

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018–2021

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Mgr. Lenka Parizová

**Didaktické hry ako nástroj k rozvoju komunikačných
schopností u žiakov s mentálnym postihnutím v školskom
klube detí na špeciálnych základných školách v mestách
Sobrance a Košice**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2018–2021

BACHELOR THESIS

Mgr. Lenka Parizová

**Didactic games as a tool for communication skills
development of children with intellectual disabilities in the
school clubs for children at special primary schools in
Sobrance and Košice**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená bakalárska práca je mojim pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitých zdrojov.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 14.02.2021

.....
Mgr. Lenka Parizová

Pod'akovanie

Ďakujem PaedDr. Jarmile Klugerovej, Ph.D. za jej odborné vedenie, cenné pripomienky, ústretovosť a plnohodnotnú podporu, ktorú mi poskytovala po celú dobu spracovania bakalárskej práce.

Anotácia

V bakalárskej práci sa zameriavame predovšetkým na využitie didaktických hier, ktoré sú zamerané na rozvoj komunikačných schopností u žiakov s mentálnym postihnutím, ktoré majú na nich pozitívny vplyv. Cieľom našej práce je poukázať na dôležitosť rozvoja komunikačných schopností u žiakov s mentálnym postihnutím, a to práve využitím didaktických hier vychovávateľmi, ktoré majú značný význam nie len v rámci výchovnej práce v školských kluboch na špeciálnych základných školách. Didaktické hry svojim obsahovým zameraním zlepšujú nielen poruchy komunikačných schopností, ktoré sú typickým rysom práve pre túto skupinu žiakov, ale zvyšujú aj ich ďalšie vzdelávacie výsledky v škole. Význam práce spočíva v priblížení základných teoretických poznatkov, a to v prvých troch kapitolách jej teoretickej časti, ako je vymedzenie mentálneho postihnutia a spôsob komunikácie, či výchova, vzdelávanie a inklúzia v tomto smere, taktiež školské kluby detí a ich situácia na Slovensku, či didaktické hry a ich význam u mentálne postihnutých žiakov, kde uvádzame aj niektoré pre rozvoj komunikačných schopností. V praktickej časti práce sa venujeme skúmaniu konkrétnych didaktických hier a ich spôsobe využitia, ktoré slúžia vychovávateľom ako prostriedok na rozvoj komunikácie žiakov mentálneho postihnutia vo vybraných školských kluboch na špeciálnych základných školách.

Kľúčové slová

Didaktické hry, inkluzívne vzdelávanie, komunikácia, mentálne postihnutie, osobnosť špeciálneho pedagóga - vychovávateľa, školské kluby detí.

Annotation

In the bachelor's thesis, we focus on the use of didactic games for communication skills development, which have a positive impact on children with intellectual disabilities. The aim of our thesis is to point out the importance of communication skills development of handicapped students through the use of didactic games by their educators. Didactic games have considerable importance for educational process in the school clubs in special needs schools. They improve not only communication skills disorders, that are typical features of this group of pupils with special needs, but they also improve their educational outcomes at school. The importance of the bachelor's thesis lies in basic theoretical knowledge in the first three chapters of its theoretical part. It specifies definitions of intellectual disability and the ways of communication in inclusive educational process, it also analyzes the school clubs and their current situation in Slovakia, didactic games and their importance for children with intellectual disabilities, with the focus on communication games. In the practical part of the bachelor's thesis, we examine specific didactic games and the ways of their use, which serve the educators as a means of communication skills development of children with intellectual disabilities in chosen school clubs in special primary schools.

Keywords

Didactic games, inclusive education, communication, intellectual disability, special education teacher's personality, school clubs.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČASŤ.....	10
1 DEFINOVANIE POJMU MENTÁLNE POSTIHNUTIE.....	10
1.1 Osobitosti mentálne postihnutých	11
1.1.1 Komunikácia u mentálne postihnutých	13
1.2 Výchova a vzdelávanie mentálne postihnutých	15
1.2.1 Inkluzívne vzdelávanie mentálne postihnutých žiakov	17
2 ŠKOLSKÝ KLUB DETÍ.....	18
2.1 Školské kluby detí na Slovensku.....	19
2.2 Osobnosť špeciálneho pedagóga - vychovávateľa	21
3 DIDAKTICKÁ HRA	23
3.1 Typy didaktických hier.....	24
3.1.1 Didaktické hry v školskom klube detí	25
3.3. Význam didaktických hier u žiakov s mentálnym postihnutím	26
PRAKTICKÁ ČASŤ	28
4 CIEĽ VÝSKUMU	28
4.1 Výskumná vzorka	28
4.2 Použité metódy	29
4.3 Analýza šetrenia.....	30
4.4 Vyhodnotenie.....	50
4.5 Záver	52
4.6 Doporučenie pre prax.....	53
ZÁVER	54
ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV.....	55
ZOZNAM SKRATIEK	62

ZOZNAM OBRÁZKOV, TABULIEK A GRAFOV.....	63
ZOZNAM PRÍLOH.....	65

ÚVOD

Problematika mentálneho postihnutia ľudstvu nie je cudzia. O mentálne postihnutých jedincov bol všeobecne v časoch dávnej minulosti buď nižší, alebo žiaden záujem. Z historického hľadiska sa však s vývojom spoločnosti ako celku a zmenami v nej, zmenil aj postoj k nim. V súčasnosti môžeme konštatovať, že ľudia s mentálnym postihnutím majú omnoho väčšie postavenie ako to bolo v dávnych dobách za čias ich segregácie, kedy sa na nich zabúdalo. Dnes tak, ako aj všetci ostatní, aj oni sú ľudskými bytosťami s dôstojnosťou, ku ktorým si široká verejnosť neustále hľadá nové cesty.

Typickým rysom mentálneho postihnutia je narušenie komunikačnej schopnosti, či rôzne rečové poruchy, ktoré sú dôsledkom oneskoreného vývinu reči. Takýto jedinec aj keď by chcel vyjadriť mnoho zo svojho vnútra, zrádza ho vlastný jazyk a bráni mu schopnosti vyjadriť sa, čo mu spôsobuje utiahnutosť mimo svojho okolia. Práve z tohto dôvodu sme sa rozhodli zamerať našu pozornosť pri práci na problematiku rozvoja komunikačných schopností u žiakov s mentálnym postihnutím. Ako najlepším nástrojom k tomu považujeme práve využitie didaktických hier, nakoľko hra je dieťaťu od mala najbližšia a významná pre rozvíjanie rôznych schopností.

Cieľom našej práce je poukázať na dôležitosť využitia didaktickej hry vo výchovno-vzdelávacom procese u žiakov s mentálnym postihnutím a tiež aj jej významu v rámci výchovnej práce v školských kluboch na špeciálnych základných školách, zameranej na rozvoj komunikačných schopností.

Bakalárska práca pozostáva zo štyroch kapitol, kde v jej teoretickej časti prvých troch kapitol približujeme základné teoretické poznatky, kde sa snažíme vymedziť pojem mentálne postihnutie a spôsob komunikácie, tiež výchovu a vzdelávanie týchto jedincov, či inklúziu v tomto smere. Pozornosť upriamujeme aj na školské kluby detí a ich situáciu na Slovensku, či didaktické hry a ich význam u mentálne postihnutých žiakov s názorným príkladom niektorých didaktických hier pre rozvoj komunikačných schopností. V praktickej časti práce sa venujeme skúmaniu dôležitosti vplyvu didaktických hier slúžiacich vychovávateľom ako prostriedok na rozvoj komunikácie žiakov s mentálnym postihnutím vo vybraných školských kluboch na špeciálnych základných školách, pričom predpokladáme, že naše poznatky zo skúmania a závery budú prínosom nielen pre širokú verejnosť.

TEORETICKÁ ČASŤ

1 DEFINOVANIE POJMU MENTÁLNE POSTIHNUTIE

Termín mentálne postihnutie je v rámci rôznych kultúrnych a jazykových prostredí značne nejednotný. Využíva sa aj pojem mentálna retardácia, ktorý je napríklad v niektorých krajinách vnímaný ako spoločensky neúnosný a často sa pri preklade stretávame aj s nezrovnalosťami pojmov. V krajine Českej republiky sa v súvislosti so špeciálnou pedagogikou a ostatných pomáhajúcich profesií používa pojem mentálne postihnutie, ako i z medicínskeho pohľadu v zdravotníctve v spojitosti s pojmom mentálna retardácia. (Kaňová in: Klugerová et al., 2017, s. 77-78)

Juhasová (et al., 2012, s. 108) rozlišuje mentálne postihnutie a mentálnu retardáciu, kde *„obsahové vymedzenie termínu mentálne postihnutie sa viaže na problematiku narušenia mentálnych schopností, ktoré môžu byť buď vrodené (retardácia) i získané (demencia) a jej príčiny sú atroficko – degeneratívne, ischemicko – vaskulárne a sekundárne (symptomatické).“*

U Mentálneho postihnutia ako trvalého stavu spôsobeného neodstrániteľnou nedostatočnosťou, či poškodením mozgu ktorým jedinec trpí, môžeme pozorovať zaostávanie vo vývoji nielen rozumových schopností, ale i niektorých psychických funkcií a narušenia adaptačného správania. (Hučík, 2007, s.11)

Medzinárodná klasifikácia chorôb v Ženeve, 10. revízia (MKCH -10) z roku 1992 definuje mentálnu retardáciu ako *„stav zastaveného alebo neúplného duševného vývinu, ktorý je charakterizovaný najmä narušením schopností, prejavujúcich sa v priebehu vývinového obdobia, prispievajúcich k celkovej úrovni inteligencie. Ide najmä o poznávanie, rečové, motorické a sociálne schopnosti. Mentálna retardácia sa môže vyskytnúť spoločne s akoukoľvek inou duševnou, telesnou alebo zmyslovou poruchou, alebo aj bez nich.“* (WHO, MKCH – 10, in: Zezulková, 2015, s.28)

Táto Medzinárodná klasifikácia chorôb spracovaná Svetovou zdravotníckou organizáciou v Ženeve a klasifikuje tieto stupne mentálnej retardácie:

- Ľahká mentálna retardácia (F70)
- Stredná mentálna retardácia (F71)

- Ťažká mentálna retardácia (F72)
- Hlboká mentálna retardácia (F73)
- Iná mentálna retardácia (F78)
- Nešpecifikovaná mentálna retardácia. (Fischer - Škoda, 2008. s. 94)

1.1 Osobitosti mentálne postihnutých

„Z hľadiska psychickej štruktúry osobitosti mentálneho postihnutia, títo jedinci netvorí homogénnu skupinu, ktorú by bolo možné globálne vyčerpávajúcím spôsobom charakterizovať. Každý mentálne postihnutý je svojbytná osobnosť s charakteristickými osobnostnými črtami.“ (Kozelová et al., 2006, s. 18)

U osôb s mentálnym postihnutím sa zväčša objavuje z hľadiska diagnostických psychologických a psychiatrických správ zistená dezorientácia nielen v čase a priestore, ale aj jeho vlastná osobnostná dezorientácia. Vo svojom okolí vyvoláva takýto jedinec rozpaky pre svoje zvláštne iné chovanie, ale ak keď pôsobí detinsky, s dieťaťom ho nemožno zrovnávať. (Slowík, 2007, s. 117)

Typické znaky osobitosti jednotlivých schopností mentálne postihnutých:

Myslenie je poškodené najviac, jeho úroveň závisí od kvality a kvantity ostatných poznávacích procesov. Nedostatky vidieť v analýze, syntéze, indukcii, dedukcii, porovnávaní, no najväčšie nedostatky sú v pojmotvornom procese, ktoré je prekážkou pre racionálne učenie. (Hučík, 2007, s.18)

Svet sa pre týchto ľudí javí nezrozumiteľný a tým pádom viac ohrozujúci, preto sú závislí na inom človeku. Ich uvažovanie ovplyvňuje situácia a sú ovplyvňovaný pocitmi a potrebami, ktoré skresľujú aj ich poznávanie. (Fischer - Škoda, 2008, s. 95)

Pamäť, tu si všetko nové osvojujú pomaly pri mnohých opakovaníach, pretože rýchlo naučené veci zabúdajú, majú nestále uchovanie a nepresné vybavenie si osvojeného. (Švarcová, 2000, s. 40-41)

Reč, jej vývoj je u mentálne postihnutých vždy oneskorený a prejavuje sa obmedzením s nedostatočnosťou vo všetkých jazykových rovinách a taktiež svojou jednoduchosťou v rečovej stereotypizácii. (Zezulková, 2015, s.30)

Súvisí s myslením a z hľadiska kvantitatívnej a kvalitatívnej úrovni a obsahu možno badať reč blízku norme až po pudové významové zvuky do bezrečnosti. Z hľadiska etiológie je reč ľudí s mentálnym postihnutím rozdelená na *familiárnu retardáciu* (reč mladšieho dieťaťa), *encefalopatickú retardáciu* (získané stavy po infekcii, úraze, kde je postihnutá artikulácia s disartiou) a *emocionálnu depriváciu* (multiplex a dislália). Aj schopnosť *učiť sa* je prevažne obmedzená, často si zvolia nesprávnu stratégiu a ťažko menia zvolený postup aj keď je neefektívny, prejavuje sa u nich zvýšená tendencia vytvárať stereotypné, chybné reakcie. (Hučík, 2007, s. 19)

Iróniu, žart a iné slovné obraty nechápu, preto najvhodnejšou variantou je informácia podávaná stručne a jednoducho. U mentálneho postihnutia ľahkého stupňa je bežné zvládnutie konkrétnych pojmov a základných slovných obratov. Prejavujú sa tiež u nich značné nedostatky v koncentrácii pozornosti a pamäti s nižšou motiváciou k učeniu vzhľadom k ťažkostiam v porozumení, preto sa využíva pri práci s nimi odmena na ktorú reagujú pozitívne, napríklad sladkosť. (Fischer - Škoda, 2008, s. 96)

Sebahodnotenie, sebarealizácia a životná perspektíva je pre nich nepochopiteľná, lebo nechápu svoje kompetencie a „*nie sú schopní odhadnúť svoje možnosti a prispôbiť im svoje správanie. Sebahodnotenie je u ľahkého mentálneho postihnutia skôr mechanickou akceptáciou názorov dospelých, na ktorých sú závislí, budúcnosť nechápu, preto ich ani nezaujíma.*“ (Kozelová et al., 2006, s. 19)

V *emocionalite* dochádza u nich k zmene emočného prežívania ako i spôsobov reagovania, kde ide o zvýšenú dráždivosť a väčšiu pohotovosť k afektívnym reakciám. Majú tendenciu uspokojovať svoje potreby neodkladne, bez zábran. Ak nedosiahnu svoj cieľ, reagujú prudko afektívne. (Fischer- Škoda, 2008, s. 97)

Emerson (2008, s. 33) poukazuje na problémové chovanie, kde „*u mužov a chlapcov je väčšia pravdepodobnosť, že sa začnú chovať problémovo, než u dievčat a žien. Tento vzťah je výraznejší u agresie a ničenia majetku, než u sebazraňovania.*“

Vôľa je jednou z najdôležitejších črt osobnosti mentálne postihnutých, ktorá sa prejavuje labilitou, impulzívnosťou, agresivitou, úzkosťou, pasivitou, tvrdohlavosťou a neovládateľnosťou. Neodopru si nič, čo je pre nich prítiažlivé. Na jednej strane prijímajú rady a pokyny od druhých bez ohľadu na ich vhodnosť, a na strane druhej odporujú napriek presvedčivým argumentom. (Hučík, 2007, s. 20)

1.1.1 Komunikácia u mentálne postihnutých

Slovo komunikácia má svoj pôvod v latinčine a označuje určité spájanie, či zdieľanie. Nás ako špeciálnych pedagógov zaujíma komunikácia sociálna, teda medzi ľuďmi, založená na prenose, výmene a zdieľaní informácií. (Klugerová et al., 2017, s. 7)

Komunikácia si vyžaduje, aby zúčastnené strany rovnako interpretovali, chápali a vysvetľovali jednotlivé javy a prejavy. Ide o spoločnú komunikačnú základňu vlastnú všetkým živočíchom, ktorá môže mať pôvod *biologický* (vrodená schopnosť komunikujúcich rovnako interpretovať a chápať) a *nebiologický* (schopnosť je nadobudnutá učením). Na rozdiel od ostatných živočíchov sa človek neučí bezprostredne, ale prostredníctvom symbolov. (Madej, 2007, s. 83-84)

Komunikačnú kompetenciu Kohoutek (in: Zezulková, 2015, s. 14) chápe ako „primeranú úroveň porozumenia slovnej i mimoslovnej interakcie, rôznym typom verbálnych prejavov i písomných a tlačných textov a záznamov, obrazových materiálov, bežne užívaných gest, mimiky, pantomimiky, zvukov a iných informačných prostriedkov, premýšľania o nich, adekvátne reagovanie na ne a ich vhodné a primerané využívanie k vlastnému výstižnému a kultivovanému vyjadrovaniu a zapojeniu sa do spoločenského súžitia a diania.“

V oblasti pedagogiky sa využíva aj výuková komunikácia, ktorá je medzi účastníkmi výchovných a vzdelávacích procesov a tvorí akýsi most medzi pedagógom a žiakom. Aj keď žiak informácie príma a neodpovedá učiteľovi na otázku, to však neznamená, že komunikácia neprebehla. (Šeďová et al., 2012, s.19)

Pedagóg sa pri komunikácii stretáva aj s problémami porúch reči žiaka, ako je *dyslália* (narušená výslovnosť ľahších hlások P,F,V), *fufnavosť* (sa u detí s mentálnym postihnutím vyskytuje častejšie a je jedným z najcharakteristickejších prejavov ich postihnutia), *brblavosť* (zrýchlená reč s vynechávaním hlások či slabík), *bradylália*, *balbuties* (častejšie u detí s Downovým syndrómom), *dysartia* (častejšia u detí s detskou mozgovou obrnou). (Taišová, 2013, s. 11)

Čo sa týka komunikačnej schopnosti mentálne postihnutých žiakov, tá je omnoho narušenejšia než u zdravých žiakov s častou kombináciou viacerých druhov jej

narušenosti, kde zanikajú hranice medzi jej jednotlivými druhmi, kde vzniká zvláštna kategória, ktorá sa neobjavuje u zdravých žiakov. (Taišová, 2013, s. 10)

V rámci edukácie mentálne postihnutých zahŕňa komunikačná kompetencia produktívnu časť ako sú *receptívne zručnosti* (čítanie a počúvanie), ktorými žiaci s mentálnym postihnutím prijímajú informácie, ide o získavanie čitateľských skúseností a tiež *produktívne komunikačné zručnosti* (hovorenie a písanie), ktoré je v oblasti vyjadrovania a zahŕňa činnosti, pri ktorých žiak s mentálnym postihnutím vytvára myšlienky a informácie, aby sa o ne podelil s inými. Táto kompetencia je jedna z kľúčových v primárnom vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím. (Sopková - Hlebová, 2013, s. 282)

Lechta (in: Taišová, 2013, s.12) považuje za úspešnosť práce so žiakmi s mentálnym postihnutím v podpore rešpektovania *„všeobecných metodických princípov komplexnosti (pôsobíme nielen na reč, ale na žiaka ako celok), individuálneho prístupu a včasného zákroku a preferovanie obsahovej stránky reči, individuálne návšteva logopéda, hravý prístup a tímová starostlivosť.“*

Nie vždy musí znížený intelekt (najmä u ľahkého mentálneho stupňa) indikovať aj úroveň výslovnosti žiaka, ktorá zaostáva za normou pretože taký žiak začína rozprávať neskôr než jeho zdraví rovesníci u ktorých končí vývin reči z hľadiska výslovnosti v 6 roku. Značné sú tiež *„problémy s prezentovaním svojho komunikačného zámeru, s udrжанím konverzácie, so striedaním rolí v komunikácii, s aplikáciou rozličných komunikačných vzorcov v závislosti od konkrétnej komunikačnej situácie, kde situáciu zhoršuje najmä narušené verbálne správanie, časté poruchy sluchu, DMO a podobne.“* (Taišová, 2013, s. 12)

„Tak, ako je každý z nás iný, sú aj ľudia s mentálnym postihnutím veľmi heterogénnou skupinou s odlišnými potrebami. Nemožno preto charakterizovať typického človeka s mentálnym postihnutím a rovnako tak nie je ľahké vymedziť základné zásady komunikácie platné pre všetkých ľudí s mentálnym postihnutím.“ (Káňová in: Klugerová et al., 2017, s. 80)

Pri kontakte s mentálne postihnutými je preto nevyhnutné stavať na tom, aké sú ich schopnosti, a nie na tom čo nedokážu a nevedia a prispôbiť tomu aj komunikáciu s nimi s rešpektom na ich individuálne potreby. Vzhľadom k pomalšiemu tempu sa im

snažíme prispôbiť s istou dávkou trpezlivosti a empatie, hovoriť pomaly, zrozumiteľne, a v priebehu hovoru si overovať porozumenie hovoreného jednoduchými zrozumiteľnými otázkami. (Káňová in: Klugerová et al., 2017, s. 82)

1.2 Výchova a vzdelávanie mentálne postihnutých

„Výchovu a vzdelávanie ľudí s mentálnym postihnutím chápeme ako celoživotný proces.“ (Švarcová, 2000, s. 55)

Výchova je vo všeobecnosti definovaná Manniovou (2004, s. 34) ako *„mnohostranný komplex špecifickej ľudskej činnosti, špeciálne organizovaná a usmernená s istým zameraním, ktorá má dosah na duševný vývin jednotlivca a jeho správanie. Výchovu považujeme za najpodstatnejšiu podmienku vývinu.“*

Vzdelávanie definujú Darák a Tabaková (in: Manniová, 2004, s. 45) ako *„proces cieľavedomého systematického a riadeného nadobúdania poznatkov, vedomostí, zručností a návykov z jednotlivých odborov vedy a spoločenskej praxe, ktorý sa realizuje v nejakom edukačnom prostredí a je sprostredkovaný iným subjektom, alebo vzdelávajúcim sa človekom.“*

Legislatívne je právo na vzdelávanie pre telesne a duševné postihnuté osoby zahrnuté v článku 15 Európskej sociálnej charty ako právo na ich odbornú prípravu, pracovnú rehabilitáciu a sociálnu readaptáciu. (Kozelová et al., 2006, s.33)

Na Slovensku sa výchova a vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím dá realizovať aj formou integrácie, teda školského začlenenia v bežných školách, kde sa v zmysle právnych predpisov (Metodický pokyn č. 22/2011) užíva aj pojem začlenený žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. (Polgáryová, 2015, s. 8-9)

Výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v triedach škôl a školských zariadeniach je upravená školským zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní.

