

Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím



Koordinátor:

Spojená škola internátna, Kremnica

Partneri:

Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Plzeň

Specjalny Ośrodek Szkolno – Wychowawczy dla Nieśłyszących, Kraków

Zavod za gluhe in naglušne, Ljubljana



Spojená škola internátna,
Kremnica



Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené,
Plzeň



Specjalny Ośrodek Szkolno - Wychowawczy dla Nieśłyszących,
Kraków



Zavod za gluhe in naglušne, Ljubljana

OBSAH

OBSAH.....	2
ÚVOD	4
1 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím	
Spojená škola internátna Kremnica (Slovakia)	5
1.1 Využitie bazálnej stimulácie ako metódy pri vzdelávaní žiakov s viacnásobným postihnutím.	6
1.2 Artefietika so žiakmi s viacnásobným postihnutím	13
1.3 Využitie nedirektívnej terapie hry u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím	21
1.4 Pohybové programy zamerané na regeneračné cvičenia	28
1.5 Praktická škola - ďalší stupeň vzdelávania žiakov s viacnásobným postihnutím	39
1.6 Možnosti využitia EEG Biofeedbacku pri práci s deťmi a žiakmi s viacnásobným postihnutím	53
1.7 Možnosti využitia metódy Snoezelen pri práci s deťmi s viacnásobným postihnutím.....	60
1.8 Edukácia detí s viacnásobným postihnutím v špeciálnej materskej škole	68
2 Metódy využívané v edukaci dětí s vícenásobným postižením	
Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Plzeň (Czechia).....	76
2.1 SLABIKÁŘ pro sluchově postižené žáky	77
2.2 Využití alternativní a augmentativní komunikace v edukaci dětí s vícenásobným postižením.....	84
2.3 Strukturovaná metoda učení.....	94
2.4 Metoda <i>Sfumato</i> v edukaci dětí s vícenásobným postižením	102
2.5 Canisterapie.....	109
2.6 Trénink jazykových schopností podle D.B. Elkonina.....	117
2.7 Hipoterapie	131
3 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím	137
Specjalny Ośrodek Szkolno – Wychowawczy dla Niesłyszących, Kraków (Poland).....	137
3.1 Aktívne metódy vyučovania/učenia pri práci s nepočujúcimi a sluchovo postihnutými žiakmi	138
3.2 Cylinomuz	139
3.3 Digitálne metódy výučby angličtiny dospievajúcich nepočujúcich žiakov	145
3.4 TRI TROJUHOŇNÍKY - pracovní model používaný v Speciálním vzdělávacím centre pro autismus a celkové vývojové poruchy v Krakove.....	147
3.5 Tomatisova metóda - druh terapie využívaný v Speciálnej škole pre mladých ľudí s poruchami učenia No. 2 v Krakove.....	151
4 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím	
Zavod za gluhe in naglušne, Ljubljana	158

4.1 Stratégie pre deeskaláciu: TEAM-TEACH.....	159
4.2 Štruktúrované vyučovanie pri vzdelávaní detí s viacnásobným postihnutím	162
4.3 Projekt „NEUVERITEĽNÉ ROKY“	166
4.4 Tlmočenie do posunkovej reči ZGNL	170
ZÁVER	172

ÚVOD

Plán projektu *Metódy využívané pri edukácii viacnásobne postihnutých detí* všetkých škôl nadväzoval na dlhodobý plán rozvoja a ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov. Hlavným impulzom pre zapojenie škôl do projektu bola požiadavka na získanie nových poznatkov v oblasti špeciálneho vzdelávania. Hlavným cieľom bolo zdokonaľiť existujúce vedomosti, získať nové a podporiť motiváciu učiteľov pri výučbe detí s viacnásobným postihnutím. Projekt bol pripravovaný ako dvojročné obdobie mobility. Boli naplánované štyri mobility v štyroch rôznych destináciách (Slovensko, Česká republika, Poľsko, Slovinsko). Partnerov pre projekt sme získali na základe kontaktu s organizáciou HIPEN, ktorej sme členom. Škola vybrala učiteľov, ktorí sú kľúčom k splneniu plánovaných cieľov projektu.

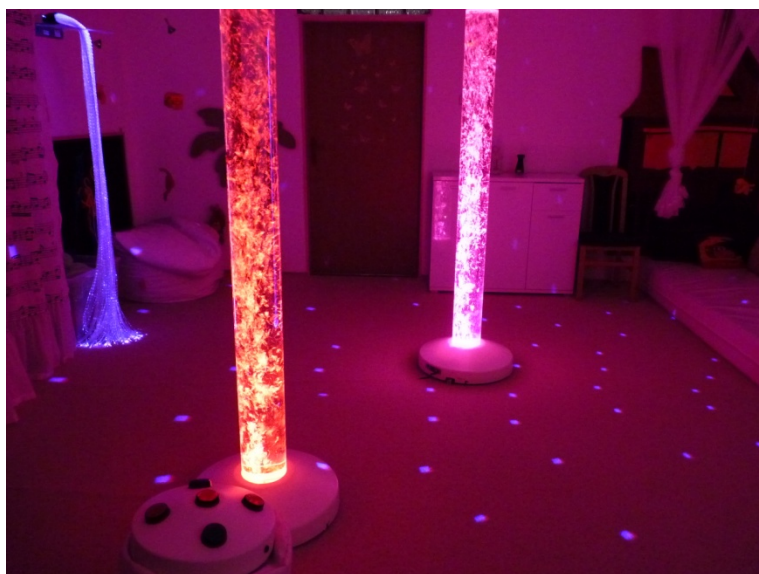
Výstupom projektu je manuál - zborník, ktorý môžu využiť všetci učitelia na implementáciu nových vyučovacích metód a ostatní, ktorí sa zaujímajú o prácu s deťmi s viacnásobným postihnutím. Manuál je určený pre učiteľov, lektorov či asistentov pracujúcich s deťmi, ktoré si vyžadujú špeciálne vzdelávacie metódy týkajúce sa ich základného a doplnkového zdravotného postihnutia, a pre tých, ktorí nemajú predchádzajúce skúsenosti s prácou so študentmi so špeciálnymi potrebami.

Projekt bol vytvorený na základe spoločných a individuálnych skúseností, zdieľania poznatkov v strategickom partnerstve / spolupráci škôl. Metódy, ktoré boli opísané, boli účastníkom projektu predstavené počas medzinárodných projektových stretnutí a medzi týmito stretnutiami počas trvania projektu. Tím zapojený do týchto aktivít bol zložený zo špeciálnych pedagógov, učiteľov, psychológov, sociálnych pracovníkov, učiteľov odborných škôl, logopéda, tlmočníkov, pracovníkov školského poradenstva a ďalších odborníkov.

Boli predstavené rôzne didaktické metódy. Partneri vybrali pre svoje inštitúcie tie najužitočnejšie a prispôbili ich jednotlivým cieľovým skupinám.

Brožúru vytvorili partneri projektu: *Spojená škola internátna, Kremnica - Slovakia, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana - Slovenia, Specjalny Ośrodek Szkolno – Wychowawczy dla Nieślyszących im. Janusza Korczaka, Cracow - Poland* on Creative Commons Licence (CC BY-NC-SA 4.0), *ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Plzeň - Czech Republic* počas trvania projektu, to je od 1.9.2018 do 31.5.2021.

1 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím Spojená škola internátna Kremnica (Slovakia)



1.1 Využitie bazálnej stimulácie ako metódy pri vzdelávaní žiakov s viacnásobným postihnutím.

Koncept Bazálnej stimulácie / teória

Bazálna stimulácia je koncepcia podpory jedincov v krízových životných situáciách, u ktorých sú výmenné a regulačné kompetencie značne znížené alebo trvale obmedzené. Je to forma celostnej, na telo sa vzťahujúcej komunikácie u ľudí s výraznými obmedzeniami. Ide o pedagogicko – ošetrovateľský koncept podporujúci vnímanie, komunikáciu a pohybové schopnosti človeka. Koncept vychádza z predpokladu individuálnej starostlivosti na základe anamnézy jedinca. Základom je starostlivosť o jedinca v súlade s jeho potrebami a s jeho možnosťami tak, aby boli využité všetky jeho možnosti, udržanie sociálneho vzťahu a komunikácia. Bazálna stimulácia umožňuje jedincom uvedomovať si samých seba, svoje telo, svoje okolie a s ním nadväzovať vzťah na určitej komunikačnej úrovni. Cieľom konceptu bazálnej stimulácie je podpora a umožnenie vnímania tak, aby dochádzalo k podpore rozvoja vnímania vlastnej identity, zlepšenia komunikácie s okolím, zvládnutie orientácie v priestore a čase a zlepšenie funkcií organizmu. Bazálna – znamená ponuku elementárnych podnetov vo svojej najjednoduchšej podobe. Stimulácia – znamená ponúkajú podnetov všade tam, kde si jednotlivec vzhľadom na ťažké postihnutie nedokáže zabezpečiť dostatočný prísun podnetov. Základnou požiadavkou bazálnej stimulácie je celistvosť. To znamená, že jednotlivé oblasti na seba vzájomne pôsobia a spolu tvoria jednotný celok. Všetky oblasti sú rovnocenné a nie je možné nadradovať ktorúkoľvek z nich. Ide o nasledujúce oblasti : vnímanie, myslenie, pocity, pohyb, komunikácia, telesné skúsenosti a sociálne skúsenosti. V rámci bazálnej stimulácie možno vyčleniť ponuky podnetov v dvoch rovinách. Prvú tvoria základné podnety – somatické, vestibulárne a vibračné. Druhá rovina je rozširujúca stimulácia, ktorá v sebe zahŕňa podnety : sluchové, zrakové, čuchové, chuťové a taktilno – haptické.

Popis metód

Somatické podnety pôsobia na kožu a svaly dieťaťa. Stimulácia sa deje prostredníctvom dotyku, tlaku, pohybu a vnímaním teploty. Základným prostriedkom je dotyk, ktorým sa snažíme sprostredkovať pozitívnu telesnú skúsenosť. Somatické podnety ďalej napomáhajú

k uvedomovaniu vlastného tela a vytváraníu telesnej schémy, ktorá je u detí s ťažkým postihnutím nediferencovaná.

Vibračné podnety umožňujú dieťaťu pocítiť vlastný nosný aparát (kosti, kĺby), keďže deti s ťažkým postihnutím nedokážu získať skúsenosti, ktoré sa bežne získavajú pri lezení alebo chôdzi. Pomáha dieťaťu vnímať chvenie alebo zvuky a vnímať smer, odkiaľ prichádzajú. Nosný aparát možno stimulovať pomocou vibračných prístrojov, ktoré sa prikladajú na jednotlivé časti tela.

Vestibulárne podnety pomáhajú dieťaťu vnímať a uvedomovať si zmenu polohy tela v priestore. Podnety sa poskytujú vo forme pomalého rytmického hojdania, kolísania alebo otáčania rôznymi smermi. Dieťa sa má naučiť vnímať rôzne polohy – nahor, nadol, dokola. Učí sa hlavou orientovať v priestore. Vestibulárna stimulácia zlepšuje svalový tonus a stabilitu tela. Využiť možno hojdačky, veľké lopty alebo valce.

Taktilno – haptické podnety majú aktivovať najmä oblasť rúk a viesť k aktívnemu dotýkaniu sa a uchopovaniu predmetov. Dieťaťu pomáhame poznávať daný predmet, jeho veľkosť, tvar, povrch alebo váhu. Dieťa sa učí funkčne využívať ruky na aktívne poznávanie svojho okolia.

Sluchové a zrakové podnety už nie sú viazané na telo a preto je pre deti s ťažkým postihnutím náročné tieto podnety spracovať. Zmyslom stimulácie je naučiť dieťa pozeráť sa a počúvať. Ponúkame kontrastné zvuky (hluk – ticho) aj obrazy (svetlý – tmavý). Vedíme deti k registrácii blízkyh aj vzdialenejších predmetov, produkcii zvukov.

Orálne podnety. Dieťa sa učí aktivovať oblasť úst, učí sa vzťahu ruka – ústa. Učí sa aktivovať podnety čuchové – priradiť vôňu a chuťové – rozpoznávať príjemné a nepríjemné. Učí sa poznať, že ústa a nos môžu sprostredkovať užitočné vnemy.

Čuchové podnety. K čuchovým podnetom v tomto prostredí používame ľahké aromatické vône, navoňané vankúšiky, mydlá. Taktiež aj bežné vône jedla, prádla.

Metódy somatickej stimulácie, ktoré využívame vo výchovno – vzdelávacom procese našich žiakov sú upokojujúca somatická stimulácia, povzbudzujúca somatická stimulácia, rozvíjajúca somatická stimulácia, polohovanie (poloha múmia a poloha hniezdo) a masáž stimulujúca dýchanie.

Cieľom **upokojujúcej somatickej stimulácie** je stimulácia vnímania telesnej schémy, skúsenosť so svojim telom, redukcia nekludných stavov, navodenie celkového telesného uvoľnenia. Žiakom s MR poskytujeme podporu v procese učenia – učiť sa vnímať a poznávať vlastné telo. Táto

metóda nám umožňuje nadviazať komunikáciu so žiakom. Metódu aplikujeme tiež žiakom so zvýšeným svalovým tonusom s cieľom uvoľniť svalové napätie.

Povzbudzujúca somatická stimulácia umožňuje vnímanie vlastného tela, zvyšuje pozornosť žiaka, zvyšuje svalový tonus, srdcovú frekvenciu a krvný tlak, podporuje aktivitu žiaka a pripravuje ho na nasledujúcu vyučovaciu hodinu.



Rozvíjajúcu stimuláciu poskytujeme žiakom, ktorých telesná schéma nie je stabilizovaná alebo je potrebné ju ešte rozvíjať. Aplikáciou rozvíjajúcej stimulácie podporujeme vnímanie telesnej schémy a tiež dochádza k zdôrazneniu telesnej symetrie a stredu tela.

Polohovanie

Koncept bazálnej stimulácie ponúka prostredníctvom polohovania hniezdo a múmia žiakovi dlhodobo imobilnému možnosť získať informácie o svojom tele a stabilizovať vnímanie telesnej schémy. Pri zmene polohy žiaka, teda pri polohovaní, aplikujeme súčasne vestibulárnu stimuláciu. Polohovanie umožňuje tiež optickú stimuláciu žiaka, lebo zmenou polohy meníme jeho zorný uhol pohľadu. Cieľom polohovania je stimulácia a stabilizácia vnímania vlastného tela, pedagogická ponuka, učenie sa novej skúsenosti so svojím telom, zaistenie komfortu ležania, umožnenie uvoľnenia organizmu, relaxácia, podpora taktilnej schopnosti, motoriky ruky, umožnenie vizuálnych podnetov, optická stimulácia, podpora komunikácie, umožnenie orientácie v priestore, prehľad v priestore.

Poloha múmia

Poloha múmia sa využíva predovšetkým u žiakov, u ktorých je nutná veľmi intenzívna stimulácia vnímania vlastného tela. Jedná sa o žiakov s hlbokou mentálnou retardáciou. Cieľom tohto polohovania je umožniť žiakovi sprostredkovanie vnemov zo svojho vlastného tela a umožniť mu pocítiť hranice svojho tela. Polohovanie múmia sa môže kombinovať s polohovaním hniezdo. Dieťa v polohe hniezdo môžeme zabaliť do deky so všetkými polohovacími vankúšmi, alebo naopak dieťa v múmii obložíme polohovacími vankúšmi okolo tela.



Poloha hniezdo

Táto poloha umožňuje žiakom odpočinúť si a navodzuje u nich príjemné pocity v zmysle „ cítim sa dobre “. Zároveň im táto poloha ponúka pocit istoty a bezpečia a zlepšenie vnímania hraníc svojho tela. Poloha je vhodná nielen pre imobilných žiakov, ale aj pre žiakov nepokojných až agresívnych. Pri stimulácii dochádza k ukludneniu žiaka.



Masáž stimulujúca dýchanie je v rytme a s dostatočným kontinuálnym tlakom našich rúk prevedená masáž v oblasti chrbta alebo časti hrudníka. Je to dychová gymnastika, ktorá umožňuje pretiahnutie dýchacích svalov a preventilovanie pľúc. Poskytuje žiakovi uvoľnenie, pocit istoty a blízkosti a učiteľovi umožňuje vyjadriť svoju empatiu voči žiakovi. Redukuje stavy nepokoja a zmätenosti. Uvoľňuje sa psychosomatické napätie, nastáva telesné a duševné uvoľnenie. Cieľom je pomôcť žiakovi prejsť na kludné, hlboké a pravidelné dýchanie. Masáž pomáha znižovať vyplavovanie stresových hormónov.



Vestibulárna stimulácia. Koncept bazálnej stimulácie umožňuje vestibulárnej stimulácii prenášať informácie na vestibulárne jadrá v mozgu a následne sprostredkovať informácie o postavení v priestore, redukovať závrať z otáčavého pohybu, znížiť napätie flexorov a extenzorov, pripraviť organizmus na mobilizáciu. Cieľom je lepšia priestorová orientácia a vnímanie pohybov v priestore.



Pracovná pozícia: asistent učiteľa v špeciálnej základnej škole variant „C“

Vyškoľená : INSTITUT Bazální stimulace, s.r.o., J. Opletala 680, Frýdek - Místek

- Základný kurz Bazálnej stimulácie, Handlová
- Nástavbový kurz Bazálnej stimulácie, Domov sociálnych služieb Hrabiny, Nová Baňa
- Prohlubující kurz Bazální stimulace I., Ostrava – Pustkovec
- Prohlubující kurz Bazální stimulace II., Ostrava - Pustkovec

Poznatky a praktické skúsenosti, ktoré využívam pri aplikovaní konceptu bazálnej stimulácie som čerpala z odbornej literatúry :

- Skriptum pro akreditovaný vzdělávací program

Základný kurz Bazální stimulace

Základní modul I.

- Skriptum pro akreditovaný vzdělávací program

Nástavbový kurz Bazální stimulace

Nástavbový modul II.

Autor : PhDr. Karolína Friedlová, certifikovaný lektor konceptu Bazální stimulace, jednatelka INSTITUTu Bazální stimulace

- Bazální stimulace pro pečující, terapeuty, logopedy a speciální pedagogy.

Autor : PhDr. Karolína Maloň Friedlová

Koncept Bazálnej stimulácie využívam vo výchovno – vzdelávacom procese u žiakov s viacnásobným postihnutím. Plán terapií podlieha individuálnemu vzdelávaciemu programu, ktorý vypracováva triedna učiteľka. Rozsah využitia konceptu Bazálnej stimulácie podlieha individuálnym požiadavkám každého žiaka, ktorého mi určí triedny učiteľ

1.2 Artefiletika so žiakmi s viacnásobným postihnutím

Vymedzenie pojmu „artefiletika“

Artefiletika je špecifické poňatie výchovy umením so záujmom o výtvarný prejav, podnecuje deti k tvorivému poznávaniu.

Autorom pojmu „artefiletika“ a takým duchovným otcom tejto disciplíny je Ján Slavík- ktorý artefiletiku definuje ako zvláštne poňatie výtvarnej alebo v širšom slova zmysle expresívnej výchovy, ktorá sa dotýka hraníc arteterapie a obracia sa predovšetkým k autentickému zážitkovému poznávaniu človeka a jeho kultúry, k rozvíjaniu emocionálnych, sociálnych a tvorivých stránok ľudskej osobnosti.

Artefiletika je disciplína, ktorá úzko súvisí s arteterapiou a používa podobné postupy aké sú v arteterapii, ale artefiletika sa realizuje zásadne len v oblasti výchovy - je to riadená a cielená aktivita s využívaním rôznych výtvarných činností, ako sú napr. kresba, maľba, modelovanie, koláž... Dôraz sa kladie na samotný výtvarný proces tvorby, na jeho vnímanie a prežívanie, rozvíjanie tvorivosti, spontánneho výtvarného prejavu a neverbálneho komunikovania so žiakom pomocou výtvarných aktivít. Zatiaľ čo arteterapia je psychoterapeutická a psychodiagnostická disciplína, ktorá využíva pri práci s klientom len výtvarné umelecké formy. Jej cieľom je liečiť, je to tímová práca v spolupráci viacerých odborníkov.

Ciele artefiletiky

Hlavným cieľom artefiletiky je, že ponúka vyjadriť sa výtvarným prejavom a tým vyjadriť svoje pochybnosti, vnútorné konflikty, pocity nespokojnosti, strachu či hnevu, ale aj vyjadriť radosť, šťastie, lásku a iné pozitívne emócie. Dôraz kladie na aktívny vzťah dieťaťa k svetu prostredníctvom zážitkov a jedinečnosťou prežívania počas tvorby.

Nezanedbateľné sú však aj sociálne ciele artefiletických techník a metód a súvisia s rozvojom prosociálneho správania, s napĺňaním sociálnych potrieb ako sú komunikácia, kooperácia, ocenenie, podpora, tolerancia, rozvoj empatie, spoločné zdieľanie a riešenie záťažových situácií. Artefiletické techniky a metódy pozitívne pôsobia na triednu klímu a neoceniteľný je aj význam artefiletiky ako relaxačnej a stres uvoľňujúcej tvorivej činnosti.

Artefiletika nachádza uplatnenie u detí, ktoré nie sú spontánne expresívne. Ide o deti, ktoré majú problém nadviazať slovný kontakt s dospelými, nevedia vyjadriť svoje vnútorné potreby, sú príliš citlivé, alebo uzavreté. Nevedia vyjadriť a ani spracovať svoje fantázie, emočné pohnutia, komplexy a konflikty.

Každý detský výtvarný prejav je viazaný na jeho momentálny psychický stav, kresba je výpoveď o jeho vnútornom svete, o jeho cítení, prežívaní, túžbach a snoch. Teda najvhodnejším prístupom k poznaniu osobnosti dieťaťa je detská kresba. Dieťa kreslí, zamestnáva a koordinuje ruky, zrak, sluch, hmat a vysielá signály, ktoré práve pociťuje, kresba napomáha komunikovaniu s okolím. Nezáleží na tom ako pekne a dôsledne vie dieťa kresliť, ale na tom, či má k výtvarnej činnosti pozitívny vzťah, či ho to baví a napína. To je základ uvoľnenia a relaxu.

Artefiletika so žiakmi s viacnásobným postihnutím

Práca s viacnásobne postihnutými má svoje špecifiká, odvíja sa od jednotlivých druhov a stupňov mentálneho a zmyslového postihnutia a s nimi spojenú úroveň komunikačných a adaptačných schopností. Výtvarný prejav detí so stredným mentálnym postihnutím sa vyznačuje výraznou stereotypiou to znamená niekoľkonásobným opakovaním tých istých naučených prvkov, deti kreslia „hlavonožcov“. Výtvarný prejav detí s ťažkým mentálnym postihnutím ostáva v prevažnej miere na úrovni čmáraníc a rôznych hier s farbou. Správanie žiakov s viacnásobným postihnutím je kolísavé, nestále, sprevádzané nežiadúcimi okamihmi emocionálnych prejavov a výkyvov emócií ako sú dráždivosť, sklony k afektívnym reakciám a mrzuté nálady. Artefiletické techniky a metódy pomáhajú odvádzať deti od deštruktívneho chovania takýchto nežiadúcich prejavov v správaní.

Kresba ako taká má pre žiakov s mentálnym postihnutím mimoriadny význam pre ich rozumový vývin, potrebné je aby sa viedli žiaci ku kresleniu podľa skutočnosti a tým si osvojovali jasnejšie predstavy, rozvíjali obrazotvornosť myslenia a reči.

Význam artefiletiky

- rozvíja jemnú a hrubú motoriku
- ukladňuje, znižuje nervozitu a napätie
- obohacuje fantáziu a tvorivosť
- posilňuje zdravé sebavedomie, vieru vo vlastné schopnosti
- rozvíja schopnosť sebahodnotenia i hodnotenia ostatných

- zlepšuje koncentráciu
- cvičí v trpezlivosti a vytrvalosti
- pestuje pevnú vôľu
- pri rečových problémoch napomáha komunikácii a vyjadrovaniu vlastných citov, túžby a potrieb
- zvyšuje optimizmus
- pomáha odvádzať od deštruktívneho chovania nežiadúcich prejavov správania
- zmierňuje agresivitu
- dosahuje uvoľnenie
- slúži ako sebarealizácia, aktívne a účelné využitie voľného času



Popis metód

Artefiletika ponúka netradičné metódy, nesmeruje k detailnému plánovaniu, jej ciele sú voľnejšie, často sa učiteľ ocitá v neočakávanej situácii, v ktorej musí improvizovať. Hlavným cieľom je sprostredkovať dieťaťu úľavu a zážitok a popritom sa dieťa naučí vyjadrovať svoje emócie, rozvíja sa jeho tvorivosť a zvyšuje sa pocit sebaakceptácie.

Pri individuálnej artefiletike sa dieťaťu ponúkne výtvarný materiál (niekedy stačí kúsok papiera a ceruzka) a už sa nadväzuje vzťah spoločným tvorením a vzájomným dopĺňaním.

Metóda ponúknutia papiera výrazne pomáha aj pri agresívnom správaní, kedy konkrétneho žiaka požiadame, aby namaľoval svoju zlosť – žiak sa po čase upokojí. Podelím sa o moju osobnú skúsenosť s konkrétnym žiakom: zo začiatku siahla po červených agresívnych farbách doslova sa ich presýtil, no postupne som mu ponúkla aj iné farby, konkrétny žiak si zvolil zelenú, maľoval bez slov, veľmi rýchlo sa snažil pokryť celú plochu, bol tak zaujatý, že nič nevnímal doslova sa „vymaľoval zo zlosti“.

Pri skupinovej artefiletike sa pracuje už s celou skupinou/triedou, je to dosť náročné a preto je vhodné dodržať jednotlivé fázy.

1. **Rozohrievacia aktivita – hra** navodenie psychickej pohody, uvoľnenie a naladenia na výtvarnú aktivitu,
2. **výtvarná aktivita** – hlavná výtvarná činnosť,
3. **reflexívny dialóg** - príležitosť vypovedať o svojich pocitoch a zážitkoch, komunikovať, prejať emócie,
4. **uzatváracia aktivita** – upokojenie.

Pre navodenie tvorivej atmosféry je nutné podotknúť dôležitosť nedirektívneho prístupu, ktorý podporuje nápady, učí žiakov výtvarným zručnostiam konkrétnej techniky. Nevyhnutný je individuálny prístup k žiakovi.

Spontánny výtvarný prejav – založený je na spontánnosti, bezprostrednosti, nenútenosti. Využíva techniky kresby, maľby a čmárania. V kresbách sa ocitne predmet, alebo osoba, ktorá na dieťa najviac zapôsobila a má pre neho veľký význam. Často dieťa nakreslí pre neho mimoriadny zážitok



a do kresby dá všetko to, čo nedokáže slovami vyjadriť.



Prstomaľba – je jednou z najefektívnejších a najviac používaných techník v arteterapii. Ako už názov naznačuje, maľuje sa prstami. Podnecuje tvorivosť a zvedavosť, rozvíja jemnú motoriku dieťaťa. Môže farbu nanášať a otláčať rôznymi spôsobmi. Hmatové vnímanie pri maľovaní uvoľňuje napätie. Preto sa využíva aj u detí s problémovým správaním a neurózami.



Modelovanie – práca s modelovacím materiálom zvyšuje manuálnu zručnosť, rozvíja jemnú motoriku a okrem toho tak isto ako prstomaľba pôsobí ukludňujúco



Tekutý piesok – spoločné tvorba v zvláštnej hravej atmosfére
učí schopnosti pracovať v skupine, zvyšuje záujem o prácu
navodzuje osobné uspokojenie



Čmáraniny – voľné bezmyšlienkovité
čmáranie po papieri, zamerané na relax,
uvoľnenie a radosť z procesu tvorenia.

Koláž – príťažlivá technika nalepovania vystrihnutých
obrázkov. Deti necítia nedostatky vo svojom výtvarnom
prejave. Dokresľovaná koláž – vytváranie nových obrázkov
dokresľovaných do vystrihnutých obrázkov.



Hra s farbou - sú rôzne formy práce napr. zapúšťanie do mokrého podkladu, zapúšťanie farby,

odtláčanie rôznych predmetov, ako pokrčený papier, kartón, handra, špongia, zelenina, prírodniny a pod. Odtlačanie je spôsob práce s farbami a efekt je úžasný. Odtlačky sa môžu dokresľovať podľa fantázie.



Názov aktivity: **Hra s farbou**

Čas realizácie: 1 vyučovací hodina, 45 min

Cieľ: experimentovanie s farbami, fixovanie názvov farieb, pomenovávanie farieb, miešanie farieb

Pomôcky: prstové farby, výkres

Postup:

1. Rozohrievacia aktivita – pozorovanie sveta cez farebné sklíčka
2. Výtvarná aktivita – žiaci si namáčajú prsty do farby, začínajú sa žltou, postupne rozotierajú farbu po ploche, po čase pridáme červenú, zelenú a modrú farbu. Žiaci sledujú miešanie farieb, zanechávajú rýh nechtom do farieb, odtlačky prstov
3. Reflexívny dialóg – primeraný k veku a postihnutiu

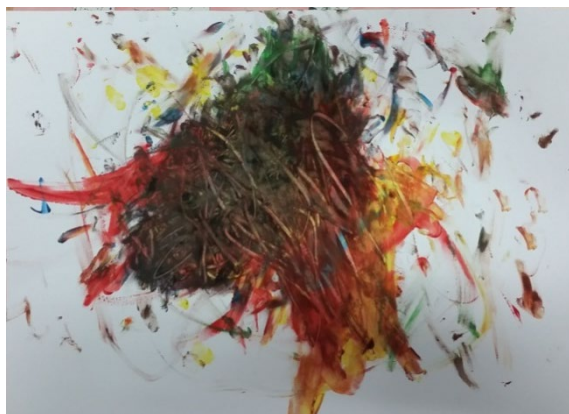
Ako sa ti tvorilo?

Ktorá farba sa ti páči?

Ako si sa cítil pri maľovaní prstami?

Čo ti pripomína obrázok?

4. Uzatváracia aktivita – upokojenie – v relaxačnom kútiku.



1.3 Využitie nedirektívnej terapie hry u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím

Úvod

Hra tvorí podstatnú a nevyhnutnú časť života dieťaťa. Podľa Hartla a Hartlovej (2000) hra je jednou zo základných ľudských činností, ku ktorým ďalej patrí práca a učenie. Vymětal a Rezková (2001) tvrdia, že hra je najprirodzenejším prostriedkom sebaujadrnenia dieťaťa. Keďže deti získavajú schopnosť abstraktne sa vyjadrovať až v období 12. rokov, je prirodzené, že sa práve hra stala často využívaným prostriedkom psychoterapeutickej práce s detským klientom. Podľa Říčana a kol. (2009) vo vývinových obdobiach, kedy abstraktné zachádzanie so skutočnosťou prostredníctvom reči a myslenia ešte nie je pre dieťa terapeuticky účinným prostriedkom je hra obvykle najvhodnejším nástrojom psychoterapie. V rámci terapie hrou existuje niekoľko prístupov, z nich každý sa na terapiu pozerá svojim špecifickým spôsobom. Z toho dôvodu neexistuje jedna konkrétna definícia terapie hrou a v literatúre nachádzame množstvo definícií, ktoré sa usilujú o jej vymedzenie. Americká asociácia pre terapiu hrou (2012) ju definuje ako systematické použitie teoretického modelu k vytvoreniu interpersonálneho modelu, v ktorom vycvičení hroví terapeuti využívajú terapeutickú silu hry k pomoci klientom predísť, alebo vyriešiť psychosociálne ťažkosti a dosiahnutiu optimálneho rastu a vývinu. Britská asociácia hrových terapeutov (1996) definuje terapiu hrou ako dynamický proces medzi terapeutom a dieťaťom, v ktorom dieťa objavuje, podľa svojho vlastného tempa a agendy, také záležitosti, minulé, či prítomné, vedomé, či nevedomé, ktoré ovplyvňujú súčasný život dieťaťa. Detským vnútorným zdrojom je prostredníctvom therapeutickej aliancie umožnené privolať zmenu a rast. Terapia hrou je na dieťa zameraná. Hra je tu primárnym médiom a reč je sekundárnym médiom. Spoločným rysom jednotlivých definícií je využitie hry v kontexte terapeutického vzťahu medzi terapeutom a dieťaťom, ktoré dieťaťu pomáha vyriešiť jeho ťažkosti a súčasne vedie k jeho rastu.

Druhy terapie hrou

Terapia hrou zahŕňa mnoho prístupov, pričom primárne rozlišujeme tzv. nedirektívnu terapiu hrou (*napr. na dieťa zameraná terapia hrou*), kde hru vedie dieťa a terapeut zastáva skôr facilitujúcu úlohu, direktívnu terapiu hrou (*napr. kognitívne – behaviorálna terapia hrou*), kde hru

riadi terapeut a rodinnú terapiu hrou (*direktívna – napr. theraplay, alebo nedirektívna – napr. filiálna terapia*). Objavuje sa aj kolaboratívny prístup, kedy terapeut aplikuje tak direktívne, ako aj nedirektívne stratégie. Všetky prístupy však vnímajú hru ako komunikačný prostriedok dieťaťa. V slovenskej a českej literatúre (Vymětal, Rezková, 2001) sa stretneme aj s označením herná, alebo hrová terapia, ktoré autori používajú ako synonymum terapie hrou. Podobne aj v našom príspevku budeme všetky tieto termíny používať na označenie terapie hrou.

Na dieťa zameraná terapia hrou

V našom príspevku sa budeme ďalej venovať na dieťa zameranej terapii hrou (*childcentredplaytherapy, CCPT*), ktorú Landreth (2002) definuje ako terapiu nedirektívnym prístupom, ktorý pomáha deťom s ich emocionálnymi a behaviorálnymi ťažkosťami. Sústredíme sa na jej využitie v práci školských psychológov a školských špeciálnych pedagógov u detí s agresívnymi prejavmi v správaní. Zakladateľkou na dieťa zameranej terapie hrou je Virginia Axline, žiačka Carla Rogersa, ktorá vo svojej publikácii *Playtherapy* (1947) popisuje základné princípy takto chápanej terapie a tiež úlohu terapeuta nasledovne:

1. Terapeut rozvíja vrelý, priateľský vzťah s dieťaťom, v ktorom sa snaží čo najrýchlejšie nadviazať terapeutickú alianciu.
2. Terapeut prijíma dieťa také, aké je.
3. Terapeut vytvára pocit tolerancie vo vzťahu, aby sa dieťa cítilo úplne voľné vyjadrovať vlastné pocity.
4. Terapeut si všíma pocity dieťaťa a reflektuje tieto pocity naspäť dieťaťu, aby získalo vhľad do svojho správania.
5. Terapeut si udržiava hlboký rešpekt voči schopnosti dieťaťa vyriešiť vlastné problémy, pokiaľ má k tomu dieťa príležitosť. Zodpovednosť za rozhodovanie a navodenie zmeny patrí dieťaťu.
6. Terapeut sa nesnaží rozhodovať, dieťa udáva smer, terapeut ho nasleduje.
7. Terapeut neurýchľuje terapiu. Je to postupný proces.
8. Terapeut stanovuje len tie hranice, ktoré sú nevyhnutné na ukotvenie terapie v reálnom svete a ktoré umožňujú dieťaťu byť si vedomé svojej zodpovednosti vo vzťahu.

Geldardová a Geldard (2008) uvádzajú, že prácu Virginie Axline je možné v mnohých ohľadoch považovať za paralelu Rogersovej práce s dospelými. Aj ona verila v schopnosť detí úspešne riešiť vlastné problémy v bezpečnom a stabilnom prostredí terapeutického vzťahu. Používala Rogersovu techniku aktívneho načúvania a riadila sa zásadami empatie, vrelosti, prijímania a autenticity.

Základnou premisou tohto prístupu ostáva oddanosť určitým presvedčeniam o deťoch a ich prirodzenom potenciáli rásť a dospievať. Vymětal a Rezková (2001) uvádzajú presvedčenie terapeuta o tom, že dieťa má potenciál samo vyriešiť svoje problémy. Úlohou terapeuta je vytvárať atmosféru bezpečia, v ktorej dieťa môže prejaviť svoj potenciál a bezpečne sa rozvíjať. Neriadi a neusmerňuje dieťa, terapeutický proces je založený na „bytí s dieťaťom“, „naladení sa“ na jeho aktuálne rozpoloženie. V centre terapie stojí dieťa, nie problém, či snaha o korekciu jeho správania, keďže terapeut verí, že správanie dieťaťa je motivované tendenciou k rastu (Landreth, Bratton, 2006).

Indikácia na dieťa zameranej terapie hrou, organizácia terapie a vybavenie herne.

Podľa Vymětala (1996) rozumieme pod indikáciou pre psychoterapiu diagnostický postup a jeho výsledok, ktorým vyberáme pre určitý typ psychoterapie pacientov, o ktorých predpokladáme, že im práve táto liečba pomôže. Rozoznávame tri typy indikácie – všeobecnú, adaptívnu a špecifickú – prognostickú. Indikácia má zásadný význam pre účinnosť psychoterapeutickej liečby, ktorá podľa svojho typu pôsobí značne diferencovane, preto aj indikácia musí byť diferencovaná. Podľa Landretha (2002) je terapia určená tak pre deti, ako aj adolescentov s rôznymi emocionálnymi a behaviorálnymi ťažkosťami. Landreth (2010) popisuje efektívnosť na dieťa zameranej terapie hrou u takých skupín detí, akými sú : týrané a zneužívané deti, deti s agresívnymi prejavmi v správaní, s narušenou vzťahovou väzbou, autizmom, chronickými ochoreniami, so sluchovým a telesným postihnutím, špecifickými poruchami učenia, s mentálnym postihnutím, s narušenou komunikačnou schopnosťou, hospitalizované deti a inými ťažkosťami ako sú úzkostné poruchy, schizofrénia a i. Doba trvania terapie je individuálna u každého klienta. Jedno hrové stretnutie trvá zvyčajne 45 minút. Je nevyhnutné počas trvania terapie konzultovať pravidelne stav dieťaťa s rodičmi, alebo jeho zákonnými zástupcami. Terapeut predstavuje herňu ako miesto, kde sa môže hrať s hračkami takým spôsobom, akým ono samo chce. Herňa je vybavená takými hračkami, manipuláciou s ktorými si dieťa nemôže ublížiť. Hračky

môžeme pre naše potreby kategorizovať do podskupín ako: hračky na vyjadrenie agresie, hračky na vyjadrenie kreativity a hračky z reálneho sveta.

Na dieťa zameraná terapia hrou u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím

Podľa Landretha (2010) obavy a prekážky, ktoré prináša aplikácia nedirektívnej terapie hrou u týchto detí je druhoradá. Prvoradá je to, že tieto deti sú vo svojej podstate také isté ako iné, zdravé deti a ich reakcie a pocity sú rovnaké. Všetky deti potrebujú porozumenie, akceptáciu a ľudskú hodnotu. Zdravotné znevýhodnenie nemení tieto potreby. Je možné, že deti a žiaci s viacnásobným postihnutím budú pomalšie nachádzať dôveru v terapeuta, pretože z minulosti majú mnoho skúseností s odmietnutím a podceňovaním od mnohých dospelých.

