

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

Magisterské kombinované štúdium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Zdenka Hrušková

Rozvíjanie jemnej motoriky u detí s mentálnym
postihnutím v špeciálnej základnej škole v B a C variante.

Praha 2012

Vedúci diplomovej práce:

PhDr. Kastelová, PhD

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master / Combined (Part time) Studies
2009 - 2011

DIPLOMA THESIS

Developing fine motor skills of children with mental
disabilities in special schools B. and C. variants.

Zdenka Hrušková

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Kastelová, PhD

Vyhlasenie

Vyhlasujem, že predložená diplomová práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som čerpala, riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Turzovke, dňa

Meno autorky

Zdenka Hrušková

.....

Pod'akovanie

Chcem sa pod'akovať vedúcej mojej práce PhDr. Kastelová, PhD za cenné rady, pripomienky či podnety, ktoré ma naviedli na správny smer a uľahčili mi orientáciu v danej problematike. Zároveň ďakujem mojej rodine, priateľovi Brankovi a priateľom za podporu, pomoc a trpezlivosť.

Anotácia

Diplomová práca sa zaoberá analýzou možností rozvíjania jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím v špeciálnej základnej škole. Analyzujem konkrétne možnosti rozvíjania jemnej motoriky na vybranej vzorke žiakov, ktoré považujem za efektívne a ľahko realizovateľné pri vyučovaní. Teoretické poznatky boli ďalej využité pri rozvoji, stimulácií a korekcii jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím počas výskumu.

Kľúčové pojmy

edukácia, grafomotorické zručnosti, jemná motorika, motorika, mentálne postihnutie, pracovné vyučovanie, špeciálna základná škola, telesná výchova, žiak.

Annotation

This thesis analyzes possibilities of developing fine motor skills of mentally disabled students in special primary school. I specifically analyzed the possibilities of developing fine motor skills on a selected sample of students which are considered effective and easily relisable in teaching. The theoretical knowledges were further used in the development, stimulation and correction of the fine motor skills of children with mental disabilities during research.

Key words

education, special primary school, student, mental disability, motor skills, fine motor skills, practical education, physical education, graphmotor skills.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČASŤ	11
1. EDUKÁCIA DETÍ S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM	11
1.1 Edukácia na špeciálnej základnej škole.....	12
1.2 Integrácia v oblasti vzdelávania jednotlivcov s mentálnym postihnutím....	14
1.3 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím.....	15
1.3.1 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia	17
1.3.2 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov s ťažkým a hlbokým stupňom mentálneho postihnutia.....	19
1.4 Mentálna retardácia v edukačnom procese	20
1.4.1 Stupne mentálnej retardácie	22
2. MOTORIKA U ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM.....	25
2.1 Jemná motorika u žiaka s mentálnym postihnutím	27
2.2 Diagnostika úrovne jemnej motoriky	30
2.3 Poruchy jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím.....	34
2.4 Stimulácia jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím	37
3. MOŽNOSTI ROZVÍJANIA JEMNEJ MOTORIKY U ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM V ŠPECIÁLNEJ ZÁKLADNEJ ŠKOLE VO VZDELÁVACOM VARIANTE B, C	41
3.1 Pracovné vyučovanie na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B	43
3.2 Telesná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B.....	45
3.3 Pracovné vyučovanie na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante C	47

3.4 Telesná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante C.....	49
3.5 Rozvíjanie grafomotorických zručností na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B. a C.....	51
3.6 Výtvarná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B. a C.....	52
3.7 Ďalšie možnosti rozvíjania jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím.....	53
EMPIRICKÁ ČASŤ.....	60
4. POPIS PRIESKUMU	60
4.1 Prieskumné otázky, ciele a úlohy	60
4.2 Použité metódy	61
4.3 Harmonogram postupu	62
4.4 Charakteristika prieskumnej vzorky.....	62
4.5 Interpretácia výsledkov prieskumu	63
4.6 Vstupné a výstupné diagnostické testy.....	64
4.7 Ukážka vzorových hodín využitých pri metóde pozorovania	70
4.8 Vyhodnotenie prieskumných otázok	88
4.9 Realizačné návrhy pre prax	89
ZÁVER.....	91
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	92
ZOZNAM PRÍLOH	96

ÚVOD

Do špeciálnych základných škôl sú zaraďované deti so zníženými mentálnymi schopnosťami, ktoré zaostávajú za vývinom intaktnej populácie. V mnohých prípadoch sa nejedná len o zníženú úroveň mentálnych schopností, ale často sa pridružujú oneskorenia v oblasti motorického vývinu, reči, sociálnej adaptácie a poznávacích schopností. Pre týchto žiakov sú charakteristické ťažkosti, ako napríklad prispôbiť svoje správanie daným situáciám, či adekvátne riešiť problémy. Mentálna retardácia v značnej miere ovplyvňuje telesný vývin. Ten je spomalený, oneskorený, či úplne narušený. Pohyb, telesný a motorický vývin sú dôležitým ukazovateľom v živote jednotlivca s mentálnym postihnutím z hľadiska ich zaradenia do spoločnosti, pracovného uplatnenia a samostatnosti v súkromnom živote.

Nakoľko pracujeme s deťmi s mentálnym postihnutím v špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B a C a stretávame sa s poruchami jemnej motoriky u týchto žiakov, ktorá ovplyvňuje nie len ich učebný výkon, ale aj ďalšie činnosti vykonávané v škole a mimo nej, zacieleni sme našu pozornosť práve na problematiku jemnej motoriky a možnosti jej rozvíjania.

Teoretická časť práce je riešena na 49 stranách a je rozdelená do 3 kapitol. V prvej kapitole je venovaná pozornosť pojmom edukácia žiakov s mentálnym postihnutím, ciele výchovy a vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím. Taktiež je stručne popísaná mentálna retardácia v edukačnom procese.

Drahá kapitola pojednáva o pojme motorika. Ďalej vysvetľuje jednotlivé poruchy jemnej motoriky, možnosti stimulácie a diagnostiky žiakov s mentálnym postihnutím.

Tretia kapitola je zameraná na stanovenie možností rozvíjania jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím v ŠZŠ vo vzdelávacom variante B. a C. V tejto kapitole sú zahrnuté aj netradičné riešenia rozvíjania jemnej motoriky, ktoré boli realizované a overené na Spojenej škole sv. Jozefa internátnej v Turzovke.

Základ práce tvorí praktická časť, ktorej cieľom je poukázať na rozvíjanie jemnej motoriky a taktiež popísať výsledky danej stimulácie a korekcie, ktoré boli realizované so žiakmi s mentálnym postihnutím vo vzdelávacom variante B. a C.

Spracovanie tejto problematiky poukázalo na potrebu zavádzania konkrétnych metód, zameraných priamo na rozvíjanie jemnej motoriky, do školských vzdelávacích programov jednotlivých škôl nie len naplnením cieľa vyučovacích jednotiek, ale aj v praktických súvislostiach, ktoré sú navrhnuté v samostatnej časti diplomovej práce - odporúčania pre prax.

Skúmanie problematiky jemnej motoriky a realizácia empirickej časti diplomovej práce bola zaujímavým exkurzom do práce špeciálneho pedagóga a preto je potrebné mať nádej, že táto diplomová práca zaujme prípadných čitateľov a motivuje ich natoľko, že sa budú skúmaniu tejto problematiky ďalej aktívne venovať.

TEORETICKÁ ČASŤ

1. EDUKÁCIA DETÍ S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Edukáciou sa rozumie súhrn výchovných, vzdelávacích a vyučovacích aktivít, v dôsledku ktorých sa jednotlivec s postihnutím či jednotlivec vyžadujúci si špeciálnu starostlivosť, stáva relatívne vychovaným a vzdelaným (Vašek, 2006).

Špeciálna edukácia zahŕňa problematiku výchovy a vzdelávania detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, t.j. s mentálnym, telesným, zrakovým, sluchovým postihnutím, s narušenou komunikačnou schopnosťou, s autizmom, vývinovými poruchami učenia, poruchami správania, detí a žiakov chorých a zdravotne oslabených a intelektovo nadaných v príslušných školách a školských zariadeniach, vrátane špeciálnopedagogického poradenstva (First Steps: Špeciálna, 2011).

„Cieľom edukácie detí s mentálnym postihnutím je dosiahnuť čo najvyšší stupeň čo najvšestrannejšieho rozvoja osobnosti s prihliadnutím na ich možnosti, daných povahou a závažnosťou postihnutia, s vyústením do čo najširšieho a najúspešnejšieho pracovného a spoločenského uplatnenia“ (Bajo et al., 1994, s. 153).

„Ako dôsledok mentálneho postihnutia sa u takto postihnutých osôb identifikujú špeciálne výchovno-vzdelávacie, čiže špeciálne edukačné potreby. Od nich sa odvíjajú stratégie a modely inštitucionalizovanej edukácie a edukatívnej rehabilitácie mentálne postihnutých“ (Vančová, et. al, 2007, s.104).

Konkrétny obsah edukácie detí s mentálnym postihnutím (či kombinovaným postihnutím) musí rešpektovať dosiahnutú vývinovú úroveň (okrem špecifik vyplývajúcich z typu a stupňa postihnutia) a preto je ďalej rozpracovaný do individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov (Valenta, 2007).

Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je spravidla:

a) dieťa so zdravotným znevýhodnením: do tejto skupiny zaraďujeme dieťa so zdravotným postihnutím (s mentálnym postihnutím, so sluchovým postihnutím, so zrakovým postihnutím, s telesným postihnutím, s narušenou komunikačnou schopnosťou, s autizmom alebo inými pervazívnymi vývinovými poruchami, s viacnásobným postihnutím), dieťa v hraničnom pásme mentálnej retardácie. Ďalej dieťa choré alebo zdravotne oslabené a dieťa s vývinovými poruchami (poruchou aktivity a pozornosti, s oneskoreným alebo nerovnomerným psychomotorickým vývinom).

b) dieťa zo sociálne znevýhodneného prostredia.

c) dieťa s nadaním, ktoré má zariadením výchovného poradenstva a prevencie diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (Štátny pedagogický ústav, ISCED 0, 2008).

1.1 Edukácia na špeciálnej základnej škole

Pri výchove a vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím sa podľa § 94 ods. 2 písm. a) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len zákon č. 245/2008 Z. z.) postupuje podľa vzdelávacieho programu pre žiakov s mentálnym postihnutím.

Vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím sa uplatňuje pri vzdelávaní žiakov s touto diagnózou v základnej škole podľa § 94 ods.1 písm. a) a b) zákona č. 245/2008 Z. z., t.j. v špeciálnej základnej škole pre žiakov s mentálnym postihnutím a v ďalších školách pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, v špeciálnych triedach základných škôl alebo pri individuálnom začlenení. Vymedzuje špecifické potreby a požiadavky na komplexnú odbornú starostlivosť o žiakov s mentálnym postihnutím v školách, kde sú vzdelávaní. Podľa § 97 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z., základná škola podľa § 94 ods. 2 písm. a), ktorá vzdeláva žiakov s mentálnym postihnutím alebo s mentálnym postihnutím v kombinácii s iným postihnutím, sa vnútorne

člení podľa stupňa mentálneho postihnutia žiakov na variant A pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia, ďalej variant B pre žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia, a variant C pre žiakov s ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia alebo pre žiakov s mentálnym postihnutím, ktorí majú aj iné zdravotné postihnutie, sú držiteľmi preukazu zdravotne ťažko postihnutých a nemôžu sa vzdelávať podľa vzdelávacieho variantu A alebo B.

Edukácia jednotlivcov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa realizuje podľa štátneho vzdelávacieho programu, ktorý bol schválený 19. júna roku 2008. Štátny vzdelávací program škôl je hierarchicky najvyšší cieľovo programový projekt vzdelávania a je určený pre deti a žiakov s mentálnym postihnutím v špeciálnej materskej škole, špeciálnej základnej škole, v špeciálnych triedach základných škôl, v praktickej škole aj v odbornom učilišti a vymedzuje špecifiká vzdelávania na komplexnú odbornú starostlivosť o žiakov s mentálnym postihnutím. Zahŕňa rámcový model absolventa, rámcový učebný plán školského stupňa a jeho rámcové učebné osnovy. Vyjadruje základné princípy a ciele vzdelanostnej politiky štátu, jeho demokratické a humanistické hodnoty, na ktorých je vzdelávanie založené. Vymedzuje všeobecné ciele škôl a rámcový obsah vzdelania. Zameriava sa na kľúčové kompetencie v rozvoji osobnosti žiakov. Štátny vzdelávací program podporuje komplexný prístup pri rozvíjaní spôsobilostí poznávať, konať, hodnotiť a dorozumievať sa či porozumieť si na danom stupni vzdelávania žiaka. Pre vypracovanie Štátneho vzdelávacieho programu používame aj Slovensku klasifikáciu ISCED (UNESCO, 1999) podľa obsahových oblastí vzdelávania, na princípe ktorých postupujú štáty Európskej únie a ktorú akceptujú aj iné medzinárodné organizácie (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Špeciálne školy majú možnosť istú časť vzdelávacieho obsahu prispôbovať svojej činnosti a svojim možnostiam. Voliteľný obsah vzdelávania predstavuje druhú úroveň modelu riadenia. Umožňuje školám profilovať sa a vychádzať v ústrety potrebám a záujmom žiakov. Súčasťou cieľového programu je včasná korekcia možných znevýhodnení (zdravotných,

sociálnych a učebných) a podchytenie špecifických potrieb, záujmov a schopností žiakov. Dôležité je podchytenie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Včasná depistáž, diagnostika či korekcia prípadných znevýhodnení). Každý žiak musí mať možnosť zažívať úspech a musí vedieť, že chyby a ich odstraňovanie tiež napomáhajú k jeho rozvoju.

1.2 Integrácia v oblasti vzdelávania jednotlivcov s mentálnym postihnutím

Integrované vzdelávanie znamená, že sa žiaci s postihnutím vzdelávajú spoločne s intaktnými jednotlivcami. Opačným krajným riešením je segregované vzdelávanie. Školská integrovaná príprava nemôže byť cieľom, ale prostriedkom, ktorý má za úlohu zabezpečiť lepšiu pripravenosť dieťaťa v procese začleňovania sa do života v spoločnosti. Snažíme sa dosiahnuť najvyšší stupeň socializácie, aj pri rešpektovaní možnosti jednotlivca s postihnutím. Pre integráciu je nevyhnutné zabezpečiť ekonomické, právne, personálne psychosociálne a politické podmienky. Pri rozhodovaní o začlenení dieťaťa do bežnej školy je potrebné zvážiť všetky možné klady a zápory, ktoré so sebou integrácia nesie. Integrácia žiakov s postihnutím do bežných škôl má mnoho výhod. Umožňuje postihnutému kontakt so zdravými rovesníkmi, ich vzájomné poznanie, poskytuje dobrú sociálnu skúsenosť. Integrácia môže byť prínosom v oblasti socializácie rozvoja osobnosti a taktiež je nápomocná pri zachovaní rodinných vzťahov v potrebnej intenzite a trvaní (Vágnerová, et. al, 1999). Integrácia má však aj mnohé nevýhody. Dieťa s postihnutím je porovnávané so skupinou intaktných spolužiakov, čo môže viesť k nevhodnému prežívaniu neúspešnosti žiaka. Môžu sa vytvoriť negatívne postoje učiteľov aj spolužiakov voči jednotlivcom s postihnutím. Často sa stáva, že dieťa s postihnutím ostáva v triede v izolácií. Spolužiaci mu síce neubližujú, ale nevytvárajú si k nemu ani žiadne sociálne vzťahy voči postihnutému. Niekedy je pre dieťa s postihnutím výhodnejšie vzdelávať sa segregovane v špeciálnych základných školách (Končeková, 2005).

Pre úspešný priebeh školskej integrácie jednotlivcov s mentálnym postihnutím je dôležité zabezpečiť určité predpoklady zo strany postihnutého aj zo strany školy. Dieťa s postihnutím musí predpokladať určité charakteristiky v jeho osobnosti. Jedná sa najmä o rozumové schopnosti, sociálnu adaptabilitu, vôľové vlastnosti a samozrejme o druh a stupeň postihnutia či narušenia. Zo strany školy je nevyhnutné splniť požiadavky a vytvoriť priaznivé podmienky, zabezpečiť pripravenosť pedagógov, špeciálno-pedagogickú informovanosť, potrebné špeciálne pomôcky, vytvoriť čo najvhodnejší kolektív spolužiakov pre žiaka s mentálnym postihnutím. Zo strany spoločnosti je očakávané vytvorenie legislatívneho, finančného zabezpečenia, personálneho a materiálneho zabezpečenia ako aj kontroly procesu školskej integrácie (Vančová, 2005).

Aj pri integrácii je potrebné využívať špeciálnopedagogickú starostlivosť. Podriadenie sa špeciálnopedagogickej pomoci ako pomocnej či podpornej ponuky, ktorá patrí pod hlavnú myšlienku integrácie, vedie k vymedzeniu rôznych foriem špeciálnopedagogickej starostlivosti. Týka sa to inštitucionálnej starostlivosti v špeciálnych školách až po sprievodnú pomoc pri bežnom vyučovaní žiaka. Adekvátnu pomoc môžeme v rozličných formách realizovať bez špeciálnej pedagogiky: veľký význam má spolupôsobenie síl bežných škôl. Predpokladom je najmä vymedzenie možností špeciálnych úloh pre jednotlivé služby (Wenz, 1998).

1.3 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím

V súčasnosti sú žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré sa nemôžu vzdelávať v základnej škole pre intaktné deti, zaradené do špeciálnych základných škôl. Ciele sú rozdelené podľa možností a schopností detí. Ciele rozvíjajú poznatky a návyky detí, avšak je dôležité veľkú pozornosť venovať rozvoju motoriky a pracovných zručností.

Špeciálnou edukáciou sa cielene postupuje k tomu, aby sa u jednotlivca s postihnutím dosahoval vývinový progres, aby sa množstvo osvojených poznatkov čo najviac približovalo veku primeraným poznatkom a vývin zručností zodpovedal optimu jeho telesných možností (Turček, 2008).

Cieľ edukácie jednotlivcov s mentálnym postihnutím je vo všeobecnosti možné formulovať ako optimálny rozvoj ich komplexnej osobnosti s rešpektovaním ich osobitostí a špeciálnych edukačných potrieb vyplývajúcich s druhu a stupňa mentálneho postihnutia, od stupňa socializácie a od možnosti dosiahnutia žiaducej úrovne vzdelanosti a vychovanosti (Vančová, 2005).

Znížená úroveň rozumových schopností môže vyvolať názor, že edukácia jednotlivcov s mentálnym postihnutím nie je dostatočne efektívna a nemá zmysel. V určitom zmysle to však nie je pravda. Vzhľadom k mentálnemu deficitu, musí žiak s mentálnym postihnutím pracovať usilovnejšie a učiť sa mnohé veci, ktoré sa naučia ostatní spontánne a prirodzene. Učenie je v podstate jediná forma „terapie“ mentálnej retardácie. Edukácia žiakov s mentálnym postihnutím sa nezaobíde bez náročného a zložitého pedagogického pôsobenia zo strany pedagógov, vychovávateľov a taktiež rodičov (Slowik, 2007).

Stanovené ciele edukácie u žiakov s mentálnym postihnutím možno dosiahnuť len za špecifických vnútorných a vonkajších podmienok. Vzhľadom k základnej škole či k intaktným žiakom, majú žiaci s mentálnym postihnutím odlišný obsah vzdelávania a z toho vyplývajúce ciele. Môžeme konštatovať, že konkrétne vzdelávacie ciele, obsah, proces a výsledky vyučovania sú dané osobitosťami vývinu žiakov s mentálnym postihnutím, závažnosťou a prognózou postihnutia (Bajo, Vašek, 1994).

Štandardné ciele špeciálnej edukácie v inštitucionálnej podobe sú určené príslušnými pedagogickými normami a dokumentmi pre dané inštitúcie. V tejto oblasti je vzhľadom na charakter špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov s mentálnym postihnutím niekedy potrebná kurikulárna transformácia či modifikácia (Vančová, 2007).

1.3.1 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia

Cieľom edukácie žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia je rozvíjanie kognitívnych a psychomotorických procesov, rozvíjanie individuálnych schopností a predpokladov mentálne postihnutých žiakov tak, aby si osvojili vedomosti, zručnosti a návyky, ktoré dokážu využívať vo svojom živote. Dôležité je priučiť žiakov základy všestrannej komunikácie. U jednotlivcov so stredným stupňom mentálneho postihnutia sa snažíme zamerať na pripravenosť v praktickom živote s možnosťou čo najväčšej novej prirodzenej integrácie do spoločnosti, podnecovať ich k mysleniu a rozvíjať schopnosť riešiť problémy, učiť žiakov chrániť svoje zdravie a zdravie iných (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Vo všetkých organizačných formách vzdelávania je potrebné vytvárať žiakom so zdravotným znevýhodnením špecifické podmienky pre ich úspešné vzdelávanie a uspokojovanie ich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, najmä: základné ciele vzdelávania v jednotlivých vzdelávacích oblastiach a kompetencie sa prispôbujú individuálnym osobitostiam žiakov so zdravotným znevýhodnením. Pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou, so sluchovým, zrakovým, telesným alebo mentálnym postihnutím a pre žiakov s autizmom sa v základnej škole pre žiakov s príslušným postihnutím môžu otvárať triedy prípravného ročníka. Ak je to potrebné, je možné predĺžiť dĺžku vzdelávania až o dva roky. V rámci školských vzdelávacích programov špeciálnych škôl a základných škôl, v ktorých sa vzdelávajú žiaci so zdravotným znevýhodnením sa zaraďujú špecifické predmety, akými sú napríklad individuálna logopedická starostlivosť, individuálne logopedické cvičenia, individuálna tyflopédická starostlivosť, individuálna hra na hudobnom nástroji, posunkový jazyk, komunikačné zručnosti, dorozumievacie zručnosti, rozvíjanie komunikačných schopností, rozvíjanie sociálnych zručností, rozvoj psychomotorických zručností, dramatická výchova atď., ktoré napomáhajú rozvíjať postihnuté orgány, či funkcie. Tí žiaci, ktorí trpia zdravotným znevýhodnením a nemôžu

plniť požiadavky príslušných vzdelávacích štandardov, sa môžu vzdelávať podľa individuálnych vzdelávacích programov. U žiakov so zdravotným znevýhodnením je možné voliteľné hodiny využiť aj na intenzívne vzdelávanie sa v nejakej vzdelávacej oblasti a to v rámci individuálneho vzdelávacieho programu žiaka. Ak sa žiak vzdeláva podľa individuálnej integrácie v bežnej triede základnej školy, môže školský špeciálny pedagóg na vyučovacích hodinách pracovať so žiakmi so zdravotným znevýhodnením individuálne alebo v skupinkách podľa individuálneho vzdelávacieho programu žiakov. Obsah, formy a postup vyučovania konzultuje s príslušným učiteľom žiakov. Pri edukácii žiakov so zdravotným znevýhodnením môže školský špeciálny pedagóg, školský psychológ, logopéd, liečebný pedagóg v rámci vyučovania individuálne pracovať so žiakmi s cieľom systematickej, intenzívnej korekcie, terapie alebo reedukácie postihnutia či poruchy. Ak je to potrebné školy, v ktorých sa vzdelávajú žiaci so zdravotným znevýhodnením, môžu vo svojich školských vzdelávacích programoch zvýšiť počet voliteľných hodín o 1 až 3 hodiny týždenne. U žiakov so zdravotným znevýhodnením si stanovuje pedagóg dĺžku, štruktúru vyučovacej hodiny flexibilne a snaží sa zohľadniť momentálny psychický stav, správanie a potreby žiakov, ktoré sú dôsledkom ich zdravotného znevýhodnenia. V procese výchovy a vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením sa podľa druhu zdravotného znevýhodnenia a individuálnej potreby môžu uplatňovať rôzne alternatívne formy komunikácie akými sú napr. posunkový jazyk, Braillovo písmo, náhradné formy komunikácie. Predmet hudobná výchova nie je na základných školách pre sluchovo postihnutých s prihliadnutím na sluchové postihnutie povinný. Namiesto hudobnej výchovy je možné vyučovať sluchovú výchovu, rytmicko-pohybovú výchovu či pohybovo-dramatickú výchovu. U žiakov s vývinovými poruchami správania, ktorí sa vzdelávajú v špeciálnej škole alebo špeciálnej triede, je možné na vyučovaní technickej výchovy v prípade potreby rozdeliť triedu na 2 podskupiny (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

1.3.2 Ciele výchovy a vzdelávania žiakov s ťažkým a hlbokým stupňom mentálneho postihnutia

Cieľom primárneho vzdelávania žiakov s ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia je umožniť žiakovi spoznávať svoje vlastné rozvojové možnosti, postupovať pri jeho vzdelávaní podľa vlastných schopností, individuálnym tempom, prispievať k maximálnemu rozvoju osobnosti žiaka, primerane k jeho schopnostiam a predpokladom, pripraviť žiaka na bežný život primerane k jeho schopnostiam (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Deti s takými nedostatkami rozumového vývinu, ktoré sa nemôžu vzdelávať vo vzdelávacom variante A. zaradíme do vzdelávacieho variantu B. alebo C. Edukačné ciele sa zameriavajú predovšetkým na výchovné otázky, na vypestovanie návykov žiaka, osobnej hygieny, na rozvíjanie základných pracovných zručností ale predovšetkým sa snažíme rozvíjať schopnosti narábania s predmetmi každodennej potreby. Hlavná pozornosť sa venuje sebaobsluže, zdokonaľovaniu rôznych vyjadrovacích foriem, pohybovej výchove a oboznamovaniu sa z okolím. Zo špeciálnopedagogického hľadiska je dôležité položiť si otázku, či deti s mentálnym postihnutím majú predpoklady, aby plánovitým výchovno-vzdelávacím pôsobením rozvíjali svoje schopnosti a inteligenciu. Na základe skúseností špeciálnych pedagógov sa konštatovali úspechy, ktoré sa dosiahli v edukácii u jednotlivcov s mentálnym postihnutím. Úlohou pedagóga je, aby poznal stav rozvoja schopností a inteligencie žiakom s mentálnym postihnutím, aby vedel žiakom v nadväznosti na toto poznanie správne koncipovať obsah, voliť metódy, formy edukačnej práce. Je dôležité aby sa pedagóg zameriaval nie len na sprostredkovanie poznatkov, ale aj na rozvoj schopností, zručností a inteligencie. Pedagóg má žiakom predkladať rozličné predmety na vnímanie. Žiaci sa majú naučiť diferencovať rozličné farby, časti, odlišovať, štruktúru predmetov. Tým sa žiakom sprostredkováva nie len dokonalejšie poznanie predmetov ale súčasne sa rozvíja vnímanie a predstavivosť. Rozličnými operáciami zabezpečuje pedagóg aj rozvoj poznávacích schopností, rozvíja

d'alej aj schopnosti analyzovať a syntetizovať myšlienkové operácie. Rozličné úlohy, ktoré žiaci riešia rozvíjajú schopnosť porovnávať, hľadanie odlišností, podobností (Gaži, 1989).

Je potrebné aby sa žiaci vo vzdelávacom variante vzdelávali postupne. Vždy sa opierame o množstvo názorných pomôcok. Je potrebné pracovať so žiakmi individuálne.

1.4 Mentálna retardácia v edukačnom procese

Slovné spojenie mentálna retardácia pochádza z latinských slov mens = myseľ, duša a retardácia = oneskorenie, spomalenie. Doslova by sme ho teda mohli preložiť ako „spomalenie mysle“. Lenže mentálna retardácia je podstatne zložitejšie postihnutie, ktoré postihuje všetky zložky ľudskej osobnosti. Teda nielen psychické (mentálne) schopnosti, ale tiež emócie, komunikačnú zložku, oblasť medziľudských vzťahov a veľmi podstatné uplatnenie v spoločnosti a v práci (Slowík, 2007). Tento pojem uvádza aj Medzinárodná klasifikácia chorôb (ďalej MKCH – 10). Je preto na mieste uprednostniť ho pred termínom mentálne postihnutie, ktorý sa používa v špeciálno-pedagogických disciplínach.

Podľa poslednej 10. revízie MKCH, ktorá vstúpila do platnosti v roku 1994 za „*mentálnu retardáciu sa pokladá zastavenie alebo nedokončenie vývinu intelektu. Porucha sa prejavuje počas vývinovej periódy a charakterizuje ju najmä poškodenie schopností patriacich k celkovej úrovni inteligencie, t. j. poznávacích, jazykových, pohybových a sociálnych schopností. Retardácia sa vyskytuje s inými psychickými či somatickými poruchami alebo bez nich.*“

Mentálnu retardáciu je možné definovať z rôznych hľadísk. Slowík (2007, s. 110) nám v nasledujúcej tabuľke ponúka jednoduchšie a lepšie pochopenie pojmu mentálna retardácia práve prostredníctvom biologického, psychologického, sociálneho, pedagogického a právneho hľadiska.

