

Ana Senegačnik Kurnik

Kosmati pomočnik

Pes kot pomočnik pri učenju otroka z Aspergerjevim sindromom

Študija primera
2012-2015



Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016

Ana Senegačnik Kurnik

Kosmati pomočnik, Pes kot pomočnik pri učenju otroka z Aspergerjevim sindromom

Mentorica: dr. Natalija Komljanc

Uredili: Ana Senegačnik Kurnik, Jurij Kurnik, Polona Raušl, dr. Natalija Komljanc

Fotografije: Ana Senegačnik Kurnik

Fotografija na naslovnici: Na poti v srednjo šolo; Ana Senegačnik Kurnik, 2015

Lektorirala: Jože Senegačnik in Polona Raušl

Izdal: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Prva izdaja

Ljubljana 2016

Publikacija ni plačljiva

Publikacija je objavljena na spletu www.zrss.si/pdf/kosmati-pomocnik-2016.pdf

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

376:616.896-053.2(0.034.2)

616.896-053.2:636.7(0.034.2)

BAJC Beden, Nataša

Kosmati pomočnik [Elektronski vir] : pes kot pomočnik pri učenju otroka z

Aspergerjevim sindromom : študija primera 2012-2015 / [besedilo, fotografije] Ana Senegačnik Kurnik. - 1. izd. - El. knjiga. - Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016

Način dostopa (URL): www.zrss.si/pdf/kosmati-pomocnik-2016.pdf

ISBN 978-961-03-0344-2 (pdf)

284642048

Zahvala

»Nikar ne verjemi tistega, kar ti govorijo oči. Kažejo ti samo omejitve. Glej z razumevanjem, odkrivaj tisto, kar že veš, pa boš videl, kako je treba leteti.«

(odlomek iz Jonatan Livingston Galeb, Richard Bach)

Hvala vsem, ki ste mi pomagali pri tem, da sem uspešno premagala različne omejitve in si drznila leteti visoko.

Mnenje dr. Natalije Komljanc, konzulentke inovacijskega projekta

Gradivo z naslovom *Pes kot pomočnik pri učenju otroka z Aspergerjevim sindromom*, avtorice Ane Senegačnik Kurnik predstavlja aktualno študijo primera v obliki dnevniškega zapisa, ki vključuje načrte, opise izvedb oz. učnih akcij in refleksij oz. presojo učinkovitosti, ki so bile pretehtano vključene v naslednji akcijski krog procesnega izvajanja premišljene podpore učenki z Aspergerjevim sindromom v obdobju štirih let.

Ana v vlogi strokovne pomočnice učenki s posebnimi potrebami ni bila sama. Sodelovala je s starši in učitelji oz. strokovnimi delavci, ki so z učenko prav tako razvijali njeno učenje oz. prilagajanje na življenje. Neposredno pa ji je nudil podporo pes Rudolf, ki je avtorčin osebni pes in je prevzel vlogo podpore v procesu učenja in poučevanja. V svoji vlogi se je izjemno dobro odzival in bil za to nagrajen z odobravanjem vodje ter uspehi učenke.

Selektivni mutizem opisuje oblike nezmožnosti komunikacije oz. govora. Gre za kompleksno motnjo, ki potrebuje izjemno veliko potrpljenja in izražanja zavetja oz. zaupanja med seboj za premagovanje mentalnih ovir. To je razlog za morebitne socializacijske ovire, ki pa v času šolanja in kasnejšega profesionalnega ter družinskega delovanja igrajo pomembno noto sobivanja. Več o tem v Attwood: <http://www.amazon.com/The-Complete-Guide-Aspergers-Syndrome/dp/1843106698>.

Motnje selektivnega mutizma se kažejo pri občutenju oz. občutljivosti čutil in pri usmerjanju pozornosti ter dolžini ohranjanja le-te, prav tako pri spretnostih, na primer pri koordiniranju.

Specialna pedagoginja, Ana Senegačnik Kurnik se je spopadla s kompleksnim izzivom. Zavedala se je, kako pomembno je oblikovati primerno odprto svobodno učno okolje, ki varuje in podpira, hkrati pa tudi izziva in opogumlja. Svojo spretnost komuniciranja je podprla še s spretnostjo prilagajanja psa, ki deluje prijetno, zaupanja vredno, prijateljsko, podrejeno in hkrati srečno. To je bila dobra podlaga za sistematično procesno načrtovanje razvoja samostojnosti, samozavesti in vedno bolj uspešne funkcionalne pismenosti učenke. Čas prinaša različne priložnosti in tudi negativne so bile usmerjene v zmožnost premagovanja in samoopogumljanja.

Menim, da je zapisana študija primera izjemen didaktični priročnik za strokovne delavce in starše, opogumljajoč za pomočnike pri samorazvoju otrok z Aspergerjevim sindromom oz. s selektivnim mutizmom.

Kazalo

Zahvala	2
Mnenje dr. Natalije Komljanc, konzulentke inovacijskega projekta	4
Kazalo	5
Uvod	7
Prvi del	8
Motnje avtističnega spektra	9
Tehnike pomoči	11
Selektivni mutizem	12
Terapija s pomočjo živali	17
Živalska pomoč za psihosocialne cilje in tehnike	17
Aktivnosti s pomočjo živali	18
Drugi del	20
Cilji projekta	21
Obdelava podatkov	21
Opis vzorca	21
Metode zbiranja podatkov (triangulacija)	23
Potek dela	24
Kako sva s psom Rudolfom postala delovni par?	24
Dodatna strokovna pomoč v OŠ za otroke s posebnimi potrebami	24
Šolsko leto 2011/2012	25
Šolsko leto 2012/2013	34
Šolsko leto 2013/2014	43
Šolsko leto 2014/2015	53
Tretji del	59
Opis poteka srečanj s psom	60
Ovire in izzivi pri delu	61
Fizične ovire	61
Psihične ovire	62
Ugotovitve in spoznanja	63
Za konec	64
Literatura	68
Priloge	70
Mnenje staršev in učenke: Naša izkušnja z učenjem s pomočjo psa	71
Mnenje šolske socialne pedagoginje Irene Božič	73
Mnenje šolske psihologinje Lidije Pečjak Zgonc	74

Povzetek

Pred vami je knjiga, ki je nastala v želji, da na poti k samostojnosti pomaga vsem tistim, ki se ukvarjate in soočate s kompleksnostjo Aspergerjevega sindroma (motnjo avtističnega spektra) in selektivnega mutizma ter imate morda možnost v svoje delo vključiti tudi psa. Preprostih receptov za pomoč ni. Podane so smernice in nasveti, ki sem jih sama preizkusila in so se izkazale za dobre. Vendar se moramo zavedati dejstva, da je vsak posameznik edinstven, zato nekateri nasveti pri komu drugemu morda ne bi delovali. Knjiga je nastala kot posledica štiriletnega inovacijskega projekta, v obliki študije primera z naslovom »Pes kot pomočnik pri učenju otroka z Aspergerjevim sindromom«, pod strokovnim vodstvom dr. Natalije Komljanc.

V prvem delu je popisana teoretična podlaga: kaj je Aspergerjev sindrom in kakšne so tehnike pomoči, kaj je selektivni mutizem in načini pomoči, kaj je terapija z živalmi, kakšni so cilji in način dela ter kaj so aktivnosti z živalmi in v čem se slednje razlikujejo od terapije z živalmi. S pomočjo različnih teorij in definicij ter opisanih načinov dela lažje razumemo vzroke uporabe različnih tehnik dela in pristopov v drugem delu knjige. V tem delu je predstavljen praktični del inovacijskega projekta: kakšni so bili cilji, podrobno je predstavljen vzorec (učenka), metode zbiranja podatkov in potek dela, ki je zaradi preglednosti in narave dela razdeljen po šolskih letih. V tem delu boste na začetku izvedeli tudi, kako sva s psom Rudolfom postala delovni par in kako poteka dodatna strokovna pomoč v osnovni šoli. V tretjem, zaključnem delu knjige je podrobno opisan sam potek srečanj s psom, ovire in izzivi, na katere sem naletela pri delu, ugotovitve in spoznanja ter za konec še razmišljanja in komentarji učenke same.

Izkazalo se je, da s pomočjo psa lahko pozitivno vplivamo na vsa področja razvoja otroka z Aspergerjevim sindromom in selektivnim mutizmom. Pes igra vlogo naravnega motivatorja in s svojo prisotnostjo vpliva na bolj sproščeno počutje in pozornost otroka ter poveča otrokovo odzivnost na zunanje dražljaje. Otroka na nežen in igriv način uči biti tukaj in zdaj. To je mogoče le, kadar je zadoščeno mnogim (subjektivnim in objektivnim) pogojem. Potrebujemo strokovnjaka oz. specialnega pedagoga, ki vodi otroka in psa v učnem procesu in ima z otrokom zaupen odnos, izšolanega psa, ki se z otrokom ujame, timsko delo vseh sodelujočih in veliko iznajdljivosti ter sprotne prilagajanja, tako zaradi otrokovih potreb kot tudi pasjih. Seveda so tu še mnogi drugi pogoji, ki morajo biti zadovoljeni, da je učno okolje za otroka čim bolj naravno, sproščeno in spodbudno.

Uvod

Po poklicu sem specialna pedagoginja, zaposlena na osnovni šoli, kjer izvajam dodatno strokovno pomoč za učence s posebnimi potrebami z odločbami. V vseh letih službovanja sem spoznala že veliko otrok z različnimi težavami. Nekateri so bili lažje vodljivi, nekateri težje, vsak po svoje so bili unikatni in drugačni v svojem razmišljanju in delovanju. Opazila sem, da je za uspeh otroka najpomembnejši dober in zaupen odnos z izvajalcem dodatne strokovne pomoči. Le tako je otrok resnično pripravljen sodelovati, je motiviran, angažiran in sproščen ter ustvarjalen. S pomočjo igre in pozitivne in sproščene klime dosežemo pri otroku naravno stanje učenja. Rezultat takšnega učenja je trajno znanje, ki je povezano s čustvenim doživljanjem učne situacije. Na podlagi tega sem v učni proces vključila aktivnosti s psom in učenki z Aspergerjevim sindromom in selektivnim mutizmom omogočila varno in sproščeno okolje za učenje socialnih in drugih veščin za življenje.

Osebe z Aspergerjevim sindromom in selektivnim mutizmom dojemajo svet drugače kot večina ljudi. Zato jih moramo najprej spoznati in poskušati razumeti njihove reakcije ter poglede na svet. Šele takrat bomo lahko z njimi uspešno sodelovali in jim učinkovito pomagali na njihovi poti vključevanja v širšo družbo.

Prvi del

Precej je treba vedeti, preden opaziš, kako malo veš.

(Karl Henrich Waggerl)

Motnje avtističnega spektra

Motnje avtističnega spektra (Aspergerjev sindrom) so stanja povezana z biološkimi in nevrokemičnimi spremembami delovanja možganov. Začnejo se v zgodnjem otroštvu in trajajo celo življenje. Pri fantih se pojavijo štirikrat pogosteje kot pri dekletih. Vzroki nastanka še niso znani, obstaja več teorij, ki kažejo na povezavo med dednostjo, genetiko in zdravstvenimi problemi. Vsekakor motnje avtističnega spektra ne povzročajo slabi starši in niso duševna bolezen. Zanje je značilna triada motenj komunikacije, socialne interakcije in imaginacije oziroma fleksibilnosti mišljenja.

Motnje komunikacije se kažejo s pogostim težkim izražanjem na čustveni in socialni ravni. Imajo težave z razumevanjem gest, mimike in intonacije glasu, kdaj se začne in konča pogovor, z izbiro teme pogovora, dobesečno razumejo govorno in imajo težave z razumevanjem šal, sarkazmov in metafor. Lahko uporabljajo zapletene besede in besedne zveze, ne da bi vedeli kaj pomenijo. Osebam z Aspergerjevim sindromom (v nadaljevanju AS) je v veliko pomoč, če uporabljamo kratke, jasne in jedrnate stavke. Naučiti jih moramo primernih izjav za začetek in konec pogovora, kako prositi za pojasnilo ali pomoč v primeru zmedenosti, sočutnih izjav, naučiti brati znake in namige za spremembo teme, za prekinitev pogovora, razumevanje šal in sarkazma ter branja med vrsticami.

Motnje socialne interakcije in imaginacije ter fleksibilnosti mišljenja se kažejo pri gradnji in ohranjanju prijateljstva, v nerazumevanju nenapisanih socialnih pravil, v nezmožnosti in nezainteresiranosti interakcije z vrstniki in se odražajo v socialno in čustveno neobičajnem vedenju. Ne znajo si predstavljati alternativnih izidov situacij, težko jim je predvideti, kaj se bo zgodilo "potem". Prisotna je lahko omejena uporaba kretenj, nerodna govorica telesa, pomanjkljivo izražanje z obrazno mimiko, neprimerni obrazni izrazi in nenavaden zijoč pogled. (Attwood, 2007, str.18)

Socialnih veščin jih najlažje učimo v manjših skupinah otrok, z igranjem vlog in podajanjem socialnih zgodb in jih tako postopoma vključujemo v širše socialno okolje. Otrok naj dobi čim več različnih socialnih izkušenj v različnih socialnih okoljih ter situacijah.

Triadi motenj se pridružujejo še druge značilnosti:

- Nenavadnosti na področju občutljivosti čutil (zvok, vid, dotik, okus, občutljivost na bolečino). Nekatera čutila so lahko hipersenzibilna (prevelika občutljivost), druga pa hiposenzibilna (premajhna občutljivost). Različne dražljaje lahko občutijo kot bolečino ali pa jih sploh ne zaznajo. Strokovnjaki zato predlagajo senzorno terapijo in terapijo z živalmi. Uporabljamo lahko tudi različne pripomočke za odstranitev ali zmanjšanje dražljajev (slušalke, sončna očala, čepke za ušesa, oblačila brez šivov...).

- Motorična nespretnost se kaže v različnih oblikah: težave z motorično koordinacijo, kot zakasneli motorični razvoj (otroci z AS shodijo nekaj mesecev kasneje), kot pomanjkanje koordinacije med zgornjimi in spodnjimi okončinami, pri natančnosti metanja in lovljenja žoge ter časovnim usklajevanjem, v nezmožnosti sodelovanja v skupinski igri, v težavah z ravnotežjem, slabo razvitimi ročnimi spretnostmi (težave s skladno uporabo obeh rok), v okorni in nečitljivi pisavi, v težavah s posnemanjem raznih ritmov ter v sinhronizaciji ali posnemanju gibov druge osebe. Osebe z AS imajo lahko podpovprečno majhne male možgane, ki igrajo pomembno vlogo pri regulaciji mišičnih aktivnosti, premikanju udov, časovnem usklajevanju gibanj, govoru, drži, ravnotežju in upravljanju čutil. (Attwood, 2007, str.89) Za izboljšanje motorične nespretnosti strokovnjaki predlagajo vključitev otroka v delavno terapijo, fizioterapijo, različne skupinske in individualne oblike telovadbe in športnih iger. Primerne so tudi različne aktivnosti z živalmi.
- Omejeni interesi ali prezaposlenost z določenim predmetom ali temo. Prisotne so ponavljajoče rutine in običaji, ki jim dajo občutek varnosti, predvidljivosti in sigurnosti, ker zagotavljajo takojšen užitek ter relaksacijo. Težava nastane takrat, ko oseba z AS ne obvladuje dostopa do lastnih posebnih zanimanj in rutin ter jih vsiljuje drugim. Starši poročajo, da morajo prenašati otrokova nenehna vprašanja o isti temi in odpor do kakršnih koli drugih aktivnosti. Otroci z AS lahko ure in ure zbirajo predmete ali informacije ter se tako izognejo stresnemu socialnemu kontaktu ali pa začetku pogovora. Za sogovornike je to vsekakor zelo neprijetno, saj morajo poslušati suhoparna dejstva o določeni temi, ki jim ni videti konca. Posebna zanimanja niso nujno samo slaba, saj olajšajo pogovor, nakazujejo inteligenco, so vir reda in doslednosti ter užitka in relaksacije. Osebe z AS imajo težave s soočanjem s spremembami, ki v naprej niso napovedane in znane. Imajo visoko stopnjo anksioznosti, zaradi povečane amigdale. (Attwood, 2007, str. 74) Pomembno je, da razvijejo nadzorovan dostop do uporabe rutin in omejenih interesov. Najlažje to dosežemo preko urnikov. Otrok naj ima točno določen čas v dnevu, ko se sme ukvarjati le s svojo najljubšo temo (posebnim interesom). Omejimo mu lahko tudi čas govora in količino vprašanj o tej temi. S pomočjo različnih tehnik gradimo otrokovo zavedanje biti tukaj in zdaj.
- Imajo dober spomin, a ne za sekvence (npr.: ne zmore se sam obleči, ker ne ve, kako naj začne). Zapomnijo si lahko veliko podatkov, kot so različne številke, datumi in letnice. To njihovo sposobnost lahko obrnemo v prid in jih karierno usmerimo v poklice, kjer so te veščine zaželeno in cenjene.
- Imajo slabo centralno koherenco. Vidiijo in opazijo detajle in ne celote, zato večkrat poudarjajo nepomembne podatke in podrobnosti. Potrebno jih je naučiti kako lahko sledijo temi pogovora.
- Počasneje procesirajo informacije, zato za obdelavo informacij potrebujejo dlje časa. Kot sogovornik se moramo tega zavedati in osebi z AS dati dovolj časa za povratno informacijo.
- Težave imajo z usmerjanjem pozornosti in določanjem prioritete dražljajev. Ne vedo kateri dražljaj iz okolja je pomembnejši. Na primer: ali je to sončna svetloba, zvok vlaka ali učiteljeva razlaga. Mnogokrat zato izberejo napačen dražljaj, saj je ta zanje trenutno najmočnejši. Zato pri tem potrebujejo pomoč in usmerjanje.

Tehnike pomoči

Obstajajo različni načini pomoči osebam z motnjami avtističnega spektra. Ti se razlikujejo glede na namen, intenzivnost in okolje, v katerem jih uporabljamo. V šolskem okolju sta najpogostejši obliki pomoči, ki jih opisuje dr. Branka D. Jurišić (Klemenc, 2012, str. 78). Ta navaja različne programe pomoči v obliki vedenjskih programov, ki jih v splošnem deli na dve skupini: tehnike, s katerimi spreminjamo tisto, kar se dogaja pred samim vedenjskim vzorcem (ali preventivne tehnike) in tehnike, s katerimi spreminjamo vedenje tako, da spreminjamo posledice oz. vedenje, ki sledi (pogojevanje).

V prvo skupino strategij uvršča učenje organiziranja, učenje zaporedja določenih postopkov, učenje umirjanja, iskanja pomoči, spretnosti komunikacije itd. Raba le-teh naj bi pri otroku povečala občutek nadzora, ki ga ima nad svojim vedenjem in dogajanjem v okolju, zmanjšala tesnobo in občutek nemoči.

Druga skupina strategij temelji na teoriji pogojevanja. Gre za krepitev oziroma nagrajevanje tistih oblik vedenja, ki so želene (pozitivne). Če nekemu vedenju sledi neugodna posledica, ignoriranje ali celo odstranitev ugodne posledice, bo oseba težila k temu, da bo to vedenje izražala čim redkeje ali manj intenzivno.

Nadalje dr. Jurišićeva poudarja, da moramo biti pozorni tudi na namen vedenja oz. tega, da je vedenje večkrat uporabljeno kot sredstvo komunikacije z določenim ciljem. Vsakdo s svojim vedenjem želi doseči nekaj, kar je zanj ugodno in nam s tem nekaj sporoča. Kadar je posameznikovo vedenje neustrezno, ga poskušamo zamenjati s pozitivnim, ki ima enako vlogo v sporočanju. V procesu pomoči je zato zelo pomembna analiza funkcij motečega vedenja. To ima lahko funkcijo izogibanja, pozornosti ali samonagrajevanja.

Selektivni mutizem

Selektivni mutizem je opredeljen kot nezmožnost govora in ne kot zavestna odklonitev komuniciranja. Otrok se samostojno ne odloči niti si ne želi, da je otrok s selektivnim mutizmom. Gre za zelo kompleksno motnjo, ki jo nekateri uvrščajo med oblike anksiozne motnje ali celo duševno motnjo. Pogostejša je prisotna pri otrocih. Ti otroci razumejo govor in lahko tudi govorijo, vendar v določenih situacijah »zamrznejo« in iz sebe ne zmorejo iztisniti niti glasu. V okolju, v katerem se počutijo varno, udobno in sproščeno, ker ga že poznajo, so sposobni normalno govoriti s poznanimi ljudmi. V drugačnem socialnem okolju in nepoznanih socialnih situacijah pa občutijo strah. Niso zmožni govoriti v trenutkih, ko se to od njih pričakuje. To ni povezano z nobeno govorno napako. Tako stanje ponavadi traja dlje kot en mesec.

Diagnostični kriteriji DSM-IV za selektivni mutizem so tile:

1. Konsistentna nezmožnost govora v specifičnih socialnih situacijah, pri katerih se pričakuje, da bo otrok govoril, recimo v šoli, čeprav otrok normalno govori ob drugih priložnostih.
2. Motnja negativno vpliva na vzgojno-izobraževalno in poklicno uspešnost ali pa zavira socialno komunikacijo.
3. Trajanje motnje je najmanj en mesec (in ni omejeno na prvi mesec šole).
4. Nezmožnost govora ni posledica pomanjkanja znanja, sproščenosti ali neznanja pogovornega jezika.
5. Motnje se ne da bolje razložiti z motnjami komuniciranja (npr. jecljanjem) in se ne pojavlja izključno v času pervazivne razvojne motnje, shizofrenije ali drugih psihotičnih motenj.

(Marinšek, Tušak, 2007, str. 236)

V šoli selektivni mutizem prepoznamo po težkem vzpostavljanju očesnega kontakta z vrstniki in učitelji, osamljenosti otroka, šepetanjem otroka s starši v šoli, v neverbalnem komuniciranju otroka z vrstniki in učitelji.

