

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

DIPLOMOVÁ PRÁCA

2012

Bc. Jana Bernadičová

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**PRIPRAVENOSŤ PREDŠKOLÁKA NA UČEBNÚ
ČINNOSŤ V ŠKOLE**

Diplomová práca

Študijný program: Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie

Školiace pracovisko: KPG PF UKF

Školiteľ: PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD.

Nitra 2012

Bc. Jana Bernadičová



83603

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
Pedagogická fakulta


ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

Meno a priezvisko študenta: Bc. Jana Bernadičová
Študijný program: učiteľstvo pre primárne vzdelávanie (Jednoodborové štúdium, magisterský II. st., denná forma)
Študijný odbor: 1.1.5 predškolská a elementárna pedagogika
Typ záverečnej práce: Diplomová práca
Jazyk záverečnej práce: slovenský

Názov: Pripravenosť predškôlaka na učebnú činnosť v škole

Anotácia: Téma je zameraná na analýzu a možnosti rozvoja učebných kompetencií predškôlakov, ktoré sú dôležitou súčasťou ich školskej pripravenosti.

Školiteľ: PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD.
Oponent: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.
Katedra: KPG - Katedra pedagogiky
Vedúci katedry: prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.
Dátum zadania: 25.09.2010
Dátum schválenia: 11.10.2010


prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.
vedúci/a katedry

POĎAKOVANIE

Týmto by som sa chcela úprimne poďakovať mojej školiteľke PaedDr. Tatiane Slezákovej za čas, ktorý mi venovala pri zodpovedaní mojich otázok spojených s prácou na diplomovej práci, za jej cenné rady, usmerňovanie, návrhy, trpezlivosť a odborné vedenie.

Nitra, 2012

Bc. Jana Bernadičová

ABSTRAKT

BERNADIČOVÁ, Jana: *Pripravenosť predškólača na učebnú činnosť v škole* [Diplomová práca] / Bc. Jana Bernadičová - Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. - Školiteľ diplomovej práce: PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD. Nitra: KPG PF. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister /Mgr./ - Nitra: PF UKF, 2012.

Témou našej diplomovej práce je problematika pripravenosti dieťaťa na učebnú činnosť v škole. Nástup dieťaťa do školy a s tým súvisiace preberanie roly školáka, resp. žiaka je významnou udalosťou nielen pre samotné dieťa, ale aj pre jeho rodinu. Práve úspešný štart dieťaťa na začiatku školskej dochádzky je dôležitým predpokladom pre nasledujúce obdobie jeho školovania.

Teoretická časť je systematicky rozdelená do troch kapitol. V prvej kapitole sa zameriavame na preberanie roly školáka, ako dieťa postupne prechádza z hrovej činnosti, ktorá bola dominantnou v materskej škole na učebnú činnosť v škole. V druhej kapitole sa zaoberáme otázkou školskej zrelosti a pripravenosti, ako aj pedagogicko-psychologickou diagnostikou dieťaťa pred vstupom do školy. Tretia kapitola sa zameriava na prípravu dieťaťa na vstup do školy, od výberu školy, po samotnú realizáciu zápisu do prvého ročníka, vplyv rodiny a materskej školy na proces zaškolenia a zvládania požiadaviek školy.

Empirická časť sa zameriava na získanie postojov učiteľov, ako aj rodičov detí v oblasti pripravenosti dieťaťa zvládať požiadavky školy po všetkých dôležitých oblastiach, ktoré sú pri zvládaní učebnej činnosti dieťaťa pri nástupe do školy nezastupiteľné.

Kľúčové slova: rola školáka, školská zrelosť, školská pripravenosť, učebná činnosť

ABSTRACT

BERNADIČOVÁ, Jana: *The readiness of the preschool child to teaching activity in school* [Master thesis] / Bc. Jana Bernadičová – University of Constantine the Philosopher in Nitra; Faculty of Education; Department of pedagogy. – Thesis supervisor: PaedDr. Tatiana Slezáková, PhD. Nitra: KPG PF. Degree of Professional qualification: Magister /Mgr./ - Nitra: PF UKF, 2012.

The topic of this thesis is the issue of child readiness for learning activities in primary schools. School entry and related acceptance of the role of a pupil is an important event not only for the child, but for its family as well. A successful school entry is an important prerequisite to subsequent period of schooling.

The theoretical part is systematically divided into three chapters. In the first part, we focus on the acceptance of the role of a pupil, the gradual transition from the playing-like activities, dominant in the kindergarten to the learning activities in the primary school. The second chapter deals with the issue of school readiness and preparedness, as well as with the pedagogical-psychological diagnostics of the child before the school entry. The third chapter focuses on the preparation of children to school entry, from the school selection to the actual implementation of the registration to the first-years classes, the influence of the family and kindergarten on the process of schooling and managing the requirements of the school.

The empirical part focuses on the obtaining of the attitudes of teachers and parents in the field of children readiness to cope with school requirements, in all important areas, crucially needed to cope with learning activities after the school entry.

Key words: pupil role, school readiness, school preparedness, learning activities.

OBSAH

ÚVOD	9
1. VSTUP DIEŤAŤA DO ŠKOLY A ROLA ŠKOLÁKA	11
1.1 Rola školáka	11
1.2 Prechod z hrovej činnosti na učebnú činnosť	14
1.3 Špecifiká a mechanizmus učenia dieťaťa na začiatku školskej dochádzky	17
2. ŠKOLSKÁ PRIPRAVENOSŤ A JEJ	22
2.1 Vymedzenie pojmu školská zrelosť, školská pripravenosť	22
2.2 Kritériá školskej pripravenosti	24
2.2.1 Vek vstupu dieťaťa do školy	25
2.2.2 Fyzická pripravenosť	26
2.2.3 Psychická pripravenosť	27
2.2.4 Pracovná a sociálna pripravenosť	29
2.3 Pedagogicko-psychologická diagnostika školskej pripravenosti dieťaťa	30
2.4 Odklad povinnej školskej dochádzky	33
3. PRÍPRAVA DIEŤAŤA NA VSTUP DO ŠKOLY	36
3.1 Príprava dieťaťa na školu v rodine	36
3.2 Príprava dieťaťa na školu v podmienkach materskej školy	39
3.3 Výber školy	45
3.4 Zápis do školy	46
4. EMPIRICKÁ ČASŤ	49
4.1 Ciele výskumu, úlohy výskumu a výskumné hypotézy	49
4.2 Metodika výskumu	50
4.2.1 Výber a charakteristika sledovaného súboru	50
4.2.2 Organizácia výskumu	50
4.2.3 Metódy získavania údajov	51
4.3 Analýza a interpretácia výsledkov výskumu	51
4.3.1 Vyhodnotenie výsledkov dotazníkov rodičov predškolských detí	51
4.3.2 Vyhodnotenie výsledkov dotazníkov učiteľov predškolských detí	58
4.4 Závery výskumu a odporúčania pre prax	63
ZÁVER	65
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	66

ZOZNAM PRÍLOH	70
Príloha A	70
Príloha B	72

ÚVOD

Vstup do školy je významnou udalosťou v živote každého z nás. Každý si v spojitosti s nástupom do školy v mysli uchováva zážitky, ktoré si bude pamätať navždy. Každoročne prekročia prah školy stovky prvákov. S hrdosťou dávajú všetkým najavo, že sú už veľký školáci. Dôležité je, aby bolo toto obdobie nástupu do školy spojené s radosťou, pretože to, ako sa dieťa dokáže vyrovnáť s novou rolou školáka môže výrazne ovplyvniť celé obdobie školskej dochádzky. Dôležitým predpokladom úspešnosti dieťaťa je pripravenosť na vstup do školy, pretože mnohokrát sa stretávame s nedostatočnou pripravenosťou dieťaťa, čo má za následok nezvládanie požiadaviek školy, dieťa stráca záujem o školu a učenie vôbec. Preto je potrebné upozorniť na to, že čím je dieťa lepšie pripravené na rolu žiaka, tým je úspešnejší proces adaptácie dieťaťa na požiadavky školy.

Nástupom dieťaťa do školy prechádza dieťa z obdobia bezstarostného detstva, ktoré bolo plné hier do novej pozície, kde vystupujú do popredia povinnosti spojené so školou a učením. Aby bol tento prechod pre dieťa jednoduchší, majú nezastupiteľné miesto predovšetkým rodičia dieťaťa. Aj z ich strany sa vyžaduje istá pripravenosť a vytváranie vhodného prostredia, ktoré dieťaťu zabezpečí istotu a úspešný štart už od začiatku obdobia nástupu do školy.

Nezastupiteľné miesto v pripravenosti dieťaťa majú aj materské školy, ktoré dopĺňajú rodinnú výchovu a svojou výchovno-vzdelávacou činnosťou zabezpečujú všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa. Predstavujú akýsi medzistupeň zabezpečujúci plynulý prechod dieťaťa z predškolského obdobia do spoločensky záväznej roly školáka. Mnohokrát veľkým problémom môže byť, ak dieťa nenavštevovalo materskú školu, v mnohých dôležitých oblastiach potrebných pre zvládanie požiadaviek školy je v porovnaní so svojimi rovesníkmi ochudobnené.

V súvislosti s danou problematikou nemožno zabúdať ani na osobnosť učiteľa. Je nesmierne dôležité, aby vedel, ako si nájsť cestu k deťom, vedel ich pochopiť, disponoval poznatkami v oblasti psychológie, poznal individuálne a vekové osobitosti dieťaťa a vytváral vhodné podmienky na to, aby deti prežívali radosť a aby sa do školy tešili. Správny učiteľ sa vie vcítiť do prežívania dieťaťa a vyznačuje sa láskavým prístupom k deťom.

Keďže zahájenie povinnej školskej dochádzky je významným a prelomovým obdobím dieťaťa predškolského veku, je nesmierne dôležité venovať mu zvýšenú pozornosť. Z tohto

dôvodu je potrebné venovať sa otázkam školskej zrelosti a pripravenosti dieťaťa. V šiestich rokoch je väčšina detí pripravená a schopná zvládať požiadavky školy. Je potrebné však prihliadať na všetky oblasti, ktoré sú ukazovateľmi školskej pripravenosti, pretože nie všetky šesťročné deti majú dostatočne rozvinuté schopnosti a v prípade predčasného nástupu by mohli byť zbytočne vystavené zlyhaniu. Dôsledným poznaním tejto problematiky tak možno zo strany učiteľov a rodičov tomuto problému predísť a zabezpečiť pre dieťa nástup do školy, ktorý bude preňho úspešný.

Keďže v úrovni pripravenosti detí na vstup do školy môžeme badať rozdiely v úrovni pripravenosti dievčat a chlapcov z dôvodu skoršieho dozrievania dievčat v porovnaní s chlapcami, v empirickej časti sa snažíme porovnať úroveň pripravenosti z hľadiska pohlavia detí v závislosti aj od ich veku.

1. VSTUP DIEŤAŤA DO ŠKOLY A ROLA ŠKOLÁKA

1.1 Rola školáka

Vstup dieťaťa do školy je pre dieťa významnou udalosťou, pri ktorej sa stotožňuje s novou rolou. Stáva sa z neho školák a udalosti spojené s nástupom do školy predstavujú nástup novej životnej fázy dieťaťa. Rola, s ktorou sa dieťa začína stotožňovať nie je výberová, dieťa ju získava automaticky. Je akýmsi potvrdením normality dieťaťa, čiže sa predpokladá dosiahnutie istej úrovne rozvoja dieťa, ako predpokladu na prijatie do školy. Nástup do školy so sebou prináša zmenu životného štýlu, sú zvýšené nároky na dieťa, ako aj dôraz na ich plnenie. Nová nastávajúca rola ovplyvňuje celkový rozvoj osobnosti dieťaťa. Dieťa sa v predškolskom období stretlo napríklad s rolou brata, syna a podľa toho sa správalo. Rola školáka prináša aj zmenu identity dieťaťa. Na konci predškolského veku je ešte na úrovni hry, v ktorej dieťa prezentuje, čo o škole vie a tieto informácie dopĺňa fantáziou. Dieťa je plné očakávania, zvedavosti a prejavuje radosť s budúcich povinnosťami, ktoré ho čakajú. (Vágnerová, M., 2000)

Od tejto spoločensky záväznej roly vyplývajú isté požiadavky, normy a stotožňovanie sa s hodnotami. Škola sa pre dieťa stáva miestom druhej socializácie, môže pre neho znamenať výzvu k vlastnému rozvoju, no na druhej strane môže byť aj zdrojom ohrozenia. Veľký význam zohrávajú aj predchádzajúce skúsenosti dieťaťa.

Dieťa v procese oboznamovania sa s nárokmi školy nemožno považovať za pasívny objekt, ktorý sa prispôsobuje novým podmienkam. Je predovšetkým aktívnym činiteľom interakcie. Dieťa podnety z prostredia individuálne spracováva, určitým spôsobom reaguje na vzniknuté situácie a zároveň získava nové kompetencie. Tým, že sa postupne orientuje v novom prostredí, získava aj isté skúsenosti, formuje sa u neho také správanie, ktoré mu umožní aj prispôsobenie sa tomuto prostrediu. Postupne sa tak integruje do školskej triedy.

Pre každého človeka má rola význam, stáva sa súčasťou jeho motivačnej a hodnotovej štruktúry. Pre dieťa prináša rola školáka mnoho zmien, očakáva sa istá rozumová vyspelosť, sústredenie pozornosti, záujem o učenie, pracovná motivácia a pod. Ako dôležitá sa preto javí príprava dieťaťa na prevzatie roly školáka resp. žiaka, ktorá sa realizuje na konci predškolského veku. Dieťa má o škole istú predstavu, ktorá je plná nápadných znakov, ktoré so školou súvisia (napr. školská taška, spolužiaci a pod.). Zatiaľ však môžeme povedať, že rola školáka, ako sme už uviedli sa realizuje v symbolickej

rovine formou hry. Na konci predškolského veku sa mení identita dieťaťa, dieťa si utvára sebaobraz o sebe „som školák“. Do hry premieta svoje pocity a očakávania, ktoré sú podmienené názormi rodičov, učiteľa, prípadne aj starších súrodencov. (Slezáková, T., 2002)

Podľa T. Slezákovej (In Kurincová, V. – Slezáková, T., 2009) je obdobie vstupu dieťaťa do školy tzv. zlomovým obdobím. Podľa mnohých psychológov je dokonca označované ako kritické obdobie, pretože zmeny, ktoré sa dejú v organizme dieťaťa (rýchly rast, zmeny nervového, dýchacieho a srdcovo-cievneho systému) zvyšuje unaviteľnosť dieťaťa, zmeny nálad, dokonca až zmeny v správaní. Zo strany učiteľa a rodičov je nesmierne dôležité, aby vedeli reagovať v takýchto situáciách a vedeli sa správne orientovať v mechanizme procesu adaptácie (prispôsobovanie sa organizmu na zmenené podmienky), pretože u každého dieťaťa je iný.

T. Slezáková (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., 2006) vymedzuje tri aspekty adaptácie dieťaťa, ktoré sú navzájom prepojené a neúspešnosť jednej z nich môže negatívnym smerom ovplyvniť úspešnosť dieťaťa. Sú to aspekty:

- fyziologický aspekt adaptácie – súvisí s náročnosťou požiadaviek školy na začiatku školskej dochádzky a jej vplyvom na vyššiu nervovú činnosť dieťaťa. V rámci tohto aspektu vyčleňuje tri etapy: orientačná – pre dieťa spôsobuje prispôsobovanie sa novým podmienkam zvýšenú záťaž. Toto obdobie trvá asi 2-3 týždne, kedy sa od rodičov vyžaduje, aby dieťa ešte viac nezaťažovali požiadavkami, ktoré by ešte viac znásobovali záťaž na detský organizmus v tomto období. V druhej etape je dieťa ešte stále vo fáze prispôsobovania, avšak organizmus hľadá optimálne spôsoby reagovania na vonkajšie vplyvy a napätie sa postupne znižuje. V poslednej, tretej etape ide o relatívne stále prispôsobovanie sa, kde dieťa na základe rozumovej činnosti hľadá vhodné formy reagovania na záťaž. (obmedzenie pohybovej aktivity, vyššie nároky na oblasť poznávacích procesov a pod.) čím sa docielia zníženie napätia vo všetkých systémoch detského organizmu.
- psychologický aspekt adaptácie – zahŕňa všetky dôležité stránky psychiky dieťaťa – vôľovú, osobnostno-motivačnú a učebno-poznávaciu.
- sociálny aspekt adaptácie – súvisí s prijatím novej sociálnej situácie – role školáka a schopnosťou prispôbiť jej svoje správanie, vytvorenie pozitívneho vzťahu k škole a samotnému učeniu, schopnosťou rešpektovať pravidlá, nadväzovať kontakt s učiteľom a spolužiakmi a pod.

Priebeh a dĺžka etáp adaptácie je u každého dieťaťa iný. Učiteľovi napomáha orientovať sa vo svojej práci tak, aby sa každé dieťa bez väčších ťažkostí dokázalo zorientovať v pozícii školáka, ako aj v učebnej činnosti, ktorú nová rola prináša.

Nástup do školy znamená pre dieťa získanie roly školáka, resp. žiaka. Súčasne s ňou však získava aj ďalšiu, nie menej dôležitú rolu - rolu spolužiaka (kamaráta, vrstovníka). To akým spôsobom bude túto rolu zvládať, ako sa budú budovať neformálne vzťahy medzi ním a jeho spolužiakmi ovplyvní aj jeho ďalšie prežívanie obdobia školského veku. Dieťa na základe toho získa určitú sociálnu pozíciu, dôležitú pre schopnosť sociálnej interakcie, komunikácie, spolupráce s inými a v neposlednom rade aj schopnosť sebaovládania. Na základe toho sa zároveň buduje jeho sociálna úspešnosť. Deti prostredníctvom spolužitia v jednej triede získavajú istú prestíž, prípadne nadradenosť pred ostatnými a naopak. Vo vrstovnickej skupine si vzájomne vymieňajú skúsenosti a spoločne riešia problémy. Na začiatku školskej dochádzky má subjektívny význam pre dieťa predovšetkým učiteľ, avšak v strednom školskom veku je to naopak. (Vágnerová, M., 2000)

Podľa J. Čápa a J. Mareša (2001) sa medzi deťmi navzájom formujú vzťahy založené na kamarátstve a priateľstve, ktoré však neraz môžu prerásť k vzťahom založeným na súperení. Pri formovaní vzťahov v triede majú veľký vplyv predchádzajúce skúsenosti dieťaťa, pričom najviac znevýhodnené sú deti, ktoré nemajú súrodencov, nenavštevovali materskú školu, prípadne boli ukrátené o hry s rovesníkmi (zapríčinené napríklad chorobou, úzkostlivými rodičmi a pod.)

Podľa T. Slezákovej (In Kurincová, V. a kol., 2008) na začiatku školskej dochádzky školská trieda predstavuje jeden celok, ktorý pre začínajúceho školáka zabezpečuje pocit bezpečia a citovej istoty, vedie k motivácii dosahovania lepších výsledkov, v horšom prípade sa môže stať zdrojom strachu, napätia a neraz môže vyústiť do šikanovania. Pre zdravý vývoj osobnosti žiaka má veľký význam jeho postavenie v triede. Môže závisieť od rôznych faktorov – odvaha dieťaťa, sympatie, zmysel pre humor a pod. Odmietanie dieťaťa z kolektívu môže byť spôsobené prejavmi súperenia, vnučováním sa a pod. Práve školská trieda sa stáva miestom formovania sociálnej kompetencie, kde sa deti učia spolupracovať, nadväzovať kontakt medzi sebou, učia sa empatie a asertivite. Učiteľ by si mal všimnúť vzťahy, ktoré vládnu medzi žiakmi a snažiť sa utvárať primeranú atmosféru založenú na spolupráci.

Prvá trieda zo sebou prináša isté začleňovanie do sveta dospelých, pretože od dieťaťa sa očakáva splnenie istých povinností, ktoré sú späté so školou. Dieťa musí zároveň splniť viac úloh a povinností. Niektorí rodičia robia veľký omyl, keď zmenia pohľad na dieťa,

ktoré nastúpilo do školy a vadí im, keď sa „školské dieťa“ hrá. Vstup do školy neznamena pre dieťa akýsi „predeľ“, ktorý oddeľuje hru od povinností. Z psychologického hľadiska prináša hra rozvoj osobnosti dieťaťa, poskytuje mu radosť, rozvíja jeho poznatky a skúsenosti. Dokonca aj mnoho vedomostí dieťa nadobúda prostredníctvom hravej formy ako mechanickým biffovaním. Dôležité je však, aby sa zmenil pomer doby hry a školského učenia. V prvom ročníku by hra a povinnosti mali byť rozdelené v pomere 1:3 v prospech hry. (V. Mertin, 2011)

1.2 Prechod z hravej činnosti na učebnú činnosť

Hra je primárnou činnosťou dieťaťa, zaujatosť hrou je inštinktívna, impulzívna a prirodzená súčasť detstva. Prostredníctvom hry sa dieťa učí využívať nové intelektuálne schopnosti, cvičí si logické, vizuálne a priestorové schopnosti, ktoré mu budú užitočné v škole, ale i pri riešení praktických problémov v živote. Ako dieťa rastie, vyhľadáva hry, pri ktorých využíva komplexné stratégie uvažovania. Hra je v detstve najskôr funkčná, v predškolskom veku je symbolickou a v školskom veku sa postupne riadi určitými pravidlami. Hra umožňuje dieťaťu osvojiť si prakticky rôzne situácie dospelého správania, čo mu dodáva väčšiu istotu pri uplatnení vlastných možností. Postupne hra spĺňa sociálnu úlohu, v ktorej si dieťa uvedomuje nielen samostatnú aktivitu, ale aj spoločnosť iných detí. Pomáha tak budovať pozitívne medziľudské vzťahy, kde sa naučí vychádzať s ostatnými. Prostredníctvom hry sa tiež výrazne zlepšujú vyjadrovacie schopnosti, kde hovorené slovo využitie v kontexte hry napomáha rozvíjať slovnú zásobu. Okrem toho napomáha dieťaťu zbaviť sa psychického stresu. (Posse, R. - Melgosa, J., 2002)

E. Opravilová (In Kolláriková, Z. – Pupala, B., 2001) upozorňuje na významnosť a dôležitosť prvých rokov života dieťaťa, ktoré nám ponúkajú možnosť pozitívnym smerom ovplyvniť jeho počiatkový vývoj, ktorý tvorí základy pre jeho ďalší život i samotné učenie. Je potrebné rešpektovať zákonitosti vývoja a vyvarovať sa jednostrannej záťaži na dieťa. Jednotlivé hry a činnosti, ktoré sa v materskej škole realizujú a sú typické pre predškolské obdobie majú byť zacielené na zabezpečenie organizovanosti a usmernenia, kde prirodzená autorita dospelého voči dieťaťu vedie k ovplyvňovaniu žiaduceho správania ako aj schopnosti do určitej miery ovládať. Týmto však autorka nechce smerovať k „tvarovaniu dieťaťa“ s úsilím o vedenie či nadvládu. Rešpektuje jedinečnosť každého dieťaťa, kde predovšetkým partnerským vzťahom, dôverou

a náklonnosťou možno dieťaťu poskytnúť priestor pre jeho prirodzenú aktivitu, možnosť seberealizovania, prejavovania sa a v neposlednom rade možnosti vystupovať ako plnohodnotný subjekt.