Pojem mentálna retardácia označuje zastavenie, oneskorenie alebo obmedzenie vo vývine intelektu jednotlivca a charakterizuje ho podpriemerná inteligencia. Ide o negatívnu odchýlku od normy. To však neznamená, že tento stav je definitívny. Naopak je to stav nestály a môže sa meniť (Bajo et al. 1994).

Aj MKCH – 10 uvádza, že *„intelektuálne schopnosti a sociálna adaptácia sa môžu časom meniť, a nech sú akokoľvek nízke, môžu sa zlepšiť vplyvom nácviku alebo rehabilitácie.“*

Mentálna retardácia sa spája s určitým poškodením, odchylnou štruktúrou alebo odchylným vývinom centrálného nervového systému. Príčiny sú rôzne. Môžeme ich rozdeliť na faktory endogénne a exogénne. Ku genetickým faktorom patria rôzne chromozómové poruchy a génové mutácie. Exogénne faktory sa delia obvykle podľa času kedy patogénna noxa pôsobila (Končeková, 2005).

Mentálna retardácia je podmienená organicky alebo sociálne.

Organicky podmienená mentálna retardácia súvisí s poruchou centrálnej nervovej sústavy (ďalej CNS). Bajo a Vašek (1994) rozlišujú dva druhy mentálnej retardácie podľa vývinového štádia, v ktorom bola CNS poškodená:

a) Oligofrénia – *„je stav zapríčinený difúznou poruchou mozgu v prenatálnom, perinatálnom alebo postnatálnom vývinovom období – zhruba do druhého roku života dieťaťa ako výsledok rozličných etiologických faktorov.“* (Bajo et al. 1994, s. 41). Podľa pôvodu sa delí na: dedičnú (hereditárnu), vrodenú (kongenitálnu).

b) Demencia – *„je proces zastavenia, resp. rozpadu normálneho mentálneho vývinu, zapríčinený neskoršou poruchou mozgu, zhruba po druhom roku života dieťaťa.“* (Bajo et al. 1994, s. 43).

Sociálne podmienená mentálna retardácia vzniká v extrémne nevhodnom sociálnom prostredí. Ak sa jedná o extrémnu výchovnú a vzdelávaciu zanedbanosť a nesprávnu výchovu alebo ak natoľko absentuje výchova môžu mentálne funkcie retardovať. Vzniká na základe nedostatku

stimulačných podnetov pre rozvoj mentálnej, citovej či osobnostnej stránky jednotlivca, ktoré priamo ovplyvňujú jeho vývin (Bajo et al. 1994).

V našej práci sa zaoberáme problematikou vývinu motorických zručností u detí s mentálnym postihnutím. Z tohto dôvodu chceme opísať aj pojem **psychomotorická retardácia** (PMR). Je charakterizovaná ako oneskorený, alebo narušený vývin v mentálnej aj motorickej oblasti. PMR je vo vzťahu k narušeniu či abnormalitám centrálnej nervovej sústavy (Gajdošová, 2009).

„Z hľadiska závažnosti a celkovej vývinovej prognózy sa v podstate dá uvažovať o dvoch rozdielnych typoch PMR. Prvý typ je fyziologická psychomotorická retardácia, ktorá nemusí byť závažným problémom. Týka sa v prípadov, kedy ide skôr o individuálne tempo vývinu bez príznakov poškodenia mozgu. Druhý typ je patologická psychologická retardácia, keď je spomalenie vývinu jedným z hlavných funkčných prejavov poškodeného mozgu v ranných fázach vývinu. Patologická PMR vývin spomaľuje, narúša a často vyústi do mentálnej retardácie, detskej mozgovej obrny alebo do iných definovaných syndrémov“ (Gajdošová, 2009, s. 170).

1.4.1 Stupne mentálnej retardácie

Podľa Čadilovej (2007) musí človek s diagnostikovaným mentálnym postihnutím spĺňať základné kritéria, akými sú znížená úroveň rozumových schopností (IQ nižšie ako 70), časté problémy v prispôbení sa nárokom bežného života (komunikačné, senzomotorické, samoobslužné schopnosti, zlyhávajúce v škole, neschopnosť samostatného života).

MKCH – 10 uvádza nasledovné stupne mentálnej retardácie. Každá z kategórií má svoju charakteristiku, inteligenčné, emocionálne a sociálne osobitosti a kritériá pre určenie závažnosti mentálneho postihnutia. Aby sme si vedeli lepšie predstaviť aké osoby môžeme do danej kategórie zahrnúť ponúkame vám ich jednoduchý popis.

F70 Ľahká MR rozsah IQ od 50 do 69

Je najrozšírenejšia forma postihnutia, ktorá je diagnostikovaná asi u 80% osôb s mentálnym postihnutím. Vývin reči je oneskorený. Títo jednotlivci časom dosiahnu schopnosť využívať reč účelne v každodennom živote (Švarcová, 2006). V škole majú problémy s učením. Sú schopní zvládnuť základné školské vedomosti do úrovne 10 – 11 rokov. Zlyhávajú v abstraktných a logických operáciách (Čadilová et al. 2007). Aj keď vývin osobnosti je značne spomalený. Nezávislosť môžu dosiahnuť v samoobslužných činnostiach a praktických domácich zručnostiach. Môžu sa zamestnať v práci, ktorá vyžaduje praktické schopnosti. Ak je jednotlivec s mentálnym postihnutím emočne a sociálne nezrelý, môžu sa objaviť problémy v prispôbení sa kultúrnym tradíciám, normám a očakávaniam, nedokážu samostatne riešiť problémy a otázky manželstva, výchovy detí, finančného a bytového zabezpečenia a pod. (Švarcová, 2006). Jednotlivci sa dokážu dobre prispôbiť sociálnym podmienkam, sú schopní získať vzdelanie na špeciálnych školách a v dospelosti byť samostatní a nezávislí (Gajdošová, 2009).

F71 Stredne ťažká MR: rozsah IQ od 35 do 49

Deti so stredným stupňom duševnej zaostalosti väčšinou zvládnu elementárne základy trivium (čítanie, písanie, počítanie). Úroveň reči je variabilná. V samoobslužných činnostiach sú samostatné, ale vyžadujú si dohľad a pomoc. Títo jednotlivci nie sú schopní samostatného života, potrebujú každodennú asistenciu (Čadilová et al. 2007). Dokážu vykonávať jednoduché manuálne činnosti, ak sú starostlivo štruktúrované a ak je zaistený odborný dohľad (Švarcová, 2006). Retardácia sa často prejavuje v emočne a sociálne vypätých situáciách, kde takíto jednotlivci nevedia primerane reagovať a vyrovnávať sa s požiadavkami okolia. Riziková je aj ich ľahká ovplyvniteľnosť (Gajdošová, 2009).

F72 Ťažká MR: rozsah IQ od 20 do 34

Klinický obraz, organická etiológia a pridružené stavy sú podobné ako pri strednom stupni duševnej zaostalosti, problémy sú výraznejšie (Švarcová, 2006). Títo jednotlivci nezvládajú základné trivium. Sú schopní naučiť sa

niektoré zručnosti, zvládnuť základné samoobslužné činnosti s pomocou inej osoby. V oblasti motoriky sú neobratní a majú značné poruchy koordinácie pohybov. Silne obmedzená je aj verbálna a neverbálna komunikácia. Reč má minimálnu komunikačnú funkciu a slová sú bez komunikačného kontextu (Čadilová et al. 2007). Jednotlivci sú v úplnej miere závislí na iných. Väčšina jednotlivcov má značné poruchy motoriky alebo pridružené defekty (Gajdošová, 2009).

F73 Hlboká MR: IQ pod 20

Príznačná je výrazne obmedzená hybnosť, mnohokrát ide o úplnú imobilitu. Komunikačné schopnosti, porozumenie reči sú tiež veľmi narušené, obmedzujú sa na rudimentárne neverbálne prejavy ako sú napr. úsmev, radosť zo spoločnosti (Čadilová et al. 2007). Čadilová však tvrdí, že dnes už existujú metodické postupy, pomocou ktorých môžeme u týchto jednotlivcov rozvíjať niektoré zručnosti. Podľa Švarcovej (2006) si vyžadujú neustálu starostlivosť a dohľad. Často sú pridružené mnohé neurologické poruchy či telesné postihnutie, epilepsia a pod., ktoré sa spájajú s komplikáciami a skracujú dĺžku života týchto jednotlivcov (Gajdošová, 2009).

F78 Iná duševná zaostalosť: Táto kategória sa používa vtedy, keď je stanovenie stupňa intelektového postihnutia pomocou obvyklých metód obzvlášť zložité alebo nemožné kvôli pridruženému senzorickému alebo somatickému poškodeniu (Švarcová, 2006).

F79 Nešpecifikovaná duševná zaostalosť: Ak je mentálna retardácia dokázaná a nie je dostatočné množstvo informácií na zaradenie jednotlivca do niektorej z hore uvedených kategórií zaraduje sa jednotlivec do tejto kategórie (Švarcová, 2006).

2. MOTORIKA U ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Výskum motoriky u jednotlivcov s mentálnym postihnutím prebiehal od roku 1963 vo vedeckej práci „Handbook on Mental Deficiency“. Autorom tejto publikácie bol Erik Malpass. Ďalej sa tejto problematike venovali autori ako napr.: Berkson, Davis, Wollacott, MacLean a i. (Michael G. Wade).

U nás stále chýba literatúra, ktorá by sa venovala hrubej či jemnej motorike u detí s mentálnym postihnutím. Aj keď niektoré knihy o nej pojednávajú, priveľmi malá časť obracia pozornosť problematike motoriky u detí s mentálnym postihnutím.

Ak chceme objasniť pojem motorika môžeme ju označiť ako aktivitu jednotlivých svalov alebo svalových skupín. Vo všeobecnosti ide o celkovú pohybovú schopnosť organizmu, ktorá je riadená somatickou časťou nervového systému. Motorika zabezpečuje vzpriamenú polohu tela, tiež umožňuje všetky pohyby nutné na zmenu miesta, získavanie potravy, prácu, rozmnožovanie, reč atď. Motoriku rozlišujeme na motoriku vôľovú (neúmyselnú mimovoľnú) a úmyselnú (reflexnú). Niektoré osobitné motorické (ďalej m.) aktivity (reč) sú spojené s psychickou činnosťou. Centrá riadenia m. sú vo všetkých úrovniach centrálnej nervovej sústavy (ďalej CNS) – od miechy (najjednoduchšie m. reflexy) cez vyššie časti CNS až po m. oblasť mozgovej kôry. Činnosť kostrového svalstva je riadená ako jediný funkčný celok. Úlohou zložitého regulačného systému riadenia m. je riadiť všetky pohyby. Motorické oblasti uložené v mozgovej kôre dávajú na pohyb príkaz, neskôr dostávajú spätné správu o jeho výkone, na základe čoho pohyb ďalej upravujú a riadia. Všetky vstupné informácie sú porovnávané s predchádzajúcimi skúsenosťami a menia sa na relatívne jednoduchú, ale z hľadiska účinnosti dokonalú výstupnú informáciu. Aby sa mohla realizovať svalová činnosť, je potrebné aby mal sval okrem inervácie aj určité napätie (tónus). Svalový tónus je základnou zložkou pohybových aktivít. Mení sa podľa toho, ako vzrastá alebo sa znižuje úloha príslušnej svalovej skupiny pri zaujímaní postoja alebo proti pôsobení gravitácií. Bez trvalého udržiavania svalového napätia nemôže

jednotlivec zaujať vzpriamený postoj. Jednotlivé pohyby si vyžadujú súčinnosť (synergiu) rozličných svalových skupín. Svaly, ktoré pri kontrakcií pôsobia rovnakým spôsobom sa nazývajú synergické. Synergia vyjadruje hladko a plynule prebiehajúcu súhru funkčne odlišne zameraných svalových skupín. Posturálne reflexy majú u človeka dôležitú skupinu prispôsobovacích, účelovo orientovaných motorických odpovedí, ktorých zmysel je v tom, aby človek v priestore zaujal vzpriamenú polohu. Osobitnú formu motorickej aktivity tvoria rytmicko-automatické pohyby. Uskutočňujú sa bez vôľovej zložky aj keď sa rýchlosť a intenzita týchto pohybov dá v určitom rozsahu ovplyvniť aj vôľou (napr. dýchacie pohyby, pohyby spojené s premiestňovaním jednotlivca) (Purič, 1997).

Motorika je oblasť, ktorá označuje celkovú pohybovú schopnosť jednotlivca. Hrá významnú úlohu vo vývine jednotlivca. Je prvým prostriedkom v procese poznávania okolitého sveta. Podieľa sa na vývine kognitívnych funkcií. Rozlišujeme hrubú motoriku, ktorá sa uskutočňuje prostredníctvom veľkých svalových skupín (chôdza, beh, lezenie), a jemnú motoriku, ktorá zaisťuje pohyb drobného svalstva (pohyby rúk, prstov, artikulačných orgánov) (Zelinková, 2001).

V ontogenetickom vývine jednotlivca je najskôr pozorovateľný vývin motoriky. Od prvých dní sledujú detskí lekári a neurológovia pohybový vývin novorodenca. Pohybový vývin hrá kľúčovú úlohu v psychomotorickom vývine.

Duševný a telesný vývin dieťaťa do jedného roka posudzujeme najmä podľa rozvoja motoriky (Bednářová et. al, 2007). Úroveň motorických schopností a zručností ovplyvňuje celý vývin dieťaťa. Ovplyvňuje fyzickú zdatnosť, výber pohybových aktivít, zapojenie do kolektívu detí, vnímanie, reč, kresbu, neskôr písanie. Vývin jemnej motoriky vychádza z motoriky hrubej. Pohyb ruky postupuje od ramena k prstom. Za pohybom, ktorý vykonávame stojí schopnosť ovládať naše svaly. Svaly hrubej a jemnej motoriky nám umožňujú byť fyzicky aktívni a ovládať naše telo. Závažnými poruchami pohybového vývinu sú rôzne formy detských mozgových obrn (DMO), ktoré vznikajú poškodením mozgu v období prenatálnom, perinatálnom a postnatálnom. Prejavujú sa motorickým postihnutím v rôznej intenzite, ďalej

mentálnym a zmyslovým postihnutím. Tieto deti bývali v minulosti umiestňované do špeciálnych škôl pre deti s telesným postihnutím. V súčasnosti môžu navštevovať školy pre intaktné deti. Dosiahnutie určitej úrovne rozvoja motorických schopností, najmä jemnej motoriky, je dôležitým predpokladom školskej úspešnosti, pretože celá rada školských zručností je na manuálnej obratnosti závislá (ide predovšetkým o písanie, ale aj o rôzne ďalšie činnosti v pracovnej a výtvarnej výchove, resp. v telesnej výchove). Dieťa, ktoré je neobratné a nešikovné, ktorého motorická koordinácia je nezrelá, resp. nejakým spôsobom narušená, môže mať problémy nie len v škole, ale aj v rovesníckej skupine. Sociálna prestíž takýchto detí býva väčšinou omnoho nižšia, pretože pre detskú skupinu majú pohybové zručnosti značnú hodnotu. V neskoršom veku môžu byť tieto kompetencie dôležité pri profesijnej orientácii. Hodnotenie motorických zručností môže byť dôležité predovšetkým vo vzťahu k rôznym poruchám CNS (Zelinková, 2001).

Motorický vývin u žiaka s pohybovým postihnutím neprebíha tak búrlivo ako u intaktnej populácie, ale oneskorene alebo dokonca obmedzene. Motorický vývin vypovedá o schopnostiach dieťaťa a je závislý od endogénnych a exogénnych faktorov. Vhodnou stimuláciou a polohovaním môžeme chybný vývin ovplyvniť v pozitívnom smere, a to najmä v období predškolského vývinu. U jednotlivcov so strednou, ťažkou mentálnou retardáciou ovplyvňujeme motorický vývin aj v rokoch školskej dochádzky. Dobre organizovaná a kvalitná starostlivosť má zásadný význam pre ďalší vývin celej osobnosti jednotlivca s postihnutím. Špeciálny pedagóg musí byť vo vysokej miere empatický pri práci so žiakmi, s ktorými nie je možné verbálne komunikovať (Hájková, et. al, 2009).

2.1 Jemná motorika u žiaka s mentálnym postihnutím

Jemná motorika sa podľa viacerých autorov chápe predovšetkým ako motorika ruky. Niektorí autori do tejto skupiny zahŕňajú aj motoriku

hovoridiel, mimiky a gest. Sú to v podstate pohyby malých svalových skupín (Kollár, 2007).

Zahŕňa jemné pohyby rukou, uchop a manipuláciu s drobnými predmetmi. Do oblasti jemnej motoriky zaraďujeme grafomotoriku, logomotoriku, mimiku, oromotoriku a vizuomotoriku. Logomotorika je pohybová aktivita hovorových orgánov artikulovanej reči. Mimika je pohybová aktivita tváre. Oromotorika zahŕňa pohyby ústnej dutiny. Vizuomotorika sa týka pohybov zo spätnou zrkovú väzbou (Opatřilová, 2010). Grafomotorika zahŕňa psychomotorické činnosti vykonávané pri písaní (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

Vývin motorických schopností u jednotlivcov so zdravotným či mentálnym postihnutím často súvisí s druhom a závažnosťou základnej poruchy, s celkovou dobou trvania postihnutia a s kompenzačnými možnosťami daného jednotlivca. V porovnaní s intaktnou populáciou máva celý rad zvláštností. Podieľa sa na nich nielen celkový somatický a psychický stav jednotlivca, ale aj vplyvy prostredia, ktoré môžu byť vzhľadom k jeho potrebe stimulácie buď nedostatočné, alebo dieťa výrazne zaťažujú vzhľadom k jeho obmedzeným možnostiam, ktoré sú dané typom postihnutia. Spoločenské hodnotenie jednotlivcov so špeciálnymi potrebami všeobecne úzko súvisí s kvalitou ich motorických zručností. Preto bývajú jedinci s poruchami motoriky v ťažkej situácii. Vzhľadom k svojmu handicapu nemajú zachovanú samostatnú lokomóciu, nezvládajú sebaobslužné úkony. Často sa stávame svedkami nesprávneho chápania zo strany väčšinovej spoločnosti, v skutočnosti však nemusia zodpovedať závažnosti stavu daného človeka (Přinosilová, 2007).

Telesné aktivity a obratnosť významnou mierou pomáhajú jednotlivcovi zapájať sa do spoločných činností. Pohyblivosť a presnosť pohybov ovplyvňuje rýchlosť pri behaní, skákaní, preliezaní, pri hrách s loptou. Ak je jednotlivec v niektorej činnosti neobratný, neistý, bojácny, spravidla ju po určitom čase nevyhľadáva; ak sú to činnosti z oblasti hrubej či jemnej motoriky, grafomotoriky. Väčšinou sa bez zámerného vedenia toto oslabenie nekompensuje; následne tým môže byť ovplyvnených množstvo

schopností a zručnosť. Narušená jemná motorika nie je prechodný stav, ostáva ju možno v mnohých prípadoch iba zlepšiť (Turček, 2000).

Jemná motorika a grafomotorika sú dve úzko prepojené oblasti, ktoré sa navzájom dopĺňajú a ovplyvňujú. Málokedy si uvedomujeme, že pre rozvoj grafomotoriky je potrebné vnímanie vlastného tela, uvedomenie si polohy tela, telesných pocitov vychádzajúcich zo svalu a kĺbu, zvládaním rovnováhy, reguláciou napätia svalov, koordináciou pohybov hrubej i jemnej motoriky, koordináciou ruky so zmyslovým vnímaním - predovšetkým koordináciou ruky a oka. Pre budúce písanie je rovnako dôležité výberové vnímanie a fonemický sluch. Významná je správna výslovnosť a bohatosť jazyka. Pre písanie a kreslenie je potrebná súhra medzi uvedenými psychickými a fyzickými funkciami. Prospešné sú znalosti vedenia očí po riadku, otáčanie stránok knihy a vedenie línií zľava doprava. K rozvoju jemnej motoriky dochádzame postupne od veľkých pohybov alebo od manipulácie s väčšími predmetmi k menším pohybom a k ovládaniu malých predmetov (Doležalová, 2008).

Pokiaľ sa u dieťaťa s mentálnym postihnutím snažíme o vývin motorických zručností v špeciálnej základnej škole je potrebné rozvíjať nie len jemnú motoriku ale aj hrubú motoriku a grafomotoriku. Základom je predovšetkým rozvinutá hrubá motorika, tzn. ovládanie celkových, veľkých pohybov a ich koordinácia. Hrubú motoriku využívame predovšetkým pri chôdzi, behu, skákaní a preskakovaní, pri kotúľaní, chytaní, či hádzaní lopty. Týmto aktivitám je prospešné venovať dostatočný priestor, aby bol vývin hrubej motoriky úspešný. Často pri činnostiach na rozvoj motoriky využívame motiváciu. Ako motiváciu môžeme zaradiť napr. napodobňovanie pohybu zvierat. Významnú úlohu tu hrá rovnováha. Pri rozvoji hrubej motoriky nacvičujeme správne držanie tela, skákanie na jednej nohe, pri chôdzi po lane, ktoré je položené na podlahe, lezenie po lavičkách. Jemná motorika predstavuje schopnosť manipulácie s drobnými predmetmi. Jedná sa o zručnosť prstov a ruky. Predpokladom je zvládnutie hrubej motoriky a koordinácia so zmyslovými orgánmi. Jemnú motoriku rozvíjame pri činnostiach s drobnými materiálmi, pri hre so stavebnicami, modelovaním a pri

d'alších činnostiach. Jemná motorika sa môže rozvíjať pri mnohých vyučovacích predmetoch (Přinosilová, 2007).

Drobné pohyby, ktoré vykonávame rukami, vyžadujú veľkú presnosť. Deti potrebujú byť schopné pohybovať nezávisle prstami a postaviť palec proti všetkým ostatným prstom. Prvým štádiom tohto procesu je schopnosť zdvihnúť hrozienko alebo iný malý predmet kliešťovým úchopom. Pri kliešťovom úchope sú palec a prst v protíľahlom postavení. Bez dobrého riadenia jemnej motoriky môžu mať deti problémy s jedením, obliekaním, písaním, strihaním, vyfarbovaním atď. (Turček, 2000).

Pre vývin dieťaťa s mentálnym postihnutím je dôležité, aby sa jeho postihnutie čo najskôr zistilo, poznalo, identifikovalo, aby mohlo byť čo najskôr odborne podchytené. Čím skôr sa dieťaťu s mentálnym postihnutím poskytne náležitá pomoc v zmysle komplexnej starostlivosti, čím skôr sa mu poskytne špeciálna výchova, tým lepšie sa zabezpečí jeho ďalší vývin. Na jednej strane možno tento vývin pozitívne ovplyvňovať úpravou prostredia a cieľavedomým systematickým výchovným pôsobením. Na druhej strane možno predchádzať negatívnym, derivačným a retardačným vplyvom nevhodného prostredia a nesprávnej výchovy. Aj v školskom období je zaostávanie zreteľné aj pri ľahkom mentálnom postihnutí, pretože vývin sa môže oneskorovať až o 50%. Vývin detí s mentálnym postihnutím sa zvyčajne výrazne manifestuje až v situáciách zvýšených požiadaviek prostredia, výchovy a konfrontácii s intaktnými rovesníkmi (Bajo et al., 1994).

2.2 Diagnostika úrovne jemnej motoriky

V špeciálnej pedagogike je diagnostika úrovne pohybových schopností jednotlivca s mentálnym postihnutím veľmi dôležitá a má úzky vzťah s rozvojom komunikačných schopností či myslenia. Úroveň jemnej motoriky významne súvisí s lateralitou. Motorické prejavy hodnotíme z rôznych hľadísk. Z hľadiska vývinu, pozorujeme vývin zodpovedajúci veku a predčasný vývin kedy motorické zručnosti žiaka zodpovedajú staršiemu veku. Oneskorený

vývin je priamo patologický. V tomto prípade vychádzajú pohybové vzorce správania z patologicky zmenenej somatickej zložky žiaka. Hľadisko kvality je taktiež dôležité. Sledujeme presnosť, koordináciu pohybov a ich rovnováhu. Z hľadiska výkonu sa sústreďujeme na silu, rýchlosť a vytrvalosť vykonávaných pohybov. Súčasťou motorických prejavov sú aj mnohé ďalšie prejavy akými sú napr. reflexné pohyby, spontánne pohyby, voľné, zámerné pohyby, výrazové, expresívne pohyby a pohyby hovordiel pri rečovej komunikácii. Diagnostika motorických zručností je v špeciálnej pedagogike dôležitou oblasťou vzhľadom k potrebe stanovenia ich vývinovej úrovne u jednotlivcov so zdravotným či mentálnym postihnutím, čo mimo iného súvisí a ovplyvňuje i neskoršiu profesijnú orientáciu a prípravu na výkon povolania.

K posúdeniu úrovne motorických zručností môžeme použiť rôzne metódy. Mnohé z nich sú súčasťou nejakého testového súboru. Pri psychologickom vyšetrení je užitočné sledovať celkovú mieru pohyblivosti dieťaťa, či sa nejako vymyká bežnému štandardu v zmyslu hyperaktivity, alebo hypoaktivity, ale aj jeho obratnosť pri bežných úkonoch. Žlab (1960) odporúča pre hodnotenie motoriky a senzomotorickej koordinácie skúšku hádzania a chytania tenisových loptičiek a skúšku koordinácie horných a dolných končatín pri chôdzi na mieste pri rebrinách. Úroveň jemnej motoriky sa prejavuje aj v skúškach senzomotorických zručností. Sú to predovšetkým kresebné skúšky, ako je test kresby ľudskej postavy, hviezd a vln či testy v obkresľovaní. K hodnoteniu jemnej motoriky a senzomotorickej koordinácie môžeme použiť aj písomný prejav. Úroveň motorických schopností a ich koordinácie sa prejaví v kvalite čiar, ich spojení a celkovej proporcionalite kresby či písma. U detí s motorickým postihnutím v školskom veku, môžeme použiť k orientačnému zhodnoteniu motoriky rúk kocky. Dieťa má za úlohu napodobňovať rôzne zložité konštrukcie: vež, brána, vlak, most.....Hodnotíme nie len úspešnosť, ale aj spôsob realizácie akým dieťa postupuje. Úroveň jemnej motoriky môžeme ohodnotiť pomocou spôsobu realizácie, rýchlosti, presnosti navliekania koráliek. Aj v tomto prípade môžeme pozorovať ako dieťa pracuje a aké sú jeho pohyby (Zelinková, 2001).