Vzroki za nastanek motnje še niso znani in obstaja več različnih teorij. Lahko gre za prirojene biološke spremembe v možganih (povečano delovanje amigdale), dedne predispozicije za anksioznost ali kot posledica vpliva dramatičnih dogodkov. Prav tako na nastanek vplivajo različni dejavniki: vpliv okolja (novo okolje kot je šola), vpliv posameznika (socialni razvoj, govorni razvoj, značajske značilnosti, samopodoba) in vpliv družine (konflikti v družini, rigidnost pri vzgoji, pretirano zaščitniški starši, stresni dogodki, kritiziranje, revščina). Na razvoj in pojavnost selektivnega mutizma pomembno vplivajo genetski in biološki faktorji v povezavi s faktorji okolja in družine. (Svetin, 2011, str. 14)

Glede na različne vzroke za selektivni mutizem so se razvili tudi različni pristopi pomoči. Strokovnjaki uporabljajo medikamentozno, družinsko, igralno terapijo, psihoterapijo, vedenjsko terapijo in individualno terapijo. Najučinkovitejša je kombinacija več različnih terapij hkrati. V šoli otrok lahko dobi ure dodatne strokovne

pomoči (DSP), če starši vložijo zahtevek za odločbo za usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, ki jo izda Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Z odločbo otrok dobi pravico do individualiziranega programa, ki ga sestavi tim strokovnih delavcev šole ter ga prilagodi otroku in mu s tem omogoči čim boljše vključevanje in delovanje v socialni sredini. Za uspešno napredovanje otroka je ključnega pomena, da so vsi delavci šole seznanjeni z značilnostmi otroka s selektivnim mutizmom, so strpni in potrpežljivi, opazijo vsak otrokov napredek in ga pohvalijo, si pridobijo otrokovo zaupanje in ga vključujejo v vsako aktivnost, ga spodbujajo k verbalnemu odzivanju (a ga k govoru ne silijo), spodbujajo k verbalnemu in neverbalnemu izražanju želja in potreb, organizirajo varno in prijetno okolje ter ga pozitivno ogovarjajo (pozitivne afirmacije). Lahko se poslužujejo doma posnetih video posnetkov, na katerih otrok govori, poje ali pripoveduje. Svoje želje, potrebe, ideje in znanje naj otrok izraža tudi pisno. Glavni cilj pomoči naj bi bil zmanjšanje anksioznosti pri otroku. Ko je otrok manj anksiozen in se bolj udobno počuti, ga lahko izvajalci pomoči postopno začnejo navajati na verbalno komunikacijo s pomočjo govornih posrednikov (lutke, snemalnika glasu, prijateljev, staršev, psa...). Pomembno je, da izvajalec pomoči z otrokom vzpostavi dober in zaupen odnos, mu nudi tolažbo, čustveno podporo in sprostitev. Prisotne naj bodo tudi aktivnosti, ki so otroku ljube, saj se bo zaradi večje zainteresiranosti bolje odzival.

Bork (prav tam) predlaga, da se najprej preveri stopnja razvitosti mutizma pri otroku. Brez predhodnega vedenja, na kateri izhodiščni točki se otrok nahaja, ne moremo izpeljati ustreznih intervencij. Nato zastavimo majhne cilje, ki jih želimo z otrokom doseči, ter opredelimo strategije, ki bi nam omogočile doseg te ciljev. Pomembno je, da strokovni delavci zastavljene cilje zasledujejo postopno, korak za korakom.

Shipon–Blum (2000) je razvila štiri-stopenjsko lestvico socialno komunikacijskega ugodja pri otrocih s selektivnim mutizmom.

Stopnja 0: Ni odgovarjanja, ni iniciative. Gre za absolutni mutizem, kjer otrok ne komunicira niti verbalno niti neverbalno, se izogiba očesnemu kontaktu ter ni socialne zaveze oziroma spopada.

Stopnja 1: Neverbalna komunikacija je prisotna. Za prehod na to stopnjo potrebujemo večjo socialno ugodje pri otroku.

Stopnja 1A: Odgovarjanje poteka prek kazanja s prstom, kimanja, pisanja, gest, uporabe predmetov (zvončki, komunikacijske table, kartice, fotografije, simboli).

Stopnja 1B: Iniciativa s strani otroka poteka tako, da prek zgoraj omenjenih načinov (1A) pridobi pozornost druge osebe.

Stopnja 2: Prehod k verbalni komunikaciji. Znova je potrebno socialno ugodje pri otroku, vendar tu v še večjih količinah.

Stopnja 2A: Odgovarjanje poteka prek katerih koli glasov (živalski glasovi, stokanje, ipd.), prek posredne verbalizacije ali »šepetajočega prijatelja«, prek zvočnih naprav (videa, zvočnega snemalnika ipd.).

Stopnja 2B: Iniciativa s strani otroka poteka tako, da prek zgoraj omenjenih načinov (2A) pridobi pozornost druge osebe.

Stopnja 3: Približna komunikacija oziroma verbalna komunikacija. Od otroka je pričakovana kar največja mera socialnega ugodja.

Stopnja 3A: Odgovarjanje poteka prek neposrednega govora (predrugačenega ali izmišljenega jezika, otroškega govora, branja oziroma vadbe scenarija, nežnega šepetanja, govora).

Stopnja 3B: Iniciativa s strani otroka poteka tako, da prek zgoraj omenjenih načinov (3A) pridobi pozornost druge osebe.

Ko ugotovimo na kateri stopnji se otrok nahaja, oblikujemo primerno pomoč in intervencije.

Obstajajo še različne klasifikacije in ocenjevalne lestvice stopnje komunikacije, ki sem jih uporabila tudi sama. Odločila sem se za tabelo za ocenjevanje govorne komunikacije in napredka, ki zajema in ocenjuje otroka v različnih situacijah in okoljih ter združuje ocene različnih ljudi. Tabelo sem našla v diplomskem delu Anje Svetin: »Strategije in načini pomoči otroku s selektivnim mutizmom v vrtcu in šoli: študija primera«.

Tabela 1: Ocenjevanje govorne komunikacije in napredka (po Svetin, 2011, str. 48)

Ime otroka:			Ocenjevalec:			Datum:	Opomba
Situacija	nikoli ne govori in se verbalno ne odziva	ne govori vendar se verbalno odziva	šepeta, tako da drugi ne slišijo	šepeta, tako da drugi lahko slišijo	govori z normalno glasnostjo, tako da drugi ne slišijo	govori z normalno glasnostjo, tako da drugi lahko slišijo	
Doma ali v družbi							
z družino doma							
s prijateljem doma							
pri prijatelju doma, sam s prijateljem							
pri prijatelju doma, s starši od prijatelja							
na obisku pri sorodnikih z otrokom (sestrična, bratranec, drug otrok...)							
na obisku pri sorodnikih z odraslim (stric, teta, babica...)							
s sorodnikom, ki jih obišče na domu							
s staršem v trgovini							
z zdravnikom							
s prodajalcem v trgovini							
z drugimi pri izvenšolskih dejavnostih							
V šoli							
z enim od staršev na igrišču							
z enim od staršev na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							
z enim od staršev sam v učilnici							
z enim od staršev v prisotnosti drugih otrok v učilnici							
s prijateljico na igrišču							
s prijateljico na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							

s prijateljico v učilnici							
s prijateljico na igrišču							
s sošolko/vrstnico na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							
s sošolko/vrstnico na igrišču							
s sošolcem/vrstnikom izven učilnice							
s sošolcem/vrstnikom v učilnici							
s sošolcem/vrstnikom na igrišču							
s spec.ped. v prostoru ločenem od učilnice							
s spec.ped. v učilnici sam							
s spec.ped. v učilnici pred razredom							
s spec.ped. na hodniku							
s spec.ped. na igrišču							
z razrednikom v učilnici sam							
z razrednikom v učilnici z drugimi otroci							
z razrednikom na hodniku							
z razrednikom na igrišču							
z drugim učiteljem v učilnici sam							
z drugim učiteljem v učilnici z drugimi otroci							
z drugim učiteljem na hodniku							
z drugim učiteljem na igrišču							
z drugimi delavci šole							

Pomembno je določiti stopnjo komunikacije glede na okolje, katere osebe so prisotne in situacijo, v kateri se znajde otrok. S pomočjo le-teh lažje določimo, kaj otrok zmore in česa ne, ter si glede na trenutno stanje zadamo realne in dosegljive cilje. Za najbolj objektivni pogled na otrokovo stanje je potrebno timsko delo staršev, specialnega pedagoga, učitelja in ostalih delavcev šole. Kadar so vključeni vsi naštet, je možno analizirati delovanje otroka z različnih zornih kotov ter posledično sklepati na stresne dejavnike in vzroke stiske v otroku (tudi na povzročitelje selektivnega mutizma).

Terapija s pomočjo živali

Terapija s pomočjo živali (psov) ali Animal Assisted Therapy (AAT) je ciljno usmerjeno posredovanje, pri katerem so živali (psi), ki ustrezajo določenim kriterijem, pomemben del terapevtskega procesa. Vsebino programa - delovne terapije s pomočjo psov - pripravljajo za to usposobljeni strokovni delavci (delovni terapevti, fizioterapevti, psihologi, socialni delavci, logopedi...). Program terapevtske ure je skrbno načrtovan. Izvajanje programa se sproti beleži, upošteva se kriterij napredovanja in je prilagojen enemu uporabniku. Srečanje traja od 30 do 40 minut z vmesnimi premori za psa.

AAT je namenjena pospešenemu izboljšanju človekovega fizičnega, socialnega, čustvenega in miselnega, oz. kognitivnega stanja - torej je prirejena za posameznika in njegovo zdravstveno oz. psihofizično stanje, saj vpliva na več področji hkrati.

Povzeto po http://tackepomagacke.si/terapevtski_programi/terapije_s_pomocjo_psov/

Pes je izredno primerna žival za AAT. Izbiramo ga glede na njegov temperament, glede na osebnostne značilnosti uporabnika, glede na nivo tretmaja in način dela. Psa, ki ga vključimo v AAT, moramo predhodno temeljito preizkusiti glede na njegovo treniranost in še posebej glede na njihove osebnostne značilnosti. Tako preverjanje oziroma testiranje psa zajema vsaj tri področja: veterinarsko preverjanje, ki ga opravi ustrezna veterinarska služba na začetku preverjanja; preizkus temperamenta psa, kjer preverimo plašljivost psa in reagiranje v novih situacijah; pomembno je preveriti tudi treniranost psa, torej njegove naučene značilnosti.

Živalska pomoč za psihosocialne cilje in tehnike

Pomen terapije s psom je predvsem na štirih področjih: človekovi rasti in razvoju, govoru in komunikaciji, na kognitivnem in psihosocialnem področju. Cilje delimo na telesne, mentalne, izobraževalne in motivacijske.

Cilji, ki jih želimo doseči z uporabo terapije s pomočjo živali

1. Izboljšanje socialnih spretnosti.
2. Izboljšanje razpoloženja.
3. Pridobitev naklonjenosti.
4. Izboljšanje priklica in spomina.
5. Višje samospoštovanje in samovrednotenje.
6. Ugoden vpliv na izgube in žalovanje.
7. Izboljšanje realne usmerjenosti.
8. Kvalitetnejše in lažje sodelovanje.
9. Izboljšanje sposobnosti reševanja problemov.
10. Boljša in trajnejša pozornost in koncentracija.
11. Zmanjšanje manipulativnega vedenja.
12. Izboljšanje izražanja občutkov.
13. Reduciranje splošne anksioznosti.

14. Redukcija neprimerne vedenja.
15. Povečana sposobnost zaupanja.
16. Naučiti se primerne kontakta - stika.

Svetovalne tehnike s pomočjo živali

1. Dajanje in prejemanje ljubezni, ko osebe žival držijo, jo božajo in stiskajo k sebi.
2. Naučiti se nežnega ravnanja z živalmi.
3. Naučiti se komunikacije z živalmi.
4. Naučiti se učiti živali.
5. Opaziti in upoštevati živalske odgovore na človekovo vedenje.
6. Posploševanje živalskega vedenja v človeške razmere.
7. Skrb za nego živali – čiščenje, krtačenje.
8. Naučiti se za žival skrbeti, jo hraniti in ljubkovati.
9. Govoriti z živaljo.
10. Govoriti o živalih.
11. Učiti in ponavljati informacije o določeni živali in o drugih živalih.
12. Razširjati živalske zgodbe.
13. Slediti sekvencam v institucijah z delom pri živalih.
14. Naučiti se hraniti žival in zanjo skrbeti.
15. Vedeti, ali žival ve za naše povelje.
16. Kontrolirati živalsko gibanje.
17. Priklicati informacije o živalih.
18. Predstaviti žival drugim.
19. Razpravljati kako se žival počuti v določenih situacijah.
20. Učiti se živalskega vedenja.
21. Napovedati živalsko vedenje.
22. Razvijati načrt sodelovanja, ko hočemo kaj doseči z živaljo.

(Marinšek, Tušak, 2007, str. 147-150)

Aktivnosti s pomočjo živali

Definicija: aktivnosti s pomočjo živali ali Animal Assisted Activity (AAA) nudi priložnosti za motivacijsko, izobraževalno, rekreacijsko in/ali terapevtsko podporo za izboljšanje kvalitete življenja. AAA pripeljejo v različna okolja posebej izšolani strokovnjaki in/ali prostovoljci skupaj s svojimi živalmi, ki zadovoljujejo določene standarde.

Kaj to pomeni v praksi? AAA so v splošnem »meet and greet« (spoznaj in pozdravi) aktivnosti, ki vključujejo živali, ki obiskujejo ljudi. Iste aktivnosti se lahko ponavljajo pri različnih ljudeh, to pa je nasprotje terapevtskim programom, ki so individualno oblikovani za točno določeno osebo ali zdravstveno stanje.

Poglavitne značilnosti AAA so, da za vsak posamezen obisk ni potrebno pripraviti specifičnih ciljev obiska, da prostovoljcem in strokovnemu osebju ni potrebno beležiti

poteka obiska in da je vsebina obiska spontano prilagojena trenutni situaciji, enako velja tudi za dolžino obiska.

Povzeto po <http://ambasadorji-nasmeha.si/aktivnosti-s-pomocjo-zivali>

Žival lahko predstavlja nadomestek za terapevtski stik, ko se uporabnik sicer boji stika s terapevtom in ga zavrača, žival pa sprejme. (Marinšek, Tušak, 2007, str.146)

Drugi del

Ni dovolj samo vedeti; znanje je treba tudi uporabljati.

Ni dovolj hoteti, treba je tudi narediti.

(Johann Wolfgang von Goethe)

Cilji projekta

Ugotoviti pozitivne učinke učenja s psom na otroka z Aspergerjevim sindromom in področja, kjer delo s psom pozitivno učinkuje.

Kako psa vključiti v celosten razvoj otroka z Aspergerjevim sindromom?

Obdelava podatkov

Opis vzorca

Vzorec je bila učenka, ki sem jo spremljala več let. V strokovnem mnenju komisije za usmerjanje je bila opredeljena kot otrok z več motnjami, in sicer kot lažje gibalno oviran otrok in kot otrok z lažjo govorno jezikovno motnjo.

V globalni oceni otroka, ki jo razberemo iz strokovnega mnenja (ob vstopu v šolo) so vidni minimalni znaki nevrološke disfunkcije in motnja artikulacije. Spontano gibanje je še okorno, težave ima pri ravnotežju. Na emocionalnem in socialnem področju ima še težave s prilagajanjem in presojanjem situacij.

Specifičnost v vedenju in odzivanju, previdnost in počasnost pri sprejemanju novih nalog, manjša zmožnost na področju fine grafomotorike.

Nekoliko posebna je še v komunikacijski funkciji govora in pri vodenih aktivnostih, na nivoju artikulacije je opazna nekoliko slabša diskriminacija med sičniki in šumniki.

Motorika govoril je skromnejša.

Kasneje so učenke motnje opredelili kot otrok z Aspergerjevim sindromom, selektivnim mutizmom in cerebralno paralizo (spastična displagija). V prvem mesecu po rojstvu je bila deklica veliko v bolnici zaradi nerazvitega požiralnika in anusa. V prvih sedmih mesecih je imela tri operacije (eno tudi v tujini). Pri šestih mesecih še ni sedela in do osmega meseca in pol ni imela razvitega sesalnega refleksa. Z osmimi meseci je začela hoditi na nevro-fizioterapijo. Pri dvanajstih mesecih se je začela plaziti in z devetnajstimi je shodila. Pri dveh letih je deklica obiskovala logopeda, fizioterapijo, psihologa in delovno terapijo. Pri dveh letih se je njen govor ustavil, ohranila je le posnemanje oglašanja psa, leva in avta. S štirimi leti je deklica vstopila v vrtec in dobila specialno pedagoško pomoč. Vključena je bila tudi v psihomotorično in motopedagoško obravnavo sebi enako starih deklic, kjer je lepo sodelovala. Ker je naslednje leto prišla v skupino dečkov, je prenehala sodelovati. Kasneje je bila vključena tudi v skupino za predšolske vadbe ABC telovadba, ki je potekala na Inštitutu RS za rehabilitacijo Soča. Tudi tam ni želela sodelovati. Na začetku je bila deklica diagnosticirana kot otrok s cerebralno paralizo (spastična displagija), po četrtem letu starosti kot otrok z nevrološko disfunkcijo in konec drugega razreda OŠ kot otrok z Aspergerjevim sindromom. (Kržič, 2009, str. 34)

Učenka je bila od samega začetka šolanja vključena v večinsko osnovno šolo in je v prvem in drugem razredu prejema 3 ure dodatne strokovne pomoči (DSP), od tretjega do devetega razreda pa 5 ur DSP, ki jo je izvajal specialni pedagog, kasneje tudi psiholog in socialni pedagog.

Ure DSP sem prevzela, ko je bila učenka v četrtem razredu. Name je naredila prav poseben vtis. Njena posebnost je bila v tem, da je v šoli, v skupini, le redko govorila in je bila tudi sicer zelo nespretna v komunikaciji. Njen govor je bil izbran in glas globok ter monoton. Ponavljala je enaka vprašanja in ob pogovoru ni vzpostavljala primerne očesnega kontakta. Na pobude in vprašanja se je redko odzvala, le če so se ta nanašala na njene omejene interese (kunca in punčke Winx). Njeno gibanje je bilo nerodno, okorno in nekoordinirano. Težave je imela tudi pri grafomotoriki in orientaciji v prostoru ter času. Družila se je s tremi sošolkami, ki jih je poimenovala z živalskimi imeni, glede na njihove lastnosti. Nikoli ni izgovarjala svojega imena ali imen katere od učiteljic. Tudi vljudnostnih izrazov ni uporabljala. Poznala je štiri osnovna čustva, ki jih je le delno uporabljala in prepoznala na drugih in sebi. Učnih težav ni imela in je sledila učnemu načrtu. Zaradi njene počasnosti in slabše grafomotorike je pri ocenjevanju znanja potrebovala več časa. Z mano se je od prvega srečanja dobro razumela in hitro navezala stik. Imeli sva 5 ur dodatne strokovne pomoči. Individualno, v kabinetu, je na pobudo verbalno komunicirala in bila v aktivnostih sproščena. Za učenje socialnih veščin sem na pobudo staršev enkrat tedensko vodila ure socialnega učenja, ki so potekale v manjši socialni skupini še z dvema učenkami. Namen teh ur je bil druženje z vrstnicami, učenje različnih socialnih veščin, učenje prepoznavanja in izražanja čustev ter sproščanje. Te ure so se izkazale za zelo uspešne, saj sva preko različnih aktivnosti z deklico vzpostavili in ohranili zelo zaupen odnos. Na koncu četrtega razreda učenka ni več verbalno komunicirala z nikomer na šoli razen z mano (v kabinetu) in s svojo sošolko, najboljšo prijateljico. Ker sem po nesrečnem naključju za eno leto odšla delat na drugo osnovno šolo, se je deklica popolnoma zaprla in že v začetku petega razreda ni več govorila z nikomer izven svojega doma. Ko sem se na šolo vrnila v šestem razredu, učenka z mano ni govorila in je bila do mene zadržana. Trudila sem se ponovno vzpostaviti zaupen odnos in nivo komunikacije, kot sva jo imeli pred mojim odhodom (verbalna komunikacija izven razreda, individualno v kabinetu), a je bil učenkin strah pred govorom prevelik. Ob mojih pričakovanjih je popolnoma zamrznila. Vseeno sva uspeli vzpostaviti zaupen odnos in komunicirali neverbalno (kretnje, mimika, pisno). Ker ima deklica rada živali in sem sama istočasno šolala svojega psa za terapevtskega, sem v najine skupne ure vpletla aktivnosti s psom na prostem ali pri njej doma. Ob tem se je učenka vidno sprostila, se odprta za komunikacijo in se lažje odzivala na različne pobude. Tako sva naslednje štiri leta v svoja srečanja na različne načine vključevali psa. Srečanja so potekala vsaj trikrat mesečno, po eno ali dve šolski uri. Ker smo bili vezani na vreme in pogoje na terenu, so bila srečanja včasih pogostejša, drugič redkejša, vsekakor pa so rodila sadove.

Učenka je potrebovala pomoč predvsem pri socialnih interakcijah in socialnem učenju ter pri strukturiranju stabilnega šolskega okolja. Večje težave so se kazale na socialnem in čustvenem področju. Izogibala se je očesnemu stiku in nerada je sodelovala v skupinskih oblikah dela. Ni razumela določenih socialnih interakcij. V razredu se je od konca osmega razreda držala povsem zase in ni imela veliko razrednih prijateljic. Pred tem se je do petega razreda družila le z eno sošolko, nato z drugima dvema, saj je prišla v nov razred. Le njima je šepetala na uho tudi v šoli, čeprav je v petem razredu povsem prenehala govoriti. Razloga za molk ne poznamo in tudi sama ne ve, zakaj z ljudmi ne govori. Sedaj se rada druži z mlajšimi učenkami ali odraslimi, ki so bolj strpni do njenega drugačnega vedenja. Težave ima na področju motorike, kjer s težavo posnema gibanje, je nekoordinirana, ima slabše ravnotežje,

nepovezanost gibov zgornjega in spodnjega dela telesa in je za gibanje na splošno manj motivirana.

