



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

PaedDr. Lýdia Taišová, PhD.

ROZVÍJANIE AKTÍVNEJ A PASÍVNEJ SLOVNEJ ZÁSoby U ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Prešov

2013

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autor OPS/OSO: PaedDr. Lýdia Taišová, PhD.

Kontakt na autora: Spojená škola, Matice slovenskej 11, Prešov
lydiatais@gmail.com

Názov OPS/OSO: Rozvíjanie aktívnej a pasívnej slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím

Rok vytvorenia OPS/OSO: 2013

Odborné stanovisko vypracoval: Mgr. Andrea Chalupová

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe/osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov. Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová

Aktívna slovná zásoba. Komunikácia. Mentálne postihnutie. Pasívna slovná zásoba. Reč. Slovná zásoba. Vývin reči. Žiak s mentálnym postihnutím.

Anotácia

Zámerom práce je ponúknuť rôzne metódy, formy, cvičenia a hry na rozvoj aktívnej a pasívnej slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím. V teoretickej časti sme sa zamerali na reč detí s mentálnym postihnutím, kde uvádzame prehľad fáz rečového vývinu, dialektickú determináciu myslenia a reči. Samostatnú kapitolu tvorí charakteristika reči žiaka s mentálnym postihnutím, jazykové roviny u žiaka s mentálnym postihnutím a špecifiká práce so žiakmi s mentálnym postihnutím. Praktickú časť práce tvoria námety na rozvíjanie slovnej zásoby, kde uvádzame okrem iného možnosti práce s logopedickým pexesom, pričom sme sa zamerali na tvrdé a mäkké sykavky, hlásky L, Ľ a R. V praktickej časti uvádzame námety na využitie interaktívnej tabule pri rozvoji slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím.

OBSAH

Úvod	5
1 Reč a komunikácia	6
1.1 Reč a myslenie	7
1.2 Fázy rečového vývinu	7
2 Žiak s mentálnym postihnutím a reč	10
2.1 Jazykové roviny u žiaka s mentálnym postihnutím	11
2.2 Špecifiká práce so žiakmi s mentálnym postihnutím	12
3 Rozvíjanie slovnej zásoby	14
3.1 Námety na rozvoj slovnej zásoby	14
3.2 Využitie interaktívnej tabule pri rozvíjaní slovnej zásoby	26
Záver	36
Zoznam bibliografických zdrojov.....	37

ÚVOD

*„Slovo, ktoré dnes neznie dost jasne,
bude o niekoľko dní
alebo týždňov zrozumiteľné,
pojmem, ktorý je dnes neurčitý,
časom sa vyjasní.“*

Viliam Gaňo

V dnešnej uponáhľanej a pretechnizovanej dobe nadobúda pre rozvoj osobnosti dieťaťa čoraz väčší význam „obyčajná“ hovorená reč. Táto skutočnosť je ešte markantnejšia u detí s mentálnym postihnutím, ktorých komunikačná schopnosť je limitovaná po rôznych stránkach. Jednou z nich je aj nedostatočná aktívna i pasívna slovná zásoba.

Akékoľvek narušenie komunikačnej schopnosti, čiže aj obmedzená a nedostatočná slovná zásoba v spisovnom jazyku sťažuje komunikáciu s prostredím, čo sa prejaví negatívnym dopadom na sociálnu adaptáciu mentálne postihnutého žiaka. Takýto žiak je ohrozený tým, že nebude vedieť dokázať využívať funkcie medziľudskej komunikácie. Rozvojom slovnej zásoby prispievame k nadobúdaniu rôznych poznatkov vo vzdelávacích predmetoch v škole, i mimo nej, čím prispievame k efektívnejšej komunikácii.

Aby učiteľ žiakov zaujal a udržal ich pozornosť, musí využívať mnohé nové metódy, postupy, formy práce i rozmanité pomôcky. V „duchu“ tohto poznania vznikala aj táto naša práca, ktorou sme chceli naznačiť cesty a rôzne možnosti práce s mentálne postihnutými žiakmi pri rozvíjaní ich slovnej zásoby.

Námety a aktivity sú určené na podporu rozvíjania a spresňovania slovnej zásoby, aktívnej i pasívnej, u žiakov s mentálnym postihnutím. Cieľovou skupinou sú žiaci prvého stupňa variantu A, žiaci variantu B a variantu C všetkých ročníkov. Materiál je tiež podnetom na rozvoj rečových a jazykových schopností na vyučovacích hodinách rozvoja komunikačných schopností. V závislosti od predchádzajúcej skúsenosti žiaka a od jeho individuálnych predpokladov a osobitostí možno jednotlivé úlohy a námety obmieňať a prispôbovať.

Práca s materiálom by mala byť hrovou a zábavnou, žiak by mal zažívať radosť z vlastného úspechu i tešiť sa z úspechov iných. Dôležitý je správny rečový vzor i dôraz na suprasegmentálne javy jazyka. Tento materiál je využiteľný nielen pre učiteľov špeciálnych škôl, ale aj pre učiteľov primárnych škôl, pre pracovníkov v centrách špeciálno-pedagogického poradenstva, či pre rodičov na domácu prípravu žiakov.

1 REČ A KOMUNIKÁCIA

„Schopnosť komunikácie
začína pozornosťou k ľuďom.
Začína tou neustávajúcou,
lačnou pozornosťou,
pri ktorej človek zabúda na seba“.
Lévi

Neexistuje žiadna forma života bez schopnosti a potreby komunikovať. Komunikácia je vrodená a možno ju priradiť medzi inštinkty, teda schopnosti, s ktorými sa živočíchy rodia. Len tak môže vzniknúť vzťah medzi mláďaťom a rodičom. Ľudskou komunikáciou nie je len zvuk a reč, aj keď tento spôsob komunikácie je v ľudskej spoločnosti najdôležitejší. Typy ľudskej komunikácie z hľadiska sluchu a reči podľa Lejska(2003):

I. Komunikácia zmyslová

A. Neakustická – optická, čuchová, hmatová, chuťová.

B. Akustická

a) zvukové pozadie,

b) mimopojmová – všeobecné zvuky (I.signálna sústava), senzitivita,

c) pojmová, verbálna – II. signálna sústava.

II. Mimosmyslová – napr.riadenie krvného tlaku a glykémie v organizme.

Reč je schopnosť, ktorá je daná len človeku, má vždy individuálny charakter a vyvíja sa počas celého života. Súčasťou tohto vývinu je osvojovanie si a využívanie jazyka ako nástroja reči, čím sa aj on stáva súčasťou individuálneho systému ako ho študuje psycholingvistika. Medzi jednotky jazyka, ako individuálneho systému, patria:

- **aktívna slovná zásoba** (rozsah aktívneho slovníka používaného pri hovorení),
- **pasívna slovná zásoba** (rozsah pasívneho slovníka v procese chápania reči je väčší ako rozsah aktívneho slovníka),
- vzájomný pomer používaných častí reči v aktívnej a pasívnej slovnej zásobe.

Parciálnymi jednotkami rečovej činnosti sú:

- sémantický rámec slovnej zásoby,
- minimálna gramatika – t.j. gramaticky adekvátne spojenia,
- počet používaných jazykových jednotiek pri opise predmetov, javov, činností,
- prevládajúci druh viet pri opise, štruktúra viet.

Človek si osvojuje systém znakov jazyka a zákonitostí ich spájania v činnosti v interakcii s inými ľuďmi. Základnou činnosťou, pri ktorej si človek osvojuje reč, je komunikácia. Komunikácia je proces prijímania, spracovania a odovzdávania informácií (Ondrušová, 2002/2003).

Jazykové roviny:

- **foneticko - fonologická rovina** (rozlišovanie foném a ich výslovnosť),
- **morfologicko - syntaktická rovina** (morfológia a syntax predstavujú používanie slovných druhov, správne vytváranie tvaru slova, spájanie slov do viet),
- **lexikálne - sémantická rovina** (predstavuje porozumenie reči a zahŕňa v sebe aktívny a pasívny slovník),
- **pragmatická rovina** (použitie reči v praxi, konverzačné schopnosti).

1.1 Reč a myslenie

Spôsob reči dieťaťa je odrazom momentálne dosiahnutej úrovne jeho myslenia, skúsenosti a vnímania vzťahov a súvislostí medzi vecami a javmi. Už v staroveku skúmali dialektický vzťah medzi myslením a rečou. Významní myslitelia sa už vtedy usilovali analyzovať ich vzťah. Sovák (in: Lechta, 2000) preberá Kainzovo zhrnutie teórií o vzťahu myslenia a reči: **teórie identity** (stotožňujúce myslenie s rečou), **teórie paralelizmu** (tvrdiace, že ide o rozličné činnosti, ktoré sa rozvíjajú vo vzájomnom vzťahu) a tzv. **indiferentné až skeptické teórie** (poierajúce akýkoľvek vzájomný vzťah). Každá z nich má oponentov, ktorí ju vyvracajú. Sovák vo svojej koncepcii vzťahu myslenia a reči v rámci ontogenézy uprednostňoval reč, Piaget myslenie (Lechta, 2000). Vygotskij (1971, In: Lechta, 2000) tvrdil, že:

- vo vývine myslenia a reči existujú odlišné korene oboch procesov,
- vo vývine reči existuje predintelektuálne štádium a vo vývine myslenia predrečové štádium,
- do určitého veku prebieha ich vývin v odlišných líniách, nezávisle na sebe,
- v určitom období (okolo 2. roku) sa obe línie pretnú: myslenie sa stáva verbálnym a reč intelektuálnou.

Tým možno napr. vysvetliť skutočnosť, že u detí s oneskoreným vývinom reči (t.j. fyziologická bezrečnosť) sa do určitého veku môže myslenie rozvíjať bez veľmi zjavných sekundárnych dôsledkov.

Podľa Kurica (in: Lechta, 2000) nastáva prelom vo vývine reči a myslenia v treťom roku života dieťaťa, dosahuje druhosignálovú úroveň. Dieťa začína chápať znaky, pričom schopnosť ich používať vzniká v praktickej činnosti, dieťa si postupne osvojuje názvy predmetov s ktorými sa dostáva do styku, slová - znaky nahrádzajú reálne predmety. Po treťom roku sa senzomotorické myslenie nahrádza tzv. konkrétnym názorným myslením, ktoré je tesne spojené s činnosťou, ktorú dieťa vykonáva (tzv. synpraktické myslenie). Okolo 4. až 5. roku dieťa začína usporadúvať pojmy do určitých pojmových kategórií (napr. mačka a žirafa sú zvieratá).

Reč a myslenie teda spolu veľmi úzko súvisia. Ich rozvoj má následný vplyv na socializáciu dieťaťa, rozvoj tvorivosti, či pamäťových funkcií. Aby sa mohla rozvíjať reč, potrebuje určitý stupeň myslenia a naopak. Podporovaním reči sa myslenie dostáva na kvalitatívne vyššiu úroveň - od konkrétneho myslenia "smeruje" k mysleniu abstraktnému.

