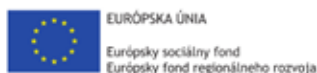


Pomoc pri príprave na školské vyučovanie a sprevádzanie dieťaťa do a zo školského zariadenia



Tento projekt sa realizuje vďaka podpore z Európskeho sociálneho fondu
v rámci Operačného programu Ľudské zdroje
www.esf.gov.sk www.employment.gov.sk www.ia.gov.sk

Pomoc pri príprave na školské vyučovanie a sprevádzanie dieťaťa do a zo školského zariadenia

PhDr. Roman Bartoš PhD.
Mgr. Peter Kulifaj

Vydavateľ: Implementačná agentúra Ministerstva práce sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky
Názov: Pomoc pri príprave na školské vyučovanie a sprevádzanie dieťaťa do a zo školského zariadenia
Autori: PhDr. Roman Bartoš, PhD.; Mgr. Peter Kulifaj
Rozsah: 17 strán
Rok vydania: 2018
Typ publikácie: elektronická
ISBN: 978-80-89837-43-4
Publikácia prešla jazykovou a grafickou úpravou

1. Vybrané súvislosti výkonu prípravy na školské vyučovanie

Vybrané sociálne služby majú v portfóliu svojich odborných činností aj pomoc pri príprave na školské vyučovanie a sprevádzanie dieťaťa do a zo školského zariadenia. Dôvodom je, že prijímateľmi týchto služieb môžu byť aj deti a mládež, ktorým zvládanie školských nárokov zvýši pravdepodobnosť spoločensky sa začleniť a samostatne riešiť svoje problémy. A zároveň aj to, že zamestnanci poskytovateľov sociálnych služieb krízovej intervencie (ďalej len „SSKI“) sa často stretávajú s potrebami detí a mládeže, ktoré spadajú do výchovno-vzdelávacej oblasti.

V legislatívnom poňatí (podľa zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon), v znení neskorších predpisov (ďalej len „ZoSS“) je pomoc pri príprave na školské vyučovanie a sprevádzanie dieťaťa do a zo školského zariadenia odbornou činnosťou. Realizovaná je v sociálnych službách Komunitné centrum (ďalej len „KC“) a Nízkoprahová sociálna služba pre deti a rodinu (ďalej len „NSSDR“).

Primárnym cieľom je zlepšenie školského prospechu a plnenia riadnej školskej povinnej dochádzky. Ide skutočne o zacielenie, ktoré má väčšina poskytovateľov sociálnych služieb v tejto oblasti. Sekundárne však môže ísť aj o podporu v ďalších oblastiach, ako je napríklad zvládanie náročných či stresujúcich situácií súvisiacimi so štúdiom (a spolužiakmi alebo učiteľmi), rozvoj schopnosti spolupráce v kolektíve, zlepšenie analytického či kreatívneho myslenia. V oboch líniách patrí k hlavným nástrojom mentoring a tútoring.

Oba pojmy sa často zamieňajú, resp. nie vždy je zřejmý ich význam. Veľmi zjednodušene možno tieto dve roly charakterizovať takto:

Tútor	Spravidla ide o osobu, ktorá pomáha prijímateľovi sociálnej služby v konkrétnej oblasti pri príprave na školské vyučovanie (napr. doučovanie matematiky), a teda má dostatočné znalosti o nej a vie ich ďalej odovzdať.
Mentor	Spravidla ide o osobu, ktorá prijímateľa sociálnej služby sprevádza školským obdobím ako takým (pre špecifické oblasti mu môže odporučiť tútora), existuje medzi nimi vzťah dôvery a dôraz je kladený na osobný rozvoj v širšom kontexte.

Ako vyplýva z vyššie uvedeného, pracovníci a pracovníčky poskytovateľa môžu na seba brať tak rolu tútora, ako i mentora. V prípade doučovania, teda pojem, ktorý by použili prijímatelia sociálnej služby, ide o tútoring. Pokiaľ sa venujete dieťaťu a pracujete na jeho individuálnom pláne v oblasti školského prospechu, dochádzky a budúcnosti a týmto procesom ho plánujete sprevádzať, pôjde o mentoring.

Pomoc pri príprave na školské vyučovanie je však rozdielna od činnosti pedagógov v školskom prostredí a nie je možné si ju zamieňať ani spájať s pôsobením pedagogického zboru konkrétnej školy. Spolupráca škôl a zamestnancov sociálnych služieb je pre obe strany veľmi dôležitá, platia tu však

zásady rešpektu kompetencií a princíp zákazu duplicity v odborných činnostiach. Medzi dôležité rozdiely v činnosti zamestnancov KC a NSSDR a školských zariadení môžeme zaradiť fakt, že v prostredí sociálnych služieb, v činnostiach spojených s prípravou na vyučovanie dieťaťa, užívateľ sociálnych služieb nie je za svoje vedomosti hodnotený (ak poskytujeme spätnú väzbu, tak v pozitívnom a podpornom význame), účasť na aktivitách je dobrovoľná (platí tu i pravidlo nízkoprahovosti) a v rámci metód využívame aktivizujúce metódy zamerané na jednotlivca (konkrétne na dieťa s jeho špecifickými kompetenciami a danosťami).

V rámci výkonu prípravy na vyučovanie sa neraz stretávame so špecifickými potrebami detí a mládeže (v zmysle výchovno-vzdelávacích potrieb, porúch pozornosti, hyperaktivity či deficitmi intelektu), preto sa v zmysle týchto potrieb venujeme skôr práci s jednotlivcom ako príprave v skupine. Ďalšou významnou stránkou v rámci výkonu danej činnosti je sociálne prostredie, v ktorom sú aktivity realizované. V súvislosti s faktormi vplývajúcimi na rozvoj kompetencií konkrétneho dieťaťa si musíme uvedomiť, že tieto činitele sú na najužšej úrovni veľmi individuálne, napr. rodina, jej sociokultúrne charakteristiky, hodnotové orientácie, svetonázor, vzorce správania, miera chudoby a sociálneho vylúčenia a pod., no rovnako dôležité sú i rôzne špecifiká v širšom kontexte, napr. politika vzdelávania minorít, personálne a materiálno-technické vybavenie škôl, miera diskriminácie či prístupu k službám zaisťujúcim saturáciu potrieb členov komunity, infraštruktúra v lokalite atď. Preto pri tvorbe programov prípravy na vyučovanie vychádzame z daných reálií a ciele v činnostiach prispôbujeme každému jednotlivo.

