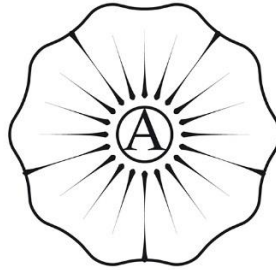


AKADEMIE ALTERNATIVA

Študijný odbor: Tanečno-pohybová terapia



ABSOLVENTSKÁ PRÁCA

Vplyv tanečno-pohybovej terapie na rozvoj grafomotorických
zručností u mentálne postihnutých detí

Vedúci práce: Mgr. Tomáš Beníček

Autorka práce: Mgr. Adriana Hnitková

Olomouc 2019

Prehlásenie

Prehlasujem, že som absolventskú prácu vypracovala samostatne s použitím uvedenej literatúry. Súhlasím, aby práca bola sprístupnená k študijným a propagačným účelom.

V Žiline, dňa 17. apríla 2019

Podpis:

PodĎakovanie

Touto cestou by som chcela poĎakovať Mgr. Tomášovi Beníčkovi za pomoc pri vedení práce. Ďakujem Centru špeciálno-pedagogického poradenstva Jána Vojsťáka v Žiline za pomoc pri výskume. Taktiež rodičom detí, ktoré sa zúčastnili výskumu, za prejavenu dôveru. A na záver Akademii Alternativa za možnosť vzdelávať sa a osobnostne rásť.

Abstrakt

Práca sa zaoberá témou vplyvu tanečno-pohybovej terapie na rozvoj grafomotorických zručností u mentálne postihnutých detí.

Teoretickú časť tvorí vymedzenie pojmu tanečno-pohybovej terapie, použité techniky a metódy, prístupy a ciele tanečno-pohybovej terapie zamerané na mentálne postihnuté deti. Ďalej sa táto práca zaoberá mentálnym postihnutím, jednotlivými stupňami, vznikom a príčinou, tiež rozvíjaním grafomotoriky u mentálne postihnutých detí.

V praktickej časti rozoberáme jednotlivé tanečno-pohybové stretnutia a ich pôsobenie na deti. Zároveň praktizujeme vlastný výskum, zameraný na zisťovanie stavu percepcie a senzomotorickej koordinácie pred a po zahájení terapeutických stretnutí. V kazuistických štúdiách detí vyhodnocujeme zistené výsledky a skúsenosti.

Kľúčové slová: tanečno-pohybová terapia, mentálne postihnutie, grafomotorika, senzomotorika, psychomotorika

Abstract

The thesis deals with the influence of dance-movement therapy on the development of graphomotor skills in mentally handicapped children.

The theoretical part consists of the definition of dance-movement therapy, used techniques and methods, approaches and goals of dance-movement therapy aimed at mentally handicapped children. Furthermore, this work deals with mental disability, individual stages, origin and cause, as well as the development of graphomotorics in mentally handicapped children.

In the practical part we discuss individual dance-movement meetings and their influence on children. At the same time, we practice our own research, aimed at determining the state of perception and sensorimotor coordination before and after the start of therapeutic meetings. In case studies of children, we evaluate the findings and experience.

Key words: dance-movement therapy, mental disability, graphomotorics, sensomotorics, psychomotorics

OBSAH

Abstrakt

Obsah

ÚVOD

Teoretická časť	1
1. Tanečno-pohybová terapia	1
1.1. Definícia tanečno-pohybovej terapie	2
1.2. Význam a ciele tanečno-pohybovej terapie	3
1.3. Metódy a prístupy tanečno-pohybovej terapie	4
1.4. Priebeh stretnutia	5
1.5. Terapeutický vzťah	6
1.6. Tanečno-terapeutický plán a dokumentácia	7
2. Mentálne postihnutie	8
2.1. Mentálne postihnutie a definícia ako pojem mentálneho postihnutia	8
2.2. Príčiny vzniku mentálneho postihnutia	9
2.3. Klasifikácia mentálneho postihnutia	10
2.4. Osobitosti vnímania, pamäti, predstáv, myslenia, reči, citov, motoriky mentálne postihnutých detí	12
3. Základy vývojovej psychológie	17
3.1. Motorika rúk	18
3.2. Vizuálne vnímanie	18
3.3. Auditívne vnímanie	19
3.4. Expresívna reč	19
3.5. Taktilno-kinestetické vnímanie	19
4. Základy grafomotoriky zdravého dieťaťa	20
4.1. Grafomotorický vývoj zdravého dieťaťa	20
4.2. Grafomotorika a mentálne postihnuté dieťa	21

Praktická časť	24
5. Metodika a ciele praktickej časti	24
5.1. Ciele tanečno-pohybovej terapie na hodinách písania	24
5.2. Výskumné otázky	25
5.3. Spracovanie údajov	26
6. Vlastný výskum	27
6.1. Predstavenie skupiny	27
6.2. Testovanie senzomotorických schopností detí	27
6.3. Popis jednotlivých stretnutí	29
1. stretnutie	29
2. stretnutie	30
3. stretnutie	32
4. stretnutie	33
5. stretnutie	34
6. stretnutie	35
7. stretnutie	36
8. stretnutie	38
9. stretnutie	39
10. stretnutie	40
7. Kazuistické štúdie	42
7.1. Vanesa J.	42
7.2. Mário B.	43
7.3. Matúš T.	44
7.4. Juraj K.	45
7.5. Natália M.	46

ZÁVER

ZHRNUTIE

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

Príloha č. 1

ÚVOD

„Prebudiť v dieťati silu jeho duše, aby krása viedla jeho telo, aby cítilo, ako sa mu hudba prihovára...“ (I. Duncan)

Človek, tak ako všetky živé organizmy na Zemi, žije v neustálych zmenách a pohybe. Oproti živočíchom na nižšom vývojovom stupni sa vyznačuje tým, že jeho pohyb sa neriadi iba pudovými podnetmi, ale predovšetkým je uvedomelý a navyše môže byť podmienený jeho citovým stavom, vychádzajúcim z jeho vnútra.

Pôvodne mal pohyb pre človeka predovšetkým úžitkový význam, človek ho potreboval k tomu, aby mohol prežiť. Postupné jeho zdokonaľovanie viedlo k tomu, že sa stal i potrebou estetickou, človek si ním vyplňal chvíle odpočinku, radosti i žiaľu. Pojmom tanec označujeme pohyb práve v tomto estetickom význame. Je na vyššej kvalitatívnej úrovni a je podmienený ľudskými emóciami a citom.

Tanec vo všeobecnosti transformuje umeleckou formou nálady a myšlienky človeka do pohybu jeho tela. Potreba tanca v živote človeka ako jedného z umení je neodškriepiteľná a má predovšetkým výchovný význam. Zvyšuje kultúrnu úroveň osobnosti, jej aktívnu predstavivosť i sebavedomie. Dokáže človeka naladiť a pretvoriť.

Pre tanečný pohyb a jeho vnímanie je charakteristické, že sa pri ňom zapájajú takmer všetky zmyslové analyzátory. Tie sa navzájom dopĺňajú, a tým rozvíjajú úroveň tanca i zážitku z neho. Jednotlivé zmysly sa pritom môžu zapájať viac alebo menej, od toho závisí aj celkový tanečný a pohybový prejav. Hudba, vnímaná sluchovým zmyslom, je pri pohybe a zvlášť pri tanci veľmi významná. Unáša človeka často do inej vnímacej roviny, odpútava ho od každodennej reality a prebúdzá v ňom často pocity vychádzajúce z jeho podvedomia. Lepšie odкрýva priestor citom, fantázii a tvorivosti.

Pohyb je liekom na všetko. Je súčasťou môjho každodenného života. Od malička sa venujem tancu, je pre mňa veľmi dôležitý. Počas štúdia špeciálnej pedagogiky som pracovala v tanečnom krúžku so sluchovo postihnutými deťmi. Táto práca bola pre mňa krásna a obohacujúca. Mojou túžbou bolo v nej pokračovať a rozvíjať sa v tanečno-pohybovej oblasti. Niekoľko rokov pracujem s mentálne postihnutými deťmi a venujem sa rozvíjaniu ich deficitných zručností (vrátane grafomotoriky) a to aj pomocou tanečno-pohybovej výchovy. Preto som si túto tému zvolila do absolventskej práce.

Táto absolventská práca bola písaná zároveň s metodickým zámerom a jej ambíciou je preto poskytnúť materiál pre prácu s mentálne postihnutými deťmi. Mohla by tiež poslúžiť ako inšpirácia k tvorivému rozpracovaniu uvádzaných podnetov. Výsledky a úvahy vyplývajúce z našich pozorovaní by mohli byť ukazovateľom pre výber správnych metodických smerov tanečno-pohybovej terapie ako v materských školách, tak aj vo vyučovacom procese na špeciálnych základných školách.

Prácu som rozdelila do siedmych kapitol. Prvá kapitola sa snaží priblížiť tanečno-pohybovú terapiu a jej základné princípy a tiež ciele a význam. Ďalej som sa venovala metódam a prístupom v tanečno-pohybovej terapii. Ďalšia kapitola sa venuje popisom mentálneho postihnutia, jeho klasifikácii podľa stupňa postihnutia, príčinami vzniku mentálneho postihnutia. Nasledujúca kapitola obsahuje základy vývojovej psychológie. Štvrtá kapitola popisuje grafomotoriku zdravého dieťaťa a mentálne postihnutého dieťaťa. V piatej a šiestej kapitole sú popísané jednotlivé stretnutia, ciele a vyhodnotenia. V poslednej kapitole sú popísané kazuistické štúdie so záverečnými vyhodnoteniami.

Teoretická časť

1. TANEČNO-POHYBOVÁ TERAPIA

Pohyb je výrazovým prostriedkom človeka, rovnako ako reč. Spôsob akým sa ľudia pohybujú prezrádza nielen ich telesné schopnosti, povolanie, temperament, ale hovorí aj o ich duševných hodnotách, o ich inteligencii, o úrovni ich myslenia (P. Šmolík, 1985). Pojem tanec je pomerne široký. Predstavuje širokú paletu špecifických a pohybových prejavov od jednoduchých detských hier (tanec pri pesničke, či riekanke) až po tanec ako umenie.

Tanec je sprostredkovanie myšlienok, citov, nálad a emócií vôbec pohybmi celého tela, ktoré spĺňajú určité estetické kritéria.

Je to druh umenia, v ktorom prostriedkom na vytváranie umeleckých obrazov sú pohyby a polohy ľudského tela. Ako jeden z druhov umenia je prostriedkom ideovo-emocionálneho pôsobenia. Tanečné umenie odкрýva duševný život človeka (Nosál, 1984).

Tanec nemusí byť vždy pohybom umeleckého charakteru, môže byť spontánnym prirodzeným vyjadrením človeka-seba samého i vzťahu k iným, k svetu, môže byť podmienený historicky, etnicky, spoločensky.

Z hľadiska ucelenosti pohľadu na tanec a jeho využitie uvádzam niekoľko poznatkov o tanečnej terapii. Jej vplyv na rozvíjanie grafomotorických zručností u mentálne postihnutých detí je aj náplňou mojej absolventskej práce.

Tanečná terapia vznikla na základe prác C. G. Junga z roku 1916. Jung sa tu zaujíma pôsobením „mosta“ medzi telom a dušou (J. Chodorow, 1991). Hovorí o výrazovom pohybe tela, ako jednej z mnohých možností vyjadriť formy nevedomia. Podľa neho tanec, maľba, kresba, práca s hlinou, sú techniky, ktoré vzbudzujú aktívnu predstavivosť človeka. Tanečná terapia sa začala rozvíjať v roku 1960. Priekopníčkou v tejto oblasti bola Mary Starks, ktorá spolu s Trudi Schoop bola iniciátorkou založenia americkej tanečnej asociácie v roku 1966. Táto asociácia definuje tanečnú terapiu ako využitie pohybu, umožňuje porozumieť psychike človeka v jeho osobných, kultúrnych a kolektívnych prejavoch. Vychádza pritom z predpokladu, že vedomie a telo sú vo vzájomnej interakcii.

Priekopníčky tanečnej terapie T. Schoop a M. Starks, aplikovali tanečnú terapiu u pacientov hlavne na psychiatrických oddeleniach. Na základe ich skúseností a spolupráce s nimi aplikovala tanečnú terapiu u detí Joan Chodorow. Hovorí: „Pre mňa sa tanec stal nielen zahĺbením a vyzývaním k disciplíne, ale tiež najčistejšou formou imaginárnej hry“ (J. Chodorow, 1991, s. 11). O práci s deťmi hovorí, že sú odrazom sveta v pohybe, tento svet imitujú prostredníctvom pohybu, to čo si zapamätajú z okolia, dokážu vyjadriť tancom. Deti sa učia o svete a o sebe samých prostredníctvom svojho tela a teda aj prostredníctvom tanca.

Vo svete a u nás sa tanečná terapia využíva ako liečebný prostriedok na úpravu, zlepšenie, alebo aj odstránenie nežiadúcich javov u ohrozených, postihnutých a narušených a na celkovú stabilizáciu ich celkového psychického a somatického stavu. Tanečná terapia sa u nás rozvíja v rámci liečebnej pedagogiky alebo psychológie, alebo ju rozvíjajú tanečníci, ktorí hľadajú v tanci hlbší zmysel a pomáhajúcu dimenziu (Szabová, 2017, s. 108).

1.1 . Definícia tanečno-pohybovej terapie

Jedna všeobecná definícia tanečno-pohybovej terapie neexistuje, pretože ich je k dispozícii mnoho. V nasledujúcom texte sú uvedené tri z nich.

Európska asociácia (EADMT) vysvetľuje tanečno-pohybovú terapiu ako terapeutické využitie pohybu na podporu emocionálnej, kognitívnej, fyzickej, duchovnej a sociálnej integrácie jednotlivca. Všetky definície majú spoločný cieľ a to, dosiahnuť celistvosť bio-psycho-sociálno-spirituálnu (duchovnú) (zdroj:www.maut.cz).

Americká asociácia pre tanečnú terapiu tanca (ADTA) vníma tanečno-pohybovú terapiu ako nástroj pre podporu emocionálnej, sociálnej, kognitívnej a fyzickej integrácie jedinca (zdroj:www.maut.cz).

Tanečno-pohybovú terapiu môžeme považovať za umeleckú terapiu, pretože sa pri nej pacient vyjadruje verbálne a neverbálne prostredníctvom špecifického média, umelecko-pohybového. Vďaka využitiu umeleckých prostriedkov dochádza k nižšej vedomej kontrole prejavov emócií uvedomovaných a skrytých abreakcií (odžitie emócií), a tým teda k prevencii sociálne menej prijateľného jednania (Beníček, 2012).

Uvedené definície spája vnútorné prežívanie človeka s vonkajším. Emócie každého z nás a to, čo prežívame, sa odzrkadľuje aj na našom celkovom prejave, pohybe.

1.2 . Význam a ciele tanečno-pohybovej terapie

Tanečno-pohybovou terapiou povzbudzujeme kreatívny pohyb a myslenie. Rozvíjame prácu v priestore, dynamiku a vzťah k sebe a okoliu. Celkovo zvyšujeme zmyslové vnímanie a pohybový potenciál (Akademie Alternativa, 2018).

Cieľom tanečno-pohybovej terapie je umožniť človeku porozumenie prejavu a prijatie seba samého cez telo, terapia umožňuje jasnejšie a vedomé vnímanie vlastného tela a napomáha pri vnímaní druhých ľudí (Beníček, 2017, s. 37).

Tanečno-pohybová terapia podľa Americkej asociácie ADTA (Čížková, 2005) si kladie za cieľ dosiahnuť:

- emočnej a fyzickej integrácie jedinca,
- vedomie tela, hraníc tela a jeho vzťahu k priestoru,
- realistického vnímania svojej vnútornej predstavy o tele,
- akceptácia a bezpečný spôsob zvládania napätia v tele, úzkosti, stresu a potlačovanej energie,
- schopnosti identifikovať a vyjadrovať svoje pocity bezpečným a prijateľným spôsobom,
- obohatenie pohybového repertoáru,
- pomoc pri kontrole impulzívneho správania.

V tanečno-pohybovej terapii umožňujeme človeku viacej sa orientovať v sebe samom, prijať svoju sociálnu rolu, podporovať osobnostný rast, objektívne hodnotiť svoje rozhodnutia, umožniť lepšiu orientáciu v sociálnych vzťahoch či rozvíjať schopnosť empatie (Bič a kol.,2011, s. 29).

Trudi Schoop (Čížková, 2005) vymedzila ciele tanečno-pohybovej terapie do základných štyroch kategórií:

- rozpoznať u každej osoby časti tela, ktoré nepoužíva alebo s ktorými zachádza nesprávne, nasmerovať jej jednanie k funkčným vzorcom,
- ustanoviť zjednocujúci, interaktívny vzťah medzi myslením a telom a medzi predstavivosťou a realitou,
- dať subjektívnemu emočnému konfliktu objektívny fyzický tvar, ktorý človeku umožňuje tento konflikt vnímať a konštruktívne sa s ním vysporiadať,

- užívať každú stránku pohybu, ktorá bude zvyšovať schopnosť človeka primerane sa prispôbiť svojmu prostrediu a skúsiť seba samého ako celistvú, fungujúcu ľudskú bytosť.