Hlavnou činnosťou dieťaťa v materskej škole je hra, v ktorej má učiteľ presne stanovené požiadavky a ich dosahovanie je jeho profesionálnou povinnosťou. Každá pedagogicko-didaktická aktivita realizovaná v materskej škole akoukoľvek formou a stratégiou musí byť cieľovo orientovaná. Učiteľ nepriamo, ale zámerne vytvára zo spontánnej hry činnosť, ktorá má pedagogicko-didaktickú hodnotu, stáva sa edukačne plnovýznamovou. Kým dieťa vníma túto činnosť ako hru, pre učiteľa je dôležitým elementom v procese výučby v materskej škole, či už je iniciovaná dieťaťom alebo podporovaná učiteľom. Poskytuje možnosť zabezpečiť komplexný rozvoj a zmysluplné učenie sa dieťaťa. Prostredníctvom hry sa naskytuje príležitosť na úmyselné poskytovanie edukačnej skúsenosti, ktorá zo strany učiteľa vyžaduje plánovanosť, projektovanosť a adekvátnosť spracovania obsahu edukácie. Materská škola sa tak ako poskytovateľ predškolskej výchovy identifikuje so školským edukačným kontextom, napomáha zámernému učeniu sa a komplexnému rozvoju osobnosti dieťaťa po vstup do základnej školy. (Kostrub, D., 2003)

Keďže hra je základnou náplňou aktivít detí realizovaných v materských školách, podľa V. Rezkovej (In Mertin, V., 2003) by bolo chybou tvrdiť, že pri hre sa dieťa len hrá, pretože hra má svoj význam a preto nemôžeme povedať, že je menej dôležitá ako učenie. Dieťa sa totiž prostredníctvom hry učí:

- rozvíjať svoju koordináciu a jemnú motoriku, ako základ k neskoršiemu rozvoju grafomotoriky.
- sociálnym zručnostiam - rešpektovať iných, rozdeliť sa s inými, striedať sa v hre a pod.
- posilňovať osobnostné a kognitívne kvality - pozornosť, vytrvalosť, zodpovednosť a pod.
- hra pôsobí na dieťa terapeuticky, pri nej si dieťa odpočinie, ukludní sa a načerpá nové sily, poskytuje odolnosť voči frustrácii.
- prostredníctvom hry sa rozvíja tvorivosť dieťaťa
- je priestorom pre rozvoj emócií dieťaťa

Podľa J. Langermeiera a D. Krejčovej bola hra v predškolskom veku najdôležitejšou pri poznávaní sveta vecí a ľudského spoločenstva. V škole sa dieťa neprestáva hrať,

pretože hra je aj v školskom období potrebná pre zdravý vývoj osobnosti dieťaťa a je jeho dôležitou súčasťou. Hra by preto mala byť súčasťou vyučovacích metód a nemala by sa vylučovať z kontextu výučby. (In Kreislová, Z., 2008)

Podľa L. Šulovej (In Mertin, V., 2003) pestrosť, spontánnosť hier, ako aj zapojenosť sústredenia dieťaťa v hre závisí od jeho aktuálneho stavu (atmosféra, primeranosť podnetov a pod.) a predchádzajúceho vývoja dieťaťa. Na hru nadväzuje pri nástupe do školy učenie. Autorka hovorí, že ako sa dieťa hrá, tak sa bude neskôr učiť. Hra ovplyvňuje učebné návyky dieťaťa. Zameranosť dieťaťa v hre nám môže napovedať o predpokladoch dieťaťa, preto je dôležité poskytovať dieťaťu možnosť prejavovať v hre jeho spontánnosť. Pri pozorovaní dieťaťa v hre si možno všimnúť jeho talent prípadne dispozície, ktoré je možné potom podnecovať a rozvíjať. Napríklad ak si v hre všimneme, že poriadkumilovnosť nie je jeho silnou stránkou, správnym vedením môžeme u dieťaťa docieľiť žiaduce správanie. Nezastupiteľné miesto v tejto oblasti majú rodičia a učitelia materských škôl, pretože kontakt dieťaťa s týmito vzormi mu umožní formovať a usmerňovať jeho správanie správnym smerom.

Hra na rozdiel od učebnej činnosti sa líši tým, že v učebnej činnosti ide o plnenie povinností, pričom pri jej nesplnení hrozia isté sankcie. Učebná a pracovná činnosť sa vyvíja z hry, ktorá je silne motivovaná a prináša dieťaťu uspokojenie. Aj v prostredí školy dieťa prejavuje potrebu uspokojenia, zvedavosti a predovšetkým potrebu činnosti. Začiatok školskej dochádzky prináša dieťaťu uspokojenie a podporu jeho sebahodnotenia na základe toho, že sa mu podarilo dosiahnuť vyšší spoločenský status, pretože je za výsledky práce hodnotené viac ako v predškolskom období. Dôležité je ale povedať, že v prvých ročníkoch sa na vyučovaní využívajú prvky hry, učenie má ráz činnosti, v ktorej sú prítomné silno motivované prvky hry (napríklad pri problémovom vyučovaní). (Čáp, J., - Mareš, J., 2001)

Rovnaký názor zastáva aj Z. Matějček, ktorý upozorňuje na potrebu hry detí aj vtedy, keď už nastúpia do školy. Mnohí rodičia robia závažnú chybu, ak deťom hru odopierajú a za prvoradé považujú len učenie. Mladší školáci sú radostní, v kolektíve detí sú vo svojom živle, prirodzene túžia po spoločnosti a po tom, že sa môžu zapojiť do hry. Deti mladšieho školského veku ku kolektívnemu životu postupne dorastajú a vzájomné vzťahy medzi deťmi sa postupne prehlbujú. Kým v predškolskom veku sa deti spolu hrali na základe vonkajšej motivácie (majú zaujímavé hračky, sú v tej istej škôlke a pod.), v období vstupu do školy sú už deti motivované ku hre vnútorne (dobré si rozumejú v hre a pod.). To svedčí o tom, že hoci sú vzťahy medzi deťmi ešte do určitej miery povrchné, začínajú

sa viac prehlbovať a preto súhlasíme s autorom, že pri nástupe do školy by sa nemal klásť dôraz len na učenie, ale dieťa by malo mať čas aj na hru s kamarátmi. Detská spoločnosť je prirodzenou školou života a zabezpečuje mu harmonický rozvoj jeho osobnosti. (In Matějček, Z. – Pokorná, M., 1998)

I keď ako uvádza T. Slezáková, dieťa na konci predškolského veku stráca záujem o činnosti, ktoré sú pre toto obdobie typické, dokonca aj pobyt v materskej škole prestáva preňho hrať významnú rolu. Pre dieťa sú príťažlivejšie činnosti, ktoré sa spájajú so školou. Prejavuje záujem o vážnejšiu a významnejšiu činnosť, akou je učenie. Dokonca typickým prejavom dieťaťa je, že samo prejavuje potrebu byť za každý pozitívny prejav hodnotené známku. Takýto postoj dieťaťa súvisí s jeho pripravenosťou na školské učenie, ako aj s pripravenosťou zvládnuť požiadavky školy. (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., 2006)

Prvky hrovej činnosti, ktoré využíva učiteľ v rámci učebnej činnosti v škole rozvíjajú psychické procesy dieťaťa. Problémom však je, že učitelia dostatočne nevyužívajú hru ako prostriedok vo výučbe. Učiteľ môže prostredníctvom hry voliť aktivity, pri ktorých si dieťa môže osvojovať rôzne sociálne role, pričom si formujú aj isté formy správania sa. Učiteľ môže deťom formou zadeľovania úloh dávať priestor pre porovnávanie, analýzu a začleňovanie, pričom zainteresovaním detí do vyučovacieho procesu poskytuje možnosť pre rozvoj nezámernej pozornosti. Vhodnými sú napríklad didaktické hry, ako aj námetovo-rolové. Prostredníctvom využitia hry u detí učiteľ spája hrové motívy s učebnými, čo mu umožňuje prechod od hrových motívov k učebným. (T. Slezáková, In Kurincová, V. – Slezáková, T., 2009)

1.3 Špecifiká a mechanizmus učenia dieťaťa na začiatku školskej dochádzky

Učenie v podmienkach materskej školy bolo podľa I. Gillenovej na úrovni sociálneho učenia, ktoré prebiehalo prostredníctvom osobného príkladu, vzoru a skôr nezámernou formou. Učiteľka je tu pre dieťa veľkým vzorom a svojimi profesionálnymi zručnosťami môže pôsobiť na citový a sociálny rozvoj osobnosti dieťaťa v prirodzenom prostredí materskej školy. Práve napodobňovanie je jedným z najúčinnějších postupov, ktorý predpokladá prítomnosť istého modelu, vzoru, ktorý podnecuje sociálne učenie. Súčasťou sociálneho učenia je výchova prostredníctvom odmiern a trestov. Ak ich učiteľka dostatočne posilňuje, majú tendenciu sa upevňovať a u dieťaťa tak možno regulovať

vhodnosť správania a konania pozitívnym smerom. Dôležité zo strany učiteľky je však vedieť ich správne využívať. Odmeny sú totiž efektívnejšie ako tresty. Vhodnou formou trestu je odopretie, respektíve neposkytnutie odmeny. Odmena v tomto prípade však nemusí byť materiálna, stačí aby učiteľka správne reagovala a posilňovala toto žiaduce správanie. Ide o tzv. observačné učenie. (In Mertin, V., 2003)

T. Slezáková (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., 2006, s.75-76) v súvislosti s učebnou činnosťou dieťaťa pri nástupe do školy uvádza dodržiavať isté požiadavky:

- zmena postoja k učeniu žiakov zo strany učiteľa, keďže nie je prvoradé nadobúdanie teoretických poznatkov, ale aby žiaci získavali prvotné vedomosti predovšetkým prostredníctvom poznávacej činnosti.
- rešpektovanie potrieb žiakov – najmä uspokojovanie základných fyziologických potrieb, od ktorých sa odvíja to, či sa bude dieťa dostatočne sústrediť na vyučovacom procese. Dôležité je preto prispôbiť požiadavky zo strany učiteľa a rodičov, ako aj zabezpečenie primeraného režimu v škole a domácom prostredí.
- poskytnúť žiakom nové podnety, aby sa učivo nestalo pre nich nezaujímavé a nudné, treba aktívne rozširovať kompetencie žiakov.
- vytvorenie pocitu bezpečia a istoty
- kladné hodnotenie žiakov za vykonanú činnosť
- vytvoriť zmysel v učení
- kladná akceptácia zo strany učiteľa, rodičov a spolužiakov
- uvedomenie si hodnoty seberealizácie

S nástupom dieťaťa do školy sú spojené aj nové povinnosti, ktoré dieťa čakajú. Ako sme už uviedli, jedinou činnosťou dieťaťa v materskej škole bola hra, no teraz musí prejavovať schopnosť sústrediť sa na školské vzdelávanie, čo mu umožňuje rozvinutosť duševných funkcií do takej miery, aby mu táto činnosť nespôsobovala problémy. Dieťa je však na začiatku školskej dochádzky schopné sústrediť sa maximálne 10 minút na vykonávanú činnosť, pričom však už vie rozlišovať podnety a vyberať z nich tie, ktoré sú dôležité. Ide tu aj o to, či preberaná látka je v súlade s jeho záujmami a teda pokladá ich za žiaduce. Schopnosť dieťaťa sústrediť sa závisí od vyzretosti nervovej sústavy a preto je dôležité byť v tejto oblasti zo strany učiteľa či rodiča trpezlivý, pretože tento proces dozrievania ešte nie je celkom ukončený. Začínajúci proces učenia prináša so sebou aj úmyselné zapamätávanie dieťaťa, kým dovtedy si dieťa pamätalo iba tie veci, ktoré ho zaujímali (básničky, riekanky a pod.). Vo vnímaní prechádza dieťa z globálneho do štádia

analytického, kedy je schopné vnímať celok rozdelený na časti, teda vnímať detailne. (Matějček, Z., In Matějček, Z. – Pokorná, V., 1998)

Škola so sebou prináša aj zvýšené požiadavky na dieťa. Nastupuje učebná činnosť dieťaťa, ktorá je spätá so širokou škálou vyučovacích predmetov, ktoré umožňujú rozvíjať u dieťaťa senzomotoriku, pamäť, pozornosť, sebaovládanie, vytrvalosť a iné predpoklady súvisiace s rozvojom osobnosti dieťaťa, ktoré sa naďalej rozvíjajú. Pri správnom vedení vyučovania, ako aj vytvorenia priaznivej klímy učiteľom sa u dieťaťa uspokojujú jeho potreby, najmä potreba činnosti, zvedavosť a radosť z nového, z uznania. Dieťa v tomto období totiž prejavuje veľký záujem o nové veci, s ktorými sa zoznamuje. (Čáp, J. - Mareš, J., 2001)

V. Rezková (In Mertin, V., 2003) uvádza, že zástanca humanistického prístupu v psychológii C. R. Rogers sa venuje aktívnemu učeniu kde naznačuje že *„túžba po poznaní je deťom vlastná, vrodená, samy od seba chcú porozumieť svetu, chcú sa naučiť nové veci, byť samostatnejší, mať viac kompetencií. Radi potom prijímajú našu pomoc, ale to čo im poskytujeme musí mať zmysel, musia nové poznatky chápať ako užitočné a potrebné.“*

Niekedy by sa mohlo zdať, že pre dieťa bude na začiatku školskej dochádzky problémom obsah učiva. Dieťa má však dostatok informácií o okolitom svete a G. S. Korotajevova (In Kurincová, V. - Slezáková, T., 2009) vidí problém v inej oblasti, ktorou je práve mechanizmus osvojovania si učiva. Dôležité podľa nej je, aby dieťa:

- danú učebnú úlohu pochopilo
- bolo ochotné podieľať sa na jej realizácii
- činnosť vedelo naplánovať a následne zrealizovať
- disponovalo schopnosťou sebahodnotenia a sebakontroly
- vedelo činnosť doviest' do konca

Podľa S. Biddulpha (2006) hrá významnú rolu aj pohlavie dieťaťa. Spočíva to v tom, že mozog chlapcov sa vyvíja pomalšie, ako mozog dievčat. Ďalším špecifikom je to, že v mozgu chlapca tvorí pravá a ľavá strana menej spojov. Výskumy dokázali, že niektoré druhy problémov (môže ísť napríklad o pravopis slov) riešia chlapci len pomocou jednej polovice mozgu, zatiaľ čo dievčatá používajú pri riešení obe polovice. V čase, keď začína školská dochádzka sú chlapci v mentálnom vývoji v porovnaní s dievčatami oneskorení o 6 – 12 mesiacov. Chlapci však postupne dievčatá intelektuálne dobehnú.

Podľa G. Preuschoffovej (2007) spočíva rozdiel medzi mozgom chlapcov a dievčat v skupine nervových buniek, ktoré spájajú pravú a ľavú hemisféru. Tento most je u dievčat podstatne väčší, čo môže spôsobovať aj rozdiely v procese myslenia. Ľavá mozgová hemisféra je centrom reči a dozrieva skôr u dievčat, preto sa spravidla naučia rozprávať rýchlejšie ako chlapci. Naopak, neskôr sa vyvíja u dievčat pravá hemisféra, ktorá zodpovedá za riadenie vizuálnych a priestorových problémov, preto majú dievčatá problém pri orientácii v priestore, či pri predstavivosti predmetov z rôzneho uhla pohľadu. Ak nastupujú do školy rovnako starí chlapci a dievčatá, dievčatá môžu mať náskok v mnohých oblastiach – rýchlejšie sa adaptujú na školu, naučia sa rýchlejšie čítať a písať, všeobecne je s nimi menej problémov týkajúcich sa učenia.

Treba brať do úvahy aj individuálnosť každého dieťaťa, pretože každé reaguje rôzne na pravidlá, ako aj na to, čo sa od nich očakáva. Niektoré deti sa ľahko prispôbujú, iným spôsobuje podriadenie sa pravidlám značné ťažkosti. Výchovné opatrenia treba prispôbiť temperamentu dieťaťa. Psychológovia Chess a Thomas naznačujú, že dieťa podľa temperamentu môžeme rozdeliť do troch skupín:

- svojhlavé dieťa, ktoré reaguje na nové požiadavky zápornými reakciami, náladovými výkyvmi alebo záchvatmi zúrivosti v prípade, že ho niekto sklamal.
- dieťa, ktoré je milé, voči druhým sa správa priateľsky, vie sa prispôbiť novej situácii a riadi sa podľa pravidiel.
- dieťa plaché a ostýchavé, prispôbuje sa pomaly a na nové situácie reaguje záporne. Na rozdiel od prvej skupiny detí je však menej tvrdohlavé, pretože pri sklamaní má tendenciu utiahnúť sa do seba. (Múhlan, C. – Múhlan, E., 1996)

B. Joyc a M. Weilová (In Vališová, A. - Kasíková, H., 2011) sa pokúsili o vytvorenie modelu vyučovania, ktorý sa orientuje na učenie sa žiaka a ukazuje tak na bohatosť pri prístupe učiteľa vo vyučovacej činnosti. Pri týchto modeloch môže ísť o kombináciu, čiže nevyklučujú jeden druhý. Učiteľovi tak ponúkajú možnosť vlastnej organizácie výučby.

Ide o modely, ktoré zvyrazňujú:

- dimenziu sociálnu – patrí sem kooperatívne učenie
- dimenziu informačnú – zahŕňa prácu s informáciami, získavanie a organizovanie dát, tvorba pojmov a rozvoj jazyka ako aj vnímanie problému a jeho riešenie

- dimenziu osobnostnú – pozornosť sa zameriava na osobné uvedomovanie, individuálnu perspektívu a zodpovednosť za vlastnú životnú dráhu (nedirektívne vyučovanie)
- modifikáciu v správaní zameranú na informácie o úspechu v úlohe (programované učenie)

Podľa V. Mertina (2011) platí, že čím viac toho dieťa vie a pozná, tým lepšie sa bude učiť v budúcnosti. Dieťa je dôležité učiť v čase na to vymedzenom a mali by sme preto poznať čo najviac efektívnych spôsobov učenia sa, no predovšetkým rozumieť mechanizmu učenia. Stereotypné využívanie jedného prístupu po určitom čase znižuje svoju účinnosť. U dobrých žiakov sa ukázalo, že poznajú viac techník učenia sa. Škola zatiaľ tejto oblasti nevenuje dostatočnú pozornosť. Deťom je však dôležité poskytovať tieto techniky už od malička a to prostredníctvom konkrétnej činnosti. Naším cieľom by nemalo byť odovzdávanie hotových poznatkov a informácií, ale dieťa by sa malo učiť predovšetkým prostredníctvom manipulácie s predmetmi. Tu ide o učenie aktívne. Ako prospešné sa javí prepájať nové poznatky s už existujúcimi, pretože izolované poznatky pre dieťa strácajú význam a rýchlo ich zabúda. Prostredníctvom viacnásobného opakovania sa poznatky zautomatizujú. Dôležité je spájať učenie so záujmom o danú oblasť. Nezastupiteľným miestom v oblasti mechanizmu učenia je napodobňovanie. Dieťa preberá spôsoby správania, reagovania a reči od ľudí, ktorí majú pre neho nezastupiteľné miesto, sú jeho vzorom (najčastejšie sú to rodičia), ktorý pôsobí trvalo a súčasne na viac zmyslov a ponúka množstvo opakovaní. Učenie napodobňovaním sa tak stáva silnejším ako bežné verbálne učenie. Pri učení je vhodné využívať aj mechanizmus podmieňovania. Ak je vykonaná činnosť dieťaťa žiaduca, aj reakcia učiteľa na túto činnosť je pozitívna. Naopak, ak dieťa koná nežiaduco, učiteľ necháva túto situáciu bez povšimnutia, prípadne vyjadří nesúhlas. Cieľom efektívneho učenia dieťaťa je, aby viedlo k úspechu. Tu hrá dôležitú úlohu aj rodičovská výchova, ktorá má naučiť dieťa hľadať radosť a úspech v samotnej činnosti. Výchova má viesť k formovaniu zdravého sebedomia dieťaťa. Ak sa dieťa podceňuje, pri zažití úspechu môže mať pocit, že ide iba o náhodu, či dokonca omyl. Ak chceme u dieťaťa posilniť pocit úspešnosti a neustále ho chválime, môže to mať opačný výsledok, pretože dieťa samo vidí, že za výsledky, za ktoré ho chválime v porovnaní s vrstovníkmi zaostáva. Dôležitou úlohou je dieťa podporovať, pomáhať mu a dávať mu najavo, že mu veríme a spoločnými silami zvládneme prekonať začiatkové ťažkosti v učení.

