UNIVERZITA PARDUBICE

FAKULTA FILOZOFICKÁ

Působení hry a hudby na žáka se selektivním mutismem

Závěrečná práce

2023 Ing. Jana Jarolímková

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická

ZADÁNÍ
tématu závěrečné písemné práce doplňujícího pedagogického studia

Jméno a příjmení studenta: Jana Jarolímková
Titul: Ing. název absolvované VŠ: ČZU v Praze
rok ukončení VŠ: 2009 rok zahájení DPS: 2021

Práce je svým obsahem zaměřena převážně do oblasti: **psychologie, pedagogika, obecná didaktika, oborová didaktika, metodologie, sociologie**. (zakroužkujte)

Téma práce: Působení hry a hudby na žáka se selektivním mutismem

Obsah práce:

Práce se bude zaměřovat na aktivní zapojení žákyně, se selektivním mutismem, do vyučovacího procesu. Metodou pozorování žákyně bych chtěla zjistit, zda při využití hudby a her, můžeme pozitivně působit na žáka se selektivním mutismem a pomoci mu, začlenit se do běžné třídy základní školy. V teoretické části bude popsán selektivní mutismus, případ konkrétní žákyně, moje osobní zkušenosti s výukou této dívky a doporučené postupy, jak v takových případech s dítětem pracovat ve výuce. Na konkrétní hrách v hodinách anglického jazyka a vybraných hudebních aktivitách, budu sledovat, jestli je toto jedna z cest, jak navázat kontakt s dítětem s narušenými komunikačními schopnostmi.

Základní literatura dle ISO 690:
1) KUTÁLKOVÁ, Dana, 2007. Mutismus. Praha, ISBN 978-80-7216-241-3
2) MERTIN, Václav, ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, 2012. Hry pomáhají s problémy. Praha, ISBN 978-80-262-0053-6
3) PORTMANNOVÁ, Rosemarie, SCHNEIDEROVÁ, Elisabeth, 1990. Hry zaměřené na zvýšení koncentrace a uvolnění. Praha, ISBN 80-85282-87-9

Termín odevzdání práce: 15. 4. 2023

Vedoucí práce: PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D. Podpis vedoucího ……

Prohlašuji, že jsem se seznámil(a) s instrukcemi pro vypracování závěrečné písemné práce.

v Pardubicích dne: 23. 9. 2023 **Podpis studující(ho):**. ..……..……..

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsou v práci využity, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Kolíně dne 5. 4. 2023 Ing. Jana Jarolímková

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala PhDr. Marcele Ehlové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost, ochotu a čas, který mi věnovala.

Dále bych chtěla poděkovat rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

ANOTACE

Závěrečná práce se zabývá problematikou poruchy řeči, která se nazývá elektivní mutismus. V teoretické části popisuje elektivní mutismus, jeho příčiny nebo jak pracovat s dětmi, u kterých se tato porucha objeví. Dále je uveden příklad elektivního mutismu u konkrétní žákyně. Na to navazují metody výuky, které mají za cíl zapojit děti s touto poruchou řeči co nejpřirozeněji do školních aktivit za pomoci her a hudby.

KLÍČOVÁ SLOVA

Elektivní mutismus, výchova, rodina, škola, reedukace řeč, hra, hudba.

Obsah

ÚVOD 7
1 MUTISMUS 8
1.1 PŘÍČINY MUTISMU / ELEKTIVNÍHO MUTISMU 9
1.1.1 PROSTŘEDÍ 9
1.1.2 RECEPTORY 10
1.1.3 NERVOVÉ DRÁHY A ZPRACOVÁNÍ INFORMACE 11
1.1.4 REAKCE OKOLÍ 11
1.2 LOGOPEDICKÁ PORADNA 12
1.2.1 DIFERENCIÁLNÍ DIAGNÓZA 13
2 REEDUKACE ŘEČI 15
2.1 PŘÍPRAVA NA REEDUKACI 15
2.2 VLASTNÍ REEDUKACE ŘEČI 16
3 PRÁCE S MUTISTICKYCKÝM DÍTĚTEM VE SKUPINĚ 17
3.1 ŠKOLKA 17
3.2 ŠKOLA 18
4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN ŽÁKYNĚ S ELEKTIVNÍM MUTISMEM 20
5 PRAKTICKÁ ČÁST 23
5.1 ANAMNÉZA ŽÁKYNĚ 23
5.2 ÚVOD K METODÁM A POSTUPŮM POZNÁVÁNÍ ŽÁKA 24
5.3 PŮSOBENÍ HRY A HUDBY NA ŽÁKA SE SELEKTIVNÍM MUTISMEM - METODY VÝUKY 25
5.3.1 HRA NA HUDEBNÍ NÁSTROJ BOBOTUBES 26
5.3.2 POZDRAV SLUNCI 28
5.3.3 VYJÁDŘENÍ HUDBY POMOCÍ KRESBY 30
5.3.4 STROM RODOKMENU 31
5.3.5 HRA NA OBCHOD 32
5.3.6 KOŇSKÉ DOSTIHY 34
5.3.7 REKREACE 35
5.3.8 OBKRESLOVANÉ POSTAVY 36
5.3.9 MALUJEME ÚSTY A NOHAMA 37
5.3.10 DECHOVÁ CVIČENÍ A HRY S DECHEM 38
6 ZÁVĚR 40
7 POUŽITÁ LITERATURA: 41

ÚVOD

Téma elektivního mutismu jsem si vybrala díky osobní zkušenosti s žákyní, která má tuto poruchu diagnostikovanou.

V běžné pedagogické praxi se s tímto typem komunikačního bloku často nesetkáváme. Neexistuje zatím žádná příručka pro pedagogy, která by přesně definovala, jak postupovat, pokud se vám ve třídě objeví dítě, které nemluví, ačkoliv jinde komunikuje. V této situaci následuje nutná spolupráce zákonných zástupců, kteří by měli zajistit vyšetření svého dítěte.

Pokud je dítěti potvrzen elektivní mutismus, je mu vypracován Individuální vzdělávací plán, podle kterého by se měl pedagog řídit, učit, známkovat, zadávat úkoly, komunikovat s dítětem a rodiči atd. Bohužel v praxi to tak jednoduché není. Často nastává situace, kdy žák není schopen zapojit se do běžné výuky jako jeho spolužáci. Tím často vyčnívá z kolektivu a jeho komunikační blok se tím může více prohlubovat.

Proto jsem se rozhodla, že vypracuji ukázkové vyučovací hodiny, kdy budu pracovat s celou třídou a pomocí her a hudby se budu snažit zapojit všechny děti včetně žákyně s elektivním mutismem. Jelikož učím především anglický jazyk, hudební a výtvarnou výchovu, tak můj výběr her je orientován pro tyto předměty. Chtěla bych použít hry, které jsou určeny pro zklidnění, uvolnění, zlepšení komunikačních schopností či sebeuvědomění.

Dnešní doba je velmi hektická a na dětech je to velmi znát. Vidím, jak jsou přetažené či jinak vyčerpané, nesoustředěné i znuděné. Většina z nich už nevydrží 45 minut v klidu poslouchat výklad, potřebují zapojovat více interaktivních prvků, zaujmout nebo dokonce nadchnout. Zapojení aktivizačních her do výuky, které pomáhají i pro vnitřní zklidnění či lepší soustředění, považuji za velmi důležitou součást kompetencí pedagoga.

1 MUTISMUS

Mluva a řeč jsou asi těmi nejdůležitějšími prostředky lidské komunikace. Chodit do školy, učit se zvládat každodenní život a navazovat mezilidské vztahy, to všechno se realizuje hlavně prostřednictvím řeči, mluvením. (HARTMANN, LANGE, 2005)

Některým lidem ale „chybí“ možnost využít tohoto prostředku. Nemluví, ačkoli by vlastně mluvit mohli. Tito lidé trpí poruchou komunikace – mutismem.

Mutismus (lat. mutus = němý) je charakterizován jako porucha řeči, kdy jedinec, který má rozvinutou řeč, za určitých podmínek nemluví. Podle okolností, za kterých k této situaci došlo, může jít o poruchy různého druhu.

V praxi se setkáváme především s mutismem selektivním (dále budu používat běžněji používaný výraz - elektivní m.). V dalších případech může být porucha řeči vyhodnocena jako mutismus totální, negativismus nebo psychická porucha.

Elektivní mutismus, který se vyskytuje nejčastěji, je chápán jako porucha řeči v sociální interakci. Jeho základní charakteristikou je nejistota v kontaktu s cizím člověkem nebo v nové situaci. Stres, který ji provází, zablokuje v té chvíli zcela řečové mechanismy.

S mutismem totálním se můžeme setkat za situace, kdy dítě do doby traumatu normálně mluvilo, nyní mluvit nemůže v žádné situaci, ale hledá náhradní komunikační mechanismy (odvede dospělého ke skříni s hračkami, když něco chce, gestikuluje apod.), bez zábran si hraje. Někdy pláče z pocitu bezmocnosti, že mu okolí nerozumí. Po odeznění akutní fáze často nastupuje koktavost.

Negativismus se vyhodnocuje jako porucha řeči u dítěte, které nemluví v některých situacích po celou dobu, dosti často je však střídá. Například ve stejné situaci někdy mluví a jindy ne. Někdy mluvit přestává při náznaku výtky nebo případné nepříjemné okolnosti. Chování obvykle nevyjadřuje strach nebo úzkost, spíš očekávání.