Špeciálna základná škola zas poskytuje adresne výchovu a vzdelávanie žiakov diferencovane podľa ich indikovaného stupňa mentálneho postihnutia vo vzdelávacích variantoch A, B a C, a ak nemôžu byť zaradení do bežného vzdelávacieho prúdu v základnej škole. Škola sa snaží rozvíjať ich individuálne schopnosti a predpoklady, aby

si osvojili vedomosti, zručnosti a návyky potrebné pre ďalší život, profesionálnu prípravu, a aby si vedeli vytvoriť správne postoje, dobrý vzťah nie len k sebe samým a mohli sa primerane na základe svojich možností zaradiť do spoločnosti. (Štátny pedagogický ústav -Vzdelávací program pre žiakov s MP ISCED 1, 2016, s. 6 - 8)

Didaktické osobitosti v edukácii mentálne postihnutých žiakov

Obsah vzdelávania žiakov vzhľadom na ich druh a stupeň postihnutia tvorí podľa Vaška (2011, s. 126) „súhrn poznatkov o prírode a spoločnosti, ako aj spôsobilostí a zručností, ktoré si má žiak osvojiť v procese vzdelávania. Okrem iných je určovaný predmetom, druhom a zameranosťou vzdelávania (druh a stupeň školy) a spoločenskými cieľmi.“

Metódy edukácie žiakov s mentálnym postihnutím predstavujú modifikované a špeciálne metódy pri sprostredkovaní učiva a informácií vo vyučovacom procese, ako:

- 1.) metóda viacnásobného opakovania informácie,
- 2.) metóda nadmerného zvýraznenia,
- 3.) metóda zapojenia viacerých kanálov (zmyslov) do prijímania informácií,
- 4.) metóda optimálneho kódovania (zostavenie znakov a grafém pre pochopenie),
- 5.) metóda intenzívnej spätnej väzby,
- 6.) metóda pozitívneho posilňovania,
- 7.) metóda individuálneho prístupu. (Hučík - Hučíková in: Michalík, 2011, s. 19)

Formy edukácie u mentálne postihnutých žiakov sa delia podľa organizácie v priebehu procesu vyučovania, a to podľa toho, kde sa vyučovací proces realizuje (v špeciálnej škole, špeciálnej triede bežnej školy, v školskom areály, dielni, telocvični, v prírode), koľko žiakov sa na vyučovaní zúčastňuje (hromadné, skupinové, zmiešané, individuálne), dĺžka vzdelávania (kratšia i dlhšia ako 45 min.), homogenita žiakov (druh a stupeň postihnutia žiakov, heterogénna trieda zmiešaná s intaktnými aj postihnutými, či homogénna trieda rozdelená podľa vedomostí, zručností). (Vašek, 2011, s. 124-125)

Podľa Slowíka (2007, s. 115) sa „výchova a vzdelávanie jedincov s mentálnym postihnutím nikdy nezaobíde bez veľmi náročného pedagogického vedenia zo strany učiteľov, vychovávateľov, ale tiež rodičov.“

1.2.1 Inkluzívne vzdelávanie mentálne postihnutých žiakov

Podľa Kracha (in: Lechta - Janoško, 2011, s.5) „*samotný pojem inklúzia etymologicky znamená „zahrnutie“. Je odvodený z lat. „in-cludere“ a používa sa nielen v (liečebnej, špeciálnej) pedagogike, ale aj v rôznych iných vedeckých disciplínach.*“

Inklúzia je podľa Uzlovej (2010, s.18) „chápaná ako synonymum integrácie. Častejšie a presnejšie je poňatie inklúzie ako vyššieho stupňa integrácie, vyššej kvality. Inklúzia sa týka všetkých žiakov alebo študentov, nielen tých, ktorí majú špeciálne vzdelávacie potreby, a zároveň tiež ostatných ľudí.“

Prehlásenie OSN pre výchovu, vedu a kultúru (1994) o špeciálnom vzdelávaní, vyzdvihuje dôležitosť podpory inkluzívneho vzdelávania, kde „*by mali bežné školy vzdelávať všetky deti bez ohľadu na ich fyzické, intelektuálne, emocionálne, sociálne, jazykové alebo iné podmienky. Školy sú s inkluzívnou orientáciou najefektívnejším prostriedkom pre potláčanie diskriminujúcich postojov, pre vznik tolerantných komunit, vytváranie začleňujúcich spoločností.*“ (Juščáková et al., 2011, s. 12)

Na Slovensku sa integrujú deti s postihnutím podľa školského zákona v triedach spolu s ostatnými žiakmi školy podľa individuálneho vzdelávacieho programu okrem tried v špeciálnych školách. Ide o individuálne začlenenie žiakov so špeciálnym výchovno-vzdelávacím programom do bežnej triedy základnej školy v počte 3 žiakov do jednej triedy. (§13. ods. 2 vyhl. MŠ SR č. 320/2008 Z. z. o základnej škole)

Dieťaťu alebo žiakovi s mentálnym postihnutím ktorý je prijatý do bežnej školy, musí jej riaditeľ zabezpečiť „*odbornú pedagogickú starostlivosť a primerané materiálno-technické zabezpečenie.*“ (Hučík - Hučíková in: Michalík, 2011, s.15)

Podľa Švarcovej (2011, s.111) sa i mentálne postihnutí žiaci „*môžu vzájomne líšiť mierou svojich rozumových schopností rovnako ako ich nepostihnutí vrstovníci. Z toho plynú aj ich osobné ambície, plány v ich vzdelaní a neskôr i profesionálneho uplatnenia.*“

V inkluzívnej škole sa deti stretávajú s odlišnosťou, učia vzájomnému rešpektu a spolupráce, sú ohľadupľnejší, zodpovednejší, získavajú väčšiu empatiu i toleranciu nielen k sebe samému, čo prináša podstatnú výbavu do budúca. (Uzlová, 2010 , s.20)

2 ŠKOLSKÝ KLUB DETÍ

V tejto kapitole sa venujeme výchovno-vzdelávacej starostlivosti o deti v čase mimo vyučovania, ktorá je otázkou nie len pedagogiky voľného času, ale aj spoločenskou otázkou. Na Slovensku ale aj Čechách sa v minulosti oblasťou trávenia voľného času detí mimo vyučovania zaoberali takzvané školské družiny, ktoré sa až do dnešnej doby zachovali v podobe školských klubov detí, v ktorých kľúčovú úlohu zohrávajú vychovávatelia, ponúkajúci deťom možnosť kreatívneho trávenia ich času.

Podľa Kratochvílovej (in: Minárechová - Bánovčanová, 2016, s.231) sa v „česko-slovenskom kontexte hovorí v rámci pedagogiky voľného času o výchove vo voľnom čase, ktorú možno charakterizovať ako cieľavedomú, zámernú, organizovanú činnosť zameranú na formovanie a rozvoj osobnosti, ktorú uskutočňujú školské a mimoškolské inštitúcie, zariadenia, organizácie, občianske združenia s deťmi a mládežou v ich voľnom čase.“

Školské kluby detí legislatívne upravuje:

- na Slovensku zákon 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplní niektorých zákonov § 114 a zákonom č. 306/2009 o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe (Ministerstvo školstva, vedy výskumu a športu SR),
- v Českej republike školní družiny upravuje zákon č. 561/2004 Sb. a poslanie jednotlivých zariadení určujú príslušné vyhlášky č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdelávaní (Ministerstvo školství, mládeže tělovýchovy ČR).

Školské kluby detí či školní družiny sú určené spravidla pre deti zamestnaných rodičov v priebehu školského roka, a podľa potreby aj počas školských prázdnin. V Čechách je školní družina určená pre žiakov 1.-5. ročníka základných škôl a školský klub pre žiakov 6.-9. ročníka. Na Slovensku však školské družiny premenovali na školské kluby detí, avšak svojím poslaním a zameraním ako aj vekovou skupinou detí zodpovedá v ČR školskej družine s rozdielom, že sú určené len pre žiakov 1.-5. ročníka. (Minárechová - Bánovčanová, 2016, s.231)

2.1 Školské kluby detí na Slovensku

Medzinárodné dokumenty ako Dohovor o právach dieťaťa, Charta výchovy pre voľný čas, deklarácia na úsvite 21.storočia hovoria o poslaní, cieľoch a úlohách výchovy v čase mimo vyučovania. Spomínané dokumenty obsahujú významné podnety pre teóriu a pre jej praktickú realizáciu uplatňujúcu nielen v školách a školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach, ale aj mimo nich. (Kratochvílová, 2007, s. 122)

Podľa školského zákona (245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov § 116) zabezpečujú školské kluby detí výchovu mimo vyučovania deťom plniacich si povinnú školskú dochádzku, kde im poskytujú činnosť podľa výchovného programu školského zariadenia zameranú na ich prípravu na vyučovanie, oddych v čase mimo vyučovania a školských prázdnin a ich činnosť nemožno zamieňať s činnosťou centra voľného času. Školský klub detí sa člení na oddelenia podľa veku detí, záujmov a miesta bydliska žiaka. Počet detí v klube určuje riaditeľ školy, ale spravidla je tiež ich počet ukotvený aj v školskom zákone, kde napríklad v 1. ročníku zákon stanovuje 22 detí, a v 2., 3. a 4. ročníku 25 detí.

Prevádzkovanie školských klubov detí je spravidla po celý rok, okrem dní pracovného pokoja a to obvykle od 6. do 18. hodiny, kde sa realizuje výchovno-vzdelávacia činnosť ako je pravidelná aktivita podľa výchovného programu klubu, záujmová aktivita formou záujmových útvarov, príležitostná a sezónna aktivita formou podujatí, súťaží a exkurzií, spontánna aktivita záujmu detí a aktivita zameraná na vypracovanie a predkladanie a uskutočňovanie projektov, na ktorých sa zúčastňujú deti, ktoré klub navštevujú. (Vyhláška 306/2009 Z.z. MŠ SR o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe)

Činnosť klubu sa realizuje v rámci režimu dňa a to v čase zvýšenej únavy a nižšej aktivity detí, čo sa odráža aj v striedaní činnosti, na ktoré sa školské kluby detí sústreďujú. Sú nimi *oddychové činnosti* (trvajú od 15-45 minút rozprávanie, čítanie), *pohybovo - rekreačné činnosti* (aktivity na čerstvom vzduchu trvaní od 45-60 minút), *záujmové činnosti* (zamerané na uspokojovanie potrieb a záujmy žiakov v trvaní 30-60 minút), *samoobslužné činnosti* (upevňovanie hygienických a kultúrnych návykov), *spoločensky prospešné činnosti* (úprava klubu) a tiež aj *príprava na vyučovanie* (

zameraná na precvičovanie učiva či domáce úlohy v trvaní 30-45 minút, je ovplyvnená od požiadaviek rodičov či učiteľov). Tieto činnosti sa môžu vzájomne prelínať a riadia sa výchovným programom, ktorý je vypracovaný vychovávateľom ako základný dokument jeho práce. (Bizová - Gubricová, 2012, 42- 44 s.)

Koníčková (www.eduworld.sk) považuje za dôležité v rámci odpočinkovej činnosti zaradenie hier, ktoré majú u detí nezastupiteľné miesto pri utváraní medziľudských vzťahov a samých seba.

Slovenská komora učiteľov (Správa z roku 2018, www.sku.sk) považuje školské kluby detí za neoddeliteľnú súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu na základných školách. No práve školské kluby sa dlhodobo nachádzajú na okraji záujmu odbornej a laickej verejnosti, ako i ministerstva školstva, a to i napriek tomu, že sú najprirodzenejšími miestami pre poskytovanie výchovy a vzdelávania detí v čase mimo vyučovania. V súčasnosti sa u nás školské kluby detí stretávajú s problémom:

- a.) vysokým počtom detí na vychovávateľa na jednotlivých oddeleniach školských klubov detí, čím je ohrozená bezpečnosť ich fungovania,
- b.) materiálno-technického vybavenia, kde chýbajú pomôcky pre rekreačné, relaxačné a záujmové činnosti,
- c.) na mnohých školách absencie priestorov pre deti, ktoré sú tak nútené tráviť celý deň v triedach nie vhodne zariadených pre potreby trávenia voľného času,
- d.) neprítomnosť asistenta učiteľa pri integrovaných deťoch, keďže v posledných rokoch narastá počet detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, a vychovávateľ musí sám zvládnuť intaktné deti, vrátane integrovaných. (www.sku.sk)

Na Slovensku sa tiež vytvárajú aj inovatívne *Školské kluby Feuersteinovho Inštrumentálneho obohacovania*, ktoré prebiehajú v súčasnosti na štyroch miestach ako je Veľká Ida, Rakovce, Stará Ľubovňa, Košice na Luníku IX. Ide o kluby obohatené o práce s Feuersteinovými inštrumentmi, ktoré sú kombinované s hrami. Svoju činnosť zameriavajú na snahu rozvíjať v deťoch poznávacie schopnosti, koncentráciu pozornosti, schopnosť vyjadrovať sa, kontrolovať vlastné emócie a poznať emócie druhých, zlepšuje priestorovú orientáciu i kontrolu impulzivity, rozvíja slovnú zásobu ale aj komunikačné schopnosti a iné. (www.etp.sk)

2.2 Osobnosť špeciálneho pedagóga - vychovávateľa

U mentálne postihnutých je základ výchovy v ich rodine, čo predstavuje pre nich náročnú prácu, kde sa aj napriek dlhodobému a trpezlivému prístupu, dosahujú nejaké výsledky veľmi pomaly. Vyžaduje sa nielen pochopenie a povzbudenie okolia, ale aj pedagogické vedomosti a odborné konzultácie skúseného človeka. (Švarcová, 2000, s. 54 -56)

Špeciálny pedagóg bol podľa Križa (www.komposyt.sk, s.6) z profesionálneho hľadiska v minulosti vždy *„špecializovaný na istý druh postihnutia a jeho zaradenie sa vždy spájalo so špeciálnymi školami, pokým sa nezačalo rozlišovať chápanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, čo sa tým aj rozšírila pôsobnosť špeciálneho pedagóga i na iných inštitúciách v rámci rôznych integračných a inkluzívnych prúdov.“*

Kompetencia špeciálneho pedagóga sa tak rozšírila okrem špeciálnych škôl aj na špeciálno-pedagogické poradne, detské integračné centrá a bežné školy, ktorá je upravená vo vyhláske MŠ SR č. 43/1996 Zb. z 26. januára 1996 o podrobnostiach o výchovnom poradenstve a o poradenských zariadeniach.

Vašek a kol (in: Kožárová - Čekanová. 2012, s. 196) *„charakterizuje špeciálneho pedagóga ako učiteľa alebo vychovávateľa v školách alebo výchovných zariadeniach pre mládež vyžadujúcu špeciálnu starostlivosť.“*

Špeciálno-pedagogická práca si od špeciálneho pedagóga vyžaduje zručnosť aktívne počúvať a citlivo získavať informácie, riešiť problémy, byť empatický, vytvárať prostredie akceptácie a dôvery, pomáhať budovať dieťaťu vlastnú hodnotu, nadšenie a spontánnosť pre prácu, tímovosť, zvládať stres, sebareflexiu, porozumieť neverbálnym signálom správania, komunikovať s deťmi, rodičmi, inými odborníkmi vo výchove a vzdelávaní bez predsudkov a stereotypov. (Kožárová- Čekanová. 2012, s. 198)

Vychovávateľ je podľa Verešovej (2015, s.6) pedagogický pracovník - pedagóg voľného času, ktorý svojim postojom, správaním a náladou ovplyvňuje formovanie názorov a postojov detí v školských kluboch. Navrhuje proces výchovno-vzdelávacej činnosti tak, aby mali deti v jeho priebehu vyvážené kladné aj záporné emócie, ktorých presýtenie môže viesť k zníženej aktivite detí.

Na Slovensku sú kvalifikačné predpoklady pedagogických zamestnancov upravené zákonom 138/2019 Z. z o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, kde sa v § 10 uvádza, že si pedagogický zamestnanec školy, školského zariadenia pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vyžaduje získanie vzdelania v študijnom odbore špeciálna pedagogika a taktiež sa stanovujú aj kvalifikačné predpoklady pre vychovávateľa, konkrétne v časti XIII. vyhlášky MŠ SR č. 437/2009 Z. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobnostné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických a odborných zamestnancov.

Jednou z takých univerzít, ktoré ponúkajú na Slovensku možnosť štúdia špeciálnej pedagogiky je aj Katolícka univerzita v Ružomberku, ktorej absolvent bakalárskeho štúdia je špeciálny pedagóg s vychovávateľskou kvalifikáciou, ktorého náplň práce je špeciálno-pedagogického charakteru. Podľa nej *„kvalitný špeciálny pedagóg - vychovávateľ musí byť odborne pripravený, ale najmä kompetentný, angažovaný, kreatívny, flexibilný, sociabilný, so zmyslom pre humor, otvorený a mal by rešpektovať autonómiu osobnosti jednotlivca s mentálnym postihnutím, mentálnym a viacnásobným postihnutím, jeho špecifickými individuálnymi danosťami, možnosťami a osobitosťami, charakteristikami a vlastnosťami.“* (www.ijplevoca.sk)

V Českej republike zas možnosť štúdia takéhoto odboru umožňuje Univerzita Jana Amose Komenského v Prahe, ktorej absolvent po ukončení 1.stupňa vysokoškolského vzdelania v odbore špeciálna pedagogika - vychovávateľstvo je kvalifikovaný vychovávateľ v špeciálnych zariadeniach pre deti, mládež a dospelých, ktorý zo svojej odbornej a špeciálnej kompetencie k výchovnej práci, poskytuje jedincovi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami priamu výchovnú prácu, podieľa sa na jeho výchove a vzdelávaní ale i socializácii, rešpektuje jeho zvláštnosti z ktorých vyplýva využitie špeciálnych metód práce, individuálne formy starostlivosti a podpory o nich. Komunikuje s jeho rodičmi, učiteľmi či odbornými pracovníkmi. (www.ujak.cz)

Podľa Švarcovej (2000, s. 90) má takýto vychovávateľ významnú rolu vo výchovno-vzdelávacom procese mentálne postihnutých a to priamo na vyučovacom procese mentálne postihnutých žiakov, pretože individuálne pracuje s jednotlivými žiakmi podľa pokynov učiteľa a tiež vo voľnočasových aktivitách školských klubov.