1.2 Fázy rečového vývinu

Reč dieťaťa sa vyvíja postupne a jednotlivé štádiá rečového vývoja nie je možné preskakovať, či násilne urýchľovať. Vývin komunikačnej schopnosti patrí k najzaujímavejším procesom v celom živote človeka. Vývin reči je štádiálny a dialekticky súvisí s ostatnými vývinovými činiteľmi. Hranice medzi jednotlivými štádiami nie sú výrazné, sú však dobre odlíšiteľné z hľadiska individuálneho vývinu konkrétneho dieťaťa. Lechta (1995) uvádza tieto fázy, štádiá vývinu reči:

a) **Obdobie pragmatizácie (0. - 1. rok):**

- 0 týždňov - reflexný krik
- 3. týždeň - reakcia sacími pohybmi na hlas matky
- 6. týždeň - emocionálny krik
- 2. - 3. mesiac - reakcia úsmevom na úsmev
- 3. mesiac - komunikačný krik (privolávanie), pudové džavotanie, hrkútanie

- 3. – 4. mesiac – odpovedanie hrkútaním na prihováranie matky,
- dieťa začína očami hľadať zdroj zvuku
- 4. – 5. mesiac – reakcia na zvukové zafarbenie hlasu (najmä matky)
- 6. – 8. mesiac – napodobňujúce džavotanie (fonémy)
- 10. mesiac – „rozumienie“ reči (správna zvyčajne motorická reakcia na pokyny)
- experimentácia so zvukmi

b) Obdobie sémantizácie (1. – 2. rok):

- 1. rok – jednoslovné vety s rôznou intonáciou, často tvorené duplikáciou jednoduchých slabík, dieťa na požiadanie ukáže, kde má niektoré časti tela
- 1. – 1,5. rok – určitým hláskam dáva komunikatívnu funkciu, výrazné zapojenie prozodických faktorov reči
- 1,5. – 2. rok – dieťa objavuje hovorenie ako činnosť, „hrá sa“ so slovami, prvý vek otázok (kto je to, čo je to), dvoslovné vety tvorené telegrafickým štýlom, polovicu verbálnej produkcie tvoria podstatné mená, **dieťa pozná okolo 200 slov.**

c) Obdobie lexémizácie (2. – 3. rok):

- 2. – 2,5. rok – dieťa začína ohýbať slová, vníma a dieferencuje dištinktívne znaky foném z hľadiska znelosti (b-p), spôsobu artikulácie (k-o) a miesta artikulácie (f-g), uprednostňuje verbálnu formu komunikácie, pri komunikačnom neúspechu je frustrované
- 2,5 – 3 rok – zvyčajne už dokáže povedať svoje meno a priezvisko, chápe pojmy JA – MOJE, rozdiel medzi malý – veľký, ovláda výslovnosť približne 2/3 spoluhlások, chápe pomenovanie časových pojmov (deň-noc), **pozná približne 1000 slov.**

d) Obdobie gramatizácie (3. – 4. rok):

- 3. – 3,5. rok – dieťa dokáže povedať mená svojich súrodencov, **výrazný kvalitatívny pokrok – chápanie obsahu slov, tvorba tzv. vyšších pojmov** je často spojená s tzv. fyziologickými ťažkosťami v reči, druhý vek otázok prečo?, tvorba súvetí
- 3,5. – 4. rok – markantné skvalitnenie morfológicko syntaktickej roviny, na konci tohto obdobia sa už zvyčajne nevyskytujú nápadné dysgramatizmy, reprodukcia krátkej básničky, tvorba antonym, ovládanie už 80% konsonantov, schopnosť nielen nadviazať konverzáciu, ale aj úsilie ju udržať.

e) Obdobie intelektulizácie (po 4. roku života):

- 4. – 5. rok – verbálne prejavy by mali byť z gramatického hľadiska správne, **ovládanie cca 1500 – 2000 slov**, pre foneticko-fonologickú rovinu je charakteristické pretrvávajúce nesprávne výslovnosti tzv. ťažkých hlások (L, L, R), v reči sa zvyčajne vyskytujú všetky slovné druhy
- 5. – 6. rok - verbálny prejav sa vo všetkých jazykových rovinách čoraz viac približuje reči dospelých, dieťa dokáže prijateľne vysvetliť, načo sa používajú rozličné predmety dennej potreby, zreprodukuje aj pomene dlhú vetu, výslovnosť by mala byť správna, môže však ísť o tzv. predĺženú fyziologickú dysláliu, koncom predškolského veku **pozná 2 500 – 3000 slov**
- Po 6. roku – verbálny prejav obsahovo i zvukovo zodpovedá požiadavkám bežnej konverzačnej reči, v ďalšom vývine permanentné skvalitňovanie, osvojovanie si grafickej podoby reči (čítanie, písanie), cudzích jazykov.

Štádiá vývinu reči sa tiež členia podľa Lechtu (1990) na tzv. predstupne (prípravné štádiá, predrečové činnosti) a na vlastný vývin reči (t. j. vývin reči počnúc vyslovením prvého skutočného slova dieťaťa). V **predverbálnom období**, ktoré prebieha zhruba

v 1. roku života, prechádza dieťa štádiami, ktoré ešte nemožno klasifikovať ako štádiá vývinu skutočnej reči. Ide o osvojovanie si zručností, návykov, dozrievanie funkcií atď., na báze ktorých sa neskôr vybuduje skutočná reč dieťaťa. Patria sem aktivity ako sanie, čkanie, cmúľanie, žutie, krik, úsmev, hrkútanie, pudové džavotanie, napodobňovacie džavotanie.

Prvým skutočne **verbálnym** prejavom dieťaťa sú tzv. jednoslovné vety. Keďže „slovomvetami“ dieťa vyjadruje predovšetkým svoje city, priania, žiadosti, nazýva sa toto štádium aj obdobím **emocionálno-vôľovým** (okolo 1. roku života). V období okolo 1,5 – 2 rokov podľa Kondáša (in: Lechta, 1990) dieťa nielen napodobňuje dospelých, ale si aj samo opakuje slová, akoby sa s nimi hralo, ide o **egocentrické štádium vývinu reči**. Medzi 2. a 3. rokom je dieťa podľa Kondáša (in: Lechta, 1990) v štádiu rozvoja **komunikačnej reči**, kedy sa pomocou reči učí dosahovať drobné ciele. Okolo 3. roku nastupuje štádium **logických pojmov**, kedy už evidujeme začiatky prechodu na druhosignálovú úroveň. Okolo 4. roku sa začína štádium **intelektualizácie reči**, ktoré pretrváva až do dospelosti. Počas tohto procesu prebieha spresňovanie obsahu slov a gramatických foriem, skvalitňuje sa celkový rečový prejav, neustále **rastie slovná zásoba**.

„U šesťročného priemerného dieťaťa, vyrastajúceho v priemernom prostredí, je už komunikačná schopnosť na takej úrovni, že dieťa vie spoľahlivo komunikovať pomocou zvukových symbolov materinského jazyka a je všestranne pripravené na osvojovanie si jeho grafickej formy“ (Lechta, 1990, s. 43).

Holmanová podľa Estabrookse a Louwerse (in: Škodová, Jedlička, 2003) uvádza pri **vývoji reči**: že dieťa *od narodenia do prvého roku* rozumie slovu nie, snaží sa o pomenovanie, keď uvidí známu osobu, alebo predmet, ktorý chce, v „reči“ prevažujú gestá, opakuje činnosť, ktorá vzbudila smiech.

Medzi prvým a druhým rokom používa 3-20 slov, ukazuje na známe predmety a snaží sa ich pomenovať, vlastnú vokalizáciu doprevádza gestami, opakuje slová.

Okolo druhého roku rozumie asi 300 slovám a používa cca 50 zrozumiteľných slov, verbalizuje nie, kombinuje dve slová do viet (podstatné meno + sloveso, podstatné meno + prídavné meno), objavujú sa slovesá (asi 30% výrokov sú slovesá) a prídavné mená. *Vo veku dvoch až troch rokov* je reč zo 70% zrozumiteľná, rozumie asi 500 slovám, používa asi 200 zrozumiteľných slov.

Vo veku okolo troch rokov rozumie asi 900 slovám, používa asi 500 zrozumiteľných slov, používa množné číslo, používa zámená *ja, mój, ty*.

Medzi tretím a štvrtým rokom dieťa rozumie asi 1200 slovám a aktívne používa asi 800 slov.

Na konci štvrtého roku rozumie asi 1500-2000 slovám a používa asi 800-1500 slov, objavujú sa zvrtné zámená, vyjadruje jednoduché analógie.

2 ŽIAK S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM A REČ

Jedným z najnápadnejších znakov mentálneho postihnutia je narušený vývin reči, ktorá sa od začiatku rozvíja pomaly, deformovane a ani neskôr nedosiahne obvyklú úroveň. Podľa Slowíka (2007) mentálne postihnutie možno definovať z rôznych prístupov:

- **biologický prístup:** postihnutie v dôsledku závažného organického alebo funkčného poškodenia mozgu, syndróm podmienený chorobnými procesmi v mozgu,
- **psychologický prístup:** primárne znížená úroveň rozumových schopností merateľných štandardizovanými IQ testami (tzn. vzhľadom k norme),
- **sociálny prístup:** postihnutie charakteristické dezorientáciou vo svete a v spoločnosti, ktorá obmedzuje zvládať vlastnú sociálnu existenciu samostatne bez cudzej pomoci,
- **pedagogický prístup:** znížená schopnosť učiť sa navzdory využitiu špecifických vzdelávacích metód a postupov,
- **právny prístup:** znížená spôsobilosť k samostatnému právnemu jednaniu.

Už v prípraných štádiách vývinu reči sa u detí s mentálnym postihnutím objavujú väčšie, či menšie odchýlky v porovnaní s predrečovým štádiom reči detí intaktných. Podľa Arnolda (in: Lechta, 2000) dokonca 65% týchto detí začne rozprávať až po 3. roku života. Negatívne dôsledky oneskorených začiatkov ontogenézy reči sa už v ranom veku začínajú spätne prejavovať aj v iných oblastiach psychiky. Oneskorený začiatok vývinu reči môže byť jedným zo signálov možnosti narušenia intelektu dieťaťa. Chápanie reči (**pasívny slovník, pasívna slovná zásoba**) je vyvinutejšie ako aktívna reč (**aktívna slovná zásoba**) v oveľa väčšej miere ako u intaktných detí.

V neskoršom veku možno niekedy iba ťažko identifikovať, do akej miery je narušenie inteligencie primárnym defektom a bráni osvojeniu ľudskej reči, alebo do akej miery bráni porucha reči nadobúdaniu poznatkov a získavaniu zručností a spôsobuje zníženie inteligencie (Buseman, In: Lechta, 2000).

Žiaci s ťažkým stupňom mentálneho postihnutia sa zvyčajne nenaučia hovoriť vôbec, ich rečové prejavy zostávajú na pudovej úrovni. Vydávajú len akési neartikulované škreky, stereotypne sa opakujúce zvuky, ktoré prípadne modulujú podľa svojho citového rozpoloženia. Nezvykne sa u nich prejaviť ani mimika, či nonverbálna komunikácia (Lechta, Matuška, 1995).

Schopnosť mechanicky zopakovať i dlhšie rečové celky bez toho, aby rozumeli, o čom vlastne hovoria (echolália) je pomerne častá u žiakov so *stredným stupňom mentálneho postihnutia*. Majú tiež pomerne dobrú napodobňovaciu schopnosť.

