

MASARYKOVA UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ S AUTISMEM
V TÝDENNÍM STACIONÁŘI

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

BRNO 2014

Vedoucí práce:

PhDr. Mgr. Lucie Procházková, Ph.D.

Autor práce:

Lukáš Rabovský

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracoval samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů a dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.“

V Brně dne.....

.....

Lukáš Rabovský

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval PhDr. Mgr. Lucii Procházkové, Ph.D za odborné vedení mé bakalářské práce a za její trpělivost. Rád bych poděkoval i vedoucí denního a týdenního stacionáře, dětem ze stacionáře, rodičům dětí a celému provoznímu kolektivu za čas, který mi věnovali po celou dobu výzkumného šetření.

Obsah

ÚVOD	5
1 AUTISMUS	6
1.1 Definice, triáda autismu	6
1.2 Poruchy autistického spektra	10
1.3 Rodina dítěte s autismem	11
2 VOLNÝ ČAS.....	13
2.1 Volný čas dětí a funkce volného času.....	13
2.2 Volný čas s autismem	15
2.3 Nabídka volnočasových aktivit v zařízeních sociálních služeb	17
3 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ S AUTISMEM V TÝDENNÍM STACIONÁŘI	19
3.1 Cíle a metody výzkumného šetření	19
3.2 Charakteristika místa šetření	21
3.3 Případové studie	23
3.4 Výsledky výzkumného šetření	39
ZÁVĚR	44
SHRNUTÍ	45
SUMMARY	45
POUŽITÁ LITERATURA.....	46
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	47

ÚVOD

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

Uvědomuji si, jak obtížné je zaujmout dítě s autismem smysluplným programem, ze kterého bude mít radost. Raději dají přednost na první pohled zvláštním způsobům trávení volného času. Ke svým hrám nepotřebují nikoho dalšího a působí samotářsky. Někdo skládá řady kostek podle velikostí, někdo si stále dokola točí provázkem, kolečkem. Hra přitom může být zdrojem radosti a rozvoje i pro autistické dítě a dospívajícího, jsou-li podmínky hry uzpůsobeny tak, aby jim dokázali děti s autismem porozumět.

Bakalářskou práci tvoří teoretická a praktická část. Teoretická část má dvě kapitoly. První kapitola stručně pojednává o historii, triádě a zmiňuje se o rodině autistického dítěte a vlivu postižení na členy rodiny. Druhá teoretická kapitola se zabývá volným časem a jeho funkcemi, o volném čase dětí s poruchou autistického spektra a dále o nabídce aktivit v zařízeních sociálních služeb. Třetí kapitola, praktická výzkumná část, je vedená kvalitativní formou.

Cílem bakalářské práce a výzkumného šetření bylo zjistit a popsat možnosti naplnění volného času dětí s autismem v zařízení týdenního stacionáře ve věku od osmi do čtrnácti let. Dílčími cíli je zjistit od rodičů, jak se svými dětmi tráví společný volný čas, zda jsou spokojeni s nabídkou aktivit v zařízení a zda využívají i jiné sociální služby.

Ke zpracování výzkumné části jsem použil tyto metody a techniky: studium odborné literatury, případové studie, polostrukturovaný rozhovor a analýzu osobní dokumentace a dokumentace zařízení poskytující sociální služby. V analýze dokumentace zařízení bude pozornost zaměřena především na nabídku volnočasových aktivit, na nabídku terapií a na kroužky. Ve čtyřech případových studiích bude popsána osobní anamnéza zkoumaných subjektů, diagnóza a jakým způsobem v týdenním stacionáři tráví volný čas během odpoledne po příchodu ze školy až do večera. Informanty v polostandardizovaném rozhovoru budou rodiče.

1 AUTISMUS

1.1 Definice, triáda autismu

První práci týkající se autismu uveřejnil roku 1943 americký psychiatr **Leo Kanner**. Uveřejnil výsledky pětiletého pozorování jedenácti dětí, které vykazovaly mnoho společných znaků, ale nespĺňovaly kritéria diagnózy známých psychických onemocnění. *„Tyto děti přišly na svět s neschopností navázat sociální kontakt, stejně jako jiné děti přicházejí na svět s intelektovým nebo fyzickým deficitem (...) více než o lidi se zajímají o věci. Nereagují na volání jménem a nerušeně pokračují ve své činnosti“* (sec. cit Kanner, L. 1973 in Thorová, K. 2012, s. 36).

Společné projevy a symptomy považoval za novou samostatnou poruchu rozdílnou od schizofrenie a nazval ji časný dětský autismus. Popisoval děti jako extrémně osamělé a uzavřené ve svém vlastním světě (Thorová, K. 2012). V Mezinárodní klasifikaci nemocí MKN-10 nese časný dětský autismus označení **Dětský autismus** (www.uzis.cz).

Pojem **autismus** poprvé použil švýcarský psychiatr Eugen Bleuler v roce 1911. Pojmem označoval jeden z projevů schizofrenního pacienta. Popisoval specifické myšlení, kdy je pacient ponořen do vlastního světa představ a snů. Později termín nahradil výraz *dereistické myšlení* a výraz autismus byl vyhraněn pro Kannerův časný dětský autismus. Vznikla však dlouholetá terminologická nesrovnalost, kdy byl autismus mylně spojován se schizofrenními poruchami (Thorová, K. 2012). V 70. letech minulého století byly uveřejněny vědecké práce, ve kterých autoři jasně vymezili rozdíly mezi autismem a schizofrenií a to z hlediska klinických příznaků, průběhu i rodinné anamnézy. *„Ze studií vyplynulo, že obě nemoci mají zcela odlišné příznaky a autismus má oproti progredientní (postupující) schizofrenii spíše stacionární (stálý) charakter“* (Hrdlička M., Komárek, V. 2004, s. 13).

V roce 1944 uveřejnil rakouský pediatr **Hans Asperger** kazuistiky čtyř podobných pacientů. Pacienti vykazovali velké nedostatky v sociálním kontaktu a komunikaci i přes vyvinutou řeč a normální či nadprůměrnou inteligenci. Oba výzkumníci, ačkoliv pracovali nezávisle, použili shodný pojem autismus (srov. Hrdlička, M., Komárek, V. 2004, Thorová, K. 2012). Pojem Autistická psychopatie později nahradil termín **Aspergerův syndrom**, který poprvé použila v roce 1981 britská lékařka Lorna Wingová (sec. Cit. Burgoine, E. 1983 in Thorová, K. 2012). Pojem Aspergerův syndrom je platný dodnes (www.uzis.cz).

Pro autismus se užívá dvou zastřešujících termínů. **Poruchy autistického spektra (PAS)** a **Pervazivní vývojové poruchy (PVP)**. Pojem PAS poprvé použila v roce 1979 Lorna Wingová společně s Judith Gouldovou. Ty provedly výzkum různých poruch u skupiny dětí a u části vyzorovaly náznaky autistického chování, přičemž tyto děti zcela nesplňovaly diagnostická kritéria daná Kannerem (Gillberg, Ch., Peeters, T. 2003). „*Děti, které spadají do tohoto spektra, trpí triádou deficitů v oblasti sociální interakce, komunikace a představivosti*“ (sec. cit. Wingová, L. 1993 in Thorová, K. 2012).

Pojmem PVP byla v roce 1980 ve třetí verzi Amerického diagnostického manuálu Americké psychiatrické asociace (DSM-III) pojmenována nová samostatná skupina nemocí, které byly definovány jako „*narušení vývoje mnohočetných základních psychologických funkcí*“ (Hrdlička, M., Komárek, V. 2004, s. 6); funkcí jako jsou zhoršený vzájemný společenský kontakt, poruchy komunikace a omezený, stereotypně se opakující repertoár zájmů a aktivit (Vocilka, M. 1994). Do DSM-III byla také poprvé přidána definice autistického syndromu (Richman, S. 2008).

Oba termíny mají shodný význam, avšak podle K. Thorové (2012) je pro autismus výstižnější termín poruchy autistického spektra, protože za primární projev považuje spíše různorodost, spektrálnost než příznaky pronikající, pervazivní (Thorová, K. 2012).

Autismus se řadí mezi nejzávažnější poruchy mentálního vývoje dítěte. Komplikace způsobené poruchou ovlivňují celý život dotčeného ve všech oblastech. Informace, které k postiženému přicházejí, zpracovává rozdílně a následně pak dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá (Čadilová, V., Thorová, K., Žampachová, Z. a kol. 2012). U všech osob s autismem jsou přítomné těžké deficity ve třech hlavních oblastech - v oblasti **komunikace, sociální interakce a představivosti** - omezený a stereotypní okruh aktivit. Přitom je každé dítě s autismem svébytnou osobností s rozdílnými projevy a intenzitou postižení (srov. Vocilka M. 1994, Gillberg, Ch., Peeters, T. 2003, Thorová, K. 2012). Podle Gillberga a Peeterse se může dělení do kategorií jevit jako umělé, protože všechny tři roviny se ve skutečnosti vzájemně prolínají (Gillberg, Ch, Peeters, T. 2003).

Oblast komunikace

V oblasti komunikace mají děti s autismem problémy v receptivní i a expresivní složce řeči (verbální i neverbální) Potíže se vyskytují v oblasti fonetiky, prozodie, syntaxu, sémantiky a pragmatice (Thorová, K. 2012). Děti s autismem, které se naučí mluvit, se projevují

echolálií; monotónní řeči bez intonace; nedostatky v obratnosti jazyka; nesprávným používáním zájmen; neschopnost chápat abstraktní pojmy (Richman, S. 2008).

Padesát procent lidí s autismem je schopno naučit se řeč. Při echolálii není řeči dostatečně porozuměno, zůstává zachována zakódovaná v paměti a při potřebě je reprodukována. Někdy se jedná čistě o opakování řečeného, naopak některá opakovaná slovní mohou být snahou o komunikaci. U dětí se objevuje problém s používáním zájmena já a ty; problém dělá určení, co je malé a co velké; děti v raném věku nedokáží zobecňovat. Například židle je pro ně jen jedna konkrétní, stejně tak hrníček, zubní kartáček apod (Peeters, T. 1998).

Pokud se u dítěte řeč nevyvine, nemusí to okamžitě znamenat jeho nezájem o komunikaci a o dění kolem. Problém může spočívat v přílišné složitosti zvoleného způsobu komunikace (řeč). V tomto případě je na místě nabídnout dítěti vhodnou formu alternativní či augmentativní komunikace, které je schopné porozumět. Nedoporučuje se používání znakového jazyka, při jehož použití dochází k podobnému nepochopení, jako je tomu u řeči. Vhodnou metodou komunikace se pro těžce postižené jeví používání předmětů, kdy konkrétní činnost spojujeme s konkrétním předmětem. Zdatnější pracují s piktogramy či s fotkami (srov. Peeters, T. 1998; Gillberg, Ch, Peeters, T. 2003).

Oblast sociální interakce

U dětí s autismem se setkáváme s projevy, jako je vyhýbání očnímu kontaktu; neporozumění gestům, ukazování, mávání či neschopnosti číst lidskou mimiku; děti nejsou schopny navazovat a rozvíjet sociální kontakty s ostatními dětmi; raději se uchylují k samotářství, o kontakt s okolím nemají zájem, působí netečně, odtažitě; k dosažení věci, kterou chtějí, používají ruku druhého; projevují minimální iniciativu (Richman, S. 2008). Mezi další potíže je možné řadit neschopnost adekvátně reagovat na citové projevy a emoce druhých lidí (Schopler, E., Mesibov, G., B. 1997). Problém představuje sdílení pozornosti, sledování směru pohledu (Thorová, K. 2012).

Lorna Wingová rozlišuje čtyři základní typy sociální interakce u lidí s autismem - osamělý, pasivní, aktivní-zvláštní a formální, afektovaný. **Typ osamělý** je odtažitý, nemá zájem o sociální kontakt a nevyhledává jej, neprozkoumává své okolí, má problémy s očním kontaktem, dítě může být aktivní s neschopností empatie, ta se ale s věkem lepší. **Typ pasivní** se projevuje nedostatkem spontánního chování, kontakty nenavazuje, neprojevuje dostatečně své potřeby, neví, jak se funkčně zapojit do kolektivní hry, jeví se

hypoaktivně. **Typ aktivní-zvláštní** sociální interakci v mnoha případech přehání, nedodrží intimní vzdálenost, gestika bývá přemrštěná, objevuje se přehnané zaobíráni se oblíbeným okruhem zájmů, je přítomný ulpívavý oční kontakt. Typ je často spojený s hyperaktivitou. **Typ formální, afektovaný** je typický pro osoby s vysokým IQ, kteří se dobře vyjadřují; řeč působí strojově, přehnaně formálně; slyšené chápou doslovně; přítomná je sociální naivita, encyklopedické zájmy; často při dodržování pravidel působí pedantsky, přičemž dochází k afektům. Thorová (2012) doporučuje uvádět typ sociálního chování v diagnostickém závěru a přidává pátý typ - **smíšený**, který je kombinací projevů předešlých (Thorová, K. 2012).

Oblast představivosti (omezený a stereotypní okruh aktivit)

Problémy v oblasti představivosti se u dětí projevují jako stereotypní a opakující se vzorce chování; typické je abnormální zaměření se na konkrétní činnost, část předmětu či konkrétní detail; obvyklé je zvláštní zacházení s hračkami (Richman, S. 2008).

Děti s autismem mají velké problémy s nápodobou a symbolickým myšlením, což jsou důležité funkce pro rozvoj hry a herních aktivit. Hra je přitom jeden z hlavních pilířů učení a rozvoje osobnosti. Stereotypy se objevují nejen ve hře, ale i ve výtvarném projevu a v pohybových vzorech. Problémy v imitaci se zároveň promítají do schopnosti plánovat. Na žádost o přerušeni oblíbené aktivity může dítě reagovat agresivitou, křikem. Úroveň hry také ovlivňuje stupeň adaptability postiženého (nízko funkční, středně funkční a vysoce funkční autismus).

