

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

BAKALÁRSKA PRÁCA

2010

Denisa Szlováková

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Učebné kompetencie predškoláka vo vzťahu k jeho budúcej role žiaka

Bakalárska práca

Študijný program: Predškolská a elementárna pedagogika (Učiteľské štúdium,
bakalársky I. st., denná forma)

Školiace pracovisko: Katedra pedagogiky PF UKF

Školiteľ: PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD.

Nitra 2010

Denisa Szlováková

ABSTRAKT

Szlováková, Denisa: *Učebné kompetencie predškolača vo vzťahu k jeho budúcej roly žiaka* [Bakalárska práca] / Denisa Szlováková- UKF v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. Konzultant: PaedDr. Tatiana Slezáková. Stupeň odbornej kvalifikácie: Bakalár /Bc/ - Nitra: PF UKF, 2010.

Cieľom našej bakalárskej práce je analýza dostupnej domácej a zahraničnej literatúry, ktorá sa venuje problematike prípravy dieťaťa na rolu žiaka. Bližšie sme sa venovali rozvoju učebných kompetencií ako predpokladu úspešného zvládnutia role žiaka. Naša práca má čisto teoretický charakter a je zložená z troch kapitol. Prvá kapitola je venovaná vstupu dieťaťa do školy a jeho osvojeniu si role žiaka a spolužiaka, ďalej kritériám školskej zrelosti a pripravenosti, ktoré sú potrebné pre vstup dieťaťa do školy. V druhej kapitole sa venujeme profilu absolventa, ktorý tvorí základ k osvojeniu si kľúčových kompetencií a je predpokladom pre zvládnutie role žiaka a spolužiaka, ako aj analýze týchto kompetencií. Podkapitola je venovaná súčasnej reforme edukácie v predprimárnom období. Tretia kapitola je zameraná na oblasť rozvoja učebných kompetencií v domácom prostredí a v materskej škole, na ktoré je naša práca zameraná. Venujeme sa tu aj rodine ako prostriedku stimulácie dieťaťa na rolu budúcu rolu žiaka.

Kľúčové slová: rola žiaka, kľúčové kompetencie, rodinné prostredie, školská pripravenosť, predškolské obdobie, profil absolventa

ABSTRACT

Szlováková, Denisa: *Learning competencies of a preschooler in relation to his future role of a pupil*. [Bachelor Thesis] / Denisa Szlováková – Constantine The Philosopher University in Nitra. Faculty of Education; Department of Pedagogy. Thesis supervisor: PaedDr. Tatiana Slezáková. Academic Degree: Bachelor /Bc./ - Nitra: PF UKF, 2010.

The aim of our bachelor thesis is to analyse available domestic and foreign literature which describes the preparation of a child for the role of a pupil. Further, we deal with the development of learning competencies that are necessary for him to succeed in this role. The work is theoretical and it consists of three chapters. The first chapter is dedicated to the child's school entry and its acquirement of the role of a pupil and a classmate. This chapter is also dedicated to the criteria of child's maturity and readiness, both necessary for the school entry. The second chapter deals with the graduate profile which is the base for learning the key competencies and is the precondition for being successful in the role of a pupil and a classmate. The chapter also analyses these key competencies. The subhead is devoted to the current educational reform in pre-school period. The third chapter focuses on the development of learning competencies at home and in the kindergarden. We also deal with the family, as an element that stimulates the child for its future role of a pupil.

Key words: role of pupil, key competencies, family environment, school readiness, pre-school period, graduate profile

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 VSTUP DIEŤAŤA DO ŠKOLY A ROLA ŽIAKA, SPOLUŽIAKA.....	9
1.1 Školská pripravenosť dieťaťa v kontexte budúcej role žiaka, spolužiaka.....	9
1.2 Kritériá pripravenosti na rolu žiaka, spolužiaka.....	18
2. VZDELANOSTNÝ MODEL PREDŠKOLÁKA AKO PREDPOKLAD ÚSPEŠNÉHO ZVLÁDNUTIA ROLE ŽIAKA.....	23
2.1 Súčasná reforma predprimárnej edukácie.....	23
2.2 Analýza kľúčových kompetencií predškoláka.....	27
3. ROZVOJ UČEBNÝCH KOMPETENCIÍ PREDŠKOLÁKA V MŠ A V RODINE.....	30
3.1 Formovanie predpokladov k učebnej činnosti v MŠ.....	30
3.2 Stimulujúci efekt rodinného prostredia vo vzťahu k budúcej role žiaka.....	36
ZÁVER	
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	

Pod'akovanie

Ďakujem konzultantke mojej bakalárskej práce PaedDr. Tatiane Slezákovej, PhD. za odbornú pomoc, podporu a cenné rady, ktoré mi poskytla počas vypracovávania bakalárskej práce.

ÚVOD

Vstup dieťaťa do školy je dôležitým medzníkom v živote dieťaťa, ale aj jeho rodičov. Je jedno, či sa školákom stáva naše dieťa alebo iné dieťa, každá rodina má rovnaké povinnosti a je aj na nej, aký efekt bude mať jej pôsobenie na dieťa. Na to, aby sa dieťa mohlo úspešne adaptovať na školské prostredie je dôležitá jeho pripravenosť. Bakalárska práca s názvom učebné kompetencie predškoláka vo vzťahu k jeho budúcej role žiaka sa zameriava na rozvoj učebných kompetencií ako jednej z oblastí rozvoja kľúčových kompetencií. Samozrejme opísané sú v nej aj ostatné zložky týchto kompetencií.

V práci sa zameriavame na oblasť kritérií školskej zrelosti a školskej pripravenosti na rolu žiaka. Charakterizujeme zložky pripravenosti a rozvoj jednotlivých oblastí. Pokiaľ dieťa spĺňa tieto kritériá, je pripravené prijať rolu žiaka. Rola žiaka sa stáva jeho ďalšou sociálnou rolou, dieťa si v rámci nej vytvára vzťah k učebnej činnosti, vzťahom k rovesníkom a učiteľom, učí sa rešpektovať hodnoty a normy, či už školskej triedy alebo skupiny, ktoré sa v triede vytvárajú na základe spoločných záujmov, alebo podľa obľúbenosti. Môžeme sa tu stretnúť s rôznymi charakteristikami tejto role, integráciou dieťaťa, jeho orientáciou v prostredí školy. Upriamime pozornosť na vzťah učiteľa a žiaka, ale aj na rozdiely v adaptácii na školu medzi dievčenským a chlapčenským pohlavím. V neposlednom rade sa zameriame na faktory, ktoré ovplyvňujú postavenie detí v triede, ich typické druhy správania a postavenie v triede.

Druhá kapitola je venovaná školskej reforme a najmä zákonu číslo 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní, na základe ktorého je uskutočňované súčasné vzdelávanie na školách predprimárneho ale aj primárneho stupňa. Výchovno-vzdelávacia činnosť je riadená Štátnym vzdelávacím programom ISCED 0, ktorý je základným dokumentom. Obsahuje ciele, ktoré sa majú vo výchovno-vzdelávacom procese dosiahnuť na základe obsahových a výkonových štandardov. Tie sú zahrnuté v štyroch tématických okruhoch a troch oblastiach rozvoja: perceptuálno-motorická, kognitívna a sociálno-emocionálna. Taktiež sú tu charakterizované jednotlivé oblasti kľúčových kompetencií.

Tretia kapitola sa zaoberá otázkami predpokladov, ktoré sú potrebné na učebnú činnosť dieťaťa počas jeho pobytu v materskej škole, a neskôr počas primárneho vzdelávania. Zamerali sme sa aj na charakteristiku pojmu učenie, vymenovaniu pilierov vzdelávania podľa UNESCO. Pre učebnú činnosť sú potrebné isté učebné kompetencie, čiže spôsobilosti, ktoré zahŕňajú učebné štýly, pamäť dieťaťa, množstvo podnetov, ktoré sú

mu ponúkané, prostredie, vzdelanie učiteľa a jeho prácu s deťmi. V neposlednom rade je dôležitá účasť rodiny na vzdelávaní dieťaťa a jej stimulujúci efekt na učenie, či už v materskej škole, alebo v základnej škole. Zameriame sa na funkcie školy, ktoré má dieťaťu poskytnúť, ale aj typy rodičov, s ktorými sa v dnešnej spoločnosti môžeme stretnúť.

1. VSTUP DIEŤAŤA DO ŠKOLY A ROLA ŽIAKA, SPOLUŽIAKA

Nástup dieťaťa do školy je dôležitým okamihom, pretože sa mení jeho spôsob života, ale aj správania. Dieťa získava novú sociálnu rolu a tou je rola školáka. Nie je to rola, ktorú si dieťa vyberá samé, získava ju automaticky. Prináša so sebou rôzne záťažové situácie, ktoré si vyžadujú osvojenie si pravidiel týkajúcich sa správania v škole. Dieťa musí stráviť v škole veľa času a nemôže z nej dobrovoľne odísť.

1.1. Školská pripravenosť dieťaťa v kontexte budúcej role žiaka a spolužiaka

Rola žiaka je inštitucionálne určená a jednoznačne predpísaná poriadkom školy, na dieťa kladie isté požiadavky a vyžaduje ich plnenie. Spoločnosť si vytvára istú normu žiaka a tvorí ju komplex žiaducich vlastností, ktoré by dieťa malo mať. Ak sa dieťa správa v súlade s týmito normami je odmeňované, ak ich porušuje je odmietané.

Miera úspešného osvojenia si role žiaka predurčuje sociálne postavenie jedinca v spoločnosti a jeho uplatnenie. Pôsobenie školy je veľmi dôležité, nakoľko ovplyvňuje vývoj osobnosti dieťaťa v čase, kedy sa začínajú formovať psychické vlastnosti, čo umožňuje jeho integráciu do spoločnosti.

Vstupom dieťaťa do školy sa odpútava zo závislosti na rodine a jej pôsobenie je dopĺňané pôsobením iných sociálnych skupín. Škola stimuluje u dieťaťa vznik nových potrieb, prijatie nových hodnôt, ako aj zmenu hierarchie potrieb, ktorá sa u neho vytvára s prijatím role žiaka.

Pod pojmom rola rozumieme „*štruktúrovaný celok všetkých očakávaní, týkajúce sa úloh, správania, hodnôt, ako aj vzťahov medzi členmi kolektívu v závislosti od ich špecifickej pozície v sociálnej skupine.*“ (Kern, H. a kol., 2006, s.265)

Každá rola podporuje rozvoj vlastností a schopností a ovplyvňuje rozvoj detskej osobnosti a jeho budúce sociálne postavenie.(Vágnerová, 2001)

Dieťa si vytvára individuálny postoj k tejto roly a tá je určená:

- Mierou identifikácie s rolou žiaka- ide o to, čo dieťaťu táto rola prináša, ale aj s neprijemnosťami, ktoré s ňou súvisia.
- Mierou sociálnej prestíže- je daná významom role žiaka vo všeobecnosti.
(Vágnerová, M., 2000)

Rolu školáka môžeme charakterizovať na základe niekoľkých kritérií podľa M. Vágnerovej:

- **Rola školáka je obligátnou rolu**, ktorú si dieťa nevyberá samé, ale je mu pridelená v určitom veku. Je aj potvrdením normality dieťaťa a dosiahnutím určitého stupňa vývoja.
- **Rola školáka je formálnou rolou**, ktorú dieťa získava počas prvého dňa v škole. Spôsob jej získania je presne vymedzený a platný. Role môže dieťa získať aj podľa sociálnej pozície v triede.
- **Rola školáka je podriadenou rolou**, a táto pozícia vyplýva z jeho podradenosti k učiteľovi.
- **Rola školáka má pre dieťa osobitný význam** a jeho postoj k nej sa môže vplyvom skúseností meniť. (Vágnerová, M., 2001)

Pre zvládnutie role školáka je potrebná určitá socializačná úroveň na dosiahnutie sociálnej orientácie, na základe ktorej by malo dieťa voliť vhodné správanie vo vzťahu k učiteľovi ako k autorite alebo k spolužiakom. Schopnosť diferenciacie komunikácie v jednotlivých prostrediach vyplýva z jeho sociálnych skúseností. Školsky pripravené dieťa by malo vedieť voliť spôsob komunikácie na základe jeho postavenia s komunikačným partnerom. Špecifický spôsob komunikácie sa realizuje v detskej skupine. Je typický prevahou slangu a citoslovieč. Deti medzi sebou komunikujú ako rovnocenní partneri. Naopak, komunikácia žiaka s učiteľom má presne stanovené pravidlá. (Vágnerová, M., 2000)

Problémy s komunikáciou môžu nastať, ak je dieťa zanedbané alebo je izolovaný od vrstevníkov. Ak komunikáciu nezvláda dostatočne, býva horšie hodnotené, alebo sa učiteľ a vrstovníci vyhýbajú komunikácii s ním. Toto u dieťaťa často vyvoláva stres, ktorému sa bráni obmedzovaním komunikácie, čo vedie k sociálnej izolácii a školskej neúspešnosti.