Deti, ktoré majú nejaké zdravotné znevýhodnenie, kam patria aj deti s viacnásobným postihnutím často reagujú negatívne na také intervencie, ktoré akoby viac odhaľovali ich pozorovateľné odlišnosti, čo zvyšuje ich pocit nepohodlia, neprijatia a nedostatočnosti (Landreth, 2010). Práve z tohto dôvodu sa nedirektívna terapia hrou javí ako vhodná alternatíva pre deti a žiakov s viacnásobným postihnutím.

Priebeh terapie hrou u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím

Mills a Allan (1992, podľa Johnson, Chuck, 2001) zaznamenali štyri fázy, cez ktoré sa deti prepracujú počas procesu hrovej terapie: 1) vznik, vytváranie vzťahu, 2) testovanie hraníc, 3) práca na osobných potrebách, 4) ustálenie a ukončenie.

Kazuistika

Stručné anamnestické údaje

Meno: Lucia

Vek: 11

Záver psychologického vyšetrenia:

Dieťa so ŠVVP – zdravotne znevýhodnené – s viacnásobným postihnutím, mentálne postihnutie, sluchové postihnutie, symptomatická porucha reči, depriváčny syndróm. Aktuálne výkony v oblasti neverbálneho intelektu znížené do pásma ľahkej mentálnej retardácie. Osobnosť nezrelá, afektívne labilná, frustračná tolerancia znížená.

Závery špeciálne – pedagogického vyšetrenia:

Dieťa so ŠVVP, zdravotne znevýhodnené – s viacnásobným postihnutím - s mentálnym postihnutím. Narušená komunikačná schopnosť - narušený vývin reči – špecifická porucha vývinu reči a jazyka (F 80.0).

Osobná anamnéza:

Dieťa z prvej fyziologickej gravidity, predčasne narodené v 36. gestačnom týždni sekciou (1760 g), AS neurčené. Dieťa nezrelé, s hypotrofický syn., s dobrou bezprostrednou popôrodnou adaptáciou.

Rodinná anamnéza:

Obaja rodičia etylici, hrubo zanedbávali starostlivosť o deti. Rodina bola pod dohľadom UPSVaR. Otec a matka zomreli, keď mala Lucia 4 roky. Dieťa bolo umiestnené do Detského domova v Prešove, neskôr do detského domova v Kremnici. Stav po úmrtí rodičov bol riešený pedopsychiatrom presubdeprivačný syndróm, bola indikovaná medikamentózna liečba.

Školská anamnéza:

MŠ Lucia nenavštevovala, mala odporúčaný OPŠD. Zaškolená bola v prípravnom ročníku ŠZŠI pre žiakov so SP int. V. Gaňu v Kremnici.

Súčasná situácia žiačky:

V súčasnosti žije Lucia v DeD v Kremnici, jeho zamestnanci popisovali adaptačné obdobie po príchode do DeD, kedy Lucia mala tendenciu hľadať jedlo v kontajneroch a košoch, vyjadrovať sa vulgárne a agresívne manipulovať s hračkami. Uvedené správanie pretrvávalo približne jeden rok.

Dôvody pre zaradenie do terapie:

So žiačkou sme začali intenzívne pracovať pomocou nedirektívnej terapie hrou (1x týždenne, 45 minút) na žiadosť triedneho učiteľa asi mesiac po jej nástupe do školy. Dôvodom bolo autoagresívne správanie, hyperaktivita, nepokoj, ako aj časté bitky so spolužiakmi v triede.

Priebeh nedirektívnej terapie hrou:

Počas prvých štyroch stretnutí Lucia často odbiehala od jednotlivých činností, pričom spočiatku sedela otočená chrbtom k terapeutovi. Do herničky sa vždy tešila, mala tendenciu zapáčiť sa terapeutovi. Na deviatom stretnutí nastal zlom a v hre žiačky sa objavila téma – starostlivosť a napĺňanie potrieb dieťaťa. Od tohto stretnutia sa opakované v hre objavovala téma saturácie, starostlivosti a ochrany. Počas hrania sa preberala na seba rolu „starostlivého rodiča“, ktorý sa chce a vie postarať o dieťa. Celkovo sme so žiačkou absolvovali v herni 25 hrových stretnutí. Počas troch posledných, kedy sme ju začali pripravovať na ukončenie terapie, objavila sa téma starostlivosti o terapeuta (varila pre terapeuta jedlo, pozývala ho na hostinu a pod.).

Výsledky nedirektívnej terapie hrou:

Triedna učiteľka popisovala zníženie frekvencie prejavov autoagresívneho správania u Lucie približne po 15 stretnutiach v herničke. Správanie Lucky sa triednej učiteľke javilo v prostredí školy ako pokojnejšie, uvedomelejšie. Jej postavenie v triede je stále dominantné, avšak počet konfliktov so spolužiakmi sa zredukoval.

Záver

Terapia hrou predstavuje pre deti s viacnásobným postihnutím bezpečné prostredie, kde môžu vyjadriť svoje pocity bolesti, hnevu a zmätku. Kombinácia bezpečného prostredia a empatického, prijímajúceho vzťahu s dospelým, ktorý má dôveru v dieťa a jeho potenciál rásť pomáha deťom nachádzať riešenia svojich ťažkostí bez toho, aby sa na ne nazeralo ako na problém. Terapia hrou vnímame ako jednu z efektívnych intervencií, ktorá sa usiluje facilitovať vzťahy dieťaťa a tiež jeho prostredie, v ktorom žije. Je vytvorená tak, aby zlepšovala duševné zdravie detí a tiež ich copingové zručnosti.

Literatúra:

Association for play therapy: *About play therapy overview* [online]. Association for play therapy: 2012 [Cit. 24.9.2017]. Dostupné z: <http://www.a4pt.org/ps.playtherapy.cfm?ID=1158>

AXLINE, Virginia Mae, 1974. *Play Therapy*. New York: Ballantine Books, 1974. 374 s. ISBN 978-0-345-30335-6.

British association of playtherapists: *Code of ethics and practice* [online]. British association of play therapists: 1996 [Cit. 24.9.2017]. Získané z <http://www.bapt.info/aboutbapt.htm>

GELDARDOVÁ, Kathrin a GELDARD, David, 2008. *Dětská psychoterapie a poradenství*. 1. Vyd. Praha : Portál, 2008. 336 s. ISBN 978 – 80 – 7367 – 476 – 2.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 807178303X.

JOHNSON, Shauda Peterson a CHUCK, Patricia, 2001. Playtherapy with aggressive acting-out children. In LANDRETH, G. L. (Ed.). 2001. *Innovations in Play Therapy: Issues, process, and special populations*. Philadelphia: Taylor & Francis, 2001. p. 239-256. ISBN 978-1-56032881-0.

LANDRETH, Garry L., 1991. *Play Therapy: The Art of the Relationship*. Florence: Accelerated Development, 1991. 379 s. ISBN 1-55959-017-3.

LANDRETH, Garry L., 2002. *Playtherapy: The art of the relationship*. 3rd ed. New York: Brunner Routledge. 2002. 408 s. ISBN-13: 978-0415886819.

LANDRETH, Garry L., a BRATTON, Sue C., 2006. *Child-parent relationship therapy (CPRT): A 10 session filial 102 therapy model*. New York: Routledge Taylor & Francis Group. 2006. 270 s. ISBN 10: 0-415-95212-3.

LANDRETH, Garry L., 2010. *The Play Therapy Interventions with Children's Problems*. 2nd ed. Rowman and Littlefield Publishing Inc., 2010. 265 s. ISBN 978 – 0 – 7657 – 0381 – 1.

ŘÍČAN, Pavel a kol., 2009. *Dětská klinická psychologie*. 2. vyd. Praha : Grada Publishing, 2009. 604 s. ISBN 80 – 247 – 1049 – 8.

VYMĚTAL, Jan, 1996. *Rogersovská psychoterapie*. 1 Vyd. Český spisovatel, a.s. 1996. S. 2016, 22-005-96.

VYMĚTAL, Jan a REZKOVÁ, Vlasta, V. 2001. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. 236 s. ISBN: 80-7178-561-X.

1.4 Pohybové programy zamerané na regeneračné cvičenia

Úvod

Význam pohybu pre zdravie je nepopierateľný. Pohyb by sa mal stať súčasťou životného štýlu dnešného človeka. Účinky telesnej aktivity napomáhajú upraviť krvný tlak, spotrebu kyslíka pre srdce, zvyšujú množstvo aktívnej svalovej hmoty, zlepšujú držanie tela, zvyšujú kapacitu pľúc, pozitívne vplývajú na nervový systém, zlepšujú pamäť, koncentráciu atď. Nedostatok pohybovej aktivity oslabuje zdravie človeka. Pohyb spolu so správnou životosprávou sú pritom najúčinnšie prostriedky v prevencii a liečbe mnohých telesných a duševných ochorení. Nedostatok pohybu je dôsledok rozličných ochorení pohybového ústrojenstva.

Regenerácia síl v sebe zahŕňa všetky činnosti, ktoré sú zamerané na plné a rýchle zotavenie všetkých telesných a duševných procesov. Regeneračné cvičenia môžu byť preto vhodnou pohybovou aktivitou na zabezpečenie zlepšenia zdravia obyvateľstva, čiže aj detí s viacnásobným postihnutím.

„Úlohou školy je zabezpečiť komplexný pohybový režim žiakov danej školy“ (ŠVP,2009).

Regeneračné cvičenia môže škola implementovať do ranných cvičení aj do telovýchovných chvíľok počas vyučovacích hodín. Podobne sú vhodné aj veľké prestávky, vyučovacie hodiny telesnej a športovej výchovy, pohybové aktivity v školskom klube aj záujmové krúžky. Podľa vhodného výberu cvičení je dobrým priestorom aj škola v prírode. Pri projektovaní učiva má každý pedagóg možnosť výberu adekvátnych pohybových prostriedkov vzhľadom na reálne podmienky školy a špecifiká skupiny žiakov. Počas týchto cvičení žiak spoznáva vlastné telo, vlastné možnosti a limity. Vie zhodnotiť správne držanie tela pri rôznych polohách. Vie, ako správne dýchať aj relaxovať. Vníma svalové napätie. Prostredníctvom pohybu získa skúsenosti a poznatky o sebe, čo vyúsťuje do sebapoznania, sebazdokonaľovania a samotného konania jednotlivca.

Telesná a športová výchova

Vyučovací predmet TSV je hlavným predmetom vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb.

Venuje sa starostlivosti o zdravie, je zameraný na telesné, funkčné a pohybové zdokonaľovanie, ktoré napomáha upevňovať zdravie, zvyšuje zdatnosť a pohybovú výkonnosť žiaka.

V tomto príspevku sa stručne oboznámite:

- s diagnostikovaním svalovej nerovnováhy žiaka,
- S technikami a postupmi pri prevencii a odstraňovaní svalovej nerovnováhy,
- S praktickou realizáciou regeneračných cvičení so žiakmi,
- s vytvorením vlastnej zostavy cvičení na vykonávanie preventívnych a nápravných cvičení.

Pohybové stereotypy

Držanie tela a pohybové stereotypy máme individuálne, rozdielne. Nie sú nemenné a zakódované navždy.

Udržanie vzpriamenej postavy je jedným z najdôležitejších pohybových mechanizmov. Vplyvom nevhodných pohybových návykov, dlhodobého státia či sedenia dochádza často k nesprávnemu držaniu tela. Navonok sa prejavuje zmenami v tvare tela, ktoré sú spôsobené skrátením alebo oslabením niektorých svalových skupín a nefyziologickým zakrivením chrbtice.

Svalová dysbalancia

Ďalším zo základných mechanizmov je udržanie svalovej rovnováhy.

Za normálnych okolností je tonus svalov okolo kĺbu a ich podiel na jeho spevnení vyvážené. Lenže medzi svalmi nepanuje vždy najlepšia zhoda a stáva sa, že jeden nadobudne prevahu nad druhým, rovnováha sa preruší a vznikne svalová nerovnováha – **svalová dysbalancia**.

Ak sa situácia neupraví, odchýlka a jej príčiny pretrvávajú, nepomer narastá. Zvýšené svalové napätie – **hypertonus** sa stupňuje, niekedy až do kŕčového napätia – **spazmus**. Nakoniec dochádza v tomto svale, ktorý sa už nedokáže uvoľniť, k štrukturálnej prestavbe – skráti sa a to má za následok obmedzený rozsah pohybu.

Tonické – posturálne svaly

Svaly, ktoré majú sklon k skráteniu, ktoré pracujú s dlhodobým napätím, pomáhajú udržať telo vo vzpriamenej polohe.

Fázické svaly

Svaly, ktoré sa nachádzajú na opačnej strane kĺbu či reťazi kĺbov, tak v nich dochádza tiež k výrazným zmenám. Vo svaloch nastáva pokles svalového napätia. Postupne sú vyradované, natiahnu sa, ochabnú a strácajú aj hmotnosť. Tieto svaly sa uplatňujú pri rýchlom dynamickom pohybe.

Posturálne

- skracujú- natáľujeme ich
- sú veľmi vytrvalé
- majú väčšie napätie- hypertonus
- dokážu prejsť až do kŕča-spazmus
- majú sklon ku skráteniu, musíme ich vedieť ako natiahnuť

Fázické

- ochabujú- posilňujeme ich
- nie sú vytrvalé
- majú menšie napätie- hypotonus
- nemajú spazmus
- majú sklon k oslabeniu, ochabnutiu keď sa netrénujú

Zhrnutie

Svalová dysbalancia „sa sama so sebou neuspokojí“. Ak sa neodstraňuje, združuje sa a vyvoláva reťazové reakcie, ktoré postupne postihujú a znefunkčňujú aj iné časti tela. Dôležitá je preto prevencia, naučiť sa pohybový aparát svojho tela správne používať, udržať ho čo v najlepšom stave a v kondícii telesným cvičením.

Dôležité: najskôr uvoľňovať a natáľovať skrátené svalstvo, až potom posilňovať oslabené svalové skupiny.

Testovanie pohybového aparátu.

Nápravné cvičenia pomáhajú odstraňovať svalové dysbalancie a funkčné poruchy pohybového aparátu. Aby sme zvolili správne cvičenia, potrebujeme otestovať svalový aparát, zistiť skrútené a ochabnuté svaly, zmerať pohyblivosť kĺbov a chrbtice.

Janka, žiačka so sluch. postih.

- skrútený ľavý trapézový sval (pravé rameno nižšie, ľavé vyššie)
- zväčšená drienková lordóza
- os vychýlená doľava (skrútené chrbt. svaly- pravá strana, ochabnuté chrbt.svaly- ľavá strana)
- oslabené medzilopatkové svaly
- skrútené zadné stehenné svaly

1. Test zozadu



2. Test spredu



Skrútený ľavý trapézový sval- pravé rameno nižšie, nižšie.

Výška ramien – pravé rameno je ľavé vyššie.

Os vychýlená doľava- skrútené chrbt. svaly- pravá strana, vpravo.

Postavenie panvy – vysunutá

ochabnuté- ľavá strana.

3. Úklon doprava



V stoji – 56,5 cm

Úklon – 49 cm

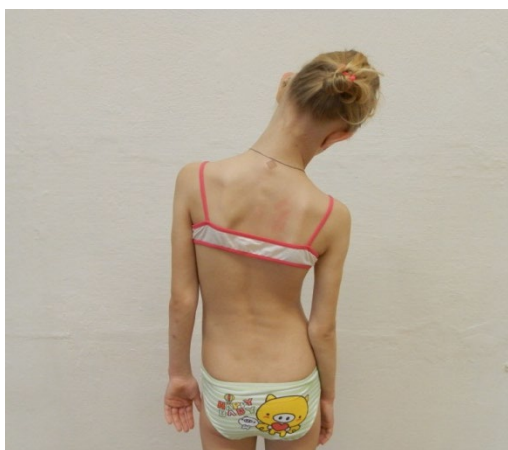
4. Úklon doľava



V stoji – 57,5 cm

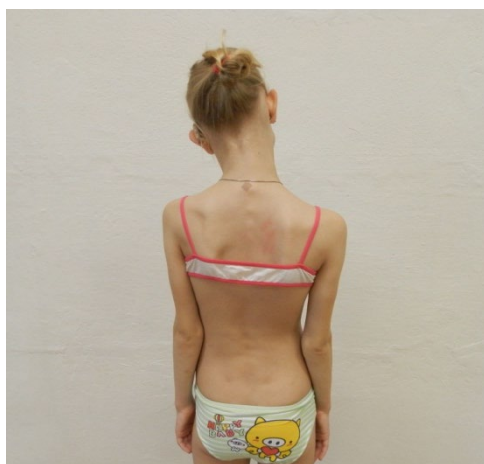
Úklon – 50,5 cm

5. Úklon krčnej chrbtice doprava

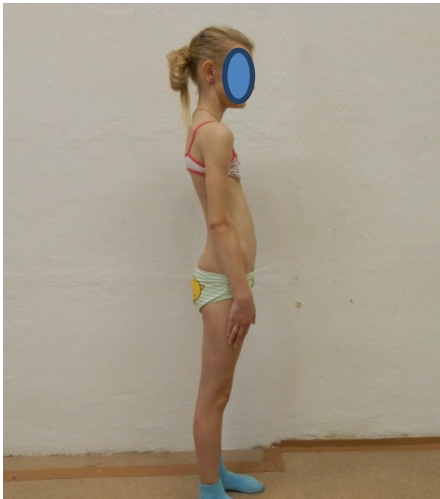


Skrátený ľavý trapézový sval.

6. Úklon doľava



7. Fyziologické zakrivenie chrbtice



Zväčšená drierková lordóza.

8. Test v predklone



Vzdialenosť od podložky- 29 cm.

9. Zadné stehenné svaly



Pravý sval výrazne skrátaný.



Ľavý sval skrátaný menej.

Na základe testovania sme si presne určili oslabenie u žiačky.

- skrátaný ľavý trapézový sval (pravé rameno nižšie, ľavé vyššie)
- zväčšená drierková lordóza
- os vychýlená doľava (skrátané chrbt. svaly- pravá strana, ochabnuté- ľavá strana)

- oslabené medzilopatkové svaly
- skrátené zadné stehenné svaly

Navrhli sme pohybový program pre vybrané oslabenie, ktorý bude obsahovať: uvoľňovacie (natáhovacie) a posilňovacie cvičenia.

Časový rozsah: 10 min – 4x týždenne.

- **uvoľňujem trapézové svaly:** úklony hlavou- vľavo a vpravo viackrát, šikmo dopredu, tlačíme-rolujeme hlavu dopredu, otáčame vľavo a vpravo , P – 5x, Ľ – 3x
- **driekovú chrbticu:** úklony driekovej chrbtice vpravo a vľavo viackrát, P – 3x, Ľ – 5x
- **naťahujem zadný stehenný sval:** vyložíme nohu na stoličku, v sede sa naťahujeme k nohám, v ľahu ťahám vystretú nohu pomocou expandra, P – 3x, Ľ – 3x
- **posilňujem medzilopatkové svaly:** ťaháme ruky-lopátky dozadu v stoj, v ľahu na bruchu, 5x

Po šiestich mesiacoch cvičenia.

Test zozadu

Pred cvičením



Po cvičení



Skrátený ľavý trapézový sval- pravé rameno nižšie,
ľavé vyššie.

Výška ramien sa mierne vylepšila.

Os vychýlená doľava -

Os je stále vychýlená doľava.

skrátené chr. svaly- pravá strana, ochabnuté- ľavá strana.

Test spredu

Pred cvičením



Výška ramien- pravé rameno je nižšie.

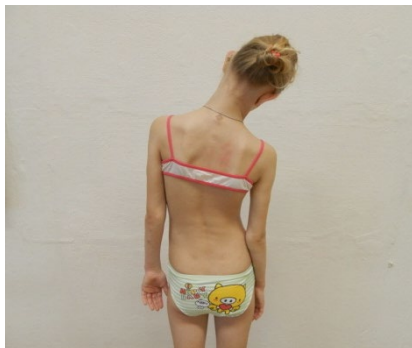
Po cvičení



Výška ramien- mierne zlepšenie.

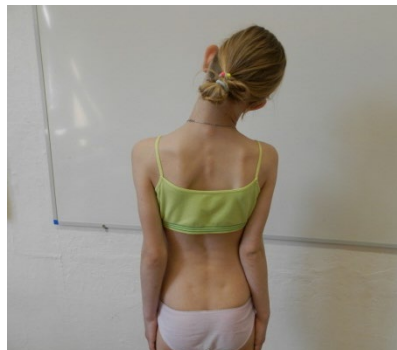
Test – úklon krčnej chrbtice doprava

Pred cvičením



Skrátený ľavý trapézový sval.

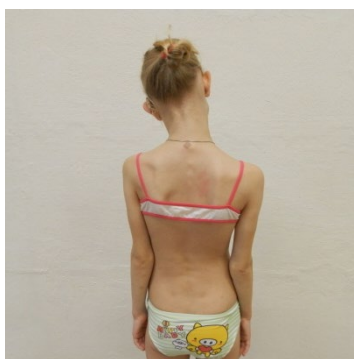
Po cvičení



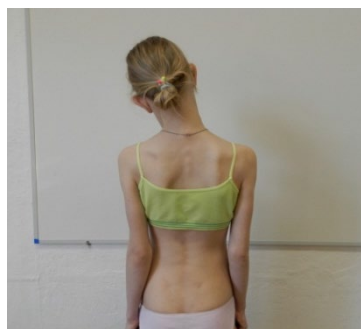
Úklon výrazne lepší.

Test – úklon krčnej chrbtice doľava

Pred cvičením



Po cvičení



Úklon- zlepšenie.

Test – úklon doprava

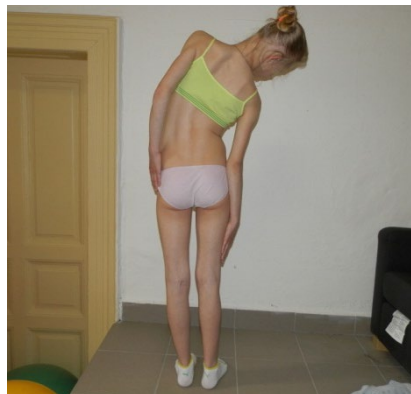
Pred cvičením



V stoji- 56,5 cm

Úklon- 49 cm

Po cvičení



V stoji- 58 cm

Úklon- 46 cm

Test – úklon doľava

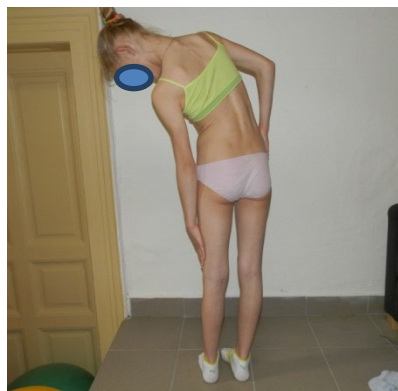
Pred cvičením



V stoji- 57,5 cm

Úklon- 50,5 cm

Po cvičení



V stoji- 58 cm

Úklon- 47 cm

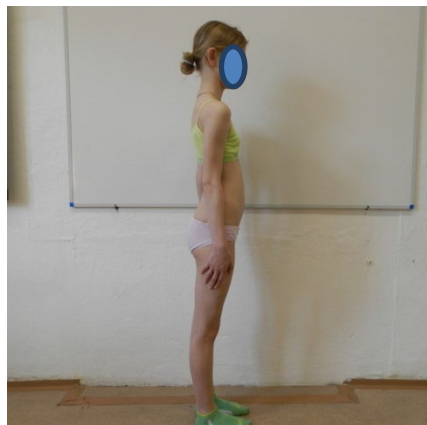
Test- fyziologické zakrivenie chrbtice

Pred cvičením



Zväčšená drieková lordóza.

Po cvičení



Nepatrné zlepšenie.

Test v predklone

Pred cvičením



Vzdialenosť od podložky- 29 cm.

Po cvičení



Vzdialenosť od podložky- 24 cm
- zlepšenie.

Záver

Pri precvičovaní jednotlivých zostáv netreba zabudnúť, že pohybový aparát treba vnímať ako jeden celok. Príslušné cvičenia sa vykonávajú šetrne a pomaly, treba zdôrazniť nevhodnosť rýchlych, násilných a silových pohybov. Cieľom cvičení je ukázať deťom správne pohybové návyky a nacvičiť základné posturálne mechanizmy, ako je sedenie, státie a chôdza.

Použitá literatúra

Henešova ,J., Jablonsky,P.2014. Pohybový systém a regeneračné cvičenia v primárnom vzdelávaní.Bratislava:MPC,2014.ISBN 978-80-8052-609-2

1.5 Praktická škola - ďalší stupeň vzdelávania žiakov s viacnásobným postihnutím

Čo je Praktická škola

Vzdelávací program pre praktickú školu, ktorá má poskytnúť vzdelávanie a prípravu na výkon jednoduchých pracovných činností žiakom s mentálnym postihnutím, aj v kombinácii s iným druhom postihnutia umožňuje pokračovať vo vzdelávaní absolventom Špeciálnej základnej školy variant A,B,C

Ciele výchovy a vzdelávania

Praktická škola má poskytnúť možnosť žiakovi fyzicky a psychicky dospieť, tak, aby dokázal čo najsamostatnejšie fungovať v bežnom živote, pracovať v chránenom pracovisku, socializovať sa. Najdôležitejším cieľom je príprava v oblasti sebaobsluhy, jednoduchých praktických prác v domácnosti ako je upratovanie, práca v kuchyni, hygiena domácnosti, jednoduchých ručných prácach a má zacvičiť žiaka v prácach profilujúceho voliteľného predmetu /PPA, PPK/, aby mohol vykonávať zmysluplnú prácu - pomocné práce v chránených pracoviskách pod dohľadom kompetentnej osoby a integrovať ho do spoločnosti.

Žiaci praktickej školy sú vzdelávaní podľa vzdelávacieho dokumentu ISCED 2C- nižšie stredné vzdelávanie. Do PŠ sú prijímaní žiaci po absolvovaní ŠZŠ variant A,B,C, alebo po dovŕšení 16 rokov, po zvládnutí prijímacích skúšok. Vzdelávanie v PŠ trvá 3 roky, minimálne 26 hod. týždenne. Každý ročník je členený **rámčovými učebnými osnovami** učebných predmetov. Žiak získa nižšie stredné odborné vzdelanie. Dokladom o získanom stupni vzdelania je záverečné vysvedčenie.

Vzdelávacie oblasti

Vzdelávacie oblasti obsahujú okruhy, kde patrí problematika vyčlenená z obsahu celkového vzdelávania, majú nadpredmetový charakter a je rozčlenený do vybraných predmetov.

Obsah vzdelávania v Praktickej škole tvorí učivo povinných a voliteľných predmetov. Škola si môže do predmetov, ktoré určuje **Štátny vzdelávací program** doplniť voliteľné predmety podľa svojich možností /napr. priestorové možnosti, kvalifikačné možnosti učiteľského zboru, materiálne vybavenie, .../ - **Školský vzdelávací program**

Jednotlivé predmety sú členené do **vzdelávacích oblastí**:

Vzdelávacia oblasť /VO/ :

- **Jazyk a komunikácia – SJL**
- **Matematika a práca s informáciami – MAT**
- **Človek a spoločnosť – VKM**
- **Umenie a kultúra – HUV, VYV**
- **Zdravie a pohyb – TEV**
- **Odborno-praktické predmety – RDV, VDR, RPE, DPU, PJV**
- **Voliteľné predmety – PPA, P**

Jednotlivé predmety ďalej členíme na:

- **všeobecno-vzdelávacie predmety - /Štátny vzdelávací program /**

Slovenský jazyk a literatúra – SJL - 2 hodiny týždenne

Matematika – MAT - 2 hodiny týždenne

Výchova k mravnosti a občianstvu – VKM - 1 hodina týždenne

Výtvarná výchova - VYV - 1 hodina týždenne

Hudobná výchova – HUV - 1 hodina týždenne

Telesná výchova - TEV - 3 hodiny týždenne

- **odbornopraktické predmety - / Štátny vzdelávací program /**

Rodinná výchova – RDV - 2 hodiny týždenne

Zdravotná výchova - VDR - 2 hodiny týždenne

Ručné práce a šitie - RPE - 2 hodiny týždenne

Domáce práce a údržba domácnosti - DPU - 2 hodiny týždenne

Príprava jedál a výživa – PJV - 3 hodiny týždenne

- **voliteľné predmety - / Školský vzdelávací program / - v našej škole**

Pomocné práce a aranžovanie - PPA - 4 hodiny týždenne

Pomocné práce v kuchyni – PPK -1 hodina týždenne

Stratégie vyučovania

Pri voľbe metód a foriem práce vychádzame z obsahového zamerania vyučovacej hodiny, jej cieľov, osobitostí žiaka tak, aby zohľadňovali jeho potreby, rozvíjali kľúčové kompetencie žiaka, vzbudzovali chuť učiť sa, vytvorili sociálnu atmosféru,

Metódy a formy práce, ich usporiadanie a kombinovanie učiteľ volí podľa predmetu, obsahu učiva a konkrétnej situácie, prispôsobuje ich potrebám žiakov.

Pre naplnenie cieľov využívame:

vyučovaciú hodinu /VH/- motivačného, expozičného, fixačného, diagnostického typu, VH na pozemku, v cvičnej kuchyni, praktickej činnosti, exkurzie, individuálne vyučovanie, skupinové vyučovanie, pozorovanie v teréne, návšteva u lekára, v knižnici, návšteva výstavy, divadla, koncertu,

Pri voľbe metód a foriem práce vychádzame z obsahového zamerania predmetu, jeho cieľov, ale hlavne osobitostí žiaka tak, aby sme vzbudili u žiaka chuť učiť sa, rozvíjali kľúčové kompetencie žiaka, vytvorili sociálnu atmosféru, zohľadňovali potreby žiaka, preto pristupujeme ku každému žiakovi individuálne

Všetci vieme, že motivácia má vo vyučovaní a vzdelávaní veľký význam.

Je veľmi dôležité vzbudiť prvotný záujem o učenie, ale aj motivovať k ďalšiemu

pokračovaniu v učení /najviac osvedčený je **motivačný rozhovor**, rozprávanie, demonštrácia, skupinové vyučovanie, tvorivé vyučovanie,.. / Motivačné metódy používame na všetkých predmetoch.

Podobne je to aj pri **fixačných metódach** - sú dôležité pretože MP žiaci si poznatky osvojujú po viacnásobnom opakovaní a rýchlo zabúdajú a preto smerujú k precvičovaniu, fixovaniu a upevňovaniu preberaného učiva.

Často sa žiaci PŠ vzdelávajú podľa IVVP, ktoré rešpektujú ich individuálne výchovno-vzdelávacie potreby, / je potrebné akceptovať osobitosti vyplývajúce zo zdravotného stavu žiaka, akceptovať zvýšenú unaviteľnosť, pomalé pracovné tempo, klásť na žiaka primerané požiadavky, žiaka pozitívne motivovať a kladne vyzdvihnúť aj malé úspechy, klásť na žiaka primerané požiadavky, ..

Vzhľadom k tomu, že PŠ navštevujú žiaci s mentálnym postihnutím a často aj s inými vážnymi diagnózami napr. Downov syndróm, autizmus, vážne psychiatrické diagnózy,...žiaci

sa podľa potreby vzdelávajú podľa **individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu** –

IVVP, ktorý rešpektuje výchovno-vzdelávacie potreby žiaka – vyplývajúce z diagnózy a prognózy ďalšieho vývoja. Plán vypracovávajú vyučujúci jednotlivých predmetov po zistení počiatočného stavu vedomostí a zručností z daného predmetu a je zameraný na ďalší rozvoj

Spôsob hodnotenia a klasifikácie:

Hodnotenie žiaka sa realizuje podľa Metodických pokynov č. 34/2015 na hodnotenie žiakov praktických škôl

Všeobecno-vzdelávacie predmety - /Štátny vzdelávací program/

Slovenský jazyk a literatúra /SJL/ - vzdelávacia oblasť /VO/ jazyk a komunikácia. – 2 hod. týždenne

Cieľom jazykovej časti je rozvoj komunikačných schopností, slovnej zásoby, nácvik bežnej spoločenskej konverzácie, rozvoj zrozumiteľne sa vyjadrovať ústnou aj písomnou formou, písať praktické písomnosti, rozvoj čitateľskej gramotnosti, kladného vzťahu k čítaniu, záujem o divadlo,.. /Pri vysvetľovaní je potrebné používať názor a multisenzoriálny prístup. Často je potrebné akceptovať nedostatky v písaní a čítaní spôsobené postihnutím, používame inovatívne metódy napr. práca s IKT, interaktívnou tabuľou, kooperatívne vyučovanie, príklady z praxe, exkurzie, zážitkové učenie, hravé aktivity, rolové hry, práca s textom, čítanie s porozumením,. ***Na tomto predmete využívame : prácu na interaktívnej tabuli, pracujeme s knihou – s textom, čítame s porozumením, prepisujeme, tvoríme vety, odpovedáme na otázky, fixujeme rôznymi metódami učivo ...***



Matematika /MAT/ - vzdelávacia oblasť /VO/ matematika, práca s informáciami - 2 hod. týždenne

Cieľom je osvojenie zručností a návykov, ktoré žiakom umožnia riešiť úlohy matematického charakteru v každodennom živote napr. manipulácia s peniazmi, kalkulačkou, hodinami, počítačom, váhami, ...dôležité je rozvíjanie a upevňovanie pamäťového počítania ../používame metódy praktické – manipulácia s predmetmi, viacnásobné opakovanie, nadmerné zvýrazňovanie, práca s IKT, interaktívnou tabuľou,../



Výchova k mravnosti a občianstvu /VKM/ - VO človek a spoločnosť – 1 hodina týždenne

cieľom je viesť žiakov k vlastenectvu, poskytnúť informácie o demokratickej spoločnosti, formovať životné postoje a názory, oboznámiť žiakov o právach a povinnostiach občanov,... /Používame metódy situačné – riešenie problémov v reálnej situácii, modelové situácie, dramatizácia, zážitkové

učenie, učenie prostredníctvom IKT, praktické aktivity, didaktické hry, exkurzie , .../



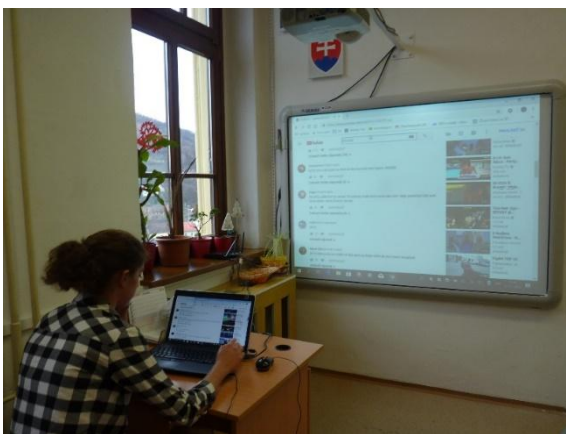
Výtvarná výchova /VYV/ - VO umenie a kultúra - 1 hodina týždenne

Cieľom je estetická kultivácia žiaka, zdokonaľovanie výtvarného prejavu, práca s rôznym materiálom podľa individuálnych schopností, formovať kladný vzťah k umeniu,.../okrem názorných ukážok pracovného postupu a usmernenia zameraného na rozvoj estetického cítenia, fantázie, zručnosti, aplikujeme prácu v skupine, vo dvojiciach, ..



Hudobná výchova /HUV/ - VO umenie a kultúra - 1 hodina týždenne

Cieľom je vytváranie kladného vzťahu k rôznym hudobným žánrom, poznávanie hudobných nástrojov, ...



Telesná výchova /TEV/ - VO zdravie a pohyb - 3 hodiny týždenne

Cieľom je rozvoju celoživotnej starostlivosti o zdravie, pohyb, socializácia žiaka v rámci jeho pohybových možností

Odborno-praktické predmety - / Štátny vzdelávací program/

Rodinná výchova /RDV/ - 2 hodiny týždenne

Cieľom je, získanie základných vedomostí o rodine a jej fungovaní, výchova k zdravému životnému štýlu najmä prostredníctvom situačných a rolových hier a iných netradičných foriem vyučovania, /používame najmä názorné metódy, dramatizácia, rozhovor, práca s interaktívnou tabuľou, s knihou, časopismi,... exkurzie,...



Zdravotná výchova /VDR/ - 2 hodiny týždenne

Cieľom je poznanie vlastného tela a ochrana osobného zdravia a zdravia ostatných členov rodiny formou praktických cvičení, besied,.../ používame najmä názorné metódy, dramatizácia, rozhovor, práca s encyklopédiou, interaktívnou tabuľou, knihou, Pravidelne využívame **exkurzie /napr. lekár, lekárneň,... prácu na PC, interaktívnej tabuli, názorné metódy, rolové hry, práca s knihou, dramatizáciu, fixačné metódy praktické cvičenia, rozhovor, ..**



Domáce práce a údržba domácnosti /DPU/ - 2 hodiny týždenne

Cieľom je získať základné vedomostí a zručností v oblasti rodiny a jej fungovania, naučiť sa šetrne, hospodárne a bezpečne fungovať v domácnosti, kladne rozvíjať vzťah k hygiene domácnosti a bežným domácim prácam /využívame metódy slovné, názorné, vysvetľovanie, opis, inštruktáž, rozhovor, prácu ako výchovná metódu, IKT, práca s textom,.../.