Tanečná terapeutka M. Chace vytvorila tiež systém cieľov (dlhodobých a krátkodobých), ktoré rešpektovali individualitu každého jedinca: ciele vo vzťahu ku konceptu terapeutického vzťahu, vo vzťahu ku konceptu akcie tela, vo vzťahu ku konceptu symboliky, vo vzťahu ku konceptu rytmickej skupinovej aktivity. Pokiaľ vychádzame z individuálnych potrieb jedinca, určujeme ciele terapie špecifickejšie v podobe súborov cieľov, ku ktorým smerujeme. Špecifické ciele v tanečno-pohybovej terapii môžu mať túto podobu:

- podpora vnímania svojho tela,
- využitie celého spektra funkčnej časti tela,
- rozvoj kvalít pohybu a pohybovej koordinácie,
- vybudovanie vzťahu medzi telom a priestorom,
- rozvoj pohybového repertoáru,
- nadviazanie a rozvoj komunikácie,
- rozvoj sociálnych vzťahov v pohybe,
- reálne vnímanie vlastného tela,
- podpora kreativity a spontánnosti,
- budovanie vzťahu a dôvery.

1.3 . Metódy a prístupy tanečno-pohybovej terapie

Počas môjho štúdia som sa oboznámila s metódami a prístupmi tanečno-pohybovej terapie, ktoré uvádzam aj v mojej absolventskej práci a niektoré som aj v praktickej časti zaradila do priebehu 10 stretnutí. Podrobnejšie sa venujem týmto metódam v praktickej časti.

Metódy tanečno-pohybovej terapie:

- Autentický pohyb
- Labanova analýza pohybu
- Tanečné konštelácie
- Bartenief fundamentals
- Psychomotorika
- Isadora Duncan

- Holistický prístup v tanečno-pohybovej terapii
- Symbolická tanečno-pohybová terapia
- Psychosomatická tanečno-pohybová terapia (Akademie Alternativa, 2018)

1.4. Priebeh stretnutia

Individuálna tanečno-pohybová terapia: Túto formu volíme pre klientov s problematickým začlenením do skupiny alebo u klientov, ktorí nemajú žiadne skúsenosti s tanečno-pohybovou terapiou. Pomocou individuálneho stretnutia nadobúdame terapeutický vzťah s klientom, budujeme dôveru a pocit bezpečia, ktoré sú základom tohto vzťahu. Individuálne stretnutie nám umožňuje intenzívnejšiu prácu s klientom a jeho pohybovým prejavom.

Podľa Adlerovej (Čížková, 2005) sa v konkrétnych fázach terapeutického procesu objavujú témy na telesnej úrovni. Sú to: zvýšená pozornosť k určitým častiam tela, pohybové vzorce, ktoré sú kultúrne pochopiteľné, idiosynkratické pohyby (pohyby, ktoré sa svojou kvalitou vymykajú bežným pohybom pacienta).

Skupinová tanečno-pohybová terapia: V skupinovom stretnutí ako aj v individuálnom sa snažíme podporovať autenticitu. Klienti by mali bez obáv zdieľať svoje pocity a prežívanie v skupine, preto kladieme dôraz na bezpečie v skupine. Práca v skupine je výhodná aj tým, že vzniká spolupráca medzi klientami, dôvera, opora a tým sa vytvára priestor, kde si môžu bezpečne prežiť nové alebo už prežité situácie. Veľmi dôležitá je vzájomná spätná väzba bez posudzovania. V skupinách sa priebežne vytvárajú skupinové témy. Skupinové stretnutia tanečno-pohybovej terapie začínajú v kruhu a tak isto aj končia. Kruh sa nevyužíva len v tanečno-pohybovej terapii ale aj v iných terapiách hlavne preto, aby klientom stanovil jasné hranice a pocit bezpečia. Terapeut vyberá pre skupinu vhodnú techniku, ktorá pre skupinu bude prospešná (Čížková, 2005).

Priebeh tanečno-pohybového stretnutia musí mať určitú štruktúru. Podľa Benička má mať stretnutie v tanečno-pohybovej terapii túto štruktúru:

1. Reflexia – zmapuje aktuálny stav klienta, prípadne dočistí minulé stretnutie.
2. Rozohriatie – voľné, čo najmenej obmedzujúcu tému pre uvoľnenie a naladenie.
3. Vlastná práca – špecifické a cielené témy s ohľadom na aktuálnu potrebu klienta.
4. Riadený rozhovor – verbálne zhrnutie, otvorenie témy, terapeutická práca s ohľadom na prežívanie – alebo prejavenu symbolikou. Možné je aj postupne vo dvojiciach alebo celá skupina.

5. Uzavretie a záverečná reflexia – záverečná kontrola, prípadne dočistenie otvorených tém a uzavretie terapeutického procesu.

1.5. Terapeutický vzťah

Terapeut by mal mať schopnosť vytvoriť príjemnú a bezpečnú atmosféru, mal by byť empatický a aktívne počúvať a povzbudzovať klienta k rozprávaniu a sebapoznaniu. Vyjadruje svoje dojmy, ale nehodnotí. Mal by byť tvorivý, mať schopnosť improvizovať, schopnosť sebareflexie. U klienta by mal podporovať sebadôveru a pomôcť mu k riešeniam jeho problémov (prednášky Akadémie Alternativa, 2018).

Interakčný vzťah

Klient a tanečno-pohybový terapeut sú vo vzájomnom na seba pôsobiacom vzťahu. Oblasť interakčného vzťahu na seba navzájom pôsobí, podnecujú sa a ovplyvňujú sa.

Oblasť interakčného vzťahu

Klient a terapeut sú podľa Beníčkovej (2011) v interakčnom vzťahu – každý sám so sebou – psychosomatická oblasť – Ja, vo vzťahu k sociálnej oblasti – okoliu (vzájomne voči sebe, terapeutickému skupine) a voči spirituálnej oblasti Ty – On/Ono. Ďalej uvádza:

- Psychosomatická oblasť – Ja: vzťah k sebe samému, sebaoponovanie. Vzájomne sa ovplyvňujú psychosomatické vzťahy a prejavy telesného a duševného charakteru. Ich nevyrovnanosť sa prejavuje ako aj vo fyzickom tele, tak aj v psychike jedinca.
- Sociálna oblasť – okolie: sociálne vzťahy a prejavy tiež spätne ovplyvňujú psychiku jedinca, ktorá má vplyv aj na fyzické telo, vnímanie seba samého vo vzťahu k hodnotám duchovného charakteru.
- Spirituálna oblasť (duchovná) – Ty – On/Ono: vzťah človeka ku svetu. Duchovný potenciál či už ho prijímame alebo nie, ovplyvňuje naše myslenie, cítenie a jednanie. Cieľom každodenného života aj terapie je harmónia medzi telom a myslou.

1.6. Tanečno-terapeutický plán a dokumentácia

Do tanečno-terapeutického plánu zahrňujeme podľa Beníčkovej (2011) dôležité informácie a dokumenty o klientovi. Terapeutický plán obsahuje:

- Dokumentáciu
 - Dôležité informácie o klientovi (kazuistika, anamnéza – osobná aj rodinná, dokumentácia z doterajších vyšetrení a odborných)
 - Vstupná diagnostika
 - Priebežná diagnostika
 - Výstupná diagnostika
 - Záznamy zo stretnutí
- Indikácie a kontraindikácie
- Stanovenie terapeutických cieľov (krátkodobé, dlhodobé)
- Terapeutická stratégia – postupy, metódy, techniky
- Zoznam cvičení vhodných pre klienta- ciele, postup, indikácie a kontraindikácie
- Časový harmonogram – približný časový horizont pre naplnenie stanovených cieľov, dĺžka jedného stretnutia, frekvencia stretnutí
- Prostriedky – priestor, pomôcky, technika

2. MENTÁLNE POSTIHNUTIE

Deti, mládež aj dospelí s mentálnym postihnutím sú najpočetnejšou skupinou v rámci všetkých ľudí s rôznymi postihnutiami v populácii. Sú nositeľmi špeciálnych potrieb a to aj v oblasti edukácie.

Edukácia mentálne postihnutých predstavuje súbor špeciálno-pedagogických aktivít a intervencií, s veľkými nárokmi na teoretické poznatky, praktické spôsobilosti a charakteristiky špeciálneho pedagóga. Pohľad na mentálnu retardáciu sa v posledných rokoch mení. Pre vývoj mentálne postihnutých detí má mimoriadny význam cieľavedomá, premyslená výchova zodpovedajúca schopnostiam a možnostiam dieťaťa.

2.1. Mentálne postihnutie a definícia ako pojem mentálneho postihnutia

Mentálne postihnutie možno z aspektu medicíny definovať ako difúzne poškodenie mozgovej hmoty, nedostatky v maturácii, ktorej dôsledky sa prejavujú zníženými mentálnymi výkonmi (Vašek, 2006). Z psychologického hľadiska sa pri definovaní mentálneho postihnutia zdôrazňuje najmä znížená úroveň všeobecnej inteligencie.

Vašek (2006, s. 177) pre potreby špeciálnej pedagogiky definuje mentálne postihnutie ako „nedostatočnú schopnosť meniť informácie na poznatky, v dôsledku toho aj transformovať veci a udalosti do symbolických foriem, tieto uchovávať, s takto transformovanými informáciami zmysluplne narábať a participovať na udalostiach“. Termín mentálne postihnutie je termínom prevažne špeciálno-pedagogickým a psychologickým. Súvzťažné vedy ako biológia či medicínske odbory ho používajú zriedkavo a vo svojom vedeckom jazyku pracujú najmä s termínom mentálna retardácia. Vágnerová (2014, s. 273) definuje mentálne postihnutie ako „súhrnné označenie vrodeného postihnutia rozumových schopností, ktoré sa prejavuje neschopnosťou porozumieť svojmu okoliu a v požadovanej miere sa mu prispôbiť“.

Všeobecne pojem retardácia znamená zdržiavanie, oneskorovanie alebo spomalenie, čo poukazuje jednak na vývinový aspekt poruchy, ale tiež na skutočnosť, že nejde o stav ustálený a nemenný.

Bajo (in Vašek a kol., 1995, s. 89) definuje mentálnu retardáciu ako „súborné označenie pre výrazne podpriemernú úroveň všeobecnej inteligencie (IQ nižšie ako 70), prejavujúcu sa už v útlom detstve a spôsobujúcu aj poruchy prispôsobovania“.

Podľa Klenkovej (2000) je mentálna retardácia stav zastaveného či neúplného duševného vývinu, ktorý je charakterizovaný narušením schopností prispievajúcich k zníženiu úrovne inteligencie, t. j. poznávacích, rečových, pohybových a sociálnych schopností.

Za mentálne retardovaných sa teda považujú takí jednotlivci, u ktorých dochádza k zaostávaniu vývinu rozumových schopností, k odlišnému vývinu niektorých psychických vlastností a k poruchám adaptácie (Švarcová, 2006).

Výskyt mentálnej retardácie v populácii sa uvádza väčšinou v rozpätí 3-4%. Z tohto počtu je najviac osôb s ľahkou mentálnou retardáciou. V pohlaví sa udáva počet chlapcov a dievčat 3:2. Podľa viacerých autorov má výskyt mentálnej retardácie v súčasnosti stúpajúcu tendenciu. Súvisí to najmä so zvýšeným výskytom poškodení CNS a s civilizačnou problematikou. Odborníci však predpokladajú, že v budúcnosti bude počet najmä ťažko mentálne postihnutých klesať vďaka zvýšenej prenatalnej starostlivosti.

2.2. Príčiny vzniku mentálneho postihnutia

Všetky doposiaľ známe aj predpokladané príčiny vzniku mentálnej retardácie vyvolávajú ani nie štvrtinu prípadov. Až 80% prípadov, prevažne v pásme mentálnej retardácie, má neurčitý pôvod. Vývoj poznávania v tejto oblasti i nové technické vybavenia pracovísk prispievajú k odhaľovaniu doposiaľ neznámych príčin. Vo väčšine prípadov však mentálnu retardáciu nemožno považovať za následok jednej príčiny. Môže k nej viesť celá rada rôznych faktorov, ktoré sa navzájom podmieňujú a spolupôsobia. Podľa Matulaya a kol. (1986) môžeme príčiny mentálnej retardácie rozdeliť na endogénne, exogénne a sociálne.

- Endogénne (vnútorné) príčiny sú zakódované už v genetickej výbave pohlavných buniek, z ktorých vzniká nový jedinec. Ide teda o príčiny genetické.
- Exogénne (vonkajšie) príčiny pôsobia od počatia, v priebehu celej gravidity, počas pôrodu, v popôrodnom období i v rannom detstve. Môžu priamo spôsobiť vznik mentálnej retardácie alebo môžu vystupovať ako činitele, ktoré spúšťajú činnosť patologických faktorov mozgového poškodenia.

Odborníci delia exogénne faktory na:

- prenatalne (infekcie, ionizujúce žiarenie, lieky, chemické látky, hormonálne poruchy, nesprávna životospráva, závislosť matky na alkohole, cigaretách alebo iných drogách),
- perinatálne (mechanické poškodenie mozgu pri pôrode),
- postnatálne (infekcie a úrazy mozgu, zlá výživa).
- Sociálne faktory mentálnej retardácie súvisia so spoločenským prostredím, v ktorom sa dieťa vyvíja. Málo podnetné, nepriaznivé prostredie, zanedbávajúca alebo absentujúca výchova, môžu viesť k vzniku mentálneho postihnutia.

Mentálne postihnutie pomerne často vzniká aj na základe kombinácie polygénovo podmienenej nižšej úrovne rozumových schopností a výchovnej nepodnetnosti alebo až zanedbanosti. Jedná sa väčšinou o deti rodičov s nízkou intelektovou a vzdelanostnou úrovňou.

Podľa Švarcovej (2006) sa ako najčastejšie príčiny mentálneho postihnutia uvádzajú:

- následky infekcií a intoxikácií
- následky úrazov alebo fyzických vplyvov
- poruchy výmeny látok, rastu a výživy
- makroskopické lézie mozgu
- choroby a stavy spôsobené inými a nešpecifikovanými prenatalnými vplyvmi
- anomálie chromozómov (Downov syndróm)
- nezrelosť novorodenca
- vážne duševné poruchy
- psychosociálne deprivácie
- iné a nešpecifikované príčiny

Etiologické faktory mentálneho postihnutia sú teda veľmi heterogénne. Navzájom sa môžu rôzne kombinovať a prelínať. Ich výsledkom nemusí byť len mentálna retardácia, ale aj iné postihnutie či narušenie.

2.3. Klasifikácia mentálneho postihnutia

Mentálne postihnutie sa tradične klasifikuje na štyri základné kategórie:

- druhy mentálneho postihnutia
- typy mentálneho postihnutia
- stupne mentálneho postihnutia
- formy mentálneho postihnutia

Druh mentálneho postihnutia sa klasifikuje s ohľadom na etiológiu a dobu vzniku. Podľa vývinového štádia, v ktorom došlo k organickému poškodeniu mozgu, sa rozoznáva oligofrénia a demencia. Okrem toho poznáme aj sociálne podmienenú mentálnu retardáciu.

Oligofrénia je „stav zapríčinený štrukturálnou difúznou poruchou mozgu v prenatalnom, perinatálnom alebo postnatálnom vývinovom období-zhruba do druhého roku života dieťaťa“ (Bajo in Bajo, Vašek, 1994, s. 40). Vančová (2005) uvádza, že dôsledky poškodenia pri oligofrénii sa prejavujú v poruche tempa a kvality celkového vývinu osobnosti po stránke motorickej, senzorickej, sebaobslužnej, komunikačnej aj adaptačnej. Ide o obmedzený a oneskorený vývin, ktorý však spravidla nikdy nedosiahne hodnoty normy.

Demencia je mentálna retardácia spôsobená taktiež poškodením mozgu, ale zhruba po druhom roku života jednotlivca postupným rozpadom mentálneho vývinu. Sociálne podmienená mentálna retardácia nemá organický charakter. Dieťa sa narodí s nepoškodeným mozgom, ale v dôsledku nevhodného sociálneho prostredia, extrémnej výchovnej a vzdelávacej zanedbanosti alebo absencie výchovy, jeho mentálne funkcie retardujú.

Typy mentálneho postihnutia sa vyčleňujú najmä podľa typu vyššej nervovej činnosti a správania jednotlivca. Prejavy správania detí s mentálnym postihnutím sú však veľmi rôznorodé. Bajo (in Bajo, Vašek, 1994) zjednodušene vyčleňuje podľa reaktivity tri typy mentálneho postihnutia: typ eretický, apatický, a typ nevyhranený.

- Typ eretický: nepokojný, dráždivý, instabilný. Do tejto skupiny patria deti, u ktorých procesy vzruchu a útlmu prebiehajú patologicky rýchlo a vzruch prevláda nad útlmom. Do popredia vystupuje hyperaktivita, motorický nepokoj, nesústredenosť, prehnané emocionálne reakcie, vyrušovanie, agresivita.
- Typ apatický: torpidný, strnulý. Je spôsobený patologicky pomalými procesmi vzruchu a útlmu s prevahou útlmu. Sú to deti s nedostatkom prirodzenej aktivity, nepohyblivé, malátne, zväčša spokojné, poslušné. Tieto deti len pasívne pozorujú prostredie, nie sú zvedavé, ťažko ich motivovať.
- Typ nevyhranený: tu možno zaradiť širokú škálu prechodných typov detí, u ktorých procesy vzruchu a útlmu, reakcie a prejavy správania nie sú extrémne.

Stupne mentálnej retardácie sa vymedzujú predovšetkým podľa úrovne intelektu.