Ďalšou významnou témou, ktorej sa musia zamestnanci sociálnych služieb pri výkone odbornej činnosti venovať, je miera participácie rodičov na procese prípravy dieťaťa na vyučovanie, resp. miera zodpovednosti rodiča v oblasti vzdelávania sa dieťaťa v školskom prostredí. Záujem zamestnancov SSKI v rámci motivácie rodičov k zodpovednosti za študijné výsledky detí v školách sa nemusí stretnúť s primeranou reakciou. V súvislosti je potrebné poukázať na sociálno-osobnostné a kultúrne špecifiká rodičov, ich hodnotový rebríček či stratégie riešenia chudoby. Význam vzdelania je v tomto kontexte podceňovaný a súvisí s nízkym osobnostným potenciálom samotných rodičov detí. V niektorých rodinách nie je možné očakávať rapidne zmeny v danej oblasti, pretože existujú limity, ktoré nie je možné aktuálne prekonať (napr. nedostatočné vzdelanie samotných rodičov, sociálno-patologické javy v rodine, nevhodné bytové podmienky a pod.). Preto je žiaduce zamerať sa i na samotnú rodinu dieťaťa a podporiť i iných členov rodiny v prístupe k vzdelaniu. Rodičia dieťaťa sa totiž môžu rovnako zúčastňovať na odborných aktivitách, podporovať dieťa v činnosti a motivovať ho, a tak zabezpečiť lepšiu sociálnu prognózu svojho dieťaťa.

Poznámka: V prípade záujmu rodičov a ďalších členov komunity je možné v rámci neformálneho vzdelávania podporiť osobnostný rozvoj jednotlivcov, a saturovať tak deficity, ktoré v rámci komunity existujú. V prípade KC je možné na zlepšenie vzdelanostnej úrovne členov komunity využiť proces komunitnej rehabilitácie a v prostredí NSSDR proces sociálnej rehabilitácie.

2. Realizácia prípravy na školské vyučovanie v praxi

Skôr ako sa do odbornej činnosti pustíte, mali by ste sa zamyslieť nad nasledujúcimi otázkami:

- Ako osloviť deti/mladých s ponukou odbornej činnosti?
- Akým spôsobom realizovať ich výber (najmä pokiaľ bude viac záujemcov, ako sú vaše možnosti)?
- Ako odbornú činnosť realizovať tak, aby mala efekt?
- Ako vyhodnocovať úspešnosť odbornej činnosti?

Tak ako aj v prípade ponuky iných činností (napr. sociálneho poradenstva), pri oslovovaní detí/mladých ľudí (prijímateľov sociálnej služby) môžete využiť všetky obvyklé nástroje počnúc letákmi cez informácie na nástenke až po webové stránky a podobne. Odporúčame nadviazať spoluprácu aj s miestnymi základnými, prípadne strednými školami, ktoré môžu o tejto ponuke podať informáciu svojim žiakom. Spolupráca s týmito inštitúciami má ešte jeden kľúčový význam. Pokiaľ má poskytovateľ skutočný záujem na rozvoji dieťaťa (nielen) v oblasti jeho školského prospechu, dôležité je nadviazať kontakt s jeho učiteľmi (samozrejme, s plným vedomím a súhlasom prijímateľa sociálnej služby) a získať jeho pohľad na spôsob dosahovania tohto cieľa. Veľmi vhodné je stanoviť si spoločný cieľ (ciele), ktorý sa má dosiahnuť, aby bolo jasné, kedy sa táto úloha končí. Vďaka poznaniu týchto cieľov je možné rozhodnúť sa, aká konkrétna forma práce bude najvhodnejšia (napr. skupinová alebo individuálna). Nasleduje zostavenie harmonogramu/rozvrhu činnosti.

Otázka motivácie zo strany tých, ktorú službu využívajú, sa bude cyklicky opakovať. V tomto smere je to do značnej miery o tom, ako je fungovanie sociálnej služby nastavené. Vo všeobecnosti platí, že deti a mladí službu systematicky využívajú, pokiaľ:

- a) sú stanovené konkrétne ciele vrátane drobných míľnikov (jeden ambiciózny cieľ môže byť odstrašujúci, vhodnejšie je rozdeliť ho na menšie časti a postupovať krok za krokom),
- b) medzi prijímateľom a pracovníkom je vzťah profesionálnej dôvery a rešpektu (prístup je dôležitý),
- c) prostredie poskytovania odbornej činnosti je príjemné, vhodné je mať v miestnosti minimum rušivých elementov (rušivým je aj zaprataný stôl či nástenky s množstvom rôzneho obsahu),
- d) zapojenie a spolupráca s rodičmi a školou, ak s tým bude klient súhlasiť,
- e) obohatenie odbornej činnosti o netradičné prvky (napr. tabuľu, kde si budú môcť prijímatelia nalepiť slniečko za každý deň, keď prišli na plánované stretnutie a mesiačik, keď neprišli a pod.).

Poskytovanú odbornú činnosť dokáže poskytovateľ jednoducho vyhodnotiť. Spätným pohľadom na dosiahnutie stanovených cieľov vie spolu s prijímateľmi sociálnej služby konštatovať, či sa tieto ciele podarilo, alebo nepodarilo dosiahnuť.

2.1 Ako to nerobiť

Pokiaľ je zámerom poskytovateľa, aby sociálna služba nebola prijímateľmi sociálnej služby využívaná, resp. nedosahovala žiadaný efekt, tak:

- a) nemajte stanovené ciele alebo pomenujte s prijímateľom sociálnej služby nedosiahnuteľné ciele (napr. len jednotky na vysvedčení u žiaka s podpriemernými študijnými výsledkami),
- b) správajte sa k prijímateľom sociálnej služby autoritársky, využívajte svoju moc, majte ironické poznámky a poznámky o nevedomosti dieťaťa,
- c) poskytujte odbornú činnosť v kúte miestnosti, kde súbežne prebiehajú iné aktivity a činnosti, nechajte sa vyrušovať inými prijímateľmi sociálnych služieb alebo ďalšími zamestnancami,
- d) v žiadnom prípade sa nesnažte získať spätnú väzbu o zmysle vášho pôsobenia od školy alebo rodičov,
- e) pracujte len s klasickými pomôckami, memorovaním a skúšaním prijímateľa sociálnej služby o nadobudnutých poznatkoch.