S predchádzajúcou oblasťou súvisí schopnosť sociálneho porozumenia, ktorá závisí od celkovej úrovne uvažovania dieťaťa a jeho sociálnych skúseností.

Z hľadiska socializácie má škola selektívnu a integračnú funkciu. Integrácia spočíva v rozvoji schopností a zručností, ktoré sú žiaduce pre spoločnosť a sú považované za predpoklad prijatia dieťaťa spoločnosťou. V závislosti od plnenia požiadaviek školy získava žiak určité postavenie, ktoré ovplyvňuje jeho ďalšiu úspešnosť. Na základe toho dochádza k selekcii.

Pre úspešné zvládnutie socializácie v škole je dôležitá orientácia v prostredí školy. Dieťa by malo vedieť rozlíšiť vyučovaciu hodinu a prestávky, budovu školy, triedy a pod.

Je potrebné si uvedomiť, že dieťa vníma rolu školáka tak, ako mu je prezentovaná dospelými a význam školy pre neho závisí od názorov a postojov rodičov. (Vágnerová, M., 2001)

Dieťa sa na rolu žiaka začína pripravovať už počas predškolského veku, uvedomuje si svoje individuálne schopnosti a sociálny význam v spoločnosti. Začína si uvedomovať svoje osobnostné kvality, mení sa jeho vzťah ku škole, jeho potreby a želania, ktoré súvisia so školským prostredím. (Kurincová, V.- Slezáková, T., 2009)

Rola žiaka je pre dieťa vymedzená jeho zaradením do triedy, ktorú tvorí určitá skupina žiakov a vzťahom k učiteľovi, ktorú túto triedu učí. Prijatie role žiaka sa chápe ako potvrdenie a prijatie vývojovej úrovne, čiže normality dieťaťa. Prostredníctvom nej dieťa získava postavenie v kolektíve triedy.

Škola predstavuje spoločenskú inštitúciu, ktorá má svoje hodnoty a normy správania a od žiaka sa vyžaduje dodržiavanie týchto noriem. Stáva sa ale, že dieťa prichádzajúce z domáceho prostredia nemá osvojené základné normy správania, a to môže byť prekážkou v jeho adaptácii na školu. Uplatnenie noriem závisí od schopnosti sebakontroly a dostatočnej autoregulácie, teda schopnosti prispôbiť svoje správanie okolnostiam.

Správanie žiaka mladšieho školského veku je závislé od aktuálnych podnetov. Plnenie požiadaviek je spojené s nutnosťou potlačiť vlastné potreby, čo je pre neho obtiažne. Významným motívom k požadovanému správaniu je udržanie si pozitívneho vzťahu s učiteľom. Žiaci prvého ročníka prijímajú všetky názory bezvýhradne a nekriticky. Identifikácia s učiteľom má vývojový zmysel, pretože umožňuje dieťaťu jednoduchšie prekonať neistotu v novom prostredí a adaptovať sa na školský systém.

Potreba presadiť sa a upútať na seba pozornosť sa častokrát prejavuje nežiaducim správaním, ktorý vyplýva z pocitu neistoty a anonymity v skupine detí. Dieťa vykrikuje, hlási sa bez toho, aby poznalo správnu odpoveď, chváli sa alebo žaluje. Ide o infantilný spôsob uspokojovania potreby istoty. Dieťa sa potrebuje presadiť v konkurencii ostatných spolužiakov a upútať pozornosť učiteľa. Má potrebu neustále sa uisťovať o svojej hodnote v roli žiaka a o svojej pozícii v skupine. Zamedzeniu vylúčného postavenia dieťaťa môžeme prostredníctvom pozitívneho hodnotenia a z toho vyplývajúcej podpory. (Vágnerová, M., 2001)

Predstavu o ideálnom žiakovi si vytvára spoločnosť na základe noriem a tvorí ich komplex vlastností a prejavov správania dieťaťa. Rola žiaka prispieva k eliminácii typických znakov, a to posilňovaním osobnostných vlastností a spôsobov správania, za ktoré je dieťa pozitívne hodnotené.

Pre lepšie zvládnutie socializácie a jednoduchšie sa vyrovnanie so stresom si dieťa častokrát vytvára k učiteľovi vzťah ako ku konkrétnemu človeku. Emočná väzba na učiteľa posiluje u dieťaťa pocit istoty a bezpečia v novom prostredí. Vzťah dieťaťa k učiteľovi sa v priebehu školy mení, ubúda potreba emocionálnej podpory zo strany učiteľa a dôraz sa kladie na jeho spravodlivý prístup.

V neskoršom období dochádza k zmene v spôsobe uvažovania, čo umožňuje školákovi pochopiť, že učiteľ nie je osoba, ku ktorej by mal mať osobný vzťah. Školsky nezrelé dieťa dieťa nechápe rozdiel v role žiaka ako podriadenej osoby a rolu učiteľa ako nadradenej osoby, ktorú treba rešpektovať. Z toho vyplýva familiárne správanie, ktoré je signálom kognitívnej a emocionálnej nezrelosti.

Nová a neznáma osoba učiteľa môže ale u detí vyvolať strach a stimulovať u nich rôzne obranné reakcie, ako napríklad neurotický útlm reči-mutizmus, čiže odmietanie rozprávať. (Vágnerová, M., 2001)

Pre zvládnutie roly žiaka je potrebný určitý rozvoj poznávacích procesov, a to: reči, pamäti, myslenia, predstavivosti, ale aj rozvoj jazykových kompetencií, ktoré sú predpokladom úspešnej adaptácie dieťaťa na školu.

Dieťa je na rolu školáka pripravené vtedy, ak prejavuje záujem o súčasti výchovno-vzdelávacieho procesu. Patrí sem:

- pozitívny vzťah dieťaťa ku škole,
- záujem o činnosti, ktoré súvisia so školou,
- dodržiavanie školských pravidiel, ocenenie jeho výsledkov a odmietanie správania, ktoré preferovalo počas predškolského obdobia,
- uznanie učiteľovej autority.

Tieto aktivity sa prejavujú u každého žiaka individuálne, niektorí sa sústreďujú na učebnú činnosť, iní na materiálne veci súvisiace so školou. (Kurincová, V.- Slezáková, T., 2009)

Pre chlapcov a dievčatá nemá rola žiaka rovnaký význam, požiadavky, ktoré sú na ne kladené predstavujú rôznu mieru záťaže. Biologicky podmienené rozdiely sa prejavujú rôznym tempom zrenia. Chlapci dozrievajú neskôr, čo je jedným z dôvodov ich ťažšej adaptácie. Na začiatku školskej dochádzky sa ich nezrelosť prejavuje neschopnosťou koncentrácie pozornosti, nepokojom a potrebou pohybu, pozorujeme aj nižšiu toleranciu na záťaž. Chlapci majú rovnaké schopnosti ako dievčatá, ale nevedia ich rovnako využiť. Faktor pohlavia je základom pre rozlíšenie požiadaviek a očakávaní od chlapcov a dievčat.

Rozdiely v prejavocho žiakov sú dôsledkom odlišného socializačného pôsobenia školy. Súhrn empirických skúseností nám hovorí o odlišnostiach medzi chlapcami a

dievčatami. Podľa tohoto môžeme povedať, že chlapci majú väčší sklon k asertivite až k agresivite, impulzivnosti a lajdáctvu. Učiteľ je častokrát presvedčený, že chlapcov je potrebné neustále kontrolovať.

Vo všeobecnosi môžeme povedať, že predstave učiteľov o ideálnom žiakovi viac zodpovedajú dievčatá. Učitelia taktiež preferujú žiakov, ktorý plnia ich požiadavky a sú pozorní. Na jednej strane učitelia diferencujú typické vlastnosti žiakov a žiačok, ale na strane druhej vyžadujú od oboch pohlaví rovnaké výkony a správanie. (Vágnerová, M., 2001)

Pri vstupe do školy si dieťa okrem role žiaka osvojuje aj rolu spolužiaka. Obsah role spolužiaka nie je jednoznačne určený, je doplnkom role žiaka. U dieťaťa sa hodnotí dosiahnutie určitej pozície v skupine, prijatie triedou a následné zvládnutie role spolužiaka. Integrácia dieťaťa do triedy je znakom, že sa stáva súčasťou tejto skupiny a je prejavom sociálnej úspešnosti.

Rola spolužiaka je významnou rolou a dieťa ju získava zaradením do triedy a do skupiny vrstevníkov, medzi ktorými vznikajú určité vzťahy. Predstavuje rolu vrstevníka, kamaráta. Prejavuje sa snahou získať určitú pozíciu v triede a prijatím do triedy ako skupiny. Jedinec sa v nej učí sociálnej interakcii, spolupráci, ale aj sebaovládaniu. Príslušnosť k triede sa stáva súčasťou sociálnej identity dieťaťa. V triede sa dieťa učí chápať prejavy správania svojich spolužiakov, učí sa nadväzovať sociálne kontakty, prijateľným spôsobom presadzovať svoje myšlienky a názory, naučí sa súperiť a spolupracovať, komunikovať v určitých situáciách a získa sociálne postavenie, ktoré práve v tomto veku naznačí budúcu sociálnu pozíciu dieťaťa v iných sociálnych skupinách.

Okrem toho je aj miestom uspokojovania psychických a sociálnych potrieb, ale aj miestom frustrácií dieťaťa. Spolužiaci môžu slúžiť ako zdroj citovej istoty a bezpečia, kedy poskytujú dieťaťu oporu v rôznych situáciách a zdieľajú s ním jeho problémy. Na druhej strane môžu jeho emocionalitu narušovať, a to šikanovaním. Taktiež môžu spolužiaci poskytovať skúsenosti, ktoré ovplyvňujú sociálne správanie dieťaťa. Naopak na druhej strane môžu na dieťa vplývať negatívne. Vtedy si osvojuje nežiaduce spôsoby správania, koná bezohľadne vo vzťahu k iným. (Vágnerová, M., 2000)

Potrebu sebarealizácie a sebaapresadzovania je jednoduchšie realizovať v skupine detí, ktorých kompetencie sú približne rovnaké. Sebaapresadzovanie a dosiahnutie prijateľnej sociálnej pozície v triede si vyžadujú určité vlastnosti, ktoré by malo dieťa splňať. Rozlišujeme dva faktory ovplyvňovania postavenia detí v triede:

- Miera sympatie a obľúbenosti- je daná sociálnymi kompetenciami dieťaťa, ktoré je empatické, pomáha a podporuje ostatných. Väčšinou tieto vlastnosti získava dedičnými dispozíciami, napr.: typ temperamentu. Tieto deti svojim prosociálnym správaním vyvolávajú u spolužiakov kladné citové hodnotenie. Na základe miery obľúbenosti môžeme deti rozdeliť do dvoch skupín:

- obľúbení spolužiaci, majú zmysel pre humor, sú dobre naladení, priateľskí,
- neobľúbení spolužiaci, nemajú schopnosti nadväzovať sociálne kontakty v triede, nie sú schopní spolupracovať, sú náladoví.