Verbálne schopnosti žiakov s *ľahkým stupňom mentálneho postihnutia* môžu byť v každodenných, bežných situáciách viac-menej dostačujúce, takže ich reč nemusí byť mimoriadne nápadná. Zlyhávajú v nových, nepredvídateľných situáciách. Artikulácia sa môže správne vyvinúť, ak majú dobrú napodobňovaciu schopnosť, nie je u nich narušená motorika ani sluchové vnímanie.

Narušená komunikačná schopnosť u žiakov s mentálnym postihnutím je niekoľkonásobne častejšia ako u intaktných žiakov, pričom popri IQ determinuje existenciu porúch reči veľmi výrazne vekový faktor. Častá je kombinácia viacerých druhov narušenej komunikačnej schopnosti, hranice medzi jednotlivými druhmi sa stierajú, pričom vzniká ich zvláštna kategória, ktorá sa u intaktných detí nevyskytuje.

Ako aj u intaktných detí sa najčastejšie vyskytuje **dyslália**, často je narušená aj výslovnosť tzv. ľahších hlások (P, F, V), prítomné sú kombinácie dyslalie s dysgramatizmom, fufnavosťou, či s dysfóniou. V mnohých prípadoch deti vynechávajú

hlásky na konci slov, izolované hlásky vedia vysloviť správne, no v slabikách a slovách hlásku zase artikulujú nesprávne. **Fufnavosť** (častejšie zatvorená fufnavosť) sa u detí s mentálnym postihnutím vyskytuje častejšie ako u intaktných detí. Fufnavá reč je jedným z najcharakteristickejších prejavov mentálneho postihnutia. Pre eretikov je príznačná **brblavosť**, zrýchlená reč s vynechávaním hlások a niekedy i celých slabík, v kombinácii s dysgramatizmom. Opakom je **bradylália**, následkom pomalého spájania predstáv. **Balbuties** sa najčastejšie vyskytuje u detí s Downovým syndrómom, často v kombinácii s brblavosťou. Poruchy plynulosti reči majú často orgánové pozadie. U detí s detskou mozgovou obrnou, teda keď je mentálne postihnutie spojené s poruchami motoriky, je prítomná **dyzartria**, ktorá má zlogopedického hľadiska mimoriadne zlú prognózu. Ďalším problémom z hľadiska komunikácie je spojenie mentálneho postihnutia s **autizmom a poruchami hlasu**.

2.1 Jazykové roviny u žiaka s mentálnym postihnutím

Jazyk je zložitý systém, ktorý môžeme pre zjednodušenie rozdeliť do štyroch úrovní - jazykových rovín:

- **Lexikálno-sémantická rovina**

Slovná zásoba žiakov s mentálnym postihnutím je obmedzená najmä stupňom zníženia intelektu. Podľa Lechtu (1983) slovná zásoba žiakov 5. ročníka osobitných škôl dosahovala iba úroveň slovnej zásoby žiakov 1. ročníka základných škôl. Šifová (in: Lechta, 2000) zistila, že mentálne postihnuté deti iba zriedkavo používajú slová, ktoré vyjadrujú vlastnosti a kvalitu predmetov. V reči týchto žiakov sa vyskytuje iba veľmi malé percento prídavných mien, v ich slovníku prevládajú názvy bežných predmetov. Oproti intaktným žiakom sa u nich vo zvýšenej miere prejavuje **nepomer medzi pasívnou a aktívnou slovnou zásobou**. Väčšina slov, ktoré poznajú patrí do ich pasívneho slovníka. Rozširovanie aktívnej slovnej zásoby sa realizuje s ťažkosťami a je potrebné na aktívnom slovníku neustále pracovať.

- **Morfologicko - syntaktická rovina**

Úroveň vývinu gramatickej stavby reči dosť verne odráža úroveň intelektu žiaka. Na rozdiel od iných rečových charakteristík (výslovnosť), ktoré niekedy maskujú skutočnú úroveň intelektu, sú totiž - najmä u mladších detí - rozdiely v úrovni osvojovania gramatickej stránky materinského jazyka medzi mentálne postihnutými a intaktnými deťmi nápadné už na prvé počutie (Lechta, 2000).

Podľa Sováka (in: Lechta, 2000) gramatické formy jazyka zvládne iba mentálne postihnuté dieťa s ľahším stupňom postihnutia. Napriek tomu, aj v ľahších prípadoch často pozorujeme dysgramatizmus. Dysgramatizmy až agramatizmy sú často prítomné aj u žiakov s materinským jazykom rómskym.

Z hľadiska **syntaxe** rečový prejav týchto žiakov pozostáva často z jednoslovných viet. Seeman (in: Lechta, 2000) uvádza, že obdobie jednoslovných viet, ktoré intaktné deti dosahujú okolo 1. roku života, trvá u niektorých mentálne postihnutých detí až do 6. až 8. roku života a ak sa aj v ľahších prípadoch naučia okolo 3. až 4. roku krátke vety, tieto sú agramatické. Nedostatky v chápaní kauzality sa prejavujú v problémoch pri používaní príčinnno-dôsledkových spojok. Žiaci zlyhávajú ak majú dokončiť vety vetu pomocou spojky pretože, hoci atď. Z hľadiska **morfológie** mentálne postihnutí žiaci používajú v reči najviac podstatných mien oproti iným slovným druhom. Veľmi zriedka používajú zámená a príslovky. Reč žiakov so stredným a ťažkým stupňom mentálneho postihnutia sa po gramatickej stránke ani nepriblíži norme.

- **Foneticko-fonologická rovina**

Znížený intelekt nemusí automaticky determinovať (najmä v ľahších prípadoch) aj úroveň výslovnosti. Vo vývine výslovnosti je však zreteľné zaostávanie za normou, už len vzhľadom na to, že tieto deti začínajú rozprávať neskôr ako ich rovesníci. Retardačný vplyv zníženého intelektu sa znásobuje prítomnosťou napr. nedoslýchavosti, narušenou schopnosťou fonematickej diferenciácie, motorickou neobratnosťou, instabilitou v správaní a pod. Vo veku, kedy sa u intaktných detí končí vývin reči z hľadiska výslovnosti (cca 6 rokov), spomedzi detí s mentálnym postihnutím majú takmer všetci chybnú výslovnosť (Lechta, 2000).

Problémy vo výslovnosti robia mentálne postihnutým deťom v školskom veku aj tzv. ľahšie hlásky, ktorých správna výslovnosť sa u intaktných detí fixuje ešte v predškolskom veku.

- **Pragmatická rovina**

Žiaci majú problémy s prezentovaním svojho komunikačného zámeru, s udržaním konverzácie, so striedaním rolí v komunikácii, s aplikáciou rozličných komunikačných vzorcov v závislosti od konkrétnej komunikačnej situácie atď. Situáciu zhoršuje aj narušené koverbálne správanie, časté poruchy sluchu, DMO a pod.

2.2 Špecifiká práce so žiakmi s mentálnym postihnutím

Úspešnosť práce so žiakmi s mentálnym postihnutím môžeme podporiť rešpektovaním **všeobecných metodických princípov** podľa Lechtu (2000):

- **komplexnosti** (pôsobíme nielen na reč, ale na žiaka ako celok),
- **individuálneho prístupu,**
- **polysenzorického prístupu,**
- **včasného zákroku,**
- **tímovej starostlivosti,**
- **imitácie normálneho rečového vývinu,**
- **preferovania obsahovej stránky reči,**
- **práca sa má prelínať celou edukačnou činnosťou,**
- **hravý prístup,**
- **uprednostňovanie sociálneho aspektu,**
- **práca školského logopéda má mať individuálny charakter.**

V dôsledku heterogénosti symptómov a charakteristických vlastností žiakov s mentálnym postihnutím si práca vyžaduje rešpektovať aj určité **špecifiká** (Lechta, 2000):

1. Primárny cieľ nie je chronologický, ale mentálny prípadne tzv. verbálny vek. Preto sa naprv sústreďujeme na *prípravné cvičenia, rozvíjanie oromotoriky* a formou dialógu stimulujeme *rozvíjanie obsahovej stránky reči*. Neskôr zacielime pozornosť na *formálnu stránku reči* a podnecujeme monologický slovný prejav, čím vlastne uplatňujeme zásadu vývinovosti.
2. Postupujeme od *základného rečového materiálu (hlasu), cez významové zvuky k tvorbe pojmov*. Začíname stupňom reči, ktorý už dieťa bezpečne dosiahlo a neusilujeme sa, aby za každú cenu dosiahlo vyšší stupeň, ako ten, na ktorý má mentálne predpoklady. V prípade potreby aplikujeme *alternatívnu a augmentatívnu komunikáciu*.

3. Veľkú pozornosť venujeme rozvoju sluchovej diferenciácie a motoriky artikulačného aparátu. Rozvíjame motoriku artikulačných orgánov, masáž rečových orgánov, cvičenia na fúkanie, rozvíjame motoriku jazyka, pier, podnebnohltanového uzáveru.
4. Ako stimulátor využívame *hudbu*, spájanie hudby s pohybom, rytmizačné cvičenia.
5. Dôležitý je *rečový vzor*, s deťmi je potrebné rozprávať zreteľne, jasne, v jednoduchých vetách, pokojným hlasom, v primeranom tempe, tak aby nám dieťa videlo na ústa.
6. Dbáme, aby *cvičenia* neboli mechanické, ale uplatňujeme hrové aktivity. Pri nácviku správnej výslovnosti môžeme využiť aj *orofaciálnu stimuláciu podľa Castllia-Moralesa*.
7. V ťažších prípadoch je nutná medikamentózna terapia najmä pri nesústredenosti a instabilite detí.
8. Medzi *slovnou zásobou a výslovnosťou* detí s mentálnym postihnutím je vysoká korelácia, takže ak sa orientujeme na jednu stránku reči, bude to mať pozitívny vplyv aj na druhú stránku. ***V súčasnosti, keď sa preferuje formálna stránka reči, je nutné venovať zvýšenú pozornosť obsahovej stránke reči.***

3 ROZVÍJANIE SLOVNEJ ZÁSObY

Úlohy a námety možno podľa potreby – so zreteľom na intelektuálnu vyspelosť žiakov konkrétnej triedy – z hľadiska ich náročnosti stupňovať, obmieňať a prispôbovať. Učiteľ prispieva k rozvíjaniu komunikačných schopností žiakov podnecovaním samostatného monologického prejavu žiakov, povzbudzovaním žiakov k tvorbe a kladeniu vlastných otázok, vytvorením pozitívnej klímy v triede, posilňovaním viery vo vlastné schopnosti žiakov, vytváraním podnetného prostredia v triede (napr. literárne podnetného prostredia triedy – dostatok kníh, časopisov, pomôcok).

Žiaci potrebujú pri hrách 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.

Hra sprevádza dieťa každodenne, v nej sa rozvíjajú všetky stránky osobnosti dieťaťa a významné miesto zastáva aj pri rozvíjaní komunikačných schopností, teda aj slovnej zásoby. Žiak je v hre aktívny, prejavuje sa v nej prirodzene. Hra poskytuje podmienky na komunikáciu s učiteľom i so spolužiakmi.