Existují další nespécifické projevy, které děti s autismem doprovází a nespádají do diagnostikované triády. Vyskytuje se hyposenzitivita či hypersenzitivita projevující se rozdílným smyslovým vnímáním; objevují se fascinace různými předměty, zvuky, materiály, odlesky. (Thorová, K. 2012).

„Autismus se vyskytuje v celém světě bez ohledu na rasu, etnikum, zeměpisnou polohu či sociální postavení,“ uvádí S. Richman. (2008, s. 12) Autismus se v populaci nevyskytuje tak vzácně, jak se dříve usuzovalo. Podle výzkumů se výskyt autismu pohybuje kolem 0,9% populace. Autismem, vyjma Rettova syndromu, trpí více chlapci než dívky. Statisticky se uvádí, že na 3 až 4 chlapce s dětským autismem připadá jedna dívka. U Aspergerova syndromu je tento poměr mnohem vyšší, a to 8:1 (Čadilová, V., Thorová, K., Žampachová, Z. a kol. 2012).

1.2 Poruchy autistického spektra

Pro diagnostické potřeby autismu se využívají dva standardy. Diagnostický a statistický manuál duševních poruch Americké psychiatrické asociace, aktuálně ve 4. verzi (DSM-IV) a Mezinárodní klasifikace nemocí podle Světové zdravotnické organizace (MKN-10). V České republice se při diagnostice vychází z MKN-10 od roku 1993. Všechny tři základní kategorie kritérií jsou shodné v obou standardech (Richman, S. 2008).

Podle Thorové (2012) do poruch autistického spektra patří: Dětský autismus, Atypický autismus, Rettův syndrom, Jiná dezintegrační porucha v dětství, Hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby, Aspergerův syndrom, Jiná pervazivní vývojová porucha a Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná. Sociální interakce se u starších dívek oproti jiným poruchám kvalitou liší (Thorová, K. 2012).

Dětský autismus (F84.0)

„Dětský autismus je definován: 1. přítomností abnormálního nebo porušeného vývoje, manifestujícího se před věkem tří let, a 2. charakteristickým postižením ve všech třech oblastech triády, kterými jsou reciproční sociální interakce, komunikace a opakující se omezené stereotypní chování. K těmto specifickým diagnostickým rysům dále přistupuje běžně škála dalších nespecifických problémů, jako fobie, poruchy spánku a jídla, návaly zlosti a agrese namířená proti sobě“ (www.uzis.cz).

Atypický autismus (F84.1)

Diagnóza atypický autismus se udává, pokud se narušený vývoj projeví až po třetím roku věku, a kde není zcela zřetelný nedostatek v jedné nebo dvou ze tří oblastí diagnostikované triády. Atypický autismus vzniká často u jedinců s těžkým mentálním postižením a jedinců s těžkou poruchou porozumění řeči (www.uzis.cz). Podle Thorové (2012) je atypický autismus zastřešujícím pojmem pro vágní diagnostické označení autistické rysy či autistické sklony (Thorová, K. 2012).

Rettův syndrom (F84.2)

Typická pro Rettův syndrom je ztráta nabytých dovedností po období normálního vývoje (7. až 24. měsíc). Porucha se vyskytuje převážně u dívek (Vocilka, M. 1994). Příčinou poruchy je mutace v MeCP2 genu chromozomu X. Možné jsou další doposud nezjištěné mutace jiných genů (Thorová, 2012).

„Objevuje se částečná nebo pozvolná ztráta řeči a porucha obratnosti při chůzi a užívání

rukou, současně se zástavou růstu hlavy. Ztráta účelných pohybů rukou, stereotypní kroutivé pohyby rukou a spontánní hyperventilace jsou charakteristické. Je zastaven vývoj hraní a vývoj sociální, ale sociální zájmy mají tendenci se udržovat. Téměř vždy je výsledkem těžká mentální retardace“ (www.uzis.cz).

Jiná dezintegrační porucha v dětství (F84.3)

„Charakteristické pro tuto poruchu je, že po období zcela normálního vývoje následuje trvalá ztráta dříve získaných dovedností v různých oblastech vývoje během několika měsíců. Typicky je to doprovázeno ztrátou zájmu o okolí, stereotypním motorickým manýrováním a porušenou sociální interakcí a komunikací. Diagnóza by měla být stanovena na základě projevů chování“ (www.uzis.cz). Poruchu poprvé popsal v roce 1908 rakouský speciální pedagog Theodore Heller (Thorová, K. 2012).

Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby (F84.4)

Děti s touto diagnózou mají přidruženou těžkou mentální retardací (IQ pod 34). Hlavními nesnáze jsou hyperaktivita, poruchy pozornosti, stereotypní chování (www.uzis.cz).

Aspergerův syndrom (F84.5)

Stejně jako pro dětský autismus je i pro Aspergerův syndrom (AS) typický deficit v komunikaci, sociální interakci a představitosti. Na rozdíl od dětského autismu se u AS nevyskytuje mentální retardace (Vocilka, M. 2004). Od autismu se liší hlavně tím, že nemusí být přítomné opoždění ve vývoji řeči a v kognitivních schopnostech. Tato porucha je často spojena se značnou nemotorností (www.uzis.cz).

Jiné pervazivní vývojové poruchy (F84.8)

Tato diagnóza se uvádí v případech, kdy nejsou naplněna diagnostická kritéria ostatních poruch a narušení v triádě není tak průkazné. Diagnóza se uvádí i u skupiny dětí, které mají primárně narušenou oblast představitosti, narušení komunikace a sociální interakce je sekundární (Thorová, K. 2012).

1.3 Rodina dítěte s autismem

Prvních projevů si rodiče mohou všimnout již v raném dětství, kdy dojde k výrazné poruše ve vývoji komunikačního jazyka (Richman, S. 2008). Rodiče do dítěte před narozením vkládají budoucí naděje, plánují dítěti budoucnost. Při sdělení diagnózy se tak rodina po období spokojeného společného života dostává do zcela neznámé situace. Při první

konzultaci by měli lékaři rodiče informovat o možných způsobech pomoci a nasměrovat je na správné odborníky, kteří s výchovou dítěte pomohou. Šok z diagnózy vyvolává obranné mechanismy, kterými se psychika brání před skutečností. Jde o popření (svalení viny na odborníky), o vytěsnění, kdy rodič odmítá, že mu byla diagnóza sdělena a o víru v zázrak, že lze dítě speciální terapií vyléčit. V průběhu přijímání sděleného stavu dítěte je přítomné depresivní ladění celé rodiny, hledá se viník, je přítomno více konfliktů. Ve většině případů se rodiny s fázemi přijímání dokáží vyrovnat. Dítě je již přijímáno s postižením takové, jaké je, na problém se pohlíží realističtěji (Thorová, K. 2012).

Výchova autistického dítěte určitým způsobem ovlivní každého člena rodiny. Matky zůstávají s dítětem doma a celodenně se o něj starají. Nemají tolik času na koníčky. Mnohdy si neudrží práci. Na otci je, aby se postaral o celou rodinu ekonomicky a ačkoliv to může vypadat, že otec problémy v rodině dobře snáší, skutečnost může být jiná. I otcové pociťují svůj podíl viny a strachují se nejen o postižené dítě, ale i o vyčerpanou matku. (Hrdlička, M., Komárek, V. 2004) Rodiče mohou slyšet různé nevhodné komentáře od okolí, které kritizuje jejich výchovu a dítě považuje za nevychované. Na první pohled totiž nemusí být patrné, že má dítě autismus, protože fyzická odlišnost není tak patrná jako například u tělesně postižených (Richman, S. 2008).

Sourozenci svůj vztah většinou prožívají kladně, najdou se však i tací, kteří vztah hodnotí negativně. Pro zdravého sourozence může být frustrující, že mu postižený nerozumí, může být ponižován před přáteli (srov. Schopler, E., Mesibov, G., B. 1997; Thorová K. 2012).

Shrnutí

Poruchy autistického spektra jsou celoživotním postižením, které ovlivňuje celou osobnost postiženého a ovlivňuje také fungování celé rodiny. Stěžejní je postižení v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Děti s autismem rozdílně rozumí tomu, co vidí, slyší a prožívají.

2 VOLNÝ ČAS

2.1 Volný čas dětí a funkce volného času

Pedagogický slovník **volný čas** definuje jako: „čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z dvaceti čtyř hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku)“ (Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E. 2003, s. 274).

Mezi hlavní funkce volného času patří odpočinek (načerpání nových sil pro práci), zábava (načerpání duševních sil), rozvoj osobnosti (spoluúčast na společenském dění). Každý autor ale funkce volného času pojímá rozdílně, přičemž ale staví na výše zmíněných základech a liší se spíše mírou konkretizace základního pojmu. Například sociolog volného času Roger Sue (sec. cit. in Hofbauer, B., 2004, s. 14) považuje za stěžejní: funkci psychosociologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj); sociální (socializace v různých prostředích, budování vlastní osobnosti a pocitu uplatnění); terapeutickou (zdravotní hledisko, rozvoj smyslů, zdravý životní styl) a ekonomickou (hospodářský význam). Pedagog volného času Horst W. Opaschowski (sec. cit. in Hofbauer, B. 2004, s. 15) pak za základní považuje: rekreaci; kompenzaci; výchovu a další vzdělávání; kontemplaci; komunikaci; participaci; integraci a enkulturaci (Hofbauer, B. 2004).

Pro volný čas dětí a mládeže je typické a žádoucí výchovně-pedagogické působení. Pedagog dětem a mládeži pomáhá orientovat se ve všech oblastech zájmových činností, protože samy ještě nemají dostatek zkušeností. Míra ovlivňování dítěte závisí na věku, mentálních a sociálních dispozicích a na způsobu rodinné výchovy (Pávková, J. 2008).

„Všechny děti na jakékoli vývojové úrovni si rády hrají. Hra je zdrojem zábavy a napomáhá dalšímu rozvoji,“ uvádí S. Richman (2008, s. 29). Na rozdíl od práce je hra prováděna pro radost. Charakteristiky, podle kterých se dá určit, kdy už se chování považuje za hru, jsou následující: uspokojování vnitřních pozitivních psychických potřeb; cíl a výsledek není tak důležitý jako samotná činnost a prostředky k ní určené; hra nemá explorační charakter; účastník hry si je vědom, že se jedná o fikci; aktér se aktivně účastní (Jandourek, J. 2012).

J. Beyer a L. Gammeltoft rozdělují dětskou hru s hračkami v raném věku do čtyř kategorií. **1. senzomotorická** - jinými slovy průzkumná hra, kdy dítě zkoumá předmět (hází, třepe, ťuká hračkou); je zjevná v rozmezí šesti až osmi měsíců života dítěte; **2. organizační** - jedná se o skládání hraček do řady, do sloupce, vkládání jedné hračky do druhé a podobně; dítě s hračkou doposud neoperuje funkčně; objevuje se v šesti až devíti měsících života; **3. funkční** hra - dítě už si je vědomo funkce hračky a funkčně ji využívá (autíčkem se jezdí, kladívkem se ťuká); dominuje ve věku devíti až dvanácti měsíců; **4. předstíraná** (symbolická) hra - manifestuje se od osmnácti měsíců; dítě již zapojuje představivost a hračky je schopné přisuzovat neexistující vlastnosti (kostička je auto, panenka je živá, ve skříni je strašidlo) (Beyer, J., Gammeltolf, L. 2006).

Předškolní věk (3 - 6 let) je nazývaný obdobím hry, která zabírá většinu volného času dítěte. Hra je ovládána fantazií a představivostí dítěte a je důležitým prvkem v socializačním procesu. Z pohledu vývoje sociálních rolí se hra vyvíjí: kolem druhého roku se objevuje **souběžná** (paralelní) hra, kdy si děti hrají odděleně, nespolupracují, nerozdělují si úkoly, pouze po sobě „pokukují“. Ve dvou a půl letech se objevují počátky hry **společné** (asociativní), která v předškolním věku začne převažovat. Děti si již hrají společně, půjčují si hračky. Poslední etapou je hra **kooperativní** (organizovaná ve spolupráci), kdy má každé dítě přidělenou vlastní roli ve společném projektu (Krejčířová, D., Langmeier, J. 1998).

V mladším školním věku (od šesti do dvanácti let) již hra nevyplňuje tak velkou část volného času, jak tomu bylo doposud. Děti nově musí plnit požadavky a povinnosti plynoucí z nástupu do školy, musí umět rozlišovat hru a povinnosti. Jedná se o první zkušenost s prací. Hra s prací se střídá a někdy i vzájemně kombinují. Děti spontánně přecházejí od hry k občasné a cílevědomější činnosti. Jsou schopné dokončit úkol, i když je únavný a nezajímavý. Formy hry jsou podobné předškolnímu období, jsou ale bohatší a diferencovanější, získávají dobrodružný náboj. Projevuje se přibližování hravé činnosti k reálné skutečnosti, dítě začíná dávat přednost hrám se složitějšími pravidly. Roste obliba společenských her a snaha o úspěch v nich (Krejčířová, D., Langmeier, J. 1998).

Etapa od dvanácti do patnácti let je označována jako období puberty. Začíná patrným zráním pohlavních znaků. Vedle biologického zrání probíhá i mnoho nápadných psychických změn - je zjevný nástup vyspělého (abstraktního) uvažování. Vývoj motoriky,

percepce a ostatních schopností vede k novým zájmům (sport, četba, divadlo, filmy) a k prohlubování zájmů stávajících. Témata zájmů jsou konkrétnější - záliba v historii, v automobilech, ve vojenské technice. Některé děti v pubertě se pokoušejí o první vlastní vážnou uměleckou tvorbu - literární, výtvarnou a jinou. Hra ze života dítěte nikdy nevymizí a její prvky se objevují i v dospělosti (Krejčířová, D., Langmeier, J. 1998).