2. ŠKOLSKÁ PRIPRAVENOSŤ A JEJ DIAGNOSTIKA

2.1 Vymedzenie pojmu školská zrelosť, školská pripravenosť

Podľa V. Mertina (2003) špecifickým problémom týkajúcim sa tejto problematiky je, či dieťa bude zvládať požiadavky základnej školy a či je teda schopné nastúpiť na povinnú školskú dochádzku. Ide teda o otázku tzv. školskej pripravenosti.

V odbornej literatúre sa stretávame okrem termínu školská pripravenosť tiež s termínom školská zrelosť. Mnohí autori školskú pripravenosť používajú na vyjadrenie určitej úrovne vedomostí, zručností a návykov, ktorými by malo byť dieťa predškolského veku vybavené pred vstupom do školy. Veľakrát bol pojem školskej pripravenosti u niektorých autorov používaný v užšom slova zmysle a to ako príprava na školu v podobe špeciálnych činností. Často sa však stretávame s tým, že autori školskú pripravenosť uvádzajú ako predpoklad školskej zrelosti. V poslednom období tieto termíny používajú tiež súbežne. (Kropáčková, J., 2008)

M. Vágnerová (2000) o školskej zrelosti uvažuje predovšetkým v oblasti zrenia detského organizmu a to predovšetkým CNS, ktorá je predpokladom odolnosti dieťaťa voči záťaži, zabezpečuje zvýšenie emočnej stability, koncentrácie pozornosti, ako aj celkovej reaktivity dieťaťa. Toto zrenie taktiež ovplyvňuje rozvoj sluchového a zrakového vnímania, rozvoj motoriky a senzomotorickej koordinácie.

Školská zrelosť sa týka výlučne dieťaťa, pričom je dôležité prihliadať na jeho aktuálnu kognitívnu, perцепčnú, pracovnú a sociálnu zrelosť resp. pripravenosť, pričom je potrebné zaujímať sa o vývoj v najranejšom štádiu vývoja, zisťuje sa dobrý zdravotný stav dieťaťa, jeho rečový prejav, grafomotorika, lateralita a iné. Dieťa, ktoré dosiahlo určitú úroveň v týchto oblastiach považujeme za zrelé resp. pripravené na vstup do školy. (Mertin, V., 2003)

Ako uvádza autorka J. Kropáčková (2008), pri chápaní školskej zrelosti bolo pri zrení organizmu podceňované vplyvy prostredia a výchovy. Je potrebné však vychádzať z komplexného psychického vývoju osobnosti dieťaťa, kde treba brať do úvahy biologické zrenie, vplyv okolitého prostredia a to predovšetkým v podobe výchovy, ktorá u dieťaťa rozvíja schopnosti, ale ktorá ho predovšetkým pripravujú na vstup do školy po stránke emočnej a sociálnej.

Autori Jirásek, Langermeier a Matějček prostřednictvím svojej koncepcii zrelosti tiež upozorňujú na potrebu prostredia, i keď v rôznej intenzite „*sa berú do úvahy environmentálne vplyvy, obzvlášť výchovné pôsobenie rodiny a materskej školy, ktoré podporuje a urýchľuje rozvoj dispozícií relevantných (potrebných) pre vstup do školy.*” (In Kolláriková, Z. - Pupalá, B., 2001, s. 220)

J. Kropáčková (2008) chápe školskú pripravenosť ako aktuálny stav rozvoja osobnosti dieťaťa a to vo všetkých oblastiach, pričom je dôležité súčinne prihliadať na vnútorné vývojové predpoklady, ako aj na vonkajšie výchovné podmienky. Ide teda o vyspelosť psychickej stránky, ktorá zahŕňa rozumovú, emocionálnu, sociálnu, pracovnú, motorickú a jazykovú, ktoré sú podmienené biologickým zrením organizmu a tiež vplyvom prostredia.

V učiteľskej psychológii je pripravenosť na školu chápaná ako „*určitý stupeň telesného a psychického rozvoja, ktorý umožňuje dieťaťu bez ťažkostí prevziať a plniť požiadavky kladené naň v etape začiatočného vyučovania.*” (učiteľská psychológia, 1992, s. 125)

Podľa O. Zelinkovej (2001, s. 111) „*pojmem školská pripravenosť ovplyvňuje oproti biologickému zreniu skôr úroveň predškolskej prípravy z hľadiska schopností, vplyvu prostredia a výchovy.*”

Podľa Z. Kollárikovej a B. Pupalu (2001) je termín školskej pripravenosti preferovanejší a výstižnejší ako školská zrelosť. Školskú pripravenosť považujú za „historicky” sa vyvíjajúcu charakteristiku, ktorá je zároveň komplexná, pretože v sebe zahŕňa určitý stupeň biologického a psychického vývoja dieťaťa, isté sociálne a výchovné vplyvy, ako aj požiadavky školy. Je ovplyvnená meniacimi sa koncepciami výchovno-vzdelávacej praxe.

Podľa nich klasifikácia jednotlivých zložiek školskej pripravenosti nie je zatiaľ systematická, obsahuje tieto zložky:

- kognitívna - ide o rozvoj vnímania, pozornosti, predstavivosti, pamäti a myslenia
- emocionálno-sociálna – zahŕňa prijatie roly školáka, spôsob komunikácie s učiteľom a spolužiakmi, ako aj schopnosť rešpektovať normy správania sa v škole
- pracovná – schopnosť dieťaťa zotrvať pri činnosti v škole
- somatické – ide o zrenie organizmu dieťaťa, predovšetkým jeho CNS, ktorá sa prejavuje odolnosťou voči záťaži v škole, zvýšením emočnej stability. Posudzuje ich pediater.

Aby bolo dieťa v škole úspešné, je potrebné, aby v každej z týchto zložiek dosiahla určitú „prahovú“ úroveň. V každej zložke sú vyjadrené požiadavky školy na rozvoj jednotlivých dispozičných štruktúr dieťaťa, ktoré slúžia aj na diagnostiku. Vzájomný vzťah jednotlivých zložiek z hľadiska ich kompenzácie je otvoreným teoretickým a praktickým problémom. Na základe dosiahnutých výsledkov sú pre dieťa vypracované intervenčné programy.

Ako sme mohli vidieť, názory autorov na problematiku školskej zrelosti a školskej pripravenosti sú rôzne, preto je dôležité zameriavať sa na všetky dôležité oblasti, ktoré sú pri prijímaní dieťaťa na povinnú školskú dochádzku rozhodujúce. Vychádzame pri tom z určitých kritérií, ktoré sú pri posudzovaní pripravenosti a zrelosti rozhodujúce.

2.2 Kritériá školskej pripravenosti

Podľa R.Kohoutka (1996) dieťa, ktoré je školsky spôsobilé musí dosiahnuť v telesnom a duševnom vývoji taký stupeň, aby zvládalo nároky školského vyučovania bez ujmy na zdraví. Od dieťaťa sa vyžaduje spôsobilosť po stránke tesnej a duševnej, aby bolo dostatočne rozvinuté po stránke rozumovej, emočnej, sociálnej a pracovnej.

T. Slezáková (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., s. 9, 2006) uvádza nasledovné kritériá školskej pripravenosti dieťaťa na školu:

- vek dieťaťa, ako aj zrelosť CNS
- fyzická pripravenosť
- psychická pripravenosť
- sociálna pripravenosť
- emocionálne – vôľová pripravenosť

Z. Helus (s. 205-206, 2004) zahŕňa do školskej spôsobilosti nasledovné:

- dostatočná miera sústredenej pozornosti, aktivizácia schopností
- vedieť sa prispôbiť školskému režimu, ako aj spolužitiu s ostatnými deťmi a učiteľkou
- koordinácia senzomotoriky pri činnosti – kreslenie, písanie, modelovanie a pod.
- pozorovať reč ostatných, rozlišovať slabiky a hlásky, vedieť ich správne artikulovať, rozlišovať základné rozdiely v tvaroch
- prekonávať obmedzenia svojho myslenia, logicky uvažovať v súlade s vekuprimeranosťou dieťaťa

- prispôsobiť sa školskému vyučovaniu – chápať význam záťaže a obmedzení, ktoré sú jeho súčasťou
- uvedomovať si povinnosti v spojitosti s rolou žiaka a snažiť sa ich splniť vynaložením vôle
- riadiť svoju afektivitu – prekonať ľútosť, smútok a pod.
- navzájom s ostatnými deťmi spolupracovať, vytvárať s nimi priateľské vzťahy, pomáhať im a pod.

Keďže sa v danej problematike stretávame s mnoho názormi, my sme sa kritériá školskej pripravenosti dieťaťa na vstup do školy rozhodli rozdeliť do oblastí, ktorým sa venujeme v nasledovných kapitolách.

2.2.1 Vek vstupu dieťaťa do školy

Podľa Z. Baďuríkovej (In Baďuríková, Z. a kol, 2001) dieťa, ktoré dovŕšilo šiesty rok do 31. augusta príslušného roka sa môže stať školopovinným. Treba brať však do úvahy skutočnosť, že u všetkých detí vývin nie je rovnaký a primeraný. Jednoducho povedané, nie všetky deti, ktoré dosiahli šiesty rok života majú rovnakú vývinovú úroveň a nie sú dostatočne rozvinuté vo všetkých oblastiach. Niektoré dieťa môže byť napríklad dostatočne intelektovo rozvinuté, pričom zaostáva v rozvoji jemnej motoriky a pod.

Autorka poukazuje na to, že do školy mnohokrát nastupujú deti, ktoré majú sedem a viac rokov (v prípade, ak sa narodili po 1.septembri, prípadne majú odloženú povinnú školskú dochádzku). Ako ďalej uvádza, rodičia môžu na základe vyjadrenia pedagogicko-psychologickej poradne a lekára požiadať o výnimočné prijatie dieťaťa do školy, ktoré dovŕši šiesty rok až v čase od začiatku školskej dochádzky do konca príslušného kalendárneho roka.

J. Kropáčková (2008) však v tejto súvislosti upozorňuje na zahájenie školskej dochádzky pred šiestym rokom dieťaťa. Dieťa sa totiž môže v niektorých situáciách javiť ako „zrelé“ na školskú činnosť, pretože vie napríklad plynulo čítať, ale tento dôvod nestačí k tomu, aby bolo pripravené zvládať požiadavky školy. Problém sa môže vyskytnúť napríklad v oblasti sociálnej. Rodičia by mali túto možnosť predčasného zaškolenia dieťaťa starostlivo zvážiť, pretože môžu dieťaťu iba uškodiť, čo sa negatívne potom odzrkadlí na školskej úspešnosti dieťaťa. Preto súhlasíme s jej názorom, že dieťa dozrieva

na školskú dochádzku okolo 6. roku, pričom dievčatá dozrievajú skôr ako chlapci. Z tohto dôvodu je mnohokrát navrhnutý odklad povinnej školskej dochádzky u chlapcov, ktorí sa narodili v letných mesiacoch. Ako hlavný dôvod sa javí pomalšie a nerovnomerné dozrievanie v psychosociálnej oblasti.

Práve z týchto uvedených dôvodov, pri zvažovaní pripravenosti dieťaťa na zahájenie povinnej školskej dochádzky je potrebné vychádzať z viacerých kritérií, pretože zohľadňovať iba vek dieťaťa by nebolo vhodné.

2.2.2 Fyzická pripravenosť

Úroveň fyzickej pripravenosti dieťaťa na zahájenie povinnej školskej dochádzky realizuje detský lekár (pediater) v piatich rokoch dieťaťa, ktorý si všíma celkový zdravotný stav dieťaťa, pričom berie do úvahy predovšetkým výšku a váhu dieťaťa, všíma si správne držanie tela, kontroluje zrak a sluch dieťaťa, dentíciu (výmenu mliečneho chrupu za trvalý).

Ako uvádza J. Kropáčková (2008), nie všetky deti môžu spĺňať kritérium fyzickej pripravenosti, čo sa týka výšky a váhy dieťaťa. Môže ísť o deti nižšieho veku spôsobeného dedičnosťou, prípadne deti, ktoré boli narodené predčasne. U takýchto detí by ani ročný odklad povinnej školskej dochádzky nebol postačujúci, aby dieťa dorástlo. Ak je dieťa v ostatných oblastiach zrelé na zahájenie nástupu do školy a bude bezproblémovo zvládať požiadavky školy, výška a váha nemusí byť vždy rozhodujúcim ukazovateľom pripravenosti dieťaťa na školu.

U takýchto detí, ktoré však majú slabšiu telesnú konštitúciu hrozí problém záťaže, čo môže byť veľkým problémom pre zahájenie školskej dochádzky.

Ako uvádza M. Havlínová (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., 2006, s. 54) „*dlhodobé pôsobenie záťaže môže vyvolať napr. funkčné poruchy v oblasti vnútorných orgánov, spánku, pohyblivosti, nálady, motivácie, duševnej výkonnosti. V počiatocnom stave predstavujú tieto poruchy len mierne odchýlky od normy, avšak vzniká riziko, že spätným účinkom postupne tieto poruchy môžu rozvrátiť interakciu detí so školou a celým okolím a v konečnom dôsledku to vedie až k zlyhaniu školskej práce.*”

Dieťa v tomto období prechádza premenou stavby tela. Ako uvádza B. Matejovičová (In Matejovičová, B. a kol., 2007) pri posudzovaní telesnej vyspelosti sa používa test tzv. filipínskej miery, ktorý je však orientačný a nerozhoduje o školskej zrelosti dieťaťa.

Spočíva v tom, že ak si dieťa položí pravú ruku cez temeno hlavy, mal by sa dotknúť ľavej ušnice. Výsledok je pozitívny vtedy, ak to dieťa dokáže.

Ďalšou oblasťou fyzickej pripravenosti je rozvoj jemnej a hrubej motoriky. Rozvoj hrubej motoriky súvisí s kvalitou pohybov, koordináciou a je podmienená celkovou pohybovou aktivitou. Je nesmierne dôležité poskytnúť dieťaťu dostatok podnetov a podmienok pre ich rozvoj. Dieťa v tomto období zvláda aj zložitejšie pohybové aktivity (bicyklovanie, plávanie a pod.), prejavuje potrebu pohybovej aktivity, ktorá sa prejavuje aj v sebaobslužných činnostiach – dieťa sa vie samostatne obliecť, zaviazať si topánky, zvláda základné hygienické návyky a pod.

Rozvoj jemnej motoriky pri nástupe do školy súvisí so zvládaním písania. Dieťa v tomto období prechádza dôležitou premenou – osifikáciou (premenou chrupkového tkaniva na kosť), ktorá zabezpečuje, že dieťa ľahšie zvláda ovládanie pohybu ruky, je obratnejšie pri kreslení a neskôr písaní. Dieťa rozvíja jemnú motoriku aj v hrách (pri navliekaní korálikov, hra s kamienkami, modelovaní z plastelíny a pod.).

U dieťaťa sa vyhraňuje laterálna, ktorá je založená na tom, ktorá z mozgových hemisfér je dominantná a podľa toho sa rozhoduje o tom, či bude dieťa ľavák alebo pravák. Dôraz sa kladie na to, aby sa deti nepreúčili z ľaváka na praváka a naopak, pretože to môže priniesť závažné problémy.

J. Kropáčková (2008) uvádza okrem laterality rúk aj lateralitu zmyslových orgánov (oči, uši), kde sa rozlišujú dva druhy:

- súhlasná (uprednostňované používanie rovnakej ruky a oka)
- nesúhlasná, resp. skrížená (používanie pravej ruky a ľavého oka, a naopak ľavej ruky a pravého oka)

Pri laterálnosti rúk prevažuje praváctvo a súhlasná laterálna.

2.2.3 Psychická pripravenosť

Dieťa v oblasti psychickej pripravenosti má dostatočne rozvinuté zrakové a sluchové vnímanie. Sluchové vnímanie by malo byť rozvinuté natoľko, že vie rozlíšiť počet slabík v slove, ako aj jeho jednotlivé hlásky na začiatku a na konci slova, čo vyžaduje zo strany učiteľa tréning s deťmi, pretože deti predškolského veku vykazujú v tejto oblasti značné problémy. Schopnosť zrakového vnímania umožňuje dieťaťu postrehnúť nápadné detaily,

zmenu na obrázku, podobnosti a odlišnosti a rozlišovať tvary a farby. Dieťa už pozná okrem základných farieb, aj farby doplnkové.

Súčasťou psychickej pripravenosti je dosiahnutie aj istej úrovne v oblasti rozumovej, ktorá v sebe zahŕňa:

- orientácia dieťaťa v priestore, rozlišuje pravoľavú orientáciu, chápe pojmom prvý, posledný, rovnako, menej a pod.
- orientuje sa v čase – ráno, večer, včera, a pod., ako aj v ročných obdobiach
- triedi predmety podľa farby, tvaru, veľkosti
- rozlišuje predmety z rôznych materiálov – drevo, kov, sklo a pod.
- chápe vzťahom nadržanosti a podržanosti (zelenina – mrkva, ovocie – jablko)
(Kropáčková, J., 2008)

Podľa učiteľskej psychológie je pozornosť dieťaťa ešte nestála, často ho odpútajú rôzne podnety. Sústreďenie pozornosti na danú činnosť je asi 10 minút. Postupne sa však kvalitatívne zlepšuje, vyžaduje sa využívať množstvo zaujímavého názorného materiálu. Predstavy detí sú názorné a silno citovo zafarbené – eidetické. (1992)

Dieťa má už dostatočne rozvinutú reč, slovná zásoba v tomto období je okolo 3000-5000 slov a postupne sa rozširuje. Dieťa sa vie správne vyjadrovať vo vetách, väčšinou gramaticky správne. (Budíková, J. a kol., 2004)

Podľa M. Vágnerovej (2000) je úroveň verbálnej komunikácie nevyhnutná pri adaptácii dieťaťa na školu. Aj má dieťa nedostatočne osvojenú reč, môže mať problémy pri porozumení pokynov učiteľa a môže to mať aj negatívnu odozvu zo strany okolia. Porucha reči tak môže viesť k zhoršenej pozícii dieťaťa v triede a sťažuje sa aj jeho vzťah s učiteľom. Dieťa následne komunikáciu obmedzuje, pretože obmedzenia v reči sú pre neho stresujúce, má strach s výsmechu zo strany spolužiakov. Výsledkom je preto zvýšenie rizika sociálnej izolácie a vzniku školskej neúspešnosti.

Podľa J. Kropáčkovej (2008) je preto pri poruchách výslovnosti potrebné včasné logopedické vyšetrenie, na základe ktorého sa realizuje náprava porúch v reči. Poruchy v reči môžu podľa nej viesť aj k problémom dieťaťa pri osvojovaní si písania a čítania.

2.2.4 Pracovná a sociálna pripravenosť

Sociálna pripravenosť dieťaťa súvisí predovšetkým od postoja dieťaťa ku školskej práci a škole vôbec. Deti sa do školy väčšinou tešia, majú radosť zo školskej tašky, rozprávajú o tom, s kým budú sedieť v lavici, kam budú chodiť do školy a pod.

J. Kropáčová (2008) upozorňuje na to, že ak sa dieťa do školy teší neznamená to však, že je na nástup do školy dostatočne po stránke sociálnej pripravené. Problém vidí v tom, ak dieťa navštevuje v materskej škole homogénnu triedu, často vyjadruje svoj názor pod vplyvom vrstovníkov, ktorí sa na školu tešia. Opačným problémom je, ak sa dieťa do školy neteší vôbec a to na základe negatívnej skúsenosti zo strany starších súrodencov, ktorí o škole rozprávali negatívne. Niekedy je táto negatívna skúsenosť aj zo strany rodičov, ktorí ho školou strašia so slovami: „Počkej keď pôjdeš do školy, tam sa s tebou nikto nebude maznať!“ a pod. Ako jeden z prejavov sociálnej pripravenosti vidí teda autorka to, či sa dieťa na školu teší a prejavuje pozitívny vzťah k nej. Medzi ďalšie prvky pripravenosti v tejto oblasti zaraďuje:

- poznať a riadiť sa pravidlami slušného správania
- vedieť poprosiť, poďakovať
- vykať dospelým a neznámym ľuďom
- rozlišovať správanie voči dospelým a rovesníkom

S nástupom dieťaťa do školy súvisí odlúčenie od rodiny, preto tu vystupuje ako dôležitá požiadavka, aby sa dieťa dokázalo odpútať od rodičov a bez problémov nadviazovalo vzťahy so spolužiakmi a učiteľom a viedlo s nimi primeranú komunikáciu a spolupracovalo s nimi. Dieťa sa zároveň učí podriaďovať autorite učiteľa a dodržiavať isté pravidlá súvisiace so školskou prácou (nevykrikovať, sedieť v lavici, zotrvať v činnosti a dokončiť ju, a pod.) Od školáka sa očakáva, že sa dokáže podriaďovať, čiže istá miera tolerancie, ako aj prijať to, že nebude vo všetkom prvý. (Beníšková, T., 2007)

Dieťa sa teda musí prispôbiť istým normám správania, správať sa podľa pravidiel, ktoré sa od neho očakávajú. Určitým hodnotám a normám sa dieťa učí už v rodine, avšak z toho hľadiska sa môžu odlišovať od očakávaného štandardu, pretože vznikajú rozpory medzi normami, ktoré získalo dieťa v rodine a tými, ktoré súvisia so školou. Nastáva problém, pretože dieťa zrazu nevie, ako sa má správať. Ak dieťa potom nezvláda rešpektovať normy správania, ktoré sa od neho očakávajú, môže to mať za následok problémy v adaptácii na školu. (Vágnerová, M., 2000)

Ako autorka ďalej uvádza, problémy s adaptáciou môžu nastať aj vtedy, ak dieťa nie je pripravené podriaďovať sa autorite – teda učiteľovi. Dieťa, ktoré je školsky nepripravené, nevie rešpektovať autoritu učiteľa a nechápe ako sa má k nemu správať, nevie rozlíšiť jednotlivé roly. Takéto deti sa správajú voči učiteľovi familiárne, tikajú učiteľovi, pričom však nejde o nedostatok rešpektu voči nemu.