Príprava

Tematický okruh : žehlenie -2 hodiny týždenne

Hlavný cieľ: získanie základných vedomostí a zručností o žehlení

Postup 1 vyučovacia hodina: /hodina sa väčšinou realizuje v učebni, alebo v práčovni internátu/

- oboznámenie s činnosťou a jej cieľom
- rozhovor o tom čo sme robili predchádzajúcu hodinu – pranie v rukách, alebo v práčke
prečo musíme prať bielizeň, význam hygieny, a postup prania – rozhovor ako sme prali, čo sme použili a prečo – čítanie krátkej sumarizácie témy pranie v texte – opakovanie a fixovanie
- žehlenie – bezpečnosť – čo potrebujeme – pomôcky – pomenovanie – žehliaca doska, žehlička,...postup – ukážka
- žiaci sa v žehlení vystriedajú – po ukážke pracujú podľa svojich schopností samostatne , alebo s pomocou – usmerňovanie
- zhodnotenie



Ručné práce a šitie /RPE/ - 2 hodiny týždenne

Cieľom je získať základné vedomosti a zručnosti v oblasti odievania, módy, ručných prác, údržby odevov a ich využitie v domácnosti podľa individuálnych schopností žiaka / používame metódy slovné vysvetľovanie, opis, inštruktáž, rozhovor, práca s knihou, časopisom, IKT,..../



Príprava jedál a výživy /PJV/- 3 hodiny týždenne

Cieľom je získať základné vedomosti a zručnosti v oblasti prípravy jedál, stolovania, hygieny a bezpečnosti práce v kuchyni, pracovať s kuchárskou knihou, zdravej životosprávy,..../ Využívame metódy slovné - vysvetľovanie, opis, inštruktáž, rozhovor, práca s IKT, knihou,

Pri voľbe metód a foriem práce vychádzame z obsahového zamerania vyučovacej hodiny, jej cieľov, osobitostí žiaka tak, aby zohľadňovali jeho potreby rozvíjali kľúčové kompetencie žiaka, vzbudzovali chuť učiť sa, vytvorili sociálnu atmosféru,

Príprava

Tematický okruh : Zemiaky – jednoduché jedlo zo zemiakov - 3 hodiny týždenne

Hlavný cieľ: získanie základných vedomostí a zručností prípravy jednoduchého jedla zo zemiakov

Postup 1 vyučovacia hodina: /hodina sa väčšinou realizuje v triede /

- oboznámenie s činnosťou a jej cieľom
- rozhovor o zemiakoch – pôvod, druhy, spracovanie – vyhľadanie základných informácií o zemiakoch na internete, **čítanie krátkeho pripraveného textu o zemiakoch a ich spracovaní a vyhľadávanie receptov zo zemiakov na internete, alebo v kuchárskej knižke** - najčastejšie využívame názorné vysvetľovanie, slovné vysvetľovanie, opis, inštruktáž, rozhovor, práca s knihou,

časopisom, IKT, skupinová práca, vo dvojici, manipuláciu s konkrétnymi predmetmi, fixačné metódy,/ so zemiakmi ako surovinou na varenie sa už žiaci stretli takže si zopakujeme informácie o ostatných druhoch zeleniny – formou práce s názornými predmetmi a ich spájanie s pojmami - predmet + lístkovnica/ - rozhovor čo sme varili zo zeleniny, aké jedlo zo zeleniny máš najradšej,.. - / učivo z predchádzajúcich hodín/



- výber jedla, ktoré si uvaríme na ďalšej hodine a práca s receptom – čítanie, vysvetlenie koľko čoho potrebujeme, v ktorom obchode môžeme kúpiť potrebnú surovinu a asi koľko peňazí budeme potrebovať, dohodneme sa kto prinesie akú surovinu / v prípade, že potrebné suroviny doma asi nemajú si tieto spoločne kúpime v blízkom obchode/
- tajnička zelenina – podľa možností žiakov samostatne, alebo s pomocou vylúštíme tajničku zameranú na zeleninu a ovocie
- zhodnotenie priebehu hodiny

Postup 2-3 vyučovacia hodina: / realizuje sa v kuchyni/

- oboznámenie o bezpečnosti a dodržiavaní hygieny v učebni /manipulácia s elektrinou, umývanie rúk, plášte, ../
- Čo budeme dnes robiť? – oboznámenie s postupom prác – príprava jedla zo zemiakov – Zemiaková polievka
- práca s receptom – čítanie receptu - kontrola potrebných surovín, pomenovanie a pripravenie na pracovnú plochu

- zadelenie prác – čo budeme potrebovať – aké pomôcky – / škrabák na zemiaky, nôž, misu, hrniec, ... aby žiaci poznali potrebné náradie a zariadenie v kuchyni, pomenujeme použité veci/
- žiaci ošúpu potrebné množstvo zemiakov – podľa ukážky samostatne, alebo s pomocou podľa schopností , pripravujú potrebné suroviny napr. cibuľu, soľ, bylinky,... podľa pokynov .
- po príprave surovín žiakov usmerním ako majú ďalej pokračovať – /podľa receptu zadám kto bude čo robiť /
- varenie -/bezpečná obsluha sporáka a iných elektrospotrebičov ako chladnička, varná kanvica,.../ počas varenia priebežne upravíme kuchyňu, umyjeme použité náradie, prípadne podľa potreby uskladníme zostávajúce suroviny,... /priebežne využívam metódy slovné - vysvetľovanie, opis, inštrukcia, rozhovor, názorná ukážka a pomoc podľa individuálnych schopností žiaka/ - je to opakovanie učiva vybavenie a zariadenie kuchyne
- stolovanie a konzumácia
- zhodnotenie





Voliteľné predmety - / Školský vzdelávací program/

Pomocné práce v záhradníctve a aranžovaní - /PPA/ predmety – 4 hodiny týždenne

Cieľom je naučiť sa jednoduché práce pri pestovaní rastlín, utváranie a rozvíjanie pracovných zručností pri práci v záhrade, nácvik jednoduchých aranžérskych techník a poznávanie materiálov / používame metódu vysvetľovania, opis, inštruktáž, rozhovor,.. kooperatívne vyučovanie - skupinové vyučovanie založené na vzájomnej závislosti členov skupiny, práca na pozemku - kde je práca výchovnou metódou, /

Príprava

Tematický okruh : Práca s prírodným materiálom - 4 hodiny týždenne

Hlavný cieľ: získanie základných vedomostí a zručností pri práci s prírodným materiálom

- ciele:
- poznávanie prírodných materiálov
 - nácvik jednoduchých aranžérskych techník – veniec z prírodného materiálu

Postup 2 vyučovacie hodiny: / väčšinou prebehne v prírode /

- oboznámenie s činnosťou a jej cieľom
- rozhovor Čo budeme robiť a prečo?
- zber prírodnín na dvore, školskej záhrade, prípadne na lúke a v blízkom parku – oboznámenie s bezpečnosťou počas zberu prírodnín

- vyhľadávanie prírodného materiálu na ďalšie použitie – šišky, kamienky, suché kvety, konáriky, ..
- Čo si našiel a čo by sme mohli z toho vyrobiť ? – rozhovor – rozvoj fantázie, vzájomná spolupráca a pomoc,
- návrat do školy a spracovanie a uskladnenie nazbieraného materiálu
- zhodnotenie



Postup 2-3 vyučovacia hodina: / realizuje sa v učebni/

- oboznámenie s činnosťou a jej cieľom- rozhovor Čo sme robili na predchádzajúcej hodine a prečo?
- prírodný materiál – čo sme si priniesli z exkurzie v prírode a ako by sme to mohli využiť
- Čo budeme dnes robiť? – oboznámenie s postupom prác
- oboznámenie s bezpečnosťou pri práci v učebni /manipulácia

s elektrinou, práca s tavnou pištoľou,..

- aranžovanie , usmerňovanie / ako inšpiráciu si môžeme pozrieť nejaké obrázky, alebo výrobky - najčastejšie využívame názorné vysvetľovanie, slovné vysvetľovanie, opis, inštrukciá, rozhovor, práca s knihou, časopisom, IKT/ manipuláciu s konkrétnymi predmetmi pracovať budeme samostatne, alebo s pomocou podľa potreby /
- Čo si vyrobil a prečo? Ako si postupoval?
- zhodnotenie



Pomocné práce v kuchyni /PPK/ - 1 hodina týždenne

Cieľom je získať správny vzťah k hygiene a údržbe kuchyne, nadväzuje na PJV,
/používame názorné slovné vysvetľovanie, opis, inštrukciú, rozhovor,



Záver

Praktická škola poskytuje možnosť ďalšieho vzdelávania a následnej integrácie žiakov s mentálnym postihnutím do spoločnosti.

Praktická škola má poskytnúť možnosť žiakovi, aby dokázal čo najsamostatnejšie fungovať v bežnom živote, fungovať v rodine – v oblasti sebaobsluhy a praktické práce v domácnosti,

Praktická škola má zacvičiť žiaka v prácach profilujúceho voliteľného predmetu /PPA, PPK/, aby mohol vykonávať zmysluplnú prácu - pomocné práce v chránených pracoviskách pod dohľadom kompetentnej osoby a integrovať ho do spoločnosti

Praktická škola umožňuje žiakom pravidelne navštevovať kolektív, stretávať sa ľuďmi, budovať návyky potrebné na denné fungovanie v bežnom živote, ale aj rozvíjať sa v rámci svojich schopností a možností, socializovať sa a to im poskytuje priestor na to, aby si pripadal každý jeden žiak potrebný a užitočný.

Podobne škola poskytuje aj rodičom priestor na socializáciu, na krátku prestávku, pretože celý sociálny systém len ťažko umiestňuje žiakov po ukončení školy do spoločnosti a to núti rodičov uzavrieť sa so svojim dieťaťom často doma, bez kontaktu s okolím. Práve tieto dve faktory sú podľa rodičov najpodstatnejšie.

1.6 Možnosti využitia EEG Biofeedbacku pri práci s deťmi a žiakmi s viacnásobným postihnutím

ÚVOD

V stimulácii, korekcii, či edukácii žiakov s viacnásobným postihnutím sa v posledných dvoch desaťročiach osvedčili niektoré špecifické metódy. Ide najmä o bazálnu stimuláciu, orofaciálnu stimuláciu, Snoezelen a i. Súčasná doba charakteristická nepretržitým prísunom nových informácií, ktoré sú sprostredkované predovšetkým informačnými technológiami. Dôsledkom prudkého rozmachu a skvalitňovania počítačových prístrojov dochádza k objavovaniu nových poznatkov v oblasti neurovied, pričom nové poznatky sa následne transformujú do iných vedných odborov, čím výrazne ovplyvňujú ich celkové smerovanie. Medzi takéto poznatkypatrí aj problematika neuroplasticity mozgu, na podklade ktorej sa vytvorili nové koncepty a teórie mechanizmov fungovania centrálnej nervovej sústavy, týkajúce sa napríklad tvorby nových synaptických spojení, prenosu informácií, zmeny vnútornej štruktúry (RNA) nervovej bunky v dôsledku procesu učenia sa, tvorbu pamäti, či iných dôležitých fyziologických procesov. K revidovaniu zaužívaných teórií došlo v mnohých odboroch vrátane špeciálnej pedagogiky, ktorej súčasťou je pedagogika osôb s viacnásobným postihnutím. Nové poznatky o neuroplasticite mozgu priniesli so sebou množstvo nových terapeutických metód využiteľných v rôznych vedných odboroch a u rôznych cieľových skupín. Medzi dané metódy patrí neuroterapia realizovaná prostredníctvom EEG biofeedbacku. Metóda EEG Biofeedbacku bola pôvodne využívaná u ľudí s epilepsiou, ale postupne jej využitie narastá a nachádza svoje uplatnenie aj v práci s jednotlivcami s viacnásobným postihnutím.

Pojem viacnásobné postihnutie

Vašek (2003) prezentujúci pojem „viacnásobne postihnutie“ sa stotožňuje so vznikom novej kvality postihnutia odlišnej od jednoduchého súčtu prítomných postihnutí a narušení. Vznik novej kvality postihnutia vysvetľuje z pohľadu interakcií a vzájomného prekrývania participujúcich postihnutí či narušení, čím vzniká tzv. synergický efekt, t. j. nová kvalita postihnutia. Vašek (2001) k definovaniu „viacnásobného postihnutia“ pristupuje i zo špeciálnopedagogického hľadiska, kedy ho definuje ako poruchu informačného toku. Autor (2001, s. 163) vychádza z vyššie uvedeného poznatku, pričom tvrdí, že „v podstate ide o možnosť prijímania, spracovania, uchovania a narábania s

informáciami pri limitovaných senzorických kanáloch či ťažkostiach s transformáciou informácií na poznatky v dôsledku mentálneho postihnutia, ale aj komunikačných ťažkostí v dôsledku narušenia expresie.“.

Schäfferová (1995, In: Vančová, 2001) v neskorších publikáciách zohľadňujúcich princíp humanizmu a normalizácie v edukácii uvádza nový pojem „ľudia s elementárnym životným vývinom“. Termín „elementárny“ vyjadruje potrebu učenia sa najzákladnejším najelementárnejším zážitkom. „Životný“ vyjadruje v učení potrebu vychádzania z každodenných, obyčajných životných situácií a „vývin“ naznačuje progresívnosť, pokrok, tendenciu rozvíjania sa.

Historický vývoj EEG Biofeedbacku vo svete a na Slovensku

Krivulka (2002) uvádza, že história EEG biofeedbacku sa začala objavom elektroencefalografie Hansom Bergerom v roku 1908, ktorý publikoval svoje zistenia o desať rokov neskôr (1918), pričom poukázal na zistenie a rozlíšenie prítomnosti alfa a beta vln v elektroencefalograme. V 70. rokoch Stermán a následne Lubar začali aplikovať neurofeedback u epileptických a porúch pozornosti (ADD/ADHD). Začali sa publikovať prvé články o terapeutickú efektívnosť neurofeedbacku. Medzi odborníkov publikovaných svoje zistenia patrili napr. Brownová (1970, In: Krivulka, 2002), ktorá trénovala výskyt alfa, beta a theta aktivity používajúc vizuálny feedback signál. Budzynski (1972, In: Krivulka, 2002) prezentoval názor, že pozitívne informácie sú lepšie zapamätané v theta stave. Green, Greenová, Walters (1986, In: Krivulka, 2002) študovali alfa/theta tréning, pričom poukazyvali na to, že theta stavy dosiahnuté v tréningu umožnili prístup k nevedomému materiálu. Birbaumer (1981, In: Krivulka, 2002) študoval reakcie pomalých kortikálnych potenciálov u pacientov s epilepsiou a taktiež schizofréniou.

Ako uvádza Jancurová (2014) významným medzníkom v histórii EEG Biofeedbacku bol objav Stermana, ktorý začal v roku 1965 na Oddelení Neurobiológie a psychiatrie UCLA experimentovať s mozgovými vlnami mačiek. V roku 1972 prvý ukázal, že mačky a neskôr aj ľudia sa môžu naučiť zvyšovať senzomotorický rytmus (SMR – 12 -15 Hz, stav uvoľnenej koncentrácie) snímaný zo senzomotorickej oblasti mozgu (gyrus praecentralis, gyrus postcentralis). Zvýšená produkcia SMR chránila mačky pred epileptickými záchvatmi navodenými hydrazínom. Neskôr sa ukázalo, že po SMR tréningu sa aj u ľudí významne znížila záchvatová pohotovosť. Tieto poznatky získané na základe spolupráce s NASA pri zisťovaní epileptických záchvatov u letcov boli podkladom k ďalším výskumom v danej oblasti. Ďalším významným predstaviteľom EEG biofeedbacku bol Joel Lubar, profesor psychológie na Univerzite Tennessee v Knoxville. Zaoberal sa problematikou porúch

pozornosti pri ADD/ADHD a zistil, že pomocou QEEG (kvantitatívne EEG) je možné odlíšiť deti s ADD/ADHD od detí bez porúch pozornosti. V 1989 dokázal, že neurofeedback SMR tréning môže zlepšiť pozornosť a školské výkony u detí s ADD/ADHD (Krivulka 2002). Ako uvádza Jancurová (2014) s nástupom nových zobrazovacích metód mozgu sa začalo obdobie veľkého rozmachu a v dôsledku nových poznání o neuroplasticite, vplyvu neurotransmitérov na učenie, pamäť a podobne, môžeme v budúcnosti očakávať prísun nových možností a výskumov v danej oblasti vo svete i u nás.

Podľa Jancurovej (2014) vývoj na Slovensku poukazuje na dve generácie odborníkov zaoberajúcich sa problematikou neurofeedbacku. Ide o staršiu a mladšiu generáciu. Hlavným predstaviteľom staršej generácie bol Dr. Krivulka, ktorý v 90.-tych rokoch minulého storočia z Čiech od Dr. Tyla priniesol a aplikoval medzi prvými danú terapiu na území Slovenska (Rimavská Sobota). Taktiež vyškoloval množstvo neurofeedback terapeutov pôsobiacich v rôznych územných celkoch našej krajiny. V posledných rokoch ako uvádza Jancurová (2014) badať novoutvárajúcu sa skupinu odborníkov z radov logopédov, psychológov, špeciálnych pedagógov, rodičov detí s postihnutím a iných, ktorí sa formujú pod supervíziou mladých a skúsených neuroterapeutov zastrešujúcich tzv. novú generáciu EEG biofeedbacku inštitúciou zvanou Biofeedback Instituts.r.o. Práve táto inštitúcia je jedna z mála, ktorá sa venuje jednotlivcom viacnásobným postihnutím. V rámci svojej praxe má množstvo skúseností i s jednotlivcami s ťažkým a hlbokým mentálnym (viacnásobným) postihnutím.

Biofeedback, EEG Biofeedback

International Society for Neurofeedback & Research (ISNR) vo všeobecnosti biofeedback charakterizuje ako proces identifikácie fyziologických premenných, ktoré sú produkované autonómnym nervovým systémom (napr. činnosť svalov, periférna kožná teplota, regionálny prietok krvi, štýl a rýchlosť respirácie, variabilita srdcovej frekvencie, mozgové vlny a iné) za účelom pomoci jednotlivcovi vyvinúť vyššiu schopnosť zmyslového sebauvedomovania, zlepšenia si zdravia a celkového výkonu. Biofeedback sa realizuje prostredníctvom technických nástrojov, ktoré merajú fyziologickú aktivitu ako sú mozgové vlny (elektroencefalograf - EEG), činnosť svalov (elektromyograf - EMG), funkciu srdca (elektrokardiograf – EKG), teplotu kože (teplomer) atď. Tieto nástroje sú schopné rýchlo a presne prenášať informácie späť k jednotlivcovi v podobe spätnej väzby (vizuálnej, auditívnej, taktilnej napr. cez počítačovú hru). Následne jednotlivec vplyvom učenia sa, tréningu je schopný osvojiť si autoregulačné mechanizmy zamerané na riešenie

rôznych zdravotných problémov a komplikácií, či zvýšení osobného výkonu pri skvalitňovaní efektivity vlastnej práce. Tylová (2011) prezentuje nasledovné druhy biofeedbacku:

- EEG biofeedback (neurofeedback),
- HRV biofeedback (heart rate variability – variabilita srdcovej frekvencie),
- EMG biofeedback (svalový tonus),
- EDR biofeedback (kožný odpor),
- PST biofeedback (telesná teplota),
- HEG biofeedback (hematoencefalografický).

Dobrovoľný, Kuchtová, Naďová (2013) uvádzajú, že EEG biofeedback je metóda založená na princípe sebaučenia (pomocou operačného podmieňovania) a vychádza z Thorndikeovho zákona efektu (teória posilnenia) – správania, ktoré vedie k odmene, k pozitívnej spätnej väzbe, sa bude opakovať s väčšou pravdepodobnosťou ako správanie, ktoré k odmene nevedie. S nadväznosťou na EEG biofeedback ako uvádza Jancurová (2014) môžeme povedať, že keď mozog vyprodukuje aktivitu, ktorá je požadovaná a dostane za ňu odmenu, zažije úspech, bude sám od seba chcieť produkovať danú aktivitu, aby zažíval pocit úspechu, radosti a šťastia a následne po neustálom, dlhodobejšom pôsobení tejto vyvolanej aktivity dokáže prispôsobovať, meniť vlastné biofyzické a elektrofyziologické operácie.

EEG Biofeedback u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím

Podľa Jancurovej (2014) v odbornej literatúre problematika aplikácie EEG biofeedbacku na viacnásobne postihnutie je popisovaná veľmi zriedkavo. Dôkazom môže byť existujúci výrazný deficit teoretických i praktických poznatkov týkajúcich sa aplikácií EEG biofeedbacku u danej skupiny ľudí, a to nielen v Slovenskom, ale i v celosvetovom meradle. Vzhľadom na charakter a podstatu viacnásobného postihnutia sa však podľa autorky (2014) nie je čomu čudovať. V rámci výskumu je veľmi náročné splniť požadované náležitosti, a to ako z pohľadu metodológie, tak i z pohľadu vytvorenia homogénnej experimentálnej a kontrolnej skupiny a pod. V našom príspevku prinášame niektoré z týchto štúdií, pričom tento prehľad nemožno považovať za vyčerpávajúci.

Medzi prvé publikované kazuistiky týkajúce sa inej diagnózy než je autizmus a epilepsia vykazujúcej viacnásobne postihnutie patria prípady detskej mozgovej obrny. Experti z Nemecka, Rakúska a Talianska Neuper, Müller, Kúbler, et al. (2003) sa pokúsili u 32-ročného muža s mozgovou obrnou na základe EEG a počítačového rozhrania ovplyvniť tvorbu mozgových vln za účelom nadviazania komunikácie prostredníctvom počítača, čo sa im podarilo. O rok neskôr

publikoval Bachers (2004) kazuistiku 13-ročného chlapca s detskou mozgovou obrnou, u ktorého po 200 sedeniach, v intenzite dvojtyždňových sedení (aj domáci tréning), s dĺžkou sedenia 20 minút, na lokalizáciách v centrálnom senzomotorickom páse, došlo k výraznému zlepšeniu v správaní, k redukcii agresivity, k zlepšeniu v komunikácii, v prežívaní, k zníženej nadmernej neuromuskulárnej vzrušivosti ako i k celkovej intelektuálnej a emocionálnej rovnováhe. U chlapca sa po štyroch rokoch zistil nárast IQ bodov o 24 a to vo verbálnej časti WISC –III. V tom istom roku Ayers (2004) v Spojených štátoch amerických, publikuje jej najúspešnejší prípad chlapca Jamieho (9-ročný), ktorý nedokázal hovoriť, bol slepý, nedokázal čítať Braillovo písmo, mal mozgovú obrnu a v škole ho považovali za autistického, ťažko mentálne retardovaného chlapca neschopného sa učiť. Autorka bližšie nepopisuje trvanie a dĺžku terapie, ale poukazuje na pozitívne zmeny v reči a v motorike. Chlapec začal rozprávať, cítiť, skladať hudbu, tancovať a hrať na klavíri.

Ďalšou prípadovou štúdiou je EEG biofeedback aplikovaný u 7 detí s Downovým syndrómom, vo veku 6 – 14 rokov, ktoré absolvovali 60 sedení. Počas tréningov zo začiatku išlo o inhibíciu delty a thety a následne po znížení amplitúd týchto frekvenčných pásiem sa prešlo k zvyšovaniu SMR a beta aktivity. Sürmeli, Ertem (2007) uvádzajú pozitívne zmeny u týchto detí predovšetkým v oblasti reči, pamäti, pozornosti, správania a rovnováhy. V roku 2010 spomínajú autori publikujú ďalšiu štúdiu zahŕňajúcu 23 probandov s Downovým syndrómom v pásme strednej mentálnej retardácie, vo veku 7 až 16 rokov. Na podklade mnohých diagnostických metód zistili signifikantné zlepšenie takmer u všetkých probandov nielen v dotazníkoch vyplnených rodičmi, ale i v exaktných výsledkoch. Poukázali tiež na to, že v dvoch prípadoch, aj napriek tomu, že nedošlo k zlepšeniu celkového IQ nastalo zlepšenie v jednotlivých subtestoch, čo je možné podľa autorov tiež považovať za veľký úspech.

V Českej republike sa ako uvádza Kuchtová (2011) realizoval prieskum využitia metódy EEG biofeedbacku u piatich detí s detskou mozgovou obrnou (DMO) v roku 1998. Autori prieskumu konštatujú, že EEG biofeedback pomohol všetkým sledovaným deťom s DMO, pričom najväčší úspech nastal v oblasti pozornosti, správania, zníženia motorického nepokoja. Deti boli viac vyrovnanejšie, zrelšie a celkovo pokojnejšie. Taktiež sa upravila kvalita a dĺžka spánku. Na Slovensku existujú dlhšie výsledky výskumov o vplyve EEG Biofeedbacku na deti a žiakov s viacnásobným postihnutím, ide najmä o výsledky publikované v rámci rôznych záverečných prác. Naďová (Dobrovolný, Kuchtová, Naďová, 2013) sa v rámci svojej praxe v BiofeedbackInstitutes.r.o. venuje problematike viacnásobného postihnutia výraznejšie, pričom tento inštitút poskytuje záujemcom aj odborné školenie oprávňujúce ich vykonávať činnosť EEG Biofeedback terapeuta. Aj

Spojená škola internátna, Československej armády v Kremnici (Slovensko) v roku 2018 vďaka podpore Nadačného fondu pri nadácii Pontis vyškolila odborných zamestnancov školy a zakúpila technické vybavenie potrebné pre realizáciu EEG Biofeedback terapie u žiakov s viacnásobným postihnutím. Odborní zamestnanci tak môžu využívať aj túto pomerne modernú metódu pri skvalitňovaní života žiakov a zlepšovaní ich celkového fungovania.

ZÁVER

Zámerom každej intervencie, edukácie, rehabilitácie u detí a žiakov s viacnásobným postihnutím je dostať ich na takú úroveň, v ktorej by sa mohli v čo najväčšej miere zapojiť do bežného života. Humanisticky orientovaná spoločnosť je povinná vytvárať také mechanizmy, ktoré umožňujú týmto deťom a žiakom byť právoplatnou a aktívnou súčasťou spoločnosti vo všetkých jej sférach. Jedným z týchto mechanizmov je aj na Slovensku proces edukácie detí a žiakov s viacnásobným postihnutím, ktorý reflektuje požiadavky jednotlivcov s viacnásobným postihnutím a ich rodín a pružne reaguje na zmeny v oblasti ich edukácie a terapie tým, že aplikuje najnovšie poznatky z rôznych vedných odborov do svojej praxe. EEG Biofeedback, ktorý sme v našom príspevku stručne predstavili je jednou z tých metód, ktorú je náročné zaradiť a úzko vymedziť jej začlenenie do niektorého z vedných odborov či vedných disciplín, je to metóda, ktorá si vyžaduje multidisciplinárny prístup. Rozhodne sa však jedná o metódu, ktorá je pre deti a žiakov s viacnásobným postihnutím prospešná.

Literatúra

AYERS, M. 2004. NeurofeedbackforCerebralPalsy. In Journal of Neurotherapy. [online]. 2004. vol. 8, no. 2. p. 93-94 [cit. 2019-08-01]. Dostupné na internete: <http://www.isnr-jnt.org/article/view/16960>.

BACHERS, A. 2004. NeurofeedbackwithCereberalPalsy and MentalRetardation: a case report. In *Journal of Neurotherapy*. [online]. 2004. vol. 8, no. 2. p. 95-96 [cit. 2019-01-08]. Dostupné na internete: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J184v08n02_08.

DOBROVOLNÝ, J., - KUČTOVÁ, L., - NAĐOVÁ. B. 2013. *Vademecum terapeuta*. 3. vyd. Stonařov : BiofeedbackInstitut s.r.o., 2013. 44 s.

JANCUROVÁ, A. 2014. *Možnosti aplikácie EEG Biofeedbacku u jednotlivcov s viacnásobným postihnutím*. Dizeračná práca. Bratislava : Pedagogická fakulta UK, 2014. 301 s.

KRIVULKA, P. 2010. *Vademecumneurofeedback terapeuta*. 2010. NeurofeeedbackInstitut : Slovenská asociácia pre biofeedback a neuroreguláciu, 2010. 119 s.

KUCHTOVÁ, L. 2011. *Možnosti využití EEG biofeedbacku u osob s dětskou mozkovou obrnou* : bakalářská práce. Hradec Králové : Univerzita Hradec Králové, 2011, 94 s.

NEUPER, C. – MÜLLER, G.R. - KÜBLER, A. et al. 2003. Clinical application of an EEG based brain-computer interface: a case study in a patient with severe motor impairment. In *Clinical Neurophysiology*. [online]. 2003. vol. 114, no. 3. p. 399-409 [cit. 2019-01-08]. Dostupné na internetu: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12705420>.

SÚRMELI, T. – ERTEM, A. 2007. EEG neurofeedback treatment of patients with Down syndrome. In *Journal of Neurotherapy*. [online]. 2007. vol. 11, no. 1. p. 63- 68 [cit. 2019-01- 08]. Dostupné na internetu: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J184v11n01_07.

1.7 Možnosti využitia metódy Snoezelen pri práci s deťmi s viacnásobným postihnutím

ÚVOD

Edukácia žiakov s viacnásobným postihnutím vyžaduje využívanie mnohých rôznych metód a spoluprácu odborného tímu, ktorá je nevyhnutná pre zaistenie ich všestranného a optimálneho rozvoja. V súčasnosti sa čoraz viac používajú nové a alternatívne postupy a dôraz sa kladie na napĺňanie všetkých potrieb tejto skupiny detí a žiakov. Medzi tieto postupy radíme napr. Bobath koncept, ergoterapiu, dramatoterapiu, muzikoterapiu a iné metódy, či koncepty medzi ktoré patrí aj Snoezelen. Rovnako ako mnohé z vymenovaných prístupov a metód, aj metóda Snoezelen vznikla v zahraničí, konkrétne v Hartenbergu v Holandsku a postupne si našla svoje uplatnenie aj na Slovensku. Pojem Snoezelen vznikol spojením dvoch holandských slov: „snuffelen“, čo znamená čuchať a „doezelen“ ako driemať, pričom ako uvádza Filatová (2014) tento výraz je používaný najmä v Európe, Izraeli a Japonsku. Skratka MSE (Multisensory Environment) sa potom používa najmä v Amerike a v Austrálii.

Teoretické východiská pojmu Snoezelen

„Pod pojmom Snoezelen rozumíme usporiadané prostredie, ktoré je zámerne a umelo naplánované a vytvorené. Snoezelen je jedna z novších koncepcií starostlivosti o jednotlivcov s rôznym druhom a stupňom postihnutia, či narušenia. Môžeme ho charakterizovať v tzv. „Snoezelen trojuholníku“, ktorý vzniká harmonickým vzťahom a súhrou troch činiteľov: usporiadaného priestoru – klienta (užívateľa) – sprievodcu (terapeuta) a v jeho strede vidíme efekt Snoezelen“ (Janků – Filatová, 2010, s. 22).

Metóda Snoezelen je využívaná v rôznych zariadeniach: materské školy, základné školy, domovy sociálnych služieb, chránené dielne, rôzne rehabilitačné zariadenia. Sprievodca – terapeut by mal poznať podstatu pôsobenia jednotlivých zmyslových vnemov, aby ich mohol bezpečne využívať. Veľmi dôležitý je vzťah terapeuta a klienta (dieťaťa) so špeciálnymi potrebami. Terapeut – pedagóg by sa mal vyznačovať sympatiou a emocionálnym teplom, empatiou, trpezlivosťou, kreativitou, schopnosťou motivovať, mal by vychádzať zo znalosti diagnózy klienta, mal by byť v osobnom vzťahu s klientom (Janků – Filatová, 2010, s. 23).

Snoezelen ako terapeutický koncept

„Snoezelen terapiou môžeme nazvať taký spôsob práce s klientom, ktorú riadi kompetentný, preškolený odborník, ktorého jednanie vedie k zmierneniu, alebo odstráneniu ťažkostí klienta. Nevyhnutnou súčasťou Snoezelen terapie je plán terapie primeranej dĺžky s jasne špecifikovaným cieľom vychádzajúcim z komplexnej diagnostiky podmienenou doložitelnou spätnou väzbou v podobe relevantnej dokumentácie. Snoezelen terapeut svoju prax vykonáva pod trvalou supervíziou.“ (Filatová, 2014, s. 87). Snoezelen môžeme považovať za terapiu vtedy, keď: sledujeme terapeutické ciele, má pozitívny terapeutický efekt, terapeutická hodnota je minimálne v reorganizácii, alebo v ďalšom vývine jedinca, dochádza k zmenám v prežívaní a správaní jedinca (Janků – Filatová, 2010, s. 44). Podľa Ponechalovej (2009, s. 9) : „cieľom Snoezelen terapie je poskytnutie nádherných neobvyklých zmyslových stimulov a zážitkov poskytovaných širokou škálou technologických produktov a zariadení, ktoré u klientov vyvolávajú zmyslové odpovede a reakcie.“

„Terapia Snoezelen slúži ako opatrenie na prekonávanie a/alebo kompenzáciu porúch a podporu osobnosti a kompetencií klienta. Cieľom terapie môže byť aj redukcia stresu a stereotypného správania. Snoezelen ako terapeuticky orientovaný prístup je vykonávaný prostredníctvom špeciálneho odborníka (odborník s doplnkovou kvalifikáciou Snoezelen)“ (Ponechalová – Lištiaková, 2010, s. 7). Cieľom Snoezelen terapie je podľa Filatovej (2014) rozpoznať a pochopiť pocity a podnety na základe správania klienta, reagovať na ne takým spôsobom, aby to bolo prínosné pre klienta aj terapeuta. Snahou je zachovať kvalitu života a podporovať vzájomné porozumenie a pochopenie.

Snoezelen ako podporná edukačná metóda

Metóda Snoezelen sa často uplatňuje aj ako podporné pedagogické opatrenie a využitie voľného času. Terminologické spojenie „podporné pedagogické opatrenie“ v preklade predstavuje skôr „podpornú edukačnú metódu“. Ide o činnosť, ktorá sprevádza výchovnovzdelávací proces a aj podporuje jeho ciele a úlohy. Edukačne zamerané ciele Snoezelenu sú smerované do nasledujúcich oblastí: relaxácia a upokojenie detí v školách, redukcia senzorickej deprivácie u detí (zvýraznením taktilnej deprivácie týkajúce sa predovšetkým dotykových a masážnych terapií), zníženie a zvládanie hyperaktivity, rozvoj sústredenia a pozornosti (Janků – Filatová, 2010, s.48). Karkošáková (2014) uvádza, že hlavným dôvodom užívania metódy Snoezelen v školách je možnosť vybudovania vzájomných pozitívnych vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi (deťmi) nielen so

špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Atmosféra Snoezelenu je veľmi vhodná k individuálnym rozhovorom a riešeniu osobných problémov detí a žiakov. U jedincov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je hlavným cieľom celkové uvoľnenie, podpora sebarealizácie, podpora vnímania, poznávania, komunikácie a integrácia do sociálnych štruktúr. Podpornú edukačnú metódu Snoezelen môže škola realizovať špeciálny pedagóg, školský psychológ, pedagóg, alebo vychovávateľ.

Ciele a princípy Snoezelen

Ako uvádza Karkošáková (2014) dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami potrebuje špecificky upravené prostredie, ktoré mu dokáže umožniť stimuláciu všetkých zmyslov podľa jeho možností a schopností. Oriecháková – Hrdáková (2010) uvádzajú, že základným princípom Snoezelenu je: „nič sa nemusí, všetko je dovolené“. Dieťa s postihnutím tu môže byť samo sebou. Hlavným princípom v Snoezelen miestnosti je individuálny prístup. Na vytvorenie správnej atmosféry sa musíme vcítiť do situácie dieťaťa – „pozerať sa jeho očami“. Atmosféru môžeme zabezpečiť tlmeným svetlom, správnym výberom hudby, tichým hlasom.

Dieťa sa podľa svojich možností v Snoezelen miestnosti rozhoduje samo a iniciatíva by mala vychádzať od neho. Terapeut – pedagóg rešpektuje tempo dieťaťa, tempo spracovania podnetov, bez náhlenia. Veľmi dôležitý je vzťah medzi dieťaťom a terapeutom – pedagógom. Okrem toho musíme jednotlivcovi s postihnutím ponechať čo najviac času a priestoru, aby si sám zvolil podnety, ktoré sú mu príjemné a chce im venovať pozornosť (Švarcová, 2006). Ďalším princípom je nedirektívny prístup. Sprievodca by sa mal prispôbiť predstavám dieťaťa a mal by mu dovoliť viac ako obvyčajne. Z pedagogického hľadiska môže pedagóg dieťa viesť a premyslieť priebeh aktivity v Snoezelen miestnosti dopredu. Táto možnosť neprotirečí pôvodnému zámeru a princípu slobodnej voľby, lebo veľa detí a mladých ľudí má problém zotrvať v koncentrácii dlhší čas bez usmerňovania. (Mertens, 2003). Dôležitá je aj správna časová dĺžka stretnutia, ktorá vo všeobecnosti trvá približne 30 – 45 minút, závisí to však od konkrétnych potrieb dieťaťa. Individuálne stretnutia môžu trvať kratšie: 15 – 30 minút. Dôležitá je pravidelnosť stretnutí.

Možné ciele Snoezelen terapie u detí a žiakov s rôznymi formami postihnutia

Podľa Filatovej (2014, s. 90):

- U klientov s **poruchou autistického spektra** je cieľom Snoezelen terapie priradenie zmyslu a zámeru k fungujúcim častiam systému. Je teda nevyhnutné zapojiť klienta do interakcie

vzťahov, prepojiť jeho emócie s emóciami druhých ľudí, pričom terapeut sa opiera o najsilnejšie stránky klienta.

- U klientov s **detskou mozgovou obrnou** (DMO) je cieľom Snozelen terapie stimulácia motorických funkcií klienta, ich zmysluplné využívanie s využitím zmyslu a zámeru.
- U klientov s **Downovým syndrómom** je cieľ Snozelen terapie postavený na silných stránkach klienta. Terapeut sa sústreďí na rozvoj motorického plánovania, na problémy v oblasti vizuopriestorovej a sluchovej analýzy, na gymnastiku hovoridiel a na ďalšie ciele, ktoré vyplývajú z individuality klienta.
- U klientov s **mentálnym postihnutím** je cieľom Snoezelen terapie stimulácia motorických funkcií klienta s využitím zmyslu a zámeru. Konkrétnosť, obmedzenú schopnosť abstrakcie a zovšeobecňovania sa terapeut pokúša premeniť za pomoci rôznych tém, rovnako ako slabú riadiacu schopnosť myslenia. Ďalším cieľom terapie je rozvíjanie analýzy, syntézy a pamäte.

Je dôležité si uvedomiť ako uvádza Filatová (2014), že diagnóza nie je sama o sebe východiskom pre stanovenie Snozelen terapeutického plánu a vo všetkých prípadoch je potrebná individuálna profilácia klienta.

Kazuistika

Stručné anamnestické údaje

Meno: Veronika, Vek: 10 rokov

Závery psychologického vyšetrenia:

- Žiačka so ŠVVP - zdravotne znevýhodnená – s viacnásobným postihnutím – F 78 – iná mentálna retardácia s nerozvinutou rečou na báze organického poškodenia CNS, porucha správania a socializácie pridružená (F 91.1), CTP – hypotonický syndróm, atrofia hypothalamu, kognitívno – komunikačná porucha, asymetria očných štrbín.

Závery špeciálno – pedagogického vyšetrenia:

- Špeciálno – pedagogickým vyšetrením preukázalo, že dieťa zaostáva vo viacerých oblastiach. Najvýraznejšie je narušená komunikačná schopnosť – narušený vývin reči na

báze organického poškodenia CNS, symptomatická porucha reči na báze mentálneho postihnutia. Preukázalo sa zaostávanie v oblasti všeobecných poznatkov a kognitívnych schopností. Znížená je úroveň v oblasti hrubej motoriky, jemnej motoriky, grafomotoriky. Znížené výkony pozorujem aj v oblasti zrakového vnímania, v priestorovej orientácii a v orientácii na schéme tela, absentujú časové predstavy.

Osobná anamnéza:

Dieťa zo 6 gravidity, pôrod predčasný, v 34. týždni. AS 10/10, CTP s hypotonickým syndrómom, poruchou zraku, s ventrikulomegáliou, atrofiou CC a atrofiou hypothalamu. Raný psychomotorický vývin narušený, opakované časté hospitalizácie. Aktuálne v starostlivosti oftalmológa, ortopéda a pedopsychiatra.