Psychická porucha se může projevit v situacích, kdy se dítě bojí mluvit, odmítá mluvit nebo nemá zájem o komunikaci, nemá většinou žádné zřetelné pravidlo a odeznívá také dosti nevypočitatelně. Občas se dítě jakoby „probere“ a něco prohodí, často ani ne k věci. Projevy jsou velmi variabilní. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

Dle MKN-10 2023 (10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí) klasifikují elektivní mutismus ve skupině F90 – F98 - Poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospívání.

Elektivní mutismus nalezneme v kapitole F94 - Poruchy sociálních funkcí s nástupem v dětství a dospívání. Zde se uvádí, že se jedná o poněkud heterogenní skupinu poruch, které mají společné abnormality v sociálních funkcích a které začínají během vývojového období. Tyto poruchy však nejsou charakterizovány zřejmou konstitučně sníženou nebo nedostatečnou sociální kapacitou, která by pronikala všemi oblastmi těchto funkcí, jak je tomu u pervazivních vývojových poruch. V mnoha případech zřejmě hrají klíčovou roli vážné poruchy a nedostatky zevního prostředí.

V podkapitole F94.0, která se nazývá Elektivní mutismus, definují poruchu takto: *„Stav, který je charakterizován mlčením v určitých situacích. Je výrazně emočně determinován a dítě demonstruje, že za určitých situací je schopno mluvit, ale za jiných definovatelných situací mluvit přestane. Tato porucha je obvykle sdružena s určitými rysy osobnosti, jako je sociální úzkost a odtažitost, citlivost nebo odpor.“* (ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR, 2023)

1.1 PŘÍČINY MUTISMU / ELEKTIVNÍHO MUTISMU

V případě mutismu jde o důsledky extrémního prožívání psychické zátěže v komunikační situaci – popis příčin poruchy je proto více než u jiných poruch do značné míry spekulativní a schematický. Prakticky vždy jde o kombinaci několika okolností či vlivů a je na zkušenosti logopeda či jiného terapeuta, aby odlišil rozhodující okolnosti od vlivů, které situaci provázejí jen druhotně. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

1.1.1 PROSTŘEDÍ

Jednou z hlavních příčin vzniku elektivního mutismu je prostředí, ve kterém daný jedinec žije, ať je to rodina, okruh přátel rodiny nebo i sociální prostředí, ve kterém se vyskytuje.

Mutismus může vzniknout jako důsledek komunikačních kolizí. Pod tím si můžeme představit mluvní vzor jako je rychlé tempo, nevýrazná mimika a melodie řeči, neurotické prvky chování členů rodiny, komplikovaná větná stavba u dospělých, slovní zásoba nepřiměřená věku dítěte (časté nedorozumění sdělovaným informacím), nejistota, pokud jde o obsah i kvalitu odpovědi. Výrazný a nápadný rozdíl mezi řečí dítěte a dospělých.

Další příčinou mutismus může být důsledek strachu ze selhání. Například autoritativní výchovný styl, nedostatek příležitosti naučit se rozhodovat (důsledkem je nejistota v každé méně obvyklé situaci), perfekcionismus (nadměrné nároky a tlak na perfektní výkon vyvolávají strach z chyby), selhání, nesoulad reakcí matky a dítěte, kde komunikační nezdary omezují přirozenou touhu po kontaktu.

Model chování dospělých jako jsou vnější projevy jejich emociálních reakcí, schopnost, resp. neschopnost řešit věcně zátěžové situace, afektní reakce na neúspěch apod. dávají příčinu mutismus jako průvodní jev napodobených extrémních emočních reakcí.

Setkáváme se i se situací dítěte nechtěného, který je tím citově deprivováno a ve snaze o kontakt nepřichází přiměřená odpověď. Zde se definuje příčina mutismus jako výsledek strachu z odmítnutí.

Zajímavé je i nadměrné sledování televize a z toho vycházející malá zkušenost s aktivní komunikací. Mutismus vzniká jako vyhnutí se komunikačnímu neúspěchu.

Nečekanou a rychlou příčinou mutismu může být i například hospitalizace jako okolnost narušující emociální vyrovnanost (stres + zdravotní zatížení). Mutismus tedy jako důsledek nezvládnuté nadměrné emocionální zátěže.

Obecně nepřiměřené nároky a příliš náročný způsob mluvního kontaktu vyvolávají nejistotu a stres v sociálním kontaktu, strach ze selhání, z chyby a narušují kromě jiného sociální funkci řeči. Důležitou roli hraje i typ nervové soustavy a s tím související model chování dospělých v obtížných situacích. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

1.1.2 RECEPTORY

Receptory zde chápeme jako smyslové orgány, které by měly umožňovat přijímání mechanických, tepelných, chemických či světelných podnětů. Pokud jsou tyto receptory

narušeny, tak vzniká handicap různého typu (porucha sluchu, zraku, kosmetický nedostatek ad.) přinášející pocity méněcennosti a nejistotu v sebehodnocení, sebeprožívání a další nežádoucí emociální reakce. Rozsah problému nemusí odpovídat emocionálnímu prožívání (objektivně nepodstatný problém, jako je např. nosit brýle, může vyvolat vzhledem k osobnostní charakteristice nebo vnějším okolnostem – netaktnost – neadekvátní citovou reakci a neochotu komunikovat). U poruchy sluchu je nutno počítat i s narušením sociální funkce řeči kvůli komunikačním neúspěchům.

1.1.3 NERVOVÉ DRÁHY A ZPRACOVÁNÍ INFORMACE

Zde se setkáváme s příčinami fyziologickými, jako jsou například perinatální problémy či nedonošenost, projevy ADHD (narušení pozornosti, soustředění, přesnosti smyslového vnímání ad.), nervová a emocionální labilita.

Dále nedostatky zrakové a sluchové percepce (paměť, diferenciace) různé etiologie omezující možnost zapamatovat si a přesně napodobovat mluvní vzorce. Neúspěšnost v komunikaci vyvolává stresové reakce a dále blokuje zapamatování mluvních stereotypů.

Také častá nemocnost obecně, zvětšená nosní mandle a jiné celkové zdravotní oslabení organismu, které po čase přináší pocit nedostatečnosti či neúspěšnosti v důsledku vyčerpání fyzických možností dítěte.

Dědičné vlivy jako například neurotické povahové rysy, labilita, úzkostnost a další jevy u rodičů, sourozenců nebo blízkých příbuzných.

Nezralost CNS, různé projevy ADHD a charakterové zvláštnosti přinášejí výchovné kolize, pocity neúspěchu a nejistotu v sociálním kontaktu. Všechna tato oslabení tedy mohou být příčinou vzniku elektivního mutismu.

1.1.4 REAKCE OKOLÍ

V tomto posledním bodě jsou příčiny velmi podobné, jako jsem popisovala v první podkapitole Prostředí. Zde jde především o nepřiměřené nebo netaktní reakce na dětskou řeč

či chování, které vyvolávají u dítěte stres, nejistotu, obranné reakce a výrazně omezují chuť navazovat sociální a komunikační kontakty. Mohli bychom sem zahrnout nevhodné postoje rodiny k mluvním projevům dítěte, direktivní a výukové způsoby korekce řečových projevů nebo chování, nepřiměřené usnadňování komunikace dítěti, netaktní reakce na handicap dítěte a nevhodné výchovné reakce na projevy ADHD.

„Celkově lze říci, že pro vznik mutismu platí tato „rovnice“: ***dispozice + trauma = mutismus.*** *Čím je dítě celkově nervově labilnější (dědičně, zdravotním oslabením nebo z jiné příčiny), tím slabší trauma stačí, aby vyvolalo silnou stresovou reakci organismu, která zablokuje řečové funkce. Je to v podstatě úniková reakce (snaha vyhnout se chybě, možné komunikační kolizi, nepříjemným pocitům, které komunikaci provázejí apod.“).* (KUTÁLKOVÁ, 2007)

Čím větší je dispozice dítěte k mutistickým reakcím (a čím déle byl tento model chování používán a tím upevňován), tím se obvykle elektivní mutismus hůř zvládá a déle odeznívá. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

Díky těmto příčinám bychom měli vzít v úvahu, že životní podmínky v rozvinuté průmyslové společnosti, do nichž se člověk narodí, a duch doby, s nímž se musí vyrovnat, kladou stále větší nároky na jeho zatížitelnost. Měli bychom využít prostředků, na něž je technokratické společnost bohatá: vědeckého zkoumání v oblasti psychohygieny a informování rodičů o něm. Je důležité vysvětlovat budoucím rodičům nebo studentům medicín, psychologie a pedagogiky, budoucím porodním asistentkám a zdravotním sestrám, co vše osobnost malého dítěte potřebuje. (PREKOPOVÁ, 2009)

1.2 LOGOPEDICKÁ PORADNA

V této části bych chtěla popsat, jak probíhá vyšetření v logopedické poradně od prvního setkání dítěte a jeho rodičů s logopedem. V učitelské praxi bychom měli znát postupy v logopedických poradnách, abychom mohli rodičům nastínit, jak taková návštěva probíhá. Tyto postupy jsou odborně popisovány především u dětí předškolního věku, ale můžeme je

využít i pro děti, které jsou školou povinné. Některé situace a postupy můžeme aplikovat i jako pedagogové, kteří mají ve třídě dítě s elektivním mutismem, či jinou poruchou řeči.

Dítě předškolního věku, jehož komunikační dovednosti se různým způsobem liší od vrstevníků, přichází v doprovodu rodičů k logopedovi. (Málokdy přicházejí jen kvůli mutismu – tato porucha bývá velmi často hodnocena jako projev neurotické osobnosti, a je proto často odesílána k psychologovi nebo psychiatrovi.)