- Miera vplyvu- ktorú dieťa v triede získa závisí od jeho vlastností a správania. Medzi vlastnosti, ktoré by malo takéto dieťa mať patrí: odvaha, sebadôvera, atraktivita, fyzická zdatnosť. Deti majú tendenciu sa s takýmto spolužiakom kamarátiť, čo zvyšuje ich prestíž v triede. (Vágnerová, M., 2001)

Medzi typické spôsoby správania, ktoré sa prejavujú v kontakte so spolužiakmi zaraďuje M. Vágnerová (2001) tieto:

- Zdieľanie- napríklad teritória, môže to byť trieda alebo lavica. Je prejavom vzájomnej akceptácie medzi spolužiakmi.
- Podpora a pomoc- ide o ochranu spolužiaka pred dospelými alebo skupinou, ktorá sa chápe ako nepriateľská. Môže sa prejaviť formou pomoci týkajúcej sa činností v škole, napr.: požičanie pomôcok, ale aj činností mimo školy. Prejavom podpory môže byť aj zastávanie si spolužiaka, čo vyjadruje pozitívny vzťah k dieťaťu.
- Napodobňovanie- najmä tých spolužiakov, ktorí sú prestížni. Je potrebou získať určité postavenie v skupine. Býva zamerané na rôzne oblasti v závislosti od toho, čo deťom pripadá dôležité.
- Predvádzanie sa a vyťahovanie- chápe sa ako spôsob potvrdenia vlastnej hodnoty v porovnaní s ostatnými. Cieľom je získať ocenenie a dosiahnuť určitú pozíciu v triede, prípadne upútať pozornosť. Niekedy môže mať charakter klamstva.
- Súperenie, rivalita- slúži na potvrdenie kvalít dieťaťa v porovnaní s niekým, kto je rovnocenný. Dieťa si tak vynucuje svoju akceptáciu a ocenenie.
- Žalovanie- je prejavom potreby vlastnej obrany v situácii, kedy sa dieťa nedokáže ubrániť samé alebo v snahe upútať na seba pozornosť učiteľa.
- Posmievanie- znehodnocuje postavenie dieťaťa v triede, predpokladom na jej reagovanie je sociálna citlivosť a skúsenosť. Reakcia na posmievanie je dôležitá z hľadiska akceptácie v triede, pretože dieťa, ktoré dovoľí, aby sa mu vysmievali si nedokáže neskôr vydobíť rolu spolužiaka, ktorého by mali ostatní rešpektovať.

- Vnucovanie sa a podlizovanie- je to druh správania, ktoré využívajú neatraktívne a neúspešné deti a slúži im na upútanie pozornosti.
- Agresívne správanie a presadzovanie sa násilím- prejavuje sa neschopnosťou získať si sociálne postavenie v skupine a nevedomosťou adekvátneho správania. Pri tomto type správania sa porušujú normy stanovené triedou a žiak, ktorý preferuje takéto správanie býva potrestaný vyradením zo skupiny a zavrnutím. (Vágnerová, M., 2001)

Z vlastnej skúsenosti môžeme povedať, že pri hodnotení spolužiaka je pre deti mladšieho školského veku dôležitý názor učiteľky. Neskôr je hodnotenie ovplyvnené samostatnosťou spolužiaka, jeho prejavmi správania, alebo výrazným oblečením, ktoré upútava pozornosť. Na základe správania a hodnotenia postupne dochádza k rozdeleniu triedy na podskupiny. Tie sa vytvárajú najčastejšie na základe pohlavia. Ak do skupiny neskôr pribudnú noví žiaci, majú problém vyrobiť si pozíciu v triede.

V školskej triede, ale aj v jednotlivých skupinách, ktoré si spolužiaci medzi sebou vytvárajú je špecifická jednoduchosť prejavu, hlučnosť a dôraz je kladený na neverbálnu komunikáciu.

Ako sme už spomínali v prechádzajúcej časti správanie žiakov a jeho hodnotenie učiteľom, aj trieda ako sociálna skupina má svoje štandardy správania a tie považuje za žiaduce. Ak sa dieťa v skupine správa podľa nich je hodnotené pozitívne a prijaté do skupiny. Ak sa nespráva podľa týchto noriem býva odmietané.

Podľa miery obľúbenosti rozdelila M.Vágnerová rôzne postavenie dieťaťa v triede:

- Pozícia vodcu- získava ju dieťa, ktoré má veľký vplyv na ostatné deti. Táto pozícia je prestížna a rozvíja osobnostné vlastnosti dieťaťa ako je väčšia sebaistota, samostatnosť a nezávislosť.
- Pozícia agresora- takýto typ spolužiaka kolektív buď obdivuje a podporuje ho, alebo ho nemá rád a má z neho strach. Agresívne správanie narušuje klímu triedy a negatívne vplýva na medziľudské vzťahy v nej.
- Pozícia hviezdy- ide o typ dieťaťa, ktoré je obľúbené, obdivované. Jeho názory akceptuje väčšina triedy a má dostatok kamarátov. Po prechode do iného kolektívu sa táto rola stráca a dieťa môže mať problémy si ju znovu vyrobiť.
- Pozícia kamaráta- predstavuje ho dieťa, ktoré je sympatické ale nemá vplyv na kolektív. Každému pomôže, je priateľský, ale môže mať problémy s presadzovaním vlastných názorov.

- Pozícia prijateľného spolužiaka- je typická tým, že jedinec, ktorý má túto rolu nijako nevyvíka. Je to pozícia, v ktorej má jedinec vždy aspoň jedného kamaráta, nie je ohrozovaný kolektívom a prináša dieťaťu pohodu.
- Pozícia odmietaného a negatívne hodnoteného spolužiaka- takýto typ žiaka si s ostatnými v skupine nerozumie, jeho správanie alebo zovňajšok sa považujú za neprijateľné. Ak sú znaky tejto pozície prehlbované, ostatní berú spolužiaka ako nežiaduceho čo vedie k pozícii sociálneho outsidera. Deti tohoto typu sa najčastejšie kamarátia medzi sebou a nemajú potrebu zlepšovať svoju pozíciu. (Vágnerová, M., 2001)

Domnievame sa, že pozícia odmietaného dieťaťa je pre dieťa riziková, pretože odmietanie vyvoláva obranné reakcie a dieťa hľadá spôsob, ako by sa zbavil záťaže, ktorú mu táto pozícia spôsobuje. Snaží sa získať si priazeň spolužiakov vnucovaním, často s negatívnym výsledkom.

Z vlastných skúsenosti si dovoľíme tvrdiť, že učiteľ si pozíciu dieťaťa všimne častokrát až vtedy, ak je jeho správanie extrémne, čiže ak je dieťa vynikajúce alebo naopak problematické. Jeho úlohou je zabrániť tomu, aby sa v kolektíve triedy vyskytoval odmietaný žiak, snažiť sa nájsť jeho dobré stránky a tým ho prezentovať ostatným spolužiakom.

Rola žiaka a jej úspešné zvládnutie závisia najmä od školskej zrelosti a pripravenosti. Tie sa považujú za najdôležitejšie faktory, na základe ktorých sa posudzuje vstup dieťaťa do školy. Rozvoj týchto kritérií ovplyvňujú zrenie a skúsenosti dieťaťa. Vznik pojmu školská pripravenosť vychádza z podnetov vývojovej psychológie. V literatúre môžeme nájsť rôzne termíny, ktoré označujú také stupne rozvoja dieťaťa, ktoré sú predpokladom na zvládnutie školských požiadaviek. Na zistenie školskej zrelosti a pripravenosti sa využívajú Orientačné testy školskej zrelosti. Prvý takýto test navrhol nemecký psychológ Kern.

Doba určená pre nástup dieťaťa do školy je stanovená na vek 6-7 rokov. V tomto veku dochádza totiž k rôznym vývojovým zmenám, ktoré sú podmienkou zrenia a učenia. Väčšina z nich je dôležitá pre úspešné zvládnutie role žiaka. Kompetencie, ktoré sú potrebné k zvládnutiu požiadaviek školy môžeme rozdeliť do dvoch skupín:

Kompetencie, ktoré závisia od zrenia sú zahrnuté v **školskej zrelosti**.

Kompetencie, na rozvoji ktorých sa vo veľkej miere podieľa učenie a ich úroveň vyjadruje **školská pripravenosť**.

V pedagogicko-psychologickom ponímaní sa školská zrelosť charakterizuje ako „stav dieťaťa, prejavujúci sa v takej úrovni jeho organizmu, ktorá mu umožňuje adaptáciu na prostredie školy. Toto vymedzenie vychádza z teórií vývinovej psychológie, ktoré vysvetľujú, ako u dieťaťa dozrievajú CNS, mentálne schopnosti, vnímanie, pozornosť, rečové a komunikatívne zručnosti.“ (Prucha, Valterová, Mareš, 2003, s.243)

M.Vágnerová charakterizuje školskú zrelosť nasledovne: „Školská zrelosť je jedným z predpokladov prijateľného zvládnutia role školáka. Ide predovšetkým o určitú úroveň zrelosti CNS, ktorá sa prejavuje zmenou celkovej aktivity dieťaťa, zvýšenou odolnosťou na záťaž a schopnosťou koncentrácie pozornosti.“ Ďalej hovorí: „Školská úspešnosť závisí od rozvoja poznávacích schopností, ktoré ovplyvňujú zrenie a učenie. Podmienkou prijateľnej adaptácie dieťaťa na školu je určitá dosiahnutá úroveň autoregulácie.“ (Vágnerová, M.,2000)

Pri vstupe do školy by dieťa malo mať základné návyky správania sa v spoločnosti, malo by sa vedieť predstaviť, poznať mená svojich rodičov, vedieť, kde býva, podľa obrázku vedieť povedať názov rozprávky a prerozprávať ju. Schopnosť sluchovej analýzy a syntézy síce dozrieva až v škole, ale dieťa napriek tomu odlišuje hlásky v slove a dokáže odlíšiť prvé a posledné písmeno slova. Dieťa má zvládať hrubú motoriku a mať rozvinutú jemnú motoriku, napríklad pri zapínaní gombíka či kreslení vlnovky alebo čiary. Zvyšuje sa jeho emocionálna stabilita ale aj odolnosť voči stresu. Čo ale najviac ovplyvňuje úspešnosť dieťaťa je schopnosť sústrediť sa. (Kreislóvá, Z., 2008)

Pre zvládnutie nárokov spojených s rolou žiaka je významná školská pripravenosť dieťaťa. Dieťa musí dosiahnuť určitú socializačnú úroveň, malo by zvládnuť určité role, vedieť prijateľným spôsobom komunikovať a rešpektovať bežné normy správania. V procese socializácie ma najväčší význam rodina. V tomto smere je dôležitý postoj ku vzdelávaniu, ktorý ovplyvňuje motiváciu dieťaťa ku školskej práci. (Vágnerová, M., 2000)

Prucha, Valterová a Mareš definujú školskú pripravenosť ako „súhrn predpokladov dieťaťa pre úspešné zvládnutie školského života a nárokov vyučovania. Zahŕňa úroveň biologického a psychického vývoja dieťaťa (školská zrelosť) a dispozície vytvárané na základe učenia a pod vplyvom konkrétneho sociálneho prostredia.“ (Prucha, Valterová, Mareš, 2003, s.241)

Z daných definícií môžeme podľa Pruchu a kolektívu autorov povedať, že školská pripravenosť zahŕňa aj školskú zrelosť, čiže biologický a psychický vývin dieťaťa, ako aj všetky vedomosti, zručnosti a návyky, ktoré by dieťa malo mať osvojené pred začiatkom školskej dochádzky.

1.2 Kritéria pripravenosti na rolu žiaka

Na to aby sa dieťa mohlo stať plnohodnotným žiakom je potrebné, aby v oblasti školskej pripravenosti spĺňalo určité kritériá. Tie sú predpokladom pre osvojenie si učebných osnov, začlenenia sa do triedy ako kolektívu a vytvorenie optimálnych podmienok pre spoluprácu so spolužiakmi a učiteľom.

Medzi základné zložky školskej pripravenosti zaraďujú Z. Kolláriková a B. Pupala tieto:

- kognitívna- rozvoj myslenia, pamäti, predstavivosti,
- sociálno-emocionálna- schopnosť prijať rolu školáka a adaptovať sa na školské prostredie, vedieť komunikovať s učiteľmi a spolužiakmi, rešpektovať školský poriadok,
- pracovná- schopnosť zotrvať v nejakej činnosti,
- somatická- vývin CNS, celkové zrenie organizmu, ktoré posudzuje pediater pred vstupom dieťaťa do školy. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001)

My sa v našej práci stotožňujeme s kritériami pripravenosti dieťaťa na rolu žiaka, ktoré vymedzili T. Slezáková a A. Tirpáková :

- vek vstupu dieťaťa do školy,
- fyzickú pripravenosť,
- psychickú pripravenosť,
- sociálnu pripravenosť.