Rodinná anamnéza:

Dieťa vyrastá v neúplnej rodine – otec v rodnom liste neuvedený. Má troch starších, nevlastných súrodencov. Matka dieťaťa pracuje mimo domov – v tom čase je dieťa v starostlivosti starej mamy.

Školská anamnéza:

MŠ nenavštevovala, mala OPŠD. Zaškolená bola v šk. roku 2016/2017. Navštevuje Spojenú školu internátnu, Československej armády 183/1 v Kremnici – variant C, kde je t.č. žiačkou 2. ročníka. Dieťa je v priebehu týždňa umiestnené na školskom internáte, víkendy trávi so svojou rodinou.

Dôvody pre aplikáciu Snozelen metódy ako podpornej edukačnej aktivity:

So žiačkou sme začali pracovať pomocou metódy Snozelen (1x týždenne, 45 minút) na žiadosť triedneho učiteľa a zákonného zástupcu dieťaťa. Dôvodom bolo najmä autoagresívne správanie a celkový rozvoj osobnosti dieťaťa.

Priebeh stretnutí v Snoezelen miestnosti:

Na prvých dvoch stretnutiach sme žiačku oboznámili s miestnosťou Snozelen, jej komponentami, pomôckami a ich funkciou. V priebehu týchto stretnutí sme vyplnili Formulár Snozelen diagnostiky pre pobyt v Snozelen prostredí, ktorý vo svojej publikácii uvádza Filatová (2014) a ktorý nám pomohol vytvoriť plán činnosti a aktivít pre konkrétnu žiačku. Pre dosiahnutie stanovených cieľov sme vypracovali štruktúru Snozelen hodiny pre každé stretnutie aj s nosnou témou hodiny. Časové

rozloženie Snoezelen hodiny tvorili nasledovné kroky: zahajovací rituál, polohovanie, aktívna časť hodiny a záver. Celkovo sme so žiačkou absolvovali v Snoezelen miestnosti 25 stretnutí.

Cieľom aktivít v Snoezelen miestnosti bolo : zníženie agresivity, celkové uvoľnenie, rozvoj hrubej a jemnej motoriky, orientácia v priestore.

Ukážka štruktúrovanej hodiny Snoezelen:

Téma: Relaxácia a oddych

Zrak: využitie vodných stĺpcov

Sluch: relaxačná hudba

Čuch: aromalampa

Hmat: masážne loptičky

Hodinu Snoezelen sme začali zahajovacím rituálom, čo v prípade tejto žiačky bolo spoločné zhasnutie osvetlenia v miestnosti (neskôr ho žiačka zhasínala sama). Následne bola žiačka polohovaná na vodnej posteli, zabalená do príjemnej deky tak, aby mala dobrý výhľad na dva vodné stĺpce, kde mohla pozorovať zmenu ich farieb. V tejto relačnej fáze zotrvala 15 minút. Po tejto fáze hodiny sme žiačku presunuli k vodným stĺpcom, polohovali ju v sedacom vaku a umožnili jej dotýkať sa vodných stĺpcov a vnímať tak nielen zmenu farieb, ale aj ich vibrácie. Následne sme u žiačky podporili hmatovú stimuláciu pomocou niekoľkých farebne a veľkosťou líšiacich sa masážnych loptičiek, pričom jej úlohou bolo preskúmať dľaňami ich povrch a vložiť ich do pripraveného vrecúška. Po dokončení úlohy sme žiačku nechali ešte 15 minút oddychovať za zvukov relaxačnej hudby a príjemnej vône aromalampy v polohovacom vaku v blízkosti svetelných vodných stĺpcov. Na hodinách so žiačkou sme ako rituál, oznamujúci koniec hodiny používali vypnutie relaxačnej nahrávky.

Pozorované zmeny v správaní a prežívaní žiačky:

Zmeny v správaní a v prežívaní žiačky sme zaznamenávali metódou voľného pozorovania v prostredí školy a školského internátu a rozhovormi s triednou učiteľkou, vychovateľkou na školskom internáte a starou matkou dieťaťa. V priebehu školského roka sme u žiačky zaznamenali pozitívne zmeny v správaní v zmysle úplného vymiznutia autoagresívneho správaniaa to v domácom aj v školskom prodtrédí. Žiačka si postupne našla svoje miesto v triednom kolektíve,

usilovala sa zastávať rolu „pomocníčky“ triednej učiteľky, naučila sa vyjadrovať svoje potreby primeraným spôsobom. Treba však povedať, že na tieto zmeny v správaní žiačky mali v priebehu školského roka vplyv mnohé ďalšie faktory ako sú zmena medikamentózneho liečby a odborný špeciálnopedagogický prístup triednej učiteľky. Bez ohľadu na tieto faktory, pobyt a aktivity v prostredí Snoezelen podporili u žiačky schopnosť zrelaxovať sa, upokojiť sa a efektívnejším spôsobom zvládať svoje emócie.

Záver

Prostredníctvom zmyslov dokážeme vnímať okolitý svet a seba samých. Táto schopnosť je nám daná od narodenia. Naše zmysly sú akýmsi „pojítom“ medzi mozgom a hmatateľným svetom, vďaka zmyslom je naše chápanie komplexné. U detí a žiakov s viacnásobným postihnutím nastáva situácia, kedy svoje zmysly nemajú plne pod kontrolou a niektoré zmyslové zážitky u nich úplne absentujú, resp. deti ich nevedia primerane a správne vyhodnotiť. Snoezelen prostredie je potom metódou, ktorá pomáha týmto deťom eliminovať negatívne dôsledky akejkoľvek zmyslovej deprivácie a vytvára pre ne prostredie, v ktorom dokážu napredovať a rozvíjať sa. Veríme, že čoraz viac škôl a zariadení poskytujúcich svoje služby deťom a žiakom s viacnásobným postihnutím bude túto metódu vo svojej práci využívať a prispeje tak ku zlepšeniu kvality života svojich žiakov, či klientov.

Literatúra

FILATOVÁ, R. 2014. *Snoezelen – MSE*. Frýdek – Místek: Tiskárna Kleinwächter, 2014. 160 s. ISBN 978 – 80 – 905419 – 3 -1.

FILATOVA, R. – JANKŮ, K. 2010. *Snoezelen*. Frýdek-Místek: Tiskárna Kleinwächter, 2010. 112 s. ISBN 978-80-260-0115-7.

KRAKOŠIAKOVÁ, Z. 2014. *Rozvíjanie zmyslového a enviromentálneho vnímania prostredníctvom Snoezelen terapie v predprimárnom vzdelávaní*. Metodicko – pedagogické centrum, 61 s. ISBN 978 – 80 – 8052-889 – 8.

MERTENS, K. 2003. *Snoezelen – eine Einführung in die Praxis*. Dortmund: Verlag modernes Lernen, 2003. 142 s. ISBN 3-8080-0518-1.

ORIEŠČIKOVÁ, H. – HRČOVÁ, J. 2010. Snoezelen. Ružomberok: VERBUM, 2010. 88 s. ISBN 978-80-8084-639-8.

PONECHALOVÁ, D. 2009. Snoezelen – Úvod do problematiky. Bratislava: 3lobit, o. z., 2009, 15 s.

PONECHALOVÁ, D. – LIŠŤIAKOVÁ I. 2010. Snoezelen pre deti a mladých ľudí s poruchou autistického spektra. Bratislava: Autistické centrum Andreas, 2009. 27 s. ISBN 978-80-970549-8-4.

1.8 Edukácia detí s viacnásobným postihnutím v špeciálnej materskej škole

Dieťa s viacnásobným postihnutím je dieťa, ktoré je súčasne postihnuté dvoma alebo viacerými postihmi. Vyžaduje si špeciálny prístup a spoluprácu viacerých odborníkov. Našu ŠMŠ navštevujú prevažne deti s ľahkým viacnásobným postihnutím, len občas sa vyskytne, že do nášho zariadenia je prijaté dieťa s ťažkým viacnásobným postihnutím. Najčastejšími postihnutiami sú : mentálne, sluchové postihnutie, detská mozgová obrna, Downov syndróm, narušená komunikačná schopnosť.

V ŠMŠ pracujeme podľa školského vzdelávacieho programu „Uzlík priateľstva“, ktorý vychádza zo Štátneho vzdelávacieho programu pre deti so zdravotným znevýhodnením. S deťmi s VNP plníme špecifické ciele určené pre deti so sluchovým postihnutím, pre deti s mentálnym postihnutím a pre deti s viacnásobným postihnutím. Závisí od dominantného postihnutia dieťaťa. Taktiež sa pracuje podľa Individuálneho vzdelávacieho programu a to v prípade, ak ho príslušné Centrum špeciálnopedagogického poradenstva odporučí vypracovať, ak je v triede dieťa s odloženou povinnou školskou dochádzkou, ak dieťa nedokáže plniť stanovené špecifické ciele.

Špecifické ciele výchovy a vzdelávania detí s viacnásobným postihnutím

- vytvoriť podmienky na plynulú adaptáciu na nové prostredie,
- rozvíjať tie schopnosti a zručnosti v psychomotorickej, poznávacej, emocionálnej a sociálnej oblasti, ktoré vývinovo zaostávajú,
- rozvíjať obmedzené, až výrazne nedostatočné motorické a sebaobslužné zručnosti detí s VNP,
- rozvíjať obmedzené, až výrazne nedostatočné komunikačné schopnosti dieťaťa, pracovať so školským logopédom, ktorý navštevuje ŠMŠ dvakrát do týždňa,
- naplniť potrebu sociálneho kontaktu dieťaťa s rovesníkmi, denne deti trávajú čas s deťmi s NKS,
- rozvíjať u detí s viacnásobným postihnutím samostatnosť, sebadôveru a sebadomie,
- pripraviť dieťa s VNP na plynulý prechod na vzdelávací program pre žiakov s VNP pre primárne vzdelávanie

Vzdelávacie oblasti v edukácii detí s VNP:

Jazyk a komunikácia

Vývin u detí s VNP býva často výrazne narušený, pomalý a obmedzený. Ich reč je charakteristická malou , často žiadnou slovnou zásobou. Väčšina detí s VNP v predškolskom veku má osvojených iba veľmi málo slov konkrétneho významu, majú závažné problémy s artikuláciou, ale aj s diferenciáciou počúvanej reči a pochopením jej obsahu. Často vôbec nehovoria, vydávajú iba rôzne zvuky. Cieľom je, aby sa dieťa v komunikácii dostalo od zvukov k používaniu slov a ich chápaniu. U detí s jestvujúcou schopnosťou komunikácie rozvíjame fonematické uvedomovanie, artikulačnú obratnosť a výslovnosť a rozširujeme slovnú zásobu.

Matematika a práca s informáciami

Deti s VNP majú výrazne obmedzené, spomalené a narušené poznávacie schopnosti, analyticko-syntetickú činnosť mozgovej kôry, majú jednotvárne a nepresné predstavy a nedostatočnú diferenciačnú schopnosť. Pri práci využívame manipuláciu s reálnymi predmetmi, triedime predmety podľa určitých kritérií. Vytvárame priestorové predstavy a prvé názorné predstavy o číslach.

Človek a príroda

Hlavným zdrojom poznávania je pozorovanie prírody, jednoduché pokusy a praktické činnosti. Využívame zmyslové poznávanie. Vedíme deti k ochrane prírody rôznymi environmentálnymi aktivitami a utvárame u nich kladný vzťah k prírode častým pobytom v nej.

Človek a spoločnosť

Deti s VNP majú nedostatočnú schopnosť aktívneho vnímania, nedostatok záujmu, výrazne zníženú dĺžku koncentrácie, krátkodobú pozornosť a malú zvedavosť. U detí využívame motiváciu na vzbudenie záujmu, pozornosti a aktivity. Využívame prvky prosociálneho správania. Navštevujeme mestské inštitúcie a vedíme deti k etickému správaniu v spoločnosti.

Človek a svet práce

Rozvíjame u detí motorické a pracovné zručnosti. Manipuláciou s predmetmi a materiálmi rozvíjame hrubú a jemnú motoriku. Praktické zručnosti utvárame postupným nácvikom, spočiatku

priamo vedeným pohybom, neskôr s pohybom s pomocou. Tento pohyb sa opakovaním a cvičením stáva presnejším a koordinovanejším. Dbáme na správny úchop pri držaní pracovných nástrojov.

Umenie a kultúra

Hudobnými činnosťami rozvíjame u detí s viacnásobným postihnutím sluch, motoriku. Učíme ich vnímať tempo, rytmus a dynamiku. Nacvičujeme s deťmi riekanky, piesne, hudobno-pohybové hry. Výtvarnými činnosťami postupne zlepšujeme psychomotoriku, vizuomotoriku, fantáziu a kreativitu.

Zdravie a pohyb

Za pomoci rôznych pomôcok a náčinia rozvíjame elementárne motorické zručnosti a koordináciu pohybov. Deti sa učia vnímať smer v súvislosti s pohybom a orientáciou v priestore. Dôležité je utváranie základných hygienických návykov a samoobslužných zručností.

1. Popis metód

Metódy, ktoré využívame pri práci s viacnásobne postihnutými deťmi

Výber a aplikácia metód je ovplyvnená špeciálnymi edukačnými potrebami detí, cieľom a obsahom edukácie. Pri práci využívame najčastejšie tieto metódy:

Motivačné metódy – rozprávania, rozhovoru, dramatizácie, demonštrácie (hotový výrobok pri pracovných a výtvarných aktivitách, obrázkový materiál, knihy a časopisy)

- sprostredkovanie informácie náhradnými komunikačnými systémami

- intenzívna motivácia

Výchovné metódy – pochvala a povzbudenie

Monologické slovné metódy – rozprávanie, opis, vysvetľovanie

Dialogické slovné metódy – rozhovor, rozprávanie o obrázku, pomenovanie pojmov na obrázkoch, sprostredkovanie poznatkov pomocou informačných technológií

Fixačné metódy – opakovanie a precvičovanie, viacnásobné opakovanie informácie, nadmerné zvýrazňovanie informácie, multisenzorické sprostredkovanie informácie, použitie kompenzačných technických prostriedkov, zapájanie náhradných kanálov, pozitívnu psychickú tonizáciu

Diagnostické metódy – rozhovor, otázky a odpovede, kreslenie, vypracovanie pracovných listov, vykonávanie praktických činností, kreslenie..

Praktické ukážky

Edukačná aktivita – ZELENOU CESTOU

Vzdelávacia oblasť : Človek a príroda

Vzdelávacia podoblasť: Vnímanie prírody

Špecifický cieľ: Vnímať krásy prírody, jej čaro a jedinečnosť prostredníctvom zachovaných zmyslov.

Obsah vzdelávania: Krásy prírody

Edukačné úlohy: Kráčať po vyznačenom turistickom chodníku, orientovať sa podľa turistických značiek.

Hmatom zisťovať a určovať povrch prírodnín.

Počúvať zvuky v prírode.

Pomôcky: vhodné oblečenie a obuv, jedlo a pitie, fotoaparát, základná výbava z lekárničky

Stratégie edukačnej činnosti: rozprávanie príbehu, turistická vychádzka, priame pozorovanie

Priebeh aktivity :

Motivácia

Učiteľka v materskej škole rozpráva príbeh o veveričke, ktorú stretla cestou do práce. Veverička jej povedala, že ju aj deti pozýva do lesa, kde žije. Poprosila učiteľku, aby deťom ukázala jej domov.

Priebeh

Presun k lesu. Pred vstupom do lesa učiteľka deťom vysvetľuje podľa čoho sa v lese bude pohybovať.

Pôjdeme po turistickom chodníku – Zelená cesta. Trasa je značená zelenou turistickou značkou. Učiteľka ešte oboznámi deti s pravidlami, ktoré budú v lese dodržiavať.

1. Budeme kráčať potichu.
2. Smeti nehádzeme na zem, pobalíme si ich do ruksaku.
3. Neničíme prírodu, nelámeme konáre, nehádzeme skaly.

Počas vychádzky postupne plníme stanovené úlohy. Kráčame po vyznačenom chodníku, deti veľmi baví hľadanie turistických značiek. Hmatom sme zisťovali aký je povrch skál, machu a stromov. Počúvali sme spev vtákov a šum vetra. Cestou sme tiež prekonávali prírodné prekážky – spadnutý strom a úzke chodníky. Cestou sme čítali deťom informačné tabule, z ktorých sa deti dozvedeli aké rastliny v lese rastú a aké zvieratá v ňom žijú. Prestávku sme si spravili v Jaskyni, kde sme sa posilnili zásobami z domu a dozvedeli prečo jaskyňu kedysi dávno vybudovali.

Záver

Návrat do materskej školy, rozhovor o dojmoch a zážitkoch z turistickej vychádzky.



Edukačná aktivita – DOPRAVNÉ PROSTRIEDKY

Vzdelávacia oblasť : Človek a spoločnosť

Vzdelávacia podoblasť: Dopravná výchova

Špecifický cieľ: Poznať a rozlíšiť dopravné prostriedky podľa miesta pohybu.

Obsah vzdelávania: Dopravné prostriedky

Edukačné úlohy: Spoznať dopravné prostriedky podľa ich popisu.

Priradiť dopravné prostriedky k miestu ich pohybu.

Pohybom a zvukom znázorniť ľubovoľný dopravný prostriedok.

Pomôcky: obrázky, makety dopravných prostriedkov, trúba, vrecúško

Stratégie edukačnej činnosti: hádanky, práca s obrázkovým materiálom, pantomíma

Priebeh aktivity :

Motivácia

Učiteľka číta deťom hádanky, na ktoré deti najprv odpovedajú jednotlivo, potom spoločne. Náročnosť hádaniek postupne stupňuje.

Priebeh

Učiteľka v triede po zemi rozloží plagáty, na ktorých sú nakreslené miesta pohybu jednotlivých dopravných prostriedkov (cesta, voda a vzduch). Potom si deti vyberá jednotlivo, ponúkne dieťaťu kartičky, na ktorých sú nakreslené dopravné prostriedky. Dieťaťu však obrázok neukáže, dieťa si tak vyberie kartičku a až po jej otočení zistí o aký dopravný prostriedok ide. Ten pomenuje a následne ho ide umiestniť na plagát, o ktorom si myslí, že je správnym miestom pohybu daného dopravného prostriedku. Ostatné deti ho nasledujú a zhodnotia, či obrázok správne umiestnilo. Takto učiteľka vyzve postupne každé dieťa. Nakoniec si spoločne pozrú výsledok ich práce.

Záver

Deti sedia na zemi v kruhu, tie si podávajú vrecúško s dopravnými prostriedkami, keď učiteľka zatrúbi na trúbke určenej na bicykel, vrecúško zastane u dieťaťa, ktoré ho práve drží v ruke. Dieťa

si z vrecúška vyberie jeden dopravný prostriedok, urobí to však za dverami, aby ostatné deti nevedeli o aký dopravný prostriedok ide. Následne sa pokúsi dopravný prostriedok pohybom a zvukom znázorniť. Ostatné deti hádajú dopravný prostriedok.

Učiteľka v závere aktivitu zhodnotí a pýta sa detí, čo sa im najviac páčilo, prípadne čo by zmenili.

Edukačná aktivita – Geometrické tvary

Vzdelávacia oblasť : Umenie a kultúra

Vzdelávacia podoblasť: Výtvarná výchova

Špecifický cieľ: Skladať plošné geometrické tvary a vytvoriť jednoduchý novotvar.

Obsah vzdelávania: Výtvarné činnosti s tvarom na ploche

Edukačné úlohy: Triedenie geometrických tvarov. Tvoríť z drobných predmetov geometrické tvary. Vytvoriť z geometrických tvarov postavu.

Pomôcky: papierové geometrické tvary, nakreslené obrysy geometrických tvarov na kartóne, vrchnáčky z fliaš, nastrihané geometrické tvary z farebného papiera, výkresy a lepidlá

Stratégie edukačnej činnosti: počúvanie príbehu, práca vo dvojiciach, samostatná práca, triedenie, vytváranie obrazcov, lepenie

Priebeh aktivity :

Motivácia

Učiteľka rozpráva deťom príbeh o panáčikovi, ktorý zablúdil do materskej školy, ukáže ho deťom na obrázku. Aby sa mohol vrátiť domov potrebuje od vás pomoc. Vysypali sa mu v triede po zemi tvary a potrebuje ich roztriediť. Pomôžete mu?

Priebeh

Každé dieťa dostane misku s geometrickým tvarom, ktorý najprv pomenuje a potom ho hľadá na zemi v triede a zbiera do misky. Keď to deti majú hotové učiteľka spolu s panáčikom skontroluje obsah misky a deti pochváli.

Potom však treba pomôcť panáčikovi vytvoriť kód pomocou, ktorého ho jeho priatelia nájdu. Deti pracujú vo dvojiciach, na obrysy geometrických tvarov prikladajú drobné predmety vrchnáčky z fliaš a pokrčený krepový papier, keď sa im to podarí panáčik sa dostane domov.

Aby sme na panáčka nezabudli, vyrobíme si jeho obraz. Deti z farebných geometrických tvarov vytvárajú postavu.

Záver

Pochvala detí a rozhovor o práci. Čo sa im najviac páčilo alebo čo sa im nepáčilo.



Použitá literatúra:

<http://www.statpedu.sk/files/sk/deti-ziaci-so-svvp/deti-ziaci-so-zdravotnym-znevyhodnenim-vseobecnym-intelektovym-nadanim/vzdelavacie-programy/vp-deti-so-zz-schvalene-maj-2017.pdf>

2 Metódy využívané v edukaci dětí s vícenásobným postižením Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Plzeň (Czechia)



2.1 SLABIKÁŘ pro sluchově postižené žáky

Základní informace o Slabikáři

Slabikář pro žáky se sluchovým postižením (a jeho součástí na dvou výukových CD) je učebnice pro výuku čtení globální metodou. Je určen především sluchově postiženým dětem, pro něž jsou všechna slova použita ve Slabikáři znázorněna obrázkem pojmu ve znakovém jazyce. Významnou vlastností tohoto Slabikáře je velké množství názorného materiálu, který je obsažen v dvoudílném tištěném Slabikáři a na výukových CD, z nichž si učitel může vybrané materiály vytisknout. Slabikář a výuková CD obsahují bohatou zásobu textů na čtení a pestré materiály na procvičování. Tím je umožněna velká variabilita práce a možnost přizpůsobit učební materiály individuálním potřebám každého dítěte.

Ke každé lekci Slabikáře je zde 5 pracovních listů, které si učitel může vytisknout. Jsou určeny k procvičení učiva, žáci zde mohou různým způsobem spojovat, vybarvovat, stříhat a lepit.

Ke každému titulnímu dějovému obrázku je zde na jedné stránce uvedeno krátké souvislé vyprávění. Slouží žákům jako čítanka, je možno je využít při opakování nebo u čtenářsky vyspělejších žáků naopak jako úvodní, motivační četba.

Použitý metodický postup

Slabikář je určen pro výuku čtení globální metodou. Postupuje se v něm způsobem, který je u těžce sluchově postižených pokládán za nejvhodnější a užívá se u nás tradičně již od doby prvních slabikářů pro neslyšící. Žáci se učí poznávat slova jako celek. Za podpory maximální názornosti čtou tímto způsobem slova i celé věty. Již v prvních lekcích se zároveň seznamují s jednotlivými písmeny, čtou je izolovaně i ve snadných spojeních a jsou vedeni k tomu, aby si všímali rozdílů mezi graficky podobnými slovy. Slova v prvních lekcích jsou volena tak, aby se skládala z artikulačně snadných hlásek (m, t, p, v, s, a, o, u, e). S dalšími písmeny se žáci seznamují postupně, v každé lekci přibývá nejvýše jedno písmeno. Takto jsou žáci pomalu a nenásilně vedeni od globálního k analyticko syntetickému způsobu čtení. Přejít od globálního čtení urychluje také seznamování žáků s mluvnickými jevy, kdy jsou žáci upozorňováni na odlišný obraz slova. Doba, po kterou žáci ještě čtou globálně, bývá různě dlouhá.

Prvním předpokladem úspěšného zvládnutí čtení je dostatečná předškolní příprava. Na tom, jak přicházejí děti připraveny na školní výuku do první třídy, závisí pak délka předslabikářového období. Je třeba zdůraznit, že Slabikář není určen pro výuku čtení od prvních školních týdnů.

Učebnice Slabikáře obsahuje celkem 31 lekcí (15 v prvním díle, 16 ve druhém). Všechny lekce mají stejnou strukturu.

Na první straně je titulní dějový obrázek, který může vyučující použít k vyvození jednotlivých pojmů v lekci nově uváděných. Pojmy znázorněné znakem a většinou i obrázkem jsou rovněž na první straně.

Postup při vyvozování nových pojmů

Předtím, než žáci budou slovo číst, měli by ho znát ve znakovém jazyce a samozřejmě by jim měl být jasný jeho obsah. Základem by měla být vždy skutečnost – předmět, osoba apod., obrázek by měl sloužit dětem pro připomenutí již známého pojmu. Některé pojmy je třeba připravovat dlouhodobě, aby byly dětem opravdu jasné – např. slovo úkol vyučující používá od prvních dnů ve škole, navíc ho jistě používá i v notýscích dětí nebo na tabuli. Když se s ním děti později setkají ve Slabikáři, už je jim známé. Využíváme všech přirozených i náhodně vzniklých situací, v nichž můžeme nějaký pojem vysvětlit. Děti si lépe zapamatovávají v situaci, která je pro ně zajímavá, kdy jsou emocionálně zaujaté.

Obrázky, znaky a slova by děti měly mít stále na očích na tabuli a také si je postupně buď lepit do sešitu (slovníku), nebo si je dávat do krabiček.

Používání prstové abecedy

Seznamování s písmeny je nutné, i když se děti učí číst globálně, z několika důvodů. Jedná se především o umožnění přechodu od globálního čtení ke čtení pomocí analýzy a syntézy, nácvik výslovnosti a psaní.

Záleží na rozhodnutí pedagoga, v jaké míře bude vyžadovat od dětí používání prstové abecedy. Doprovázení řeči prstovou abecedou má své výhody: dítě si bude lépe zapamatovávat hláskové složení slova, i když ho ještě neumí vyslovit. Pohyby ruky může dítě dobře pozorovat a na rozdíl od znakového jazyka pomohou dítěti při odezírání. V některých školách má doprovázení řeči prstovou abecedou (daktylování) dlouhou tradici a užívá se dodnes. Je třeba pamatovat na to, aby

se nevytvořilo mezi řečí a prstovou abecedou spojení tak pevné, že dítě bez pohybů prstů není schopné slova vyslovovat.

V některých částech hodiny, např. při společném čtení z tabule, je vhodnější užití znakového jazyka (dítě čte slova nebo věty a pochopení významu dává najevo překladem do znakového jazyka), jindy (např. když má dítě říkat slova podle obrázků) použijeme zároveň s řečí prstovou abecedu, aby si dítě procvičilo hláskovou skladbu slova.

Přechod od globálního čtení

Zkušenosti ukazují, že s přechodem od globálního čtení není třeba spěchat, pokud dítě nemá potíže s poznáváním slov i v narůstající slovní zásobě. Tyto děti pak většinou přejdou od globálního čtení k analýze a syntéze slov samy celkem nenásilně, jakmile k tomu jejich kognitivní funkce dozrají.

Příčin, proč děti setrvávají u globálního čtení, je v zásadě několik. První bývá zřejmá – nižší mentální úroveň dítěte. U dětí s kombinovaným mentálním a sluchovým postižením je ovšem globální metoda jediný možný způsob, jak dítě seznámit s psanou podobou slov. Další příčiny nebývají tak jasné a většinou jsou spojeny s nějakou „dys“ poruchou – dysgrafií, dyslexií, dysfázií, která se však u sluchově postižených dětí obtížně diagnostikuje, zejména v tomto věku.

Nácvik výslovnosti hlásek

Průpravná logopedická cvičení, nácvik artikulace hlásek a jejich fixace ve slovech jsou v prvním ročníku nedílnou součástí hodin českého jazyka.

Děti potřebují určitý čas k fixaci správné výslovnosti, není možné přistoupit k nácviku více hlásek rychle za sebou. V době před probíráním další lekce je třeba provádět artikulační cvičení pro nácvik hlásky, která se v nové lekci vyskytne.

Osvědčuje se probírané hlásky (písmena) a slova, na kterých se nácvik provádí, dětem postupně dávat na nástěnku např. poblíž artikulačního zrcadla. Hlásky, které se dítě naučilo vyslovovat, mu nějakým (pro dítě přitažlivým) způsobem zapisujeme. Je to důležité z důvodu motivace dítěte a zároveň informujeme rodiče a vychovatele, co už dítě zvládlo a co tedy mohou od dítěte vyžadovat.

Poněkud jiná je situace u dětí, které mají větší potíže s nácvikem artikulace, případně i s vyvozením hlasu. Jsou to děti s rysy autismu, s postižením mluvidel, s mentálním postižením atd. I

zde se samozřejmě věnujeme artikulačním cvičením, ale se zaváděním nového slova nemůžeme čekat, až ho dítě artikulačně zvládne.

Nácvik artikulace vždy spojujeme s obrázkem a písemnou podobou hlásky a slova.

Čtení vět

Při čtení vět je velmi důležité sledovat, zda dítě čte s porozuměním. O tom se můžeme přesvědčit různými způsoby, nejjednodušeji tak, že dítě vyjádří význam ve znakovém jazyce.

Mluvnice ve Slabikáři

Slabikář obsahuje poměrně hodně mluvnických jevů. Rozhodně nepředpokládáme, že žáci všechny aktivně zvládnou. Podle vyspělosti žáků si vyučující zvolí, s kterými tvary bude žáky seznamovat a zda od nich bude vyžadovat aktivní zvládnutí určitých mluvnických jevů.

I když žáci nebudou tvary slov sami tvořit, je důležité, aby se s nimi seznámili. Budou pak umět poznat slova i v jiném než základním tvaru. Zároveň uvádění slov s jinou koncovkou přispívá u dětí k přechodu od čtení globálního ke čtení analyticko-syntetickému.

Pracovní listy

Pracovní listy jsou určeny pro nácvik a upevnění učiva, probíraného v dané lekci ve Slabikáři. Na prvních dvou listech každé lekce se žáci seznamují s grafickou podobou slova, přiřazují slovo k jeho znázornění obrázkem nebo znakem, v dalších cvičeních čtou a tvoří věty. V každé lekci se zároveň opakuje a v novém kontextu procvičuje i učivo probrané v předchozích lekcích.

Pracovní listy obsahují cvičení v celé škále náročnosti, od jednoduchého přiřazování stejných slov až po samostatné skládání slov z písmen a tvoření vět.

Cvičení v pracovních listech mají většinou charakter manipulační – žáci přiřazují, vybarvují, vystřihují a nalepují obrázky, slova a znaky. Při těchto činnostech dochází k lepšímu zapamatování než při pouhém čtení, děti se na práci lépe a déle soustředí, rozvíjejí si logické myšlení a schopnost samostatné úvahy.

Texty ke čtení

Text ke čtení je sestaven pouze z probraných slov a obdobných vět jako ve Slabikáři, většinou tvoří souvislý celek, který se vztahuje k obrázku, který je vždy přiložen.

Čtení tohoto textu by mělo být jakýmsi završením práce s každou lekcí. Je důležité, aby dítě chápalo nejen smysl jednotlivých nových slov, ale aby rozumělo celým větám a aby četlo s porozuměním. Po přečtení každé věty nebo odstavce může dítě hned ukázat na obrázku, co četlo.

U vyspělejších čtenářů je možné z těchto textů naopak vycházet, nová slova procvičit podle obrázků a znaků a hned s nimi pracovat.

Práce s dějovými obrázky

Dějové obrázky mají několik základních využití. Především jsou to obrázky, z nichž se vychází v úvodu k nové lekci Slabikáře, mají motivační charakter. S dětmi o obrázku hovoříme, popisujeme děj, ptáme se na jejich osobní zkušenosti s obdobnou situací.

Po seznámení s novými slovy mohou děti do těchto obrázků ve velkém formátu vkládat slova na menších kartičkách. Při čtení vět z tabule budeme jejich obsah na obrázcích ukazovat.

Stejně nebo obdobné věty mohou děti skládat k obrázku ze slov, později je samy zkoušejí psát.

Práce s kartičkami

Pro každý pojem jsou 3 kartičky – se slovem, obrázkem a znakem.

Práce s kartičkami je pro děti zajímavější než čtení jednotlivých slov z knihy nebo z tabule. Děti se mohou pohybovat po třídě, učitelka může připravovat různé způsoby procvičení hravou formou, což vše přispívá k lepší motivaci dětí, a tím i k lepším výsledkům. S kartičkami lze hrát některé známé hry – pexeso, domino, loto. Žáci mohou soutěžit v zapamatování co nejdelší řady slov nebo znaků, vybírat obrázky, jejichž pojmenování začíná určitým písmenem nebo toto písmeno obsahuje, žáci mohou třídit slova podle otázek: Kdo? Co? Co dělá?

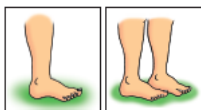
Každé dítě má svůj vlastní soubor obrázků, znaků a slov, s nímž pracuje ve škole, ale také na internátě a doma. Tak, jak se dítě seznamuje s novými pojmy, slova mu v souboru přibývají a soubor obsahuje jeho aktuální slovní zásobu.

Příklady cvičení



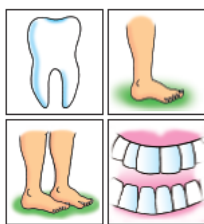
4. Spoj čarou obrázek se slovem.

noha
nohy
nohy
noha



noha
nohy
noha
nohy

5. Spoj čarou dvojici obrázků vyjadřující počet: jeden – více, pak spoj čarou dvojici slov.



noha
taška
pusa
lopata
panenka
šála
koza
bota

pusy
lopaty
tašky
panenky
šály
kozy
nohy
boty

6. Vystřížená slova lep do sloupce podle množství.

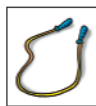
1	2, 3, 4
noha	máma
mámy	nohy
taška	zuby
zub	tašky
koza	kozy
panenka	panenky



Ve škole
Děti cvičí. Paní učitelka stojí.

Tam je Filip a Pepa.
Pepa má míč. Filip nemá míč.
Pepa hází míč. Filip nehází.

Tam je Dana a Eva. Ota jde a nese míč.
Míč je veliký.
Dana má . Ota volá:
Eva má „Já nesu veliký míč.“



Dana skáče. Eva skáče.

28 kráva, prase, ryba, žába, kočka, králik, kuře

		kráva
		prase
		ryba
		žába
		kočka

2.2 Využití alternativní a augmentativní komunikace v edukaci dětí s vícenásobným postižením

KOMUNIKACE:

Výměna a sdílení informací s ostatními lidmi, možnost dělit se s nimi o svoje:

- ▶ myšlenky
- ▶ pocity
- ▶ otázky
- ▶ potřeby

Alternativní a Augmentativní Komunikace:

- ▶ AAK jsou formy dorozumívání, které řeč nahrazují nebo doplňují a to trvale nebo přechodně
- ▶ pokouší se přechodně nebo trvale kompenzovat projevy poruchy a postižení u osob se závažným postižením řeči, jazyka a psaní.