3.1 Námety na rozvoj slovnej zásoby

V rámci rozvoja slovnej zásoby využívame rôzne druhy úloh a aktivít napr. typu: vyhľadaj a rozprávaj, nadradené pojmy, aké to je? kde to je? zdobneniny, ja poviem málo – ty povieš veľa, povedz opačne, ako ešte ináč to povieme? rýmovanie, čo vidíš na obrázku? vymysli vetu, dokonči vetu, hádanky, krížovky, vlastnosti osôb, vlastnosti zvierat, vlastnosti vecí, vyhľadaj, pomenuj, zakrúžkuj, vytlieskaj, prirad', vyber, dvojice slov, popis dejového obrázka, skladanie obrázkov, puzzle, pexeso, dramatizácia, pantomíma... Pracujeme individuálne, ale aj v skupinách (v jednej skupine 3 – 4 žiaci).

Naša rozprávka

Učiteľ povie žiakom, že teraz spolu vymyslia rozprávku. Každý musí povedať iba jednu vetu, ktorá by rozvíjala príbeh rozprávky. Kto bude chcieť ukončiť hru, povie vetu: „... a zazvonil zvonec a rozprávky je koniec.“ (Vtedy sa už rozprávka dejovo nebude rozvíjať a je ukončená. Ukončujúcu vetu môžu žiaci použiť až po absolvovaní jedného kola, keď sa všetci vystriedali). Učiteľ môže vety zapisovať na tabuľu. Po troch – štyroch vetách rekapitulujeme.

Kúzelný klobúk

V klobúku máme rozličné veci, hračky. Každý žiak si jednu vytiahne, správne pomenuje, vymyslí na dané slovo napr. vetu, zdobneninu, povie na čo vec slúži, k slovu vytvorí ďalšie slová, ktoré súvisia s daným obrázkom. Napr.: lekár – ihla, choroba, lieky, recept, ordinácia a pod. Obmena: *Aké to je?* Žiaci hovoria vlastnosti predmetov na obrázku.

Vešanie prádla

Pripravíme si súbor kartičiek/obrázkov na rôzne námety a témy. Žiak si vyberie obrázok pomenuje ho, vytlieska na slabiky, napíše na tabuľu/papier, vymyslí vetu. Môže určovať,

či slovo obsahuje danú hlásku a na akej pozícii v slove sa nachádza. Po splnení úloh žiak zavesí obrázok na špagát natiahnutý v triede ako šnúra na prádlo.

☺ **Hádavé princezné – stupňovanie prídavných mien**

Vyberieme obrázky znázorňujúce časti oblečenia a obuv. Žiaci sú ako hádavé princezny: „Ja mám krajšie topánky. Ja mám najkrajšie topánky. Ja mám nový kabát. Ja mám novší kabát. Ja mám drahé šaty, ja mám drahšie, ja mám najdrahšie...atď.“

☺ **Krajina rôznych tvarov**

Žiakom rozdáme základné geometrické tvary v rôznych farbách a veľkostiach (trojuholník, štvorec, kruh, obdĺžnik. Inštrukcia: „Podaj štvorec, kruh atď.“, postupne pridávame ďalšie charakteristiky napr.: malý zelený trojuholník, veľký žltý štvorec Obmena: „Polož štvorec vedľa trojuholníka. Pod trojuholník polož kruh.“

☺ **Zaprášený text**

Žiakov motivujeme: na povale u starej mamy sme našli veľmi veľmi staré noviny. Chceme si ich prečítať no niektoré slová „zapadli“ prachom a nedajú sa dobre prečítať, preto ich musíme doplniť. Podarí sa nám to? Tu sú vety, kde chýbajú slová. Doplníte ich? Čo ste zistili o nájdenom texte? (žiaci zistia, že ide o nedokončenú rozprávku O perníkovej chalúpke, a tak môžu dej rozprávky dopovedať, aj ináč ako ju poznajú).

Text: *O perníkovej*

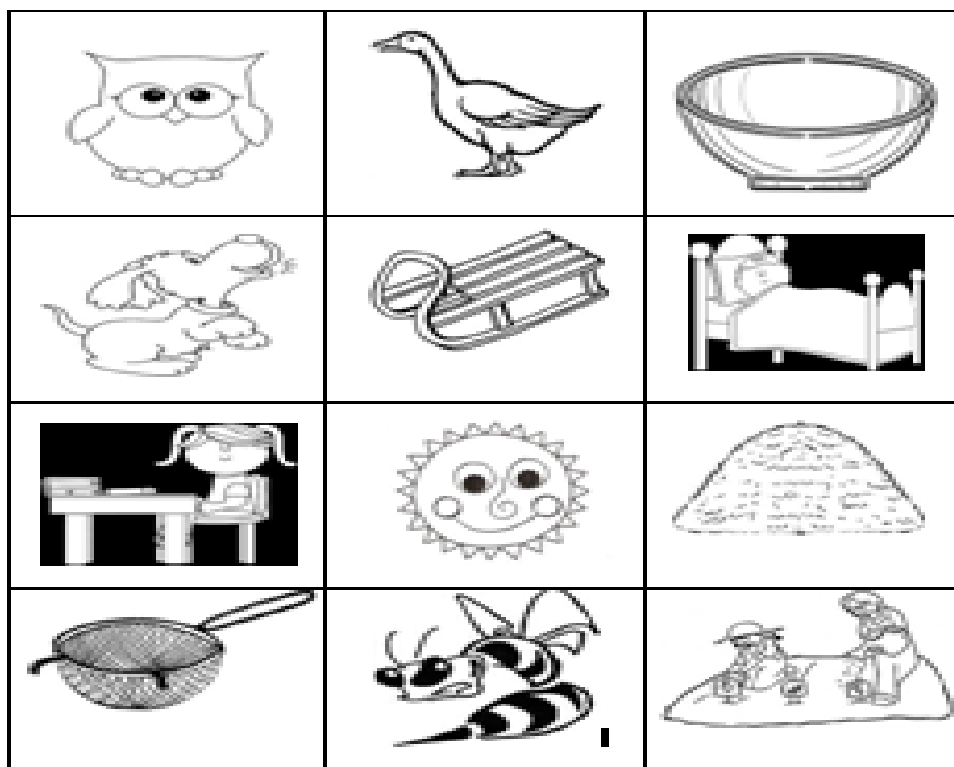
Bol raz jeden chudobný drevorubač. Mal dve deti Janička a Keď im zomrela mamička, otec sa znova a priviedol si domov Macocha deti nemala rada a prikázala otcovi, aby ich zobral do lesa a tam ich nechal. Janičko a Marienka po ceste hádzali kamienky, aby trafili domov. Keď sa zotmelo, otec ich tam v lese nechal, no oni cestu domov ľahko našli.

☺ **Pexeso**

Okrem klasickej hry (ktorou rozvíjame najmä zrakovú pamäť) môžeme kartičky pexesa využiť aj na *rozvoj slovnej zásoby*. Žiak obrázky pomenuje, utvorí vetu (snažíme sa, aby žiaci tvorili vety s rôznymi slovesami). Kartičky pexesa môže žiak triediť do skupín podľa vopred dohodnutého znaku napr. „Vyber všetky obrázky, ktoré sa začínajú na L a pomenuj ich“, „Vyber všetky veci, zvieratá“ a pod. Obmena: Hra sa hrá podobne ako klasické pexeso, len s tým rozdielom, že polovica obrázkov je zamenená za napísané slová, ktoré žiaci spájajú s príslušným obrázkom. Každá sada kariet môže byť zameraná na precvičovanie inej oblasti slovnej zásoby napr. zvieratá, domáce zvieratá, jedlo a pod. Počet kartičiek volíme podľa schopností žiakov. V prípade čiernobielych obrázkov si žiak môže obrázky vyfarbiť. Vyfarbovať môže všetky obrázky, alebo podľa vopred určeného znaku napr. „Vyfarbi všetky obrázky, kde počuješ hlásku S na začiatku slova“ a pod.

Pexeso možno využiť aj na *rozvoj fonematického uvedomovania* (žiak určuje, či danú fonému v slove počuje, určuje jej pozíciu v slove, vytlieskava slabiky a určuje ich počet). Pexeso využijeme na *vyvodenie a fixáciu správnej výslovnosti hlásky, na automatizáciu hlásky v slovách, či vetách*.

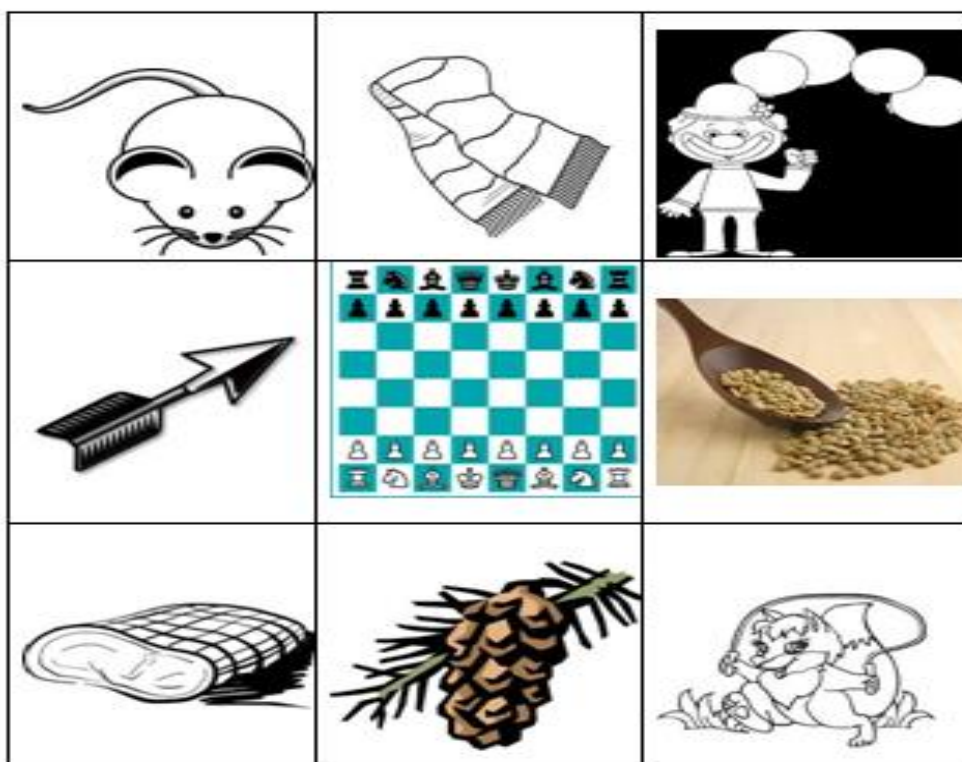
Pexeso na nácvik správnej výslovnosti tvrdej sykavky S



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: sova, hus, misa, pes, sane, spí, sedí, svieti, seno, sitko, sito, osa, sadiť.

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti mäkkej sykavky Š



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: myš, šál, šašo, šíp, šach, šošovica, šunka, šiška, švihadlo, líška.