V rámci sociálnej pripravenosti T. Slezáková (In Slezáková, T. – Tirpáková, A., 2006) hovorí o „vnútornej pozícii školáka“, ktorá je dôležitým aspektom prípravy dieťaťa na školské učenie. O nej môžeme hovoriť vtedy, ak dieťa spĺňa všetky dôležité oblasti v učebno-vzdelávacej činnosti, ktoré sme už spomínali. V súvislosti s „vnútornou pozíciou školáka“ vyčleňuje určité aspekty jej vývoja:

1. etapa: vyznačuje sa kladným vzťahom dieťaťa ku škole a školskej práci, avšak dieťa sa orientuje predovšetkým na poznávaciu stránku života v škole. Chýba hlbšia zameranosť na oblasť vzdelávacej práce.
2. etapa: dieťa je orientované na podstatné znaky školského života, jeho zameranosť je však predovšetkým na aspekty sociálne, ako na vzdelávanie.
3. etapa: vnútorná pozícia dieťaťa sa orientuje na aspekty sociálne, ale aj na vzdelávanie.

Túto úroveň však podľa autorky dosahujú v prvom ročníku len niektoré deti, u ostatných sa formuje až v druhom ročníku. V súvislosti s tým upozorňuje na to, aby učitelia sústredili svoju pozornosť na rozvíjanie všetkých aspektov v snahe formovania „vnútornej pozícii školáka“.

2.3 Pedagogicko-psychologická diagnostika školskej pripravenosti dieťaťa

Profesijná pripravenosť učiteľky materskej školy súvisí aj so znalosťou metód a postupov pedagogicko-psychologickej diagnostiky. V pedagogickej diagnostike je predmetom hodnotenia obsah výchovy a vzdelávania, kde je zdôraznená predovšetkým diagnostika vedomostí, zručností a návykov, ktoré si dieťa osvojilo v priebehu výchovy a vzdelávania. S predmetom pedagogickej diagnostiky však súvisia aj ďalšie oblasti výchovno-vzdelávacieho procesu (napr. skúmanie vnútorných podmienok výchovy a vzdelávania a pod.). Psychologická diagnostika sa zameriava na hodnotenie vývojovej úrovne konkrétneho dieťaťa (zistovanie odchýlok od vekovej normy v prežívaní

a správání,, sledovanie psychických zvláštností dieťaťa, ako sú dispozície (inteligencia, pamäť, pozornosť a i.), psychické stavy a vlastnosti (povahové, temperamentové a pod.). Diagnostiku rozlišujeme vstupnú, priebežnú a výstupnú, pričom z nášho pohľadu sa opierame o diagnostiku výstupnú, ktorá sa zameriava na zhodnotenie priebehu výchovy a vzdelávania v materskej škole a to vzťah ku školskej zrelosti dieťaťa. V prípade, ak sa na hodnotení školskej zrelosti podieľa iný odborník (napr. v pedagogicko-psychologickej poradni), súčasťou tohto hodnotenia je učiteľka, ktorá vyjadrí svoj vlastný pohľad na dieťa. V priebehu záverečnej diagnostiky vstupujú niektoré materské školy do kontaktu so základnou školou, kde dieťa nastupuje a podávajú dôležité informácie a to najmä u detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Na diagnostiku bezprostredne nadväzuje intervencia. (Mertin, V. - Gillernová, I., 2003)

Podľa Z. Kollárikovej a B. Pupalu (2001) pri intervencii ide o opatrenia, ktoré smerujú o optimalizácii priebehu vývoja, s cieľom odstrániť, prípadne zmierniť vyskytujúce sa odchylky, ktoré brzdia bezproblémový vstup dieťaťa do školy a to vo forme konkrétnych zásahov v prospech úpravy daného stavu alebo odporúčenia zmien v prístupe k dieťaťu. Intervencia je potrebná pre deti neadekvátne pripravené na vstup do školy a sú potrebné nasledovné opatrenia:

- zaradenie dieťaťa do materskej školy, kde sa s ním pracuje podľa individuálneho programu
- zaradenie do špeciálnej materskej školy
- zaradenie do prípravných tried na základnej škole, prípadne skupinové stretnutia pre deti z málopodnetného prostredia alebo z iných etnických skupín, ktoré sa realizuje počas školského roku v základnej škole alebo v pedagogicko-psychologickej poradni.

Podľa O. Kondáša (In Zelinková, O., 2001) je dôležité vykonať posúdenie školskej zrelosti a vykonať včasnú intervenciu, ako odklad školskej dochádzky. Vytvoril Pozorovací schému, ktorá posudzuje školskú spôsobilosť a slúži k orientácii pedagógov. Obsahuje tieto oblasti:

- oblasť reči: komunikácia, výslovnosť, vyjadrovacie schopnosti, reprodukcia obsahu
- oblasť činnosti a hry: osvojovanie si činnosti, záujem a vzťah k nej
- oblasť motoriky: obratnosť, zručnosť, zvládanie pohybových aktivít
- oblasť sociability
- oblasť grafomotoriky

- oblasť sebaobslužných činností
- emocionálna oblasť
- oblasť správania: disciplinovanosť, samostatnosť a pod.

V súvislosti s pojmom diagnostiky je pre nás potrebné vymedziť si aj termín diagnózy. Podľa P. Gavoru (s. 19, 2010) „*diagnóza je nález, zistenie stavu. Tvorí sa po vyhodnotení a interpretácii získaných diagnostických údajov. Vzniká na základe porovnania aktuálneho stavu diagnostikovanej osoby so stavom minulým a s požadovaným stavom – kritériom.*”

L. Monatová (2000) konštatuje, že pedagogická diagnóza sa zameriava predovšetkým na oblasť rozvoja vedomostí, zručností a návykov dieťaťa, kvalitu jeho myslenia a reči, prejavovanie záujmu o hru vrátane učenia, jeho vzťah k okolitému prostrediu – zaujímanie istého citového postoja, spolužitie v kolektíve rovesníkov, začlenenie medzi dospelých a v akej miere to pôsobí na jeho osobnosť.

Podľa V. Poliacha (In Blaškovič, O. – Brindza, J. – Oravcová, J., 2003) sa často stretávame s rôznymi dohadmi, kto má byť diagnostikom žiaka. Na jednej strane sú názory, že učiteľ je diagnostikom laikom a preto by sa táto činnosť mala ponechať špecialistovi. Na strane druhej sú spochybňované možnosti špecialistu v porovnaní s učiteľom. Učiteľ má však na diagnostiku žiaka právo a nemala by sa mu táto kompetencia zavrhnúť. Za najreálnejšiu sa považuje možnosť delby práce medzi oboma, kde sa využijú výhody oboch strán a to z nasledovných dôvodov:

- učiteľ má viac možností diagnostikovania, lebo je so žiakom denne v rôznych situáciách.
- učiteľ má možnosť pozorovať žiaka v prostredí, ktoré je preňho prirodzené, pričom špecialista pracuje so žiakom v prostredí umelom.
- učiteľ má možnosť porovnávať rôzne zistenia v spolupráci s učiteľským zborom.
- učiteľ vyjadruje voči žiakom každodenne moc (hodnotí ich, klasifikuje a pod.) a preto sa žiaci nesprávajú spontánne. Žiaci majú tendenciu zdôverovať sa skôr neznámemu špecialistovi, ako známemu učiteľovi.
- špecialisti majú výhodu vo výbere a využití diagnostických materiálov a prostriedkov, ako aj znalosť v ich teoretickej rovine.
- špecialisti majú výhodu vo využití časových možností.

2.4 Odklad povinnej školskej dochádzky

Ak dieťa nie je dostatočne zrelé a pripravené na zahájenie školskej dochádzky, môžu rodičia uvažovať o jeho odklade o jeden rok. Rozhoduje o nej riaditeľ školy na základe požiadania rodičov, ktoré odporučil detský lekár alebo príslušné zariadenie (pedagogicko-psychologická poradňa, špeciálnopedagogické centrum).

Odklad povinnej školskej dochádzky dieťaťa je teda na rozhodnutí rodičov. Dôležité je pre dieťa zabezpečiť dobrý štart, pretože ten ovplyvní celé obdobie školovania dieťaťa. Bolo by nevhodné, aby išlo dieťa do školy nepripravené, ale mnohokrát po prekonzultovaní problémových oblastí dieťaťa, ktoré znemožňujú bezproblémový vstup dieťaťa do prvého ročníka s odborníkom sa počas obdobia nástupu dieťaťa do školy snažia o ich elimináciu. (Beníšková, T., 2007)

Ak nie je možná takáto úprava, môže sa realizovať aj dodatočný odklad, ktorý sa realizuje v priebehu prvého polroka, kedy sa u dieťaťa vyskytujú problémy najmä v prípade, ak rodičia nerešpektovali odporúčenie na odklad povinnej školskej dochádzky. Avšak tento dodatočný odklad môže byť pre dieťa traumatizujúci, ak sa má v priebehu školského roku vrátiť do materskej školy z dôvodu nedostatočnej vyspelosti na zahájenie školskej dochádzky. (Kropáčková, J., 2008)

Ako autorka ďalej uvádza, v spojitosti s predčasným zaškolením dieťaťa môže vzniknúť tzv. „syndróm neúspešného dieťaťa“. Dieťa si prestáva veriť, negatívnym smerom sa môže ovplyvniť jeho sebapoňatie, vo väčšej miere sa môžu u neho vyskytnúť výchovné problémy a ťažkosti v učení vedú k problémom, akými môžu byť: nechutenstvo, nespavosť, poruchy príjmu potravy a fóbie zo školy a pod. (Kropáčková, J., 2008)

O. Zelinková (2001) poukazuje na to, že deti nezrelé na nástup do prvého ročníka majú neskôr problémy v učení, na hodine často vyrušujú, majú zníženú motiváciu do učenia, ako aj sebahodnotenie a tieto deti sa môžu prejavovať ako labilné. Autorka poukazuje na to, že u týchto detí nestačí samotný odklad školskej dochádzky, ale je potrebné, aby bolo dieťa správne metodicky vedené a stimulované v tej oblasti, v ktorej sa prejavuje ako problémové. Ako nežiaduce sa však javí aj oneskorené zahájenie školskej dochádzky. Dieťa pri zbytočnom odklade prichádza o príležitosť zahájenia školskej činnosti, chýba mu stimulácia k vývoju, môže sa stať útokom posmechu, ak je v porovnaní so spolužiakmi veľké a pod.

S problémom nedostatočne pripravených detí na systematické učenie v škole môžu súvisieť aj ťažkosti s adaptáciou, deti potrebujú podstatne dlhší čas na prispôsobenie sa zmeneným podmienkam. Takéto deti sa potom stretávajú s neúspešnosťou v škole a to aj v ďalších ročníkoch. Súčasne s touto neúspešnosťou sa objavujú aj zdravotné problémy. Okrem takto nepripravených detí môžu byť aj deti, ktoré sú síce na školu pripravené, sú však funkcionálne nezrelé. Tieto deti sa pod tlakom rodičov snažia vynaložiť veľké úsilie na zvládnutie školských povinností, čo sa môže odzrkadliť opäť na ich zdravotnom stave. Sprievodným javom je únava detí, podráždenosť a vyčerpanosť, čo môže viesť k strate chuti do učenia a ku škole vôbec. (Slezáková, T., In Slezáková T. - Tirpáková, A., 2006)

R. Kohoutek (1996) tiež upozorňuje na to, že u detí školsky nezrelých sa vyskytujú problémy nielen na začiatku školskej dochádzky, ale aj v neskoršom období, kedy sa počas školského roka objavujú ťažkosti v zvládaní školskej práce, čo môže viesť k tomu, že dieťa má ku škole odpor. Dieťa sa nedokáže primerane sústrediť na vyučovanie, často ho školská práca unavuje, je vyčerpané, pretože vyučovanie je pre neho značná záťaž. Dieťa má zo školy strach, je úzkostné a môžu sa u neho objaviť zdravotné problémy. Deti, ktoré majú problém s nezrelosťou na školskú dochádzku len čiastočne, nemajú až také závažné ťažkosti a tie sa obvykle počas školskej dochádzky upravujú.

Niektorým deťom môže spôsobovať prispôbovanie sa školskému režimu značné problémy, ktoré sa môžu prejavovať ako neschopnosť sústrediť sa, podriaďiť sa kolektívu a vedeniu učiteľa, je nesústredené, zaostáva za ostatnými spolužiakmi a pod. Dieťa postupne stráca záujem o školu a ak rodičia nechápu príčiny týchto ťažkostí, môžu sa objavovať aj problémy v rodine, ktoré sa prejavujú zmenou správania dieťaťa v domácom prostredí. Dieťa nechce ráno vstávať a chodiť do školy, sťažuje sa na rôzne bolesti, je unavené, odmieta sa príprava na vyučovanie je z jeho strany odmietaná. S prichádzajúcimi prázdninami či víkendom však tieto problémy miznú. (Zelinková, O., 2001)

S. Valentová (In Kolláriková, Z. – Pupala, B., 2001) na základe výskumu uvádza typy nedostatočne pripravených detí na vstup do školy, čo môže ohroziť ich budúcu školskú úspešnosť. Ide o:

- deti výrazne retardované, kde ich psychická štruktúra osobnosti výrazne zaostáva za normou. Ide o úplnú nepripravenosť na vstup do školy a o úplnú nezrelosť.
- deti s mierne podpriemerne rozvinutými dispozíciami, kde ide o pomalé tempo dozrievania, pričom je pravdepodobný nižší perspektívny celkový stupeň rozvoja a to najmä v kognitívnej oblasti.

- deti „klasicky“ nezrelé – u týchto detí neprebehla kvalitatívna vývojová zmena morfológických a funkčných charakteristík, ktoré sú relevantné pre školu. Ide najmä o nižší fyzický vek vrámci ročnej populácii.
- deti s nerovnomerným vývojom jednotlivých psychických funkcií – ide o najčastejšie sa vyskytujúcu príčinu školskej nepripravenosti. Táto nevyrovnanosť môže mať rôzne podoby, ide napr. o situáciu kedy sa normálne intelektové predpoklady kombinujú s nevyzretou percepciou (napr. so zníženou koncentráciou pozornosti, nižšia úroveň grafomotoriky a pod.)

V tejto súvislosti treba upozorniť na to, že odklad je veľmi závažným rozhodnutím, ktorý treba dobre zvážiť, pretože dieťa môže „premeškať“ obdobie, kedy bolo „naštartované“ na vstup do prvého ročníka. Na strane druhej, odklad povinnej školskej dochádzky je lepším riešením, ako dodatočný odklad, kedy dieťa predíde pocitu sklamaní, keď absolvuje slávnostné nastúpenie do školy a po niekoľkých mesiacoch bude nútené odísť späť do materskej školy.

3. PRÍPRAVA DIEŤAŤA NA VSTUP DO ŠKOLY

3.1 Príprava dieťaťa na školu v rodine

Podľa V. Kurincovej (In Seidler, P. - Kurincová, V., 2005) vstupom dieťaťa do školy, kedy sa dieťa stáva školákom sa mení aj doterajší život celej rodiny, pretože je významnou udalosťou a spoločenským medzníkom aj pre rodičov dieťaťa. Rodičia súčasne so školopovinným dieťaťom získavajú určitú spoločenskú prestíž. I keď táto udalosť býva spätá s radosťou dieťaťa, je zároveň situáciou zložitou, pretože predpokladá zladenie hodnôt a noriem rodiny a školy. Iba harmonické rodinné prostredie dokáže prispieť k tomu, aby dieťa obdobie nástupu do školy zvládlo. Zo strany rodičov sa očakáva, že sa budú vyvarovať tendencii dieťa porovnávať. Každé dieťa je totiž iné a podľa toho je potrebné k nemu pristupovať. Ďalším problémom je, ak rodičia dieťa pred vstupom do školy zastrážujú, vytvárajú u neho úzkostlivý postoj ku školskej práci a majú prehnané požiadavky. Ako najefektívnejšie z hľadiska vytvorenia pozitívneho vzťahu ku škole je pozitívne hodnotenie, neprehliadať chyby a nedostatky v učení, vytvoriť primeraný a pravidelný režim na prípravu do školy, oddych a komunikáciu v rodine. (In Seidler, P. - Kurincová, V., 2005)

Na potrebu komunikácie medzi rodičom a dieťaťom upozorňuje aj I. Špaňhelová (2009). Rodičia by sa mali zaujímať o to, aký deň dieťa v škole prežilo, ako sa majú kamaráti dieťaťa, prípadne ich pozvať k nim domov, aby sa zoznámili. Tento rozhovor je veľmi dôležitý z hľadiska priestoru pre rozhodovanie dieťaťa. Pri komunikácii je potrebné navzájom sa počúvať, vyjadrovať svoje pocity, dieťa je potrebné pochváliť za to, ak sa mu niečo podarilo. Deti túto pochvalu potrebujú, aby si uvedomili, že ich správanie bolo dobré, akceptovateľné, ale zároveň je potrebná pri utváraní sebavedomia dieťaťa. Život mladšieho školáka má byť totiž v komunikácii rovnaký, aký bol v predchádzajúcich vývojových etapách, v tomto veku je viac potrebná komunikácia otvorená a pravdivá. Tak môže rodič rozpoznať vyskytujúce sa problémy v škole a hľadať možnosti, ako ich odstrániť.

Od rodiny veľmi záleží, aký postoj si dieťa vytvorí ku škole a školskej práci. V prostredí domova sa totiž identifikuje s istými hodnotami, učí sa podľa nich žiť a rozhodovať. Nezastupiteľné miesto majú rodičovské roly, od ktorých sa odvíja správanie dieťaťa. Jeho kvalita závisí od rodinného prostredia, z ktorého dieťa pochádza, a v ktorom

bolo vychovávané. Stabilnejšia rodina, v ktorej vládnu harmonické vzťahy jednotlivých členov zabezpečuje aj ľahšie osvojenie si základných postojov - napodobňovaním, znúťornením si hierarchie hodnôt podľa istého vzoru rodičov. Od kvality rodinného prostredia, ako aj osobnosti rodičov závisí, akým smerom sa bude uberať výchova detí. Predovšetkým tým, aký vzor im poskytnú vlastní rodičia. Rodičovské vzory totiž pôsobia na dieťa v priebehu ich života, predstavujú nezastupiteľné miesto, dávajú im model matky, otca, vychovávateľa, partnera v hrách, komunikácii a pod. Preto je nevyhnutné mať vzor oboch rodičov, čo je však v poslednom období veľkým problémom súvisiacim s pribúdajúcou rozvodovosťou. Absencia rodičovského vzoru môže priniesť so sebou množstvo výchovných problémov. Aj keď z pozície modelov sú rozdielne pohlavné role, nezastupiteľné miesto majú obe rodičovské role v spojitosti s plnohodnotnou výchovou detí. Matka totiž zabezpečuje bezpečnosť, istotu, lásku a porozumenie a tým buduje v dieťati budúci citový vzťah k iným ľuďom. Naopak, otec zasa poskytuje istotu v rozhodovaní, autoritu a také charakterové vlastnosti ako sú samostatnosť, cieľavedomosť a pod. (Kročková, Š., 1995)

Úspešnosť dieťaťa na začiatku školskej dochádzky významne ovplyvňuje aj to, z akej rodiny dieťaťa pochádza, aké je v nej vytvorené zázemie a pod. R. Kohoutek a kol. (1996) vidí problém pri školskej neúspešnosti dieťaťa najmä v týchto oblastiach týkajúcich sa rodinného prostredia:

- bytová situácia – súvisí s tým, v akých podmienkach dieťa žije. Ak je dieťa v nevyhovujúcom prostredí, teda nemá napríklad svoju izbu (pri učení je vyrušované, nesústredené a pod.) môže to významne ovplyvniť jeho školské výsledky.
- kultúrna úroveň rodiny – týka sa vzdelania rodičov, autor poukazuje najmä na potrebu vzdelania matky, keďže matka venuje dieťaťu viac starostlivosti a času.
- názor rodičov na vzdelanie – ako nevhodné sa javí to, ak rodičia zastávajú názor, že vzdelanie nie je dôležité, alebo naopak, ak majú príliš veľké aspirácie a od dieťaťa očakávajú výsledky, ktoré sú v rozpore s jeho schopnosťami.
- jazyková kultúra – ak dieťa žije v rodinnom prostredí, kde sa nepreferuje využívanie spisovnej komunikácie medzi členmi, môže to významne ovplyvniť jeho výsledky, dieťa má problémy spisovne sa v škole vyjadrovať. Ide predovšetkým o rodičov s nižšou vzdelanostnou a kultúrou úrovňou.

- nesprávny typ výchovy – ako najproblémovnejšie sa javia najmä rozmaznávajúci, infantilný (detinský), príliš úzkostný, kontrastný, perfekcionistický, laxný (ľahostajný) a zavrhujúci typ.

Podľa C. Múhlan a E. Múhlan (1996) je vstup dieťaťa do školy je o to jednoduchší, ak má staršieho súrodenca, alebo kamarátov, ktorí s ním budú školu navštevovať, tým úzkosť a neistota dieťaťa opadne a bude s radosťou a zvedavosťou očakávať prvý školský deň. Veľkým vzorom pre dieťa je spočiatku jeho rodič, ktorý mu poskytuje pôsobivé ponaučenia a riešenie rôznych problémov všedného dňa. Výchova v rodine prebieha v dvoch rovinách, v priamej a nepriamej. Ako účinnejšia sa javí nepriama, pretože v dobrom rodinnom ovzduší môžeme očakávať, že dieťa sa naučí spontánne základné postoje k životu prostredníctvom zvykov a vzoru rodičov. Životný štýl akým žijú rodičia je dobrou výchovou bez veľkých slov. Naopak, priama výchova neustálym napomínaním, dohovaraním, usmerňovaním a trestami má opačný význam. Rodičia by sa mali snažiť vytvárať svojmu dieťaťu také prostredie, ktoré bude posilňovať ich sebavedomie, vychovávať prostredníctvom pochvaly, ale predovšetkým si uvedomiť, že rodič je pre dieťa nezastupiteľným vzorom.