Za kritérium fyzickej pripravenosti sa považuje výška a hmotnosť. Je dokázané, že slabá telesná konštitúcia ohrozuje dieťa unaviteľnosťou. Príliš malé deti môžu byť terčom výsmechu, čo máva za následok pocit menejcennosti.

V rámci telesnej zrelosti berieme do úvahy aj dedičnosť a predispozície, ktoré dieťa získalo od rodičov, ale aj individuálne zvláštnosti predčasne narodených detí, ktoré sa vyvíjajú štandardným spôsobom. Dôležitá je aj hrubá motorika, v ktorej si treba všimnúť celkovú koordináciu pohybov, úroveň zvládnutia lokomočných pohybov, ale aj udržanie rovnováhy, hod loptou a vykonávanie jednoduchých rytmických pohybov.

Čo sa týka jemnej motoriky je rozvíjaná každodennými činnosťami a hrou. Dieťa by malo vedieť postaviť stavbu z kociek, navliecť korálky, strihať nožnicami, kresliť a vyfarbovať pastelkami, modelovať, trhať a lepiť papier. Toto všetko sú činnosti, pri ktorých si dieťa precvičuje jemnú motoriku.

Grafomotorika je dôležitým ukazovateľom dosiahnutej úrovne vývinu dieťaťa. Dieťa v tomto období drží písacie potreby správne a prejavuje sa stranová vyhranenosť. V rámci

hrubej a jemnej motoriky sa posudzuje lateralizácia, ktorá je odrazom dominancie jednej z mozgových hemisfér. Táto sa prejavuje pri vykonávaní úlohy pomocou vedúceho orgánu.

Dôležitým ukazovateľom je aj celkové vyťahnutie postavy, ktoré sa nazýva aj obdobie prvej vyťahnutosti.

Medzi somatické predpoklady pripravenosti dieťaťa zaraďujeme aj odolnosť organizmu zvládať záťaž. Záťaž môžeme charakterizovať ako interakciu medzi požiadavkami kladenými na dieťa a vlastnosťami, ktorými je dieťa vybavené aby mohlo záťaž zvládať. Požiadavkami označujeme vplyv prostredia, sociálne role dieťaťa, sociálne a pracovné vzťahy. (Slezáková, T.- Tirpáková, A., 2006)

Pripravenosť dieťaťa na učebnú činnosť predpokladá dostatočný stupeň zámernosti psychických procesov. Tu hovoríme o psychickej a sociálnej pripravenosti.

Z hľadiska psychickej pripravenosti berieme do úvahy úroveň rozvoja vnímania, rozumového poznania, reči a pozornosti. V rámci vnímania sa berie do úvahy najmä zraková a sluchová percepcia.

V súvislosti so zrakovým vnímaním sú dôležité najmä zraková pamäť, ktorá predstavuje schopnosť dieťaťa uchovávať zrkové podnety. Dieťa je schopné rozpoznávať predmety a obrázky ako celok a zároveň ich rozložiť na časti, ďalej sú to zraková analýza a syntéza.

Na základe našich poznatkov môžeme povedať, že v oblasti sluchového vnímania dieťa v slove rozoznáva prvú hlásku a slabiku, vie vymenovať slová, ktoré sa začínajú na rovnakú hlásku. V rámci rozumovej pripravenosti ide o to, že dieťa pred vstupom do školy dokáže rozlíšiť nielen základné farby, ale aj doplnkové. Tiež by sa malo vedieť orientovať v priestore a rozlišovať pravoľavú orientáciu.

V matematických predstavách dieťa dokáže rozoznať množstvo, porovnávať čoho je menej a čoho viac, triedi predmety podľa veľkosti, aktívne narába s predložkami, vie sa predstaviť, prerozprávať rozprávku. Veľmi dôležitá je správna výslovnosť, prípadné chyby vo výslovnosti upravuje logopéd. Slovná zásoba dieťaťa je veľmi bohatá, pred nástupom do školy by malo vedieť okolo 2500 slov.

V oblasti sociálnej pripravenosti je predpoklad vyvinutej potreby dieťaťa stretávať sa s inými ľuďmi, je schopné podriaďovať sa zásadám a záujmom detskej skupiny. Dieťa musí byť dostatočne samostatné a svojmu veku primerane nezávislé od rodičov. Dôležitá je samostatnosť v sebaobslužke a v osvojených hygienických návykoch. Dieťa pripravené na vstup do školy je schopné zotrvať v činnosti.

Môžeme povedať, že do štruktúry pripravenosti dieťaťa na školu začleňujeme okrem zrenia CNS aj úroveň fyziologickej a sociálnej stránky osobnosti dieťaťa, motiváciu k učeniu ale aj schopnosť nadväzovať kontakty s učiteľom a rovesníkmi.

To znamená, že pod pripravenosťou dieťaťa na systematické učenie budeme chápať takú úroveň morfológického, funkcionálneho a sociálneho rozvoja, ktoré mu umožňuje bezproblémovo zvládať požiadavky školy. (Slezáková, T.- Tirpáková, A., 2006)

Emocionálny a sociálny rozvoj dieťaťa sa po vstupe do školy mení. Ak je dieťa dostatočne socializované v domácom prostredí, prijíma rolu školáka bez väčších problémov. V škole sa učí spolupracovať, pomáhať spolužiakom. Kamarátske vzťahy ešte nie sú ustálené, menia sa v závislosti od aktuálnych záujmov dieťaťa. Ustupuje emocionálna labilita a impulzivnosť, dieťa sa snaží urobiť radosť rodičom a učiteľovi.

Kognitívna zrelosť dieťaťa súvisí s jeho aktuálnym rozvojom poznávacích procesov. Žiak začína porovnávať a analyzovať, čo podľa Piageta charakterizuje etapa "operačného konkrétneho myslenia". Dieťa dokáže triediť veci na základe rovnakých znakov, chápe trvácnosť niektorých predmetov. Logické operácie sa u neho vyvíjajú učením, učí sa stratégiou pokusu, omylu alebo dedukciou. S vývojom myslenia sa vyvíja aj reč dieťaťa, obohacuje sa slovná zásoba, zlepšuje sa artikulácia. Nedostatočná slovná zásoba komplikuje adaptáciu dieťaťa na školu, preto je potrebná jazyková stimulácia v začiatkoch školskej dochádzky.

Vnímanie je postupne diferencovanejšie, dieťa ľahšie dokáže analyzovať celok na časti, uvedomuje si vzťahy medzi nimi. V tomto období môžeme pozorovať najväčšie rozvíjanie sluchového a zrakového vnímania. Ak je spozorovaná porucha v niektorej z týchto oblastí a nedôjde k zlepšeniu ich výkonu neskôr sú u detí diagnostikované špecifické poruchy učenia ako dyslexia, dysgrafia, dyskalkúlia, dysortografia a iné.

Čo sa týka pozornosti dieťaťa na začiatku školskej dochádzky sú typické výkyvy, dieťa nie je schopné udržať pozornosť dlhšiu dobu. Preto musí učiteľ striedať druhy učebných činností tak, aby sa deti nevyčerпали a neunavili.

Dieťa si s nástupom do školy začína uvedomovať nové fakty o predmetoch a javoch a ustupuje dovedy preferovaná predstavivosť v ich zobrazovaní. Zmena výtvarného prejavu dieťaťa súvisí s rozvojom jeho kognitívneho dozrievania. Rozvoj zámernej predstavivosti sa stimuluje učebnou činnosťou.

Na rozvoj pamäti sa vo vyučovaní vyžaduje u detí zámerné zapamätanie informácií, najskôr v ústnej podobe, neskôr v písomnej. (Kolláriková, Z.-Pupala, B., 2001)

Je dokázané, že nedostatočnou prípravou dieťaťa na systematické učenie sa vyskytujú u nich adaptačné ťažkosti, čo má za následok školskú neúspešnosť dieťaťa, nielen v prvom ročníku základnej školy, ale aj v neskorších ročníkoch. U niektorých detí sa môžu vyskytnúť zdravotné problémy. Tým, že sa vhodne stanoví pripravenosť, vieme odhaliť nedostatky vo vývoji a môžeme sústrediť pozornosť na vhodný výber metód a vytváranie optimálnych podmienok na rozvoj predpokladov dieťaťa v súlade s jeho osobitosťami a možnosťami.

Hlavnou činnosťou po vstupe do školy sa pre dieťa stáva učenie, ktoré je úzko prepojené s vyučovacou činnosťou učiteľa. Učebné výsledky žiaka sú výsledkom kooperácie medzi učiteľom, ktorého úlohou je prispôbiť učebnú činnosť individuálnym zvláštnostiam každého dieťaťa. Žiak je vedený k uvedomovaniu si učebnej činnosti, učí sa spolupracovať so spolužiakmi a učiteľom a učí sa prijímať určitú zodpovednosť za svoje konanie a správanie. Dieťa je spočiatku závislé od citovej opory v učiteľovi. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001)

Na záver teda môžeme povedať, že každé dieťa, ktoré je pripravené na vstup do školy by malo spĺňať kritériá školskej zrelosti a pripravenosti. Po vstupe do školy by sa malo adaptovať na školské prostredie, spolužiakov a učiteľov, vo vzťahu k nim si osvojiť správanie podľa noriem platných v triede, naučiť sa prispôbovať, vybrať si svoj učebný štýl. Len vtedy sa môže stať plnohodnotným žiakom.

2 VZDELANOSTNÝ MODEL PREDŠKOLÁKA AKO PREDPOKLAD ÚSPEŠNÉHO ZVLÁDNUTIA ROLE ŽIAKA

2.1 Súčasná reforma predprimárnej edukácie

Predškolská výchova tvorí základ vo vývine dieťaťa. Dieťa sa učí socializácii v novom kolektíve, dodržiavaniu noriem, získava nové vedomosti, zručnosti, návyky, postoje a presvedčenia v edukačných aktivitách. Keďže dieťa prichádza z domáceho prostredia očakávajú sa od neho určité vedomosti osvojené v tomto prostredí. Úlohou materskej školy je tieto vedomosti ďalej rozvíjať tak, aby bolo pripravené a schopné pokračovať v ich ďalšom rozvíjaní na základnej škole.

Podľa zákona číslo 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní plnenie povinnej školskej dochádzky začína 1. septembra, a to dosiahnutím 6.roku života dieťaťa k 31.augustu príslušného kalendárneho roka. Zákon vymedzuje aj možnosti odkladu povinnej školskej dochádzky u detí, ktoré sú nezrelé, majú nerovnomerný vývin jednotlivých funkcií alebo sú mentálne zaostalé.

Každé dieťa, ktoré v nasledujúcom školskom roku má začať plniť povinnú školskú dochádzku, by malo mať rozvinuté spôsobilosti v jednotlivých oblastiach vzdelávania.

Tieto spôsobilosti sú zahrnuté v Štátnom vzdelávacom programe ISCED 0, ktorý sa inak nazýva Dieťa a svet.

Štátny vzdelávací program má nadväznosť na 1. stupeň ZŠ. V zmysle školského zákona sú v ňom rozpracované:

- ciele výchovy a vzdelávania v MŠ
- kompetencie dieťaťa predškolského veku
- obsah výchovy a vzdelávania, ktoré sú určené obsahovými a výkonovými štandardami

Súčasťou tohto programu je:

- stručne vymedzený stupeň vzdelania
- profil absolventa materskej školy

Profil absolventa predstavuje komplex tých vedomostí, ktoré by malo zvládnuť dieťa predškolského veku. Malo by získať vedomosti, zručnosti, návyky, postoje, ktoré sú základom pre gramotnosť, vstup dieťa do 1. ročníka ZŠ a prípravu na ďalší aktívny život v spoločnosti.