Tak ako v prípade hrubej motoriky možno v období ranného veku (0- 3 roky) diagnosticky využívať vývojové škály so zameraním na vývoj úchopov a manipuláciu. U jedincov so závažnejšou formou mentálnej retardácie, kde sa spravidla jedná o problematiku viacnásobného postihnutia, možno s týmito škálami pracovať i u starších jedincov. V priebehu predškolského veku možno sledovať rozvoj jemnej motoriky podľa zvládania príslušných úkonov v psychodiagnostických inteligenčných testoch, ako je napr. Stanford – Binetov test, WISC III. Jedná sa o úkony ako je rezanie a skladanie papiera, skladanie obrázkov z častí, obrazcov z kociek apod. Diagnosticky možno využiť rôzne skladačky, kocky, puzzle, kedy hodnotíme nielen kvalitu a dokonalosť výtvoru, ale i spôsob, akým dieťa postupovalo, všimame si správnosti úchopov, kvality senzomotorickej koordinácie a spolupráce oboch rúk. Súčasná ponuka trhu je u týchto hračiek a pomôcok v porovnaní s minulosťou viac než dobrá. Pri prvom vyšetrení detí predškolského veku, resp. detí na tejto vývojovej úrovni, je dobré orientačne určiť východiskové nároky pre vyšetrenie tým, že skúsime, čo dokáže dieťa postaviť z kociek podľa predlohy. Úlohou dieťaťa je tak napodobovať rôzne zložité konštrukcie, ako je komín, vlak, most, brána, schody atď. Vďačným materiálom sú i korálky, ktoré sa navliekajú na bužírku, neskôr na tkanicu s predĺženým pevným začiatkom a nakoniec na silonové vlákno alebo možno z korálok tvoriť obrázky podľa predlohy. Bohaté uplatnenie nájdú aj prírodniny, ako sú gaštany, šípky, semená strukovín, ryža, kamienky atď., ktoré možno kombinovať a využívať nielen v oblasti diagnostiky jemnej motoriky v užšom slova zmysle, ale i v rámci výtvarného prejavu detí. Tento drobný materiál možno triediť, vyberať a rôzne kombinovať. Úroveň jemnej motoriky zistíme i z obkresľovania predlôh, ktoré je zamerané na kvalitu senzomotorických schopností. Pre oblasť jemnej motoriky sa výborne hodí výtvarný materiál, ako je cesto, keramická hlina, rôzne druhy modelovacích hmôt, papier, ktorý možno skladať, rezať, vystrihovať, trhať atď. U detí s mentálnym postihnutím sa stretávame so zníženou hybnosťou a obratnosťou horných končatín a s ich zníženou citlivosťou, predovšetkým v oblasti vlastnej ruky. Predpokladom pre zlepšenie je precvičovanie úchopov predmetov rôznych tvarov, veľkostí

a kvality povrchu. Úchopy možno trénovať v nádobe s príjemnou teplou vodou, kde sa ruky uvoľnia, a pokiaľ využijeme napr. penu do kúpeľa a vodu speníme, môžeme do nej dať rôzne vode odolné predmety a viesť dieťa k rozoznávaniu ich tvarov hmatom s vylúčením zraku. Ďalšou možnosťou je využitie „kúzelného vrecka“ kam vložíme predmety rôznych tvarov a veľkostí (napr. k určovaniu geometrických tvarov rôznej veľkosti). Dieťa má za úlohu vytiahnuť z vrecka predmet požadovaného tvaru a veľkosti, pričom sa orientuje len hmatom bez účasti zraku. Použitie vrecka musí byť preto nepriehľadné. Pri precvičovaní je dôležité deti vhodne motivovať a využívať hru ako prostriedok reedukácie. U detí školského veku možno pokračovať v diagnostike jemnej motoriky na vyššej úrovni taktiež na základe úspešnosti v príslušných testových úlohách ako v predškolskom veku, ďalej možno využívať aj možnosti školského vyučovania, kedy môžeme žiaka sledovať v práci s výtvarným materiálom, v rámci pracovnej výchovy, kedy záujem a zručnosť žiaka môže mať diagnostický význam vzhľadom k budúcej profesijnej orientácii. Na úroveň motorických zručností možno prihliadať i z pozorovania žiaka pri obliekaní v šatni, pri stolovaní v školskej jedálni apod. U dospelých a dospelých osôb možno v diagnostike jemnej motoriky využívať tzv. skúšky manuálnej zručnosti (Walterova, Poppelreuterova skúška, Dexterimeter, Vidly, Šrúbiky apod.) Tieto skúšky zisťujú kvalitu koordinácie a rýchlosť pohybov ruky. Vzhľadom k tomu, že osoba pracuje každou rukou zvlášť a súčasne zisťujeme čas potrebný k prevedeniu úkonu, je možné z výsledku prihliadnuť i na lateralitu. Úlohy v skúškach manuálnej zručnosti sú zamerané na šrobovanie šrobíkov, premiestňovanie kovových krúžkov na ohnutom oceľovom drôtku, ukotvenom oboma koncami v podložke, z jedného konca na druhý, premiestňovanie drobných predmetov z jedného poľa do druhého. Na podobnom princípe je založená psychodiagnostická metóda. Test ohýbania drôtu, ktorý je určený pre jednotlivcov vo veku 14 – 17 rokov. Úlohou je vytvárať drôt podľa predlohy do určitého tvaru. Táto metóda sa uplatňuje prevažne v oblasti diagnostiky profesijnej orientácie a je možné ju využiť i u sluchovo postihnutých a osôb s narušenou komunikačnou schopnosťou. Na záver je potrebné konštatovať, že v praxi je vždy diagnostika

motoriky úzko spätá s reedukáciou, pretože manipuláciou s predloženým materiálom nielen zistíme úroveň motorických schopností daného jedinca, ale súčasne ju i precvičujeme (Přínosilová, 2007).

2.3 Poruchy jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím

Symptómy spojené s celkovou neobratnosťou súvisia nie len so špecifickými vývinovými poruchami učenia, ale vzťahujú sa aj na motorické zručnosti jednotlivcov s mentálnym postihnutím. Zaostávanie sa nevzťahuje len na mentálnu oblasť ale aj na oblasť motorickú. Jedná sa o zaostávanie vo vývine motorických schopností.

Motorická oblasť je značne bohatšie zastúpená v mozgovej kôre než ostatné zmyslové sféry. Z toho vyplýva, že sféra motoriky má najväčší význam. Duševný život človeka sa bez nej nemôže rozvinúť. Sféry ako zraková, čuchová či sluchová môžu chýbať a pritom sa môžu rozvinúť dobré duševné schopnosti. Z toho je zrejmý význam činnostného uplatnenia dieťaťa, význam samočinnosti, motorickej prípravy, taktiež význam hier, pracovných činností a telocviku pre každé dieťa. Poklesom rozumových schopností sa pohoršujú aj pohybové reakcie a sú vykazované slabšie výsledky žiaka v telesných výkonoch. Vzťah medzi telesnými a duševnými spôsobilosťami u žiakov s mentálnym postihnutím je jednoznačný a priamy, u intaktných žiakov je výrazne spleť. U intaktných jednotlivcov, nie je možné stupeň duševnej vyspelosti určovať na základe pohybovej činnosti. U detí s mentálnym postihnutím sa často vyskytujú spastické obrny. Drobné spastické obrny možno zistiť dôkladným vyšetrením. Lepšie možno pozorovať poruchy motoriky pri rôznych mimovoľných pohyboch. Pohyby, ktoré sú diferencované sú riadené vôľou. Keď chceme napredovať v edukácii detí s mentálnym postihnutím je potrebné prekonávať nedostatky, ktoré brzdia vývin motoriky a jemnej motoriky obzvlášť. Kde nie je dostatočné množstvo

podnetov pre rozvíjanie motoriky vychádzajúci zvnútra, musíme hľadať podnety, ktoré budú pôsobiť zvonku. Je známe, že cez trénovaný orgán preteká viac krvi, ako cez netrénovaný. Trénovaný organizmus je lepšie pripravený na prácu. Jednoduchšie si osvojuje pracovné zručnosti a návyky. Pri hrách a cvičeniach sa vytvárajú podmienky na kontrolu pohybov. Pedagóg musí sústavne naprávať nesprávne pohyby a to vedie žiakov k postupnej sebakontrole svojich vlastných pohybov. Telesnými cvičeniami sa rozvíja aj jemná motorika (Gaži, 1991). „Voľne šíriaci sa vzruch v mozgu sa postupne diferencuje a spočiatku neformovaná generalizovaná pohybová reakcia sa stáva jasným cieľavedomým pohybom. Telesnými cvičeniami sa naprávajú nevyrovnané a neovládané pohyby.“ (Gaži, 1991, s. 279). Je vhodné využívať telesné cvičenia zamerané na rozvoj jemnej motoriky a tým usporadúvať chybnú pohybovú činnosť (Gaži, 1991).

Mauer In: Gaži zdôrazňuje význam motoriky takto: „Niet iného prostriedku, ktorým by sa dali napraviť chybné pohyby, než zasa len pohyb. Začína sa pasívnym pohybom, postupuje sa napodobnenými a na povel konanými pohybmi, konečne sa prejde na pohyby z vlastnej vôle, na pravidelné a isté ciele primeraným pohybom, aké sa vyžadujú pri vykonávaní práce“ (Gaži, 1936, s. 77).

Nedostatky motoriky sú vážnou prekážkou pri vytváraní základných životných a pracovných návykov, a tým aj pri socializácii jednotlivcov s mentálnym postihnutím. V profesijnej orientácii a pri konečnom výbere povolania je nutné rešpektovať možnosti dysfunkcie motoriky, lebo sú to pohybové operácie, ktoré sa v manuálnej pracovnej činnosti najviac uplatňujú (Vašek, 1994).

Žiaci s mentálnym postihnutím majú rozličné pohybové poruchy. V mnohých prípadoch je možné pozorovať rôzne pohybové poruchy a obmedzenie istých pohybov. Značná a viditeľná neobratnosť pohybov sa prejavuje najmä pri vykonávaní zatiaľ nepoznaných, neosvojených pohybov. Motoriku dieťať a nám pomáhajú objasňovať aj rodičia, či vychovávatelia detí. Nedostatočná výchovná starostlivosť o systematické rozvíjanie motoriky má

pre deti s mentálnym postihnutím mnohé vážne dôsledky. Často sa dieťa stáva nemohutné, vytvára dojem ťažšie postihnutého, než je v skutočnosti. Najvhodnejšie údaje získavame pri pozorovaní žiaka pri obúvaní, prezliekaní ale aj pri hre či cvičení (Gaži, 1991).

U žiakov s týmito problémami sa vyskytuje neúhladný písomný a kresebný prejav: napr. nápadne kostrbaté písmo s neprimeraným tlakom, značná neobratnosť v samoobslužných činnostiach, výrazná manuálna nezručnosť, veľká neobratnosť...(Kohoutek, 1996).

Menej obratné deti sa líšia v presnosti prevedenia pohybov aj v rýchlosti. Často sa niektorým pohybovo náročnejším aktivitám pre menšiu úspešnosť strávia. Pohybová neobratnosť či oneskorenie často ovplyvňuje vývin ďalších funkcií. Oslabenie motoriky môže často ovplyvniť veľké množstvo školských schopností, zručností a výkonov, napríklad: zúžený výber telesných aktivít, pohybové neobratnosti, zapojenie sa do kolektívu, zdieľanie aktivít s ostatnými rovesníkmi, môže viesť až k nežiaducim spôsobom správania dieťaťa (dieťa volí iný spôsob k získaniu pozornosti). Neobratnosť v jemných pohyboch môže viesť pri hre k nespokojnosti, prerušovaniu hry, prebiehaniu medzi aktivitami, nižšia obratnosť hovoridiel ovplyvňuje komunikačné schopnosti a zručnosti, vplyv na rozvoj vnímania – vnímanie telesnej schémy, priestoru, zrkovného vnímania a iné, problémy pri písaní – úprava, čitateľnosť, rýchlosť písania, ovplyvnenie obsahu písaného. Motorika má vplyv na zdravotný stav. Oslabené a chybné návyky z detstva sa premietajú do zdravotného stavu po celý život jednotlivca (Švarcová, 2000).

Úroveň motorických zručností závisí aj od druhu a stupňa postihnutia. V nasledujúcej časti opisujeme aké sú motorické zručnosti detí s mentálnym postihnutím v jednotlivých stupňoch mentálneho postihnutia. Pri ľahkej duševnej zaostalosti (rozsah IQ od 50 do 69) sú viditeľné mierne problémy s rýchlosťou a presnosťou motorických úkonov. Pri strednom stupni (rozsah IQ od 35 do 49) je výrazne oneskorený vývin v detstve, ale väčšina je schopná dosiahnuť určitý stupeň nezávislosti a schopnosti primerane komunikovať a nadobudnúť školské zručnosti. Vývin motoriky je oneskorovaný a vyskytujú sa jemné poruchy. Ťažká duševná zaostalosť (rozsah IQ od 20 do 34) je

charakteristická potrebou neustálej starostlivosti. Objavujú sa časté stereotypné automatické pohyby, výrazné narušenie motoriky. Najzávažnejšia hlboká duševná zaostalosť (IQ je pod 20) je typická nesamostatnosťou jednotlivca a sú pozorované ťažké motorické zvláštnosti (MEDZINÁRODNÁ KLASIFIKÁCIA CHORÔB – MKCH – 10).

2.4 Stimulácia jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím

Pri stimulácií vnímania aktivujeme motorické odpovede, ich opakovaním prichádza k ich upresňovaniu. Motoriku však možno stimulovať i cielene. Zameriavame sa na motoriku úst, motoriku rúk a motoriku celého tela. Poruchy motoriky môžu vzniknúť kdekoľvek v rozsiahlej oblasti mozgu, ktorá sa zúčastňuje na vykonávaní pohybu- od spracovania zmyslového vnemu po „doručenie“ odpovede, ktorá sa realizuje cez pohybový aparát. Podľa ich lokalizácie vznikajú rôzne typy porúch motoriky. Pre ich vývin je významné aj to, ako prichádzajú spätné informácie o vykonanom pohybe z kĺbov a svalov (Hornáková, 2003).

Okrem neurologicky podmienených porúch sa stretávame aj s poruchami motoriky, ktoré sú následkom ochorení, a to či už somatických (poruchy koordinácie pohybov, znížená výkonnosť) alebo psychických (narušený svalový tonus, zvláštna chôdza, motorický nepokoj). Niekedy možno nájsť v ich etiológii aj výchovné príčiny (hrubé zanedbávanie, týranie, preťažovanie požiadavkami a iné). V praxi je viditeľná veľmi široká škála prejavov porúch motoriky od neobratnosti až po úplnú stratu hybnosti. Z liečebnopedagogického hľadiska sú významné tie miernejšie, ktoré sú aj najčastejšie. Ťažké poruchy hybnosti si vyžadujú pomoc špeciálne vyškolených rehabilitačných pracovníkov (Vojtova reflexná metóda, Kabátová metóda, Bohatových metóda, konduktívna terapia a iné). Pre liečebnopedagogický prístup je typické provokovanie k pohybu, prípravné cvičenia na nástup očakávanej funkcie a snaha realizovať cvičenie v reálnych životných

situáciách. Pri niektorých postihnutiach je nápadná neobratnosť pri hltaní, pri jedení, pri artikulácii hlások. Vhodné sú jemné masáže, provokovanie sacích pohybov, prehĺtania, žuvania, nácvik fúkania, dvíhania jazyka a pod.. Vhodné sú hry s balónom, s pierkom, hodvábnou šatkou. Na cvičenie jemnej motoriky využívame rôzne skladačky, prírodný materiál, ručné práce, modelovanie, maľovanie prstami i štetcom a podobne. Dôležité je aby mal klient zážitok z úspechu a udržal svoju ochotu spolupracovať, kým nastane zlepšenie. Stáva sa, že tí, ktorí si uvedomujú svoje ťažkosti, sa vyhýbajú činnostiam, kde by sa mohli prejaviť, a tak sú vlastne sami sebe najväčšou prekážkou na ceste k zlepšeniu. Niekedy nie je jednoduché nájsť činnosť, do ktorej sa odvážia zapojiť. Jemnú motoriku je možné stimulovať prostredníctvom rôznych činností. Cvičenie dlaní, prstov a úchopu patrí medzi časté cvičenia na podporu jemnej motoriky. Cieľ cvičenia prstov, dlaní a úchopu pre rozvoj grafomotoriky a jemnej motoriky je jasný. Je potrebné pripraviť ruku na správny úchop kresliaceho a neskôr písacieho náčinia a na náročnú senzomotorickú činnosť, akou sú kreslenie či neskôr písanie. Toto pre deti predstavuje znalosť, ktorá je limitovaná vekovými zvláštnosťami z hľadiska fyzického rozvoja (nie je dokončená osifikácia drobných kystiek ruky, prejavuje sa nedostatočná koordinácia drobných svalov ruky a taktiež koordinácia ruka a oko). Keďže nie je vyzretá centrálna nervová sústava obmedzujú sa schopnosti a výkony detí, ktoré rovnako doposiaľ nezískali dostatočné množstvo skúseností. Vzhľadom na to, že sa dieťa intenzívne sústreďuje na svoj kresliaci výkon alebo na začiatkové pokusy pri písaní, môže byť jeho telo v napätí. Pre grafomotorickú činnosť je nutné uvoľniť svaly a kĺby celého tela. Snažíme sa cvičiť cvičenia na uvoľnenie a relaxáciu. Najskôr uvoľníme celé telo chôdzou, prevádzanou do rytmu detských pesničiek. Potom sa snažíme uvoľniť kĺby a svaly paží krúživými pohybmi paží a rúk, striedaním napätia. Uvoľňujeme svaly rúk. Postupujeme od uvoľňovania ramenných kĺbov cez uvoľňovanie lakt'ov až k zápästiu. Na pripravenosti dlaní, prstov a úchopu závisí výkon detí pri grafomotorických činnostiach. Ďalej budeme venovať pozornosť cvičeniu dlaní a prstov, aby sme dosiahli správnu zručnosť pri vedomom ovládaní. Nakoniec budeme venovať pozornosť nácviku správneho

úchopu, v ktorom spočíva východiskové postavenie prstov pre správny úchop grafického náčinia. Všetky cvičenia je potrebné motivovať témami blízkymi deťom a hravou činnosťou. Je dobré vytvárať dobrú atmosféru a deti kladne motivovať. Môžeme rozprávať riekanky a tiež ich sprevádzať rytmom riekaniek. Motivačné a rovnako účelné je používať rôzne pomôcky. Cvičenie dlaní je veľmi prospešné na precvičovanie a zlepšovanie jemnej motoriky. Na cvičenie dlaní sa využívajú činnosti s rôznymi pomôckami a materiálmi akými sú napr. modelovanie modelovacou hmotou (plastelínou), hlinou, cestom a inými tvárnymi hmotami v dlaniach i na podložke: guľanie, váľanie, maľba celou dlaňou, odtlačenie dlane: do poddajnej alebo sypkej hmoty (piesok, hlina, do múky...) alebo farbu nanesenú na dlaň odtlačíme na papier. Ďalej môžeme využívať činnosti akými sú sypanie, presypávanie, „solenie a cukrovanie“, prehrabávanie v piesku dlaňami a celou rukou, nabereanie vody, sypkého či drobného materiálu do dlaní. Deti si motoriku precvičujú aj pri rôznych cvičeniach s drobným náčiním: loptička, drôtenka, gumové krúžky, guľanie, hádzanie a chytanie loptičky. Rozvíjanie jemnej motoriky a hmatu môžeme ďalej realizovať prostredníctvom poznávania predmetov podľa hmatu, hladenie rôznych materiálov s rozdielnym povrchom, masáž dlaní loptičky (ježko), gélovou loptičkou alebo vreckom, ale tiež prírodninami: kamienkom, gaštanom, malými šiškami, stláčaním gumových krúžkov, stláčaním papiera, umývaním rúk, trepaním rukami pre uvoľnenie dlaní a prstov, mávaním, trením dlaní o seba, tleskaním, hra na telo v rytme riekaniek a pesničiek vytleskaním mena a rytmu riekaniek, tleskaním dlaňami, prstami jednej ruky do druhej dlane, hry na telo: s doprovodom rôznych riekaniek, tleskaním, búchaním do rôznych častí tela, hry: Varila myšička kašičku alebo skladaním rúk na seba, stláčaním prstov do dlane, držím - povolím, pesnička: hlava, ramena, kolena, palce, etudy - zostavy z dlaní: domček - mištička, karnevalová čiapka, uši zajaca, kvet (rastlina rastie), loďka, mušľa, ďalekohľad, kukátko, mávanie krídlami, mištička - pästička; trubička z dlaní a prstov - prevliekať ju kombinácia: ruky v bok a krúženie v zápästí alebo prevádzaním spodných polkruhov zápästím. Cvičenie prstov je cvičenie na podporu jemnej motoriky, ktoré je potrebné realizovať pre deti s poruchami motoriky často. Pri

precvičovanie prstov sa často využíva modelovanie: drobné ozdoby, premiešavanie rôznych materiálov a drobenie (cesta, hlina). Na precvičenie prstov je vhodná najmä manipulácia s drobnými predmetmi a materiálmi: mozaiky, navliekanie korálok, vhadzovanie drobných materiálov do fľaše s úzkym hrdlom, preberanie a triedenie drobných materiálov (hra na Popolušku), manipulácia s kolieskom: vešanie prádla, pripievňovanie obrázkov na šnúrkou, tvorenie dlhého hada zo štipcov vyznačenie správnej odpovede, zostavy z kolíčkov, ovládanie klieští na cukor, strihanie nožnicami. Pri vytváraní príbehov môžeme zapojiť deti ako hercov. Rozvíjame ich kreativitu a zároveň používaním prstových maňušiek precvičujeme aj jemnú motoriku. Deti radi maľujú. Ak chceme maľovanie využiť pri rozvoji jemnej motoriky maľujeme prstovými farbami. Aj pri zaväzovaní uzlov slučiek si deti výborne precvičia prsty. Pri každodenných činnostiach akými sú zapínanie gombíkov na oblečení, zapínanie tlačidiel vypínačov a spínačov na ovládacom paneli, trhanie papiera, česanie, umývanie, obliekanie si deti precvičujú jemnú motoriku. S deťmi, ktoré sú mentálne menej zdatné sa hráme jednoduché hry – daj – schovaj, stretli sa dve ruky a zdravia sa - vždy o seba zabúchajú dva opozitné prsty, rozprávajú sa, lúčia sa a mávajú si; uvoľňovanie prstu: trepanie prstami, kombinácia prstov a dlaní: tieňové divadlo – napodobovanie zobáku palcom a ukazováčikom, hra na hudobné nástroje. S väčšími a šikovnejšími deťmi realizujeme písanie na písacom stroji, na klávesnici počítača, zdvíhanie jednotlivých prstov, jeden po druhom alebo podľa určenia (Přinosilová, 2007).

U detí s mentálnym postihnutím je potrebné pracovať pomocou špeciálnych programov. V školskom veku sú menej zrelé a zručné v pohybových zručnostiach všetkých druhov. Trvá im dlhší čas naučiť sa hádzať, chytať loptu, korčuľovať sa, skákať cez švihadlo a i. Sú neohrabaní, ťažkopádni v činnostiach jemnej motoriky (Harriet Eleanor Blodgett, 1971).

Častá chyba pri zistení porúch jemnej motoriky je zníženie nárokov na dieťa najmä zo strany rodičov (Lisa A. Kurtz, 2007).

3. MOŽNOSTI ROZVÍJANIA JEMNEJ MOTORIKY U ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM V ŠPECIÁLNEJ ZÁKLADNEJ ŠKOLE VO VZDELÁVACOM VARIANTE B, C

U žiakov s mentálnym postihnutím možnosť rozvoja motoriky závisí na závažnosti základnej poruchy. Dôležité sú príčiny mentálnej retardácie. U retardácie vzniknutej na základe organického postihnutia centrálného nervového systému (CNS) sa v motorickej oblasti prejavujú príznaky detskej mozgovej obrny (DMO). DMO výrazne limituje motorické možnosti žiaka. Pokiaľ dochádza k spojeniu viacerých porúch napr. pri mentálnej retardácii v kombinácii so zrakovým postihnutím, je vývin motoriky ešte viac obmedzený. Jednotlivci so závažnejšou formou mentálnej retardácie bývajú značne obmedzení vo svojom motorickom prejave v oblasti hrubej i jemnej motoriky. U ľahkej mentálnej retardácie môžeme taktiež nachádzať určité odchýlky týkajúce sa kvality motorickej koordinácie, obratnosti a rýchlosti pohybov (Přinosilová, 2007).

Špeciálna základná škola sa od bežných škôl pre intaktné deti odlišuje predovšetkým mierou, akou sa využívajú mnohé špeciálnopedagogické prostriedky a organizačné formy edukácie. Ďalej sa líši štruktúrou a zložením rámcového plánu vzdelávania (Valenta et. al, 2007).

Pre žiakov s mentálnym postihnutým sú zriaďované špeciálne školy. Sú v nich vzdelávaní žiaci s takými rozumovými nedostatkami, pre ktoré nie je vhodné úspešne sa vzdelávať na základnej škole. Na oneskorený vývin alebo nápadné nerovnomernosti vo vývine dieťaťa upozorňujú lekárov najčastejšie rodičia. Tieto deti sú už v predškolskom veku v starostlivosti psychológov ako z rezortu zdravotníctva, tak prípadne školstva (pedagogicko-psychologické poradne či špeciálnopedagogické centrá). Tieto zariadenia sledujú vývin dieťaťa a pred nástupom do školy zvažujú jeho školské zariadenie. Pokiaľ je mentálne postihnutie vážne, môžu odporučiť edukáciu v špecializovanom výchovno-vzdelávacom zariadení. U detí, v ktorých oneskorenie vo vývoji

nebolo tak nápadné a rozumové schopnosti neboli výrazne znížené, poznáme väčšinou až v priebehu školskej dochádzky, do akej miery sa môžu s úspechom vzdelávať v základnej škole. U niektorých sa vývinové oneskorenie môže vyrovnáť. Niektoré aj pri nižšom nadaní nároky školy dobre zvládajú vďaka svojim dobrým pracovným vlastnostiam – bývajú veľmi snaživé, trpezlivé a vytrvalé. Pokiaľ žiak v škole nepospieva, väčšinou najskôr hľadáme postupy, ako mu pomôcť. V prvom rade sa mu snaží pomôcť učiteľ. Volí také formy prístupu, ktoré dieťaťu prácu uľahčujú. Učiteľ na dieťa dohliada, kontroluje jeho prácu, zadáva mu primerané úlohy, sleduje jeho pokrok a snaží sa pre neho výučbu viac individualizovať. Niekedy je potrebné urobiť aj závažnejšie pedagogické opatrenia, ako je napríklad opakovanie ročníka. Súčasťou pomoci je aj psychologické a špeciálnopedagogické vyšetrenie. Toto vyšetrenie sa snaží odhaliť príčiny neúspechu a nájsť najlepšie spôsoby úspešnosti v prospevaní. Odporúčenie z vyšetrenia sa zameriava na prácu v škole, na spôsob vedenia domácej prípravy a na posilnenie motivácie. Deti, ktoré sú menej úspešné, sa musia učiť viac ako ostatní žiaci a je potrebné ich za to oceniť. Nielen za výkon, ale aj za prejavené úsilie. Pokiaľ sú aj napriek pomoci výsledky v škole nápadne slabé, dieťa nepospieva a zlyháva, je potrebné znížiť učebné nároky a uvažovať o zmene zaradenia. Rodičia neprospech svojho dieťaťa často ťažko prežívajú a obzvlášť bolestivo sa vyrovnávajú s nutnosťou preradiť ich do špeciálnej školy. Sami však väčšinou poznajú, že je výučba pre dieťa už príliš náročná a ďalší pobyt v základnej škole je pre dieťa trápením. Školský prospech sa aj napriek zvýšenému úsiliu pri domácej príprave nelepší, dieťa je nešťastné a začína sa učeniu brániť. Niekedy sa objaví nechť ku školskej práci a odpor ku škole, inokedy i psychosomatické problémy – poruchy spánku, nechutenstvo, bolesť hlavy atď. Potom už skutočne neostáva nič iné, než dieťaťu život uľahčiť a nároky znížiť. Preradenie pre ne znamená úľavu, učenia je menej, ktoré bez problémov zvláda a školské úlohy opäť robí s chuťou. Namiesto pätiok a štvoriek začne dostávať jednotky a dvojky, začne sa mu vracáť sebavedomie a radosť zo života. Ak je šťastné a spokojné, sú spokojní aj rodičia. Rodičia sa niekedy obávajú, že v špeciálnych školách sa dieťa nič nenaučí a v živote sa potom

neuchytí. Môžeme rodičov upokojiť, pretože učenia budú mať ich deti ešte pomerne dosť. Vzdelávacie osnovy sú spracovávané tak, aby umožnili deťom využívať v plnej miere svoje schopnosti. Je kladený dôraz na názorovú a praktickú výučbu a na základné schopnosti, ktoré bude dieťa v živote potrebovať. Nižší počet žiakov v triede dáva učiteľovi možnosť školskú látku dobre precvičiť a prispôbovať výučbu jednotlivým žiakom. Po skončení školy sa žiaci ďalej vzdelávajú v odborných učilištiach a majú ešte ďalšie možnosti, ako si svoju kvalifikáciu rozšíriť. Nezriedka sa totiž stáva, že ak nosia domov lepšie známky a sú v škole úspešné, učenie ich začne znova baviť. Špeciálna škola umožní dieťaťu nielen dokončiť základné vzdelanie, vybaví ho do života základnými vedomosťami a zručnosťami, ale vráti mu aj sebavedomie a chuť do práce. Dobré sebavedomie je pre spokojný život často oveľa dôležitejšie ako množstvo znalostí (Klégrová, 2003).

3.1 Pracovné vyučovanie na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B

Pracovné vyučovanie vytvára u žiakov s mentálnym postihnutím základné pracovné vedomosti, rozvíja nie len manuálne ale aj intelektové vedomosti a zručnosti. Pracovné vyučovanie je jeden z najdôležitejších prostriedkov profesionálnej orientácie žiakov s mentálnym postihnutím. Pracovné vyučovanie plní okrem všeobecných cieľov aj špeciálne úlohy v oblasti reedukácie a kompenzácie deficitov, ktorými žiaci s mentálnym postihnutím často trpia. Vyučovanie zmierňuje motorické poruchy, zdokonaľuje kognitívne funkcie, stimuluje reč a myslenie, znižuje nedostatky v oblasti priestorovej orientácie. Prevažnú časť obsahu vyučovania tvorí cvičenie manuálnych zručností a intelektových vedomostí. Na rozvoj už spomenutých intelektových zručností sú potrebné mnohé predpoklady. V prvom rade je to riadiaci vplyv pedagóga, ďalej systematický nácvik pracovných zručností. Pri každej pracovnej činnosti je potrebná kooperácia

pedagóga so žiakmi, aby bolo vyučovanie čo najefektívnejšie (Valenta et.al, 2007).