V první fázi probíhá rozhovor logopeda s rodiči (bez dítěte). V rozhovoru s rodiči (případně dalšími příbuznými) se zjišťuje zejména, jak se rodiče staví k mutismu, co o poruše vědí, kdy se dostavují projevy mutismu, a jak je rodiče řeší. Zjišťuje se postavení dítěte v rodině, jeho denní režim, okolnosti ukazující na možný syndrom ADHD a zejména výchovný styl rodiny, který ovlivňuje komunikační zvyklosti.

Dále se sepisuje rodinná a osobní anamnéza. Shromažďují se především podstatné informace, které mohou odhalit pravděpodobnou příčinu mutismu. Cílem rozhovoru není jen zjištění nutných dat, ale zejména sledování způsobu řeči rodičů, jejich výchovných postupů, názorů na poruchu a její reedukaci, případně zjišťování dosavadních zkušeností s odstraňováním poruchy a eventuálních znalostí problematiky z literatury nebo internetu.

Poté přichází vlastní vyšetření dítěte, kterému by mělo předcházet seznámení a navázání důvěry s logopedickým pracovníkem. Doplňuje stručně a zatím jen zprostředkovaně poznatky z první fáze zjišťování anamnézy, lze využít rozhovor nebo písemný dotazník. Zaměřuje se jen orientačně na popis řeči a na zjišťování, případně upřesnění dalších okolností, které se na mutismu mohou podílet (nechuť mluvit kvůli vadě řeči, kvůli možným komunikačním neúspěchům apod.)

Cílem vyšetření je především to, aby rodiče pochopili základní příčinu mutismu a smysl hlavních reedukačních opatření. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

1.2.1 DIFERENCIÁLNÍ DIAGNÓZA

V logopedické poradně je třeba především pečlivě rozlišit mutismus jako primární poruchu a mutismus jako poruchu sekundární. A udělat návrh několika možných diagnóz na základě konkrétních příznaků.

Primárně jde nejčastěji o důsledky dědičných povahových rysů a typu nervové činnosti, které jsou často provázené i nevhodným vzorem chování (neurotické reakce rodičů) a s tím souvisejícími nevhodnými postupy výchovnými. Za předpokladu dobré spolupráce s rodinou mají tyto případy většinou příznivou prognózu. Také ADHD může primárně rozhodujícím způsobem ovlivnit vznik elektivního mutismu. Prognóza pak závisí na typu ADHD.

Sekundárně se mutismus může rozvinout i poměrně rychle jako důsledek různých nevhodných výchovných postupů nebo opakovaných komunikačních traumat při některém handicapu (např. menší nepoznaná sluchová porucha). Rozlišení obou typů mutismu výrazně ovlivní i volbu reedukačních zásahů.

Je třeba také přesně odlišit mutismus od projevů autistických nebo projevů jiné psychické poruchy. V tomto případě je obvykle třeba delšího sledování i konzultací s mateřskou školou (později i základní školou), obvykle i s psychologem nebo psychiatrem. Opatrnost je namístě, protože dítě se v průběhu vývoje může výrazně měnit.

Problémem je někdy odlišení projevů mutismu od vědomého negativismu (kdy dítě by vyhovět mohlo, ale nechce, zkouší, kolik vydržíme a kam až budeme ochotni jít, případně se snaží získat výhody za to, že vyhoví). Také v tomto případě se postupy ke zvládnutí situace výrazně liší, místo ohleduplné vstřícnosti je vhodná spíše naprostá důslednost a pochopení principu rozhodnutí – důsledek. Pozor na laické vyhodnocení negativismu ve škole, kdy si pedagog může myslet, že dítě rozmluví „po zlém“, ale naopak tím dítě ještě více uzavře do sebe. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

2 REEDUKACE ŘEČI

Příprava na reedukaci je zejména v rukou logopedické poradny, kdy je nutná komunikace s rodiči, vysvětlení jednotlivých postupů a pozitivní motivace k nelehké a dlouhé cestě reedukace. Kromě běžných pedagogických zásad, se kterými je seznamují podle potřeby, kladou důraz zejména na výchovné postupy, které by měl ovládat i vyučující pedagog.

2.1 PŘÍPRAVA NA REEDUKACI

V této kapitole se zaměřím na důkladné seznámení se základními výchovnými postupy a smyslem jednotlivých výchovných opatření přiměřeně situaci i úrovni rodičů

Důležité je, abychom dítě nijak nenutili mluvit (ani neverbálně). Komunikaci pouze nabízíme, ale nevnucujeme – ani po dobrém (sliby různých odměn za mluvení), a už vůbec ne po zlém. Zde bych zdůraznila momenty, kdy je dítě často citově vydíráno (např. od „udělej mi radost“ po „ty asi nemáš maminku rád, že nechceš mluvit“). Někdy dochází i na hrozby, výčitky či odmítání („Dělá nám tím ostudu.“). Tyto postupy rodiče dosti často považují za obvyklé výchovné metody.

Zamyslíme-li se nad situací, kdy dítě normálně mluví (např. doma), tak by mu rodiče neměli slibovat odměnu za to, aby mluvilo i jinde (např. ve škole). Dítě totiž rádo a ochotně vše slíbí a myslí to opravdu vážně. V dané, pro ně obtížné situaci, ale opět nemluví. Čím větší byl tlak na mluvení (naléhání maminky, lákavost odměny), tím víc se porucha prohlubuje, dítě nemůže vyhovět a odměnu proto nedostane. Výsledkem je zklamání všech zúčastněných a situace se dále zhoršuje.

V neposlední řadě není vhodná ani přehnaná reakce na jakýkoli komunikační úspěch ze strany rodiče, pedagoga, terapeuta. Někdy může budit i nedůvěru u dítěte, které bylo zvyklé spíše na odmítavé reakce a dělá z běžné situace něco mimořádného. Někdy budí i nedůvěru dítěte, které bylo dosud zvyklé spíše na odmítavé reakce. Naopak přiměřená míra uznání (neverbální – pohlazení, úsměv, kývnutí nebo stručná verbální) nebo malá odměna nakonec podpoří pocit úspěchu.

Další opatření jsou zejména tvořena pro domácí terapii. Zařazení pravidelných aktivit souvisejících s obecným rozvojem řeči do denního rozvrhu (práce s obrázky, knížkou, večerní čtení pohádky ad.), omezení TV apod. Tato opatření vyplývají z předpokládaných příčin konkrétního případu mutismu. V první fázi je však hlavním cílem především snaha o vytvoření oboustranně emocionálně příjemných situací, které jsou vázány na řeč, teprve sekundárně jde i o zlepšení komunikačních dovedností. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

2.2 VLASTNÍ REEDUKACE ŘEČI

Logopedická péče se u mutistického dítěte zaměřuje především na odblokování komunikačního stresu, které dítěti nedovoluje v některých situacích komunikovat vůbec nebo jen velmi omezeně, a to za doprovodu nepříjemných pocitů.

Porucha je ve většině případů vyústěním dlouhodobého působení různých okolností, zážitků i vztahů, na něž měla vliv nejen osobnostní charakteristika dítěte, ale i vlastnosti dalších, nezřídka labilních osob. Tím je dána i značná variabilita této poruchy, protože o řadě příčin se můžeme jen dohadovat nebo se je můžeme dozvědět se značným zpožděním (někdy rodiče určité okolnosti vědomě nesdělí, jindy jim nepřikládají význam). A některé zůstanou v oblasti spekulací navždy.

Je proto nutné pracovat nejen s dítětem, ale i s rodiči a dalšími dospělými kolem dítěte – často více než s dítětem. Jistotu v komunikaci může totiž dítě získat pouze v případě, že si budou sebou a svými postupy jisti i oni.

Z tohoto důvodu lze sice sestavit sled kroků, které obvykle vedou k úspěchu, ale nelze stanovit, jak dlouho se u jednotlivých etap zdrží, které budou akcentovat a které se jen doporučí. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

3 PRÁCE S MUTISTICKYCKÝM DÍTĚTEM VE SKUPINĚ

3.1 ŠKOLKA

„Mlčící dítě ve školce je pro příslušné zařízení stejně jako pro jeho rodiče kniha se sedmi pečetěmi, vyvolávající množství otázek, ale nenabízející žádné odpovědi“. (HARTMANN, LANGE, 2005)

Přirozeně je potřeba rozeznat okamžitý signální charakter mutistického chování. Dítě nemlčí, protože by prostě nechtělo mluvit nebo bylo vzdorné. Mlčí, protože je blokované. Pokud se tedy pedagog domnívá, že se jedná o mutistické dítě, měl by provést kritickou analýzu situace. To znamená zjistit, co dítě dokáže a co ne. Například jak se umí vyjádřit, jakými prostředky si pomáhá. Měl by si s dítětem vytvořit společnou komunikační rovinu. Příkladem může být společné vypracování znakové řeči, malování obrázků, hra s panenkami nebo i pantomima společně s ostatními dětmi. Předpokladem navázání kontaktu je vzbuzení zájmu o dění a tím mlčící osobu zapojit alespoň jako pozorovatele. Důležité je, aby se dítě nikdy necítilo vyřazené, ale také nebylo zvláště stavěno do centra pozornosti.

