkumu. V průzkumu jsem se zabýval jak negativními, tak pozitivními zkušenostmi rodičů. Zamýšlel jsem zohlednit jejich postřehy, které by mohly být prospěšné pro ostatní rodiče ve smyslu načerpání dalších impulsů k výchově dítěte s autistickým postižením.

Cílovou skupinou pro explorativní průzkum byly rodiny s dětmi s poruchou autistického spektra mladšího školního věku. Děti, které navštěvují toto vzdělávací zařízení, jsou dle diagnostiky klasifikovány jako vysoce až středně funkční autisté. Z mého průzkumu vyplývá, že porucha autistického spektra nemusí být vysoce limitující pro volnočasové aktivity. Skutečnosti, které tyto činnosti ovlivňují, jsou v podstatě velmi podobné jako u rodin se zdravými dětmi. Trávení volného času s dětmi

s autistickým postižením je ovlivňováno ve velké míře samotnými rodiči, vzdělávacím zařízením, rozličnými organizacemi a jejich okolím. Nemalý vliv na trávení volného času má zázemí rodiny a pracovní vytíženost rodičů. Dnešní nabídka volnočasových aktivit je velice široká, ale souběžně s touto skutečností je s realizací takovýchto aktivit spojena časová náročnost, v některých případech komplikovaná dostupnost a nelze opomenout i finanční náročnost spojenou s některými druhy aktivit.

Mezi možnosti volnočasových aktivit patří pobyt v různých volnočasových centrech. Aktivity v centrech zábavy vyžadují respektování společenských návyků, které se právě pobytem v těchto zařízeních u dětí s autistickým postižením upevňují. Zájmy dětí s postižením autistického spektra jsou velmi rozdílné a mnohdy i hodně specifické. Některé skutečnosti jsou pro autisty nepřekonatelným problémem, který narušuje jejich schopnost koncentrace na výkon, který je po nich požadován. Právě rodiče jsou tou ústřední postavou v životě autisty. Toto je samozřejmě stejné u zdravých dětí, ale autista je více odkázán na péči rodičů a dalších osob. Výchova a vzdělávání dítěte s postižením autistického spektra klade na všechny zúčastněné podstatně vyšší nároky. Musíme mít stále na zřeteli to, že byť se mnohdy na pohled jedná o normálně vypadající dítě, je s postižením autistického spektra spojeno spousta nepříjemností, které narušují rodinné a společenské soužití.

SEZNAM LITERATURY:

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

BONDY, A./ FROST, L. *Vizuální komunikační strategie v autismu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2053-1

ČADILOVÁ, V./ JŮN, H. a kol. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-319-2

ČADILOVÁ, V./ ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7

Národní program rozvoje vzdělávání. Praha: MŠMT, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NEWMAN, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha. Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4

OPATŘILOVÁ, D. /VÍTKOVÁ, M. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5693-0

RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-102-6

SCHOPLER, E. / REICHLER, R./ LANSIGOVÁ, M. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1988. ISBN 80-7178-199-1

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7

TOUŠEK, Z. Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In *Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 1. vyd. Praha: NIDM, 2007. s. 52-53. ISBN 978-80-86784-03-8.

TOUŠEK, Z. *Volný čas jako prostor pro integraci osob se zdravotním postižením* [on-line].

[cit. 25.10.2007] Dostupné z: <www.specialnipedagogika.cz>

VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

Zákon č. 435/2004 Sb, o zaměstnanosti [on-line]. [cit. 25.10.2007]. Dostupné z:

<<http://portal.gov.cz>>

Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon [on-line]. [cit. 25.10.2007]. Dostupné z:

<<http://portal.gov.cz>>.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách [on-line]. [cit. 25.10.2007]. Dostupné z:

<<http://portal.gov.cz>>.