2.2 Volný čas s autismem

Porovnáme-li hru zdravých dětí s hrou autistických stejného věku, všimneme si nejen vývojového opoždění, které je patrné z výběru a způsobu užití hračky, ale i z odlišného způsobu komunikace s okolím, získávání zkušeností nebo hraní (Peeters, T. 1998).

Velkým problémem ve hře autistického dítěte je **motivace**. Vnitřní motivací pro dítě bez autismu je odměna, ke které celá aktivita směřuje. Každá herní aktivita má svůj cíl, prožitek z úspěchu a ze smysluplnosti. Tato schopnost vyžaduje dostatečnou úroveň abstraktní představivosti, která je u dítěte s postižením limitována (Gillberg, CH., Peeters, T. 2003).

Nedostatek v oblasti představivosti a v neschopnosti nápodoby je spojen s neschopností vyplnit volný čas funkční rozvíjející aktivitou. Děti nejsou schopny porozumět **předstírané** (symbolické) hře. Přetrvává většinou nižší úroveň, kdy se uchylují k jednoduchým předvídatelným stereotypním činnostem jako je točení předměty, řazení kostek apod., což odpovídá vývojově úrovni **senzomotorické** hry (Thorová, K. 2012). Některými stereotypními činnostmi děti stimulují vlastní vnímání (vizuální - pozorování předmětu, sluchové - vyluzování zvuků a jejich poslech, vestibulo-kochleární - obliba houpaček (Hrdlička, M., Komárek, V. 2004).

Děti, které dosáhnou vyšší úrovně, jsou schopny třídít, přiřazovat a seskupovat předměty podle společného znaku, například podle barvy či tvaru (**organizační** hra). „*Děti s dobrými kognitivními dovednostmi mohou vyplňovat svůj volný čas zájmem o písmena, číslice, skládání puzzle, ale také poznáváním značek osobních automobilů, dopravních značek apod.*“ (Čadilová, V., Thorová, K., Žampachová, Z. 2012, s. 74).

U velmi nadaných se může na první zdát, že jsou schopni i úrovně **funkční** hry, nicméně při detailnějším pohledu je zjevná neměnnost (stereotypie) variací a doslovné

napodobování denních aktivit (Peeters, T. 1998).

Nachází-li se dítě na nižší úrovni hry, je nutné, aby byla hra této úrovni přizpůsobena. Situace a podmínky musí být nastaveny tak, aby si děti byly schopny hrát a aby pro ně hra byla zajímavá. Učíme-li dítě s autismem hře, pomůžeme mu zažívat vzájemnost mezi vrstevníky nebo v rodině a tím současně zvyšujeme sociální a komunikační dovednosti. Pokud se dítě naučí volný čas vyplňovat vhodnou aktivitou a dokáže se této aktivitě na nějaký čas věnovat, znamená to pro rodiče obrovskou úlevu. Na nějakou dobu nemusí mít dítě pod dozorem a mohou se věnovat sami sobě (Beyer, J., Gammeltoft, L. 2006).

Volný čas dětí s autismem je z důvodu omezené představitivosti potřeba strukturovat, vizualizovat a organizovat. Aktivita musí mít svůj viditelný začátek, dobu trvání a konec. Dítě musí být k činnosti správně motivováno (srov. Gillberg, CH., Peeters, T. 2003; Richman, S. 2006).

Z hlediska budoucího života dětí v dospělosti je důležité zaměřit se na hru jako na funkční volnočasovou aktivitu, kterou budou dospělí vyplňovat volný čas, pokud nastoupí například do chráněného bydlení či do zaměstnání. T. Peeters dodává: „*omezený repertoár dovedností v dospělém věku není často jen výsledkem omezených schopností daných kombinací autismu a mentální retardace, ale také výsledkem profesionálního zanedbání*“ (Peeters, T. 1998, s. 42).

Pro dítě je důležité naučit se **relaxovat a** uvolnit se. Relaxace uvolňuje napětí a stres a měla by být součástí školního i domácího programu. Nuda a nicnedělání je zdrojem frustrace a negativního chování a vede k celkovému zhoršení psychického stavu dítěte. Stupeň autismu a mentálního postižení nehraje v tomto ohledu žádnou roli. Relaxace může být zraková (relaxační stimulační pokoje); doteková (masáže, koupele), čichová (aromaterapie); sluchová (poslech hudby), vestibulo-kochleární (houpačky, závěsné sítě); nebo fyzický pohyb (trampolína, skákání na míči, procházky, jízda na kole. Vhodné je dítěti umožnit věnovat se oblíbené činnosti, aniž by bylo rušeno okolními vlivy a bylo tak ponecháno v naprostém klidu (poslech hudby přes sluchátka, některým dětem vyhovuje vmáčknutí se do molitanového pytle, stavění domečků z dek) (Thorová, K. 2012).

2.3 Nabídka volnočasových aktivit v zařízeních sociálních služeb

Péče a starost o autistické dítě je pro rodiče mnohdy velmi namáhavá a vyčerpávající. Je proto pochopitelné, že se rodiče v některých případech rozhodnou pro umístění dítěte do týdenního či celoročního pobytového zařízení sociálních služeb. K takovému rozhodnutí se rodiče mohou rozhodovat i roky (Thorová, K. 2012). Týdenní stacionář dle paragrafu §47 zákona č. 108/2006 Sb. O sociálních službách poskytuje ubytovací; stravovací služby; péči a pomoc v oblasti sebeobsluhy a osobní hygieny; výchovné a vzdělávací a aktivizační činnosti; sociálně terapeutickou činnost; právní pomoc a pomoc při projevování oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí (www.mpsv.cz).

Terapií se rozumí odborné a cílené jednání člověka s člověkem, které má za úkol odstranit či zmírnit nežádoucí projevy či odstranit jejich příčiny. Cílem je pozitivní osobnostní změna. Terapeut při výběru vhodné aktivity bere v potaz věk, dovednosti a individuální zvláštnosti dítěte. Mezi terapie, které při správném speciálně-pedagogickém vedení, mohou být nabízeny dětem s autismem v rámci týdenního stacionáře, jsou například animoterapie (canisterapie, hipoterapie), arteterapie, ergoterapie, herní a interakční terapie, dramaterapie, muzikoterapie a jiné (srov. Thorová, K. 2012; Müller, O., 2005).

Animoterapie

Nejčastěji se využívají psi (canisterapie) a koně (hipoterapie). Při **hipoterapii** se prohlubuje vzájemné interakce s koněm. Důležitý je nejen sociální a volnočasový aspekt, ale i fyzioterapeutický účinek jízdy, při které dochází k pozitivnímu ovlivňování valového napětí. Důležitá je radost z aktivity. **Canisterapie** staví na pozitivním vztahu dítěte ke psovi. Opět je zde významná interakce se zvířetem. Děti s autismem mohou na přítomnost různých zvířat reagovat rozdílně. Od počátečního váhání může vzájemný vztah přerůst k přijetí zvířete a v radost z aktivit. Na druhé straně se může vyskytnout až fobický strach, kdy děti před zvířaty přechájí (srov. Thorová, K. 2012; Müller, O., 2005).

Arteterapie

Jedná se o nejvíce využívanou expresivní metodu ve speciální pedagogice. Prostřednictvím arteterapie může klient vyjádřit vlastní skryté psychické stavy, dojmy, pocity, estetické cítění či emoce. Kresba může sloužit jako komunikační prostředek mezi jednotlivci i ve skupině (Müller, O., 2005). Arteterapie navozuje pocit uvolnění a radosti z výsledku (Thorová, K. 2012).

Ergoterapie

Cílem ergoterapie je u dětí funkční nácvik pracovních nebo volnočasových aktivit. Součástí je i nácvik domácích prací a sebeobslužných dovedností. „*Samostatnost a schopnost dobře vykonávat určité schopnosti vede k vyšší životní spokojenosti a lepšímu sebehodnocení*“ (Thorová, K. 2012, s. 395).

Herní a interakční terapie

Tuto interakční terapii je možno rozlišovat na spontánní a strukturovanou. Cílem je dosažení vyšší úrovně myšlení a uvažování; zlepšení komunikačních dovedností skrze gesta, znaky, slova; vývoj emočního citění a sociálního chování s vrstevníky a dospělými skrze herní činnost. „*Dítě se zapojuje do jednoduchých fyzických her, sociálně interakčních her, kolektivních her, učí se chápat pravidla*“ (Thorová, K. 2012, s. 392).

Muzikoterapie

Muzikoterapie je expresivní metodou využívající melodii, harmonii, rytmus, zvukovou barvu, dynamiku, tempo, druh taktu. Muzikoterapie bezprostředně působí na psychiku jedince. V muzikoterapii rozlišujeme formy receptivní a aktivní. U aktivní formy se účastník aktivně zapojuje, hraje například na hudební nástroj nebo zpívá, při receptivní naslouchá hudbě, zvukům, zpěvu. Smyslem muzikoterapie je podpora projevů emocí, komunikace, sociální interakce, relaxace. (srov. Thorová K. 2012; Müller, O. 2005)

Volný čas v zařízeních vyplňují kroužky a jiná zájmová činnost, na jejíž náplni se podílejí jak externí odborníci, tak pracovníci v přímé péči, kteří aktivně činnosti vymýšlí na základě požadavků dítěte (Pávková, J. 2008).

Shrnutí

Většinu volného času dětí vyplňuje hra, přičemž s probíhajícím vývojem dítěte se vyvíjí výběr, složitost a způsob používání hraček. V pubertě se prohlubuje zájmová aktivita (sport, čtení...) Hra dítěte s autismem je oproti zdravému dítěti vývojově opožděná a nedosahuje funkční úrovně. Chybí vnitřní motivace, která mobilizuje dítě k poznávání a novému učení. Dítě je proto potřeba svědomitě a odborně vést k osvojování herních aktivit a tím pozitivně ovlivňovat vývoj sociálních interakcí, komunikace a představitivosti a otevírat tak možnou perspektivu volného času v dospělosti. Pro správnou psychickou pohodu dítěte je důležité věnovat se relaxačním aktivitám a terapiím a zamezovat nudě.

3 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ S AUTISMEM V TÝDENNÍM STACIONÁŘI

3.1 Cíle a metody výzkumného šetření

Výzkumné šetření bakalářské práce má za cíl zjistit způsob trávení volného času dětí s autismem ve vybraném týdenním stacionáři. Jedním z dílčích cílů práce je také zjistit, jakým způsobem děti tráví svůj volný čas, když jsou s rodinou doma. Druhým vedlejším cílem je pak zjistit, zda jsou rodiče spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit v zařízení.

Hlavní cíl:

Zjistit, jakým způsobem tráví volný čas děti s autismem v týdenním stacionáři.

Dílčí cíle práce:

1. Zjistit, jakým způsobem tráví rodiče se svými dětmi společný volný čas.
2. Zjistit, zda jsou rodiče spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit v zařízení.

Hlavní výzkumná otázka:

Jakými aktivitami tráví děti s autismem volný čas v týdenním stacionáři?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké úrovně hry děti dosahují a jakým způsobem si s hračkami hrají?
2. Jak rodiče využívají společného volného času s dětmi?
3. Jsou rodiče spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit v týdenním stacionáři?

Praktická část je vedena kvalitativní formou. P. Gavora (2010, s. 35) ke kvalitativnímu výzkumu píše: „*Výzkumník v kvalitativním výzkumu se snaží o sblížení se se zkoumanými osobami, o proniknutí do situací, ve kterých vystupují, protože jen tak jim může porozumět a může je popsat*“ (Gavora P. 2010).

Metody použité ve výzkumném šetření: případové studie dětí s autismem, polostrukturovaný rozhovor s rodiči dětí, přímé pozorování dětí a analýza osobní dokumentace dětí a dokumentace zařízení poskytující sociální službu.

Pedagogický slovník (2001, s. 188 – 189) uvádí definici případové studie: „*Výzkumná metoda ... při níž je zkoumání podroben jednotlivý případ (např. žák, malá skupina žáků, jednotlivá třída, škola apod.), detailně popsán a vysvětlován, takže se dochází k takovému typu objasnění, jehož při zkoumání týchž objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout*“

(srov. Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E. 2003).

Polostrukturovaný rozhovor je částečně řízený, což znamená, že všechny předem připravené otázky musí odeznít, avšak jejich pořadí není nutné striktně dodržovat (Reichel, J. 2009).

Hlavním cílem rozhovoru ve výzkumném šetření je zjistit, jak rodina s dítětem tráví volný čas, když dítě není ve stacionáři, ale doma. Kladení dotazů je směřováno i na oblasti týkající se spokojenosti rodičů se službami týdenního stacionáře a zda rodina využívá i jiné sociální služby.

P. Gavora (2010, s. 188) k nestrukturalizovanému pozorování píše: „*Pozorování je nejtýpější metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Uplatňuje se v nejrůznějších situacích a výzkumník pomocí něho chce popsat a pochopit lidi a prostředí, ve kterém působí*“ (Gavora, P. 2010).

Při nestrukturalizovaném pozorování je ve výzkumném šetření věnována pozornost výběru hračky a úrovni a způsobu hry s ní. Také se zaměřuje na podíl účasti dítěte při společných aktivitách. Děti byly pozorovány v průběhu dne od příchodu ze školy (12:00) až po večerní ulehnutí do postele (20:00). Děti si hračky i způsob hry s ní volily dle vlastního uvážení.

