

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2019.28.16>

Monika MASŁOWSKA

<https://orcid.org/0000-0003-0519-955X>

mgr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej

e-mail: monika.maslowska@up.krakow.pl

Gry planszowe jako forma aktywności pozalekcyjnej uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną

Słowa kluczowe: niepełnosprawność intelektualna, gra planszowa.

Wprowadzenie

W dobie komputerów i prężnie rozwijających się mediów można by dojść do wniosku, że Internet oraz gry komputerowe zdominowały inne sposoby spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież. Nic jednak bardziej mylnego. Gry planszowe, a więc gry „analogowe”, przeżywają w ostatnim czasie swój renesans. Rynek gier jest bardzo bogaty oraz cały czas się poszerza. Można znaleźć gry dla młodszych i starszych graczy, gry dla dwóch osób lub całej rodziny czy klasy. W zależności od potrzeb i zainteresowań producenci przygotowali gry strategiczne, logiczne, edukacyjne, przygodowe, rodzinne i wiele innych. Gry dzielą się również ze względu na tematykę, fabułę, w której osadzona jest gra, np. ze zwierzętami czy o jedzeniu (www.rebel.pl [dostęp: 22.08.2017]).

Gry planszowe, jak można przeczytać w coraz większej liczbie publikacji, mają pozytywny wpływ na wiele sfer funkcjonowania uczniów, od sfery poznawczej poprzez emocjonalną po społeczną. Szczególne znaczenie mogą mieć gry planszowe dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i ograniczeniami we wszystkich wymienionych obszarach.

Wpływ gier planszowych na rozwój uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Korzyści z gier planszowych jest bardzo wiele. Jak zauważają Karolina Pytel i Aleksandra Salwa¹, gry planszowe wpływają na rozwój dziecka w aspekcie poznawczym, moralnym, społecznym oraz emocjonalnym. W zakresie zdolności poznawczych – gry wpływają na rozwój umiejętności planowania oraz myślenia analitycznego, dziecko ćwiczy pamięć, uwagę i koncentrację oraz rozbudza kreatywność i twórcze myślenie. Ponadto gry planszowe wspomagają wczesne kompetencje matematyczne uczniów, ułatwiają kształtowanie liniowej reprezentacji liczb, pomagają w opanowaniu podstawowych działań arytmetycznych – dodawania i odejmowania. Warunkiem jest oznaczenie pól kolejnymi liczbami oraz ich liniowe uporządkowanie². Gry planszowe zapewniają polisensoryczność w poznawaniu nowych treści, co sprawia, iż odbiór prezentowanego materiału staje się łatwiejszy oraz wzmacnia zdolność zapamiętywania, a tym samym przyspiesza proces uczenia się. Ma to znaczenie w usprawnianiu kanałów percepcyjnych³.

W sferze społecznej gry planszowe wpływają na ćwiczenie takich umiejętności, jak czekanie na swoją kolej, stają się treningiem wytrwałości i cierpliwości w dążeniu do celu. Gry wiążą się również z przeżywaniem trudnych emocji w sytuacji przegranej. Dziecko ma okazję ćwiczenia zachowań w sytuacji zarówno wygranej, jak i przegranej. Gry „twarzą w twarz” w odróżnieniu od gier komputerowych są doskonałym treningiem interpersonalnym, wpływają na tworzenie i zacieśnianie więzi między graczami.

Gry „analogowe” są dobrą okazją do ćwiczenia empatii oraz uczenia się odraczania własnych pragnień. Podczas grania w „planszówki” dziecko ma okazję do wchodzenia w różne role oraz doznawania całego spektrum emocji: od strachu, poprzez złość – po radość⁴.

W aspekcie moralnym uczeń grający w gry planszowe trenuje stosowanie się do reguł wcześniej przyjętych lub ustalonych wspólnie z innymi graczami. Jest to jednocześnie trening wykorzystania reguł w praktyce oraz okazja do oceny związków przyczynowo-skutkowych.