3. Aktivizujúce metódy v rámci prípravy na vyučovanie

Ak by sme mali definovať aktívne metódy vo vyučovaní, musíme sa zaoberať samotným procesom aktívneho učenia sa. Sitná (2009) chápe aktívne učenie sa ako postupy a procesy, pomocou ktorých dieťa prijíma s aktívnym pričinením informácie a na ich základe si vytvára svoje vlastné úsudky. Následné informácie spracováva a potom zabuduje do systému svojich 14 schopností, zručností a postojov. Uvedeným aktívnym prístupom si žiak súčasne veľmi efektívne rozvíja schopnosť kritického myslenia. Čiže záujmom zamestnancov KC a NSSDR v prípade použitia aktivizujúcich metód nie je iba memorovanie učiva, ale snaha o rozvoj jednotlivca ako takého.

K implementácii Kotrba a Lacina (2007) uvádzajú, že podstatou aktivizujúcich metód je plánovanie, organizovanie a riadenie procesov, v našom prípade prípravy na vyučovanie tak, aby k splneniu výchovno-vzdelávacieho cieľa dochádzalo prostredníctvom vlastnej poznávacej činnosti žiakov (Kotrba, Lacina, 2007).

Aktivizujúci prístup v príprave na vyučovanie podporuje záujem detí o učenie. Toto je dôležité najmä z hľadiska motivácie, pretože zamestnanci v sociálnych službách krízovej intervencie sa neraz v rámci riešenia sociálnych problémov dieťaťa ako užívateľa služieb stretávajú s nezaujmom o vzdelávanie, cieleným vynechávaním školskej dochádzky, či dokonca so záškoláctvom. Pri využívaní týchto metód sa u detí podporuje intenzívne prežívanie, myslenie a konanie. Aktivity sú zamerané na zážitok a prostredníctvom zážitku aktivujú samotné dieťa do aktivity. Ak sa dieťa môže hrať, bádať alebo diskutovať a pod., jeho prístup k učeniu sa bude iný, ako keď bude robiť tie isté aktivity, ktoré absolvuje v škole. Avšak samotná príprava využíva už získané skúsenosti a vedomosti detí zo školského prostredia. Pedagógovia v školách poskytujú deťom a mládeži nevyhnutné vedomosti a poznatky, zamestnanci teda nemajú za cieľ suplovať ich prácu ani preberať ich zodpovednosť a kompetencie. Ich cieľom v rámci použitia aktivizujúcich metód je najmä podporiť a rozvíjať poznávacie procesy detí a mládeže v neformálnej mimoškolskej činnosti.

Aktivizačné metódy môžeme deliť a systematizovať podľa rôznych hľadísk. Kotrba a Lacina (2007) uvádzajú delenie podľa tematického zaradenia do kategórií:

- didaktické hry,
- diskusné metódy,
- situačné metódy,
- inscenačné metódy,
- problémové úlohy,
- špeciálne metódy.

Poznámka: V predkladanom texte sa nezameriavame na pomoc dieťaťu pri vypracovaní domácich úloh, pretože cieľ, obsah a pracovný postup v zadaní domácich úloh je zadaný v súlade s výchovno-vzdelávacími potrebami žiakov konkrétnych škôl. Naším cieľom je ponúknuť zamestnanom KC a NSSDR inšpiratívne modely a prístupy k rozvoju osobnostného potenciálu detí a mládeže.

4. Klasifikácia aktivizujúcich metód

4.1 Didaktické hry

Didaktické hry sú najprirodzenejšou metódou, ktorá je pre deti rozhodne najzaujímavejšia. Dieťa sa v rámci nej prirodzene vzdeláva a rozvíja svoje schopnosti. Didaktická hra však uplatňuje i niektoré princípy, ktoré je potrebné dodržiavať. Ide najmä o didaktický cieľ, ktorý si stanovíme. Tento cieľ by mal byť v súlade so vzdelávacími cieľmi jednotlivých predmetov, ktoré sú definované v Štátnom vzdelávacom programe. Rovnako v rámci individuálneho prístupu je vhodné konzultovať didaktické ciele v príprave na vyučovanie s konkrétnymi vyučujúcimi užívateľov sociálnych služieb. Ďalšou významnou podmienkou je stanovenie jasných a zrozumiteľných pravidiel pred začiatkom samotnej aktivity. Dodržiavanie pravidiel hry napomáha deťom dosiahnuť cieľ a rovnako rozvíja ich morálne hodnoty ako čestnosť, férovosť, vzájomný rešpekt a pod. Samotná hrová činnosť je podstatou aktivity a dáva deťom priestor zažiť príjemné pocity. Dieťa si tak často neuvedomuje, že dosahuje didaktické ciele a osvojuje si nové poznatky alebo modely správania. Ukončenie hry a vyhodnotenie je poslednou aktivitou, v ktorej sa v rámci pozitívneho podmieňovania snažíme poskytovať spätnú väzbu účastníkom hry. Nemali by sme sa teda obmedziť iba na výpočet víťazov, ale oceňujeme všetkých zúčastnených. Pozitívne pocity uznania potvrdzujú snahu jednotlivca a motivujú ho do ďalšieho progresu. Podľa obsahu didaktických hier môžeme označiť ich vplyv na:

- jazykový rozvoj,
- logicko-matematický rozvoj,
- rozvoj vedeckého poznania,
- rozvoj pohybu,
- rozvoj esteticko-hudobných schopností,
- rozvoj organizačno-riadiacich schopností.

Ako príklad uvedieme niekoľko hier, ktoré je možné realizovať v prostredí KC a NSSDR. I keď si uvedomujeme, že v dnešnom technickom a informačnom pokroku majú samotné deti záujem skôr o hry v mobilných zariadeniach, počítačoch či na herných konzolách, v prostredí sociálnych služieb krízovej intervencie sú tieto formy didaktických hier z hľadiska zníženia rizík návykového správania sa detí eliminované.

Ako príklad uvádzame niektoré hry, ktoré deťom umožnia precvičiť si študované predmety, ktoré síce nepatria medzi najobľúbenejšie, no majú zásadný význam pri ich ďalšom štúdiu. Ako prvý príklad uvádzame cvičenie v predmete matematika.