Medzinárodná klasifikácia chorôb, 10 revízia (1992), ktorá je platná doposiaľ, klasifikuje mentálnu retardáciu nasledovne:

F70 Ľahká mentálna retardácia- IQ 50-69

F71 Stredná mentálna retardácia- IQ 35-49

F72 Ťažká mentálna retardácia- IQ 20-34

F73 Hlboká mentálna retardácia- IQ pod 20

F78 Iná mentálna retardácia

F79 Nešpecifikovaná mentálna retardácia (Vančová, 2005, s. 146).

Formy mentálnej retardácie sa vyčleňujú z medicínskeho hľadiska na základe etiológie a symptomatológie, pričom sa rozpoznávajú: formy oligofrénie a formy demencie (Vančová, 2005). Černý (1963, in Bajo, Vašek, 1994) rozdelil doteraz známe klinické formy oligofrénie do piatich skupín:

1. oligofrénie pri vývinových poruchách
2. oligofrénie pri celulárnych dyspláziách
3. metabolické formy oligofrénie vrátane endokrinných porúch
4. oligofrénie z prenatálnej infekcie
5. neuromotorické formy oligofrénie

Horkovič (1966, in Bajo, Vašek, 1994) zas kvalifikoval detské demencie a rozdelil ich do desiatich skupín:

1. demencie pri bakteriálnych ochoreniach CNS
2. demencie po vírusových ochoreniach CNS
3. demencie po lymfoplazmocytárnych perivenózných encefalitídach
4. demencie po difúzných demyelizačných encefalitídach, leukoencefalitídach
5. demencie pri heredodegeneratívnych chorobách
6. demencie pri niektorých mozgových nádoroch
7. posttraumatické demencie
8. epileptické demencie
9. demencie vzniknuté po intoxikácii CNS
10. špeciálne v detskom veku vznikajúce demencie

2.4. Osobitosti vnímania, pamäti, predstáv, myslenia, reči, citov, motoriky mentálne postihnutých detí

Tak ako sa vyvíjajú v priebehu svojho života všetky deti, vyvíjajú sa aj deti s mentálnym postihnutím. Je dokázané, že psychika sa vyvíja i pri najťažších stupňoch mentálneho postihnutia. „Základnou podmienkou psychického vývoja je učenie, súčasne

s ktorým prebieha proces zrenia, ktorý tiež prináša veľa vývojových zmien zasahujúcich oblasť psychiky a správania.“ (Švarcová, 2000, s. 35).

Mentálne postihnuté deti majú oslabenú základnú funkciu ľudskej psychiky-potrebu poznávať okolitý svet, ktorý je u nepostihnutých detí podnecujúcou silou celého ich psychického vývoja. Je to spôsobené tým, že v okamihu narodenia dieťaťa, kedy mozgová kôra vstupuje do činnosti, neukončila ešte svoje formovanie po stránke anatomickej, ani po stránke funkčnej.

Človek poznáva svoje okolie prostredníctvom vnímania, diferencuje známe i neznáme podnety, situácie a na základe takto získaných informácií sa orientuje vo svojom prostredí.

Vnímanie je odrazom predmetov a javov ako celkovo v dôsledku ich priameho pôsobenia na receptory. Výsledkom vnímania sú vnemy. Ako dieťa vidí, počuje, vníma, závisí od predchádzajúcich skúseností, od toho aké predstavy si dieťa vytvorilo. „Omnoho diferencovanejšie vidí predmet, ktorý už predtým vnímalo, analyzovalo, pomenúvalo jednotlivé časti, uvedomovalo si, s čím predmet súvisí. Dôležité je to najmä u mentálne postihnutých detí, v tom zameraní treba organizovať výchovno-vzdelávací proces“ (Gaži, 1991, s. 63). Vnemy mentálne postihnutých detí sú menej diferencované. Psychický proces vnímania prebieha u mentálne postihnutých detí pomalšie, potrebujú dlhší čas na vytvorenie adekvátneho vjemu. Mentálne postihnuté deti majú znížený rozsah zrakového vnímania. Vnímajú len jednotlivosti a keď si chcú urobiť obraz o celku, musia prechádzať zrakom po jednotlivých častiach. Snažíme sa preto zapájať a rozvíjať aj ostatné zmysly a celé telo. Rozvíjame vnímanie vo všetkých činnostiach.

Opravilová (1988, s. 33) upozorňuje, že sa „snažíme dieťa rozlične zamestnávať, aby jeho poznávací činnosť priaznivo ovplyvňovala jeho výkony. Treba však zdôrazniť, že toto pôsobenie má mať prirodzenú, nenásilnú a najmä príťažlivú a veselú formu, inak stráca svoju účinnosť.

Veľký význam pri rozvíjaní vnímania má reč. Reč pomáha, ak si deti pri plnení úlohy pomáhajú hlasným opakovaním danej úlohy. Medzi osobitostí vnímania mentálne postihnutých detí patrí aj značná neschopnosť vnímať na obraze hĺbku. Predmety sa im javia v iných priestorových vzťahoch ako zdravým deťom. Nedostatky a osobitosti vnímania mentálne postihnutých detí sa môžu vyrovnávať a kompenzovať ich systematickou výchovou a vzdelávaním. „Obohacovanie životných skúseností, rozširovanie okruhu ich poznatkov a predstáv, to sú základné prostriedky na zlepšenie kvality ich vnímania a pocitov.“ (Švarcová, 2000, s. 38).

Dieťa si uchováva minulé skúsenosti, získava vedomosti a schopnosti pomocou pamäti. Charakteristikou pamäti detí s mentálnym postihnutím je podľa Švarcovej (2000, s. 41) „pomalé tempo osvojovania všetkého nového a nestálosť uchovania spojení s nepresnosťou vybavovania.“

Proces pamäti prebieha v troch fázach:

1. Zapamätanie, vštepovanie,
2. Podržanie v pamäti a zabúdanie,
3. Vybavovanie-reprodukovanie, znovupoznanie.

Zapamätávanie zlepšujeme stálym opakovaním na vyučovaní, ale aj pri domácej príprave. Rubinštejnová (1973, s. 165) uvádza, že „celkový stav pamäti mentálne postihnutých závisí aj od dĺžky spánku a správneho rozdelenia pracovnej doby a odpočinku.“

Kvalita predstáv závisí od vlastnosti nervovej sústavy dieťaťa a od funkčnej činnosti analyzátorov, ktoré predstavám dodávajú nepostrádateľný vnemový materiál. Predstavy mentálne postihnutých detí sú často nejasné, neutriedené, útržkovité, ich kvalita je nedostatočná. Nejasne odrážajú skúsenosť a to im prekáža vhodne využívať predchádzajúcu skúsenosť. Znížená je aj ich kombinačná schopnosť.

To, čo bezprostredne nevnímame, nám umožňuje poznávať myslenie. Myslením sa zmyslové údaje porovnávajú, odlišujú, odhaľujú sa v nich súvislosti a vzťahy i zmyslami nedostupné abstraktné vlastnosti. Človek myslí v pojmoch. „U mentálne postihnutého dieťaťa predškolského veku pozorujeme veľmi nízku úroveň rozvoja myslenia.“ (Švarcová, 2000, s. 39). Myslenie detí je prevažne konkrétne, má typický názorový, praktický a situačný charakter. Pri pozorovaní aktívnej činnosti, pomocou slova-rozhovoru sa zdokonaľuje (Bělinová, 1981).

Mentálne postihnuté dieťa má veľmi obmedzenú schopnosť abstrakcie a zovšeobecňovania a väčšinou iba u detí s ľahkým mentálnym postihnutím sa myslenie môže dostať za hranice konkrétnosti. Prvou abstrakciou je absencia farby. Rozlišovanie farieb sa považuje za určitý kvalitatívny ukazovateľ úrovne myslenia. Ďalšou abstrakciou býva počet, ktorý začína rozlišovaním „veľa“ alebo „málo“, neskôr sa začína diferencovať.

Nedôslednosť myslenia je tiež charakteristická pre mentálne postihnuté dieťa a prejavuje sa u detí, ktoré trpia rýchlou únavnosťou. Pozornosť nie je stála a rytmus psychickej aktivity sa mení, čo bráni dieťaťu dlhšie sa sústrediť a riešiť nejakú úlohu. Ďalším nedostatkom je slabá riadiaca úloha myslenia. Mentálne postihnuté deti nedokážu

v prípade potreby použiť už osvojené rozumové operácie. Dieťa si často nepremyslí svoje konanie a nepredvída jeho dôsledok. Tento nedostatok súvisí s tzv. nekritickosťou myslenia. Pre rozvíjanie myslenia mentálne postihnutých detí je dôležité systematické vzdelávanie, osvojovanie vedomostí a schopností detí pod vedením kvalifikovaných odborníkov.

Za základný prostriedok a inštrument myslenia pokladáme reč, pretože každá intelektová činnosť je uvedomelá práca s pojmami, myšlienkami, súdmi a úsudkami. U mentálne postihnutých detí sa nedostatočne vyvíja vonkajšia a vnútorná reč. Vývin reči je často oneskorený, čo úzko súvisí s nedostatočným vývinom pohybovej koordinácie a intelektu. Tieto deti si osvojujú koordinované pohyby oveľa neskôr ako zdravé deti, preto sa aj ich reč ako vysoko koordinovaný výkon vyvíja neskôr. U mentálne postihnutých nestačí na osvojenie reči vnímať ju iba sluchom, ale dôraz treba klásť na porozumenie reči. Postupne sa reč mentálne postihnutých detí zlepšuje, spresňuje, úspešne sa rozvíja, čo v značnej miere závisí od úrovne špeciálneho vyučovania.

Správanie mentálne postihnutých detí je emocionálne nevypelené. Ich city bývajú často neadekvátne podnetom vonkajšieho prostredia. Často pozorujeme veľké výkyvy nálad alebo hlboké prežívanie situácie. Výchova vôle je zložitý a dlhodobý proces, ktorý závisí od závažnosti postihnutia. Vyžaduje si veľa trpezlivosti a mnoho pedagogických skúseností.

Motorická oblasť je oveľa bohatšie zastúpená v mozgovej kôre ako ostatné zmyslové sféry. Poklesom rozumových schopností sa zhoršujú aj pohybové reakcie. Zaostalosť v motorickom vývine môžeme veľmi dobre pozorovať v najjemnejších a najzložitejších pohyboch rúk.

„U mentálne postihnutých detí musíme prekonávať nedostatky v rozvoji motoriky. Kde niet pre výchovu motoriky dosť podnetov vychádzajúcich zvnútra, musíme hľadať také podnety, ktoré budú pôsobiť na rozvoj motoriky zvonku“ (Gaži, 1991, s. 278).

Postup nadobúdania pohybových zručností možno rozdeliť do troch fáz:

1. Fáza chaotických pohybov – vzniká vtedy, keď má dieťa robiť pohyby, ktoré predtým nikdy nerobilo. Neovláda správne pohyby a tak robí veľa nepotrebných, neúčelných pohybov, zapája do činnosti aj mimiku.
2. Fáza diferenciácie pohybov – vývin dieťaťa treba usmerňovať tak, aby sa upevňovali účelné pohyby a utlmili neúčelné pohyby. Týmto procesom sa

spresňuje vytváranie dočasných spojov ako fyziologický základ príslušnej činnosti.

3. Fáza automatizácie pohybov – osvojené pohyby sa častým opakovaním menia na zručnosť (napr. zručnosť kresliť, písať), takto si dieťa osvojuje aj rozličné pracovné zručnosti. Táto automatizácia pohybov umožňuje človeku vykonávať určitú činnosť dlhší čas bez väčšieho vypätia síl.

Z dôvodu oneskoreného psychomotorického vývoja môže mať dieťa problémy v smerovej a priestorovej orientácii. Porucha hrubej motoriky a nedostatočná stabilita ramien v rannom veku má vplyv aj na funkcie jemnej motoriky- manuálne zručnosti, grafomotorický a písomný prejav. Pri písaní je zapojených mnoho svalov. Nadmerné zaťaženie svalových skupín spôsobuje ich únavu, ktorá sa prenáša na celý organizmus. Preto je dôležité správne držanie tela pri písaní, poloha dolných končatín, vzdialenosť hlavy od papiera a držanie písacieho prostriedku. V priebehu písania je vhodné zaraďovať relaxačné cvičenia. Krátkodobý opakujúci sa nácvik je účinnejší ako dlhé cvičenie.

3. ZÁKLADY VÝVOJOVEJ PSYCHOLÓGIE

Looseová, Piekertová, Dienerová (2001) uvádzajú, že vývoj dieťaťa neurčujú a nedefinujú len jeho dedičné vlohy, ani neprebíha rovnako pravidelne a paralelne vo všetkých vývojových oblastiach. Zdedené vlohy sa u dieťaťa ďalej rozvíjajú v rámci jednoznačne stanovenej vývojovej hierarchie a jednotlivé fázy vývoja podliehajú vnútorným a vonkajším vplyvom.

Základné schopnosti sa podľa autoriek u dieťaťa môžu ďalej rozvíjať prostredníctvom neustálej konfrontácie dieťaťa so sebou samým a so svojim okolím. K tomuto rozvíjaniu je potrebné veľa malých vývojových krokov, ktoré môžu prebiehať veľmi individuálne.

Chýbanie alebo skracovanie nevyhnutných vývojových krokov vedie k tomu, že sa objavuje oneskorenie vo vývoji a kvalita jednotlivých zručností je znížená. K rozvoju nových schopností dochádza v siedmom a ôsmom roku života dieťaťa nepretržitou hravou konfrontáciou s vlastnými možnosťami jednania. Nové schopnosti sa vyvíjajú ako reakcie prostredníctvom neustáleho prispôsobovania. Tento proces integrácie prispieva k ďalšiemu vývoju mozgu a vedie k lepším štruktúram organizácie v mozgu.

Ak sú zaistené predchádzajúce kroky, vtedy sú možné ďalšie vývojové kroky. Podľa toho je určitá schopnosť založená vždy na vývoji niekoľkých oblastí. Základné skúsenosti v oblasti učenia a prežívania sú dôležité pre to, aby sa dieťa naučilo písať. Deti sa učia najprv pochopiť svoje okolie, uchopujú predmety rukami, telom, očami, ušami, aby mohli prevádzať skúsenosti aj do abstraktných pojmov. Potrebné je poznať, ktoré vnemové skúsenosti potrebuje dieťa pre svoj vývoj. Preto musíme byť informovaní o tom, ako prebieha vývoj dieťaťa.

V tejto kapitole sa zameriavame na oblasti dôležité pre nácvik písania. Vývoj dieťaťa môže prebiehať veľmi individuálne a z časového hľadiska veľmi rozdielne. Rozhodujúce je to, aby vývojové kroky prebehli v aktívnom tréningu. Pre narušený vývoj je charakteristické preskočenie nevyhnutných vývojových krokov alebo zmena prirodzeného priebehu vývoja a narušenie prepojenia jednotlivých oblastí. Dôležitá je celková podpora dieťaťa a podpora všetkých vývojových oblastí.

3.1. Motorika rúk

Vývoj pohybových schopností sa vyznačuje určitou postupnosťou a prepojenosťou – hrubej motoriky, jemnej motoriky, orálnej motoriky, motoriky očných pohybov. Aby dieťa mohlo kresliť a neskôr aj písať, musí byť schopné súhry medzi okom a rukou, teda vizuomotorickej koordinácie. Ak je dieťa nevyzreté alebo postihnuté priamo v oblasti pohybového vývoja alebo zrakového vnímania, odráža sa to nepriaznivo aj v jeho kresbe a neskôr pri písaní.

Oblasti vývoja motoriky ruky sú ovplyvňované každodennými činnosťami dieťaťa, ako sú uchopovanie, manipulácia s drobnými predmetmi, neskôr kreslenie a písanie. Takémuto rozvoju napomáhajú sebaobsluha, manipulačné a tvorivé hry. Rozvoju motoriky ruky môžu poslúžiť prirodzené príležitosti. Už v predškolskom období by sa malo dieťa zapájať do práce a tým získavať viac príležitosti aj k rozvoju motoriky ruky a poznania vôbec (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

3.2. Vizuálne vnímanie

Premyslené cvičenie zrakového vnímania dieťaťa, rozvíjané najmä hrami, podporuje grafomotoriku a začiatkové písanie. Dieťa, ktoré prechádza takýmto cieľným precvičovaním zrakového vnímania, lepšie dokáže:

- porovnávať a rozlíšiť rovnaké a rozdielne tvary, vzory, grafické motívy a symboly,
- podľa toho, ako si zapamätá, teda podľa tvaru, si dokáže nájsť v abecede vybrané veľké tlačené písmená,
- orientovať sa dobre podľa slovných pokynov dospelých v priestore miestnosti, uvedomovať si význam smerov (vľavo, vpravo, dolu, hore...) pri pohyboch vlastného tela, pri využívaní plochy papiera, tabule atď.,
- napodobňovaním predlohy vytvoriť z rôznych technických materiálov jednoduché výrobky,
- rozlíšiť detaily a podľa predlohy zostavovať časti do celku

(Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

3.3. Auditívne vnímanie

Ak pozornosť dieťaťa vhodne a nenásilne zameriame na zvukovú podobu hlások a slov a postupne rozvíjame a cvičíme jeho sluchové vnímanie, v etape začiatočného čítania a písania dokáže lepšie:

- počúvať a rozlišovať zvukovo rovnaké slová na slabiky,
- rytmizovaním (tleskaním, vyťukávaním) rozkladať slová na slabiky,
- pozorne počúvať slabiky a skladať ich do slov,
- určiť prvú a poslednú slabiku v slovách (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

3.4. Expresívna reč

Ak je rozvoj hovorovej reči optimálny, je východiskom rozvoja písanej reči. Dieťaťu umožňujeme, aby postupne:

- porozumelo obsahu jednotlivých pojmov vo vzťahu k významu riešenej témy,
- na základe vlastných skúseností a poznatkov tvorilo zmysluplné vety z vopred určených slov,
- pri rozprávaní dokázalo vytvoriť dejovú postupnosť príbehu,
- slovne opisovalo charakteristické vlastnosti a vnímané vonkajšie znaky predmetov,
- rozprávaním doplňovalo a dotváralo nedokončené vety a príbehy do významových celkov (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

3.5. Taktílno-kinestetické vnímanie

Táto oblasť rozvoja grafomotoriky je v prepojení aj s rozvojom zrakového vnímania. Vedeíme dieťa tak, aby bolo schopné:

- rozlíšiť kvalitu dotýkov a určiť ich pozíciu na vlastnom tele,
- vnímať polohu vlastného tela v priestore, v pohybových aktivitách a cvičeniach rovnováhy,
- zosúladiť pohyby celého tela s jemnou motorikou,
- napodobňovať predvádzané pohyby a organizovať ich sled k vykonávaniu určitej pohybovej činnosti, prispôbovať pohyby tela podľa slovných pokynov,
- pri pohybových aktivitách sa správne a bezpečne orientovať v priestore (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

4. ZÁKLADY GRAFOMOTORIKY ZDRAVÉHO DIEŤAŤA

Grafomotorikou rozumieme tú časť jemnej motoriky a psychických funkcií, ktorú potrebujeme pri kreslení a písaní, a ktorej stupeň vývoja významnou mierou poznamenáva kresbu a písomný prejav. Z psychických funkcií sú to predovšetkým: rozumové predpoklady, zrakové vnímanie (diferenciácia, analýza, syntéza), senzomotorická koordinácia, priestorové vnímanie, pozornosť (Bednářová, Šmardová, 2006).