Zo strany rodičov je nesmierne dôležité, aby sa zúčastňovali na organizovaní pravidelného režimu detí a to vo forme každodennej interakcie, ako aj spoločným trávením voľného času. Práve zabezpečenie správneho fungovania rodiny v tomto smere zabezpečí pozitívny vplyv na pripravenosť dieťaťa na školské učenie. Výskumy ukazujú, že deti z pomerne sociálne slabších rodín pri spoločnom trávení víkendov a pri spoločných záľubách sa dokáže prekonať časť nevýhod, ktoré prináša chudoba a školský výkon týchto detí sa zlepšuje. U detí, ktoré dosahujú veľmi dobrý prospech sa kladie dôraz na ich trávenie voľného času. Hoci rodičia doprajú týmto deťom nezávislosť, zároveň však sledujú, ako trávia a využívajú svoj voľný čas. Takýto rodičia sa snažia viesť svoje deti k racionálnemu využívaniu voľného času, chvália ich za dosiahnuté výsledky, a naopak, deti si v rodine zvykajú na určitý režim, sú zvyknuté na rozvrhy, zoznamy vecí, ktoré treba urobiť, pomoc v domácnosti, štúdium, čítanie, hru a pod. Rodičia by mali viesť deti k tomu, aby sa venovali učeniu nielen vtedy, ak im učiteľ zadá úlohu. Dieťa tak nadobúda vedomie, že rodina považuje vzdelávanie za dôležité a stáva sa tak prirodzenou súčasťou života rodiny. (Dvořák, D., 2005)

Podľa učiteľskej psychológie (1992) dieťa pri nástupe do školy je charakteristické motiváciou k učeniu. V učení prevládajú najskôr poznávacie motívy, prostredníctvom ktorých si dieťa osvojuje nové poznatky. Postupne sa však do popredia dostávajú sociálne

motívy učenia, kedy dieťa k aktivite vedie povinnosť, nátlak, resp. strach z trestu. To akým smerom sa motívy dieťaťa budú uberať závisí od výchovného prostredia v rodine a hodnotenia v škole. Na začiatku školskej dochádzky sú významnými motivačnými činiteľmi pre dieťa napríklad včelička, známka a pod. Dieťa sa postupne svoje správanie snaží regulovať, aby bolo v súlade s cieľmi. Ak je cieľ dosiahnuteľný a motivácia priemerná, dieťa aktivizuje svoje úsilie a zároveň rozvíja svoje charakterovo-vôľové vlastnosti. Ak sú ciele len ťažko dosiahnuteľné, dieťa sa stáva pasívnym a stráca sa motivácia k činnosti. Do motivačnej štruktúry žiaka zapadajú aj záujmy, ktorých rozvoj závisí od daného sociálneho prostredia, v ktorom sa nachádza, ako aj od jeho individuálnych osobitostí.

Nezastupiteľné miesto zohráva záujem dieťaťa o činnosti typické pre školské vyučovanie. Ako sme už uvádzali, dieťa ku koncu predškolského obdobia prestáva mať záujem o typické činnosti pre toto obdobie, záujem o školské činnosti pôsobí ako významný stimul a motivačný činiteľ. Z psychologického hľadiska záujem aktivizujú duševné procesy. Ak je tento záujem o danú činnosť alebo oblasť veľký, dieťa nemusí na dosahovanie istého cieľa nemusí mobilizovať vôľu. Ak vykonáva činnosť zo záujmom šetrí tým svoju energiu, takže ho činnosť menej vyčerpáva a pozitívna nesie aj v tom, že sa zvyšuje účinnosť vykonávanej činnosti. Pre nás učiteľov sa javí ako nesmierne dôležitý prostriedok dosahovania cieľov a lepších výsledkov dostatočný rozvoj záujmov, ako aj vzbudenie záujmu o činnosť, ktorá je pre dieťa výchovne žiaduca z hľadiska prípravy na vstup do školy. Ak teda záujem chápeme ako istú pohnútku, hnaciu silu, či motív do činnosti. So záujmom môže mať úzky vzťah práve výkon v činnosti. Dôležité je venovať pozornosť využitiu záujmov v predškolskom období pre zvyšovanie výkonovej úspešnosti po vstupe dieťaťa do školy. (Darák, M., 1995)

3.2 Príprava dieťaťa na školu v podmienkach materskej školy

Vstup dieťaťa do školy predstavuje veľkú zmenu v jeho živote. Mení sa jeho režim dňa, jeho rola, požiadavky, ktoré sú na neho kladené, ako aj prístup dospelých k nemu. Táto zmena však nie je až taká dramatická, pretože väčšina detí navštevuje pomerne pravidelne materskú školu, ktorá je akýmsi prestupným mostíkom. V príprave na povinnú školskú dochádzku sa vo veľkej miere zúčastňuje práve materská škola, ktorá sa popri pomoci rodičov a učiteliek materských škôl podieľa aj na podpore školskej úspešnosti dieťaťa.

Kvalitná príprava na základnú školu je prvoradým cieľom výchovnej práce v materskej škole. Základné školy by sa však mali usilovať o akceptáciu, že samotným vstupom dieťaťa do školy nemôže prísť k automatickej zmene a preto k potrebám dieťaťa je potrebné pristupovať veľmi všestranne. Základná škola všeobecne stavia na výsledkoch práce materskej školy, preto je nevyhnutná koordinácia medzi oboma týmito inštitúciami, aby medzi požiadavkami existovala istá nadväznosť a aby materská škola pripravovala dieťa v oblasti vedomostí, ktoré patria medzi požiadavky základnej školy. (Mertin, V. 2003)

Pedagogické výskumy však dokazujú, že inštitucionalizovaná predškolská výchova má pozitívny vplyv na ďalší vývoj detí a to nielen u tých, ktoré prichádzajú z málopodnetného sociálneho a kultúrneho prostredia, ale aj u ostatných detí. I keď dochádzka do materskej školy nie je povinná, rodičia majú právo umiestniť svoje dieťa do materskej školy. Ide o inštitúcie, ktoré sú určené predškolským deťom. Všetky majú vytvorené školské vzdelávacie programy podľa rámcového vzdelávacieho programu pre predškolské vzdelávanie, pričom vychádzajú z individuality každého dieťaťa. (Kropáčková, J. 2008)

Obsah výchovy a vzdelávania v materských školách vychádza z kurikulárneho dokumentu - Štátneho vzdelávacieho programu pre predškolské vzdelávanie.

Podľa A. Vališovej a H. Kasíkovej (2011, s. 126) *„užšie poňatie kurikula sa vzťahuje k obsahu školskej výuky, jeho výberu a usporiadania v určitom inštitucionálnom rámci. V širšom poňatí je kurikulum chápané ako program vzdelávacích inštitúcií, ktorý zahŕňa komplex otázok, čomu učiť, koho učiť a ako učiť.“*

A. Váchová (In Svobodová, E. a kol., s. 30-31, 2010) v širšom poňatí hovorí o kurikule ako o celej skúsenosti, ktorá so školou súvisí, od činností realizovaných v materskej škole, až po jej samotné plánovanie a hodnotenie. Zahŕňa teda nielen vzdelávací program, ale aj život školy, teda všetko, čo s ňou súvisí. Za súčasť kurikula považuje nasledovné:

- formálne kurikulum – čiže vzdelávací program, ktorý zahŕňa obsah, ciele, podmienky a prostriedky jeho realizácie, ako aj samotný spôsob hodnotenia výsledkov.
- neformálne kurikulum – patria sem neplánované, resp. doplnkové aktivity, ktoré materská škola realizuje, ako napr. návšteva divadla, výstavy, rôzne spoločenské akcie a pod.
- skryté kurikulum – ide o sieť vzťahov, ktoré ovplyvňujú vzdelávanie, zjednodušene povedané „klíma školy“, ktorá v sebe zahŕňa vzťahy medzi zamestnancami, učiteľmi a deťmi, medzi deťmi navzájom, medzi materskou školou a rodičmi a pod.

- rodinné kurikulum – ide o rodinné zázemie, ktoré ovplyvňuje v vzťah a výsledky dieťaťa. Jeho kvalita ich môže ovplyvniť v pozitívnom smere, ale môže ich aj brzdiť.

I keď formálnemu kurikulu býva venovaná najväčšia pozornosť, vzdelávací proces ovplyvňuje len sčasti, pretože skryté kurikulum sa považuje za najdôležitejšie. Práve skryté kurikulum napomáha k vnútornej motivácii, rozvíjaniu pozitívnych vzťahov, čo je podmienkou dosahovania úspešného vzdelávania.

Štátny vzdelávací program pre predškolské vzdelávanie má názov Dieťa a svet a bol schválený 19.6.2008. Má rámcový charakter a jeho štruktúra je v súlade so školským zákonom. Jeho obsahom sú všeobecné ciele výchovy a vzdelávania, vymedzuje profil absolventa materskej školy a to prostredníctvom obsiahnutých siedmich kompetencií. Program Dieťa a svet je rozdelený do štyroch okruhov:

- Ja som
- Ľudia
- Príroda
- Spoločnosť

Tieto okruhy sa členia na perceptuálno-motorickú, kognitívnu a sociálno-emocionálnu oblasť, ktoré určujú spôsobilosti, ktoré má dieťa v tej ktorej oblasti dosiahnuť. Súčasťou jednotlivých oblastí sú obsahové a výkonové štandardy, ktoré sú sformulované do špecifických cieľov, ktoré je potrebné ovládať pri výstupe z predškolského zariadenia.

(<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-materske-skoly-ISCED-0.alej>)

Kompetencie môžeme ponímať ako súbor vedomostí, zručností, schopností, návykov, postojov a hodnôt, ktoré si má dieťa osvojiť a zároveň sú dôležité pre osobné uplatnenie a rozvoj osobnosti každého dieťaťa. Úlohou pedagóga je tieto kompetencie poznať a sformulovať ich do podoby výstupu, kde ich využije v konkrétnej činnosti a zároveň pri nej rozvíja aj ďalšie kompetencie. Kľúčové kompetencie sú totiž formulované do podoby, kde sa vzájomne prelínajú, dopĺňajú a rozvíjaním jednej z kompetencií sa podporuje aj rozvoj ďalšej. (Svobodová, E. a kol., 2010)

Dieťa má v podmienkach materskej školy nadobudnúť isté kompetencie, kde prostredníctvom poznatkov a určitých schopností získava predpoklady k zvládaniu kultúrnej, matematickej, čitateľskej a prírodovednej gramotnosti. Prostredníctvom týchto kompetencií je koncipovaný profil absolventa. Dieťa by prostredníctvom absolvovania

predprimárneho vzdelania malo byť pripravené na vstup do prvého ročníka a zvládať tak požiadavky školy. Dôležité je teda rozvíjať u dieťaťa nasledovné kompetencie:

- psychomotorické – dieťa nadobúda základy grafomotoriky, ktorá je dôležitým predpokladom k osvojeniu si písania, zvláda základné lokomočné pohyby, má radosť z pohybu a využíva ho v rôznych situáciách, formuje tak vzťah k svojmu zdraviu, ako aj k zdraviu iných.
- osobnostné (intrapersonálne) – dieťa si uvedomuje svoju vlastnú identitu, vyjadruje svoje pocity, vie odhadnúť svoje možnosti, reguluje svoje správanie, je ohľaduplné k iným, zaujíma sa o dianie okolo seba.
- sociálne (interpersonálne) – predpokladá empatický prístup, kolektívnosť a ohľaduplnosť pri činnostiach, svoju činnosť vie plánovať, organizovať, hodnotiť, ale predovšetkým v nej zotrvať a dokončiť ju, vie primeraným spôsobom riešiť konflikty.
- komunikatívne – dieťa dokáže viesť monológ, dialóg s vrstovníkmi a dospelými, vie zreprodukovať text, aktívne počúvať s porozumením, odpovedať na otázky a chápe inštrukcie.
- kognitívne – zahŕňa základy kritického myslenia (dieťa vyjadruje svoje názory, porovnáva, hodnotí), základy riešenia problémov (rieši samostatne a s pomocou učiteľa problémy, pri ich riešení využíva nadobudnuté poznatky), základy tvorivého myslenia (dieťa tvorivo pristupuje k riešeniu problémov, hľadá nové, neobvyklé riešenia)
- učebné – dieťa sa zaujíma o nové skúsenosti, poznatky objavovaním, skúmaním, neskôr tieto poznatky aplikuje v hre, učí sa na základe vlastnej motivácie spontánnou a zámernou formou, dokáže sa sústrediť na vykonávanú činnosť.
- informačné – dieťa s radosťou získava nové informácie z rôznych zdrojov (od ľudí v jeho okolí, z médií, z časopisov a pod.) (www.statpedu.sk)

Kvalitná príprava dieťaťa na zahájenie školskej dochádzky tak zlepšuje jeho výsledky, celkovú úspešnosť a úroveň vedomostí.

Podľa Z. Kollárikovej a B. Pupalu (2001) príprava na školu predstavuje prirodzené podnecovanie a rozvíjanie takých špecifických možností a schopností dieťaťa, ktoré sú vývojovo nenahraditeľné a neopakovateľné. Neznamená to však úsilie dosiahnuť u detí rovnakú úroveň rozvoja, pretože každé dieťa, ktoré do školy prichádza sa prejavuje v súlade so svojimi možnosťami a základná škola s tým musí počítat'.

Môžeme teda povedať, že predškolská výchova realizovaná v podmienkach materskej školy predstavuje nezastupiteľné miesto pri zabezpečení úspešnosti pri vstupe dieťaťa na základnú školu.

Celá výchovno-vzdelávacia činnosť pedagógov v materských školách sa opiera o kvalitnú prácu, ktorá má zabezpečiť priestor pre postupné pripravovanie detí na systematickú výučbu v základnej škole. Obzvlášť má táto činnosť osobitný význam pre deti, ktorým rodinné prostredie nedokázalo zabezpečiť dostatočné podmienky pre ich rozvoj. Výchovná práca v materských školách sa usiluje kompenzáciu nedostatkov a elimináciu rozdielov v pripravenosti detí na vstup do školy. (Kurincová, V., In Seidler, P. - Kurincová, V., 1993)

Súhlasíme s názorom E. Opravilovej, podľa ktorej hlavnú úlohu v rozvoji dieťaťa zohráva rodina, avšak súčasná doba prináša so sebou rôzne riziká a mnohé rodiny výchovu svojich detí nezvláda. Vstup mladých rodičov do zamestnania môže úplne narušiť hodnotovú orientáciu, výrazne sa zmenia výchovné podmienky, ako aj samotný životný štýl rodiny. Materská škola sa snaží takúto vzniknutú situáciu do istej miery pre dieťa uľahčiť. Poskytujú im širokú škálu činností, kde sa môžu sebarealizovať, majú možnosť sociálneho styku so svojimi rovesníkmi. Materská škola tak pomáha plniť výchovnú funkciu a poskytuje pre dieťa podnety, ktoré mu rodina nedokáže poskytnúť v optimálnej miere. (In Kolláriková, Z. – Pupala, B., 2001)

Veľmi dôležitá je spolupráca rodičov a materskej školy z hľadiska pripravenosti dieťaťa na vstup do školy. Materská škola by mala byť otvorená rodičovskej verejnosti a zároveň poskytovať možnosť zúčastňovať sa aktivít a programov, ktoré škola organizuje, rodičia by mali byť tiež informovaní o pravidlách v materskej škole (ak je možné, mali by sa podieľať na ich tvorbe). Rodičia majú právo byť informovaní o výsledkoch svojich detí a zúčastňovať sa pri riešení vyskytujúcich sa možných problémoch a materská škola by naopak mala zabezpečiť pomoc rodine všade tam, kde je rodina samotná v danom smere nepostačujúca. Dôležitou podmienkou kvality vzťahov medzi rodičmi a materskou školou je spolupráca založená na dôvere, otvorenosti a podpore. Kvalita týchto vzťahov ovplyvňuje výsledky celej pedagogickej práce a to najmä zdravý rozvoj dieťaťa. (Bečvářová, Z., 2003)

Pred vstupom dieťaťa do školy vedia rodičia najlepšie posúdiť, ako ich dieťa zvláda nové veci, ako sa ich učí, ako chápe určité inštrukcie, čo ho baví a čo naopak zasa nie. Učitelia však v tomto smere tiež môžu posúdiť danú situáciu, pretože dieťa poznajú v iných situáciách ako ich rodičia. Výsledky detí totiž ovplyvňujú aj samotný učiteľ,

predovšetkým ich osobnosť, skúsenosti a poznanie jednotlivých detí. Na základe informácií, ktoré materská škola poskytuje rodičom si vytvárajú predstavu o tom, ako sa bude ich dieťaťu dariť v škole. Ako nesmierne dôležitá preto vystupuje spolupráca medzi učiteľom a rodičmi, pretože úspešné fungovanie dieťaťa je založené na ich pozitívnom vzťahu a spolupráci. Správny učiteľ využíva svoje pedagogické a odborné vedomosti pri zvládaní výchovných a iných problémoch. Jeho úlohou je rodičom správne podať, v ktorých oblastiach má dieťa problémy a ako možno s dieťaťom pracovať v snahe dosiahnutia nápravy. Nezastupiteľné miesto má totiž podpora dieťaťa dospelým. (Mertin, V., 2011)

Vyučovanie sa uskutočňuje na základe interakcie medzi učiteľom a žiakmi. Už v materskej škole dieťa vstupuje do interakcie nielen so svojimi rovesníkmi, ale aj učiteľom. Vzťah medzi učiteľom a žiakom sa podieľa na kvalite a kvantite celého vyučovacieho procesu ako aj na jeho výsledkoch. Kvalita tohto vzťahu hrá dôležitú úlohu hlavne pri formovaní postoja žiaka k učeniu a zároveň sa odrazí aj na duševnej rovnováhe oboch. Vzťah žiaka k učiteľovi ovplyvňuje tiež mnoho faktorov, avšak žiak na začiatku školskej dochádzky sa stavia k učiteľovi nekriticky a väčšina žiakov má k učiteľovi kladný vzťah. (Kohoutek, R. a kol., 1996)

Pri nástupe dieťaťa do školy má učiteľ pre dieťa veľký význam, stáva sa preň veľkou autoritou. Na prácu učiteľa sú kladené vysoké požiadavky, pretože jeho činnosť spočíva v odbornosti a to vo vhodnej organizácii vyučovania, primeranej voľbe foriem a metód práce, ktoré musia zodpovedať vekovým osobitostiam detí. Okrem odbornej prípravy však plní nezastupiteľné miesto predovšetkým pozitívny vzťah k povolaniu, láskavý prístup k deťom a tvorivá práca, ktorá je mnohokrát dôležitejšia ako dlhoročné pedagogické skúsenosti učiteľa. (Kreislavá, Z., 2009)

Bezproblémový vstup do školy a s ním súvisiace prijatie roly školáka bude o to jednoduchší, ak rodičia nebudú vnímať učiteľa ako rivala. Učiteľ sa totiž v krátkom čase stáva pre dieťa dôležitou autoritou, vzorom a z pohľadu dieťaťa je vo významnejšom postavení ako rodič. Dôležité je preto vybudovať vzťah založený na spolupráci, chápať učiteľa ako edukačného partnera, ktorému rodič zveruje svoje vlastné dieťa ako osobe profesionálnej. (Kurincová, V., In Seidler, P. – Kurincová, V., 2005)

Podľa Nelešovskej (In Hrmo., R. – Krpálková - Krelová, K., s.55, 2010) dobrý učiteľ je *„predovšetkým človek, ktorý miluje deti, nachádza radosť v styku s nimi, vie sa s deťmi priateľiť, berie si k srdcu detskú radosť a žiaľ, pozná detskú dušu a nikdy nezabúda, že on sám bol tiež dieťaťom. Verí, že sa každé dieťa môže stať dobrým človekom. Dobrým*

učiteľom je tiež ten, kto dobre pozná svoj odbor, ktorý vyučuje, miluje ho a je oboznámený s najnovšími pedagogickými trendmi a výskumami.”

R. Kohoutek a kol. (s.32, 1996) píšú že: *„osobnosť učiteľa je najmocnejší nástroj ovplyvňovania žiakov. Je pôsobivejší ako zvolené pedagogické metódy, prostriedky a techniky smerujúce zámerne k výchovným účinkom.”*

3.3 Výber školy

Pre dieťa pri vstupe do školy je potrebné vytvoriť vhodné prostredie, v ktorom sa bude cítiť dobre. Keďže výučba sa realizuje v prostredí školy, je dôležité, aby rodičia dbali na pozornosť pri výbere vhodnej školy pre dieťa.

V. Mertin (2011) upozorňuje na to, že pri výbere školy treba zväžiť viaceré skutočnosti, ktoré daná škola ponúka. Treba brať do úvahy, že školský život dieťaťa by mal byť radosný, pretože dieťa tu bude tráviť podstatnú časť svojho detstva. Pri výbere školy, prípadne učiteľa sa rodičia zameriavajú na to, čo od vzdelania v škole očakávajú. Ako dôležitý vystupuje aj samotný výber učiteľa, pretože i keď je škola po všetkých stránkach dobrá, môžeme naraziť na učiteľa, ktorý nebude vyhovovať dieťaťu a pod. preto súhlasíme s tvrdením, že „nie škola, ale učiteľ učí dieťa.”

V mnohých prípadoch však výber nie je možný a preto rodičia nemajú možnosť pri výbere z niekoľkých alternatív. Je to v prípadoch, ak rodina žije na dedine, kde je iba jedna škola. Do takejto školy musí byť dieťa prijaté. Ak je v okolí viac škôl, o prijatí dieťaťa rozhoduje riaditeľ školy. Mnohokrát však školy bojujú o žiakov, pretože za každé dieťa dostanú od štátu viac finančných príspevkov. Ak majú rodičia možnosť výberu školy, ktorú bude ich dieťa navštevovať, je dôležité si premyslieť, čo je pre ich dieťa najdôležitejšie. Nie všetky školy však dokonale spĺňajú ich požiadavky, preto je dôležité uvedomiť si najdôležitejšie skutočnosti:

- vzdialenosť školy od miesta bydliska a spôsob dopravy do školy – najmä u mladších detí by škola nemala byť veľmi vzdialená, pretože cestovanie môže dieťa vyčerpať a zaberáť veľa času.
- najmä na začiatku školskej dochádzky je vhodné, aby školu navštevovali známe deti a kamaráti dieťaťa. Dieťa tak v ich spoločnosti nemusí čeliť strachu z nového a neznámeho. I keď s ostatnými deťmi v triede sa čoskoro spriatelí, na začiatok je vhodnejšie, ak je v jeho blízkosti niekto známy.