Ke kvalitativní obsahové analýze P. Gavora (2010, s. 142) píše: „*Jde o analýzu, která se neopírá o explicitně vyčlenené kategorie jevů, které se zpracovávají numericky. Nevyjadřuje se v žádných počitatelných ukazatelích. Nekvantitativní obsahová analýza se uskutečňuje nejrůznějšími způsoby – od jednoduchých rozborů obsahu textu až po hlubiké interpretace a vysvětlení*“ (Gavora, P. 2010). Analýza dokumentace čerpá z individuálních plánů dětí, které jsou vypracovávány ve spolupráci klíčového pracovníka a sociální pracovnice a slouží jako základ k naplňování individuálních potřeb a přání a rozvoji sebeobsluhy. Čerpáno je také ze záznamů o průběhu služby, které vyplňuje dopolední a odpolední směna. V ostatních dokumentech zařízení je pozornost zaměřena na nabídku volnočasových aktivit, které jsou dětem nabízeny a které děti využívají (terapie a zájmové kroužky, výlety, pobyty). Informace jsou čerpány i ze zpráv z psychologického vyšetření v SPC.

3.2 Charakteristika místa šetření

Stacionář je určen pro děti a dospělé s těžkým mentálním a kombinovaným postižením a pro děti a dospělé s autismem ve věku od pěti do dvaceti šesti let. Zařízení poskytuje dvě sociální služby: denní a týdenní stacionář. V současné době navštěvuje denní stacionář sedm a týdenní deset klientů v rozmezí od osmi do dvaceti tří let.

„Posláním služby týdenní stacionář (...) je poskytovat dětem a mladým lidem s těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením a s autismem podporu, která jim pomůže navazovat a udržovat blízké osobní vztahy a zmírňovat dopady postižení na jejich každodenní život. Součástí poslání je vytvářet důvěrné prostředí rodinného charakteru, v němž budou moci uživatelé služby prožít část svého dětství a dospívání. Svou činností chceme podporovat rozvoj jejich osobnosti, schopností a dovedností“ (www.diakonie.cz, online).

Děti z týdenního stacionáře jsou v pondělí ráno sváženy dvěma pracovními automobily. V pátek jsou rozváženi zpět ke svým rodinám. Někteří rodiče dítě v pondělí ráno přiváží sami. Děti z denního stacionáře rodiče dopravují přímo do školy v areálu stacionáře, vyzvedávají si je nejpozději v 16:00.

Každé z dětí má ve stacionáři svého klíčového pracovníka. Úkolem klíčového pracovníka v zařízení je dle dokumentace zařízení dohled nad správným dodržováním individuální péče podle individuálního plánu. Má také za úkol komunikovat s rodiči a také má za povinnost všimnout si potřeb a spokojenosti dítěte a hájit jeho zájmy.

Rodičům je třikrát ročně nabízen provozní víkend, kdy děti ve stacionáři zůstávají výjimečně déle a rodiče se tak mohou věnovat vlastním záležitostem. Zařízení má zavřeno během vánočních svátků, zavřeno má také první tři týdny v srpnu.

Organizace běžného dne týdenního stacionáře:

Dopoledne (7:00 - 13:00) dochází všechny děti ze stacionáře do základní školy speciální (jedna třída pro děti s autismem, dvě pro děti s mentálním a kombinovaným postižením), která se nachází v areálu stacionáře. Po škole (12:00) se přesouvají na oběd zpět do stacionáře. Doba od 13:00 do 14:00 je takzvaná „prodloužená“, během které děti odpočívají na svých pokojích, v herně či za dobrého počasí na zahradě.

Odpoledne (14:00 - 20:00) je na směně pět pracovníků a každý má v péči dvě děti. Je na rozhodnutí pracovníka, jaký program pro odpoledne zvolí, přičemž přihlíží

k požadavkům a potřebám dítěte. V 15:30 je svačina, v 18:00 je večeře a po večeři děti sledují oblíbené pořady. V úterý a čtvrtek se děti koupají, proto je večeře z důvodu časové náročnosti posunuta na 17:30. Ve 20:00 chodí většina spát, starší klienty po osmé hodně ukládá ke spánku noční služba.

Nabídka volnočasových aktivit klientům stacionáře:

Zařízení se nachází v malé vesnici s šesti sty obyvateli. Nejbližší větší město je vzdálené přibližně patnáct kilometrů. Klidné okolí stacionáře tak naskýtá příležitosti k dlouhým vycházkám po vsi, polních cestách či do lesů. Po cyklostezce je možné dojít bezpečně do další vesnice. Autobusové spojení pro případné výlety je dostačující. Nedostatkem však je volně nepřístupné dětské hřiště s houpačkami, průlezkami a skluzavkou. Pro přístup na toto hřiště je nutné zazvonit u správce hřiště a vypůjčit si klíče od branky. Ve vsi není žádný hostinec, ani kostel. Jediné zařízení v obci je zmíněné dětské hřiště, malý obchod a tělocvična, ke které je opět potřeba získat klíče.

Dítě může pro svůj volný čas v rámci zařízení během týdne využívat prostorů herny, snoozelenu, jídelny, svého pokoje či, pokud to dovoluje počasí, mohou jít na dvůr nebo zahradu. Herna je vybavena velkou polohovací postelí, gaučem, televizí a hračkami, kostkami a stavebnicí. Jsou zde polohovací molitanové pytle. Snoozelen byl nedávno dovybaven o vodní lůžko, látky a světla nad lůžko, světelné elementy, polohovací polštáře, barevné vodní sloupce, stimulační prvky (kožešiny, aroma oleje) a mobilní houpací síť.

Velkým kladem stacionáře je relativně velká zahrada. Na zahradě mají děti možnost využít skluzavku, v teplém období velkou trampolínu, pískoviště, dvě houpačky, houpací síť. V létě se postaví a napustí přenosný bazén (přes chladné období navštěvují krytý bazén v nedalekém městečku). Pod velkým ořechem je umístěno zahradní posezení. Když počasí nedovoluje chodit ven, je aktivit mnohem méně a zabavit děti je mnohem náročnější.

Ve spolupráci s pedagogy základní školy speciální dochází děti do školy na arteterapii a muzikoterapii. Ve stacionáři působí canisterapeutka se dvěma psy. V jednání je navštěvování keramické dílny v nedaleké vsi. Donedávna děti jezdily na hipoterapii, ale v současné době není k dispozici vhodný hipoterapeut.

Během roku je pořádána spousta výletů a akcí a jsou organizovány pobyty. Děti podnikají výlety dopravními prostředky, jezdí do cukrárny, restaurací, zoo a mnoho dalšího. Děti společně s pracovníky vyráží každé léto na ozdravný pobyt do slovenských termálních

lázní; tradicí je i turisticko-odpočinkový pobyt na daňčí farmě; přibližně jednou za dva roky vyrazí děti k moři. Organizují se i další pobyty na horách, na různých farách.

3.3 Případové studie

Pro potřeby případových studií byli vybráni čtyři chlapci s autismem ve věkovém rozmezí od osmi do čtrnácti let. Chlapci využívají služeb týdenního stacionáře. V případových studiích dětí s autismem je popsána diagnóza, rodinná a osobní anamnéza, úroveň komunikace a sociální interakce. Studie se zaměřují na to, jakým způsobem vybrané dítě v týdenním stacionáři tráví svůj volný čas, jakým způsobem si hraje, jakých aktivit se zúčastňuje a jak volný čas vyplňuje, když není v zařízení, ale s rodinou. V závěru případových studií je zhodnocen rozhovor s rodiči. Případové studie vychází z informací získaných z rozhovorů s rodiči, z pozorování dětí a z analýzy osobní dokumentace a dalších dokumentů zařízení.

Kazuistika č. 1

Pohlaví: Chlapec

Věk: 8 let

Diagnóza: Dětský autismus, těžká mentální retardace, epilepsie, alergické astma, ageneze ledviny.

Rodinná anamnéza: Žije s matkou, otec s rodinou nežije. Má starší sestru (15 let) a mladšího bratra (6 let). Matka v rozhovoru uvedla, že po nástupu syna do týdenního stacionáře není v takovém napětí, když se celodenně nestará o syna, a má tak více času na ostatní děti. Práci se jí zatím najít nepodařilo avšak aktivně se práci snaží získat. V blízké rodině se žádné jiné závažnější zdravotní potíže nevyskytly.

Osobní anamnéza: Těhotenství bylo bez potíží, porod proběhl bez komplikací. Matka byla již před porodem obeznámena s chybějící ledvinou dítěte a ujištěna, že se život dítěte v tomto ohledu nijak zásadně nemění. Omezení se týkají hlavně solených a kořeněných jídel. Chlapec od narození trpěl epileptickými záchvaty, od třetího dne začal dostávat antiepileptika, které epileptické záchvaty na čas zklidnily. Křeče se však vrátily po prodělaném očkování v jednom roce dítěte. (Matka vypověděla, že se křeče opakovaly

každou půlhodinu, celé dny, přičemž léky, které užíval, nezabíraly). Po aplikaci nového léku, který byl nově schválen, záchvaty ustaly (ve věku jednoho a půl roku dítěte). Epilepsie se do dneška znovu neprojevila. Matka o syna pečovala doma, přičemž využívala služeb osobní asistentky. Chlapec začal navštěvovat mateřskou školu speciální Elpis v Brně. V roce 2011 začal navštěvovat denní stacionář zařízení, ve kterém proběhlo výzkumné šetření. V roce 2012 se v týdenním stacionáři uvolnilo místo a tak do něj přešel. V současné době navštěvuje 2. ročník třídy pro děti s autismem základní školy speciální.

Komunikace: Používá několik vlastních slov („duj-duj“, „jo-jo-jo“ a v poslední době nově používané „jééa“ bez zjevného významu). Má však radost, když po něm jeho slova někdo zopakuje, usměje se a naváže oční kontakt. Někdy k dotyčnému přijde a opakováním slova provokuje protějšek k dalšímu zopakování. Pasivně rozumí omezenému počtu slov („pokoj“, „ham“, „schod“, „boty“, „nene“, „pojď...“) Vhodné je verbální pobídky doprovázet jednoduchými gesty. Je však obtížné určit, do jaké míry je schopný mluvenému slovu porozumět. Na požádání se posadí, napije se z hrníčku. Učí se komunikovat prostřednictvím předmětů (bota - přezouvání, miska - čas k jídlu, rulička - záchod). Matka v rozhovoru uvedla, že ji syn poslední dobou tahá za ruku a vede ji do kuchyně, když žádá něco k jídlu; když chce jít ven, přinese si botu - z čehož lze usoudit, že si komunikaci prostřednictvím předmětů pomalu osvojuje. Velkou motivací je jídlo nebo polechtání, dobře reaguje na zatleskání.

Sociální interakce: Dříve nechtěl tolik spolupracovat, byl agresivnější. Při nástupu do denního stacionáře nereagoval na oslovení jménem, nedokázal delší dobu čekat, nesnesl držení za ruku. V průběhu doby na jméno začal reagovat, v současné době se na dotyčného při zavolání otočí (ne vždy), čekání zvládá, ale neodpustí si demonstrativní bouchnutí pěsti do své hlavy, za ruku se již drží pěkně. Při porovnání s nástupem v roce 2011 do denního stacionáře je nyní přístupnější. Sociální interakce je schopný během hravých chvil (lechtání), kdy navazuje oční kontakt.

Když se mu něco nelíbí, kouše se do ruky, bouchá se do své hlavy, v protestu si sedne na zem - negativní projevy však postupně ustupují, někdy úder do hlavy jen naznačí a čeká na reakci protějšku. Přetrvává zlovyk v mačkání očí malíčkem, na vybidnutí přestane. Při jízdě v autobuse využívá vlastní kočár, jezdí však i na sedadle autobusu. Vozík se využívá i na delší vycházky, když je unavený, chvíli se veze.

Hra s hračkami: Hra chlapce s hračkami dosahuje manipulační úrovně, je stereotypního charakteru. Rád si hraje se spojovacím plastovým řetězem, který hmatem zkoumá mezi prsty. Hraje si také s plastovou duhovou spirálou, rád v ruce mačká poddajné míčky, polohovací polštáře, při kontaktu s dospělým mačká v dobré náladě dotyčným uši. Rád si hraje v leže na břiše. Zabaví se při pozorování otáčejícího se kola jednoho konkrétního autíčka, žádné jiné jej doposud nezaujalo. Během odpoledne si nehraje s jinými než s těmi oblíbenými, ostatní jej nezajímají. Oblíbené jsou i ozvučené hračky, které je potřeba stiskem uvést do chodu. Líbí se mu dětské melodie (kolotoče, které se roztočí nad postelí) či zvuky moře. Pro své hračky má vyhrazen jeden označený šuplík v herně, do kterého se učí své hračky uklízet. Často se však hračky někam založí a nejsou nějakou dobu k nalezení. Matka v rozhovoru projevila přání, aby se její syn naučil hrát s hračkami a tím se dokázal zabavit. Což se postupem času pomalu zlepšuje a repertoár hraček se rozšiřuje, přičemž ale hra zůstává na manipulační úrovni.

Volný čas ve stacionáři: Hoch v zařízení rád tráví čas v křesle na chodbě, odkud je pěkný rozhled na dění kolem, což dokládají slova matky: „*Je spíše pozorovatel, než aby se aktivně do činnosti zapojil*“. Když potřebuje klid, odejde do svého pokoje a hraje si se svým plyšovým medvědem.

Oblíbený je pro chlapce nově dovybavený snoozelen, kde leží na vodním lůžku a vydrží dlouze pozorovat bublinky v barevně osvětleném jehlanu. Krátce se pozoruje v zrcadle. Rád se zavrtává do sedacích vaků, mačká mezi prsty kuličky, které jsou uvnitř.