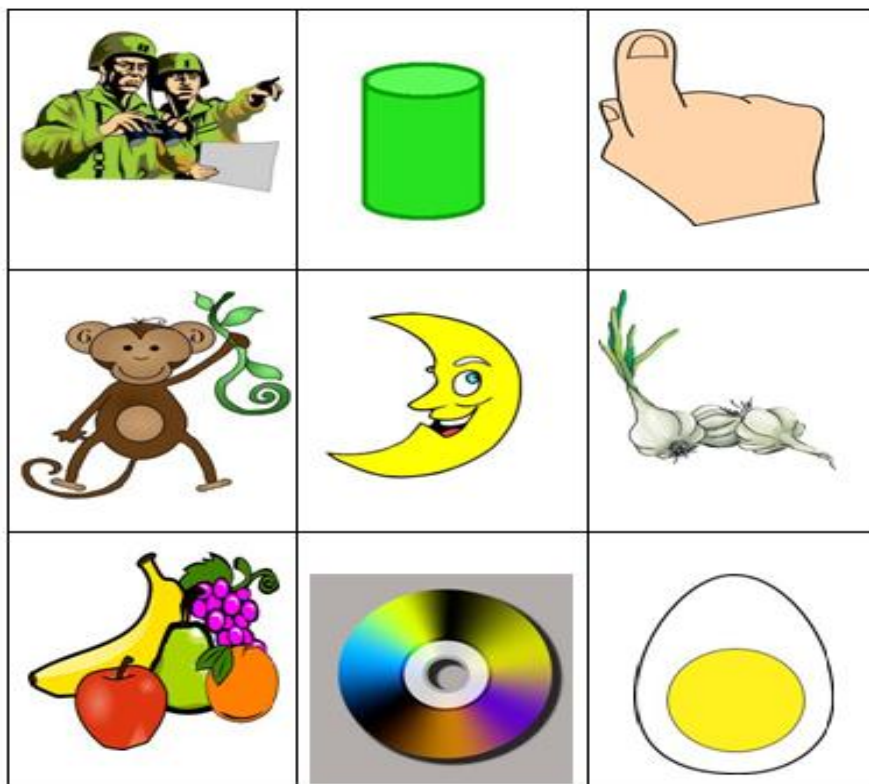
Pexeso na nácvik správnej výslovnosti tvrdej sykavky Z



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: zima, zámok, zuby, jazyk, zíva, koza, váza, zametať, vozík, zvon.

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti tvrdej sykavky C



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: vojaci, valec, palec, opica, mesiac, cesnak, ovocie, cédečko, vajce.

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti mäkkej syka vky Ž



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: žaba, beží, lyže, župan, žení sa, žihadlo, žehlička, kožuch, žiak.

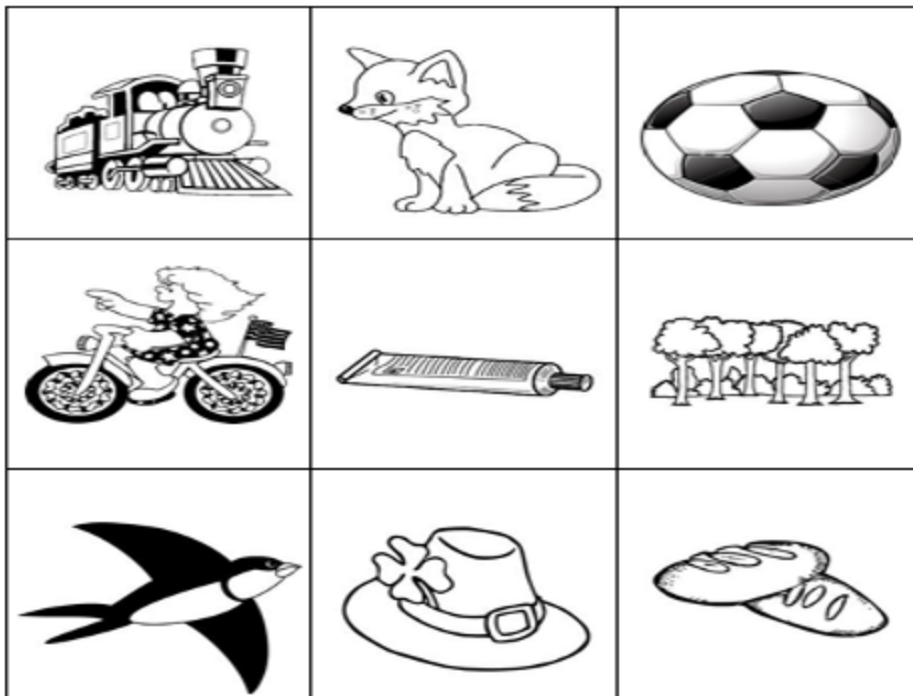
Pexeso na nácvik správnej výslovnosti tvrdých a mäkkých sykaviek



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: nožnice, žuvačka, šošovica, jazvec, čiapka, časopis, cesta, čašník, česať .

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti L



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: vlak, líška, lopta, bicykel, lepidlo, les, lastovička, lieta, krídlo, klobúk, chlieb.

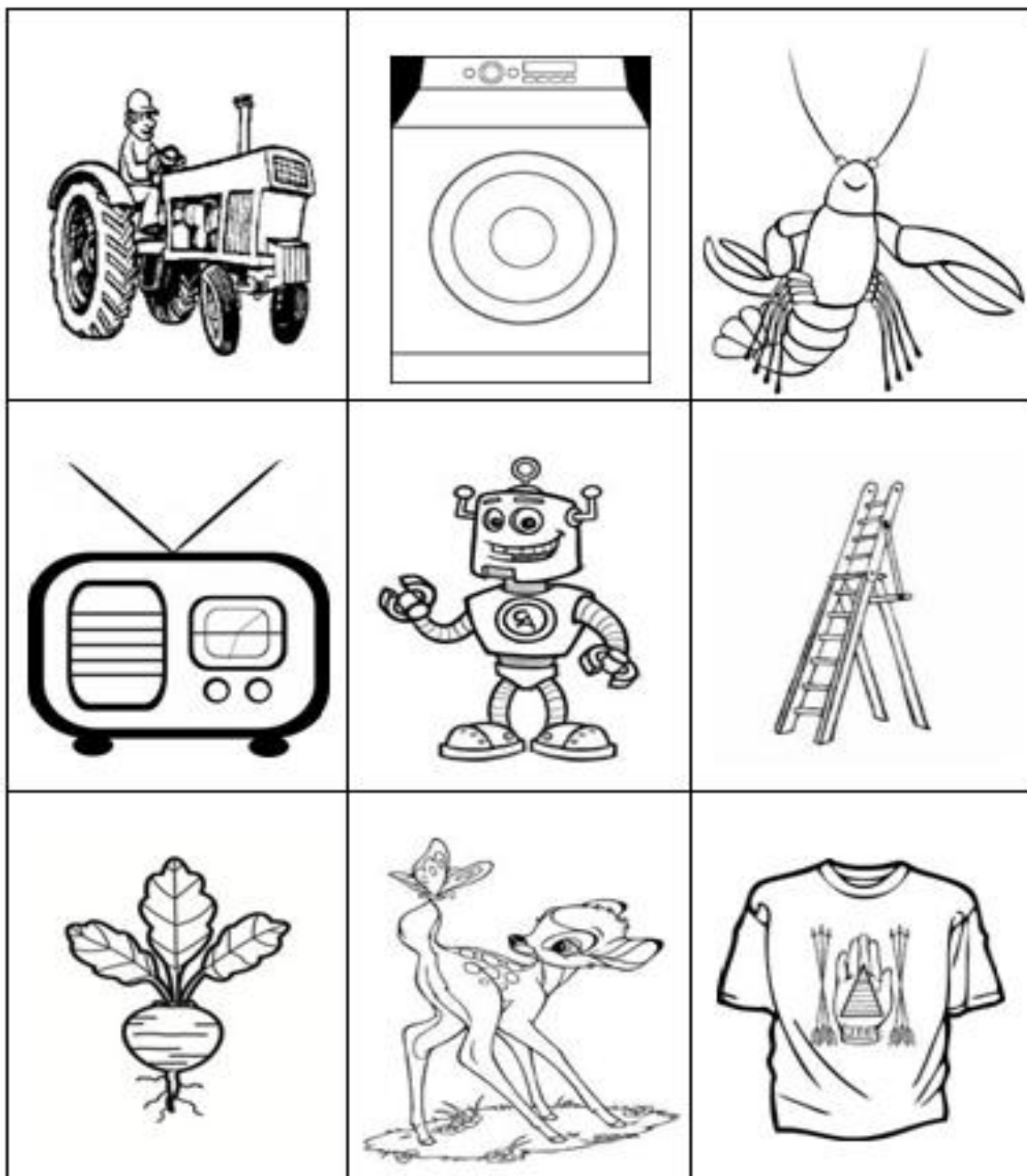
Pexeso na nácvik správnej výslovnosti Ľ



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: ľudia, ľad, ľalia, bleduľa, vľavo, d'alekohľad, čepeľ, ľuľok zemiakový, guľa.

Pexeso na nácvik správnej výslovnosti R



Prameň: vlastný návrh

Zoznam slov: traktor, práčka, rak, rádio, robot, rebrík, cukrová repa, srnka, tričko.

☺ Rozprávka *Zlatá kučierka a tri medvede* – návrh práce

Text:

Bolo raz jedno dievčatko, ktoré malo také pekné dlhé kučeravé vlasy, že ho volali Zlatá kučierka. Dievčatko bolo veľmi milé, ale aj veľmi zvedavé! Raz, keď prechádzalo lesom, zbadalo dom, ktorého dvere boli otvorené. Bol to dom medvedej rodiny: otca medveďa, mamy medvedice a medvedíka Brumka.

Išli do lesa zbierať lesné plody, z ktorých mama urobí chutné koláčiky. Zlatá kučierka bola veľmi zvedavá a vošla do domu. V kuchyni na stole našla tri misky polievky. Pretože bola hladná, rozhodla sa ochutnať polievku. Vo veľkej mise je polievka veľmi horúca. Zlatá kučierka ochutnáva teda polievku z prostrednej misky. Brrr! Je úplne studená. Našťastie, polievka v malej miske je akurát. Zlatá kučierka ju všetku vypila a ďalej si obzerala domček. Prišla do obývacej izby a chcela si sadnúť. Kreslo otca medveďa je veľmi veľké. Kreslo mamy medvedice je príliš hlboké. Zlatá kučierka vyskúšala aj stoličku malého Brumka. Bum! Ratata! Je príliš ťažká a stolička sa rozlámala.

Bola už unavená, preto vyšla hore po schodoch, aby si oddýchla v spálni. Našla tam tri postele. Vyskúšala posteľ otca medveďa. Jaj! Je príliš tvrdá! Vyskúšala posteľ mamy medvedice. Juj! Je príliš mäkká! Vyskúšala aj posteľ medvedíka Brumka. Zlatá kučierka sa v nej cítila tak dobre, že hneď zaspala.

Zatiaľ sa rodina medvedíkov vrátila a zistila, že im ktosi vošiel do domu. „Niekto mi zjedol polievku,“ povedal Brumko. „A zničil moju stoličku!“

Keď medvedia rodinka vyšla na poschodie, našla spiacu Zlatú kučierku. Zastali pri posteli a rozhodli sa, že jej nebudú nič vyčítať, keď vyzerala tak milo. Keď sa Zlatá kučierka prebudila, veľmi sa vyľakala. Medvede ju však upokojili a navrhli jej, aby sa zostala hrať s Brumkom. Tak sa zo Zlatej kučierky a Brumka stali najlepší priatelia, ktorí sa v lese často spolu hrávali.