- ďalšími oblasťami, o ktoré by sa rodičia mali zaujímať sú: o aký druh školy ide (súkromná, štátna a pod.), aké má škola vybavenie, aké záujmové krúžky ponúka a i. (Beníšková, T., 2007)

Veľký dôraz v poslednom období sa kladie predovšetkým na kvalitu školy, pri ktorej ide o optimálne fungovanie procesov realizovaných v škole, predovšetkým ide o proces výučby a spája sa tiež s pojmami ako: úroveň školy a úspešnosť školy. Nezvalová (In Hrmo, R. – Krpálková - Krelová, K., 2010) uvádza nasledovné prvky, ktoré charakterizujú úspešnú školu:

- mala by byť orientovaná na žiaka, predovšetkým podporovať jeho aktivitu a tvorivosť. Dôraz sa kladie na vzťah učiteľ – žiak. Ponúka bohatý vzdelávací program, má prepracované ciele v kognitívnej oblasti, zameriava sa na rozvoj žiaka a poskytuje spätnú väzbu.
- výučbou sa podporuje učenie žiaka, kde učiteľ je presvedčený, že žiak sa môže naučiť a cíti sa zodpovedný za výsledky, ktoré dosiahol. Učitelia sú k očakávaniam žiaka otvorení, snažia sa uspokojiť jeho potreby, využívajú rôzne inovatívne vyučovacie stratégie, vedú žiaka k porozumeniu a prispôbujú výučbu pre potreby žiaka. Úspešná škola sleduje výkony, má vysoký štandard a snaží sa o dosiahnutie úspechov.
- vyznačuje sa pozitívnou školskou klímou, ktorá je charakterizovaná sústavou hodnôt, cieľov a štandardov. Poskytuje priateľské, otvorené, kultúrne prostredie a predovšetkým pozitívny prístup k disciplíne.
- vytvára dobré podmienky pre prácu učiteľov, nachádza pochopenie pre ich potreby, vytvára vhodné profesionálne prostredie podporuje ich vzájomnú spoluprácu a umožňuje im reflektovať svoju prácu.
- riaditeľov štýl riadenia je efektívny, problémy rieši tímovo, adekvátne sa stavia k hodnoteniu učiteľov a žiakov, dostatočne pozná učiteľský zbor a komunikuje s ním, podporuje odborný rast učiteľov. Škola vzájomne spolupracuje s rodičmi a spoločnosťou.

3.4 Zápis dieťaťa do školy

Zápis dieťaťa do školy slúži na evidenciu detí, ktoré spĺňajú podmienku dovŕšenia šiesteho roku života a to do 31.augusta príslušného kalendárneho roka, čiže už 1.septembra

dovŕšili vek, ktorý je kritériom pre zaradenie dieťaťa do prvého ročníka základnej školy. Termíny zápisu určuje príslušná školská správa (najčastejšie býva posledný januárový, prípadne prvý februárový týždeň). Pri zápise sa nekladie dôraz na overovanie rozumovej či telesnej vyspelosti dieťaťa, ale úlohy, ktoré tu dieťa vykonáva slúži na nadviazanie kontaktu s dieťaťom a s tým súvisiace vzbudenie záujmu dieťaťa o školskú prácu. Deťom, ktoré sa javia v materskej škole ako problémové, sa počas zápisu venuje zvýšená pozornosť. Skúsení učitelia dokážu pri prvom kontakte s dieťaťom a rodičom odhadnúť, aké okolnosti môžu narúšať bezproblémový vstup dieťaťa do prvého ročníka. Rodičov potom môžu správne usmerniť, ako možno dieťa vhodne pripraviť a odstrániť prípadné nedostatky. Pri zápise je potrebné dodržiavať nasledovné hľadiská:

- obsahové a odborné – využiť primeranú komunikáciu medzi učiteľom a dieťaťom, ako aj učiteľom a rodičom, voliť vhodné úlohy pre dieťa, aby dané úlohy zvládlo. Toto hľadisko spĺňa tiež funkciu diagnostickú.
- metodicko-organizačné – vytvorenie prostredia, kde sa bude dieťa cítiť dobre, vhodné je napríklad, aby dieťa dostalo na zápise nejaký darček, ktorý zabezpečí, že dieťa bude na túto udalosť rado spomínať. Ide o zabezpečenie motivačnej funkcie.
- pedagogicko-osvetové – venovať pozornosť aj rodičom, najmä v prípade, ak dieťa nenavštevovalo materskú školu a zabezpečiť tak primeranú kooperáciu učiteľ-škola-rodič. (Kurincová, V., In Seidler, P. – Kurincová, V., 1993)

Zápis dieťaťa do prvého ročníka je zo zákona povinný pre všetky deti, bez ohľadu na to, či dieťa v danom roku nastúpi na povinnú školskú dochádzku alebo nie. V prípade, ak dieťa po dovŕšení šiesteho roku života nie je dostatočne duševne alebo telesne vyspelé, rozhodne sa o jeho odklade, ktoré vykonáva riaditeľ základnej školy. Dôležité je priloženie odporúčenia od detského lekára, prípadne príslušného poradenského pracoviska (pedagogicko-psychologická poradňa, špeciálnopedagogické centrum). V niektorých prípadoch môžu do školy nastúpiť aj deti, ktoré ešte nedovŕšili šiesty rok, avšak majú najviac 10 mesiacov do jeho dovŕšenia. Ak dieťa nie je dostatočne pripravené na školskú dochádzku, so súhlasom rodičov sa určí jeho odklad. (Mertin, V., 2011)

Ako sme už spomínali, zápis slúži k evidencii budúcich prvákov, ktorí sa tu zároveň oboznamujú s prostredím školy. Na stanovenie školskej zrelosti je však zápis príliš krátky, preto sa nedá s určitosťou povedať, či je dieťa zrelé na vstup do školy. Ak si rodičia nie sú istí školskou zrelosťou svojho dieťaťa a odklad povinnej školskej dochádzky je doporučený aj materskou školou, nemali by sa počas zápisu nechať presvedčiť o školskej zrelosti ich dieťaťa. Dieťaťo dostatočne nezrelé na školu sa potom môže stretnúť so

zbytočným zlyhaním, škola je pre neho zaťažujúca, nedosahuje také výsledky, ktoré by sa vzhľadom k jeho schopnostiam dali očakávať. Preto deti, u ktorých sa objavujú pochybnosti o pripravenosti na školu je potrebné vyšetrenie, ktoré sa realizuje v pedagogicko-psychologických poradniach alebo v podobnom zariadení. Riešením pre školsky nezrelé deti je odklad povinnej školskej dochádzky. (Beníšková, T., 2007)

4.EMPIRICKÁ ČASŤ

V prvej časti diplomovej práce sme sa zaoberali danou problematikou v teoretickej rovine. Pri jej vypracovávaní sme vychádzali z literatúry, najmä z monografií, odborných publikácií autorov a z legislatívnych dokumentov. V empirickej časti sa snažíme zistiť úroveň pripravenosti predškolského dieťaťa na učebnú činnosť v škole na základe výskumu realizovaného v spolupráci učiteľov materských škôl a rodičov týchto detí. Prostredníctvom nich sme získavali informácie o dôležitých predpokladoch nevyhnutných na zahájenie školskej dochádzky a s ňou súvisiacej učebnej činnosti, pričom sme sa opierali o dva ukazovatele detí predškolského veku: pohlavie a vek detí.

4.1 Cieľ výskumu, úlohy výskumu a výskumné hypotézy

Pri realizácii daného výskumu bolo potrebné stanoviť si ciele výskumu, úlohy, ktoré je potrebné splniť pri jeho realizácii, ako aj výskumné hypotézy.

Cieľ výskumu

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo prostredníctvom dotazníkov, ktoré boli adresované učiteľom detí predškolského veku, ako aj rodičom detí zistiť, ako je dieťa schopné zvládať požiadavky školy, s nimi súvisiacu učebnú činnosť pri nástupe na povinnú školskú dochádzku v závislosti od pohlavia a veku detí.

Úlohy práce

- Preštudovanie dostupnej literatúry, spracovanie teoretickej časti
- Príprava výskumu, zostavenie dotazníkov
- Vlastný výskum – rozoslanie dotazníkov do materských škôl
- Spracovanie výskumu, vyhodnotenie dotazníkov, overovanie hypotéz
- Dokončenie diplomovej práce – vyvodenie záverov vhodných pre prax

Výskumné hypotézy

H1: Predpokladáme, že dievčatá budú na lepšej úrovni v oblasti pripravenosti na učebnú činnosť ako chlapci.

H2: Predpokladáme, že vek nástupu dieťaťa do školy má vplyv na úroveň motivácie dieťaťa do školy.

4.2 Metodika práce

4.2.1 Výber a charakteristika sledovaného súboru

Vzhľadom na to, že o pripravenosti predškolákov na vstup do školy môžu podať informácie nielen rodičia, ktoré svoje dieťa poznajú najlepšie, ale aj učitelia, ktorí sú tiež takmer každodenne v interakcii s dieťaťom a stávajú sa tak kompetentnými osobami, ktoré môžu vypovedať o tom, ako je dieťa pripravené na vstup do školy, z rôznych uhľov pohľadu.

Výskum bol realizovaný na vybraných Materských školách v Nitre: MŠ Benkova, MŠ Čajkovského, MŠ Zvolenská, MŠ Novomeského, MŠ Štefánikova, MŠ Mostná, MŠ Nábregie Mládeže, MŠ Za Humnami, MŠ Bazovského, MŠ v obciach: Lehota a Veľké Zálužie.

4.2.2 Organizácia výskumu

Výskum bol realizovaný v mesiacoch január a február 2012, kedy sa koná zápis detí do prvého ročníka, kedy v tomto období možno postrehnúť úroveň pripravenosti detí na zahájenie povinnej školskej dochádzky v septembri daného kalendárneho roka.

Dotazníky boli adresované učiteľom a rodičom detí predškolského veku. Prostredníctvom oslovenia riaditeľov daných materských škôl, som bola priamo v kontakte s učiteľmi, ktorí sa venujú práve deťom predškolského veku a poprosila som ich o vyplnenie dotazníkov. V niektorých materských školách sa venujú prácou s predškolskými deťmi aj dvaja učitelia, inde iba jeden. Prostredníctvom učiteľov som potom dotazníky adresovala aj rodičom detí. V niektorých prípadoch som sa stretla aj s neochotou spolupracovať pri vyplnení dotazníkov, o čom svedčí aj ich návratnosť. Od rodičov sa nám z celkového počtu 140 vrátilo 54 dotazníkov, od učiteľov bola návratnosť podstatne lepšia z počtu 35 dotazníkov sa vrátilo 26.

4.2.3 Metódy získavania údajov

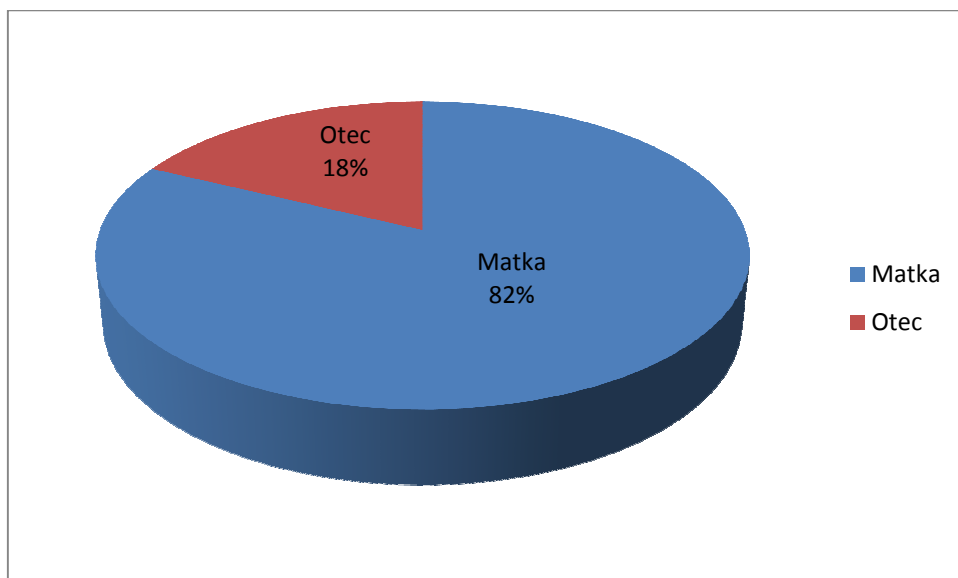
V realizačnej fáze nášho výskumu sme použili dotazníkovú metódu. Dotazník pozostával z uzavretých otázok, ktoré sme sa snažili formulovať, tak aby boli čo najzrozumiteľnejšie. Zostavili sme dva druhy dotazníkov, keďže boli adresované učiteľom, ktorí sa vo svojej práci venujú predškolským deťom, ako aj rodičom týchto detí. Pri dotazníkoch, ktoré boli adresované rodičom sme sa usilovali o to, aby dotazník neobsahoval príliš veľa otázok, pretože rodičia by odmietli venovať mu pozornosť. Dotazníková metóda tak tvorila primárny spôsob získavania informácií od učiteľov a rodičov, pri vyhodnocovaní dotazníkov sme pracovali v súbore Microsoft Office Excel 2007, kde sme údaje vyhodnotili vo forme grafov.

4.3 Analýza a interpretácia výsledkov výskumu

4.3.1 Vyhodnotenie výsledkov dotazníkov rodičov predškolských detí

Dotazník bol adresovaný rodičom detí vybraných materských škôl v Nitre a blízkom okolí. Dotazník boli ochotní vyplniť 54 rodičov, čím sme dostali možnosť zistiť úroveň pripravenosti detí zvládať požiadavky školy.

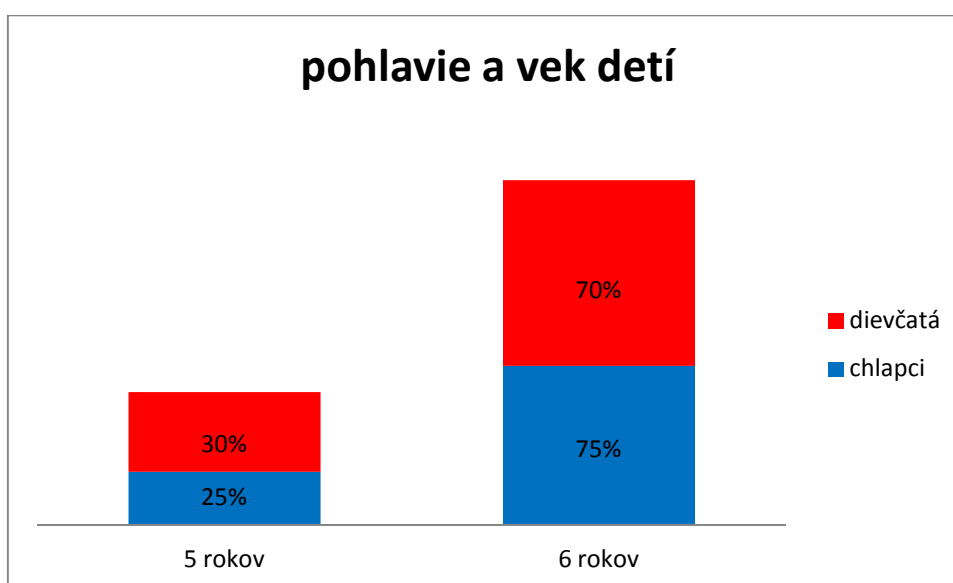
Zastúpenie matiek a otcov pri realizácii výskumu



Graf č.1

Z grafu č.1 môžeme usúdiť, že podiel matiek pri vyplňaní dotazníkov bol väčší v porovnaní s vyplňaním dotazníkov otcami detí, pričom dotazník vyplnilo spolu 54 rodičov, matky boli zastúpené až 82%, otcovia len 18%. Z tohto možno jednoznačne usúdiť, že matky detí sa viac zaujímajú o dianie v materskej škole, ako aj o výsledky dieťaťa. Otcovia zastávajú v rodine skôr funkciu „živiteľa rodiny“, zatiaľ čo matky preberajú zodpovednosť za starostlivosť o deti a venujú im podstatne viac času ako otcovia, čo sa týka aj neskoršej prípravy dieťaťa do školy (viac sa zaujímajú o výsledky dieťaťa v škole, príprave dieťaťa na vyučovanie a pod.).

Zastúpenie detí v oblasti pohlavia a veku



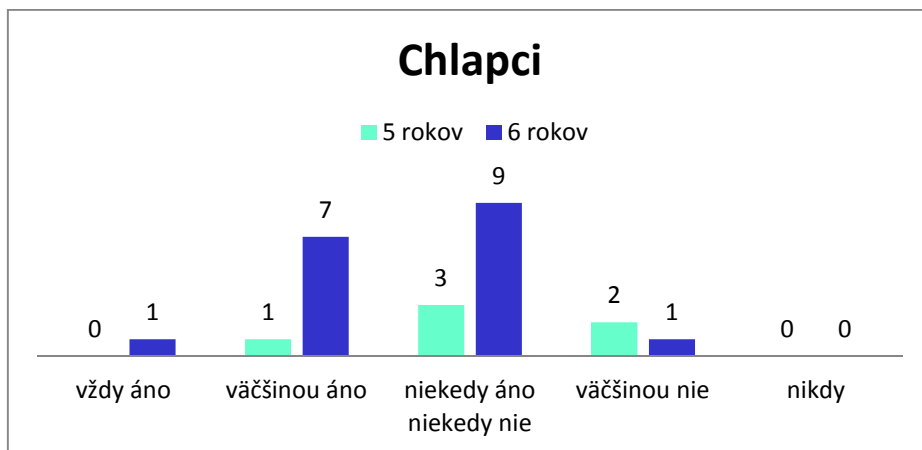
Graf č. 2

Na základe vyhodnocovania dotazníkov sme zistili, že s 54 detí bolo zastúpenie chlapcov v počte 24, dievčat bolo 30. Väčšina detí dovŕšilo vek 6 rokov, z chlapcov predstavujú šesťroční 75% (18 chlapcov), dievčatá v percentuálnom zastúpení 70% (21 dievčat). Ostatné deti sú päťročné, 25% predstavujú chlapci čo je v zastúpení 6 chlapcov, päťročných dievčat je 9, čo predstavuje 30% z celkového počtu dievčat.

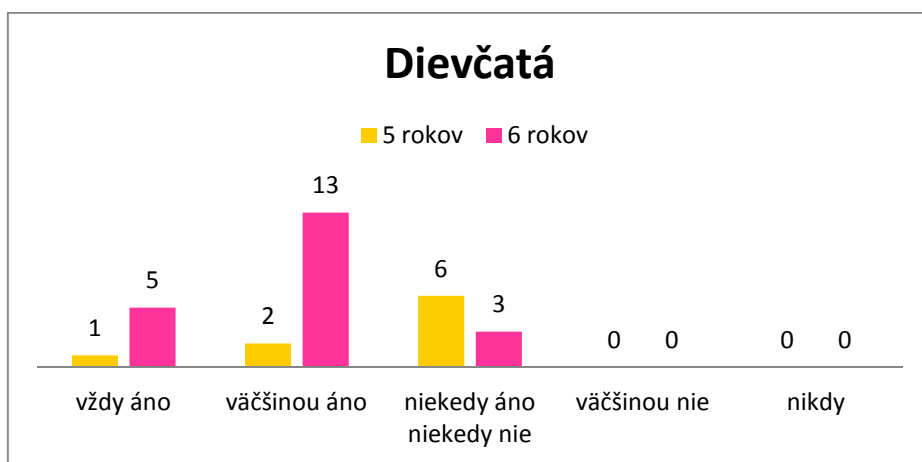
V tejto súvislosti je dôležité poukázať na fakt, že vek síce nie vždy rozhoduje o pripravenosti dieťaťa zvládať požiadavky školy, ale od mnohých autorov sa dozvedáme, že u mnohých detí možno pozorovať značné rozdiely, čo sa týka ich veku v súvislosti s vyzrelosťou CNS, ktorá je predpokladom pre zvládanie požiadaviek školy. U mladších detí sa vo väčšej miere vyskytujú adaptačné ťažkosti, následne čoho nie sú schopné zvládať požiadavky školy. V tomto prípade môžeme za najviac ohrozených považovať

chlapcov, ktorí majú 5 rokov, a to aj z toho dôvodu, že chlapci dozrievajú neskôr v porovnaní s dievčatami.

Dieťa má osvojené elementárne učebné návyky (pozná farby, rozoznáva tvary, vie zreprodukovat' príbeh, vie napočítať min. do 10 a pod.)



Graf č. 3



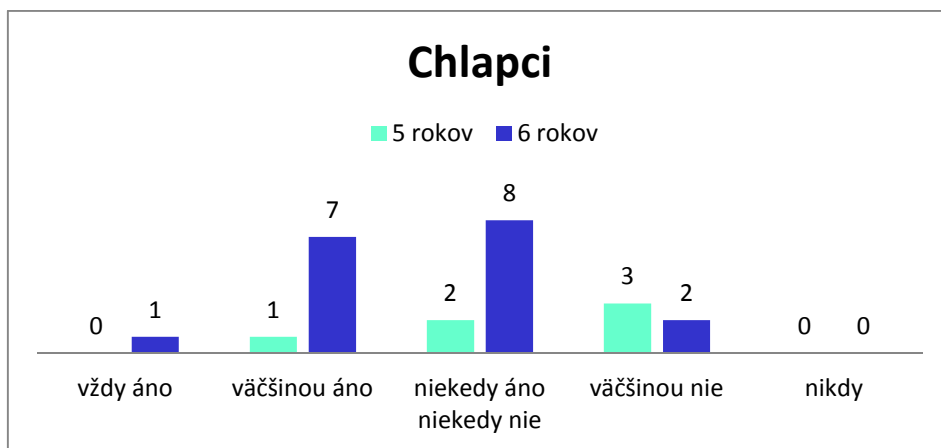
Graf č. 4

Z daného grafu je jasné, že ak berieme do úvahy vek detí, staršie deti majú pred vstupom do školy osvojené učebné návyky, ktoré sú predpokladom pre zvládanie učebnej činnosti na lepšej úrovni ako deti mladšie. Z hľadiska pripravenosti detí na vstup do školy sa teda na lepšej úrovni javia tie deti, ktoré už dovŕšili vek 6 rokov. Z tohto dôvodu teda môžeme potvrdiť hypotézu číslo dva.