SEZNAM PŘÍLOH:

I. OTÁZKY KE STRUKTUROVANÉMU ROZHOVORU

II. ILUSTRÁČNÍ ROZHOVORY

I. OTÁZKY KE STRUKTUROVANÉMU ROZHOVORU

1. Integrace

- Jaký máte názor na integraci?
- Zvažovali jste integrování vašeho dítěte do běžného vzdělávacího zařízení?
- Pokusili jste se dítě integrovat?
- Myslíte si že, integrace dítěte s autismem je náročná?

2. Vzdělávací zařízení a volnočasové aktivity

- Organizuje školní zařízení, které vaše dítě navštěvuje, volnočasové aktivity?
- Je vaše dítě zapojeno v nějaké mimoškolní aktivitě? Například zájmový kroužek?
- Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou?
- Jak vaše dítě reaguje na přítomnost svých vrstevníků, ostatních dětí?

3. Volný čas

- Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem?
- Jakým způsobem trávíte volný čas jako rodina?
- Myslíte si, že způsob trávení volného času, vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace?
- Vyžaduje vaše autistické dítě výrazně odlišné aktivity než například jejich sourozenci?
- Volíte trávení volného času spíše individuálně, anebo využíváte nabídky volnočasových center?

4. Volnočasová centra

- Jsou ve vašem okolí centra s nabídkou volnočasových aktivit?
- Jaký máte názor na zařízení tohoto typu?
- Využíváte možnost navštěvovat ta centra?
- Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti?
- V případě pobytu v zařízení zapojujete své dítě do možných aktivit?
- Opakujete návštěvy těchto zařízení?
- Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem?
- Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center?
- Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob nebo případný hluk v těchto centrech?

II. ILUSTRÁČNÍ ROZHOVORY

Věra

Věk: 35 let, pracující

Rodina: Neúplná

Dítě s autismem: Chlapec, věk 8 let, vysoce funkční autismus

Sourozenci: Dívka ve věku 11 let

Jaký je Váš názor na integraci? Samozřejmě si myslím, že v případech kdy by to bylo pro dítě prospěšné, tak určitě integrovat. Ale těžko to odhadnout, jestli je to vhodné. Zvažovala jste i vy sama integraci vašeho syna do běžné školy? Zpočátku ano, ale teď už ne, možná později. Syn je spokojen a myslím si, že se nám docela daří. Samozřejmě jsem to konzultovala i s odborníky, ale neměla jsem odvahu.

Pokusila jste se o integraci? Máte na mysli školu? Tak tam ne. Ale zkusili jsme nějaké kroužky a do jednoho chodí.

Tak to se musím zeptat, o jaký kroužek se jedná? Počítače.

Jaký máte názor na náročnost integrace autisty? Tak to asi záleží na jeho schopnostech. Můj syn je šikovný kluk, ale fakt si netroufám odhadnout, jak by to všechno zvládl. Je tam spousta věcí, které by se musely dodržet.

Co máte na mysli, „musely dodržet“? Ted' zrovna nevím, takhle narychlo. Ale třeba jeho problémy s jídlem a problém s takovým tím běžným hlukem, kde jsou děti.

Škola, kam syn dochází, organizuje nějakou volnočasovou aktivitu? Tak nějaké zájmové kroužky, asi, ale ještě jsem se o to nějak moc nezajímala. Jezdí na výlety a navštěvují kina a divadla. To se mu líbí a těší se.

Už jste to zmínila, ale ještě se na to zeptám. Zapojujete syna do nějaké mimoškolní činnosti? Jak už jsem říkala. Chodí do kroužku výpočetní techniky a fakt se mu tam líbí. Taky ale na tom má podíl pedagog, který kroužek vede. Umí to s klukem a už se tam naučil spoustu věcí, že jenom koukám.

Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou? Tak převážně kladně. Samozřejmě na některé víc, na některé méně. Jsou činnosti, které ho baví a třeba návštěva hřiště bez bot, to je vždy unavený. Ale je vidět, že je spokojený.

Jak vaše dítě reaguje na dětský kolektiv? Pokud jich není opravdu hodně, tak to problém není. Je docela kontaktní. Ale má to své hranice. Když je jich na malém prostoru moc, tak to nezvládá, uzavře se a přestane komunikovat.

Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem? Tak asi jako u všech dětí, nemohou si dělat, co se jim zrovna zamane. Můj syn si některé aktivity vyhledal sám a k některým potřeboval přivést. Nefunguje to klasické: „tohle budeš dělat“, ale musím u něj stát a vyloženě ho nutit a přesvědčit.

Vyžaduje vaše autistické dítě výrazně odlišné aktivity než například jeho sourozenci? Ani bych neřekla, je to hodně podobné.

Jakým způsobem trávíte volný čas v rodině? Asi tak nějak normálně. Chodíme ven, což syn zrovna nemusí, ale nechá se přesvědčit. Koukáme na televizi, taky hrajeme nějaké společenské hry. Třeba hrát „Člověče, nezlob se“ byla zpočátku velká dřina.

Myslíte si, že způsob trávení volného času vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace? Vzhledem k jejich specifickým projevům a potřebám ano. Zpravidla si neumějí hrát jako běžné děti. Třeba s mou dcerou si syn nehraje, vždy si hraje ona s ním.

Jak to myslíte? Podněty pro hru vycházejí převážně z její strany.

Když máte uspokojit potřeby volného času u svého autisty, je to jiné než u dcery? Tak to ani zrovna ne. Je to těžší, vyžaduje podstatně více pozornosti.

Využíváte volnočasová centra? Samozřejmě že ano, ale vzhledem tak trošku k finanční náročnosti těchto zařízení, to není tak časté. Jsem samoživitelka, a tak moc peněz na tohle nezbývá.

Jsou ve vašem okolí volnočasová centra? Ano, máme je za rohem. Máme tady např. kino, hřiště bez bot.

Jaký je váš názor na takováto zařízení? Je to určitě možnost, třeba když je škaredě, děti někam vzít. Ale, jak už jsem řekla, trošku problém v penězích.

Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti? Je to prostě pobyt dítěte mezi dětmi, v běžné společnosti.

V případě pobytu v zařízení, zapojujete své dítě do možných aktivit? Nechávám ho, ať se organizuje sám, pouze dohlížím, aby nedocházelo ke konfliktům.

Ke konfliktům? Je to autista a má problém v sociálním chování a komunikaci. Sem tam dojde k nedorozumění ve hře.

Opakujete návštěvy těchto zařízení? Ano.

Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Samozřejmě, že ano. Máme problém i odtud odejít. Většinou by tam byl schopen strávit celý den.

Ale, jste říkala, že má problém při výskytu více lidí? Tomu samozřejmě předcházím.

Volím takovou dobu, kdy tam tolik lidí nebývá. Třeba o víkendech v době oběda.

Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center? Nemyslím. Možná, ale to není otázka nabídky. Regulaci v počtu vpuštěných lidí. Ale to asi těžko, že?

Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Jednoznačně ano. Je něco jiného, když tam jde se školou, nebo se mnou. Jen co vyjdeme, už plánuje další návštěvu.

Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob, nebo případný hluk v těchto centrech?

Samozřejmě, že ano, ale jak jsem již říkala. Většimu počtu osob se vyhýbáme dobou návštěvy a hluk, ten mu vadí jen v malých prostorech. Taky si rád zakřičí.

Marta

Věk: 32 let, pracující

Rodina: Neúplná

Dítě s autismem: Dívka, věk 6 let, středně funkční autismus,

Lehká mentální retardace

Sourozenci: Chlapec, ve věku 8 let

Jaký je Váš názor na integraci? Integrate ano, ale ne za každou cenu.

Zvažovala jste i vy sama integraci vaší dcery do běžné školy? Ne. Víte, moje dcera již běžnou školu navštěvovala. Bylo to hrozný.

Je jí teprve 6 let, asi myslíte mateřskou školu? Samozřejmě. U nás není moc na výběr ve školkách. Bylo to pořád něco, byla jsem tam každý týden něco řešit.

Jaký máte názor na náročnost integrace autisty? Něco jsem si o tom přečetla a není to určitě snadná věc.