3 DIDAKTICNÁ HRA

V našej práci venujeme didaktickej hre významné miesto, pretože práve hra vzbudzuje u všetkých detí záujem o danú činnosť, spája ich myslenie s poznaním, rečou a činnosťou, čo napomáha rozvoju psychiky a zručností, motivuje deti k vzájomnej komunikácii, utvárania medziľudských vzťahov, rozvíja ich predstavivosť a fantáziu.

Samotná hra sprevádza človeka celou jeho históriou od najútlejšieho detstva až do smrti, aj keď v rozličných formách. Zaoberá sa ňou nielen pedagogika, ale aj iné vedné odbory ako psychológia, filozofia, didaktika a iné. (Dubovski, 2017,s. 17)

Významným odborníkom a zástancom využívania hier vo vyučovaní bol už český pedagóg Ján Amos Komenský, ktorý tiež objasnil jej všestranné možnosti pri výchove a vzdelávaní detí. Avšak pri zaradení hry do vyučovacieho procesu sa mení hra v didaktickú hru s jasne stanoveným cieľom a pravidlami, ktorá sa podobá skôr učeniu - práci a na rozdiel od bežnej hry vyžaduje povinnú účasť žiaka. (Dubovski, 2017, s. 18)

Didaktickú hru definuje pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 51) ako „analógiu spontánnej činnosti detí, ktorá sleduje (pre žiakov nie vždy zjavným spôsobom) didaktické ciele. Môže sa odohrávať v učebni, v telocvični, na ihrisku, v prírode. Má svoje pravidlá, vyžaduje priebežné riadenie a záverečné vyhodnotenie. Je určená jednotlivcom aj skupinám žiakov, pričom rola pedagogického vedúceho má široké rozpätie od hlavného organizátora až po pozorovateľa. Jej prednosť je stimulačný náboj, pretože prebúdzá záujem, zvyšuje angažovanosť žiakov na vykonávaných činnostiach, podnecuje ich tvorivosť, spontaneitu, spoluprácu a súťaživosť, núti ich využívať rôzne poznatky a zručnosti, zapájať životné skúsenosti.“

Didaktické hry sú svoji účinkom u detí vysoko motivačné a pomáhajú stmelovať kolektív. Existuje celá rada didaktických hier, ktoré sú považované za didaktické pre svoju metodickú prepracovanosť, no aj individuálne nápady môžu byť pre dieťa podnetné, no nie sú vždy publikované. (Červenková, 2013, s. 88)

O dôležitosti didaktickej hry v pedagogickej praxi, a teda i v školných kluboch, prízvukujú aj Maňák a Švec (2003, s. 129), kde sa „prostredníctvom hry totiž žiaci postupne dostávajú do sveta dospelých, na druhej strane hry zvyšujú záujem o učenie a navyše osvojené vedomosti, zručnosti a skúsenosti sú trvalejšie a životnejšie.“

3.1 Typy didaktických hier

Vyplývajúc z predchádzajúcej kapitoly môžeme povedať, že didaktické hry sú hry vzdelávacie, ktoré sú výtvarom dospelých s cieľom výchovy a vzdelávania detí. Aby taká didaktická hra mohla vzniknúť, musí sa dôkladne pripraviť.

Zormanová (2012, s. 65) pre prípravu didaktickej hry považuje za dôležité najskôr stanovenie jej cieľa a skúškou pripravenosti žiakov na daný typ hry, či bude pre nich primeraná. Stanovia sa pravidlá s určením jej vedúceho a pripraví sa materiálne pomôcky, miestnosť pre hru a stanoví sa i jej časový priebeh. Pri jej príprave sa postupuje uvažlivo a opatrne, pretože didaktická hra bez pravidiel, nesmeruje k žiaducim pozitívnym výsledkom, lebo sa zvrtné v chaotickú činnosť detí.

Vytvorené didaktické hry sa tak môžu rôzne líšiť nielen vo svojom obsahu a zameranosti skupiny žiakov, preto sa rozlišujú z rôznych hľadísk, ktoré uvádza Maňák (in: Červenková, 2013, s. 88) a to „*podľa: doby trvania (krátkodobé a dlhodobé), miesta konania (hry v triede, v klubovni, v prírode, na ihrisku), podľa prevládajúcej činnosti (osvojovanie vedomostí, pohybových zručností) a hodnotenia (kvantita, kvalita, čas výkonu, hodnotenia učiteľ-žiak).*“

Zormanová (2012, s. 65 -73) rozdeľuje didaktické hry podľa rôznych aktivít, ktoré možno rozdeliť podľa hľadísk na:

- 1) *Interakčné didaktické hry* - ide o interakciu s hračkami, spoločenské hry, hry s pravidlami a učebné hry. (napr. hra: Hádame čo deti kreslia, Hádanie zvierat).
- 2) *Stimulačné didaktické hry* – ich podstatou je simulácia situácie a prostredia z reálneho sveta - hranie rolí, riešenie prípadov (napr. hra: Scénka v obchode).
- 3) *Scénické divadelné hry* – ich podstatou je nadväznosť na divadelné hry (hra: Domček, domček kto v tebe býva?, O veľkej repe).

Červenková (2013, s.89) taktiež uvádza klasifikáciu didaktických hier podľa G. Pettyho na: „*rozhodovacie hry, kvízy, súťaže, problémové úlohy, činnosti a hry pre učenie sociálnych zručností, zoznamovacie hry, hranie rolí a simulačné hry, príprava scenárov, hry pre osvojovanie jazykových a komunikačných zručností a podobne.*“

Podľa Zormanovej (2012, s.64) „*medzi najznámejšie a najhojnejšie používané didaktické hry patria krížovky, doplnovačky, piškvôrky či obrázková hra, pri ktorej*

učiteľ napíše na 20-30 kartičiek otázky pre opakovanie učiva. Na internete nájdeme radu stimulačných programov a didaktických hier“ k spestreniu vyučovaciu hodiny.

3.1.1 Didaktické hry v školskom klube detí

V tejto časti práce by sme chceli uviesť didaktické hry, ktoré sú využívané pri rozvoji komunikačných schopností žiakov ľahkého mentálneho postihnutia v školských kluboch detí na špeciálnych základných školách. Ich využitie umožňuje špeciálnemu pedagógovi - vychovávateľovi upevňovať u žiaka aj osvojené učivo hravou formou, čím tak rozvíja svoje komunikačné schopnosti a motivuje ho k ďalšej činnosti.

Príklad didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností, ktoré sú využívané školskými klubmi detí na špeciálnych základných školách:

- a) *Písmená* - Deti sedia v kruhu. Jeden z hráčov povie slovo, napríklad auto. Slovo končí na písmeno **o** a ten ďalší sediaci vedľa neho vymyslí slovo na **o** – okuliare – Eva – ananás – slnko. Slová sa nesmú opakovať. (Koníčková, www.eduworld.sk)
- b) *Koncovka* - Vedúci hry napíše začiatkové a koncové písmeno určitej veci, ktorá je v klubovni a hráči majú za úlohu doplniť celé slovo. Kto povie prvý správne vec, víťazí a získava bod. Kto má najviac bodov je víťaz.
- c) *Mám záhradu* - Jeden z hráčov sediacich v kruhu uvedie nejakú tému napr. „Mám záhradu“ a oslovený hráč sa spýta akú záhradu- druhý odpovie peknú záhradu, ďalší sa opýta aká je dlhá, čo tam rastie, a iné. Všetci musia odpovedať ďalším prídavným menom začínajúcim na nejaké písmeno. Kto neodpovie, vypadáva z hry.
- d) *Slová na M* - hráči sedia v rade alebo kruhu a hovoria mená, rastliny, veci, mestá a iné, ktoré začínajú rovnakým písmenom. Začiatkové písmeno určuje usporiadateľ hry a písmená sa nesmú opakovať.
- e) *Slovná samoobsluha* - na kartičky sa napíšu písmená abecedy, ten kto hru vedie zamieša karty a prečíta písmeno po poradí, a povie: voda, zem, vzduch a hráči sa snažia menovať zvieratá, rybu, vtáka, ktorého meno začína na dané písmeno.
- f) *Tlačiareň v klubovni* - Nachystáme si malé lístočky s tlačenými písmenami abecedy a s viac samohláskami (a ,e ,i). Potom sa lístky opačnou stranou zamiešajú a každý z hráčov si z hromady vytiahne aspoň 10 lístkov s písmenkami, ktoré po odštartovaní otočí a pokúsi sa z nich zložiť nejaké slovo.

- g) *Som zvierá, vec, povolanie* - Žiak sa predstaví jednou z možností (zvierá, vec, povolanie známe všetkým) a musí sa opísať verbálne alebo inak a ostatní spolužiaci hádajú. Časový limit sa môže prispôbiť žiakom. (Petr Gotthard, 2015, s. 153 -157)
- h) *Hry s pexesom, obrázkami na interaktívnej tabuli* - Poslúžia veľmi dobre pre rozvoj komunikácie napr. kartičky pri opačných významoch, pexeso z rozprávok, s interaktívnou tabuľou - spoznaj podľa zvuku, dopln a iné. (Taišová, 2013, s.28 - 35)
- i) *Dramatické hry* - deti sa prostredníctvom hrania rolí učia zažiť situácie s ktorými sa môžu ocitnúť, napr. hra *Playback divadlo*, kde žiak rozpráva nejaký dej príbehu a ostatní žiaci sa ten dej pantomimicky snažia zahrať. (Koníčková, www.eduworld.sk)

Uvedené didaktické hry sú len jedny z mnohých, ktoré sa využívajú pri práci so žiakmi s ľahkým stupňom mentálneho postihnutiam, a môžu sa prispôbovať individuálnym schopnostiam a tempu danej skupiny žiakov v školskom klube.

3.2 Význam didaktických hier u žiakov s mentálnym postihnutím

„Postihnutie, narušenie alebo retardácia, má vplyv na to, ako sa dieťa hrá, aké hry si vyberá, a v neposlednom rade na jeho schopnosť využívať hru ako cestu k učeniu a na generalizáciu nových vedomostí, schopností, zručností a postojov. Hoci osobnosť dieťaťa, jeho pohlavie, zázemie a prostredie ovplyvňujú to, ako dieťa rozvíja svoje hrové zručnosti, ako pristupuje k hre, a aj to, čo sa z hry naučí, jeho postihnutie ho bude od intaktných detí v hre odlišovať ešte viac. Deti s postihnutím dokonca potrebujú sa naučiť hrať sa ešte predtým, ako sa začnú učiť prostredníctvom hry. Musíme tieto deti najprv naučiť, ako sa dostať k hrovému materiálu a ako prizvať ďalšie deti k hre.“ (Meyers – Vipond in: Štvartáková - Podhájecká, in: Podhájecká - Miňová, 2011, s. 431)

Do hry je dôležité zapojenie všetkých zmyslov podnecujúcich zmyslové vnímanie mentálne postihnutých. *„Senzomotorickú výchovu vyzdvyhovali už v minulosti napr. Komenský, Frobel, Montessori, Sequin, Itard a Decroly, ktorí vytvorili celý rad pomôcok, hračiek, nástrojov a metodických postupov na rozvoj zmyslovej výchovy u žiakov s mentálnym postihnutím.“* (Hlebová - Šimková, 2019, s. 45)

V hre je žiak aktívny, prejavuje sa v nej prirodzene a poskytuje mu tiež rozvoj komunikačných schopností, ako je rozvoj slovnej zásoby, tiež podmienky na komunikáciu s učiteľom i so spolužiakmi. (Taišová, 2013, s.14)

U mentálne postihnutých detí je potreba väčšej príležitosti k osvojeniu hrovej činnosti a napodobňovania, práve pre zastavenie, či poškodenie ich kognitívnych funkcií i neschopnosti abstraktného myslenia. A pretože práve jazyk úzko súvisí s poznaním, komunikačné problémy sa u takéhoto dieťaťa - žiaka prejavia ako:

- 1) rozpaky vstúpiť do hry, či ju iniciovať pre jeho narušenú komunikačnú schopnosť,
- 2) neschopnosť opísať hru, či prizvať k nej niekoho,
- 3) neporozumenie zo strany intaktných detí, či dospelých,
- 4) neschopnosť vyjadriť túžbu po hraní sa či hračke,
- 5) nevláda hrať sa konkrétnu hru. (Štvartáková - Podhájecká in: Podhájecká - Miňová, 2011, s.432 - 434)

Využívanie didaktických hier si na špeciálnej základnej škole vyžaduje kreatívnu činnosť s využitím množstva literatúry, materiálov a pomôcok, nakoľko si práca so žiakmi s ľahkým mentálnym postihnutím vyžaduje aj trénovať a rozvíjať ich jemnú a hrubú motoriku, priestorovú orientáciu, zrakovú a sluchovú percepciu, či pracovné návyky. Priebeh hry spočíva nielen v časovej, ale aj organizačnej náročnosti, preto je dobré mať pripravené aj iné verzie hier pre zaujatie ich pozornosti, podpore v činnosti, či vzbudenie ich dôvery. (Mikitová, 2013, s.13)

Keďže je hra detí s mentálnym postihnutím viac mechanickým opakovaním deja a priebehu s nedostatočným slovným komentovaním, vyžaduje si pochopenie a trpezlivosť. *„Nie je vhodné žiakov príliš opravovať a napomínať (aj čo sa týka výslovnosti). Nutné je dbať na správny rečový vzor, pochvalou povzbudzovať k ďalšej práci i kooperácii so spolužiakmi. Žiaka nikdy nenútime k verbálnemu prejavu, pokiaľ nechce komunikovať a umožníme mu neverbálnu komunikáciu.“* (Taišová, 2013, s.14)

Podľa Mikitovej (2013, s. 13) je vhodné pre žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím *„pravidlá didaktickej hry upraviť tak, aby zahŕňali čo najmenej abstraktných pojmov. Zadania sú jasné, žiakom zrozumiteľné a z oblastí, ktoré sú im blízke. Pri využívaní dramatizácie používame konkrétne predmety. U detí s ľahkým mentálnym postihnutím didaktické hry vychádzajú predovšetkým z námetov reálneho života a zo záujmu žiakov o hravú činnosť.“*

PRAKTICKÁ ČASŤ

4 CIEĽ VÝSKUMU

Hlavným cieľom nášho výskumu je zistiť, aký vplyv majú didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností využívané vychovávateľmi so žiakmi s mentálnym postihnutím v školskom klube detí (ŠKD) na špeciálnych základných školách (ŠZŠ). Čiastkovými cieľmi našej práce je zistiť, aké didaktické hry vychovávateľa využívajú na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím. Odkiaľ čerpajú námet pri výkone svojej profesie. Zistiť tiež, o aké didaktické hry prejavujú žiaci s mentálnym postihnutím väčší záujem.

Výskumné hypotézy:

Vzhľadom k cieľom nášho výskumu a na základe teoretických východísk, preštudovanej literatúry a doterajších poznatkov, sme si stanovili nasledovné hypotézy:

Hypotéza 1: Vychovávateľa v ŠKD na ŠZŠ využívajú pri svojej profesii na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím najmä osvedčené didaktické hry.

Hypotéza 2: Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD viac uprednostňujú obľúbené didaktické hry pred novými.

Hypotéza 3: Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD obľubujú didaktické hry najmä v exteriéri.

Hypotéza 4: Didaktické hry pozitívne vplývajú na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím.

4.1 Výskumná vzorka

Výskumnou vzorkou pre tento výskum boli špeciálni vychovávateľa pracujúci v ŠKD a ich žiaci s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia, ktorí toto zariadenie navštevujú. Na realizácii tohto výskumu sa podieľali ŠKD na dvoch ŠZŠ a to v mestách Košice a Sobrance vo východoslovenskom regióne Slovenska.

Výskumnú vzorku za vychovávateľov tvorilo 5 respondentov, teda 2 zo ŠZŠ v meste Sobrance a 3 zo ŠZŠ Košice - Inžinierska 24, kde ich vzdelanosť uvádzame v tabuľke vzdelanosti 1 a).

Tabuľka 1 a) Vzdelanosť respondentov vychovávateľskej profesie

Vzdelanie	ŠZŠ Sobrance		ŠZŠ Košice		Spolu	
	n	%	n	%	n	%
Stredné odborné	1	20	1	20	1	20
Bakalárske	1	20	1	20	2	40
Magisterské	0	0	0	0	0	0
Dopĺňujem si kvalifikáciu	0	0	1	20	2	40
Spolu	2	40	3	60	5	100

Zdroj: autor práce, 2021.

Vo vzorke žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím navštevujúcich ŠKD na uvedených ŠZŠ bolo 30 respondentov vo veku 6 -10 rokov, teda 10 respondentov zo ŠZŠ Sobrance a 20 zo ŠZŠ Košice - Inžinierska 24.

Obe skupiny vzoriek respondentov v našej práci farebne rozlišujeme v tabuľkách, kde respondenti zo skupiny vychovávateľiek ŠZŠ sú znázornené v tabuľkách ružovou farbou a žiaci ŠKD modrým podfarbením tabuliek.

Tabuľka 1 b) Počet respondentov

	Vychovávateľky	V	%	Žiaci z ŠKD	Ž	%
A	ŠZŠ Sobrance	2	40	ŠZŠ Sobrance	10	33
B	ŠZŠ Košice	3	60	ŠZŠ Košice	20	67

Zdroj: autor práce 2021.

(Zoznam skratiek v tabuľke respondentov: V - počet vychovávateľov, Ž - počet žiakov, % - počet opýtaných respondentov vyjadrený v percentách z celkového počtu).

4.2. Použité metódy

Na splnenie cieľa a overenie hypotéz sme použili exploračné metódy zamerané na získanie empirických údajov, teda dotazník hodnotovej orientácie. Bude vyhotovený v dvoch verziách. Jeden s 13 otázkami alternatívnymi odpoveďami možnosti výberu

určený pre vychovávateľov v ŠKD na dvoch ŠZŠ v Košiciach a Sobranciach na východnom Slovensku. Druhý dotazník upravený s jednoducho formulovanými uzavretými 6 otázkami s možnosťami výberu pre žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím navštevujúcich tieto ŠKD na ŠZŠ, a ktorý je prispôsobený tak, aby nepôsobil na nich demotivujúco. Obe dotazníky uvádzame v prílohe (Príloha A). Takto vyhotovené dotazníky sme predložili našim respondentom, pričom ako prvý sme výskum realizovali s vychovávateľmi a po následnom vysvetlení aj so žiakmi s ľahkým mentálnym postihnutím navštevujúcich tieto ŠKD na ŠZŠ.

Výskum sme realizovali v mesiacoch december 2020 a január 2021. Pri spracovaní výsledkov výskumu sme použili metódu opisnej štatistiky, teda aritmetický priemer, metódu logickej analýzy a syntézy a komparatívnu metódu. Pre prehľadnosť záznamu z výskumu budú v práci uvedené kontingenčné tabuľky a grafy.

4.3 Analýza šetrenia

Spracované výsledky nášho prieskumu realizované na základe dvoch dotazníkov uvádzame slovné a číselne pomocou frekvenčných tabuliek a graficky pomocou stĺpcových grafov - sú pre rozlíšenie označené skratkami V(vychovávateľa) a Ž (žiaci).

Hypotéza 1: *Vychovávateľa v ŠKD na ŠZŠ využívajú pri svojej profesii na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím najmä osvedčené didaktické hry.* Na overenie tejto hypotézy sme zaradili otázku č. 1, 2 a 3.