V herně je také velký sedací vak, ve kterém se chlapec rád zavrtá, nicméně nejoblíbenější je snoozelen a zmíněné bublinky. Směje se, když na něj někdo udělá „baf!“ V herně se občas zastaví u televize. Krátce ji zapnutou sleduje a pak odbíhá pryč nebo si začne hrát (dle matky je velice oblíbené zrnění televize). V zařízení se zúčastňuje canisterapie - v asistenci s cinisterapeutkou rád psa hladí, češe i krmí. Zúčastňuje se i arteterapie - malovat pastelkou zatím odmítá, nechce držet pastelku v ruce, vděčnější je za roztírací barvy. Rád jezdí na bazén, který není příliš hluboký a dovolí mu tak vyvádět a hrát si s vodou.

Chlapec má moc rád vycházky. Na chodníku podél hlavních silnic je držen za ruku. Na bezpečnějších silnicích může jít sám, rád se proběhne. V místě, kde je situován týdenní stacionář, rád chodí na dětské hřiště, kde si rád prohrabuje a prohlíží kamínky. U této

činnosti vydrží i několik minut. O ostatní děti na dětském hřišti nejeví zájem. Rád se dívá do korun stromů, pohrává si se stébly trávy. Zúčastňuje se s pracovníky a ostatními dětmi turistických pobytů. Při pozorování dítěte ve dnech, kdy bylo špatné počasí a dítě se nemohlo dostat ven na zahradu nebo na vycházku, se u dítěte projevovала frustrace z nevyužitého času, kdy dítě po nějaké době přestávala bavit stereotypní manipulační hra s oblíbenými hračkami a chlapec nevěděl, jak se po zbytek odpoledne zabavit.

Na zahradě má chlapec rád pískoviště, ve kterém se přehrabuje a sype si písek do dlaní. Na zahradě by se mohlo zřídit „oblázkoviště“, ve kterém by si chlapec s oblibou přebíral kamínky a prohlížel si je stejně jako na dětském hřišti, které není vždy volně přístupné. Chlapec na zahradě také rád skáče na trampolíně.

Volný čas s rodinou: Dům, ve kterém rodina žije, je pro chlapcovu bezpečnost uzpůsoben, a to tak, že jsou zamknuté vchodové dveře, aby chlapec v nestřeženou chvíli nevběhl na silnici před dům a také jsou z jeho dosahu odstraněny předměty, o které by se mohl zranit nebo které by mohl rozbít. Někdy potřebuje být chvíli sám, proto, jak vypovídá matka, *„je mu uspokojována potřeba klidného místa, když ho ruší společnost“*. Zkoušena byla komunikace s předměty, ale od snah bylo opuštěno, protože se matce zdálo, že chlapec na předměty nereaguje. Avšak matka vypověděla, že nově, trvá to asi dva měsíce, když chce chlapec jít ven na vycházku, donese mámě botu, což by mohlo být novým signálem pro opětovné zavedení komunikace prostřednictvím předmětů i doma. Za dobrého počasí si hraje s kamínky v zahrádce na dvorku. Na dvoře matce připadá chlapec nejspokojenější. Doma si rád hraje se dvěma psy. Dle matky se chlapci interakce se psy velice líbí, protože mají hebkou srst. *„Rád mačká psům uši, strká prsty do nozder a do tlamy,“* dodala matka.

V pokoji doma má chlapec svou bednu s hračkami. Nejvíce si hraje s autíčky (nejvíce gumové jsou kolečka, která se dají trochu zmáčknout, mají zajímavě tvarovaný povrch). Matka doma vyzorovala, že dává přednost specificky tvarované hračce, která musí vyhovovat přesně jeho požadavkům. Matka uvedla, že doma jsou oblíbené hudební hračky. *„Několik let mu slouží hudební panel, kde se dá hudba a básničky pouštět různými tlačítky,“* uvedla matka. Doma se se sestrou dívá na hudební klipy v televizi, které jej dokáží upoutat, jinak má však, jak uvedla matka, rád zrnící televizní obraz. *„Prosazuje si program pro slepice - zrnění,“* komentovala tuto oblibu matka. Večer prý chodí spát brzo, chce mít svůj klid a hraje si s plyšovým medvědem.

Odpoledne se spolu snaží chodit ven na dětské hřiště. O víkendech rodina většinou někde pobývá a syn jezdí spolu s rodinou. Při cestování a na výlety využívají vozík. Podle matky se syn na vozíku cítí více v bezpečí. Chlapec s rodinou jezdí na výlety, na bazén, kde si hraje s vodou. Dovolená bývá spíše krátká (dle matky maximálně 2 až 3 dny), což matka odůvodnila následovně: *"Vybíráme takové místo, abysme to tam toho nemohli moc zničit a aby jsme někoho nerušili. A taky aby byla možnost určitého soukromí"*. Když není s blízkou rodinou, tráví čas u prarodičů na venkově, většinou na vycházkách po lese nebo k řece.

Dříve využívala služby osobní asistence, ale ta, dle matčiných slov, již nyní není potřeba, protože se o chlapce může postarat starší sestra.

Hodnocení rozhovoru s rodiči: Ač se zpočátku matka zdála málomluvná, nakonec se velice rozpovídala a poměrně detailně popsala způsob trávení volného času v rodině. Matka se jevila spokojená, vtipkovala, byla přátelsky naladěná a otevřená k rozhovoru. V mnoha ohledech se dítěti rodina přizpůsobuje. V závěru rozhovoru projevila matka přání, že by byla ráda, kdyby byl její syn integrován do běžné základní školy, kde by byl v kontaktu s dětmi bez postižení. I přes to je dle jejích slov s péčí o syna ve stacionáři na sto procent spokojená. Ocenila setkání všech pracovníků a rodičů, kdy si děti s postižením hrají s dětmi pracovníků.

Shrnutí

Jedná se o osmiletého chlapce s dětským autismem a těžkou mentální retardací. Hra chlapce dosahuje manipulační úrovně. Skupinové hry se neúčastní. Chlapec má rád ozvučné a světelné hračky a různé povrchy. S ostatními dětmi si nehraje. V týdenním stacionáři si rychle zvykl, je usměvavý, většinou v dobré náladě. Někdy je však frustrovaný, když nemůže najít oblíbenou hračku, není mu dopřáno přístupu například do snoozelenu nebo když se nedokáže zabavit a nudí se. Problémové chování (bytí do své hlavy) se pomalu vytrácí, začíná více komunikovat s předměty. Chlapec chodí téměř každý den s pracovníkem na vycházky po okolí. Při porovnání aktivit v prostředí zařízení a v prostředí domácím je skladba odpoledne přibližně stejná. Matka je s péčí o syna spokojená, přála si, aby se její syn naučil hrát si s hračkami a tím se sám zabavil. V současné době rodina nevyužívá jiné sociální služby než služby týdenního stacionáře.

Kazuistika č. 2

Věk: 9 let

Pohlaví: Chlapec

Diagnóza: Dětský autismus, těžká mentální retardace, hyperkinetická porucha chování

Rodinná anamnéza: Chlapec žije v úplné rodině s matkou, otcem a dvěma mladšími sourozenci; bratr (5 let) a sestra (1,5 let). Umístění syna do stacionáře dle matky uklidnilo situaci v rodině, kdy se rodiče nově mohli více soustředit na péči o dva menší sourozence. Matka prozatím zůstává s dětmi doma na mateřské dovolené. Současně s péčí o děti matka studuje vysokou školu. Otec je podnikatel. V rodině se jiné závažnější zdravotní komplikace nevyskytly.

Osobní anamnéza: Během těhotenství nebyly žádné komplikace, porod proběhl v pořádku v termínu. Že vývoj chlapce neprobíhá v pořádku, si rodiče všimli, když bylo chlapci asi jeden rok. Chlapce se dle matky kvůli jeho hyperaktivitě nedařilo umístit do žádného zařízení, proto s ním byla nucena zůstat doma. Až v roce 2008 začal chlapec navštěvovat denní stacionář zařízení (období od roku 2008 do roku 2010), ve kterém probíhalo výzkumné šetření a matka tak získala více volného času, který do té doby musela věnovat synovi. V roce 2010 se narodil první sourozenec a pro rodinu se tak péče o potomky dle matky stala příliš náročnou a syn proto přešel do celoročního zařízení v jiném kraji. V celoročním zařízení zůstal dva roky (zařízení si s hyperaktivním chlapcem nevědělo rady). Po vypovězení smlouvy (rok 2012, kdy se narodil druhý sourozenec) začal chlapec opět navštěvovat stejný denní stacionář jako dříve a po čtvrt roce přešel do týdenního stacionáře. Nyní navštěvuje 3. ročník třídy pro děti s autismem základní školy speciální.

Komunikace: Chlapec na věc, kterou chce, ukazuje rukou, je-li činnost či aktivita mimo místnost, ukazuje tím směrem (žádost o vycházku - ukázání k oknu). Používá gesto „prosím“, ale nepoužívá ho spontánně, jen na vyžádání. Chlapec rozumí jednoduché mluvené řeči, sám však řeči schopný není, vydává monotónní zvuky a souzvučky hlásek, brouká si. Libost projevuje úsměvem, smíchem, poskakováním na místě. Při nespokojenosti je chlapec schopný se rozzuřit, sedá si na zem - po chvíli se uklidní. Ovládá komunikaci pomocí předmětů, nyní si ve škole osvojuje komunikaci pomocí

piktogramů. Jako motivace slouží slaná odměna, z důvodu hyperaktivity je omezován přísun sladkostí.

Sociální interakce: Chlapec nevydrží dlouho sedět a stále je v pohybu, počká však, když musí, i když se mu to nelíbí. S dětmi v kolektivu si nehraje, je však schopný se přetahovat o oblíbenou hračku. Při běžných aktivitách někdy zkouší reakci pracovníka a pokouší hranice, co je ještě dovoleno a o už ne, přičemž se usmívá. Oční kontakt při komunikaci udržuje výjimečně.

V období, kdy zařízení navštěvoval poprvé (rok 2008; před odchodem do zařízení celoročního), se u chlapce projevovalo problémové chování (vylíval konvice s čajem, shazoval květináče a celkově byl těžce zvládnutelný). Když přišel do zařízení podruhé (rok 2012), problémové chování již nebylo tak razantního rázu, jako dříve. Vodu už nerozlíval, květináče ho již nezajímaly. Byl také přístupnější a nevadilo mu již tolik, když po něm někdo něco chtěl. Matka ke zklidnění chlapce vypověděla následující: „*V celoročním zařízení se jim ho podařilo zklidnit a vyceповat*“. V současné době se může pod dohledem pohybovat po prostorách zařízení bez rizika něčeho rozbitého, na zavolání přiběhne, vydrží čekat.

Hra s hračkami: Hra chlapce dosahuje manipulační úrovně, je stereotypního charakteru, rád si třepe s provázky, plyšovými hady, spletenou bužírkou. Líbí se mu zvuky, které vydávají hračky, se kterými si ťuká o různé povrchy. Hračky má k dispozici ve své vlastní krabici, ze které si hračky může libovolně brát, nicméně si ke hře bere i hračky ostatních dětí. K manipulační hře používá i předměty, které původně ke hraní neslouží (oblíbené jsou klíče, smetáček, plastová lopatka, předměty na režimu). Problémové chování u chlapce přešlo v oblibu v házení předmětů a hraček ze schodů, na skříň či z okna a také ve strkání drobných předmětů do různých škvír, což se odráží v založení nejen vlastních hraček. Způsob a úroveň hry chlapce zůstává doposud neměnná, nevyvíjí se. Chlapec má rád, když se mu postaví domeček (přes stůl se přehodí deka), do kterého si nanosí hračky a je uvnitř schovaný. Ocení, když si za ním někdo do domečku vlez. Obdobně má v oblibě, když pracovník přes sebe a přes něj přetáhne deku a vytvoří tak improvizované soukromí. Směje se, když pracovník deku zvedá výš nad hlavu a následně ji spouští zpět dolů. Rád třídí kostky podle barev. Dobře reaguje na čichové podněty, čichá k mýdlu, k šampónům, k vlasům, má rád výrazné vůně.

Volný čas ve stacionáři: V rámci zařízení má chlapec dostatek volnosti k pohybu, zároveň je však pod dohledem. Pobíhá po zařízení a třepe a tluče si s hračkami. Rád se pomazlí s pracovníkem, má rád lechtání a akci. Když není zabavený, nudí se a je podrážděný. Zúčastňuje se canisterapie, kde psa hladí, češe, hodí s ním a s terapeutkou na vycházky. Ke canisterapii se využívá služeb malého psa, kterého se nebojí; z větších ras má strach. Arteterapie se v současné době zkouší, ale malování není chlapcovou oblíbenou činností, pastelkou udělá bez zájmu pár svislých čar a dožaduje se ukončení činnosti.

Na zahradě se chlapec rád houpe na houpačce (zvládá bez dopomoci), velice oblíbená je velká trampolína, kde skáče s pracovníkem; pod dohledem i sám. Matka uvádí, že má její syn rád koupání v bazénu; zkušenost ze zařízení je však opačná. V bazénu se pohybuje jen na vyzvání pracovníka s rukama nad hlavou, aby se co nejméně namočil. Když se ponechán volné hře, pobíhá kolem bazénu a nanejvýš si do vody stoupne po kotníky.

Při pobytu venku se rád s pracovníkem projde po okolí, jsou ale i (výjimečně) dny, kdy se chlapci na vycházky nechce. Nicméně je vycházka pravidelnou součástí téměř každého odpoledne. Chlapci se nelíbí, když je na vycházce s některým z klientů, na kterého se musí čekat. Na vycházkách na bezpečných cestách může jít sám, když se mu řekne, zastaví se, jde ke kraji, když jede auto. U frekventovaných cest je držen za ruku. Zúčastňuje se turistických týdenních pobytů pořádaných zařízením, které si velice užívá a může tak uspokojit svoji potřebu pohybu. Vycházky se dožaduje i za špatného počasí a je poté frustrovaný, když mu není vyhověno a musí celé odpoledne trávit uvnitř zařízení.