Ponadto każda z gier, jaką wybierzemy spośród gotowych propozycji lub samodzielnie zaprojektowanych, wpływa korzystnie na rozwój komunikacji i zdolności językowych. Gry planszowe poszerzają zasób słownictwa, jak również odpowiednio skonstruowane mogą uatrakcyjnić naukę pisania i czytania oraz liczenia, o czym była mowa wcześniej⁵.

¹ K. Pytel, A. Salwa, *Spotkania przy planszy*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2012, nr 11, s. 15.

² K. Cipora, M. Szczygieł, *Gry planszowe jako narzędzie wspomagania wczesnych kompetencji matematycznych*, „Edukacja” 2013, nr 3, s. 62.

³ K. Składanowska, N. Tułacz, *Przyjemne z pożytecznym. Gry planszowe w edukacji*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2014, nr 8, s. 12.

⁴ K. Pytel, A. Salwa, dz. cyt., s. 13.

⁵ W. Pijanowski, *W krainie gier*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2010, nr 7, s. 6.

Edyta Gruszczyk-Kolczyńska⁶ w opracowanej przez siebie metodyce konstruowania gier planszowych wyróżnia gry ściganki, gry opowiadania oraz gry z rozbudowanym wątkiem matematycznym. Każdą z gier można samodzielnie z dzieckiem zaprojektować od podstaw oraz dostosować do jego potrzeb. Samodzielnie tworzone gry mają znacznie więcej zalet niż gry gotowe – wydrukowane i atrakcyjne wizualnie. Szczególnie dotyczy to dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Większość gotowych gier ma zbyt rozbudowaną instrukcję, skomplikowaną fabułę oraz planszę przesyconą kolorami i detalami, która może niekorzystnie wpływać na zdolność koncentrowania uwagi przez uczniów z niepełnosprawnością intelektualną.

Rozwój uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w wieku wczesnoszkolnym

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, zgodnie z klasyfikacją niepełnosprawności intelektualnej DSM- IV, charakteryzują się niższym niż przeciętny ilorazem inteligencji, wynoszącym 50–55 do 70⁷. Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wiąże się wiele ograniczeń występujących we wszystkich sferach funkcjonowania ucznia: poznawczej, społecznej oraz emocjonalnej.

Najbardziej charakterystyczną cechą wyróżniającą osoby z niepełnosprawnością intelektualną są zaburzenia zdolności poznawczych. Dotyczą one zdolności językowych, percepcji wzrokowej i słuchowej, pamięci (w szczególności długotrwałej), uwagi, myślenia (abstrakcyjnego, przyczynowo-skutkowego), zdolności matematycznych⁸.

U uczniów pełnosprawnych w miarę dojrzewania procesów poznawczych można obserwować stopniowe odchodzenie od spostrzegania synkretycznego⁹. Odbiór wrażeń zmysłowych jest mniej dokładny. U uczniów z niepełnosprawnością intelektualną występują ponadto trudności w skupieniu uwagi. Pamięć jest słabsza, choć bywa wybitna, jeśli jest ukierunkowana w pewnym zakresie. Procesy myślowe są ograniczone u uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Najbardziej ubożące jest myślenie abstrakcyjne oraz umiejętność transferu nabytych umiejętności w nowej sytuacji. Zdaniem L. Wygot-sky'ego, uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie myślenia nie są w stanie przekroczyć podokresu operacji konkretnych, obejmującego osoby

⁶ E. Gruszczyk-Kolczyńska, K. Dobosz, E. Zielińska, *Jak uczyć dzieci konstruowania gier. Metodyka, scenariusze zajęć oraz wiele ciekawych gier i zabaw*, Warszawa 1996, s. 40.

⁷ J. Wyczęsany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Kraków 2007, s. 27.

⁸ D.D. Smith, *Pedagogika specjalna*, t. 1, Warszawa 2008.