Kompetencie, ktoré sa u dieťaťa predškolského veku rozvíjajú sú nasledovné:

1. Psychomotorické
2. Osobnostné (intrapersonálne)
3. Sociálne (interpersonálne)
4. Komunikatívne
5. Kognitívne
6. Učebné
7. Informačné

Každá z predchádzajúcich vymenovaných kompetencií sa rozvíja v štyroch tematických okruhoch Štátneho vzdelávacieho programu, a to konkrétne v okruhoch:

- **Ja som**, v ktorom sa rozvíjajú osobnostné kompetencie, sebaopoznanie, sebaaprezentácia a formujú sa vzťahy dieťaťa k rodine a okoliu.
- **Ľudia**, predstavuje rozvoj vzťahov k väčšiemu spoločenstvu ľudí, rozvíjanie predstáv o miestach, kde ľudia žijú, o rôznych náboženstvách a národnostiach.
- **Kultúra**, v ktorej sa dieťa učí vnímať predmety okolo seba, ľudské činnosti.
- **Príroda**, na rozlišovanie javov v prírode, živej a neživej prírody, vytváranie základných vedomostí o svete. (Hajdúková a kol., 2008)

Ani jeden z týchto tematických okruhoch nie je samostatný, prelína sa s ďalšími a vzájomne sa nimi dopĺňa. Taktiež každý z okruhov zahŕňa v sebe tri vzdelávacie oblasti rozvoja:

1. perceptuálno-motorická
2. kognitívna
3. sociálno-emocionálna.

Každá oblasť rozvoja je rozčlenená na obsahové a vzdelávacie štandardy. Obsahové štandardy obsahujú činnosti, v ktorých sa má kompetencia rozvíjať, predstavujú prostriedok vzdelávania detí. Výkonové štandardy nám zase určujú konkrétne ciele, ktoré by malo dieťa zvládnuť na konci predškolského vzdelávania pred vstupom do školy.

Hlavnou myšlienkou programu je:

- Podporiť celostný rozvoj osobnosti dieťaťa
- Aktivizovať rozvoj psychomotoriky, poznania, emocionality a sociability
- V každodenných aktivitách rozvíjať u detí predstavivosť a tvorivosť
- Pomôcť dieťaťu formovať svoju jedinečnosť a životné spôsobilosti

Realizácia týchto myšlienok sa uskutočňuje dennou pedagogickou činnosťou, ktorá na seba nadväzuje. (ISCED 0)

Na to, aby dieťa dosiahlo v materskej škole určité vzdelanie je potrebné vymedziť a stanoviť si ciele. Rozlišujeme tri druhy cieľov, a to:

- Všeobecné ciele- sú modifikáciou cieľov zo štátneho vzdelávacieho programu a u dieťaťa sa dosahujú počas jeho celého pobytu v materskej škole. Slúžia aj ako hodnotiace kritérium pri jednotlivých výstupoch. Sú formulované v neurčitku.
- Špecifické ciele- sú tvorené zo všeobecných cieľov a dosahujú sa prostredníctvom edukačných aktivít. Ide o priebežné a postupné opakovanie cieľov, preto sú formulované slovesným podstatným menom. Definuje sa nimi stav, ktorý musí byť kontrolovateľný a merateľný.
- Čiastkové ciele- sú formulované podobne ako špecifické ciele, ale sú konkrétnejšie, pretože sa viažu na konkrétnu činnosť, ktorá sa realizuje prostredníctvom edukačných aktivít podobne ako predchádzajúce ciele. (Kostrub, D., 2002)

Vzdelávanie a výchova musí byť riadená určitým zákonom, ktorý vymedzuje či už zriaďovateľa školy, podmienky nástupu do školy alebo realizáciu vzdelávania. Reforma výchovy a vzdelávania na Slovensku sa začala vyvíjať v roku 2008, aj napriek tomu, že sa o ňu snažili už v minulosti. 22.mája 2008 bol prijatý zákon o výchove a vzdelávaní na a do platnosti vstúpil 1. septembra 2008. Reforma je charakterizovaná ako určitý proces, ktorá je založená na troch princípoch:

1. motivovanie učiteľov k zlepšeniu svojej práce,
2. vytvorenie štátnych a školských vzdelávacích programov,
3. zmena metód, prostriedkov a foriem, ako aj spôsobov výchovy a vzdelávania.
4. kladenie dôrazu na výchovu, popri vzdelávaní, vytvoriť väčší priestor pre výchovné pôsobenie na žiakov.

Optimalizovaním učiva sa vytvoria podmienky pre využívanie vzdelavacích programov, ako aj pre používanie nových metód. Na základe ich inovácie sú stanovené dva ciele,a to:

- Humanizácia vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi- znamená brať žiaka ako subjekt výchovy, poznať jeho osobnosť.
- Rozvoj tvorivosti žiakov a zefektívnenie ich učenia. (Zelina, M., 2008)

Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (ďalej len „školský zákon“) určuje nasledovné: *..., výchova a vzdelávanie v školách poskytujúcich stupeň vzdelania (materské školy medzi takéto školy patria) sa budú uskutočňovať podľa vzdelávacích programov.*“ (Hajdúková a kol., 2008, s. 13) V našom prípade je to Štátny vzdelávací program-ISCED 0. Schválený bol 19. júna 2008 a zahŕňa predprimárne vzdelávanie nultého stupňa, čiže

všetky druhy vzdelávania, ktoré predchádzajú primárnemu vzdelávaniu v základných školách. Okrem tohto programu sa školy riadia aj Školským vzdelávacím programom.

Štátny vzdelávací program je najvyšším platným kurikulárnym dokumentom, v ktorom sú zadefinované ciele, ktoré sa majú dosiahnuť u dieťaťa v materskej škole a po ich splnení môže dieťa nastúpiť do základnej školy kdekoľvek na Slovensku. (Hajdúková a kol., 2008)

Pojem kurikulárny dokument zahŕňa v sebe výber a usporiadanie edukačných aktivít, ich rozvrhnutie a usporiadanie v rámci výučby. Je to aj spoločná činnosť učiteľa a detí, ktorá je zameraná na tvorbu skladby dňa, čiže sled edukačných aktivít uskutočnených počas jedného dňa.

Výchova a vzdelávanie v MŠ sú v súlade so školským zákonom založené na nasledujúcich princípoch:

- 1 rok pred nástupom do školy zabezpečiť bezplatné vzdelávanie
- Rovnoprávny prístup k výchove a vzdelávaniu dieťaťa a zohľadnenie jeho potrieb
- Zákaz akejkoľvek formy diskriminácie a odlišovania detí
- Rovnocenná výchova a vzdelávanie medzi deťmi
- Zdokonaľovanie výchovy a vzdelávania v závislosti od rozvoja vedy, výskumu a rozvoja
- Kontrola a hodnotenie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu
- Vyvážený rozvoj všetkých stránok osobnosti dieťaťa
- Integrácia výchovno-vzdelávacej sústavy Slovenskej republiky do európskeho vzdelávacieho priestoru
- Zákaz používania akejkoľvek formy telesného trestu

Cieľmi predprimárneho vzdelávania sú:

- naplňovať potrebu dieťaťa sociálneho kontaktu s rovesníkmi
- uľahčiť dieťaťu postupnú adaptáciu na nové prostredie
- hrou naučiť dieťa poznávaniu
- cieľavedome a systematicky rozvíjať osobnosť dieťaťa
- brať do úvahy rodinné, sociálne a ekonomické zázemie dieťaťa
- uplatňovať práva dieťaťa a rešpektovať jeho potreby
- udržiavať pozitívne vzťahy s rodičmi (Hajdúková a kol., 2008)

Usporiadanie činností dňa je zamerané na striedanie činností. Striedajú sa nasledovné organizačné formy:

- hry a hrové činnosti

- pohybové a relaxačné činnosti
- pobyt vonku
- odpočinok
- činnosti zabezpečujúce životosprávu.(Hajdúková a kol., 2008)

Materská škola predstavuje miesto, v ktorom sa dieťa učí získavaniu nových poznatkov, kontaktov s rovesníkmi. Je na učiteľovi aké prostredie a podmienky vytvorí dieťaťu na to, aby tieto poznatky získalo.

2.2. Analýza kľúčových kompetencií predškóla

Ako sme už spomínali v úvode kapitoly, kompetenciou nazývame určitú spôsobilosť. V našom prípade je to spôsobilosť získavať nové vedomosti, zručnosti, návyky a postoje, ktoré sú základom pre ďalšie učenie dieťaťa.

Vzťahuje sa na jednotlivca, ale aj sociálnu skupinu a slúži na úspešné plnenie vopred stanovených cieľov a požiadaviek kladených na jednotlivca a skupinu. Pojem kompetencia vznikol v približne 70-tych rokoch 20 storočia v oblasti ekonómie, kde predstavoval súbor špecifických požiadaviek na uchádzača o prácu. Do oblasti vzdelávania prešiel koncom 90-tych rokov, kde slúži ako premostenie medzi požiadavkami kladenými zamestnávateľmi na trhu práce a profilom absolventa. Teória kľúčových kompetencií nie je ešte úplne sformovaná a taktiež ešte neexistuje ucelená a všeobecne prijatá definícia kľúčových kompetencií.

Obsah pojmu kompetencia vyjadruje behaviorálna definícia: *„Kompetencia je správanie(činnosť alebo komplex činností), ktoré charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti.“* (Schoonover Associates, 2001)

Ďalšou definíciou podľa Tureka je kompetencia *„schopnosť, ktorú charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti. Za kompetentného považujeme človeka, ktorý má schopnosti, vedomosti a zručnosti robiť kvalitne to, čo sa v príslušnej oblasti vyžaduje.“* (Turek, I., 2005, s.55)

V jeho ďalšej monografii, v ktorej sa venoval výlučne kľúčovým kompetenciám sú charakterizované ako: *„...zvnútornený, vzájomne prepojený súbor nadobudnutých vedomostí, zručností, návykov, postojov a hodnotových orientácií, ktoré sú dôležité pre kvalitný rozvoj osobnosti jednotlivca, jeho aktívne zapojenie sa do spoločnosti...“* (Turek, I., 2008, s.29) S touto definíciou sa stotožňujeme nielen my, ale aj vzdelávacie programy,

ktorých cieľom je dosiahnuť plnohodnotný rozvoj osobnosti či už dieťaťa, alebo dospelého.

S pojmom kľúčové kompetencie úzko súvisí pojem stratégie výchovno-vzdelávacej činnosti, ktoré určujú spôsoby a postupy ako realizovať rozvíjanie kľúčových kompetencií. Tie sa rozvíjajú len vtedy, ak má pre dieťa konkrétna výchovno-vzdelávacia činnosť význam. Úspech rozvíjania kompetencií závisí od spätnej väzby učiteľa k učiacemu sa dieťaťu.

Cieľom vzdelávania by malo byť osvojenie si kľúčových kompetencií na dosiahnuteľnej úrovni pre každého človeka. V pedagogických dokumentoch predstavujú kľúčové kompetencie dlhodobé ciele, ktoré je potrebné transformovať a aplikovať do špecifických cieľov spojených s učivom.

Základom pre rozvoj kompetencií sú jazykové zručnosti, gramotnosť v písaní, čítaní, počítaní a v informačno-komunikačných technológiách. (Hajdúková a kol., 2008)

Aby sme touto prácou priblížili jednotlivé oblasti kľúčových kompetencií, v nasledujúcom odstavci budeme analyzovať ich oblasti.

Psychomotorické kompetencie- keďže dieťa je v predškolskom veku dosť hravé často je možné pozorovať snahu o pohyb. Na základe toho môžeme povedať, že dieťa ovláda lokomočné pohyby, ovláda svoj pohybový aparát, dáva si pozor na svoje zdravie, ale v oblasti prosociálneho správania aj na zdravie iných. Na získavanie poznatkov používa zmysly a prejavuje grafomotorickú gramotnosť.

Osobnostné kompetencie- rozvoj týchto spôsobilostí môžeme badať pri kontakte s deťmi, keď si uvedomujú svoju identitu, vyjadrujú svoje pocity, v každodenných činnostiach odhadujú svoje možnosti, uvedomujú si následky svojho správania. Opäť v oblasti prosociálneho správania berú ohľad na iných, zaujímajú sa o dianie vo svojom okolí.

Sociálne kompetencie- týkajú sa oblasti, v ktorej dieťa prichádza do kontaktu so svojim okolím. V hlavnej činnosti, ktorou dieťa získava najviac poznatkov, čiže v hre dokáže zotrvať, spolupracuje v skupine alebo vo dvojici, je empatické vo vzťahu k ostatným, je ohľaduplné.