Námety:

- Opis osoby: Žiaci opíšu ako vyzerala Zlatá kučierka. Snažíme sa použiť, čo najviac prídavných mien pri opise. Žiaci opíšu ako si predstavujú otca medveďa, mamu medvedicu a medvedíka Brumka. Ak vedia žiaci čítať vyhl'adajú v texte prídavné mená, ktorými možno opísať Zlatú kučierku. Nakoniec si môžu Zlatú kučierku nakresliť.
- Naša rodina. Opíšeme rodinu medvedíkov a potom našu vlastnú. Ktorí členovia patria do našej najbližšej rodiny?
- Opis vecí: Žiaci slovne opíšu aká bola polievka (horúca, studená), aké boli kreslá a stolička v dome medvedíkov (veľké kreslo, hlboké kreslo, ťažká stolička), aké boli postele (tvrdá posteľ, mäkká posteľ). Žiaci uvádzajú ďalšie príklady na opozitá z ich bežného života napr. dobrý-zlý, malý-veľký, silný-slabý, otvorený-zatvorený. Na tieto prídavné mená tvoria vety.
- Ovocie – lesné plody. Medvedíky išli do lesa zbierať lesné plody na koláč. Ktoré ovocie patrí medzi lesné plody vhodné na koláčik? Maliny, černice, čučoriedky, lesné jahody, brusnice. Pozrieme si ich obrázky a naučíme sa ich správne pomenovať. Opíšeme, čo ešte budú medvedíky na koláč asi potrebovať (cukor, múka, olej).
- Čo je ťažké? Čo je ľahké? Zlatá kučierka bola príliš ťažká na Brumkovu stoličku, ktorú polámala. Na výkrese máme rôzne obrázky z kategórií ťažkých i ľahkých napr. slon, pierko, list, vrece zemiakov, vata, kamene... žiaci majú zakrúžkovať ťažké predmety. Vytvoriť vety na všetky zobrazené slová.

- Čo je tvrdé? Čo je mäkké? Postel' otca medved'a bola príliš tvrdá, postel' mamy medvedice príliš mäkká. Žiaci uvádzajú, čo môže byť ešte tvrdé (kameň, tehla...) a čo mäkké (vankúšik, špongia...).
- Mlád'atká. Medvedík Brumko je mlád'atkom medved'a. Poznáš mlád'atká iných zvierat? Najprv podľa figúrok - hračiek a potom podľa obrázkov žiaci pomenúvajú mlád'atká najmä domácich zvierat. Nakoniec dokončujú vety:
Mlád'a psa je ... (šteňa).
Mlád'a mačky je ... (mačiatko).
Mlád'a kravy je ... (teliatko).
Mlád'a kozy je ... (kozliatko).
Mlád'a koňa je ... (žriebätko).
Mlád'a prasaťa je ... (prasiatko).
Mlád'a barana a ovce je ... (jahniatko).
Mlád'a sliepky a kohúta je ... (kuriatko).
Mlád'a kačky a káčera je ... (kačiatko).
Mlád'a husy a gunára je ... (húsatko).
- Náš dom, moja izba. Nakresli ako si predstavuješ dom medvedej rodinky. Ako vyzerá tvoja izba? Čo v nej všetko máš? Kto v nej upratuje? Žiaci si môžu priniesť fotky svojho bývania (izby, domu, bytovky) a podľa fotiek ich opisujú. Z časopisov urobia koláž na tému „Moja vysnívaná izba.“
- Nadradené pojmy. Vyberieme dva obrázky rovnakého tematického okruhu z rozprávky napr. postel' – kreslo, žiaci určujú pojem k nim nadradený teda nábytok. Žiakom pomáhame tým, že im menuje ďalšie pojmy, ktoré do daného okruhu patria napr. stolička, skriňa... a pod.

☺ Rozprávková krajina

Vyberieme niekoľko obrázkov a žiakom rozprávame: „Kde bolo, tam bolo, bola raz jedna rozprávková krajina a v tej krajine bolo všetko a určíme jednu vlastnosť napr. kúzelné, popletené, smiešne, zlaté, vymyslené. Žiaci si vyťahujú obrázky a spájajú podstatné meno na obrázku s určeným prídavným menom (zlaté stromy, zlaté domy, zlatá koruna, zlatá soľ, zlatý kočiar, zlaté cesty...).

☺ Hádanky

Žiakov rozdelíme do skupín po 3 – 4 žiakoch. Učiteľ prečíta hádanku. Žiaci ju v skupine vyriešia a riešenie nakreslia. Hovorca prezentuje riešenie hádanky, slovo zreteľne vysloví, vytlieska na slabiky, uvedie prvú a poslednú hlásku slova. Členovia ostatných skupín kontrolujú správnosť riešenia úlohy - hádanky. Slovo napíšeme na tabuľu. Pokračujeme ďalšou hádankou.

☺ Chobotnica

Pred začatím aktivity žiakov motivujeme básničkou (Dršková, Vojtková, 2011, s. 38):

*Chobotničky nie sú choré,
preplávali celé more.
Každý chobot majú hybký,
chytajú ním malé rybky.*

Na pláži však počuť reč: „Od chobotníc radšej preč!“

Prvá úloha: V „hlave“ chobotnice je slovo – základné a žiaci dopĺňajú ďalšie slová, ktoré s daným súvisia. Slová volíme podľa toho akú slovnú zásobu chceme rozvíjať. Môžeme napísať ako základné slovo nielen podstatné meno, ale aj prídavné meno, či sloveso. Druhá úloha je opakom prvej: V chápadlách chobotnice sú napísané slová a žiaci určujú slovo, ktoré ich spája. Môže to byť nadradený pojem a pod. Napr. v chápadlách je napísané ponožky, čiapka, tielko, sveter, nohavice... žiaci doplnia - oblečenie.

☺ Práca s básničkou

Text:

*Popoluška, to je šok!
Otvorila oriešok
a v ňom šaty na dnešok.
Aké boli? Zlaté?
Také, aké máte.*

*„Máme ich tam dva mechy,
Šiat sú plné orechy.“*

(Dršková, Vojtková, 2011, s. 66)

Námety:

- O akej rozprávkovej postave je báseň? Aká je Popoluška? Dobrá, alebo zlá postava? Rozhovor o tom, čo žiaci o rozprávke vedia.
- Porozprávaj rozprávku o Popoluške. Aké postavy tam ešte vystupujú?
- Dramatizácia rozprávky.
- Skupinová práca: nakresliť ako si predstavujú Popolušku. Verbálne ju opísať.
- Automatizácia fonémy Š. V ktorých slovách ste počuli Š? Popoluška, šok, oriešok, šaty, dnešok. Vytvorte na tieto slová vety.
- Ktoré slová sa rýmujú? Šok – oriešok – dnešok, zlaté – máte, mechy – orechy.
- Vytlieskajte slovo Popoluška na slabiky, určte prvú a poslednú hlásku slova.
- Skupinová práca: napíšte, čo najviac slov, ktoré sa začínajú na hlásku P.
- Básničku sa naučte naspamäť.
- Utvorte slová s opačným významom k slovám z básničky – otvorila/zatvorila, plné/prázdne, máte/nemáte. Spojte tieto slová s inými a utvorte vety.
- Nájdite všetky slová, v ktorých je samohláska O – Popoluška, to, šok, otvorila, oriešok, ňom, dnešok, boli, orechy. Povedzte ďalšie slová, v ktorých počujeme samohlásku O. Aké ďalšie samohlásky poznáme? A, E, I, U. Povedzte slová, v ktorých tieto samohlásky sú. Pamätáte si na nejaké básničky na tieto samohlásky napr. Adam v škole nesedel, abecedu nevedel...
- Vysvetlite význam slov – dnešok, dva mechy.
- Čo môže byť zlaté? Zlatý prsteň, zlaté šperky, zlaté vajce, zlatá retiazka, zlatá medaila, zlaté vlasy deda vševeda, Zlatovláska, zlatý koráb, zlaté mince...

☺ Dokonči vety

Ak je zošit tenší ako kniha, potom je kniha	(hrubšia)
Ak je auto rýchlejšie ako bycikel, potom bycikel je	(pomalší)
Slimák je najpomalší, puma je	(najrýchlejšia)
Cukor je sladký, soľ je	(slaná)
Citrón je kyslý, melón je	(sladký)
Zmrzlina je studená, káva je	(teplá)

☺ Čo tu nepatrí?

Pozorne počúvajte slová, ktoré vám budem hovoriť. V každej skupine slov je jedno, ktoré tam nepatrí. Zistite, ktoré a povedzte, prečo do skupiny nepatrí. Začíname so skupinou troch slov, neskôr pridávame ďalšie. Slová si volíme podľa okruhu slovných zásoby, ktorý chceme so žiakmi prebrať. Náročnosť stupňujeme. Skupiny slov napr.:

- plavky, šľapky, rukavice.
- kabát, pero, ceruza.
- modrý, citrón, červený.
- brat, sestra, oco, sedí.
- dom, plot, záhrada, čiapka.
- Ferko, Zuzka, chlapec, Miro.
- lyže, korčule, slnečník, sánky.
- opica, slon, sliepka, lev, žirafa.
- január, február, slnečnica, september, december.
- jeden, dvanásť, dvadsať, d'alekohľad, sedemnášť, osemdesiat.
- kuchyňa, kúpeľňa, spálňa, obývačka, koberec, predsieň.

☺ Rozdiel v jednej hláske

Niektoré slová sa odlišujú len jednou hláskou a zmení sa celý význam slova. Na tabuľu napíšeme dvojice slov, žiaci určujú akými hláskami sa od seba odlišujú. Význam každého slova vysvetlia, utvoria na každé slovo aspoň jednu vetu.

Dvojice slov: hlas – klas, rak – mak, kosa – koza, dom – dym, múka – mucha, lopata – lopota, výr – syr, peň – deň, sad – had, žerie – perie, pije – bije, čaj – raj, varí – parí, sup – zub – dub, puk – luk, ploty – plody, dúha – tuha, balí – páli, ziva – sivá, zajac – pajác, pajác – palác, sánky – hánky, somár – komár, komár – konár, taška – Saška, draky – traky, dom – Tom, vôl – kôl, zore – more ...

☺ Jazykový cit

Urč, čo je správne. Najprv žiaci určujú, ktoré slovné spojenie je správne a potom, ktorá veta. Volíme slovné spojenia s chybami v skloňovaní, časovaní, stupňovaní.

- veselý šašo, veselá šašo, veselé šašo.
- modrý vlajka, modrá vlajka, modré vlajka.
- tvoje dom, tvoja dom, tvoj dom.
- naša mačky, naše mačky, náš mačky.
- Tomáš plával. Tomáš plávala. Tomáš plávalo.
- Mirka bude spala. Mirka budú spať. Mirka bude spať.

☺ **Nové slová**

Žiaci vytvárajú nové slová označujúce vlastnosti vecí podľa vzoru:

hlad – hladný

Slová: teplo/teplý, svetlo/svetlý, dom/domáci, hora/horský, ananás/ananásový, basketbal/basketbalový, banán/banánový, jahoda/jahodový, borovica/borovicový, brucho/brušný, buk/bukový, citrón/citrónový, cukrík/cukríkový, dedina/dedinský, dievča/dievčenský, detstvo/detský, drevo/drevený, hrdina/hrdinský, kameň – kamenný, koláč/koláčový, kompót/kompótový.