Volný čas s rodinou: Matka vypověděla, že o víkendu, když chlapec dojde domů, se jí zdá klidný a vyrovnaný. Ke komunikaci doma předměty nepoužívá. Matka uvedla, že je obtížné volný čas se synem skloubit s potřebami dvou mladších sourozenců a není vždy možné vyhovět chlapcově přáním. Matka dále uvedla, že je trávení volného času jejího syna hodně závislé na ročním období a na počasí vůbec, zimní měsíce jsou pro vymýšlení aktivit náročné. Obliba vycházek přetrvává i doma; dle matky chodí na vycházky raději do přírody, vycházky po městě ho nebaví. Za dobrého počasí tráví hodně společného času (i celý víkend) na zahradě, kde jsou často již od dopoledne (jindy až odpoledne), uvaří si oběd, nají se zde, pak si udělají svačinu i večeři a vrací se domů večer. Na zahradě se chlapec prochází, přenáší zahradní nářadí, případně ho hází za plot k sousedům. Při porovnání se situací před lety již jeho pobyt na zahradě podle matky není tak hektický. Když má zařízení zavřeno (tři týdny během letních prázdnin), chodí spolu na různé túry

a výlety do přírody, občas to spojí s cukrárnou nebo ZOO.

Doma si hraje s různými chrastítky nebo ozvučenými hračkami. Oblíbené je cokoli na šňůrce, s čím se dá třepat, hřebeny všeho druhu, boty s tkaničkami a tkaničky vůbec. Stejně jako v zařízení přetrvává obliba v házení různých věcí na a za skříně. Matka pak uvedla, že se u chlapce objevuje nová záliba: *„Velice ho baví čepice se šňůrkami v kombinaci s namáčením ve vodě.“*

Dle matky se prarodiče výchovy chlapce nezúčastňují. Jedna z babiček k němu prý nemá vůbec žádný vztah, druhá mu naopak všechno povolí a posléze jej není schopná zvládnout, proto k ní chlapec již nejezdí. Na otázku, zda rodina využívá i jiné sociální služby matka odpověděla, že by ráda využívala služeb osobní asistence, avšak ta je pro rodinu v současné době příliš finančně náročná, takže syn zůstává s rodiči. *„Služba by musela být poskytnuta zdarma dobrovolníkem. Jsme tím ochuzeni o výlety na kole a do míst, kde syn odmítá pobývat“*, řekla matka v rozhovoru.

Hodnocení rozhovoru s rodiči: Rozhovor byl veden s matkou, která se o synově volném čase ráda pobavila. Vyprávěla příběhy různých vylomenin, kterých se syn doma v malém bytě dopouští. Rozhovor to byl přátelský a podnětný. Matka vypověděla, že co je její syn v týdenním stacionáři, má mnohem více času na zbytek rodiny a mohla začít studovat vysokou školu.

Shrnutí

Jedná se o devítiletého chlapce s autismem, těžkou mentální retardací a ADHD. Hra chlapce dosahuje manipulační úrovně. S hračkami si třepe, ťuká. Hračky také hází na a za skříně nebo z okna - tento zlozvyk pomalu ustává. Oblíbené je skákání na trampolíně, velice rád s doprovodem chodí na procházky do přírody. Oblíbené jsou i výrazné vůně. S ostatními dětmi si nehraje. Volný čas v zařízení by mohl být pestřejší, patrná je během dne nuda. Je potřeba, aby byl pracovník aktivní a chlapci nabízel různé aktivity. Možnosti dalších aktivit by mohla rozšířit malá mobilní trampolína, která by byla chlapci a ostatním dětem k dispozici (vychází z pozorování dítěte během hry na zahradě). Doma dle matky nemá chlapec tolik pozornosti jako v zařízení a nemůže mu být vždy kvůli péči o zbytek rodiny vyhověno. Rodiče jsou se službami stacionáře spokojeni, avšak využili by rádi služeb osobní asistence, která je ale v současné době z finančních důvodů nedostupná.

Kazuistika č. 3

Věk: 12 let

Pohlaví: Chlapec

Diagnóza: Atypický autismus, těžká mentální retardace

Rodinná anamnéza: Žije v úplné rodině s rodiči a šestiletou sestrou. Na péči se podílejí i prarodiče chlapce. Matka i otec v současné době docházejí do zaměstnání. Dle matky se v rodině nevyskytují žádná jiná závažná onemocnění.

Osobní anamnéza: Porod proběhl v pořádku. Po narození bylo podezření, že chlapci chybí bránice, což se později nepotvrdilo. Od věku šesti měsíců si rodiče začali všimnout, že se vývoj dítěte oproti vrstevníkům opožděje, chodit začal ve 22. měsících. Do čtyř let byl dle matky vývoj chlapce sice pomalý ale normální. Zvrat přišel ve čtyřech letech, byl chlapec očkován proti žlutence. Chlapec dle matky přestal postupně úplně komunikovat. V pěti letech byla potvrzena diagnóza autismu. V šesti letech byly chlapci ze stravy vyloučeny mléčné výrobky a výrobky obsahující laktózu, čímž se dle matky mírně zlepšila sociální komunikace, není si však jistá, zda tento posun způsobila změna jídelníčku nebo zda změna přišla s věkem. Chlapec v šesti letech začal navštěvovat ZŠ speciální v Hodoníně (třídu pro děti s autismem), do té doby zůstávala matka se synem doma. Do týdenního stacionáře nastoupil v roce 2011. V současné době navštěvuje 4. ročník ZŠ speciální, třídu pro děti s autismem.

Komunikace: Pasivně rozumí omezenému počtu slov, sám nemluví. Stále se nedaří navyknout na komunikaci pomocí předmětů (rulička od toaletního papíru – když se jde na záchod, malá plastová miska – když je čas jídla; žínka – když se jdou umývat ruce). Když potřebuje, ke chtěné věci dovede za ruku. Při nespokojenosti druhého člověka štípe nebo se kouše do rukou a vykřikuje „me-me“. Když nechce něco dělat, odchází pryč. Při spokojenosti si víská, tleská, směje se. Někdy si brouká melodie z pohádek (Pat a Mat). Má problémy s pochopením složitějších pokynů bez vizuální podpory.

Sociální interakce: Na nové prostředí si zvyká rychle. Vadí mu hluční lidé - při hluku si zakrývá uši. Špatně spí - často se v noci (3:00) budí a do rána již většinou neusne a další

den je pak utahaný a nevrlý. Ostatní klienty zařízení kontaktuje, když potřebuje zapnout video - nerozlišuje mezi klientem a zaměstnancem. Společně s ostatními dětmi si nehraje.

Hra a hračky: Hra dosahuje manipulační úrovně, je stereotypního charakteru. Rád si třepe s bužírkou, plyšovými hračkami, které si strká do úst. Pro své hračky má vlastní krabici, ale nerozlišuje, co je jeho hračka a co hračka někoho jiného. Pokud nemá po ruce žádnou hračku, stáhne si ponožku a třepe si s ní. Rád si prohlíží dětské obrázkové knížky; matka v rozhovoru uvedla, že chlapci zkoušela zakrývat jeden oblíbený obrázek kousek po kousku, až zjistila, že jej na obrázku zaujal malý detail. V zařízení má v pokoji a v herně několik svých oblíbených knih, které si rád dlouhé minuty prohlíží. Chlapec je fascinován pravidelností cihlových zdí, kachliček a podobně pravidelně uspořádaných útvarů a obrazců. Je fascinován kapkami vody, sprchou, různými fontánkami. S oblibou se z blízka dívá z očí do očí, dle matky se chlapci líbí dlouhé vlasy, se kterými si může hrát. Při malování pastelkou vede ruku druhého, ale dlouho jej to nebaví a má tendence odcházet. Je-li mu nabídnut gymnastický míč, vydrží na něm chvíli skákat. Oblíbené je roztírání barev. Má moc rád vodu a různé sprchy a trysky. Má radost, když se zazpívají oblíbené koledy „My tři králové...“.

Volný čas ve stacionáři: Zpočátku, když do zařízení nastoupil, se těžce vyrovnával s nastolenými pravidly platícími v zařízení, které mu nedovolovaly sledovat kreslené večerníčky, kdy se mu zlíbilo, bylo potřeba udělat si hranice. Video se nepouští pokaždé, když přání o video projeví (je například potřeba udělat něco jiného, kombinace dětí na službě sledování videa neumožňuje, video využívá jiný klient). I tak mu je potřeba sledování pohádek každé odpoledne splňována.

Chlapec s pracovníkem velice rád chodí na procházky do přírodě a po známých cestách, kde ví, jaké zdi a oblíbené reliéfy ho čekají. Na zvažení jsou i procházky v dešti, které má dle matky velice rád (spojeno s oblibou vody). Matka v rozhovoru řekla, že by jí vůbec nevadilo, kdyby v dešti chodil ven. V současné době za špatného počasí ven nechodí, což prodlužuje dobu, po kterou se děti musí zabavit uvnitř zařízení.

Na zahradě se rád zhoupne na houpačce, rád se prohrabuje v pískovišti a prosévá si písek mezi prsty. Rád se houpe na trampolíně.

Při dlouhé nečinnosti, nebo když jej hračky dle matčiných slov omrzí, se objevuje nuda. Chlapec pak popochází mezi místnostmi a pravidelně kontroluje, jestli třeba není puštěná

televize s oblíbenou pohádkou. Například z velké polohovací postele v herně odejde do prvního patra do svého pokoje, někdy si na chvíli sedne k vylepeným obrázkům (oblíbené motivy cihlových zdí) v pokoji, jindy se uprostřed pokoje zastaví, hned otočí a vrací se zpět do herny, jakoby čekal, že již bude televize zapnuta.

Chlapec se zúčastňuje rekondičních pobytů v termálních lázních, kde uspokojuje svoji obrovskou oblibu ve vodě, ale také turistických pobytů, kde jsou obvyklé dlouhé vycházky, které má dle matky rád.

Občas potřebuje být chlapec o samotě. Rád tráví čas ve snoozelenu, kde vydrží dlouho sledovat světelné vodní kužely a válce stejně jako chlapec z kazuistiky č. 1 nebo pobývá ve svém pokoji. Svá místa k odpočinku (herna s televizí, jeho pokoj a snoozelen) má dobře uzpůsobena - na těchto místech jsou vylepeny plakáty s oblíbeným motivem cihlové zdi nebo s oblíbeným kresleným obrázkem. Má rád masáž nohou. Zúčastňuje se canisterapie, kde psa s asistencí rád češe, hladí, krmí a venčí.

Volný čas s rodinou: Dle matky není dne s rodinou bez dlouhé vycházky po okolí. Na vycházky po vesnici, kde bydlí, chodí i za deštivého počasí, kdy se spojuje jeho obliba ve vodě a právě s procházením se. Matka vypověděla, že když všichni s rodinou navštíví zoo, chlapec raději zůstává u fontány s vodou a sleduje ji. Dle maminky všeobecně preferuje výlety, kde se hodně chodí, činnosti, kdy je nutné vydržet na jenom místě, nemá rád.

Matka uvedla, že hlavní zásadou volného času doma je: „obměňovat, nepřehánět.“ Má tak vždy vytaženy dvě hračky, se kterými si hraje. „*Kdyby jich měl víc, nebude si hrát s žádnou,*“ uvedla matka. Hračky během dne obměňuje, takže se lépe zabaví. Ale jinak dle matky stejně jako v narnii popochází po místnostech a hledá, jestli se něco nezměnilo. Matka uvádí: „*On si dělá to svoje kolečko, kdy chodí z oblíbeného místa na místo a zkouší, co je nového*“.

Matka se snaží všimnout všeho, co chlapce zaujme. Když se chlapci líbí nějaká zeď, matka ji vyfotí; když se mu líbí obrázek v nějaké knížce, udělá kopii. Takhle se mu prý snaží poskytnout co nejvíc. Po domě má své „koutky“, kde má nalepené svoje oblíbené obrázky, na které se rád dívá, rád skáče na míči. Máma se jej snaží učit k samostatné hře, ale nakonec uznala, že za chlapcem stále chodí a nabízí mu aktivity.

Dříve jezdili na hipoterapii, ale naposledy kůň chlapce shodil a rodiče již ke koni nemají

důvěru. V pátek, když je potřeba odvést mladší setru na kroužek, využívá rodina pomoci osobní asistentky, která se mu věnuje v pátek odpoledne po příjezdu domů. Žádnou jinou asistentku nemají, nevyžívají ani jiných sociálních služeb.

Když je potřeba, zůstává chlapec u babičky, kde má své oblíbené koutky, knížky, které si prohlíží a svoje hračky. Rád pobývá na dvorku, houpe se na houpačce.

Hodnocení rozhovoru s rodiči: Matka nepotřebovala žádný dlouhý úvod. Po otázce, jak vypadá chlapcův víkend doma, se s radostí rozprávěla. Po většinu času mluvila pouze matka, přičemž jí byly položeny jen upřesňující otázky. Oba rodiče jsou dle matky se službami stacionáře spokojeni. Dle slov matky jsou ve stacionáři všichni jedna velká rodina.