Škola, kam dcera dochází, organizuje nějakou volnočasovou aktivitu? Ano. Chodí do kina a divadla a teď nedávno byli v bazénu.

Je vaše dítě zapojeno v nějaké mimoškolní aktivitě? Například zájmový kroužek? Ne.

Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou? Některé se jí líbí, ale raději je ve škole. Nemá moc ráda změny.

Jak vaše dítě reaguje na přítomnost svých vrstevníků, ostatních dětí? Společnost nevyhledává. Moc si jich nevšímá. Snaží se být pořád někde schovaná.

Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem? To je podle mě hodně důležité. Kdybych dceři nenabídla nebo neorganizovala nějakou činnost, tak ani nevím, že jí mám.

Jakým způsobem trávíte volný čas jako rodina? Sem tam si vyrazíme na výlet, třeba do zoologické zahrady, tam se jí to líbí. Ráda tráví čas venku.

Myslíte si, že způsob trávení volného času, vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace? V případě naší holky určitě. Když to porovnám s jejím bratrem, tak je to úplně jiné.

V čem jiné? Můžete to nějak blíže specifikovat? Už jenom v tom, že jí musím mít pořád na očích. Sama si nehraje. Ráda si prohlíží různé obrázkové knihy, časopisy a podobně.

Říkáte, že si něco prohlíží. Proč jí tedy potřebujete mít na očích? Protože jí sem tam něco napadne a klidně se sbalí a vyrazí někam pryč.

Vyžaduje vaše autistické dítě výrazně odlišné aktivity než například jejich sourozenci? Ano a už jen proto, že je to holka. Kluk, ten je od malička veliký sportovec.

Volíte trávení volného času spíše individuálně anebo využíváte nabídky volnočasových center? Jak kdy a jak je nálada. Ale raději jsme někde spolu samy. Když už jdeme, tak do zoo nebo na bazén. Ta centra stojí dost peněz, tak jí tam ani moc nenutím.

Máte ale ještě syna? On chodí s vámi? Podle toho, jak se mu chce. Dost času tráví se svým otcem, nebo ho vozíme s dcerou někam sportovat.

S dcerou otec netráví čas? Ne, neumí to s ní. A asi ani nechce, to byl taky důvod, proč již nejsme spolu, ale to sem nepatří.

Jsou ve vašem okolí centra s nabídkou volnočasových aktivit? Něco málo ano, ale jinak musíme jezdit.

Jaký máte názor na zařízení tohoto typu? Neutrální.

Využíváte možnost navštěvovat ta centra? Hodně málo.

Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti? Možnost zapojit se do hry s dětmi, být s nimi v kontaktu. Když nad tím teď přemýšlím, tak pokud nám to finance dovolí, budeme je využívat častěji.

Co vás donutilo se zamyslet? Tyto centra navštěvují všichni a je to místo pro zlepšení jejího kontaktu a komunikace s dětmi.

V případě pobytu v zařízení zapojujete své dítě do možných aktivit? No právě, to je to, nad čím jsem se zamyslela v předešlé otázce. Zapojujeme se.

Opakujete návštěvy těchto zařízení? Budeme chodit častěji.

Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Když budeme trénovat, tak se jí to určitě bude líbit. Se školou chodí taky, ale s mamkou to bude určitě lepší. Máme se moc rády.

Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center? Citelně jsem tam postrádala klidovou zónu.

Klidovou zónu? Místo bez hluku a lidí.

Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob, nebo případný hluk v těchto centrech? Určitě a právě tohle je taky jeden z důvodů, kromě finančního, že je tak nenavštěvujeme. Ale zlepšuje se to. Tak to bude snad dobrý a přínosný.

Jana

Věk: 37 let, v domácnosti

Rodina: Úplná

Dítě s autismem: Chlapec, věk 9 let, středně funkční autismus,

Středně těžká mentální retardace

Sourozenci: Dívky, ve věku 3 a 5 let

Jaký máte názor na integraci? Jsem zastáncem integrace. Myslím si, že je to správný trend.