4.1. Grafomotorický vývoj zdravého dieťaťa

Začiatky grafického prejavu u detí sú spojené s radosťou z pohybov ruky po papieri a z nakreslených čiar, ktoré zanechávajú stopy po pastelkách. Dieťa s radosťou čmára na rôzne materiály, predmety, steny. Čmáranie je mimovoľné bez plánu a kontroly. Neskôr dieťa zámerne kreslí, zdokonaľuje sa, pretože je posilnené dozrievaním CNS, ktoré prispieva k zvyšovaniu úrovne koordinácie a organizácie pohybov tela a horných končatín. Pohyby ruky smerom od laktového kĺbu ku končekom prstov sa zjemňujú a začínajú byť kontrolované zmyslami, najviac zrakom a hmatom.

Vývoj psychických a motorických funkcií sa odráža v zvyšovaní úrovne jeho grafomotorických schopností. Kvalita grafických tvarov a línií sa zdokonaľuje, pohyby ruky pri kreslení sa uvoľňujú. Dieťa sa ich učí ovládať, aby svoje grafické zámery mohlo dokonalejšie uskutočniť. Rozvoj grafomotoriky ovplyvňuje aj jeho technickú kvalitu prejavu. Tvary, ťahy a čiary sú už istejšie, presnejšie a plynulejšie.

Grafomotorika dieťaťa sa vyvíja individuálne, fyziologicky daným postupom. Preto sa u detí rovnakého veku prejavujú približne rovnaké znaky kresby alebo písma. Ak berieme do úvahy individuálne zvláštnosti, môžu sa objavovať špecifické odchýlky v zmysle pomalšieho alebo rýchlejšieho grafomotorického vývoja.

Vývojový proces, pri ktorom sa zdokonaľuje koordinácia motoriky ruky súčasne so zmyslovými funkciami ako sú zrak a hmat, umožňujú dieťaťu začať kresliť a písať. Častými grafickými aktivitami sa dieťa obohacuje o nové grafomotorické zručnosti a skúsenosti a zážitky s písaním. Začiatkové pokusy o objavy zákonitosti grafického vyjadrovania podnecujú v dieťati úvahy, ako zužitkovať rozmanité tvary, vzory a línie, aby mohlo uskutočniť osobné grafické zámery. Dieťa postupne objavuje grafické skratky a písmo, kombinuje ich a v komunikácii si ďalej overuje, ako čo najpresnejšie vypovedať o sebe a svojom vzťahu k okolitému svetu.

V začiatkovej fáze ide tiež o približovanie a prispôsobovanie detského rukopisu čitateľnej podobe. Formy grafického vyjadrovania sa u dieťaťa vyvíjajú, ako sme už uviedli, v závislosti na individuálnom rozvoji poznávacích, sociálnych, emocionálnych a komunikačných schopností a sú úzko prepojené s motorikou. Percepcia a motorika dieťaťa umožňujú, aby skutočnosť v okolí vnímalo v akýchsi „momentoch“, ktoré zaznamenávajú dôležité udalosti. V procese myslenia sa tak konštruujú významy a obsahy vnímaných objektov a javov.

Plynulý prechod medzi týmto zmyslovým a myšlienkovým procesom uľahčuje pritom predstavivosť, pomocou ktorej si dieťa dotvára konkrétne obrazy zložitých vnemov, ktoré nezapadajú do jeho doterajšieho poznania. Skúsenosti s písaním a zážitky obohacuje fantazijnými predstavami o písaní. Grafické námety, ktoré dieťaťu predkladáme, majú byť nielen primerané úrovni jeho grafomotorických schopností, ale tiež musia zodpovedať doterajším poznatkom a vedomostiam dieťaťa. Majú obsahovať podrobnosti s tvarmi reálnych predmetov, aby dieťa dobre chápalo ich funkciu a zmysel. Rozvoj grafomotoriky nevnímate len ako jemnú motoriku a senzomotorickú koordináciu pri kreslení a písaní, ale chápeme ho ako celkový kognitívny rozvoj dieťaťa v procese postupného porozumenia všetkému, čo kreslí a píše. Tento vzťah psychomotorických a kognitívnych aktivít v grafických činnostiach budeme uplatňovať aj v praktickej časti tejto práce.

Začiatkové písanie poskytuje dieťaťu priestor k tvorivému vyjadrovaniu myšlienok, názorov a fantazijných predstáv písmom či rozmanitými grafickými líniami a tvarmi. Prvé pokusy písania sú spojené s vnútornou motiváciou „čítať napísané“. Deti postupne objavujú výhody a potreby písania v rôznych životných situáciách (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001).

4.2. Grafomotorika a mentálne postihnuté dieťa

Písanie je špeciálnou formou reči a zároveň prostriedkom trvalého záznamu myšlienok. Vznik písma preto predstavuje vo vývoji ľudstva významný medzník. „Neznalosť písma u akýchkoľvek príčin uvádza človeka do nevýhodného a nerovnoprávneho postavenia“ (Kořínek, 1985, s. 5).

Na ceste od prvých grafických stôp k etape systematického osvojovania si písania v škole prechádza dieťa zložitým vývinom po stránke fyzickej, psychickej i sociálnej. Ak si má

dieťa-žiak osvojiť písanie, musí mať k tomu vytvorené určité subjektívne i objektívne podmienky – predpoklady. J. Brťka a J. Halaj ich rozdeľujú do týchto skupín:

- psychické predpoklady - rozvoj sluchu, zraku, reči, vizuálna pamäť – pamäť pre tvar, schopnosť sluchovej a zrakovej analýzy a syntézy, citlivosť pre estetické tvary a pod.,
- fyziologické predpoklady – schopnosť koordinovať pohybový mechanizmus, schopnosť plynulého, rovnomerného písacieho pohybu,
- technicko-hygienické a materiálne predpoklady – správna poloha tela pri písaní, držanie pera, písanky, osvetlenie, ale aj kvalita písacích prostriedkov a materiálu. (Brťka, Halaj, 1981)

Na písaní sa bezprostredne podieľajú duševné procesy: vnímanie, pamäť, pozornosť, vôľa, myslenie. Od žiaka sa žiada aj zručnosť a vizuálno-motorická činnosť v koordinácii so sluchovo - abstraktným myšlienkovým procesom. A práve tieto spomínané duševné procesy sú vo väčšej miere neplnohodnotné u väčšiny mentálne postihnutých žiakov. Nedokážu vnímať jemné rozdiely v tvare písmen, ich stavbu analyzovať a syntetizovať ich. Veľa problémov majú žiaci s veľkosťou písma, sklonom, spojením medzi niektorými písmenami. Estetický vzhľad tiež nie je na žiadúcej úrovni. Zlé držanie písacieho prostriedku medzi ukazovákom a prostredným prstom sťažuje jemné formovanie písmen. U mentálne postihnutých žiakov často pozorujeme veľký tlak ruky na podložku. Preto je aj malá pohyblivosť ruky. Písmo býva natlačené. Ak je kĺb žiaka v lakti pevne opretý a pohybuje sa celé predlaktie doprava, pohybuje sa aj jeho ruka na papieri v oblúku dohora a potom opäť klesajúcim smerom. Tento smer dostáva aj písmo. Riadky sú hore a potom dole. Príčinou rôznych nedostatkov môžu byť aj zlé písacie prostriedky. Tvary písma sú potom hrubé, hranaté, neúhladné.

„U mentálne postihnutých žiakov môžeme pozorovať aj mnoho grafických chýb, ktoré sú dôsledkom nesprávnych návykov a tie spôsobujú slabšiu kvalitu písma.“ (Neugebauerová, 1990, s. 9). Žiaci často na riadku písmo zmenšujú alebo zväčšujú, nevedia správne posúvať rukou pri písaní. Nesprávny sklon písma býva často nesprávnym sedením, nevhodným pomerom výšky sedadla a písacej plochy, príliš voľného alebo kľčovitého držania písacieho nástroja, nesprávneho sklonu zošita, ale aj chyby vo fyziológii ruky, zraku alebo celkového telesného oslabenia. Žiaci nepíšu v riadku na linajku, ale vysoko nad ňu alebo sťahujú písmeno pod linajku. Časté je nesprávne umiestňovanie bodky a dĺžňa nad písmeno. Mnohí majú problém aj vo výške písma.

Problémy sú aj pri spájaní dvoch písmen. Časté sú chyby pri dĺžke písmen s hornou a dolnou slučkou.

Všetky uvádzané chyby ľahšie odstránime hneď na začiatku, ak poznáme príčinu, z ktorej chyba vznikla. Náprava nesprávne zafixovaného tvaru býva zdĺhavá a často neúspešná. Aj chyba, ktorá má pôvod v psychologických vlastnostiach sa odstraňuje ťažko, ale vhodnou metódou alebo cvikom ju môžeme zmierniť. Chyby žiakom pripomíname raz. Žiak si chybu musí uvedomiť a až potom začneme s nápravou. Pre vývoj písma mentálne postihnutých žiakov je potrebný zistiť doterajší stav vývoja žiakových schopností písať a písmom vyjadrovať svoje myšlienky. Sledovaním grafických prejavov treba spoľahlivo oddeliť chyby psychické od fyziologických a technických a treba ďalej zistiť, či chyby pri písaní nezapríčiňujú nedostatky koordinácie alebo nedostatky zraku, optickej alebo akustickej pamäti, predstáv, pozornosti a motoriky alebo veľká individuálnosť a iné nedostatky.

V začiatkoch grafických prejavov je radosť z pohybu, z ovládania funkcií svalov, kĺbov a nervov. Prvé detské čmáranice sú akýmsi bezcieľným pohybom rúk, deti majú radosť zo vznikajúcej grafickej stopy. Prvé čmáranice sa podobajú hre. Pri nácviku grafických tvarov sa spresňuje jemná motorika ruky, posilňuje sa svalstvo prstov a rozvíja sa schopnosť napodobniť a zaznamenať rôzne pohybové a tvarové prvky podľa vzoru. Nácvik a upevňovanie grafomotorických schopností sa považuje za predprípravné štádium ,ktoré je potrebné na zvládnutie techniky písania (Repková, In: Predškolská výchova, 2002).

Praktická časť

5. METODIKA A CIELE PRAKTICKEJ ČASTI

V tejto kapitole sme sa zameriavali na to, aký vplyv má tanečno-pohybová terapia na rozvoj grafomotorických zručností u mentálne postihnutých detí v 5.ročníku Špeciálnej základnej školy na vyučovacích hodinách.

Na stretnutiach som zvolila záznamovú metódu 13 P (Beníčková, 2017, s. 231), ktorá obsahuje tieto postupy: pozorovanie, priebeh, podnet, percepcia, prejav, prostredie, prostriedky, postoje, pocity, pochopenie, premenu, posudok a plán. Písomné záznamy priamo z miestnosti, kde stretnutia prebiehali som zaznamenávala na každom stretnutí aj metódou rozhovoru, ktorý prebiehal niekedy na začiatku stretnutia, počas alebo na konci. Keďže som pracovala s mentálne postihnutými deťmi, rozhovor mal neštandardizovaný charakter a prebiehal voľne v pokojnej atmosfére.

Na zachytenie vývoja percepcie a senzomotorickej koordinácie sme použili Bender-Gestalt test (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 284) v spolupráci s Mgr. Ninou Buricovou, psychologičkou z Centra špeciálno-pedagogického poradenstva, ktoré je súčasťou Špeciálnej základnej školy.

Jedno stretnutie bolo zaznamenané na audiozáznam, ktorý sa použil len pre účely tejto absolventskej práce.

5.1. Ciele tanečno-pohybovej terapie na hodinách písania a rozvíjania komunikačných schopností

Predmetom mojej práce je priblížiť vplyv tanečno-pohybovej terapie na rozvíjanie grafomotorických zručností a zlepšenie komunikácie u mentálne postihnutých detí, u ktorých často pozorujeme narušenú koordináciu pohybov a sťažené vnímanie. Preto je potrebné rozvíjať u týchto detí správne držanie tela, pravidelné dýchanie, rytmus, senzomotorickú koordináciu a upevňovať tým aj ich psychickú rovnováhu.

Cieľom práce je aj priblížiť osobitosti písania mentálne postihnutých detí, ich psychické osobitosti v procese osvojovania si čítania a písania. U mentálne postihnutých jedincov je potrebné vedieť, v ktorej oblasti majú väčšie a v ktorej menšie nedostatky a na základe toho voliť špecifické postupy. V procese písania je dôležité u detí aj osvojovanie si hygienicko-technických návykov.

Cieľom práce je tiež zlepšenie kvality písania, zlepšenie atmosféry na hodinách slovenského jazyka a rozvíjania grafomotorických zručností vplyvom tanečno-pohybovej terapie.

Cieľom práce je aj zistenie úrovne percepcie a senzomotorickej koordinácie pred zahájením tanečno-pohybovej terapie vo vyučovacom procese a po jej ukončení, pomocou testu Bender –Gestalt.

Celkovo som ciele v mojej práci rozdelila na krátkodobé a dlhodobé:

- Krátkodobé ciele: utvorenie skupiny so žiakmi, prijatie do skupiny, nácvik riekaniak, pohybových hier pomocou zaujímavých predmetov, hudby, navodenie dobrej atmosféry, stmelenie kolektívu, ukludnenie a uvoľnenie.
- Dlhodobé ciele: budovanie dôvery medzi terapeutom a deťmi, spolupráca v kolektíve, seberealizácia, zlepšenie uvedomenia si samého seba, zlepšenie grafomotorických zručností a tým aj celkovej kvality písania, zlepšenie percepcie a senzomotorickej koordinácie.

5.2. Výskumné otázky

1. Má tanečno-pohybová terapia a jej použité metódy a techniky pozitívny vplyv na stav detí s mentálnym postihnutím?
2. Prispieva tanečno-pohybová terapia a jej použité metódy a techniky k ich dobrej nálade a zlepšeniu celkovej atmosféry na vyučovacích hodinách?
3. Má tanečno-pohybová terapia a jej použité metódy a techniky vplyv na spoluprácu detí v kolektíve, podporu vzájomnej komunikácie medzi nimi a zlepšenie ich verbálneho prejavu?
4. Prispieva tanečno-pohybová terapia a jej použité metódy a techniky k zlepšeniu jemnej a hrubej motoriky a tým k zlepšeniu grafomotorických zručností?
5. Vedie tanečno-pohybová terapia a jej použité metódy a techniky k zlepšeniu percepcie a senzomotorickej koordinácie mentálne postihnutých detí?

5.3. Spracovanie údajov

V tejto absolventskej práci som spracovala údaje pomocou kazuistík, ku ktorým som použila anamnézy detí, ktoré som mohla v tejto práci použiť so súhlasom vedenia Špeciálnej základnej školy, kde pracujem.

Popisom jednotlivých stretnutí som tiež spracovala údaje pozorovaním a tiež vlastným hodnotením pri komunikácii s deťmi. Pri spracovávaní údajov som využila hodnotenie 5-tich detí, ktoré sa zúčastňovali 10-tich tanečno-pohybových terapeutických stretnutí a porovnala som ich s údajmi pred zahájením a po ukončení všetkých stretnutí.

Pri vyhodnotení som použila aj výsledky z testu Bender-Gestalt, ktorým psychologička testovala deti pred a po ukončení 10-tich stretnutí. Získané údaje som spracovala a vyhodnotila. Tento test zachytáva vývoj percepcie a senzomotorickej koordinácie a tiež môže slúžiť aj ako prostriedok identifikácie emocionálnych porúch.

6. VLASTNÝ VÝSKUM

Vo svojej práci som sa zameriavala aj na rozvoj senzomotorických schopností u detí, pomocou tanečno-pohybovej terapie. Aby som overila výskumné otázky (uvedené v kapitole 5.2.), zvolila som dva spôsoby: kvantitatívnu a kvalitatívnu analýzu. Kvalitatívne vyhodnotenie posunu v senzomotorických schopnostiach som rozpracovala v jednotlivých kazuistikách (kapitola 7.). Ide o pozorovanie v priebehu terapií s využitím záznamovej metódy 13 P (Beníčková, 2017).