Shrnutí

Jedná se o dvanáctiletého chlapce s dětským autismem a těžkou mentální retardací, jehož hra dosahuje manuální úrovně. Třepe si s plyšovými hračkami, vydrží si několik minut prohlížet dětské knížky s oblíbenými kreslenými obrázky, je fascinován pravidelnými vzory (cihlová zed', kachličky) a vodou. Velice rád sleduje pohádky na dvd a někdy špatně nese, když mu jejich sledování není dovoleno. Oblíbený je snoozelen, kde Pravidelně chodí na procházky po okolí. U chlapce je možné během odpoledne pozorovat nevyužití volného času, kdy chodí bez účelu z místnosti do místnosti a kontroluje, zda není puštěná televize, či hledá způsob, jak se zabavit, což je typické i pro pobyt doma. Doma platí pravidlo „obměňovat, nepřehánět“, takže si chlapec hraje jen s několika hračkami; kdyby jich měl moc, nebude si hrát s žádnou, uvedla matka, což by mohla být inspirace pro volný čas chlapce v zařízení. Rodina využívá služby osobní asistence v pátek odpoledne. Když je potřeba, jezdí chlapec k babičce. Dle jejich slov jsou děti v zařízení všichni jedna velká rodina, což potvrzuje spokojenost se službami.

Kazuistika č. 4

Věk: 14 let

Pohlaví: Chlapec

Diagnóza: Atypický autismus, středně těžká mentální retardace, ADD

Rodinná anamnéza: Chlapec žije v úplné rodině, má stejně postiženou starší nevlastní sestru, která využívá služeb celoročního zařízení. V rodině se nevyskytla žádná jiná závažná onemocnění. Matka sdělila, že po nástupu syna do týdenního stacionáře má více času pro vlastní potřeby, v současné době matka studuje vysokou školu. Otec pracuje ve stavebnictví.

Osobní anamnéza: Těhotenství probíhalo v pořádku, porod byl však komplikovaný a bylo nutné přistoupit ke klešťovému porodu. Matka vypověděla, že motorický vývoj chlapce byl oproti vrstevníkům opožděný, nicméně se do jednoho roku se jevil jako zdravý chlapec. V jednom roce se však dle matky rozdíly začaly prohlubovat, řeč se nerozvíjela, stejně tak hra zůstávala na nižší úrovni a po vyšetření byl chlapci ve čtyřech letech diagnostikován atypický autismus. Od října roku 1999 až do prosince téhož roku začal chlapec navštěvovat denní stacionář, od ledna 2000 až do září 2000 docházel do jeslí, od září 2000 až září 2004 navštěvoval MŠ speciální, od září 2004 až do června 2007 docházel do speciální třídy na ZŠ. Od září 2007 je klientem týdenního stacionáře a v současné době navštěvuje osmý ročník základní školy speciální. Přítomná je porucha pozornosti - upoután jinou činností opouští právě prováděnou aktivitu a věnuje se nové.

Komunikace: Slovní zásoba čítá dle matky asi čtyřicet slov, artikulace je špatná. Rozumí jednoduchým pokynům nejlépe doplněným ukazováním a gestem. Dokáže se naučit slovo, které má význam ve spojení s oblíbenou činností (ha-e - hrábě, poi-a - počítač) nebo které se při konkrétní činnosti opakuje (bo-a - bota). Při potřebě dovede pracovníka k potřebné věci, k jinému člověku; pracovník tak tlumočí jeho potřeby. Matka uvedla, že když s chlapcem komunikuje ona, jsou patrné protesty, kterých si při komunikaci s otcem nedovolí. otec je dle matky větší autorita, kterou uznává.

Sociální interakce: Na veřejnosti chlapec zdraví kolemjdoucí „ahoj“ a chce navázat kontakt, ukazuje na mobil, tašku dotyčného. Oční kontakt navazuje, ale sleduje i ústa, když protějšek mluví. V cizím prostředí neposedí a stále chodí. Někdy se chová vzdorovitě

a odmítá si například about boty, odnést špinavý talíř. Uznává autoritu a ocení pevné hranice, je poté dle matky ve svém jednání jistější.

Velice rád sleduje osoby se zajímavou profesí, tyto osoby se pak chlapec snaží napodobit. Jejich činnosti pak napodobuje ve svém volném čase. Například kuchařky, které rád sleduje při vaření, údržbáře zařízení, kterého sleduje při opravách nebo uklízečku, kterou sleduje při vysávání nebo vytírání podlahy.

Hra s hračkami: Hra v rámci výzkumného vzorku dosahuje u tohoto chlapce nejvyšší úrovně. Rád se prochází po zařízení a brnká si na malou dětskou kytaru, má vlastní zpěvník, ve kterém si listuje. Je schopný napodoby činností oblíbených osob, nicméně v činnostech je patrná stereotypie prováděných úkonů. Doposud se nenaučil činnosti užívat funkčně (listí na zahradě nehraje na hromadu, ale po ploše bez zjevného cíle a pochopení smyslu činnosti). Více než na hračky se se zájmem zaměřuje na opravdové nářadí všeho druhu (vrtačka, pilka, šroubovák), přičemž pod dozorem, pokud to bezpečnost činnosti vyžaduje, napodobuje konkrétní činnost s nářadím inspirován činnostmi oblíbených osob. Má rád manuální činnosti jako je vysávání, vytírání podlahy, zametání, venku je to hrabání listí, uklízení sněhu. Chlapec si rád si zatančí na puštěnou rytmickou hudbu (poskakuje na místě), o některé oblíbené písničky si řekne sám (mi-e-ai - my jsme žáci; be-i-e - Beskyde, Beskyde). Rád si čmárá (napodobuje psaní) propiskou. Matka uvádí i hru na klavír, čehož se ve stacionáři tolik nevyužívá. Chlapec si rád si kopne s míčem a taky hází míčem na malé vzdálenosti do basketbalového koše, nicméně u všech činnostech z důvodu přítomnosti poruchy pozornosti setrvá jen krátkou chvíli.

Volný čas ve stacionáři: Nejčastěji chlapec ve volném čase chodí po prostorách zařízení s kytarou v ruce, brnká na ni a občas ji nabízí pečovateli, ať taky něco zahraje. Někdy se vyskytne den, kdy má službu pracovnice, která umí hrát na kytaru, popřípadě přijede návštěva, která na kytaru zahraje. Když se tak stane, sedá si chlapec k hráči a brnká do vlastní kytary. Dostal vlastní zpěvník s okopírovanými písničkami, ve kterém během hraní a zpívání zpěvníkem listuje. Rád si sedne k počítači a bezcílně ťuká do klávesnice a operuje s myší.

Chlapec velice rád sleduje osoby se zajímavou profesí, jak už bylo zmíněno výše (kuchařky, uklízečky, údržbář) Údržbáři chlapec rád pomůže se sekáním trávy pojezdovou sekačkou, přičemž údržbář má stroj po kontrolou. Chlapec údržbáře rád sleduje

při opravách. Během odpoledne se s dopomocí zapojuje do přípravných činností (podává talíře, uklízí nádobí). S asistencí a dozorem je schopný uvařit čaj i kávu. Když chlapec v zařízení narazí na koště, ujme se ho a začne stereotypně bez zjevného cíle zametat.

Na vycházce chlapec nespěchá, prochází se, rozhlíží se. Zvedá ze země klacíky a kreslí s nimi do písku. Jednou z žádostí matky bylo, aby jejich syn s pracovníkem pravidelně chodil do obchodu a trénoval nakupování. Stejně jako ostatní chlapci z výzkumného šetření i tento chlapec se zúčastňuje turistických pobytů se zařízením, což si matka v rozhovoru pochvalovala. Chlapec rád jezdí na bazén, kde chodí v bezpečné hloubce bez kruhu a rozhrnuje kolem sebe vodu.

Na zahradě v zařízení i doma chlapec nejraději hrabe listí, zametá, v zimě hrabe sníh. V zařízení je pro chlapce přístupná místnost s nářadím, odkud si nářadí sám bere. Nářadí však chlapec nepoužívá funkčně (nahrabanou hromadu listí rozhrabe, nehrabe na hromady). Skluzavky a podobných aktivit (trampolína) nevyužívá, má strach z nestabilních ploch a z výšky. Oblíbené je pískoviště, ve kterém nabírá lopatkou písek do kyblíku a následně ho vysypává. Při zaujetí jinou činností upustí stávající nářadí na zem - učí se věci vracet na původní místo. Jako u jediného ze zkoumaných chlapců nebylo pozorováno znudění nevyužitým časem během dne, protože se chlapec dokáže zabavit sledováním druhých osob.

Volný čas s rodinou: Matka vypověděla, že stejně jako v zařízení, tak i doma má chlapec malou dětskou kytaru, na kterou si během dne brnká. Dle matky se rodina chlapce snaží s co nejmenším omezením zapojovat do domácích prací a činností. Rád dle matky společně s ní umývá nádobí, zametá, vysává, krájí zeleninu, míchá jídlo, mixuje, chystá příbory a talíře na stůl. Na zahradě stejně jako v zařízení hrabe listí, pozoruje činnosti druhých lidí. Má vypracované komunikační deníky, kam se zakládají fotky zajímavých zážitků a následně si nad obrázky vypráví.

Na rozdíl od zařízení, doma má chlapce vlastní zahradní nářadí, které je určeno jen jemu a postupně se jeho sbírka rozrůstá, když ke každým narozeninám dle matky dostane další nový kus.

Matka uvedla, že rodina nevyužívá žádných jiných sociálních služeb, ani osobní asistence. S občanským sdružením seskupujícím rodiny s dětmi podnikají o prázdninách sjíždění řeky s rafty. Společně se sdružením byli několikrát na dovolené v zahraničí. K babičce

dle matky již jezdí pouze na prázdniny, ale dříve se péče zúčastňovala.

Hodnocení rozhovoru s rodiči: Rozhovor byl veden s matkou dítěte. Matka informace poskytl ochotně a ráda se o synově volném čase rozprávěla. V rozhovoru matka vypověděla, že se snaží o co maximální rozvoj chlapcových schopností a dovedností. Matka vyjádřila spokojenost s poskytovanými službami stacionáře. Matka navrhla několik doporučení pro trávení volného času, u kterých bylo potvrzeno, že již součástí odpoledne jsou (nakupování v obchodě, pomoc s domácími pracemi).

Shrnutí

Jedná se o čtrnáctiletého chlapce s atypickým autismem a těžkou mentální retardací, který má v oblibě osoby, kteří provozují nějakou zajímavou činnost (kuchařka, údržbář), a jejich činnosti pak ve volném čase stereotypně napodobuje. Tento chlapec se ze všech čtyř chlapců dokáže nejlépe zabavit. Je schopný sledovat činnost osoby se zajímavou profesí, dokáže ve hře napodobit činnosti těchto oblíbených osob, ale funkčně aktivity nevyužívá. I tento chlapec chodí s pečovateli na procházky. V porovnání volného času doma a v zařízení se zdá jeho způsob trávení téměř totožný. Rodiče jsou se stacionářem spokojeni, nicméně se matka nechala slyšet, že by byla ráda, kdyby se jejich syn zapojoval do domácích prací v zařízení, což se daří naplňovat.

3.4 Výsledky výzkumného šetření

Výzkumné šetření se zaměřovalo na volnočasové aktivity dětí s autismem v týdenním stacionáři. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakým způsobem vyplňují svůj volný čas děti s autismem v týdenním stacionáři. Současně se šetření zaměřovalo také na způsob trávení volného času dětí s rodinou a na spokojenost rodičů s nabízenými aktivitami jejich potomků v zařízení.

Šetření se zúčastnili čtyři chlapci s autismem ve věku od osmi do čtrnácti let, kteří využívají služeb týdenního stacionáře. Pro získání informací ke zhotovení případových studií bylo použito následujících metod: polostandardizovaný rozhovor s rodiči chlapců, pozorování dětí a analýza osobní dokumentace a dalších dokumentů zařízení.

Pro potřeby výzkumného šetření byly stanoveny následující čtyři výzkumné otázky:

Jakými aktivitami tráví děti s autismem volný čas v týdenním stacionáři?

Z případových studií vyplynulo, že tři ze čtyř chlapců se ve volném čase uchylují k jednoduché stereotypní manipulační hře s hračkami (plyšová hadi, různé bužírky, kostky) i s jinými předměty (hřebeny, žínky, ručníky, kartáčky, klíče). Čtvrtý z chlapců rád pozoruje činnosti lidí s různými profesemi (kuchařka, údržbář, uklízečka) a následně stereotypně napodobuje jejich činnosti (zametání, vrtání, utírání stolu, umývání nádobí, hrabání listí). Tento chlapec si rád sedne k počítači a bezcílně ťuká do klávesnice a operuje s myší. Těchto činnosti však nevyužívá funkčně.

Všichni chlapci se v prostorách zařízení pohybují svobodně dle vlastního uvážení, avšak pod dohledem pracovníka. Jeden z chlapců se rád posadí do křesla na chodbě a sleduje dění kolem sebe. Všechny děti pro volný čas v rámci zařízení využívají prostorů herny, kde si hrají s vlastními hračkami (avšak nerozlišují, co je jejich a co hračka jiného dítěte) nebo se mohou dívat na televizi, která však není zapnutá vždy. Děti využívají i možnosti snoozelenu a svého pokoje. Jeden z chlapců má na všech těchto místech (herna, pokoj, snoozelen) vylepené oblíbené obrázky, na které se ve volném čase vydrží dlouze dívat. Další z chlapců ve snoozelenu oceňuje barevné světelné válce a bublinky, na které se vydrží dlouze dívat z vodního lůžka. Každý z chlapců má možnost odejít na vlastní pokoj, kde si může odpočinout nebo hrát s hračkami.