CÍL AAK:

Umožnit osobám se závažnými komunikačními poruchami účinně se dorozumívat a vzájemně reagovat, a to v takovém rozsahu, aby se stejně jako ostatní mohli zapojit do společnosti

AAK JE URČENO:

Dětem a dospělým, kteří v důsledku zdravotního postižení nemohou komunikovat mluvenou řečí:

- DMO
- mentální postižení
- těžké vývojové vady řeči
- PAS

- onkologická postižení v oblasti mluvidel
- kombinované vady
- těžké poruchy sluchu
- Afázie

VÝHODY POUŽÍVÁNÍ AAK:

- ▶ plní přání žáků a klientů
- ▶ jako prevenci krizových situací
- ▶ pomáhá při vzdělávání
- ▶ pomáhá v pracovních dovednostech
- ▶ pomáhá v denním životě

Současné způsoby komunikace žáka, klienta:

- ▶ verbální
- ▶ neverbální
- ▶ její dosavadní úspěšnost
- ▶ spontánní užívání stávající komunikace
- ▶ vyjadřování ano/ne

Smyslová a tělesná omezení:

▶ zraková percepce

zjistíme, jak klient vidí a rozlišuje barvy, tvary, předměty fotografie, písmena

▶ sluchová percepce

vyšetření sluchu (orientační, vyšetření fonematické diference)

▶ tělesná omezení

zjistit možnosti pohybového aparátu

POMŮCKY AAK:

- ▶ **Netechnické** pomůcky: komunikační tabulky. Je důležité si uvědomit, že neexistuje nic jako univerzální komunikační tabulka. Tabulky se vytvářejí vždy pro konkrétního klienta, nikdy nejsou definitivní, měly by se měnit v souladu s potřebami uživatele.
- ▶ **Technických** pomůcek existuje ve světě celá řada. Mohou sloužit jak k přímému dorozumívání (pomůcky s hlasovým výstupem), tak k ovládání počítače pro lidi s těžkým tělesným postižením.
- ▶ Některé pomůcky zapůjčuje [Sdružení pro augmentativní a alternativní komunikaci](#) na vyzkoušení

METODY AAK:

BEZ POMŮCEK:

- ▶ oční kontakt
- ▶ mimika
- ▶ řeč těla
- ▶ gesta

manuální znaky – systémy:

- ▶ znaková řeč neslyšících
- ▶ znakovaná čeština
- ▶ jazykový program Makaton
- ▶ znak do řeči

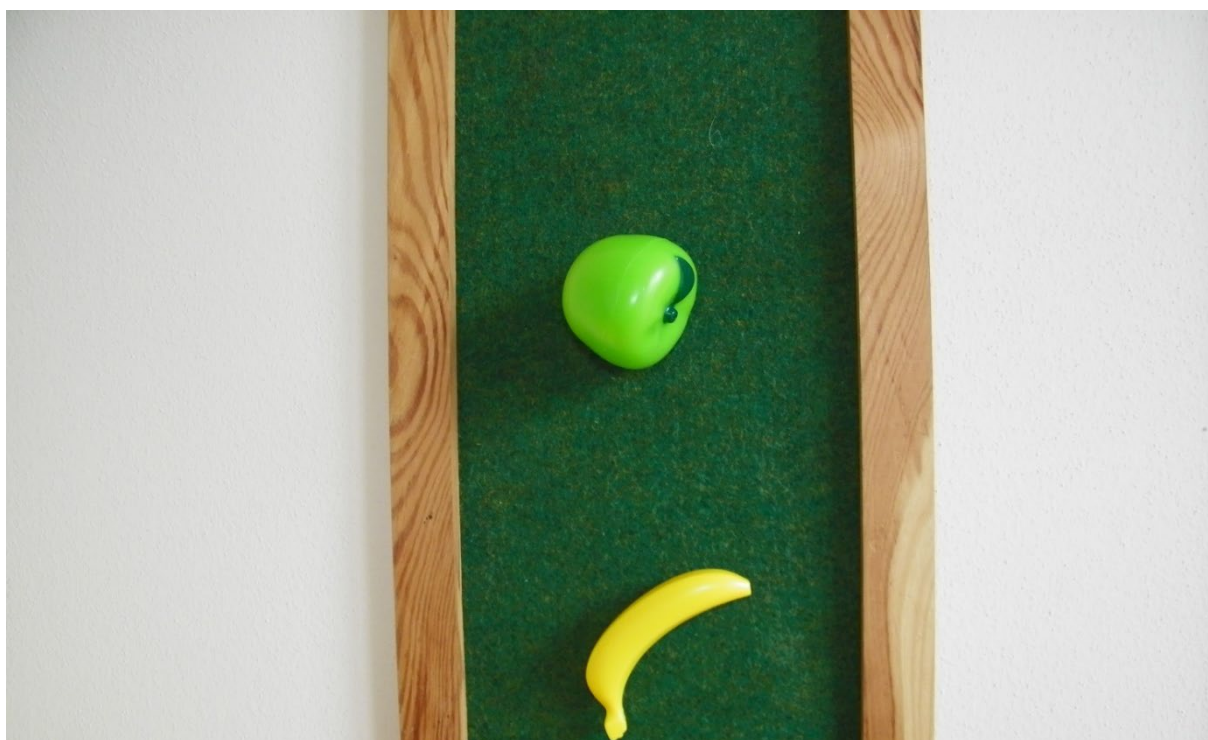
S POMŮCKAMI:

- ▶ předměty
- ▶ fotografie
- ▶ piktogramy

- ▶ symboly
- ▶ Písmo
- ▶ I – pad
- ▶ komunikátory
- ▶ písmenková tabulka
- ▶ mobil

METODY AAK:

1. komunikace s předměty



2. komunikace pomocí fotografií:



3. komunikace piktogramy



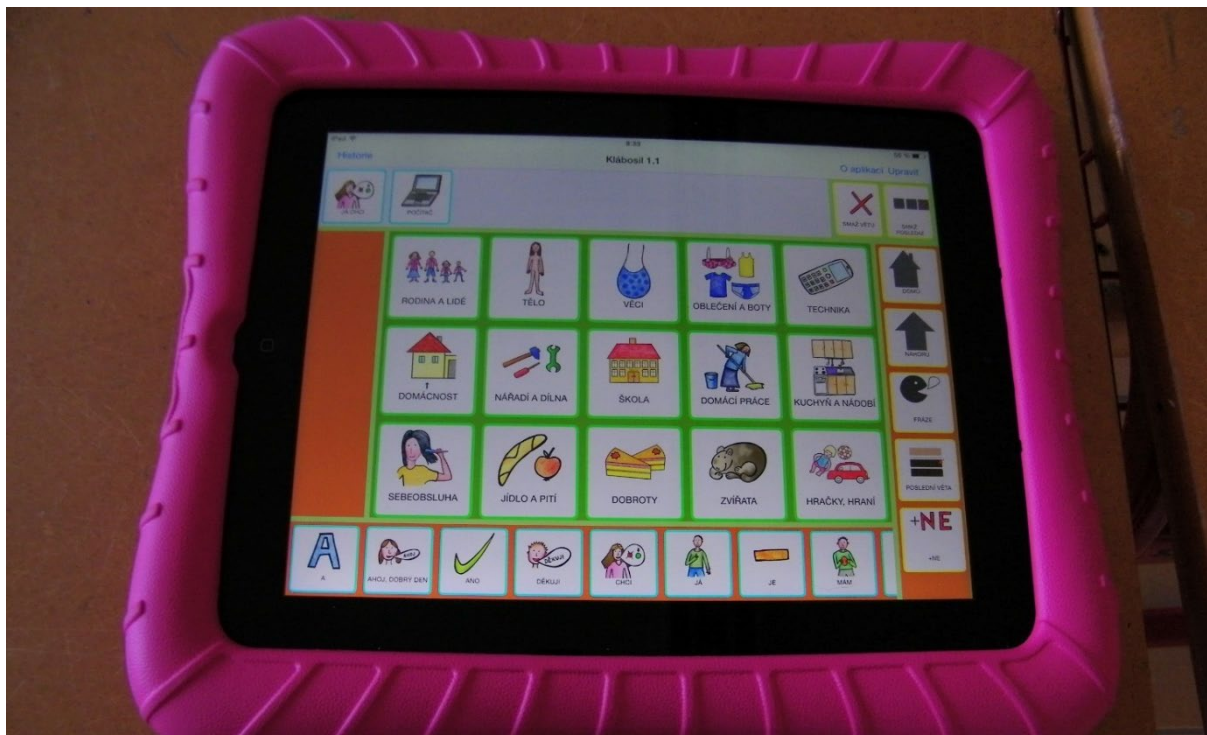
4. komunikační slovník



5. komunikátory



6. I-pad



7. PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ

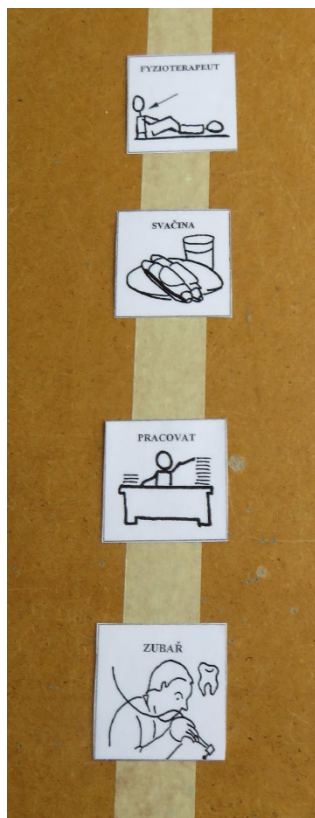
- Znak do řeči
- Jazykový program Makaton
- Znaková řeč

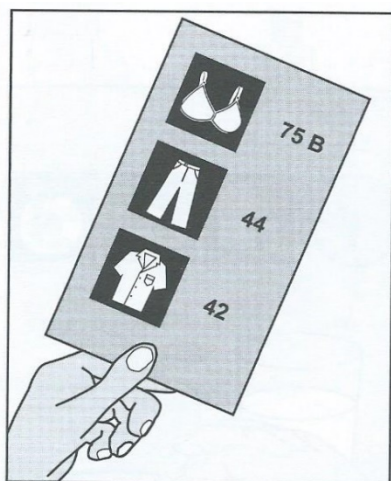
VÝHODY AAK PRO KLIENTA:

- Má pocit jistoty a bezpečí
- Zdá se být samostatný
- Dokáže si říci, co potřebuje
- Je spokojený, že mu okolí rozumí
- „Nezapomene si vzít léky“

VYUŽITÍ AAK:

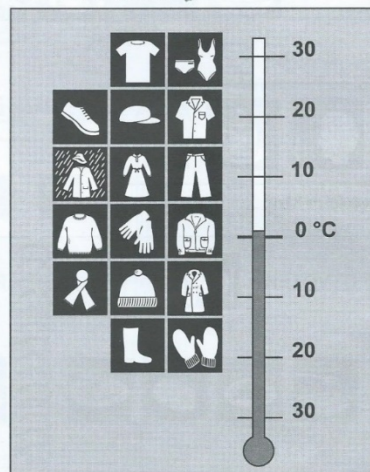
rozvrh denních činností





Seznam pro nákup oblečení

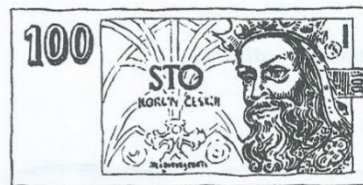
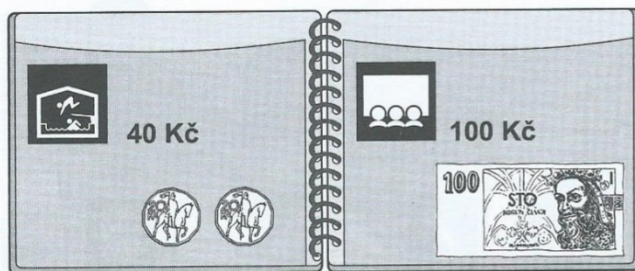
Jak se obléci podle počasí



Pozvání na kávu

POUŽÍVÁNÍ PENĚZ

Příloha č. 4



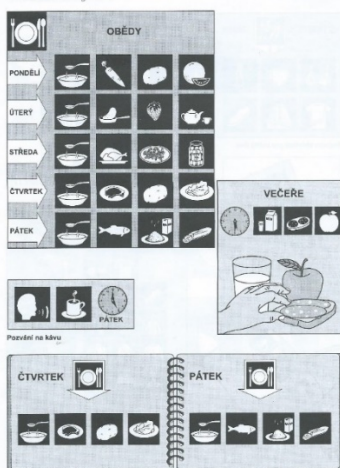
Kolik co stojí

Symbolsy peněz

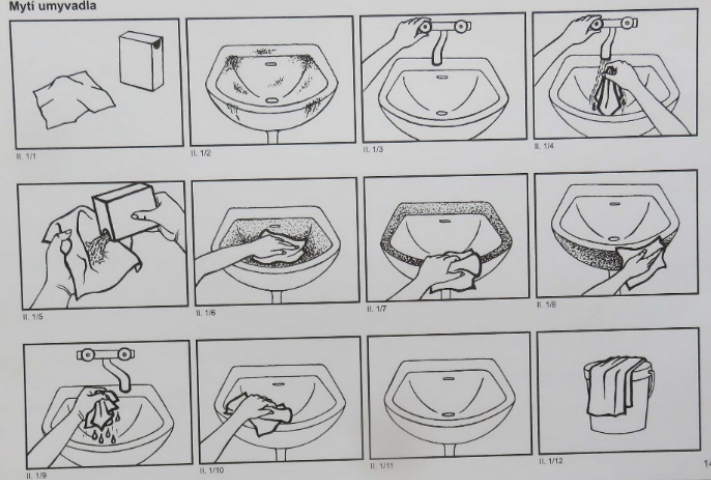


JÍDELNÍČEK

Příloha č. 6



Mytí umyvadla



PRAKTICKÝ NÁCVIK - PRAKTICKÉ CVIČENÍ

- ▶ Výběr oblíbených pochutin, předmětů
- ▶ Výměna obrázku, textu za věc
- ▶ Návuk práce s komunikačním panelem, knihou
- ▶ Rozlišování mezi dvěma obrázky, texty
- ▶ Rozlišování mezi třemi a více obrázky
- ▶ Diferenciace mezi komunikačními tabulkami
- ▶ Návuk vět

2.3 Strukturovaná metoda učení

Neexistuje žádný podrobný postup nebo návod na výchovu a vzdělávání dítěte s autismem, ale mezi nejefektivnější metody se jednoznačně řadí STRUKTUROVANÉ UČENÍ. Tato metoda je postavena na teorii učení a chování a jejím cílem je snížení nedostatků a posilování silných stránek dítěte s poruchou autistického spektra (PAS).

Strukturované učení je strategie, která byla vyvinuta speciálně pro vzdělávání dětí s autismem. V podstatě je to metodika výchovy a vzdělávání. Tento systém napomáhá dětem porozumět tomu, co se od nich očekává. Učení je navrženo tak, aby minimalizovalo problémy s chováním tím, že vytvoří prostředí, které je pro děti srozumitelné a v němž jsou úspěšné. Dítě musí mít jasnou představu o množství práce a o jejím ukončení, jinak je pro něj tato práce únavná a tíživá. Strukturované učení klade důraz na využití individuálních schopností, nácvik samostatnosti a



sebeobsluhy, využívá metod alternativní komunikace a vyzdvihuje nutnost spolupráce s rodinou. Tento princip vzdělávání je uplatňován především ve třídách pro děti s poruchou autistického spektra, ale svůj význam má také při vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením či s poruchou komunikace.



V České republice se využívá metodika **TEACCH** (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) programu a hovoříme o strukturovaném učení.

Strukturované učení vychází ze základních principů: individuální přístup, strukturalizace, vizualizace.

Při metodě se využívají piktogramy, obrázky, fotky, stůl pro strukturované úkoly, krabice na



strukturované úkoly, jasné a krátké instrukce, viditelný režim dne.

Výhody strukturovaného učení jsou spatřovány především v následujících bodech:

- respekt ke zvláštnostem a individuální úrovni dítěte
- metoda vychází z osobnostních charakteristik a využívá silných stránek žáka
- snižování kognitivních deficitů, které jsou zapříčiněny poruchou autistického spektra
- metoda zvyšuje flexibilitu myšlení a chování žáka
- pomocí motivace je možné budovat přiměřené chování a současně odbourávat projevy nevhodného chování
- spolupráce s rodinou
- optimistický pohled na efektivitu výchovy a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra.

Důraz je kladen na individuální potřeby každého dítěte a pomocí vizualizace a strukturalizace se podporuje jejich rozvoj v různých oblastech jako je komunikace, socializace, samostatnost v sebeobsluze atd.

Nejdůležitějším pravidlem je systém práce zleva – doprava a shora – dolů (stejně jako například čteme knihu nebo píšeme). Dalším důležitým principem strukturovaného učení je individualizace - individuálně zvolené postupy, pracovní pomůcky, prostředí, motivační prostředky a komunikace. Problém u autistických dětí nastává, když dojde k nečekané situaci - změna v režimu, v programu, v prostředí atd. Nepředvídatelnost dítě velmi stresuje a důsledkem toho se může projevit nízké sebevědomí a strach formou nevhodného chování (vzteky, negativismus nebo agrese).

Individualizace

Žáci s poruchou autistického spektra mají velmi různorodé symptomy, variabilita projevů je široká, a tak v sobě individualizace skrývá nejen do detailů propracovanou individuální volbu metod a postupů, ale i individuálně upravené prostředí, komunikaci, motivaci a vizualizaci. U žáků s PAS nelze použít běžné osnovy a běžné pedagogické postupy, a tak je nutné vytvořit každému takovému dítěti individuální vzdělávací plán. Při jeho sestavování je nezbytné respektovat speciální potřeby těchto dětí, které vycházejí ze specifíků jejich postižení a z úrovně chronologického i

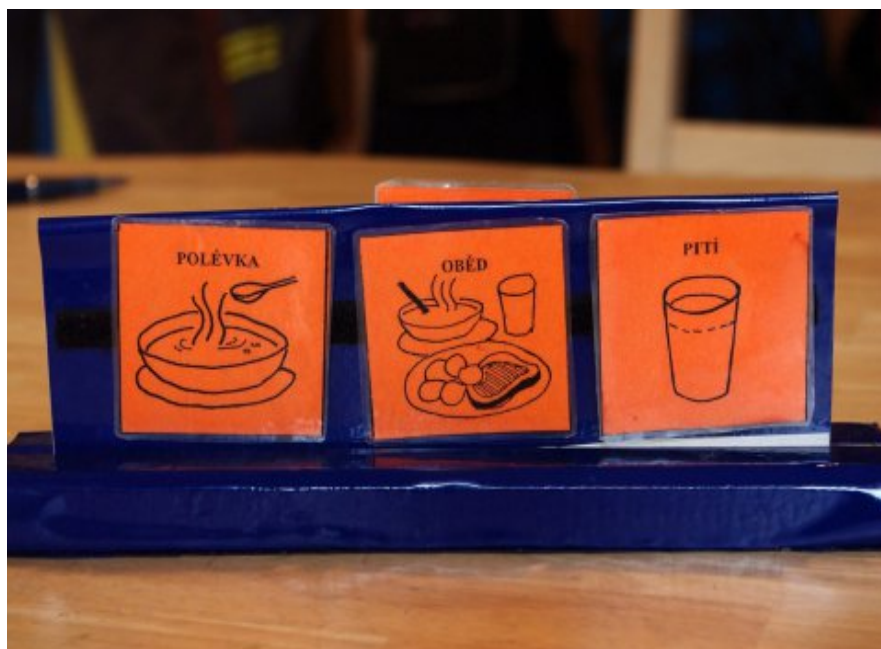
mentálního věku, ale také je třeba přihlédnout k jiným možným přidruženým poruchám.



Strukturalizace

Strukturalizace znamená vnesení jasných pravidel, zviditelnění posloupnosti činností, uspořádání prostředí. Žáci s autismem mohou mít značné problémy s časovou a prostorovou orientací. Uspořádání prostředí, času a jednotlivých činností umožní žákům s autismem lépe se zorientovat v prostoru i čase, a také pružněji reagovat na změny.

Výraznou strukturu v čase poskytují žákům tzv. denní režimy. Denní režim bývá nejčastěji sestaven z trojrozměrných předmětů, fotek, piktogramů nebo obrázků s texty. Tyto zástupné předměty v sobě ukrývají určitou aktivitu. Jedinec tak může snadněji předvídat, kde, jak a proč má



jednotlivé činnosti vykonávat a v jakém sledu půjdou za sebou.

Denní režim by se měl stát podpůrným prostředkem samostatnosti a měl by poskytovat odpovědi na dvě základní otázky: „KDE budu aktivitu vykonávat?“ a „KDY budu aktivitu vykonávat?“.

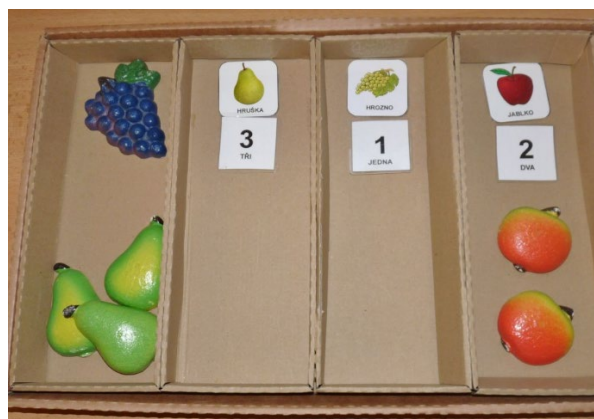
Samotné aktivní využití denního režimu spočívá v tom, že si jedinec s autismem postupně sundává z denního režimu předměty, fotky nebo obrázky a odnáší je na konkrétní místo vykonávané



činnosti, kde tato aktivita proběhne. Pochopitelně se nedá předpokládat, že po vytvoření denního režimu jej začne automaticky a rovnou funkčně využívat. Dříve, než dojde k samostatné orientaci ve struktuře denního režimu, je třeba absolvovat individuální nácvik.

Vizualizace

Formy vizuální podpory pomáhají žákům s autismem se snadněji a samostatněji orientovat v prostoru, v čase a ve vykonávaných činnostech. Informace skrze vizualizaci jsou snadněji pochopitelné, objasňují verbální informaci a usnadňují samostatnost a odolnost vůči nenadálým změnám. Vizualizace by měla být opět nastavena dle individuálních potřeb jedince s autismem. Např. i u osob s autismem, které mají přidružené zrakové postižení, existuje forma „vizualizace“. Jedná se o tzv. haptickou vizualizaci.



Prostorová vizualizace

Strukturalizace prostoru umožňuje dětem s autismem snadnější orientaci v prostředí, ve kterém se pohybují. Rozčleněním a vytvořením upraveného prostoru se zvyšuje samostatnost a dítě si může lépe propojit určitou činnost s konkrétním prostorem.

Časová vizualizace

Všechny formy vizualizace času přibližují sled činností znázorněných pomocí denního režimu. Vizualizace času dodá dítěti jistotu a předvídatelnost jednotlivých činností během dne. Nejnížší forma vizualizace času je skrze konkrétní předměty. Činnosti jsou přeneseny a znázorněny ve formě zástupných trojrozměrných předmětů (např. čištění zubů je zastoupeno symbolem kartáčku apod.), nebo se mohou znázornit formou fotografií, obrázků, piktogramů.

Efektivní vizualizací času jsou tabule pro denní nebo týdenní režim, na které se pomocí suchých zipů připevňují piktogramy činností. Dítě tak získá přehled- co bude dělat teď a co bude následovat. Jasně a přehledně členění prostoru umožní autistickým dětem předvídat, kde se jednotlivé činnosti vykonávají. A v případě náhlé změny může prostorová struktura přispět k lepší adaptaci na nové prostředí.



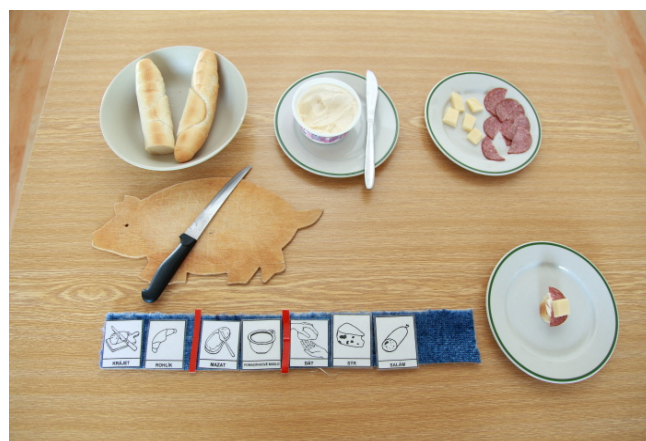
Častým problémem bývá znázornění konce činností. U mnoha činností je možné čas znázornit počtem kódovaných úkolů či dokončením činnosti. Konec je též možné přiblížit

zazvoněním na kuchyňskou minutku, pomocí tranzitní karty apod.

Procesuální schémata

Během nácviku strukturovaného učení probíhají konané činnosti často zdvojeně. Žák s autismem se učí zvládat a rozumět vykonávaným aktivitám a k tomu potřebuje fyzickou a verbální pomoc. Pokud se dítě stává samostatnějším, nebo naopak činností zcela nerozumí, může se využít pomocná forma prostřednictvím tzv. procesuálních schémat. To znamená, že jednotlivé problémové a náročné kroky činností jsou vizuálně znázorněny, a tak zpřehledněny. Procesuálních schémat se nejvíce využívá při nácviku sebeobslužných dovedností, kdy je určitá činnost rozdělena

	1	2	3	4	5	6	7
PONDĚLÍ	 MATEMATIKA	 ANGLICKÝ JAZYK	 PRVOUKA	 VÝTVARNÁ VÝCHOVA	 ČESKÝ JAZYK	 DRUŽINA	 PLAVAT
ÚTERÝ	 MATEMATIKA	 ČESKÝ JAZYK	 ČTENÍ	 ANGLICKÝ JAZYK	 PRVOUKA	 DRUŽINA	
STŘEDA	 ČESKÝ JAZYK	 MATEMATIKA	 PSANÍ	 PRACOVNÍ VÝCHOVA	 ČTENÍ	 DRUŽINA	 LOGOPEDIE
ČTVRTEK	 PSANÍ	 ČESKÝ JAZYK	 PŘÍROVĚDA	 MATEMATIKA		 KROUŽEK	
PÁTEK	 TĚLESNÁ VÝCHOVA	 TĚLESNÁ VÝCHOVA	 ČTENÍ	 HUDEBNÍ VÝCHOVA	 ANGLICKÝ JAZYK	 DRUŽINA	 DRUŽINA



na dílčí kroky.

2.4 Metoda Sfumato v edukaci dětí s vícenásobným postižením

V současné době se stále setkáváme s neúspěchy žáků prvních tříd ve čtení, a proto je důležité nejen poruchy pojmenovat, ale hlavně postihnout příčinu špatného čtení a těmto nesprávným projevům předcházet. Na cestě k dobrému čtení musíme projít celou řadou plynulých přechodů. Souhrou jednotlivých funkcí získáme komplexní čtecí schopnost. Metoda Sfumato řeší zbytečné školní selhávání. **Technika splývavého čtení** řeší přenos smyslových informací a jejich zpracování.

Jednotlivé orgány, které se účastní při procesu učení, navazují na sebe v přesné posloupnosti ZRAK-HLAS-SLUCH.

Z hlediska fyziologie centrálního nervového systému a smyslového vnímání orgány pracují na základě zpětných vazeb, pro které je vytvořený dostatečný časoprostor, dochází na „pozadí“ (v CNS)

k vědomému zpracování, k vytvoření dokonalého, bezchybného dynamického stereotypu.

- Pracujeme od jednoduššího ke složitějšímu na základě jednoznačnosti předkládaného (zákon kontrastu) nejen z hlediska zraku a sluchu, ale i z hlediska hlasového aparátu, kterému je nutné věnovat stejnou důležitost, pozornost (viz výběr písmen).
- Dodržujeme správné fyziologické tvoření hlásek s dlouhou expozicí a správnou intonací (viz obr. č. 1) na prožitkovém učení proto, aby došlo k lepšímu zapamatování. Pracujeme krokově – na každý následující krok postoupíme teprve po dokonalém zvládnutí toho předcházejícího kroku.
- S opakovacím prvkem pracujeme v rámci využití mezipředmětových vztahů tak, aby se vytvořily dokonalé zrakové i sluchové obrazy. Pracujeme s vybavováním obrazů, dokreslováním, aby znalost předloženého nebyla jen globální, ale i detailní. Tím docílíme dokonalý obraz.
- Intonační vývoj (viz. obr. č. 1) má své zákonitosti vycházející z intonace lidské řeči a opírající se o genetický vývoj. Fyziologické tvoření hlásek a jejich napojování probíhá s ohledem na respektování změn při zpomalení procesu, tedy tak, aby byl zachován hlasitý čtecí projev.

- Volba písmen O, S, B, U, A má své opodstatnění; aby došlo ke správné zrakové i sluchové analýze, nemělo by se jejich pořadí zaměňovat. Podpoří se i připravenost hlasového aparátu pro dokonalou plynulou čtecí techniku s ohledem na dechovou kapacitu (dochází k postupnému prodlužování dechové fráze).

•

Obrázek č. 1: Intonační vývoj

PÍSMENO (HLÁSKA)



SLABIKA



JEDNOSLABIČNÉ SLOVO



DVOUSLABIČNÉ SLOVO



SLOVO VE VĚTĚ



VÍCE SLOV VE VĚTĚ



Předpoklady úspěchu používání metody Sfumato:

- učitel musí být sám hluboce zaujat obsahem;
- nic nesmí považovat za ztrátu času;
- vidět vztah mezi tělesnými, duševními i rytmickými zákonitostmi ve vývoji dítěte (schopnost empatie).

Technika čtení metodou Sfumato

1. část: EXPOZICE HLÁSKY (uvedení písmene). Příprava zrakového, hlasového a sluchového aparátu. Vyvozování písmene využitím mezipředmětových vztahů. Využíváme pohybový, hudební, dramatický, výtvarný prvek a činnostní výchovu (zapojení hmatu, jemné motoriky).

OKO – se vykmitává, nahlíží dostatečně dlouho na písmeno;

HLAS – dlouze exponuje hlásku správně fyziologicky, učí se tzv. volat ve své mluvní tónině (dodržení hlasové hygieny);

SLUCH – se učí zvukovou podobu předložené litery exponované hlasem. Sluchová dráha je mnohem komplikovanější než většina jiných senzorických drah, proto je třeba dostatečného času k naposlouchání. Z hlediska sluchové analýzy předkládáme hlásky v co největším protikladu, aby došlo k jejich dokonalému rozlišení.

Technika je založená na principu protikladů. Pořadí pro výuku začíná hláskami O, S, B, U, A. Děti se naučí správně hlásky vyslovovat na základě citelných rozdílů při práci s dechem a artikulací.

- „O“ je tón, tvoří sílu hlasu, je základem volání, má silný vnitřní náboj, nepřepíná hlasivky.
- „S“ je zvuk, dlouhotrvající, učí hospodařit s dechem.
- „B“ je tlačená expozice, sluchově připravuje na tvorbu slabiky.
- „U“ je tón, je vhodným kontrastem ve způsobu tvoření k hlásce „O“.
- „A“ je tón, základ pro tvorbu dvojhlásky.

Nácvik jednotlivých hlásek probíhá v koordinaci zraku, sluchu a hlasu. Po zvládnutí hlásek O, S, B, U, A pokračujeme dalšími hláskami a přistupujeme k prvnímu stupni syntézy.

2. část: 1. STUPEŇ SYNTÉZY (syntéza dvou hlásek). Ve fázi prvního stupně syntézy učíme čtení se záměnou písmen a zaměřujeme se na sluchový výcvik. Nejdříve zaměřujeme samohlásky, poté souhlásky.

OKO – po fixačním pohybu nastává sakadický pohyb z písmene na písmeno v přesné posloupnosti ještě v době hlasové expozice 1. hlásky => oko pracuje dopředu (v předstihu) tak, aby došlo ke zpracování všech zpětných vazeb v centrální nervové soustavě. Jedná se o vědomé kontrolované zpracování;

HLAS – na základě inervace svalstva hlasového aparátu exponujeme druhou hlásku navázáním (bez přerušení). Snažíme se o vyslovování legatovým způsobem (viz intonační křivka – graf);

SLUCH – z důvodu dokonalé sluchové analýzy postupujeme od většího kontrastu k menšímu: ZVUK - TÓN, TÓN - TÓN.

Syntéza dvou hlásek probíhá v koordinaci všech zúčastněných smyslových orgánů prostřednictvím hlasového aparátu, tedy v přesné posloupnosti ZRAK – HLAS - SLUCH velice pomalu, aby došlo k vytvoření bezchybného dynamického stereotypu, který je základem pro správné vytvoření techniky čtení. Centrální nervová soustava má dost času k vytvoření všech zpětných vazeb a tempo si volí podle rychlosti zpracování. Uplatňuje se zde individuální časový spínač pro vytvoření dynamického stereotypu. Při legatovém provedení (napojování dvou hlásek) dbáme na správné fyziologické tvoření hlasitý projev, což se projevuje ve správné intonaci (viz graf intonačního vývoje).

Uplatňujeme zákon kontrastu. První i druhou hlásku tvoříme vždy co nejdéle, tak aby nám stačila dechová kapacita. V tomto okamžiku opět dochází k výcviku dechového i hlasového aparátu:

- Nejprve probíhá spojení zvuku a tónu bez přerušení. Žák se učí dokonale rozlišovat samohlásky o, u, a vedle souhlásky (SO, SU, SA).
- Náročnější je spojení dvou tónů (LO, LU, LA; MO, MU, MA).
- Postupně přidáváme další samohlásky E, I.
- Pro kontrolu dokonalé sluchové analýzy samohlásky vedle souhlásky zaměňujeme samohlásky (SO – SE; LO – LE apod.)

Pro upevnění používáme písmenkovou abecedu, kde žáci na destičce podle pokynů učitelky umisťují písmena.

3. část: 2. STUPEŇ SYNTÉZY (syntéza tří hlásek – princip jednoslabičnosti). Začíná se tvořit čtecí návyk. Vedeme žáka k obsahu přečteného, aby nedošlo jen k izolovanému technickému zpracování znaků. V první fázi druhého stupně syntézy používáme pouze dlouze exponující hlásky.

Proces je stále pomalý a expozice každé hlásky je dlouhá. Soustředíme se na předimenzování délky první hlásky, abychom oko soustředili na první písmeno. Upřednostníme fixační pohyb před sakadickým. Třetí hlásku exponujeme hlasitě co možná nejdéle. Sluch má dostatek času na naposlouchání a na rozlišení tří hlásek. Prodlužujeme dechovou frázi pro expozici dalších hlásek. Analyzuje se ZVUK-TÓN-ZVUK, TÓN-TÓN-ZVUK, TÓN-TÓN-TÓN. Z hlediska intonace dodržujeme melodickou linku podle grafu intonačního vývoje, který vychází z fyziologického tvoření hlásek a jejich napojování.

V druhé fázi používáme jako první písmeno tzv. výbuchové – tlačené, bezhlasné souhlásky. Prostřednictvím tlačných, výbuchových souhlásek dochází ke zkracování délky samohlásek přirozenou cestou. Opakovací prvek zde hraje důležitou roli.

- Zvuk – tón – zvuk (SOS, SUS, SAS, SES, SIS)
- Tón – tón – zvuk (LOS, LUS, LAS, LES, LIS; MOS, MUS, MAS, MES, MIS)
- Zvuk – tón – tón (SOL, SUL, SAL, SEL, SIL; SOM, SUM,..)
- Tón – tón – tón (LOL, MOL, LOM, MOM)

Záměnou písmen probíhá kontrola zrakové i sluchové analýzy. Takto se žáci připravují na dokonalou analýzu tří písmen, vytváří návyk čtení z písmene na písmeno:

- záměna prvního písmene (LOS – MOS),
- záměna třetího písmene (LOS – LOM),
- záměna prostředního písmene (LOS – LUS).

4. část: 3. STUPEŇ SYNTÉZY (čtení slov, čtení ze slabikáře)

a) Syntéza čtyř hlásek

Přenášíme akcent ve slově, měníme intonaci dle intonačního grafu. V první fázi čteme čtyřhlásková slova s krátkými samohláskami typu MASO, MELE, NESE, SELA, LANO. Ve druhé fázi pokračujeme výrazným čtením slov s dlouhými samohláskami. Dochází přitom k vytvoření dynamického stereotypu. Žák je veden k chápání přečteného, nejen otázkou učitele „Co jsi přečetl?“, „Co to znamená?“, ale přímo v technice čtení (oko čte dopředu před hlasovou expozicí). Je vytvořen časový prostor na zpracování přečteného.

b) Čtení ze slabikáře

1. fáze: hromadné čtení

Zpočátku čteme pouze hromadně, tím se čtecí proces stále udržuje v pomalejším tempu. Upevňujeme čtecí návyk. Dodržujeme intonaci slova ve větě, změnu intonace při čtení více slov (viz obr. č. 1).

2. fáze: kombinace hromadného a individuálního čtení

Od hromadného čtení přecházíme k individuální četbě, kde čtecí tempo určuje centrální nervová soustava podle rychlosti zpracování každého jednotlivce. Dodržujeme individuální přístup.

3. fáze: dramatizace, přednes čteného textu

Podmínkou dobrého přednesu čteného textu je dramatická výchova. Dramatický projev je především akce, proto se musíme obrátit k vlastnímu tělu jako zdroji tvořivých podnětů a vidět v něm materiál, prostřednictvím kterého se budeme vyjadřovat. Pokud žák projde zážitkovým učením, není odsouzen jen k mechanické reprodukci slov, striktnímu čtení ve všem všudy definitivního textu, ale zapojuje se do obsahu napsaného, rozvíjí svou fantazii.

Toto zážitkové učení přenášíme do čtenářského výkonu, což se odráží v interpretaci a umožní vyjádřit pocity z přečteného. Žák se více přibližuje správnému frázování a tempu čteného textu. Učíme ho tím rozlišovat subjektivní a objektivní sdělení, komunikační záměr. Prostřednictvím obměněné reprodukce se vytváří vlastní postoj k přečtenému, pozitivní vztah k literatuře i k dalším druhům umění založených na uměleckém textu. Rozvíjí se emocionální a estetické cítění.

Klady splývavého čtení

- Technika je založena na hlasitém projevu, správném umístění tónu v dutině ústní při dodržení hygieny hlasu.
- Splývavé napojování hlásek zaručuje plynulý projev čtení.
- Správné technické provedení brání vzniku dvojího čtení a kontrolovaný pohyb očí z písmene na písmeno neumožní vynechávat či zaměňovat písmena.
- Je zde zakotveno čtení s porozuměním.
- Dlouhá expozice hlásek dává delší čas centrální nervové soustavě na zpracování. Oči se pohybují dopředu ještě při předchozí expozici hlásky kontrolovaně z písmene na písmeno.

- Žákům je touto technikou umožněno individuální tempo při čtení.
- Po zautomatizování a přes tlačené hlásky dochází ke zkracování expozice a tím ke správnému rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek (Navrátilová, 2005).

2.5 Canisterapie

Canisterapie je název pro metodu pozitivního psychosociálního a fyziorehabilitačního působení na potřebné osoby, prostřednictvím speciálně vedeného a cvičeného [psa](#) nebo [feny](#).

Canisterapie tedy znamená ve volném překladu léčbu s pomocí psa. Působení pejsků na lidské zdraví je nezastupitelné.

Jak pes působí na člověka

Pozitivně na nás působí to, z čeho jsme schopni načerpat energii. Někteří psi mají schopnost vcítit se do člověka. Předat mu svoji energii. Tito psi se dají poznat podle pohledu očí, podle toho, že jsou schopni sami kontaktovat člověka, který to potřebuje. Jsou výborní na polohování, často sami nalézají správná místa, kam si mají k člověku lehnout. Dále jsou vhodnými společníky k relaxaci, ke komunikaci i ke smyslové stimulaci klientů. Psi s těmito schopnostmi jsou velmi citliví. Jsou schopni ze sebe vydat víc energie, než je pro ně bezpečné. Proto by měla být doba strávená u klientů pečlivě sledována. Pes by měl mít možnost dobití energie pohybem v přírodě, plaváním, relaxací s majitelem a klidným místem k odpočinku.

Tato metoda vede ke zlepšení následujících postižení:

1. Mentální

- udržuje lepší pozornost
- postižený si uvědomí, že pes není jen hračka, ale že potřebuje, aby se o něho někdo staral
- je mu jedno, jak kdo vypadá, chová se ke všem stejně
- může se použít k nácviku sebeobsluhy klienta
- je nápomocen při rehabilitačním cvičení (nácvik a rozvoj hrubé i jemné motoriky, uvolňování spasmů)
- podporuje a rozvíjí fantazii (malování, modelování)
- podporuje komunikativnost a sbližování s okolím
- rozvíjí slovní zásobu a nácvik správné výslovnosti v logopedii
- přináší pocit ochrany a jistoty

- umožňuje relaxaci po hře nebo cvičení
- postižený respektuje potřeby psa (spánek, odpočinek, krmení)
- zvyšuje sebejistotu

2. Tělesné

- je to důvěrník, kamarád a společník
- je zdrojem obohacení a zpestření života
- je zdrojem k lepší komunikaci s okolím
- postižený je méně závislý na pomoci druhých
- zvýšení pocitu bezpečí
- při péči psa postižený zapomene na svoje problémy
- dochází k prolamování osamělosti



3. Smyslové

a) Nevidomí

- zjištění, že není jen jeden druh psa (velikost, srst, rasa...)
- zabránění pocitu neužitečnosti
- snížení strachu a stresu v neznámém prostředí

b) Neslyšící

- zvyšování nezávislosti
- zvyšování soběstačnosti a sebedůvěry

c) Postižený s poškozením čichu

- upozorní a únik plynu nebo zápach kouře
- zvyšuje pocit bezpečí
- je to dobrý společník a kamarád

d) Postižený s poškozením hlasu

- rozumí pokynům vyjádřeným gestikulací nebo gestikulací spojenou s určitým zvukovým signálem
- zlepšuje komunikaci s okolím

4. *Autismus*

- plní roli prostředníka mezi lidmi a okolním světem
- přispívá jeho duševní rovnováze
- snižuje pocit osamění
- poskytuje potřebnou lásku v době, kdy to postižený potřebuje
- potěšení z dotyku se zvířetem
- lze dosáhnout zmírnění projevů autismu

5. *Epilepsie*

- kamarád a společník
- využití při rehabilitačním cvičení
- pomocník při hrách
- uklidňující faktor na snížení záchvatů
- pocit bezpečí, svobody a volnosti
- někteří ze psů poznají blížící se záchvat a varují

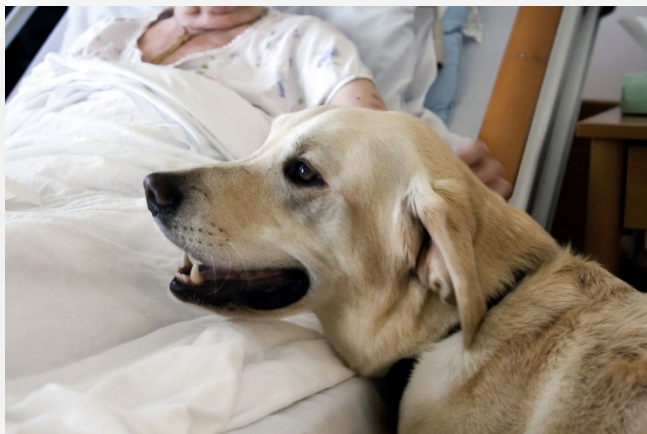
6. *Psychologické a psychiatrické onemocnění*

- zlepšování komunikace mezi pacienty a ošetřujícím personálem
- pes je objektem péče a tím odvrací pozornost od pacientových psychických potíží
- snižování pasivity, apatie a otupění

- pomocná léčba při drogových závislostech
- pomocná léčba u týraných a zneužívaných dětí

7. Geriatrie

- přebírající zodpovědnost za péči psa
- denní rytmus (krmení, venčení, apod...)
- společník vždy ochotný k mazlení, hraní, nahrazuje chybějící fyzický kontakt mezi lidmi
- zmírňuje pocit osamění, žal a bolest při ztrátě životního partnera
- je zde někdo, pro koho stojí žít
- vyburcování z nostalgie a deprese
- umožňuje nahradit pocit něhy a přichylnosti
- pes má pozitivní vliv na zklidnění klientů a tím omezuje užívání antidepresiv, sedativ a hypnotik.