6.1. Predstavenie skupiny

Terapeutické stretnutia, ktoré sú nižšie podrobnejšie popísané, prebiehali v časovom úseku od januára do apríla 2019 vždy 1 krát do týždňa v Špeciálnej základnej škole v Žiline. Skupinu tvorilo 5 detí s mentálnym postihnutím v ľahkom a strednom pásme, zároveň s viacnásobným postihnutím. Išlo o troch chlapcov a dve dievčatá z jednej triedy, vo veku 10 až 11 rokov.

Tanečno-pohybovú terapiu som realizovala počas vyučovacieho procesu na hodinách rozvíjania grafomotorických zručností a na hodinách slovenského jazyka. Dĺžku stretnutí som prispôsobila podľa aktuálnych potrieb detí. Všetky stretnutia boli prispôsobené tak, aby za každých okolností boli príjemné a bezpečné.

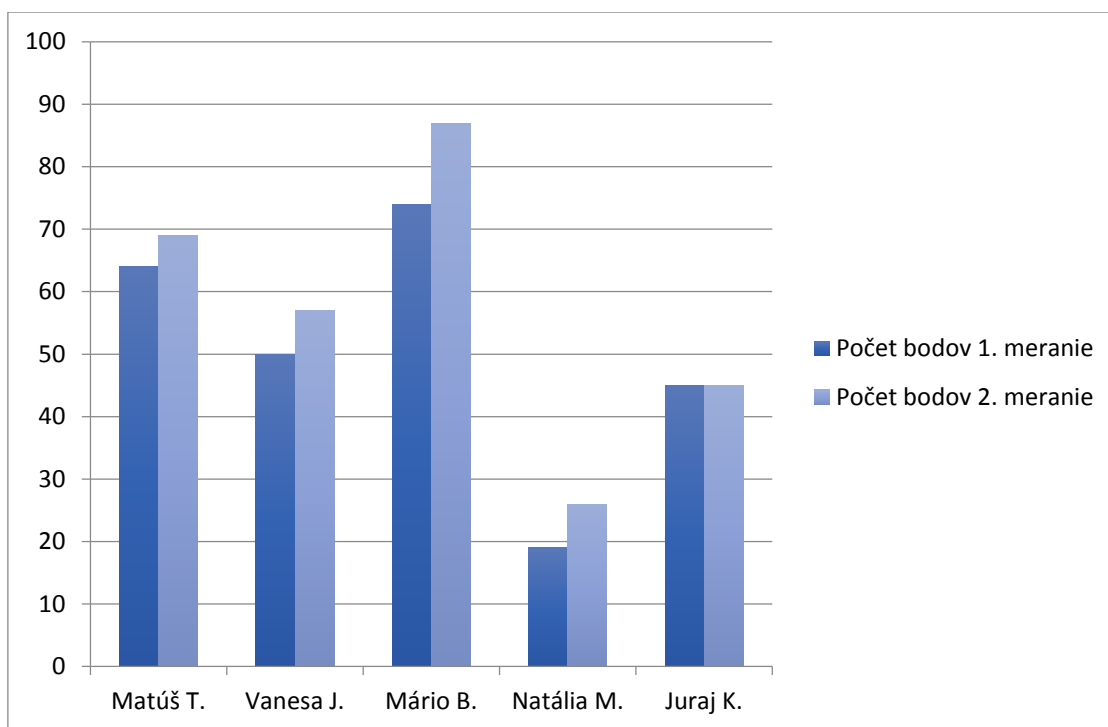
6.2. Testovanie senzomotorických schopností detí

Na kvantitatívne posúdenie senzomotorických schopností sme použili psychodiagnostickú metodiku, zrealizovanú v spolupráci so psychologičkou z Centra špeciálno-pedagogického poradenstva. Použili sme Bender-Gestalt test, ktorý patrí medzi klasické metódy klinickej psychodiagnostiky. Ide o kresebný test, ktorý okrem iných schopností citlivo zachytáva stav senzomotorickej koordinácie. Test je založený na princípe, že dieťaťu je predkladaných postupne 9 geometrických obrazcov (príloha č. 1). Úlohou dieťaťa je pokúsiť sa nakresliť obrazec, aby čo najviac zodpovedal predlohe. Hodnotiaca schéma je veľmi podrobná, kresba sa posudzuje podľa prevedenia jednotlivých obrazcov. Na porovnanie výsledkov sme použili hrubé skóre z tohto testu. Maximálny počet bodov (maximálne hrubé skóre) testu je 110. Test bol aplikovaný na dva krát: pred a po zahájení tanečno-pohybových stretnutí. Prvé meranie prebehlo v januári 2019 a druhé v apríli 2019.

Tabuľka s výsledkami testovania úrovne senzomotoriky pomocou Bender-Gestalt testu:

Meno dieťaťa	Počet bodov	
	1. meranie	2. meranie
Matúš T.	64	69
Vanesa J.	50	57
Mário B.	74	87
Natália M.	19	26
Juraj K.	45	45

Grafické zobrazenie výsledkov testovania úrovne senzomotoriky pomocou testu Bender-Gestalt:



Vyhodnotenie výsledkov:

Na základe dvojitého testovania detí – pred a po zahájení terapeutických stretnutí – sme zistili mierny nárast hrubého skóre u štyroch detí, u jedného dieťaťa nebol zaznamenaný žiadny rozdiel. Zachytili sme teda mierny posun v senzomotorických schopnostiach, čím sme potvrdili výskumnú otázku č. 5: Tanečno-pohybová terapia vedie k zlepšeniu percepcie a senzomotorickej koordinácie mentálne postihnutých detí. Tiež sme týmto testom potvrdili časť 4. výskumnej otázky: Tanečno-pohybová terapia vedie k zlepšeniu jemnej motoriky.

Zároveň sme počas testovania odpozorovali, že u všetkých detí sa skrátil čas trvania testu, to znamená, že deti boli schopné rýchlejšie pracovať s predlohou a preto konštatujeme celkové zlepšenie senzomotorickej koordinácie u všetkých detí.

Žiaden posun nebol týmto testom zaznamenaný u Juraja K., čo si vysvetľujeme jeho špecifickou diagnózou: detský autizmus. Pri tejto diagnóze bývajú výkony detí spravidla konštantné a posuny vo výkonoch zaznamenávame z dlhodobejšieho časového odstupu.

6.3. Popis jednotlivých stretnutí

1. stretnutie

Čas: 40 minút

Pomôcky: tenisová loptička, malá masážna loptička, farebná lopta sieťková so šatkami, hudba, krieda, tabuľa, smajlíky, gong.

Cieľ stretnutia: utvorenie skupiny, zoznámenie sa s pravidlami skupiny, utvrdenie si svojho mena, mená spolužiakov, uvoľnenie napätia v skupine, pozitívne naladenie skupiny, správne sedenie, dýchanie, zlepšenie komunikácie, očného kontaktu, rozvíjanie senzomotorickej koordinácie, vytvoriť pocit bezpečia počas celého stretnutia, zoznámiť sa so spoločným pozdravom, písanie svojho mena.

Priebeh: Stretnutie prebiehalo v miestnosti kde sa deti učia, počas hodiny písania. Na začiatku sme sedeli na stoličkách v kruhu, ktoré sme si spoločne uložili. Začali sme po zaznení gongu, ktorý vždy znel na začiatku a na konci terapie. Deti sa veľmi tešili, bolo ťažšie ich ukládať a vysvetliť čo budeme robiť. Zobrala som farebnú loptu a v kruhu sme si ju posielali. Vždy ten, kto dostal loptu mal povedať meno a ako sa má. Toto zoznámenie s loptou sme zopakovali v troch kolách. V skupinke detí je chlapec Juraj, ktorý je autista a nerozpráva, ale svoje meno vie povedať. Na otázku, ako sa má, sme

použili smajlíky, ktoré sú smutné, veselé a neutrálne. Juraj si vybral veselého smajlíka. Ostatné deti odpovedali slovne. Po začiatocnom cvičení sme pokračovali v ďalšej aktivite s malou loptičkou a hádzali sme si ju striedavo v kruhu, deti vždy povedali meno spolužiaka, ktorému hodili loptu. Táto aktivita bola veselá, deti sa pri nej uvoľnili. Po ukončení tejto aktivity sme odložili stoličky a spoločne sme sa naučili spievať a pohybovo napodobňovať pieseň: „Ruky moje“ (Beníčková, 2011), ktorá sa neskôr stala veľmi obľúbenou a deti si ju žiadali zaspievať a „zatancovať“ skoro na každom stretnutí. Pred koncom stretnutia sme si zatancovali na veselú hudbu so šatkami, ktoré si deti spontánne vytiahli z lopty.

Uzavretie stretnutia: Na záver každé dieťa napísalo a prečítalo svoje meno na tabuľu a spoločne sme si opäť sadli do kruhu, kde deti postupne povedali, čo sa im páčilo, nepáčilo, ako sa cítili. Zaznel gong, čo znamenalo ukončenie stretnutia.

Moje pozorovanie: Na začiatku stretnutia som pozorovala u detí mierny nepokoj, kým nezaznel gong, boli rozbehaní po miestnosti. Neskôr napätie ustúpilo, keď sme sa začali rozprávať. Deti na otázku „Ako sa máš?“ reagovali pekne a s úsmevom. Chlapec Matúš reagoval: „Som smutný“. Opýtala som sa na príčinu jeho smútku a povedal, že dnes chcel byť doma a nie v škole. Počas stretnutia sa pekne uvoľnil a na konci stretnutia už smútok necítil. Pri aktivite s loptou a menami, deti najprv nerozumeli hneď inštrukcii, ale po viacerých opakovaníach sme to spolu zvládli. Deťom sa veľmi páčila pieseň a pohyb k piesni, ktorú sme sa spoločne na stretnutiach naučili a pozorovala som spoluprácu detí v kruhu, tiež uvedomenie si pravej a ľavej strany, kde sa deti často mýlili. Písanie mien na tabuľu prebehlo v uvoľnenej atmosfére, niektoré deti mali problém pri napísaní niektorých písmen v mene. Celkovo prvé stretnutie splnilo ciele, ktoré sme si dali. Potešilo ma, že sa pri záverečnej reflexii deti pýtali, kedy už budeme mať ďalšie stretnutie a že majú nápad s „čarovnou paličkou“ na ďalšom stretnutí. Sľúbila som, že si môžeme takú paličku vyrobiť na pracovnom vyučovaní.

2. stretnutie

Čas: 45 minút

Pomôcky: masážna loptička, malá lopta, šatky, čarovná palička, hudba, tabuľa, krieda, smajlíky, gong.

Cieľ stretnutia: uvoľnenie napätia v skupine, vytvorenie pocitu bezpečia v skupine, zlepšenie spolupráce a vzťahov medzi deťmi v skupine, nácvik pravej a ľavej strany, opakovanie pohybov k piesni, písanie slov na tabuľu.

Priebeh: Stretnutie prebiehalo v miestnosti, kde sa deti učia. Deti si samé pred stretnutím uložili stoličky do kruhu. Po zaznení gongu sme sa všetci nadýchli a vydýchli 3 krát, správne sme sa posadili a začali sme sa rozprávať tak ako na prvom stretnutí. Deti jednotlivito povedali ako sa cítia, čo ich teší a naopak z čoho sú smutní. Začali sme s loptou a menami, loptu sme si striedavo hádzali a hovorili mená. Tiež sme zopakovali z prvého stretnutia pieseň „Ruky moje“ a spojili sme spev s pohybom. Keďže sme sa ešte stále učili slová s pohybom, niektorí boli netrpezliví a bolo ťažšie udržať pozornosť všetkých v skupine. Pri ďalšej aktivite sme si sadli opäť do kruhu a vysvetlila som deťom čo budeme robiť. Malou masážnou loptičkou si masírujeme dlane a posúvali sme loptičku vždy po pravej strane susedovi. Po 3-och kolách sme vymenili pravú stranu za ľavú a tiež sme pokračovali v 3-och kolách. Povedala som deťom, že na to aby sa nám dobre písalo, si môžeme pomasírovať dlane. Týmto cvičením sme tiež utvrdili spoluprácu v skupine a precvičili pravú a ľavú stranu. Nasledujúca aktivita bola zameraná tiež na uvedomenie si pravej a ľavej strany. Pracovali sme so šatkami a deti pod mojím slovným vedením pohybovali pravou a ľavou rukou, v ktorej mali šatky. Počas tejto aktivity som pustila deťom pomalú hudbu a tak lepšie vnímali pohyb a moje slovné vedenie. Po niekoľkých opakovaniach som povedala deťom aby si šatky posúvali ďalej po pravej strane a tiež po ľavej strane. Vždy po prerušení hudby šatku posunuli susedovi a pokračovali. Predposlednou aktivitou bolo „Ako nás čarovná palička začarovala na tancujúce stromy“, ktoré postupne rástli z malého semiačka zo zeme. Vysvetlila som deťom ako sa sadia stromy a že z malého semiačka postupne „vyrastieme“ a budeme chvíľu tancovať a radovať sa. Spolu sme utvorili „tancujúci les“. Pustila som pomalú hudbu a striedala som ju s veselou.

Uzavretie stretnutia: Keďže sa blížil koniec nášho stretnutia, hudbu som pomaly stíšila a deťom som povedala, že keď dotancujú a zaznie gong, majú za úlohu napísať na tabuľu jedno slovo z prírody, napríklad: strom, les, voda. Na konci stretnutia sme sa opäť posadili na stoličky do kruhu a záverečnou reflexiou sme skončili.

Moje pozorovanie: Na začiatku stretnutia sme sa pozdravili a privítali, deti boli dobre naladené, tešili sa čo budeme robiť. Už sami si posúvali loptu a hovorili svoje meno a pocity. Pri aktivite „Ruky moje“ som pozorovala nespokojnosť u Vanesky, pretože jej vadilo, že vedľa nej stojí Natália a nechcela jej podať ruku. Na moju výzvu, že ved' máme

predsa pravidlo, že sme všetci kamaráti Vanesa podala ruku Natálii a pokračovali sme ďalej. Vanesa bola nepokojná. Pri ďalších cvičeniach sme rozvíjali opäť pravú a ľavú stranu u detí a tiež celkovú spoluprácu skupiny. Potešilo ma keď boli deti akoby začarované stromy a voľne tancovali, pozorovala som uvoľnenie, radosť z pohybu. V záverečnej reflexii deti vyjadrili radosť, Vaneska bola už pokojnejšia, deti sa tešili na ďalšie stretnutie. Pochválila som deti za to, aké sú šikovné a že sa tiež teším na budúce stretnutie s nimi.

3. stretnutie

Čas: 45 minút

Pomôcky: lopta so šatkami, malá masážna lopta, smajlíky, gong, rozprávka, čarovná palička, hudba, pastelky, výkresy.

Cieľ stretnutia: spolupráca skupiny, zlepšovanie vzťahov v skupine, zlepšenie očného kontaktu, striedanie napätia a uvoľnenia, rozvíjanie predstavivosti, pozornosti, porozumenie obsahu rozprávky, rozvíjanie grafomotoriky.

Priebeh: Pred začatím stretnutia deti pripravili stoličky do kruhu. Na stretnutie sa veľmi tešili. Po zaznení gongu sme začali pomalým nádychom a výdychom, vysvetlila som deťom, že sa pozrieme na suseda a usmejeme sa na seba. Otázkou Ako sa máte? Sme začali komunikáciu jednotlivo v kruhu. Jurko, ako vždy si vytiahol smajlíka. Popri rozprávaní sme si posielali masážnu loptičku a masirovali sme si dlane spolu s oslovením mena. Deti si chceli ešte zopakovať aktivitu z minulého stretnutia s loptou. Mali z nej radosť. „Čarovnou paličkou“ sme sa začarovali do rozprávky o Kľúčikovom kráľovstve, prečítali sme si spoločne text rozprávky a palička nás zmenila na hračky. Striedaním pomalej a rýchlej hudby som sa snažila o uvoľnenie napätia v skupine. Deti sa postupne uvoľňovali a tancovali „tanec hračiek“. Počas tanca deti pohybom vyjadrovali svoju „hračku“. Mário bol loďou, ktorá plávala na mori, Vanesa bola lietadlo, ktoré lietalo v oblakoch, Natália bola vlkom, Juraj bol vtáčikom, ukázal mi obrázok vtáčika v komunikačnej knihe, s ktorou sa dorozumieva. Matúš povedal, že bol strážnikom v horore. Po ukončení rozprávky sme si sadli opäť do kruhu na zem a deti sa upokojili s farebnou loptou a pokojnou hudbou. V ďalšej časti nášho stretnutia som deťom povedala, že si na výkres môžu nakresliť pastelkami ako sa cítili, keď boli hračkou v rozprávke.

Uzavretie stretnutia: Po zaznení gongu sme stretnutie ukončili záverečnou reflexiou s opisom obrázkov, ktoré deti nakreslili.

Moje pozorovanie: Začiatok stretnutia prebehlo v dobrej nálade, deti sa tešili na aktivity a najviac na čarovnú paličku, ktorá ich začarovala do rozprávky. Uvoľňujúco pôsobili na mňa pri tanci hračiek, v skupine bola veselá atmosféra. Zaujímavé bolo aj spontánne tancovanie detí vo dvojiciach, využitie celého priestoru v miestnosti, a potom sa chytili všetci za ruky a tancovali spolu v kruhu. Potešili ma kresby detí a to ako vedeli porozprávať ako sa cítili a čo nakreslili, deti som pochválila za ich aktivitu a snahu.