Všichni chlapci pravidelně a rádi chodí na vycházky s pečovateli. Vycházka je za dobrého počasí pravidelnou součástí každého odpoledního programu. Některé z dětí dokonce špatně snáší a jsou frustrovány, když za špatného počasí ven nemohou a musí zůstat celé odpoledne uvnitř budovy. Všichni čtyři se zúčastňují turistických pobytů a různých výletů po okolí, kde chodí na přiměřeně dlouhé vycházky v přírodě. Chlapci jezdí na bazén, kde se tři ze čtyř chlapců pohybují ve vodě v bazénu a hrají si s vodou. Čtvrtý chlapec dává přesnost běhání po obvodu bazénu, do vody chodit nechce. Všichni se také rádi zúčastňují canisterapie (češou, krmí, venčí psa), přičemž jeden z chlapců má strach z větších plemen. Zúčastňují se i arteterapie (malují pastelkami). Všichni čtyři chlapci se rádi zdržují na zahradě zařízení. Tři z chlapců si oblíbili velkou trampolínu, kde s doprovodem velice rádi skáčou.

Velká škoda je, že ve vsi, kde je zařízení situováno, je veřejnosti volně nepřístupné dětské hřiště, ke kterému je potřeba získat klíče od správce, stejně tak je potřeba získat klíče k tělocvičně. Kdyby měli pracovníci s dětmi možnost volně chodit na dětské hřiště (pracovníci by měli k dispozici kopii klíče) a nebyli tak odkázáni na správce, možnosti volnočasových aktivit by se tím ještě více rozšířily. Tělocvičnu by mohli navštěvovat i za nepříznivého počasí.

Jaké úrovně hry děti dosahují a jakým způsobem si s hračkami hrají?

Hra u tří zkoumaných chlapců ze čtyř dosahuje manipulační úrovně. První z této trojce si nejraději hraje s plastovým spojovacím řetězem, u kterého hmatem zkoumá povrch jednotlivých kroužků, rád má také gumová vroubkovaná kolečka autíček a jejich povrch, se kterými si hraje. Rád mačká ozvučné hračky a následně poslouchá jejich melodie. Tento chlapec si hraje výhradně se svými oblíbenými hračkami (řetěz, autíčko, spirála), které dobře zná. Jiných hraček ani předmětů k manipulační hře nevyužívá, avšak je schopný oblíbit si novou hračku, která ho zaujme svým tvarem či povrchem.

Druhý chlapec z trojce, jehož hra rovněž dosahuje manipulační úrovně si rád třepe s různými provázky, bužirkami, ťuká si s hračkami o různé povrchy. K těmto manipulačním úkonům nevyužívá pouze hraček, ale i jiných předmětů, které ke hře původně nejsou určeny (hřeben, klíče, ručník...). Chlapec s hračkami hází na a za skříň nebo hračky vyhodí z okna.

Třetí chlapec s úrovní manipulační hry si rád třepe s plyšovými hračkami. Chlapec nerozlišuje, jestli si hraje se svojí nebo s cizí hračkou. K manipulační hře využívá jak hračky, tak předměty, které původně ke hře určeny nejsou. Za hračky můžeme považovat i dětské kreslené knihy, které si chlapec rád prohlíží.

Čtvrtý chlapec dosahuje úrovně napodobivé hry, kdy ve volném čase napodobuje činnosti osob se zajímavou profesí. U napodobování činností (zametání, vysávání, utírání nádobí...) se však nejedná o funkční využití naučené činnosti, nýbrž o stereotypní opakování viděného bez zjevného pochopení smyslu.

V zařízení chybí speciální pedagog, který by koordinoval práci pracovníků v přímé péči. Speciální pedagog by ujednotil metodický přístup k dětem. Mohl by mít na starost vedení a dohled nad rozvojem hry a náplní volného času dětí s autismem a mohl by dětem nabízet nové aktivity. Avšak řešení naráží na otázku, kdo bude odborníka financovat.

Jak rodiče využívají společného volného času s dětmi?

Při porovnání volnočasových aktivit v zařízení a doma s rodinou z šetření vyplývá, že skladba aktivit v zařízení se v mnohém podobá trávení volného času doma. Stejně jako v zařízení, tak i doma mají děti možnost hrát si se svými hračkami, mají možnost pobývat ve svém pokoji, když jsou rozrušení nebo chtějí být o samotě. Rodiče se se svými dětmi snaží podnikat rodinné výlety, které však musí v některých případech poupravit, takže se snaží vymýšlet takové aktivity a taková místa, která děti zaujmou. Například, když jedna z rodin vyrazí na výlet do zoo, chlapec v zoo s jedním s rodičů zůstává u oblíbené fontány, kterou pozoruje a zbytek rodiny chodí na zoo a dívá se na zvířata. Další matka pak vypověděla, že pro dovolenou, když chtějí někam jet, musí vybrat takové místo, kde by nikoho nerušili, kde by bylo bezpečno (automobilový provoz) a kde by toho syn mohl méně rozbít.

U některých dětí se do péče zapojují i prarodiče, ke kterým děti jezdí na prázdniny. Je tedy dobré vidět, že se o dítě nestarají pouze rodiče, ale je do péče zapojen i širší okruh rodiny. Není tomu tak však v každém případě a objevují se mezi prarodiči i předsudky pramenící pravděpodobně z neznalosti problematiky, objevují se i příliš benevolentní prarodiče, kteří vnukovi příliš mnoho povolí a pak péči o něj nezvládají.

Jedni z rodičů současně s využíváním služeb týdenního stacionáře využívají i služby osobní asistence, která jim ulehčuje péči o syna a dává prostor pro ostatní členy rodiny. V jednom případě by si rodiče osobní asistenci přáli, nicméně na ni nemají finanční prostředky. Další matka vypověděla, že služby osobního asistenta nepotřebují, protože se o syna s autismem postará starší dcera matky chlapce. Poslední rodina služeb osobní asistence nevyužívá, ale jako jediná je členem nějakého občanského sdružení. Toto sdružení sdružuje rodiče s autismem a společně podnikají dovolené, turistické výlety a zájezdy.

Jsou rodiče spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit ve stacionáři?

V závěru rozhovoru byli rodiče dotazováni na spokojenost s nabízenými aktivitami jejich dětem v zařízení. Všichni z dotazovaných rodičů byli s možnostmi spokojeni. Jedna z matek uvedla, že ocenila setkání rodin pracovníků a rodin dětí ze stacionáře a byla by ráda, kdyby se podobné setkání opakovalo. Další matka uvedla, že by byla ráda, kdyby se její syn dokázal zabavit hrou s hračkami, což se postupem času daří a repertoár hraček se postupně rozšiřuje. Třetí z matek vyslovila přání, zda by se její syn nemohl zapojovat více

do domácích prací. Toto přání je v současné době naplňováno, chlapec pomáhá s úklidem nádobí, s chytáním talířů a příborů na stůl, při chytání večeře podává na požádání potřebné suroviny a pomůcky. Třetí matka doporučila, že by bylo dobré, kdyby její syn chodil na vycházky i za špatného počasí, protože se tak prý spojí jeho záliby ve vycházkách a ve vodě.

V souvislosti s touto otázkou se rodiče v rozhovoru vyjádřili i v tom smyslu, že služba týdenního stacionáře pomáhá nejen jejich synovi, ale i celé rodině. V době, kdy je jejich syn v zařízení, mají rodiče více volného času i na zbytek rodiny. Před umístěním syna do zařízení rodiče většinu volného času věnovali péči o syna. Ve dvou případech začaly matky dětí po umístění do stacionáře studovat vysokou školu, další matka si mohla dovolit hledat práci, kterou však zatím nezískala. V rozhovoru jednou padla slova, že je jejich syn v zařízení jako v jedné velké rodině.

ZÁVĚR

Pro volný čas v dětském věku je typická hra, prostřednictvím které dítě získává nové zkušenosti a díky které se učí novým vědomostem a dovednostem. Deficit v oblasti představivosti má u dítěte s autismem za následek nižší úroveň hry a omezené možnosti jejího rozvoje. Hra dětí s autismem nedosahuje funkční úrovně, nanejvýš úrovně nápodoby, v mnoha případech je však hra na úrovni manipulační, kdy si děti s hračkami a předměty ťukají a třepou. Hra může ustát na úrovni organizační, kdy předměty skládají do řady nebo do sebe. Hra je přitom ve všech případech stereotypního charakteru.

Práce se zabývala trávením volného času dětí s autismem v týdenním stacionáři a dala si za cíl zjistit, jakým způsobem v týdenním stacionáři tráví svůj volný čas děti s autismem, dílčí cíl se pak zaměřoval na volný čas s rodinou a na spokojenost rodiny s nabídkou volnočasových aktivit ve stacionáři.

Z výzkumu vyplývá, že se trávení volného času dětí s autismem v týdenním stacionáři v mnohém podobá volnému času s rodinou. Skladba aktivit je v zařízení i doma podobná, přičemž v zařízení je dítěti pracovník k dispozici po celou dobu služby, a proto se pracovník dítěti může intenzivně věnovat, což v rodině, kdy se rodiče musí starat i o ostatní členy rodiny, není vždy možné. Pracovník v zařízení i rodiče doma zohledňují přání a možnosti konkrétního dítěte. Děti si doma i v zařízení hrají s hračkami, které odpovídají jejich úrovni hry, mají možnost jít na vycházku, v zařízení stejně jako doma se děti mohou účastňovat výletů a turistických pobytů. Umístění potomů do stacionáře omožňuje rodičům v době, kdy je syn v zařízení, docházet do zaměstnání, popřípadě studovat či se jiným způsobem věnovat vlastním potřebám.

Všechny rozhovory, které byly provedeny pro potřeby této práce, obsahovaly mnoho zajímavých informací, které mohou volný čas v zařízení inspirovat a obohatit. Výhodou a velkým plusem služby týdenního stacionáře je blízký kontakt zařízení s rodiči, se kterými zařízení komunikuje prostřednictvím klíčového pracovníka. Klíčový pracovník si u dítěte všímá zejména jeho potřeb a spokojenosti a hájí především jeho zájmy. Bakalářská práce tak může být podnětem pro ještě bližší spolupráci mezi rodiči a zařízením v oblasti volného času nejen v tomto týdenním stacionáři.

SHRNUTÍ

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem tráví volný čas dětí s autismem v týdenním stacionáři. Dílčím cílem je zjistit, jakým způsobem tráví děti s autismem volný čas s rodinou a také, zda jsou rodiče spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit pro jejich dítě. Bakalářská práce má dvě teoretické kapitoly. První pojednává o autismu, stručně o jeho historii a o triádě obtíží typických pro autismus (komunikace, sociální interakce a představivost). Druhá kapitola se zaměřovala na volný čas, funkce volného času a na hru dítěte s autismem. V praktické části jsou čtyři případové studie dětí s autismem, které se zaměřují na trávení volného času v týdenním stacionáři, na způsob hry s hračkou a na náplň volného času, když je dítě s rodinou. Pro potřeby případových studií byly použity následující metody: polostandardizovaný rozhovor s rodiči, přímé sledování dětí a analýza osobní dokumentace dítěte a ostatní dokumentace zařízení.

SUMMARY

Main objective of this bachelor thesis is to find out how children with autism spend their free time in weekly institution. Secondary objective is find out how kids with autism spend free time with their family, and they are satisfied with the range of free activities for their child. The work has two theoretical chapters. The first is about autism, concisely about his history and about the triad of problems which are typical for autism (communication, social interaction and imagination). The second chapter is focused on free time, function of free time and child's with autism play. In the practical part are four case studies of children with autism. They are focuses on free time activities in weekly institution, how children plays with toys and what children do, when they are with their family. For the purpose of the case studies were been used the following methods : semi-structured interview with the parents, children direct observation and analysis of the child's personal documentation and documentation of institution.

POUŽITÁ LITERATURA

BEYER, Jannik; GAMMELTOFT, Lone [z anglického originálu ... přeložila Miroslava JELÍNKOVÁ]. *Autismus a hra: příprava herních aktivit pro děti s autismem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7157-3.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 2. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003, 122 s. ISBN 80-717-8856-2.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

HRDLIČKA, Michal, KOMÁREK Vladimír. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004, 206 s. ISBN 80-717-8813-9.

JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 258 s. ISBN 9788024736792.

KREJČÍŘOVÁ, Dana, LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

MAREŠ, Jiří, PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

MOOR, Julia. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Vyd. 1. Praha: Portál, 202 s. ISBN 978-807-3677-87.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. české vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-718-3114-X.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. ISBN 978-80-2473-006-6.

RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Překlad Miroslava Jelínková. Praha: Portál, 2008, 122 s. ISBN 878-80-7367-424-3.

SCHOPLER, Eric, MESIBOV, Gary, B. *Autistické chování*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-133-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012, 453 s. ISBN 978-80-262-0215-8.

VOCILKA, Miroslav. *Výchova a vzdělávání autistických dětí*. Praha: Septima, 1994. ISBN 80-85801-33-7.

INTERNETOVÉ ZDROJE

BOCAN, Miroslav. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012, 98 s. ISBN 978-80-87449-24-0 [cit. 1. 4.2013]. Dostupné na WWW: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/web_pdf__Deti_v_ringu_dnesniho_sveta_.pdf>

Rettově syndromu [online], rett-cz.com [cit. 1. 4.2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rett-cz.com/cz/o-rettove-syndromu>>

Poruchy duševní a poruchy chování (F00-F99) [online], uzis.cz [cit. 1. 4.2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html>>

Střediska a školy Diakonie ČCE [online], diakonie.cz [cit. 1. 4.2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.diakonie.cz/kontakty/strediska-a-skoly-diakonie-cce/?s=tydenni>>

stacionar-narnie-pro-deti-a-mladez-s-mentalnim-a-kombinovanym-postizenim>

Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách [online], mpsv.cz [cit. 1. 4.2013].

Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf>

Sociální práce a sociální služby [online], mpsv.cz [cit. 1. 4.2013]. Dostupné na WWW:

<<http://www.mpsv.cz/cs/9>>