⁹ I. Chrzanowska, *Funkcjonowanie dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w szkole podstawowej*, Łódź 2003.

w wieku 7–8 i 11–12 rozwijające się prawidłowo¹⁰. Utrudnione jest wnioskowanie, rozumowanie oraz kojarzenie. Uczniowie mają trudność w ujmowaniu przyczynowo-skutkowym zdarzeń następujących po sobie. Słownictwo uczniów szkoły specjalnej jest ograniczone, w mowie czynnej często nieadekwatne¹¹.

W zakresie rozwoju społecznego uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną są bardziej niż pełnosprawni rówieśnicy podatni na wpływy. Orientacja w sytuacjach społecznych jest utrudniona. Podobnie jak w zakresie umiejętności poznawczych, uczniowie mają trudność z zastosowaniem wcześniej poznanych sposobów zachowania w nowych sytuacjach społecznych. Osłabiony krytycyzm, mała zdolność panowania nad afektami i popędami – są kolejnymi cechami utrudniającymi prawidłowe funkcjonowanie uczniów w społeczeństwie¹².

Metodologiczne podstawy badań własnych

Celem badań własnych było określenie sposobu spędzania czasu wolnego przez uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz stopnia wykorzystania gier planszowych w edukacji badanej grupy. Sformułowano następujące szczegółowe problemy badawcze:

1. W jakiego rodzaju gry planszowe grają uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną?
2. Ile czasu poświęcają na gry planszowe uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną?
3. Jak uczniowie z lekką niepełnosprawnością reagują w sytuacji odniesionej porażki?
4. Czy uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną podejmują próby tworzenia własnych gier?
5. Czy występuje zróżnicowanie ze względu na płeć pod względem:
 - a) preferowanych rodzajów gier planszowych,
 - b) reakcji na odniesioną porażkę w czasie gry,
 - c) prób tworzenia własnych gier,
 - d) czasu spędzanego na graniu w gry planszowe?

Grupę badawczą stanowiło 31 uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, w wieku wczesnoszkolnym (14 chłopców i 17 dziewczynek). Uczniowie w wieku kalendarzowym 7–13 lat, uczęszczający do 1–3 klasy szkoły podstawowej. Respondentami w badaniu byli rodzice badanych dzieci.

Metodą gromadzenia danych był sondaż diagnostyczny. Zastosowano technikę ankiety. Narzędziami wykorzystanymi w badaniach był kwestionariusz ankiety w opracowaniu własnym na temat wykorzystania gier planszowych.

¹⁰ Tamże.

¹¹ J. Wyczesany, dz. cyt., s. 35.

¹² Tamże, s. 36.

Kwestionariusz ankiety składał się z metryczki (imię, wiek, płeć ucznia) oraz 7 pytań dotyczących motywacji uczniów do grania w gry planszowe, jak również dostępności do gier i wykorzystania w czasie wolnym dziecka. Pytania zadane respondentom w kwestionariuszu ankiety były następujące:

1. Czy dziecko ma w domu gry planszowe?
2. Jakie gry planszowe dziecko ma w domu?
3. Kto gra w gry planszowe z dzieckiem?
4. Ile czasu poświęćcie Państwo na granie w gry planszowe z dzieckiem?
5. Czy dziecko potrafi przegrywać?
6. Jak dziecko zachowuje się, kiedy przegra?
7. Czy dziecko podejmuje próby tworzenia swoich gier?

Gry planszowe w edukacji uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną – wyniki badań własnych

Wybór gier planszowych – jako formy aktywności w wolnym czasie przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w wieku wczesnoszkolnym – może wynikać z różnych pobudek. Dzieci, które posiadają w domu gry planszowe i są zachęcane do grania przez osoby dorosłe lub rodzeństwo, mogą spędzać na grze więcej czasu. W badaniach brano pod uwagę wyłącznie czas wolny spędzany w domu z rodzicami, opiekunami. W tabeli 1. przedstawiono dane dotyczące posiadania przez badane dzieci gier planszowych w domu.

Tabela 1. Posiadanie gier planszowych w domu

PŁEĆ	POSIADANIE GIER PLANSZOWYCH			
	TAK		NIE	
	N	%	N	%
dziewczynki	12	71	5	29
chłopcy	10	71	4	29

Źródło: opracowanie własne.