Zvažovali jste integrování vašeho dítěte do běžného vzdělávacího zařízení? Integrace předpokládá zvládnutí požadavků na dítě v menší či větší míře. S manželem jsme strávili hodně času u tohoto tématu, ale v našem případě je to dost nereálné.

Pokusili jste se dítě integrovat? Ne, ani jsme to nezkoušeli.

Jaký máte názor na náročnost integrace autisty? No, v případě samotného autismu a mírnější formy by to asi velký problém neměl být, ale děti jen s autismem moc není. Bývá to však kombinované ještě s jiným postižením a o to je to komplikovanější. Organizuje školní zařízení, které vaše dítě navštěvuje, volnočasové aktivity? Ano a klukovi se to líbí. Je to takovej nadšenec do všeho, i když vypadá, jako by se ho to netýkalo. Je vaše dítě zapojeno v nějaké mimoškolní aktivitě? Například zájmový kroužek? Ne není. Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou? Bez problémů se účastní všeho, ale když se mu to netrefí do nálady, tak mají učitelé docela dost práce. Jak vaše dítě reaguje na přítomnost svých vrstevníků, ostatních dětí? Kluk je hodně kontaktní a spíš on je problémek. Tedy chci říct, že mu nevadí. Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem? Zásadní věc. Nejde, aby jen tak dělali nic, nebo nějaký nepochopitelnosti. Ale vždycky to nejde, taky mají svoje náladičky. Jakým způsobem trávíte volný čas jako rodina? Máme ještě další dvě děti, jedna je z toho malinká tak spíš v rodinném kruhu. Vyrážíme jako rodinka na výlety a tak. Taky taťka nám organizuje nějaké výlety a zvládneme to. Minule jsme byli v centru, kde si to děti pěkně užily. Myslíte si, že způsob trávení volného času, vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace? Tak to fakt nevím. Musíme to dělat tak, abysme se mohli postarat o všechny naše potomky. Jde to. Tak to asi nebude tak rozdílné nebo se kluk přizpůsobil. Tak je to šikula. Jste hodně optimistická a v pohodě. Tak bez toho by to asi ani nešlo. Nejsem hromádka neštěstí. Máme skvělou rodinu. Vyžaduje vaše autistické dítě výrazně odlišné aktivity, než například jeho sourozenci? Je to rozdílné, ale ne zase tak moc. Holky jsou malé a on si hraje stejně jako ony. Problém bude možná později, určitě. Volíte trávení volného času spíše individuálně, anebo využíváte nabídky volnočasových center? Je to podle toho, na co máme chuť. Jsou ve vašem okolí centra s nabídkou volnočasových aktivit? V okolí zrovna moc ne, ale máme auto, tak tam dojedeme. My tady máme jen dětské hřiště. Jaký máte názor na zařízení tohoto typu? Super, že jsou. Ale zvládneme zábavu i bez center. Využíváte možnost navštěvovat ta centra? Některé centra jsou jako dělané pro nás. Uspokojíme potřeby všech dětí. O holky se stará třeba taťka a já jsem s klukem nebo naopak. Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti? Už jen to že se mu tam líbí, je pozitivní. Dochází ke kontaktu s jinými dětmi než jen s dětmi ve škole a doma. I když to není vždy bez problémů. V případě pobytu v zařízení, zapojujete své dítě do možných aktivit? Samozřejmě, jinak bysme tam nechodili. Musím vybírat co je pro něj vhodné, protože všechno nezvládne a představa, že pro něj někam polezu, mě zrovna neláká. Ale i tohle jsem již absolvovala. Opakujete návštěvy těchto zařízení? Ano, podle nálady a času. Manžel je hodně zaměstnán a sama si se všemi netroufám. Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Všechny děti si to pochvalují. Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center? Ani ne, nic mě nenapadá. Jen možná místo pro odpočinek. Sem tam se stane, že by si synek chtěl odpočinout. Odpočinout? Chce se mu spát, když je to moc dlouhé, nebo to špatně načasujeme. Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob, nebo případný hluk v těchto centrech? Ne. Když na to přijde, je ho všude dost a sám svým křikem vydá za několik dětí.