MATEMATICKÁ LOPTA

Téma: sčítavanie a odčítavanie v obore do 100

Konkrétny cieľ: vedieť sčítavať a odčítavať v obore do 100

Pomôcky: malá lopta

Postup: Deti sedia v kruhu. Zamestnanec má v ruke loptu. Povie príklad $43 + 26$ a hodí loptu dieťaťu. To povie výsledok (69) a vymyslí nový príklad na sčítavanie alebo odčítavanie tak, že prvé číslo bude výsledok z predchádzajúceho príkladu ($69 - 32$). Potom pomocou lopty vyvolá ďalšieho žiaka, ktorý odpovedá tým istým spôsobom. Ak odpovie správne, hra pokračuje ďalej. Ak nesprávne, žiak, ktorý zadal príklad, povie správny výsledok a vymyslí nový príklad.

Zdroj: Tkáčová, 2014

Precvičovanie slovenského jazyka môže byť pre deti tiež zaujímavé, ak využívate podobné hry.

SLABIKOVÉ PEXESO

Ciel': utvrdzovanie gramatického učiva

Pomôcky: kartičky so slabikami

Postup: Na kartičkách má zamestnanec napísané rôzne slabiky. Žiaci hrajú v skupine a karty majú naopak obrátené na kôpke. Každý žiak vždy obráti len dve karty. Snaží sa z daných slabík vytvoriť dvojslabičné slovo. Ak sa nedá, vráti karty naspäť a je na rade ďalší hráč. Takto sa postupuje, pokiaľ na kôpke nezostane ani jedna karta. Kto má utvorených najviac slov, vyhráva.

Zdroj: Sabol, 2000 – 2004

Didaktickými hrami však nemusíme precvičovať iba učivo zo školských lavíc, ale môžeme sa zaoberať i rozvojom konkrétnych schopností a zručností (napr. pozornosť, postreh, sústredenie a pod.) alebo sa môžeme sústrediť na sociálne zručnosti detí a mládeže. V rámci nich môžeme orientovať našu pozornosť na témy ako sebaaprezentácia, sebareflexia, komunikácia, tímová spolupráca, riešenie konfliktov atď. Ako príklad uvádzame jednoduchšie hry pre deti v mladšom veku, ktoré zábavnou formou približujú i zložité témy okolo nás.

NA AUTÁ

Ciel': rozvíjať zmyslové vnímanie, pozornosť, dôveru a empatiu

Priebeh hry: Deti vytvoria dvojice. Jedno dieťa predstavuje auto, ide ako prvé, druhé dieťa je vodič auta. Dieťa – auto má zatvorené oči, Vodič má položené dlane na pleciah dieťaťa pred ním. Šoféri vedú svoje autá v priestore tak, aby sa nezrazili. Po čase si deti vymenia úlohy. Po hre nasleduje rozhovor, ako sa deti so zatvorenými očami cítili. Deťom povieme, že medzi nami žijú nevidiaci ľudia, ktorým treba pomáhať.

Zdroj: Miňová, 2003

V kontexte pozitívneho oceňovania vlastného prežívania a zážitkov seba i iných je vhodné využívať hry zamerané na sebavyjadrenie. Ako jednoduchá hra v našej snahe môže poslúžiť nasledujúca aktivita.

ČO MI UROBILO RADOSŤ

Ciel': vedieť vyjadriť vlastné pocity, podporiť tvorivosť v komunikácii

Priebeh hry: Deti sedia v kruhu a zaradom povedia, čo im v poslednom čase urobilo radosť, čo ich potešilo. Snažíme sa ich nasmerovať tak, aby sa vyhli negatívnym zážitkom. V rámci spätnej väzby sa detí pýtame, či im robilo alebo nerobilo problém hovoriť o svojich pozitívnych zážitkoch.

Zdroj: Paľková, 2012

V práci s didaktickými hrami sa okrem prostredia vnútri budov môžu realizovať hry i vonku, kde využívame prínosy prirodzeného prostredia a prírody. Deti a mládež je citlivá na svoje prejavy a hodnotenie druhými, preto dodržiavame pravidlá súkromia a bezpečia. Výber didaktických hier je naozaj pestrý a zdroje je možné nájsť v knižniciach, kníhkupectvách alebo v online prostredí. Veľké množstvo metodických podkladov nájdeme na stránkach štátnych vzdelávacích inštitúcií a organizácií, ktoré sa venujú výchove a vzdelávaniu.

Poznámka: Ako vhodný metodický podklad pre aktivity a činnosti, ktoré si zamestnanci KC a NSSDR zvolia v rámci výkonu odborných činností, zaraďujeme pedagogicky overené a validované didaktické hry. Nesmieme pri tom zabúdať, že realizácia sociálno-psychologických hier a hlbokých interpersonálnych interakcií nie je cieľom prípravy na vyučovanie a takéto aktivity musí viesť odborník na danú tému.

4.2 Diskusné metódy

Diskusné metódy sú prínosné pre deti a mládež z viacerých hľadísk. Okrem výmeny informácií a znalostí sa participanti na aktivitách učia argumentácii, akceptácii názorov a myšlienok druhých, vzájomnému rešpektu a aktívnemu počúvaniu. Pri ich realizácii využívame najmä diskusiu, dialóg a rozhovor ako hlavné metódy práce. Patria sem metódy:

- brainstorming,
- brainwriting,
- diskusia spojená s prednáškou (ďalšie varianty diskusie),
- Gordonova metóda,
- Hobo metóda,
- Philips 66,
- metóda cielených otázok,
- metóda konsenzu atď.

Témy na diskusiu môžu byť rôzne a závisia od cieľov, ktoré sme si stanovili. V diskusiách máme možnosť realizovať prípravu na vyučovanie skupinovú formou a záleží len na rozhodnutí, či budeme rozširovať vedomosti, vysvetľovať nepochopené javy a procesy, alebo sa zameriame na vytváranie nových poznatkov. V diskusných metódach má priestor každý a ich výhodou je, že výpovede každého jednotlivca majú svoju dôležitosť. Žiaden participant tak neostáva nečinný a pozornosť je venovaná všetkým rovnako. V rámci diskusie preto stanovíme jasné pravidlá a dodržiavame ich v rámci techník, ktoré si zvolíme. Uvádzame príklady niektorých z nich:

Reťazová diskusia

Reťazová diskusia predstavuje cvičnú metódu pre deti a mládež, ktorí ešte nemajú dostatok skúseností s diskusiou. Jej cieľom je naučiť ich aktívne sledovať diskusiu, reagovať a spontánne formulovať text.