Z przedstawionych w tabeli 1. danych wynika, iż ponad połowa badanych chłopców oraz dziewcząt posiada w domu gry planszowe. Mimo dostępności gier nie wszystkie dzieci preferują ten rodzaj aktywności w swoim czasie wolnym. Można zatem wysunąć wniosek, iż samo posiadanie w domu gier nie gwarantuje wykorzystania ich przez dzieci w wolnym czasie. W przypadku dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, które mają trudność z organizowaniem sobie samodzielnie czasu, wsparcie rodziców i rodzeństwa może wpływać na jak najkorzystniejsze wykorzystanie czasu nie tylko na zabawę, ale również rozwój. W pozostałej części analizy zebranych danych uwzględniono odpowiedzi respondentów,

którzy zadeklarowali, iż ich dzieci posiadają własne gry planszowe i grają w nie w domu. W pozostałych kwestionariuszach rodzice badanych uczniów, którzy nie mają gier w domu, odpowiadali pobieżnie lub wcale na dalsze pytania dotyczące gier. Może to wynikać z faktu, iż nie mają wiedzy na temat zachowania się swoich dzieci podczas gry w innych warunkach niż domowe, np. w świetlicy, internacie czy na lekcjach, oraz na temat samodzielnego konstruowania przez nie własnych gier.

Posiadanie gier i granie w nie nie ma takiej samej wartości dydaktycznej i wychowawczej w każdym przypadku. Rodzaj posiadanych gier ma znaczenie dla rozwijanych funkcji oraz atrakcyjności dla dzieci. Nie ma jednej klasyfikacji gier planszowych, dlatego w kwestionariuszu ankiety uwzględniono najczęściej wybierane przez dzieci gry: tzw. ściganki, strategiczne, logiczne, edukacyjne, przygodowe, zręcznościowe oraz inne. Wyniki przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Rodzaje gier planszowych posiadanych przez badanych uczniów

PŁEĆ	RODZAJE GIER													
	ściganki		strategiczne		logiczne		edukacyjne		przygodowe		zręcznościowe		inne	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	4	33	1	8	5	42	10	83	6	50	4	33	1	8
chłopcy	3	30	3	30	6	60	8	80	3	30	2	20	0	—

Źródło: opracowanie własne.

Rodzice badanych dzieci w pytaniu o rodzaj posiadanych gier mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Najwięcej rodziców dziewczynek (10) wskazało gry edukacyjne, w następnej kolejności przygodowe (6), ściganki (4), logiczne (5) oraz zręcznościowe (4). Przyczyną częstego wyboru gier przygodowych może być kierowanie się przez rodziców atrakcyjnością fabularnych „planszówek” dla dzieci. Bohaterami coraz częściej są postaci ze znanych dzieciom bajek, co może wpływać na wybieranie tego rodzaju gier przez badaną grupę. Z kolei gry znajdujące się w grupie gier edukacyjnych mogą zwracać uwagę rodziców ze względu na wartości kształcące. Wybór przez niewielką grupę respondentów gier strategicznych i logicznych może wynikać ze specyfiki grupy badawczej, którą stanowiły dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Cechami towarzyszącymi niepełnosprawności intelektualnej są trudności w zakresie myślenia logicznego, przyczynowo-skutkowego oraz planowania. Rodzice trzech dziewczynek wymieniali również inne gry, jakie dzieci posiadają w domu, a wśród nich: chińczyk, warcaby, puzzle. Uznanie przez rodziców puzzli jako gry planszowej może świadczyć o ich niewielkiej wiedzy na temat rodzajów gier. Wliczając je do grupy gier planszowych, być może kierowali się społecznym aspektem, jaki łączy obie aktywności. Wśród wymienianych przez rodziców

dziewczynek gier dominują gry edukacyjne i przygodowe, a w grupie chłopców – edukacyjne i logiczne. Pozostałe gry, tj. „ściganki”, strategiczne i przygodowe, wskazało troje rodziców badanych dzieci.