Ivana

Věk: 28 let, zaměstnaná

Rodina: Úplná

Dítě s autismem: Chlapec, věk 7 let, středně funkční autismus,
Lehká mentální retardace

Jaký máte názor na integraci? Integraci považuji za správnou. Jak můžeme po někom chtít, aby uměl žít ve společnosti, když ho postavíme mimo.

Co myslíte tím mimo? Třeba škola. Pokud bude ve škole, kde se děti nějak chovají, kde je většina s postižením, přizpůsobí se a bude se chovat podobně, byť se mají chovat jinak.

Máte s tím, co říkáte, nějakou zkušenost? Myslím si, že ano. Náš syn si čas od času přinese nějaký návyk.

Proč si myslíte, že je to návyk, který si přinesl? Chodím pro syna do školy a určitou podobnost v jeho chování jsem viděla u jeho spolužáka.

Zvažovali jste integrování vašeho dítěte do běžného vzdělávacího zařízení? Ano, zvažovali a strávili jsme nad tímto tématem spoustu času. Zvažovali jsme všechna pro a proti, všechno to, co musíme udělat. Konzultovali jsme s odborníky i s pedagogy ve škole.

Jaký byl jejich názor, na jeho integraci? Nebyli tomu nakloněni.

A přesto jste se pokusili dítě integrovat? Ano.

Jaký máte názor na náročnost integrace autisty? Každá integrace je náročná, jen se liší v podmínkách, které tomu musíte uzpůsobit. U autisty, kdy se od něj nedozvíte, co všechno mu vadí, spoustu věcí si musíte domýšlet, je to opravdu složité.

Organizuje školní zařízení, které vaše dítě navštěvuje, volnočasové aktivity? Ano a jsme tím nadšeni. Opustí areál školy a jdou do společnosti.

Je vaše dítě zapojeno v nějaké mimoškolní aktivitě? Například zájmový kroužek? Ne, není.

Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou? Některé se mu líbí, některé ne. Ale být sem tam protestuje a říká, že třeba do divadla nechce, podle informací učitelů ze školy si to docela užije.

Jak vaše dítě reaguje na přítomnost svých vrstevníků, ostatních dětí? Pokud ho nějakým způsobem neobtěžují, tak problém nemá. Svým způsobem s nimi navazuje i kontakt.

Neobtěžují? Jeden jeho spolužák mu, jak to říct, neurvale a silou projevoval svou náklonnost. To se mu zrovna nelíbilo.

Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem? U autistů je důležité udělat mu plán dne, tedy i volného času.

Jakým způsobem trávíte volný čas jako rodina? Asi normálně. Zajedeme se někam podívat, vyrazíme za zábavou, nebo se jen tak normálně poflákujeme doma.

Myslíte si, že způsob trávení volného času, vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace? Tady asi jde o potřeby toho konkrétního autisty. Náš syn miluje vše kolem sportu. Rád chodí s taškou na různá sportovní utkání a toho baví moc.

Volíte trávení volného času spíše individuálně, anebo využíváte nabídky volnočasových center? Volnočasová centra využíváme a baví nás to.

Jsou ve vašem okolí centra s nabídkou volnočasových aktivit? Ano.

Jaký máte názor na zařízení tohoto typu? Jednoznačně kladný. Mám výhrady k tomu, jak je to hodně komerčně zaměřené, ale je dobře, že jsou. I tohle je přeci integrace. Syn se tam učí být ve společnosti.

Využíváte možnost navštěvovat ta centra? Ano.

Tedy spatřujete přínosnost pro vašeho syna v pobytu v těchto centrech? Jednoznačně veliké ano.

Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti? Jak jsem již uvedla možnost být ve společnosti dětí různého věku.