Pracovné vyučovanie má veľmi významnú úlohu vo vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím. Žiakovi napomáha sociálnemu začleneniu sa do spoločnosti, individuálne rozvíja osobnosti žiaka. Pracovné vyučovanie napomáha pri vytváraní samoobslužných a hygienických návykov. Ďalej je dôležitým faktorom pri vytváraní a rozvoji poznávacích procesov, motorických a pracovných zručností a návykov. Osvojovanie si rôznych pracovných zručností vo vyšších ročníkoch je dôležitým faktorom pri rozvoji predprofesionálnej prípravy na budúce povolanie. Predmet prispieva k uspokojovaniu osobných potrieb žiaka. Pri realizácii pracovného vyučovania dochádza k rozvoju schopností a zručností žiaka. V kooperácii s ostatnými predmetmi prispieva k rozvoju celej osobnosti a tým sa stáva jeho život zmyslupnejším a menej nezávislým od okolia. Obsah predmetu sa realizuje v prirodzených podmienkach, v situáciách, v ktoré kopírujú reálne požiadavky spoločnosti. Obsah je členený na jednotlivé zložky, ktoré spolu tvoria dokonalý súbor činností rozvíjajúcich pracovné zručnosti žiakov. Do obsahu zaraďujeme sebaobslužné činnosti, práce v domácnosti, práce v dielni, pestovateľské práce. Sebaobslužné činnosti slúžia na nadobúdanie základných zručností v starostlivosti o hygienu, starostlivosť o svoj zovňajšok či na získanie stravovacích návykov. Oblasť práce v domácnosti zastrešuje základné pracovné návyky v domácnosti. Žiaci si osvojujú zručnosti potrebné pri domácich prácach a na udržiavanie poriadku. Žiaci získavajú zručnosti aj v oblasti šitia. Súčasťou zložky sú práce v kuchyni, udržiavanie poriadku pri práci, zručnosti pri príprave jednoduchých nápojov a jedál. Práce v dielni je oblasť, kde žiaci nadobúdajú vedomosti o rôznom druhu pracovných materiálov a náradia. Aktivity sú zamerané na práce s drobným materiálom, papierom, montážne a demontážne práce. Vo vyšších ročníkoch je súčasťou tejto zložky práca s drevom, kovom. Pestovateľské práce je zložka, v ktorej žiaci nadobúdajú informácie o rôznych druhoch ovocia, zeleniny. Osvojujú si základné pestovateľské zručnosti. Starajú sa o izbové rastliny. Keďže každá

škola nemá rovnaké pozemkové vybavenie môže prácu na školskom pozemku nahradit' inou činnosťou (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Pracovná výchova predstavuje zložku komplexnej starostlivosti, ktorá im zabezpečuje relatívne úspešné prežitie života. Pri realizácii pracovnej výchovy je vždy potrebná vhodná a neustála motivácia žiakov s mentálnym postihnutím, keďže ich kognitívne procesy nie sú na úrovni intaktných jednotlivcov. Znížený pracovný výkon žiakov s mentálnym postihnutím sa prejavuje ak zásluhou nižšej telesnej a motorickej zdatnosti. Žiaci sú rýchlo unaviteľní, sú pomalí v porovnaní s intaktnou populáciou. Obmedzený a oneskorený motorický vývin v motorickej oblasti sa prejavuje najmä v pracovných činnostiach nedostatkami v manuálnych zručnostiach, jemnej motorike a teda v motorickej koordinácii (Pikálek, 1998).

3.2 Telesná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B

Výchovno-vzdelávacie ciele v povinnej telesnej výchove na špeciálnych základných školách sledujú najmä dosiahnutie optimálneho pohybového a telesného rozvoja žiakov. Ide o dosiahnutie žiadaného stupňa telesnej zdatnosti a odolnosti a pohybových zručností. U žiakov sa snažíme vypestovať aj hygienické návyky, pozitívny vzťah k pohybu a k cvičeniu, k telesnej výchove a športu v rámci ich výrazných individuálnych osobitostí. Zo zdravotného hľadiska je významná kompenzačná, reedukačná a taktiež relaxačná funkcia. Telesná výchova je zameraná na rozvoj a zmierňovanie pohybových nedostatkov žiakov s mentálnym postihnutím. Ďalej rozvíja poznávacie funkcie, vnímanie, reč, pozorovanie, fantáziu atď. Pri zachovaní funkcie vyučovacieho predmetu, je od odborníkov odporúčaný citlivý prístup k výkonnostnému chápaniu jeho procesu, hlavne v medzi osobnom porovnaní motorických aj fyzických výkonov žiakov (Čepčiansky, et. al, 2005).

Ako prostriedok k dosiahnutiu potrebného stupňa telesnej odolnosti, otužilosti, zdatnosti či celkového rozvoja pohybových zručností je

predovšetkým predmet telesná výchova. Poňatie telesnej výchovy na špeciálnych školách spočíva najmä v zvyšovaní efektivity a kvality pohybových zručností a možností dieťaťa s mentálnym postihnutím. Pri tomto procese využívame najúčinnnejšie a najmodernejšie metódy, formy a prostriedky práce na hodinách telesnej výchovy. Dôraz je kladený na zintenzívnenie pohybovej aktivity žiakov s mentálnym postihnutím rôzneho stupňa v súvislosti s predlžovaním takzvaného cvičebného času, to znamená času kedy žiaci cvičia aktívne a sú v pohybe. Pri zostavovaní vyučovacej hodiny je kladený dôraz na to aby boli žiaci čo najčastejšie v pohybe. Pri hodinách telesnej výchovy sa zdôrazňuje jej výchovné poslanie a priama súvislosť s ostatnými vyučovacími zložkami. V neposlednom rade je posilňovaný zdravotne nápravny charakter predmetu. Pravidelným telesným cvičením, ktoré sú primerané a správne dávkované vzhľadom k individualite aj momentálnemu stavu každého žiaka s mentálnym postihnutím, vhodnou motiváciou k pohybovej činnosti pestujeme ich kladný vzťah k telesnej výchove (Kvapilík et. al, 1990).

Telesná výchova oslabených je špecifická forma telesnej výchovy, ktorá sa stala povinným vyučovacím predmetom na všetkých typoch a stupňoch škôl pre deti a mládež so zdravotným postihnutím alebo oslabením, a ktorá sa stáva dôležitou súčasťou dobrovoľných telovýchovných aktivít pre občanov rôzneho veku a s rôznym druhom postihnutia (Labudová, 1985).

Pri telesnej výchove si môžeme všimnúť priamu závislosť medzi závažnosťou mentálneho postihnutia a závažnosťou postihnutia motoriky. Čím hlbšia je mentálna retardácia, tým častejšie a vážnejšie je postihnutý celý organizmus jednotlivca s mentálnym postihnutím. Pomerne výrazná retardácia motorického vývinu sa prejavuje aj u osôb postihnutých v strednom pásme mentálnej retardácie. Psychomotorický vývin je u nich veľmi oneskorený, neskoro začínajú sedieť, chodiť, ovládať elementárne manuálne činnosti bežnej sebaobsluhy. Vyžaduje to však dlhodobý tréning v špecifických podmienkach a špeciálne výchovné metódy. Mentálna retardácia, hoci i ľahkého stupňa, evidentne ovplyvňuje hodnotenie pohybov a osvojenie si zručnosti a návykov v zmysle celkového obmedzenia analyticko-systetickej činnosti. Pri osvojovaní

pohybov sa predlžuje fáza iradiácie, koncentrácie i generalizácie. Dôležitú úlohu v tomto smere zohráva vôľová zložka osobnosti jednotlivca s mentálnym postihnutím. Často nie je dostatočné množstvo záujmu, aktivity a vôle k pohybu. Žiaci s mentálnym postihnutím sú často leniví a preferujú oddych pred aktivitou. Samotné pohybové zložky závisia od viacerých činiteľov. Napríklad od inštinktívnych pohybových reakcií, to znamená od náhlych pohybových reakcií a prispôsobenia sa im, ako aj od nepredvídaných podnetov a situácií od nepodmienených reflexov získaných životom a skúsenosťami. Žiaci s mentálnym postihnutím dokážu ako najvyšší stupeň pohybovej vyspelosti riešiť určité situácie v zmysle účelnej pohybovej voľby pri použití vhodných pohybov v danej situácii. Jedná sa o schopnosť konštruktívneho pohybového riešenia konkrétnej situácie, čo však dosiahne len malá časť žiakov s mentálnym postihnutím (Pikálek, 1998).

Jemná motorika ovplyvňuje činnosť pri herných činnostiach. Napr.: úchop malej loptičky, držanie švihadla, hádzanie lopty jednoručne, obojručne. Taktiež hod vrchným alebo spodným oblúkom, lezenie pri rebrinách: zlý úchop prstov, niektoré akrobatické cvičenia, závesy na rôzne predmety. Najmä na tieto cvičenia je potrebné sa zamerať pri realizácii telesnej výchovy u žiakov s mentálnym postihnutím.

3.3 Pracovné vyučovanie na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante C

Hlavným cieľom pracovnej výchovy pre žiakov s mentálnym postihnutím je naučiť ich primerane telesne a duševne pracovať a vypestovať u nich kladný vzťah k práci. Predmet podporuje všestranný rozvoj týchto žiakov, aktivizuje ich osobnosť, prispieva k socializácii a ovplyvňuje ostatné zložky výchovy. Pracovná činnosť obohacuje žiaka o mnoho zmyslových skúseností. Žiak sa učí kontrolovať seba v pohybovej sfére a stáva sa motoricky obratnejší a šikovnejší. Dieťa získava skúsenosti pri diferenciacii

pohybov rúk pri pracovných úkonoch a tým sa rozvíja motorická zručnosť žiaka (Bajo et. al, 1994).

Účinnosť pracovného vyučovania nebude optimálna, ak žiaci plnia príliš ťažké alebo naopak ľahké úlohy. Žiaci majú vykonávať činnosti primerané ich schopnostiam. Je potrebné mať prichystanú predlohu, aby si žiaci mohli hotový výrobok predstaviť. Pedagóg si má zostaviť plán práce a podľa neho postupovať. Je nesprávne ak žiaci nepoznajú postup. Práca má byť zaujímavá a užitočná. Spočiatku vykonávajú žiaci práce, pri ktorých nie je potrebné pracovné náradie. Neskôr sa deti učia používať jednoduché nástroje a náradie. Aj pracovný materiál musí byť prispôsobený mentálnej úrovni žiakov. Poznávanie materiálov sa ďalej prehĺbuje aj v iných vyučovacích predmetoch. Učebné osnovy kladú dôraz na poznávanie. Pri práci žiaci získavajú mnoho užitočných vedomostí. Rozvíja sa aj slovná zásoba dieťaťa a jeho vyjadrovacie schopnosti. Žiaci v špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B si osvojujú najmä návyky sebaobsluhy, vedieť sa obliecť, umyť, postarať sa o čistotu. Ďalej je potrebné aby si žiak po sebe urobil poriadok. Stavebnice tvoria ďalšiu dôležitú časť pracovného vyučovania. Rozvíjame pozornosť, vnímanie, úchop dieťaťa. Pri stavebniciach je možné osvojovať si tvar, farby, zloženie materiálu (Gaži, 1991).

Pracovné vyučovanie ako predmet má u žiakov s ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia významnú úlohu vo vzdelávaní najmä z hľadiska úspešného sociálneho začlenenia sa do spoločnosti, vytvárania sociálneho, pracovného a osobného uplatnenia sa, individuálneho rozvoja jeho osobnosti. Pracovné vyučovanie je dôležitým faktorom pri vytváraní samoobslužných a hygienických návykov, pri vytváraní a rozvoji poznávacích procesov, či motorických a pracovných návykov a zručností. Žiaci si osvojujú jednoduché manuálne zručnosti a vytvárajú jednoduché výrobky. Pri realizácii edukačného procesu je potrebný individuálny prístup. Pedagóg musí opatrne vyberať vhodné formy organizácie hodiny, výber metód či zásad a využívať vhodné didaktické prostriedky a pomôcky. Je nevyhnutná vhodná forma motivácie, optimálna náročnosť a čas potrebný na vykonanie úlohy. Je potrebné rozdeľovať úlohy na menšie kroky, aby mohli deti pracovať v pokoji

a svojím tempom. Pedagóg sa snaží vytvoriť vhodné učebné prostredie a vytvára optimálne množstvo stimulov. Pokiaľ sa zameriavame na rozvoj jemnej motoriky snažíme sa dodržiavať určité pravidlá, ktoré napomáhajú stimulácií jemnej motoriky. U detí s hlbokým stupňom postihnutia je potrebné neustále žiaka motivovať a chváliť pri úspechu. Musíme sa snažiť účelne využiť získané zručnosti a vedomosti v praktických činnostiach. Náročnosť úloh prispôbujeme podľa tempa a úspechu žiaka. Je dôležité poskytovať žiakom primeranú pomoc. Forma a miera pomoci závisí od schopností konkrétneho žiaka. Je potrebné citlivo zvážiť, ktoré činnosti už má žiak osvojené. Nie je vhodné poskytovať vyššiu formu pomoci ak to nie je potrebné. Mohlo by to spôsobiť brzdu pre ďalší rozvoj. Zadanie pracovnej úlohy musí byť jednoznačne a zrozumiteľne stanovené. Žiak musí jednoznačne pochopiť čo má robiť a ako má postupovať. Pedagóg si musí dať pozor na nadmerné preťaženie a vyčerpanie. Pri práci sa snažíme aktivizovať myslenie a v dostatočnej miere zamestnať žiaka zmysluplnou a pre dieťa prospešnou činnosťou. Pri pracovnom vyučovaní musí pedagóg zaistiť bezpečnosť pri práci potrebnými opatreniami. So žiakmi je potrebné často nacvičovať bezpečné pracovné návyky, správny úchop náradia. Žiaci s MR majú dostatok sily ale nevedia manipulovať s náradím. Dôležitou podmienkou pre pracovné vyučovanie je materiálne vybavenie školy. Pracovné prostredie musí vyhovovať hygienickým podmienkam. Žiaci musia mať zabezpečené aj vhodné oblečenie, prípadne obuv na pracovné vyučovanie (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

3.4 Telesná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante C

Cieľom telesnej výchovy u žiakov s mentálnym postihnutím je vo všeobecnosti vychovávať ich k čo najvyššiemu stupňu telesnej odolnosti, zdatnosti a pohybovej zručnosti. Ide teda o podporu všestranného rozvoja osobnosti žiaka s mentálnym postihnutím pričom sú rešpektované individuálne

osobitosti žiaka. Telesná výchova pre žiakov s mentálnym postihnutím plní päť základných úloh, medzi ktoré patrí zdravotná, vzdelávacia, výchovná rekreačná a diagnostická úloha. Telovýchovný proces je proces osvojovania si vedomostí, zručností a návykov (Bajo, et. al., 1994).

Je potrebné rešpektovať rýchlu unaviteľnosť, nízku schopnosť koncentrácie, neustála potreba motivácie k činnosti a v neposlednom mieste aj rôzne motorické zvláštnosti, ktoré sú súčasťou mentálneho postihnutia. Po určení motorickej a senzomotorickej úrovne žiaka je potrebné zamerať sa na utváranie účelových pohybových zručností, kompenzáciu motorických nedostatkov, elimináciu nevhodných motorických prejavov a pohybových stereotypov. Medzi ciele telesnej výchovy zaraďujeme aj rozvoj hrubej aj jemnej motoriky, rozvoj pohybovej koordinácie, rozvoj koordinácie oko - ruka, rozvoj pozornosti, rozvoj priestorovej a časovo-sledovej pamäti, rozvoj kreativity, improvizácie a schopnosti generalizovať (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Osoby s ťažkou, ale predovšetkým s hlbokou mentálnou retardáciou sú popri primárnej diagnóze MR ťažkého či ľahšieho stupňa, takmer vždy postihnuté somatickým či zmyslovým postihnutím. Pri hlbokkej MR je to jednoznačným pravidlom. Mnohí žiaci nikdy nezvládnu ani základné motorické pohyby v zmysle chôdze či behu. Niektorí žiaci s hlbokou MR zostávajú po celý život pripútaní na lôžku. Ďalšia časť dosiahne nanajvýš plazivé pohyby a aj tí najschopnejší z nich prejavujú veľmi výraznú zaostalosť celej motoriky. Nikdy nedokážu zvládnuť ani triviálne úkony sebaobsluhy (obúvanie, obliekanie, umývanie, jedenie), či jednoduché práce. Sú u nich nekoordinované stereotypné pohyby, tzv. automatizmy. Najvýraznejšie sú veľké nedostatky v jemnej i hrubej motorike. Zvláštnosťou u jednotlivcov s mentálnym postihnutím je možná diskrepancia medzi intelektovou úrovňou a úrovňou motoriky, napr. keď žiak v špeciálnej základnej škole môže podávať slabšie výkony vo výukovej zložke edukačného procesu, ale jeho motorická spôsobilosť na hodine telesnej výchovy môže byť relatívne dobrá a výukovú zložku prevyšuje. Je to odlišný prejav od osôb ťažko a hlboko mentálne postihnutých. Je to spôsobené tým, že u oligofrenikov je evidentná retardácia

v celom motorickom vývine na rozdiel od sociopaticky podmieneného postihnutia (Pikálek, 1998).

3.5 Rozvíjanie grafomotorických zručností na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B. a C.

Na vyučovacom predmete rozvíjanie grafomotorických zručností sa rozvíja aj jemná motorika žiaka. Tento predmet ďalej rozvíjajú aj predmety ako výtvarná a hudobná výchova. Ako účinné pomôcky rozvíjania grafomotorických, motorických zručností a písania okrem písacích nástrojov (kriedy, hrubé voskové farby, pastelky, ceruzky, neskôr pero), kartičiek s písmenami a obrázkami, je vhodné a potrebné využívať reliéfne makety geometrických a iných tvarov na obkresľovanie a výkresy s predpísanými slovami, textami, či nalepenými obrázkami, ktoré sa vkladajú do fólie, na ktorú žiak píše zmazateľnou fixkou. Je možné dopĺňať písmená, slová atď. Takúto pomôcku je možné využívať pri opakovaní nejakého učiva.

Plnenie vyučovacích cieľov a využívanie foriem či prostriedkov oboch zložiek úzko súvisí nie len s rozvíjaním grafomotorických zručností a písania, ale aj s rozvojom jemnej motoriky žiaka. Vzhľadom na to, že vo vysokom počte žiakov s ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia nie je možné vyžadovať písomný prejav písaným písmom a pre ich praktický život táto forma písma nemá praktický význam, je vhodné naučiť ich dorozumieť sa písomnou formou pri použití písmen veľkej tlačenej abecedy. K nácviku písmen malej a veľkej písanej abecedy pristupujeme iba u žiakov, ktorí majú isté učebné predpoklady k zvládnutiu tejto učebnej látky. Nácvik písaných tvarov písma vtedy nacvičujeme súčasne s nácvikom ich čítania (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Predmet sa zaoberá rozvojom a úpravou písma. Snažíme sa, aby si deti s mentálnym postihnutím osvojili pravidlá dodržiavania základných znakov písma. Písmo by malo byť v čo najvyššej miere čitateľné. Je dôležité, aby boli dodržané tvary písmen. Rozvíjame správny úchop pera, tlak pri písaní, prítlak a dodržiavanie tvarov grafém. Vždy pri motivácii, na začiatku hodiny, je vhodné

precvičovať jemnú motoriku rôznymi hrami a cvičeniami. Precvičujeme úchop, motoriku prstov, silu tlaku pera pri písaní, či kreslení. Je veľmi vhodné využívať individuálny prístup k dieťaťu a používať aj mnohé rehabilitačné pomôcky.

3.6 Výtvarná výchova na špeciálnej základnej škole vo vzdelávacom variante B. a C.

Vo vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím má nenahraditeľné miesto predmet výtvarná výchova. Výtvarné aktivity pomáhajú žiakom s mentálnym postihnutím rozvíjať grafomotorické zručnosti, hrubú a rovnako jemnú motoriku. Na základe rozvoja jemnej motoriky sa rozvíjajú aj komunikačné schopnosti, receptívna a expresívna zložka reči a nonverbálna komunikácia. Výchovno-vzdelávacie ciele predmetu výtvarná výchova pre týchto žiakov sú nasledovné: rozvíjanie hrubej, jemnej motoriky, rozvoj koordinácie rúk, senzomotorickej koordinácie a koordinácie oko – ruka. Taktiež napomáha k rozvoju lateralít, priestorovej orientácie. Je dôležitou oblasťou, v ktorej sa zdokonaľujú kognitívne schopnosti žiaka: pozornosť, pamäť, vnímanie, myslenie, kreativita. Výchovno-vzdelávacie ciele a aktivity výtvarnej výchovy sa často prelínajú s cieľmi a činnosťami iných vyučovacích predmetov. Kooperuje s predmetmi ako je pracovné vyučovanie, slovenský jazyk, hudobná výchova a telesná výchova (Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 2009).

Kresliarsky prejav je značne zložitý. Z technickej stránky je závislý od miery rozvoja jemnej motoriky, svalovej koordinácie. Po obsahovej stránke od optickej pamäte, citu, obrazotvornosti a taktiež vôle. Ak porovnáme kresbu žiaka s mentálnym postihnutím a intaktného žiaka, sú viditeľné mnohé rozdiely. Vývin výtvarných schopností u detí s mentálnym postihnutím sa neuberá správnym smerom, je spomalený, narušený. Často je viditeľná zjavná nepravidelnosť. Kresby žiakov s mentálnym postihnutím sú často obsahovo chudobné, odráža sa v nich zmätok, nestálosť, nesústredenosť, roztrieštenosť

a taktiež nejasnosť predstáv. Sú určité chyby, ktorých sa žiaci často pri výtvarných činnostiach dopúšťajú. Pri činnostiach často prechádzajú od jednej k druhej. Stretávame sa aj s disproporciami pri zobrazovaní predmetov. Niekedy žiak rozpráva čo ide kresliť, avšak kresba sa tomu vôbec nepodobá. Veľa žiakov kreslí predmety podľa toho, ako sa ich naučili kresliť doma alebo v škole. V ich kresbách sa neodráža to čo bolo pozorované. Títo žiaci majú problémy aj pri zobrazovaní veľkosti kreslených predmetov. Špeciálny pedagóg by mal poznať nedostatky, ktoré sú zapríčinené psychickými činiteľmi a snažiť sa rozvíjať celú stránku osobnosti žiaka a jej pôsobenie na výtvarný prejav. Ďalší podstatný význam výtvarnej výchovy je liečebno-výchovné pôsobenie predmetu. Žiaci s mentálnym postihnutím sú často frustrovaní, traumatizovaní, nie sú obľúbení, nedosahujú výsledky ako intaktní žiaci. Často u nich dochádza k vzniku napätia a neurotizácii. Aby k týmto stavom nedochádzalo, je potrebné snažiť sa žiakov doviest' k relaxácii. Dobre realizovaná vyučovacia hodina výtvarnej výchovy môže postupne odstraňovať patologické stavy. Výtvarná výchova, správne metodicky usmerňovaná, dáva široké možnosti pre rozvoj celej osobnosti žiaka s mentálnym postihnutím a v značnej miere pôsobí liečebne (Gaži, 1991).

3.7 Ďalšie možnosti rozvíjania jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím

Medzi špeciálne cvičenia zamerané na precvičovanie a rozvíjanie jemnej motoriky (cvičenia prstov) môžeme zaradiť činnosti akými sú šúchanie prstov v dlani (natierame), šúchanie prstami (šuští lístie, solíme), vystieranie a ohýbanie prstov (kvet), zasúvanie prstov oproti sebe (skladačka), kývanie ukazovákom k sebe (pod' sem), krúženie prstami (kreslenie lopty, slnka), Pedagógovia môžu využívať aj činnosti akými sú lúskanie prstami (tanečník), ohýbanie prstov (bábky sa ukláňajú), klopkanie zohnutými prstami na podložku (dážď), spájanie prstov (ďalekohľad, hrad, trhanie ríbezli), pohybovanie prstami po stole (písanie na stroji) a mnohé iné činnosti pri

motivácií či pri hudobnej, výtvarnej a telesnej výchove na rozvoj jemnej motoriky v špeciálnej základnej škole (Kollár, 2007).

Rozvoj jemnej motoriky si vyžaduje prostredie plné podnetov, ktoré budú precvičovať a podporovať svaly jemnej motoriky tak, aby sa tieto svaly rozvíjali podľa postupných rozvojových štádií a ruka v ruke s fyzickými možnosťami dieťaťa. Opakované precvičovanie svalov na jednej strane posilňuje svaly a na druhej rozvíja mozog dieťaťa. Rôzne aktivity, avšak aj spôsob ich predvádzania rozvíjajú odlišné svaly jemnej motoriky. Napríklad: pri kreslení rovnej čiary sa rozvíjajú iné svaly ako pri kreslení kruhu. Postupný rozvoj svalov jemnej motoriky umožňuje dieťaťu vykonávať stále nové činnosti a tak napredovať. Ak dieťa nebude schopné kresliť kruhy, môže mu to v budúcnosti spôsobiť problém pri písaní oblých písmen, pretože nebudú dostatočne vyvinuté svaly na danú činnosť. Hrubá aj jemná motorika umožňujú tak dieťaťu bez problémov ovládať rôzne prvky v jeho prostredí. Stupeň rozvoja koordinácie a jemnej motoriky veľmi závisí od množstva a kvality stimulov, ktoré dávame dieťaťu v prvom roku života. Čím viac si dieťa precvičuje tieto schopnosti, tým lepšie bude ovládať jemné motorické svaly rúk a prstov. Ak nebudeme dieťa dostatočne stimulovať k používaniu týchto svalov, môže sa to odraziť napríklad v problémoch s písaním, či kreslením v neskoršom veku. Rodičia môžu dieťaťu pomôcť objaviť a rozvíjať tieto schopnosti množstvom motivačných cvičení a aktivít, ktoré budú pracovať s predmetmi rôznych tvarov, veľkostí, materiálov, hmotnosti, čo bude podporovať dieťa používať rôzne skupiny svalov. Čím viac rôznorodých aktivít vymyslíte – ťahanie, tlačenie, kotúľanie, tým viac budete precvičovať jeho svaly. Napríklad kvalitné interaktívne centrum (Obojstranný interaktívny rozvojový stolík) ponúka množstvo zmyslových stimulov. Trojrozmerné hračky (ovocní kamaráti) sú tiež skvelou voľbou, pretože podporujú dieťa k používaniu oboch rúk. V procese rozvoja jemnej motoriky je každé štádium veľmi dôležité a unikátne. Napríklad dvojmesačný kojeneček dokáže natiahnuť rúčky pred seba, ale nie do stredu. Ak mu zavesíte hračku uprostred, kam nedočiahne, stratí trpezlivosť a bude ho to frustrovať. Deväťmesačné dieťa nebude ešte tušiť, ako si poradiť s triedením rôznych tvarov do krabice, ale keď

dáte vrchnák preč, veselo začne jednotlivé tvary do krabice hádzať a bude si tak precvičovať jemné motorické zručnosti (First Steps: Za pohybom, 2012).

V spojenej škole svätého Jozefa internátnej v Turzovke každoročne realizujeme tvorivé dielne. Aj prostredníctvom nacvičovania rôznych techník majú deti s mentálnym postihnutím možnosť rozvíjať jemnú motoriku. Realizovali sme napr.: masky a maskovanie, drôtikovanie, sklo, batikovanie. Pri každej činnosti pracovali aj deti vo vzdelávacom variante B.C. Pri týchto pracovných a výtvarných činnostiach sme mali možnosť sledovať prácu detí a ich zlepšovanie sa v týchto činnostiach. Tvorivé dielne sú zamerané na prezentáciu nových pracovných postupov a výtvarných techník, ktoré môžu využiť pedagógovia aj z iných edukačných zariadení pre rozvíjanie pracovných a motorických zručností u detí s MP. Každoročne je vypracovaný metodický materiál, ktorý slúži ako pracovná pomôcka pri realizácii aktivít z tvorivých dielní. Doteraz boli zamerané na modelovanie (hlina, papier, terakota), batika a kresba na textil, práca so sklom (maľovanie na sklo, vitráž). Tento rok budeme využívať techniku niťovej grafiky.

Modelovanie: kašírovanie, modelovanie z cesta (slané, octové) zo šúľkov, z gule a z plátov (reliéfy). Pri praxi sa nám osvedčilo modelovanie z cesta, alebo domácej hlíny, to deti viac bavilo.

Práca s domácou plastelínou: plastelína musí byť dobre vychladená. Veľmi dobre sa dá využiť na korálky alebo vtieranie na kartónovú podložku: neodpadáva, netreba lepiť a vznikla nám pekný reliéf. Deti táto práca bavila. Nakreslíme vzor a deti do toho vkladajú plastelínu. Príprava plastelíny: varenie. Dá sa kúpiť aj v obchode: Modelina. Nevýhoda: udržiavanie v chlade. Výhoda: vôňa. Deti s mentálnym postihnutím vôňa veľmi zaujala, je mäkkšia a poddajnejšia než plastelína. Veľmi vhodné pre deti vo vzdelávacom variante B. a C. alebo v nižších ročníkoch A variantu.