Postup: Reťaz „nadhodeného“ problému začne zamestnanec KC/NSSDR a postupne sa k nemu vyjadrujú ostatní účastníci. Každý z nich zhrnie predchádzajúci príspevok a pridá vlastné stanovisko (myšlienku, názor). Týmto spôsobom sa diskusia rozvíja ďalej. Tento spôsob vyžaduje vysokú mieru sústredenia sa účastníkov. Úloha zamestnanca spočíva v tom, že diskusiu usmerňuje vhodným smerom a sleduje, aby diskusia neskĺzla k nepodstatným detailom.

Zdroj: Guniš a kol., 2009

Ďalšou zaujímavou technikou, ktorá vyžaduje dostatok času a skúseností diskutujúcich, je metóda Philips 66. Túto metódu je vhodné použiť v prípade, že účastníci majú potrebnú motiváciu a dokážu udržať pozornosť počas celej aktivity.

Philips 66

Ide o inovačnú metódu skupinovej výučby a rozvíjania tvorivosti, ktorá sa nazýva aj metóda hučiaceho zasadania. Zamestnanec KC/NSSDR rozdelí účastníkov do niekoľkých skupín, v každej je ich po šesť, ktorí si medzi sebou zvolia hovorcu, zapisovateľa a moderátora. Úlohou skupín je zaujať stanovisko k problému, ktorý v úvode prezentuje zamestnanec. Spoločná práca trvá 6 minút, zapisujú sa rôzne návrhy riešenia, moderátor riadi diskusiu a hovorca pripravuje podklad pre prezentáciu práce skupiny. Hovorca potom prednesie v pléne svoje stanovisko, nápady, pokračuje diskusia v celom pléne.

Zdroj: Lehenova 2012

4.3 Situačné metódy

Situačné metódy sú založené na prehľadnej, riešiteľnej, primeranej a vhodnej problémovej situácii. Sú to vlastne modelové situácie vychádzajúce z reálnych udalostí, ktoré treba vyriešiť. Svojou povahou sú vhodné na medziodborové a medzipredmetové vzťahy, pretože problémová situácia môže mať viacero riešení. Nájdenie riešenia vyžaduje komplexný prístup, vzájomnú kombináciu vedomostí a znalostí z viacerých oblastí

Situaácie môžu byť sprostredkované rôznymi spôsobmi:

- textová podoba (príbeh, odborný článok, úryvok z knihy),
- audioukážka (nahrávka rozhovoru, analýza skladby, opis situácie),
- videoukážka (filmy, divadelné ukážky, reklamy),
- počítačová podpora (webové stránky, powerpointové prezentácie).

V procese zadávania úlohy je možné kombinovať tieto spôsoby prezentácie situácie a samotná prezentácia musí byť objektívna – bez subjektívnych hodnotení prezentéra (v našom prípade zamestnanca KC/NSSDR). Účastníci aktivity by mali mať priestor na kladenie otázok, avšak nemali by byť zahltení nepodstatnými informáciami a detailmi. Prezentovaná situácia má statický charakter. Účastníci sú teda oboznámení s jej konkrétnym stavom, nie však s tým, ako sa situácia bude ďalej vyvíjať (záver je možné prezentovať na konci aktivity). Úlohou študentov je zhromaždiť čo najviac relevantných informácií, analyzovať, prečo situácia nastala, navrhnúť opatrenia, aby sa tak v budúcnosti nestalo, navrhnúť riešenie situácie, príp. niekoľko alternatív riešenia a pod.

Medzi situačné metódy patria napríklad:

- rozborová metóda,
- metóda konfliktných situácií,
- metóda incidentu,
- metóda postupného zoznamovania sa s prípadom,
- bibliografické metódy.

SMETISKO

Ciel: vyhľadať alternatívne riešenie opakujúcej sa negatívnej situácie

Postup: Deťom povieme, že volal starosta/primátor obce a sťažoval sa na znečistené prostredie pred budovou KC. Povedal tiež, že síce nevie, kto ten neporiadok urobil, ale kvôli nemu ľudia v okolí nevchodia do KC a nevyužívajú jeho služby.

Čas: 45 minút

Pomôcky: Tabuľa alebo veľký papier na písanie, papier A4, perá, farebné fixky

Postup: Po odprezentovaní situácie deťom zadáme úlohu: „Vhodnými otázkami zistíte, čo bolo príčinou tejto situácie a navrhnete riešenie, ako jej predísť“ a poskytneme im priestor na ich otázky. Po zodpovedaní otázok rozdelíme skupinu do menších podskupín a necháme im 20 minút na diskusiu a návrhy riešenia vzniknutej situácie. Následne deti v skupinách prezentujú riešenia a tie sú zaznamenávané na tabuľu alebo flipchart.

V rámci vyhodnotenia aktivity deťom poďakujeme za ich návrhy riešenia a v spätnej väzbe sa zameriame na:

- aktivitu detí (kto sa koľko pýtal, aké otázky boli kladené, či zisťovali podstatné alebo nepodstatné informácie),
- riešenie problému (využívali deti poskytnuté informácie? vymýšľali alebo dopĺňali neoverené informácie? prispôbovali si skutočnosť?),
- celkový prínos aktivity (zhodnotenie kladov a záporov riešenia situácie, ako bol incident v skutočnosti vyriešený).

Poznámka: V rámci využitia tejto metódy je možné pracovať s reálnymi situáciami a problémovými incidentmi, ktoré sa v priestoroch sociálnych služieb KC/NSSDR stali. Pri vyhodnotení návrhov riešení môžeme jeden vybrať a použiť ho na riešenie reálneho problému. Následne je možné vytvoriť pravidlo, ktoré bude platnou normou správania sa alebo konania (napr. v prevádzkovom poriadku alebo pravidlách účasti na aktivitách a pod.).

Zdroj: vlastné spracovanie autora

4.4 Inscenačné metódy

Inscenačné metódy alebo hranie rolí sa považuje za jedny z najstarších metód, ktorými aktivujeme dieťa z pasívnej do aktívnej formy. Vychádza sa z priamej skúsenosti – vlastného zážitku z prežívania roly. Účastník sa viac naučí, keď si danú rolu zahrá, ako keď len pasívne pozoruje.

Inscenačné metódy sú založené na scenári:

- štruktúrované inscenácie (rozpracovaný scenár pre osoby),
- neštruktúrované inscenácie (umožňujú voľnejšie pole pôsobnosti aktérom),
- mnohostranné hranie rolí.