Výcvik asistenčních psů

Asistenční pes je zhruba do roka dáván k předvychovatelům, aby se naučil základní povely a aby si zvykal na více lidí. U předvychovatelů by si měl pejsek užívat štěněčí věk jako každý jiný pes. Měl by se učit poznávat jízdu autem, vlakem, autobusem, metrem. Měl by být socializovaný. Neměl by reagovat nepřiměřeně na ostatní psy i na lidi. Předvychovatel ho učí základním návykům jako nespát v posteli, nevyžadovat jídlo od stolu, hygieně, proto také musí chovat psa v bytě a ne v kotci nebo ve venkovním výběhu. Velmi důležité je naučit pejska přivolání.

Předvychovatelem se prakticky může stát jakákoliv osoba starší osmnácti let, s dobrým vztahem k pejskům.

Když je na to pes již připravený, převezme si ho jedna z organizací zabývajících se výcvikem psů pro postižené. Nejdříve se provede ale kompletní vyšetření psa, aby se vyloučila displazie nebo genetická vada. Dále se musejí prověřit vlastnosti jedince, jestli se vůbec na výcvik hodí.

Každý pes pro postižené musí bez problémů zvládnout přivolání, dlouhodobé odložení, povely sedni, lehni, vstaň. A pak se začne se speciálními povely, u asistenčních psů povely na podávání věcí, svlékání, otevírání dveří, rozsvěcování a zhasínání světel..., u vodícího psa, aby označoval překážky a vyhýbal se jim. Učí se například povely přechod, zastávka, dveře a jiné. Při každé změně úrovně terénu jako jsou obrubníky, schody, eskalátory apod.se zastaví a tím dá najevo svému pánu, že teď přichází na řadu bílá hůl na ověření. S každým psem se cvičí v průměru 2-3 hodiny denně.

Délka výcviku závisí od mnoha faktorů, zejména od pracovní inteligence psa, která je i v rámci jednoho plemene u každého jedince jiná, od počtu dovedností, které pes musí ovládat a od osobnosti klienta, pro kterého se cvičí. Pro psa je přirozenější poslouchat dospělého muže než malé dítě, souvisí to s jeho hodnocením postavení lidí v jeho smečce. Výcvik psa tedy trvá 5 až 9 měsíců a pak přichází na řadu závěrečné zkoušky. Pak ještě následuje proces secvičení psa s klientem, kde se klient naučí psa správně používat.

Druhy asistenčních psů

Asistenční pes pro tělesně postižného

Pes je vycvičen podle konkrétního typu tělesného postižení klienta. Hlavním smyslem výcviku je pomoci postiženému k větší samostatnosti, umožnit mu samostatný pohyb mimo domov apod.

Signální pes pro neslyšícího

Pes je vycvičen k upozorňování neslyšícího na zvuky v jeho okolí - plačící dítě, budík, zvonek apod.

Signální pes pro osoby se záchvatovými onemocněními

Psi jsou vedeni k tomu, aby předem vycítili nadcházející epileptický nebo jiný záchvat a postiženého na něj upozornili. V případě záchvatu pes může také přivolat pomoc.

Balanční pes

Pes, který díky speciálnímu postroji a výcviku dokáže pomáhat osobě, která má obtíže s rovnováhou. Pes je vycvičen k "vybalancování" chůze, pomoci při nástupu do autobusu apod.

Šikovný společník

Asistenční pes, jež není určen přímo pro postiženého, ale pro osobu o postiženého pečující. Šikovní společníci jsou umísťováni do domácností s velmi těžce postiženými klienty, kteří by sami nemohli dávat psům povely. Pes umí např. otevřít dveře mamince, která nese postižené dítě v náručí. Velkou součástí práce šikovného společníka je domácí canisterapie

Signální pes pro alergiky

Pes je vycvičen k identifikaci pachů, které způsobují postiženému záchvat astmatického typu. U některých osob jsou to např. výpary z čisticích prostředků apod.

Vodící pes pro pacienta se ztrátami paměti

Pes je vycvičen v orientaci v okolí bydliště natolik, aby dokázal postiženého bezpečně dovést domů, pokud se není sám schopen zorientovat.

Pes poskytující emocionální podporu

Pes určený osobám trpícím psychologickými poruchami, kvůli kterým se obávají sami vycházet z domova a zapojovat se do běžného života. Pes snižuje dezorientaci, přináší pocit bezpečí v neznámém prostoru apod.

Vodící pes pro nevidomé

Nahrazují ten nejdůležitější lidský smysl. Totiž lidský zrak. Jejich práce je symbolem oddanosti a prospěšnosti.

Vodící pes pro nevidomé je kompenzační pomůckou. Pro svého pána je každý den nejen průvodcem, ale především partnerem a kamarádem, připraveným posloužit 24 hodin denně. Pomáhá mu zařadit se do světa takzvaně zdravých lidí. Provází ho stejně dobře po rušných ulicích velkoměsta, po silnici, v interiérech, v prostředcích hromadné dopravy, ale je možno s ním vyjít i do přírody. Pes musí být schopen zhodnotit situaci a v případě, že je pro nevidomého nebezpečná, nesmí uposlechnout povelu a sám vyvede nevidomého na bezpečné místo (např., když hrozí pád do kolejíště). Při výcviku je kladena vysoká náročnost na zvládnutí základních prvků poslušnosti, zejména na přivolání. Není možné, aby se pes při venčení pustil např. za zvěř, nebo aby byl venčen

pouze na dlouhém, příp. vypouštěcím, tzv. flexi vodítku, protože nevidící člověk nemůže takovou situaci řešit. Posláním vodícího psa je provázet svého zrakově postiženého pána bezpečně všemi nástrahami jejich soužití a pomáhat mu v orientaci.

Psy vodící nevidomé nebo slabozraké jsme si zvykli vídat na ulicích, jsou totiž jejich nepostradatelnými společníky. První slepecký pes byl vycvičen už v roce 1928, ale různé případy psů pomáhajících postiženým jsou známy ještě dříve. Úkolem psa pro nevidomého není jen vodění, jak by se mohlo na první pohled zdát.

Takový pes umí například:

- najít prázdné místo v dopravním prostředku a přesně ukázat nevidomému, kam má dosednout
- najít telefonní automat, bankomat
- najít lavičku
- převést bezpečně nevidomého přes překážky
- vyvést nevidomého z místa, kde je hodně překážek
- projít stanicí až k nástupišti a zamezit pádu nevidomého do kolejiště
- bezpečně převést nevidomého přes křižovatku
- najít okénko na poště nebo na nádraží, kde se nevidomého někdo ujme
- neuposlechnout povel, pokud pes považuje situaci za nebezpečnou



Plemena vhodná k výcviku

Neexistuje plemeno, které by bylo vhodné pro canisterapii, existují pouze vhodní jedinci. Většinou se více vhodných jedinců najde v rámci plemen, která byla vyšlechtěna pro úzkou spolupráci s člověkem, tj. v rámci plemen ovčáckých a některých loveckých. Nejčastěji se v canisterapii uplatňují zlatí retrívři, labradorští retrívři, flat coated retrívři, ale i border kolie.



Závěr

Pes pro jedince s postižením představuje velkou oporu, a to zejména psychickou, umožňuje mu navazovat lepší sociální vazby a tím se snáze integrovat do společnosti. V případě vodících psů zrychluje handicapovanému pohyb a navozuje pocit bezpečí, výrazně zvyšuje samostatnost a také působí na úrovni prevence úrazů.

2.6 Trénink jazykových schopností podle D.B. Elkonina

Cílem kurzu je prevence selhávání v oblasti čtení a psaní v první třídě, zlepšení jazykového citu. Kurz rozvíjí smysl pro rytmus a dělení slova na hlásky a slabiky.

Kurz je vhodný pro děti od 5 let.

Pro:

- všechny děti v předškolním věku před vstupem do školy jako stimulační program
- děti s odkladem školní docházky
- děti s těžkostmi ve vývoji řeči
- děti v péči logopeda
- děti jejichž rodiče jsou dyslektici
- děti s vývojovými poruchami
- děti z cizojazyčného prostředí (posílení jazykového citu v jazyce, ve kterém bude dítě vzděláváno)
- školní děti, které jsou ve čtení slabé v prvních letech školní docházky

TRÉNINK JAZYKOVÝCH SCHOPNOSTÍ PODLE D. B. ELKONINA

aneb

► Jak připravit předškoláka na čtení ◄

INFORMACE PRO RODIČE

Je čtení důležité?

Každý rodič si přeje, aby jeho dítě bylo ve škole šikovné a spokojené. Pro prvňáka je nejdůležitější naučit se dobře číst. Dnes mnohé děti dají přednost televizi nebo počítači před knihou. Čtení však otvírá dětem bohatší poznatkový i zážitkový svět. Z dobrých čtenářů vyrůstají vzdělanější a úspěšnější lidé.



Jaké schopnosti tvoří základ budoucího čtení?

Psychologové považují za základ čtení jazykové schopnosti. Na samém začátku dítě musí pochopit, jak se z hlásek tvoří slova: například proč je slovo HAD kratší než slovo ŽÍŽALA. Smyslem čtení je porozumět čtenému a umět to zužítkovat. Proto je důležitá také paměť, abychom si přečtené zapamatovali a potom snadno vybavili.

Půjde čtení ve škole všem dětem snadno?

Ne, nepůjde. Je mnoho dětí, které odborníci považují za nezralé a nedostatečně připravené na školu. Mnohé z nich mají odklad školní docházky. Mezi rizikové skupiny patří například děti s poruchami řeči, sluchu, rozumovým zaostáváním, motoricky neobratné, hyperaktivní a nepozorné. Samostatné kategorie představují děti ze znevýhodněného prostředí, děti cizinců, které neovládají češtinu, a též děti rodičů, kteří měli v dětství dyslexii.

Dá se předcházet potížím už v předškolním věku?

Existuje mnoho vědeckých důkazů o tom, že ano. Cílené rozvíjení jazykových schopností, hry s hláskami a písmeny ve slovech, „písmenkové básničky“ a úkoly rozvíjející paměť jsou velmi účinné a působí jako prevence těžkostí při čtení a dyslexie.

O čem je Trénink jazykových schopností dle D. B. Elkonina?

Naše metodika vychází z psychologické teorie, která považuje rozvoj jazykových schopností za základ čtenářské gramotnosti. Jejím tvůrcem je ruský profesor D. B. Elkonin a dále ji rozvíjejí odborníci v mnoha státech Evropy a USA. Celý tréninkový program je rozložený na jeden školní rok. S dětmi pracují vyškolení odborníci, kteří absolvovali vzdělávání k této metodě na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy a získali certifikát. Lektorkami vzdělávání jsou autorky českého vydání metodiky.

Rodiče, kteří mají zájem o Trénink jazykových schopností podle Elkonina pro svoje dítě, najdou všechny informace na webové stránce:

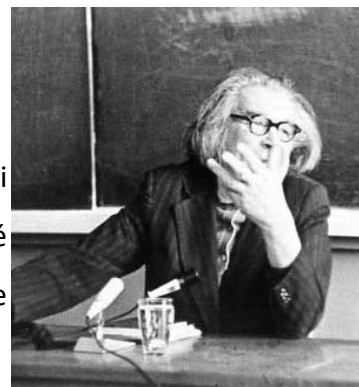
www.elkonin.cz



Daniil Borissowitsch Elkonin

– autor metodiky

- Profesor psychologie Daniil B. Elkonin (1904 – 1984) patří mezi zakladatele ruské psychologické školy. Věnoval se otázkám vývojové psychologie, jako jsou periodizace psychického vývoje a psychologie hry.



- Zvláštní místo v jeho činnosti patří metodologickým a teoretickým základům psychologie učení a vzdělávání. Tento přístup Elkonin konkrétně uplatnil i ve své dlouholeté práci, věnované rozvíjení gramotnosti. Společně se svými spolupracovníci G. A. Cukerman a E. A. Bugrimenko vytvořil slabikář, založený na propojení řečového vývoje s vývojem čtení a psaní (první vydání po autorově smrti v roce 1992, šesté vydání 2010). Tato metoda patří v současnosti mezi nejpropracovanější metody, jakými můžeme naučit děti číst. Získala i velký mezinárodní ohlas.
- Toto dílo D. B. Elkonina se považuje za jedinečné a nanejvýš teoreticky i prakticky aktuální. Dnes patří do oblasti kognitivní psycholingvistiky, která se zabývá vývojem gramotnosti a úlohou fonemického uvědomování ve čtení a psaní.
- **Metoda vytvořená profesorem Elkoninem inspirovala české a slovenské odbornice k jejímu tvořivému zpracování ve slovenském a českém jazyce, aby sloužila našim předškolákům před vstupem do školy a všem dětem, které mohou mít nebo už mají potíže v učení ve škole.**

Prof. PhDr. Marína Mikulajová, PhD.

Je psycholožkou se zaměřením na vývojovou psycholingvistiku. Věnuje se vývoji jazykových schopností a jejich vztahu ke gramotnosti v normě a patologii. Vyučuje kurzy s tematikou vývoje řeči, vývojových poruch a specifických poruch učení.

Pracovala též (1991-2007) ve Vysoce specializovaném odborném ústavu pro děti s poruchami řeči a učení Dialóg, spol. s r. o. Zde iniciovala a společně s logopedkami O. Dujčíkovou Tokárovou a Z. Sümegiovou rozvinula práci na Elkoninově metodě a jejím využití u různých skupin dětí (v normě, u dětí s narušeným vývojem řeči, s dyslexií aj.).

V současnosti působí jako ředitelka Ústavu klinické psychologie na Fakultě psychologie Paneurópské vysoké školy v Bratislavě.

Je spoluautorkou prvního i druhého vydání slovenské metodiky (2001, 2014) i české metodiky (2004, 2016).

PhDr. Miroslava Nováková Schöffelová, PhD.

Je absolventkou oboru psychologie - speciální pedagogika a oboru speciální pedagogika - učitelství na speciálních školách na Pedagogické fakultě UK v Praze. V roce 2013 dokončila doktorské studium v oboru psychologie – logopedie. Společně s prof. Mikulajovou je spoluautorkou více vědeckých a odborných studií vydaných doma i v zahraničí. V roce 2011 absolvovala akreditovaný kurz Trénink fonematického uvědomování podle Elkonina. V současné době pracuje se skupinami dětí v posledním ročníku MŠ, s odkladem školní docházky, dětmi s diagnózou autismus a s dětmi cizinců metodou tréninku jazykových schopností podle Elkonina. **Je spoluautorkou druhého vydání metodiky v českém jazyce (2016).**

Mgr. Anna Dostálová

Absolvovala Pedagogickou fakultu v Olomouci – obor předškolní pedagogika (1974) a odbor speciální pedagogika se zaměřením na logopedii a surdopedii (1984). Má velmi bohatou praxi v práci s dětmi se speciálními potřebami.

Je spoluautorkou prvního (2004) i druhého (2016) vydání metodiky v českém jazyce.

Několik let se věnovala vzdělávání pedagogických pracovníků v této metodě. Lektorovala kurzy pro Asociaci logopedů ve školství (2011-2015) a další organizace ve školství.

Mgr. Ol'ga Tokárová, PhD.

Absolvovala Pedagogickou fakultu UK v Bratislavě, studijní obor školní logopedie a učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Po skončení studia pracovala ve Vysocespecializovaném odborném ústavu pro děti s poruchami řeči a učení Dialóg, spol. s r. o. v Bratislavě a od r. 2008 pracuje v soukromém centru Speciálně-pedagogická poradna Institut dětské řeči v Bratislavě.

Je spoluautorkou prvního vydání metodiky ve slovenském jazyce (2001) a druhého vydání

metodiky ve slovenském (2014) i v českém jazyce (2016). Podílí se na realizaci kurzů fonemického uvědomování u dětí předškolního věku a odborných kurzech pro logopedické a pedagogické pracovníky.

V roce 2015 obhájila dizertační práci, ve které se zabývala výzkumem efektivity tréninku fonemického uvědomování podle Elkonina v porovnání s jiným typem intervence u dětí se specificky narušeným vývojem řeči (2015).

PaedDr. Zita Sümegiová

Studium absolvovala na Pedagogické fakultě UK v Trnavě v r. 1982. Po dobu studia se specializovala na obor logopedie – surdopedie. Po skončení studia pracovala jako klinický logoped v NsP Galanta. Je spoluzakladatelkou Vysocespecializovaného odborného ústavu pro poruchy řeči a učení Dialóg, spol. s r.o. v Bratislavě, kde pracuje v současnosti jako ředitelka.

S metodikou Elkonina aktivně pracuje od jejího vzniku a prvního vydání v r. 2001. Trénink realizuje hlavně u dětí s narušeným vývojem řeči. **Jako lektorka vykonává vzdělávání odborníků pro práci s touto metodikou. Je spoluautorkou druhého vydání slovenské metodiky (2014).**

Mgr. Art. Daniela Olejníková

je mladá slovenská malířka, ilustrátorka a grafička. V roce 2011 ukončila studium grafiky a jiných médií na Vysoké škole výtvarných umění v Bratislavě. **Je autorkou grafické podoby a ilustrací v metodice**

Stručná charakteristika metody

Elkoninova metoda se odlišuje od běžných metod, které se používají ve vyučování čtení. Její východiska a zvláštnosti můžeme shrnout následovně:

- Děti se nejdříve naučí mluvit, teprve poté číst. Čtení je vývojová nadstavba nad mluvenou řečí. Ne všechny děti na světě umí číst. Čtení potřebuje učení.
- Čtení je ve věku okolo 6 let vývojovým úkolem. Na rozdíl od mluvené řeči musí dítě vyvinout úsilí, aby se naučilo číst. Motivované dítě se naučí číst snáze. Proto má být čtení úkolem, ale i zábavnou činností, hrou.
- Základem čtení je luštění kódu, odhalení vztahu mezi písmeny a hláskami ve slovech. I když se to na první pohled zdá jako zraková úloha, ve skutečnosti jde o „ozvučení“ čtených slov. Jen slova, která děti při čtení „ozvučí“, mají význam. Řada písmen (P-E-S) ještě není přečtené slovo, které něco znamená.
- Čtení se proto považuje za jazykový úkol. Zpracování čteného slova probíhá v jazykových jednotkách. Jen tak je možné porozumění čtenému.
- V této metodě, na rozdíl od jiných klasických metod, se postupuje od mluveného slova ke čtenému. Děti se nejdříve naučí chápat hláskovou strukturu mluvených slov (říkáme, že se naučí slyšet hlásky ve slovech) a až potom se učí, jak se tyto hlásky dají označit písmeny. Například až ve chvíli, kdy děti pochopí, že slovo *pes* má tři hlásky *p-e-s*, se naučí, že slovo *pes* můžeme označit pomocí písmen P-E-S.
- Pro malé děti je těžké chápat, že slovo HAD je kratší než slovo ŽÍŽALA. Aby děti věděly, z jakých hlásek se slova skládají, využíváme názorné modelování: hlásky označujeme barevnými žetony a děti skládají slova ze žetonů. Postupně se naučí slyšet hlásky ve slovech i bez pomoci žetonů.
- Celá metodika je zpracovaná přitažlivou formou příběhu, děti poznávají **Krajinu slov a hlásek** a seznamují se s jejími obyvateli. Například **Mistr Délka** prodlužuje hlásky ve slovech, **Mistr Slabika** dělí slova na slabiky atd.
- Hlavní odlišnost metody podle Elkonina však spočívá v tom, že děti se neučí jednotlivosti pokusem a omylem, ani mechanicky, nazpaměť. Učí se chápat principy a pravidla, jak se z hlásek tvoří slova a jak se mluvená slova dají zapsat písmeny. Když si osvojí tato všeobecná pravidla, poté dokáží přečíst každé slovo. Přemostujeme vývoj mluvené řeči a čtení/psaní a

posilujeme porozumění slovům. Metoda tak rozvíjí myšlení a poznávací schopnosti dětí.



Proč právě metodika Elkonin?

Pokud dítě v předškolním věku (starší 5 let) má potíže s vývojem řeči, začalo pozdě mluvit, mělo a má výrazné potíže s výslovností nebo má hlubší potíže s řečí (např. špatně skládá věty a má potíže s porozuměním), vyskytuje se v rodině dyslexie, případně další specifické poruchy učení nebo vyrůstá ve vícejazyčném prostředí, může se stát, že se dítěti nebude v první třídě dařit nácvik čtení.

Dítě by mohlo zaostávat za spolužáky, a v dalších ročnících může mít potíže s porozuměním čteného textu (tzn. bude číst pouze mechanicky bez porozumění obsahu textu).

Těmto potížím a prvním neúspěchům ve škole můžeme předejít včasnou intervencí.

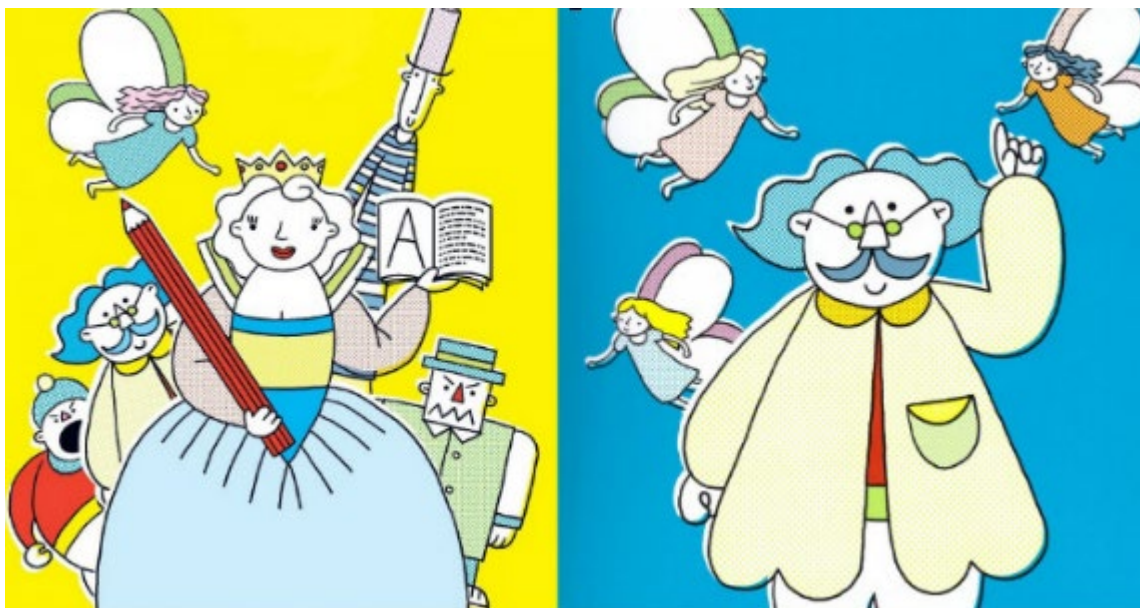
Děti, které absolvují metodiku rozvoje jazykových schopností podle Elkonina budou na nácvik čtení dobře připravené a samotná výuka čtení jim nebude činit potíže.

Metodika je rozdělena na dvě části – předgrafémovou a grafémovou.

Předpoklad pro bezproblémový nácvik čtení s porozuměním je dobře rozvinuté **sluchové vnímání** (fonematické/fonologické uvědomování). Dítě se musí dobře orientovat ve slově a být schopno v něm určit počet slabik, délku samohlásek, první hlásku slova, poslední hlásku slova a zvládnout slovo rozložit na jednotlivé hlásky (analýza) a z hlásek slovo poskládat (syntéza).

Toto vše se dítě naučí během jednoho školního roku, kdy bude procházet učebnicí (tzv. Hláskář) lekci po lekci.

Celý **Hláskář** je sestaven jako pohádka, kde se děti seznamují s **kouzelnou krajinou slov a hlásek** a postupně poznávají její obyvatele.



Každý obyvatel má za úkol dítě něco naučit (seznámit ho s nějakým gramatickým jevem hravou formou). V krajině slov a hlásek žije například:

- Mistr Slabika, který rozkládá slova na slabiky



Mistr Délka, který natahuje samohlásky



- Hlásulka, která určuje hlásky ve slově (první, poslední apod.)



- Bacil Omyl, který dělá záměrně chyby a děti musí chyby odhalit a opravit



Ham, který reprezentuje samohlásky



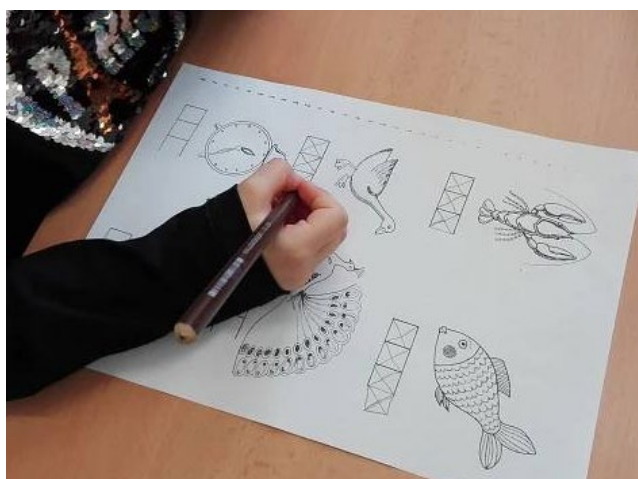
- Mlk, který reprezentuje souhlásky



Po celou dobu předgrafémové části se vůbec nepracuje s grafickou podobou hlásek (tedy s písmeny), ale používají se barevné žetony pro schematické znázornění nebo symboly (křížky, kolečka).

Předgrafémová část tedy není o nácviku čtení jako takového, ale o přípravě kvalitní základny pro budoucí nácvik čtení v první třídě.

Po absolvování tohoto tréninku by mělo být dítě dostatečně připraveno na nácvik čtení jakoukoliv metodou (analyticko-syntetickou i genetickou). V případě, že se dítěti ani po absolvování předgrafémové části nedaří nácvik čtení, lze navázat na **část grafémovou**, kde se již seznámí i s grafickou podobou hlásek (s písmeny).





Předgrafémová etapa

Celý kurz se skládá z 33 lekcí, které probíhají jednou týdně (45 minut) s účastí nebo bez účasti rodičů. Není nutná domácí příprava. Skupina jednoho kurzu se skládá ze 4 až 6 dětí.

- téma (1. - 4. hodina): Slabiková struktura slova
- téma (5. - 16 hodina): Hlásková struktura slova
- téma (17. - 25. hodina): Samohlásky, souhlásky a dvojhlásky
- téma (26. - 28. hodina): Rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek
- téma (29. - 33. hodina): Upevňování poznatků



Grafémová etapa



Přidávají se nové postavičky – rytíř Ypsilon, víla Ivana a další.



Navazující kurz má 42 lekcí v délce 45 minut, probíhá bez účasti rodičů. Není nutná domácí příprava. Skupina jednoho kurzu se skládá ze 4 až 6 dětí.

- téma (1. - 6. hodina): Samohlásky
- téma (7. - 9. hodina): Dvojhásky
- téma (10. - 17. hodina): Tvrdé souhlásky
- téma (18. - 25. hodina): Měkké souhlásky
- téma (26. - 34. hodina): Obojetné souhlásky

- téma (35. - 37. hodina): Ostatní souhlásky, spodoba souhlásek
- téma (38. - 42. hodina): Čtení



Každá etapa má vlastní pracovní sešit Hláskář, který děti s lektorkou postupně vyplňují. Součástí lekcí jsou skupinové a individuální činnosti, práce u stolu, pohybové hry, práce na tabuli.

2.7 Hipoterapie

Hipoterapie je fyzioterapeutická metoda využívající jako léčebný prostředek speciálně připraveného koně v kroku.

Při této metodě se využívá koňského pohybu, který je charakteristický tzv. trojitým pohybem (zepředu dozadu, z boku na bok a nahoru a dolů). Tento charakteristický pohyb koně se střídá v 16-ti možných kombinacích právě podle toho, která noha koně vykročí - pohyb hřbetu koně stimuluje centrální nervový systém. Jezdec na koni musí vyrovnávat rovnováhu a celkově řídit své pohyby, což má velký vliv na posílení koordinace pohybů, posílení stability, zvýšení pohyblivosti, rehabilitaci a narušení patologických, tedy nesprávných pohybů.

Další velkou výhodou hipoterapie je využití teploty koně, která podporuje uvolnění ztuhlého svalstva (např. pro tělesně postižené). Jakmile dochází k fyzickému uvolnění, klienti se cítí lépe a následně se dostavuje psychický odpočinek.

Jízda na koni také například stimuluje svaly dýchacího systému, což je velmi žádoucí např. při postižení [astmatem](#).

Hipoterapie plní svůj efekt také při psychoterapii, kdy se klienti pomocí koně učí navazovat kontakty, lépe komunikovat (jak s koněm, tak i s ostatními klienty navzájem). Posiluje se motivace nemocného, ale třeba i pozornost, kdy se klient učí dbát pozornosti, soustředění, ale také odpoutání pozornosti např. od [bolesti](#).

Oblasti hipoterapie

- HIPOREHABILITACE - je určena pro veškerá pohybová postižení - např. ortopedická onemocnění (skoliosa), neurologická onemocnění (dětská mozková obrna, roztroušená skleróza), kardiovaskulární onemocnění, astmatická onemocnění, obezita
- PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÉ JEŽDĚNÍ - zde je využito psychických vlastností koně, kdy je cílem navázání vazby mezi terapeutem, klientem a koněm nebo popřípadě ještě s ostatními členy hipoterapie - např. psychiatrická onemocnění,

klienti s mentálním postižením, poruchami chování, mozkovými dysfunkcemi, dětskou hyperaktivitou, logopedickými vadami nebo poruchami učení. Tento směr také posiluje sebedůvěru, obratnost a odvahu.

- SPORTOVNÍ JEŽDĚNÍ POSTIŽENÝCH - jde o natrénování jízdy handicapovaných klientů
- REKONDIČNÍ JEŽDĚNÍ - je vhodné např. při poúrazových stavech nebo dlouhodobých nemocech

Hipoterapii můžeme také využít jako prevenci v případech, ve kterých z důvodu onemocnění dochází k degeneraci nebo přerušení nervových drah, které řídí pohyb člověka. Tím, že déle připomínáme organismu jeho správnou funkci, tím více oddálíme negativní vliv degenerativních onemocnění nebo následků úrazu.

Pravidla hipoterapie

- hipoterapie by se měla provádět vždy bez sedla (je možné provádět s měkkou podložkou, která je opatřena madly, aby se jezdci cítili bezpečněji) - sedlo by totiž bránilo působení tepla na jezdce
- jezdec se musí nechat ovlivnit pohyby koně
- hiporehabilitace může probíhat pouze za přítomnosti zkušeného fyzioterapeuta
- podle toho jaká forma hipoterapie probíhá a kdo je jezdcem, by se měl řídit také výběr koně samotného, tempa koně a terén.

Hipoterapie se může aplikovat již od věku 2 měsíců (poskytovat ranou péči v hipoterapii může pouze terapeut – specialista v tomto oboru), horní hranice není určena.

Kontraindikace

Mezi hlavní kontraindikace patří nepřekonatelný strach z koně, alergie na koňskou srst a prostředí, luxace kyčlí, jakékoli akutní zdravotní stavy a otevřené rány, nutné je tedy individuální posuzování klienta v rámci vstupního vyšetření.

Bezpečnost při hipoterapii

Základem bezpečného průběhu jednotky hipoterapie je dobře připravený kůň se složenou [Specializační zkouškou pro koně a pony zařazené do hiporehabilitace](#) a tým zkušených [odborníků](#).



Dalším důležitým bodem je kvalitní a bezpečné vybavení střediska – tzn. bezbariérové prostředí, rampa, postroje pro koně, pomůcky pro polohování klienta. Klient by měl používat certifikovanou bezpečnostní jezdeckou helmu, bezpečnostní opasek a být očkovaný proti tetanu (pokud to jeho stav umožňuje).



Tým pro hipoterapii

- Lékař – indikuje a doporučuje hipoterapii.
- Asistent – proškolená osoba, která pomáhá terapeutovi s naplněním cíle terapeutické jednotky.
- Cvičitel koní pro hiporehabilitaci – osoba, která připravuje koně pro hiporehabilitační účely.

- Vodič koně – proškolená osoba starší osmnácti let, vede koně během jednotky hipoterapie.
- Hiporehabilitační kůň – speciálně vybraný a vycvičený kůň pro hiporehabilitační účely se složenou Specializační zkouškou pro koně a pony zařazené do hiporehabilitace.
- Příjem klienta na hipoterapii je pouze na základě písemného souhlasu lékaře a vstupního vyšetření fyzio/ergoterapeutem.
- Kůň je přidělen pro každého klienta individuálně, dle pohybu koňského hřbetu, šířky hřbetu a výšky koně, aby odpovídal požadavkům terapeuta pro dosažení rehabilitačního cíle.
- Hipoterapie probíhá na neosedlaném koni, který má pouze deku, případně madla, v závislosti na schopnostech klienta a na rehabilitačním cíli.

Terapeut určuje polohu na koni na základě kineziologického rozboru fyzických schopností klienta a v souladu s terapeutickými cíli. Může využívat různé polohovací pomůcky – balóny, válce, polštáře, opěrky, atd.

V případě zvolení polohy tzv. asistovaný sed na koně za klienta sedá pouze jezdecky zdatný terapeut.

Terapeutická jednotka hipoterapie má individuální délku dle potřeby klienta (obvykle trvá 10-20 minut), v některých střediscích je součástí jednotky i kontakt s koněm.

Minimální frekvence ambulantní péče jsou 1 – 2 terapeutické jednotky týdně, záleží na zdravotním stavu klienta a terapeutickém cíli. Důležitá je pravidelnost a nezávislost na počasí.

Intenzivní aplikace hipoterapie probíhá denně po dobu nejméně 5-ti dnů, kdy terapeutická jednotka proběhne 1-2x denně. Může probíhat ambulantní formou či formou pobytů s komplexní péčí.

Celková doba ambulantní aplikace hipoterapie by měla být minimálně 3 měsíce. U některých diagnóz (např. dětské mozkové obrny) se hipoterapie může aplikovat dlouhodobě, tedy i několik let.

V areálu musí být nástupní rampa.

Kůň veden zkušenou dospělou osobou, ideálně tou, která koně trénuje, aby ho dobře znala a vyhnula se tak nebezpečným situacím.

Průběh terapie: Přivítání, nasednutí, vlastní terapie (kůň chodí pouze krokem), rychlost, směr a terén volí terapeut. Konec terapie: relaxace, sesednutí, kontakt s koněm, rozloučení.

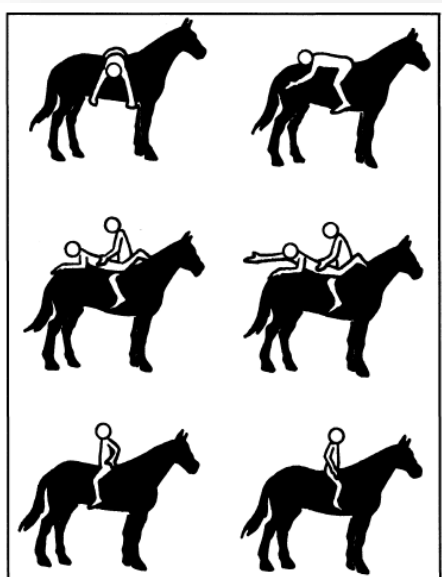
Polohy na koni

Terapeut určuje polohu na základě kineziologického rozboru fyzických schopností klienta a v souladu s terapeutickými cíli. Terapeut pro polohování klienta může použít různé pomůcky – polštáře, balóny, opěrky, atd.



Nejčastěji aplikované polohy na koni při hipoterapii:

- Poloha primárního vzpřímení - vleže na břiše proti směru jízdy s oporou o předloktí.
- Opačný sed – poloha vsedě proti směru jízdy s oporou o dlaně.
- Samostatný sed – sed po směru jízdy s držením madel, overballu, s oporou o polštář, nebo bez opory.
- Asistovaný sed, kdy terapeut sedí na koni za klientem a aktivně ovlivňuje jeho koordinační mechanismy.



3 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím

**Specjalny Ośrodek Szkolno – Wychowawczy
dla Nieśłyszących, Kraków (Poland)**



3.1 Aktívne metódy vyučovania/učenia pri práci s nepočujúcimi a sluchovo postihnutými žiakmi

Aktívne metódy vo vyučovaní a učení sú prepojené s prístupom zameraného na žiaka, ktoré presúvajú zameranie z učiteľa považovaného za experta v danom obore na žiakov a ich potreby v súvislosti so vzdelávaním. Učiteľ sa stáva viac sprievodcom a mentorom ako expertom. Skôr monitoruje a podporuje žiakov na ich ceste k dosiahnutiu stanoveného cieľa ako podáva jasný spôsob dosiahnutia správnych odpovedí.

Aktívne metódy posúvajú zameranie na aktivnosť žiakov a ich zapájanie sa do učebného procesu, umožňujú im viac zažívať a objavovať ako len jednoducho potichu sedieť, počúvať a byť pasívnym príjmateľom vedomostí od učiteľov. Tieto metódy zvyšujú zapájanie, motiváciu a pozornosť žiakov. Poskytujú žiakom praktické činnosti, podporujú riešenie problémov a tvorivosť. Navyše umožňujú žiakom precvičovať a rozvíjať sociálne zručnosti ako spolupráca a empatia.