Modelovanie z hlíny: hlina ako výtvarný materiál je ľahko dostupný. Ak na škole nemáte pec na vypaľovanie, potom hlinu používať nebudete. Môžete však využiť samotvrdnúce hmoty, čo je však finančne náročnejšie. Pri modelovaní masky si musíme zabezpečiť masku. Formu vyplníme hlinou

postupným vtlačaní. Vtláčanie hliny je výborné na rozvoj hybnosti malých prstov a je možné túto činnosť dávať aj žiakom vo vzdelávacom variante C. Po vtláčení hliny, necháme vyschnúť a následne ju vypálime v peci. V prípade samotvrdnúcich hmôt vyklopíte z formy a môžete postupne ozdobovať. Pri ozdobovaní môžeme používať temperové farby, akrylové farby, farby na sklo, anilínové a vodové farby a dokonca aj farby na textil. Pre rozvoj jemnej motoriky sa nám osvedčilo aj využívanie špagátov, látok a prírodnín. Môžeme ozdobovať rôznymi druhmi papiera a iným odpadovým materiálom.

Kašírovanie: Kašírovať môžeme papierom alebo látkou. Používame najmä disperzné lepidlá. Často sa v literatúre odporúča škrob, avšak nám sa viac osvedčilo používanie disperzného lepidla. Kašírovaním môžeme vyrobiť rôzne druhy masiek. Kašírovanie je dobré aj pre rozvoj jemnej motoriky. Staršie deti lepia a mladšie, alebo menej zručné trhajú papiera a pripravujú materiál pre šikovnejšie deti. Je potrebná motivácia, aby deti vydržali pri trhaní dlhší čas. Pri lepení je potrebné dodržiavať určité pravidlá. Papiere neprikladáme rukami ale štetcom aby sa nám prsty nelepili.

Sadrové masky: primárne je výroba masiek technikou arteterapie, ale daný postup môžeme chápať ako tvorivú hru spojenú s pozitívnym prežívaním a relaxáciou. Pri sadrových maskách používame techniku odlievania sadrovej hmoty, obliepanie formy alebo ľudskej tváre sadrovým obväzom.

Využívanie odpadového materiálu: Môžeme využiť rôzny materiál: papier, kartón, rôzne lepenky, vrchnáky s plastových fliaš atď. Využívajú sa aj nezávadné textilné materiály, kovové fólie, zbytky sadrokartónu atď. Pre deti je zaujímavá recyklácia papiera a výroba ručného papiera. Existuje veľká škála možností jeho úprav a tvarovania. Cieľom je prebudiť u žiaka záujem o prostredie, ktoré ho bezprostredne obklopuje, v ktorom žije a priviesť ho k poznaniu, že aj ono má vplyv na jeho formovanie svojim každodenným správaním. Pri práci s odpadovým materiálom majú učitelia možnosť rozvíjať u žiakov aj jemnú motoriku a to najmä pri práci s papierom a pri strihaní. Musíme deťom vždy ukázať, akým spôsobom chceme aby s daným materiálom pracovali.

Batikovanie: je atraktívna ručná technika, ktorá patrí medzi najstaršie výzdobné textilné techniky. Existuje veľké množstvo techník, ktoré sa spájajú s pojmom batikovanie. Uvediem len tie druhy batiky, s ktorými mám skúsenosti a ktoré som realizovala aj so žiakmi s mentálnym postihnutím vo vzdelávacom variante B. a C. Vyvážovaná batika: najrozšírenejší a najčastejšie používaný spôsob batikovania. Látku stačí pokrčiť do guličky a omotať ju špagátom. Látku je vhodné pred pokrčením namočiť do čistej vody. Obmenou je rôzne zloženie a následné uviazanie látky. Omotanú látku ponoríme do vriaceho kúpeľa a látku zafarbíme. Látku môžeme po zafarbení opätovne zafarbiť v inej farby. Potom látku ešte omotanú vyperieme, tak aby bola voda čistá a špagát odstránime. Na koniec stačí látku preprať v octovom kúpeli približne na päť minút.

Sypaná batika: je efektívna. Vytvára dojem prskaného nanášania farby. Látku najskôr namočíme do slanej vody a jemne ju posypeme farbami. Využívame rôzne farby. Potom látku poskladáme, zabalíme do mikroténového vrečka a varíme pol hodiny vo vriacej vode. Na koniec látku namočíme do octovej vody a preperieme cca na 5 minút.

Vosková batika: jeden z najzaujímavejších druhov. Horúci vosk nanášame štetcom na látku, môžeme vytvárať zaujímavé tvary. Pre lepší efekt je vhodné používať šablóny. Vyzdobenú látku voskom namočíme na hodinu do studeného farebného kúpeľa. Potom látku namočíme do octovej vody na pol hodiny. Nakoniec vyschnutú látku prežehlíme cez novinový papier alebo iný dobre pijavý papier, až kým nedostaneme vosk z látky.

Šitá batika: Má tú výhodu, že na látke vytvorí nami želaný vzor. Na látku si predkreslíme vzor a prešijeme ho pevnou niťou. Tuho stiahneme. Vo vriacom kúpeli sa látka batikuje. Po pol hodine vyperieme stále zošitú látku v octovom kúpeli. Nite odstrihujeme až po vyschnutí a potom znovu preperieme.

Malba na textil: používame špeciálne farby na textil. Môžeme kresliť podľa fantázie alebo pomocou šablóny. Dajú sa kúpiť aj farby v spreji. Pozor, farby rýchlo schnú, takže je potrebné pracovať rýchlo. Po nanosení farieb necháme farby vyschnúť. Látku prežehlíme z rubovej strany približne 3 minúty, aby sa

farba zafixovala. Potom normálne prežehlíme i z prednej strany, nie však dlho. Látku môžeme prať.

Voskovková batika: používa sa najmä na bytový dekor, najmä na obrazy. Môžete ňou vyzdobiť zaujímavé abstraktné aj tematické obrazy. Môžete pri tom používať výkresy, látku a papier. My to robíme tak, že na výkres vysypeme obyčajnými voskovkami, ktoré sú nastrúhané, ľubovoľný vzor. Potom výkres prikryjeme látkou, tú papierom na pečenie a prežehlíme. Voskovky sa zafixujú do látky žehlením a potom vzniknú dva identické obrazy jeden na látke a druhý na výkrese. Už len zarámovať a zavesiť na stenu.

Sklo: Práca so sklom je v podmienkach špeciálnej základnej školy veľmi náročná, nie len na dostupnosť prostriedkov k jeho spracovaniu ale najmä vzhľadom na bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov. Jednou z možností ako sklo využiť je maľovať naň. Dnes sú možnosti používania farieb na sklo rôzne. Môžeme použiť farby vytrážové, zlupovacie, riediteľné vodou, alkoholom a syntetickými materiálmi, studené, vypaľovacie, akrylové farby, fixky na sklo, farebné gély, podľa krytia priehľadné, polopriehľadné, krycie farby a podobne. Používanie farieb na sklo je finančne náročné. Pokiaľ chcete túto techniku využiť a nemáte finančné prostriedky, môžete temperové farby zmiešať s duvilaxom a efekt je v podstate rovnaký. My sme na tvorivých dielňach používali techniky ako vitráž, pseudovitráž, fusing technika, ďalej sme rôznymi technikami maľovali na sklo. Deti na sklo maľovali radi. Práca bola pre nich veľmi zábavná a veľké plus bolo že pri každej technike so sklom sa rozvíjala aj jemná motorika. Deti si precvičovali úchop napr. štetca. Pri nanášaní zlupovacej farby museli na tubu poriadne tlačiť a tým namáhali svaly prstov. Žiakov s mentálnym postihnutím robil problém najmä dodržiavanie línie pri nanášaní farieb.

Terakota: obliepanie terakoty: to sa presadilo. Aj to robia deti radi. Je to technika, pri ktorej sa dobre rozvíjala aj jemná motorika žiakov a dala sa použiť aj u žiakov s nižšou mentálnou úrovňou.

Drôtikovanie: je to technika, ktorá je Slovákom blízka a využívala sa od minulého storočia. Pri využití tejto techniky sme používali rôzne druhy drôtu. Hrubší drôt, ktorý bol mäkký a deti z neho vytvárali slimákov, špirálky a ďalšie jednoduché tvary. Je dôležité popísať deťom techniku: ohýbanie drôtika do požadovaného tvaru špirálky, slučky, niektoré zvládli aj odrôtikovanie kamienka. Pri práci so žiakmi s mentálnym postihnutím je potrebné deti neustále kontrolovať a dodržiavať bezpečnosť.

Smaltovanie: Môžeme využívať techniku dvomi spôsobmi: za studena, za tepla. My sme používali smaltovací prášok a kovové výlisky rôznych tvarov na ktoré deti sypali rôznym spôsobom smaltovací prášok. Deti kombinovali rôzne farby do rôznych tvarov. Takto ozdobený výlisok sa položil na platňu variča, kde sa teplom zafixoval. Na smaltovací prášok sa môžu používať rôzne korálky, ktoré sa teplom do smaltovacieho prášku zafixujú. Takto vznikajú rôzne, zaujímavé šperky. Pri tejto činnosti a sa rozvíja najmä motorika prstov, a správny úchop používaných pomôcok.

Dané techniky môžeme využiť samostatne alebo s inými výtvarnými technikami a podporiť tak zážitkový proces tvorenia a sebarealizácie dieťaťa v pracovnoestetických činnostiach.

EMPIRICKÁ ČASŤ

4. POPIS PRIESKUMU

Diplomová práca sa orientovala na problematiku rozvoja jemnej motoriky u detí, ktoré majú diagnostikovanú mentálnu retardáciu stredného a ťažkého stupňa. Prvoradým cieľom bolo zistiť danú úroveň jemnej motoriky u konkrétnych detí, s ktorými sme pravidelne pracovali v edukačnom procese počas realizácie praktickej časti diplomovej práce. Dosiahnuté výkony v oblasti jemnej motoriky sme sledovali počas ich školských činností po dobu šesť mesiacov. Prieskumná časť je metodicko-aplikačného charakteru. Na základe diagnostiky jemnej motoriky sa realizoval špeciálny program na rozvoj jemnej motoriky pre žiakov s mentálnym postihnutím, ktorý sa ďalej aplikáciou overil.

Prieskum sa realizoval v Spojenej základnej škole svätého Jozefa internátnej v Turzovke. Táto inštitúcia má dlhoročnú tradíciu. Venuje sa edukácií detí s mentálnym postihnutím. V škole sú aj žiaci s telesným postihnutím, agresivitou, schizofréniou a žiaci s viacnásobným postihnutím. U žiakov s mentálnym postihnutím je často znížená motorická zručnosť, samozrejme je závislá od druhu a stupňa postihnutia. Preto je veľmi dôležité nájsť osvedčené formy, metódy práce, ktoré zlepšujú a rozvíjajú jemnú motoriku týchto žiakov.

4.1 Prieskumné otázky, ciele a úlohy

Hlavným cieľom prieskumu bolo: Zistiť aktuálnu úroveň jemnej motoriky v špeciálnej základnej škole v nami skúmanom súbore žiakov a činnosti na ich rozvíjanie a aplikovať konkrétne možnosti rozvíjania jemnej motoriky na hodinách pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy.

Z hlavného cieľa sme si stanovili tieto prieskumné otázky:

1. Aké možnosti na rozvíjanie jemnej motoriky ponúkajú hodiny pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy v špeciálnych základných školách v ich vzájomnom porovnaní?
2. Aké sú individuálne rozdiely v oblasti jemnej motoriky u žiakov z hľadiska ich mentálneho rozvoja?
3. Aké činnosti možno stanoviť na rozvoj jemnej motoriky z hľadiska ich najväčšieho progresu v nami skúmanom súbore žiakov?

K prieskumným otázkam sme si stanovili tieto prieskumné úlohy:

- zostaviť činnosti na rozvoj jemnej motoriky a aplikovať ich pri edukácií žiakov s mentálnym postihnutím vo vzdelávacom variante B. a C.,
- zrealizovať prieskum na základe pozorovania a aplikácie metód rozvoja jemnej motoriky v nami skúmanom súbore žiakov,
- aplikovať konkrétne možnosti rozvíjania jemnej motoriky na hodinách pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy u žiakov s mentálnym postihnutím vo vzdelávacom variante B. a C.,
- zistiť vplyv úrovne jemnej motoriky a jej vzájomný vzťah k mentálnej úrovni žiakov,
- zistiť úroveň rozvoja jemnej motoriky na základe vstupnej a výstupnej diagnostiky a pozorovania u žiakov nášho skúmaného súboru.

4.2 Použité metódy

So zámerom získať najobjektívnejšie informácie boli v prieskume použité tieto metódy:

V prípravnej fáze prieskumu bola použitá literárna metóda a metóda analýzy dokumentov. Snažili sme sa preštudovať si danú problematiku dostatočne. Získali sme množstvo teoretických poznatkov a informácií pri študovaní odborných kníh a časopisov. Mnohé informácie nám opísali učitelia školy, v ktorej sme prieskum realizovali. Taktiež sme využili osobnú

dokumentáciu, psychologickú dokumentáciu a interné informácie špeciálnej základnej školy.

V realizačnej fáze prieskumu sa využila metóda diagnostického testu: vstupný, výstupný, ktorý meral úroveň jemnej motoriky v nasledujúcich ukazovateľoch: úchop, presnosť, rýchlosť atď. Doplnujúcou metódou je *voľné pozorovanie* počas vyučovacej jednotky na hodine pracovnej a výtvarnej výchovy. Nakoľko prostredníctvom neho môžeme zistiť dôležité fakty v rámci menežovania vyučovacej hodiny (aká je únava, aktivizácia).

V záverečnej fáze prieskumu sme vyhodnotili pozorované zložky v oblasti jemnej motoriky, pričom bolo možné zistiť daný posun žiaka v oblasti, ktorú sme pozorovali.

4.3 Harmonogram postupu

November 2010 - zadanie diplomovej práce

December 2010 - spracovanie projektu

Január –Február 2011 - štúdium literatúry

Január 2011 – Jún 2011 – prieskumná činnosť v zariadení Spojená základná škola sv. Jozefa internátna v Turzovke

Október – December 2011 - spracovanie teoretickej časti diplomovej práce

Január 2012 - spracovanie empirickej časti diplomovej práce

Marec 2012- dokončenie diplomovej práce

4.4 Charakteristika prieskumnej vzorky

Prieskum sme realizovali v Spojenej škole sv. Jozefa internátnej v Turzovke. Zúčastnilo sa ho šesť žiakov, ktorí majú diagnostikovanú mentálnu retardáciu. Traja chlapci a jedno dievča sú zaradení do vzdelávacieho variantu B a dvaja chlapci sa vzdelávajú podľa variantu C. Výber žiakov do

skúmanej vzorky prebiehal zámerne na základe odporúčaní pedagógov a štúdia osobnej dokumentácie.

Keďže prieskum sa nedal realizovať za pomoci dotazníka, rozhodli sme sa pre spojenie dvoch metód: diagnostický test a voľné pozorovanie, aby získané poznatky boli objektívne a dôveryhodné. Počas realizácie prieskumu sme zaznamenali len mierne prejavy negativizmu, odmietania, afektívnych reakcií atď. Žiaci boli dostatočne motivovaní a priebežne aktivizovaní pochvalou, odmenou. Celé aktivity sme sa snažili zamerať tak, aby došlo k pozitívnemu prežívaniu v činnosti, s prežívaním úspechu a vytváraním citovej stopy ako základu pri ďalšej práci so žiakmi s mentálnym postihnutím. Prieskumnú vzorku ďalej charakterizujú jednotlivé kazuistiky, ktoré sú súčasťou príloh.

4.5 Interpretácia výsledkov prieskumu

Samotný prieskum sme realizovali v období šiestich mesiacov, od januára do júna roku 2011 v Spojenej škole sv. Jozefa internátnej v Turzovke. V tejto škole sú výborné podmienky pre realizáciu nášho prieskumu. Pedagógovia každoročne s deťmi realizujú tvorivé dielne a tým sa snažia rozvíjať tvorivosť, fantáziu, myslenie, jemnú a hrubú motoriku, komunikačné schopnosti žiakov. Výsledky boli spracované pomocou voľného pozorovania. Aj napriek tomu, že sme realizovali voľné pozorovanie, vzhľadom na vstupnú diagnostiku jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím, nepoužívali sme žiadnu audiovizuálnu techniku na záznam pozorovania, nakoľko výstupom je diagnostika možného progresu jemnej motoriky. V celom prieskume sme uplatnili zásady: algoritmizácia obsahu vzdelávania a optimálneho kódovania. Diagnostika prebiehala individuálne s každým žiakom v triede s dobrým osvetlením a s nerušivými podnetmi z okolitého prostredia. Ďalšie činnosti boli realizované počas priebehu pozorovania. Pri vstupnej diagnostike sme sa zameriavali na tieto ukazovatele jemnej motoriky: úchop nožníc, úroveň strihania, úroveň kvality strihania podľa predkresleného tvaru, pričom sme

sledovali presnosť, strihanie podľa línie tvaru, plynulosť vystrihnutého tvaru, koordinácia rúk pri strihaní, koordinácia nožnice papier. Nožnice mali optimálnu veľkosť. Boli určené pre deti. Žiaci vystrihovali z výkresu a kancelárskeho papiera. Pri navliekaní boli ukazovatele nasledovné: úchop korálky, rýchlosť navliekania, navliekanie na ihlu, drôtik a zaujímalo nás ako navlieka žiak korálky s rôznym priemerom. Vo výskume sme použili korálky s priemerom 5mm a 10mm. Pri skladaní kociek sme skúmali rýchlosť skladania, presnosť podľa vzoru. Pri výtvarných činnostiach sme sledovali úchop výtvarnej pomôcky, prítlak na zobrazovanú plochu. Ďalej pozorujeme úroveň línie a čiar pri vyplňaní určenej plochy. Pri teste sme použili jednofarebné drevené kocky rovnakého tvaru, ďalej sme pracovali s farebnými kockami. Pri kresliarskych činnostiach kreslili žiaci pomocou hrubých mäkkých pasteliek, ktoré sú pre žiakov s narušenou jemnou motoriku vhodnejšie.

4.6 Vstupné a výstupné diagnostické testy

M.F., 10 rokov vzdelávací variant B, stredne ťažká mentálna retardácia

Pri jemnomotorických činnostiach pomalý, nepresný, málo sústredený. Úchop nožnic nesprávny. Nožnice držal palcom a prostredníkom. Strihanie nepresné, nedodržiaval línie a stanovené čiary, výsledkom boli zúbkovité okraje výrobku pod a nad líniou strihaného tvaru. Pri strihaní jednoduchej línie síce líniu dodržal ale papier bol dokrčený. Pri vystrihovaní kruhu s polomerom 2,5 centimetra nevedel, do ktorej strany má otáčať papier. Strihanie ďalších tvarov bolo pre neho oveľa zložitejšie a časovo náročnejšie. Hviezdu vystrihnúť nevedel. Pre týchto žiakov je to náročný tvar na vystrihovanie. Pri strihaní potreboval časté prestávky.

Navliekanie mu nerobilo také ťažkosti. Úchop korálky bol pomalý, avšak mu z rúk nepadali. Navliekal korálky na tupú ihlu aj na drôtik. Navliekanie na tupú ihlu bolo pre neho náročné avšak pomaly korálky

navliekol. Práca s drôťikom bola pre neho jednoduchšia. Bol schopný navliecť väčší počet korálok.

Pri stavaní stavebníc bola nutná motivácia a spolupráca dospelého. Zvládol ukladanie kociek k sebe na vodorovnej ploche a na seba do tvaru komínov. Dokázal postaviť domček podľa hotovej predlohy. Reakcie boli pomalšie ale výsledok bol podobný názoru.

Výtvarné činnosti zvládal len s pomocou dospelého. Úchop pastelky bol správny, avšak niekedy mu pri činnosti vypadla z rúk. Jeho výtvarná úroveň je v období hlavonožca. Prítlak je slabý. Nedodržiava stanovené hranice obrázka. Pri samostatnej kresbe mal sklon k minimalistickému zobrazeniu objektu. To znamená, že je narušené chápanie veľkosti.

Postupne sa jeho jemnomotorické zručnosti zlepšili. Úchop nožníc sa zlepšil, lepšie drží aj pastelky či pero. Strihanie sa výrazne nezlepšilo, aj naďalej je zúbkovité a nepresné. Pri prácou so stavebnicami už nie je v takej vysokej miere potrebná spolupráca dospelého.

P.O., 12 rokov, vzdelávací variant B, stredne ťažká mentálna retardácia

Pri jemnomotorických činnostiach málo sústredený, často ho vyruší aj najmenší podnet okolia. Často ho zaujímalo o čom sa rozprávajú dospelý. Nachádzal si rôzne výhovorky pre nedokončenie práce. Počas diagnostiky prevládala nervozita a správanie bolo eretického charakteru. Koordinácia rúk pomalá so slabým úchopom predmetov, strnulosť prstov ruky. Pri vystrihovaní uchopil nožnice správne. Spôsob strihania s nožnicami bol chybný. Nepracoval s celou ostrou plochou nožníc, ale využíval iba prvý centimeter plochy. To spôsobovalo zúbkovitý tvar vystrihnutého obrázku. Vedel vystrihnúť kruh, štvorec aj hviezdu. Strihy neboli presné a nedodržiaval hornú a dolnú líniu, ktorá bola stanovená. Ak sa mu nedarilo, mal tendenciu nevytrvať v činnosti do konca. Pri navliekaní korálok problémy nemal. Dokáže navliecť aj korálky s menším priemerom dierky. Pri práci vedel pracovať s ihlou aj drôťikom. Pri meraní času mal najlepšie výsledky z diagnostikovaných detí. Stavba domčeka z kociek nerobila značné problémy. Postavil priestorovo dobre riešený dom aj

so strechou, plotom a sčasti i akýmsi nábytkom, ktorý vedel pomenovať. Vedel postaviť domček aj podľa názornej ukážky.

Výtvarné činnosti žiaka dostatočne zaujali. Rád kreslil. Vymaľovanie už nakresleného obrázka bolo pre neho jednoduchšie. Kreslenie mu robilo problémy najmä preto, že nevedel čo má nakresliť a často sa snažil byť rýchlo hotový. Nezáležalo mu na kvalite výsledku. Úchop pastelky bol správny. Prítlak záležal od momentálnej nálady. Niekedy vymaľoval obrázok veľmi precízne a inokedy použil len jednu farbu len aby nemusel pokračovať. Lepšie sa mu kreslilo s hrubšími pastelkami.

Po absolvovaní cvičení a činnosti na rozvoj jemnej motoriky sa zlepšila koordinácia rúk pri pracovných činnostiach. Neustála motivácia a usmerňovanie zlepšilo aj sústredenie a snahu pri činnostiach. Slabý úchop sa viditeľne zlepšil. Presne vie ako si má držať nožnice. Zlepšilo sa aj strihanie. Skrátil sa čas vykonávania činnosti. Dodržiavanie línie sa zlepšilo nepatrne. Strihá kvalitnejšie a skrátil sa čas vykonania činnosti.

S. B.,11 rokov, vzdelávací variant B, stredne ťažká mentálna retardácia

Pri činnostiach na diagnostikovanie jemnej motoriky bola strnulá, pomalá, neobratná so zlým a slabým úchopom predmetov. Predmety jej vypadávali z rúk. Pri strihaní mala slabý úchop nožníc. Nožnice držala pomocou palca a prostredníka. To malo za následok, že jej nožnice vypadávali z ruky. Strihanie bolo pod úrovňou kontúr, zúbkovité, avšak výsledný tvar zodpovedal skutočnosti. Držanie papiera pri strihaní s nadmerným tlakom na reznú časť nožníc, čím bol papier dokrčený.

Pomaly navliekala korálky, problém pri navliekaní korálok s menšou dierkou. Za jednu minútu sa jej podarilo navliecť osem korálok s priemerom dierky 10 mm a štyri korálky s priemerom dierky 4 mm. Lepšie navliekala korálky na drôtik. Na niť dokázala navliecť len veľké korálky s veľkou dierkou. Za minútu ich navliekla štyri. Postavila domček z kociek, priestorovo dobre riešený, so strechou. Nebola potrebná pomoc dospelého. Podľa názornej ukážky pracovala nepresne. Mala tendenciu pridať alebo odstrániť kocku. Na

rovnú plochu poskladala dvanásť kociek a na seba sa jej podarilo postaviť osem kociek za minútu.

Výtvarné činnosti zvládala pomerne dobre. Pri držaní kresliaceho nástroja je viditeľný slabý prítlak na zobrazovaciu plochu. Úchop však správny. Dokázala sa orientovať na ploche. Kresby oproti zobrazovacej ploche minimalizované.

Pri opakovanom testovaní jemnej motoriky sa ukázalo, že motorické zručnosti sa výrazne nezlepšili. Bolo badať lepšiu sústredenosť pri výtvarných činnostiach a častá nebola ani jej predchádzajúca strnulosť. Strihanie bolo aj naďalej zubkovité, ale dodržiavanie línie sa zlepšilo. Pri vystrihovaní sa naučila ako má správne skoordinať prácu rúk pri strihaní s nožničkami a papierom. Výsledkom toho je, že vystrihovaný papier nie je v takej miere znehodnotený a dokrčený. Konštruktívne činnosti nebolo potrebné výrazne rozvíjať. Najväčšie nedostatky boli viditeľné v oblasti navliekania. Tieto nedostatky sa nám nepodarilo odstrániť.

V. F., 11 rokov vzdelávací variant B, stredne ťažká mentálna retardácia

U žiaka prevládali pri každej činnosti motorické stereotypy: knísanie sa celým telom, trasanie rukami, tiky hlavou, ktoré narúšali sústredenie sa žiaka pri diagnostických činnostiach. Žiaka vyrušil každý podnet z okolitého prostredia. Bola potrebná opätovná motivácia k pokračovaniu v činnosti.

Pri strihaní bol viditeľný veľký nepokoj pri úchope. Často váhal, do ktorej ruky má nožnice vziať. Počas činnosti voľne nožnice prehadzoval z ruky do ruky. Keď začal strihať papier bolo viditeľné zlé zasunutie ostrej plochy nožníc. Strihal za pomoci hrotu a tým bola činnosť časovo predĺžovaná zo strany dieťaťa. Všimli sme si neistotu pri dodržiavaní línie. Často sa vracal a opravoval už vystrihnutú časť. Vystrihol kruh, štvorec aj trojuholník. Pri tvare hviezdy a vlnovky mal viditeľné nedostatky.

Dokáže navliekať korálky na tupú ihlu, drôtik bez väčšej pomoci. Za minútu navliekol dvanásť korálok na tupú ihlu s priemerom 10 mm a päť korálok s priemerom 5 mm. Navliekanie na paličku bolo pre neho náročné.

Pri konštrukčných činnostiach bol istejší. Motorická manipulácia s predmetmi bola primeraná mentálnej úrovni. S kociek postavil veľmi jednoduchý domček a domček podľa názornej predlohy poskladal s priestorovými chybami. Komín poskladal s miernymi ťažkosťami. Za minútu dokázal položiť na seba sedem kociek. Vedľa seba vo vodorovnom smere poskladal jedenásť kociek za jednu minútu.

Pri kreslení mal dobrý úchop aj prítlak na kresliacu pomôcku. Pri kreslení na zobrazovaciu plochu kreslil maximalistické zobrazenia. Pri kreslení bol nerozvážny a nervózny.

Pri rediagnostike bola aj naďalej viditeľná veľká hyperaktivita, ale aj napriek tomu sa s ním dobre spolupracovalo. Zlepšila sa manipulácia s nožničkami a strihanie nebolo natoľko zúbkovité. Skvalitnilo sa sústredenie pri pracovných činnostiach a rozvinuli sa u neho vlastnosti ako snaha dokončiť danú úlohu a snaživosť.

P. D., 12 rokov, vzdelávací variant C, mentálna retardácia stredného až ťažkého stupňa

Pri jemnomotorických činnostiach je viditeľná strnulosť pohybov ruky. Pri úchope rôznych predmetov sme si všimli silný alebo naopak slabý úchop. Pri strihaní reaguje pomaly. Nevie správne uchopiť nožnice. Často ich prehadzuje z ruky do ruky akoby nevedel, ktorú ruku má pri strihnutí použiť. Otáčanie papiera pomalé a váhavé. Výsledný tvar pri strihaní bol pokrčený, nepodobal sa predlohe. Paľko mal veľké problémy už pri strihaní rovnej línie a kruhu. Práca bola časovo náročná a zdĺhavá. Štvorec, trojuholník a hviezdu vystrihnúť nevedel.

Navliekať korálky dokáže len na drôtik avšak veľmi pomaly. Úspešný pri navliekaní korálok s priemerom 10mm. Pri úchope menších korálok pozorovateľná neobratnosť motoriky prstov, neistota pri úchope, zlý a slabý úchop, korálky mu z prstov vypadávali. Časová dotácia 1 minúty predstavovala navlečenie piatich korálok. Pri pokuse navliekať na ihlu mal značné problémy s úchopom tupej ihly a zacielenia hrotu ihly do otvoru korálky. Navliekanie na paličku nezvládol, zlá koordinácia rúk pri navliekaní na paličku.