Komunikatívne kompetencie- dieťa predškolského veku si na základe komunikácie s ostatnými osvojuje svoj materinský jazyk. Celá komunikácia závisí od prostredia, v ktorom sa dieťa nachádza, ale aj od jeho potrieb a záujmov. Čo sa týka rozvoja vedomostí, zručností a návykov v tejto oblasti, dieťa predškolského veku dokáže: adekvátne komunikovať, má dostatočne rozvinutú slovnú zásobu, načúva druhým, rozumie ich výkladu a zapája sa do neho, rozumie zvukom, rozlíši komunikáciu v inom cudzom

jazyku, rozumie obrazovým materiálom, ktoré sú mu predkladané a na základe toho prejavuje predčitateľskú gramotnosť.

Kognitívne kompetencie- na základe nadobudnutých informácií z predchádzajúcich kompetencií dieťa hľadá súvislosti medzi informáciami, dokáže riešiť jednoduché problémové úlohy, hodnotí, čo sa mu páči a čo nepáči vo svojom okolí, porovnáva podobnosti a rozdiely.

Učebné kompetencie- týmito kompetenciam sa budeme dôkladnejšie venovať v ďalšej kapitole, keďže sú témou našej práce, ale stručne môžeme povedať, že dieťa na konci predprimárneho vzdelávania by malo spontánne prejsť záujem o získavanie nových poznatkov, hľadať medzi nimi a svojimi vedomosťami súvislosti, plánuje si činnosti, využíva primerané pojmy, pozoruje, skúma, teší sa z dosiahnutých výsledkov, zvláda základy učenia sa.

Informačné kompetencie- čo sa týka tejto oblasti rozvoja kompetencií, dieťa na konci predprimárneho vzdelávania dokáže využívať na získavanie poznatkov rôzne zdroje (detské knihy, encyklopédie, médiá, osoby z jeho blízkeho okolia). Zo získavania týchto informácií má radosť. (ISCED 0)

Ak si dieťa počas predprimárnej edukácie osvojí spomínané kompetencie, je u neho veľký predpoklad úspešného zvládnutia role žiaka, učebnej činnosti, ktoré táto rola zahŕňa, a ktorá pripravuje dieťa na plnohodnotný život.

3. ROZVOJ UČEBNÝCH KOMPETENCIÍ PREDŠKOLÁKA V MŠ A V RODINE

Ako sme už spomínali v predchádzajúcej kapitole kompetencie sa rozvíjajú v jednotlivých organizačných formách. Tie sú rovnocenné a majú vplyv na rozvoj osobnosti dieťaťa. Všetky edukačné aktivity sú založené na aktívnej účasti dieťaťa a určuje ich učiteľ. Realizujú sa buď skupinovo, frontálne, individuálne, ale aj kombinovane. Je v ňom zastúpené zámerné-intencionálne učenie, ale aj spontánne-situačné učenie. Sú didakticky zacielené a prostredníctvom nich sa plnia výchovno-vzdelávacie ciele. Keďže sa všetky realizované činnosti uskutočňujú v materskej škole, majú podobu hrový charakter.

3.1. Formovanie predpokladov k učebnej činnosti v MŠ

Už počas pobytu dieťaťa v materskej škole môžeme pozorovať jeho zvýšený záujem o činnosti, ktoré súvisia so školou. Dieťa sa chce učiť, zaujíma sa o nové veci. Toto všetko súvisí s vytvorením si subjektívnej pozície k učebnej činnosti. Tá je zložená z nasledovných častí:

- osvojenie si poznatkov v praktickej činnosti
- zvýšený záujem o poznávanie
- počúvanie a spĺňanie inštrukcií dospelých
- schopnosť samostatne tvoriť, ohodnotiť svoju prácu a kontrolovať svoju činnosť
- schopnosť podriaďovať sa požiadavkám iných
- schopnosť samostatne nadväzovať kontakty (Kurincová, V.- Slezáková, T., 2009)

V materskej škole sa v priebehu dňa môže edukačná aktivita realizovať:

- Počas hier a hrových činností
- Počas dňa, ako samostatná organizačná forma
- Pobytom vonku. (Hajdúková a kol., 2008)

J. Kulič charakterizuje učenie ako proces, v priebehu a dôsledku ktorého mení človek svoj súbor poznatkov o prírodnom a ľudskom prostredí, mení svoje formy správania, vlastnosti svojej osobnosti, obraz seba samého, svoje vzťahy k ľuďom okolo seba a k spoločnosti, v ktorej žije a to smerom k rozvoju a vyššej účinnosti. K uvedeným zmenám dochádza na základe skúsenosti, t.j výsledkom predchádzajúcich činností. (Kulič, J., 1992)

Učenie obsahuje niekoľko zložiek, ktoré do seba zapadajú a sú na sebe závislé. Keď sa človek učí, ide o kognitívnu stránku učenia. Ak sa to chce naučiť, ide o motivačnú stránku učenia, ak to chce vedieť, ide o vôľovú stránku učenia. Pri učení je významné aj to, od koho sa človek učí, prípadne s kým sa učí, vtedy ide o sociálna stránka učenia.

I. Turek charakterizoval kogníciu ako jednu zo súčastí procesu učenia. Kognitívny štýl je chápaný ako užšia súčasť širšieho pojmu učebný štýl. Je to vlastne súhrn postupov, ktoré žiak preferuje v určitom období pri učení. Je to spôsob, akým človek prijíma informácie, akým ich spracúva, je vrozený a v minimálnej miere sa viaže s obsahom. Učebný štýl je zase súhrn postupov pri učení, ktoré si človek sám neuvedomuje a v priebehu života ich mení.

Výchovno-vzdelávacia činnosť je prispôsobená vekovým osobitostiam detí a obsahuje aktivity, ktoré nevedú k mechanickému učeniu, ale obohacujú poznávanie dieťaťa. Plánovanie činností je rôznorodé, volia sa vhodné metódy, pomôcky a postupy pri práci. Dôležité je aby učiteľ kládol dôraz na typy inteligencie detí, ale aj na ich učebné štýly, pretože aj s tými súvisí to, čo si dieťa zapamätá z výkladu, alebo aké poznatky si zoberie z hry.

Spôsobilosti, ktoré súvisia s učením zaradujeme medzi kľúčové kompetencie a nazývajú sa **učebné kompetencie**. Zahŕňajú viacero spôsobilostí a podľa I. Tureka sú to nasledovné:

- Motivácia k vzdelávaniu a sebavzdelávaniu.
- Poznanie preferovaného učebného štýlu.
- Uplatňovanie hĺbkového prístupu k učeniu, metakognície a kognície.
- Rozvoj učebných zručností, ako sú:
 - zručnosti súvisiace s prípravou na učenie (výber zdrojov učenia sa, vytvorenie optimálneho prostredia na učenie)
 - zručnosti súvisiace s procesom učenia sa (aktivita na vyučovaní, samostatná príprava na učenie)
 - zručnosti súvisiace s kontrolou učenia sa (efektívna príprava na skúšky a ich úspešné absolvovanie). (Turek, I., 2005)

Učebné kompetencie zahŕňajú v sebe schopnosť vedieť ako sa efektívne učiť, pokračovať a zotrvať v učení, vedieť si zorganizovať učenie a vedieť hospodáriť s časom a informáciami individuálne, ale aj v skupine a dokázať si stanoviť ďalšie ciele vzdelávania.

Znamená aj uvedomenie si procesu učenia, potrieb vzdelávania a schopnosť prekonať prekážky pre dosiahnutie úspešného učenia sa. Najdôležitejšie pre učenie sa sú vedomosti,

pretože je dôležité poznanie svojej preferovanej stratégie učenia sa, učebného štýlu a osvedčených metód učenia sa, ďalej sú to zručnosti, pretože pre ďalšie vzdelávanie je potrebná gramotnosť v písaní, čítaní a počínaní, schopnosť vytvoriť si optimálne prostredie pre učenie sa a schopnosť spolupracovať, ale aj postoje, pretože len pozitívny postoj k sebe samému môže ovplyvniť sebazvedľávanie a sebadôveru.

V súčasnosti sa v našom školstve realizuje výučba vo forme rozvíjania kľúčových kompetencií. V programe Vzdelávanie pre 21. storočie vymedzila medzinárodná komisia UNESCO štyri piliere vzdelávania:

- Učiť sa poznávať- znamená spojenie širokých všeobecných vedomostí a zručností osvojených do hĺbky a v malom množstve vyučovacích predmetov. Znamená to aj učiť sa učiť a tak dosiahnuť celoživotné vzdelávanie. Človek by mal vedieť ovládať svoje poznávanie a tak rozvíjať svoju osobnosť.
- Učiť sa konať- osvojiť si nielen svoje profesijné zručnosti, ale aj kompetencie, nebyť pasívnym pri riešení životných situácií, učiť sa slobodne rozhodovať.
- Učiť sa žiť spoločne- schopnosť žiť a pracovať v kolektíve ľudí, riešiť konflikty primeraným spôsobom, vážiť si a rešpektovať odlišnosti ľudí a nesnažiť sa za každú cenu ich zmeniť.
- Učiť sa byť- byť osobnosťou, ktorá vie čo chce a uvedomele riadi svoj život, harmonicky rozvíja svoju osobnosť vo sfére kognitívnej, psychomotorickej a socioefektívnej. (Turek, I., 2008)

Pri úvahách o kompetenciách a ich rozvíjaní by sme nemali zabúdať na učiteľov, pretože učiteľ je ten, kto vo veľkej miere ovplyvňuje a podieľa sa na formovaní kompetencií zverených žiakov. Aby bol jeho vplyv pozitívny, mal by disponovať okrem iných aj zodpovedajúcou profesionálnou kompetenciou.

Učiteľia vo vyučovaní podporujú hĺbkový prístup k učeniu u žiakov najmä tým, že učia žiakov učiť sa a budujú tvorivú pracovnú klímu pre rôzne individuálne a skupinové formy práce. Pri skúšaní sa okrem zapamätania si podstaty učiva zameriavajú aj na jeho porozumenie, analýzu, hodnotenie, praktickú aplikáciu a tvorivé využitie.

Rozvoj učebných kompetencií podporuje najmä znalosť učebných štýlov, ktoré predstavujú súhrn preferovaných postupov pri učení sa v istom období života jedinca, ktorý sa individuálne vyvíja, mení a zdokonaľuje z vrodeneho základu. Problematika učebných štýlov nie je doriešená, názory na ňu sú nejednotné. Existujú viaceré rozdielnosti v spôsoboch učenia sa ľudí, charakteristické pre ich individuálny učebný štýl delený podľa zmyslových preferencií, podľa prevládajúceho druhu inteligencie.

D. Kutáľková (2004) vymedzila nasledovné typy detí na základe ich uĕebných štýlov:

1. sluchovo-hovorový- znamená, že to, čo sa dieťa naučí by malo komentovať a diktovať si to, čo píše.
2. zrakový typ- dieťa si zapisuje alebo kreslí všetko nové čo vidí, alebo čo sa naučí. Tento typ detí má prehľadné poznámky ĕastokrát farebne odlíšené. V prvých rokoch by malo dieťa spájať kresbu s konkrétnym zážitkom.
3. slovno-pojmový- sem patria deti, ktoré si všímajú detaily uĕebnej ĕinnosti, sú vnímavé, triedia poznatky podľa ich dôležitosti.
4. hmatovo-pohybový- tento typ detí si pri uĕení potrebuje všetko chytiť do ruky, čo súvisí s potrebou priamej skúsenosti. Poĕas uĕenia potrebujú pohyb, uĕia sa ale naspamäť bez pochopenia obsahu uĕiva. (Kutáľková, D., 2004)

Každý z týchto štýlov si vyžaduje rozdielny prístup. Na zaĕiatku školskej dochádzky ale nie je jasné, ktorý uĕebný typ bude dieťa preferovať, preto sa zaraďuje do zrakového typu, ktorý je najĕastejší. ĕasto sa u žiakov vyskytuje aj tzv. zmiešaný uĕebný štýl, v ktorom prevládajú dva a viac uĕebných štýlov. Schopnosť uĕiť sa tradiĕným spôsobom má len malá ĕasť žiakov, väčšina uprednostňuje uĕenie na základe zážitkov a experimentovania s informáciami.