Jak zostało to zasygnalizowane wcześniej, oprócz posiadania gier planszowych istotne jest również, w jaki sposób rodzice, opiekunowie czy rodzeństwo motywują dzieci do grania w gry oraz czy im towarzyszą podczas zabawy. Zebrane odpowiedzi respondentów na temat osób towarzyszących dzieciom podczas grania w gry planszowe przedstawia tabela 3.

Tabela 3. Współgracze

PŁEĆ	OSOBY GRAJĄCE Z DZIECKIEM W GRY PLANSZOWE							
	mama		tata		rodzeństwo		dziadkowie	
	N	%	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	9	75	6	50	8	67	1	8
chłopcy	7	70	6	60	9	90	2	20

Źródło: opracowanie własne.

Wśród możliwości odpowiedzi uwzględniono najczęściej mieszkające z dzieckiem osoby, czyli rodziców, oddzielnie mamę i tatę, rodzeństwo oraz dziadków. Respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Z przedstawionych w tabeli 3 danych wynika, że badani uczniowie najczęściej grają w gry planszowe z rodzicami i rodzeństwem. Badane dziewczynki z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim grają w gry planszowe zazwyczaj z mamą (9 odpowiedzi), rodzeństwem (8 odpowiedzi) i tatą (6 odpowiedzi). Najmniej rodziców wskazało dziadków jako partnerów w grze z dziećmi (1). Jedna z mam udzieliła innej niż podane odpowiedzi, twierdząc, iż jej dziecko najczęściej grywa w gry planszowe z koleżankami i kolegami z internatu. Mama jest częściej wskazywana jako współgracz, co może wynikać z faktu, iż to mamy spędzają więcej czasu z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną, niejednokrotnie rezygnując bądź ograniczając czas pracy zawodowej. Najrzadziej byli wybierani dziadkowie, tylko jedna dziewczynka i dwóch badanych chłopców gra w gry planszowe z dziadkami, co może być spowodowane życiem w rodzinie wielopokoleniowej. Nie wszyscy badani mają dziadków lub spędzają z nimi wolny czas. Prawie połowa badanych dziewczynek i ponad połowa chłopców grywa w gry planszowe z rodzeństwem, co może korzystnie wpływać również na rozwijanie relacji między rodzeństwem pełnosprawnym i niepełnosprawnym, której to diadzie niejednokrotnie towarzyszą bardzo trudne emocje. Nie wszystkie badane osoby mają jednak rodzeństwo. U tych uczniów współgraczami są rodzice.

Można przypuszczać, że czas, jaki dzieci spędzają, grając w gry planszowe, może mieć znaczenie dla efektywności wykorzystania ich w czasie wolnym. Każdy trening prowadzony systematycznie i w dłuższym czasie prowadzi do

osiągania lepszych efektów. Taką tendencję można zauważyć również u badanych uczniów.

Uzyskane wyniki przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Czas poświęcony na gry planszowe w ciągu tygodnia

PŁEĆ	CZAS							
	20 min		30 min		1 h		>1 h	
	N	%	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	3	25	3	25	1	8	3	25
chłopcy	2	20	3	30	2	20	3	30

Źródło: opracowanie własne.

W zbiorze danych przedstawionych w tabeli 4 nie obserwuje się znaczących różnic między badanymi dziewczynkami i chłopcami w zakresie czasu poświęcanego na gry planszowe. Zakres ten jest równomiernie podzielony wśród uczniów. Minimalnie więcej jest chłopców poświęcających na gry planszowe pół godziny i ponad godzinę. Wśród dziewczynek najmniej liczną grupę stanowią uczennice grające godzinę dziennie. Jedno z rodziców badanych dziewczynek nie zaznaczyło żadnej odpowiedzi, ponieważ – jak twierdzi – „są tygodnie, że nie gramy wcale, a czasem dziecko samo chce”. Można zatem wysunąć wniosek, iż w przypadku badanych uczniów, w warunkach domowych nie grywa się w gry planszowe systematycznie. Jest to zależne m.in. od motywacji dziecka danego dnia.