Intelektualne sposobnosti učenke so neharmonične in višje na verbalnem področju. Zanimajo jo španske nadaljevanke, knjige in zgodbe. Iz teh področij ima tudi veliko znanja, ki pa ga v realnem življenju ne zna uporabiti. V šoli je učno zelo uspešna.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke sem zbirala na različne načine. Največkrat skozi opazovanje deklice in beleženje sprememb vedenja ter vrednotenje ciljev individualiziranega programa. Zelo pomembno je bilo seveda tudi sodelovanje s starši, ki o otroku vedo največ. Tedensko sem sodelovala z vsemi učitelji in razredničarko ter ostalimi delavci šole. Občasno sem uporabila tudi kamero, fotoaparat, največkrat pa list in pisalo. Ker so bila najina srečanja s psom tedenska, je evalvacija le-teh potekala takoj po srečanju, kar mi je omogočilo uvid metod in oblik dela, ki so bile uspešne in smiselne. Tedensko sem si zastavljala cilje. Nekateri so bili dolgotrajni in so se nadaljevali od srečanja v srečanje, drugi pa so bili doseženi hitreje in so bili kratkotrajne narave. Pri postavljanju ciljev je sodelovala tudi učenka in povedala svoje želje. Podrobnejše analize so potekale dvakrat letno, prvič ob polletju in drugič ob koncu šolskega leta. Takrat sem ovrednotila in analizirala vse zastavljene cilje v njenem individualiziranem programu in poiskala možne razloge za nedosežene cilje. Ob tem sem vedno postavila nove cilje ali opustila tiste, ki so bili doseženi oziroma neustrezni. Vedno znova sem cilj razdelila na majhne postopne korake, ki so jo nežno in brez velike prisile ali stresa vodili k osvajanju različnih socialnih veščin za življenje.

Potek dela

Kako sva s psom Rudolfom postala delovni par?

Najina zgodba se začne v zavetišču Gmajnice, ker sem psa Rudolfa posvojila. Takoj sva začela s pasjo šolo, ker sva se tako jaz kot tudi on učila medsebojnega sporazumevanja in postavljanja mej. Bila sva vzorna učenca in hitro sva napredovala. Naredila sva izpit BBH (mednarodni izpit poslušnosti) in se prijavila na izobraževanje za terapevtske pare k Tačkam pomagačkam. Izobraževanje je bilo sestavljeno iz dveh delov: teoretičnega dela in praktičnega dela (opravljanje dela na terenu, v ustanovah). Teorija ni bila problem, zataknilo se je pri praksi. Rudolf se v ustanovah ni počutil varnega in je kazal močne znake stresa, kar je privedlo do njegovega nesodelovanja, bojazljivega skrivanja in glasnega lajanja. Ker sem upala, da se bo s časom obiskovanja Pediatrične bolnice in Doma upokoencev navadil, sem s srečanji nadaljevala. Vse bolj se je upiral in na srečanjih ni želel sodelovati. Vse to je privedlo do slabših ocen pri mentorjih in odsvetovanje dela v skupini. Ker sem ocenila, da psu s takšnim vedenjem škodujem, sem se odločila, da poskusiva aktivnosti izvajati izven ustanov (na travnikih) samo z enim otrokom naenkrat. Ker se je ta metoda zelo obnesla, sem tudi v društvu predlagala, da bi si tako omogočila izvajanje praktičnega dela in postala terapevtski par. Ker se je društvo odzvalo s togimi pravili, sva se z Rudolfom umaknila in začela svojo pot. Enkrat tedensko sva na travniku izvajala aktivnosti z učenko. Pes je bil ob tem sproščen in ubogljiv, razigran in vodljiv. Tako sva odkrila recept najinega uspeha.



Slika 1: Izvajanje učenkininega najljubšega trika s psom; foto: Ana Senegačnik Kurnik, 2015

Dodatna strokovna pomoč v OŠ za otroke s posebnimi potrebami

Vsako šolsko leto se začne tako, da v sodelovanju s starši in učitelji ter svetovalno službo sestavimo individualiziran program. V slednjem določimo trenutno stanje

otrokovega funkcioniranja in njegove zmožnosti, prilagoditve ter cilje in aktivnosti skozi katere jih bomo dosegli. Ravnamo se predvsem po strokovnem mnenju in odločbi, ki jo za otroka izda Zavod RS za šolstvo. Kadar z delom nadaljujemo naslednje leto, upoštevamo smernice prejšnjega šolskega leta in dosežene cilje razširimo ali postavimo nove (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 58/2011).

Tudi moje delo z učenko je potekalo na enak način. Spodaj bodo opisani koraki dela in vrednotenje ciljev individualiziranega programa za vsa štiri leta najinega sodelovanja (2011-2015). Ob tem sta napisani polletna evalvacija in končna evalvacija iz katerih izhaja, da je individualiziran program otroka živ dokument, ki se ga redno dopolnjuje, spreminja in vrednoti. Že znotraj vsakega šolskega leta so vidne spremembe v dokumentu in prilagajanje otrokovim zmožnostim ter potrebam. Poleg tega je viden tudi kontinuum dela skozi vsa šolska leta. Zaradi lažje predstave o kompleksnosti težav učenke in razumevanja medsebojne povezanosti vseh področij razvoja sem v opis dela vključila cilje ter napredke tudi na področjih, kjer pes ni bil neposredno vključen, a je posredno nanje močno vplival.

Pri delu sem sledila vedenjskim programom (po dr. Jurišić). Uporabljala sem učenje preventivnih strategij (učenje organiziranja, učenje zaporedja določenih postopkov, učenje umirjanja, iskanja pomoči, spretnosti komunikacije itd.) in strategije, ki temeljijo na pogojevanju. S pomočjo slednjih sem krepila in nagrajevala tiste oblike vedenja, ki so bile želene, ob enem pa zmanjševala neželene.

Šolsko leto 2011/2012

Delo z učenko se je začelo s šolskim letom 2011/2012. V individualiziranem programu sem* upoštevala različne prilagoditve. Prva med njimi je bila prostorska, da je učenka sedela bolj spredaj. Nato različne prilagoditve pri organizaciji pouka, ki zajemajo: dodatno preverjanje razumevanja navodil in vprašanj z dodatnimi pojasnili; dodatna pojasnila ob nestrukturiranih nalogah (npr.: ob spisu pri TJA in SLJ); iskanje znanja učenke med ponavljanjem in utrjevanjem snovi; uporaba čepkov, po potrebi slušalk, pri pouku tehnike in tehnologije; po potrebi možnost fotokopiranja učne snovi; priprava izvlečkov učne snovi, kadar je prevelika količina, da bi jo učenka zapisovala pri uri. Prilagoditve pri ocenjevanju, kot so: podaljšan čas pri vseh predmetih (do 50%); individualna pomoč po potrebi; poudarek je na pisnem ocenjevanju; možnost pridobitve ustne ocene izven razreda ob prisotnosti specialne pedagoginje ali staršev, v primeru govornega nastopa ali recitiranju (ali petju) pesmi, lahko tudi preko video posnetka; pisanje ocenjevanja znanja matematike-geometrije po delih; vnaprej napovedano ustno ocenjevanje znanja. Prilagoditve pri vključevanju v socialno okolje: možnost vključevanja v manjše skupine; sodelovanje v vseh delih vzgojno-izobraževalnega procesa; poudarjena vloga specialne pedagoginje, spodbujanje pri urjenju socialnih veščin ter vključevanju v socialno sredino.

*opomba: pišem v ednini, vendar je pri procesu pisanja, izvajanja in vrednotenja sodeloval celoten tim (spec. ped., soc. ped., psih., učitelji, starši, učenka...)

Izbrala sem tri področja dela: tehniko in tehnologijo (razvijanje natančnosti in ročnih spretnosti), športno vzgojo (razvijanje koordinacije celega telesa, moči, vzdržljivosti, učenje novih motoričnih vzorcev) in učenje komunikacijskih spretnosti.

Opisala bom samo slednja dva cilja, ki se navezujeta na delo s psom.

Pri športni vzgoji sem zastavila cilje, da učenka sledi in izvaja vaje za ogrevanje, sledi učnemu programu in dosega minimalne standarde znanja s pomočjo mnogih prilagoditev tako postopkov učenja kot tudi pripomočkov.

Sledila je evalvacija v juniju 2012. Učenka je izvajala in sledila vajam za ogrevanje. Atletsko abecedo je dobro poznala in pravilno izvajala mnogo elementov. Izboljšala je čas teka na 60 m in 600 m ter pridobila veliko telesne kondicije. Z žogami je bila spretnejša in jih je večkrat ulovila ter pravilno metala. Osvojila je tudi vodenje žoge z eno ali drugo roko ter izmenično, v gibanju. Izboljšala je koordinacijo rok. Plesala je v paru s fantom in se trudila posnemati korake. Badminton je igrala z balonom, saj je bila žogica zanjo prehitra.

Izvedla sem en individualni športni dan s psom, ki se je izkazal za izredno pozitivnega. Z mestnim avtobusom sva se odpravili z Brezovice do Viča, kjer sva vzeli psa Rudolfa in skupaj smo odšli na sprehod čez Rožnik. Pes je imel vlogo motivatorja in je učenko spodbujal k hoji. Učenka je brez težav prehodila okoli 8 km. Menim, da je taka oblika športnega dneva za učenko odlična, saj se združi več različnih področij učenja (socialno, komunikacija, ŠVZ,...).

Na področju učenja komunikacijskih spretnosti sem zastavila več različnih ciljev in jih razdelila na korake. Za lažje spremljanje in ocenjevanje napredka, sem na začetku vedno opisala trenutno stanje učenkinega vedenja in reagiranja.

Pred tem smo skupaj ocenili stopnje govorne komunikacije deklice v različnih okoljih, situacijah in z različnimi ljudmi. Glede na ugotovljeno, sem zastavila različne cilje komunikacije in jo začela počasi razvijati skozi različne dejavnosti.

Tabela 2: Ocenjevanje govorne komunikacije in napredka (po Svetlin, 2011, str. 48)

Ime otroka:			Ocenjevalec: mati, spec. ped. in razredničarka			Datum: 17.2.2012, februar	Opomba
Situacija	nikoli ne govori in se verbalno ne odziva	ne govori vendar se verbalno odziva	šepta, tako da drugi ne slišijo	šepta, tako da drugi lahko slišijo	govori z normalno glasnostjo, tako da drugi ne slišijo	govori z normalno glasnostjo, tako da drugi lahko slišijo	
Doma ali v družbi							
z družino doma						😊	
s prijateljem doma						😊	
pri prijatelju doma, sam s prijateljem					😊		
pri prijatelju doma, s starši od prijatelja		😊					

na obisku pri sorodnikih z otrokom (sestrična, bratranec, drug otrok...)							če ni drugih oseb in le pri materinih starših in bratu, sicer šepeta
na obisku pri sorodnikih z odraslim (stric, teta, babica...)							če ni drugih oseb in le pri materinih starših in bratu, sicer šepeta
s sorodnikom, ki jih obišče na domu							le z materinimi ožjimi družinskimi člani
s staršem v trgovini							
z zdravnikom							
s prodajalcem v trgovini							
z drugimi pri izvenšolskih dejavnostih							

V šoli

z enim od staršev na igrišču							
z enim od staršev na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							
z enim od staršev sam v učilnici							
z enim od staršev v prisotnosti drugih otrok v učilnici							
s prijateljico na igrišču							Ob prisotnosti druge prijateljice, ne pa ob prisotnosti druge sošolke.
s prijateljico na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							
s prijateljico v učilnici							Ob prisotnosti druge prijateljice, ne pa ob prisotnosti druge sošolke.
s prijateljico na igrišču							
s sošolko/vrstnico na hodniku/drugem prostoru izven učilnice							Redko odreagira.
s sošolko/vrstnico na igrišču							Redko odreagira.
s sošolcem/vrstnikom izven učilnice							Redko odreagira.
s sošolcem/vrstnikom v učilnici							Redko odreagira.
s sošolcem/vrstnikom na igrišču							Redko odreagira.
s spec.ped. v prostoru ločenem od učilnice							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.

s spec.ped. v učilnici sam							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
s spec.ped. v učilnici pred razredom							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
s spec.ped. na hodniku							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
s spec.ped. na igrišču							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
z razrednikom v učilnici sam							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
z razrednikom v učilnici z drugimi otroci							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovor zapiše ali odkima.
z razrednikom na hodniku							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z razrednikom na igrišču							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z drugim učiteljem v učilnici sam							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z drugim učiteljem v učilnici z drugimi otroci							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z drugim učiteljem na hodniku							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z drugim učiteljem na igrišču							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.
z drugimi delavci šole							Nikoli samoiniciativno, ampak na pobudo. Odgovori z odkimavanjem.

1. Učenka je mirna, marljiva, ne izstopa, istočasno pa ne govori in se pogosto zgodi, da jo premalo vključujejo v razredne interakcije.

Glede na stanje sem postavila cilj: spodbujanje razredne interakcije s strani učitelja/ spodbujanje učenke k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učiteljem.

Sledil je opis našega in njenega (učenkinega) vedenja, ki naj bi skupaj kot celota omogočili dosego cilja. Sprva je učenka dobila od učitelja enostavno nalogo, ki jo je morala izvršiti: pobrisati tablo, napisati datum na tablo, prinesiti učbenik... Učitelj ji je vsako uro postavil eno vprašanje zaprtega tipa (odgovor DA/NE). Učitelj jo je enkrat spodbudil k odgovarjanju, če ni odgovorila. Vključeni so bili učiteljica za DSP, TJA, SLJ in MAT. Ponudili so ji listek z odgovorom DA/NE in na listu je morala obkrožiti odgovor ali pa odgovoriti s prikimavanjem ali odkimavanjem.

Kot drugo ji je učitelj postavil eno vprašanje odprtega tipa, kjer je morala odgovor napisati na listek.

Po enem tednu beleženja stanja, smo (skupaj s sodelujočimi učitelji) naredili analizo in določili nadaljnje cilje ter korake. V nadaljevanju bom podala samo en primer naše tedenske evalvacije. Učenka je učiteljem odgovarjala na vprašanja in z njimi na ta način dobro komunicirala. Učiteljice za DSP, TJA, SLJ in MAT so zato še naprej postavljale vprašanja in beležile njen uspeh. Ker je enostavne naloge (kjer se ji ni bilo treba postaviti zase) izpolnila, smo začeli z bolj zahtevnimi nalogami. Njen uspeh se je beležil in nagrajeval na posebnih listih.

Koraki, ki smo jim pri delu sledili so bili:

1. Učenka mora zbrati 5 šampiljk, torej opravi katerih koli 5 nalog in za njih dobi nagrado.
2. Učenka mora zbrati 5 šampiljk, torej opravi katerih koli 5 nalog in za njih dobi nagrado. Vendar morata biti opravljene zaporedno vsaj 2 nalogi brez vmesnega neuspeha.
3. Učenka mora zbrati 5 šampiljk, torej opravi katerih koli 5 nalog in za njih dobi nagrado. Vendar morajo biti opravljene zaporedno vsaj 3 naloge brez vmesnega neuspeha.
4. Učenka mora zbrati 5 šampiljk, torej opravi katerih koli 5 nalog in za njih dobi nagrado. Vendar morajo biti opravljene zaporedno vsaj 4 naloge brez vmesnega neuspeha.
5. Učenka mora zbrati 5 šampiljk, torej opravi katerih koli 5 nalog in za njih dobi nagrado. Vendar mora biti opravljeno zaporedno vseh 5 nalog brez vmesnega neuspeha.

Ko bo dosežena zadnja stopnja, bo dobila še več nalog in še bolj zahtevne naloge.

Končna analiza je pokazala, da je učenka dosegla 1., 2. in 3. Korak, torej opravi katerih koli 5 nalog, 3 zaporedno uspešno brez vmesnih neuspehov.

Stisko je kazala ob nalogah, kjer se mora postaviti zase. Takrat je bila neuspešna pri izvedbi naloge. Na primer ni opozorila, da je na testu napisana nižja ocena, kot bi morala biti; ni prišla po torbo, ki ji je bila vzeta; ni prišla po preverjanje znanja, kadar ji ni bilo dano itd.

2. Učenka učiteljem v razredu ne postavlja nobenih vprašanj, tudi kadar ne razume učne snovi. Pri učnih urah učenja socialnih veščin, ki potekajo izven razreda ob prisotnosti njenih prijateljic in specialne pedagoginje, občasno zastavi vprašanja o temi pogovora.

Glede na stanje sem postavila cilj: razvijanje samoiniciativnosti in komunikacije. Najprej z učitelji in nato s sošolci.

Koraki so bili sledeči:

1. Starši ji pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki si ga zapiše in ga v šoli s pomočjo sošolke odnese učiteljici.
2. Starši ji pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki si ga zapiše in ga sama odnese učiteljici.
3. Sama tvori vprašanje, ga napiše na listek in ga odnese učiteljici.

OPOMBA 1:

Vprašanja z odgovori naj shranjuje in jih kasneje zapiše v obliki spisa, raziskave, ki se lahko objavi v šolskem časopisu.

OPOMBA 2:

V kolikor bo ta metoda uspešna z učitelji, bomo poskusili ta način spodbujanja komunikacije in samoiniciativnosti tudi pri sošolkah in sošolcih.

Redno vrednotenje in spremljanje ciljev, na sredini šolskega leta, je pokazalo, da je učenka učiteljici za DSP na njeno pobudo ali samoiniciativno postavila vprašanje in z njo pisno komunicirala. Na učiteljčina odprta vprašanja je odgovarjala pisno. Zato smo postavili nove korake:

1. Na pobudo specialne pedagoginje ali učiteljice za TJA, položi listek z vprašanjem na mizo. Vprašanje ji pomagajo doma oblikovati starši.
2. Brez pobude specialne pedagoginje ali učiteljice, na mizo položi listek z vprašanjem. Vprašanje ji pomagajo doma oblikovati starši.
3. Sama tvori vprašanje, ga napiše in samostojno odnese učiteljici na mizo.

Končna analiza je pokazala, da je učenka dosegla prvi korak in na pobudo specialne pedagoginje ali učiteljice za TJA, dala listek z vprašanjem na mizo.

3. Učenka s pomočjo sošolke izrazi željo, da bi rada odšla na WC med učno uro. (Učenka je sošolko popraskala s prsti po rami in ta jo odpeljala do učiteljice ter učiteljici povedala, da mora le-ta na WC). Sošolka je bila posrednik komunikacije med učenko in učiteljem.

Ali pa je učenka vstala, gledala v tla in od učitelja pričakovala, da bo ta prepoznal njeno željo.

Glede na stanje sem postavila cilj: učenka samostojno izrazi, da mora na toaleta.

Svojo željo neverbalno izrazi s pomočjo kartice, ki jo samoiniciativno pokaže učitelju.

Koraki so bili sledeči:

- a. Na pobudo specialne pedagoginje, učenka kartico pokaže spec. ped. in s tem pove, da mora na WC. Specialna pedagoginja jo spodbuja tako, da njeno potrebo in željo ubesedi.

Kartico uporablja samo ob pomoči in prisotnosti specialne pedagoginje.

- b. Učenka kartico pokaže specialni pedagoginji in z njeno pomočjo jo pokaže tudi učiteljici za ŠVZ.
- c. Učenka kartico pokaže specialni pedagoginji in z njeno pomočjo jo pokaže tudi učiteljici za TIT.
- d. S pomočjo sošolke prinese kartico. Sošolka jo pospremi do učitelja. Na pobudo učiteljice ali sošolke pokaže kartico.
- e. S pomočjo sošolke prinese kartico. Sošolka jo pospremi do učitelja. Sama pokaže kartico, brez pobude učiteljice ali sošolke.
- f. Samostojno prinese kartico in jo pokaže učitelju.

Polletna analiza dela je pokazala, da je imela učenka veliko stisko, kadar je morala uporabiti kartico za WC. Tudi meni je ni uspela pokazati. Ker je začela zadrževati vodo, smo se skupaj s starši odločili, da bomo cilj prestavili na kasneje (naslednje šolsko leto). Pri izražanju potrebe so ji še naprej pomagale prijateljice, sošolke.

- 4. Učenka ob prihodu v razred, na hodniku ali kjerkoli na šoli, samoiniciativno ne vzpostavi očesnega stika v smislu pozdrava, oz. je ta zelo redek.

Glede na stanje sem postavila cilj: učenka na hodniku ali v razredu oziroma kjerkoli na šoli samoiniciativno vzpostavi očesni kontakt z učiteljicami in učitelji, ki jo poučujejo.

Učenka je dobila navodila, da je njena naloga, da vzpostavlja očesni stik z učitelji povsod na šoli, učitelji pa so spremljali in beležili kolikokrat se ta očesni kontakt izvaja in ali je očesni kontakt vzpostavljen samoiniciativno ali na njihovo pobudo.

Najprej smo začeli z mano, nato učiteljico za TJA, SLJ in MAT ter drugimi in šele nato tudi s sošolci in sošolkami.

Vsi štirje cilji so se istočasno izvajali tudi pri urah socialnega učenja, kjer so bile prisotne tudi njene prijateljice.

Ob končnem pregledu doseganja slednjega cilja sem ugotovila, da je učenka na hodniku, ob hrupu in množici, mnogokrat spregledala učiteljice in jih ni pozdravila s pogledom v oči. Kadar je bila okolica mirna, ji je večkrat uspelo vzpostaviti očesni kontakt. V učilnici je vzpostavila očesni kontakt na pobudo učiteljice ali občasno samoiniciativno.

- 5. S pomočjo natančnega opazovanja in analize različnih situacij, sem zabeležila veliko situacij, v katerih je učenka »zamrznila« in ni odreagirala, zaradi prevelike stiske. Velikokrat je bil razlog, da ni vedela zakaj bi to stvar počela in se je spraševala po namenu in uporabnosti nalog. Ni se zmogla postaviti v vlogo drugega. Prve situacije, kjer ni odreagirala, so bile pri prejemanju in dajanju predmetov ljudem v roke. Predmete, ki jih je morala dati ljudem v roke, je raje vrgla ali porinila. Lažje je sprejemala predmete, ki niso bili povezani direktno s šolo. Druge situacije so bile pri postavljanju zase. Namesto, da bi se postavila zase, je ostala pasivna in ni naredila ničesar. Po pomoč se je obračala na sošolke. Poleg tega smo zabeležili tudi naloge, ki jih je učenka izvedla brez težav: razdelila delovne liste, razdelila liste preverjanja in ocenjevanja znanja; pobrisala tablo; na tablo napisala odgovor, datum; s prsti ocenila svoje počutje; pri spec. ped. samostojno postavila in napisala vprašanje.

Glede na ugotovljeno, sem v sredini šolskega leta dodala nov cilj: učenka v roke osebe izroči predmet in ga iz rok sprejme.