☺ **Poskladaj slová**

Žiaci z poprehadzovaných písmen poskladajú slová a napíšu ich. Pri skladaní slov im pomôžu vety.

Chodíme tam na telesnú výchovu.	E T O C Ň L V Č I A	(telocvičňa)
Podľa neho vieme aký je dátum.	A K L N Á D E R	(kalendár)
Nosíme v nej školské potreby.	V A K T K O A	(aktovka)
Dedko a babka.	A T S R Í Č O D I R I A	(starí rodičia)
Vyrábajú tam rôzne veci.	R O V Á T E Ň	(továreň)
Stojí na križovatke.	F R E M A S O	(semafor)
Lieta najmä v noci.	R I N E T O P E	(netopier)
Na chrbte má pancier.	Č K O N T A K Y R A	(korytnačka)
Zimný šport.	Ž A Y L O N V I E	(lyžovanie)
Hudobný nástroj.	L A K I R E N T	(klarinet)
Robí účesy.	Č E K A K D R Í N A	(kadernička)

☺ **Správne vety**

Poskladaj z poprehadzovaných slov správne vety.

na kvitnú stromy jar	(Stromy kvitnú na jar.)
skáče poli po zajac	(Zajac skáče po poli.)
sa chlapec s lietadlom hrá	(Chlapec sa hrá s lietadlom.)
bábätko malé kočíku v spí	(Malé bábätko spí v kočíku.)
lopta bránky futbalová letí do	(Futbalová lopta letí do bránky.)
obed v varí kuchyni mama	(Mama varí obed v kuchyni.)
krajín do lastovičky odlietajú teplých	(Lastovičky odlietajú do teplých krajín.)
tričko má oranžové smetiar	(Smetiar má oranžové tričko.)
v vysvedčenie júni dostaneme	(Vysvedčenie dostaneme v júni.)
plavkách kúpeme sa v my	(My sa kúpeme v plavkách.)

☺ **Práca s detským časopisom**

Pripravíme si rôzne detské časopisy – Ohník, Včielka, Macko Pusík a pod. – žiaci vyhl'adávajú v časopise obrázky na vopred určenú tému. Zväčša začíname zvieratami, vecami dennej potreby, osobami, neskôr špecifikujeme požiadavky na výber obrázkov napr. vybrať obrázky potravín, ktoré sú zdravé. Vybrať domáce zvieratá, voľnežijúce zvieratá, veci, začínajúce na hlásku M, A, B atď. Žiaci podľa ich schopností pracujú samostatne, alebo v skupinách. Z vystrihnutých obrázkov urobíme koláž.

Žiaci tvoria na „vystrihnuté“ slová vety – oznamovacie, opytovacie, rozkazovacie.

Ak žiaci vedia čítať vyhl'adávajú v časopise slová podľa určených kritérií.

☺ Hra s kockou

Žiak hodí kockou. Žiak musí povedať slovo, ktoré bude mať toľko hlások ako počet hodených bodiek. Druhý variant je, že povie slovo, ktoré bude mať toľko slabík ako počet hodených bodiek na kocke.

☺ Pantomíma

Pantomímu môžeme využiť rôznymi obmenami. Žiak pantomimicky vyjadří nejaké slovo – podstatné meno, sloveso – ostatní žiaci hádajú. Žiaci si slová ťahajú z klobúka, alebo vymýšľajú sami. Pantomimicky môžu vyjadriť celé vety, rozprávkové postavičky, obľúbené filmy, či knihy. Môžu pracovať aj v skupinách, keď jedna skupina pantomimicky vyjadruje a druhá háda.

☺ Tajný lístok

Jednému žiakovi pripevníme na chrbát lístok, na ktorom je vec, alebo zviera. Žiak, ktorý má na chrbte lístok, sa pýta ostatných takými otázkami, aby mu ostatní odpovedali len áno/nie. Na základe odpovedí na tieto otázky má žiak uhádnuť, čo má napísané na chrbte. Príklady na otázky: Som zviera? Mám dve nohy? Mám štyri nohy? Som domáce zviera? Žijem na Slovensku? Žijem v ZOO? Žeriem trávu? Som vec? Som z kameňa? Som v našej triede? Som užitočná vec? Som jedlo? Som v kuchyni? Som z plastu?

☺ Hra s krabicou

V krabici na kartičkách máme napísané rôzne otázky napr. Nosíme v lete kožuch? Jeme polievku vidličkou a nožikom? Môžeme u nás v lese stretnúť slona? Žiaci sedia v kruhu a za zvukov hudby si podávajú krabicu. Keď učiteľ vypne hudbu, z krabice si otázku vyťahuje ten žiak, ktorému krabica zostala v ruke. Žiak odpovedá na otázku celou vetou, nie len áno/nie.

☺ Som zviera, som vec, som povolanie...

Žiak sa predstaví jednou z možností – som zviera, som vec, som povolanie – jeho ďalšou úlohou je opísať sa verbálne tak, aby ostatní uhádli o čo ide. Žiak tvorí vety, opisuje sa.

☺ Reťaz

Učiteľ povie nejaké podstatné meno a úlohou žiakov je povedať k nemu čo najviac prídavných mien. Z prídavných mien sa utvorí tzv. reťaz. Napr. mačka – milá, prítulná, hladná, smädná, chorá, sivá, hnedá, čierna, okatá, ospalá, mrzutá, veselá, malá, veľká...

3.2 Využitie interaktívnej tabule pri rozvíjaní slovnej zásoby

Interaktívna tabuľa je dotykovo-senzitívna plocha, prostredníctvom ktorej prebieha vzájomná aktívna komunikácia medzi užívateľom a počítačom, s cieľom zaistiť maximálnu možnú mieru názornosti zobrazovaného obsahu. Obvykle je využívaná v spojení s počítačom a dataprojektorom (Dostál, 2009).

Základnými súčasťami interaktívnej tabule sú podľa Adameka a kol. (2010): *samotná plocha tabule, dataprojektor, počítač, dodaný softvér, pevný závesný systém alebo prenosná konštrukcia na uchytenie interaktívnej tabule*. Ďalšie súčasti interaktívnej

tabule môžu byť: bezdrôtový tablet, reproduktory, hlasovací systém a ďalšie vstupné zariadenia napr. klávesnica, myš, multimediálny softvér.

Technológia interaktívnej tabule v sebe zahŕňa všetky doterajšie možnosti názornej výučby, pričom edukáciu obohacuje aj o významný prvok interaktivity. Učiteľ i žiak aktívne vstupujú do výučby, majú možnosť ju ovplyvňovať a prispôbovať aktuálnym potrebám. Na rozdiel od výučby, pri ktorej každý žiak sedí pri samostatnom počítači v počítačovej učebni, vyučovanie pomocou interaktívnej tabule umožňuje spoločnú prácu celej skupiny žiakov priamo v konkrétnej triede s online prístupom ku všetkým formám dostupných informačných zdrojov (Pigová in: www.rirs.iedu.sk).

Niektoré výhody a nevýhody využívania interaktívnej tabule uvádza Dostál (2009):

Výhody:

- vhodným využitím interaktívnej tabule možno žiakov lepšie motivovať,
- učivo možno lepšie vizualizovať, možno využívať animácie, presúvať objekty (uplatňuje sa zásada názornosti),
- už vytvorené materiály možno použiť opakovane, prípadne ich ľahko upraviť,
- žiakov ľahšie a aktívnejšie zapojíme do vyučovacieho procesu,
- žiaci si pri práci s tabuľou rozvíjajú informačnú a počítačovú gramotnosť, ktorá ja pre dnešnú dobu nevyhnutná.

Nevýhody:

- možno sklznúť k encyklopedizmu,
- potlačovanie abstraktného myslenia žiakov,
- ak sa používa veľmi často, záujem žiakov opadá a berú ju ako samozrejmú,
- využíva sa iba ako projekčné plátno, čiže sa vytráca interaktivita,
- tvorba vlastných výukových materiálov je náročná na čas, schopnosti a zručnosti,
- existuje málo tzv. i-učebníc,
- pri inštalácii „napevno“ chýba možnosť tabuľu výškovo nastaviť a nižší, či vyšší žiaci majú problémy s písaním,
- hrozí zničenie nešetrným zaobchádzaním, najmä cez prestávky,
- klasická učebnica je odsúvaná do úzadia,
- zvädza učiteľov k potlačovaniu demoštrácií reálnych pokusov, prírodnin a pod.,
- energetická náročnosť.

Podľa BECTA (2004, in: Brestenská a kol., 2010) má využitie informačných a komunikačných technológií u detí s postihnutím rôzne výhody napr.: dokážu s ich pomocou riešiť rôzne úlohy svojím vlastným tempom, u žiakov používajúcich hlasové komunikačné pomôcky vzrastá sebadôvera, úspešnosť v škole a v blízkej spoločnosti, žiaci s ťažkými a viacnásobnými poruchami učenia ľahšie pomocou nich komunikujú.

Pri vytváraní námetov sme volili jednoduchšie spracovanie bez zbytočných zvukových, či iných efektov, ktoré ako sa v praxi ukazuje, často na mentálne postihnutých žiakov pôsobia skôr rušivo a nemotivujú ku samostatnému rečovému prejavu.

Námety na prácu žiakov s mentálnym postihnutím s interaktívnou tabuľou:

☺ Neporiadok v skrini

Alenka má v skrini neporiadok a musí ho rýchlo poupratovať, aby sa mamka nehnevala. Pomôžete jej? Pomenujte všetko oblečenie. Určte, ktoré veci si obliekame v lete a ktoré v zime. Letné veci zakrúžkujte. Porozprávajte sa o počasí v zime a počasí v lete.



Prameň: vlastný návrh

☺ Koľko mám slabík?

Pomenuj slová na obrázku a povedz vetu s týmto slovom. Každé slovo vytlieskaj na slabiky. Podľa počtu slabík (podľa toho, koľkokrát si tleskol) prirad' a spoj správne s bodkami na obrázku. Zistíš, ktoré slová sú krátke, dlhé, najdlhšie. Slová vyberáme z rôznych oblastí života žiakov. V našej prezentácii sme si vybrali hračky.



Prameň: vlastný návrh

☺ Rozsypané slabiky

Slová sa nám potrhali na slabiky a rozsypali po tabuli. Pomôž nám utvoriť zo slabík, čo najviac slov. Slabiky sa môžu aj viackrát opakovať. Vytvorené slová napíš na riadok. Vymysli na tieto slová vety. Na interaktívnej tabuli sú slabiky: LI, MA, SE, CO, DÍ, JA, PY, CE, PA, JE, MO. Môžeme utvoriť napr. tieto slová: maco, sedí, copy, cepy, palice, mali, maja, mapa, moja, moje, mopy, limo, cedí.

ROZSYPANÉ SLABIKY

MA	DÍ	PY	PA	SE	MO
LI	CO	JA	JE	CE	

.....

.....

.....