Důležité je zapojit také rodiče. Informovat je o prostředcích a cestách, jak lze jejich dítěti pomoci, např. prostřednictvím logopedické nebo psychologické péče. Pro názorné pochopení dané poruchy, ať pro dítě samotné, rodiče, učitele nebo i spolužáky, najdeme na internetovém serveru pro sdílené videosoubory vhodná interaktivní videa, zejména v angličtině. (KK WOMEN´S AND CHILDREN´S HOSPITAL, 2022)

Obecně lze říci, že pobyt dítěte s mutismem v kolektivu je velmi potřebný a prospěšný. Předpokladem je ovšem alespoň základní informovanost učitelky o této poruše a metodách výchovného vedení takového dítěte a dobrá spolupráce s rodinou (mohou se vyskytnout nejrůznější nečekané situace a vzájemná důvěra je proto nutná). Individuální logopedická péče je nutná nejen jako zdroj informací (zjištění příčin poruchy a stanovení optimálních postupů), ale i pro vlastní individuální práci s dítětem podle určitého plánu, který vede postupně nejen k odeznění mutistických potíží, ale umožní včas připravit podmínky pro další logopedickou reedukaci. (KUTÁLKOVÁ, 2007)

Pokud je mutismus rozpoznán včas, rozhoduje se v čase docházky do školy, zda se mlčení upevní (stane chronickým), nebo terapeuticky uvolní, potažmo odstraní.

3.2 ŠKOLA

„Problémy mutistů jsou ve škole často ještě závažnější než ve školce. Mutistické děti nejsou hloupější nebo chytřejší než „mluvící“ děti. Jsou ale často citlivější a přesněji pozorují“. (HARTMANN, LANGE, 2005)

Pro mnoho učitelů je mutistické dítě ve třídě problémem. Nenajdou k němu cestu a mnohdy si dokonce myslí, že dítě mlčí záměrně, aby je provokovalo. Po zvážení všech okolností bývá řešením odklad školní docházky. Nároky na dítě nástupem do školy výrazně stoupají a mohou vyvolat na přechodnou dobu znovu mutismus i u dětí poměrně dobře adaptovaných. Postupy na jeho zvládnutí jsou v podstatě stejné jako u dětí předškolního věku.

Dětem, u kterých se vyskytoval mutismus, nevyhovuje autoritativní chování, jsou citlivé na drobné nevlídnosti a pokárání. Naopak rychlá adaptace proběhne u klidné, trpělivé učitelky mateřského typu. Proto by měli rodiče, pokud je to ovšem možné, předem ovlivnit, do které třídy bude dítě zařazeno.

Pokud ve třídě je mutistické dítě, měl by pedagog znát základní pravidla práce s takovým žákem. Nechat ho vykonávat běžné úkoly (mytí tabule, zalévání květin, rozdávání sešitů), kdy se zapojuje do činnosti třídy, aniž musí mluvit, což mu dává čas na adaptaci. Dále s dítětem zacházet jako s ostatními, vyvolávat ho (pokud možno na to, co dítě zřejmě ví), ale nevyžaduje slovní odpověď ani na ni okázale netrpělivě nečeká (odpoví jiný žák, aniž se to hodnotí jako neznalost). Zkoušení se realizuje písemně nebo jinak neverbálně. Situaci je třeba přiměřeně vysvětlit ostatním dětem, aby nevznikl dojem nadržování. Dobře se osvědčuje sborový zpěv, společné čtení či recitace apod. Mezi prvním a dalším promluvením může být dost dlouhá pauza – první je výsledkem „zapomenutí se“, druhé pak výsledkem vývoje a úspěšné adaptace na školní prostředí.

Vzhledem k závažnosti této poruchy si musejí osoby, které přijdou do kontaktu s mustistickým dítěte, dát pozor na tyto nejčastější chyby. V první řadě je chybou nerespektovat příčiny mutismu. Dále mechanicky pracovat podle metodiky bez respektování individuálních okolností. Nezjišťovat postupně rodinné vztahy a výchovné zvyklosti. Čekat, až mutismus zmizí dalším vývojem sám. Dovolit, aby dítě mělo z „nemluvení“ výhody. Zahrnovat pokaždé dítě množstvím nových podnětů ve snaze ho zaujmout. Mnohomluvným vysvětlováním a přemlouváním maskovat své rozpaky při počátečních neúspěších

v navazování kontaktu. Nechat se jako pedagog vmanévrovat rodiči do pozice důvěrníka a toho, kdo za ně rozhoduje. Nebo pracovat pouze s dítětem a opominout vysvětlení rodičům. Neřešit s rodiči jejich problémy a pocity, které se vážou ke komunikaci. Nevyužít týmové spolupráce, zejména psychologa. (HARTMANN, LANGE, 2005)

Na závěr této kapitoly bych chtěla zopakovat, že mutismus je porucha, která postihuje zejména děti s nervovou soustavou, jejíž zralost neodpovídá jejich biologickému věku, děti labilní a děti s různými projevy ADHD. Do hry vstupují samozřejmě výrazně i vlivy výchovné a někdy dost obtížně rozpoznatelné pletivo rodinných mezilidských vztahů.

4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN ŽÁKYNĚ S ELEKTIVNÍM MUTISMEM

Individuální vzdělávací plán (IVP) zpracovává škola pro žáka od druhého stupně podpůrných opatření a to na základě doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu (ŠVP). Obsahuje mj. údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem. Naplňování IVP vyhodnocuje školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou nejméně jednou ročně. (METODICKÝ PORTÁL RVP.CZ)

Základní náležitosti týkající se individuálního vzdělávacího plánu (IVP) jsou stanoveny v § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která také obsahuje jako přílohu formulář IVP. (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.)

V této kapitole je popsána zpráva z pedagogicko – psychologické poradny žákyně, která má diagnostikován elektivní mutismus.

Žákyně má potíže v oblasti sociálního fungování, se susp. elektivním mutismem, úzkostným prožíváním. Martina nekomunikuje ve školním prostředí ani ve družině. Popsané obtíže mají dopad na školní výkonnost, zejména v oblasti čtení, psaní a verbálního projevu. Podle výpovědi matky v bezpečném prostředí komunikuje, funguje normálně.

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka jsou následující. Snažit se o dodržení stálého režimu. Podporovat přímým kontaktem a taktním povzbuzením v adaptačně náročné situaci. Příprava na vybočení, neočekáváné události, nácvik jejich adekvátního zvládnutí. Předcházet např. situacím nekoordinovaného kolektivního dění ve třídě, kdy může mít žák potíže.

Zábrany v řeči překonávat jen velmi opatrně a nenásilně. Napomáhat komunikaci užitím neverbálních dorozumívacích prostředků. Akceptovat specifika ve smyslové oblasti jako jsou chutě, zvuky. Není vhodné překonávat přecitlivělosti nátlakem.

Nabídnout pomoc při zvládnutí nepřiměřené emoční reakce, poskytnout dohled, případně umožnit zklidnění “mimo publikum”. Podporovat sociální začlenění a kooperaci například postupným posilováním kontaktů s ostatními dětmi.

Metody výuky (pedagogické postupy) zaměřit na kladení důrazu individualizaci výuky (zohledňování individuálních potřeb žákyně a respektování pracovních specifik, stylů učení, doplňující výklad nebo procvičování, princip multisenzorického přístupu, nastavení dílčích dílů tak, aby žákyně mohla prožívat úspěch).

Zapojovat stereotypy, které usnadňují správné zapamatování. Volit méně úkolů, aby byla schopna činnost začít a dokončit samostatně. Délku úkolu přizpůsobit náročnosti na pozornost a složitost. Volit reálné cíle zvládnutelné v krátkém časovém úseku.

Využívat praktické názorné pomůcky. Citlivě zapojovat do činnosti kolektivu. Nepřeceňovat schopnost porozumění řeči, raději se zeptat, zda rozuměla tomu, co po ní bylo požadováno, úkoly zadávat pomocí zrakové opory, nejen slovně. Úkol musí mít vždy jasný začátek a jasný konec – např. graficky vyznačit konkrétní cvičení, vyznačit určitý počet řádků, pokud však chápe zadání, zbytečně nezasahovat. Úkol tedy rozpracovat, rozčlenit do jasných srozumitelných částí. Podporovat systematičnost. Zajistit oční kontakt. Důležité pokyny zopakovat vícekrát – stručně, heslovitě, gesty, obrázky.

Zadávat kratší písemné práce, diktáty i cvičení, podporovat nácvik sebekontroly při psaní, preferovat doplňovací cvičení, poskytnout více času na zpětnou kontrolu.

Pokyn doplnit gestem, přesvědčit se, že pokynu porozuměla – podle potřeby vysvětlit či říci jinými slovy. Při používání nových pojmů co nejvíce využívat názornost, preferovat krátké věty. Volit jednoduché otázky, na které je schopna odpovědět ukazováním.

Nevyvolávat žákyni před celou třídou, pokud se sama nehlásí. Využívat pochvaly a odměny. Postupně otužovat žákyni vystavováním různým sociálním interakcím. Využívat nadšení pro plnění úkolů.

Organizaci výuky zaměřit na zprostředkování porozumění – gesta, obrázky. Věnovat se čtení s porozuměním. Pracovat s chybou. Konkrétní stručné pokyny. Střídání forem a činností během výuky. Využívat kooperaci mezi žáky. Zapojit do výuky možnosti počítačových programů, interaktivní tabule. Využívat relaxačních chvilek.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností je následující. Vysvětlit, jaké množství práce se od žáka čeká. Srozumitelně zadané požadavky. Preferovat písemné ověřování. Průběžně ověřovat míru porozumění. Častější kontrola práce, správnost postupu, porozumění.

Hodnocení žákyně provádíme kriteriální způsobem, kdy měřítkem je splnění úkolu. Mluvený projev není vyžadován, pokud se hlásí, je vyvolána a volba odpovědi záleží pouze na ni samotné (např. ukazováním na prstech nebo na obrázcích), taková odpověď je hodnocena stejně jako verbální projev.