V případě pobytu v zařízení, zapojujete své dítě do možných aktivit? Zapojuje se sám a vyzkouší vše, co se dá. Trošku má problém se domluvit, ale zvládá to. Jen dohlížíme. Opakujete návštěvy těchto zařízení? Samozřejmě. Synáček tat'kovi udělá plán, kdy a kam vyrazí a jdou.

Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Ano, opravdu si to užívá.

Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center? Nic mě nenapadá. Už jsme toho vyzkoušeli tolik, všude jsme byli uspokojeni nabídkou.

Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob, nebo případný hluk v těchto centrech? Našemu prckovi? Vůbec ne. Lidé mu překážejí jen v tom, že musí čekat. Když se rozhodne, tak se nějak prodere dopředu.

Karolína

Věk: 30 let, zaměstnaná

Rodina: Úplná

Dítě s autismem: Chlapec, věk 7 let, vysoce funkční autismus,

S velmi lehkou formou mentální retardace

Sourozenci: Chlapec, věk 4 roky

Jaký máte názor na integraci? Souhlasím s tím, ale s integrací do základních škol ne úplně. Podle mě by dítěti se speciálními potřebami měl být vytvořen individuální plán tak, aby odpovídal jeho chápání, rychlosti. Samozřejmě záleží na postižení.

Zvažovali jste integrování vašeho dítěte do běžného vzdělávacího zařízení? Ano. S manželem jsem vedla dlouhé rozhovory o tom, jaký typ vzdělání bude nejlepší. Manžel je velkým zastáncem integrace ve všech oblastech.

Pokusili jste se dítě integrovat? Ne. Nakonec jsme se dohodli, že bude navštěvovat speciální školu.

Jaký máte názor na náročnost integrace autisty? Budu se opakovat, ale záleží na míře postižení. U nás to tak těžké není.

Organizuje školní zařízení, které vaše dítě navštěvuje, volnočasové aktivity? Ano a jsem opravdu ráda.

Je vaše dítě zapojeno v nějaké mimoškolní aktivitě? Například zájmový kroužek? Má rád počítače. Je trochu neposeda, a tak do žádného kroužku nechodí. Sezení na jednom místě není nic pro něj.

Jak vaše dítě reaguje na volnočasové aktivity organizované školou? Někdy je to v pořádku, když nemá náladu, dochází z jeho strany k protestům, ale zúčastňuje se.

Jak vaše dítě reaguje na přítomnost svých vrstevníků, ostatních dětí? Je to různé, na některé děti reaguje vstřícně, snaží se s nimi i domluvit, ale jsou to většinou mladší děti. Na vrstevníky reaguje dost pasivně.

Jaký máte názor na důležitost organizování volného času u dítěte s autismem? Podle mě je to velmi důležité. Když se nesnažíme s manželem nějak syna nalákat na jinou činnost, je schopen sedět u počítače celé odpoledne.

Jakým způsobem trávíte volný čas jako rodina? Navštěvujeme dětská hřiště, jak venkovní, tak krytá, bazén, kino, jezdíme na výlety, v zimě lyžovat a sáňkovat. Hlavně se přes léto věnujeme cykloturistice, to sice starší syn protestuje, ale šlape.

Myslíte si, že způsob trávení volného času, vzhledem k uspokojení potřeb autistického dítěte, je odlišný od běžné populace? Ani ne. Je to těžší v tom dát mu takový impuls k činnosti, aby na ni reagoval, ale jinak si myslím, že ho trávíme hodně podobně jako jiné rodiny. Vyžaduje vaše autistické dítě výrazně odlišné aktivity, než například jejich sourozenci?

Ano, tento rozdíl nevidím jen v tom, že jeden je autista, ale i v jejich věkovém rozdílu. Jeden už je školák a druhý je ještě prcek.

Volíte trávení volného času spíše individuálně, anebo využíváte nabídky volnočasových center? Dá se říct, že je to půl napůl. Centrum se nevyhýbáme a rádi si volný víkend užijeme jen v kruhu rodinném.