Prameň: vlastný návrh

☺ Zaprášené slová

Alenka mala neporiadok nielen v skrini, ale aj v celej izbičke. V izbičke bolo toľko veľa prachu, až jej zaprášil domácu úlohu a niektoré slová nebolo vidieť. Pomôž Alenke dopísať správne slová do viet. Obrázky ti môžu pomôcť pri výbere správnych slov.

ZAPRÁŠENÉ SLOVÁ

..... staviame v decembri.

Na Veľkú noc maľujeme

Medzi hmyz patrí a

Teplotu si meriame

V noci na oblohe svieti

Keď prší, tak si obúvame

..... sú hudobný nástroj.



Prameň: vlastný návrh

☺ Slová s opačným významom

Spoj čiarou obrázky, ktoré označujú slová s opačným (protikladným) významom. Slovné spojenia zreteľne vyslovuj. Slovné spojenia: teplý čaj – studená zmrzlina, smutné dievča – veselé dievča, pomalý slimák – rýchla formuľa, plný košík – prázdny košík. Vymysli ďalšie slovné spojenia s opačným významom a použi ich vo vetách.



Prameň: vlastný návrh

☺ Čím budem?

Vyriešením krížovky zistíte, čím chce byť Alenka, keď vyrastie. Čím by ste chceli byť vy? Aké povolanie sa vám páči? Prečo? Porozprávajte sa o povolaniach.

ČÍM BUDEM?

1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										

- 1. Chytá zlodejov
- 2. Pracuje v laboratóriu
- 3. Varí a pečie
- 4. Roznáša listy
- 5. Stavia domy
- 6. Šije šaty
- 7. Strieľa a bojuje

Prameň: vlastný návrh

☺ Hádame hádanky




Najvhodnejšou formou rozvíjania reči pomocou riešenia problému sú hádanky. Žiaci si nielen rozširujú slovnú zásobu, ale musia objaviť problém a hľadať jeho riešenie. Čítame hádanky, pri riešení nám pomôžu ponúknuté obrázky. Žiaci spoja obrázok-riešenie s hádankou.

HÁDAME HÁDANKY

*Biele zrnká Marika sype do pohárika.
Chutnejšia je káva, čaj.
Jazyk mľaská, ajajaj.*

*Je to biele sňa zo snehu.
Jem to rád, som rýchly v behu.
Je to veľmi dobrým liekom.
Mám rád žemfu s chutným ...*

*Velikánske bruško, na tom brušku uško
a v tom brušku kávička.
Hádaj, Janko, Anička, čo je to?*

Prameň: vlastný návrh

☺ ÁNO-NIE

Na tabuli máme rôzne výroky, žiaci určujú ich pravdivostnú hodnotu. Inštrukcia: „Žiaci, prečítame si na tabuli vety a o každej rozhodneme, či je správna. Ak s vetou súhlasíte, dáte bodku pod slovo ÁNO, ak nesúhlasíte, tak bodku dáme pod slovo NIE.

ÁNO - NIE	ÁNO	NIE
Zajac je vec.		
Vianoce sú v decembri.		
Nožnicami lepíme papier.		
Krava nám dáva mlieko.		
Slnko svieti v noci.		
Večer ideme do školy.		
Týždeň má 7 mesiacov.		
Rok má 12 dní.		
V zime sa sánkujeme.		
V kuchyni varíme obed.		

Prameň: vlastný návrh

☺ V čom sa líšia tieto obrázky?

Žiaci určujú v čom sa líšia jednotlivé obrázky napr. malé auto – veľké auto, čierny trojuholník – modrý trojuholník, rozbité vajce – celé vajce, vyhasená sviečka – zapálená sviečka, rozbité/nerozbité vajce, sviečka nesvieti/svieti/horí a pod.



Prameň: vlastný návrh

☺ Predložky

Dokresli do obrázka podľa inštrukcií. Inštrukcie: Na stôl nakresli modrý kruh. Pod stôl nakresli zelený štvorec. Vedľa stola nakresli červený trojuholník. Ďalšie inštrukcie si môžu žiaci vymýšľať medzi sebou navzájom.



Prameň: vlastný návrh

☺ Z rozprávky do rozprávky...

Rozprávkové postavičky sa zatúlali so 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? Najobľúbenejšiu rozprávku si nakreslite a povedzte jej obsah.



Prameň: vlastný návrh

☺ Mlád'atka

Na jednej strane sú napísané pomenovania zvierat a na druhej strane obrázky ich mlád'at. Spojte správne mlád'atko s jeho „rodičom“.

MLÁD'ATKÁ

sliepka		
pes		
krava		
mačka		

Prameň: vlastný návrh

☺ **Spoznaj ma podľa zvuku - zvieratá**

Kliknutím na zvonček zaznie zvuk. Spoznaj zvuk, spoj zvonček so správnym zvierat'om.

SPOZNAJ MA PODĽA ZVUKU - ZVIERATÁ



Prameň: vlastný návrh

☺ **Spoznaj ma podľa zvuku - veci**

Kliknutím na zvonček zaznie zvuk. Spoznaj zvuk, spoj zvonček so správnym predmetom.

SPOZNAJ MA PODĽA ZVUKU - VECI



Prameň: vlastný návrh

☺ 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.



Prameň: vlastný návrh

ZÁVER

*„Každý by mal denne počúvať
trochu hudby,
prečítať nejakú báseň,
pozrieť si pekný obraz
a pokiaľ možno povedať
niekoľko rozumných slov“.*

Johann Wolfgang von Goethe

Väčšina žiakov s mentálnym postihnutím má nedostatočnú slovnú zásobu, problémom je samostatné rozprávanie na určitú tému a udržiavanie zmysluplnej komunikácie. Z tohto poznatku prirodzene vyplynul cieľ našej práce.

Cieľom našej práce bolo poskytnúť pedagogickej no i nepedagogickej verejnosti súbor rôznych námetov, aktivít, cvičení a didaktických hier na rozvíjanie aktívnej i pasívnej slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím. Osobitnú pozornosť si tiež vyžadujú žiaci s materinským jazykom rómskym, ktorých aktívna a pasívna slovná zásoba je nedostačujúca vzhľadom k edukačnému procesu a bráni aktívnemu osvojovaniu si poznatkov.

V našej práci sme sa snažili o pestrosť cvičení, v ktorých sme mysleli najmä na to, aby sa v cvičeniach príliš neopakovali rovnaké úlohy. Cvičenia sú založené na princípe, že všetky deti sa najradšej učia hrou, ktorá je pre nich prirodzenou formou vyjadrenia sa. Cvičenia a hry považujeme za jedny z najefektívnejších metód rozvíjania slovnej zásoby. Cvičenia možno aplikovať v akejkol'vek časti edukačného procesu, záleží len na pedagógoch, ktoré z nich, kedy, kde a ako využijú. Realizácia cvičení je aj akousi spätnou väzbou pre učiteľa o miere získaných vedomostí žiakmi.

Všeobecne sme cvičenia a didaktické hry zamerali na rôzne oblasti rozširovania slovnej zásoby, hrali sme sa so slovami, tvorili a vyhľadávali protiklady, prirovnania, súvislosti, opozitá, rýmy. Hľadali sme slová na danú slabiku, či hlásku, triedili sme slová podľa rôznych hládísk, slová sme stupňovali, časovali a rôzne ohýbali. Hľadali sme nadradené pojmy, rozvíjali sme vety, hádali hádanky, vymýšľali a rozprávali príbehy. Pri rozvíjaní slovnej zásoby sa nám osvedčila aj práca s básničkami a rozprávkami, ktoré majú široké a mnohostranné využitie.

V súčasnej modernej dobe aj mentálne postihnutí žiaci potrebujú zmenu, aby hodiny boli zaujímavejšie a oni aktívnejší. V našej práci sme preto využili aj moderné technológie, interaktívnu tabuľu, ktoré sú taktiež silným prostriedkom pre inklúziu žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Práca žiakov s interaktívnou tabuľou zaujala, motivovala, udržiavala v pozornosti, no určite ani v budúcnosti nenahradí živé slovo učiteľa, ktoré má vo vyučovaní rozhodujúci význam.

Veríme, že naša práca zaujme a bude užitočným sprievodcom pri rozvíjaní slovnej zásoby u žiakov s mentálnym postihnutím.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. Adamek, R. a kol. 2010. Moderná didaktická technika v práci učiteľa. Učebný materiál k modulu 2. Elfa, s. r. o. Košice. ISBN 978-80-8086-135-3
2. Brestenská, B. a kol. 2010. Premena školy s využitím informačných a komunikačných technológií. Využitie IKT v danom predmete: spoločná časť. Elfa, s. r. o. Košice. ISBN 978-80-8086-143-8
3. Dawcazaková, B., Spychalova, I. 2007. 365 hier pre najmenších. BELIMEX. Bratislava. ISBN 978-80-89272-22-8
4. Dostál, J. 2009. Interaktívni tabule – významný prínos pro vzdělávání. Dostupné online na <http://www.ceskaskola.cz/2009/04/jiri-dostal-interaktivni-tabule.html>
5. Dršková, V., Vojtková, Z. 2011. Maľované písmená. IKAR. Bratislava. ISBN 978-80-551-2347-9
6. Charvátová-Kopicová, V., Boháčová, Š. 2002. Šimonovy pracovné listy 7, logopedická cvičení II. Portál. Praha. ISBN 80-7178-717-5
7. Lechta, V. 1983. Reč oligofrenických žiakov osobitných škôl ako logopedický problém. In: Brčka, J. a kol. : Sociálna a pracovná integrácia postihnutého jedinca. SPN. Bratislava.
8. Lechta, V. a kol. 1990. Logopedické repetitórium. SPN. Bratislava. ISBN 80-08-00447-9
9. Lechta, V. a kol. 1995. Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti. Osveta. Martin. ISBN:80-88824-18-4
10. Lechta, V., Matuška, O. 1995. Rozvíjanie reči mentálne retardovaných detí raného veku a predškolského veku. Invocentrum. Bratislava.
11. Lechta, V. 2000. Symptomatické poruchy reči. Univerzita Komenského. Bratislava. ISBN: 80-223-1395-5
12. Lejska, M. 2003. Poruchy verbálnej komunikácie a foniatrie. Paido. Brno. 2003. ISBN: 80-7315-038-7
13. Pigová, M. Používanie interaktívnych tabúl v slovenských základných a stredných školách. EDEA online dostupné na [http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Pouzivanie interaktívnych tabúl v slovenských ZŠ a SŠ.pdf](http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Pouzivanie%20interaktivnych%20tabul%20v%20slovenskych%20ZS%20a%20SS.pdf)
14. Rozprávky pre predškolákov. 2007. Junior, s. r. o.. Bratislava. ISBN 978-80-7146-859-2
15. Slowík, J. 2007. Speciální pedagogika. Grada Publishing, a.s. Praha. ISBN 978-80-247-1733-3
16. Škodová, E., Jedlička, I. a kol. 2003. Klinická logopedie. Portál, s. r. o. Praha. ISBN 80-7178-546-6

[http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Pouzivanie interaktívnych tabúl v slovenských ZŠ a SŠ.pdf](http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Pouzivanie%20interaktivnych%20tabul%20v%20slovenskych%20ZS%20a%20SS.pdf)

<http://www.ceskaskola.cz/2009/04/jiri-dostal-interaktivni-tabule.html>