Hypotéza 2: *Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD viac uprednostňujú obľúbené didaktické hry pred novými.* Na overenie tejto hypotézy sme priradili otázky z dvoch dotazníkov, a teda z dotazníka určeného vychovávateľkám na ŠZŠ - teda otázky č. 4, 5, 6, a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD týchto škôl, otázku č. 1.

Hypotéza 3: *Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD obľubujú didaktické hry najmä v exteriéri.* Na overenie tejto hypotézy sme aj tu zaradili otázky z dvoch dotazníkov. Z dotazníka určeného vychovávateľkám na ŠZŠ - sú priradené otázky č. 7, 8, 9, 10 a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD týchto škôl otázky č. 2, 3 a č. 4.

Hypotéza 4: *Didaktické hry pozitívne vplyvajú na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím.* Na overenie poslednej hypotézy sme aj tu priradili otázky z dvoch dotazníkov, kde z dotazníka určeného vychovávateľkám sú zaradené otázky č. 11, 12 a 13 a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD otázky č. 5 a č. 6.

Otázka č. 1V *Využívate pri svojej profesii so žiakmi často didaktické hry zamerané na zlepšenie ich komunikácie?*

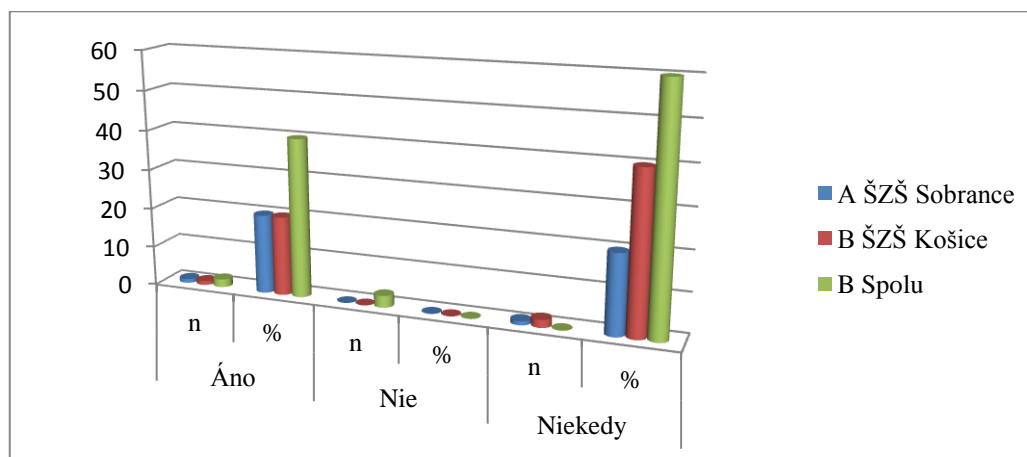
Škála odpovedí: áno, nie, niekedy

Tabuľka č. 1V Využívanie didaktických hier na zlepšenie komunikácie žiakov

Vychovávateľia		Áno		Nie		Niekedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	1	20	0	0	1	20
B	ŠZŠ Košice	1	20	0	0	2	40
Spolu		2	40	3	0	0	60

Zdroj: autor práce 2021.

Graf č.1V Využívanie didaktických hier na zlepšenie komunikácie žiakov



Zdroj: autor práce, 2021.

Respondenti na túto otázku odpovedali prevažne kladne, kde 40 % uviedlo, že pri svojej profesii využívajú didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností, teda odpoveď áno a 60 % uviedlo možnosť niekedy. Možnosť odpovede nie neoznačil nikto z respondentov, čo potvrdzujú aj výsledky v tabuľke 1V a grafe 1V.

Otázka č. 2V *Aké zdroje najviac využívate pri vyhľadávaní didaktických hier k zlepšeniu komunikačných schopností u žiakov v ŠKD?*

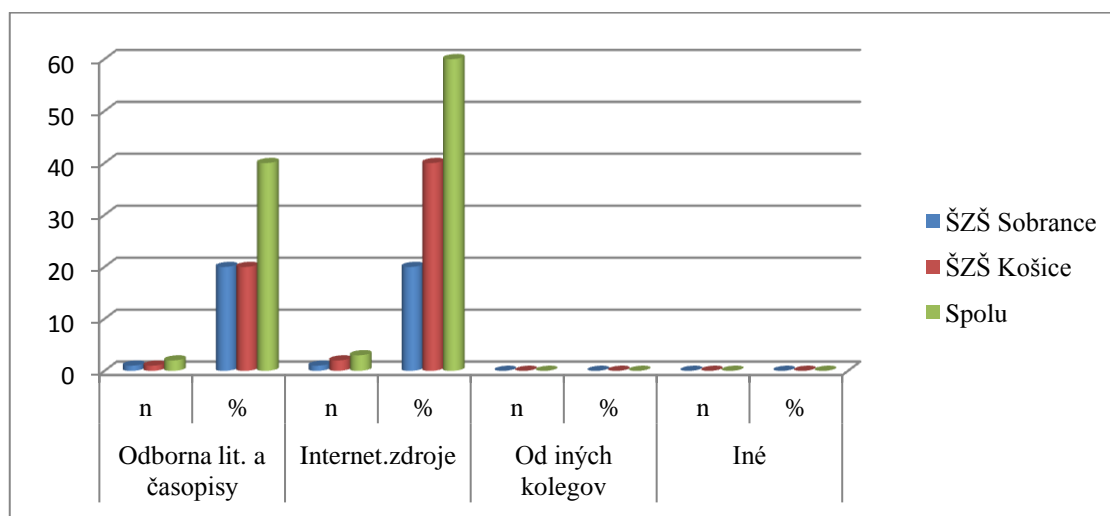
Škála odpovedí: odborná literatúra a časopisy, internetové zdroje, od iných kolegov, iné.

Tabuľka č. 2V Zdroje didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností

Vychovávateľa	Odborná lit. a časopisy		Internetové zdroje		Od iných kolegov		Iné	
	n	%	n	%	n	%	n	%
ŠZŠ Sobrance	1	20	1	20	0	0	0	0
ŠZŠ Košice	1	20	2	40	0	0	0	0
Spolu	2	40	3	60	0	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 2V Zdroje didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností



Zdroj: autor práce, 2021.

Z odpovedí (tabuľka 2V, graf 2V) môžeme usudzovať, že vychovávateľa na ŠZŠ vyhľadávajú didaktické hry pre zlepšenie komunikácie žiakov viac menej na internete čo uviedlo 60 % a 40 % vyhľadávajú didaktické materiály v odbornej literatúre a časopisoch. Ostatné možnosti získavania materiálov prostredníctvom kolegov či iné možnosti neuviedol žiaden respondent.

Otázka č.3V *Na rozvoj komunikačných schopností uprednostňujete osvedčené didaktické hry?*

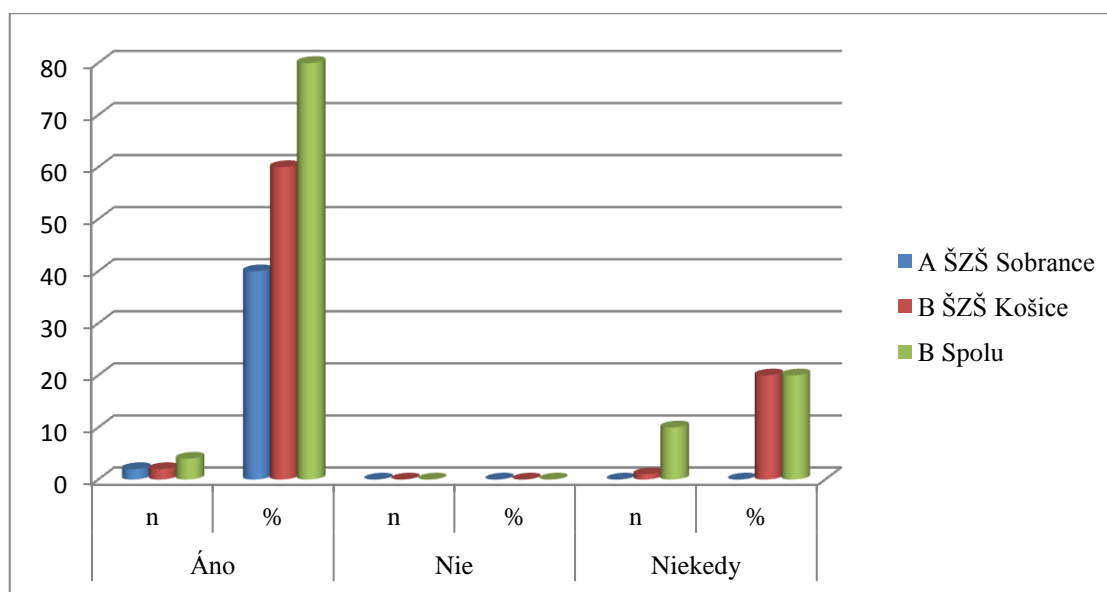
Škála odpovedí: áno, nie, niekedy.

Tabuľka č.3V Uprednostnenie osvedčených didaktických hier

Vychovávateľa		Áno		Nie		Niekedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	2	40	0	0	0	0
B	ŠZŠ Košice	2	60	0	0	1	20
Spolu		4	80	0	0	10	20

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.3V Uprednostnenie osvedčených didaktických hier



Zdroj: autor práce, 2021.

V tejto otázke sme od respondentov zisťovali, či uprednostňujú osvedčené didaktické hry, na čo nám kladne odpovedala väčšina vychovávateľov teda 80% (tabuľka 3V, graf3 V) a iba 1 respondent, čo je 20 % uviedol odpoveď niekedy.

Nasledujúca séria otázok, tabuliek a grafov bude spadať pod hypotézu 2.

Otázka č.4V *Aké špeciálne metódy uplatňujete vo výchovnej práci pri rozvoji komunikačných schopností Vašich žiakov?*

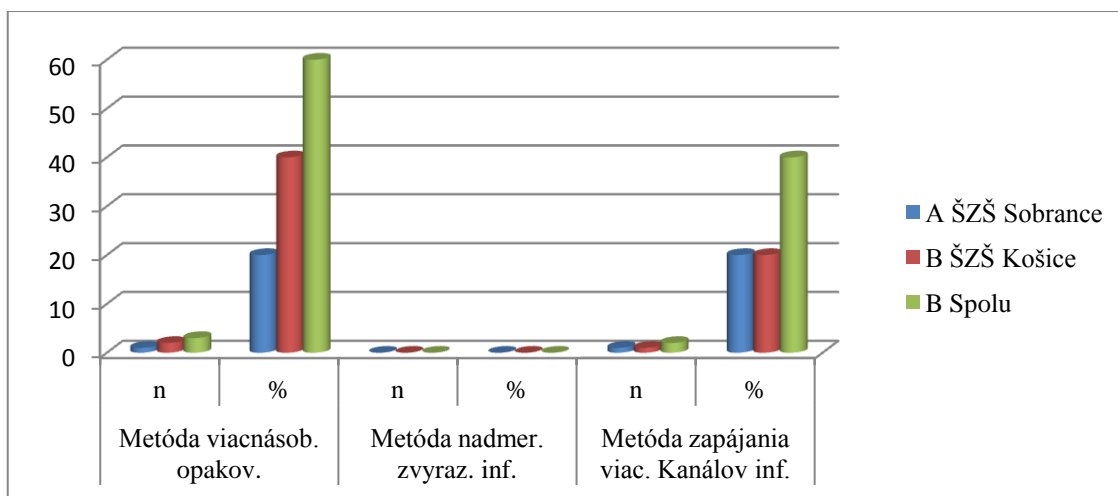
Škála odpovedí: metóda viacnásobného opakovania, metóda nadmerného zvýrazňovania informácií, metóda zapájania viacerých kanálov prijímania informácií.

Tabuľka č. 4V Využitie špeciálnych metód vo výchovnej práci

Vychovávateľa		Metóda viacnásob. opakov.		Metóda nadmer. zvýraznenia informácií		Metóda zapájania viac. kanálov informácií	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	1	20	0	0	1	20
B	ŠZŠ Košice	2	40	0	0	1	20
Spolu		3	60	0	0	2	40

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 4V Využitie špeciálnych metód vo výchovnej práci



Zdroj: autor práce, 2021.

Z odpovedí respondentov uviedlo 60 %, že pri svojej výchovnej práci pri rozvoji komunikačných schopností žiakov uplatňuje špeciálnu metódu viacnásobného opakovania informácií a 40 % využíva metódu zapájania viacerých kanálov prijímania informácií, čo uvádzame v tabuľke 4V a grafe 4V. Možnosť metódy nadmerného zvýrazňovania informácií nebola označená žiadnym respondentom.

Otázka č.5V *Majú žiaci s mentálnym postihnutím záujem aj o nové didaktické hry?*

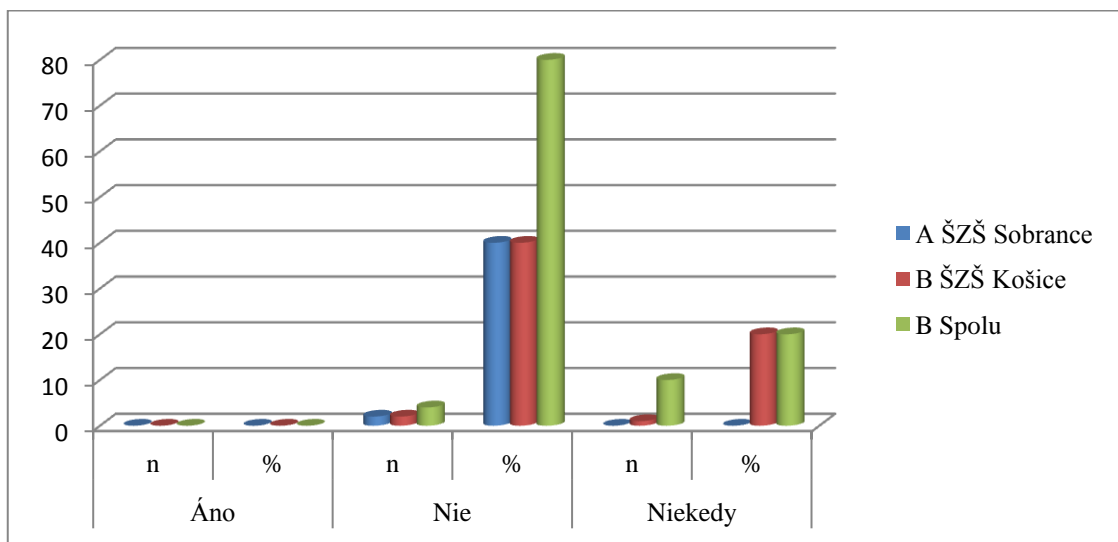
Škála odpovedí: áno, nie, niekedy.

Tabuľka č.5V Záujem mentálne postihnutých žiakov o nové didaktické hry

Vychovávateľa		Áno		Nie		Niekedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	0	0	2	40	0	0
B	ŠZŠ Košice	0	0	2	40	1	20
Spolu		0	0	4	80	10	20

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.5V Záujem mentálne postihnutých žiakov o didaktické hry



Zdroj: autor práce, 2021.

V tejto otázke sme sa pýtali respondentov na ich názor, či majú ich žiaci z ŠKD záujem o nové didaktické hry ktoré by rozvíjali ich komunikačné schopnosti, čo väčšina uviedla prekvapivú zápornú odpoveď nie až 80 % a možnosť niekedy zas uviedlo 20 % respondentov (tabuľka 5V, graf 5V). Kladne neodpovedal žiaden z nich.

Otázka č.6V Z akého dôvodu si myslíte, že žiaci s mentálnym postihnutím neuprednostňujú nové didaktické hry?

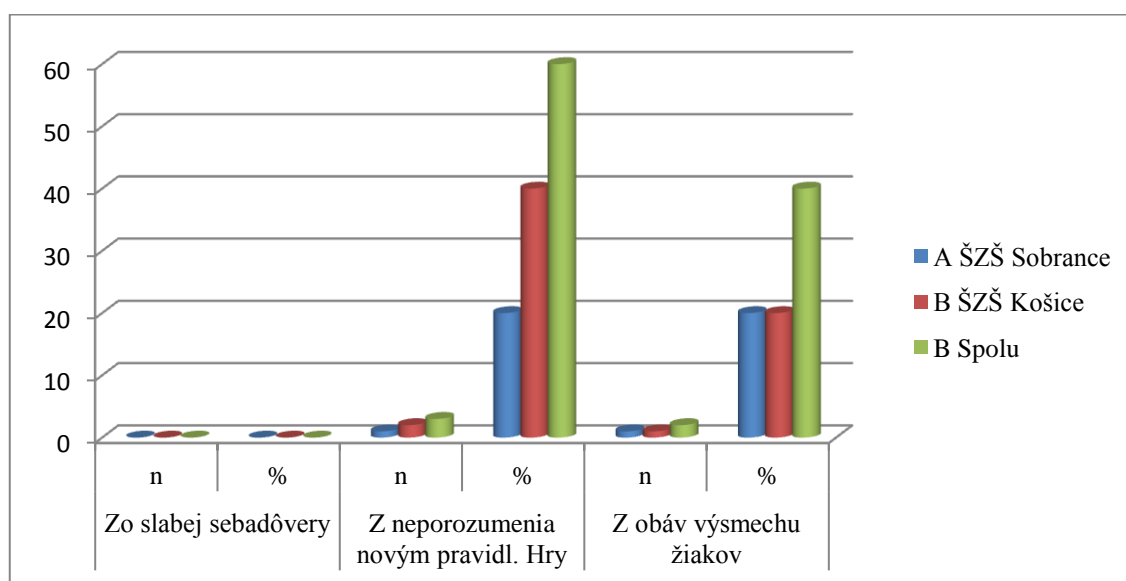
Škála odpovedí: zo slabej sebadôvery, z neporozumenia novým pravidlám hry, z obáv výsmechu žiakov.

Tabuľka č. 6V Dôvod neuprednostňovania nových didaktických hier žiakov

Vychovávateľia		Zo slabej sebadôvery		Z neporozumenia novým pravidl. Hry		Z obáv výsmechu žiakov	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	0	0	1	20	1	20
B	ŠZŠ Košice	0	0	2	40	1	20
Spolu		0	0	3	60	2	40

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 6V Dôvod neuprednostňovania nových didaktických hier žiakov



Zdroj: autor práce, 2021.

Výsledky odpovedí respondentov nám prezradili ich názor z akého dôvodu žiaci s mentálnym postihnutím neuprednostňujú nové didaktické hry, kde 60 % uviedlo možnosť z neporozumenia novým pravidlám hry a 40 % uviedlo možnosť, že z obáv výsmechu žiakov. Možnosť - zo slabej sebadôvery neuviedol nikto.

Nasledujúce otázky sú z dotazníka určeného žiakom ŠKD a nadväzujú na predchádzajúce otázky z dotazníka určeného vychovávateľom ŠKD na ŠZŠ.

Otázka č.1Ž *Aké hry máš v školskom klube radšej keď sa hráte ?*

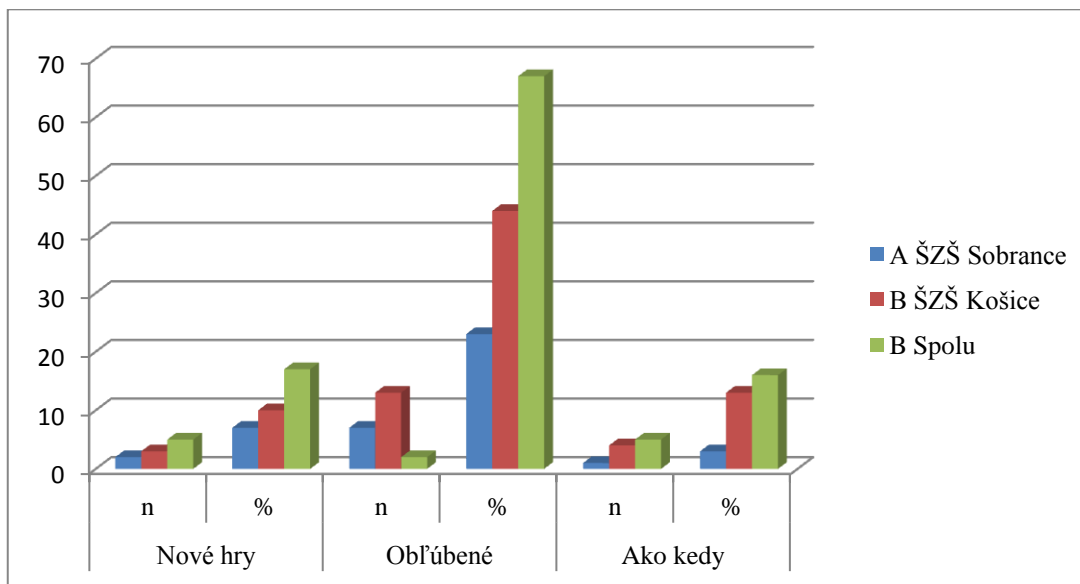
Škála odpovedí: nové hry, obľúbené, ako kedy.