Pri práci s malými deťmi a deťmi so špecifickými potrebami môžeme využívať hry s prvkami tvorivej gramatiky. Tieto hry sú zamerané tak na osobnostný, ako aj na sociálny rozvoj dieťaťa. Najčastejšie sa využívajú metódy dramatickej hry, dramatizácie a improvizácie. Dieťa sa spontánne hrá, rozvíja tvorivosť, originalitu, fantáziu a potrebné kognitívne, emocionálne a sociálne kompetencie potrebné na vstup do školy alebo hru využívame na rozvoj už nadobudnutých zručností.

ULIČKA PRIATEĽSTVA

Cieľ: vedieť primerane reagovať na dotyky druhých, vedieť ich opätovať druhým

Postup: Deti sa rozdelia do dvoch skupín a postavia sa oproti sebe, čím vytvoria uličku. Jedno dieťa požiadame, aby tou uličkou prešlo. Ostatné neverbálnym spôsobom vyjadrujú svoju náklonnosť k dieťaťu, ktoré uličkou prechádza. Chytia ho jemne za ruku, pohľadia ho, usmejú sa a vyjadria, čo v danom momente cítia. V uličke sa podľa možností vystriedajú všetky deti.

Zdroj: Machková, 2007

Tieto formy dramatizácie sú vhodné pre deti v mladšom školskom veku, ale majú svoj význam i v neskoršom veku. Rôzne formy dramatizácie s prvkami rolových hier deti spontánne hrajú počas celého obdobia detstva. Či už hrajú hry na remeselníkov, pracovné profesie, rodičov alebo iných ľudí, tieto hry im sprostredkujú nové zážitky a skúsenosti. I pre staršie deti sú nápomocné rolové hry, pretože v nich môžeme okrem komunikačných zručností precvičovať napríklad matematiku (napr. hra na predavačov a zákazníkov), slovenský jazyk (napr. hra na novinárov) alebo geografiu (napr. hra na cestovateľov) a pod. Takto môžeme precvičovať konkrétne vedomosti alebo rozvíjať už nadobudnuté poznatky, prípadne ich rozširovať. Často sa tak môžeme dostať aj k prierezovým témam. Venovať sa však môžeme i mediálnej, zdravotnej, dopravnej alebo ekologickej výchove, výber je na nás. Ak však chceme pracovať cielene, inscenačné hry vyberáme podľa konkrétnych cieľov, ktoré sme si stanovili. Voľnosť v stvárnení aktivity je podmienená vybranou metódou, túto kreativitu vo vyjadrovaní a perfomovaní výstupu účastníkov podporujeme. Naším cieľom je však prostredníctvom hrania rolí docieľiť stanovený cieľ a na to nesmieme v procese zabúdať. Nie každá hra má v sebe iba humorný podtón, ale existujú metodické príručky so zásobníkom hier na témy, ktoré sú v živote reálne a nie sú príliš komické.

V rámci výkonu aktivity si zamestnanec musí uvedomovať, že dieťa získava emotívny zážitok a skúsenosť. Táto je mu sprostredkovaná výkonom roly a podstatou realizácie aktivity je sociálne učenie v modelových situáciách, keď účastník je sám aktérom predvádzaných situácií. Vo výbere aktivity preto musíme byť opatrní a mať na zreteli emočné prežívanie roly, zvnútornenie pocitov a možné reakcie na emočný zážitok, ktorý nemusí byť vždy pozitívny. Rizikové sú najmä situácie, keď sa dieťa konfrontuje s negatívnym zážitkom, ktorý reálne prežívalo, emočnou traumou alebo je príliš senzitívne. Preto v rámci hrania rolí vyberáme aktérov a prideliujeme im roly vždy s prihliadnutím na ich situačné faktory a ich aktuálne emočné prežívanie, vzťahové väzby, situáciu v rodine a históriu dieťaťa.

Ako príklad inscenačnej hry prezentujeme príbeh motivovaný skutočnou udalosťou transformovaný do hrania rolí.

FOTOGRAFIA

Predchádzajúci deň Jana a Eva vyfotografovali Máriu takmer bez šiat, keď sa prezliekala na telesnú výchovu. Jej fotografiu uverejnili na internete. Na druhý deň ráno, keď išla Mária do školy, sa na ňu všetci posmešne pozerali, chlapci mali dvojsmyselné poznámky. Mária spočiatku tomu nevenovala pozornosť, no po určitom čase začala pátrať, čo je vo veci.

Tu zamestnanec KC/NSSDR preruší rozprávanie, rozdelí deťom úlohy – určí Máriu, Janu a Evu z príbehu, chlapcov, ktorí budú mať poznámky na jej osobu, a tiež stanoví aspoň jedného účastníka do roly učiteľa. Potom pošle Máriu za dvere a s ostatnými deťmi sa dohodne, čo bolo na zverejnej fotografii. Deti spoločne dohrajú príbeh podľa svojich predstáv. Potom zamestnanec KC/NSSDR spolu s nimi analyzuje príbeh.

V diskusii môže použiť takéto otázky:

- *Mária, ako si sa cítila?*
- *Čo ti na správaní spolužiakov prekážalo najviac?*
- *Jana a Eva, pocítili ste radosť z toho, čo ste spravili, aj v závere príbehu?*
- *Čo by ste robili na mieste Márie?*
- *Jano a Katarína, vy ste boli učiteľia. Má učiteľ riešiť takéto situácie?*
- *Čo bolo nesprávne na Janinom a Evinom konaní?*
- *Môže niekto zneužiť Máriine fotografie?*
- *Ako by ste potrestali Janu a Evu?*

Guniš a kol., 2009

4.5 Problémové metódy

Problémové metódy sú založené na prekonaní modelu myslenia pokus – omyl a zahrňujú model, keď dieťa dokáže špecifikovať problém, nájsť vhodné riešenie a obhájiť jeho správnosť. Musíme si uvedomiť, že v bežnom živote sa stretávame neustále s problémami a od detstva ich dokážeme riešiť. Riešime ich spontánne a intuitívne, pričom s každým vyriešeným problémom rastie náš osobnostný potenciál, podporujeme tak kreativitu, tvorivosť a intelekt. Práve toto je hlavný zámer využívania problémovej metódy.

Zaraďujeme sem metódy:

- analýza prípadových štúdií – vychádzajú z reality,
- heuristické metódy,
- metódy čiernej skrinky,
- metódy konfrontácie,
- metódy paradoxov.