Sledila sem korakom:

1. V domačem okolju daje in sprejema stvari iz rok.
2. V širšem domačem okolju daje in sprejema stvari iz rok.
3. Zunaj šolskega okolja, ob prisotnosti psa in specialne pedagoginje, daje in sprejema stvari iz rok.
4. V kabinetu specialne pedagoginje daje in sprejema stvari iz rok svojih prijateljic.
5. V kabinetu specialne pedagoginje daje in sprejema stvari iz rok svojih prijateljic in specialne pedagoginje.
6. V razredu daje in sprejema stvari iz rok prijateljic.
7. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za TJA in ŠVZ.
8. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za SLJ.
9. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za MAT.

Analiza na koncu šolskega leta je pokazala, da je učenka v domačem okolju dajala in sprejemala stvari iz rok brez težav in zadržkov. Prav tako je dajala in sprejemala stvari iz rok svojih prijateljic (v kabinetu in v učilnici). Zunaj šolskega okolja in ob prisotnosti mene ter psa, je ob spontanah situacijah sprejemala in dajala predmete v roke tudi meni. Kadar je začutila, da je situacija »odigrana in prisiljena«, ni odreagirala. Takrat me je spraševala, zakaj mora dati to stvar v moje roke, če pa jo lahko sama vzamem in prestavim. Hitro je začutila lažne situacije in v njih ni želela sodelovati. Pri pouku športne vzgoje, angleščine, matematike in slovenščine, je lažje prejemala kot dajala stvari v roke. Najlažje ji je bilo stvari položiti na konec mize, stol ali omaro.

Na koncu šolskega leta 2011/2012 je sledila podrobnejša analiza vseh doseženih ciljev in korakov ter napredka učenke skozi celo leto.

Učenko smo celo leto timsko (veliko učiteljev) spodbujali k razvijanju komunikacijskih spretnosti. Pri tem smo naleteli na veliko ovir, ki smo jih poskusili odstraniti s pomočjo prilagajanja okolja in zagotavljanja občutka varnosti. Pri vsem tem nam je z nasveti pomagala dr. Branka D. Jurišić, specialna pedagoginja iz ZD Metelkova.

Učenka je bila postavljena pred nove izzive in naloge, ki so bili sproti zapisani, ovrednoteni in pozitivni dosežki nagrajeni. Sprva smo postavili tri cilje. Ker so bili nekateri cilji zanjo prevelik izziv in je ob njih doživljala močno stisko, smo cilje prilagodili in nekatere predstavili na kasneje.

S pomočjo nagrajevanja in beleženjem njenih dosežkov je učenka napredovala na področju komunikacije. Učenka je v šoli komunicirala (z mano, sošolci in sošolkami ter učitelji) izključno samo neverbalno. Na zaprta vprašanja učiteljev, mene ali sošolcev je največkrat odgovorila s prikimavanjem ali odkimavanjem. Meni je samoiniciativno postavljala (napisala) odprta vprašanja, glede svojih specialnih interesov (hrana in kuhanje ter punčke Winx in Filly konjički). Ob pogovoru z mano je vzpostavila očesni kontakt in se s telesom obrnila proti meni. Tudi mimika njenega obraza in rok se je močno spremenila. Posnemala je geste punčk iz risank Winx (ob pogovoru se je prijel z eno roko za bok in »pozirala«). Učenka se je skozi to učila socialno sprejemljivega obnašanja deklet v družbi in s tem zmanjševala svojo socialno anksioznost.

V tem šolskem letu je izgubila svojo najboljšo, dolgoletno prijateljico, ki ji je pomagala in jo spremljala. To je bil zanjo velik šok, saj tega ni razumela in se je s tem težko

soočala. Sošolka se ji je začela skrivati, pred njo bežati in jo verbalno odklanjati. Njena najboljša prijateljica se je naveličala konstantne pomoči in vodenja učenke v šoli. Kljub pogovorom z mano, kaj so njene dolžnosti in naloge kot prijateljica, je prevzemala nase celotno skrb in breme, kar jo je počasi »dušilo«. Poleg tega so učenke takrat vstopile v najtežja leta adolescence, telesnih in psihičnih sprememb. Učenka z AS je bila telesno zelo razvita, psihično in socialno pa je zaostajala. Prav tu menim, da je bil razlog, da so jo ostala dekleta odklanjala, saj se jim je zdela otročja in nedorasla, istočasno pa tudi niso razumele njene drugačnosti (značilnosti AS in selektivnega mutizma). Od nje so pričakovale več, saj so same v odnos vlagale zelo veliko. Učenka si je prijateljstva želela in je bila v njem zvesta, ni pa dohitevala čustvenega razvoja svojih vrstnic. Sama je imela drugačne predstave kaj pomeni prijateljstvo in ga je kot oseba z AS težko vzdrževala. Ni se bila zmožna postaviti v vlogo drugega in narediti nekaj samo zanj. Ob koncu šolskega leta sem v socialno skupino povabila še tri nove sošolke, ki jih je učenka izbrala sama. Že prvo uro je ugotovila, da imajo kar nekaj skupnih točk in interesov. Ta skupina bi lahko bila zanjo bolj primerna, saj so dekleta bolj zrela, manj impulzivna in neobremenjena.

Delo s psom

Izven šolskega prostora in časa sem na pobudo staršev izvajala aktivnosti s psom. Pred tem so podpisali soglasje (glej prilogo 1). Srečanja so potekala enkrat tedensko, po eno uro (60 minut), na bližnjih travnikih, v naravi. Cilji srečanj so bili naslednji: sproščanje ob dotiku živalske dlake, opazovanje pasjega obnašanja, razvoj grobe in fine motorike (odpenjanje in pripenjanje povodca, ovratnice, zavezovanje rutke), kondicijska priprava telesa za daljše sprehode, motivacijsko sredstvo za gibanje in sproščanje v naravi (sprehod kot oblika športa za zdravje), skrb za psa (česanje, glajenje, hranjenje), vodenje psa na povodcu, igra s psom, metanje žoge, vzbujanje in pridobivanje pozornosti pri psu na neverbalen način (zvoneča žoga, ploskanje) in dajanje ter sprejemanje predmetov iz rok in gobca psa.

Učenka se je s pomočjo psa sprostila in prejemale/dajala predmete iz/v roke, izboljšala svojo telesno kondicijo, se veselila, uživala v naravi in sprehajanju, se naučila prepoznati nekatere osnovne značilnosti pasjega obnašanja, se naučila dobiti pasjo pozornost, vodila psa na vrvici, ga rada česala in božala. Ob dejavnostih s psom je uspela zmanjšati svojo socialno anksioznost, kar se je kazalo v njenem dobrem počutju in sproščenem obnašanju (obrazni mimiki). Menim, da je bil pes odličen medij preko katerega sem lahko pri učenki dosegla boljše komunikacijske spretnosti.

Ob zaključku šolskega leta in pregledu vseh doseženih in zastavljenih ciljev, sem podala predloge ciljev za naslednje šolsko leto 2012/2013:

1. CILJ: Samostojno prihaja zjutraj v šolo.
2. CILJ: Spodbujanje razredne interakcije s strani učitelja/ spodbujanje učenke k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učiteljem. (nadaljujemo)
3. CILJ: Razvijanje samoiniciativnosti in komunikacije. (nadaljujemo)
4. CILJ: Učenka v roke osebe izroči predmet in ga iz rok sprejme. (nadaljujemo)
5. CILJ: Učenka uporablja mestni avtobus za prevoz na prireditve in dejavnosti v mestu Ljubljana. Samostojno plača avtobus z Urbano, poišče sedež,

opazuje okolico in se pripravi za izstop ter izstopi na pravilni postaji (pri Nami).

6. CILJ: Samostojen odhod na šolsko kosilo in samostojno prosi za repete.

Ob tem sem zapisala tudi druge predloge in ideje za naslednje šolsko leto. Nadaljevala sem s socialno skupino in urami socialnega učenja. Učenka sem podrobneje seznanila z Aspergerjevim sindromom in kasneje naredila še delavnico za celoten razred in njihove starše. Širšo javnost sem osveščala o potrebah in posebnostih ljudi z AS.

Šolsko leto 2012/2013

V šolskem letu 2012 /2013 sem izbrala tri področja dodatne strokovne pomoči in znotraj njih postavila različne cilje. Zaradi potrebe po celostnem razvoju sem izbrala področje športne vzgoje, učenja komunikacijskih spretnosti in področje samostojnosti. Na področju športne vzgoje sem učenki sproti prilagajala cilje (dosegala je minimalne standarde znanja) in pripomočke ter ji omogočila napredek. En športni dan sem načrtovala izvesti individualno, v spremstvu psa.

Na področju učenja komunikacijskih spretnosti, sem postavila tri cilje. Prvi cilj je bil spodbujanje razredne interakcije s strani učitelja/ spodbujanje učenke k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učiteljem. Drugi, da bi učenka v roke osebe izročila predmet in ga iz rok sprejela. Tretji cilj je bil razvijanje samoiniciativnosti in komunikacije (verbalne in neverbalne).

Na področju samostojnosti, sem postavila štiri cilje. Prvi cilj, da učenka samostojno prihaja zjutraj v šolo. Drugi, da učenka uporablja mestni avtobus za prevoz na prireditve in dejavnosti v mestu Ljubljana. Samostojno plača avtobus z Urbano, poišče sedež, opazuje okolico in se pripravi za izstop ter izstopi na pravilni postaji (pri Nami). Tretji, da učenka samostojno izrazi željo in prosi za »repete« pri šolskem kosilu. In četrti, da učenka zaklene vrata, kadar uporabi toaleta.

V nadaljevanju bom podrobneje opisala korake in cilje na področjih učenja komunikacijskih spretnosti in samostojnosti.

Ker je učenka dobila nekaj novih sošolcev in sošolk, sem v septembru 2012 izvedla v razredu delavnico, na kateri sem (ob odsotnosti učenke) pri razredni uri učencem predstavila značilnosti in potrebe oseb z Aspergerjevim sindromom. Za lažje razumevanje in boljše sodelovanje, sem na prvem roditeljskem sestanku tudi staršem predstavila značilnosti in potrebe učenke z AS. Delavnice so se izkazale za zelo uspešne, saj so tako učenci kot tudi starši začeli učenko sprejemati in bolj razumeti. To je začutila tudi učenka sama in postala v šoli bolj sproščena. Samoiniciativno je začela vzpostavljati primeren očesni kontakt z učenci in učitelji, se družiti z večjo skupino vrstnic in kazati interes za druženje.

Nadaljevala sem tudi z nekaterimi cilji postavljenimi v šolskem letu 2011/2012.

1. Spodbujati razredne interakcije s strani učitelja/ spodbujati učenko k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učiteljem.

Vključeni so bili učiteljica za DSP, TJA, SLJ, MAT, ŠVZ in TIT. Njen uspeh se je dnevno beležil in nagrajeval. Vsi učitelji so bili seznanjeni z njej lažjimi in težjimi nalogami.

Postavila sem naslednje korake:

1. Opravi 3 lažje naloge (pobriše tablo, napiše datum, razdeli liste) in 1 težjo nalogo (pri specialni pedagoginji), kjer se mora postaviti zase. Vsaka uspešno opravljena lažja naloga se beleži z eno pozitivno označbo. Vsaka težje opravljena naloga se beleži z dvema pozitivnima označbama. Ko zbere 5 pozitivnih označb, dobi nagrado. Pri tem ni važno koliko je neuspešnih poskusov. OPOMBA: Če 2-krat ni uspešna pri izvajanju težje naloge, se ji ponudi lažjo nalogo, da doživi uspeh in zbere pozitivne označbe za nagrado.
2. Opravi 3 lažje naloge (pobriše tablo, napiše datum, razdeli liste) in 1 težjo nalogo (pri učiteljici za TJA, razredničarki), kjer se mora postaviti zase. Vsaka uspešno opravljena lažja naloga se beleži z eno pozitivno označbo. Vsaka težje opravljena naloga se beleži z dvema pozitivnima označbama. Ko zbere 5 pozitivnih označb, dobi nagrado. Pri tem ni važno koliko je neuspešnih poskusov. OPOMBA: Če 2-krat ni uspešna pri izvajanju težje naloge, se ji ponudi lažjo nalogo, da doživi uspeh in zbere pozitivne označbe za nagrado.
3. Opravi 3 lažje naloge (pobriše tablo, napiše datum, razdeli liste) in 1 težjo nalogo (pri učiteljici za ŠVZ ali TIT), kjer se mora postaviti zase. Vsaka uspešno opravljena lažja naloga se beleži z eno pozitivno označbo. Vsaka težje opravljena naloga se beleži z dvema pozitivnima označbama. Ko zbere 5 pozitivnih označb, dobi nagrado. Pri tem ni važno koliko je neuspešnih poskusov. OPOMBA: Če 2-krat ni uspešna pri izvajanju težje naloge, se ji ponudi lažjo nalogo, da doživi uspeh in zbere pozitivne označbe za nagrado.
4. Opravi 3 lažje naloge (pobriše tablo, napiše datum, razdeli liste) in 1 težjo nalogo (pri učiteljici za SLJ ali MAT), kjer se mora postaviti zase. Vsaka uspešno opravljena lažja naloga se beleži z eno pozitivno označbo. Vsaka težje opravljena naloga se beleži z dvema pozitivnima označbama. Ko zbere 5 pozitivnih označb, dobi nagrado. Pri tem ni važno koliko je neuspešnih poskusov. OPOMBA: Če 2-krat ni uspešna pri izvajanju težje naloge, se ji ponudi lažjo nalogo, da doživi uspeh in zbere pozitivne označbe za nagrado.
5. Opravi 2 lažji nalogi (pobriše tablo, napiše datum, razdeli liste) in 2 težji nalogi (pri spec. ped.), kjer se mora postaviti zase. Vsaka uspešno opravljena lažja naloga se beleži z eno pozitivno označbo. Vsaka težje opravljena naloga se beleži z dvema pozitivnima označbama. Ko zbere 5 pozitivnih označb, dobi nagrado. Pri tem ni važno koliko je neuspešnih poskusov. OPOMBA: Če 2-krat ni uspešna pri izvajanju težje naloge, se ji ponudi lažjo nalogo, da doživi uspeh in zbere pozitivne označbe za nagrado.
6. ... v nadaljnjih korakih se bo izvajanje nalog razširilo še na ostale učitelje in se povečevalo število zahtevnih nalog. Kasneje se lahko določi tudi zaporedno količino uspešnih poskusov izvajanja težje naloge (npr.: najprej morata biti zaporedno uspešno izvršeni 2 nalogi, nato 3, kasneje 4 in na koncu 5).

Ob polletnem vrednotenju cilja, se je izkazalo, da tega cilja nismo uspeli realizirati, zaradi preštevilčnega razreda. Učitelji so bili časovno zelo omejeni in preobremenjeni, da bi se lahko posvetili še učenki. Tudi do konca šolskega leta tega cilja nismo uspeli

realizirati, zaradi zgoraj omenjenih razlogov. Učitelji so kljub temu opazili napredek pri neformalnih oblikah komunikacije z učenko izven razreda. Na hodnikih se je na učiteljev pozdrav ali ogovor učenka odzivala (izključno neverbalno: namenila je pogleda ali se je obrnila). Poročali so, da je tudi v razredu sledila šolski snovi in učiteljem pisno odgovarjala na zaprta vprašanja.

2. Učenka v roke osebe izroči predmet in ga iz rok sprejme.

Sledila sem korakom:

1. V domačem okolju daje in sprejema stvari iz rok.
2. V širšem domačem okolju daje in sprejema stvari iz rok.
3. Zunaj šolskega okolja, ob prisotnosti psa in specialne pedagoginje, daje in sprejema stvari iz rok.
4. V kabinetu specialne pedagoginje, daje in sprejema stvari iz rok svojih prijateljic.
5. V kabinetu specialne pedagoginje, daje in sprejema stvari iz rok svojih prijateljic in specialne pedagoginje.
6. V razredu daje in sprejema stvari iz rok prijateljic.
7. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za TJA in ŠVZ.
8. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za SLJ.
9. V razredu daje in sprejema stvari iz rok učiteljice za MAT.

Vrednotenje ob polletju je pokazalo, da smo cilj v celoti dosegli. Učenka je v roke osebe, ki jo pozna, izročila predmet in ga iz rok sprejela. Kadar je bila situacija spontana, je bilo za učenko to povsem enostavno. Pomembno je bilo torej zagotoviti sproščeno vzdušje in izkoristiti spontane momente.

3. Učenka učiteljem v razredu ne postavlja nobenih vprašanj, tudi kadar ne razume učne snovi. Pri učnih urah učenja socialnih veščin, ki so potekale izven razreda, ob prisotnosti njenih prijateljic in specialne pedagoginje, je občasno zastavila vprašanja o temi pogovora.
Straši učenke so si želeli z njo normalno verbalno komunicirati na sprehodih, v trgovini ali hotelu, vendar se je učenka močno oklepala staršev in jim šepetala na uho. Stiskanje in šepetanje so si želeli nadomestiti z nadomestno komunikacijo - kretanjem.

Glede na stanje sem postavila cilj: Razvijanje samoiniciativnosti in komunikacije (verbalne in neverbalne) - najprej z učitelji in nato s sošolci.

Sledila sem korakom:

1. Starši učenki pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki ga zapiše in v šoli s pomočjo sošolke in ponudi spec. ped.
2. Starši ji pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki ga zapiše in ponudi spec. ped.
3. Sama tvori vprašanje, ga zapiše in ponudi spec. ped.
4. Starši ji pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki ga zapiše in v šoli s pomočjo sošolke in odnese učiteljici.
5. Starši ji pomagajo oblikovati poljubno vprašanje, ki ga zapiše in ga sama odnese učiteljici.
6. Sama tvori vprašanje, ga napiše na listek in ga odnese učiteljici.

Pri učenju kretanja sem sledila naslednjim korakom:

- a. Učenka se pri urah socialnega učenja v manjši skupini in pri urah učenja s psom nauči osnovnih kretenj za najpogostejše besede in fraze. Doma starše nauči teh kretenj. Starši in učenka uporabljajo kretnje za sporazumevanje doma v hiši in na vrtu. Učenka kretnje uporablja v prisotnosti spec. ped. pri učenju s pomočjo psa.
- b. Učenka se pri urah socialnega učenja v manjši skupini in pri urah učenja s psom nauči osnovnih kretenj za najpogostejše besede in fraze. Doma starše nauči teh kretenj. Starši in učenka uporabljajo kretnje za sporazumevanje doma, na vrtu in na sprehodu. Učenka kretnje uporablja v prisotnosti spec. ped. pri učenju s pomočjo psa in pri urah soc. učenja.
- c. ... glede na želje in potrebe učenke bomo kretanje razširili še na druga področja.

Analiza ob polletju je pokazala, da je bilo smiselno omejiti postavljanje vprašanj name in na skupino za socialno učenje. V obeh primerih je bila učenka uspešna (a le pod mojim vodstvom). Kretanje se je izkazalo za neprimerno, saj ga je učenka zavračala. Težko si je zapomnila gibe in jih s težavo pravilno pokazala. Ta cilj sem na njeno željo ob polletju opustila.

Končna analiza korakov je pokazala, da je bila učenka uspešna pri postavljanju vprašanj le z mojo pomočjo. Samostojno še ni postavljala vprašanj ali je to storila zelo redko. Ob spodbudi je vprašanje napisala in ga odnesla učiteljici, a le s pomočjo sošolke. Učenka je uspešno dosegla prve štiri korake.

4. Učenko zjutraj v šolo pripeljejo starši. Po končanem pouku samostojno odhaja domov brez spremstva staršev ali druge odrasle osebe.

Glede na trenutno stanje sem postavila cilj: Samostojno prihaja zjutraj v šolo.

Pri tem sem sledila naslednjim korakom:

- a. Starši jo vsako jutro spremijo do križišča Šolske ulice in Podpeške ceste. Od tam pot nadaljuje sama. Pred šolo jo čaka spec. ped., ki jo učenka vidi že od križišča. Za uspešno opravljeno nalogo dobi pozitivno označbo. Ko jih zbere 5, dobi nagrado.
- b. Starši jo vsako jutro spremijo do Podpeške ceste in od tam pot nadaljuje sama. Pri šoli jo počaka spec. ped. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo in ko jih zbere 5, dobi nagrado.
- c. Samostojno, vsako jutro, pride v šolo.

Cilj sem dosegla v mesecu in pol vztrajnega dela po korakih.

5. Učenka trenutno s pomočjo in vodenjem uporablja mestni avtobus.

Glede na trenutno stanje sem postavila cilj: Učenka uporablja mestni avtobus za prevoz na prireditve in dejavnosti v mestu Ljubljana. Samostojno plača avtobus z Urbano, poišče sedež, opazuje okolico in se pripravi za izstop ter izstopi na pravilni postaji (pri Nami).

Nauči se:

- naložiti denar na kartico Urbana,
- brati urnik vožnje avtobusa,
- plačati vožnjo z avtobusom,
- upoštevati varnostna pravila na avtobusu,
- upoštevati bonton na avtobusu,

- orientirati se v mestu in izbrati pravilno stran ceste za vožnjo z avtobusom v smeri Brezovice,
- izstopiti na pravilni postaji v mestu Ljubljana (pri Nami),
- pravilnega reagiranja ko se izgubi (koga pokliče, kako ukrepa, kam naj gre, kje naj počaka, katere telefonske številke so pomembne,...).

Končna analiza je pokazala, da je znala učenka na kartico Urbana samostojno naložiti denar, brati urnik vožnje avtobusa, plačati vožnjo, upoštevati varnostna pravila in bonton na avtobusu. Izbrala je pravilno stran ceste za vožnjo z avtobusom (glede na izbran cilj). Za samostojno vožnjo še ni bila pripravljena in je potrebovala še veliko vaje in utrjevanja. V primeru, da bi se izgubila je bilo potrebno še veliko vodenja in pomoči. Zaradi slabše pozornosti, omejene le na lastne interese in počasnega procesiranja podatkov, je učenka večkrat pozabila opazovati okolico in prepozno odreagirala (izstopila iz avtobusa). Potrebno bi bilo vzpostaviti ritual vožnje z avtobusom.

6. Trenutno učenka samostojno odhaja na kosilo, vendar brez pomoči sošolke ne stopi po ponoven obrok. Če je nihče ne vpraša ali bi še jedla, te želje in potrebe ne izrazi samostojno.

Glede na trenutno stanje sem postavila cilj: učenka samostojno izrazi željo in prosi za več hrane pri šolskem kosilu.