Tabuľka č. 1Ž Obľúbenosť hier žiakov v ŠKD

Žiaci ŠKD		Nové hry		Obľúbené		Ako kedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	2	7	7	23	1	3
B	ŠZŠ Košice	3	10	13	44	4	13
Spolu		5	17	20	67	5	16

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 1Ž Obľúbenosť hier žiakov v ŠKD



Zdroj: autor práce, 2021.

K tejto otázke sa najviac respondentov zo žiakov ŠKD vyjadrilo, že najradšej sú v školskom klube, keď sa hrajú obľúbené hry, čo je teda 67 %. 17 % uviedlo, že majú radi keď sa hrajú nové hry a 16 % uviedlo možnosť ako kedy čo je vidieť aj v tabuľke 2Ž a graficky grafom 2Ž .

Nasledujúca séria otázok, tabuliek a grafov bude spadať pod hypotézu 3.

Otázka č.7V *Akou formou uplatňujete spomínané didaktické hry v ŠKD?*

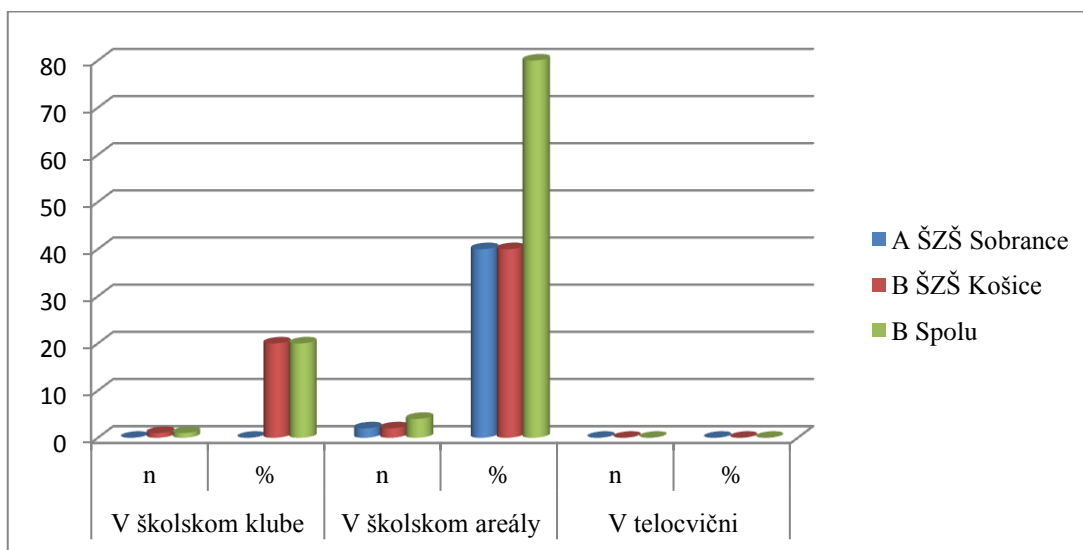
Škála odpovedí: v školskom klube, v školskom areály, v telocvični.

Tabuľka č. 7V Forma uplatnenia didaktických hier

Vychovávateľa		V školskom klube		V školskom areály		V telocvični	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	0	0	2	40	0	0
B	ŠZŠ Košice	1	20	2	40	0	0
	Spolu	1	20	4	80	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 7V Forma uplatnenia didaktických hier



Zdroj: autor práce, 2021.

Väčšina respondentov z opýtaných vychovávateľov odpovedalo, že uprednostňujú viac formu uplatnenia spomínaných didaktických hier najmä v školskom areály, čo je 80 % a 20 % radšej uprednostňuje formu v školskom klube. Žiaden z opýtaných nezvolil formu uplatňovania didaktických hier v telocvični.

Otázka č.8V Podľa Vás aké didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností majú žiaci vo Vašom ŠKD najradšej?

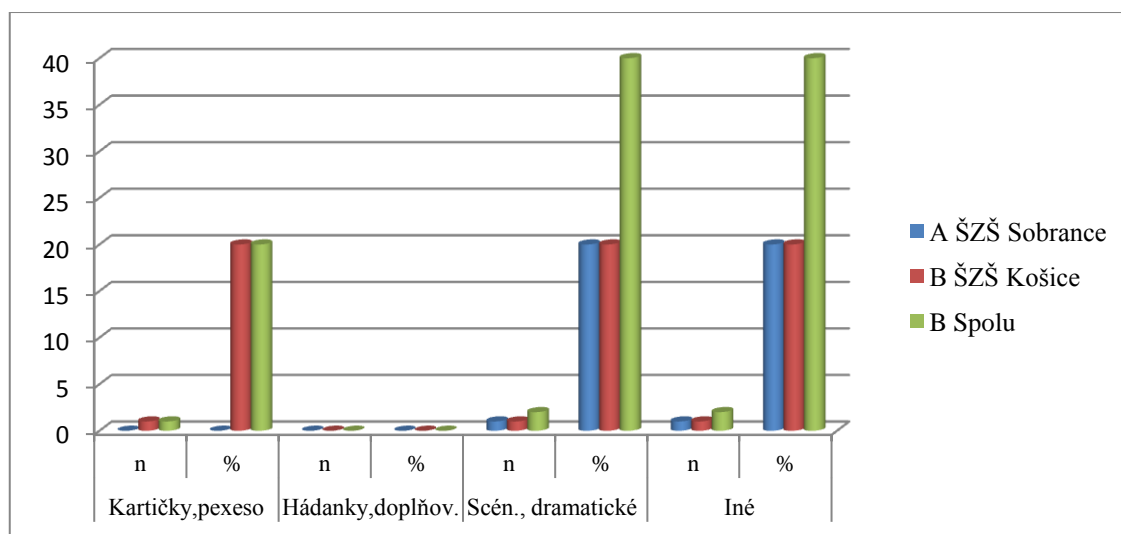
Škála odpovedí: kartičky a pexeso, hádanky a doplňovačky, scénické a dramatické hry, iné.

Tabuľka č.8V Obľúbenosť didaktických hier žiakov

Vychovávateľa		Kartičky a pexeso		Hádanky a doplňovačky		Scén., dramatické		Iné	
		n	%	n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	0	0	0	0	1	20	1	20
B	ŠZŠ Košice	1	20	0	0	1	20	1	20
Spolu		1	20	0	0	2	40	2	40

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.8V Obľúbenosť didaktických hier žiakov



Zdroj: autor práce, 2021.

Na základe výsledkov dotazníka (tabuľka 8V, graf 8V) sme zistili prekvapivý názor vychovávateľov na obľúbenosť didaktických hier k rozvíjaniu komunikačných schopností svojich žiakov v ŠKD. Podľa údajov najradšej majú ich žiaci hry scénické a dramatické, čo uviedlo 40 %. Rovnako 40 % uviedlo možnosť iné, kde uviedli v dotazníku loptové alebo pohybové hry. Podľa 20 % respondentov majú žiaci radšej kartičky a pexeso. Hádanky a doplňovačky neboli označené nikým.

Otázka č. 9V Podľa Vás sa akým spôsobom žiaci s mentálnym postihnutím radšej hrajú didaktické hry:

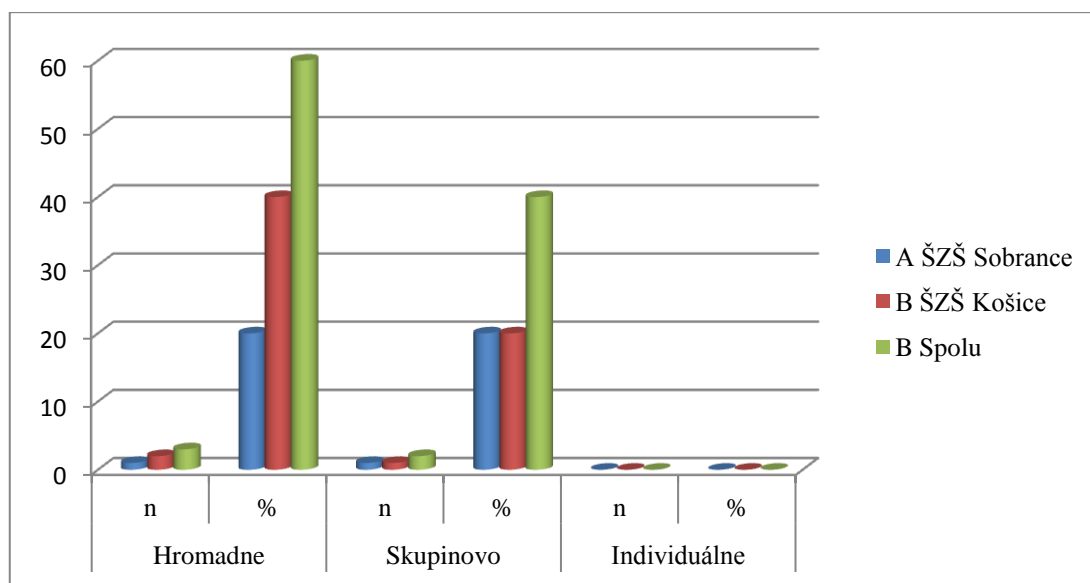
Škála odpovedí: hromadne, skupinovo, individuálne.

Tabuľka č. 9V Uprednostňovaný spôsob hrania sa žiakov

Vychovávateľia		Hromadne		Skupinovo		Individuálne	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	1	20	1	20	0	0
B	ŠZŠ Košice	2	40	1	20	0	0
Spolu		3	60	2	40	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 9V Uprednostňovaný spôsob hrania sa žiakov



Zdroj: autor práce, 2021.

Tu mali respondenti zo skúmanej vzorky vychovávateľov uviesť svoj názor na to, akým spôsobom sa radšej hrajú ich žiaci s ľahkým mentálnym postihnutím v ŠKD didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností, kde 60 % uviedlo možnosť hromadne a 40 % možnosť skupinovo. Možnosť individuálne neoznačil nikto z nich, čo predstavuje 0 % (tabuľka 9V, graf 9V).

Otázka č.10V Aké didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností volíte v exteriéri?

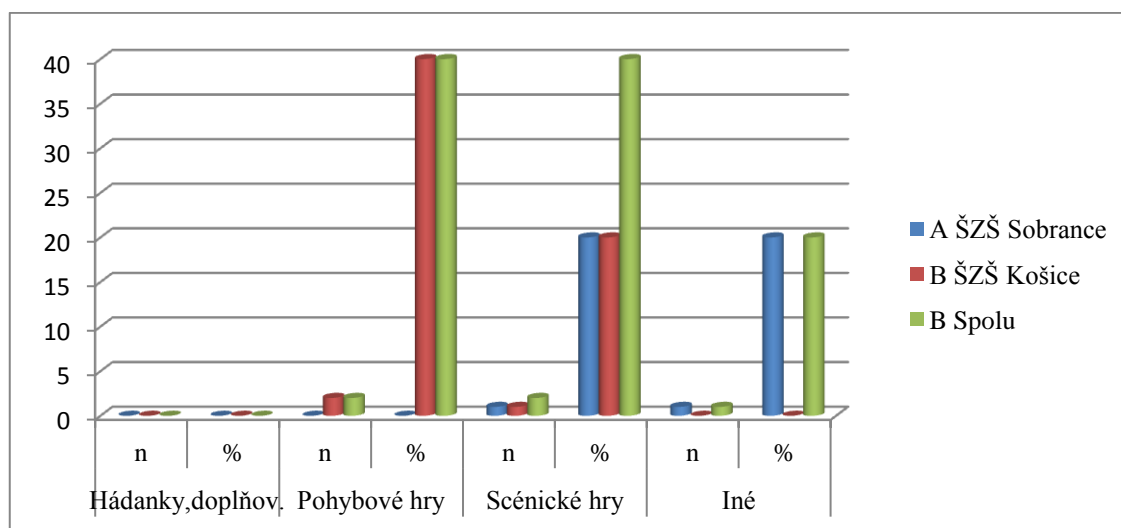
Škála odpovedí: hádanky a doplňovačky, pohybové hry, scénické hry, iné.

Tabuľka č. 10V Voľba didaktických hier v exteriéri

Vychovávateľia		Hádanky a doplňovačky		Pohybové hry		Scénické hry		Iné	
		n	%	n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	0	0	0	0	1	20	1	20
B	ŠZŠ Košice	0	0	2	40	1	20	0	0
Spolu		0	0	2	40	2	40	1	20

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.10V Voľba didaktických hier v exteriéri



Zdroj: autor práce, 2021.

Tu sme výsledkami zistili, že respondenti volia v exteriéri radšej didaktické hry pre rozvoj komunikačných schopností pohybové, čo predstavuje 40 % a taktiež respondenti s rovnakým percentuálnym podielom 40 % uviedli scénické hry. 20 %, čiže 1 respondent uviedol ako možnosť iné, hry loptové.

Nasledujúce otázky sú z dotazníka určeného žiakom ŠKD a nadväzujú na predchádzajúce otázky z dotazníka určeného vychovávateľom ŠKD na ŠZŠ.

Otázka č.2Ž *Ktoré hry máš v školskom klube najradšej?*

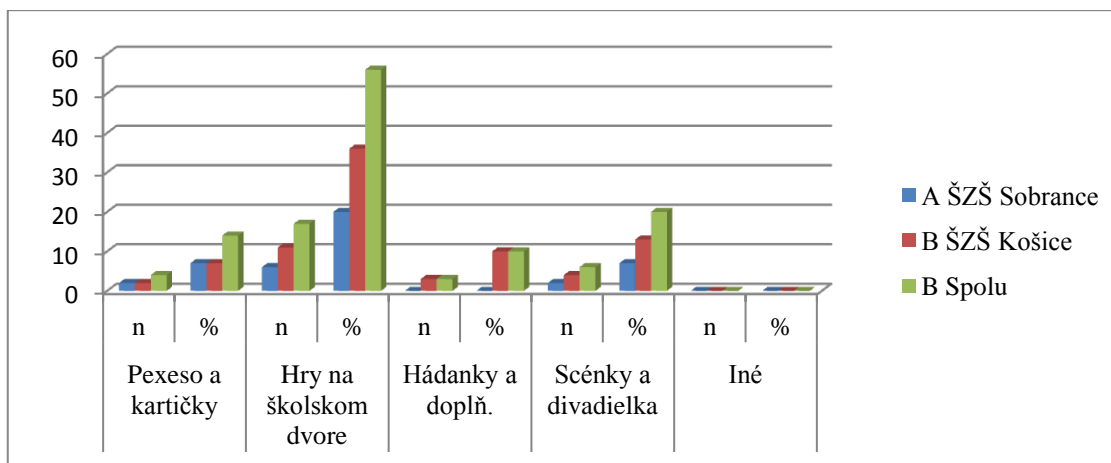
Škála odpovedí: pexeso a kartičky, hry na školskom dvore, hádanky a doplňovačky, scény a divadielka, iné.

Tabuľka č. 2Ž Obľúbenosť konkrétnych hier žiakmi v ŠKD

Žiaci ŠKD		Pexeso a kartičky		Hry na školskom dvore		Hádanky a doplň.		Scény a divadielka		Iné	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	2	7	6	20	0	0	2	7	0	0
B	ŠZŠ Košice	2	7	11	36	3	10	4	13	0	0
Spolu		4	14	17	56	3	10	6	20	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 2Ž Obľúbenosť konkrétnych hier žiakmi v ŠKD



Zdroj: autor práce, 2021.

Podľa zistených výsledkov, má väčšina žiakov v ŠKD radšej hry na školskom dvore, čo je 56 %. A 20 % žiakov uviedlo, že obľubuje scény a divadielka. 14 % zvolilo možnosť obľuby pexeso a kartičky, a možnosť hádanky a doplňovačky označilo 10% žiakov, čo predstavuje 3 žiakov. Ako možnosť iné neoznačil nikto.

Otázka č.3Ž Máš radšej keď sa hráte hry:

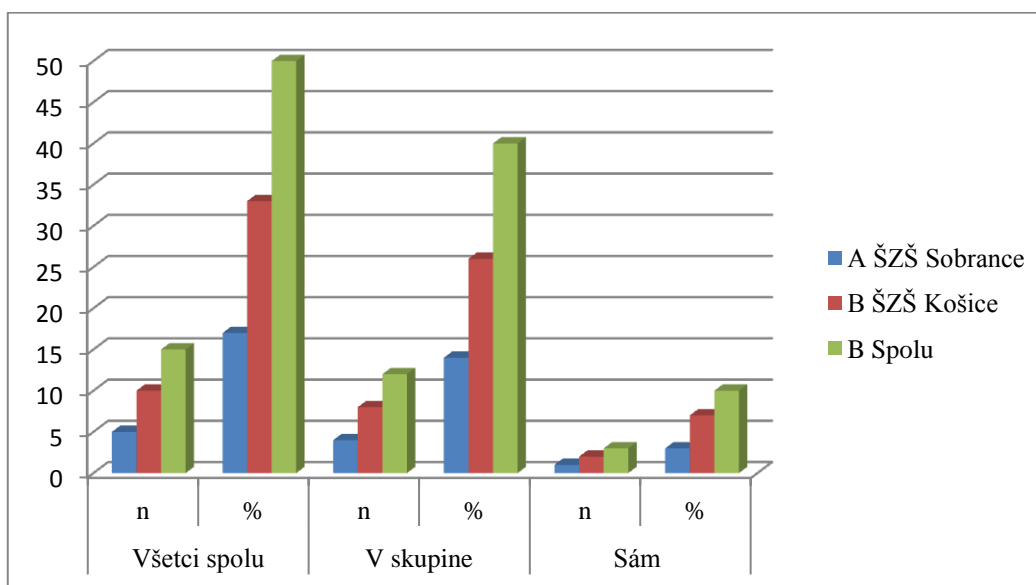
Škála odpovedí: všetci spolu, v skupine, sám.

Tabuľka č. 3Ž Oblúbený spôsob hier u žiakov v ŠKD

Žiaci ŠKD		Všetci spolu		V skupine		Sám	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	5	17	4	14	1	3
B	ŠZŠ Košice	10	33	8	26	2	7
Spolu		15	50	12	40	3	10

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 3Ž Oblúbený spôsob hier u žiakov v ŠKD



Zdroj: autor práce, 2021.

Tak, ako pri vzorke vychovávateľov sme zisťovali oblúbený spôsob hier (hromadne, skupinovo, individuálne), tak na podobnú otázku mali odpovedať aj naši žiaci respondenti. Z výsledkov konštatujeme, že polovica z nich - 50 % oblúbuje keď sa hrajú hry všetci spolu a tak isto 40 % označilo hranie hier v skupine čo je 12 žiakov. Len 12 % žiakov uviedlo, že sa radšej hrajú hry sami.