Čtení není hodnoceno vůbec, alternativně je zjišťováno a hodnoceno porozumění textu. Úroveň čtení bude zjišťována pomocí domácích videonahrávek 1x týdně, max. 1x za 14 dní.

Spolupráce se zákonnými zástupci žáka probíhá následovně. Žák se pravidelně připravuje na vyučování pod dohledem zákonných zástupců, rodiče kontrolují domácí práci, přípravu na vyučování, povzbuzují, motivují pro školní práci. Rodiče budou pořizovat pravidelně, 1x za týden, audionahrávku domácího čtení.

Podpůrná opatření jiného druhu představují nutný týmový přístup – ZŠ, rodiče, psychiatr, psycholog/psychoterapeut, logoped.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

5.1 ANAMNÉZA ŽÁKYNĚ

Martina (10 let) se společně se svým bratrem (dvojčetem) narodila do rodiny, kde matka již měla starší dvě děti, každé s jiným otcem. Vztahy uvnitř rodiny velmi problematické, časté hádky a stěhování otce. Matka chce požádat o rozvod. Na výchově se podílí zejména matka, u otce zanedbávající rodičovský styl. Matka je ve výchově často nedůsledná, bratr chodí většinou hůře připraven do školy, bez domácích úkolů a pomůcek. Jsou čistě oblékáni, vybaveni svačinami a pitím, chodí na obědy do školní jídelny. Starší sestra na druhém stupni je velmi tichá, učivo zvládá bez větších obtíží, bezproblémová. Nejstarší bratr studuje na středním odborném učilišti.

Bratr (dvojče) chodí společně se sestrou do jedné třídy. O hodině často vyrušuje tím, že otravuje svého spolusedícího nebo děti kolem něj. Třída je velmi naplněná počtem 29 dětí. Z tohoto důvodu nesedí vždy sám. O přestávkách provokuje spolužáky, vyvolává konflikty, je vulgární. O hodině mívá často denní snění, neorientuje se, kde zrovna jsme. Pokud má individuální přístup výuky, je bystrý a chápavý. Kladně reaguje na činnosti, které může společně dělat se svým dědečkem. Domácí příprava je velmi špatná, časté zapomínání. V hodině rád mluví za svou sestru, například vysvětluje, proč nedonesla požadované věci, či nevypracovala domácí úkol.

L. Trapková a V. Chvála (2012) popisují ve své knize zajímavý případ dvojčat, sestry a bratra. *„Děti chodily do stejné třídy, dobře se učily a skrytě i otevřeně spolu soupeřily. Rodiče považovali soupeření dětí za zdravý projev a dobrou motivaci ke studiu, proto mu nebránili. Dívky, jak známo, bývají jazykově nadanější než kluci. Chlapec začal asi v páté třídě v prudké hádce se svou sestrou zadrhávat. Zdálo se, že si sestra dobře všimla, jak se dá zadrhávání u bratra posilovat tím, že ho vytočí, a nevědomky, možná i úmyslně, dostávala bratra do stále většího napětí. Ve třídě se rozdíl mezi sourozenci stále zvětšoval. Sestra byla mezi nejlepšími, zatímco bratrovy známky se zhoršovaly. Zadrhávání se ke konci páté třídy progresivně rozvíjelo, špatná koordinace mluvidel se rozšiřovala do hrubé motoriky, přidávaly se nápadně souhyby celého těla. V bezmocné zlosti útočil na děti a rodiče se šli radit s psychiatrem, co se to s jejich hodným synem stalo, učitelé najednou tvrdili, že je nevzdělavatelný. Rozdíl byl zesilován tak dlouho, až dívka vypadala jako výrazně starší než její bratr.“*

Domnívám se, že velké množství dětských poruch je spojeno s rodinným prostředím, ze kterého pochází. Rodiče svojí výchovou mohou dítěti přinést do budoucna to nejlepší, v některých případech je to bohužel naopak. N. Aldortová (2011) ve své knize o výchově píše následující*: „Děti se vyjadřují nejen proto, aby dosáhly emocionální rovnováhy, ale také v zájmu svého intelektuálního a sociálního vývoje. Když zabráníme dítěti plně projevovat své pocity, nezabráníme pocitům, ale pouze jejich vyjádření. Pokud se dítě nemůže plně vyjádřit buď proto, že to nedokáže, nebo se necítí bezpečně, pocity se hromadí, až se dostane do stresu. A to vždy vede jak k projevům tělesným, tak k poruchám chování či vývoje, včetně agrese, tiků, kompulzivního jednání, poruch učení, poruch spánku a dalších.“*

S nástupem do mateřské školy uvědomění rodiny ze strany předškolního zařízení o její nemluvnosti. Předtím rodina žádné specifické obtíže neuvedla. Následovalo lékařské vyšetření, které nebylo uzavřeno a pokračovalo společně s jejím přestupem na základní školu. Na konci první třídy diagnostikován selektivní mutismus. Třídní učitelka v soukromém rozhovoru nemá moc pochopení pro tuto diagnózu a tvrdí, že žákyni rozmluví. Martina nyní chodí do IV. třídy a ve školním prostředí stále nemluví.

5.2 ÚVOD K METODÁM A POSTUPŮM POZNÁVÁNÍ ŽÁKA

Než přejdu k samostatnému popisu metod, které jsem si vybrala pro práci s žákyní, která má diagnostikován elektivní mutismus, je potřeba zmínit obecné principy poznávání dítěte.

K tomu, abychom mohli efektivně učit, musíme mít příslušné profesní kompetence. Mezi nimi je na předním místě schopnost diagnostická. Učitel potřebuje poznat učební předpoklady a současně aktuální úroveň osvojení učiva u těch, které učí. Důležité jsou i znalosti osobnostních charakteristik, vztahy ve třídě i porozumění rodinným souvislostem.

O diagnostických metodách se můžeme dočíst ve spoustě publikací, stejně tak o základních diagnostických postupech. Já jsem ohledně mutismu popsala diferenciální diagnózu a nyní bych zmínila etické zásady používání diagnostických metod.

Jakkoli se může zdát, že zjišťování údajů rozhovorem, pozorováním, didaktickými testy, dotazníky, anketami, rozborem výsledků činnosti žáka atd. je ve školních podmínkách

samozřejmá a vcelku neutrální a neohrožující aktivita, je třeba brát v potaz množství možných úskalí a komplikací. Nejen, že přitom můžeme zjistit citlivá osobní data o žákovi nebo jeho rodičích, se kterými musíme následně pracovat ve speciálním režimu (Legislativa), ale samo dotazování a zjišťování mohou v dítěti vyvolat i velmi silné a nepříjemné asociace, rozbouřit jeho emoce, a tak ovlivnit i jeho prožívání a reakce. Existují otázky, které mohou narušit jeho psychickou integritu. Přitom může jít o zdánlivě zcela neutrální otázky typu: „Kdo se s tebou doma učí? Co jste dělali tento víkend?“ V dítěti vyvolají bolestné vzpomínky, obavy z dalších nepříjemných situací. Podobně i rodiče mohou vnímat některé otázky jako zcela nemístné, ohrožující. (KREJČOVÁ, MERTIN, 2012)

Metodiku použití her jsem vybírala primárně pro žákyni, která má poruchu selektivního mutismu. Jedná se tedy hlavně o hry zaměřené na uvolnění, hry snižující neklid a vzrušení, pro rozvoj komunikačních schopností, sebevyjádření. Ale také hry ke zvýšení pozornosti a k přemýšlení.

Můj výběr byl tedy ovlivněn jednou žákyní, ale v praxi byl použit pro celou třídu, což ničemu nevadilo, jelikož děti jinou formu výuky velice vítají a ve výsledku to pozitivně působilo na celkové klima ve třídě.

Pokud vybíráme pro děti aktivity s nějakým vedlejším zájmem, v mém případě zapojit žákyni s poruchou řeči do kolektivu, odbourat stavy, které jí brání vyjádřit se, navodit přátelské prostředí atd., je potřeba se řídit zásadou *primum non nocere* – především neuškodit.

5.3 PŮSOBENÍ HRY A HUDBY NA ŽÁKA SE SELEKTIVNÍM MUTISMEM - METODY VÝUKY

Vzhledem k tomu, že na ZŠ učím především anglický jazyk, hudební výchovu a výtvarnou výchovu, tak jsem se snažila vybrat nejvhodnější hry pro tyto dané předměty. Mým cílem při tvorbě těchto metodických postupů bylo, aby se do aktivit mohla zapojit celá třída, včetně žákyně s elektivním mutismem a proběhlo to co nejpřirozeněji. Také jsem si potřebovala vytvořit nové aktivity, z kterých budu moci ohodnotit žáka, který nemluví, jako alternativu ke klasickému hodnocení například ze zpěvu nebo čtení.

Při hře bývá vše jednodušší, takže se mi v některých případech podařilo zapojit celou třídu a přitom jsem mohla pozorovat i chování daného jedince, jak se zapojil a jak pracuje.

5.3.1 HRA NA HUDEBNÍ NÁSTROJ BOBOTUBES

Bobotubes jsou perkusní hrací roury, které patří do skupiny bicích hudebních nástrojů. Tyto hrací roury jsou vyrobeny z lehkého barevně odlišeného plastu. Jsou nařezané do přesné délky podle potřebného tónu. Je to skvělý perkusní bicí nástroj s pevným laděním. Trubkou stačí o cokoliv udeřit a ozve se patřičný tón. Pro hodinu hudební výchovy na základní škole doporučuji základní sadu stupnice Cdur (C,D,E,F,G,A,H,C1), která obsahuje 8 barevně odlišených trubek.