Glede na zastavljen cilj, ki je bil za učenko zelo zahteven, sem sledila mnogim majhnim korakom:

1. Doma izrazi željo po še enem obroku in ga dobi.
2. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Specialna ped. jo vsakič vpraša ali bi še jedla in jo tako spodbudi k izražanju svojih potreb in želja. Če ji odgovori pritrdilno, jo spec. ped. spremi do kuharic, kjer dobi še en obrok. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
3. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Specialna ped. jo vsakič vpraša ali bi še jedla in jo tako spodbudi k izražanju svojih potreb in želja. Če ji odgovori pritrdilno, jo sošolka spremi do kuharic, kjer dobi še en obrok. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
4. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Sošolka jo vsakič vpraša ali bi še jedla in jo tako spodbudi k izražanju svojih potreb in želja. Če ji odgovori pritrdilno, jo sošolka spremi do kuharic, kjer dobi še en obrok. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
5. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Sošolka jo vsakič vpraša ali bi še jedla in jo tako spodbudi k izražanju svojih potreb in želja. Če ji odgovori pritrdilno, jo spec. ped. in sošolka spodbudita tako, da vstaneta in jo spremita nekaj metrov (tam počakata) . Učenka gre nato po še en obrok sama. Kuharice jo pokličejo po imenu in ji ponudijo še eno porcijo hrane. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
6. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Sama izrazi sošolki željo, da bi še jedla . Sošolka jo spodbudi tako, da vstane in jo spremi nekaj metrov (tam počaka) . Učenka gre nato po še en

- obrok sama. Kuharice jo pokličejo po imenu in ji ponudijo še eno porcijo hrane. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
7. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Sama izrazi sošolki željo, da bi še jedla . Sošolka jo spodbudi tako, da vstane in počaka pri mizi . Učenka gre nato po še en obrok sama. Za uspešno opravljeno nalogo, dobi označbo. Ko zbere 5 znakov, dobi nagrado.
 8. Na kosilo hodi s sošolkami iz skupine za učenje socialnih veščin in specialno ped. Sama izrazi sošolki željo, da bi še jedla . Sošolka jo spodbudi tako, da ji reče naj gre po še en obrok. Učenka gre nato sama po še en obrok. Za uspešno opravljeno nalogo dobi označbo. Ko zbere 10 znakov, dobi nagrado.
 9. Samostojno izrazi željo po še enem obroku in si ga gre sama iskat.

Analiza ob polletju je pokazala, da je bila učenka uspešna pri doseganju prvih petih korakov. Ker kasneje učenka ni več želela sodelovati pri doseganju cilja in ni hotela vzeti še enega obroka, smo cilj v celoti opustili.

7. Učenka ne zaklepa vrat od toalete, ker jo je strah, da jih ne bi mogla več odkleniti. Nekatera dekleta so ji med letom nagajala in odpirala vrata. Želi si intimne in se počutiti varno pri zaklepanju vrat.

Glede na trenutno stanje sem postavila cilj: Učenka zaklene vrata, kadar uporabi toaleto.

Sledila sem mnogim korakom:

1. Doma se, s pomočjo starša, zaklepa in odklepa v WC.
2. V šoli se, s pomočjo in vodenjem spec. ped., zaklene in odklene v WC (ne opravi potrebe). Poskusi v vseh WC-jih na šoli in se navadi različnih tipov ključavnic. Nauči se različnih metod reagiranja, če ne more iz WC-ja in jih demonstrira.
3. V šoli se s pomočjo sošolke zaklene v WC in ga kasneje odklene ne da bi opravila potrebo. Sošolki demonstrira, kaj bi storila, če bi ostala zaklenjena v WC.
4. V šoli se zaklene v WC, opravi potrebo in se odklene. V predprostoru je prisotna spec. ped.
5. V šoli se zaklene v WC, opravi potrebo in se odklene. V predprostoru je prisotna sošolka.
6. Samostojno zaklene in odklene vrata WC-ja.

Analiza ob koncu šolskega leta je pokazala, da se je učenka na pobudo sošolke ali mene zaklenila samo, če jo je nekdo čakal pred WC-jem (na hodniku). Samostojno se ni zaklenila, če je nihče ni čakal. Učenka se ni uspela znebiti strahu pred zaklepanjem. Cilj ni bil v celoti dosežen, kljub temu da smo mu posvetili celo leto in učenko za pozitivno vedenje nagrajevali.

Delo s psom

Tako kot v prejšnjem šolskem letu je tudi v tem šolskem letu potekalo učenje s pomočjo psa.

Cilji, ki sem jih želela doseči so bili razdeljeni po področjih.

Prvo področje je bilo *učenje socialnih veščin*, ki je zajemalo naslednje cilje:

- sproščanje ob dotiku pasje dlake,
- skrb za psa: hranjenje, voda, česanje,
- samostojno vodenje psa na vrvici tako, da sta oba varna,
- opazovanje vedenja psa in sklepanje na njegovo počutje,
- razvijanje neverbalne komunikacije s psom in pridobivanje pasje pozornosti (s pomočjo ploskanja, žvižgavke ali zvonečke žoge),
- odpoklic psa na neverbalen način,
- razvijanje samoiniciativnosti (izkazovanje želja in potreb po pitju vode, odmoru, igri, toaleti,...),
- razvijanje samostojnosti,
- sprejemanje in dajanje stvari v roke drugi osebi in hranjenje psa iz roke,
- opazovanje okolice in poznavanje varnostnih pravil obnašanja v prometu.

Drugo področje je bilo *razvoj in vzdrževanje splošne kondicijske pripravljenosti*, ki je zajemalo naslednje aktivnosti:

- metanje žoge / palic,
- hoja,
- tek,
- počepi,
- vlečenje in porivanje.

Tretje področje je bilo *razvijanje in ohranjanje fine motorike*, ki je vsebovalo tele aktivnosti:

- česanje psa s krtačo in s prsti,
- pripenjanje in odpenjanje psa s povodca,
- zavezovanje rutke,
- risanje in pisanje,
- odpiranje in zapiranje različnih škatel,
- hranjenje psa s priboljški.

Analiza ob polletju je pokazala, da so se srečanja s psom enkrat tedensko izkazala za izredno uspešna, saj se je učenka ob psu povsem sprostila in zabavala. Ker so bila srečanja organizirana izven šolskega prostora in časa, se je učenka še hitreje sprostila. Cilje, ki sva si jih zadali, sva v celoti dosegli skozi različne dejavnosti. Učenka je močno napredovala na področju komunikacije, saj so se ob prisotnosti psa pokazali prvi znaki verbalne komunikacije (nasmeh z odprtimi usti, nasmeh s kazanjem zob, polglasno smejanje s »hrkanjem« in pihanje v piščalko). Prav tako je učenka napredovala na področju čustvovanja, saj je odkrito izražala čustva do psa in spec. ped. »Povedala« nama je, da naju s psom pogreša. Sprejela naju je v najožji krog zaupanja, kamor so sodili le starši, babica in dedek ter dve prijateljici, s katerimi je verbalno komunicirala. Glede na doseženo bližino, sva se pogovarjali o tem, da sva tudi midva s psom vredna tolikšnega zaupanja, da lahko z nama spregovori (npr.: da/ne). Učenka je potrebovala veliko časa, da bi ugotovila, da je govor njena odločitev

(nihče je ne more prisiliti, da bo govorila, ampak sama odloča o tem s kom bo verbalno komunicirala). Sprejela je dejstvo, da nima je zaupala in da je bila odločitev o verbalni komunikaciji samo na njej. Vendar je tu tudi ostalo. Spregovorila ni niti besede.

Močno sem si želela, da bi s pomočjo zaupnega odnosa do mene in psa ter skozi sprostitvene dejavnosti in humor učenka le našla v sebi pogum in končno spregovorila. Tudi ob koncu šolskega leta je bila učenka ob psu sproščena in nasmejana, a ni govorila. Večkrat se je nasmehnila (pokazala zobe in odprla usta) tako ob psu kot tudi v množici učenk in učencev, v mestu in individualno znotraj in izven šole ob odsotnosti psa. Ob pogovoru o njenem govorjenju ni vedno »zamrznila«, kar je kazalo na njeno večjo splošno psihično sproščenost in manjšo socialno anksioznost.

Skozi aktivnosti s psom so se izboljšale: njena splošna pozornost, zavedanje okolice, zavedanje potreb drugih (psa), uveljavljanje svoje volje / odločnost (psa voditi na povodcu), aktivno sodelovanje in samoiniciativnost (samostojno pobere žogo, kamen, palico in jo vrže psu), sproščenost (nasmeh), splošna telesna pripravljenost, fina motorika in neverbalna komunikacija s psom (kazanje povelja s prsti) ter pridobivanje pasje pozornosti.

Kadar sem z učenko v šoli navezala pogovor o psu, se je vidno sprostila in večkrat nasmehnila. Za popoln prenos čustev in občutkov sproščenosti, umirjenosti in veselja iz situacije s psom v šolsko okolje, je učenka potrebovala še veliko vaje in utrjevanja ter časa. Vendar je pes vidno zmanjšal vplive stresa in anksioznosti ter deloval na učenko pozitivno na vseh področjih.

Učenje v socialnih veščin

Po izvedbi delavnic o AS v razredu in predstavitvi učenkinih spretnosti ter posebnih potreb, so se sošolci in sošolke do nje začeli obnašati drugače (z nekoliko več razumevanja in sprejemanja). Nekaj se jih je odločilo, da ji pomagajo tako, da so se aktivno vključili v ure socialnega učenja. Oblikovali smo manjšo skupino, v katero je bilo vključenih osem deklet in en fant. Učenje je potekalo preko tedenskih srečanj, ki so trajala eno šolsko uro.

Cilji srečanj so bili naslednji:

- druženje z vrstniki,
- učenje komunikacije in medosebnih odnosov preko socialnih iger (npr.: čustvena pantomima) in socialnih zgodb,
- sproščanje ob različnih dejavnostih (npr.: glasba, masaža, igra, pogovor) ,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- razreševanje vsakodnevnih dilem in konfliktov s sošolci, vrstniki in učitelji,
- razvijanje fine motorike (skozi ustvarjalne dejavnosti-izdelavo nakita, risanja, pisanja, poslušanja glasbe, plesa, igre),
- učenje ravnanja z denarjem in nakupovanje,
- uporaba telefona za pisanje SMS sporočil,
- učenje reševanja problemov preko učenja po modelu, učenja po korakih, učenja preko izkušenj in situacijskega učenja,
- učenje strategij spopadanja z neuspehom,
- zmanjševanje socialne anksioznosti, širitev uporabe »pripomočkov za uravnavanje čustev« (škatle z različnimi pripomočki z idejami, kako odreagiram kadar sem jezna, kadar me je strah,...) in učenje obvladovanja čustev (izdelava zvezka/projekta o čustvih: veselje, strah, jeza ...).

Dejavnosti, preko katerih je potekalo socialno učenje so bile: pogovori, risanje, pisanje, gibalne aktivnosti, poslušanje glasbe, igra, pantomima, izdelava zvezka o čustvih, ustvarjalne delavnice...

Končna analiza je pokazala, da je učenka pomoč, sočutje in sprejemanje sošolcev ter sošolk začutila, videla in se v šoli bolj sprostila. V skupini za socialno učenje se je počutila dobro in je rada pasivno sodelovala s poslušanjem. Verbalno je komunicirala s šepetanjem na uho samo z dvema učenkama. Ostalih ni ogovarjala, le občasno je neverbalno (z mimiko telesa in obraznimi grimasami) pokazala zanimanje za njihova pripovedovanja. Všeč ji je bila prisotnost fanta, ki jo je večkrat spraval v smeh s tem, ko je povedal svoje mnenje, ki se je povsem razlikovalo od mnenja deklic. Na pobudo spec. ped. je napisala sošolki vprašanje, vendar pa se samostojno ni lotila pisanja vprašanj. Pri komunikaciji je ostajala nesamoiniciativna in je potrebovala veliko spodbude. Pri različnih socialnih dejavnostih je bila večkrat samo pasivna opazovalka in ni izražala svojega mnenja, tudi kadar je bila vprašana. Tako nisem vedela o čem razmišlja, kakšne so njene želje in česa ni razumela. Prav zaradi te pasivnosti in nesamoiniciativnosti jo je bilo težko ali skoraj nemogoče učiti različnih socialnih vedenj. Kljub različnim načinom in pristopom socialnega učenja (tudi na terenu), je ostajala dokaj zaprta in socialno anksiozna. Najbolj se je sprostila ob humorju in sprostitvenih dejavnostih, ki so bile vezane na njene interese. Zaradi vztrajanja težav na področju selektivnega mutizma sem staršem predlagala pomoč in obravnavo pri specialistu (psihologu, psihiatru) izven šole.

Analiza dela na področju športne vzgoje je pokazala, da je učenka močno napredovala na vseh področjih, kljub temu da 3 mesece ni mogla telovaditi, saj je imela zlomljeno roko. Izboljšala se je njena splošna kondicijska pripravljenost, koordinacija in moč. Pri atletiki je tekla hitreje in lahkotnejše na kratke ter dolge proge, skočila v daljino z zaletom, vrgla vorteks in posnemala atletske abecede. Pri odbojki je odbila žogo s spodnjim odbojem čez mrežo (posamično, z mesta) in servirala čez mrežo. Naučila se je osnovnih plesnih korakov ča-ča-ča. Za delo je bila motivirana in se je trudila.

Glede na učenkin napredek na vseh zgoraj omenjenih področjih, sem na koncu šolskega leta podala predloge za naslednje leto. Smiselno je bilo nadaljevati z naslednjimi cilji in dejavnostmi:

1. Spodbujanje k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učitelji in sošolci. Razvijanje samoiniciativnosti pri različnih dejavnostih in druženju ter razvijanje komunikacije (preko pisanja).
2. Samostojno zaklepanje pri uporabi toaletnega prostora.
3. Spodbujanje gibalnega razvoja.

Šolsko leto 2013/2014

V šolskem letu 2013 /2014 sem izbrala naslednja področja dela: področje komunikacije, področje samostojnosti in skrbi zase, področje gibalnega razvoja in področje psihičnega počutja. Na vsakem področju sem zastavila cilje.

1. Na področju komunikacije sem postavila cilja:
 - Samoiniciativno komunicira s specialno pedagoginjo ob prisotnosti drugih oseb.
 - Samoiniciativno komunicira z učitelji.

S tema ciljema sem želela učenko spodbujati k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z učitelji in sošolci, razvijati njeno samoiniciativnost pri različnih dejavnostih in druženju ter razvijati njeno sposobnost komunikacije (učiti komunikacijo preko pisanja).

2. Na področju samostojnosti in skrbi zase sem sledila ciljema:
 - Samostojno zaklene vrata, kadar uporabi toaleto.
 - Samostojno uporablja mestni avtobus.
3. Na področju gibalnega razvoja sem postavila bolj splošen cilj:
 - Spodbujanje gibalnega razvoja in sproščanje.
4. Na področju psihičnega počutja sem želela:
 - Zmanjšati splošno socialno anksioznost skozi aktivnosti s psom in druženja z vrstniki.

Pet ur DSP sem razdelila med šolske predmete, glede na učenke potrebe in zmožnosti ter oblike pomoči, ki sem jih zagotavljala.

- 2 uri DSP pri ŠVZ, kjer je razvijala koordinacijo, ravnotežje, vzdržljivost, moč, spretnosti za skupinske športe in rokovanje z različnimi rekviziti, upoštevanje sestavljenih navodil, sodelovanje v skupini in v paru. Poudarek je bil predvsem na športu kot sprostitveni dejavnosti in zdravemu načinu preživljanja prostega časa.
- 1 ura DSP za ure socialnega učenja v manjši skupini. Potekale so v času pouka v obliki delavnic in sprostitvenih dejavnosti na šoli in v šolski okolici.
- 1 ura DSP za aktivnosti s psom, ki so potekale izven šolskega prostora in časa. Cilj je bilo predvsem sproščanje in socialno učenje v širšem pomenu besede. Kadar ure s psom ni bilo možno realizirati zaradi kakršnih koli razlogov, sem bila prisotna pri katerikoli uri v razredu.
- 1 ura DSP pri enem šolskem predmetu, ki je potekala znotraj razreda. Cilj je bil izboljšati učenkino komunikacijo z učitelji in povečati njeno samoiniciativnost ter dvigniti samozavest.

V nadaljevanju bom podrobneje opisala vsa štiri področja dela (komunikacija, samostojnost in skrb zase, gibalni razvoj in psihično počutje), učenkino začetno stanje, načine dela in korake, s pomočjo katerih sem cilje dosegala. Na koncu bo sledila še analiza in morebitne razlage razlogov za nedosežene cilje.

1. Učenka je z mano neverbalno komunicirala, kadar sva bili sami in sem jo spodbudila z vprašanjem. V množici je težko odreagirala na moje pobude in v komunikaciji ni bila samoiniciativna oziroma zelo redko. Sama je redko zastavila vprašanje ali predlagala temo za pogovor.

Glede na opisano stanje na področju komunikacije, sem postavila cilj: samoiniciativno komunicira s specialno pedagoginjo ob prisotnosti drugih oseb.

Sledila sem naslednjim korakom:

1. Specialna pedagoginja predlaga temo pogovora in jo spodbudi z vprašanjem. Učenka zastavlja in odgovarja na vprašanja. Delo poteka individualno izven šole ob prisotnosti psa.
2. Specialna pedagoginja predlaga temo pogovora in jo spodbudi z vprašanjem. Učenka zastavlja in odgovarja na vprašanja. Delo poteka v manjši skupini učencev.
3. Specialna pedagoginja predlaga temo pogovora in jo spodbudi z vprašanjem. Učenka zastavlja in odgovarja na vprašanja. Delo poteka v razredu.
4. Specialna pedagoginja jo spodbudi, da lahko na določeno temo postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Učenka nato postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Delo poteka individualno izven šole ob prisotnosti psa.
5. Specialna pedagoginja jo spodbudi, da lahko na določeno temo postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Učenka nato postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Delo poteka individualno v šoli.
6. Specialna pedagoginja jo spodbudi, da lahko na določeno temo postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Učenka nato postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Delo poteka v manjši skupini učencev.
7. Specialna pedagoginja jo spodbudi, da lahko na določeno temo postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Učenka nato postavi vprašanje ali poda svoje mnenje. Delo poteka v razredu.
8. Učenka samostojno in samoiniciativno izrazi mnenje ali postavi vprašanje spec. ped. izven šole ob prisotnosti psa.
9. Učenka samostojno in samoiniciativno izrazi mnenje ali postavi vprašanje spec. ped. v manjši skupini učencev.
10. Učenka samostojno in samoiniciativno izrazi mnenje ali postavi vprašanje spec. ped. v razredu.

Pregled ciljev ob polletju je pokazal, da je učenka postala nekoliko bolj odprta v komunikaciji predvsem s sošolkami. V skupini deklet za socialno učenje se je sprostila in se je večkrat odzvala na pobude in pogovore. Z njimi se je rada pogovarjala in jim samoiniciativno postavljala vprašanja. Tudi na moje pobude se je odzivala in mi sama od sebe občasno postavljala vprašanja. Ob srečanju z učitelji na hodniku se ni več redno obračala stran oziroma pogleda usmerjala v tla ampak jih je včasih pogledala v obraz. Na hodniku je, s kimanjem in pogledom ter nasmehom, pozdravljala šolsko psihologinjo in mene, in poleg tega s pogledom sledila tudi osebam, ki jih je srečevala. Manj je bila osredotočena na neznane osebe, pri katerih se je še vedno obrnila proti steni ali pogledala v tla. Opozorili smo jo kadar je pozabila ali se je želela pozdravu izogniti.

Analiza na koncu šolskega leta je pokazala, da je učenka postala v komunikaciji z mano zelo odprta. Menim, da je bila to posledica rednega izvajanja aktivnosti s psom. Samostojno je postavljala vprašanja in na njih tudi brez težav odgovarjala. V razredu

se je hitreje in lažje odzvala na moje ali učiteljeve pobude. Njena odzivnost se je močno povečala. Pri urah socialnega učenja se je popolnoma sprostila in je sošolkam velikokrat samoiniciativno zastavljala vprašanja ali podala svoje mnenje. Izboljšala se je tudi mimika celotnega telesa in očesni kontakt, ki je postal pogostejši (tako z mano kot tudi z učitelji). Nehala se je skrivati po hodnikih in se je na moj pozdrav ustrezno odzvala. Na hodniku je pozdravljala tudi psihologinjo, ji pomahala, pokimala z glavo ali se ji nasmehnila. Učenka je delno dosegla vseh deset korakov in postala v komunikaciji z mano uspešnejša.

2. Pri komunikaciji z učitelji učenka učitelju ne upa zastaviti vprašanja ali se postaviti zase, kadar česa ne dobi. Učitelji je do sedaj niso izpostavljali in ji dajali nalog. Učenka je zato ostala v komunikaciji z učitelji pasivna.

Glede na stanje učenke sem postavila cilj: učenka samoiniciativno komunicira z učiteljem v razredu.

Učenka si je sama izbrala predmet (ki ji je všeč) in učitelja (s katerim se dobro razume), pri katerem je redno sodelovala pri pouku in komunicirala z učiteljem.

Sledila sem naslednjim korakom:

1. S pomočjo in pobudo specialne ped. in na učiteljevo pobudo odgovori na zaprto vprašanje (prikima ali odkima).
2. S pomočjo in pobudo specialne ped. in na učiteljevo pobudo opravi lažjo nalogo (npr.: prinese določen predmet in ga odloži na učiteljevo mizo, pobriše tablo ali razdeli liste/zvezke učencem).
3. S pomočjo in pobudo specialne ped. in na učiteljevo pobudo pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor ima že pripravljen na listu papirja.
4. Na učiteljevo pobudo pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na list papirja. Prisotna tudi spec. ped.
5. Na učiteljevo pobudo pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na tablo. Prisotna tudi spec. ped.
6. Na učiteljevo pobudo opravi lažjo nalogo (npr.: prinese določen predmet in ga odloži na učiteljevo mizo, pobriše tablo ali razdeli liste/zvezke učencem). Ob tem je prisotna tudi spec. ped.
7. Na učiteljevo pobudo opravi lažjo nalogo (npr.: prinese določen predmet in ga odloži na učiteljevo mizo, pobriše tablo ali razdeli liste/zvezke učencem). Odsotnost spec. ped.
8. Na učiteljevo pobudo pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na list papirja. Odsotnost spec. ped.
9. Na učiteljevo pobudo pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na tablo. Odsotnost spec. ped.
10. Samostojno opravi lažjo nalogo (npr.: prinese določen predmet in ga odloži na učiteljevo mizo, pobriše tablo ali razdeli liste/zvezke učencem). Odsotnost spec. ped.
11. Samostojno pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na list papirja. Odsotnost spec. ped.
12. Samostojno pisno odgovori na odprto vprašanje. Odgovor napiše na tablo. Odsotnost spec. ped.