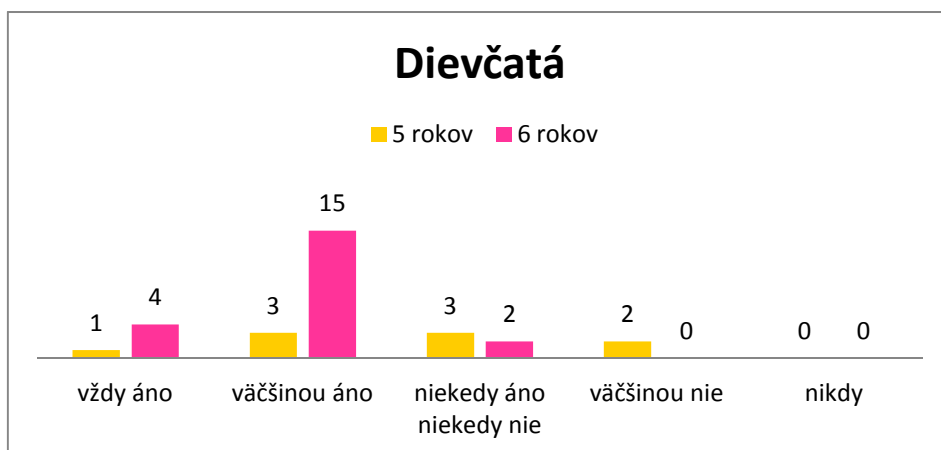
Ak sa pozrieme na osvojenie základných učebných návykov z hľadiska pohlavia, môžeme vidieť, že i keď dievčat je v porovnaní s chlapcami vo výskume o šesť viac,

rodičia dievčat sa vo väčšej miere prikláňali k odpovedi, ktorá nám potvrdzuje, že dievčatá sú na lepšej úrovni v oblasti osvojenia si základných učebných návykov.

Dieťa sa ľahko prispôbuje v novom prostredí.



Graf č.5



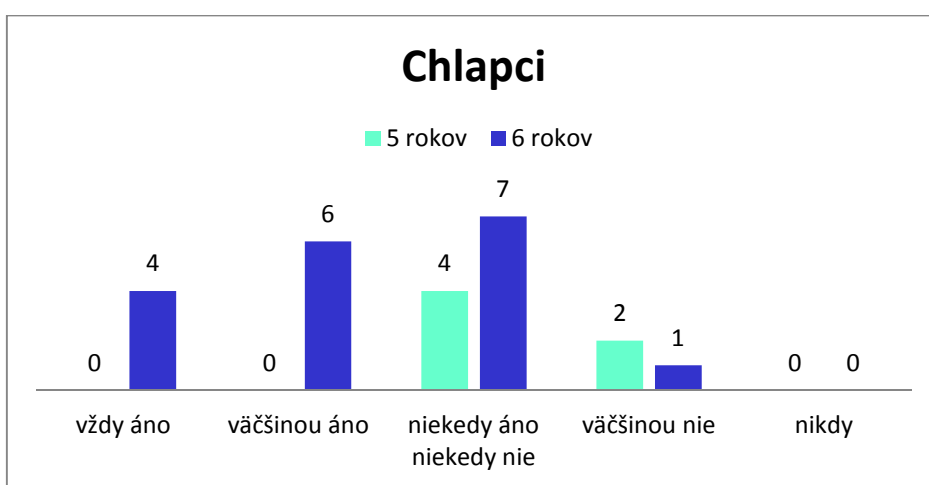
Graf č. 6

V podmienkach materskej školy deti už dosiahli istú mieru socializácie, majú skúsenosť s tým, že sú odlúčené od rodičov a musia bez nich tráviť istú časť dňa. V porovnaní s deťmi, ktoré nenavštevovali materskú školu sú zvýhodnené, no i napriek tomu sú deti, ktorým spôsobuje adaptácia v novom prostredí značné problémy. Deti, ktoré pred vstupom do materskej školy boli príliš naviazané na svojich rodičov a pri odlúčení pociťovali stavy úzkosti, môže u nich ešte stále pretrvávajúť strach z kolektívu, dokonca negatívny vzťah k materskej škole. Ak učitelia neodhalili tento problém u dieťaťa a vhodne nezasiahli, môžu byť u dieťaťa tieto problémy zakorenené a prejavovať sa aj pri vstupe na povinnú

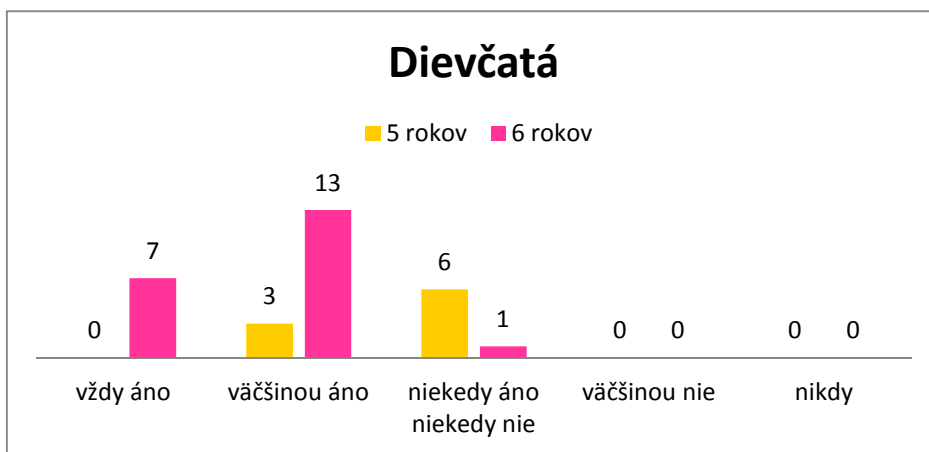
školskú dochádzku a znemožniť tak bezproblémovú adaptáciu. Naopak, sú aj deti, ktoré sa dokážu zadaptovať hneď a nemajú žiadne problémy, alebo deti, ktoré majú spočiatku problémy, ale proces adaptácie prebehne rýchlo a v priebehu pár týždňov problémy miznú.

Z grafu možno usúdiť, že medzi mladšími deťmi nebadáť veľké rozdiely, čo sa týka pohlavia, adaptácia je u päťročných chlapcov a dievčat takmer rovnakej úrovni. Staršie deti sa lepšie prispôbujú v novom prostredí. Tu sa nám potvrdzuje aj hypotéza, kde sme predpokladali, lepšia adaptabilitu v prospech dievčat.

Dieťa prejavuje pozitívny vzťah ku škole.



Graf č. 7

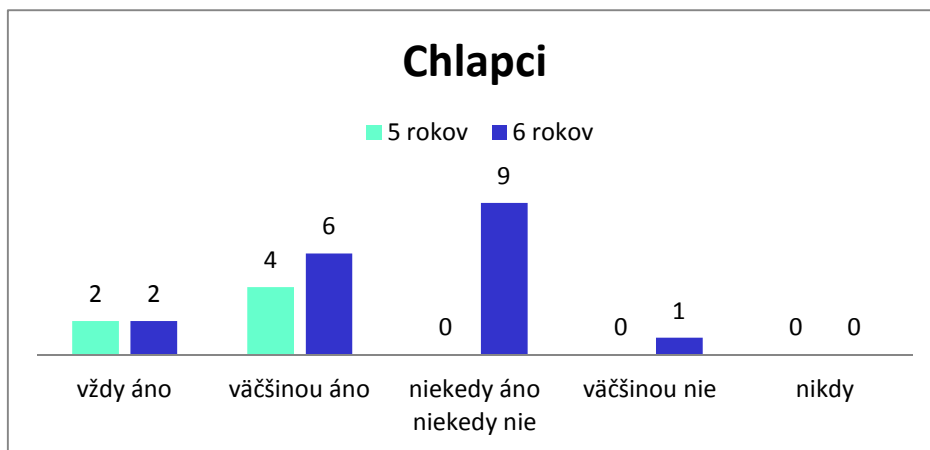


Graf č. 8

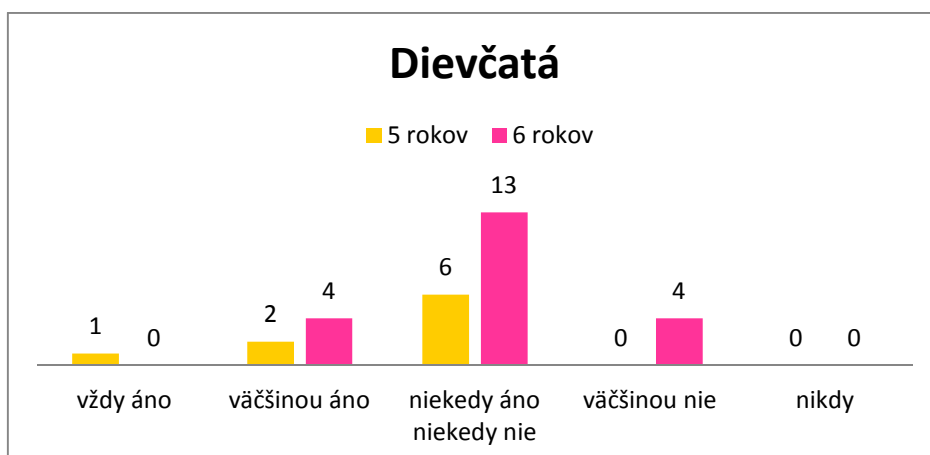
Dôležité je, aby sa dieťa tešilo na nastávajúcu rolu školáka, aby bolo pozitívne motivované, tešilo sa na prvý deň v škole, na pani učiteľku, na to, ako sa naučí čítať, písať

a pod. Niektoré deti však často prejavujú radosť pod vplyvom svojich rovesníkov z materskej školy. Problémom môže byť, ak dieťa neprejavuje radosť vôbec, príčinou môže byť sociálna nezrelosť, ale aj nejaká negatívna skúsenosť v spojitosti so školou (zastrašovanie zo strany starších detí a pod.). Potrebné je preto prekonzultovať tento problém s učiteľkou, prípadne odborníkom z pedagogicko-psychologickej poradne. Graf nám naznačuje, že najmladší chlapci neprejavujú pozitívny vzťah ku škole takmer vôbec, alebo len v malej miere. Dievčatá rovnakého veku, sú na tom v porovnaní s týmito chlapcami trochu lepšie. Šesťroční chlapci a dievčatá vyjadrujú väčšinou pozitívne reakcie na školu. Môžeme teda povedať, že postoj šesťročných chlapcov a dievčat je takmer rovnaký.

Deti majú problém zotrvať v danej činnosti, rôzne podnety ľahko odpútajú ich pozornosť.



Graf č. 9



Graf č. 10

Rozvoj sústredenej pozornosti závisí od vyzretosti CNS. Deti aj pri vstupe na povinnú školskú dochádzku majú problém v pozornosti, dokážu sa sústrediť len 10 minút na danú činnosť. Učiteľ s tým musí počítat' a v snahe nespôsobiť im záťaž, musí svoju činnosť smerovať takým smerom, aby sa dieťa neunavilo a nevyčerpalo. Musí preto na hodine striedať učebné činnosti. Dieťaťu totiž pri nástupe do školy robí spočiatku problém aj to, že musí celé hodinu sedieť v lavici na jednom mieste.

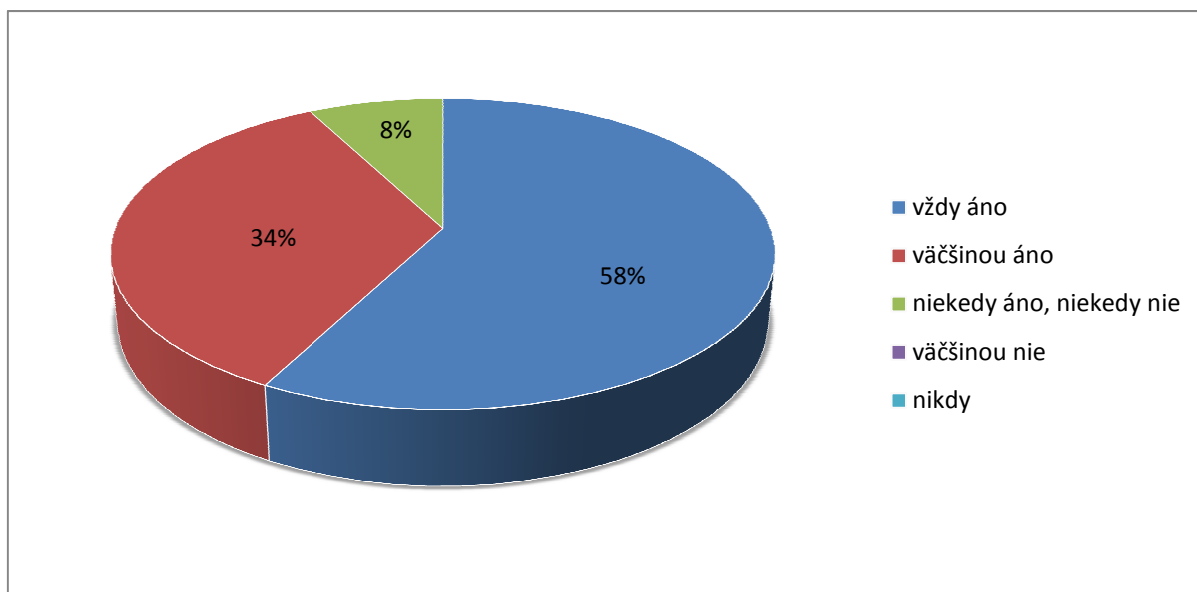
Podľa T. Slezákovej (In Kurincová, V. – Slezáková, T., 2009) efektívnosť vyučovacieho procesu súvisí predovšetkým so sústredenou pozornosťou dieťaťa. Jednotlivé vyučovacie predmety na začiatku školskej dochádzky vyžadujú rozdielne sústredenie pozornosti. Na začiatku je pozornosť detí nízka, zvyšuje sa pri technike čítania, ktorá vyžaduje presnosť a stabilitu v pozornosti. Pri osvojovaní matematických zručností musí zasa dieťa orientovať svoju pozornosť na vnímanie viacerých objektov naraz s dôrazom na presnosť.

Z grafu môžeme vidieť, že úroveň pozornosti u najmladších detí, čo sa týka oboch pohlaví je ešte stále dosť nízka. Súvisí totiž s individuálnym tempom dozrievania každého dieťaťa. Staršie deti sú v pozornosti na lepšej úrovni, čo nám potvrdzuje hypotézu 2, a zároveň môžeme povedať, že na lepšej úrovni sú v neprospech chlapcov dievčatá.

4.3.2 Vyhodnotenie výsledkov dotazníkov učiteľov predškolských detí

Výskumu sa zúčastnilo 26 učiteliek detí predškolského veku z vybraných materských škôl. Výsledky boli následne spracované do grafov a vyhodnotené.

Materská škola je postačujúcim prostredím pre prípravu detí na vstup do základnej školy.

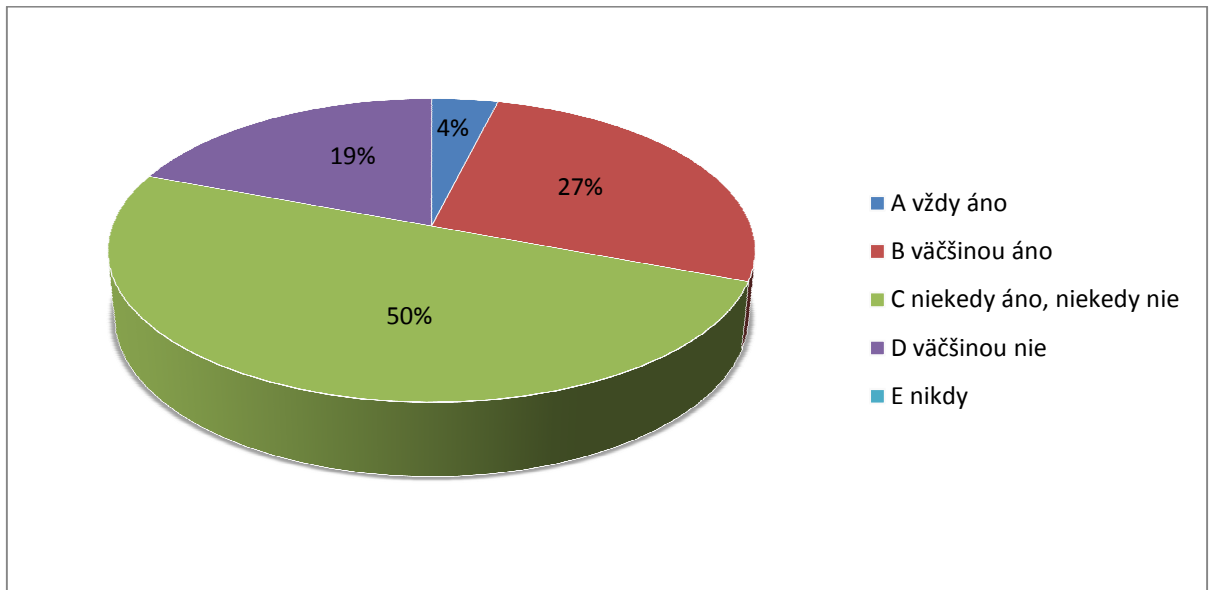


Graf č. 1

Materské školy vo sa vo svojej činnosti usilujú o doplnenie rodičovskej výchovy a tvoria akýsi „prechodný mostík“ pri príprave dieťaťa na vstup do školy a prijatie spoločensky záväznej roly školáka. Vo svojej činnosti sa zaoberá komplexným rozvojom osobnosti dieťaťa, v skupine s inými deťmi sa formujú jeho medziľudské vzťahy, spolupráca, komunikácia a i. Učiteľky materských škôl sa vo svojej činnosti snažia prihliadať na individuálne osobitosti každého dieťaťa, snažia sa vyrovnáť rozdiely medzi deťmi, najmä tými, ktoré prichádzajú z málopodnetného prostredia.

Z výsledkov nášho výskumu môžeme povedať, že učiteľky materských škôl si myslia, že v prostredí materských škôl budú deti dostatočne pripravené na vstup do školy a zvládať požiadavky základnej školy.

Dievčatá sa dokážu dlhší čas sústrediť na riadenú výchovno-vzdelávaciu činnosť ako chlapci.

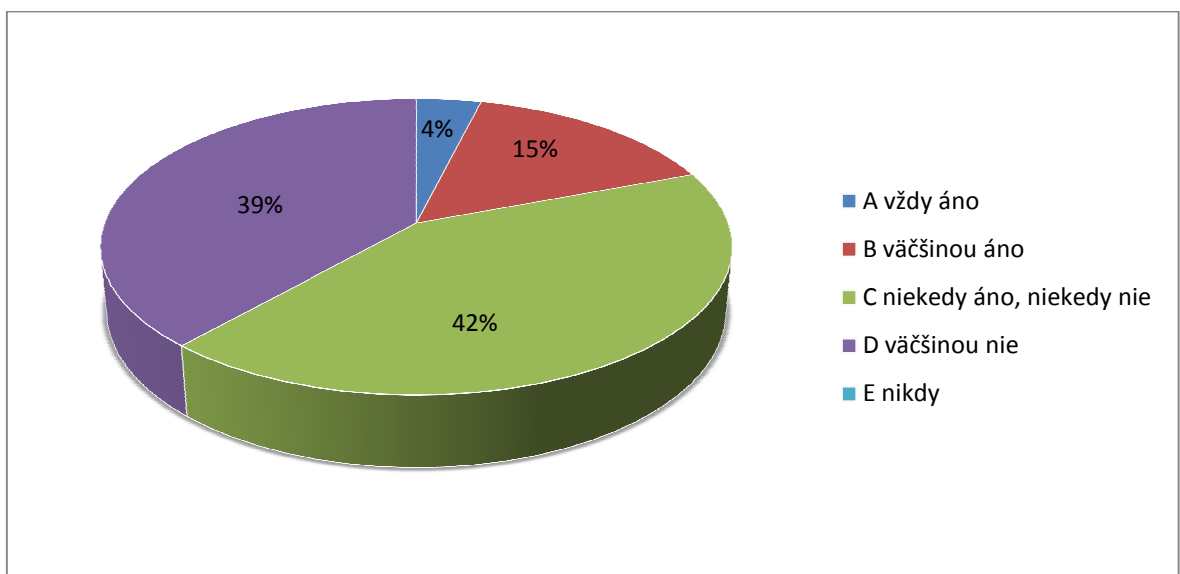


Graf č. 2

Ako sme už uviedli vyššie, sústredenie pozornosti závisí od vyzretosti CNS. Keďže dievčatá v porovnaní s chlapcami dozrievajú do šiesteho biologického veku aj o pol roka skôr, nemožno teda predpokladať, že dievčatá a chlapci budú v rozvoji sústredenej pozornosti na rovnakej úrovni.

Z toho dôvodu môžeme potvrdiť, že výsledky, ktoré sú vyhodnotené v grafe nám potvrdzujú hypotézu číslo 1, a teda, dievčatá sú v tejto oblasti pripravenosti na učebnú činnosť na lepšej úrovni ako chlapci.