Pri skladaní kociek zvládol ukladanie kociek vedľa seba na vodorovnej podložke v časovej dotácii jednej minúty 6 kociek. Taktiež zvládol ukladanie kociek na seba do tvaru komína v časovej dotácii jednej minúty. Pomaly vezme kocku, poprezerá si ju a položí ju na miesto.

Domček z kociek podľa vlastnej predstavivosti postavil ukladáním kociek na seba ako komíny. Domček podľa obrazovej predlohy poskladať samostatne nezvládol. Skladanie kociek ho veľmi bavilo, pospevoval si, neustále sa usmieval, pohojdával sa.

Výtvarné činnosti sú na úrovni čmáraníc. Úchop kresliaceho predmetu je slabý a nesprávny. Drží ju medzi palcom a prostredníkom, čím je prítlak na kresliacu plochu nedostatočný. Orientácia na kresliacej ploche zameraná do stredu plochy, čím dochádzalo k perforácii papiera. Čiary krátke, slabé, nerovné.

Spolupráca s Paľkom bola veľmi zložitá. Bola viditeľná disproporcía osobnosti a časté zmeny nálad. Vyžadoval častú individuálnu pomoc.

Pri rediagnostike jemnej motoriky sme nezaznamenali výrazný progres jej zlepšenia. Počas stretnutí však bolo badať uvoľnenosť a väčšiu sústredenosť na prácu. Výrazne pomáhali motivačné metódy: pochvala a povzbudenie.

P. C., 13 rokov, vzdelávací variant C mentálna retardácia stredného až ťažkého stupňa

Pri činnostiach spojených s diagnostikou jemnej motoriky bol pomalý, nepresný. Úchop korálok bol správny avšak často mu korálky s priemerom 5mm vypadávali z rúk. Väčšie korálky nevypadávali pri úchope a lepšie sa mu s nimi pracovalo. Navliekanie korálok bolo možné len na drevenú paličku a drôtik. Na tupú ihlu nebol schopný navliekať ani veľké korálky s priemerom dierky 10mm. Za jednu minútu navliekol ma drôtik deväť korálok s priemerom 10mm. a tri korálky s priemerom 5mm. Pri navliekaní na paličku navliekol 5 korálok s priemerom dierky 10mm za jednu minútu. Korálky s menším priemerom sa mu nedali na paličku navliecť.

Strihanie tvarov zvládol. Strihal pomaly. Úchop nožníc bol príliš křčovitý. Strihanie bolo zúbkovité pod aj nad úrovňou línie tvaru. Výsledný tvar bol dokrčený.

Konštrukčné schopnosti sú na dobrej úrovni. Vie poskladať trinásť kociek na vodorovnú plochu a desať kociek na seba pri časovom fonde jednej minúty. Pri stavaní domčeka nebola dostatočná vynaliezavosť a fantázia. Podľa predlohy vybudoval takmer totožnú stavbu.

Pri kreslení boli viditeľné ťažkosti s úchopom kresliarskej pomôcky. Pastelku drží, akoby mu mala vypadnúť. Má veľmi slabý prítlak pri tvorení línie ceruzou. Pri vymaľovávaní bol prítlak na kresliacu plochu dostatočný. Nevie kresliť podľa fantázie. Má zvládnutý určitý obrázok, ktorý stále opakuje. Kresba je úmerná označenej ploche.

Žiak je veľmi snaživý chlapec, ale pri každej činnosti bola nevyhnutná silná a pozitívna motivácia. Bolo potrebné ho neustále chváliť. Pri činnostiach potreboval individuálny prístup a pomoc.

Najväčší problém pri rediagnostike zostalo navliekanie korálok. Naučil sa správny úchop nožníc a strihanie zvládol s menšími ťažkosťami. Výsledný tvar bol menej pokrčený.

4.7 Ukážka vzorových hodín využitých pri metóde pozorovania

Ak chceme pracovať so žiakmi s mentálnym postihnutím na výtvarnej a pracovnej výchove vo vzdelávacom variante B a C je potrebné dodržiavať určité základné požiadavky.

Na úvod hodiny žiakov dostatočne namotivujeme. Vysvetlíme im aký výrobok budeme vytvárať a ukážeme im názornú ukážku. Je dôležité žiakov vždy poučiť o bezpečnosti, vysvetliť im ako majú pracovať s pomôckami a taktiež od nich vyžadovať čistotu okolo seba počas práce. Pokiaľ sú žiaci unavení, nevyžadovať od nich pokračovanie v práci. Vytvárať žiakom malé prestávky, na precvičenie tela a rúk. Je vhodné aby boli žiaci oblečení v starom oblečení, ktoré môžu zašpiniť. Na konci hodiny vždy zhodnotíme

výrobky a spoluprácu detí na hodine. Prácu žiakov pred žiakmi neupravujeme a hotové výrobky umiestnime na viditeľnom mieste v triede.

Ukážka vzorových hodín, ktoré sme realizovali počas pozorovania, zameraných na rozvíjanie jemnej motoriky v nami skúmanom súbore žiakov formou prípravy a krátkeho zhodnotenia vyučovacej jednotky. Popísala som sedem vyučovacích hodín, ktoré sa nám pri rozvíjaní jemnej motoriky najviac osvedčili.

1. Hodina pracovného vyučovania

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: pracovné vyučovanie.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: práce v dielni.

Téma: zvieratká.

Kognitívny cieľ: rozvíjať u žiakov pozitívny vzťah k prírode k zvieratám.

Afektívny cieľ: snažiť sa vzbudiť u žiakov výchovné pôsobenie prostredníctvom estetického cítenia.

Psychomotorický cieľ: snažiť sa čo najvernejšie obkresliť maketu.

Typ hodiny: osvojenie si správneho úchopu nožníc pri strihaní.

Metódy: výkladu, opisu, vysvetľovania, hodnotenia, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: nožnice, výkres formát A4, guľky z krepového papiera bielej, sivej, hnedej farby, krepový papier bielej, sivej, hnedej farby, lepidlo v tube, plastové krabičky na guľky z krepového papiera.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

rečová výchova – rozvoj správnej artikulácie

zmyslová výchova – rozvoj jemnej motoriky

telesná výchova – rozvoj koordinácie rúk

vecné učenie – rozpoznávanie zvierat podľa zvuku

Príprava na vyučovaciu hodinu: Žiaci majú pripravený materiál a potrebné pomôcky. Učiteľ má pripravený metodický rad postupov na zhotovovanie výrobku a vzorový výrobok.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovnej hodiny je potrebné žiakov oboznámiť s cieľom a úlohou hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Učiteľ zopakuje so žiakmi teoretické poznatky o materiáli, zdôrazní prácu s pomôckami, ktoré budú žiaci na hodine využívať.

Motivácia: Deti, určite poznáte nejaké zvieratká. Ja poznám zajačika, kuriatko, ovečku. Aké ešte zvieratká poznáte? *deti odpovedajú*

Deti a aké zvuky vydáva ovečka? *béeee béeee*

kravička? *míúúúú míúúúú*

kozička? *méééé meééé*

prasiatko? *qvi qvi qvi*

My si dnes spoločne vyrobíme krásneho zajačika, alebo ovečku.

Prstové cvičenie: Žiaci, precvičíme si spoločne prsty. Budeme stláčať prstečky, a rozhýbeme ich, teraz tleskame a zamávame si.

Pracovný postup:

1. Žiaci majú na stole pripravené papiere a makety. Ich úlohou je obkresliť maketu čo najvernejšie.
2. Keď majú žiaci maketu obkreslenú, rozdám im nožnice a začnú strihať obkreslené tak, aby čo najlepšie dodržali líniu. Je potrebné deti upozorniť aby pri strihaní nekrčili papier.
3. Vystrihovanie je pre deti náročné, preto si po vystrihnutí dáme malú prestávku a začneme krčiť krepový papier, ktorý budú deti nalepovať na vystrihnutú ovečku, či zajačika. Samozrejme, veľké množstvo guliek som s deťmi pripravila na predchádzajúcej hodine pracovného vyučovania.
4. Krepový papier uložený v plastových krabičkách, dám deťom na lavicu. Podľa farby, ktorú budú potrebovať. Aj lepidlo v tube žiakom nachystám a vysvetlím im ako s ním majú pracovať. Je dôležité aby nanášali lepidlo po

častiach, aby im na papieri nevyschlo. Vždy na malú časť nanesú lepidlo a potom pritláčajú guľky z krepového papiera.

5. Ostatné časti tela dokreslíme fixkami: ústa, uši, nos, oči.....

6. Nakoniec dáme zo zadnej strany špajdlu a výrobok je hotový.

Deti hodnotím počas celej činnosti a pomáham im ak to bude potrebné. Dbám na bezpečnosť a poriadok počas celej hodiny.

Použitie: Hotový výrobok môžeme použiť ako dekoráciu, alebo darček pre blízku osobu, zavesiť si na skrinku či na okno.

Záver: Upratovanie vzniknutého neporiadku. Záverečné zhodnotenie práce detí. V triede si vytvoríme výstavku. Zhodnotenie žiakov.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Pri realizácii hodiny bolo potrebné ísť pri realizácii po malých krokoch. P. D. potreboval takmer neustálu pomoc pri činnostiach. Pri vystrihovali mal M.F. problémy, a musela som mu ovečku pomôcť vystrihnúť pri zakrivených častiach. Najlepšie pracoval P.O. a V.F.. Takmer nepotrebovali pomoc, pracovali rýchlo. Stačilo ich len usmerniť. P.C. mal problémy len pri vystrihovaní, avšak po pomalom vysvetlení a ukázaní sa snažil pracovať sám. S. B. pri vystrihovaní nedodržiavala predkreslenú líniu makety, avšak po upozornení sa snažila nesprávne vystrihnutú časť opraviť. Žiakov bolo potrebné počas celej hodiny motivovať pochvalou. Uplatňovala som milý a príjemný prístup. Snažila som sa nekričať, a tak udržať pokojnú a tichú atmosféru v triede.

2. Hodina pracovného vyučovania

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: pracovné vyučovanie.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: modelovanie.

Téma: húsenička.

Kognitívny cieľ: snažiť sa naučiť komparácií vyrobených guľôčiek.

Afektívny cieľ: naučiť sa vnímať chladný materiál a zohriať ho v rukách.

Psychomotorický cieľ: opakovanie demonštrovaných úkonov: vytváranie guľôčky.

Typ hodiny: osvojenie si nových vedomostí a zručností pri pracovnej činnosti.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: plastelína, plastové podložky.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

matematika – rozlišovanie základných geometrických tvarov

zmyslová výchova – rozvoj jemnej motoriky

telesná výchova – rozvoj koordinácie rúk

Príprava na vyučovaciu hodinu: Vopred sme si pripravili metodický postup, ciele a úlohy, ktoré chceme dosiahnuť na hodine výtvarnej výchovy.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovného vyučovania je dôležité oboznámiť žiakov s cieľom hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Taktiež zopakuje teoretické poznatky o materiáli, s ktorým budú deti pracovať. Zdôrazní prácu s pomôckami, ktoré budú žiaci na hodine využívať.

Motivácia: Deti poznáte húseničku? A viete mi odpovedať čo sa z húseničky vyklúje? *Motýľ*. Na dnešnej hodine si z plastelíny urobíme malú húseničku.

Prstové cvičenie: Žiaci precvičíme si spoločne prsty. Predvedieme dážd', ako padajú kvapky a znázorníme ich prostredníctvom pohybov prstov.

Pracovný postup:

1. Každému položím na lavicu plastelínu, rozkrájanú na malé kúsky, aby boli guľky objemovo rovnaké, spoločne s plastovou podložkou, na ktorej budú žiaci pracovať.
2. Názorne žiakom vysvetlím postup práce s plastelínou. Ako majú kúsok chytiť. Akým spôsobom majú narábať s prstami a dlaňami aby vznikla guľka. Popíšem im jej vlastnosti. Ozrejmím im, že je potrebné ju najskôr zahriať a potom vytvoriť malú guľku.
3. Podľa prvej skúšobnej guľky budú vytvárať ďalšie, takmer podobné.

4. Potom guľky spojíme a vytvoríme akúsi húseničku.

Práca s plastelínou má veľký význam pri rozvíjaní jemnej motoriky. Rozvíja sa nie len motorika rúk ale aj jemné svalstvo na prstoch. Žiaci pri takých činnostiach majú možnosť trénovať prsty na úchop pera a taktiež silu úchopu.

Použitie: Hotový výrobok môžeme použiť ako dekoráciu v triede.

Záver: Upratovanie neporiadku. Ak nejaká plastelína spadla na zem je potrebné ju zodvihnúť. Zozbieranie plastových podložiek a plastelíny, ktorá deťom ostala nespracovaná. Záverečné zhodnotenie práce detí. V triede si vytvoríme výstavku. Zhodnotenie žiakov.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Na hodine sme využili prácu s plastelínou, ktorá je významná pri rozvíjaní jemnej motoriky. Výborne sa s ňou pracuje. Je to veľmi jednoduché, takže to zvládli žiaci vo vzdelávacom variante C aj žiaci s narušenou motorikou. Deti z malých kúskov vytvárali guľičky. Tým sa rozvíjali svaly na prstoch a aj spolupráca oboch dlaní. Pri tejto vyučovacej hodine bola potrebná pomoc len u P.D., ktorý bol celú hodinu nesústreďený a nepokojný. V.F. sa nechal každým vonkajším podnetom vyrušiť. Bolo potrebné ho neustále upozorňovať. S.B. mala tendenciu zamyslieť sa, pri napomenutí či rozhovore pokračovala v činnosti ďalej. Ostatné deti zvládli činnosť bez väčších problémov.

3. Hodina pracovného vyučovania

Škola: Spojená škola svätého Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: pracovné vyučovanie.

Ročník: 5. a 6. ročník

Tematický celok: modelovanie.

Téma: terakotová tehlička.

Kognitívny cieľ: osvojovať si základné vedomosti v oblasti rozlišovania tvarov: kruh, obdĺžnik.

Afektívny cieľ: aktívne pozorovať zmeny materiálu, s ktorým pracujem.

Psychomotorický cieľ: použitie hmatu na rozvoj jemnej motoriky pri práci s terakotou.

Typ hodiny: opakovanie správneho tlaku úchopu a tlaku na modelovaciu hmotu.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti

Pomôcky: terakota, podložka, tupý nôž, korkové zátky, rôznofarebné koráliky rôznej veľkosti, koreniny, prírodniny, lepidlo duvilax.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

telesná výchova – rozvoj koordinácie rúk,

zmyslová výchova – nacvičovanie správneho prítlaku svalov na prstoch.

Príprava na vyučovaciu hodinu: Žiaci majú pripravený materiál a potrebné pomôcky. Učiteľ má pripravený metodický rad postupov na zhotovovanie výrobku a vzorový výrobok.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovného vyučovania je dôležité oboznámiť žiakov s cieľom hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Taktiež zopakuje teoretické poznatky o materiáli, s ktorým budú deti pracovať. Zdôrazni prácu s pomôckami, ktoré budú žiaci na využívať. Je potrebné zvýrazniť najmä prácu s lepidlom. Vysvetlíme deťom, že lepidlo sa neje a že po ukončení práce s ním si musia poriadne pomývať ruky.

Motivácia: Na dnešnej hodine spoločne vytvoríme nádherné tehličky. Mne sa veľmi páčia a dúfam, že aj vy si urobíte krásnu tehličku, ktorú si vyložíme tu v triede na poličku a ukážeme ju každému, kto príde na návštevu.

Prstové cvičenie: Žiaci, precvičíme si spoločne prsty. Predvedieme dážd', ako padajú kvapky a znázorníme ich prostredníctvom pohybov prstov.

Pracovný postup:

1. Každému rozdáme kus terakotovej hmoty. Žiaci ju musia opracovať a vytvarovať na podložke najmä päťou.

2. Keď vytvorí akúsi kachličku, orežú jej vonkajšie strany pomocou tupého noža. Tupý nôž deťom podám len na orezanie, potom si ho opäť vezmem k sebe.
3. Po orezaní môžu deti podľa vlastnej fantázie kachličku ozdobiť. Môžu do nej otláčať korkovú zátku a vytvárať tak akési rovnaké dierky. Ďalej majú pripravené rôznofarebné koráliky rôznej veľkosti, koreniny, prírodniny, ktoré môžu deti vtlačať do tehličky. Je potrebné predmety namočiť do lepu duvilax aby po určitom čase nevypadli. Je potrebné deťom lep nachystať do úplne malých nádob s plytkým dnom. Týmto spôsobom nám vznikne zaujímavý štruktúrovaný reliéf.

Použitie: Hotový výrobok môžeme použiť ako dekoráciu na spoločných priestoroch školy.

Záver: Zhodnotili sme priebeh hodiny a výsledky práce žiakov. Každého sme hodnotili individuálne. Po našom zhodnotení sme kachličky poukladali na policu v triede.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Aj práca s terakotou je významný materiál pri rozvíjaní jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím. Tím, že ju museli vytvárať päťou, vytvárali tlak na svaly ruky. Pri vkladaní korením korálikov si precvičili správny úchop predmetu. Pri vtlačaní korkovej zátky si zdokonaľovali tlak a silu na predmet, ktorý držia v prstoch. Taktiež museli vynaložiť silu, ktorá je potrebná aj pri nácviku tlaku pri písaní, či kreslení.

Ak si prácu rozdelíme na viac vyučovacích jednotiek môžeme reliéf nechať vyschnúť, natrieť vodovými farbami značky Jova a po vyschnutí farby sa môže kachlička nalakovať.

Najväčšie problémy, ktoré žiaci pri činnosti mali bol úchop malých korálok a prírodnín a následné namočenie do lepidla. Niekedy im korálka ostala v nádobe s lepom. Opäť mal najväčšie problémy s prácou P.D. Pri práci nepoužíval koráliky ani prírodniny a nepoužíval lepidlo. Jemu sme dali do kachličky otláčať najmä korkovú zátku, aby si precvičil tlak na predmet, s ktorým pracuje.

4. Hodina výtvarnej výchovy

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: výtvarná výchova.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: grafika, matrica na grafiku : kartónový papier, maľba.

Téma: kvet.

Kognitívny cieľ: rozlišovanie rôznych farebných kombinácií.

Afektívny cieľ: slušne požiadať o pomoc pokiaľ ju potrebujem.

Psychomotorický cieľ: osvojiť si správny tlak pri otláčaní papierovej matrice.

Typ hodiny: opakovanie správneho nanášania farby na papier.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: tenší kartónový papier, temperové farby, výkres rozmeru A3, handričky na očistenie štetca, štetec, nožnice, nádoba na vodu, noviny na lavicu, ceruzku, makety tulipánu rôznych rozmerov, vrchnák od plastovej nádoby (napr. od masla).

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

rečová výchova – rozvoj slovnej zásoby,

zmyslová výchova – rozvoj jemnej motoriky,

vecné učenie – získavanie poznatkov stavbe kvetu.

Príprava na pracovnú hodinu: Žiaci majú pripravené všetky potrebné pomôcky. Nachystala som im na lavicu ceruzku, kartónový papier, maketu. Ostatné pomôcky im budem dodávať postupne, ako budú postupovať v činnosti.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovného vyučovania je dôležité oboznámiť žiakov s cieľom hodiny. Zopakujeme žiakom zásady bezpečnosti pri práci. Taktiež zopakujeme teoretické poznatky o materiáli, s ktorým budú

deti pracovať. Zdôraznime prácu s pomôckami, s ktorými budú žiaci na hodine pracovať.

Motivácia: Deti, ja strašne rada dostávam kvietky. Už ste niekoho obdarovali kvietkom? *deti odpovedajú (mamu, sestru, kamaráta, brata.....)*

Aké kvety poznáte? *deti odpovedajú (tulipán, fialka, púpava, ruža) tie, ktoré nepoznajú, vymenujeme s mojou pomocou*

My si teraz spoločne vyrobíme obrázok, na ktorom budú krásne tulipány.

Prstové cvičenie: Žiaci precvičíme si spoločne prsty a dlane. Budeme akože kvietok, ktorý sa vo vetre pohupuje. Otvára a zatvára okvetné lístky atď.

Pracovný postup:

1. Najskôr si deti vyberú tulipán, ktorý chcú obkresliť. Potom ho obkreslia na tenký kartónový papier (hrubý kartónový papier sa žiakom veľmi ťažko vystrihuje).
2. Obkreslenú maketu pomaly vystrihnú. Dbáme na dodržiavanie línie. Využívame pri tom aj motiváciu. („*keď sa budeš viac snažiť ten kvietok bude oveľa krajší*“).
3. Keď je maketa hotová, žiaci si ku mne prídu po noviny a rozložia ich na lavicu.
4. Ďalej žiakov rozdáme temperové farby, vytlačené na vrchnák od plastovej nádoby a štetec. Taktiež im na lavicu položíme nádobku z vodou. Vodu nalejeme sami, keď žiaci vystrihujú. Vlejeme ju len do polovice pohára.
5. Položíme deťom na druhú polovicu lavice výkres, na ktorý budú otláčať makety.
6. Vysvetlíme žiakom ako sa farba nanáša, potom začnú pomocou štetca nanášať farbu na tulipán, hneď keď ju nanesú otláčia tulipán na výkres, ktorý majú položený vedľa seba. Makety si môžu vymieňať a vytvoriť tak rôznorodé odtlačky.
7. Takýmto spôsobom otláčajú deti tulipány, aby vyplnili celý priestor zobrazovacej plochy.

Použitie: Hotový výrobok dáme na nástenku v jarnom období a tak si skrášlime triedu.

Záver: Zhodnotenie hodiny, prácu detí, ich spoluprácu, správanie. Každý nám porozpráva, ktorý obrázok sa mu páči. Snažíme sa zapojiť do hodnotenia aj P. D. aj napriek tomu, že má komunikačnú bariéru (aspoň nech ukáže svoj výkres).

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Mnohí žiaci mali s obkreslením makety veľké problémy. Najväčšie mal V.F. a P.D. Týmto žiakom sme jednotlivo ukázali ako majú pracovať. Bola potrebná individuálna komunikácia s deťmi. Pri vystrihovaní bola potrebná opätovná motivácia. Žiakom sa priveľmi nedarilo. Vystrihovaná maketa bola nepresne vystrihnutá, P.C. a V.F. nedodržali líniu makety. P.O. vystrihoval priveľmi rýchlo, výsledkom čoho bolo zúbkovitá a pokrčená maketa. S.B. bola zo všetkých žiakov najpomalšia pri strihaní.

Ak sú deti šikovnejšie, môžete dokresliť mušky, včielky, lístky. Ako druhú variantu môžeme vytvoriť akýsi negatív pomocou fúkacích fixiek.

5. Hodina pracovného vyučovania

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: pracovné vyučovanie.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: práce v dielni.

Téma: srdiečko pre mamu.

Kognitívny cieľ: Snažiť sa pestovať u žiaka schopnosť komparácie jednotlivých častí v celku.

Afektívny cieľ: rozvíjanie tvorivosti žiaka počas pracovnej činnosti.

Psychomotorický cieľ: rozvoj hybnosti svalov ruky pri práci s plastelínou.

Typ hodiny: opakovanie už nadobudnutých zručností pri modelovaní.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: tvrdý výkres formátu A5, semienka (tekvicové, ľanové, slnečnicové, horčicové a sezamové semienka), lepidlo herkules, štetec, lak v spreji.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

rečová výchova – naučiť sa správne formulovať požiadavku,

zmyslová výchova – rozvoj jemnej motoriky,

vecné učenie – rozpoznávanie semienok.

Príprava na vyučovaciu hodinu: Žiaci majú pripravený materiál a potrebné pomôcky. Učiteľ má pripravený metodický rad postupov na zhotovovanie výrobku a vzorový výrobok.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod oboznámime žiakov s cieľom hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Taktiež zopakuje teoretické poznatky o materiáli, s ktorým budú deti pracovať. Zdôrazni prácu s pomôckami, ktoré budú žiaci na hodine využívať. Vysvetlili sme žiakom spôsob, akým budeme postupovať.

Motivácia: zaspievam pieseň *Moja mamka niečo má*.

Moja mamka niečo má, niečo má,

schovala to do sena, do sena.

A to boli orechy, orechy,

bolo ich tam dva mechy, dva mechy.

A ja som ich vyhľadal, vyhľadal,

keď som koňom seno bral, seno bral.

Deti, máte radi svoju maminku/pani vychovávateľku? *áno*, chceli by ste jej vyrobiť krásny darček ku dňu matiek? *áno*. Tak jej vyrobíme pekné srdiečko.

Prstové cvičenie: Pred pracovnou činnosťou si so žiakmi precvičíme prsty a to pomocou gumovej guľôčky, ktorú majú žiaci za úlohu stláčať.

Pracovný postup:

1. Najskôr sme žiakom ukázali hotové srdiečko. Aby si vedeli názorne predstaviť, čo budeme vyrábať

2. Žiaci vystrihli už vopred nakreslené srdiečko, veľké ako formát A5. Upozorníme ich na dodržiavanie línie a tvaru vystrihnutého srdiečka. Musíme ich upozorniť, aby srdiečko pri vystrihovaní nepokrčili.
3. Po vystrihnutí srdiečka sme vysvetlili žiakom spôsob nanášania lepidla. Pomocou štetca naniesli lepidlo herkules. Žiakom vysvetlíme, že musia natierať lepidlom menšie kúsky, aby lepidlo nestačilo vyschnúť.
4. V niektorých prípadoch budem žiakom nanášať lepidlo sama, nakoľko niektorí žiaci majú tendenciu používať veľmi málo alebo naopak veľa lepu.
5. Na vyplnenie srdiečka žiaci využili semenka. Žiaci si vybrali semenka a nanášali ich na papierové srdiečko, po malom množstve. Pritláčali ich pomocou druhého suchého štetca. Použili sme tekvicové, ľanové, slnečnicové, horčicové a sezamové semenka. Pri využití mnohých semienok vzniknú veľmi pekné farebné variácie.
6. Keď boli semenka uschnuté všetko sme ešte prelakovali lakom v spreji.

Použitie: Hotový výrobok využijeme ako darček pre mamu (pani vychovávateľku) ako darček ku dňu matiek.

Záver: Nakoniec sme sa posadili do kruhu a spoločne sme zhodnotili naše výrobky.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Spoločne s deťmi sme na pracovnom vyučovaní vytvorili krásne srdiečko z papiera, ktoré sme ozdobili rôznymi semenkami. Pri práci bola potrebná individuálna pomoc žiakom. Najväčšie problémy mal P. D. Priliepanie malých semienok ho natoľko rozčúlilo, že som ho musela rozptýliť inou činnosťou: skladačka MAGIC BE PLUGGED BEADS. S.B. mala tendenciu počas hodiny pozeráť do okna a museli sme ju opätovne motivovať k činnosti. Ostatným žiakom som musela vysvetliť, aby semenka nejedli, lebo napr. P.C. a V.F sa o to pár krát pokúšali. V.F. som musela počas činnosti často napomínať. Má tendenciu reagovať na všetky vonkajšie podnety. Podobne reaguje aj P.O. taktiež bolo potrebné ho upozorňovať a motivovať k činnosti.

6. Hodina pracovného vyučovania

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: pracovné vyučovanie.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: práce v dielni.

Téma: rámik na fotku.

Kognitívny cieľ: snažiť sa predstaviť ostatným spolužiakom: meno, vek.

Afektívny cieľ: nadväzovať pozitívne sociálne kontakty so spolužiakmi.

Psychomotorický cieľ: osvojiť si správny tlak na zobrazovaciu plochu pri lepení papiera.

Typ hodiny: opakovanie zručností pri strihaní.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: výkresy, farebné papiere, lepidlo v tube, vytlačená fotka dieťaťa vo formáte A4, nožnice.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

rečová výchova – rozvoj slovného vyjadrovania,

výchova – rozvoj jemnej motoriky.

Príprava na vyučovaciu hodinu: Žiaci majú vopred pripravený materiál aj pomôcky, s ktorými budú pracovať. Učiteľ má pripravený metodický rad postupov na zhotovovanie výrobku a vzorový výrobok.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovného vyučovania je dôležité oboznámiť žiakov s cieľom hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Taktiež zopakuje teoretické poznatky o materiáli, s ktorým budú deti pracovať. Zdôrazní prácu s pomôckami.

Motivácia : Začneme žiakom ukazovať vytlačené fotky a spoločne budeme hádať, kto je na fotke. Nakoniec sa žiakov opýtam, či si chcú vyrobiť jednoduchý rámik na fotku.

Prstové cvičenie: Prstové cvičenie je pred pracovným vyučovaním u žiakov s mentálnym postihnutím veľmi dôležité. So žiakmi sme sa hrali na klaviristov. Pobavili sa aj si precvičili svaly dlaní a prstov.