Preto by mal uĕiteľ vyuĕovať tak, aby mohli byť na vyuĕovaní využité uĕebné štýly všetkých typov žiakov, aby rešpektoval zmyslové a inteligenĕné vnímanie žiakov. Pre splnenie týchto podmienok sú potrebné vyuĕovacie hodiny, ktoré z hľadiska informaĕno-komunikaĕných technológií obsahujú dostatok zrakových, sluchových ale aj pohybových prvkov.

Uĕitelia by mali poĕas vyuĕovania strieďať rôzne metódy, formy a materiálne prostriedky výuĕby (uĕebné pomôĕky a didaktickú techniku). V maximálnej moĕnej miere a v závislosti od obsahu uĕiva, ĕasu, moĕností svojich i žiakov, podmienok vyuĕovania by vo výuĕbe mali uplatňovať individuálny prístup k žiakom a vytvárať ĕo najväĕší priestor na samostatnosť, aktivitu, tvorivosť a zážitky z vyuĕovania i uĕenia. Preto je potrebné vytvoriť a dať uĕiteľom k dispozícii spoľahlivé diagnostické prostriedky na urĕovanie uĕebných štýlov žiakov, ako aj zaraďiť problematiku efektívneho uĕenia sa do uĕebných plánov a osnov.

Úloha uĕiteľa pri rozvíjaní uĕebných kompetencií je pomáhať dieťaťu pri organizovaní uĕebnej ĕinnosti, vytvárať mu vhodné podmienky pre uĕenie a pomôĕť mu pri identifikovaní jeho uĕebného štýlu.

Pri výučbe sa rešpektuje učebné tempo detí, forma práce, kritériá a spôsob hodnotenia, snaha o dosiahnutie osobného maxima žiaka vzhľadom k jeho predpokladom. Do výučby sú zaradené činnosti, ktoré podporujú zvedavosť, záujem o nové veci a o učenie.

Príchodom dieťaťa do materskej školy získava učiteľ určitú predstavu o tom, čo dieťa dokáže, aké má predpoklady na zvládnutie učebných činností. Na to, aby bola táto činnosť efektívna je potrebné vytvoriť pre neho vhodné podmienky. Zo strany učiteľa by to mala byť pestrá ponuka edukačných aktivít, výber hier, ale aj primeraná veľkosť detskej skupiny počas edukácie.

Predtým ako sa dieťa stane súčasťou vyučovacieho procesu v materskej škole, učiteľ zistí jeho kvalitu vedomostí prostredníctvom diagnostiky. Tá je pre učiteľa zdrojom informácií. Každé dieťa, ktoré do materskej školy prichádza má určité postoje, poznatky, na základe ktorých si vysvetľuje svet okolo seba. V novom prostredí získava nové poznatky prostredníctvom úloh, aktivít a cvičení. Na to, aby tieto poznatky vedelo prijať musí byť aktívne. Rozvoj osobnosti dieťaťa je hlavným cieľom predprimárnej edukácie, dieťa je motivované, má dostatočné množstvo podnetov, učí sa slušnému správaniu, rozvíja sa u neho hodnotová orientácia, ale aj postoje. (Droppová, G., 2009)

Dostáva sa mu priestor pre uplatnenie svojej aktivity, môže sa prejaviť a podieľať na spolurozhodovaní o činnostiach v materskej škole. Vystupuje ako právoplatný subjekt vzdelávania so svojou jedinečnou a neopakovateľnou bytosťou. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001)

Hlavnou podmienkou zvládnutia učebnej činnosti je porozumenie jazyku. Ak dieťa nie je schopné rozumieť pokynom, ktoré dostáva od učiteľa, v budúcnosti nedokáže pochopiť učebným textom. Medzi úlohy, ktoré súvisia s pripravenosťou dieťaťa na učebnú činnosť je jeho grafomotorický prejav. Dieťa drží ceruzku alebo pastelku kľčovito, má nekoordinované pohyby alebo nie je schopné obkresliť obrázok. (Vágnerová, M., 2001)

V edukačných aktivitách učiteľ zapája činnosti, ktoré sú zamerané na rovoj matematických predstáv. Tu má dieťa možnosť ukázať či rozlišuje geometrické tvary, či ich vie pomenovať, alebo rozlišuje veľkosti a farby.

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že dieťa, ktoré je pripravené zvládnuť budúcu rolu žiaka by malo:

- Mať rozvinutú grafomotoriku
- Vedieť rozlišovať farby, tvary, veľkosť
- Vedieť pomenovať veci, ktoré sa okolo neho nachádzajú, s ktorými prichádza do kontaktu

- Vedieť komunikovať na primeranej úrovni s rovesníkmi a učiteľom
- Rozlišovať grafické tvary písmen a niektoré z nich vedieť vymenovať, prípadne vedieť napísať svoje meno
- Mať osvojené základy slušného správania, byť empatické, emocionálne a sociálne vyzrelé.

Učiteľ je najdôležitejším činiteľom úspechu vo výchovno-vzdelávacej činnosti, a preto je nevyhnutné, aby disponoval zodpovedajúcim odborným vzdelaním, pedagogicko-psychologickou prípravou a osobnostnými vlastnosťami, aby mal všeobecný prehľad o jednotlivých predmetoch. Vo vyučovacom procese závisí od učiteľa aký spôsob vyučovania, teda výber metód a foriem zvolí a aký prínos to bude mať pre žiakov.

Základom interakcie dieťaťa a učiteľa by mala byť zameranosť na oblasť spoločného záujmu. P.Gavora (1980) zadefinoval pedagogickú interakciu nasledovne: *„Pedagogická interakcia znamená vzájomne sa ovplyvňujúcu činnosť učiteľa a žiakov ako základ moderne chápaného výchovno-vzdelávacieho procesu.“* (IN: Petlák E., Fenyivesiová, L., 2009, s.17)

Prucha J., Walterová,E., Mareš, J. charakterizujú učiteľa ako: *„jeden zo základných činiteľov vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohoto procesu.“* (Prucha, J., 2002, s.271)

Špecifickou osobitosťou výchovno-vzdelávacieho procesu je, že ide o proces bipolárny, to znamená, že má dva komponenty, učiteľa a žiaka. Bipolarita sa chápe ako vzájomné pôsobenie výchovno-vzdelávacej činnosti učiteľa a vývinu detskej psychiky.

Prvou a hlavnou organizačnou činnosťou dieťaťa je hra. Tá u neho uspokojuje zvedavosť, rozvíja jeho fantáziu, dieťa v nej podá určitý výkon, učí ho rôznym sociálnym rolám, prináša mu radosť a uspokojenie.

Hra sa považuje za nevyhnutnú súčasť rozvoja intelektu dieťaťa, tvorivosti, pamäti. V hre je dôležitý situačný kontext, pretože dieťa môže hru naplno prežívať, ak má vhodné podmienky a dostatočný priestor. Na základe zmyslového vnímania dieťa poznáva znaky a odlišnosti medzi predmetmi a chápe vzťahy medzi nimi. Hrubú motoriku využíva pri manipulácii s hračkami, učí sa dosahovať lepšiu perцепčno-motorickú koordináciu. V rozvoji pamäti dieťa presne kopíruje počas hry správanie rodičov, ich dialógy. Scenár hry nemení, má presnú štruktúru, ktorú pravidelne opakuje. Používa pojmy, ktorým nerozumie, ale počuje ich v bežnej komunikácii. Napodobňuje činnosti, ktoré vidí vo

svojom prostredí bez toho, aby si to uvedomovalo, napr.: napodobňovanie miešania pri varení. Do scenára hry sa vžíva a predstavuje si skutočné činnosti.

Počas hry sa prejavujú emócie dieťaťa, ak sa mu hra páči vidieť to na výraze jeho tváre. Naopak, ak sa do hry zapája iné dieťa, je nespokojné, pretože bola narušená jeho aktivita. Dieťa potrebuje neustále meniť činnosti v hre, aby dokázalo udržať pozornosť, pretože v tomto období je nestála. Počas hry sústreďuje pozornosť len na jednu činnosť.

Na záver môžeme povedať, že na učebnú činnosť sa dieťa pripravuje každodenné, či už vplyvom učiteľa a rovesníkov v materskej škole, v domácom prostredí, alebo poznatky získava prostredníctvom rôznych médií, čítaním detských kníh alebo hrou.

3.2 Stimulujúci efekt rodinného prostredia vo vzťahu k budúcej role žiaka

Vstup dieťaťa do školy je významným krokom nielen pre neho, ale pre celú jeho rodinu. Preto je dôležité to, z akého prostredia dieťa pochádza, aké má zázemie, či je dostatočne socializované. Dieťa sa tak rýchlejšie dokáže adaptovať na prostredie, rodičia poznajú nároky učiteľa a vedia tak dieťaťu pomôcť pri učení sa, poznajú sa s rodičmi ostatných detí, čo vedie k lepším vzťahom na škole, ale aj medzi rodinami detí.

V minulosti sa zdôrazňovala potreba jednoty spolupráce rodiny a školy. Myslelo sa tým najmä to, že na dieťa treba rovnako pôsobiť v rodine aj v škole, že sa treba vyhýbať rozporu medzi výchovným vplyvom rodiny a školy. Jednou z príčin konfliktov medzi školou a rodinou je nevnímanie ich odlišných funkcií, ale aj neschopnosť kooperovať buď zo strany učiteľa, rodiča alebo oboch.

Vieme, že rodina je primárna sociálna skupina, ktorá výrazne ovplyvňuje osobnosť mladého človeka žijúceho v nej. Rodina plní dve základné funkcie, od ktorých sa odvíjajú ďalšie:

1. uspokojovanie základných potrieb- sem zaraďujeme nielen biologické potreby, ktoré sú dôležité na zachovanie života ale aj psychologické, ktoré sú potrebné na zachovanie kvalít života, teda pocit istoty a bezpečia, lásky, sociálneho kontaktu. Sociológovia túto funkciu nazývajú aj poskytovanie emocionálnej podpory.
2. socializačná funkcia- zahŕňa sociálne správanie ako základ emocionálneho, sociálneho, mravného a kognitívneho vývinu. Dôležitá je tu nezastupiteľná rola otca a matky, ktoré sú rovnako dôležité a významné. (Slezáková, T.- Tirpáková, A., 2006)

Odlíšnosť funkcie školy od rodiny spočíva v odlíšnosti vzťahu učiteľa a žiaka ktorý má oproti vzťahu rodič-dieťa menej dlhodobý ráz. Škola poskytuje dieťaťu okrem vzdelávacej funkcie aj socializačnú funkciu a vytvára podmienky pre sociálnu interakciu a hodnotovú orientáciu.

Školskú úspešnosť vnímajú rodičia ako potvrdenie svojich kvalít. Preto rodič pri komunikácii so školou v snahe pomôcť svojmu dieťaťu vysvetľujú učiteľovi koľko času venuje jeho dieťa učeniu, ako sa systematicky pripravuje na vyučovanie a aké úsilie vynakladá. (Slezáková, T.- Tirpáková, A., 2006)

Na základe postoja rodičov ku škole môžeme rozlíšiť nasledovné typy:

- rodič, ktorý sa vyhýba spolupráci so školou,
- rodič, ktorý neakceptuje pozvania do školy a je ľahostajný k spolupráci,
- rodič, ktorý potrebuje podporu a povzbudenie na nadviazanie spolupráce,
- rodič, ktorý chce spolupracovať, a ktorý prichádza s vlastnými nápadmi a návrhmi na zefektívnenie spolupráce,
- rodič príliš aktívny, autoritatívny, ktorý by v škole rád dominoval a kontroloval celú spoluprácu.

Pri spolupráci rodiča so školou je vždy potrebné oceniť jeho záujem, aj keď ide o jeho vlastné dieťa. Učiteľ si vytvára obraz o žiakovi a jeho rodine na základe jeho správania a reakcií v triede, rovnako aj rodič vníma na dieťati potenciál triedneho učiteľa.