13. S pomočjo in pobudo specialne ped. in na učiteljevo pobudo opravi težjo nalogo. Dvigne roko, kadar ostane brez delovnega lista. Ko ima za učitelja vprašanje, ga napiše in pokaže učitelju.
14. Na učiteljevo pobudo opravi težjo nalogo. Dvigne roko, kadar ostane brez delovnega lista. Ko ima za učitelja vprašanje, ga napiše in pokaže učitelju. Ob tem je prisotna tudi spec. ped.
15. Samostojno opravi težjo nalogo. Dvigne roko, kadar ostane brez delovnega lista. Ko ima za učitelja vprašanje, ga napiše in pokaže učitelju. Odsotna spec. ped.
16. Samoiniciativno komunicira z učiteljem v razredu.

Na začetku šolskega leta si je učenka izbrala (za komunikacijo) učiteljico za geografijo. Zaradi prevelikega števila učencev v razredu in časovne stiske, učiteljica cilja ni mogla izvajati. Učenki sem pomagala izbrati še en predmet in učiteljico, likovno snovanje, pri katerem sem jo redno, tedensko spodbujala h komunikaciji z učiteljico. Učenka je pri slednjem pokazala lep napredek, saj je učiteljici napisala vprašanje (največkrat na mojo pobudo). Ker je bil razred številčen, so bili učitelji tudi časovno zelo omejeni in je niso uspeli toliko vključevati v komunikacijo, kot bi bilo zanjo dobro. Komunikacije se je učila predvsem pri likovnem snovanju, urah socialnega učenja, individualnem delu s šolsko psihologinjo in pri urah angleščine. Napredek je bil viden predvsem pri odzivanju na različne pobude učiteljev. V komunikaciji ni več tolikokrat zablokirala (zamrznila) in je bila pri tem nekoliko bolj odločna. Večkrat se je odločila za pisno sporočanje in tako izrazila svoje želje, potrebe in znanje.

Na koncu šolskega leta je bila učenka pri komunikaciji z učiteljico za likovno snovanje bolj sproščena in odprta. Na njena vprašanja in pobude se je redno odzivala, tudi ob moji odsotnosti. V moji prisotnosti ali odsotnosti je brez težav odgovarjala na odprta vprašanja in odgovore zapisala na list papirja (brez dodatnega opozorila, da naj odgovor napiše). Na splošno se je njena odzivnost na pobude močno zvišala. Ni je bilo več toliko strah in je zato v komunikaciji zmogla veliko več. Navodilo, ki sem ji ga povedala, je samostojno prenesla v situacijo s šolsko psihologinjo in ji je samostojno voščila za novo leto, rojstni dan ipd. Tudi starši so poročali, da je doma dosti bolj samostojna, tako pri učenju kot tudi pri vsakdanjih življenjskih opravilih. Učenka je uspešno dosegla prvih dvanaest korakov. Ustavilo se je pri tem, ko se je morala učenka v situaciji izboriti svoje pravice in postaviti zase. Zaradi slednjega zadnjih treh korakov nisem izvajala.

3. Na področju samostojnosti in skrbi zase ima učenka še veliko težav. V WC se zaklene le na pobudo in ob prisotnosti spec. ped. ali sošolk. Samostojno se ne zaklene, če je nihče ne čaka pred WC-jem. Še vedno jo je strah, da bi ostala zaklenjena.

Glede na stanje sem postavila cilj: Učenka samostojno zaklene vrata, kadar uporabi toaleto.

Delo sem razdelila na korake:

1. Doma se, s pomočjo starša, zaklepa in odklepa v WC.
2. V šoli se, s pomočjo in vodenjem spec. ped., zaklene in odklene v WC (ne opravi potrebe). Poskusi v vseh WC-jih na šoli in se navadi različnih tipov

ključavnic. Nauči se različnih metod reagiranja, če ne more iz WC-ja in jih demonstrira.

3. V šoli se, s pomočjo sošolke, zaklene in odklene v WC (ne opravi potrebe). Sošolki demonstrira kaj bi storila, če bi ostala zaklenjena v WC.
4. V šoli se zaklene v WC, opravi potrebo in se odklene. V predprostoru je prisotna spec. ped.
5. V šoli se zaklene v WC, opravi potrebo in se odklene. V predprostoru je prisotna sošolka.
6. Samostojno zaklene in odklene vrata WC-ja.

S starši in učenko bo potrebno najti nov način nagrajevanja! Nagrada je lahko tudi izogibanje neprijetnemu. Nagrajevanje bova poskušali ugotoviti tako, da bova različna dogajanja in predmete razporedili na lestvico od najbolj neprijetnega do najbolj prijetnega. Učenka mora prav tako sodelovati pri odločanju kdaj in kje se bo nek cilj začel izvajati. Cilji morajo biti njeni in ne od staršev ali mene!

Dogovorili sva se, da če se bo uspešno zaklepala v WC, je lahko opravičena ene dejavnosti pri športni vzgoji, ki si jo izbere sama. Učenka je bila za delo zelo motivirana in se je sama odločala kolikokrat ji bo naloga uspela.

Polletna analiza je pokazala, da učenka zaradi prevelike čustvene stiske, kljub novemu načinu nagrajevanja, naloge ni zmogla. Uspešno je dosegla vseh prvih pet korakov, zadnjega pa ne. Ob samostojnem zaklepanju, je učenka doživljala prevelik strah in pri realizaciji cilja ni bila uspešna.

4. Učenka zna ob spremstvu odrasle osebe uporabljati mestni avtobus. Za pravočasen izstop potrebuje pomoč in vodenje. Prav tako še ni orientirana, da bi se postavila na pravilno stran ceste za vožnjo domov.

Glede na stanje sem postavila cilj: učenka samostojno uporablja mestni avtobus. Plača avtobus z Urbano, poišče sedež, opazuje okolico in se pripravi za izstop ter izstopi na pravilni postaji.

Nauči se: naložiti denar na kartico Urbana, brati urnik vožnje avtobusa, plačati vožnjo z avtobusom, upoštevati varnostna pravila na avtobusu, upoštevati bonton na avtobusu, orientirati se v mestu in izbrati pravilno stran ceste za vožnjo z avtobusom v smeri Brezovice, izstopiti na pravilni postaji v mestu Ljubljana, pravilnega reagiranja ko se zgubi (koga pokliče, kako ukrepa, kam naj gre, kje naj počaka, katere telefonske so pomembne,...).

Cilja nismo izvajali, saj smo dali poudarek na druge cilje, ki so bili zanjo pomembnejši.

5. Na področju gibalnega razvoja in sproščanja sem cilje realizirala skozi minimalne standarde znanja pri ŠVZ, aktivnosti s psom in aktivnosti v manjši socialni skupini.

Analiza ob polletju je pokazala, da je učenka pri športu dobro napredovala.

Samostojno (samoiniciativno) se je začela vključevati v skupinske igre, saj si je želela

sodelovati v skupini. Športa sicer ni marala, a se je pri urah športne vzgoje trudila. Delo je potekalo individualno in vaje sem ji velikokrat prilagodila (počasnejša izvedba, manjša razdalja, nižje ovire, več pomoči in asistence, večja in mehkejša žoga,...). Tako je imela tudi ona priložnost pokazati svoje znanje in razvijati svoje spretnosti. Napredek je bil viden tudi v koordinaciji zgornjega in spodnjega dela telesa, v timingu in pri odzivu. Naučila se je skočiti na prožno ponjavo z zaletom. Skoraj vsako uro je izvajala korekcijske vaje za celotno telo in vaje za moč. Tudi tu je bil viden napredek. Za izvajanje teh vaj je včasih potrebovala več spodbude. Že ob prvem opozorilu je sprostila mišice na obrazu in zravnila svojo držo telesa. Skozi smeh in sprostitvev je bila na to še bolj pozorna, pogosto je celo sama popravila držo ter obrazne mišice.

Delo s psom

Aktivnosti s pomočjo psa so potekale po ustaljenem urniku, enkrat na teden, na terenu.



Slika 2: Hranjenje psa s priboljški; foto: Ana Senegačnik Kurnik, 2014

Cilji, ki sem jih želela doseči s pomočjo psa so bili različni. Razdelila sem jih po področjih.

1. UČENJE SOCIALNIH VEŠČIN:

- sproščanje ob dotiku pasje dlake,
- zmanjševanje splošne socialne anksioznosti,
- sproščenost ob psu v novem okolju,
- skrb za psa: hranjenje, voda, česanje,
- samostojno vodenje psa na vrvici tako, da sta oba varna,
- učenje sklepanja in predvidevanja: opazovanje vedenja psa in sklepanje na njegovo počutje,
- razvijanje komunikacije z odraslo osebo (spec. ped.),
- izboljšati stik med spec. ped. in učenko ter povečati zaupanje,

- razvijanje neverbalne komunikacije s psom in pridobivanje pasje pozornosti (s pomočjo ploskanja, žvižgavke ali zveneče žoge),
- odpoklic psa na neverbalen način,
- razvijanje samoiniciativnosti (izkazovanje želja in potreb po pitju vode, odmoru, igri, toaleti,...),
- razvijanje samostojnosti,
- sprejemanje in dajanje stvari v roke drugi osebi in hranjenje psa iz roke,
- opazovanje okolice in poznavanje varnostnih pravil obnašanja v prometu.

2. RAZVOJ IN VZDRŽEVANJE SPLOŠNE KONDICIJSKE PRIPRAVLJENOSTI

- metanje žoge / palic,
- hoja in premagovanje naravnih ovir,
- tek,
- počepi,
- vlečenje in porivanje.

3. RAZVIJANJE IN OHRANJANJE FINE MOTORIKE

- česanje psa s krtačo in s prsti,
- pripenjanje in odpenjanje psa s povodca,
- zavezovanje rutke,
- hranjenje psa s priboljški.

Analiza je pokazala, da se je učenka ob psu močno sprostila in je bila ob njem bolj odzivna ter odprta za komunikacijo. Izboljšal in poglobil se je tudi stik med nama. S pomočjo gest rok je razvila neverbalno komunikacijo s psom. S tem mu je poveljevala in ukazovala ter uveljavljala svojo voljo. Pozorna je postala na dogajanje v prometu in je znala poskrbeti za svojo varnost in varnost psa. Nekatero pasje vedenje je prepoznavala in to jo je močno zabavalo. Večkrat je opazovala psa in nanj usmerjala pozornost. Pri druženju s psom je pokazala več samoiniciativnosti in pripravljenosti za delo (sama je pobrala žogo in mu jo vrgla, sama se je spomnila, kateri trik bo izvedla s psom,...). Druženje s psom je bilo zanjo zelo primerno, saj jo je celostno sproščalo in krepilo. Psu je povsem zaupala in ta jo je lahko vodil po ulici med tem ko je mižala. To sproščenost je bilo opaziti tudi v šolskem okolju, kjer je na šolske ure prihajala nasmejana. Po hodnikih in na malici je bila v družbi deklet, izboljšala je komunikacijo s sošolci in ta je bila pogostejša tudi z njene strani. Ure DSP je z veseljem obiskovala in vedno aktivno sodelovala pri dodajanju aktivnosti med individualnim delom.

Učenje socialnih veščin

Učenje socialnih veščin je potekalo v manjši skupini, preko tedenskih srečanj, ki so trajala eno šolsko uro. Učenka kljub večletnemu delu na področju socialnih veščin še nima osvojenih osnovnih socialnih pojmov in veščin.

Srečanja so bila namenjena: druženju z vrstniki, učenju komunikacije in medosebnih odnosov preko socialnih iger (npr.: čustvena pantomima) in socialnih zgodb, sproščanju ob različnih dejavnostih (npr.: glasba, masaža, igra, pogovor), razvijanju ustvarjalnosti, razreševanju vsakodnevnih dilem in konfliktov s sošolci, vrstniki in učitelji, razvijanju fine motorike (skozi ustvarjalne dejavnosti-izdelavo nakita, risanja, pisanja, poslušanja glasbe, plesa, igre), učenju ravnanja z denarjem in nakupovanju, uporabi telefona za pisanje SMS sporočil, učenju reševanja problemov preko učenja po modelu, učenju po korakih, učenju preko izkušenj in situacijskemu učenju, učenju

strategij spopadanja z neuspehom, usmerjanju v izbiro poklica, zmanjševanju socialne anksioznosti in učenju obvladovanja strahu.

Teme, ki smo jih obravnavali so bile: moje telo, fantje, pravice otrok, postavljanje osebnih ciljev, droge in odvisnosti, samozavest in samopodoba, strah in anksioznost, občutek krivde in slabe vesti, razlika med hobijem in službo, poklici, moji talenti, kaj mi je všeč na drugih, kaj na drugih cenim, stili oblačenja in oblačila, knjižnica.

Teme smo obravnavale skozi različne dejavnosti: izdelavo nakita, čestitk, pisanje lepih sporočil, ličenje, poslušanje glasbe, socialne igre (risanje z levico, igre zaupanja...), čajanko, čokoladno razvajanje (oblizovanje stopljene čokolade), ples, ogled filma in obisk knjižnice ter arhiva.

Pregled dela ob polletju je pokazal, da je bila učenka na začetku šolskega leta pri urah socialnega učenja zelo zaprta in ni bila možna sodelovanja. Kasneje se je nekoliko sprostila in je bila pri urah bolj odzivna, samoiniciativna ter komunikativna. Sošolkam in meni je samoiniciativno postavljala vprašanja ter o različnih temah podala svoje mnenje. Večkrat je vzpostavila očesni kontakt in se pri urah smejala.

Analiza ob koncu šolskega leta je pokazala, da se je učenka pri urah socialnega učenja močno sprostila in pri dejavnostih rada sodelovala. S sošolkami je brez težav komunicirala pisno in jim samoiniciativno postavljala vprašanja. Tudi očesni stik je postal pogostejši. Pokazala je večje zanimanje za interese in mnenja drugih.

Skozi različne pogovore in teme se je naučila različnih spretnosti za življenje ter premagovanja svojih strahov (glej tabeli 3 in 4). Napredovala je v tem, da je v razredu in pri športu lažje dvignila roko, prinesla učitelju list (predmet) in ga položila na mizo, opravljala nalogo rediteljice, razdelila liste med učence, imela raje šport. Odgovarjanje na učiteljeva vprašanja v klopi ji ni predstavljalo več tolikšnega stresa. Na splošno je imela raje pouk, domača opravila in tudi verouk.

Od vseh tem ji je bil najbolj všeč obisk knjižnice na Brezovici. S tem sem jo vključila v širšo socialno okolje in ji odprla nova obzorja. Učenka je imela željo in priložnost med počitnicami pomagati pri delu v knjižnici. Starši so stopili v stik s knjižnico.

začetek šol. leta 2013/2014

NAGRADE (predloga jih sama):

- denar
- rožnati diamant
- prozorn lat (franc. oblik.)
- torbica (franc. oblik.)
- San Marino (potovanje)
- čevlji - 10cm petke
- da mami 1 uro govori pravljico o podjetniku in podjetnici

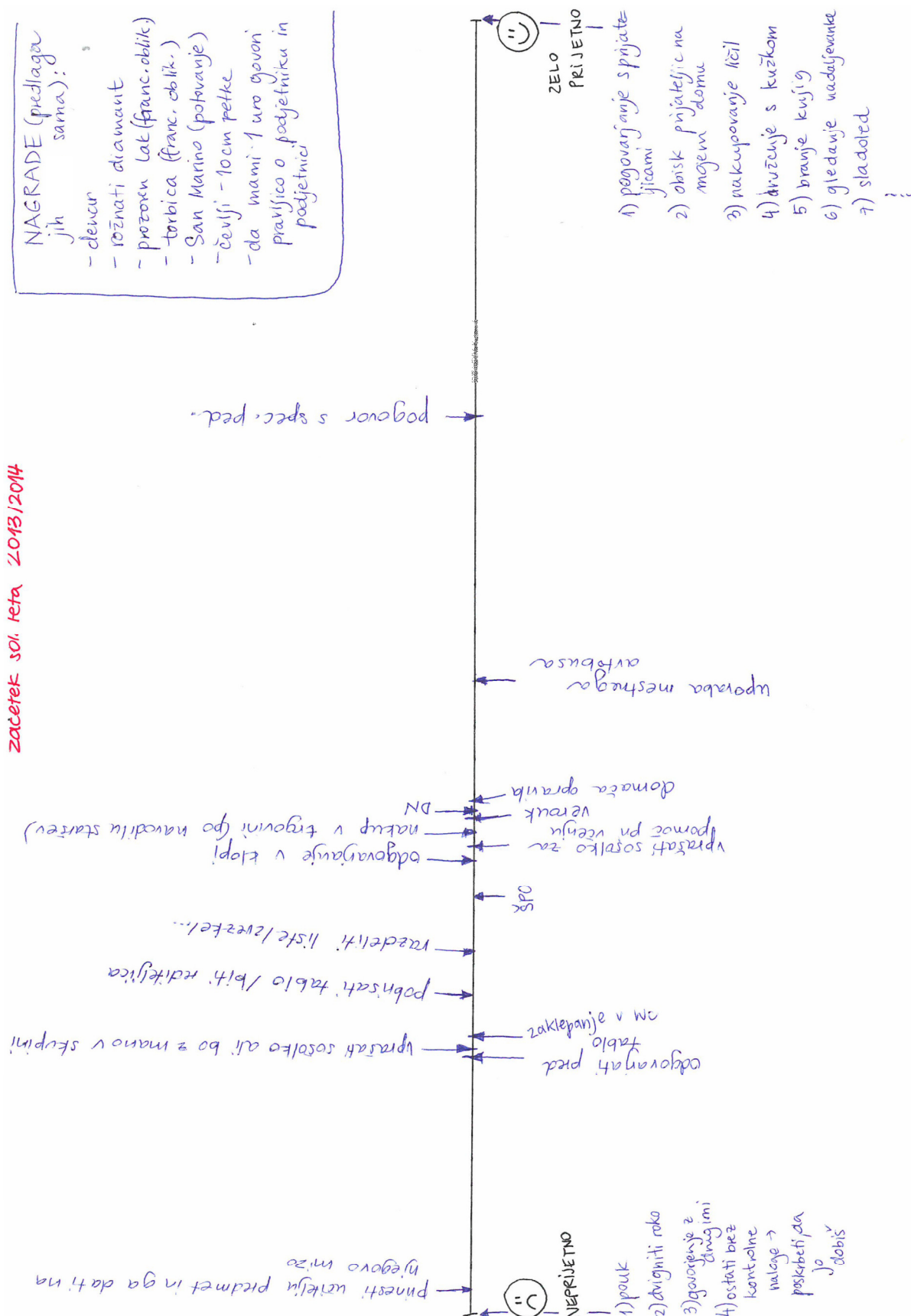


Tabela 3: Učenkina ocena prijetnosti in težavnosti izvajanja različnih socialnih veščin v začetku šolskega leta 2013/2014

Ob koncu šolskega leta sem podala ideje za naslednje šolsko leto 2014/2015. V ure socialnega učenja sem nameravala vključiti še druge učence. Ker je bila učenka preveč navajena name, sem v delo vključila še socialno pedagoginjo, ki je vodila ure socialnega učenja in psihologinjo, ki je imela z njo eno uro tedensko, individualno. Nadaljevati sem želela z učenjem komunikacije (z vsemi ljudmi). Ohranila sem ugotavljanje stopnje stresa za različne dogodke v šoli in izven nje (risanje grafa in evalvacija le-tega 3-krat letno: na začetku, sredini in koncu šolskega leta).

Šolsko leto 2014/2015

V šolskem letu 2014 / 2015 smo (specialna pedagoginja, socialna pedagoginja in psihologinja) pri urah dodatne strokovne pomoči delale na različnih področjih.

Na področju komunikacije smo zastavile cilj:

- Učenka aktivno sodeluje v komunikaciji v šoli in se odziva na pobude.

S tem ciljem smo učenko spodbujale k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji z nami, učitelji in sošolci. Razvijale smo njeno samoiniciativnost pri različnih dejavnostih in druženju ter komunikacijo (učenje komunikacije je potekalo preko pisanja).

Na področju samostojnosti in skrbi zase smo postavile več ciljev :

- Učenka samostojno uporablja mestni avtobus.
- Aktivno sodeluje na področju poklicnega svetovanja.
- Samoiniciativno sporoča želje in potrebe učiteljem.
- Aktivno sodeluje pri ustvarjanju individualnih ur.

Na področju gibalnega razvoja sem sledila dvema ciljema:

- Spodbujanje gibalnega razvoja in sproščanje.
- Vzravnanost drža in sproščena obrazna mimika.

Na področju psihičnega počutja smo sledile trem ciljem:

- Zmanjšati splošno socialno anksioznost skozi aktivnosti s psom in druženja z vrstniki.
- Zmanjševanje strahu pred posameznimi predmeti, sproščenost ob udeležbi v večji vrstniški skupini (npr. na hodniku, v jedilnici).
- Učenka prepozna svoja močna področja in jih poskuša uporabiti pri lažjem vključevanju v vrstniško skupino.

Ure DSP smo razdelile po predmetih in področjih.

- 2 uri DSP pri ŠPO, kjer sem razvijala koordinacijo, ravnotežje, vzdržljivost, moč, spretnosti za skupinske športe in rokovanje z različnimi rekviziti, upoštevanje sestavljenih navodil, sodelovanje v skupini in v paru. Poudarek sem dala predvsem na športu kot sprostitveni dejavnosti in zdravemu načinu preživljanja prostega časa.

- 1 ura DSP za socialno učenje, v katere je bilo vključenih vsaj nekaj deklet in fantov iz razreda. Potekale so v obliki delavnic in sprostitev dejavnosti na šoli in v šolski okolici, v času pouka. Vodila jih je ga. Božič Irena, socialna pedagoginja.
- 1 ura DSP za aktivnosti s psom, ki so potekale izven šolskega prostora in časa. Cilj je bil sproščanje, usmerjanje ter vzdrževanje pozornosti in socialno učenje v širšem pomenu besede (učenje za življenje).
- 1 ura DSP pri ge. Pečjak Lidiji, psihologinji, kjer se je razvijalo pozitivno in sproščeno počutje v šoli, gradilo na pozitivni samopodobi, razvijalo različne oblike komunikacije, poklicno usmerjalo in gradilo na komunikacijskih spretnostih.