4. stretnutie

Čas: 50 minút

Pomôcky: gong, loptičky, masážna loptička, pierka, hudba, krieda, tabuľa, smajlíky.

Cieľ stretnutia: spolupráca skupiny, uvoľnenie napätia v skupine, komunikácia v skupine, spoznávanie svojho tela, taktilno-kinestetické vnímanie, správne dýchanie, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky, predstavivosti.

Priebeh: Začiatok stretnutia sme začali po zaznení gongu, usadili sme sa do kruhu na stoličkách. Masážnou loptičkou sme začali kruh a postupne sme si posielali loptičku s tým, že deti hovorili ako sa cítia a oslovovali sa menami. Jurko si vytiahol smutného smajlíka, čo zodpovedalo aj jeho nálade od rána ako prišiel do školy. Ostatné deti sa vyjadrili, že sa cítia dobre a tešili sa. V ďalšej časti stretnutia sme odložili stoličky a vysvetlila som deťom, čo budeme robiť. Hra „Na kvety“: navodila som v skupine atmosféru, že sme kvietky na lúke, takže sme začínali na zemi ako „púčiky a keď na nás zasvietilo slniečko, kvietky sa budú rozvíjať. Mário si zatancoval slniečko a ostatné deti boli kvietky. Vysvetlila som deťom, že s nádychom sa kvietok otvára a výdychom zatvára. Toto sme zopakovali spolu s hudbou viackrát a so zmenou miesta na zemi. Deti si predstavili aj farbu, ktorú si na kvietku vybrali. V roli slniečka sa vystriedali všetky deti. Pri ukončení tejto aktivity sme si sadli do kruhu a každý si nakreslil svoj kvietok. Počas kreslenia sme sa rozprávali o kvietkoch a aj o tom, ako sa cítili v tejto aktivite. „Tanec s pierkom“: deti si vybrali pierka a zatancovali sme si na pomalšiu hudbu. Využívali sme celý priestor v miestnosti.

Uzavretie stretnutia: Na konci stretnutia sme si opäť sadli do kruhu a porozprávali sme sa čo sa nám páčilo aj nepáčilo a ako sme sa cítili počas celého stretnutia. Po zaznení gongu sme stretnutie ukončili.

Moje pozorovanie: Počas celého stretnutia bola v skupine dobrá atmosféra až na Jurka, ktorý bol nervóznejší ale počas aktivít som pozorovala postupné ukludnenie a jeho zapojenie do skupinky. Jurko veľmi rád kreslí a práve kreslenie kvetu bolo preňho prospešné ako aj pre ostatných. Deti sú už súdržnejšie a spolupráca v skupinke sa zlepšuje, deti sa veľmi tešili na ďalšie stretnutie, pýtali sa kedy bude ďalšie.

5. stretnutie

Čas: 60 minút

Pomôcky: gong, masážna loptička, hudba, vyrobené masky, krieda, tabuľa, smajlíky.

Cieľ stretnutia: spolupráca v skupine, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky, kreativita skupiny, podpora individuality, zlepšovanie pozornosti, predstavivosti.

Priebeh: Po zaznení gongu sme sa posadili na stoličky do kruhu. Deti už vedeli, že začíname nádychom a výdychom, vzájomne sme sa na seba pozreli, usmiali, vystreli chrbát. Opýtala som sa detí „Ako sa máte?“ Medzi odpoveďami bolo väčšinou „dobré“ alebo „trochu unaveno“. Juraj mi ukázal usmiateho smajlíka. Na rozohratie sme si zopakovali aktivitu s loptou a menami. Neskôr som im dala tenisovú loptičku, ktorú sme si hádzali, postupne som im pridala ešte jednu loptičku. Táto aktivita bola veľmi dobrá na obnovenie pozornosti v skupine a tiež na podporu spolupráce detí medzi sebou. Po skončení tejto aktivity sme utvrdzovali orientáciu na pravú a ľavú stranu tým, že loptičku nohami deti posúvali na pravú alebo ľavú stranu podľa mojich pokynov. Vnímať pravú a ľavú stranu bolo pre deti veľmi ťažké, preto sme túto aktivitu opakovali viackrát. Na podnet skupinky sme si zopakovali našu obľúbenú aktivitu „Ruky moje“. Deti sa tak dostali v priestore do kruhu. Po treťom opakovaní som deťom vysvetlila, čo budeme robiť ďalej: „Keďže sa blíži jar, vonku je už teplejšie a slnko začína krásne svietiť, príroda sa prebúdzá a zatancujeme si náš vlastný „tanec jari“. Povedala som deťom, že si môžu samé vybrať čím chcú byť: kvietky, stromy, slnko, obláčik, tráva, dážď alebo zvieratka a tiež, že si môžu masky vymeniť v priebehu tancovania. Predtým na pracovnom vyučovaní sme si vyrobili z farebného papiera masky na tento „tanec jari“. Pustila som pomalú relaxačnú hudbu, ktorú som vystriedala s rytmickejšou, v ktorej bolo počuť zvuky prírody: vtáčiky, vietor, dážď. Tanec spolu s hudbou sa deťom veľmi páčil, čo bolo aj vidieť pri ich pohybe a prežívaní.

Uzavretie stretnutia: Po zaznení gongu sme tanec ukončili, sadli sme si do kruhu a porozprávali sme sa ako sa nám páčilo celé stretnutie a ako sme sa cítili. Deti potom nakreslili kriedou na tabuľu obrázok, ktorý v tom tanci zatancovali.

Moje pozorovanie: Celé stretnutie prebiehalo v pokojnej a priateľskej atmosfére aj keď na začiatku stretnutia opisovali deti únavu. Z môjho pozorovania som zistila, že deti sú uvoľnenejšie, tešili sa do školy a na stretnutie, postupne sa vylepšovali aj vzťahy v skupine. Jednotlivo u detí ustupovala hanblivosť, vedeli sa individuálne prejavovať v tanci a tiež pri vlastnej tvorbe masky a kreslení na tabuľu. Bolo zaujímavé pozorovať, ako si deti v priebehu tanca pod mojím slovným vedením, vymenili masky, kto chcel byť slnkom stále a prečo? Tiež som zistila, že je potrebné utvrdzovať pohybovými aktivitami pravo-ľavú orientáciu a naopak a tiež podporovať komunikáciu v skupinke a aj jednotlivo s dieťaťom.

6. stretnutie

Čas: 60 minút

Pomôcky: gong, lopta so šatkami, tenisové loptičky, pastelky, papier, krepový papier, smajlíky, relaxačná hudba- voda, dážď, voda s miskou, balónky.

Cieľ stretnutia: spolupráca v skupine, kreativita skupiny, podpora individuality, rozvíjanie taktilno-kinestetického vnímania, napodobňovanie pohybov, bezpečná orientácia v priestore, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky.

Priebeh stretnutia: Po zaznení gongu sa deti usadili na stoličky do kruhu a začali sme stretnutie ako vždy otázkou: „Ako sa máte“? Všetky deti sa tešili a vyjadrili slovne radosť o to viac, že v tento deň sme mali v škole tému dňa o vode a my sme si vyrobili rôzne predmety k tejto téme počas pracovného vyučovania, ktoré sme aj pri našich ďalších aktivitách na stretnutiach používali. Naše stretnutie pokračovalo v rozohriatí: keď sme sedeli v kruhu a šúchaním dlaní sme sa zahriali, pokračovali sme v pohladení tváre, krku, trupu, pomasírovali sme si oblasť brucha a pokračovali sme jemným poklepávaním na nohy a potom na ruky. Toto celé sme si ešte raz zopakovali aj s pohladením celého tela. Touto aktivitou som deti ukludnila a tiež som sa snažila, aby si uvedomili svoje vlastné telo, prítomnosť a bezpečie v skupine. Malou masážnou loptičkou sme si pomasírovali dlane, deti si ju posielali v kruhu postupne a potom sme si s ňou pomasírovali aj chodidlá. Tiež sme si trénovali pravo-ľavú orientáciu. Nádychom a výdychom sme ukončili túto časť stretnutia. S deťmi sme sa začali rozprávať o vode a ako funguje kolobeh vody

v prírode. Rozprávali sme sa o daždi, kvapkách, lesných prameňoch, potôčikoch, riekach, moriach a oceánoch. Ako som už spomínala, že sme si na pracovnom vyučovaní vyrobili rôzne predmety na túto aktivitu, deti si z nich povyberali čím by chceli byť v tanci. Pustila som deťom relaxačnú hudbu – voda a začali sme sa pohybovať po celom priestore v miestnosti. Deti boli kvapkami, dažďom, znázorňovali sme studničku, potôčik, rieku, more. Deti sa pohybovali, tancovali, smiali sa a spontánne ich napadlo napodobniť potôčik, studničku, v ktorej sme sa umyli.

Uzavretie stretnutia: Po skončení hudby a zaznení gongu sme si posadali do kruhu a porozprávali sme sa ako sme sa cítili na stretnutí, čo sa nám páčilo a čo nie. Pochválila som celú skupinku za snahu na celom stretnutí.

Moje pozorovanie: Počas celého stretnutia bola v skupine príjemná atmosféra. Deti sa tešili na tanec vody, kde boli tvoriví a mali nové nápady. Pozorovala som zlepšenie spolupráce v skupine a tiež individuálne: u Mária sa zlepšuje očný kontakt pri komunikácii, u Vanesy trpezlivosť a schopnosť nechať hovoriť aj druhých, postupne sa u nej tiež zlepšovalo správne držanie tela, Natália bola priateľskejšia k deťom, zlepšuje sa v jemnej a hrubej motorike, bola pozornejšia. Matúš sa zlepšoval v správaní, celková jeho pohyblivosť hlavne dolných končatín sa tiež zlepšovala. Juraj takisto robil pokroky, hlavne v spolupráci s ostatnými deťmi, v jemnej a hrubej motorike, ale očný kontakt bol naďalej slabší.

7. stretnutie

Čas: 60 minút

Pomôcky: gong, predmety vyrobené na aktivitu o vode, smajlíky, loptičky, masážna lopta, šatky, hudba – more, voda, padák, pastelky, papier.

Cieľ stretnutia: spolupráca v skupine, prehĺbenie dýchania, ako základnej funkcie úzko súvisiacej s pohybom, navodiť harmonizáciu pohybu a dychu, bezpečná orientácia v priestore, napodobňovanie pohybov, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky, zlepšenie zrakového a sluchového vnímania.

Priebeh stretnutia: Po zaznení gongu sme začali naše stretnutie v kruhu, tiež otázkou „Ako sa máte?“ Odpovede boli väčšinou veselé, deti sa celkovo tešili na stretnutie, ktoré bolo pokračovaním v téme o vode. Pri rozohratí sme používali masážnu loptičku, ktorou sme si masírovali dlane a susedovi smerom doprava a doľava sme si ju posúvali. Tu sme tiež trénovali pravo-ľavú orientáciu, podľa mojich pokynov. Nádychom a výdychom

sme prešli na ďalšiu aktivitu, kde sme si loptičkou masírovali chodidlá a posúvali sme si ju nohami doprava a doľava v kruhu.

Deťom som vysvetlila, čo budeme tancovať, každý si vybral, čím chce v tanci byť. Pustila som deťom hudbu so zvukmi vody, dažďa. Deti si zatancovali tanec s predmetmi, ktoré si vybrali, pôsobili veľmi uvoľňujúco a veselo. Využívali sme celý priestor miestnosti. Začínali sme na zemi v ľahu. Boli sme kvapkami, dažďom, potôčikom, riekou. Hudbu som vystriedala so zvukmi mora a tak sme tancovali vlny mora. Na tento tanec sme použili padák, ktorým sme znázornili more a vlny. Zapájali sme rozličné časti tela, striedali sme pohyby s napätím a uvoľnením, tiež sme sa snažili o prehĺbenie vnímania tela a dýchania. Hudba svojou silnou schopnosťou ovplyvnila pohybové vyjadrenie detí v skupinke a tiež imagináciu v pohybe. Verbálnymi pripomienkami som im skutočne pripomenula len možnosti, ktoré si počas tanca mohli vybrať.

Uzavretie stretnutia: Na konci som hudbu stíšila a hlbokým nádychom a výdychom a zaznením gongu sme tanec ukončili v kruhu na zemi. Na záver sme na veľký papier pastelkami kreslili vlny na mori, dažď, potôčik, rieku, jazero, pri kreslení deti zdieľali aj slovne zážitky z celého stretnutia.

Moje pozorovanie: Toto stretnutie bolo veľmi príjemné, deti si zvykli na pravidelné stretnutia a pozorovala som, že vzájomná spolupráca v skupinke sa veľmi zlepšila a tiež naše stretnutia fungovali aj ako povzbudzujúca motivácia vo vyučovacom procese. Keď deti vedeli, že budú mať stretnutie, tak v priebehu vyučovacích hodín dokázali lepšie pracovať, v triede bola výborná atmosféra. Ciele stretnutia sa nám podarilo splniť, deti citlivo reagovali na hudbu, na jej zosilnenie a stlmenie. Cieľom bolo aj nechať deti tancovať pre vlastné potešenie, uvoľnenie. Zámerom bolo aj prebudiť, prehĺbiť zvukové vnímanie a tak otvoriť možnosti iných zvukových zážitkov. Zaujímavé bolo pozorovať deti pri tanci s padákom, ich rozvíjajúca sa kreativita a tiež spolupráca všetkých, keď znázorňovali more a vlny. Všimla som si, že keď sme tancovali spolu v kruhu, tak boli uvoľnenejší a mali viacej odvahy prejaviť sa ako keď tancovali individuálne. Kreativnosť a fantáziu spolu s grafomotorikou deti rozvíjali pri kreslení zážitku zo stretnutia, ktoré komentovali verbálne.

8. stretnutie

Čas: 45 minút

Pomôcky: gong, lopta so šatkami, masážna loptička, kriedy, tabuľa, hudba, smajlíky, písmenká.

Cieľ stretnutia: spolupráca v skupine, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky, rozvíjanie pravo-ľavej orientácie, taktilno-kinestetické vnímanie, rozvíjanie kognitívnych funkcií.

Priebeh stretnutia: Stretnutie sme začali ako vždy po zaznení gongu, deti si posadali do kruhu na stoličky, pekne sa vystreli, spoločne sme sa nadýchli a vydýchli niekoľkokrát, čím sme sa ukludnili a deti dokázali byť pozornejšie. V priebehu masáže dlaní masážnou loptičkou sme sa rozprávali ako sme sa cítili, na čo sa tešíme alebo čo nás trápilo. Toto stretnutie bolo zamerané najviac na rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky, ktorá je dôležitá pri grafomotorických zručnostiach a preto som ho zaradila pred hodinou písania aj ako vhodná motivácia na nasledujúcu hodinu.

Pri rozohratí sme si zaspievali a pohybom vyjadrili našu obľúbenú pieseň „Ruky moje“, viackrát sme si ju predviedli. Potom v kruhu so šatkami sme precvičovali pravo-ľavú orientáciu aj s hudobným doprovodom. Deti majú stále problém, ktorá ruka a noha je pravá, ľavá a tiež s orientáciou v priestore pri pohybe. Na hodine výtvarnej výchovy sme si vyrobili písmenká a svoje mená na výkres, s ktorými sme potom tancovali. Pustila som deťom hudbu a striedala som rytmus pomalší a rýchlejší a tiež zosilnenie a stlmenie. Tancovali sme napríklad „let vtáčikov“, „plávanie kraula“, krúžili sme dlaňami, otvárali, zatvárali. Deti sa počas hudby snažili opakovať niektoré pohyby aj po mne.

Uzavretie stretnutia: Spomalením hudby sme dotancovali v kruhu všetci spolu, sadli sme si v kruhu na zem a so svojím nakresleným menom sme sa rozprávali ako sa cítíme a čo sa nám páčilo alebo nepáčilo, čo by sme chceli vylepšiť. Gongom som stretnutie ukončila. Pochválila som deti za ich tvorivosť a nápady.

Moje pozorovanie: Deti sa tešili na stretnutie, počas aktivity so šatkami bola Natália a Jurko veľmi nepokojní, stále im robí problém pravo-ľavá orientácia. Opakovaním a mojím slovným doprovodom sa trochu upokojili. Pri zmene hudby sme tancovali „písmenkový tanec“, Vanesa sa tešila, Máriaovi sa tancovať samému nechcelo, Juraj spontánne tancoval a smial sa, Matúš skôr behal po miestnosti ako tancoval. V záverečnej reflexii sa deti ukludnili, pozorovala som upokojenie aj u Juraja a Natálie, najviac pri kreslení a tiež, keď sme sa spolu rozprávali. Celkovo sa nám podarilo splniť

všetky ciele tohto stretnutia. Deti som pochválila za ich kreativitu a povzbudila som ich do ďalšej práce.

9. stretnutie

Čas: 60 minút

Pomôcky:, masážna loptička, tenisové loptičky, gong, smajlíky, hudobné nástroje, drevené paličky.

Ciel' stretnutia: spolupráca v skupine, zlepšovanie pravo-ľavej orientácie, zlepšovanie kognitívnych funkcií, zlepšovanie jemnej a hrubej motoriky, zlepšovanie vizuálneho, sluchového a taktilno-kinestetického vnímania, vnímanie času-kroky, priestoru-rôzne dráhy, vnímanie čo je ťažké a ľahké, uvedomenie si rýchlosti pohybu.