Pracovný postup:

1. Žiakom sme rozdali výkres a fotku vytlačenú na papieri.
2. Fotku nalepili na výkres. Presne sme im vysvetlili ako majú naniesť lepidlo, aby fotku na výkres prilepili.
3. Keď fotku nalepia, prejdú po nej dlaňou aby sa im nevytvárali vzduchové bublinky.
4. Potom si vezmú nastrihané farebné papieriky a budú ich prilepovať na okraj výkresu. Budú takto vytvárať akýsi rámik. Využili sme nastrihané kúsky farebného papiera, ktoré vytvárali žiaci na pracovnej výchove.
5. Musíme dbať na to, aby žiaci natierali na kúsky papiera dostatočné množstvo lepidla.

Použitie: Hotový výrobok použijeme na nástenku v triede. Tam budeme mať fotky detí aj s menom a každý kto príde do triedy bude poznať našich žiakov.

Záver: Každý žiak okrem P.D. predstaví svoju fotku. Každému spoločne zatlieskame. Zhodnotím priebeh hodiny.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Ako variantu môžeme rámy ozdobiť aj prírodninami, korením, cestovinami, bukvičkami, makom, alebo môžeme použiť rôzne polotovary. Ako druhá možnosť sa dá vytvoriť rámik na zrkadielko. Pri týchto činnostiach sme využili zážitkové učenie. Žiakov bavilo vytvárať si pre fotku rámik, lebo vedeli, že tam majú svoju fotku. Vidím to ako pozitívnu motiváciu pre žiakov.

Žiaci pracovali viac menej samostatne. Je badať isté pokroky. Napríklad už vedia ako majú nanášať lepidlo a ako dbať na udržiavanie poriadku pri činnostiach. Na hodine sme spolupracovali s P.D a M.F, ktorým sme pomáhali pri nalepovaní, malých kúskov farebného papiera na okraje. Ostatné deti pracovali viac menej samostatne. Najväčšie problémy pre činnosti sme spozorovali pri vystrihovaní kociek, určených na dekoráciu rámika.

Najväčšie problémy mal P.D. Nebol schopný samostatne pracovať, bola potrebné neustála pomoc pedagóga.

7. Hodina výtvarnej výchovy

Škola: Spojená škola sv. Jozefa internátna v Turzovke.

Variant: B. a C.

Predmet: výtvarná výchova.

Ročník: 5. a 6. ročník.

Tematický celok: kresba.

Téma: To som ja!

Kognitívny cieľ: naučiť sa vnímať ľudské telo, snažiť sa porozumieť názvom jednotlivých častí tela.

Afektívny cieľ: snažiť sa spolupracovať s ostatnými pri spoločnej činnosti.

Psychomotorický cieľ: samostatná práca v kolektívne.

Typ hodiny: osvojenie si správneho tlaku na kresliacu pomôcku.

Metódy: vysvetľovanie, rozhovor, motivácia, hodnotenie, pracovnej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, individuálneho prístupu, cieľavedomosti.

Pomôcky: baliaci papier biely, hrubé pastelky s výraznou stopou.

Organizačné formy: skupinová, individuálna.

Medzipredmetové vzťahy:

rečová výchova – rozvoj slovného vyjadrovania,

vecné učenie – rozvíjať základné poznatky o ľudskom tele,

rozvíjanie sociálnych zručností – naučiť sa kooperovať s ostatnými žiakmi pri činnosti.

Príprava na vyučovaciu hodinu: Vopred sme si pripravili metodický postup, ciele a úlohy, ktoré chceme dosiahnuť na hodine výtvarnej výchovy.

Priebeh vyučovacej hodiny: Na úvod pracovnej hodiny je potrebné žiakov oboznámiť s cieľom a úlohou hodiny. Učiteľ zdôrazní motivačné aspekty (účelnosť výrobku, význam pri udržiavaní poriadku) a zopakuje zásady bezpečnosti pri práci. Učiteľ zopakuje so žiakmi teoretické poznatky o materiáli.

Motivácia: Na poslednej hodine, ktorú sme absolvovali sme sa rozhodli, že deťom pripravíme zaujímavú tvorivú prácu na tému ja a moje telo. Žiakov namotivujeme prostredníctvom rozhovoru. Deti, poznáte svoje telo? Kde máme oči, uši, pery? *deti odpovedajú.* Postupne budem žiakom ukazovať časti tela a oni budú odpovedať o aké časti sa jedná (*ruka, oko, vlasy, noha, krk, plecia.....*)

Prstové cvičenie: Žiaci precvičíme si spoločne prsty, znázorňujeme rôzne činnosti, pomocou ktorých deti rozhybu dlane a prsty (lúče slnka, dážd', tlieskanie, mávanie...)

Pracovný postup:

1. V triede vytvoríme dostatok miesta. Lavice a stoličky sme odsunuli na kraj miestnosti ešte cez prestávku. Na podlahu položíme biely baliaci papier veľkého rozmeru a krabičky, v ktorých sú nachystané hrubé, mäkké pastelky, ktoré zanechávajú výraznú stopu.
2. Vyberieme žiaka, ktorého budeme obkresľovať na papier. Vybrali sme najnižšieho žiaka.
3. Obkreslíme ho. Žiaci sa zatiaľ pozerajú. Potom dokreslíme tvár, oblečenie topánky.
4. Žiakom vysvetlíme ako si pastelku chytíme do ruky. Ukážem im ako budeme vymaľovať obrázok. Upozorním ich na dodržiavanie línie, ktorú majú určenú.
5. Necháme žiakom voľnú ruku pri vymaľovaní. Prácu detí neupravujeme.

Použitie: Hotový výrobok použijeme ako pomôcku pri rozprávaní sa o tele človeka na hodine vecného učenia.

Záver: Zhodnotenie hodiny a pochvala žiakov. Výkres upevníme na nástenku v triede. Aj napriek tomu, že nebola práca žiakov úplne dokonalá, pochválila som ich na to, že ju dokončili.

Výsledky pozorovania pri realizácii vyučovacej hodiny: Žiaci zostali príjemne prekvapení z činnosti, ktorú sme si pre nich pripravili. Smiali sa keď

videli, že obkresľujeme M.F. Pri vykonávaní činností deti spolupracovali. Boli sme prekvapení, že sa nehádajú a nerobia si naprieky.

Pri používaní pastelky bolo u P.D. a S.B. potrebné upozorniť na správny úchop pastelky. P.D. stále prehadzoval pastelku z ruky do ruky. Nedokázal dodržiavať líniu pri kreslení. Nesplnil moje požiadavky, pri upozornovaní, aby dodržiaval danú líniu. P.C. sa pri kreslení presúval. Začal vyplňať tričko potom preskočil k vlasom. Nevydržal pri jednotvárnej činnosti dlhší čas. V.F. mal tendenciu vyrušovať ostatných pri kreslení smiechom, naschvál búchal ostatných žiakov. Bol pri činnosti rušivý objekt. Pri kreslení si deti dávali malé prestávky, ktoré sú pri kreslení opodstatnené. Často sme spozorovali, že pri dlhšom kreslení žiakov bolela ruka.

4.8 Vyhodnotenie prieskumných otázok

Pri otázke číslo 1: *Aké možnosti na rozvíjanie jemnej motoriky ponúkajú hodiny pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy v špeciálnych základných školách v ich vzájomnom porovnaní?* Prostredníctvom rôznych činností sme skúmali možnosti, ktoré predmety pracovné vyučovanie a výtvarná výchova ponúkajú. Ako sa ukázalo pri pracovnom vyučovaní je viac dostupných možností na realizáciu cieľa, akým je rozvoj jemnej motoriky. Pracovné vyučovanie tvorí gro edukácie u žiakov vo vzdelávacom variante B. a C., preto môžeme venovať dostatočné množstvo času na uskutočnenie našich cieľov. Pri realizácii hodín pracovného vyučovania sa najviac rozvíjala jemná motorika počas práce s nožničkami a pri modelovaní. Výtvarná výchova taktiež rozvíja jemnú motoriku žiakov s mentálnym postihnutím, avšak podľa nášho názoru v značnej miere napomáha k zdokonaľovaniu grafomotorických zručností, akými sú správny úchop, prítlak na kresebnú pomôcku.

Pri ďalšej otázke sme sledovali *aké sú individuálne rozdiely v oblasti jemnej motoriky u žiakov z hľadiska ich mentálneho rozvoja?* Vo vstupnom a výstupnom diagnostickom teste sme popísali úroveň jemnej motoriky, v nami skúmanom obore žiakov v oblasti: úchop nožníc, úroveň strihania, úroveň kvality strihania podľa predkresleného tvaru, pričom sme sledovali aj presnosť, strihania podľa línie tvaru, plynulosť vystrihnutého tvaru, koordináciu rúk pri strihaní. Postrehli sme mnohé individuálne zvláštnosti v oblasti jemnej motoriky. Súhlasíme s Hučíkom, ktorý vo svojej knihe pojednáva o širokej škále úrovne jemnej motoriky, „ktorá závisí od stupňa druhu a typu mentálneho postihnutia. Bežné sú rozdiely medzi mentálnou úrovňou a úrovňou motoriky“ (Hučík, 2007, str. 39). Autor taktiež tvrdí, že stav motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím často zhoršujú telesné deformity a anomálie (Hučík, 2007). Na základe diagnostiky, môžeme potvrdiť mnohé odlišnosti v oblasti jemnej motoriky u žiakov s podobnou mentálnou úrovňou. Niektorí žiaci mali lepšie rozvinutú jemnú motoriku, iní mali mnohé problémy a ťažkosti. Výsledkom prieskumnej otázky je, že individuálne zvláštnosti sú rôzne a v značnej miere sú závislé od mentálnej úrovne žiakov.

Tretia otázka mapovala činnosti, ktoré možno použiť na rozvoj jemnej motoriky, z hľadiska ich najväčšieho progresu v nami skúmanom súbore žiakov? Pri realizácii pozorovania a edukačnej činnosti so žiakmi sme v časovom období pol roka mohli pozorovať progres jemnomotorických činností najmä pri navliekaní korálok, pri strihaní tvrdšieho papiera a taktiež pri modelovaní. U žiakov sa pomaly rozvíjala schopnosť lepšej koordinácie a pohyblivosti prstov. Strihanie sa zefektívnilo. Líniu žiaci síce nedodrжали, ale práca s nožnicami bola efektívnejšia. Úchop bol presnejší. Výsledný výrobok nebol v takej miere pokrčený. Najčastejšie chyby boli pozorované pri činnostiach, ktoré si vyžadovali úchop a manipuláciu s menšími predmetmi. Je vhodné pracovať s drobnými predmetmi a tak rozvíjať úchop a svaly prstov. Samozrejme bolo by potrebné rozšíriť prieskumnú vzorku, aby boli výsledky objektívnejšie.

4.9 Realizačné návrhy pre prax

Na Slovensku nie je takmer žiadna literatúra, ktorá by sa samostatne venovala téme jemnej motoriky u jednotlivcov s mentálnym postihnutím, a ktorá by venovala pozornosť rozvíjaniu jemnej motoriky jednotlivcov s takýmto postihnutím.

Bolo by vhodné keby pedagógovia, ktorí pracujú s deťmi s mentálnym postihnutím vypracovali návrhy pre rozvoj jemnej motoriky. Keďže dlhodobo pracujú s deťmi s postihnutím, vedia ako sa motorika vyvíja a ako sa dá jej rozvoj zlepšiť a urýchliť prípadne aké cvičenia pre jej rozvoj uplatňovať. Ďalej navrhujeme vypracovanie jednotlivých návrhov na rozvíjanie jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím a ich vydanie skompletizované napr. v metodologickej príručke.

Bolo by prospešné včleniť rozvoj jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím do prierezových tém v rámci časovo-tématických plánov pedagógov.

V osobných dokumentoch žiakov spresniť a doplniť diagnostiku jemnej motoriky z hľadiska príslušného odborníka (pediater, psychológ, špeciálny pedagóg) ako východisko pre prácu so žiakmi s mentálnym postihnutím pri rozvíjaní jemnej motoriky.

Využívanie rôznych druhov odpadového materiálu pri práci so žiakmi s mentálnym postihnutím v koncepte rozvíjania jemnej motoriky ako jedného z dostupných a finančne nenáročných zdrojov, čím by sa naplnili aj ciele predmetu environmentálna výchova.

Využívanie arteterapeutických techník pri rozvíjaní jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím, čím by sa naplnila požiadavka rozvoja osobnosti žiaka pri náprave nežiadanych prvkov správania sa.

Zriadenie a využívanie rehabilitačných miestností s cieľom reedukačno-liečebnej možnosti rozvíjania jemnej motoriky.

V rámci mimoškolskej a krúžkovej činnosti sústredenie žiakov s najťažšími poruchami jemnej motoriky a zameranie činností na jej rozvíjanie.

Zintenzívnenie spolupráce s inými odborníkmi v rámci pracovného tímu v škole aj mimo nej (pediater, psychológ, poprípade remeselní majstri, pedagógovia voľného času, arteterapeuti, a pod.)

Podľa nášho názoru je potrebné využiť každú možnosť, ktorá by motivovala učiteľov pre ich ďalšiu prácu a vytvoriť im čo najlepšie prostriedky a prostredie, aby aj ich práca bola čoraz lepšia a kreatívnejšia.

ZÁVER

Cieľom práce bolo najmä zistiť aktuálnu úroveň jemnej motoriky u žiakov s mentálnym postihnutím v nami skúmanom súbore a objasniť, v akých činnostiach sa prejavujú poruchy jemnej motoriky u detí s mentálnym postihnutím v špeciálnej základnej škole v nami skúmanom súbore žiakov.

Myslíme si že, cieľ na nám poradilo z teoretického aj praktického hľadiska naplniť. V teoretickej časti sme použili dostatočné bibliografické údaje, ktoré boli skôr všeobecné a museli sme ich v našej práci konkretizovať a aplikovať na tému práce. V praktickej časti sme na vybranej vzorke žiakov poukázali na možnosti diagnostiky a rediagnostiky na hodinách pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy. Na ukážkach 7 vzorových vyučovacích jednotiek sme poukázali na možnosti rozvoja jemnej motoriky hrou a zábavnou formou, ktorá zodpovedala možnostiam a schopnostiam žiakov. Pri práci so žiakmi sme nedbali na úplnú presnosť a estetickosť výrobkov, ale snažili sme sa obohatiť ich prežívanie na základe prežívania úspechu z danej činnosti ako základného prvku motivácie pre ďalšiu činnosť.

Pri výbere vhodných aktivít je potrebné dbať na primeranosť aktuálnej situácie a zámer, na ktorý sa počas činnosti zameriavame. Pri rozvoji jemnej motoriky je vhodné činnosti harmonicky striedať. Žiakov povzbudzovať k činnosti pochvalou a odmenou. Samozrejme, rozvíjanie jemnej motoriky nie je obmedzené na nami aplikovanú oblasť pracovného vyučovania a výtvarnej výchovy, ale stanovením cieľa a výberom vhodnej témy je to možné aplikovať aj na iných vyučovacích predmetoch.

Dúfame, že teoretické a praktické spracovanie vybranej témy našej diplomovej práce pomôže pri ďalšom skúmaní tejto problematiky nie len v teoretickej rovine, ale aj v praktickej práci pedagógov špeciálnych škôl.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- BAJO I. et al.** 1994. *Pedagogika mentálne postihnutých*. Bratislava: Sapiaientia. 1993. 240 s. ISBN: 80-967180-1-0
- BEDNÁŘOVÁ, J. et al.** 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Pres, s. 212 ISBN 978-80-251-1829-0
- BLOGGETT, H. E.** 1971. *Mentally retarded children: what parents and others should know, U of Minnesota Press, 1971. 165 s. ISBN 0-8166-0612-9*
- ČADILOVÁ, V. et al.** 2007. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. 243 s. ISBN 978-80-7367-319-2.
- ČEPČIANSKY, A. et al.** 2005. *Športová edukológia mentálne a zmyslovo postihnutých*. Bratislava: Univerzita Komenského. 200 s. ISBN 80-223-1836-1
- DOLEŽALOVÁ, J.** 2007. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál, 2007, 166 s. ISBN 978-80-7367-693-3
- FISCHER, S., ŠKODA, J.** 2008. *Speciální pedagogika*. Praha: Triton. 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0
- GAJDOŠOVÁ, E.** 2009. *Prehľad psychológie: Výber psychologických disciplín*. Bratislava: Príroda, s.r.o. 2009. 256 s. ISBN 978-80-07-01511-1
- GAŽI, M.** 1991. *Mentálne postihnuté dieťa v škole*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 1991. 295 s. ISBN 80-08-00392-8
- HÁJKOVÁ, V. et al.** 2009. *Bazální stimulace, aktivizace a komunikace v edukaci žáků s kombinovaným postižením*. Praha: Somatopedická společnost. 2009. 160 s. ISBN 978-80-904464-0-3
- HORNÁKOVÁ, M.** 2003. *Liečebná Pedagogika pre pomáhajúce profesie*. Bratislava: Občianske združenie COSIÁLNA PRÁCA. 2003. 133 s. ISBN 80-968927-6-2
- HUČÍK, J.** 2007. *Profesijná príprava žiakov s mentálnym postihnutím*. Martin: Osveta.2007. 159 s. ISBN 978-80-8063-260-1
- KLÉGROVÁ, J.** 2003. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, a. s., 2003. 139 s. ISBN 80-204-1020-1
- KOHOUTEK, R.** 1996. *Základy pedagogické psychológie*. Brno: CERM. 1996. 182 s. ISBN 80-85867-94-X

- KONČEKOVÁ, E.** 2005. *Patopsychológia*. Prešov: Lana. 2005. 223s. ISBN 80-89235-00-X
- KVAPALÍK, J., ČERNÁ, M.** 1990. *Zdravý spôsob života mentálne spotižených*. Praha: Avicem, 1990. ISBN 80-201-0019-9
- KVETOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L.** (ed). 2004. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido. 2004. 126 s. ISBN 80-7315-063-8
- KURTZ, L. A.** 2007. *Understanding motor skills in children with dyspraxia, ADHD, autism, and other learning disabilities: a guide to improving coordination*, Jessica Kingsley Publishers. 2007. 159 s. ISBN 978 1 84310 826 9
- LABUDOVÁ, J.** 1985. *Teória a didaktika telesnej výchovy oslabených*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 182. ISBN 67-229-85
- MEDZINÁRODNÁ KLASIFIKÁCIA CHOROB.** revízia 1975. 1. diel Ženeva, Svetová zdravotnícka organizácia. XIII-XXIV s.
- PIKÁLEK, Š.** 1998. *Výchovná a pracovnorehabilitačná činnosť u ťažko mentálne postihnutých*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského. 1998. 190 s. ISBN 80-88868-02-5
- PURIČ, L. et al.** 1997. *Pedagogicko-psychologický terminologický a výkladový slovník*. Nitra: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 459, ISBN 80-08-02498-4
- PŘÍNOSILOVÁ, D.** 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice texty k distančnímu vzdělávání*, Brno: Paido, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7315-1577
- PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J.** 2008. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- RENOTIEROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. et al.** 2004. *Speciální pedagogika*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. 2004. 313 s. ISBN 80-244-0873-2
- SLOWÍK, J.** 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3
- ŠVARCOVÁ, I.** 2006. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 198 s. ISBN 80-7367-060-7

- TURČEK, K.** 2000. *Psychopatologické a sociálno-patologické prejavy u detí a mládeže*, Bratislava: Iris, 2000. 168 s. ISBN 8088778999
- VÁGNEROVÁ, M.** 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese – Variabilita a patologie lidské psychiky*, Praha: Portála, 1999. ISBN 80-7178-214-9
- VALENTA, M.** 2007. *Psychopedie*. Praha: Parta. 2007. 386 s. ISBN 978-80-7320-099-2
- VANČOVÁ, A. et al.** 2007. *Základy špeciálnej pedagogiky pre prácu so študentmi stredných a vysokých škôl*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2007. 167 s. ISBN 978-80-89113-30-9
- VANČOVÁ, A.** 2005. *Základy pedagogiky mentálne postihnutých*. Bratislava: Sapiaientia. 2005. 332 s. ISBN 80-968797-6-6
- VAŠEK, Š.** 2006. *Základy špeciálnej pedagogiky*. Bratislava: Sapiaientia. 2006. 217 s. ISBN 80-89229-02-6
- WADE, M. G.** 1986. *National Institute of Child Health and Human Development (U.S.) National Institute of Handicapped Research (U.S.) Elsevier*. Amstrdam: Elsevier Science Publishers B.V. 1986. 296 s. ISBN 0 444 87976 5
- ZELINKOVÁ, O.** 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Postál. 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, v znení neskorších predpisov**

INTERNETOVÉ ZDROJE

- Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2009 [online] [cit. 25. decembra 2011, 21:38] Dostupné na internete:
http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/vp_pre_zz/vp_mentalne_postihnute/vp_pre_deti_s_mentalnym_postihnutim_isced_1.pdf
- Štátny pedagogický ústav, ISCED 0, 2008 [online] [cit. 28.januára, 17:40] dostupné na internete:
http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/ms/isced_0.pdf

First Steps: Špeciálna výchova a vzdelávanie, [online]. 2011. [cit. 8.novembra 2011, 12:09] dostupné na internete:

<http://www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=35>

First Steps: Za pohybom, 2011, [online]. 2011. [cit. 13.novembra 2011, 12:32] dostupné na internete: http://www.prva-hracka.sk/?loc=devel&element=fine_motor,

ČASOPISY

KOLLÁR, M. 2007. Jemná motorika žiakov SZŠ jej stav v pracovnom vyučovaní a možnosti profesijnej orientácie. In Efeta., roč 1. s. 45

WENZ, K. 1998. Postavenie a integrácia detí so špeciálnymi potrebami v demokratickej spoločnosti. In Efeta., roč. 1/1998. s. 19

ZOZNAM PRÍLOH

PRÍLOHA A- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ P.C.....	I
PRÍLOHA B- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ M.F.....	IV
PRÍLOHA C- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ P.D.....	VII
PRÍLOHA D- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ P.O.....	IX
PRÍLOHA E- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ S.B.....	XIII
PRÍLOHA F- POPISNÁ SPRÁVA O ŠPECIÁLNO PEDAGOGICKOM VYŠETRENÍ V.F.....	XVI

PRÍLOHY

Príloha A- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení P.C. nar. 31. decembra 1998

Anamnestické údaje

Dieťa sa narodilo slobodnej matke. Po pôrode matka na druhý deň dieťa opustila a dieťa bolo následne zverené do ústavnej výchovy. P. má štyroch súrodencov, je z piatej gravidity. Narodil sa s pôrodnou hmotnosťou 1830g a dĺžkou 43cm. Dieťa narodené predčasne s fetálnym alkoholickým syndrómom. Dieťa prekonalo doteraz bežné detské choroby, ale opakovane sa vyskytujú ochorenia dýchacích ciest. U dieťaťa sa vyskytuje strabizmus a slinotok .

Od 1. 1. 2006 je umiestnený v Detskom domove sv. Jozefa v Turzovke.

V súčasnosti navštevuje 6. ročník stredný stupeň Spojenej špeciálnej školy sv. Jozefa v Turzovke

Špeciálnopedagogické vyšetrenie.

Dieťa bolo pri vyšetrení spontánne, komunikatívne, neustále sa usmieval. Úroveň porozumenia reči na veľmi nízkej úrovni, nerozumel kladeným otázkam, museli sme mu poskytnúť jednoduchšiu variantu otázky. Na mnohé otázky ale aj tak nevedel odpovedať, nevedel sa správne vyjadriť, aktívna slovná zásoba na nízkej úrovni. Rozpráva s rečovou poruchou (dyslália), reč v niektorých momentoch nezrozumiteľná, prerušovaná dýchacími problémami pravdepodobne súvisiacimi s problémami s nosnou prepážkou. Vyjadroval sa veľmi jednoducho, väčšinou jednoslovné, rozvinuté vety nepoužíva, často si pomáha pri vyjadrovaní gestikulačne.

Skúška šeptom – úroveň počutia šepkaného na veľmi nízkej úrovni.

Odporúčam funkčné vyšetrenie sluchu u otorinolaryngológa.

Osobné údaje – vedel povedať meno, priezvisko a vek.

Lateralita – vyhranená pravá ruka, pravá noha.

Pravofavá orientácia - vedel určiť len pravú a ľavú ruku a nohu. Pri pravofavej orientácii v priestore neúspešný. Taktiež neúspešný pri orientácii v priestore pomocou predložiek.

Dokáže sa s pomocou dospelého orientovať počas dňa, priradením zodpovedajúcich činností jednotlivým častiam dňa.

Pri jemnomotorických činnostiach pomalý, nepresný (navliekanie korálok). Strihanie tvarov podľa kontúr zvládol, strihal pomaly, mal zlý úchop nožníc, strihanie zúbkovité. Hrubá motorika charakteristická ťažkopádnosťou pohybov, je málo obratný a vytrvalý.

Pozná základnú farebnú škálu, nerozlišuje farebné odtiene, predmety vie triediť podľa znaku farebnosti. Triedenie predmetov podľa vecného príslušenstva zvládol len s pomocou dospelého.

Číta písmena izolovane a v slabikových spojeniach. Slabiky v slovo nespojí. Celkovo si mýli písmená, mýli si aj tvarovo podobné a zrkadlovo podobné písmená. Zrakovo a sluchová diferenciácia písmen narušená.

Pri písaní nesprávny úchop písacieho nástroja a zlá poloha pri písaní. Pri prepise písmen, slabík a jednoduchých slov nepozorný, nevedel si vybaviť písaný grafický tvar písmen, mýlil si veľké a malé písmená, zrkadlovo a tvarovo podobné písmená. Také isté problémy mal aj pri odpise. Používal obrázkový motivačný abecedný materiál umiestnený na stenách miestnosti. Dodržiaval liniatúru písaného, písmo nerovnakej veľkosti, kostrbaté, s primeraným prítlakom na písaciu podložku.

Vie napočítať do 10, vyšší číselný obor do 16 mu robil problém. Čísla v číselnom rade rozoznáva, ale pri ich určovaní sám vyžaduje pomoc dospelého. Vie určiť množstvo, ale nevie mu graficky určiť príslušný číselný tvar. Taktiež nepíše čísla na diktát. Nedoplní číselný rad a ani neporovnáva podľa veľkosti. Rozumie pojmom malý – veľký. Rozoznáva i grafické symboly sčítania a odčítania, príklad však nevypočíta. Náзорne nevie používať ani prsty, ani počítadlo a nemá osvojený ani iný názorný postup sčítania a odčítania. Vyžaduje individuálny prístup.

Rozoznáva geometrické tvary trojuholník a kruh (koleso).

Mal problémy pri určovaní objektov na obrázku, najmä tých, ktoré sa v jeho aktívnom slovníku nenachádzajú. Dej na obrázku popísal vymenovaním osôb a jednoslovným pomenovaním činností.

Kresba – nevie sa orientovať na ploche, farebná realnosť objektov nezodpovedá skutočnosti, kresba postavy na úrovni hlavonožca.

Počas práce nesústredený, s časovo náročnejšími úlohami klesala tenacita pozornosti. Vyrušil ho aj najmenší podnet z prostredia, často sa zahľadel a usmieval sa. Museli sme ho na činnosť znova naviesť a usmerniť ho.

V správaní náladový, trucovitý, negativistický, s odmietaním požiadaviek kladených na jeho osobu, s prehnanými plačlivými reakciami, verbálnou až fyzickou agresivitou aj voči starším deťom. Pri týchto plačlivých reakciách sa hádže na zem, hryzie sa do ruky, alebo sa udiera. Fáza upokojenia charakteristická stereotypným kývaním tela, rozprávaním sa samého so sebou. Sebaobslužné činnosti a návyky hygieny osvojené, pri ich dodržiavaní nedôsledný, vyžaduje si neustálu kontrolu a usmernenie. Nedbanlivý na úpravu zovňajšku. Pri hre skôr individualista, nerád sa delí o hračky. Ostatným deťom dokáže naschvál ublížiť z čoho vznikne konflikt, chybu si nerád priznáva. Pri riešení problémov sa uplatňuje individuálny prístup, motivačný rozhovor a usmernenie.

Odporúčania.

1. Neustále zvyšovanie vedomostnej úrovne.
2. Upevňovanie návykov sebaobsluhy a osobnej hygieny.
3. Uplatnenie terapeutických techník pri zvládaní problémového správania.
4. Budovanie pozitívnych priateľských vzťahov s ostatnými deťmi na rodinnej bunke.
5. Nadviazanie vzťahov s biologickou rodinou.

V Turzovke, dňa 20. novembra 2011

**Príloha B- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení M.F.
nar. 14. mája 2001**

Anamnestické údaje

Dieťa narodené v družskom zväzku. Dieťa narodené predčasne z druhej gravidity. Dieťa s fetálnym alkoholickým syndrómom, prematuritas, hypoxia, zaostávanie psychomotorického vývinu. V rannom, detstve prekonal bežné detské ochorenia. Strabizmus a jeho korekcia okuliarmi.

Dieťa s mentálnym postihnutím, zaostávanie rečového vývinu, grafického prejavu, pohybová instabilita. Je v sledovaní a liečbe pedopsychiatra.