Ďalšou problémovou metódou je heuristická metóda, v ktorej sú deťom predkladané úlohy, ktoré obsahujú pre ne neznáme vedomosti a spôsoby činnosti. Úlohou zamestnanca KC/NSSDR je motivovať a usmerňovať účastníkov pri hľadaní spôsobov a prostriedkov riešenia úlohy.

Autori Zelina, Zelinová (1990) vytvorili univerzálny heuristický návod DITOR, v ktorom tvorivé riešenie rozdelili do piatich etáp.

Metóda DITOR

D – definuj problém

V tejto etape sa riešitelia sústreďia na rozpoznanie problému, jasne a zrozumiteľne formulujú jeho riešenie, určia, čo chcú riešením problému docieľiť. Ak je to potrebné, rozložia základný problém na menšie problémy.

I – informuj sa o probléme

Na začiatku riešenia problému je potrebné „zorientovať“ sa v skúmanej problematike. Orientačná fáza má rozhodujúci význam v celom tvorivom procese, lebo zohľadňuje šírku záberu informačných vstupov a okruh prameňov (knihy, časopisy, zborníky, rešerše – internet atď.).

T – tvor riešenia

V ďalšej etape riešitelia navrhujú vhodné riešenia. Pre každé riešenie vypracujú plán, taktiku a stratégiu riešenia, ktorá sa opiera o konkrétne nástroje a prostriedky.

O – ohodnoť riešenia a vyber najvhodnejšie

V ďalšej etape sa rozhodujú pre istý smer riešenia problému, a nie pre konkrétne riešenie, manipulujú s údajmi a informáciami, vzájomne ich usporadúvajú, prehodnocujú a kombinujú. Konfrontujú jednotlivé riešenia a vyberú to najvhodnejšie.

R – realizuj prijaté riešenia

Posledná etapa sa viaže na praktické využitie vyriešeného problému. Význam tejto etapy spočíva v tom, že pôsobí ako spätná väzba.

Zdroj Zelina, Zelinová, 1990

4.6 Špeciálne metódy

Medzi špeciálne metódy zaradíme tie metódy, ktoré nemožno zaradiť do predchádzajúcich skupín. Je ich veľmi veľa (aj z iných oblastí), ktoré vyžadujú didaktickú úpravu učiteľom. Patria sem napr. metódy:

- lámače ľadov (tzv. „icebreakers“), energizéry,
- balík došlej pošty,
- cvičenie vo vnímavosti,
- projektová metóda.

Ako prvé predstavíme lámače ľadov, tzv. icebreakers. Tieto hry sa používajú najmä na prekonanie prvotných pocitov účastníkov spojených s ostychom, pocitom zahanbenia sa pred skupinou neznámych ľudí a obavou so zoznámenia sa. Celkovo nám ide o aktivizáciu záujmu o druhého účastníka, o nadviazanie vzťahu s inými, iniciáciu komunikácie (verbálnej alebo neverbálnej) a celkové nadviazanie interakcie medzi účastníkmi. Podobné hry sa však dajú použiť i ako energizéry, ktoré taktiež zaradíme medzi špeciálne metódy. V rámci energizérov je naším cieľom najmä aktivizácia pozornosti účastníkov, odbúrание napätia po náročných metodických hrách alebo „vybitie“ nahromadenej energie detí. Všeobecne platí, že tieto hry (icebreakery a energizéry) majú mať jednoduché pravidlá, byť zábavné a nie príliš zamerané na výkon.

Ako prvú hru prezentujeme jednoduchú a zábavnú hru Molekuly. Pri týchto formách icebreakerov ide najmä o spoločnú zábavu a uvoľnenie napätia.

MOLEKULY

Pomôcky: žiadne

Prostredie: kdekoľvek

Postup: Všetci účastníci sa premenia na atómy, ktoré sa pohybujú vo vymedzenom priestore čo najďalej od seba. Vedúci hry po chvíľke povie nejaké číslo, napr. 5. To je pokyn pre všetkých hráčov (hrajúcich atómy), aby čo najrýchlejšie vytvorili molekuly, ktoré budú obsahovať presne 5 atómov. Keď nie je počet hráčov presne 5, opúšťajú hru. Hra pokračuje novým číslom. Víťazia obvykle hráči, ktorí na záver vytvoria molekulu s dvoma atómami.

Zdroj: Asociácia pre mládež, vedu a techniku

Ďalšou hrou, ktorá je veľmi zábavná a pre deti zaujímavá, sú Stoličky. Celkovo je spravovaných množstvo variácií tejto hry, avšak my sa zameriame i na jej informatívny význam, pretože v hre je možné využiť i depistáž – vyhľadávanie ohrozených jednotlivcov. Vo všeobecnosti je možné povedať, že účastníci hier nám svojou aktivitou podávajú množstvo nevedomých informácií, no ak v nich použijeme i ciele otázky v podobe zadaných inštrukcií, obsah vypovedaného sa zväčšuje. Príkladom efektívneho využitia icebreakerov s prvkami vyhľadávania je nasledujúca hra.

STOLIČKY

Ciel: Prostredníctvom aktivity navodiť uvoľnenie, napomôcť odbúranie napätia a odreagovanie účastníkov. Hra je zameraná na nácvik presnej formulácie výrokov v komunikácii. Pohybový charakter aktivity je protiváhou jednostranných, prevažne sedavých činností.

Pomôcky: žiadne, iba stoličky poukladané do kruhu

Postup: Účastníci sedia v kruhu na stoličkách, jednu stoličku dá lektor mimo kruhu a postaví sa do stredu kruhu. Keďže skupina má k dispozícii o jednu stoličku menej, ako je počet účastníkov, vždy ostáva jeden účastník v strede kruhu. Ten, kto stojí v strede kruhu, formuluje vždy vetu: „Vymenia si miesta všetci tí, ktorí...“ a doplní ju najskôr nejakým viditeľným znakom, napríklad: „Ktorí majú teraz na nohách nejakú obuv.“ Keďže v danom momente nie je nikto bosý, tento pokyn sa týka všetkých, a teda nik nesmie ostať sedieť na svojej stoličke. Preto sa všetci postaví zo stoličiek a hľadajú prvú voľnú stoličku, aby si mohli čím skôr sadnúť. Počet stoličiek však nedovoľuje sadnúť si všetkým, jeden opäť nemá voľnú stoličku, ostáva v kruhu a hra sa opakuje. Účastník v strede sa snaží doplniť vetu vždy tak, aby si sám mohol sadnúť. Znak (vlastnosť) sa môže, ale nemusí týkať jeho samého. Dôležité je, aby sa týkal sediacych účastníkov.