Výhody spolupráce rodiny a školy:

- učiteľ má možnosť vytvoriť si obraz o životnom štýle rodiny a rodinnej klíme,
- získava informácie o problémoch dieťaťa,
- môže zabrániť vzniku školských problémov na základe poznania rodinného zázemia,
- vzniká spoločné úsilie učiteľa a rodiča pomôcť dieťaťu,
- dieťa je imúnne voči stresu,
- postupne viac dôveruje učiteľovi, keďže vidí jeho záujem pomôcť mu,
- rodičia dávajú učeniu a vyučovaniu väčší význam. (Kolláriková, Z.- Pupalá, B., 2001)

Kontakty medzi školou a rodičmi sa realizuje rôznymi formami. Najdôležitejšou vlastnosťou medzi ich komunikáciou považujeme mieru sprostredkovanosti, obsah ich stretnutia a funkciu, ktorú stretnutie plní.

Podľa Z. Kollárikovej a B.Pupalu medzi rodičmi a školou existujú nasledovné typy komunikácie:

- triedne schôdzky
- konzultačné hodiny, rodičovské združenia, besiedky, školské slávnosti
- telefonický styk
- písomná komunikácia
- komunikácia prostredníctvom dieťaťa. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001)

Vstupom do školy sa nesocializuje na nové prostredie len dieťa ale aj rodič. Táto socializácia sa nazýva aj druhou socializáciou, pretože dieťa sa dostáva do nového sveta. Odlišnosť socializačných štruktúr rodiny a školy hovorí aj o odlišnosti kultúry školy a rodiny.

Deti sú na vstup do školy pripravované už v domácom prostredí, ale aj v materskej škole. Musia sa naučiť novým sociálnym rolám, a to rolám školáka. Podobným rolám sa učia aj rodičia, a to rolám rodičov školopovinného dieťaťa. Osvojenie si týchto rolí si vyžaduje istý čas.

Snahou všetkých rodičov je byť dobrými rodičmi, pomáhať svojmu dieťaťu a čo najlepšie sa adaptovať na nové prostredie. Nároky kladené na dieťa sú značné aj u rodičov. Dieťaťu je potrebné venovať sa každý deň, učiť sa s ním, čítať, pripravovať ho na ďalší deň v škole. Iba malé percento rodín uvádza, že nástup ich dieťaťa do školy nijako značne neovplyvnil chod domácnosti a zmeny v režime ich dňa.

Povinnosti vyplývajúce z roly žiaka a ich plnenie sú signálom toho, že rodina berie dochádzku svojho dieťaťa vážne. Ide o činnosti, pri ktorých rodič reaguje na činnosť učiteľa, napr.: podpisovanie známok, písanie domácich úloh, ktoré učiteľ zadal, zúčastňovať sa rodičovských združení, ale aj dbať o pravidelnú dochádzku svojho dieťaťa do školy, ďalej dbať o to, aby išlo dieťa spať v primeranej hodine, aby bolo umyté a primerane oblečené a aby malo nachystané všetky pomôcky. Všetky tieto činnosti vedú k úspešnosti dieťaťa a jeho dobrej adaptácii na školské prostredie. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001).

Najväčší problém pre rodičov je finančné zabezpečenie a plánovanie času. Deťom musia zabezpečiť školské potreby a oblečenie. Čo sa týka plánovania času je potrebné zabezpečiť príchod a odchod dieťaťa do a zo školy, vyplniť jeho voľný čas počas víkendov a školských prázdnin, ale aj nájsť vhodné alternatívy v prípade, že dieťa ochorie.

Za najkritickejšie sa v komunikácii medzi školou a rodičmi považuje hodnotenie žiaka. Rodič častokrát nechápe nárokom niektorých učiteľov a ich reakciou býva buď ľahostajnosť, alebo prehnaná reakcia. Jeho úlohou je prijať tieto informácie a vhodne na ne reagovať.

Podľa kvalít správania rodičov, ich záujmu o výsledky dieťaťa a starostlivosti o dieťa rozlišujeme nasledovné typy:

- Rodič, ktorý prejavuje záujem ako o dieťa, tak aj o jeho činnosť v škole- rodič, najčastejšie matka sa snaží čo najviac priblížiť k svojmu dieťaťu a to tým, že sa chce podieľať na štruktúrovaní dňa v škole. Táto ich snaha je však hodnotená negatívne, pretože tým zasahuje do kompetencií učiteľa.
- Rodič prejavujúci záujem o dieťa- ide o rodičov, ktorých zaujíma predovšetkým výkon ich detí, majú za potrebu dôsledne kontrolovať plnenie domácich úloh, podpisovanie známok a účasť na rodičovských združeníach.
- Rodič zlyhávajúci v niektorej z rodičovských funkcií- patria sem rodičia, ktorý sa o svoje dieťa nestarajú. Najčastejšie sú to rodičia dlhodobo chorí, alkoholici, asociáli, hodnotení ako problémoví. Sem zaraďujeme rodičov, ktorý majú záujem o svoje dieťa ale nie o jeho školskú dochádzku. Sú to deti, ktoré sa musia starať o mladších súrodencov alebo pomáhať rodičom v domácnosti.
- Nezreteľný rodič, bez problémov a kontaktov- sú to rodičia, ktorí s výchovou svojich detí nemajú žiadne ťažkosti, ale vôbec nekomunikujú so školou.

Francúzsky sociológ Charlot (1992) tvrdí, že aj rodič, ktorý nekomunikuje so školou je dostatočnou podporou pre dieťa a môže na neho pozitívne pôsobiť v oblasti vzdelávania. (Kolláriková, Z.- Pupala, B., 2001)

Na základe toho, čo sme sa dozvedeli v tejto kapitole si dovoľíme skonštatovať, že každým príchodom nového dieťaťa do školy si môžeme všimnúť individuálny prístup rodičov ku škole alebo k triednemu učiteľovi. Je preto len na rodičoch ako sa rozhodnú a či doprajú svojmu dieťaťu dostatočnú adaptáciu.

ZÁVER

Rok čo rok sa v septembri stretávame v našom okolí s nástupom detí do školy. Vidíme radosť na tvári rodičov a detí, ale aj obavy a neistotu. Deti sa už pár mesiacov pred začiatkom školy predvádzajú so školskými taškami, na ktorých sú zobrazené motívy ich obľúbených rozprávkových postavičiek, ukazujú výbavu pestrých pasteliek a pier v peračníkoch, ale aj školských dosiek. Pri zápise do školy majú možnosť vidieť, čo ich čaká v septembri, nesmelo sledujú tváre učiteliek, detí, ktoré prišli na zápis s tým istým cieľom ako ony. V materskej škole sa potom delia s ostatnými kamarátmi o to, čo videli, zažili, ako si vedeli sami zaviazať šnúrky a ako ich pani učiteľka pochválila.

Čo sa týka rodinného prostredia, malo by byť pre dieťa podnetné. Preto je dôležité, aby rodina využila u dieťaťa to, že sa na rolu školáka teší a vhodným spôsobom u neho zdôrazní význam školy a stimulovať ho. Rodina je prvým socializačným prostredím dieťaťa, z ktorého dieťa odsleduje spôsoby správania a učí sa dodržiavaniu noriem. Ak rodina považuje rolu žiaka za podstatnú a dieťaťu sa dostatočne venuje v príprave na školu a neskôr na vyučovanie, je veľký predpoklad, že dieťa bude celkovo úspešné a rýchlo sa adaptuje na nové prostredie.

Materiál na našu prácu sme čerpali zo súčasnej domácej a zahraničnej literatúry. Jej cieľom bolo zameranie sa na oblasť predprimárnej edukácie, rozvoj učebných kompetencií v materskej škole, ktoré sú predpokladom pre úspešnú učebnú činnosť v škole, ale aj zvládnutie učebných požiadaviek. Predtým ako sa dieťa stane žiakom musí spĺňať isté kritériá. Tieto kritériá nazývame kritériami školskej zrelosti a školskej pripravenosti, s ktorými súvisí napríklad aj spomínané zaväzovanie šnúrok, vhodné sociálne správanie dieťaťa, či schopnosť dodržiavať normy stanovené školou. S nástupom do školy dieťa získava nové roly, a tými sú rola žiaka a spolužiaka. Ako sme uviedli v prvej kapitole, deti pri nástupe do školy ešte nemajú vyhranený názor na spolužiaka. Postoj k nemu si vytvárajú na základe toho, ako sa učiteľ k dieťaťu správa. Až neskôr si vzťah k nemu budujú na základe jeho správania, vedomostí, prestíže alebo oblečenia.

Predprimárnu edukáciu sme vám predstavili v obraze reformy nášho školstva podľa Zákona o výchove a vzdelávaní z roku 2008. Zamerali sme sa na profil absolventa a vzdelanostný model predškolača, ktorý zahŕňa v sebe rozvoj kľúčových kompetencií na základe vopred stanovených cieľov, ktoré určuje štátny vzdelávací program a podľa ktorého si školy vytvárajú svoje školské programy.

V budúcnosti by sme túto prácu mohli rozšíriť aj o prípadné kompetencie učiteľa, definovať si bližšie rolu učiteľa. Zaujímavým by mohlo byť aj definovanie vzťahov medzi učiteľom a rodičmi a ich spolupráca. Tiež by sme sa mohli zamerať aj na vyššie ročníky a ďalší rozvoj kompetencií žiakov alebo pozorovanie zmeny učebných štýlov.

Zoznam použitej literatúry:

- DROPPOVÁ, G. 2009 Učiteľka materskej školy v procese edukácie. In: *Pedagogické rozhlady*, ISSN 1335-0404, roč. 18, č. 2., s. 15-16
- HAJDÚKOVÁ a kol. 2008. *Príručka na tvorbu školských vzdelávacích programov pre materské školy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2008 ISBN 978-80-8052-324-4
- KERN, H. a kol. 2006. *Přehled psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2006. 287 s. ISBN 80-7367-121-2
- KOLLÁRIKOVÁ, Z.- PUPALA, B. 2001. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 455 s. ISBN 80-7178-585-7
- KOSTRUB, D. 2003. Pedagóg- kľúčový faktor v procese učenia sa a rozvoja dieťaťa / žiaka v škole. In *Pedagogické rozhlady*, ISSN 1335-0404, roč. 12, č. 2, s. 1-4
- KOSTRUB, D. 2002. *Problematika cieľa v počiatočnej edukácii*. 1. vyd. Prešov: Rokus, 2002. 32 s. ISBN 80-89-055-192
- KREISLOVÁ, Z. 2008. Krok za krokom 1. triedou. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 167 s. ISBN 978-80-247-2038-8
- KULIČ, J. 1992. *Psychologie řízeného učení*. 1.vyd. Praha: Academia, 1992. 188 s. ISBN 80-200-0447-5
- KURINCOVÁ, V.- SLEZÁKOVÁ, T. 2009. *Žiak na začiatku školskej dochádzky. Edukačná podpora učiteľov a rodičov*. 1. vyd. UKF: Nitra, 2009. 158 s. ISBN 978-80-8094-457-5
- KUTÁLKOVÁ, D. 2004 *První třídou bez problémů*. 1. vyd. Praha: Galén, 2004. 159 s. ISBN 80-7267-567-6
- PETLÁK, E.- FENYIVESIOVÁ, L. 2009. *Interakcia vo vyučovaní*. 1. vyd. PhDr. Milan Štefanko: Iris, 2009. 137 s. ISBN 978-80-89256-31-0
- PRŮCHA, J.- WALTEROVÁ, E.- MAREŠ, J. 1998. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1
- SLEZÁKOVÁ, T.- TIRPÁKOVÁ, A. 2006. *Adaptácia dieťaťa na školu*. 1.vyd. Nitra: UKF, 2006. 174s. ISBN 80-8050-968-9
- ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM ISCED 0
- TUREK, I. 2008 *Didaktika*. Bratislava: Iura edition, 2008. 595 s. ISBN 80-8078-19-89
- TUREK, I. 2005. *Inovácie v didaktike*. 2. vyd. Bratislava: Metodologicko- pedagogické centrum, 2005. 360 s. ISBN 80-8052-230-8

- TUREK, I. 2003. Klíčové kompetence. 1. vyd. Bratislava: Metodologicko-pedagogické centrum, 2003. 40 s. ISBN 80-8052-174-3
- VÁGNEROVÁ, M. 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka ZŠ*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2001. 304 s. ISBN 80-246-0181-8
- VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie. Dětství, dospelost, stáří*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-717-830-80
- ZELINA, M. 2008. Školská reforma je proces. In: *pedagogické rozhlady*, ISSN 1335-0404, roč. 17, č. 3, s. 1-2