Dieťa má jednu sestru, t. č. osvojená.

Dieťa v ústavnej starostlivosti rozhodnutím Okresného súdu v Martine zo dňa 3. 9. 2001. V DeD sv. Jozefa umiestnený od 1.1.2006.

Vzdelávaný podľa variantu B v Spojenej špeciálnej škole sv. Jozefa v Turzovke. V súčasnosti navštevuje 5. ročník nižší stupeň.

Špeciálnopedagogické vyšetrenie

Počas vyšetrenia spontánny, úlohy sa snažil plniť čo najlepšie, uisťoval sa, či pracuje správne. Na otázky odpovedal jednoducho, väčšinou jednoslovné, rozvinutejšie vety nepoužíval. Keď sa nevedel vyjadriť používal gestikulačné symboly vyjadrenia. Niektorým otázkam nerozumel a museli sme mu poskytnúť jednoduchšiu variantu otázky. Rozpráva s rečovou poruchou (dyslália), reč v niektorých momentoch nezrozumiteľná.

Osobné údaje – vedel povedať meno, priezvisko a svoj vek.

Lateralita – dominancia pravej ruky a pravej nohy.

Pravoľavá orientácia v priestore narušená, nevedel ani určiť pravú a ľavú ruku. V priestore sa nevie orientovať pomocou predložiek. Orientácia počas dňa s pomocou dospeléj osoby priradením zodpovedajúcich činností jednotlivým častiam dňa.

Farby nerozlišuje, mýli sa pri ich poznávaní. Kresba farebne nereálna, vie sa orientovať na ploche, kreslí málo detailne, vykresľovanie objektov presahuje

ich kontúrami určený priestor. Jednotlivé objekty v kresbe neidentifikovateľné, tvarovo málo rozpracované. Kresba postavy na úrovni hlavonožca.

Pri jemnomotorických činnostiach pomalý, nepresný. Hrubá motorika bez zjavných narušení.

Číta samohlásky A, a, E, e, I, i izolavane aj v slabikových spojeniach s písmenom M, m a l. Mýli si tvarovo podobné písmená m-n, l-i. Dokáže prečítať i jednoduché slová mama, máme. Číta formou hlasného hláskovania, následne slabikovania a nakoniec spojením slabík v slovo.

Písmo kostrbaté, nerovnakej veľkosti, niekedy s prílišným prítlakom na písaciu podložku. Pri odpise neosvojené grafické spoje am, em, im. Pri prepise si nedokázal vybaviť grafický tvar niektorých písmen napr. E písal ako číslicu 3, mýlil si tvarovo podobné písmená m-n, l-i.

Písanie na diktát zvládol len pri samohláskach a, e a spoluhláske m.

Držanie písacie nástroja ako aj poloha pri písaní nesprávna.

Orientuje sa v číselnom rade do 4. V tomto číselnom obore vie určiť množstvo. Dokáže písať čísla na diktát. Pri písaní čísel neistý, uisťoval sa o správnosti ich grafického tvaru. Doplniť číselný rad, porovnávať podľa veľkosti nezvládol. Rozlišuje však pojmy malý veľký, veľa – málo. Rozlišuje matematické symboly sčítania a odčítania, samostatne však príklady nevypočíta. Niektoré riešenia príkladov naučené memorovaním.

Pomenoval jednoducho objekty na obrázku a jednoslovne činnosti osôb, často ich gestikulačne doplnil. Niektoré, aj jednoduché obrázky, pomenovať alebo určiť nevedel, čo pravdepodobne súvisí s nízkou úrovňou aktívnej slovnej zásoby.

Triedenie objektov podľa znaku farebnosti a ani podľa vecného príslušenstva nezvládol.

V správaní výberovosť s uznávaním autority dospelých s prejavmi trucovitosti, verbálnej a fyzickej agresivity, negativizmu s plačlivými odmietavými reakciami.

Sebaobslužné a hygienické návyky osvojené a nie sú problémy s ich dodržiavaním. Vzťah k poriadku vybudovaný, poriadok v osobných veciach dodržiava.

Odporúčania:

1. Neustále zvyšovanie vedomostnej úrovne s uplatnením individuálneho prístupu.
2. Rozvoj aj praktických manuálnych zručností vzhľadom na socializačné pôsobenie DeD.
3. Uplatnenie terapeutických techník pri zvládaní problémového správania.
4. Budovanie pozitívnych priateľských vzťahov s ostatnými deťmi na rodinnej bunke.
5. Nadviazanie vzťahov s biologickou rodinou.

V Turzovke, dňa 20. januára 2012

**Príloha C- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení P.D.
nar. 9. november 1999**

Anamnestické údaje

Dieťa narodené slobodnej matke, drogovu závislej. Matka bola trestaná. Otec je neurčený. Nad dieťaťom bola nariadená ústavná výchova na žiadosť matky. Matka ani nikto z príbuzných nejaví o dieťa záujem.

Dieťa z tretej gravidity, narodené predčasne v 33. týždni tehotenstva cisárskym rezom, po pôrode kriesené. Narodené s pôrodnou hmotnosťou 2100g a dĺžkou 44cm. Od prvého dňa života po pôrode prítomné abstinenčné príznaky. Rehabilitovaný do detského domova a domova sociálnych služieb pre deti Studienka dňa 16.12.1999, kam bol preložený priamo z novorodeneckého oddelenia. Dieťa s oneskoreným psychomotorickým vývinom. Prenatálne poškodenie CNS, poruchy svalového tonusu, mentálna retardácia, prejavy autizmu, ortopedická vada chodidla – chôdza diparetická s tendenciou špičkovania (v roku 2009 operácia a chôdza vykazuje zlepšenie), strabizmus ľavého oka.

Od 1. 1. 2006 umiestnený v Detskom domove sv. Jozefa v Turzovke, ktorý vznikol transformáciou časti internátu špeciálnej školy.

V súčasnosti navštevuje 5. ročník Spojenej špeciálnej školy internátnej v Turzovke. Vzdelávaný je podľa variantu C.

Špeciálnopedagogické vyšetrenie.

Pri vyšetrení málo sústredený, niektorým otázkam nerozumel a museli sme poskytnúť doplňujúce otázky, ale niekedy na naše otázky a pokyny reagoval pasívne, bez záujmu. Reč chudobná, vyjadruje sa väčšinou jednoslovné, pričom používa jednoduché slová bez zložitejších verbálnych spojov. Výskyt echolálie. Vedel povedať svoje meno a priezvisko. Napodobňoval zvuky zvierat.

Pri sebaobslužných činnostiach a dodržiavaní hygieny potrebuje pomoc dospelého, je nesamostatný, celodenne plienkovaný. Dokáže si obúť papuče, držať lyžicu a samostatne sa najesť.

Pri jemnomotorických činnostiach viditeľná strnulosť pohybov, silný alebo naopak slabý úchop predmetov. Dokáže však pomaly navliekať korálky na drôtik a strihať kúsky papiera, pričom ale úchop nožníc nesprávny. Domček z kociek postavil ukladaním kociek na seba. Hrubá motorika charakteristická ťažkopádnosťou a strnulosťou pohybov, chôdza zlepšená po operácii ortopedickej vady chodidla. Výskyt motorických stereotypii – rytmické kývanie celého tela.

Pravofľavá orientácia ako aj orientácia v priestore narušená.

Farby nepozná. Kresba formou bezobsažných čmáraníc s nesprávnym úchopom ceruzy. Lyžicu aj ceruzu berie do ľavej ruky, pri kopaní do lopty používa aj pravú aj ľavú nohu.

Vedel pomenovať niektoré obrázky. Celkovo však bol málo sústredený, neustále sa obzeral po miestnosti, smial sa, opakoval naše otázky a pod.

Má rád spoločnosť detí, ale nevie sa s nimi hrať. Väčšinou manipuluje s rôznymi predmetmi, ukladá ich, vyhadzuje ich a pod. Aj pri hre potrebuje niekoho, kto mu ukáže ako sa hrať. Rád počúva hudbu, má dobrý zmysel pre rytmus.

V správaní si často krikom a plačom vyžaduje pozornosť.

Odporúčania:

1. Rozvíjanie komunikačných schopností dieťaťa.
2. Rozvíjanie jemnej a hrubej motoriky.
3. Upevňovanie sebaobslužných a hygienických návykov.
4. Budovanie vzťahov s ostatnými deťmi na rodinnej bunke.

V Turzovke dňa 6. novembra 2011

**Príloha D- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení P.O.
nar. 2. decembra 1999**

Anamnestické údaje

Matka dieťaťa zomrela. Otec dieťaťa neuvedený. Dieťa má dvoch súrodencov. So starším M. je umiestnený v DeD sv. Jozefa v Turzovke. Druhý brat je v pestúnskej starostlivosti. Dieťa bolo po narodení hospitalizované v Martinskej fakultnej nemocnici – nízka pôrodná hmotnosť, fetálny alkoholický syndróm. Neskôr umiestnené v Dojčenskom ústave v Martine. V klinickom obraze - zaostávanie psychomotorického vývinu, mentálna retardácia, zaostávanie vzrastu, dystrofia. Dieťa prekonalo opakované angíny a bronchitídy. Je v sledovaní a v liečbe pedopsychiatra, je hyperaktívne s poruchami správania.

V súčasnosti navštevuje 6. ročník v Spojenej špeciálnej škole internátnej sv. Jozefa v Turzovke. Vzdelávaný podľa variantu B.

Špeciálnopedagogické vyšetrenie

Počas vyšetrenia uvoľnený, spontánny, verbálne aktívny. Vyjadruje sa jednoducho, jednoduchými vetami, obsahovo rozvinutejšie vety nepoužíva. Otázkam niekedy nerozumel, museli sme voliť jednoduchšie alternatívy otázok. V reči zjavný sigmatizmus (hlásky č,ž). Mäkké slabiky (de, te, ne, le, di, ti, ni, li) vyslovuje niekedy tvrdo. Reč v niektorých momentoch výrazne detská, maznáva s používaním zdobnenín, niekedy veľmi osobných (miláčik, zlatko a pod.). Reč s výraznou mimickou aktivitou, s grimasami.

Osobné údaje – vedel uviesť meno a priezvisko, vek, miesto súčasného pobytu a meno brata, s ktorým je spoločne umiestnený v DeD.

Lateralita – dominancia pravej ruky a pravej nohy.

Pri jemnomotorických činnostiach málo sústredený, so slabým úchopom predmetov, strnulosť prstov ruky. Pri navliekaní korálok problém s navliekaním korálok s malou dierkou. Strihanie so zlým úchopom nožníc, nedbalé, nad alebo pod úroveň kontúr strihaných objektov, výsledný tvar však zodpovedá skutočnosti. Pri stavbe domčeka z kociek postavil priestorovo dobre

riešený dom aj so strechou, plotom a sčasti i akýmsi nábytkom, ktorý vedel pomenovať. Hrubá motorika charakteristická nesprávnym držaním tela a ťažkopádnosťou pri chôdzi. Inak ohybný, obratný, vytrvalý, silovo málo disponovaný. Často prevádzanie rôznych nebezpečných akrobatických úkonov bez domyslenia následkov.

Pravoľavá orientácia – vedel náhodne určiť ľavú a pravú ruku, pri opakovaní určenia sa mýlil. Pravoľavá orientácia v priestore narušená. Orientácia v priestore pomocou predložiek – vedel sa orientovať pomocou predložky „na“ a čiastočne pomocou predložky „za“, ostatné predložky si mýlil, alebo ich pojmom nerozumel.

Vie sa orientovať v čase počas dňa priradením zodpovedajúcich činností jeho jednotlivým časťam. Orientovať sa v čase počas týždňa a počas roka nevie.

Farby – vie pomenovať farby farebného spektra a to – modrú, zelenú, červenú a bielu. Určovanie farebných objektov bez chápania pojmov biela a hnedá, ani pomocou asociačnej nápovedi (napr. biela ako sneh).

Kresba postavy veľmi jednoduchá, bez farebnej výplne. Kontúry jednou farbou. Postava veľkostne dobre riešená s detailnejším spracovaním tváre. Vo výtvarnom prejave výskyt zobrazovacieho automatizmu, niekedy bizarností, vykresľovanie za obvodové kontúry objektov. Vie sa orientovať na ploche, používa často nereálne farby objektov.

Čítanie – rozoznáva hlásky I, i, A, a, O, o, E, e, M, m, V, v, L, l. Mýli si písmená m – l- v a písané e-l. Číta formou slabikovania, potom spojí slabiky do slova. Niekedy má problém s čítaním jednoslabičných slov (Ema, Eva a pod.). Čítanému nerozumie.

Písanie – pri písaní nesprávne držanie tela s prílišným predklonom smerom k písacej ploche. Hovoril, čo bude písať. Opis izolovaných písmen, slabík a slov podstatne lepší ako prepis z tlačenej formy do písanej. Pri prepise si mýlil písmená a-o, veľké E písal ako l, mýlil si aj písmená e-l, spoje medzi písmenami nesprávne. Pri písaní na diktát si nevedel vybaviť grafické tvary hlások, lepšie písal písmená izolovane ako celé slová. Pri písaní dodržiava liniatúru. Pri opise písanie jednotlivých hlások úhľadné, čitateľné, rovnakej

veľkosti. Písmo pri prepise kostrbaté, rôznej veľkosti so silnejším prítlakom. Vidieť väčšiu istotu písania pri opise písmen, slabík a slov.

Číselné predstavy vytvorené v obore do 5. Vie napočítať do 5, vyšší číselný obor do 10 s chybami. Čísla vie napísať na diktát, vie určiť počet, s pomocou doplniť číselný rad. Čísla podľa veľkosti rozoznáva, ale grafické znaky porovnávania uplatniť nevie. Pojmom malý – veľký, menej – viac, málo – veľa, väčší – menší rozumie. Matematické symboly a operácie sčítania a odčítania rozoznáva. Pri praktickom počítaní však neosvojený postup sčítania a odčítania, nepoužíva ani názor (prsty a nevie používať ani počítadlo), výsledky príkladov určené hádaním správnosti výsledku. Geometrické tvary pomenúva asociačne: kruh – guľička a štvorec – kocka. Jednoduché logické matematické úlohy dopĺňania postupnosti nezvláda.

Obrázok pomenúva veľmi jednoducho vymenovávaním osôb a ich činností. Dej na obrázku ako i verbalizovaný príbeh vie jednoducho dokončiť.

Logické verbálne úlohy ani úlohy spájania obrázkov podľa logických väzieb nezvláda. Triedenie obrázkov podľa vecnej príslušnosti taktiež nezvláda. Dokáže triediť predmety podľa farby a tvaru.

Počas vyšetrenia nesústredený, často odbiehal od témy rozhovoru, vyrušil ho každý podnet z prostredia až do takej miery, že prestal pracovať a nevedel v práci pokračovať. V správaní hyperaktívny, neposedný, neustále v pohybe. Sebaobslužné a hygienické návyky osvojené, pri ich dodržiavaní nedôsledný, je nutné ho neustále usmerňovať a kontrolovať. Vzťah k poriadku nedbalý, ako aj k udržiavaniu čistoty a estetickej odevu. Pri hre uprednostňuje rovesníkov alebo menšie deti. Má tendenciu hru riadiť, pozíčne usporiadať, manierovať deti. Nevie sa deliť s hračkami a dostáva sa preto do rôznych roztržiek. Má tendenciu brať starším deťom ich osobné veci. Veľmi nerád si priznáva chybu a niekedy účelovo klame. Niekedy reaguje neprimerane na kritiku – plačlivo s udieraním častí tela o stenu či podlahu, hryzením si ruky, odmietaním ďalších činností a hľadaním vinníka, spôsobom, že nadáva ostatným deťom a zvaluje na nich vinu. Vyžaduje individuálny prístup, citlivejšie vedenie s presným stanovením požiadaviek na jeho správanie.

Citová väzba k bratovi absentuje, je bez emočne zjavných prejavov správania.

Odporúčania:

1. Neustále zvyšovanie vedomostnej úrovne a praktických zručností sebaobsluhy.
2. Posilňovanie pozitívneho kamarátskeho vzťahu k ostatným deťom na rodinnej bunke.
3. Rozvíjanie sociálnych zručností s chápaním správnosti svojho správania a konania a prevzatia zodpovednosti zaň.
4. Budovanie a rozvíjanie vzťahov v rámci súrodeneckých väzieb s bratom.

V Turzovke dňa 7. decembra 2011

**Príloha E- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení S.B.
nar. 15. marca 2000**

Anamnestické údaje

Matka dieťaťa dlhodobo nezamestnaná, slobodná. Otec neuvedený. Matka má 9 detí s rôznymi mužmi. Matka dieťa opustila hneď po narodení. Nad dieťaťom nariadená ústavná starostlivosť OS v Žiline v r. 2001. Dieťa v súčasnosti umiestnené spolu so staršou sestrou P. v DeD sv. Jozefa v Turzovke.

Dieťa narodené z 11. tehotenstva, hypertrofné, umiestnené na nedonoseneckom oddelení. V klinickom obraze – vada srdca, prekonané ochorenia pľúc, močových ciest, opakované zápaly horných dýchacích ciest, anémia, DMO so spastickou parézou dolných končatín, mikrocefália. Dieťa mentálne postihnuté s nerovnomerným vývinom kognitívnych funkcií, retardácia psychomotorického vývinu. V sledovaní a liečbe pedopsychiatria. Dieťa s ŤZP. V súčasnosti navštevuje 5. r Spojenej špeciálnej školy internátnej sv. Jozefa v Turzovke. Vzdelávaná podľa variantu B.

Špeciálnopedagogické vyšetrenie.

Počas vyšetrenia tichá, nesústredená, vyrušil ju každý i menej rušivý podnet z prostredia až do takej miery, že nevedela pokračovať v práci. Na otázky odpovedala po dlhšom premýšľaní, často otázkam nerozumela a odpovedala mimo ich kontextu. Museli sme poskytnúť ľahšie varianty otázok. Rečová vada – rotacizmus.

Osobné údaje – vedela uviesť meno a priezvisko, vek, miesto bydliska a súčasného pobytu, vedela vymenovať niektorých súrodencov.

Lateralita – dominancia pravej ruky a nohy.

Pravoľavá orientácia – pri určovaní pravej a ľavej ruky neistá, určovala iba náhodne, pri opakovaní určenia sa mýlila. Pravoľavá orientácia v priestore narušená. Dokázala sa orientovať pomocou predložky „na“ a čiastočne pomocou predložky „pod“. Významu ostatných predložiek nechápala. Dokáže

sa orientovať v čase počas dňa priradením zodpovedajúcich činností jeho jednotlivým časťam. Počas týždňa a počas roka sa orientovať nedokáže.

Pri jemnomotorických činnostiach strnulá, pomalá, neobratná so zlým a slabým úchopom objektov. Pomaly navliekala korálky, problém pri navliekaní menších korálok alebo korálok s menšou dierkou. Pri strihaní slabý úchop nožníc, strihanie pod úrovňou kontúr, zúbkovité, ale výsledný tvar zodpovedal skutočnosti. Postavila domček z kociek, priestorovo dobre riešený, so strechou. Hrubá motorika charakteristická ťažkopádnosťou pri chôdzi, neobratnosťou, je pomalá, málo vytrvalá, silovo málo disponovaná. Pohyby často nekoordinované.

Farby – rozoznáva základné farebné spektrum. Výtvarný prejav charakteristický zobrazovacím automatizmom, často bizarnosťou zobrazovaných objektov, s narušenou proporcionalitou jednotlivých častí tela osôb alebo objektov podľa skutočnosti (väčšia osoba ako dom a pod.). Farebnosť niektorých objektov niekedy nereálna. Kresba postavy charakteristická narušenou proporcionalitou jednotlivých častí tela, s výraznými farbami (červená, oranžová, svetlomodrá) s detailnejším spracovaním tváre.

Čítanie – pozná písmená A, a, E, e, I, i, O, o, M, m, L, l, V, v. Číta formou hlasného predhláskovania, potom spojí hlásky v slabiky a následne v slovo. Mýli si m-v, I-l. Vie odpovedať na otázky k čítanému bezprostredne po prečítaní vety. Textu ako celku nerozumie.

Písanie – opisuje a prepisuje písmená izolovane. Lepšie píše na opis. Pri prepise si nevie vybaviť grafický tvar hlásky „l“, ktoré píše ako „i“, „e“, dokonca ho vynecháva alebo napíše písmeno „M“. Písmeno „O“, „o“ píše bez spoja. Najčastejšie chybová pri prepise celých slov a viet. Pri písaní hlások izolovane a slabík má písmo úhľadné, čitateľné, písanie písmen malej abecedy usporiadané veľkosťne v jednej línii s dodržiavaním liniatúry. Pri písaní na diktát zvládla písanie hlások izolovane, pričom si nevedela vybaviť grafický tvar hlásky „l“, písala i slabiky, so slov napísala správne iba slovo mama.

Matematické predstavy vytvorené v obore do 4. V tomto číselnom obore sa vie orientovať, určí počet, doplní číselný rad, vie porovnávať podľa veľkosti

s uplatnením písania jej grafických znakov a chápe s tým súvisiace pojmy. Matematické symboly a operácie sčítania a odčítania rozoznáva, pri praktickom počítaní príkladov však chybová najmä pri odčítaní. Niektoré výsledky príkladov na sčítanie naučené memorovaním. Jednoduché logické úlohy dopĺňania postupnosti tvarov nezvláda.

Dej na obrázku pomenuje vymenovávaním osôb a ich činností. Dej na obrázku obsahovo širšie rozvíeť nedokáže, nedokončený príbeh.

Spájanie obrázkov podľa logických súvislostí (pec - koláče, poľovník – zajace a pod.) nezvláda. Triedenie obrázkov podľa vecnej príslušnosti nezvláda. Dokáže triediť predmety podľa znaku farebnosti a tvaru.

Hygienické a sebaobslužné návyky má osvojené, pri ich dodržiavaní nedôsledná, je potrebné ju neustále usmerňovať. Vzťah k plneniu povinností nedostatočne vypestovaný. Je veľmi urážlivá a niekedy reaguje odvrávaním a negativizmom. Rada sa hrá s rovesníkmi, najmä rôzne tematické hry, rada kreslí a uprednostňuje jednoduché práce v kuchyni pri príprave jedál. S ostatnými deťmi na rodinnej bunke si vychádza veľmi dobre.

Odporúčania:

1. Neustále zvyšovanie vedomostnej úrovne a praktických zručností sebaobsluhy.
2. Rozvíjanie praktických zručností na základe preferovania záujmov dieťaťa.
3. Rozvíjanie sociálnych zručností s chápaním správnosti svojho správania a konania a prevzatia zodpovednosti zaň.
4. Budovanie a rozvíjanie vzťahov v rámci súrodeneckých väzieb so sestrou, ktorá je umiestnená s ňou v DeD.
5. Upevňovanie vzťahov s biologickou rodinou.

V Turzovke dňa 8. decembra 2011

**Príloha F- Popisná správa o špeciálnopedagogickom vyšetrení V.F.
nar. 30. júla 2000**

Anamnestické údaje

Dieťa narodené 15- ročnej matke. Matka sa o dieťa nijakým spôsobom nezaujíma. Dieťa bola jeden krát navštíviť spolu so starou matkou. Odvtedy sa s dieťaťom nikto nekontaktoval.

Dieťa z prvej gravidity. Pôrod predčasný v 32. týždni tehotenstva s pôrodnou hmotnosťou 1750g a dĺžkou 48cm. Dieťa s výrazne oneskoreným vývinom na základe predčasného narodenia. V anamnéze - anémia, centrálna tonusová porucha, DMO kvadruspastická a totálna inkontinencia moču, tíkové poruchy, hyperaktivita, instabilita, fóbické prejavy zo všetkého nového, mentálna retardácia. Dieťa v sledovaní neurológa, pedopsychiatra a psychológa.

Od 1. januára 2006 je dieťa umiestnené v DeD sv. Jozefa v Turzovke v špeciálnej samostatnej výchovnej skupine.

V súčasnosti dieťa navštevuje 5. ročník nižší stupeň Spojenej špeciálnej školy internátnej sv. Jozefa v Turzovke.

Špeciálnopedagogické vyšetrenie

Počas vyšetrenia reagoval spontánne a otvorene. Neustále niečo šepky rozprával, položil si otázku a odpovedal si na ňu alebo opakoval určité slová z kladených otázok. Zreteľná motorická instabilita, tiky hlavou, plecami a rukami. Vyrušil ho akýkoľvek rušivý podnet z prostredia. Pri práci málo sústredený, tenacita pozornosti s časovo náročnejšími úlohami postupne klesala.

Vedel vymenovať osobné údaje – meno a priezvisko, vek, odkiaľ pochádza. Nevedel, kde sa teraz nachádza, do akej školy chodí, ani kde býva.

Rozpráva s rečovou poruchou – dyslália, rotacizmus.. Reč obsahovo chudobná, vyjadruje sa jednoduchými vetami, s nesprávnym slovosledom, potichu. Jednoduchým slovným príkazom rozumie. Vie veľmi jednoducho pomenovať dej a osoby na obrázku.

Laterálna – pravá ruka, pravá noha. Narušená pravoľavá orientácia, ako i orientácia pomocou predložiek v priestore. Nevie sa orientovať počas dňa, ani počas týždňa.

Rozoznáva farby – rozoznáva základné farebné spektrum. Farby nevie pri kresbe realisticky uplatniť, zle sa orientuje na ploche, postavy deformované, s nerovnakým rozložením proporcií jednotlivých častí tela. Prítomný zobrazovací automatizmus.

Dokáže navliekať korálky, z kociek postaviť veľmi jednoduchý domček. Motorická manipulácia s predmetmi primeraná.

Pozná samohlásky a, e, i, a spoluhlásky m, l. Písmená píše izolovane, v slabikových spojeniach a jednoduchých slovách. Pri písaní na diktát si nevedel vybaviť grafický tvar hlások. Dokáže opisovať aj prepisovať. Pri písaní si mylí písaný tvar l-e. Prehadzuje a vynecháva písmená. Písmená sú nerovnakej veľkosti. Držanie písadla nesprávne, tak ako i sedenie pri písaní, ktoré je v nadmernom predklone.

Sluchová diskriminácia písmen bez narušení. Zraková diskriminácia písmen s nedostatočným rozoznávaním l-i. Hlások číta izolovane, v slabikových spojeniach a číta aj jednoduché slová. Problémy pri čítaní slabikových spojení začínajúcich samohláskou. Číta formou tichého predčítavania hláskovaním, spojením do slabiky a následným spojením slabík v slovo. Mylí si písmená l-i.

Vie napočítať do 5. Prakticky však pracuje len v číselnom obore do 4. Čísla rozoznáva, vie ich napísať na diktát. Určí počet a priradí číselnému znaku správne množstvo. Číselný rad doplniť nevie. Rozoznáva matematické operácie sčítania a odčítania, prečíta zápis príkladu, ale samostatne vypočíta len príklady, ktoré sú naučené memorovaním. Nevie používať názor – prsty a ani počítadlo. Museli sme mu pomáhať kreslením guľičiek množstva pod príklad. Nevie porovnávať čísla podľa veľkosti, rozoznáva však pojmy všetko – nič, menej - viac, veľký - malý, ďaleký – blízky, dlhý - krátky.

Triedenie obrázkov podľa logickej príslušnosti zvládal veľmi chybovo. Pri triedení obrázkov podľa vecnej príslušnosti bol úspešnejší, ale taktiež veľká chybovosť priradovania.

Má osvojené základné návyky sebaobsluhy, ale pri ich uplatňovaní je nedôsledný. Nedbanlivý na čistotu a celkovú upravenosť vlastnej osoby. Má problémy s udržiavaním poriadku. Vyžaduje si neustálu pomoc a kontrolu.

V správaní na rodinnej bunke trucovitý, plačlivý pri presadzovaní vlastných požiadaviek, často klame, berie deťom hračky a osobné veci, čím sa s nimi dostáva do konfliktov. Pri hre individualista, rozpráva sa často sám so sebou, nevie sa podeliť s hračkami.

Odporúčanie:

1. Neustále zvyšovanie vedomostnej úrovne.
2. Podpora a rozvoj záujmov v rámci kolektívnosti.
3. Upevňovanie návykov osobnej hygieny a sebaobsluhy.
4. Upevňovanie priateľských vzťahov s ostatnými deťmi na rodinnej bunke.
5. V prípade záujmu udržiavanie kontaktov s biologickou rodinou.

V Turzovke, dňa 9. októbra 2011

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Zdenka Hrušková

Odbor: Speciální pedagogika - učitel'stvo

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Rozvíjanie jemnej motoriky u detí s mentálnym postihnutím v špeciálnej základnej škole v B a C variante.

Rok: 2012

Počet strán textu bez príloh: 83

Celkový počet strán príloh: 18

Počet titulov slovenskej literatúry a prameňov: 18

Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov: 20

Počet internetových zdrojov: 4

Vedúci práce: PhDr. Kastelová, PhD.