V nadaljevanju bom podrobneje opisala vsa področja dela in analizo zastavljenih ciljev.

1. Področje komunikacije: učenka aktivno sodeluje v komunikaciji v šoli in se odziva na pobude.

Spodbujali smo jo (spec. ped., soc. ped. in psih. ter učitelji) k aktivnemu sodelovanju v komunikaciji preko dajanja različnih nalog in pobud (npr. pomoč v knjižnici, sodelovanje na šolskem bazarju, ipd.). S tem smo ji pomagali pri izbiri najpomembnejših dražljajev iz okolice in povečali njeno sposobnost komunikacije, odzivanja na dražljaje iz okolja.

Skozi te aktivnosti je učenka razvijala tudi samoiniciativnost in se učila pisnega komuniciranja z različnimi osebami (učenci, vrstniki, učitelji) in na različne načine (uradno, neuradno, preko telefona, preko e-maila,...). Ob vsem tem smo jo pozivali k primernemu očesnemu kontaktu, telesni drži in ji pomagali pri oblikovanju idej, kako začeti in vzdrževati komunikacijo z določeno osebo.

Analiza dela ob koncu šolskega leta je pokazala, da učenka s širšo okolico izven lastne hiše, še vedno komunicira samo na neverbalen način. Kljub stalnim spodbudam okolice je bila v preveliki stiski, da bi spregovorila. Pri delu s psom se je sprostila in ob nasmehu pokazala zobe. Zvokov ni spuščala, razen kadar je pihala v piščalko. Na pobude okolice se je odzivala, če so bile te v zvezi z njenimi interesi, sicer pa je na pobude redkeje reagirala. V komunikaciji se je večkrat odmaknila in se ni spontano odzvala. Sama je le redko stopila v komunikacijo z odraslo osebo. Pogovore je začejala z neprimernimi vsebinami, po navadi z vprašanji ali dejstvi o svojih posebnih interesih. Očesni kontakt se je izboljšal in je bil pogostejši. V komunikaciji z vrstniki je bila bolj odprta in se je na njihove pobude ter mnenja odzivala.

Na hodniku je pozdravljala mene, psihologinjo in učitelje ter mlajše vrstnice, s katerimi je v zadnjem času aktivno sodelovala. Kljub prisotnosti drugih učencev se jim je nasmejala in aktivno podajala svoje odgovore. Prav tako je sama pokazala interes za druženje z mlajšimi vrstnicami, ob nepredvidenih situacijah pa z nekaj spodbud samostojno komunicirala tudi z neznanimi učenkami (ob upoštevanju, da so teme, ki jih izbere za pogovor, običajno v njenem interesu).

2. Področje samostojnosti in skrbi zase:

- Učenka samostojno uporablja mestni avtobus. Plača avtobus z Urbano, poišče sedež, opazuje okolico in se pripravi za izstop ter izstopi na pravilni postaji.

Analiza na koncu šolskega leta je pokazala, da je učenka pri uporabi mestnega avtobusa postala bolj samostojna, vendar ga brez spremstva še ne uporablja. Naučila se je naložiti denar na kartico Urbana, brati urnik vožnje avtobusov, plačati vožnjo, upoštevati pravila varne vožnje na avtobusu. V mestu je bila slabše orientirana in se je še zmotila pri izbiri strani ceste. Postopek kaj naj naredi v primeru, da se izgubi, je poznala.

- Učenka aktivno sodeluje na področju poklicnega svetovanja.
- Učenka samoiniciativno sporoča želje in potrebe učiteljem.

Analiza je pokazala, da je učenka s težavo sporočala svoje želje in potrebe, kadar se v okolju ni počutila sproščena. Sporočala jih je na neverbalen način in večkrat le takrat, kadar so bili ti vezani na njene specifične interese. Na področju poklicnega svetovanja je rada in aktivno sodelovala.

- Učenka aktivno sodeluje pri ustvarjanju individualnih ur.

Nauči se: naložiti denar na kartico Urbana, brati urnik vožnje avtobusa, plačati vožnjo z avtobusom, upoštevati varnostna pravila na avtobusu, upoštevati bonton na avtobusu, orientirati se v mestu in izbrati pravilno stran ceste za vožnjo z avtobusom v smeri Brezovice, izstopiti na pravilni postaji v mestu Ljubljana, pravilnega reagiranja, ko se izgubi (koga pokliče, kako ukrepa, kam naj gre, kje naj počaka, katere telefonske so pomembne,...), poiskati pomembne informacije o načrtovanju bodoče kariere in nadaljevanja šolanja, pomagati pri načrtovanju učnih ur s psom, sporočiti želje, potrebe učiteljem ali spremljevalcem (tudi vrstnikom), ugotoviti in sporočiti, katera so področja, na katerih ugotovi, da bi bilo potrebno poglobljeno delo, kritično ovrednotiti svoja močna in šibkejša področja.

Analiza na koncu šolskega leta je pokazala, da je učenka napredovala na področju aktivnega sodelovanja in bila v ure DSP bolj vpeta. Kadar je bila pravilno motivirana in se je počutila sproščena, je bilo njeno sodelovanje še uspešnejše.

Na začetku šolskega leta sva z učenko naredili analizo prijetnih in neprijetnih opravil ter jih razvrstili na premici (glej tabelo 5), tako kot sva to storili že prejšnje šolsko leto. Razporedili sva jih glede na stopnjo težavnosti in strahu, ki ga doživlja ob njihovi realizaciji (izvajanju). Glede na oceno (težavnosti in stopnjo strahu), sva se tedensko lotevali premagovanja ovir pri izvajanju različnih aktivnosti. Večkrat sva izbrali dve aktivnosti. Prvo, ki je bila prijetna in drugo, ki je bila neprijetna ter ju poskusili izvajati, nato pa ovrednotili počutje in s tem razvijali samozavedanje (občutkov, čustev, razmišljanj, vedenja). Učenka je skozi svoje izkušnje dobila uvid v svoje doživljanje okolice.

SEPTEMBER
2014

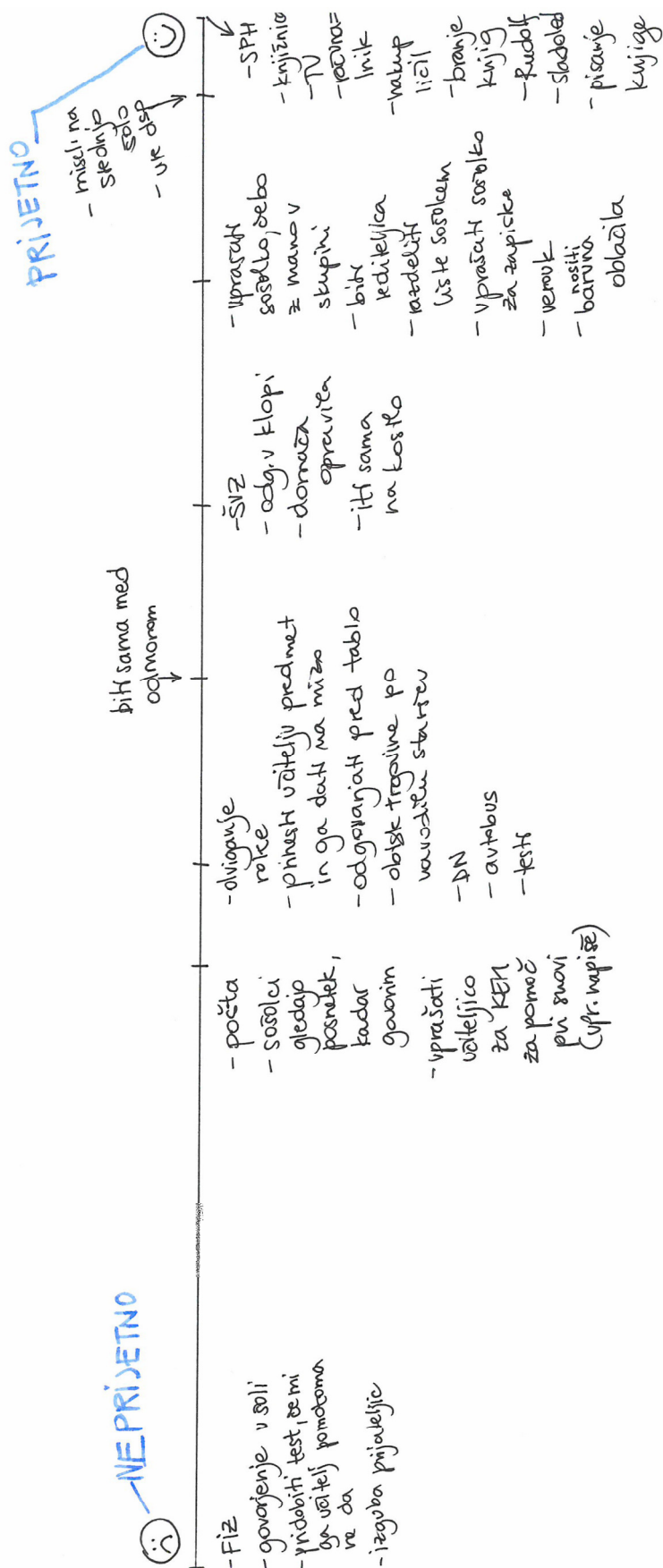


Tabela 5: Učenikina ocena prijetnosti in težavnosti izvajanja različnih socialnih veščin v začetku šolskega leta 2014/2015

3. Področje gibalnega razvoja:

- Spodbujanje gibalnega razvoja in sproščanje.
- Vzravnan drža in sproščena obrazna mimika.

Cilj spodbujanja gibalnega razvoja in sproščanja sem realizirala skozi minimalne standarde znanja pri ŠPO, aktivnosti s psom in aktivnosti v manjši socialni skupini. Skozi različne gibalne vaje in aktivnosti sem razvijala koordinacijo, ravnotežje, vzdržljivost, moč, propriorepcijo, spretnosti za skupinske športe in rokovanje z različnimi rekviziti, upoštevanje sestavljenih navodil, sodelovanje v skupini in v paru. Poudarek je bil na sproščanju in korekcijskih vajah za držo telesa.

Analiza na koncu šolskega leta je pokazala, da je viden napredek pri splošni telesni kondiciji, koordinaciji celotnega telesa, moči, vzdržljivosti, ravnotežju in spretnosti rokovanja z različnimi rekviziti. Povečala se je njena motivacija za gibanje. Večkrat je kazala željo po sodelovanju v skupinskih igrah. Kljub veliko vajam je imela učenka še vedno težave s hitrostjo pri izvajanju enostavnih in kompleksnejših gibalnih vzorcev. Brez posebnih opozoril je poskrbela za zravnano držo, sproščenost obraznih mišic in usmerjen pogled k sogovorniku.

4. Področje psihičnega počutja:

- Zmanjšati splošno socialno anksioznost skozi aktivnosti s psom in druženja z vrstniki.
- Zmanjševanje strahu pred posameznimi predmeti, sproščenost ob udeležbi v večji vrstniški skupini (npr. na hodniku, v jedilnici)
- Prepozna svoja močna področja in jih poskuša uporabiti pri lažjem vključevanju v vrstniško skupino.

Delo s psom

Pri učenju s pomočjo psa sem sledila različnim ciljem, na različnih področjih.

Na področju *učenja socialnih veščin* sem postavila naslednje smernice in cilje:

- sproščanje ob dotiku pasje dlake,
- zmanjševanje splošne socialne anksioznosti,
- sproščenost ob psu, v novem okolju,
- skrb za psa: hranjenje, voda, česanje,
- samostojno vodenje psa na vrvici tako, da sta oba varna,
- učenje sklepanja in predvidevanja: opazovanje vedenja psa in sklepanje na njegovo počutje,
- razvijanje komunikacije z odraslo osebo (z mano),
- izboljšati stik med mano in učenko ter povečati zaupanje,
- razvijanje neverbalne komunikacije s psom in pridobivanje pasje pozornosti (s pomočjo ploskanja, žvižgavke ali zvonečke žoge),
- odpoklic psa na neverbalen način,
- razvijanje samoiniciativnosti (izkazovanje želja in potreb po pitju vode, odmoru, igri, toaleti,...),
- razvijanje samostojnosti,

- sprejemanje in dajanje stvari v roke drugi osebi in hranjenje psa iz roke,
- opazovanje okolice in poznavanje varnostnih pravil obnašanja v prometu.

Področje *razvijanja in vzdrževanja splošne kondicijske pripravljenosti* sem razvijala skozi aktivnosti: metanja žoge ali palic, hojo in premagovanje naravnih ovir, tek, počepe, vlečenje in porivanje.

Fino motoriko sem razvijala in ohranjala skozi dejavnosti: česanje psa s krtačo in s prsti, pripenjanje in odpenjanje psa s povodca, zavezovanje rutke, hranjenje psa s priboljški.

Končna analiza je pokazala, da so bile aktivnosti s psom za učenko v prvi vrsti sprostitev in priložnost za neformalno obliko druženja (tudi z mano). Ob njih je zelo uživala, se nasmejala in razvijala določene spretnosti.

Ugotovila sem, da je redno izvajanje aktivnosti s psom, pozitivno vplivalo na mnoga področja, kot so telesni in gibalni razvoj, socialno področje, komunikacijo, splošno psihično počutje, motivacijo za delo, izobraževanje in učno področje. Videti je bilo tudi napredek v pozornosti učenke, ki je postala daljša in usmerjena v tukaj in zdaj.

Učenje socialnih veščin

S programom mladinskih socialnih delavnic je socialna pedagoginja učenki omogočila sodelovanje v socialni skupini njenih vrstnikov, v kateri je spodbujala in pospeševala razvojne in socializacijske procese in preprečevala socialno izključenost. V skupini skrbno izbranih vrstnikov ji je omogočila okolje, v katerem je bila deležna modelov komunikacije in interakcije z vrstniki, njihovega razmišljanja o temeljnih življenjskih področjih, sodelovanja z drugimi, predstavljanja svoje drugačnosti in prilagajanja te drugim in socialnim situacijam, soočanja različnih mnenj, idej, stališč, vrednot, načinov konstruktivnega reševanja konfliktov. V skupini je imela možnost učenja o sebi, svoji osebnosti, prepoznavati in izražati svoje misli, ideje, čustva, razpoloženja, stališča, vrednote, svoje lastnosti, razmišljati o svoji vrednosti in s tem priložnost, da si oblikuje pozitivno samopodobo in stopi korak naprej k osebni in socialni integraciji.

Končna analiza dela je pokazala, da je učenka redno prihajala na skupna druženja in se imela lepo. Vedno je aktivno spremljala dogajanje, pogovore, sodelovala pa samo s pisnimi vprašanji o podrobnostih, ki so jo zanimale in odgovori na vprašanja vrstnikov in soc. ped. Veliko ur je bilo namenjenih pogovorom o najstniških problemih, ki so jih mladostniki čutili kot njihove trenutne probleme; šola, učenje, sošolci in sošolke, učitelji in učiteljice, prijatelji, druženje, zabava, droge, preživljanje prostega časa, počitnic, zaljubljenost, ljubezen, starši, družina, domače živali, srednja šola, prihodnost, ... Imela je priložnost sodelovati v komunikaciji in interakciji s svojimi vrstniki in izkazovala je dobro počutje v skupini in željo po druženju. Nekaj ur so se pogovarjali tudi o različnih osebnostih in »drugačnostih«, tudi o avtizmu in selektivnemu mutizmu, da so imeli njeni vrstniki priložnost razumeti, zakaj učenka ne deluje na načine, ki jih od nje pričakujejo, saj je prišlo do nerazumevanja tega, da učenka kljub individualnemu delu in posebnih programih pomoči še vedno ne govori z njimi.

Tretji del

Največ kar lahko narediš za nekoga je, da mu pomagaš
odkriti bogastvo, ki je v njem.

(neznani avtor)

Opis poteka srečanj s psom

Vsaka ura se je začela z dogovarjanjem o dnevu in uri srečanja s psom. Učenka je že takrat morala pokazati neko stopnjo zainteresiranosti in si zapomniti uro ter dan srečanja. S tem je krepila svoje kognitivne sposobnosti in razmišljala o tem, kdaj ima čas. Učila se je v naprej planirati aktivnosti. Poleg tega se je skozi dogovarjanje nezavedno učila komunicirati.

Ure so bile sestavljene tako, da so imele uvod, jedro in zaključek. V uvodu smo se pozdravili, nato je sledil kratek sprehod. Jedro ure je bilo namenjeno različnim dejavnostim in aktivnostim s psom (doseganje različnih ciljev), na koncu pa je sledilo ocenjevanje ure (na lestvici od ena do deset) in poslavljanje.

Srečanja so bila izvedena vedno po enakem vzorcu, ki je učenko učil osnovnih komunikacijskih pravil (na začetku pozdrav, sledila je dejavnost in na koncu poslavljanje). Na začetku sem morala učenko velikokrat opozoriti, da naj Rudolfa in mene pozdravi in se primerno poslov. Kasneje se je tega navadila in upoštevala brez opozoril. Na koncu ure sva redno ocenjevali njeno počutje, oziroma zabavnost srečanja s psom in s tem razvijali zavedanje lastnega počutja in spreminjanje le-tega ob različnih dejavnostih. Učenka je s pomočjo uvajanja ritualov pozdravljanja in poslavljanja razumela pomembnost le-tega v vsakdanjem življenju.

V jedru ure sva izvajali različne aktivnosti in s tem postopoma dosegali cilje na različnih področjih. Učenka je v aktivnostih izredno uživala in se ni več bala sprememb. S pomočjo psa se je hitro učila prilagajati svoje reakcije na trenutno situacijo.

Ovire in izzivi pri delu

Pri delu z učenko sem naletela na mnogo ovir na različnih področjih. Zaradi lažjega pregleda sem jih razdelila na dve skupini, pa čeprav se oboje medsebojno prepletajo in dopolnjujejo. Prve so fizične in druge psihične.

Fizične ovire

Fizične ovire so bile velikokrat lažje premostljive, a so vseeno terjale mojo iznajdljivost, potrpežljivost in vztrajno iskanje ustvarjalnih rešitev. Brez sodelovanja vseh prisotnih, jim ne bi bila kos. Rešitve nekaterih fizičnih ovir bom napisala, kar ob samem opisu ovir. Pojavljale so se:

- pri delu s psom, ker ni imel vstopa v šolski prostor in so aktivnosti potekale na prostem ali učenkinem domu,
- pri delu s psom na terenu izven šolskega časa, kar je zahtevalo veliko usklajevanja s starši učenke in mojega prilagajanja ter posvečanja mojega prostega časa,
- pri delu na terenu, ki ga je v večini pogojevalo ugodno vreme (le-to je zahtevalo veliko prilagajanja in usklajevanja s starši učenke),
- pri delu na terenu, kjer je bilo polno nepredvidljivih motečih zunanjih dejavnikov (mimoidoči sprehajalci s psi, hrup, mraz, vročina, kolesarji...), ki so večkrat terjali mojo hipno reakcijo in veliko pozornosti (tudi v obliki previdnosti in predvidevanja dogodkov),
- pri delu s psom z učenko, ki ne govori, a naj bi psa vodila, mu dajala povelja in ga usmerjala,
- pri delu z učenko, ki ima težave z ravnotežjem, koordinacijo gibanja, pomnjenjem in posnemanjem gibalnih vzorcev ter natančnostjo kazanja gest z rokami (oteženo učenje neverbalnih ukazov in redno utrjevanje),
- druge fizične ovire (žej, lakota, voda na travniku, zaradi deževja...).

Kadar je imela učenka težave pri ravnotežju, ji je pes pomagal tako, da se je nanj lahko naslonila ali oprla, z njegovo pomočjo počepnila in pobrala določen predmet. Pes ji je prav tako prinašal predmete, ki ji jih je izročil v roko, ali na moje povelje pobral. Pri težavah s koordinacijo gibanja ji je pes pomagal tako, da se je sam korigiral in postavil na pravo mesto ali stran ter jo nežno vodil pri preprijemanju povodca. Pri hranjenju je bil pes strpen in se nanjo ni nikoli vzpenjal ali skakal. Kadar je bila učenka zelo počasna jo je spodbudil z laježem. Njena povelja, ki so bila pokazana zelo površno, je sčasoma usvojil in včasih že kar predvideval. Vedenje za nagrado je ponujal že ob njenem nakazanem gibu za povelje. Učenka se je ob tem zelo zabavala in nasmejala, saj sva se pogovarjali, da ji Rudolf bere misli.

Psihične ovire

Psihične ovire so se kazale kot:

- utrujenost učenke (telesna utrujenost, slabšanje pozornosti, nezainteresiranost, nesodelovanje),
- utrujenost psa (naveličanost, nezanimanje, fizična utrujenost, dolgočasje, nestrpnost, nesodelovanje, nagajiva igrivost...),
- moja utrujenost (telesna utrujenost, različne frustracije ob nedoseganju ciljev, slabša koncentracija...)
- težave pri usklajevanju in korekciji vedenja psa in učenke (zato sta pri terapiji s psom vedno dve osebi, terapevt in vodja psa)
- učenkina neodzivnost, nesamoiniciativnost pri delu, čustvene blokade, doživljanje strahu ali anksioznosti,
- prezahtevni cilji in moja previsoka pričakovanja,
- učenkina molčečnost.

Slednja se mi zdi zelo pomembna in vredna podrobnejšega opisa, saj je v komunikaciji predstavljala največji izziv. Ker učenka ni zmogla iz sebe dati nobenega zvoka ali izreči niti ene besede, je bila okrnjena komunikacija z mano, psom in širšo okolico.

Najina komunikacija na terenu je potekala tako, da sem učenko spraševala z zaprtimi vprašanji (možen odgovor da ali ne), jo natančno opazovala in po vedenju sklepala na njene želje, potrebe in ideje. Odgovarjala je s prikimavanjem. Kadar pa sva se lotili odprtih vprašanj, mi je na mobilni telefon odgovorila ali tudi sama zastavila vprašanje.