Priebeh stretnutia: Začiatok stretnutia sme začali gongom a posadali sme si do kruhu na stoličky, vzájomne sme sa privítali úsmevom a očným kontaktom. Otázkou ako sa cítili sme sa začali rozprávať. Deti sa tešili, všetci boli dobre naladení a tiež zvedaví, čo budeme robiť. Masážnou loptičkou sme si v kruhu masírovali dlane a posielali vpravo, potom vľavo aj s oslovením mena, potom sme prešli na masáž chodidiel a striedavo sme si loptičku posielali. Deti mali túto aktivitu obľúbenú, počas nej sa upokojili a lepšie sa začali sústrediť na ďalšie aktivity. Masážnu loptičku sme vystriedali za tenisové loptičky, začali sme najprv v kruhu jednu hádzať striedavo, potom som do kruhu pridala ďalšiu a to už bolo ťažšie na pozornosť a koncentráciu. V ďalšej časti som deťom vysvetlila, čo budeme robiť, že sa zmeníme na zvieratka, povedali sme si ako sa budú zvieratka pohybovať, oboznámili sme sa s hudobnými nástrojmi: triangel, bubienok, drevené paličky, činelky.

Deťom som vysvetlila, že s hudobnými nástrojmi budeme znázorňovať zvieratka a tiež, že si zvieratká zatancujeme. Spolu s deťmi sme sa naučili rytmizovanú báseň o zvieratkách, ktorú sme si opakovali a paličkami som určovala rytmus. Deti odriekávali báseň a rytmizovanou chôdzou sa pohybovali po priestore. Predtým sme si určili, akými zvieratkami budeme. Tancovali sme zajaca, myšku, divú mačku, vrabca, medveďa. Medveď mal bubienok, vrabec aj myš mali drevené paličky, triangel mala divá mačka a zajac, činelky mal slimák. Verbálne som deti viedla a pripomínala im ako chodí medveď, že je ťažký, ako chodí myška, že je ľahká a tiež vrabec –skáče, slimák sa plazí, divá mačka lezie, skáče. Potom sme si hovorili, ktoré zviera je rýchle a ktoré pomalé. Deti si skúšali tancovať podľa seba a svojej fantázie zvieratko, ktoré si vybrali. Navodila som atmosféru, že sme v lese a môžeme sa tešiť a voľne pohybovať. Počas tanca deti

„hrali“ na nástroje, spolu sme vytvorili „orchester“. Počas tanca sme obmieňali tanec zvieratiek tak, že hralo aj tancovalo vždy len jedno zvieratko, alebo som deťom povedala napríklad, že : „ tancuje medveď a myška“, alebo len vrabček alebo divá mačka, slimák. Celý tanec sme si zopakovali ešte raz, ale deti si zvieratká a nástroje vymenili.

Uzavretie stretnutia: Blížil sa koniec stretnutia a deťom som povedala, že pomaly ukončíme tanec. Na baliaci papier sme nakreslili „cestičky“, po ktorých zvieratká tancovali. Po zaznení gongu sme ukončili stretnutie záverečnou reflexiou.

Moje pozorovanie: Priebeh stretnutia bol náročnejší na porozumenie pokynov, ktoré som musela deťom viackrát vysvetliť, ukázať. Na začiatku sa deti veľmi tešili a boli zvedavé, čo budeme robiť. Mali radosť z hudobných nástrojov a tiež keď som im povedala, že budeme tancovať niektoré zvieratká. Pri príprave som pozorovala spoluprácu skupiny, ktorá sa zlepšovala, tiež komunikáciu medzi deťmi, tvorivosť a radosť z pohybu. Deti sa tiež učili vnímať čo je ťažké, čo je ľahké. Napríklad, že medveď je ťažký, myška je ľahká, vrabec a zajac skáče. Táto aktivita bola výborná v tom, že sa deti mohli prejaviť aj individuálne aj v skupine. Všimla som si, že niektorým deťom sa lepšie tancovalo v skupine ako samostatne a tiež aj keď sa niekomu nechcelo tak ho skupina vtiahla do činnosti. V závere sme si nakreslili na papier ako sa pohybovali zvieratká, rôzne stopy a cestičky, čím sa zdokonaľovali aj v rozvíjaní grafomotorických zručností.

10. stretnutie

Čas: 50 minút

Pomôcky: gong, smajlíky, tenisové loptičky, balón, bubon, papier, pastelky, nožnice, hudba, hudobné nástroje.

Cieľ stretnutia: spolupráca v skupine, bezpečná orientácia v priestore, pravo-ľavá orientácia, vnímanie priestoru, objavovanie pohybových možností v priestore, zvukové a vizuálne vnímanie, rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky.

Priebeh stretnutia: Na začiatku stretnutia po zaznení gongu sme sedeli v kruhu na stoličkách a úsmevom sme sa privítali. Ako vždy, porozprávali sme sa ako sa cítíme, čo nás teší a naopak, čo nás neteší. Stretnutie sme realizovali v piatok doobeda a bolo cítiť väčšiu únavu u detí ako v iné dni. S tenisovými loptičkami sme sa v kruhu zahrli, trénovali sme pravo-ľavú orientáciu, pozornosť. Tiež sme sa pohrali s balónom, zdôraznili sme si jeho ľahkosť. Tieto aktivity pôsobili uvoľňujúco na celú skupinu. Na

zlepšenie pozornosti a spolupráce sme si viackrát zatancovali a zaspievali „Ruky moje“. Po tejto úvodnej časti sme si sadli na zem do kruhu a vysvetlila som deťom čo budeme robiť. Povedala som deťom krátky príbeh o Indiánoch, a že si zatancujeme ako Indiáni na indiánsku hudbu. Ako inšpiráciu pre túto aktivitu som využila príbeh : „Indiáni na prieskume“ (Poláková, Pucová, 2016): Indiáni sa vydali na prieskum neznámeho územia. Nevedeli, či na nich nečaká indiánsky nepriateľský kmeň, a tak sa pohybovali tak, aby ich v krajine nebolo vidno. Prechádzali stepou s nízkou trávou, medzi kríkmi a aj lesom s vysokými stromami. Deti sa veľmi tešili, na hodine pracovného vyučovania pred stretnutím sme si vyrobili indiánske čelenky, s ktorými sme potom tancovali na stretnutí. Počas prípravy som deťom pustila indiánsku hudbu aby sa s ňou oboznámili. Deti-Indiáni tancovali a pohybovali sa voľne v priestore. Úderom na bicí nástroj a gestom ruky som im ukazovala zmenu úrovne-typ krajiny, v ktorej sa Indiáni pohybujú. Tento tanec sme obmieňali, určila som vedúce dieťa a za ním tancovali všetci, alebo vo dvojici a nakoniec všetci spolu. Deti si na môj pokyn vybrali hudobné nástroje a skúšali zahrať svoj vlastný rytmus tak, ako ho cítili.

Uzavretie stretnutia: Na záver sme si posadali ako Indiáni do kruhu na zem a pri pomalejšej hudbe sme zdieľali ako sme sa cítili. Povedala som deťom, aby sme si podali ruky všetci navzájom a poďakovali za spoluprácu. Nádychom a silným výdychom spolu so zaznením gongu som ukončila stretnutie.

Moje pozorovanie: Zo začiatku pri rozohriatí boli deti dosť unavené, ale po úvodnej časti a aktivitách som pozorovala zlepšenie a to, že sa postupne tešili na „indiánsky tanec“. Deti celkom dobre pochopili príbeh a ako sa majú pohybovať po priestore, bolo vidno, že si to užívali a boli veselí. Jednotlivo sa darilo deťom prejaviť sa v pohybe ale aj pri tvorbe indiánskej čelenky a tiež bolo pre mňa príjemné a povzbudzujúce vidieť pokrok skupinky či už v spolupráci medzi sebou alebo aj v správaní jednotlivo. Z pozorovania usudzujem, že sa deti zlepšili aj v pohybovej koordinácii a tiež vo vnímaní priestoru a tiež v zrakovom a sluchovom vnímaní. Deti si veľmi obľúbili naše stretnutia a určite v nich budeme aj naďalej pokračovať.

7. KAZUISTICKÉ ŠTÚDIE

7.1. Vanesa J.

Charakteristika

Vanesa navštevuje Špeciálnu základnú školu. Je žiačkou 5.ročníka. Je to veselé dievča, má rada spoločnosť detí aj dospelých. Má štyroch starších zdravých súrodencov. Výchova v rodine je benevolentná, ochraňujúca, liberálna. Rodičia spolu nežijú v jednej domácnosti. Vanesa je komunikatívna, kladie otázky, dožaduje sa odpovedí, komunikuje celými vetami. Je rada v blízkosti dospelého. Vyžaduje si neustálu spoločnosť hlavne doma a dožaduje sa splnenia si svojich potrieb neprimeraným spôsobom. Má sklony k manipulátnym formám správania. Ak jej nie je vyhovené je negativistická, je potrebný individuálny prístup, usmernenie a pozitívna motivácia. Pri práci býva netrpezlivá, emočne labilná-náladová so sklonom k agresii. Citlivo reaguje na zmeny. Reč je dyslalická. V oblasti hrubej motoriky je pohybovo samostatná, ale menej obratná, v grafomotorických zručnostiach má priemerné výsledky, potrebuje neustálu motiváciu k práci. Na vyučovaní pozorujeme motorický nepokoj, ťažkosti pri vnímaní a myšlienkových operáciách, pomalé tempo zapamätávania a narušenie pamäti, znížená koncentrácia a krátkodobá pozornosť. Nedostatky vo vývine psychomotorických zručností negatívne ovplyvnili rozsah a schopnosť preukázať potenciál rozumových schopností.

Osobná anamnéza

Aktuálne intelektové schopnosti Vanesy sa nachádzajú v pásme stredného mentálneho postihnutia. Vanesa je v dispenzári neurológa, nefrológa, reumatológa, ortopéda, oftalmológa, kardiológa, gastroenterológa.

Záverečné vyhodnotenie

Vanesa sa vždy tešila na každé stretnutie. Na prvých stretnutiach mala problém s pravidlami, museli sme si ich viackrát zopakovať v skupinke. Často vykrikovala a komentovala aj keď nemala slovo, komentovala ostatných a vedela sa aj nahnevať. S komunikáciou nemala problém. Vanesa tým, že žije v rodine kde sú len dospelí, si vyžadovala stálu pozornosť. Jej náladovosť často ovplyvňovala aj priebeh stretnutí. Pracovali sme na jej uvoľnení na tom, že sme si vysvetlili v skupinke ako sa k sebe správame a tak postupne sa tieto prejavy u nej zmiernili aj keď ešte stále sa objavovali. Postupne sa v skupinke učila rešpektovať aj ostatné deti a byť k nim milšia. Prijemným prekvapením pre mňa bolo, keď mi mama Vanesy povedala, že sa zmiernili neurotické

stavy, ktoré máva doma, a že sa začala tešiť do školy. Pri grafomotorických zručnostiach som pozorovala zlepšenie koncentrácie, uvoľnenie ruky a napätia v nej a tiež vo vnímaní vlastného tela v priestore. Zaznamenala som u Vanesy väčšiu aktivitu pri práci a tiež v druhej polovici stretnutí bola kreatívnejšia, pohyblivejšia, uvoľnenejšia.

Stretnutia mali na Vanesu veľmi dobrý vplyv a pôsobili motivačne vo všetkých oblastiach jej ďalšieho rozvoja.

7.2. Matúš T.

Charakteristika

Matúš navštevuje Špeciálnu základnú školu. Je žiakom 5.ročníka. Rodina je úplná, má staršiu zdravú sestru. Rodičia sú starostliví, vytvárajú Matúšovi podnetné prostredie. Matúš je hyperaktívny, nepozorný, ťažšie rešpektuje pokyny dospelého. To, čo ho zaujíma, to robí rád, štruktúrované činnosti ho zaujmú na krátky čas, pri neúspechu sa rýchlo vzdáva, vyžaduje priebežnú motiváciu. Emocionálne je instabilný, rýchlo sa u neho striedajú nálady od radostnej až po nervozitu. Hlavne vtedy, keď nie je činnosť v súlade s jeho predstavou. Matúš má rád kolektív detí, má rád pohybové aktivity. Vývin kognitívnych schopností je nerovnomerný. Vizuomotorická koordinácia je znížená, manuálne činnosti s inštrukciou dokončí. V oblasti hrubej motoriky je pohybovo samostatný, má zníženú rovnováhu. V grafomotorických zručnostiach má priemerné výsledky, potrebuje častú motiváciu pri práci. Reč je dyslalická-dyslália multiplex. Motorika hovoridiel je obmedzená, má pootvorené ústa. Slovná zásoba je znížená.

Osobná anamnéza

Aktuálne intelektové schopnosti Matúša sa nachádzajú v pásme ľahkého mentálneho postihnutia, ľahký stupeň. Dieťa je dispenzarizované v neurologickej, očnej, ortopedickej, genetickej, logopedickej ambulancii. Zo zdravotnej dokumentácie: Ľavostranný hemiparetický syndróm, hyperkinetický syndróm, makroglosia, strabizmus, refrakčná chyba zraku.

Záverečné vyhodnotenie

Matúš na prvom stretnutí pôsobil znechutene, pri zdieľaní pocitov hovoril bez záujmu, často som u neho počúvala, že sa neteší do školy, a že by bol najradšej doma. Snažila som sa u Matúša o získanie bezpečia v skupinke a nechala som mu čas na prispôsobenie. Na treťom stretnutí sa situácia zmenila a povedal, že sa teší, čo budeme dnes na stretnutí robiť. Začal pekne spolupracovať v skupine a pri pohybovom prejave som pozorovala

uvoľnenie napätia. Všimla som si, že mu bolo lepšie pri pohybe v skupinke ako pri samostatnom pohybovom vyjadrení.

V grafomotorických činnostiach som pozorovala lepšiu koncentráciu, väčšiu chuť pracovať, uvoľnenie napätia v ruke a lepšiu úpravu v zošite, mierne zlepšenie vo vizuomotorickej koordinácii. Posun k lepšiemu v druhej polovici stretnutí bol tiež v taktilno-kinestetickom vnímaní a to vo vnímaní vlastného tela pri aktivitách napríklad s masážnou loptičkou, ktorú mal Matúš veľmi rád. Veľmi pekne pracoval aj v aktivitách, kde bol príbeh, ktorý doplnil podľa svojej fantázie.

Stretnutia mali na Matúša výborný vplyv, tiež sa stále pýtal kedy bude ďalšie a či budeme v nich aj ďalej pokračovať.

7.3. Mário B.

Charakteristika

Mário navštevuje Špeciálnu základnú školu a je žiakom 5.ročníka. Rodina je neúplná, má dve dospelé sestry a jedného mladšieho brata. Mário žije so svojou mamou a mladším bratom v krízovom zariadení, čo má veľký vplyv na jeho ďalší rozvoj. Matka je starostlivá v rámci svojich možností. Absolvovala už niekoľko protialkoholických liečení, čo na Mária vplývalo veľmi zle. Mário pôsobí utiahnuto, ale má rád kolektív detí, veľmi pekne a rád kreslí. Mário má problémy s koncentráciou, je rýchlo unaviteľný, často sa prejavuje u neho motorický nepokoj. Pri rozhovore má problémy s udržaním očného kontaktu. V školskej práci dosahuje veľmi dobré výsledky, má rád pohybové aktivity. V oblasti grafomotoriky má menšie problémy, vizuomotorická koordinácia je mierne narušená. V oblasti hrubej motoriky je pohybovo samostatný, má zlé držanie tela a kolísavú chôdzu.

Osobná anamnéza

Aktuálne intelektové schopnosti Mária sa nachádzajú v pásme ľahkého mentálneho postihnutia, stredný stupeň. Dieťa je v dispenzári neurologickej, pedopsychiatrickej, kardiologickej ambulancii.

Záverčné vyhodnotenie

Mário sa od prvého stretnutia veľmi tešil na všetko, čo sme robili. Aktívne sa zapájal do všetkých cvičení a bolo vidno, akú mal radosť. Snažila som sa u Majka o zlepšenie očného kontaktu pri komunikácii v skupinke v rôznych cvičeniach. Až v druhej polovici stretnutí sa udržanie očného kontaktu zlepšovalo. Mário si dokázal uvedomiť aj zlé

držanie tela a pri pohybovom vyjadrení sa dokázal pekne uvoľniť a vystrieť chrbát. Pracovali sme tiež na uvedomení si vlastného tela, mal rád aktivitu s masážnou loptičkou. Zo začiatku mal s pohybovým prejavom problém, povedal, že sa trochu hanbí, ale v skupine sa spoločne s ostatnými deťmi dokázal prejavovať. Veľmi rád mal stretnutia s príbehom, rád si príbeh ešte sám podľa svojej fantázie dotvoril. Jeho najobľúbenejšie stretnutie bolo s „čarovnou paličkou“, ktoré často spomínal a sľúbila som mu, že si ho určite ešte zopakujeme. V oblasti grafomotoriky sa u Mária zlepšila koncentrácia, motorika ruky a taktilno-kinestetické vnímanie a tiež sa zmiernil motorický nepokoj. Stretnutia mali na Mária výborný vplyv a veľmi sa tešil, keď som sľúbila, že budeme ďalej pokračovať.