Ze względu na niezaprzeczną zaletę gier planszowych, jaką jest rozwijanie umiejętności społecznych, takich jak czekanie na swoją kolej czy bardzo istotna umiejętność przyjmowania zarówno porażki, jak i wygranej, w kwestionariuszu ankiety zwrócono się do respondentów z pytaniami dotyczącymi tych zdolności u badanych dzieci.

W tabeli 5 zaprezentowano dane dotyczące umiejętności przegrywania przez badane dzieci.

Tabela 5. Umiejętność przegrywania

PŁEĆ	UMIEJĘTNOŚĆ PRZEGRYWANIA					
	tak		nie		nie wiem	
	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	8	67	3	25	1	8
chłopcy	9	90	1	10	0	—

Źródło: opracowanie własne.

Z wypowiedzi rodziców badanych dzieci, przedstawionych w tabeli 5, wynika, że większość dzieci mających w domu gry planszowe potrafi przegrywać.

Wśród rodziców dziewczynek ponad połowa deklaruje, iż ich dzieci posiadają umiejętność przyjmowania porażki. Jedna z mam odpowiedziała: „zależy od dnia, ale tak”. Wśród rodziców chłopców aż 90% uważa, że ich syn potrafi właściwie zachować się w sytuacji odniesionego niepowodzenia. Jeden badany chłopiec i trzy dziewczynki nie umieją przegrywać. Mama jednej z badanych dziewczynek odpowiedziała, iż nie wie, czy jej córka potrafi przegrywać w gry planszowe. Jest to zastanawiające, biorąc pod uwagę, iż respondentka w poprzednim pytaniu zadeklarowała, że sama grywa z dzieckiem w gry planszowe.

Zarówno przyjmowanie porażki, jak i zachowanie towarzyszące przegranej są bardzo istotne wśród dzieci, które kształtują swoje zachowania związane ze współpracą, ale też współzawodnictwem. Szczególnie ważne są dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, którzy ze względu na rodzaj niepełnosprawności mają trudność z panowaniem nad emocjami oraz prezentowaniem zachowań adekwatnych do sytuacji. W tabeli 6 zaprezentowano wyniki dotyczące zachowań prezentowanych przez badanych uczniów w obliczu odniesionej porażki.

Tabela 6. Zachowania wynikające z odniesionej porażki

PŁEĆ	ZACHOWANIA W SYTUACJI PORAŻKI									
	Jest niezadowolone, ale kontynuuje grę		Jest niezadowolone, nie kontynuuje gry		Za przegraną wini współgraczy		Inne		Nie wiem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	9	75	1	7	1	7	1	7	0	—
chłopcy	7	70	1	10	0	—	2	20	0	—

Źródło: opracowanie własne.

Z danych przedstawionych w tabeli 6 wynika, że większość badanych uczniów po przegranej w grze planszowej jest niezadowolona, ale uczestniczy w dalszej grze. Taką postawę przejawia 70% badanych chłopców i 75% dziewczynek. Taka sama liczba chłopców i dziewcząt jest niezadowolona oraz nie chce uczestniczyć w dalszej grze. Rodzic jednej badanej dziewczynki deklaruje, że za przegraną wini ona współgraczy i niszczy grę. Dwoje rodziców chłopców i jeden opiekun badanej dziewczynki udzielili innej odpowiedzi niż podane do wyboru. Jedna z dziewczynek, zdaniem jej mamy, „nie przejmuje się, ale czasami nie podejmuje kolejnej próby” w sytuacji odniesionego niepowodzenia. Rodzice dwóch badanych chłopców deklarują natomiast: „nie przeszkadza mu, że przegrał i chce grać dalej” oraz „nie okazuje niezadowolenia”. Z zebranych danych można wysunąć wniosek, iż większość badanych nie ma trudności z adekwatnym zachowaniem po odniesionym niepowodzeniu w grze planszowej. U części badanych dzieci obserwuje się niepożądane zachowania, które wymagają wypracowania (opanowania) podczas rozgrywania gier wspólnie z osobą dorosłą i rówieśnikami.