Najini pogovori so bili včasih še posebej težki, saj sem ob učenju določenega socialnega vedenja, morala preveriti njeno razumevanje, ob enem pa nisem imela nobene njene povratne informacije ali razmišljanja, preko katerega bi lahko sklepala, da je moje razlago razumela. Tako sem večkrat naletela na to, da nisem vedela katerega dela razlage ali vprašanja učenka ne razume. Zato sem sproti preverjala njeno pozornost z različnimi podvprašanji in poskušala tematiko razdelati na logične korake, ki sem jih na koncu povezala v celoto. Za lažje učenje socialnih veščin sem ji večkrat nazorno opisala primere iz življenja in vanje spretno vpletla še psa. Pes je bil mnogokrat predstavljen kot smešen lik in njen prijatelj, ki ji želi pokazati in razložiti, zakaj so nekatera vedenja (nje in drugih) socialno zaželena, nujna ali pa neustrezna. Ob vsem tem je učenka neznansko uživala, se nasmejala, sprostila in dojela ter ponotranjila bistvo povedanega.

Komunikacija s psom je potekala povsem drugače. Ker je Rudolf naučen na dvojno poveljevanje, z glasom in z rokami, na tem področju nisva imeli toliko težav, kot je bilo pričakovati. Učenko sem skozi srečanja učila različnih kretenj za povelja (sedi, prostor, daj tačko...) in jih redno utrjevala. Ob tem sem psa vodila z glasom, saj je bila učenka v kazanju kretenj počasna in nenatančna. Pes je včasih ni razumel in njuno sodelovanje je bilo neuspešno. Takrat sem učenko opozorila na natančno izvajanje kretenj in psa vodila z glasom. Učenka je bila nad tem navdušena, saj jo je pes nato ubogal. Za takšno usklajenost sem morala psa pogojevati z različnimi priboljški in ga skozi srečanja naučiti strpnega čakanja, upoštevanja samo neverbalnih navodil, zvestega sledenja tujim ukazom, izkazovanja ljubezni, popolnega zaupanja drugi osebi odzivanja na plosk, ki je predstavljal nadomestek za besedo, ki pomeni, da sme vzeti nagrado.

Ugotovitve in spoznanja

Ugotovila sem, da redno izvajanje aktivnosti s psom pozitivno vpliva na naslednja področja otroka z AS in selektivnim mutizmom:

- telesni/gibalni razvoj: izboljšanje fine in grobe motorike, povečanje splošne telesne kondicije, izboljšanje metanja, lažje premagovanje ovir in preprek;
- socialno področje: boljše opazovanje okolice in razširjena pozornost, širjenje specialnih interesov na druga področja, primerno reagiranje v prometu, učenje predvidevanja;
- komunikacija: povečana samoiniciativnost in odločnost pri vodenju psa in podajanju (neverbalnih) ukazov, sposobnost na neverbalen način pridobiti pasjo pozornost, povečano izražanje želje po komunikaciji z odraslo osebo, odzivanje na pobude odrasle osebe (neverbalno odgovarjanje na različna vprašanja);
- splošno psihično počutje: zmanjševanje socialne anksioznosti, večkrat opazen nasmeš na ustih in večja sproščenost, tako doma kot tudi v šoli, sposobnost izražanja počutja in občutkov, povečana želja po igri;
- motivacija za delo: povečevanje želje po komunikaciji, sodelovanju in aktivnosti, zadovoljevanje potrebe po igri;
- izobraževanje / učno področje: večja in daljša koncentracija ter pozornost, izboljšanje priklica in spomina, izboljšanje sposobnosti reševanja problemov in zavedanja v prometu in izboljšanje poznavanja pojmov (širjenje besednega zaklada), pregovorov in metafor.

Največji napredek je bilo videti na področju razširjanja, usmerjanja ter vzdrževanja pozornosti.

Pes je na njeno pozornost vplival preko svoje dlake, dotika (s tačkami ali drugimi deli telesa), zvoka (z laježem), povodca (otroku daje sporočila preko povodca; vleče naprej, zaostaja ali hodi ob sproščnem povodcu), izkazovanja svojih osnovnih potreb in želja ter mimike celotnega telesa in repa.

Skozi različne aktivnosti je deklica z AS:

- lažje in dlje obdržala pozornost,
- dvignila motivacijo in zanimanje za opazovanje okolice,
- se naučila varnosti v prometu,
- se naučila skrbeti zase in za psa,
- povečala stik z realnim svetom (se učila biti tukaj in zdaj) in
- zmanjšala obsesije, oziroma ozko usmerjene interese.

Pri vsem tem so ji pomagale naslednje metode dela:

- vodenje psa na povodcu,
- izvajanje trikov s psom,
- igra s psom,
- hoja, tek in druga gibanja ob psu,
- usmerjeno opazovanje psa (tudi kadar je spuščen ali se sreča z drugim psom),
- hoja po cesti brez pločnika in prečkanje prometne ceste,
- opazovanje dogajanja na cesti ter predvidevanje dogajanja,
- negovanje in božanje psa (stik s pasjo dlako) ter hranjenje psa,
- slepa hoja ob psu (pes v vlogi vodiča za slepe).



Slika 3: Izvajanje trikov s psom – vrti se; foto: Ana Senegačnik Kurnik, 2015

Z vsemi temi dražljaji je pes zbujal (razširjal) njeno pozornost, jo ohranjal in usmerjal. S tem jo je motiviral in postavil v vlogo, kjer mora le-ta s psom komunicirati in se na različne dražljaje tudi odzivati. Preko takih aktivnosti se je učenka počasi učila izbirati pravilne dražljaje iz okolja in na njih ustrezno odreagirati.

Za konec...

Ob koncu šolskega leta 2015 in ob zaključevanju najinega štiriletnega druženja, sva z učenko izvedli več ur, ki so bile namenjene refleksiji vsega dogajanja. Pogovarjali sva se preko pisanja in s pomočjo metode vprašanje-odgovor.

Sprva me je zanimalo, katera ura DSP ji je bila najbolj všeč. Brez razmišljanja je napisala, da so bile to ure z Rudolfom.

V nadaljevanju je napisala, da se rada druži z nama s psom zato:

»Ker je smešno, ko nagaja in poje piškote, ko ne bi smel.«

»Ker je smešen.«

»Ker mu delam frizuro na glavi.«

»Ker je smešen, ko miga z repom, ko mora biti pri miru.«

»Smešno je, ko se "jezite" na njega.«

»Ker se sprostim.«

»Ker se smejimo.«

»Ker mi je všeč, da se ob psu midve pogovarjava.«

»Ker mi ne ukazuje.«

»Ker me sprejema takšno kot sem. Me ne sodi.«

»Ker naredita dan bolj zabaven.«

»Ker ima rdečo rutko.«
»Ker ima dlako, ki je med mehko in trdo.«
»Ker je črn.«
»Ker je velik.«
»Ker srečanja niso dolgočasna in se vedno kaj novega dogaja.«
»Ker ga lahko usmerim z vrvjo.«
»Ker me uči hoditi čez cesto, metati žogo, skrbeti za varnost.«
»Ker je zvest.«



Slika 4: Neverbalno poveljevanje psu; foto: Ana Senegačnik Kurnik, 2015

Povedala je, da bi še enkrat ponovila vse ure DSP s psom, še posebej tiste, pri katerih je Rudolf pojedel piškot, ko ga ne bi smel.

Glede na vse napisano, sem učenko prosila, da napiše kratek dvogovor med njo in psom. V njem nastopa pes kot njen pravi prijatelj in zanimalo me je, o čem se pogovarjata. Da bi učenka lažje napisala dvogovor, je z mojo spodbudo poiskala in napisala Rudolfove pozitivne lastnosti. Kot pes se ji je zdel zvest, igriv, nagajiv in poslušen (ubogljiv). Nastal je naslednji zapis.

Virginia: Koliko si star?

Rudolf: 6 let.

Virginia: Ti si moj najbolj kosmat prijatelj.

Rudolf: Hvala. Koliko si ti stara?

Virginia: 14 let.

Rudolf: Tudi ti si moja prijateljica.

Virginia: Katera je tvoja najljubša hrana?

Rudolf: Pasje piškote, najraje jih pojem takrat ko nesmem.

Virginia: Kater je tvoj najljubši trikec?

Rudolf: listi pri katerem imam piškote na tačkah in jih včasih pojem ko nesmem.

Všec mi je tudi, da se kopam v potoku in sem potem blaten.

Virginia: Tudi meni je to všeč.

Rudolf: Zdaj se mi mudi!

Virginia: Kdaj prideš naslednjič?

Rudolf: Naslednji teden.

Tabela 6: Učenkin zapis dvogovora s psom v 9. razredu

Zanimalo me je tudi, česa se je učenka naučila od mene (za življenje). Po dolgem razmišljanju, je napisala tri stvari:

- da se ljudi gleda v oči,
- da je treba druge pohvaliti in
- da ne smeš biti vedno resen.

Na koncu pa je bila povabljen, da napiše še karkoli si želi (grajo, pohvalo, željo, napotek, idejo...). Napisala je besedo *obrigado*, ki v portugalščini pomeni hvala in je neformalen način izkazovanja hvaležnosti, za vse, kar smo dobrega storili za osebo.

Izpeljava projekta je imela posledice tudi na širšem področju. Pozitivne spremembe in napredek ob dejavnostih s psom, je opazila tako učenka sama, kot tudi njena okolica; starši, prijatelji, učitelji in sošolci. Glede na opaženo doseženo stopnjo učenke sprostosti in veselja ob aktivnostih s psom in naučenih spretnosti na različnih področjih, je k nama pristopilo veliko staršev drugih otrok z odločbami. Tudi oni so želeli vključitev psa v vzgojno-izobraževalni proces, saj so v tem videli veliko prednost. Menim, da je pes zelo pomemben medij za čustveno in socialno prebujanje otrok (z AS in selektivnim mutizmom), saj predstavlja komunikacijski most med obema svetovoma; realnim in domišljijским.

Literatura

Attwood, T. (2007) Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana: Megaton.

Bach, R. (1999) Jonatan Livingston Galeb. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Grandin, T., Johnson, C. (2012). Živali nas človečijo: Kako živalim zagotoviti vredno življenje. Ljubljana: Modrijan.

Horvat, L., Magajna, L. (1987). Razvojna Psihologija. Ljubljana: DZS.

Ilič, N. (2013). Terapija s pomočjo živali- Kaj to je in kako jo uporabim? Ljubljana: Lunba.

Klemenc, A. (2012) Kako je biti jaz?: knjiga o fantu z Aspergerjevim sindromom. Ljubljana: DZC Janeza Levca.

Kržič, A. (2009) Zgodbe pri razvijanju socialnih in motoričnih spretnosti otroka z Aspergerjevim sindromom; Diplomsko delo.

Marinšek, M., Tušak, M. (2007) Človek – žival: zdrava naveza. Maribor: Pivec.

Milačič, I. (2006). Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem. Ljubljana: Center Društvo za avtizem.

Redefer, L. A. in Goodman, J.F. (1989). Brief report: Pet-facilitated therapy with autistic children. Journal of autism and developmental disorders, 19, 461-467.

Shipon –Blum, E. (2006). A guide to helping our teachers understand: Understanding selective mutism.

Shipon – Blum, E. (2006). Transitional stage of communication (Stage 2): The missing link.

Shipon – Blum, E. (2007). When the words just won't come out: Understanding selective mutism.

Svetin, A. (2011) Strategije in načini pomoči otroku s selektivnim mutizmom v vrtcu in šoli: študija primera; Diplomsko delo.

Šteh, U. (2012) Metoda modifikacije vedenja pri dečku z Aspergerjevim sindromom; Diplomsko delo.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). Uradni list Republike Slovenije, 58/2011.

Internetni viri:

<http://ambasadorji-nasmeha.si/aktivnosti-s-pomocjo-zivali>. Pridobljeno dne: 7.11.2015.

http://tackepomagacke.si/terapevtski_programi/terapije_s_pomocjo_psov/. Pridobljeno dne: 7.11.2015.

<http://www.delo.si/zgodbe/sobotnapriloga/temple-grandin-avtistka-in-poznavalka-zivali-in-zenska-ki-misli-kot-krava.html>. Pridobljeno dne: 15.11.2015.

http://www.selectivemutismcenter.org/Media_Library/Missinglink.pdf. Pridobljeno dne: 20.11.2015.

<http://www.selectivemutism.org/resources/library/School%20Issues/Helping%20Our%20Teachers%20Understand.pdf>. Pridobljeno dne: 20.11. 2015.

<http://www.selectivemutism.org/resources/library/SM%20General%20Information/When%20the%20Words%20Just%20Wont%20Come%20Out.pdf>. Pridobljeno dne: 20.11.2015.

Priloge

Priloga 1: soglasje za učenje s pomočjo psa

SOGLASJE O UČENJU S POMOČJO PSA Rudolfa v procesu nudenja dodatne strokovne pomoči

1. Podpisani/podpisana (starši) _____
soglašam, da specialna pedagoginja Ana Senegačnik Kurnik pri učenju mojega
otroka _____, rojenega _____, v okviru ur DSP,
izven šolskega okoliša in šolskega časa, uporablja psa Rudolfa.
2. Podpisani/podpisana sem seznanjena:
 - z namenom uporabe psa;
 - s cilji in nalogami učenja s pomočjo psa;
 - da je pes zdrav / redno cepljen proti boleznim in da na 3 mesece dobiva tablete
proti notranjim zajedavcem;
 - da v primeru bolezni živali učenje s psom ni mogoče, dokler žival na ozdravi;
 - da je pes šolan in ima mednarodni izpit poslušnosti BBH;
 - da je pes žival, ki lahko odreagira nepredvidljivo in je zato potrebno privzeti rizik
poškodbe (ugriza);
 - s pravico, da lahko soglasje kadarkoli prekličem.
3. Soglasje je podpisano v dveh enakih izvodih, od katerih prejmejo en izvod starši,
drug izvod pa se vloži v osebno mapo otroka.

Podpis spec. ped.: _____

Podpis staršev: _____

Pečat

Mnenje staršev in učenke: Naša izkušnja z učenjem s pomočjo psa

Na druženja, kot midva pojmujeva izkustveno učenje, najine hčerke s posebnimi potrebami z izjemnim psom Rudolfom in njegovo izjemno lastnico, specialno pedagoginjo Ano Senegačnik Kurnik, imava izredno lepe in pozitivne spomine. V nama odmevajo kot neprecenljiva izkušnja, preko katere je hči na sproščen način, ne da bi se tega zavedala, pridobila in/ali okrepila ter nadgradila mnoge spretnosti. V obdobju štiriletnega druženja je izredno napredovala na področju motorike (tako grobe, kot fine), pridobila na fizični kondiciji, napredovala je na področju komunikacijskih veščin in socializacije, razvijala zmožnost empatije ter okrepila samozavedanje in zavedanje okolice (z uspešnim preusmerjanjem njene pozornosti na vodenje psa in varnost v prometu).

S tem ko je dosegla, da jo tako velik pes, kot je Rudolf, uboga njo, ki ima težave s postavljanjem zase, si je krepila samozavest. Prav žarela je ob pravih malih zmagah, ko je bila njena »beseda« slišana in upoštevana. Izredno sproščujoč in osrečujoč je bil vsak objem, s katerim je hči stisnila Rudolfa, še posebej, ker je bil objem lahko dovolj »velik« in močan, in kot tak zadovoljil hčerine potrebe na senzornem področju.

Čeprav je bila ob koncu srečanja mnogokrat fizično utrujena, je bila vedno zelo dobro razpoložena. K temu je nedvomno prispevala tudi Rudolfova prisrčna razigranost ter spodbudna in pozitivna naravnost gospe Ane, ki je z izjemno potrpežljivostjo, iznajdljivostjo ter smislom za humor, znala in zmogla najini hčeri pomagati pri preseganju ovir in primanjkljajev. Rudolf, kot izredno čuteč in prilagodljiv pes, je bil pri tem za najino hči enkrat »medij« in motivator.

Da hči psa Rudolfa doživlja kot pristnega prijatelja, ki jo sprejema preprosto takšno kot je, brez obsojanja in brezpogojno, je čutiti tudi iz kratke pesmi, s katero je na strnjen, njej lasten način, ubesedila svoja čutenja.

Radost si prinesel v moje življenje.

Urice s teboj so zame prijateljsko druženje.

Dolgočasje v tvoji družbi ne poznam.

Od prvega srečanja te rada imam.

Lep in mehek je tvoj kožušček.

Fantastičen si moj prijatelj, kužek.

Pravzaprav sta oba, gospa Ana in pes Rudolf, s svojo srčnostjo in odprtostjo zelo prirastla k srcu naši celi družini. Vsi smo se veselili vsakokratnega srečanja z vama. Še posebej smo vam hvaležni gospa Ana, ker so se druženja lahko odvijala tudi v okolici našega doma, v času daljše odsotnosti zaradi hčerinega zloma roke, celo na našem domu, kar je zagotovo prispevalo h gradnji medsebojnega zaupanja in k učinkovitejši izvedbi izkustvenega učenja, saj je to potekalo v domačem oz. znanem okolju.

Mnenje šolske socialne pedagoginje Irene Božič

V svoji študiji primera nam specialna pedagoginja Ana Senegačnik Kurnik sistematično, natančno in podrobno opiše svoje dolgoletno intenzivno strokovno delo z učenko z Aspergerjivim sindromom in selektivnim mutizmom, ki je bila s strokovnega vidika v zadnjih letih na naši osnovni šoli eden od največjih izzivov za vse učitelje in strokovne delavce šole, poseben izziv pa tudi za svoje sošolke, sošolce, vrstnike in ostale, ki so jo v širšem šolskem okolju prepoznavali kot od njih pomembno drugačno.

Zagotovo je pričujoče delo zanimivo tudi za vse nas, Anine sodelavce, ki smo se vključevali v delo z učenko, po svojih znanjih in zmožnostih poskušali narediti največ, kar smo lahko in se vedno znova vračali po informacije, ideje in nasvete k njej, ki je pomenila učenki temeljni kamen njene osnovne šole. Sodelavka Ana je v primer vlagala več, kot smo si drugi sploh lahko zamislili; v sistem učenkinega izobraževanja je vnašala številne skrbno izbrane in smeje prilagoditve in akcije, ki so ji omogočale boljšo vključenost v sistem šole, v razred, v vrstniško skupino in jo spodbujale v osebnotnem, socialnem in akademskem razvoju, poleg tega pa ji je nudila trdno in trajno varno, sprejemajočo in razumevajočo učiteljico, ki ji je pomenila skoraj lastno senco, torej nekaj tako gotovega, kot je naša senca, ki jo zagledamo, če prižgemo luč in pogledamo okoli sebe - vselej korak za njo, pred njo ali ob njej, da je poskrbela za njeno varnost in vedno vedela, kaj se z njo dogaja, kako se počuti, o čem razmišlja, kaj so njene težave, v čem je njena sreča, ki jo je od vseh nas najbolj spoznala in poznala, zaznavala njene trajne in aktualne potrebe, vodila timsko delo z učitelji in strokovnimi delavci ter učenkinimi starši in pozorno prepoznavala smeri razvoja, v katere jo je z natančno preučenimi koraki potem varno in vztrajno vodila vse do prehoda na srednjo šolo, kar smo vsi sodelujoči razumeli kot njen izjemen uspeh.

V svoje delo je Ana kar naprej vnašala tudi novosti in ena od njih je bila njen terapevtski pes Rudolf. Tega področja njenega dela do zdaj nismo natančneje poznali, nas je pa zelo zanimalo, zato je študija primera lepa možnost, da si lahko o vsem, o čemer smo prej po malem, razpršeno in občasno vsak zase premišljevali, preberemo »od začetka do konca« in posamezne sodelavkine prilagoditve in akcije razumemo v sistemu smiselne celote večletnega dela dodatne strokovne pomoči s specifičnimi motnjami in težavami in številnimi nepozabnimi zakladi »naše učenke« in učiteljice, ki nas uči, da se je lepo družiti s psom, »ker je velik, črn, zvest, ker ima rdečo rutko in je smešen, ko bi moral biti pri miru pa maha z repom in poje piškot, ko ga ne bi smel«.

Mnenje šolske psihologinje Lidije Pečjak Zgonc

Septembra 2013 sem prvič spoznala sedmošolko, ki je bila zame in verjamem, tudi za marsikoga drugega, ki se je srečal z njo, svojevrsten fenomen. Osebe s selektivnim mutizmom in Aspergerjevim sindromom v vsej dosednji literaturi, ki sem jo prebirala, niso bile navedene pod istim naslovom - pri večini je bilo namreč izpostavljeno eno ali drugo, na podlagi česar so takšne osebe sistematično opisovali ter svetovali učinkovite strategije dela z njimi. Teoretičnih osnov, ki bi pomagale, da bi bilo delo z učenko čim bolj uspešno in učinkovito, je bilo tako rekoč zelo malo.

Ker sem z učenko zadnja tri leta aktivno sodelovala, je bil moj glavni cilj se naučiti strategij, s katerimi bom z učenko ne samo sodelovala in preživljala ure, ampak iz najinega sodelovanja tudi sledila jasno zastavljenim in življenjsko pomembnim ciljem, ki smo jih s celotno strokovno ekipo v šoli ter skupaj s starši ves čas spremljal in po potrebi dopolnjevali.

Izjemne izkušnje ter tudi teoretične predpostavke dela z učenko sem predvsem na začetku ter vsa 3 leta sproti dobila pri kolegici, specialni pedagoginji Ani Senegačnik Kurnik, ki je z učenko sodelovala prav od začetka njenega šolanja. Prav preko teh zgodnjih in večletnih izkušenj in raziskovanju fenomena ji je uspelo postaviti nekatere pomembne temelje, ki so nam ostalim, ki smo se v sodelovanje vključevali naknadno, izjemno pomagali. Ga. Ana je bila podkovana tako na strokovnem področju, na katerem je znala vključevati pomembne prvine tako dela z učenci z Aspergerjevim sindromom kot tudi s selektivnim mutizmom, kot tudi na praktične področju, saj je z in za učenko iskala neštete možnosti, s katerimi bi lahko deklici svet okrog nje približala na najbolj prijazen in primeren način. Priznam, da me je v teh letih vodila precej bolj sistematično in učinkovito, kot bi me lahko katerakoli druga napisana teorija.

Pričujoča študija je prav z vidika raziskovanj in dela z učenci, ki imajo različne omejitve, zelo koristna, saj nam prikaže različne poglede in nas sistematično vodi skozi različne načine dela z njimi. Priznam, da bi se pred tremi leti s takšno študijo v roki sodelovanja v omenjeni izjemni izkušnji lotila še bolj aktivno in samozavestno.