Otázka č. 4Ž Kde sa radšej hrávaš hry:

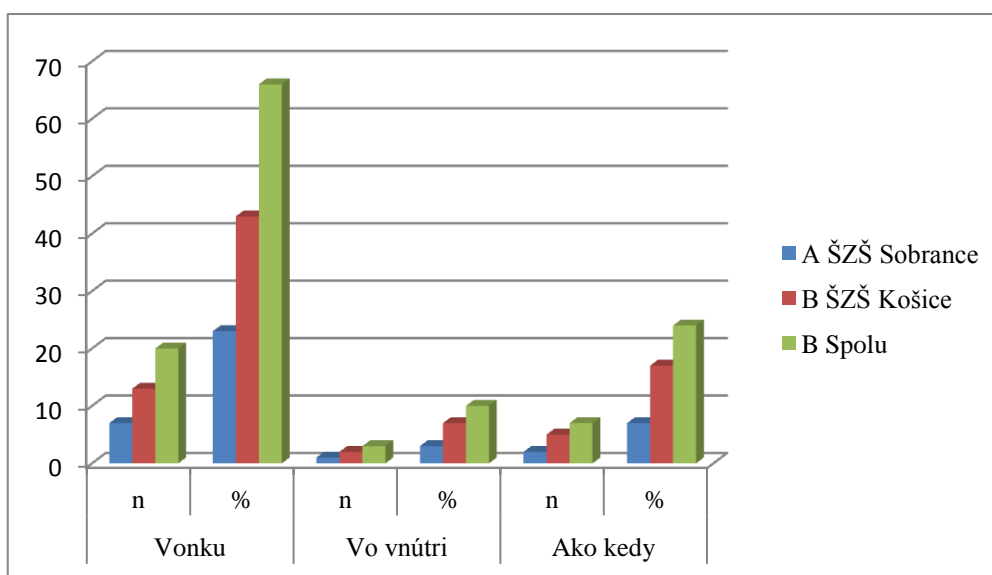
Škála odpovedí: vonku, vo vnútri, ako kedy.

Tabuľka č.4Ž Obľúbenosť miesta žiakov pre hrávanie sa hier

		Vonku		Vo vnútri		Ako kedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	7	23	1	3	2	7
B	ŠZŠ Košice	13	43	2	7	5	17
	Spolu	20	66	3	10	7	24

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.4Ž Obľúbenosť miesta žiakov pre hrávanie sa hier



Zdroj: autor práce, 2021.

Výsledky odpovedí žiakov na miesto obľúbenosti hrania hier nám hovoria, že vyše 60 % respondentov žiakov sa obľubuje hrať hry najmä vonku, a možnosť - ako kedy zvolilo 24 % respondentov, čo je 7 žiakov ŠKD. Iba 3 žiaci sa radšej obľubujú hrať hry vo vnútri, čo percentuálne predstavuje 10 % z celkového počtu opýtaných respondentov, kde to môžeme názorne vidieť aj v tabuľke 5Ž a grafe 5Ž.

Nasledujúca séria otázok, tabuliek a grafov bude spadať pod hypotézu 4.

Otázka č.11V *Prejavujú rodičia záujem o výchovnú činnosť svojich detí v ŠKD?*

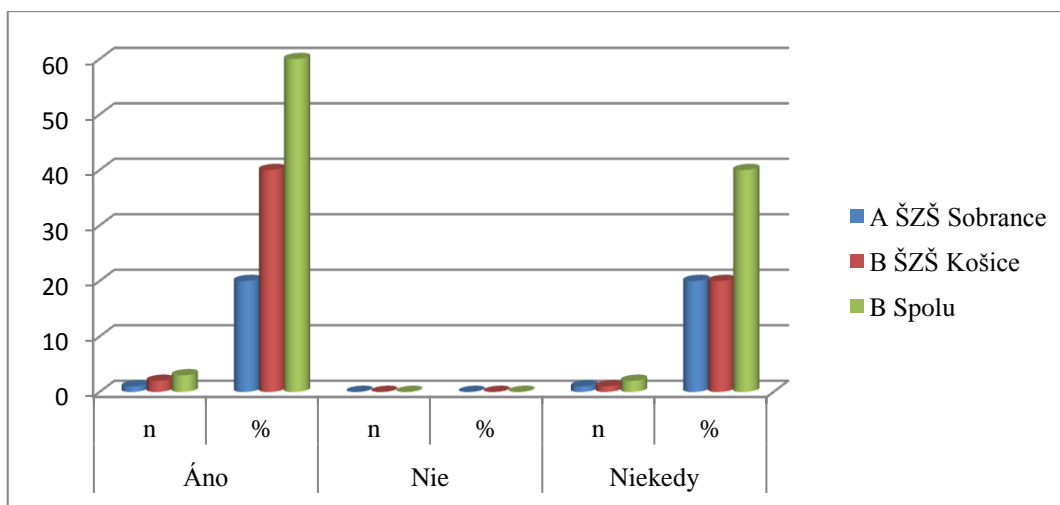
Škála odpovedí: áno, nie, niekedy.

Tabuľka č. 11V Záujem rodičov žiakov ŠKD o ich výchovnú činnosť

Vychovávateľa		Áno		Nie		Niekedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	1	20	0	0	1	20
B	ŠZŠ Košice	2	40	0	0	1	20
Spolu		3	60	0	0	2	40

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 11V Záujem rodičov žiakov ŠKD o ich výchovnú činnosť



Zdroj: autor práce, 2021.

Zistené výsledky (tabuľka 11V, graf 11V) pojednávajú o názore vychovávateľov, či rodičia žiakov navštevujúcich ŠKD prejavujú záujem o výchovnú činnosť svojich detí, čo kladne odpovedala väčšina respondentov, teda 60 % áno, prejavujú záujem a podľa 40 % niekedy prejavujú záujem, čo je v celku kladne. Nikto neoznačil možnosť nie, čo je 0 %.

Otázka č.12V *Myslíte si, že Vami využívané didaktické hry k rozvoju komunikačných schopností vplyvajú na dosahovanie lepších výsledkov v edukácii žiakov s mentálnym postihnutím na Vašej škole?*

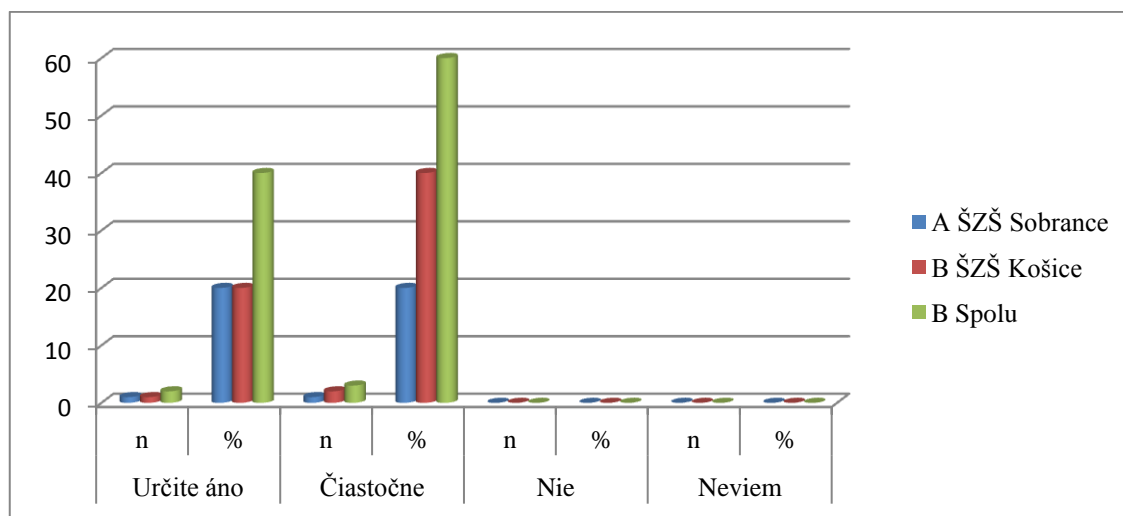
Škála odpovedí: určite áno, čiastočne, nie, neviem.

Tabuľka č. 12V Vplyv didaktických hier na lepšie edukačné výsledky žiakov ŠKD

Vychovávateľia		Určite áno		Čiastočne		Nie		Neviem	
		n	%	n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	1	20	1	20	0	0	0	0
B	ŠZŠ Košice	1	20	2	40	0	0	0	0
Spolu		2	40	3	60	0	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 12V Vplyv didaktických hier na lepšie edukačné výsledky žiakov ŠKD



Zdroj: autor práce, 2021.

Tu sme zisťovali názor vychovávateľov ako veľmi vplyvajú nimi využívané didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností v edukačných výsledkoch ich žiakov v ŠKD. Kladne - určite áno, na túto otázku odpovedalo 40 %, a 60 % uviedlo, že čiastočne majú ich didaktické hry vplyv na edukačné výsledky. Možnosti nie a neviem nezvolil nikto z respondentov, čo je v oboch prípadoch 0 %.

Otázka č.13V *Budú podľa Vás využívané didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností benefitom k lepšej integrácii Vašich žiakov s mentálnym postihnutím?*

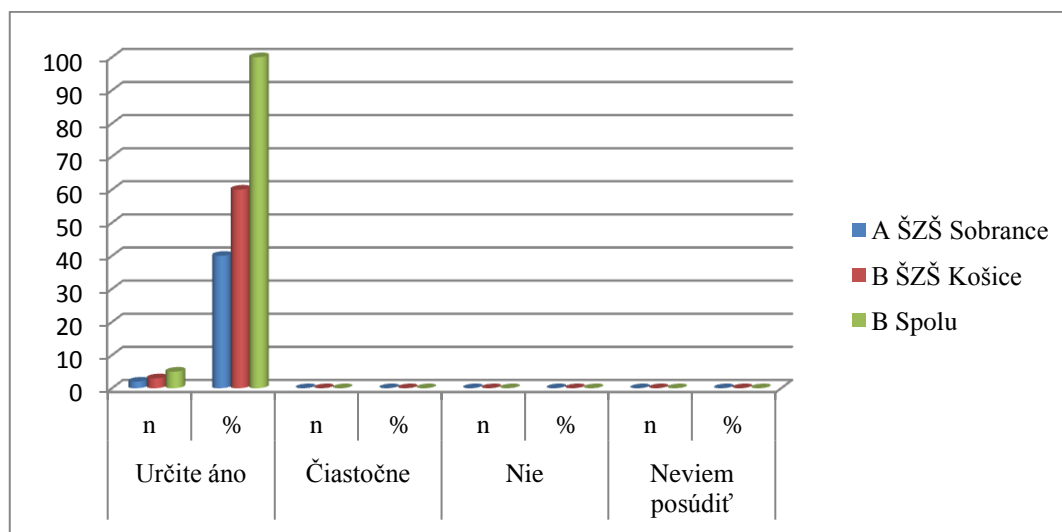
Škála odpovedí: určite áno, čiastočne, nie, neviem posúdiť.

Tabuľka č. 13V Benefit didaktických hier k lepšej integrácii

Vychovávateľia		Určite áno		Čiastočne		Nie		Neviem posúdiť	
		n	%	n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	2	40	0	0	0	0	0	0
B	ŠZŠ Košice	3	60	0	0	0	0	0	0
Spolu		5	100	0	0	0	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č.13V Benefit didaktických hier k lepšej integrácii žiakov



Zdroj: autor práce, 2021.

Pri poslednej otázke dotazníka určeného výskumnej vzorke vychovávateľov sme zisťovali ich názor, či predstavujú nimi využívané didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností benefitom k lepšej integrácii ich žiakov s mentálnym postihnutím, čo všetci teda 100 % uviedli, že určite áno sú benefitom pre ich žiakov.

Nasledujúce otázky sú z dotazníka určeného žiakom ŠKD a nadväzujú na predchádzajúce otázky z dotazníka určeného vychovávateľom ŠKD na ŠZŠ.

Otázka č. 5Ž *Zaujímajú sa tvoji rodičia čo robíš v školskom klube?*

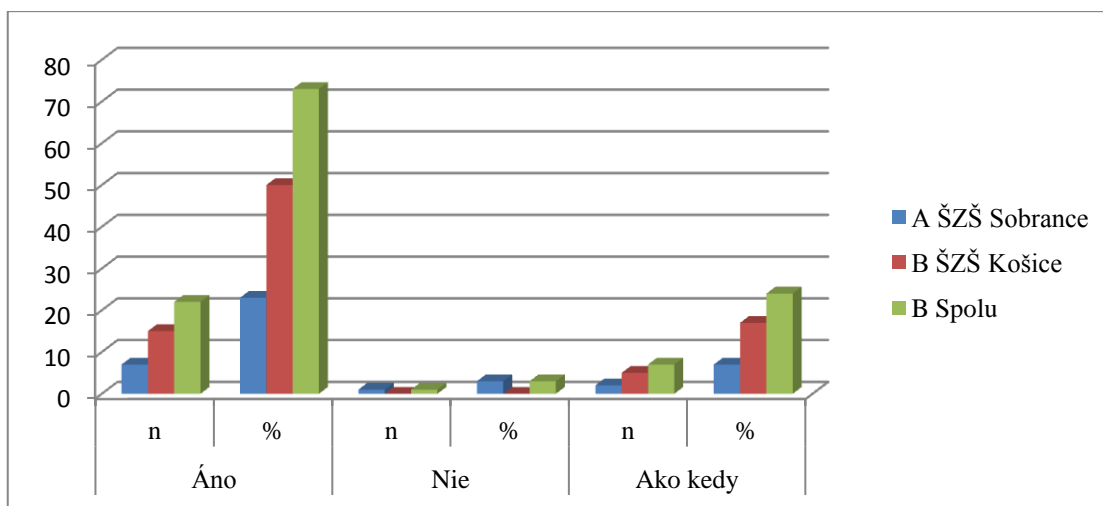
Škála odpovedí: áno, nie, ako kedy.

Tabuľka č. 5Ž Názor žiakov o záujem ich rodičov o činnosť v školskom klube

Žiaci ŠKD		Áno		Nie		Ako kedy	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	7	23	1	3	2	7
B	ŠZŠ Košice	15	50	0	0	5	17
Spolu		22	73	1	3	7	24

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 5Ž Názor žiakov o záujem ich rodičov o činnosť v školskom klube



Zdroj: autor práce, 2021.

Väčšina, teda 73 % žiackych respondentov z výsledkov dotazníka (tabuľka 6Ž, graf 6Ž) uviedlo, že áno, ich rodičia prejavujú záujem o to čo robia v školskom klube, čo je 22 žiakov a podľa 24 % žiakov rodičia ako kedy prejavujú záujem. Iba 1 žiak uviedol, že jeho rodičia nejavia záujem o to čo robí v školskom klube.

Otázka č. 6Ž *Myslíš si, že sa učíš lepšie keď chodíš do školského klubu?*

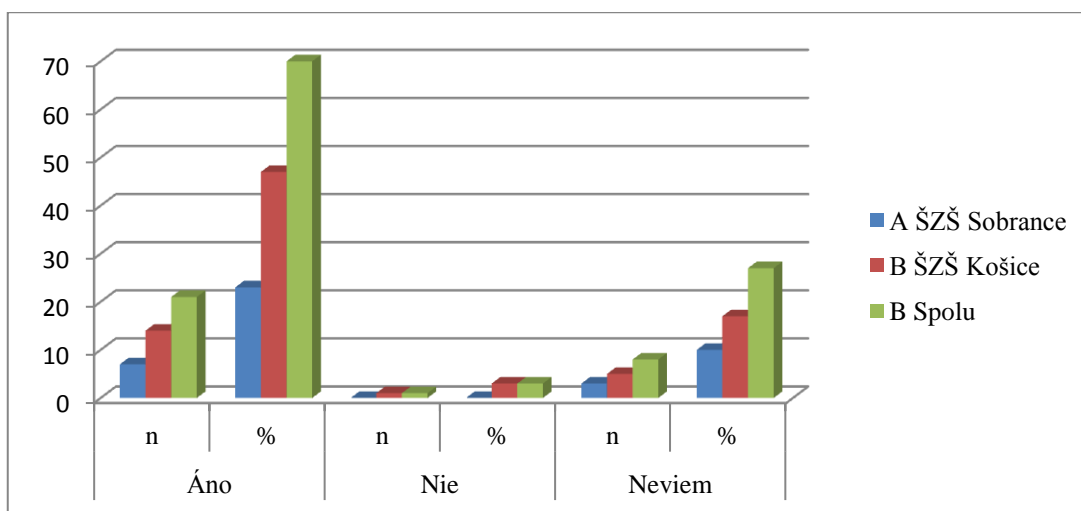
Škála odpovedí: áno, nie, neviem.

Tabuľka č. 6Ž Názor žiakov na vplyv ŠKD na ich lepšie školské výsledky

Žiaci ŠKD		Áno		Nie		Neviem	
		n	%	n	%	n	%
A	ŠZŠ Sobrance	7	23	0	0	3	10
B	ŠZŠ Košice	14	47	1	3	5	17
Spolu		21	70	1	3	8	27

Zdroj: autor práce, 2021.

Graf č. 6Ž Názor žiakov na vplyv ŠKD na ich lepšie školské výsledky



Zdroj: autor práce, 2021.

V poslednej otázke sme zisťovali odpoveď na názor žiakov v ŠKD, či má podľa nich vplyv na ich lepšie školské výsledky (že sa lepšie učia) to, že navštevujú ŠKD, kde nám prekvapivo väčšina respondentov, teda 70 % odpovedala kladne áno. K otázke sa nám na to priamo nevedelo vyjadriť 24 % opýtaných, teda označili možnosť neviem, a 1 žiak uviedol možnosť nie, čo predstavuje 3 %.

4.4 Vyhodnotenie

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, aký vplyv majú didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností využívané vychovávateľmi so žiakmi s ľahkým mentálnym postihnutím v ŠKD na ŠZŠ. K tomuto zisteniu nám poslúžil výskum realizovaný na dvoch ŠZŠ v mestách Sobrance a Košice, kde sme po jeho vyhodnotení získali informácie k objasneniu problematiky uvedenej v úvode praktickej časti práce.

Hypotéza 1: *Vychovávateľa v ŠKD na ŠZŠ využívajú pri svojej profesii na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím najmä osvedčené didaktické hry.*

Na overenie tejto hypotézy boli stanovené otázky č. 1, 2 a 3 z dotazníka. Na základe z jeho výsledkov sme zistili, že väčšina vychovávateľiek pri svojej výchovnej práci využívajú aj didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností, kde klade odpovedalo 40 % a 60 % niekedy využíva tieto hry. V otázke č. 2 nás zaujímalo z akých zdrojov čerpajú pri vyhľadávaní didaktických hier k rozvoju komunikačných schopností svojich žiakov, kde nám 60 % vychovávateľiek uviedlo internetové zdroje a 40 % uprednostňuje odbornú literatúru a časopisy. V 3 otázke sme zas chceli zistiť, či vychovávateľky uprednostňujú pri svojej výchovnej práci najmä osvedčené didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností, čo nám teda väčšina - 80 % odpovedala na otázku, že áno.

Na základe výsledkov vybraných otázok môžeme skonštatovať, že výsledky vybraných otázok splnili svoj účel a potvrdili nám stanovenú hypotézu č. 1.

Hypotéza 2: *Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD viac uprednostňujú obľúbené didaktické hry pred novými.*

Na overenie tejto hypotézy sme zaradili otázky z dvoch dotazníkov, a teda z dotazníka určeného vychovávateľkám na ŠZŠ - otázky č. 4, 5, 6, a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD týchto škôl otázku č. 2. Z prvého dotazníka sme v otázke č. 4 chceli vedieť, aké špeciálne metódy uplatňujú pri výchovnej práci k rozvoju komunikačných schopností vychovávateľky, kde nám 60 % uviedlo metódu viacnásobného opakovania a 40 % využíva metódu zapájania viacerých kanálov prijímania informácií. Ďalej nás v otázke č. 5 zaujímal ich názor, na to či žiaci s mentálnym postihnutím uprednostňujú nové didaktické hry, čo nám 80 % uviedlo zápornú odpoveď nie. To isté nás zaujímalo

aj v druhom dotazníku otázke č. 1 určeného žiakom ŠKD ale v zjednodušenej podobe znenia - aké hry sa v klube hrajú najradšej, kde nám väčšina - 67 % odpovedalo že radšej volia obľúbené hry pred novými, alebo ako kedy uviedlo 16 %. Takže môžeme konštatovať, že obe výsledky dotazníkov mali od ich respondentov podobný väčšinový výsledok voľby odpovede. V dotazníku vychovávateľov otázke č. 6 sme sa pýtali na názor vychovávateľiek z akého dôvodu si myslia, že žiaci s mentálnym postihnutím neuprednostňujú nové didaktické hry, kde sa 60 % z nich domnieva, že je to z dôvodu neporozumenia novým pravidlám hry.