Na rynku dostępnych jest wiele gotowych gier planszowych. Producenci prześcigają się w tworzeniu coraz nowszych gier, ciekawszych, bardziej atrakcyjnych pod względem wizualnym oraz treści. Tymczasem, jak zauważa E. Gruszczyk-Kolczyńska (1995), samodzielnie konstruowane przez dziecko gry mają o wiele większą wartość edukacyjną niż gotowe, dostępne w sklepie. W tabeli 7 zaprezentowano dane dotyczące tworzenia gier i zabaw przez badane dzieci.

Tabela 7. Tworzenie własnych gier i zabaw

PŁEĆ	PRÓBY TWORZENIA WŁASNYCH GIER					
	TAK		NIE		NIE WIEM	
	N	%	N	%	N	%
dziewczynki	11	92	1	8	0	—
chłopcy	6	60	3	30	1	10

„wymyśla sama sobie zabawy”

Źródło: opracowanie własne.

Na pytanie dotyczące samodzielnego tworzenia gier i zabaw przez badanych uczniów, aż 92% rodziców dziewczynek i ponad połowa rodziców chłopców odpowiedziało twierdząco. Trzech badanych chłopców nie podejmuje takich prób. W grupie dziewczynek takich doświadczeń nie ma jedna z nich. Uzyskane wyniki wskazują, że uczniowie mający kontakt z gotowymi grami planszowymi chętnie podejmują próby utworzenia własnych gier i zabaw. Świadczy o tym odpowiedź jednego z rodziców: „Wymyśla sama sobie zabawy”. Jest to istotne w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, którzy przejawiają niski poziom kreatywności i inicjatywy. Przy tworzeniu własnych zabaw mogą opierać się na gotowych, dotychczas poznanych.

Podsumowanie i wnioski

Celem przeprowadzonych badań było określenie roli gier planszowych w czasie pozalekcyjnym dziecka.

Większość dziewczynek i niewiele mniej badanych chłopców posiada w domu gry planszowe, gra w nie chętnie i podejmuje próby samodzielnego konstruowania gier i tworzenia zabaw. Większość chłopców spędza ponad godzinę tygodniowo, grając w gry planszowe, dziewczynki rzadziej. Jest to bardzo ważna informacja, ponieważ granie w gotowe gry, a szczególnie ich samodzielne konstruowanie – wpływa na rozwijanie u dziecka zarówno sfery emocjonalnej, społecznej, jak i poznawczej, w której występuje wiele zubożeń u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Najchętniej wybierane przez rodziców dzieci, bez względu na płeć, są gry edukacyjne, z uwagi na ich walor poznawczy i kształcący.

Przegraną w rozgrywce lepiej znoszą badani chłopcy niż dziewczynki – jak wynika z odpowiedzi udzielonych przez rodziców. Jednak więcej dziewczynek po odniesionej porażce mimo niezadowolenia kontynuuje grę. Odpowiedzi odnoszące się do niewiedzy rodziców na temat zachowań dziecka podczas odniesionej porażki w grze mogą świadczyć o małym zaangażowaniu rodziców we wspólną grę z dziećmi, co potwierdzają odpowiedzi na pytanie: „Kto najczęściej gra z dzieckiem w gry planszowe?”. Z zebranych danych wynika, iż wśród badanych uczniów najczęściej współgraczem jest mama lub rodzeństwo. K. Kwilecki¹³ podkreśla, że rodzice, którzy w dzieciństwie spędzali wolny czas w określony sposób, często wspierają w wyborze takich samych form swoje dzieci. Może to stanowić czynnik korzystny bądź destrukcyjny ze względu na rodzaj doświadczeń, jakie rodzice chcą zaszczerpić w swoich dzieciach. Badania nie obejmowały doświadczeń rodziców w tym zakresie, dlatego wymagają uzupełnienia w przyszłości.