Určeno pro hodiny HV na I. a II. stupni

Čas: 1 vyučovací hodina (45 min)

Didaktické pomůcky: Perkusní trubky Bobotubes (notová stupnice Cdur), interaktivní tabule

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Zapojit do aktivit hudební výchovy všechny žáky včetně žáka se selektivním mutismem, vytvořit příjemné a zábavné prostředí.

Postup: Pro každého žáka bychom měli mít jednu trubku, stačí 3 sady na třídu. Při větším počtu žáků se vystřídáme. K výuce využívám podpůrné materiály na hudebním kanálu youtube.com. Dále využívám hudební zpěvník určený ke hře na Bobotubes. Děti tento způsob hraní velmi baví. Při správném používání rozvíjíme hudební sluch a rytmiku. Také společné hraní učí spolupráci.

Děti se selektivním mutismem v hudební výchově nezpívají. Pokud je chceme zapojit a také ohodnotit, tak využití Bobotubes do výuky je ideální cesta. Díky Martině jsem tento styl výuky začala zapojovat častěji a udělala jsem dobře. Martina s touto aktivitou nemá žádný problém. Trubku si vezme do ruky a společně se všemi se podílí na hraní. Stejně jako ostatní děti používá vizuální pomoc na tabuli, kde jsou zobrazovány tóny, které v určitou dobu mají zahrát. Každý má svůj tón a ví, kdy ho má použít. Je to tedy vhodné i pro děti, které nejsou rytmicky zdatné a přesto se v tomto hraní dokáží na rytmus napojit.

5.3.2 POZDRAV SLUNCI

Jógová sestava pozdrav slunci svým praktikováním dodává tělu energii, příjemně ho protahuje a posiluje. Skoro v každé knížce o józe je popsána tato série pohybů těla spojených s nádechy a výdechy. Naučit se pozdrav slunci, nazývaný „súrjanamaskár“, není složité. Můžeme s ním pak v létě ráno skutečně pozdravit z trávy nově vycházející slunce. (MERTIN, ŠIMANOVSKÝ, 2012) Tímto cvičením posilujeme vnitřní harmonii a sebeuvědomění.

Určeno pro hodiny anglického jazyka na I. a II. stupni

Čas: začátek vyučovací hodiny (15 min)

Didaktické pomůcky: Hrací koberec (nebo podložka), interaktivní tabule

Účastníci: polovina žáků jedné třídy (10-12 dětí)

Cíl: Navodit cvičením vnitřní harmonii a sebeuvědomění nejen u mutistické žákyně, ale i u všech dětí ve skupině na začátku hodiny anglického jazyka. Vedle samotného jógového cvičení i procvičit poslech s porozuměním a slovní zásobu.

Postup: Tento způsob jógové sestavy je ideální praktikovat, pokud je ve třídě méně dětí. K tomu je vhodná hodina anglického jazyka, kdy je třída rozdělena na dvě poloviny. Před úplně prvním praktikováním pozdravu slunce věnujeme více času výkladu – krátce řekneme něco o józe samotné, dále popíšeme pozdrav slunci, jeho výhody a jednotlivé sestavy. Protože v józe často nazýváme pozice dle jmen zvířat, děti to velmi zaujme. Názorně jim sám učitel předvede jednotlivé pozice např. kočka, kdy jsme v pozici na všech čtyřech končetinách, zhluboka se nadýchneme a protáhneme hlavu k nebi a poté vydechneme a pořádně se jako kočky vyhrbíme. V této fázi již kromě českých výrazů procvičujeme i anglická slovíčka. Např. učitel říká „Jdeme do pozice kočka, jak se anglicky řekne kočka?“ Žáci se ideálně přihlásí a řeknou odpověď. Dále postupně přestáváme říkat nádech a výdech a nahradíme anglickými výrazy „inhal a exhale“.

Poté pustíme na interaktivní tabuli jógovou sestavu v anglickém jazyce. V této mojí sestavě vždy danou pozici předcvičují animovaná zvířátka (kočka, pes, kobra), popisují v anglickém jazyce, co budeme dělat a zároveň mají vedle sebe dítě (asistenta), které tyto pozice cvičí a my i bez případného porozumění překladu vidíme, co máme dělat. Toto video pustíme 1-2x pro zapamatování a zároveň si i překládáme.

V dalším kroku vyzveme děti, aby se přemístily na koberec, a dle instrukcí jdeme praktikovat pozdrav slunci. První seznamovací hodina zabere téměř celou vyučovací hodinu, ale při pravidelném opakování (např. každý pátek) se celý proces zkrátí na 15 minut.

Tento styl začátku hodiny děti velmi oceňují, po přestávce je to příjemné zklidnění a vytvoření příjemného prostředí pro následující výuku. Můžeme s dětmi zůstat na koberci a dál procvičovat slovní zásobu, kdy učitel například říká části těla a děti je musí na sobě ukázat. Jedná se o práci v malé skupině dětí, kdy na mutistické dítě není vyvíjen tak velký tlak jako před celou třídou. Martina celou dobu předvádí s ostatními dětmi, takže ji mohu i ohodnotit z poslechu s porozuměním. Po nějakém čase (cca 2 měsíce) můžeme nechat jednotlivce, aby se ujal předcvičování v anglickém jazyce. Toto už je pro více dětí obtížnější, většinou chtějí předcvičovat děti, kterým anglický jazyk nedělá potíže a baví je. V této části samostatného vystupování před „publikem“ již Martina vystupovat nechce.

5.3.3 VYJÁDŘENÍ HUDBY POMOCÍ KRESBY

Tento styl výuky jsem začala praktikovat v hodině hudební výchovy během pandemie Covid-19. Ve školách se nesmělo zpívat a v hudební výchově jsme hodně poslouchali písně a skladby všeho druhu. Po konkrétním poslechu se dětí ptáme, jak se jim skladba líbila, o čem byla, co tam slyšely za hudební nástroje atd. Bohužel mutistické dítě se do takové diskuze nezapojí. Proto je vhodnou metodou vyjádření hudby na papír pomocí kresby.

Určeno pro hodiny hudební nebo výtvarné výchovy na I. a II. stupni.

Čas: vyučovací hodina (45 min)

Didaktické pomůcky: Poslechové zařízení (počítač, CD přehrávač), papír A4

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Zapojit do aktivit hudební výchovy žákyni s elektivním mutismem, kdy mi pomocí kresby „zodpoví“ některé požadované otázky.

Postup: Pro tyto hodiny vybíráme vážnou hudbu, kterou jinak děti nebaví moc poslouchat. Dobrým výběrem je například druhá symfonická báseň Vltava z cyklu Má vlast od Bedřicha Smetany.

Smetana si ve skladbě nevšímá jen řeky a přírody, kterou protéká, snaží se přírodu i pochopit a oslavit. K přírodě mu neodmyslitelně patří i člověk, poukazuje proto i na spojení české krajiny a české lidové povahy.

Skladba začíná jako dvojzpěv teplého a studeného praménku, ze kterého se po chvíli rozezní slavný nádherný motiv představující už řeku v celé její šíři a kráse. Po chvíli uslyšíme svatební polku naznačující spojení řeky s českou vesnicí. Ani s příchodem večera však řeka nepřestává téci. Následuje Vltava v noci – vnímáme stříbrný svit měsíce, rej rusalek, siluety hradů upomínající na starou českou slávu. S příchodem dne se opět rozezpívá hlavní motiv řeky. Pak následuje dramatický boj Vltavy se Svatojánskými proudy a po překonání překážek se řeka přímo majestátně valí ku Praze. Když míjí Vyšehrad, ozývá se slavnostně jeho motiv. V závěru skladby mizí řeka v dáli. (BEDRICH-SMETANA)

Dětem nejprve vysvětlím náplň hodiny. Budeme poslouchat neznámou skladbu, kterou jim odtajním po 10 minutách. Na začátku je chci nechat poslouchat, aby více pracovala jejich představivost a nezačaly malovat jen řeku a stromy. Až budou chtít, mohou začít kreslit. Některé děti ani po 10 minutách nevědí, co z hudby slyší a co mají malovat. V této chvíli již prozradím název skladby a „naťuknu“ některé žáky v jejich práci. Pokud je skladba kratší než doba pracovní činnosti, tak ji pustím znova.

Na konci hodiny si prohlížíme kresby a povídáme si o tom, co děti z hudby slyšely, jestli jim to něco připomnělo, jak se jim to líbilo. Martina ráda maluje a dokáže hezky vyjádřit, co v hudbě slyšela. Vezmu si její obrázek a ptám se na konkrétní věci z obrázku, jestli to je řeka a ona mi přikývne. Pokud se netrefím, tak zase jemně hlavou naznačuje, že ne. Neptám se více do hloubky, pouze ji zapojím do diskuze jako ostatní děti.

5.3.4 STROM RODOKMENU

Tato hra může přinést dítěti i nám nejeden podnět k zamyšlení, využíváme ji pro rozvoj komunikačních schopností a sebevyjádření. Měla by posilovat sebevědomí a důvěru. Jejím praktikováním chceme „najít“ pocit identity, vědomí návaznosti vlastního života na příbuzné a předky, sebepojetí.

Určeno pro hodiny anglického jazyka na I. stupni (3. - 4. třída)

Čas: vyučovací hodina (45 min) + využití do dalších hodin

Didaktické pomůcky: interaktivní tabule pro znázornění rodokmenu, papír A3

Účastníci: polovina žáků jedné třídy (10-12 dětí)

Cíl: Posílení sebevědomí a důvěry u všech dětí. Rozvíjení jejich komunikace včetně mutistické žákyně.