Na základe výsledkov vybraných otázok môžeme skonštatovať, že výsledky vybraných otázok taktiež splnili svoj účel a potvrdili nám stanovenú hypotézu č. 2.

Hypotéza 3: *Žiaci s mentálnym postihnutím navštevujúci ŠKD obľubujú didaktické hry najmä v exteriéri.*

Na overenie tejto hypotézy sme aj tu zaradili otázky z dvoch dotazníkov. Z dotazníka určeného vychovávateľkám na ŠZŠ - sú tu zaradené otázky č. 7, 8, 9, 10 a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD týchto škôl otázky č. 2, 3 a č. 4. V prvom dotazníku určeného vychovávateľkám sme zisťovali, akú formu uplatňujú pri spomínaných didaktických hrách vo výchovnej práci v ŠKD, kde nám až 80 % uviedlo, že radšej volia hry v školskom areáli a rovnako aj pri modifikovanej otázke č. 4 z dotazníka pre žiakov vyplynula odpoveď respondentov, že radšej volia hry vonku než vo vnútri (66 %) alebo ako kedy uviedlo 24 %. V 8 otázke dotazníka vychovávateľov, nás zaujímalo aké hry na rozvoj komunikačných schopností majú ich žiaci v ŠKD najradšej, nám 40% vychovávateľiek uviedlo možnosť scénické a dramatické hry a taktiež 40 % označilo, že využívajú iné hry - uviedli tak loptové a pohybové hry. Aj žiakov sme sa pýtali na to isté v otázke č. 2, kde nám uviedli že radšej majú hry na školskom dvore - 56 % a 20 % uviedlo scénky a divadielka, 14 % sa radšej hrajú s pexesom a kartičkami. Zaujímalo nás aj názor vychovávateľiek v ich dotazníku otázke č. 9, akým spôsobom sa radšej hrajú ich žiaci didaktické hry, kde uviedlo 60 % hromadne a 40 % skupinovo a zas žiaci vo svojom dotazníku v otázke č. 3 odpovedali podobne, že radšej sa hrajú hry všetci spolu, čo uviedla celkovo polovica z nich - 50 % a tiež aj ďalších 40 % uviedlo v skupinkách.

Na základe výsledkov vybraných otázok môžeme skonštatovať, že výsledky vybraných otázok taktiež splnili svoj účel a potvrdili nám stanovenú hypotézu č.3.

Hypotéza 4: *Didaktické hry pozitívne vplyvajú na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím.*

Na overenie tejto hypotézy sme zaradili otázky z dvoch dotazníkov. Z dotazníka určeného vychovávateľkám sú otázky č. 11, 12 a 13 a z dotazníka určeného pre žiakov ŠKD otázky č. 5 a 6. V dotazníku určeného vychovávateľkám v otázke č. 11 zaujímalo, či prejavujú rodičia žiakov záujem o ich výchovnú činnosť v ŠKD, kde sme výsledkami zistili u 60 % že áno, a podľa 40 % ako kedy rodičia prejavujú záujem o ich činnosť. Aj žiakov sme sa pýtali rovnakú otázku v ich dotazníku, aby sme poznali aj ich názor, kde nám na túto otázku č. 5, 73 % žiakov odpovedalo áno - rodičia sa zaujímajú o to čo robia v ŠKD, takže v oboch prípadoch respondenti odpovedali väčšinou - súhlasne. Zaujímalo nás tiež názor vychovávateľiek, či vplyvajú nimi využívané didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností na dosahovanie lepších výsledkov v edukácii žiakov s mentálnym postihnutím v škole, na čo nám zodpovedala otázka č. 12. so štyrmi možnosťami, kde bolo zrejmé viac kladných odpovedí, teda podľa 40 % z nich vplyvajú didaktické hry pozitívne na edukačné výsledky žiakov a 60 % sa priklonilo k možnosti čiastočného vplyvu na ich výsledky. Podobnú otázku sme položili aj žiakom v ŠKD v ich dotazníku, kde nám na otázku č. 6 odpovedalo 70 % žiakov, ktorí si myslia, že áno - učia sa lepšie keď chodia do ŠKD, čím sme sa utvrdili v tom, že spomínané didaktické hry pozitívne vplyvajú na ich edukačné výsledky v škole. V poslednej otázke č. 13 v dotazníku určeného vychovávateľkám sme od nich zistili súhlasný názor na to, že nimi využívané didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností určite predstavujú benefit k lepšej integrácii ich žiakov s mentálnym postihnutím, čo je 100 % určite áno.

Na základe výsledkov vybraných otázok môžeme skonštatovať, že výsledky vybraných otázok taktiež splnili svoj účel a potvrdili nám stanovenú hypotézu č. 4.

4.5. Záver

Analýzou výsledkov dotazníka sme zistili, že nami stanovené otázky a hypotézy vedúce k zisteniu hlavného cieľa našej práce splnili svoj účel, a teda nám dali odpoveď na otázku našej problematiky, z čoho vyplýva, že didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností využívané vychovávateľmi so žiakmi s mentálnym postihnutím v školskom klube detí (ŠKD) na špeciálnych základných školách (ŠZŠ),

majú pozitívny vplyv nielen na edukačné výsledky týchto žiakov v škole, ale sú rovnako aj svojim benefitom veľmi prospešné pre ich lepšiu integráciu do budúcnosti. Ďalej sme pri čiastkových cieľoch práce zistili, aké didaktické hry vychovávatelia využívajú na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím. Sú nimi prevažne také hry, ktoré majú žiaci s ľahkým mentálnym postihnutím v obľube, nakoľko je vzhľadom k ich slabšej rozumovej a komunikačnej schopnosti problém v pochopení pravidiel novej hry, aj keď sú vychovávateľkami využívané špeciálne metódy viacnásobného opakovania informácii či iné metódy. Na to, odkiaľ čerpajú vychovávateľky zdroje pri voľbe didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností sme sa dozvedeli, že prevládajú najmä internetové zdroje, nakoľko sú v súčasnej dobe pre ne viac dostupnejšie. Výskum nám dopomohol odhaliť aj to, že žiaci ŠKD s ľahkým mentálnym postihnutím prejavujú väčší záujem o spoločné či skupinové hry v exteriéri školského areálu než vo vnútri v školskej klubovni, kde sa môžu za vedenia ich vychovávateľiek hrať rôzne loptové hry na písmenka v slovách, či pohybové hry, ale pobavia ich aj scénky a divadielka, či kartičkové hry s obrázkami

4.6 Doporučenie pre prax

Na základe zistení z prieskumu realizovaného vychovávateľkami a ich žiakmi s ľahkým mentálnym postihnutím v školských kluboch detí na dvoch špeciálnych základných školách, môžeme skonštatovať, že využitie didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností má prakticky vo výchovnej práci vychovávateľiek svoje opodstatnenie. Nakoľko práve spoločnou hravou formou v exteriéri, ale i interiéri prispieva správna voľba didaktických hier pozitívne nielen k zlepšeniu komunikačnej schopnosti žiakov, ale celkovo spája ich myslenie s poznaním, rečou a činnosťou, čo napomáha rozvoju psychiky, pracovných zručností, rozvíja ich predstavivosť a fantáziu, viac motivuje žiakov s mentálnym postihnutím k vzájomnej komunikácii a utváraniu tak medziľudských vzťahov s vrstevníkmi v škole i mimo nej, no nepochybne sem patria i z výskumu vyplývajúce benefity k lepším edukačným výsledkom i integrácie do budúcnosti.

Veríme, že nami získané informácie z výskumnej časti budú hybnou silou k motivácii využívania viac takýchto didaktických hier nielen vychovávateľmi, učiteľmi, rodičmi, ale aj inej laickej verejnosti.

ZÁVER

V tejto práci sme chceli predovšetkým poukázať na dôležitosť významu didaktických hier zameraných na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím vo výchovnej práci vychovávateľov na špeciálnych základných školách. Keďže sa vo výučbe žiaci s mentálnym postihnutím sústreďujú na výklad látky, taktiež ich učiteľ pri napĺňaní edukačných činností, predstavuje školský klub detí miesto, kde sa môžu žiaci uvoľniť a spoločne s vrstevníkmi tráviť svoj čas. Práve vychovávateľka je tá, ktorá s nimi trávi čas po školskom vyučovaní a môže na nich ďalej výchovne a mierne edukatívne pôsobiť v nenútenej a uvoľnenej podobe. Jej majstrovstvo pri výkone svojej profesie tkvie nielen v jej špeciálno-pedagogických schopnostiach, vlastnostiach, zručnostiach a vynachádzavosti, ale i v jej osobnostnom charaktere a spôsobe príjemného pôsobenia na žiakov s mentálnym postihnutím a ich zaujatia k spoločnej hravej činnosti. Sme presvedčení, že práve zmapovanie obľúbeného spôsobu hier týchto žiakov na špeciálnych základných školách prispeje vychovávateľkám k správnej voľbe didaktických hier, aby sa mohla zlepšiť komunikačná schopnosť žiakov bez toho, aby si to uvedomovali.

Pri písaní bakalárskej práce sme zo zistení neočakávali, že aj samotní žiaci s ľahkým mentálnym postihnutím si plne uvedomujú výhody činnosti školského klubu na ich lepšie školské výsledky v porovnaní s ostatnými spolužiakmi. Domnievame sa preto, že je potrebné venovať problematike rozvoja komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím zvýšený záujem a to nielen zo strany vychovávateľov, ale aj rodičov, taktiež edukačným hrovým aktivitám pripisovať väčší význam, nakoľko podnecujú žiakov k rozvíjaniu ich túžby po poznaní a smerovania ich ďalšej cesty zo školského prostredia do spoločnosti.

V závere tejto práce môžeme skonštatovať, že sa nám tak podarilo naplniť cieľ predkladanej bakalárskej práce, ktorým bolo zistenie dôležitosti vplyvu didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím v školských kluboch detí na špeciálnych základných školách, tiež zistiť, aké spomínané didaktické hry využívajú vychovatelia pri svojej výchovnej činnosti i odkiaľ čerpajú námet, či aké hry obľubujú žiaci v školských kluboch. Výsledky našej práce môžu byť prínosom pre ďalšie konkrétnejšie a odbornejšie spracovanie danej problematiky

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

Zoznam použitých českých zdrojov

ČERVENKOVÁ, Iva. 2013. *Výukové metody a organizace vyučování*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. 152 s. ISBN 978-80-7464-238-8

EMERSON, Eric. 2008. *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 166 s. ISBN 978-80-7367-390-1

FISCHER, Slavomil. – ŠKODA, Jiří. 2008. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2008. 205 s. ISBN 80-7387-014-2

KLUGEROVÁ, Jarmila et. al. 2017. *Komunikace v teorii a praxi speciální pedagogiky*, 1.vyd. Praha UJAK, 2017. 138 s. ISBN 978-80-7452-128-7

KOLEKTÍV AUTORU. 2015. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6., aktualiz. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2015. 80 s. ISBN 978-80-7452-106-5.

MAŇÁK, Josef. - ŠVEC, Vlastimil. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido PdF MU, 2003. s. 220. ISBN 80-7315-039-5.

PRŮCHA, Jan. – WALTEROVÁ, Eliška. – MAREŠ, Jiří. 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktualit.a rozšír. vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9

SLOWÍK, Josef. 2007. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s. 160. ISBN 978-80-247-1733-3

ŠEĎOVÁ, Klára et al. 2012. *Komunikace ve školní třídě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. 269 s. ISBN 978-80-262-0085-7

ŠVARCOVÁ, Iva. 2000. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 178 s. ISBN 80-7178-506-7

UZLOVÁ, Iva. 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7367-764-0

ZEZULKOVÁ, Eva. 2015. *Vybrané faktory komunikační kompetence žáku v primárním vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. 110 s. ISBN 978-80-7510-189-1.

ZORMANOVÁ, Lucie. 2012. *Výukové metody v pedagogice - S praktickými ukázkami*. Praha: Grada Publishing a.s., 2012. 160 s. ISBN 978-80-247-4100-0

Zoznam použitých zahraničných zdrojov

JUHÁSOVÁ, Andrea. – ŠMEHILOVÁ, Anna. – ADARIJOVÁ, Petra. 2012. *Sociálna rehabilitácia ľudí so zdravotným postihnutím*. Nitra: UKF, 2012. 288 s. ISBN 978-80-558-0081-1 EAN 9788055800813

HLEBOVÁ, Bibiána. -ĎORĎOVIČOVÁ, Jana.- PALKOVÁ, Veronika. *Kognitívna stimulácia čitateľskej kompetencie žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v školskej integrácii*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2015. 242s. ISBN 978-80-555-1456-7

HLEBOVÁ, Bibiána. - ŠIMKOVÁ, Patrícia. *Diagnostika a stimulácia čitateľskej kompetencie žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia*. 2019. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2019. 240 s. ISBN 978-80-555-2222-7

KOŽÁROVÁ, Dagmara - ČEKANOVÁ, Tatiana. 2012. *Špeciálny pedagóg ako facilitátor edukačného procesu*. In: DUBAYOVÁ, Tatiana et. al. Zborník príspevkov z Prvej študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna a liečebná pedagogika. 1. vyd. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2012. s. 195-200. ISBN 978-80-555-0591-6

HUČÍK, Ján. 2007. *Profesijná príprava žiakov s mentálnym postihnutím*. 1 vyd. Martin: Vydavateľstvo Osveta, Martin, 2007. 159 s. ISBN 8080632601

HUČÍK, Ján. - HUČÍKOVÁ, Alica. 2011. *Žiak s mentálnym postihnutím v školskej integrácii*. In: MICHALÍK, Jan. Národní konference „Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením“ Sbornik příspěvků Bzenec, 21. – 22. září 2010. Olomouc: UP Olomouc, 2011. s. 11-27., s. 56. ISBN978-80-244-2773-7

KOZELOVÁ, Alica. – LACHYTOVÁ, Lenka. – KONČEKOVÁ, Ľuba. 2006. *Integrácia mentálne postihnutých*. 1. vyd. - Košice: Seminár sv. Karola Boromejského v Košiciach, 2006. 75 s. ISBN 80-89138-63-2

KRATOCHVÍLOVÁ, Eva. 2007. *Úvod do pedagogiky*, Trnava: Pedagogická fakulta TU, 2007. 168 s. ISBN 798-80-8082-145-6

LECHTA, Viktor.- JANOŠKO, Pavol. 2011. *Koncept inkluzívnej edukácie – permanentná výzva pre výchovno-vzdelávací systém*. In: MICHALÍK, Jan. Národní konference „Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb dětí,

žáků a studentů se zdravotním postižením“ Sborník příspěvků Bzenec, 21. – 22. září 2010. Olomouc: UP Olomouc, 2011. s.5-10., s. 56. ISBN 978-80-244-2773-7

MADEJ, Juraj. 2007. *Sociológia I*. Kočice: Vysoká škola bezpečnostního manažerstva v Košiciach, 2007. 197 s. ISBN 80-224-0781-X

MANNIOVÁ, Jolana. 2004. *Kapitoly z pedagogiky I*. 1. vyd. Bratislava: Luskpress, 2004. 161 s. ISBN 80- 968956-2-1 2004

MINÁRECHOVÁ, Michaela - BÁNOVČÁNOVÁ, Zuzana. 2016. *Komparácia slovenských a českých školských klubov (družín) s vybranými krajinami* In: *Pedagogická orientace*, 2016. roč. 26. č. 2, s. 228-251., 333 s. ISSN 1211- 4669

MULIČÁKOVÁ, Andrea. - USTOHALOVÁ, Teřana. 2015. *Farebný svet v škole: psychomotorické hry*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2015. 30 s. ISBN 978-80-565-1387-3

POLGÁRYOVÁ, Eva. et.al. 2015. *Diagnostika, vzdelávanie, hodnotenie a testovanie žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ)*. Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania, 2015. 216 s. ISBN 978-80-62-0085-7

SOPKOVÁ, Jana. - HLEBOVÁ, Bibiána. 2013. *Východiska kognitívnej stimulácie komunikačnej a čitateľskej kompetencie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Prešov: Juraj Kušnir, 2013, In: *Špeciálny pedagóg*. 2, roč.2, 86 s. ISSN 1338-6670

VAŠEK, Štefan. 2011. *Základy špeciálnej pedagogiky*. Bratislava: Sapiaientia, 2011. 5.vyd., 228 s. ISBN 978-80-89229-21-5

VEREŠOVÁ, Jana. 2015. *Aktivity v jednotlivých oblastiach výchovy vo voľnom čase*. Bratislava: Metodicko pedagogické centrum, 2015. 1.vyd., 41s. ISBN 978-80-565-1168-8

Zoznam použitých internetových zdrojov

BIZOVÁ, Nad'a - GUBRICOVÁ, Janette. *Pedagogická prax pre študentov učiteľstva*. [online] Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity. 2012. s. 64, ISBN 978-80-8082-567-6 [cit 2021-12-01], Dostupné z: <<http://pdf.truni.sk/download?e-skripta/skripta-sp-c.pdf>>

DUBOVSKI, Daniel. *Didaktické hry vo vyučovaní geografie*. [online] In: Geografická revue, 2017. č.2. s. 17-28, ISSN 1336-7072 [cit 2020-15-09], Dostupné z: <<http://www.fpv.umb.sk/appc/cmsFile.php?disposion=a&ID=20009>>

GOTTHARD, Petr. *Velká kniha her*. [online] Brno: Informačník. 1995-2013-2015. [cit 2020-10-09], s. 226. Dostupné z: <<http://www.informacnik.cz/gamebook.pdf>>

JUŠČÁKOVÁ, Zuzana. et al. *Dobré príklady inkluzívneho vzdelávania v Anglicku so zreteľom na vzdelávanie rómskych detí*. [online] Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť (SGI). 2011. 52s. [cit.2020-10-09]. Dostupné z: <<http://www.governance.sk/assets/files/publikacie/dobre%20prikladyinkluzivneho%20vzdelav> >

KONÍČKOVÁ, Jaroslava. *Hry pre deti v školskom klube*. [online] [cit.2020-11-18]. Dostupné na: <<https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/5971/hry-pre-deti-v-skolskom-klube>>

KONÍČKOVÁ, Jaroslava. *Ako môžu vyučovanie obohatiť dramatické hry*. [online] [cit. 2021-01-12]. Dostupné na: <<https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/4030/ako-mozu-vyucovanie-obohatit-dramaticke-hry>>

KRIŽO, Viktor. *Individuálne vzdelávacie programy v praxi* s. 56. [online]. 2020 [cit. 2020-10-26]. Dostupné z: <https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/ziak-so-svvp/preview-file/krizo_ivp-1470.pdf>

MIKITOVÁ, Marianna. *Využitie didaktických hier na hodinách matematiky. Didaktické hry pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia - Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe.* 29 s. [online] 2013. [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: <https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_mikitova_marianna_-_vyuzitie_didaktickyh_hier_na_hodinach_matematiky.pdf>

Slovenská komora učiteľov. *Alarmujúca situácia v školských kluboch detí vyžadujúca zásadné zmeny - správa z 22.mája. 2018.* [online]. 2020 [cit. 2020-02-26]. Dostupné z: <<https://www.sku.sk>>

ŠTVARTAKOVÁ, Jana.- PODHÁJECKÁ, Mária. *Hra detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a jej význam v predprimárnej edukácii v zahraničí.* s. 623 [online]. 2011 [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: <<http://omep.sk/wp-content/uploads/2013/03/hvp.pdf> >

Školské kluby Feuersteinovho Inštrumentálneho obohacovania, Etp Slovensko [online]. 2020 [cit. 2020-02-26]. Dostupné z: <<https://www.etp.sk>>

TAIŠOVÁ, Lýdia. 2013. *Rozvíjanie aktívnej a pasívnej slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím, Osvedčená pedagogická skúsenosť edukatívnej praxe.* Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2013. 37s. [online]. 2020 [cit. 2020-12-28] Dostupné z:<https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_taisova_lydia_-_rozvijanie_aktivnej_a_pasivnej_slovnej_zasoby_u_ziakov_s_mentalnym_postihnutim_0.pdf>

Univerzita Jana Amose Komenského Praha. *Speciální pedagogika-vychovatelství*. [online]. 2020 [cit. 2020-02-26]. Dostupné z: <<http://www.ujak.cz/studijni-programy/specialni-pedagogika-vychovatelstvi>>

Univerzita katolícka v Ružomberku - Inštitút Juraja Páleša v Levoči. *Špeciálna pedagogika a pedagogika mentálne postihnutých*. [online]. 2021 [cit. 2021-12-01]. Dostupné z: <<https://www.ijplevoca.sk/studium/bakalarske-programy>>

Zákonné normy, interné predpisy

Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon MŠ SR)

Zákon č. 306/2009 o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe

Zákon č. 138/2019 Z. z o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov

Vyhláška MŠ SR č. 437/2009 Z. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobnostné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických a odborných zamestnancov.

Zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon (Ministerstvo školství, mládeže tělovýchovy ČR).

Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdelávání (Ministerstvo školství, mládeže tělovýchovy ČR).

Vyhláška č. 320/2008 MR SR Z.z. o základných školách

ZOZNAM SKRATIEK

napr. – napríklad

ŠKD – Školský klub detí

ŠZŠ – Špeciálna základná škola

MŠ SR – Ministerstvo školstva Slovenskej republiky

ZOZNAM OBRÁZKOV, TABULIEK A GRAFOV

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1a: Vzdelanosť respondentov.....	29
Tabuľka 1b: Počet respondentov.....	29
Tabuľka 1V: Využívanie didaktických hier na zlepšenie komunikácie žiakov.....	31
Tabuľka 2V: Zdroje didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností.....	32
Tabuľka 3V: Uprednostnenie osvedčených didaktických hier.....	33
Tabuľka 4V: Využitie špeciálnych metód vo výchovnej práci.....	34
Tabuľka 5V: Záujem mentálne postihnutých žiakov o nové didaktické hry.....	35
Tabuľka 6V: Dôvod neuprednostňovania nových didaktických hier žiakov.....	36
Tabuľka 7V: Forma uplatnenia didaktických hier.....	38
Tabuľka 8V: Oblúbenosť didaktických hier žiakov.....	39
Tabuľka 9V: Uprednostňovaný spôsob hrania sa žiakov	40
Tabuľka 10V: Voľba didaktických hier v exteriéry.....	41
Tabuľka 11V: Záujem rodičov žiakov ŠKD o ich výchovnú činnosť.....	45
Tabuľka 12V: Vplyv didaktických hier na lepšie edukačné výsledky žiakov ŠKD.....	46
Tabuľka 13V: Benefit didaktických hier k lepšej integrácii žiakov.....	47
Tabuľka 1Ž: Oblúbenosť hier žiakov v ŠKD.....	37
Tabuľka 2Ž: Oblúbenosť konkrétnych hier žiakmi v ŠKD.....	42
Tabuľka 3Ž: Oblúbený spôsob hier u žiakov v ŠKD.....	43
Tabuľka 4Ž: Oblúbenosť miesta žiakov pre hrávanie sa hier.....	44
Tabuľka 5Ž: Názor žiakov o záujem ich rodičov o činnosť v školskom klube.....	48
Tabuľka 6Ž: Názor žiakov na vplyv ŠKD na ich lepšie školské výsledky.....	49

Zoznam grafov

Graf 1V: Využívanie didaktických hier na zlepšenie komunikácie žiakov.....	31
Graf 2V: Zdroje didaktických hier na rozvoj komunikačných schopností.....	32
Graf 3V: Uprednostnenie osvedčených didaktických hier.....	33
Graf 4V: Využitie špeciálnych metód vo výchovnej práci.....	34
Graf 5V: Záujem mentálne postihnutých žiakov o nové didaktické hry.....	35
Graf 6V: Dôvod neuprednostňovania nových didaktických hier žiakov.....	36
Graf 7V: Forma uplatnenia didaktických hier.....	38
Graf 8V: Obľúbenosť didaktických hier žiakov.....	39
Graf 9V: Uprednostňovaný spôsob hrania sa žiakov	40
Graf 10V: Voľba didaktických hier v exteriéry.....	41
Graf 11V: Záujem rodičov žiakov ŠKD o ich výchovnú činnosť.....	45
Graf 12V: Vplyv didaktických hier na lepšie edukačné výsledky žiakov ŠKD.....	46
Graf 13V: Benefit didaktických hier k lepšej integrácii žiakov.....	47
Graf 1Ž: Obľúbenosť hier žiakov v ŠKD.....	37
Graf 2Ž: Obľúbenosť konkrétnych hier žiakmi v ŠKD.....	42
Graf 3Ž: Obľúbený spôsob hier u žiakov v ŠKD.....	43
Graf 4Ž: Obľúbenosť miesta žiakov pre hrávanie sa hier.....	44
Graf 5Ž: Názor žiakov o záujem ich rodičov o činnosť v školskom klube.....	48
Graf 6Ž: Názor žiakov na vplyv ŠKD na ich lepšie školské výsledky.....	49

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha A - Dotazníky	I
Príloha B - Charakteristika vybraných škôl pre výskum	VII
Príloha C - Didaktické hry - obrázkové.....	XI

Príloha A – Dotazníky

DOTAZNÍK PRE ŠPECIÁLNYCH VYCHOVÁVATEĽOV

Vážená pani vychovávateľka

Som externou študentkou štúdia špeciálnej pedagogiky a vychovávateľstva na Univerzite Jána Amosa Komenského v Prahe. Keďže je oblasťou mojej záverečnej práce práve práca so žiakmi s mentálnym postihnutím, informácie ktoré v dotazníku poskytnete sú pre mňa dôležité, preto si Vás dovoľujem požiadať o jeho vyplnenie. Výsledky výskumu budú spracované v rámci bakalárskej práce, preto si Vás dovoľujem požiadať o Vaše úprimné a pravdivé odpovede. Pri vyplňaní dotazníka prosím označte vždy len jednu odpoveď, ktorá najviac vyjadruje Váš názor.

Za spoluprácu Vám ďakujem.

Mgr. Lenka Parizová

Vaše vzdelanie

- Stredné odborné vzdelanie s maturitou
- Bakalárske vzdelanie
- Magisterské vzdelanie
- Dopĺňam si kvalifikáciu

1. Využívate pri svojej profesii so žiakmi často didaktické hry zamerané na zlepšenie ich komunikácie?

- Áno
- Niekedy
- Nie

2. Aké zdroje najviac využívate pri vyhľadávaní didaktických hier k zlepšeniu komunikačných schopností u žiakov v ŠKD?

- Odbornú literatúru, časopisy
- Internetové zdroje
- Od iných kolegov
- Iné, aké.....

3. Na rozvoj komunikačných schopností uprednostňujete osvedčené didaktické hry?

- Áno
- Nie
- Niekedy

4. Aké špeciálne metódy uplatňujete vo výchovnej práci pri rozvoji komunikačných schopností Vašich žiakov?

- Metóda viacnásobného opakovania
- Metóda nadmerného zvýrazňovania informácií
- Metóda zapájania viacerých kanálov prijímania informácií

5. Majú žiaci s mentálnym postihnutím záujem aj o nové didaktické hry?

- Áno
- Nie
- Niekedy

6. Z akého dôvodu si myslíte, že žiaci s mentálnym postihnutím neuprednostňujú nové didaktické hry?

- Zo slabej sebadôvery
- Z neporozumenia novým pravidlám hry
- Z obáv výsmechu spolužiakov

7. Akou formou uplatňujete spomínané didaktické hry v ŠKD?

- V školskom klube
- V školskom areáli
- V telocvični

8. Podľa Vás aké didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností majú žiaci vo Vašom ŠKD najradšej?

- Hry s kartičkami a pexeso
- Hádanky a doplňovačky
- Scénické a dramatické hry
- Iné, aké.....

9. Podľa Vás sa akým spôsobom žiaci s mentálnym postihnutím radšej hrajú didaktické hry:

- Hromadne
- Skupinovo
- Individuálne

10. Aké didaktické hry na rozvoj komunikačných schopností volíte v exteriéri?

- Hádanky
- Doplnovačky
- Scénické hry
- Iné, aké.....

11. Prejavujú rodičia záujem o výchovnú činnosť svojich detí v ŠKD?

- Áno
- Nie
- Ako kedy

12. Myslíte si, že Vami využívané didaktické hry k rozvoju komunikačných schopností vplývajú na dosahovanie lepších výsledkov v edukácii žiakov s mentálnym postihnutím na Vašej škole?

- Určite áno
- Čiastočne
- Nie
- Neviem

13. Budú podľa Vás využívané didaktické hry zamerané na rozvoj komunikačných schopností benefitom k lepšej integrácii Vašich žiakov s mentálnym postihnutím?

- Určite áno
- Čiastočne
- Nie
- Neviem posúdiť

DOTAZNÍK PRE ŽIAKOV

Milý žiak/ žiačka,

Som externou študentkou štúdia špeciálnej pedagogiky a vychovávateľstva na Univerzite Jána Amosa Komenského v Prahe. Pri mojej záverečnej práci by som potrebovala informácie, ktoré mi poskytne práve tvoje vyplnenie dotazníka. Preto si ťa dovoľujem požiadať o jeho vyplnenie. Výsledky výskumu budú spracované v rámci bakalárskej práce, a preto prosím o tvoje úprimné a pravdivé odpovede. Pri vyplňaní dotazníka označ krížikom vždy len jednu odpoveď, ktorá najviac vyjadruje tvoj názor.

Za spoluprácu veľmi ďakujem.

Mgr. Lenka Parizová

1. Aké hry máš v školskom klube radšej keď sa hráte ?

- Nové hry
- Tvoje obľúbené
- Ako kedy

2. Ktoré hry máš v školskom klube najradšej?

- Pexeso a kartičky
- Hry na školskom dvore
- Hádanky a doplňovanie
- Scénky a divadielka
- Iné, aké.....

3. Máš radšej keď sa hráte hry:

- Všetci spolu
- V skupine
- Sám

4. Kde sa radšej hrávaš hry:

- Vonku
- Vo vnútri

Ako kedy

5. Zaujímajú sa tvoji rodičia čo robíš v školskom klube?

Áno

Nie

Ako kedy

6. Myslíš si, že sa učíš lepšie keď chodíš do školského klubu?

Áno

Nie

Niekedy

Príloha B - Charakteristika vybraných škôl pre výskum

Táto príloha je zameraná na charakteristiku dvoch vybraných špeciálnych základných škôl, na ktorých je zároveň uskutočňovaný aj prieskum našej práce, zameraný na zistenie významu didaktických hier pre rozvoj komunikačných schopností žiakov s mentálnym postihnutím, ktoré sú využívané práve v školských kluboch detí, ktoré títo žiaci navštevujú, a to z pohľadu špeciálnych vychovávateľiek. Jednou školou je špeciálna základná škola v meste Sobrance sídliaca na Tyršovej ulici č. 1, a druhá je špeciálna základná škola v Košiciach na Inžinierskej 24.

Špeciálna základná škola v meste Sobrance

Táto škola vznikla najskôr pod názvom Osobitná škola a svoju činnosť zahájila 1.9.1964 s počtom žiakov 18 v dvoch vyučovacích triedach, kde boli žiaci s ľahkým a stredným stupňom mentálneho postihnutia. Škola prešla z pôsobnosti Okresného úradu Sobrance nielen po stránke organizačnej, ale i metodickej pod Krajský úrad Košice a od 1.9.2000 sa premenovala na Špeciálnu základnú školu. 1.1.2004 sa zriaďovateľom školy stal novozriadený Krajský školský úrad Košice. Povereným riaditeľom školy je od roku 2018 PaedDr. Ján Skyba. Škola sa borí s nedostatkom priestorov pre učiteľov a žiakov. Vzdelávanie sa podľa Školského vzdelávacieho programu pre primárne vzdelávanie ISCED 1 realizuje od 1. septembra 2009. Pri škole je zriadená Výdajná školská jedáleň, kde sa stravujú žiaci a zamestnanci školy. Pre absenciu telocvične, sa nateraz cvičí na školskom dvore. Na zlepšenie klímy školy sa odstraňujú bariéry medzi žiakmi a pedagógmi realizovaním rôznych projektov, súťaží, výstav a tvorivých dielní, a tak sa zviditeľňujú nielen v meste, ale aj v širokom okolí. Škola úzko spolupracuje s mnohými organizáciami nielen v meste a okrese, ale aj v regióne. Veľmi úzka spolupráca je s CPPP Sobrance a CŠPP Ždaňa, ktoré uskutočňujú potrebné diagnostické vyšetrenia.

Na škole je spolu 10 tried a tri triedy školského klubu detí. Žiaci sa vyučujú pri v dvojsmennej prevádzke so všetkými ročníkmi variantu A a 1., 2., 3., 4. a 8. ročníka variantu B. Školu navštevuje približne 100 žiakov s ľahkým a stredným stupňom

mentálneho postihnutia z mesta Sobrance, ale aj priľahlých obcí. Cieľom školy je rozvíjať primárne vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím na úrovni, ktorá je pre nich osobne dosiahnuteľná. Umožňuje žiakom získať základné pracovné zručnosti a návyky, aby ich mohli využiť pri ďalšom vzdelávaní a občianskom živote. Väčšina žiakov pochádza z málo podnetného prostredia. Žiaci sú na škole vedený k tolerancii, znášanlivosti a porozumeniu i k akceptovaniu iných národností a etnických skupín, cirkví a náboženských spoločností, aby poznali svoje práva a povinnosti, niesli zodpovednosť za svoje zdravie, aktívne ho chránili a zveľaďovali životné prostredie.

Školský klub detí

V školskom klube detí sú žiaci 1. stupňa pod vedením dvoch kvalifikovaných vychovávateľiek, ktoré vybranými aktivitami vzbudzujú u týchto žiakov záujem o zapájanie sa do činnosti ŠKD, osvojovanie a upevňovanie vedomostí, zručností a návykov týkajúcich sa hygieny a ochrany zdravia, podporovanie sebavedomia žiakov a rozvíjanie pozitívnej stránky ich osobnosti.



Budova Špeciálnej ZŠ Sobrance



Činnosť žiakov v školskom klube



Výtvary v školskom klube



Spoločná činnosť žiakov v ŠKD.

Zdroj: <http://www.szssobrance.sk/?q=nod>

Špeciálna základná škola na ulici Inžinierská č. 24 v Košiciach

Táto škola bola založená 01.09.1981 a niesla názov - Osobitná škola. V júli 1995 škola prešla do právnej subjektivity. Riaditeľkou tejto školy je v súčasnosti Mgr. Renáta Oršulová. Školu navštevujú žiaci so zdravotným znevýhodnením vo variante A, B, C, ktorých je 148. Škola vo výchove a vzdelávaní postupuje podľa schváleného školského vzdelávacieho programu. Cieľom a poslaním školy je postupná humanizácia a modernizácia vzdelávacieho procesu a príprava žiakov na spoločenskú a pracovnú integráciu. V rámci strategických úloh škola vytvára prostredie na implementáciu inovačných pedagogických metód s využitím IKT, rozvíja komunikačné a personálne schopnosti žiakov, kladie dôraz na rozvoj vzťahu žiakov k manuálnej práci najmä na samostatnosť a sebaobsluhu, využíva vlastný potenciál žiaka, kde uprednostňuje osobnostný rast žiaka, jeho vzťah k životnému prostrediu a k sebe samému. Ku skvalitneniu týchto úloh prispieva aj prostredie školy, úprava interiéru i exteriéru. Snahou školy je, aby vo všetkých aktivitách prevládala pozitívna klíma školy, pokojná

atmosféra, kreativita, tvorivosť a akceptovanie nových návrhov a podnetov na zlepšenie podmienok pre výchovno-vzdelávaciu činnosť. Žiaci majú možnosť stravovať sa v školskej jedálni pri ŠZŠ.

Školský klub detí

Súčasťou školy je aj školský klub detí, ktorý zabezpečuje popoludňajšiu činnosť žiakov školy. Školský klub detí vedú tri vychovávateľky, ktorých spoločnou snahou je vo výchovnej práci v oddeleniach ŠKD vytvárať príjemné prostredie pre žiakov. ŠKD vytvára sa priestor pre odpočinkové a rekreačné činnosti – v ktorých žiaci stav únavy po vyučovaní kompenzovali primeraným pohybom a odpočinkom, záujmové aktivity pre realizovanie osobných záujmov u žiakov a rozvíjanie podľa ich individuálnych potrieb. V príprave na vyučovanie je hlavnou úlohou overovanie a upevňovanie poznatkov získaných na vyučovaní ako aj prehľbovanie vedomostí a zručnosti pomocou didaktických hier.



Budova školy

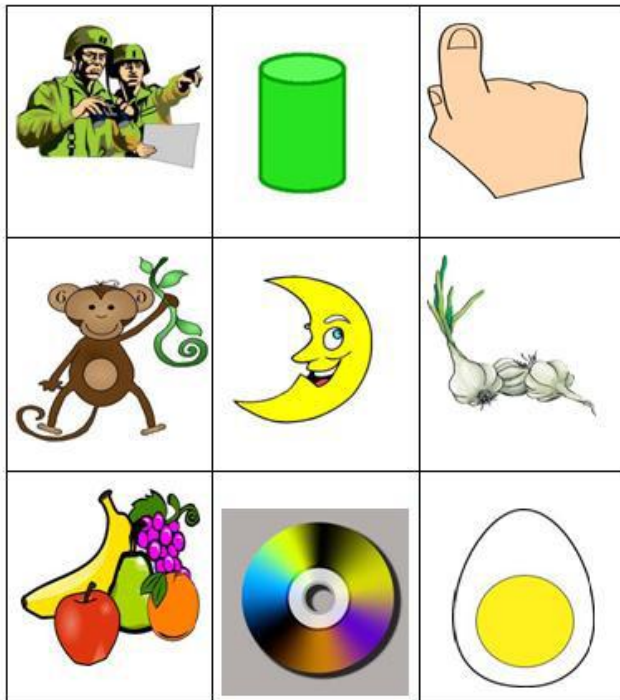


Práce žiakov školského klubu

Zdroj: <https://www.szsinke.sk>

Príloha C - Didaktické hry- obrázkové

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti tvrdej sykavky C



s. 17

Hra na interaktívnej tabuli Varím, variš, varíme: Alenka sa rozhodla, že pomôže uvariť mamičke polievku. Pripravila si veľa vecí, no nie všetky bude pri varení potrebovať. Tie, ktoré bude potrebovať spojte s hrncom. Porozprávajte ako sa varí polievka.



s.35

Hra na interaktívnej tabuli - Z rozprávky do rozprávky... Rozprávkové postavičky sa zatúlali zo svojich rozprávok. Povedzte, ako sa postavy volajú a ku akej rozprávke patria. Čo viete o týchto rozprávkových postavičkách? Napr. sú dobré, alebo zlé? Ktorú rozprávku máte najradšej a prečo?



s. 33

Uvedené obrázkové hry a hry z interaktívnej tabuli sú autorským dielom L. Taišovej.
Zdroj:https://mpcedu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_taisova_lydia_rozvijsanie_aktivnej_a_pasivnej_slovnej_zasoby_u_ziakov_s_mentalnym_postihnutim_0.pdf

Obrázkové pexeso zo známych slovenských a Disney rozprávok



Zdroj: autor práce, 2021

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Mgr. Lenka Parizová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma štúdia: Kombinovaná

Názov práce: Didaktické hry ako nástroj k rozvoju komunikačných schopností u žiakov s mentálnym postihnutím v školskom klube detí na špeciálnych základných školách v mestách Sobrance a Košice

Rok: 2021

Počet strán textu bez príloh: 46

Celkový počet strán príloh: 12

Počet titulov českých použitých zdrojov: 13

Počet titulov zahraničných použitých zdrojov: 17

Počet internetových zdrojov: 14

Vedúci práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.