Jak wynika z odpowiedzi respondentów, dziewczynki częściej niż chłopcy podejmują próby samodzielnego konstruowania gier i wymyślania własnych zabaw.

Implikacje praktyczne

Z wielu opracowań i badań nad stosowaniem gier planszowych w pracy z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną wynika, iż ten rodzaj aktywności podejmowany w czasie wolnym wpływa korzystnie na rozwój funkcjonowania we wszystkich sferach: poznawczej, społecznej, emocjonalnej i moralnej. Warto zatem zwrócić uwagę na ten fakt wychowawcom, ale przede wszystkim rodzicom, z którymi dzieci spędzają najwięcej czasu. Zgodnie z metodyką konstruowania gier planszowych E. Gruszczyk-Kolczyńskiej¹⁴, przygotowanie i rozegranie gier planszowych według własnego pomysłu jest proste i nie wymaga dużych nakładów finansowych. Gry te są podzielone na 3 etapy, zgodnie z zasadą stopniowania trudności, i rozwijają umiejętności matematyczne, językowe, orientację w schemacie ciała, przestrzeni i na płaszczyźnie. Zamiast czasu spędzonego na oglądaniu telewizji, warto poświęcić go na aktywność, która rozwija wyobraźnię dziecka, rozbudza kreatywność, umiejętność współpracy, znoszenia porażki, czyli kompetencje niezbędne w prawidłowym funkcjonowaniu społecznym. Uczenie się poprzez zabawę i działanie, w które dziecko angażuje się emocjonalnie, wpływa także korzystnie na procesy pamięciowe.

Przeprowadzenie z rodzicami nie tylko rozmów, ale przede wszystkim warsztatów grania i tworzenia własnych gier planszowych może wpłynąć korzystnie na zaangażowanie w planowanie kreatywnego spędzania wolnego czasu dziecka z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

¹³ K. Kwilecki, *Rozważania o czasie wolnym, wybrane zagadnienia*, Katowice 2011.

¹⁴ E. Gruszczyk-Kolczyńska, dz. cyt.

Bibliografia

- Burno-Nowakowa H., Polkowska I., *Zajęcia pozalekcyjne z dziećmi upośledzonymi umysłowo*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988.
- Chrzanowska I., *Funkcjonowanie dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w szkole podstawowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- Cipora K., Szczygieł M., *Gry planszowe jako narzędzie wspomagania wczesnych kompetencji matematycznych*, „Edukacja” 2013, nr 3, s. 60–75.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Dobosz K., Zielińska E., *Jak uczyć dzieci konstruowania gier. Metodyka, scenariusze zajęć oraz wiele ciekawych gier i zabaw*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1996.
- Kwilecki K., *Rozważania o czasie wolnym, wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Handlowej, Katowice 2011.
- Pijanowski W., *W krainie gier*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2010, nr 7, s. 4–6.
- Pytel K., Salwa A., *Spotkania przy planszy*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2012, nr 11, s. 11–16.
- Składanowska K., Tułacz N., *Przyjemne z pożytecznym. Gry planszowe w edukacji*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2011, nr 8, s. 13–15.
- Smith Deutsch D., *Pedagogika specjalna*, t. 1, Wyd. PWN, Warszawa 2008.
- Wyczesany J., *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Netografia

Gry planszowe i towarzyskie, www.rebel.pl [dostęp: 22.08.2017].

Board games as a form of extra-curricular activity of students with mild intellectual disability

Summary

The article is concerned with the board games – free time activities used by disabled students in their leisure time. The article consists of two parts. The first, theoretical one deals with disabled students' ways of spending their free time. This part of the paper presents the characteristics of the mildly disabled students. The second part reports on the importance of the games in the development of such students. The results of the study conducted among 16 mildly retarded students are included in this part of the paper. Apart from these two parts, the article comprises of summary, conclusions and some guides for parents.

Keywords: intellectual disability, board game.