Metodický vstup a reflexia:

V reflexii sa venujeme úvahám a pocitom spojeným s prežívaním hry, jej dynamikou. Osobitnú pozornosť venujeme potrebe presnej formulácie výzvy na výmenu miest na stoličkách, na využívanie určitých stratégií účastníkov pri hre (napríklad miesta si vymieňajú susedia, posúvajú sa o jedno miesto, povedia znak, ktorý sa týka iba jedného účastníka, a ten sa musí postaviť zo stoličky a podobne).

Reflexia sa môže týkať aj otázky dôvery v skupine. Medzi otázky (najčastejšie ich kladie lektor, ktorý zostane v strede) sa včlenia aj otázky o drogách vrátane legálnych (napríklad: Vymenia si miesta všetci tí, ktorí v živote vyskúšali akékoľvek množstvo akéhokoľvek alkoholu. Alebo: ... tí, ktorí fajčia; ... tí, ktorí poznajú vo svojom okolí človeka, ktorý má problém s nelegálnou drogou... Otázky tohto typu okrem iného už mapujú dôveru v skupine.).

Zdroj: Hupková, Kuchárová, 2008

Projektové metódy patria medzi najťažšie, tak pre jednotlivca, ako aj pre skupinu. Ide o plánovitú, samostatnú a tvorivú činnosť, ktorá integruje poznatky získané v škole so samostatnou vyhľadávacou činnosťou (online materiály, knižnica a pod.) a samoštúdiom. Časový rozsah realizácie projektu môže byť krátkodobý (dve až niekoľko hodín), strednodobý (jeden až dva dni), dlhodobý (tzv. projektový týždeň, raz za rok) a mimoriadne dlhodobý (niekoľko týždňov, prípadne mesiacov, obvykle prebieha súbežne s riadnou výučbou).

Ako príklad uvádzame nasledujúcu hru.

MÁ STROM A ČLOVEK ROVNAKÉ POTREBY?

Hypotéza: (doplnia deti)

napr. Všetky živé organizmy majú podobné základné životné potreby.

Postup:

1. Na tabuľu napíšte pojmy STROM a ČLOVEK.
2. Pod tieto pojmy vpíšte, čo si myslíte, že človek potrebuje, aby mohol žiť (metóda brainstormingu).
3. Pod pojem STROM urobte to isté: čo potrebuje strom, aby mohol žiť?
4. Prezrite si oba stĺpce a rozhodnite, ktoré myšlienky by sa dali spojiť do jedného pojmu. Zovšeobecňte.

Zhrnutie: Aké základné životné potreby sa vám objavili u človeka a pri strome?

Vyskytli sa potreby, ktoré by boli rovnaké pre obe skupiny?

V čom sú podobné a v čom rozdielne životné potreby človeka a stromu?

A čo živočíchy? Majú podobné potreby ako človek a stromy?

Je človek závislý od slnečného svetla?

Vyskytol sa u vás niekedy problém, keď ste trpeli nedostatkom niektorých potrieb? Ako ste to prežívali?

Záver: Účastníkom poďakujeme za aktívny prístup a poskytneme im spätnú väzbu. V spoločnej diskusii vyhodnotíme výsledky ich činnosti a podporíme ich v stanovení hypotézy, ktorú zapíšeme.

Vyhodnotenie: Rastliny sú závislé od slnečného svetla, vody, živín, vzduchu, klímy a priestoru. Živočíchy spolu s človekom potrebujú potravu, vodu, vzduch, priestor.

Zdroj: Fančovičová, Prokop, 2010

Zoznam použitých zdrojov

- Asociácia pre mládež , vedu a techniku. *Kontaktné a klubové hry*. [online]. [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: http://www.amavet.sk/download/debrujari/hravy_amavetacik/kontaktne_a_klubove_hry.pdf
- FANČOVIČOVÁ, J., PROKOP, P. 2010. *Didaktická príručka z biológie pre 2. stupeň základných škôl*. Trnava: Trnavská univerzita. ISBN 978-80-8082-364-1.
- GUNIŠ, J., SUDOLSKÁ, M., ŠNAJDER, Ľ. 2009. *Ďalšie vzdelávanie učiteľov základných škôl a stredných škôl v predmete informatika – Aktivizujúce metódy vo výučbe školskej informatiky*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. ISBN 978-80-89225-96-5.
- HUPKOVÁ, I., KUCHAROVÁ, B. 2008. *Prevenčia v praxi. Námety hier a aktivít v prevencii závislosti*. [online]. © 2003-2017 Národné osvetové centrum [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: <http://www.nocka.sk/socialna-prevenicia/2006/edicna-cinnost/prevencia-v-praxi/1/5>.
- KOTRBA, T., LACINA, L. 2007. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Barrister&Principal. ISBN 80-87029-12-7.
- LEHENOVÁ, A. 2012. *Vybrané kapitoly z pedagogickej a školskej psychológie 1. diel. (uplatnenie statického hľadiska pri skúmaní osobnosti žiaka, výkonové a motivačné vlastnosti osobnosti žiaka)*. Trnava. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity. ISBN 978-80-8082-583-6.
- MACHKOVÁ, E. 2007. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Vyd. 2. Praha: NIPOS. ISBN 978-80-7068-207-4.
- MIŇOVÁ, M. 2003. *Pohybový program pre deti materských škôl*. Prešov: Rokus. ISBN 80-89055-33-8.
- PAĽKOVÁ, J. 2012. *Hráme sa s prierezovými témami*. Bratislava: ProSolutions. ISBN 978-80-8-139-011-1.
- SABOL, J. a kol. 2000 – 2004. *Didaktické a zábavné hry v školskom klube detí*. [online]. [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: http://files.spolocny-skolsky-urad-vinne.webnode.sk/200011443def79dff09/Didakticke_a_zabavne_hry_v_skd.doc.
- SITNÁ, D. 2009. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-246-1.
- TKÁČOVÁ, A. 2014. *Didaktické hry vo vyučovacom procese*. [online]. [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: <http://www.soslipany.sk/Projekty/Prilohy/Technol%C3%B3gia/Didaktick%C3%A9%20hry%20vo%20vyu%C4%8Dovacom%20processe.pdf>.
- ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. 1990. *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-00442-8.