Postup: Tuto hru zapojuji do hodin anglického jazyka v období, kdy probíráme rodinu a její příslušníky. Vše, co rodokmenu zapisujeme, píšeme anglicky.

Nad spodní hranu velikého papíru napíšeme jméno, příjmení a datum narození dítěte. Od tohoto jména vyrůstá kmen vzhůru a větví se do dvou stran. Na jedné straně bude celé jméno a datum narození otce a na druhé tytéž údaje o matce. Od každého z jejich jmen opět povede větev, které se bude dělit do dvou proudů. Na těchto koncích budou údaje o jejich rodičích, posléze prarodičích a tak dál, kam až paměť sahá. Neví-li, vypomůžeme si doklady (předchází příprava a spolupráce se zákonnými zástupci). Povídáme si potom s dítětem o svých (a o jeho) předcích a také o tom, že se některé vlastnosti a vlohy dědí. V té souvislosti probereme především ty dobré vlohy, které měli naši předkové. Třeba i dítě některou z nich v sobě jednou objeví a rozvine. (MERTIN, ŠIMANOVSKÝ, 2012)

Pro děti na prvním stupni tuto metody rozšíříme i o kreslení, kdy jednotlivé členy rodiny nakreslí. Vedle anglických označení členů rodiny můžeme procvičovat i jejich hlavní fyzické a charakterové vlastnosti (hodný, silný, velký, malá, hnědé vlasy, atd.). Tyto práce si ponecháme do dalších hodin nebo můžeme vystavit do učebny anglického jazyka, jelikož nám budou sloužit k pravidelnému opakování. Děti se díky tomuto projektu dobře rozmlouvají, mohou pracovat ve dvojicích a ptát se na rodinu svého spolužáka. Martina projekt vypracuje, popíše členy rodiny a ukazuje, když se jí například ptám: „Kde je babička? (Where is grandma?) a tím ji také mohu zkoušet ze slovní zásoby a porozumění.

5.3.5 HRA NA OBCHOD

Vystupování na pódiu nebo před třídou je pro mnoho dětí velmi stresující. Pro mutistické dítě je to ještě o mnoho horší. Pokud ale vymyslíme vystoupení v malé skupince, kde se musí zapojit všechny děti, je to najednou o něco jednodušší. V rámci anglického jazyka máme ve vzdělávacím plánu krásná témata, která přímo vybízí k nacvičení jednoduché scénky.

M. Valenta (2000) o dramaterapii píše, že pomáhá uchopit a zmírnit sociální a psychologické problémy, mentální onemocnění i postižení a stává se nástrojem zjednodušeného

symbolického vyjadřování, díky němuž jedinec poznává sám sebe, a to prostřednictvím tvořivosti zahrnující verbální i nonverbální složku komunikace.

K. Majzlanová (1999) počítá k hlavním cílům dramaterapie redukci tenze, rozvoj empatie, fantazie a kreativity, odblokování komunikačního kanálu, integraci osobnosti, rozvíjení sebedůvěry, vytváření pocitů odpovědnosti, úpravu reálné aspirace.

Určeno pro hodiny anglického jazyka na I. stupni (3. - 4. třída)

Čas: vyučovací hodina (45 min)

Didaktické pomůcky: interaktivní tabule pro znázornění hrané scénky (zdroj: youtube)

Účastníci: polovina žáků jedné třídy (10-12 dětí)

Cíl: Naučit děti pracovat ve stresových situacích, mluvit před ostatními a nebát se zároveň mluvit v anglickém jazyce. Zmírnění psychologických problémů u mutistické žákyně a odblokování komunikačního kanálu.

Postup: Před nacvičováním dané scénky si ve třídě nejdříve ukážeme vzorové divadélko na interaktivní tabuli v podobě videa (např. na youtube), aby děti měly představu, čeho chceme dosáhnout. Dále každému žákovi přidělím danou roli a kratičký text. V naší hře si hrajeme na obchod. Žáci jsou obsazováni do rolí zaměstnanců obchodu a zákazníků. Každý žák dostane za úkol naučit se pár krátkých vět, které použije při hře. V této hře si kromě jiného procvičujeme komunikaci v anglickém jazyce a slovní zásobu. Improvizace je povolena. Text dostane i žákyně s elektivním mutismem, která má k sobě do dvojice spolužačku (kamarádku), která má stejný text. Předpokládá se, že bude mluvit jen jedna (ale předem to neříkám).

Pro samotné praktikování scénky můžeme využít i venkovní učebnu, která nám poskytne čerstvý vzduch a příjemnou změnu prostředí. Žáci procvičují anglicky základní fráze, s jakými se setkáváme při setkání s novým člověkem – pozdrav, představení, odkud jsou atd. Dále si vybírají potraviny, tím opět procvičují slovní zásobu, kterou již umějí. Jiní nahlas přemýšlí, co budou vařit. Končíme platbou u paní pokladní a počítáním peněz.

Martina v tomto případě chodí se svojí spolužačkou, pomáhá jí například vybírat potraviny, ale v komunikaci zatím žádný pokrok není. Úspěchem je, že se zapojí do hry a v ní dokáže

fungovat. Velkým pomocníkem jí je kamarádství se spolužačkou, pokud kamarádka chybí, tak se Martina nezapojuje.

5.3.6 KOŇSKÉ DOSTIHY

Účinky této hry by měly snižovat neklid a vzrušení. R. Portmannová a E. Schneiderová (1990) uvádí, že mnoho mladých i starších lidí žije dnes ve stavu stálého vzrušení a napětí. Nevydrží klidně sedět a být zticha, nebýt v činnosti. Čím více klidu je na nich vyžadováno, čím více se oni sami nutí ke klidu, tím jsou neklidnější. Jejich rozrušení navíc ještě podporuje namáhavá činnost a přítomnost druhých. Takovým lidem je nejprve zapotřebí dát ve skupině možnost, aby mohli vytěsnit svůj neklid a vzrušení, aniž by ovšem nad nimi ztratili kontrolu. Současně však musíme k činnosti vyzvat členy skupiny, kteří mají nějaké zábrany. Je zapotřebí podnítit je k artikulaci a pohybu a dát jim návod k provádění her.

Určeno pro hodiny hudební výchovy na I. a II. stupni.

Čas: začátek vyučovací hodiny (15-20 minut)

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Snížit neklid a napětí u dětí dané třídy včetně žákyně s elektivním mutismem.

Postup: Všichni hráči i vedoucí hry (učitel) sedí v kruhu. Napodobují zvuky a náladu při koňských dostizích. Začínají tak, že se začnou bouchat přes stehna a přitom vykřikují: „tarab, tarab, tarab,...“, Tento pohyb i pokřik dělají hráči po celou dobu hry. K tomu vedoucí hry vykřikuje a napodobuje změny, které mají hráči provádět:

„ zatáčka vlevo“ – všichni se nahnou do leva

„zatáčka vpravo“ – všichni se nahnou doprava

„překážka“ – všichni naznačují zdviženýma rukama skok, při kterém nakrátko vstanou

„dvojitá překážka“ – všichni naznačí dvakrát stejný pohyb jako při skoku

„trojitá překážka“ – všichni naznačí třikrát stejný pohyb jako při skoku

„tribuna s diváky“ – všichni začnou jásat

„zmatek mezi koňmi“ – všichni začnou odfrkovat

„vodní příkop“ – všichni začnou brnkat prsty přes rty

„ztracená podkova“ – všichni udělají prstem na pusu „klong“ atd.

Seznam lze doplnit libovolným množstvím dalších zvuků a pohybů.

„Koňské dostihy“ jsou vhodné k odstranění verbálního a motorického neklidu a přinášejí radost všem, nejen dětem. (PORTMANNOVÁ, SCHNEIDEROVÁ, 1990)

Tato hra je pro celou třídu velmi uvolňující, děti se nebojí ze sebe vykřičet všechno „zlé“, aniž by si to uvědomovaly. Je to pro ně velká zábava a na konci se do lavic vrací klidnější, včetně Martiny, která emoce nedává moc najevo, ale přesto se do hry zapojuje.

5.3.7 REKREACE

Tato hra navozuje klid a vnímání. Dle R. Portmannové a E. Schneiderové (1990), vnitřní klid znamená víc než jen být zticha a nemluvit. Můžeme jej charakterizovat jako nasměrování do vlastního nitra, naslouchání sobě samému a soustředěnost vnitřních sil. Člověk získá důvěru sám v sebe a dokáže si získat i jiné. Předpokladem k tomu je prožitek vlastního těla a vhodné reakce na vlastní pocity a tušení, ostření všech smyslů a vědomé vnímání vlastní osoby i svého okolí.

Určeno pro hodiny výtvarné výchovy na I. a II. stupni.

Čas: začátek vyučovací hodiny (45 minut)

Didaktické pomůcky: papír A4

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Navození klidu a pohody u všech účastníků, zapojení fantazie a její vyjádření na papír.

Postup: Všichni „hráči“ se posadí pohodlně a zavřou oči. Dýchají zhluboka a klidně. Vedoucí hry (učitel) začíná vyprávět: „Představte si, že jste se velmi namáhali a nyní jste vyčerpáni. Naléhavě potřebujete klid a odpočinek. V myšlenkách můžete jet na libovolné místo na světě, dokonce i na taková místa, která ve skutečnosti vůbec neexistují, která si jenom vymýšlíte,

např. do země peciválů, do říše vodních vil, do středu Země atd. Vysněte si místo, které by se vám líbilo, buďte v něm spokojeni, uvolněte se, užívejte klid, pokoj a bezpečí.