Početné výskumné štúdie naznačujú, že výsledok aktívnych metód výučby nie je ničím menej prospešným, pretože zlepšuje zapájanie žiakov, porozumenie a celkový prístup k danému študijnému predmetu.

Pre úspešnú implementáciu danej aktívnej vyučovacej metódy by učitelia mali postupovať podľa nasledujúcich krokov:

1. Rozdeliť žiakov do niekoľkých skupín.
2. Poskytnúť skupinám cieľ, ktorý majú dosiahnuť, problém, ktorý majú vyriešiť, alebo otázku, na ktorú majú odpovedať.
3. Dať jasné inštrukcie (kľúč k dosiahnutiu pozitívnych výsledkov).
4. Stanoviť čas pridelený na dosiahnutie cieľa.
5. Sledovať čas.
6. Sledovať žiakov počas cvičenia, podporovať ich a zabezpečiť dohľad.
7. Diskutovať výsledky so žiakmi, sumarizovať a dať im spätnú väzbu.

Slovami Konfucia: „Povedz mi a ja zabudnem; ukáž mi a možno si zapamätám; zapoj ma a ja pochopím.“

3.2 Cylinomuz

Inovatívna metóda používaná na Špeciálnej škole pre mladistvých s poruchami učenia v Krakove, Zamoyského ulica 100

Z poľského CYfrowo - Literowa NOtacja MUZyczna (číselno-písmenový hudobný zápis)

Úvod

HUDBA A JEJ HODNOTY

Hudba sprevádza ľudstvo od úsvitu času. Nachádza sa v každej kultúre, ktorú poznáme. Evokuje celé spektrum pocitov a preto má veľkú silu vplyvu.

Hudba hrá obrovskú úlohu vo vývoji dieťaťa. Emocionálne, morálne a esteticky ho obohacuje. Cez hudbu sa dá uniknúť od reality, stimuluje predstavivosť, formuje postoje a pohľady, poskytuje estetické dojmy a učí, ako sa správať k umeniu. Hudba stimuluje psychofyzický vývoj dieťaťa tým, že vytvára rôzne pocity, od radosti a uspokojenie až po hnev a frustráciu. Na jednej strane umožňuje dieťaťu zbaviť sa negatívnej energie a na druhej strane môže spustiť jeho kreativitu. Systematické hudobné cvičenia podporujú tréningové procesy zamerané na pozornosť a koncentráciu. Zohrávajú dôležitú úlohu pri rozvoji vnímavosti a pamäti, ako aj pri zlepšovaní schopností čítania, matematiky a učenia sa jazykov.

Hudba má navyše terapeutické vlastnosti, ktoré sa dajú využiť nielen pri práci s ľuďmi s poruchami sluchu a reči, ale aj s ľuďmi s mentálnym a fyzickým postihnutím. Aplikácia zvukov rôznej dynamiky, výšky a zafarbenia deťom so sluchovým postihnutím stimuluje ich zhlukovody. Hlasové cvičenia a spev pomáhajú znižovať poruchy reči. Radosť z počúvania hudby a zapájanie sa do hudobných aktivít majú pozitívny vplyv na duševný vývoj detí. Štúdie ukazujú, že hudba môže tiež podporovať rehabilitáciu pohybových porúch.

VÝUKA HUDBY DETÍ S POSTIHNUTÍM

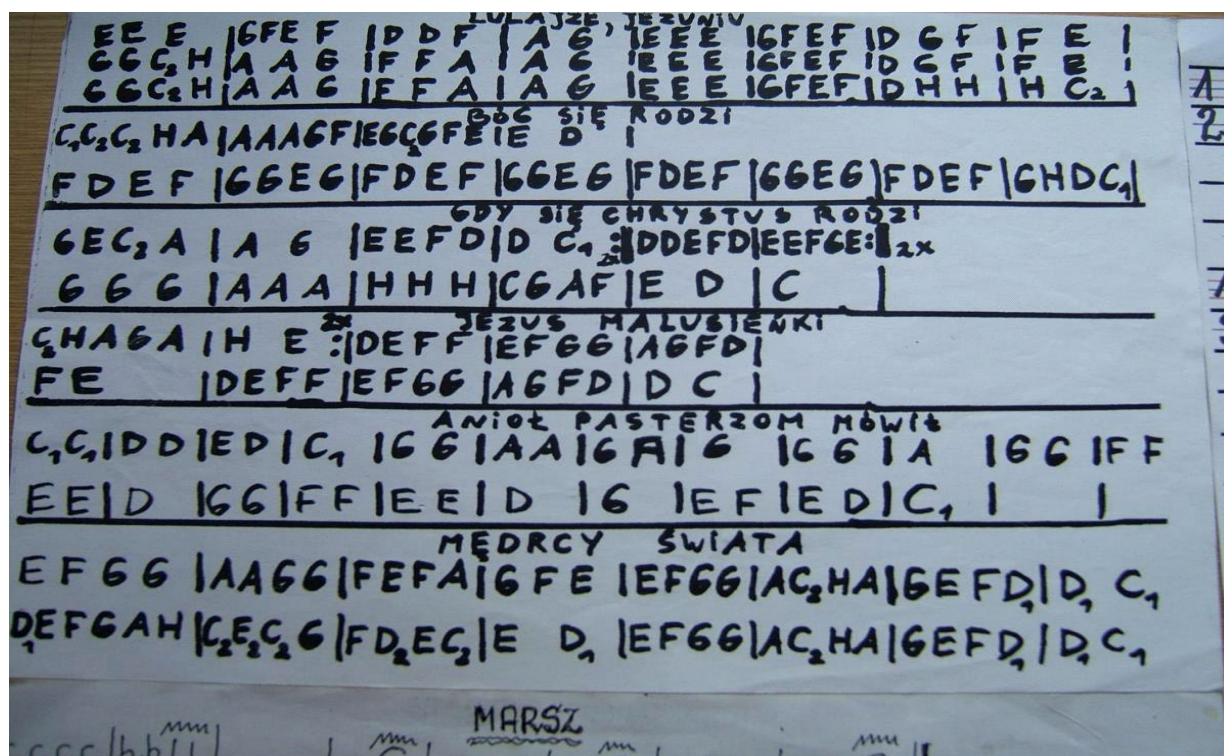
Kontakt dieťaťa s hudbou môže mať mnoho podob: hra na nástrojoch, spev a počúvanie. Hra na hudobné nástroje má mimoriadny kognitívny a reprodukčný význam. Na hranie je potrebné poznať noty a vedieť ich čítať a zapisovať. Pre deti s mentálnym postihnutím a pre deti so sluchovým postihnutím je však učenie nôt príliš zložité. Spôsob uvádzania nôt a pozorovania melodickej línie piesne preto nie je veľmi efektívny.

Tadeusz Wolak, učiteľ hudby na Špeciálnej škole pre mladistvých s poruchami učenia č. 2 v Krakove, si bol týchto problémov vedomý. Pochopil, že v hudobnej práci s postihnutými deťmi musí učiteľ nájsť efektívne metódy a mať jasnú koncepciu práce. Chcel so svojimi študentmi hrať hudbu, preto vyvinul alternatívne vyučovacie metódy. Je autorom inovatívnej metódy čísel a písmen s názvom CYLINOMUZ.

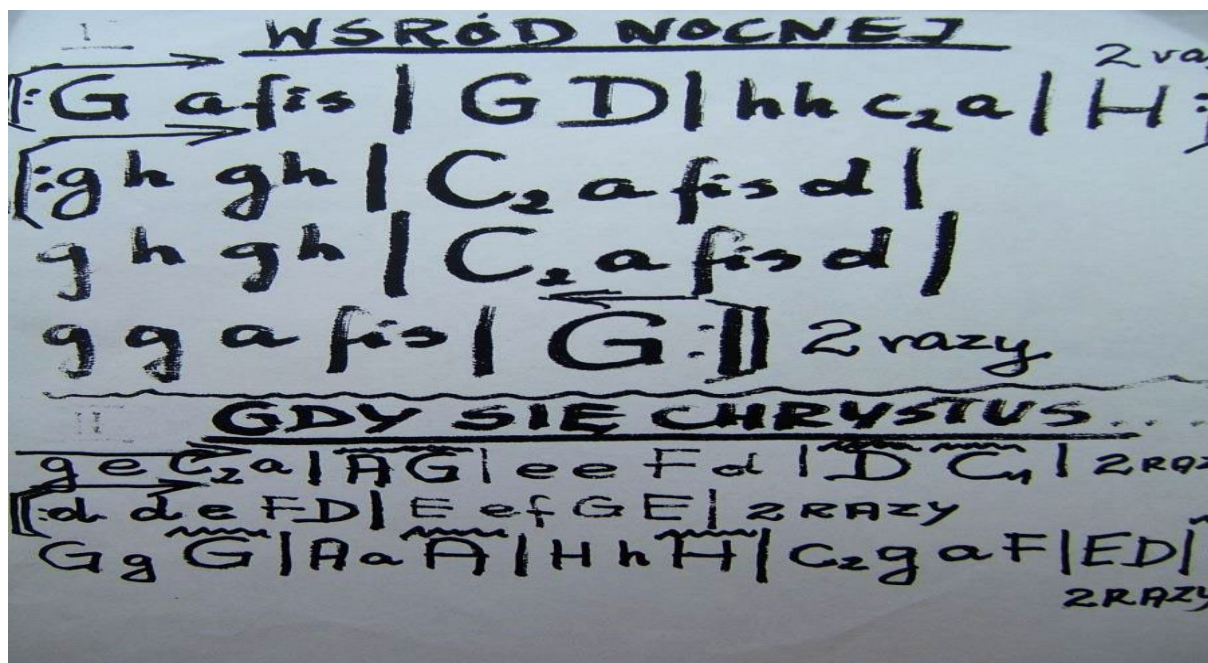
Józef Pacuła - súčasný riaditeľ Špeciálnej školy pre mladistvých s poruchami učenia č. 2 v Krakove, vyvinul počítačový program **emuzykowanie.pl**. Vďaka tomuto programu je metóda Cylinomuz prístupná verejnosti na internete.

ZAČIATOK METÓDY CYLINOMUZ

Spočiatku sa hra na hudobný nástroj učila pomocou písmen jednej veľkosti. To umožňovalo prečítať výšku tónu ale nie ale nie hodnotu nôt a rytmus.



Potom bola notácia pozmenená - nová umožňovala hrať melódie, ktoré pozostávali z dvoch rôznych hodnôt nôt, napr. polové a štvrtinové noty alebo štvrtinové a osminové noty. To si však vyžadovalo vhodný výber repertoáru melódií.



Každodenné pracovné skúsenosti učiteľa prispeli k zlepšeniu notácie.

7

Tempo: Powoli
Dynamika: Średnio-głośno

Tytuł: LULAJŹE JEZUNIU I CZĘŚĆ

(instr. sztabkowe i klawiszowe - linomuz)

Słowa: Kolęda

Muzyka: Oprac. metodą literową - Tadeusz Wolak

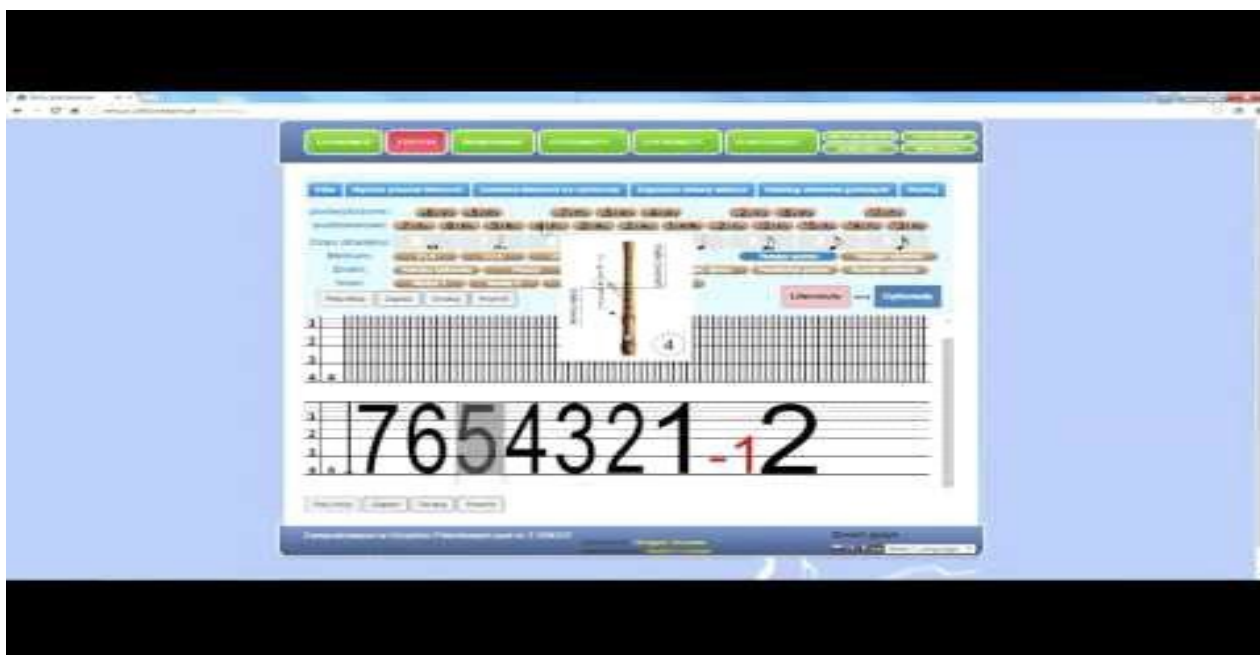
1	E ₁	E ₁	E ₁	G ₁	F ₁	E ₁	F ₁	D ₁	D ₁	F ₁	A ₁	G ₁
2												
3												
4												

1	E ₁	E ₁	E ₁	G ₁	F ₁	E ₁	F ₁	D ₁	G ₁	F ₁	F ₁	E ₁
2												
3												
4												

1. LULAJŹE, JEZUNIU, MOJA PERŁKO,
LULAJ ULUBIONE ME ME PIEŚCIDEŁKO.
LULAJŹE, JEZUNIU, LULAJŹE, LULAJ!
A TY GO MATULU, W PŁACZU UTULAJ.

2. ZAMKNIJŹE ZNUŹONE PŁACZEM POWIECZKI,
UTULŹE ZEMDLONE ŁKANIEM USTECZKI.
LULAJŹE, JEZUNIU, LULAJŹE, LULAJ!
A TY GO MATULU W PŁACZU UTULAJ.

V súčasnej dobe je možné automaticky skenovať a kovertovať noty na číslo-noty a písmeno-noty pomocou interaktívneho editora dostupného na www.emuzykowanie.pl.



CYLINOMUZ

CYLINOMUZ je notový zápis s čísly a písmeny. Jedná se o zjednodušenou formu standardního hudebního notového záznamu, který umožňuje lidem s vielnásobným postižením hrát na nástroje. Tato metoda nahradza noty písmeny a čísly různých velikostí, které sú umístnené medzi deviatimi vodorovnými čiarami. Písmená a čísla sú symboly hudebného rytmu a výšky tónov. Vďaka tejto metóde môžu ľudia s mentálnym a fyzickým postižením, ktorí nepoznajú noty a štandardný notový zápis, hrát na klávesy, barové nástroje a rekordéry (flauty). Táto metóda je založená na kľúčových prvkoch hracích nástrojov: zvuk, rytmus (trvanie zvuku) a ich prepis.

V notácii pre klávesové a barové nástroje sa namiesto nôt nachádzajú písmená: C, D, E, F, G, A, H - ako zvuky, zatiaľ čo ich rozdielna veľkosť predstavuje hodnoty nôt.



V notácii pre rekordéry (flauty) sú namiesto nôt čísla, ktoré určujú počet zakrytých otvorov pre flautu - ako zvuky, zatiaľ čo ich veľkosť predstavuje hodnoty nôt.



Zapis wartości rytmicznych cyframi.

Postihnuté deti majú vážny problém porozumieť abstraktným pojmom. Preto deťom bežne známe čísla a písmená umožňujú hrať na hudobných nástrojoch. Naučiť sa hrať na nástroje a používať metódu cylinomuz môže byť veľmi užitočné pri rozvíjaní schopnosti čítať a písať noty.

PROGRAM E-HUDBA

Jedná sa o počítačový program, ktorý je bezplatne dostupný na internete a ktorý umožňuje manuálne skenovanie alebo úpravu nôt a ich prevod na číslo-noty a písmeno-noty. Otvára sa v dostupných webových prehliadačoch a je k dispozícii na adrese <http://www.emuzykowanie.pl/node/586>. Obsah programu je možné automaticky preložiť do cudzích jazykov. Obsahuje 6 videí, ktoré vysvetľujú najdôležitejšie funkcie základných ponúk menu.

Môžete použiť DEMO verziu editora na ručný prevod nôt na písmeno-noty alebo na číslo-noty. Ďalej môžete po prihlásení získať plný prístup ku všetkým funkciám programu (po kontaktovaní správcu môžete použiť už transformované melódie, vytvoriť si vlastné alebo skenovať vybrané prepisy nôt a uložiť ich do svojej súkromnej záložky). Kliknutím na tlačidlá „LITERONUTY“ (písmeno-noty) a „CYFRONUTY“ (číslo-noty) v ponuke editora sa prevedú písmeno-noty na číslo-noty a naopak. Uloženú melódiu môžete prehrávať pomaly alebo rýchlo. Pri počúvaní zvukov uložených ako písmeno-noty, sú tieto zvýraznené na virtuálnej klávesnici.

Okrem popisu metódy CYLINOMUZ a editora obsahuje webová stránka programu“

- praktické informácie o spôsobe prípravy hudobných nástrojov
- príklady cvičení, ktoré je možné vykonávať so zdravotne postihnutými deťmi pred hraním
- informácie o tom, ako prepisovať melódie na písmeno-noty a číslo-noty

- noty slávnych piesní a ich prepisov na písmeno-noty a číslo-noty
- opis vzdelávacích projektov týkajúcich sa vytvárania notového zápisu písmeno-nôt a číslo-nôt pre hru na nástrojoch a „KLAWIGRAJ“ prstoklad pre klávesy pre deti s veľkými telesnými nedostatkami
- vedecký názor na užitočnosť metódy cylinomuz pri práci s postihnutými deťmi

Odkazy:

1. T. Wolak, Muzykowanie metodą cyfrowo – literową z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie w stopniu lekkim, Kraków 2010.
2. <http://www.emuzykowanie.pl/>

3.3 Digitálne metódy výučby angličtiny dospelých nepočujúcich žiakov

Pri výučbe nepočujúcich a sluchovo postihnutých žiakov je mimoriadne dôležité, aby učiteľ kládol veľký dôraz na autonómiu a vnútornú motiváciu svojich žiakov, pomáhal im budovať dôveru v ich vlastné vedomosti a schopnosť porozumieť jazykovým konceptom a rozvíjať ich jazykové zručnosti.

Nepočujúci a sluchovo postihnutí žiaci sa často obávajú svojich schopností porozumieť jazyku, či už je to ich rodný alebo cudzí jazyk. Presvedčenie, že úspešné učenie sa jazyka spočíva v ich schopnostiach, by sa malo stať ústredným cieľom ich učiteľa.

Základným kameňom takéhoto prístupu je začať od základov, s dostatočným pozitívnym posilňovaním a s využívaním pútavých a zaujímavých metód. Jednou z najpútavejších metód učiteľa 21. storočia je nová technológia. Nielen, že je to pre študentov zaujímavé, ale tiež sa im to veľmi páči a považujú ich to za zábavné.

Naši žiaci vyrastali vo svete obklopenom technológiami a skutočnosť je taká, že ich generácia bola označovaná ako „digitálny domorodci“. Väčšina z nich je nielen kompetentná vo využívaní nových technológií ale sú zvyknutí tráviť pomerne veľa času online. Je úplne prirodzené, že učitelia by mali tento fenomén využiť v prospech svojich žiakov.

Niektoré výhody využívania digitálnych metód vo výučbe angličtiny dospelých nepočujúcich a sluchovo postihnutých žiakov zahŕňa:

1. podpora samostatnosti žiakov
2. poskytovať žiakom širokú škálu tém a spôsobov prístupu k informáciám
3. výučba v písomnej forme komunikácie (čítanie, posielanie správ) – spôsob komunikácie, ktorý je v online svete prirodzený a je nevyhnutnou každodennou zručnosťou
4. umožnenie žiakom prístup k nekonečnému počtu jazykových cvičení, ktoré si môžu skontrolovať sami, a témam, ktoré sa dajú naučiť samoštúdiom
5. rozvoj ich sebadôvery
6. výučba online spolupráce žiakov
7. zlepšovanie ich digitálnych zručností

Spomedzi mnohých digitálnych vyučovacích metód a nástrojov prístupných online zadarmo pre študentov a učiteľov anglického jazyka existuje niekoľko, ktoré by som odporučila ako dobrý spôsob začatia dobrodružstva digitálneho vyučovania. Sú to tieto:

1. gmail, google.docs a google disk – každá gmail adresa je doplnená bezplatným online úložiskom s názvom disk google, čo je ideálne miesto pre žiakov na vytváranie a ukladanie si ich učebných materiálov. Navyše sa zdá, že študentov jazykov baví písanie v google.docs oveľa viac ako na papier, zvlášť keď si môžu doplniť písan text o obrázky a fotky. Zlepšovanie písania sa ukázalo byť oveľa príjemnejšie a ľahšie od kedy moji žiaci začali používať google.docs. Tiež sa zdajú byť výrazne motivovanejší a viac sa zapájajú do písania s google.docs
2. www.learnenglish.britishcouncil.org/skills - skvelá stránka na zlepšovanie jazykových zručností, čítania, písania a iných. V rámci každej jazykovej zručnosti je tam zreteľné rozlíšenie jazykovej úrovne od A1 po B2
3. www.thewordsearch.com – na precvičenie a rozšírenie slovnej zásoby, je obrovským zdrojom každej predstaviteľnej témy
4. www.mes-english.com – kartičky, jazykové hry, krížovky, hľadanie slov a ľahko použiteľné nástroje pre vytváranie krížoviek a hľadania slov
5. www.learnenglish.britishcouncil.org/vocabulary - skvelá stránka na učenie sa slovnej zásoby spojenej s danou témou a jej precvičovanie v kontexte

3.4 TRI TROJUHOĽNÍKY - pracovný model používaný v Špeciálnom vzdelávacom centre pre autizmus a celkové vývojové poruchy v Krakove

Úvod

Špeciálne vzdelávacie centrum pre autizmus a celkové vývojové poruchy v Krakove je zariadenie, ktoré ponúka celkovú terapiu a vzdelávanie žiakov trpiacich autizmom a súvisiacimi postihnutiami. Vďaka správnej organizácii práce a využívaniu individualizovaných vyučovacích a terapeutických metód poskytuje stredisko žiakom príležitosť získať vedomosti a zručnosti potrebné pre ich rozvoj.

Žiaci autistického centra sú deti a dospelávajúci vo veku od 3 do 25 rokov, ktorí trpia rôznymi poruchami autistického spektra v rámci intelektuálnej normy alebo s viacnásobným postihnutím vrátane stredného a ťažkého intelektuálneho postihnutia. Všetky triedy sa riadia učebnými osnovami pre bežné vzdelávanie spolu s individualizovanými vzdelávacími a terapeutickými programami. Žiaci sú rozdelení do tried podľa ich úrovne fungovania a ich vzdelávacích a terapeutických potrieb. Okrem bežných vyučovacích hodín sa uskutočňujú aj kompenzačné a špecializované kurzy, ktoré zohľadňujú individuálne predispozície a schopnosti žiakov.

Tri trojuhoľníky

Tri trojuhoľníky je pracovný model určený ľuďom, ktorí prejavujú veľké problémy so správaním, ako sú agresia, autoagresia, násilné ničenie predmetov alebo verejné sexuálne prejavy. Nasledujúci pracovný model bol vyvinutý a popísaný v CAiCZR (autistické centrum) ako výsledok mnohoročných skúseností učiteľov a terapeutov. Chceme sa s vami podeliť o to, čo sme sa za celé tie roky dozvedeli.

Trojuhoľník 1 – je vonkajšia kontrola správania

V tejto oblasti nájdete všetky činnosti, ktoré zvyšujú úroveň bezpečnosti a týkajú sa prostredia, v ktorom sa agresívny alebo deštruktívny žiak zdržiava. Máme na mysli činnosti, ktoré vedú k zmene prostredia na také, v ktorom je menej príležitostí na nesprávne správanie. To znamená splniť všetky základné a niektoré zložitejšie potreby žiaka, kontrolovať oblasť jeho pozornosti a presmerovať ho, aby sa v správnom čase naučil nové

zručnosti. Môžete tu nájsť aktivity, ktoré eliminujú účinnosť abnormálneho správania žiaka (zánik) a aktivity, od ktorých sa očakáva, že ovplyvnia pravdepodobnosť ich budúceho výskytu (odmeňovanie a trestanie).

Aktivity:

- rozoznávajú a eliminácia podnetov, ktoré spôsobujú zložité správanie
- prilákajú pozornosť a spustenie súťažného správania
- kontrola fyzického správania zvyšujúca úroveň bezpečnosti
- vonkajšia kontrola následkov správania

Trojuholník 2 – učí sebakontrolu

Tri hlavné stratégie, ktoré používame na učenie sebakontroly sú:

- predstavenie pravidiel,
- prerušovanie aktivít,
- ponorenie,

Sebakontrolu dosahujeme prispôbením sa podnetom ktoré spôsobujú zložité správanie a zvyšovaním tolerancie k nepohodliu/diskomfortu. Metódy, ktoré sa zvyčajne používajú, zahŕňajú vystavenie podnetu, ktorý spôsobuje zložité správanie.

Prerušenie znamená krátkodobé zastavenie viacerých aktivít žiaka. Zastavenie spôsobuje pre neho/ju nejakú formu diskomfortu. Toto sa opakuje niekoľko krát za deň počas niekoľkých týždňov pokiaľ sa nedosiahne prispôbenie, t.j. pokiaľ si žiak nezvykne na prerušovanie aktivít na učiteľov signál. Či je reakcia stále správna sa občasne kontroluje.

S touto technikou je najlepšie začínať, keď má žiak dobrú náladu a aktivita nie je rutinná, nutkavá alebo veľmi príjemná. Ak má úspech, tak rýchlo začíname zastavovaním aktivít, tiež iných, viac problematických oblastí.

Cieľom týchto aktivít je dosiahnuť takmer reflexívne a okamžité zastavenie aktivity žiaka. Veľmi užitočné je, keď žiak zaútočí alebo keď takmer niekoho zraní. Toto je tiež nápomocne aj v iných situáciách. Niektorí ľudia, ktorí trpia autizmom nerozumejú, že niektoré činnosti môžu pre nich skončiť nepriaznivo a neuvedomujú si riziká, ktorým sú vystavení. Napríklad, že môžu podbehnúť pod prichádzajúce auto.

Hlavným cieľom tejto stratégie je zvýšiť hranicu tolerancie k nepohodliu/diskomfortu.

Ponorenie je stratégia založená na tvrdení, že už nie je žiadny iný spôsob na zmiernenie strachu z nepríjemných aktivít, ktoré zažívajú. Samozrejme myslíme aktivity, ktoré sú tolerované väčšinou ľudí danej populácie. Toto opakované ponorenie do nepríjemných situácií aktivuje prirodzený adaptačný proces. Také ponorenie nie je príjemné pre nikoho. Strach a všetky aktivity, ktoré ho asociujú nás často stoja viac než len účasť na neznesiteľnej aktivite. Nikedy sa ukáže, ako znie poľské príslovie: „Strach má veľké oči“, že aktivita, ktorej sme sa vyhýbali je...príjemná. Na motivácii záleží. Bez sociálnej podpory (a niekedy bez sociálneho tlaku) by sme neprekonali veľa z nášho strachu. Prekonávanie strachu oslobodzuje. Následne nad ním znovu získavame kontrolu.

V rámci tejto stratégie používame niekoľko techník:

- ponorenie kontrolované znamením,
- ponorenie pod sociálnym tlakom,
- ponorenie s rozptýlením pozornosti,
 - jednoduché odmietnutie („nie“),
 - odloženie vylepšenia („nie teraz“),
 - kontrola vylepšenia – t.j. „nie“ a za chvíľu, ak je reakcia žiaka správna, „OK“, teraz môžeš.
 - aktívny odpor proti nutkavému správaniu – t.j. prevzatie kontroly. (napr. Ak žiak nutkavo zavrie dvere, necháme ich otvorené a zabezpečíme, aby zostali otvorené. Zatvoríme ich, až keď sa ich žiak prestane snažiť zavrieť.)

Trojuholník 3 – trávania času zmysluplným a uspokojivým spôsobom. Zahŕňa viacero typov aktivít. Bez tejto oblasti vplyvu sa predchádzajúce dva ukázali ako nedostatočné.

Tu sa zameriavame na“

1. Učenie novému správaniu – špeciálne tomu, ktoré funkčne nahradí zložité správanie (majú rovnakú funkciu),
2. Učenie správaniu, ktoré zvyšuje sebestačnosť a vynaliezavosť,

3. Vývoj aktivít, ktoré uspokojujú (čo žiak rád robí) obmenou a socializovaním jeho/jej obľúbených spôsobov trávenia voľného času.

Práca v tejto oblasti nezmenšuje úroveň zložitého správania rýchlo. Dokonca môže eskalovať. Akokoľvek, dáva novú perspektívu pre rozvoj osobnosti, čím sa zlepšuje ich funkčná úroveň. V celom procese, je táto oblasť terapeutickej interakcie rozhodujúcim prvkom pre konečný úspech.

Poruchy špecifické pre autizmus a problémy s nadväzovaním správnych spoločenských interakcií sú veľkým problémom pre správne fungovanie v rodinnom a školskom prostredí. Toto je dôvod, prečo je pre našich žiakov veľmi dôležité učiť sa spoločenským normám v súvislosti s každodennými aktivitami a študovať vzory správania, ktoré fungujú v spoločnosti. Preto trávime čas spoločne v kultúrnych inštitúciách, kaviarňach, tematických parkoch (napr. kiná, aquaparky), účastníme sa umeleckých a divadelných súťaží, využívame verejnú dopravu a nakupujeme v nákupných centrách. Naši žiaci sa učia a zabávajú počas výletov a piknikov. Často oslavujeme školské/triedne udalosti a dôležité výročia.

3.5 Tomatisova metóda - druh terapie využívaný v Špeciálnej škole pre mladých ľudí s poruchami učenia No. 2 v Krakove

„Počuť nie je to isté ako počúvať.

Môžeš dobre počuť, ale zle počúvať.“

Každý, kto sa stretol s postihnutými deťmi vie, ako dôležité je vyrovnať možnosti vzdelávania pre všetkých žiakov navštevujúcich rôzne typy vzdelávacích inštitúcií. To je dôvod prečo sú neustále vyvíjane nové terapie a pracovné metódy – také, ktoré by dovolili každému žiakovi dosiahnuť úspech, odhliadnuc od problémov s učením, deficit a psychofyzické schopnosti, ktoré má.

Audio-Psycho-Phonology (APP), tiež volaná Tomatisova Metóda, je jednou z metód, ktoré boli známe v päťdesiatych rokoch.

Alfred Tomatis bol francúzsky otolaryngológ. Uskutočnil výskum vzťahu medzi uchom, hlasom, rečou a jazykom. Poradil sa a liečil spevákov, ktorí mali problémy s hlasom. Vďaka svojmu výskumu si všimol, že namáhanie hlasu bolo spojené s poškodením sluchu. Na základe týchto pozorovaní objavil existenciu zvukovo-hlasovej slučky, v ktorej „hlas pojme iba toľko, koľko ucho počuje“. Alfred Tomatis formuloval niekoľko zákonov, ktoré boli oznámené Akadémii vied v Paríži, a opísal vzťah medzi sluchom a rečou a ďalej medzi sluchom a komunikáciou. Tieto objavy mu umožnili vytvoriť vynikajúcu metódu liečby vokálnych deficitov spevákov a iných ľudí.

Metóda bola založená na elektronickom systéme s názvom Electronic Ear, ktorý zahŕňal prepínanie zvuku na stimuláciu ucha. Prvé elektronické ucho bolo predstavené na svetovej výstave v Bruseli (Expo) v roku 1958. Postupom času sa rozsah terapie rozšíril o emočné poruchy, ťažkosti s učením a jazykové problémy.

Hlavným záujmom profesora Tomatisa bol výskum porúch sluchu. Na základe výsledkov sformuloval tri vyhlásenia:

- Hlas môže produkovať iba frekvencie, ktoré ucho dokáže počuť.
- Ak sa zmení váš sluch, zmení sa aj váš hlas.
- Ak sa frekvencie obnovia v uchu, dôjde tiež k trvalej zmene hlasu.

Tieto tvrdenia sú pokusom opísať vplyv dynamiky procesu sluchu. Zahŕňajú hrtan a Eustachovu trubicu ako nevyhnutné súčasti sluchového mechanizmu.

Alfred Tomatis našiel jasný vzťah medzi rozsahom počuteľných zvukov a rozsahom neurologických funkcií v tele. Vytvoril metódu, ktorá vyžaduje od pacienta počúvanie hudby, ktorá je zámerne narušená náhodným zosilňovaním vysokých alebo nízkych frekvencií. Táto „hudobná gymnastika“ núti myseľ sústrediť sa na proces počúvania hudby a umožňuje pacientovi znovu získať schopnosť počuť frekvencie zvukov, ktoré mu chýbali alebo nikdy neboli schopné. Tomatis zistil, že veľa našich denných funkcií bolo založených na schopnosti počuť celé frekvenčné pásmo, t. J. Od najnižšieho po najvyšší, počas celého obdobia rastu ľudského tela, najmä počas vývoja plodu v maternici.

Počuť a počúvať nie je to isté. Počuť je pasívna činnosť a súvisí s fyziológiou ucha, zatiaľ čo počúvanie vyžaduje určitú úroveň koncentrácie, pamäti a vedomia. Pre správne fungovanie sluchového mechanizmu je nevyhnutná kombinácia týchto troch faktorov.

Tomatisova metóda

Terapia prof. Alfreda Tomatisa zahŕňa účasť na neinvazívnom programe vrátane audio-vokálneho tréningu a zvukovej stimulácie. V súčasnosti je prístrojom používaným pri liečbe digitálny prístroj (predtým analógový) určený na pasívny sluchový tréning, vďaka ktorému je možné vykonávať sluchovú stimuláciu na základe kostného a vzduchového vedenia. Je to elektronické ucho, ktoré umožňuje filtrovanú, riadenú a synchronizovanú zvukovú stimuláciu vzduchovým a kostným vedením, ktoré sa k pacientovi dostane vďaka špeciálne konštruovaným slúchadlám. Skutočný účinok terapie sa líši od človeka k človeku. Závisí to napríklad od napätia stredného ucha, ako aj od individuálnej schopnosti počuť zvuky hudby.

Začína sa to s:

1. Testami sluchovej pozornosti potrebnými na identifikáciu posluchových schopností pacienta.
2. Diagnózou založenej na testoch sluchovej pozornosti - schopnosť počuť zvuky od 125 Hz do 8 000 Hz.

Diagnóza zahŕňa vyšetrenia:

- vonkajšej sluchovej pozornosti,
- pozornosti vnútorného sluchu,
- frekvenčnej diskriminácie,
- sluchovej lateralizácie.

3. Terapiou - počúvanie správne pripraveného sluchového materiálu, to znamená Mozartových skladieb, gregoriánskeho chorálu, Straussových valčíkov a zaznamenaného hlasu matky.

Prvá etapa školenia zahŕňa 30 hodín pasívneho počúvania sluchového materiálu, po ktorých nasleduje šesťtýždňová prestávka. Pred druhou fázou sa opäť vykonávajú interné a externé testy sluchovej pozornosti. Vtedy by malo dôjsť k významnej zmene neurologického stavu a malo by sa rozhodnúť, či v liečbe pokračovať alebo nie.

Terapia založená na Tomatisovej metóde sa uplatňuje na Špeciálnej škole pre mladých ľudí s poruchami učenia č. 1 v Krakove.

Sada „Sluchová pozornosť“, ktorú používame, sa skladá zo stacionárnej časti, ktorú terapeut používa v terapeutickej miestnosti, tj. elektronické ucho pripojené k notebooku s terapeutovou aplikáciou a špeciálne hudobné skladby. Elektronické ucho spracováva zvuky v reálnom čase na správnu stimuláciu svalov stredného ucha. Pomáha to sluchovému orgánu „otvárať sa“ na určité frekvencie, ktoré boli predtým nedosiahnuteľné, zlepšuje sa svalový tonus stredného ucha a sluchové spracovanie.

Audio-psycho-fonológia (APP) pomáha deťom s rôznymi poruchami, ako sú: poruchy učenia, Downov syndróm, autizmus, Aspergerov syndróm, detská mozgová obrna, špecifické poruchy jazyka, oneskorenie reči, poruchy sluchu, poruchy reči a jazyka, poruchy plynulosti reči, intelektuálne postihnutia, dyslexia a ADHD.

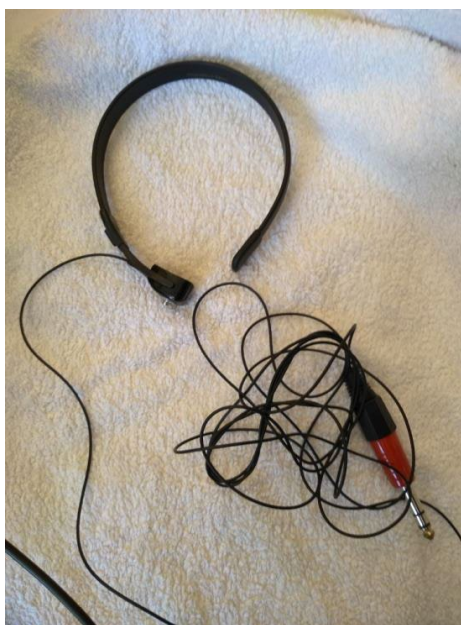
Tomatisova metóda môže fungovať ako podporná terapia pre tradičnú metódu. Môže urýchliť postup liečby, skrátiť jej trvanie alebo významne ovplyvniť také oblasti fungovania, ako sú:

- motorická koordinácia, zmysel pre rytmus,
- schéma tela,

- grafomotorická účinnosť,
- otvorenosť sociálnym kontaktom,
- procesy fonemickej analýzy a syntézy,
- verbálna pamäť,
- prijímanie a dávanie slovných správ,
- koncentrácia a schopnosť pamätať si.

V rokoch 2005–2007 poskytlo ministerstvo školstva v Poľsku vybavenie pre diagnostiku a terapiu Tomatisovou metódou pre 300 škôl.

Pokračovateľom vedeckého dedičstva Alfreda Tomatisa je belgičan Jozef Vervoort, ktorý má všetky knihy a výskumné dokumenty prof. Tomatisa, aby mohol pokračovať v jeho práci. Jozef Vervoort pracuje na Atlantis VZW Institute v Sint-Truiden v Belgicku.