7.4. Juraj K.

Charakteristika

Juraj navštevuje Špeciálnu základnú školu a je žiakom 5. ročníka. Žije v úplnej rodine a má mladšiu zdravú sestru. Rodičia sa snažia akceptovať Juraja a určiť mu primerané hranice jeho konania a správania. Vývin reči je narušený v dôsledku poruchy psychického vývinu. Reč je menej zrozumiteľná, spojená so simultánnym a spontánnym očným kontaktom s cieľom dosiahnuť svoje želanie. Nemá potrebu komunikovať s deťmi v kolektíve, nekladie otázky, neodpovedá. Očný kontakt je nestabilný a krátky. Často sa zahľadá. Na dosiahnutie svojich potrieb využíva len málo slov, jednoduché gestá a zvuky. Porozumenie reči je výrazne narušené. Sluch a zrak je v norme. S Jurkom som začala pred rokom pracovať s metódou VOKS (výmenný obrázkový komunikačný systém). V jeho správaní sa prejavujú autistické rysy. Nemá potrebu sociálneho kontaktu, vykonáva stereotýpie, je instabilný. Nesúhlas vyjadří vzdorom, plačom krikom. Známe školské prostredie akceptuje veľmi dobre a tiež jemu známych ľudí. Jurko je emocionálne labilnejší. Preferuje hru individuálnu, okolie pozoruje, predmety skúma. Spolupráca s dieťaťom je sťažená, je potrebný individuálny prístup pedagóga. V oblasti hrubej motoriky je pohybovo samostatný, chôdza je v miernom predklone, v popredí je hyperaktivita. V oblasti jemnej motoriky je menej trezlivý, prevláda u neho porucha vizuomotorickej koordinácie. Obľubuje kreslenie a maľovanie. Má rád pohybové aktivity.

Osobná anamnéza

Aktuálne intelektové schopnosti Juraja sú v pásme stredného mentálneho postihnutia.

Dg: pervazívna vývinová porucha – detský autizmus v obraze pasívneho autistického dieťaťa, s dobrou akceptáciou širšieho sociálneho a fyzického prostredia.

Dieťa je v dispenzári neurológa a pedopsychiatra.

Záverečné vyhodnotenie

Juraj sa na prvých stretnutiach snažil prispôbovať činnostiam v skupinke. Keďže nerozpráva, vyrobila som mu na vyjadrenie ako sa cíti, smajlíkov. Na otázku „Ako sa máš?“ dokázal odpovedať výberom smajlíka usmievavého alebo smutného. Na všetkých stretnutiach pracoval v rámci svojich možností, ale veľmi vnímavo. Obľúbil si aktivitu s masážnou loptičkou a loptou v kruhu. Počas stretnutí som nepozorovala stereotypie, skôr som videla uvoľnenie a radosť, čo mi potvrdil aj jeho občasný hlasný smiech. V pohybových aktivitách sa snažil opakovať pohyby, veľmi pekne reagoval na hudbu. Počas stretnutí sa zmiernila hyperaktivita a nepokoj, stalo sa, že občas vybehol z kruhu a behal po miestnosti, ale vrátil sa do skupinky a pokračoval s nami. Celkovo som sa z Juraja veľmi tešila, ako vnímavo a pekne zvládol stretnutia a pozitívne bolo tiež to, ako mi jeho mama povedala, že ide s radosťou do školy. V oblasti grafomotoriky som nezaznamenala u Juraja výrazné zlepšenie, ale je pre neho je úspechom to, ako krásne pracoval so skupinkou a to, že ho deti prijali.

Celkovo stretnutia mali u Juraja veľký význam a výborný vplyv na jeho ďalší rozvoj.

7.5. Natália M.

Charakteristika

Natália navštevuje Špeciálnu základnú školu a je žiačkou 5. ročníka. Žije v neúplnej rodine s mamou, starou mamou a ujom. Má mladšieho brata, ktorý je v starostlivosti jeho otca. Natália je detsky zvedavá, autoritu dospelého dokáže rešpektovať len do istej miery. Dohodnuté pravidlá dodržiava sporadicky. Svoje city, súhlas a nesúhlas dokáže vyjadriť. V spontánnych reakciách prevláda impulzivnosť, svoje správanie často nedokáže prispôbiť situácii. Neprimeraným spôsobom sa dožaduje splnenia jej želaní a neustále sa dožaduje pozornosti zo strany dospelého. Neúspech ju odradí. Očný kontakt je kratší. Jej prejavy hyperaktivity a impulzivity negatívne ovplyvňujú výchovu a vzdelávanie v škole a v rodine. V správaní pozorujeme poruchy v oblasti vytvárania sociálnych vzťahov. Doma máva záchvaty zlosti a agresie. Výchova je liberálna a v minulom období rozmaznáväjúca. V oblasti hrubej motoriky je pohybovo samostatná, celkovo veľmi neobratná, narušená pravo-ľavá orientácia. V oblasti jemnej motoriky je málo trpezlivá,

prevláda u nej porucha vizuomotorickej koordinácie. Neobľubuje grafomotorické cvičenia, má rada pohybové aktivity.

Osobná anamnéza

Aktuálne intelektové schopnosti Natálie sú v pásme stredného mentálneho postihnutia. Dieťa je v dispenzári neurológa a pedopsychiatra.

Záverečné vyhodnotenie

Natália bola dieťaťom kde bolo veľmi dobre vidieť vplyv tanečno-pohybovej terapie. Na prvých stretnutiach mala problém sa prispôbiť skupine a pravidlám, ktoré sme si viackrát opakovali. Najviac mala problém s udržaním pozornosti a hlavne nevykrikovať a nechať hovoriť ostatných. Niekedy sa snažila vyvolať konflikt, odbiehala. Bolo veľmi dôležité poskytnúť Natálii čas, aby sa skupine a pravidlám prispôbila. Po niekoľkých stretnutiach sa už dokázala utíšiť a rešpektovať ostatných. Jej prejavy impulzívneho správania sa zmiernili, začala sa viac usmievať a tešiť do školy. Prejavy agresivity k deťom a tiež doma sa mierne zlepšili. V oblasti rozvíjania grafomotorických zručností som pozorovala zlepšenie koncentrácie, zlepšenie správneho držania pera a ceruzy, v jemnejšom prítlaku na podložku a tiež v úprave pri písaní do zošita. V druhej polovici stretnutí sa s Natáliou už lepšie spolupracovalo, bolo vidno aj to, že ju začali deti akceptovať a aj v triede počas doobedia sa jej celkové správanie zlepšilo. Pozitívny posun som zaznamenala aj v taktilno-kinestetickom vnímaní, teda vo vnímaní vlastného tela v priestore najmä v pohybových aktivitách a tiež v lepšom vnímaní slovných pokynov, podľa ktorých sa snažila prispôbovať pohyby tela počas stretnutí.

Natália sa často pýtala kedy budú ďalšie stretnutia a tešila sa na ne. Stretnutia mali na ňu veľmi dobrý vplyv, hlavne pôsobili motivačne v jej ďalšom výchovno-vzdelávacom procese.

ZÁVER

Výskum mojej absolventskej práce sa zaoberal hlavne vplyvom tanečno-pohybovej terapie na zlepšenie grafomotorických zručností, percepcie a senzomotorickej koordinácie mentálne postihnutých detí. Tiež mal potvrdiť moje výskumné otázky a to, že tanečno-pohybová terapia bude mať pozitívny vplyv na stav mentálne postihnutých detí, na spoluprácu detí v kolektíve, podporu vzájomnej komunikácie medzi nimi a teda aj k zlepšeniu ich verbálneho prejavu a pocitu väčšej voľnosti.

Celkovo s touto skupinou prebehlo 10 stretnutí. Jednotlivé stretnutia prebiehali v rôznych časových dĺžkach podľa stavu detí a ich potrieb. Počas celého obdobia som používala metódy a techniky tanečno-pohybovej terapie kde boli aj cvičenia dôležité na adaptáciu detí na prácu v novoutvorenej skupine.

Počas týchto stretnutí bolo u detí vidieť pokroky. Čo sa týka cieľov v tejto práci, myslím si, že krátkodobé ciele v rámci možností boli dosiahnuté. Zlepšila sa atmosféra v skupine a spolupráca medzi deťmi. Deti boli uvoľnenejšie a kľudnejšie.

U dlhodobých cieľov by som rada spomenula dôveru medzi deťmi a mnou, ako vedúcou skupiny. Pretože pracujem už niekoľko rokov v Špeciálnej základnej škole, deti ma poznajú. Napriek tomuto faktoru bol spôsob práce pre všetkých nový. Postupom času sme sa deťmi naladili na naše stretnutia a tak sa vytváralo dôverné a bezpečné prostredie.

Metódami a prístupmi v tanečno-pohybovej terapii u mentálne postihnutých detí sme dosiahli zlepšenie v poznávacích procesoch, najmä pozornosti, pamäti, reči a tiež v oblasti jemnej a hrubej motoriky a tým aj grafomotoriky. Pohybovými aktivitami sa tiež zlepšovala u detí koordinácia pohybov, sluchové, zrakové a taktilno-kinestetické vnímanie. Zlepšenie prebehlo aj v oblasti emocionálnej, a to vo vnímaní seba a ostatných, odstránilo sa čiastočne napätie v skupine a tiež u každého jednotlivo.

V tejto skupine boli deti s ľahkým a stredným stupňom mentálneho postihnutia. Ako vedúca týchto stretnutí som vďačná, že tanečno-pohybová terapia bola súčasťou vyučovacieho procesu, pretože sa ukázalo, že má význam a dosahuje dobré výsledky. Zaradenie tanečno-pohybovej terapie do vyučovacieho procesu znamenalo pre deti silnú motiváciu vo vzdelávaní. Zistili sme, že tanečno-pohybová terapia prispieva u mentálne postihnutých detí k osobnostnému a sociálnemu rastu, pretože majú pocit, že patria do skupiny, kde má každý svoje miesto. Deti sa veľmi tešili na stretnutia, často sa pýtali, kedy bude ďalšie.

Stretnutia s deťmi a prácu s nimi vnímam veľmi pozitívne. Táto práca je náročná, ale veľmi pekná, obohacujúca. Priniesla mi inšpiráciu, radosť a motiváciu pracovať a pokračovať v tanečno-pohybovej terapii s deťmi ďalej.

Zhrnutie

Táto absolventská práca sa v teoretickej časti zaoberá vymedzením pojmu tanečno-pohybovej terapie, jej významov a cieľmi. Práca je zameraná na prácu s mentálne postihnutými deťmi pomocou využitia tanečno-pohybovej terapie a popisuje procesy tanečno-pohybových stretnutí s využitím metód a prístupov tanečno-pohybovej terapie. Práca sa venuje tiež téme mentálneho postihnutia, jeho stupňami a príčinami vzniku a tiež grafomotorikou mentálne postihnutého dieťaťa. V praktickej časti je opísaný predmet a cieľ výskumu, výskumné otázky, podrobný popis tanečno-pohybových stretnutí, kazuistiky detí a výsledky celého procesu, kde skúmaným predmetom bola skupina mentálne postihnutých detí so Špeciálnej základnej školy v Žiline. Tiež práca obsahuje testovanie detí zamerané na zisťovanie ich percepcie a senzomotorických schopností, výsledky a grafické vyhodnotenie.

Táto absolventská práca ukazuje, že tanečno-pohybová terapia má pozitívny vplyv na deti s mentálnym postihnutím aj v oblasti rozvoja grafomotorických zručností a k zlepšeniu atmosféry na vyučovacom procese.

Summary

This thesis deals with the definition of dance-movement therapy, its meanings and goals in the theoretical part. The work is focused on working with mentally handicapped children by using dance-movement therapy and describes the processes of dance-movement encounters using methods and approaches of dance-movement therapy. The thesis also deals with the topic of mental disability, its levels and causes of its origin and also with the graphomotorics of the mentally handicapped child. In the practical part is described the subject and goal of the research, research questions, detailed description of dance-movement meetings, case reports of children and the results of the whole process, where the examined subject was a group of mentally handicapped children with Special Elementary School in Žilina. Also, the work includes testing children to determine their perception and sensorimotor skills, results and graphical evaluation.

This graduate thesis shows that dance-movement therapy has a positive impact on children with intellectual disabilities as well as on the development of graphomotor skills and on improving the atmosphere of the teaching process.

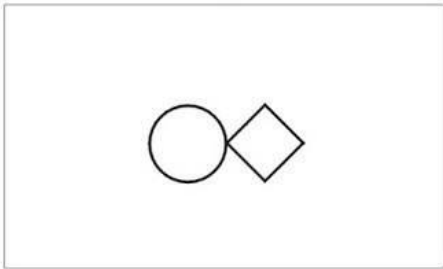
Odborná literatúra a informačné zdroje:

- Bajo I., Vašek Š.: Pedagogika mentálne postihnutých. Sapiaenta Bratislava 1994
- Brťka J.: Didaktika čítania a písania. SPN Bratislava 1981
- Bednářová J., Šmardová V.: Rozvoj grafomotoriky. Computr Pressa.s. Brno 2006
- Beníčková M.: Muzikoterapie a edukace. Grada Praha 2017
- Bič a kol.: Tanečno-pohybová terapie v institucionální výchove
- Blahutková M.: Psychomotorika pro tebe. CERM Brno 2017
- Blahutková M., Jonášová, Ošmera: Duševní zdraví a pohyb. CERM Brno 2015
- Čížková K.: Taněčně-pohybová terapie. Triton 2005
- Droppová G.: Kreslím a malujuj. Poradca s.r.o. Žilina 2003
- Dosedlová J.: Terapie tancem. Grada Praha 2012
- Edesberger L., Kábele F.: Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně ZŠ SPN Praha 1988
- Gaži M. : Mentálne postihnuté dieťa v škole. SPN Bratislava 1991
- Chodorowová J.: Taneční terapie a hlubinná psychologie. Triton 2006
- Jakabčic I., Požár L.: Všeobecná patopsychológia,patopsychológia mentálne postihnutých. IRIS Bratislava 1995
- Kerrová S.: Dítě se speciálními potřebami. Portál Praha 1997
- Lipnická M.: Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní. Portál Praha 2007
- Looseová A., Piekerová N., Dienerová G.: Grafomotorika pro děti předškolského věku. Portál Praha 2001
- Matulay K. a kol.: Mentálna retardácia. Osveta Martin 1986
- Newloveová J.: Dalby J.: Laban pro každého. Akademie Alternativa 2016
- Ovečková V.: Grafomotorická cvičení. Computer Press a.s. Brno 2007

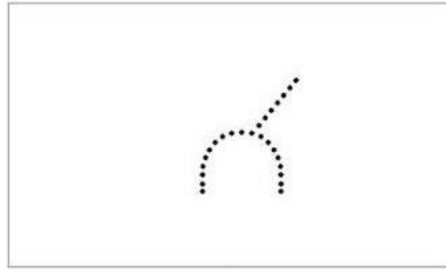
- Piaget J., Inhelderová B.: Psychologie dítěte. Portál Praha 1997
- Píšová D., Šinská M., Hospodářová D.: Bodka, čárka, palička, posluchaj ma ručička. Poxima Press Bratislava 2001
- Poláková M., Pucová M.: Kreativny tanec pre deti a mládež. Byť v pohybe Bratislava 2016
- Repková B.: Úvod do grafomotoriky. In: Predškolská výchova, č. 2 2002/2003
- Repková B.: Vizuomotorická koordinácia. In: Predškolská výchova, č.5 2002/2003
- Rubinšteinová S.J.: Psychologie mentálně zaostalého žáka. SPN Praha 1973
- Szabová M. : Pohyb v terapii IRIS Bratislava 2017
- Svoboda M. (ed.), Krejčířová D., Vágnerová M.: Psychodiagnostika dětí a dospívajících, Praha, Portál 2009
- Škultétyová S., Rohovská L., Žiřková J., Matúšová D.: Maľovaná abeceda-pracovné listy. SPN Bratislava 1997
- Švarcová I.: Mentální retardace. Portál Praha 2000
- Vágnerová M.: Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Portál Praha 2014
- Vašek Š.: Základy špeciálnej pedagogiky. Sapiaenta 2003 Bratislava

Príloha č. 1

A



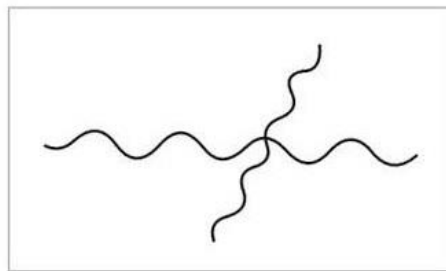
5



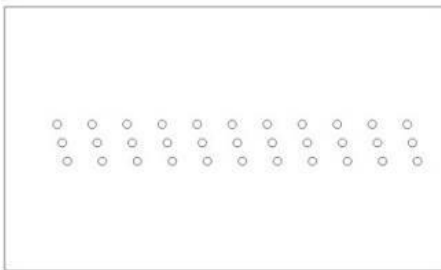
1



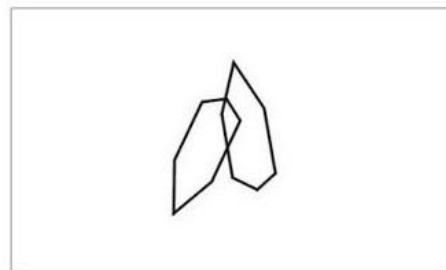
6



2



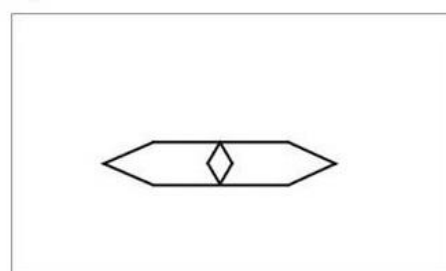
7



3



8



4