Asi po jedné až třech minutách vrátí učitel děti z cesty domů“ Uklidnili jste se a báječně jste si odpočinuli. Zase se těšíte domů. Pomalu se vracíte zpět, otevíráte oči a jste zase zde ve třídě. (PORTMANNOVÁ, SCHNEIDEROVÁ, 1990)

Poté dostanou děti čistý papír a své vysněné místo nakreslí. Kdo by chtěl, dostane ke konci hodiny příležitost, aby mohl sdělit své zkušenosti z cesty. Využívám tyto relaxační metody zejména do hodin výtvarné výchovy, kde je k tomu prostor, ale zároveň se snažím neztratit spojitost s tímto předmětem. Při prvním praktikování této hry je těžké ve třídě udržet opravdu klid, aby se děti úplně „vypnuly“. Pro správné účinky této hry je důležitá pravidelnost. Některé děti nedokážou zavřít oči a přenést se do světa fantazie, včetně Martiny.

5.3.8 OBKRESLOVANÉ POSTAVY

Tuto hru jsem vybrala jakožto podporující empatii, hravost a estetické cítění. Rozvíjí schopnost dát přirozený průchod citům, kladné sebepojetí, důvěru a pocit zodpovědnosti.

Určeno pro hodiny výtvarné výchovy na I. a II. stupni.

Čas: 2 vyučovací hodiny za sebou (90 minut)

Didaktické pomůcky: role papíru

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Vytvořit touto prací zábavné a uvolněné prostředí ve třídě. Dále přivést děti k zamyšlení o sobě samém, najít na sobě kladné i záporné vlastnosti.

Postup: Děti vytvoří dvojice (trojice). Jeden z nich se položí na zem na velký kus papíru. Druhý obtáhne obrys jeho postavy pastelem, tužkou nebo štětcem namočeným v barvě. Na papíře tak vznikne silueta v určité pozici. Tu si potom každý zvlášť vybarví a symbolicky znázorní „co je v něm“, tedy kde sídlí jaké pocity. Vzniknou tak velmi pěkné a dynamické obrazy.

5.3.9 MALUJEME ÚSTY A NOHAMA

Tyto formy her jsou spojené s tvořivostí, fantazií a smyslovým vnímáním. Jsou to lehké a nenucené aktivity.

Určeno pro hodiny výtvarné výchovy na I. a II. stupni.

Čas: 2 vyučovací hodiny za sebou (90 minut)

Didaktické pomůcky: čtvrtky A3

Účastníci: žáci jedné třídy

Postup: Existují krásné obrazy, namalované tímto způsobem lidmi postiženými, kteří své ruce skutečně nemohou používat. Před samotnou prací si s dětmi popovídáme o různých typech postižení a ukážeme si obrazy, které namalovali lidé bez rukou.

Začneme malovat ústy. Při tomto trochu neobvyklém způsobu malování držíme štětec v zubech. Malujeme vsedě bez pomoci rukou na čtvrtku upevněnou čtyřmi připínáčky k desce stolu. Časově nám stačí první blok výtvarné výchovy (45 minut).

V druhé části přecházíme na malování nohama. Vodové barvy, čtvrtku a sklenici s vodou umístíme na zem, nejlépe na linoleum, které se pak dá umýt. Zujeme se a uchopíme štětec mezi palec a vedlejší prst pravé nohy. Vsedě tak maluje každý na svou čtvrtku obrázek. Ruce vůbec nepoužíváme.

5.3.10 DECHOVÁ CVIČENÍ A HRY S DECHEM

Dechová cvičení jsou všeobecně významná pro zvýšení koncentrace, celkové uvolnění napětí, správné dýchání či vlastní sebekázeň. Dechové hry posilují schopnost autentické „neteatrální“ komunikace či smysl pro humor (také ve vztahu k sobě). V. Mertin a Z. Šimanovský (2012) ve své knize o dechových cvičeních píší následující. *„Už staří Indové věděli, že na dobrém dýchání do značné míry závisí naše fyzické i duševní zdraví. Proto se celá jedna oblast jógy (pránajáma) zabývá právě dechem – pránou“*. Dobře dýchat potřebujeme při sportu, při delší chůzi nebo běhu, a také abychom volně a zvučně mluvili nebo zpívali.

Dech můžeme trénovat pomocí různých hříček, např. „na mašinku“. Vypadá to tak, že se pohybujeme v rytmu a vyrážíme š-š-š-š-š (jde o pružnost bránice, spodní dechové opory). Dále s dětmi můžeme procvičovat „papiňák“ – zhluboka se nadechneme a zkoušíme, kdo z nás déle vydrží potichu syčet. Opakováním hry posilujeme kapacitu plic.

Určeno pro jakoukoliv hodinu na I. a II. stupni.

Čas: začátek vyučovací hodiny (5 minut)

Účastníci: žáci jedné třídy

Cíl: Zklidnění a uvolnění napětí u celé třídy včetně mutistické žákyně. Formou zábavných dechových cvičení vyvolat smysl humor i ve vztahu k sobě.

Postup: Se staršími dětmi můžeme ve spojení s dechem cvičit koncentraci. Posadíme se zpříma, dlaně položíme na stehna a uvolníme se. Můžeme zavřít oči a nosem volně a pravidelně zhluboka dýcháme. Začneme dlouhým výdechem a během jedné dvou minut se při dýchání pokusíme na nic nemyslet. Soustředíme se jenom na dech. Vnímáme, jak vzduch vstupuje nosem do našeho těla, jak proudí dál hrtanem do průdušek a do plic. Po cvičení si pak povíme, jak se cítíme a jestli se někomu z nás podařilo na nic nemyslet.

Nebo sedíme zpříma a začínáme volným dechem na čtyři doby. Na konci výdechu na dvě doby zadržíme dech a potom se zase zvolna na čtyři doby nadechujeme. Na konci nádechu opět na dvě doby zadržíme dech a to celé opakujeme. Takové dýchání velmi uklidňuje a pomáhá nám se soustředit. (MERTIN, ŠIMANOVSKÝ, 2012)

Dechová cvičení jsem záměrně umístila na konec jako univerzální nástroj pro zklidnění dětí, který můžeme aplikovat kdekoliv bez jakýchkoliv pomůcek. Protože sama ráda cvičím jógu, vím, jak moc je důležité správné dýchání. Praktikováním správného dýchání od mládí vytváříme silný základ pro zvládání náročných situací do dalších let. Ať se již jedná o sportovní výkony, zpívání, koncentraci či odbourání stresu a psychickou pohodu.

6 ZÁVĚR

Při vypracovávání této práce jsem se dostávala více do hloubky celkové problematiky elektivního mutismu. Když píšeme o takovém tématu obecně, není to tak citově náročné, jako když před sebou vidíme konkrétní dívku, která na první pohled vypadá stejně jako její spolužáci, „jen“ z nějakého důvodu ve škole nemluví.

Během praktikování popisovaných metod, které jsem zapojila do výuky, jsem mohla pozorovat především pozitivní účinky na žákyni s elektivním mutismem. Za úspěch považuji například zapojení do společných aktivit, jako je hra na Bobotubes nebo cvičení při pozdravu slunci.

Velký posun nenastal, kdy měla něco prezentovat sama. Například v hodině anglického jazyka při hře na obchod dělala pouze doprovod svojí spolužačce, ale žádnou aktivitu sama nebyla schopná provést. Pokud její spolužačka chyběla, tak se nezapojila vůbec.

Velice kladně hodnotím hry určené pro relaxaci či zlidnění, které příznivě působily na celou třídu a u dětí se těší velké oblibě.

7 POUŽITÁ LITERATURA:

- ALDORTOVÁ, Naomi. 2010. *Vychováváme děti a rosteme s nimi.* Praha. ISBN 978-80-7252-287-3
- BEDRICH-SMETANA, *Vltava* [online]. 2016-2022 Dostupné z: http://www.bedrich-smetana.wz.cz/dilo/013.htm
- DLOUHÁ, Olga, 2003. *Vývojové poruchy řeči.* Praha, ISBN 80-239-1832-X
- HARTMANN, Boris, LANGE, Michael, 2005. *Mutismus v dětství, mládí a dospělosti.* Praha, ISBN 978-80-7387-021-8
- KREJČOVÁ, Lenka, MERTIN, Václav, 2012. *Metody a postupy poznávání žáka.* Praha, ISBN 978-80-7357-679-0
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2007. *Mutismus.* Praha, ISBN 978-80-7216-241-3
- MAJZLANOVÁ, Katarína, 1999. *Dramatoterapia.* Bratislava, ISBN 80-968053-0-4
- MERTIN, Václav, ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, 2012. *Hry pomáhají s problémy.* Praha, ISBN 978-80-262-0053-6
- MŠMT, Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. 2018 Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2
- PORTMANNOVÁ, Rosemarie, SCHNEIDEROVÁ, Elisabeth, 1990. *Hry zaměřené na zvýšení koncentrace a uvolnění.* Praha, ISBN 80-85282-87-9
- PREKOPOVÁ, Jiřina, 2009. *Malý tyran.* Praha, ISBN 978-80-7367-589-9
- ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR, *MKN-10 2023 – Prohlížeč struktury klasifikace.* [online]. Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F94>
- TRAPKOVÁ, Ludmila, CHVÁLA, Vladislav, 2017. *Rodinná terapie psychosomatických poruch.* Praha, ISBN 978-80-262-0523-4
- VALENTA, Milan, 2000. *Dramaterapie.* Praha, ISBN 80-7178-586-5
- YOUTUBE, KK WOMEN´S AND CHILDREN´S HOSPITAL, 2022. *Selective mutism.* [online]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=hGAUOLD0RvI