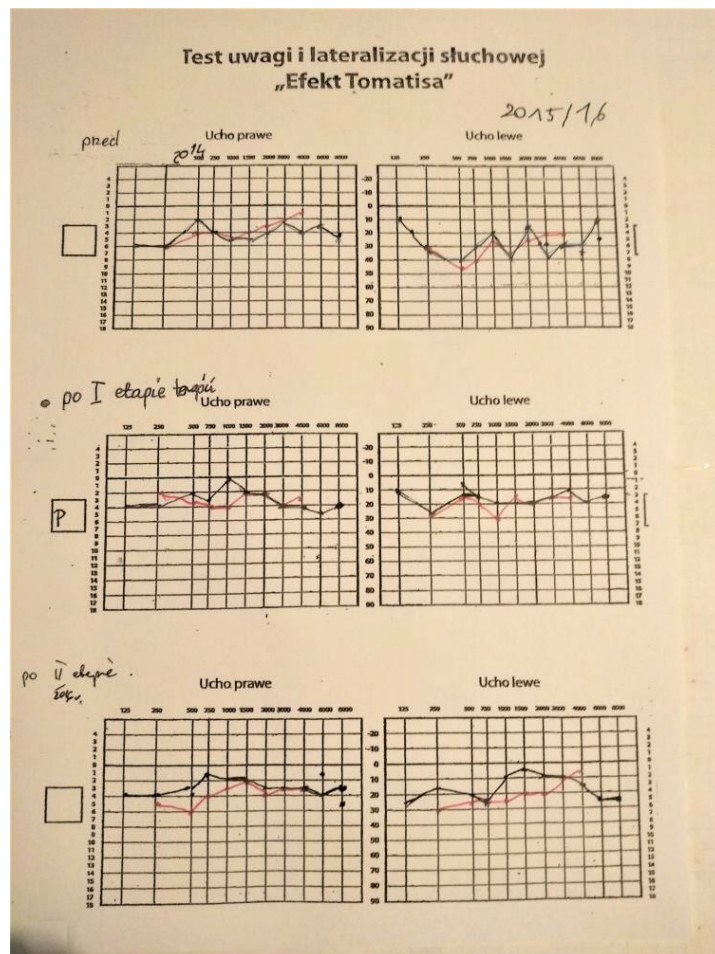
Obrázok 1. Slúchadlá na testovanie kostného vedenia.



Obrázok 2. Prenosný počítač s nainštalovanou aplikáciou „Auditory Attention“. Toto zariadenie sa používa na diagnostiku sluchovej pozornosti.



Obrázok 3. Slúchadlá na počúvanie špeciálne spracovanej hudby.



Obrázok 4. Test sluchovej pozornosti a lateralizácie - „Tomatisov efekt“.

Test sluchovej pozornosti a lateralizácie, známy ako „Tomatisov efekt“, sa vykonáva aby sa preukázalo, v ktorých oblastiach sú u dieťaťa zjavné ťažkosti so sluchovou analýzou a syntézou.

Krivky sú:

- vedenie vzduchu (čierne),
- kostné vedenie (červené).

Poruchy môžu byť zrejmé:

V rozsahu motorov (0 - 10 000 Hz) na ľavej a pravej strane - táto oblasť je rozhodujúca pre rozvoj zrakovo-motoricko-sluchovej koordinácie. Grafy môžu naznačovať nerovnováhu medzi hemisférami.

V oblasti reči a komunikácie (1 000 - 8 000 Hz) na pravej a ľavej strane - táto oblasť zodpovedá za efektívne riadenie reči, proces zamerania pozornosti, správnosť reči, porozumenie pokynom a osvojenie jazyka. Grafy naznačujú ťažkosti so spracovaním sluchových informácií a môžu poukazovať na nezrelosť sluchovej pozornosti.

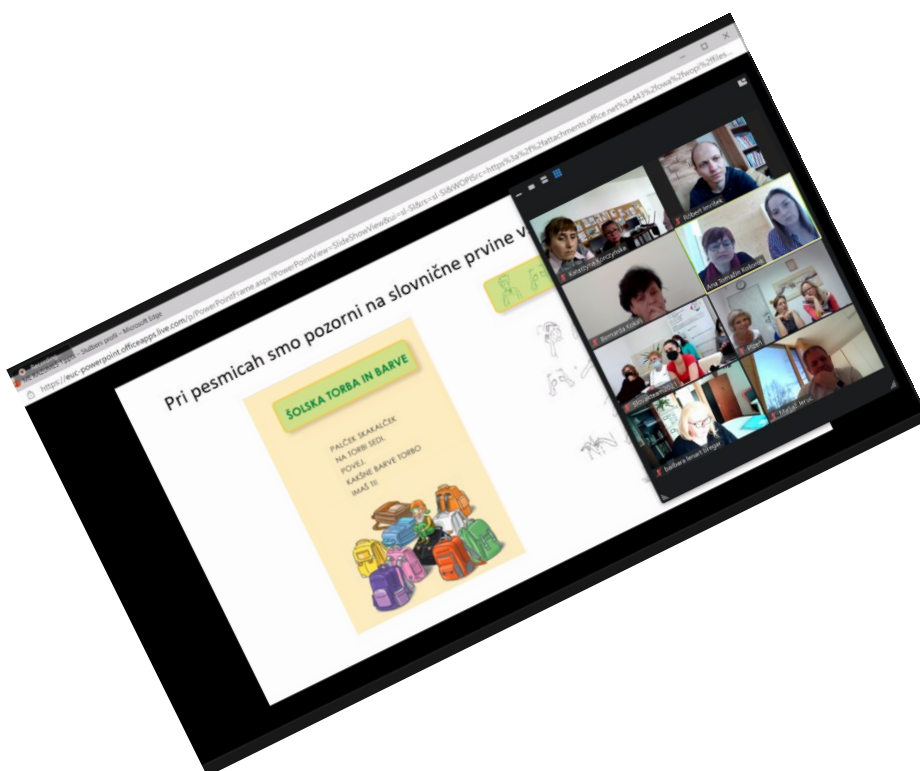
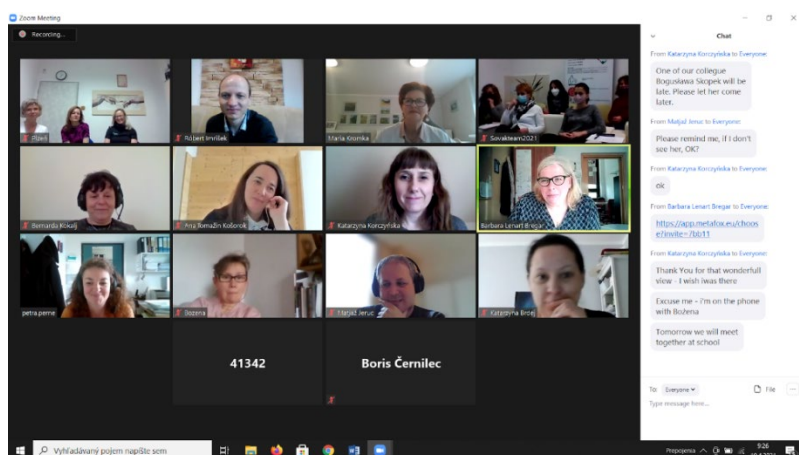
Vo vysokofrekvenčnom rozsahu (3 000 - 8 000 Hz a viac) - táto oblasť zodpovedá za emocionálny vývoj, účinnosť zapamätania a asociácie a kortikálnu podporu. Grafy naznačujú ťažkosti pri riešení vlastných emócií, časté stiahnutie sa a hromadenie negatívnych emócií.

Grafy vedenia vzduchu a kostí v pravom a ľavom uchu by mali byť čo najbližšie a vzájomne korelované, pretože vizualizujú spoluprácu hemisfér.

Referencie:

1. Haines T. (2015), UWAGA SŁUCHOWA. Innowacyjny system do diagnozy i treningu uwagi słuchowej oparty na założeniach metody prof. Alfreda Tomatisa, Young Digital Planet SA.
2. Skorek E.M., (2010), Z logopedią na ty. Podręczny słownik logopedyczny, Kraków: Impuls.
3. UWAGA SŁUCHOWA PRO dla gabinetów terapeutycznych, szkół, przedszkoli i szkół językowych. Materiał szkoleniowy, Nowa Era.
4. <http://www.tomatis-swidnica.pl/metoda-tomatisa>

4 Metódy využívané v edukácii detí s viacnásobným postihnutím Zavod za gluhe in naglušne, Ljubljana



4.1 Stratégie pre deeskaláciu: TEAM-TEACH

Dnes majú učitelia najväčšie ťažkosti s reguláciou správania svojich študentov. V roku 2013 bolo v Spojenom kráľovstve pre svoje správanie vylúčených každý týždeň na niekoľko dní 4 100 detí (Brown, 2015). To platí ešte viac pre deti a dospievajúcich so špeciálnymi potrebami, pretože sú zo školy suspendovaní desaťkrát až jedenásťkrát častejšie. To platí ešte viac pre rýchlo rastúcu populáciu detí a dospievajúcich s autizmom, ktoré spôsobujú svojim pedagógom bolesti, frustráciu, zmätok a dokonca zdravotné postihnutie. Ak sa pozrieme na rastúci počet detí s autizmom, ktoré v minulosti bývali netypické, dnes je to prevalencia už jedno dieťa na 60 pôrodov.

Indikátory kriminality a trestov v správe USA (Brown, 2015) uvádzajú, že v rokoch 2011 a 2012 10% učiteľov na verejných školách čelilo hrozbe a 6% (8% na základnej škole) bolo fyzicky napadnutých. Považujem za dôležité, aby sa odborníci cítili bezpečne pri provokatívnom správaní detí. Dôležité sú ich pocity, emócie. Potrebujú vedieť, kedy sú chránení zákonom. Medzi mnohými odborníkmi existuje odpor proti provokatívnemu správaniu.

Potrebujeme stratégie - deeskalácie konfliktov, aby sme zabránili rušivému správaniu. Deeskalácia sa dá prirovnáť k golfovej hre. Tak ako pre rôzne terény potrebujete rôzne palice, aby ste trafili loptičku, pri deeskalácii máte rôzne stratégie. Jednou z týchto palíc je aj bezpečná technika fyzického obmedzenia. Väčšina stratégií (95%) je preventívnych (napr. rozptýlenie, pochvala, pozitívny prístup, asertivita, regulácia prostredia, vizuálna podpora, jazykové stratégie, pokoj učiteľa, poskytnutie priestoru, neagresívny prístup atď.) A taktiež sú požadované stratégie obmedzenia tela (Allen & Matthews, 2015).

Môžeme učiť a vychovávať deti bez fyzického kontaktu (podanie ruky, gratulácia, tľapnutie dlaňou, potľapkanie po pleci, objatie atď.)? Ak však dieťa skočí na okno, nechytíme ho a nezadržíme? Čo by ste robili, keby to bolo vaše dieťa? Povinnosťou odborníkov je zaistiť bezpečnosť detí. Samozrejme, že by sme ho chytili!!! To znamená, že existujú výnimočné, extrémne situácie, kedy je potrebný fyzický zásah. Ak odhadneme, že dieťa môže ublížiť sebe alebo iným, a odhadneme, že je bezpečnejšie ho fyzicky obmedziť, potom sme podľa mňa povinní tak urobiť. Preto pre tieto zásahy potrebujeme právny základ, pre použitie

primeranej fyzickej sily, ak je to potrebné a primerané. Početné štúdie hovoria v prospech fyzického dotyku pretože ukázali, že učitelia, ktorí sa úplne nezdržiavajú fyzického kontaktu, majú lepšie vzťahy so študentmi a lepšie výsledky vzdelávania (Allen & Matthews, 2015). Dotyky by samozrejme nemali byť sexuálne a na intímnych miestach.

Výskum tiež ukazuje, aké úspešné sú metódy deeskalácie, napríklad:

- V roku 2004 vyhodnotila Portsmouth University (Hayden a Pyke, 2004) účinnosť výcviku deeskalácie (Cotton 2010). V rokoch 2000 až 2003 bolo hodnotených asi 500 školení. Výsledky ukazujú veľmi pozitívne účinky.

V niektorých krajinách sveta je táto oblasť regulovaná odlišne. Britský inštitút pre poruchy učenia v roku 2010 (Brown, 2015) uviedol, že odborníci môžu používať pozitívne fyzické zásahy, ak je to nevyhnutné a opodstatnené na zaistenie bezpečnosti detí. Kódex praxe v oblasti špeciálneho vzdelávania v oblasti potrieb a zdravotného postihnutia vo Veľkej Británii zdôrazňuje potrebu osobitného výcviku deeskalácie a pozitívneho zaobchádzania s cieľom zabrániť zraneniu a poškodeniu. Zdôrazňujú dôležitosť písomného plánu alebo protokolu (u nás individuálny vzdelávací plán) podpísaného rodičmi a deťmi. V USA iba 19 z 50 krajín nemá zákony o fyzických obmedzeniach.

Pravda je, že dochádza k extrémnym situáciám a riešime ich, ako vieme, často na úkor detí a seba. Potrebujeme bezpečné stratégie, ktoré nespôsobia bolesť a zranenie. Naše skúsenosti z podobných škôl vo Veľkej Británii sú také, že všetci zamestnanci školy absolvovali overené a certifikované kurzy riadenia správania detí, a niektorí ľudia sú poverení šíriť tieto vedomosti v rámci inštitúcie (tútori). Certifikáty sa obnovujú každých 18 mesiacov. Školy považujú za dôležité, aby okrem nefyzických stratégií deeskalácie vedeli odborníci aj to, ako sa bezpečne fyzicky obmedziť a čo je zákonom povolené.

Program deeskalácie je založený na pozitívnom prístupe (pozitívne správanie), ktorý je vhodný pre jednotlivcov, ktorí majú náročné správanie. Deeskalácia je v zásade dobré riadenie dieťaťa. Veľkou časťou deeskalácie je hranie alebo predstieranie. Keď sa dieťa správa vzdorne, musíme predstierať a komunikovať pozitívne, pokojne a asertívne, aj keď sa tak necítíme. Dôležitá je sebadôvera, pokoj a asertívny prístup. Samozrejme, tento prístup je potrebné používať pomerne dlho, kým sa dostavia výsledky (2–4 týždne).

Fyzické obmedzenie v školách bolo a stále je spornou oblasťou. V tomto prístupe je fyzické obmedzenie krajnou možnosťou, väčšina stratégií je preventívnych a nie fyzických. Tento prístup učí pedagógov odhadnúť riziko a čo najviac zaistiť bezpečnosť detí aj ostatných. Jedná sa o bezpečné fyzické stratégie, ktoré nespôsobujú bolesť ani zranenie. Musíme si vždy položiť otázku, či je fyzický zásah nevyhnutný, vhodný, primeraný a v najlepšom záujme dieťaťa. Fyzický zásah samozrejme nie je čiernobiely, ale z veľkej časti šedý. Skúsenosti z Veľkej Británie ukazujú, že odborníci, ktorí riadia deeskaláciu, sa oveľa viac zaujímajú o prevenciu ako o fyzické zásahy.

Na školách vo Veľkej Británii sme sa stretli s niekoľkými certifikovanými a overenými programami deeskalácie. Jedným z týchto programov je NAPPI (Neoprávnené psychologické a fyzické intervencie). Najznámejší je však prístup Team Teach (Allen & Matthews, 2015), čo je integrovaný prístup, ktorý školí odborníkov v troch smeroch:

- Stratégie na zníženie konfliktu a komunikácie
- Fyzické obmedzovacie zásahy (na základe biomechaniky)
- Právne pravidlá

Program deeskalácie Team Teach je prítomný aj v Slovinsku. Inštitúcie CUDV Draga a ZGNL vyškolili niektorých odborníkov (tútorov), ktorí tento prístup učia v rámci svojich inštitúcií a neskôr ho rozšíria aj v Slovinsku.

4.2 Štruktúrované vyučovanie pri vzdelávaní detí s viacnásobným postihnutím

Štruktúrované vyučovanie je spôsob usporiadania učebného priestoru a vyučovacieho procesu, ktorý obsahuje aj plány. Je to stratégia, ktorá zohľadňuje individualizáciu, ktorá je stanovená zákonom a špeciálne potreby niektorých detí. Ako štruktúrovaný systém umožňuje učiteľovi jasnejšie plánovanie, vykonávanie a hodnotenie.

Štruktúrované prvky sú:

- priestor
- rozvrh
- pracovný systém
- vizuálna podpora

PRIESTOR

Učebňa / herňa by mala byť jasne štruktúrovaná; vyznačené priestory pre rôzne aktivity: učenie, hranie, stravovanie, hudba, umenie, samostatná práca. Špeciálny priestor je venovaný harmonogramu, kde si študenti môžu kedykoľvek skontrolovať, čo sa už stalo a čo nasleduje.

Rozloženie priestoru pre samostatnú prácu: vľavo police s úlohami, v strede je pracovný stôl a vpravo krabíčka na uloženie hotových úloh.

ROZVRH

Rozvrh prevedie každého študenta aktivitami celého dňa. To jasne ukazuje, čo má nasledovať. Môžeme pripraviť rôzne rozvrhy: poldenné, denné, týždenné, v závislosti od aktuálnych potrieb študenta. Podľa schopností študenta používame obrázky alebo slová. Každý rozvrh je jedinečný a prispôsobený študentovi, ktorý ho používa.

PRACOVNÝ SYSTÉM

Systém práce by sa mal prispôbiť každému jednotlivému študentovi. Najskôr ho navrhne a potom otestujeme v reálnej situácii so študentom. Systém informuje študenta,

čo a koľko by sa malo v rámci určitej úlohy urobiť. Je jasne vyznačené, čo sa stane po dokončení úlohy. Cieľom je samostatná práca študentov. Systém sa vykonáva v priestore pre samostatnú prácu zľava doprava. Študent vezme úlohu z police, urobí úlohu v strede (na špeciálne označenom mieste) a vloží ju do krabičky vpravo.

Všetky úlohy sú v priečinkoch alebo škatuliach. Sú prispôsobené aktuálnej téme. Každú úlohu testujeme individuálne so študentom. Po vyskúšaní to vyhodnotíme a skontrolujeme, či to študent pochopil. V prípade potreby sa cvičenie inovuje alebo zmení. Potom sa opäť individuálne testuje so študentom.

Pracovný systém sa vždy riadi rovnakým vzorom, mení sa iba poradie úloh. Následne si študenti vytvoria rutinu, ktorá im pomáha pri každodenných činnostiach. V prípade nepredvídaných aktivít usmerňujeme žiaka vizuálnymi oporami (kartičky s dohodnutými symbolmi) a predchádzame tak agresii a nepochopeniu situácie.

ÚVOD VYUČOVACÍCH MATERIÁLOV DO PROCESU VÝUKY

Do vyučovacieho procesu sme postupne začali zavádzať škatule s rôznymi učebnými materiálmi. Účelom bolo predstaviť študentom tému prostredníctvom hry. Vyrobil som rôzne učebné materiály, ktoré boli prispôsobené učebnej téme. Zároveň boli zohľadnené potreby a schopnosti študentov.

Aby krabičky boli pre študentov zaujímavejšie, nazvali sme ich „čarovné krabičky“. Každý zo študentov tak mohol získať pomoc „každý s každým“, pretože súčasťou štruktúrovaného vyučovania je aj samostatná práca, ktorá umožňuje učiteľovi sústrediť sa na jednotlivého študenta. Zároveň si študenti mohli individuálne precvičovať a revidovať témy, ktoré sa už naučili.

Základom systému štruktúrovaného vyučovania je ponúkanie tém, ktoré neboli pochopené alebo sú pre nich ťažšie pochopiteľné, vo forme učebných materiálov.

Na výrobu individuálneho materiálu sme použili:

- prázdny box na topánky, tašky, priečinky (na uskladnenie materiálu),
- baliaci papier (na zdobenie krabice),

- rôzne materiály (drevené spony, uzávery fliaš, neostrý drôt, gombíky, slamky, drevené korálky, ovsené krúpy, šnúry do topánok, legá, obrázky, malé figúrky ...),
- laminátor, laminovacie vrecká,
- nožnice, lepidlo, horúca lepiaca pištoľ...

Najprv sme definovali tému (cieľ), ktorú budú študenti revidovať.

Príklad cieľa (matematika, trieda 1, minimálne učebné štandardy): Študent počíta, číta a píše čísla do 10.

Vyrobili sme 3 rôzne materiály. Pri prvom sme použili papierové tanieri a napísali na ne čísla 1 až 10. Dali sme k nim fazuľu. Študent musel dať zodpovedajúci počet fazúľ na zodpovedajúce tanieri. Pretože študent mal problémy s počítaním a rozpoznávaním čísel, prispôbili sme mu materiály. Každé číslo bolo napísané inou farbou. Vedľa každého čísla sme dali kartičku so zhodným počtom bodiek v rovnakej farbe ako je napísané číslo. Študent položil na tanier zodpovedajúci počet korálok. Po nejakom čase, keď študent dokázal rozpoznať čísla, prehodili sme farebné korálky za drevené, takže sa študent nemohol spoliehať na to, že mu farba pomôže. Na záver sme karty s bodkami tiež odstránili.

Druhým materiálom boli neostré drôty. Na konci každého drôtu sme nalepili vlajky s číslami. Študent musel na drôte navliecť zodpovedajúci počet korálok. Pre študenta, ktorý už bol schopný rozpoznať čísla, sme lepili korálky dokopy a on musel nájsť zodpovedajúci počet nalepených korálok a navliecť ich na drôt. Sám študent navrhol vyrobiť stĺpy s Legosom a postaviť ich vedľa správnych drôtov.

Tretím materiálom boli laminované karty a drevené spony. Na každej karte bol autobus s bodkami a 3 číslami. Študent musel pripnúť drevenú sponu vedľa čísla, ktoré zodpovedalo počtu bodiek na oknách autobusu. Tento materiál nebol upravený pre žiadneho študenta.

Pracovný systém s magickou skrinkou bol predstavený v triede v troch častiach:

- zavádzanie učebných materiálov, skupinové skúmanie, konverzácia

- práca „každý s každým“, úpravy, pravidlá
- individuálna práca so študentom

Najskôr sme študentom predstavili učebné materiály, ktoré boli uložené v kúzelnej skrinke. Prezentácia mala formu príbehu. Povedali sme to pomocou triednej bábk, ktorú študenti pomenovali Žofka.

Rozhovor prebiehal v kruhu na zemi. Študenti si mohli voľne prezerať materiály, pýtať sa na ich použitie a obsah a testovať ich. Boli aktívni a motivovaní do práce.

Rozprávali sme sa o účele použitia a o tom, čo budú vyvíjať pri použití učebných materiálov. Vytvorili sme myšlienkovú mapu, aby si mohli ľahšie predstaviť, čo získajú z magických polí.

Spoločne sme vytvorili obrázok, ktorý označil prácu s magickou krabičkou.

Potom sme v triede nastavili priestor, kde bola uložená magická krabička a priestor, kde bola použitá. Potom sme študentov naučili, ako krabičku používať. Vytvorili sme aj vizuálny rozvrh, aby vedeli, kedy je čas na individuálnu prácu. Všetky učebné materiály, ktoré sa nachádzali v magickej krabičke, mali svoj vlastný obrázok, ktorý bol súčasťou vizuálneho rozvrhu. Takto mohli študenti sledovať, čo už urobili a čo je potrebné urobiť.

4.3 Projekt „NEUVERITEĽNÉ ROKY“

Začiatčom programu „Neuveriteľné roky“ je dr. Carolyn Webster-Stratton. Program začala rozvíjať pred 33 rokmi. Neuveriteľné roky je séria vzájomne prepojených programov založených na dôkazoch pre rodičov, deti a učiteľov. Cieľom programu je prevencia a liečba problémov správania sa malých detí a podpora ich sociálnych, emocionálnych a akademických schopností. Väčšina našich študentov s autizmom má v týchto oblastiach problémy, takže sa zdalo iba logické, že sme niektoré prvky tohto programu použili na hodinách sociálnych zručností. Pretože vykonávame iba hodiny pre deti a pretože sme chceli, aby naše hodiny sociálnych zručností boli vhodné pre deti s autizmom, upravili sme učebné osnovy a aktivity tak, že sú skutočne vhodné pre našich študentov.

Naše hodiny sociálnych zručností sme pomenovali „Dinosauria škola“, v rámci ktorých sa študenti učia niektoré dôležité sociálne a emočné zručnosti, ako je porozumenie a komunikácia o pocitoch, používanie efektívnych stratégií riešenia problémov, zvládanie hnevu, nácvik priateľských a konverzačných schopností a správne správanie v triede.

Počas týchto hodín diskutujeme, pozeráme videá, používame bábky, čítame sociálne príbehy a hráme rolové hry.

Ako to robíme? Ako učíme sociálne zručnosti? Počas našich hodín sociálnych zručností používame bábky a to by sme nedokázali bez bábky menom Valter. Táto bábkica vyzerá ako chlapec. Valter je jeden zo študentov, ktorý skončil Dinosauriu školu. Je skutočným detektívom pre rozpoznávanie pocitov a riešenie problémov. Niekedy má problém a žiada študentov, aby mu pomohli nájsť riešenie.

Niekedy máme dôležitú návštevu našej riaditeľky Diny. Bábkica Dina v dinosaurovi, je v podstate dinosaur, ktorý prežil, pretože bola jediná, ktorá dodržiavala všetky dôležité pravidlá. Navštívi nás, aby skontrolovala, či sa správame primerane. Väčšinou nás navštevuje len preto, aby nás pochválila a naučila nás novým pravidlám.

Keď sa učíme ako zvládať hnev, pripojí sa k nám korytnačka Tinka. Je to bábkica korytnačky a učí nás ako ostať v pokoji, ako sa skryť v našej ulite, kde môžeme napočítať do desať, zhlboka dýchať a upokojiť sa.

Sociálne zručnosti sú v rozvrhu zahrnuté týždenne v 1 alebo 2- hodinových vyučovacích hodinách, záleží na tom, koľko majú študenti rokov.

Na začiatku každej hodiny sa študenti zapájajú 10 - 15 minút organizovanému hraciemu času. Počas tohto času učiteľ učí pozitívne sociálne interakcie a môže si tiež pozrieť jednotlivé úlohy jednotlivých študentov individuálne, dať nálepku a pochvalu. Snažíme sa tiež dať študentom čo najviac času na hranie a je to možné počas celého dňa, pretože počas trénovaného času si môžu precvičovať sociálne zručnosti, ktoré sa učia na hodinách sociálnych zručností.

Každá hodina sa potom začína uvítacou piesňou. Valter je zvyčajne ten, kto začína spievať a študenti okamžite vedia, že sa naša škola dinosaurov začne. Študenti sa pridávajú k Valterovi v kruhu.

Potom sedíme v kruhu a rozprávame sa o veciach z minulého týždňa, o tom, čo dôležité sa stalo, lekciách, ktoré sme sa naučili, o objavených problémoch a podobne.

Študenti Valterovi často povedia viac, ako by povedali učiteľovi, pretože si o ňom myslia, že je jeden zo študentov a je priateľ. Často s ním zdieľajú tajomstvá.

Nasledujúca je diskusia o predchádzajúcich hodinách našej Dinsaurej školy a potom sa učíme niečo nové. Každú hodinu sa snažíme naučiť niečo nové.

Na každej hodine tiež opakujeme pravidlá našej školy Dinosaurov. Všetky pravidlá sme pomenovali »Ukáž mi 5.«, takže ak študenti zabudnú na pravidlá, učiteľ iba povie »Ukáž mi 5.« a študenti okamžite vedia, čo majú robiť. Používame to aj na iných vyučovacích hodinách počas denných dňa. Máme teda iba 5 pravidiel, každé pre každý prst. Najdôležitejšie pravidlá sú:

Oči upriamené na osobu, ktorá rozpráva

Uši počúvajú

Prihlásiť sa

Ruky pri sebe

Sedieť na svojom mieste

Za správne správanie študent získa zelené body. Na konci hodiny každý študent spočíta svoje body a vymení ich za nálepky. Za 10 bodov dostanú jednu nálepku, za 20 bodov dostanú 2 nálepky a podobne. Na konci školského roka si môžu vymeniť nálepky za pozvánky na našu rozlúčku.

Počas našich hodín sociálnych zručností sa zameriavame na pozitívne správanie. Snažíme sa pochváliť študentov, ktorí sa správajú primerane, a nekritizovať študentov, ktorí sa správajú nevhodne.

Témy v našej škole dinosaurov sú:

VYTVÁRANIE NOVÝCH PRIATEĽSTIEV A UČENIE ŠKOLSKÝCH PRAVIDIEL

AKO V ŠKOLE VYDAŤ YO SEBA TO NAJLEPŠIE- počúvanie, čakanie na prihlásenie sa

AKO V ŠKOLE VYDAŤ YO SEBA TO NAJLEPŠIE- sústredenie, kontrola a spolupráca

DETEKCIA A POROZUMENIE POCITOV - indície k zisťovaniu pocitov

RIEŠENIE PROBLÉMOV - Identifikácia problémov, predstavenie krokov riešenia problémov a premýšľanie o riešeniach

RIEŠENIE PROBLÉMOV - nájdenie ďalších riešení

RIEŠENIE PROBLÉMU - myslenie na dôsledky

ZVLÁDANIE HNEVU- ovládanie hnevu

AKO BYŤ PRIATEĽSKÝ - pomoc, zdieľanie, tímová práca v škole, tímová práca doma, rozprávanie, počúvanie, pýtanie sa, zdieľanie problémov

Hodiny sociálnych zručností sú rovnako dôležité ako učenie matematiky alebo iných predmetov v škole. Jediná vec je, že počas hodín sociálnych zručností študenti často nevedia, že sa učia, pretože sa veľa hrajú. Ale v skutočnosti sa učia ešte viac ako počas iných hodín.

Najdôležitejšie veci, ktoré sme sa naučili pri výučbe sociálnych zručností, je pre nás to, že musíme dať každému študentovi príležitosť, aby bol úspešný, musíme veľa chváliť, musíme byť dobrým príkladom a musíme spolupracovať s rodičmi študentov. Ale predovšetkým nemôžeme predvídať, že sociálne zručnosti sa učia ľahko. Pre niektorých študentov je osvojenie sociálnych zručností ťažšie ako osvojenie niektorých iných školských predmetov.

Literatúra:

Webster-Stratton, C. (2016). Neverjetna leta. Priročnik za reševanje težav, namenjen staršem otrok, starih od 2 do 8 let. Ljubljana: UMco.

Webster-Stratton, C. (2012). Incredible teachers. Nurturing Children's Social, Emotional, and Academic Competence. USA: Incredible Years.

<https://incredibleyears.com/> (april 2021)

4.4 Tlmočenie do posunkovej reči ZGNL

V ZGNL využívame posunkovú reč po celý čas od materskej školy cez základnú a strednú školu.

Na strednej škole popri tlmočení teoretických predmetov je tlmočenie k dispozícii aj na praktických hodinách - zvyčajne len na prvej. Počas tejto prvej hodiny učiteľ poskytne všetky potrebné pokyny, vysvetlí pracovnú metódu a objasní prípadné nedorozumenia. Študenti potom pokračujú v samostatnej práci.

Okrem tlmočenia školských predmetov tlmočíme aj mimoriadne stretnutia nepočujúcich rodičov, ako aj počujúcich rodičov, ktorých deti majú v triede nepočujúceho učiteľa, schôdzky rodičov, hodiny hovorenia, hodiny ďalšej odbornej pomoci, rozhovory s poradcami, dni aktivity, informačné dni , technické dni atď. Okrem vyššie uvedeného tlmočníci odpovedajú na žiadosti študentov o pomoc s tlmočením alebo učením v popoludňajších hodinách.

Nepočujúci tlmočníci

V ZGNL máme nepočujúcich tlmočníkov, ktorí poskytujú podporu spolu s ďalším tlmočníkom. To znamená, že v triede sú dvaja tlmočníci - jeden je vzadu a prekladá reč učiteľa do posunkovej reči a nepočujúci tlmočník to tlmočí nepočujúcim študentom.

Počas pandémie ochorenia Covid-19 je tlmočenie môže byť realizované online, čo nám umožňuje lepšie prerozdeliť prácu a usporiadať harmonogramy, ktoré je možné prispôbiť potrebám učiteľa a dostupnosti študentov.

Tlmočníci okrem iného vytvárajú rovnako ako integráciu aj plagáty a prezentácie v slovinskom posunkovom jazyku, zaistujú prepis zvukových záznamov a vkladajú titulky do videí v rámci portálu *YouTube* na oficiálnom kanáli ZGNL.

Tlmočia tiež videomateriály s titulkami a prezentáciami v PowerPointe, ktoré sa používajú počas hodín. Okrem tlmočnických hodín tlmočia stretnutia pre nepočujúcich rodičov a počujúcich rodičov, ktorých deti učia nepočujúci profesori. Tlmočia tiež stretnutia,

ďalšie hodiny odbornej podpory, stretnutia s pracovníkmi školskej podpornej služby, rôzne školské aktivity, dni otvorených dverí atď.

Ak študenti potrebujú ďalšiu pomoc pri výučbe a štúdiu, môžu sa počas popoludňajších hodín obrátiť na tlmočníkov.

Tlmočníci poskytujú tlmočenie a titulky k rôznym videomateriálom, ktoré väčšinou tlmočí, filmuje a edituje náš nepočujúci tlmočník. Momentálne je v procese tlmočenia materiálov pre našu študentku pre predmet strojárstvo a taktiež natáča materiály pre ukončenie stredoškolskej záverečnej skúšky.

Okrem iného natáčali slovinské filmy.

Na našom webe www.zgnl.si ponúkame obsah, ktorý bol tlmočený a preložený do slovinského posunkového jazyka a od septembra 2020 poskytujeme aj titulky v rôznych jazykoch.

Počas uplynulých rokov zabezpečovali tlmočenie na niekoľkých podujatiach a súťažiach, ktoré hostili našich študentov (módne prehliadky, súťaže v obore drevárstvo ...), a na iných školských aktivitách.

Zúčastnili sa hudobného koncertu slovinskej speváčky Tanji Žagar s názvom „Together we can push the limits“, ktorý bol úplne prispôsobený našim sluchovo postihnutým študentom. Tí sa koncertu nielen zúčastnili, ale boli aktívnymi účastníkmi - spoločne so speváčkou Tanjou Žagar a basketbalistkou Mihou Zupanom predstavili pieseň v posunkovej reči. Tanec a hudba sú univerzálne. Spájajú ľudí. Všetkých ľudí. V okamihu, keď si to Tanja skutočne uvedomila, rozhodla sa, že by to mohla byť príležitosť pre ľudí so stratou sluchu. Prvýkrát v histórii slovinských koncertov si ľudia so stratou sluchu mohli vychutnať šou vďaka použitiu zvukových indukčných slučiek a dvoch tlmočníkov spevu, ktorí tlmočili piesne súčasne v slovinskom posunkovom jazyku.

Máme kanál na portáli YouTube s názvom ZGNLjubljana, kde môžete ísť sledovať videá tlmočníkov počas práce.

ZÁVER

Poruchy u detí s postihnutím môžu byť v poznávacích, motorických a zmyslových funkciách a môžu sa tiež vyskytovať vo vzájomných kombináciách ako ďalšie postihnutia. V súčasnosti je na školách veľa rôznych prípadov. Na jednej strane sú učitelia kvalifikovaní v špeciálnej pedagogike, na druhej strane však kvôli rôznym kombinovaným postihnutiam musia neustále zdokonaľovať svoje vedomosti a zručnosti v tom, ako implementovať metódu, ktorá najlepšie vyhovuje potrebám jednotlivca.

Projekt bol pripravený tak, aby učitelia mohli získané kompetencie krátkodobo využiť vo svojej pedagogickej práci. Naše školy sú vnímané ako inštitúcia, ktorá poskytuje deťom kvalitné špeciálne vzdelávanie v priateľskom prostredí. Projekt zvýšil kompetencie učiteľov v národnom a medzinárodnom kontexte. Všetky plánované aktivity boli splnené. Celý proces zdokonalenia sa projektom nekončí, účastníci mobility sa budú naďalej profesionálne zdokonaľovať a taktiež rozšíria pozitívny vplyv na kolegov a ich aktivity v rámci plánu rozvoja školy.

Dúfame, že prinesieme dlhodobé výhody, ako napríklad vývoj metód v školských osnovách.

Pracovníci školského poradenstva v Inštitúcii pre nepočujúcich a nedoslýchavých Ľubľana budú naďalej pracovať na vývoji a implementácii nových metód, ktoré sú v tejto príručke opísané. Očakávame tiež zavedenie metódy CYLINOMUZ do našej materskej školy a dokončenie rekonštrukcie našej izby Snoezelen.

Na škole sluchovo postihnutých v Plzni sme využívali vybrané prvky metód Elkonin a SFUMATO prezentované v Českej republike na hodinách logopédie a v príprave na čítanie mladších žiakov. V rámci muzikoterapie sme začali využívať prvky inovatívnej metódy CYLINOMUZ predstavenej v Poľsku. Na Slovensku nás oslovili metódy využívajúce koncept bazálnej stimulácie a metóda Snoezelen. Dúfame, že v budúcnosti bude mať náš psychológ možnosť využiť metódu psej terapie.

Pracovníci školského poradenstva v Specjalny Ośrodek Szkolno - Wychowawczy dla Nieśłyszących v Krakove budú pokračovať v práci na vývoji a implementácii nových metód,

ako sú fototerapia a artefileticus. Tiež by sme chceli rozvíjať pohybové programy zamerané na regeneračné cvičenia.

Zistili sme, že tieto metódy sú založené na podobnom prístupe. Vyučovacie metódy používané v partnerských centrách pre dané zdravotné postihnutie sú si dosť podobné. Hlavné rozdiely, ktoré sme v priebehu projektu spozorovali, sa týkajú didaktických zdrojov a pomenovania metód. Dúfame, že táto brožúra bude pre vás rovnako užitočná, ako samotný projekt.

V škole v Kremnici používame rôzne metódy, ktoré sme uvádzali v tomto manuáli a veríme, že budú inšpiráciou pre našich partnerov ako i tých, ktorí budú čítať tento manuál. Projektové stretnutia nás inšpirovali a motivovali k zavádzaniu a rozširovaniu nových prístupov vo vzdelávaní detí s viacnásobným postihnutím. Niektorí kolegovia absolvovali vzdelávanie v oblasti Snoezelen a Sensorická integrácia. Výsledkom bolo zriadenie miestnosti pre sensorickú integráciu. Vďaka projektu sme viac spoznali aj prácu kolegov pracujúcich v našej škole.

We were inspired and we would like to use also the methods: Sfumato method, Canistherapy, Hippotherapy, Cylinomuz, Tomatis and Teach program.

V neposlednom rade sme vďaka spolupráci s našimi partnermi získali novú inšpiráciu a entuziazmus do ďalšej práce s našimi žiakmi.

Tento manuál nie je iba súborom odborných informácií z problematiky vzdelávania detí s viacnásobným postihnutím, ale je v ňom kus nášho srdca a našej túžby skvalitniť život deťom s viacnásobným postihnutím.