Jsou ve vašem okolí centra s nabídkou volnočasových aktivit? Ano. Máme tu kousek dětské hřiště a krásně vybavené, nedaleko je kino.

Využíváte možnost navštěvovat ta centra? Ano, vyřadí se tam oba synové.

Co přináší pobyt v takovýchto zařízeních vašemu dítěti? Určitě ho to nutí ke komunikaci s ostatními dětmi, i co se týká řešení drobných konfliktů a snad to pomáhá i v navazování vztahů.

V případě pobytu v zařízení, zapojujete své dítě do možných aktivit? Zapojuji obě své děti. Opakujete návštěvy těchto zařízení? Ano. Nejsem matka, co své děti drží doma, ráda s nimi vyrazím ven, nejen si „zablbnout“ se svými kluky, ale ráda si popovídám i s ostatními matkami, když je chvílka.

Setkáváte se u vašeho dítěte s kladným ohlasem? Zase záleží na náladě a na tom, jak ho dokážu přesvědčit.

Je něco, co postrádáte v nabídce takovýchto center? Teď mě nic nenapadá.

Vadí vašemu dítěti přítomnost více osob, nebo případný hluk v těchto centrech? Je-li unavený či podrážděný, tak mu vadí jak přítomnost cizích lidí, tak hluk, ale už máme figle, jak synovo negativní náladu zvládnout. Když je unavený, není nic lehčího, než jít domů.

ABSTRAKT

MUTL, F. Aspekty integrace autistických dětí mladšího školního věku, do volnočasových aktivit. České Budějovice 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce **doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.**

Klíčová slova: Pervazivní vývojová porucha, dětský autismus, autista, rodina, volný čas, volnočasové aktivity, explorativní průzkum, rozhovor.

Práce se zabývá aspekty, které napomáhají v integraci dětí postižených pervazivní vývojovou poruchou do volnočasových aktivit. Obsahem práce je popis symptomů pervazivní vývojové poruchy. Role rodiny a její vliv na trávení a náplň volného času. Schopnost těchto dětí účastnit se volnočasových aktivit organizovaných rodinou, vzdělávacím zařízením. Dále se tato práce zabývá aspekty, které tyto volnočasové aktivity ovlivňují v souvislosti s projevy v problémových oblastech, spojených s tímto postižením. Součástí této práce je explorativní průzkum ke zmapování podmínek a popisu aspektů, které jsou spojené s problematikou integrace těchto dětí do běžných volnočasových aktivit. Explorativní průzkum byl proveden formou strukturovaných rozhovorů s rodiči dětí postižených poruchou autistického spektra. Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že způsob trávení volného času u dětí s tímto postižením, při dodržování individuálních pravidel spojených s touto poruchou, se nemusí výrazně lišit od běžné populace. Tato práce může být podnětem k provedení empirického výzkumu, v širším okruhu adresátů k odbornějšímu popisu této problematiky.

THE ABSTRACT

MUTL, F. The Integrational Aspects of The Autistic Children to Leisure Time Activities. Czech Budweis 2013. Bachelor paper. The University of South Bohemia in Czech Budweis. Faculty of theology. Department of pedagogy. The leader: **doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.**

Key words: Pervasive developmental disorders, the autistic children, the autist, family, leisure time, leisure time activities, the exploration, the interview.

The introduced bachelor paper says about the aspects which help to integrate children with pervasive developmental disorder to leisure time activities. The main content of this paper is the description and explanation of the pervasive developmental disorder symptoms. The role of the family and its influence how to leisure time activity looks like and being spent and enjoyed. The other topic of this bachelor paper are aspects typical for the mentioned disorder which have and influence on the leisure time activities. The part of this paper is based on the exploration which was executed like structured interview with parents who have the autistic child. The exploration provided the maps of conditions and aspects which are connected with the question of the autistic children's integration to the ordinary leisure time activities. The analysis of the interview said that the spending of the leisure time with the autustic child doesn't have to be much different than the ordinary one. This bachelor paper should be the point for the deeply empirical exploration of this topic in future.