Dievčatá sú lepšie pripravené uznávať autoritu učiteľa v porovnaní s chlapcami.

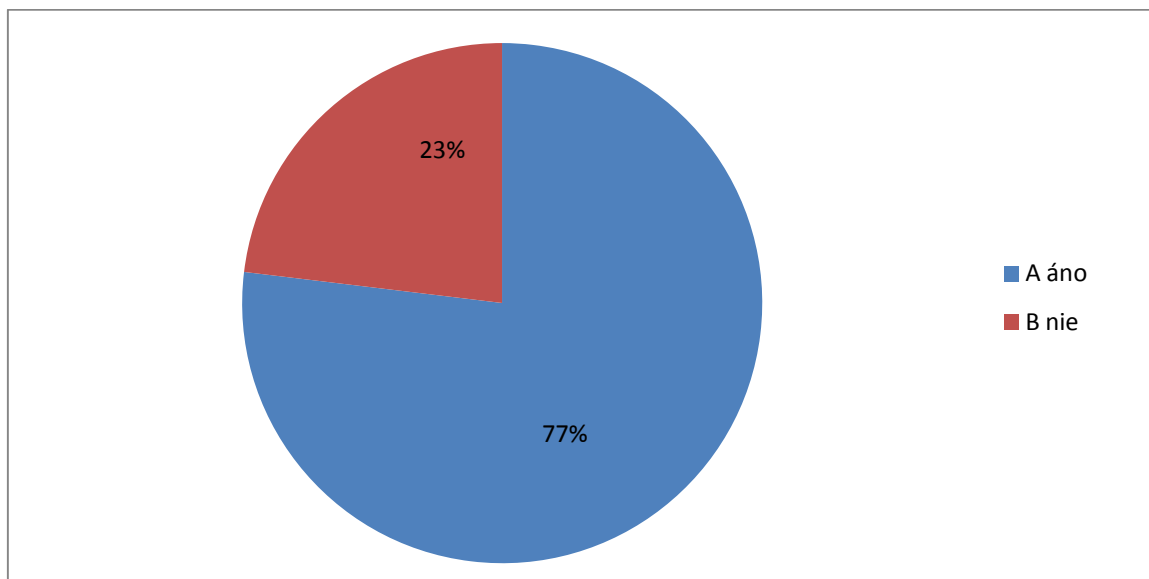


Graf č. 3

Pri nástupe na povinnú školskú dochádzku sa v oblasti sociálnej pripravenosti dieťaťa očakáva, že bude schopné správať sa podľa istých noriem správania a zároveň bude schopné pristupovať k učiteľovi, ako k autorite. To si vyžaduje, aby dieťa dokázalo rozlíšiť, že iná je komunikácia vo vzťahu so spolužiakmi a iná s učiteľom. Dieťa musí pochopiť, že v komunikácii ide o dve rozdielne pozície (učiteľovi treba vykať, riadiť sa podľa jeho inštrukcií a požiadaviek).

V tomto prípade sa nám hypotéza vo vzťahu chlapcov a dievčat pri pripravenosti rešpektovať autoritu učiteľa nepotvrdila. Väčšina učiteľov nepovažuje dievčatá v tejto oblasti za viac pripravené v porovnaní s chlapcami.

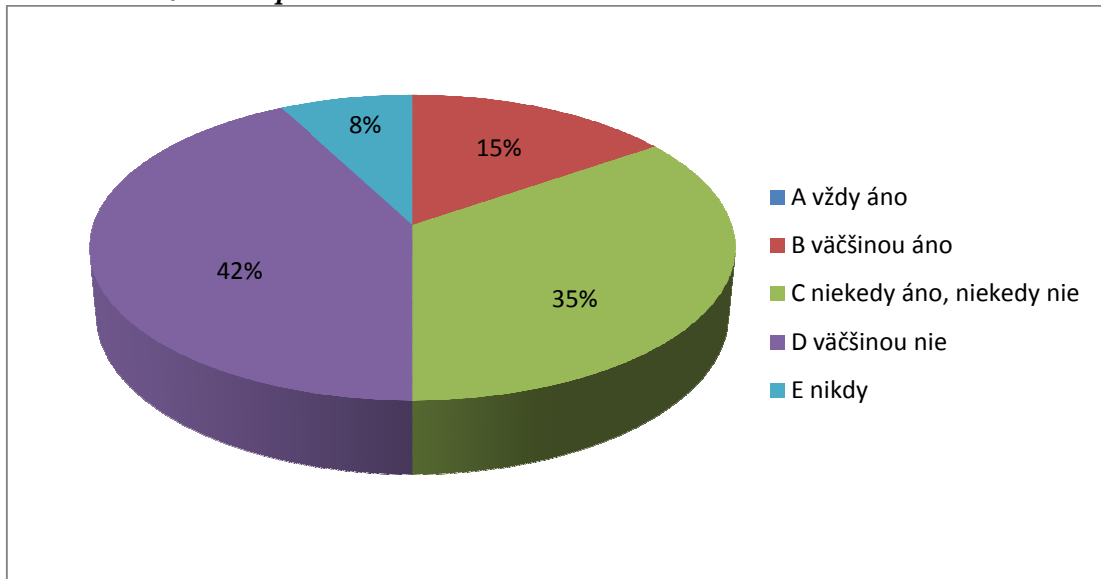
Sú v triede deti s odloženou povinnou školskou dochádzkou?



Graf č. 4

Z daného grafu môžeme vidieť, že 77% detí je z pohľadu učiteľov je dostatočne pripravených a zreých na zahájenie školskej dochádzky. V 23%-ách je u detí navrhnutý odklad povinnej školskej dochádzky. Medzi najčastejšie problémy odkladu uvádzali učitelia tieto prejavy detí: hravosť, oneskorený vývin, jazykový prejav – logopedické problémy a problémy v sústredení pozornosti. Dôležité zo strany rodičov je zväžiť závažnosť tohto problému. Keďže je možný odklad dieťaťa na zväžení rodičov, je dôležité, aby k tomu pristupovali zodpovedne a v spolupráci učiteľov a odborníkov sa dohodli na ďalších krokoch riešenia. Dieťaťu tak zabezpečia, že počas potrebného odkladu dozreje a nemusí byť vystavené možnému riziku zlyhávania a neúspechu v škole.

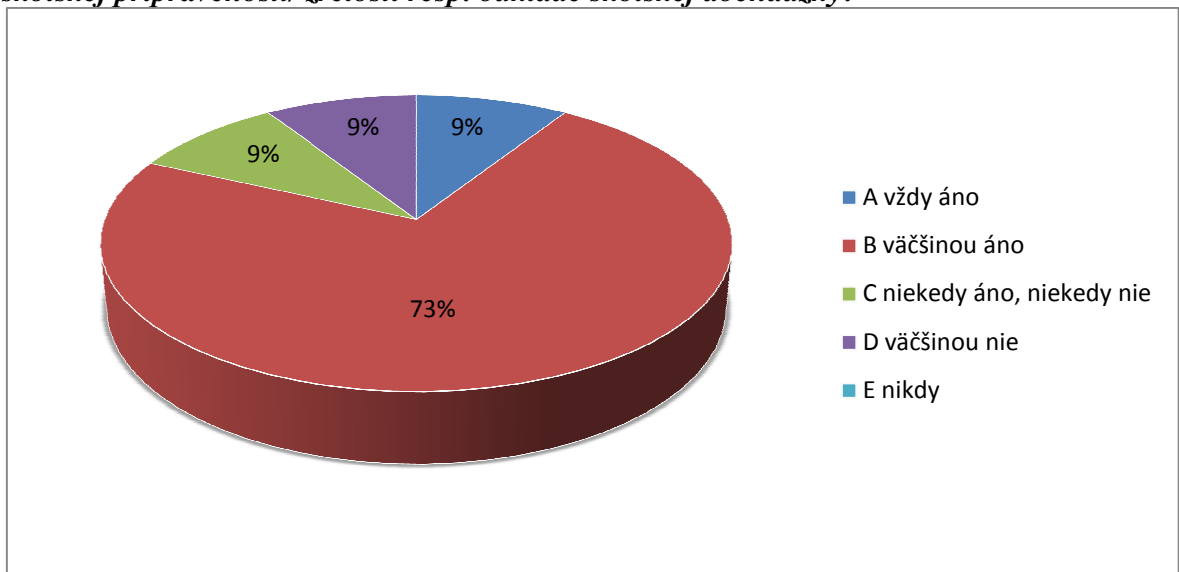
Stretli ste sa so situáciou, že dieťaťu je navrhnutý odklad povinnej školskej dochádzky a rodičia sú zásadne proti tomuto návrhu?



Graf č. 5

Z výsledkov grafu možno vidieť, že učitelia sa stretávajú so situáciou, že rodičia negatívne reagujú na potrebný odklad školskej dochádzky dieťaťa nie veľmi často, ale aj v 15tich percentách môže znamenať veľké riziko. V mnohých prípadoch je to veľký problém, pretože učiteľ v snahe predísť komplikáciám dieťaťa v škole z dôvodu nedostatočnej školskej pripravenosti, sa stretáva s protichodnými reakciami rodičov. Rodičia by v tomto prípade nemali brať učiteľa ako „rivala“, ale ako osobu, ktorá tiež dobre pozná osobnosť a kvality jeho dieťaťa a jeho zámery sú v snahe pomôcť.

Organizuje materská škola prednášky pre rodičov budúcich prvákov o problematike školskej pripravenosti/ zrelosti resp. odklade školskej dochádzky?



Graf č. 6

Z grafu môžeme usúdiť, že väčšina materských škôl sa usiluje o to, aby boli rodičia informovaní v oblasti pripravenosti dieťaťa na vstup do školy. V prípade, ak deti nie sú pripravené na vstup do školy, rodičia majú možnosť dozvedieť sa o ďalších krokoch, ktoré môžu dieťaťu pomôcť. Je to veľmi dôležité, pretože rodičia mnohokrát v pozícii laikov, nie sú dostatočne informovaní o tejto problematike, následne čoho vznikajú zbytočné ťažkosti s predčasným zaškolením dieťaťa a pod. Rodičia sa dozvedajú o možnosti odkladu povinnej školskej dochádzky, aké negatíva prináša dodatočný odklad, možnosť spolupráce s odborníkmi pri nedostatočnej školskej pripravenosti a pod.

4.4 Závěry výskumu a odporúčania pre prax

V našej práci sme sa zaoberali otázkou pripravenosti na učebnú činnosť v škole. Pri tejto pripravenosti je dôležité vychádzať z kritérií pripravenosti na vstup do školy, ktoré sú nezastupiteľnou požiadavkou na zvládanie požiadaviek školy. Z toho vyplýva dôležitý fakt, aby samotná škola zabezpečila dieťaťu optimálne podmienky, ktoré mu umožnia zvládnuť ťažkosti začiatočného vyučovania, pričom vo svojej práci vychádza a nadväzuje na výsledky práce učiteľov realizovaných v podmienkach materskej školy.

Učitelia materskej školy tu vystupujú ako kompetentné osoby, ktoré dostatočne poznajú každé dieťa, vedia posúdiť, ako bude každé z nich zvládať požiadavky školy, ale predovšetkým, na akej úrovni je školská pripravenosť dieťaťa. Vychádzajú pritom z diagnostiky každého dieťaťa, čiže zisťovania a hodnotenia stavu rozvoja dieťaťa v daných oblastiach potrebných pre zvládanie učebnej činnosti v škole.

Učiteľ tak z množstva faktov získaných z poznania osobnosti každého dieťaťa môže vytvoriť optimálne edukačné podmienky, pre rozvoj dôležitých predpokladov v oblasti pripravenosti dieťaťa.

Na druhej strane rodičia na základe učiteľovej interpretácie možných problémov dieťaťa v oblasti zahájenia povinnej školskej dochádzky môžu vo vzájomnej spolupráci vyriešiť daný problém - elimináciou ťažkostí do nástupu do školy, prípadne odkladom povinnej školskej dochádzky. Rodičia by v tomto prípade riešenia nemali brať túto situáciu ako niečo, za čo by sa mali hanbiť. Ide práve o racionálne riešenie, ktorým sa môže predísť závažnejším problémom, ktoré by nastali v prípade, ak by dieťa nastúpilo do školy nedostatočne pripravené.

Keďže v našej práci sme sa opierali o dva dôležité ukazovatele – pohlavie a vek, vidíme značné problémy práve v tejto oblasti. Treba preto zdôrazniť, že v súvislosti s neskorším dozrievaním chlapcov v oblasti štruktúry mozgu, môže včasné zahájenie povinnej školskej dochádzky dieťaťu uškodiť. Je to predovšetkým problém chlapcov narodených v letných mesiacoch, ktorým sa najčastejšie odporúča odklad povinnej školskej dochádzky. Keďže rodičia rozhodujú o odklade povinnej školskej dochádzky na základe odporúčania, je dôležité zvážiť každý krok.

Na základe výskumu sme prišli k záveru, že dievčatá sú na lepšej úrovni v oblasti pripravenosti na učebnú činnosť v porovnaní s chlapcami. Šesťroční chlapci sú schopní zvládnuť požiadavky školy, pričom chlapci, ktorí ešte nedovršili vek šesť rokov sa javia

ako problémoví vo viacerých oblastiach pripravenosti. U päťročných dievčat badať tiež rozdiely, ktoré sú však zanedbateľné v porovnaní s chlapcami v rovnakom veku.

Z toho dôvodu vystupuje do popredia požiadavka, aby chlapci narodení v letných mesiacoch zahájili povinnú školskú dochádzku až v nasledujúcom roku, a teda, aby sa realizoval u nich ročný odklad povinnej školskej dochádzky.

ZÁVER

Koniec predškolského obdobia je dôležitou zmenou v živote každého dieťaťa. Nástup do školy a s ním súvisiace činnosti, ktoré sú jeho súčasťou výrazne ovplyvňujú jeho doterajší život, v ktorom dominovala hra.

I keď súčasná základná škola sa snaží rešpektovať individualitu každého dieťaťa s prihliadaním na jeho potreby, vychádzajúc z humanistického prístupu, nemožno však prehliadať potrebu dostatočnej školskej zrelosti a pripravenosti.

V prvej kapitole sme sa venovali role školáka, s ktorou sa dieťa pri nástupe do školy stotožňuje, ako sa s ňou dieťa vyrovnáva a aké zmeny prináša v jeho živote. Dieťa postupne prechádza z hry, ktorá je dominantnou v materskej škole k učebnej činnosti. Dieťa sa pri nástupe do školy musí vyrovať s akýmsi začleňovaním do sveta dospelých, pretože nová rola prináša aj nové požiadavky a povinnosti, ktoré musí dieťa splniť. Na to je však potrebná istá vyzretosť dôležitých funkcií, ktoré sú dôležité pri zvládaní požiadaviek školy.

V druhej kapitole na túto oblasť systematicky nadväzujeme. Na zvládanie požiadaviek školy je teda potrebná istá úroveň školskej zrelosti a pripravenosť, ktoré autori ponímajú rôzne. Z nášho pohľadu však treba brať do úvahy všetky oblasti ako jeden celok, ktorý je predpokladom pripravenosti osobnosti dieťaťa na zahájenie povinnej školskej dochádzky. Ak je dieťa nedostatočne pripravené na vstup do školy a nedostatočná zrelosť bola diagnostikovaná pediatrom, príp. odborníkom v pedagogicko-psychologickej poradni, tak je o potrebnom odklade informovať rodičov prostredníctvom učiteľov materských škôl. Rok odkladu je následne potrebné využiť na stimuláciu v oblasti, ktorá sa javí ako problémová. Takýmto riešením sa predíde vzniku neuróz a zdravotných problémov, ktoré sú sprievodným javom nedostatočne pripravených detí zvládať požiadavky školy.

V tretej kapitole sa venujeme príprave dieťaťa na vstup do školy v podmienkach materskej školy a rodiny. Rodina má v tomto smere nezastupiteľné miesto a pomáha mu vytvárať vhodné prostredie a istotu pri zvládaní ťažkostí začiatočného vyučovania. V rámci prípravy dieťaťa v podmienkach materskej školy poukazujeme na pozitívne rozvíjanie tých oblastí, ktoré budú dôležité v príprave na vstup do školy.

V poslednej kapitole sa venujeme vlastnému výskumu, ktorého cieľom bolo zistiť úroveň pripravenosti dieťaťa na učebnú činnosť v škole, v závislosti od pohlavia a veku predškolských detí.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY:

- BAĎURÍKOVÁ, Z. a kol. 2001. *Školská pedagogika*. 1.vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2001. 253 s. ISBN 80-223-1536-2.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. 2003. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 154 s. ISBN 80-7178-537-7.
- BENÍŠKOVÁ, T. 2007. *První třídou bez pláče*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.
- BIDDULPH, S. 2006. *Výchova kluků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 155 s. ISBN 80-7367-161-1.
- BLAŠKOVIČ, O. – BRINDZA, J. – ORAVCOVÁ, J. 2003. *Pedagogické a psychologické problémy osobnosti žiaka*. 1. vyd. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2003. 175 s. ISBN 80-8055-785-3.
- BUDÍKOVÁ, J. – KRUŠINOVÁ, P. – KUNCOVÁ, P. 2004. *Je vaše dítě připraveno do první třídy? Co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. - 157 s. ISBN 80-7226-637-3.
- ČÁP, J. – MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X
- DARÁK, M. 1995. *Transfer voľnočasových záujmových aktivít žiakov pri zvyšovaní ich školskej výkonnosti*. In *Medacta 95 - zborník z vedeckej konferencie: Technológia vzdelávania tretieho tisícročia*. 1. časť. Nitra: Slovdidac, 1995. s. 232-241 ISBN 80-967339-1-5.
- DVOŘÁK, D. 2005. *Efektivní učení ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 142 s. ISBN 80-7178-556-3.

- GAVORA, P. 2010. *Akí sú moji žiaci?: pedagogická diagnostika žiaka*. 2. vyd. Nitra: Enigma Publishing, 2010. 216 s. ISBN 978-80-89132-91-1.
- HELUS, Z. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN 80-7178-888-0.
- HRMO, R. - KRPÁLKOVÁ-KRELOVÁ, K. 2010. *Zvyšovanie kvality vyučovacieho procesu*. 1. vyd. Bratislava: Slovenská technická univerzita, 2010. 176 s. ISBN 978-80-227-3249-9.
- KOHOUTEK, R. a kol. 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z. – PUPALA, B. 2001. *Předškolní a primární pedagogika = Předškolská a elementárna pedagogika*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 455 s. ISBN 80-7178-585-7.
- KOSTRUB, D. 2003. *Od pedagogiky k didaktike materskej školy*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2003. 120 s. ISBN 80-8052-171-9.
- KREISLOVÁ, Z. 2008. *Krok za krokem 1. třídou : rady pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 168 s. ISBN 978-80-247-2038-8.
- KROČKOVÁ, Š. 1995. *Prosociálna identifikácia s rodičovskými vzormi a jej vplyv na vlastné správanie sa*. In *Medacta 95 - zborník z vedeckej konferencie: Technológie vzdelávania tretieho tisícročia*. 1. časť. Nitra: Slovdidac, 1995. s. 232-241 ISBN 80-967339-1-5.
- KROPÁČKOVÁ, J. 2008. *Budeme mít prvňáčka : rady pro rodiče dětí do 5 let*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. 158 s. ISBN 978-80-7367-359-8.
- KURINCOVÁ, V. a kol. 2008. *Základy pedagogiky pre učiteľské odbory štúdia: vysokoškolské učebné texty*. 1. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2008. 237 s. ISBN 978-80-8094-445-2.

- KURINCOVÁ, V. – SLEZÁKOVÁ, T. 2009. *Žiak na začiatku školskej dochádzky*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2009. 158 s. ISBN 978-80-8094-457-5.
- MATEJOVIČOVÁ, B. a kol. 2007. *Biológia detí a školská hygiena*. 3. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2007. 162 s. ISBN 978-80-8094-113-0.
- MATĚJČEK, Z. – POKORNÁ, M. 1998. *Radosti a strasti : předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- MERTIN, V. 2003. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X.
- MERTIN, V. 2011. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 216 s. ISBN 978-80-7367-857-9
- MONATOVÁ, L. 2000. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. 92 s. ISBN 80-85931-86-9.
- MŮHLAN, C. – MŮHLAN, E. 1996. *Nerob si starosti, mama!: Výchova dětí od předškolského věku až po predpubertu*. Vrútky: Advent Orion, 1996. 194 s. ISBN 80-88719-53-4.
- POSSE, R. – MELGOSA, J. 2002. *Umenie výchovy*. 1. vyd. Vrútky: Advent Orion, 2002. 194 s. ISBN 80-88960-89-4.
- PREUSCHOFF, G. 2007. *Výchova dívek*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 158 s. ISBN 978-80-7367-207-2.
- SEIDLER, P. – KURINCOVÁ, V. 1993. *Vybrané kapitoly z didaktiky začiatočného čítania a písania*. Nitra : VŠ Pedagogická v Nitre, 1993. 163 s. ISBN 80-85183-53-6.

- SEIDLER, P. – KURINCOVÁ, V. 2005. *Inakosti v edukačnom prostredí*. 1. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2005. 242 s. ISBN 80-8050-839-9.
- SLEZÁKOVÁ, T. 2002. Vstup dieťaťa do školy a proces adaptácie. In *Dni doktorandov: Zborník príspevkov z vedeckej konferencie*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2002. ISBN 80-8050-541-1, s.181-202.
- SLEZÁKOVÁ, T. – TIRPÁKOVÁ, A. 2006. *Adaptácia dieťaťa na školu : súčasné pohľady na pedagogickú teóriu a výskum*. 1. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2006. 181 s. ISBN 80-8050-968-9.
- SVOBODOVÁ, E. a kol. 2010. *Vzdělávání v mateřské škole : školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠPAŇHELOVÁ, I. 2009. *Komunikace mezi rodičem a dítětem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 104 s. ISBN 978-80-247-2698-4.
- *Učiteľská psychológia*. - 1. vyd. - Bratislava : SPN, 1992. - 374 s. - ISBN 80-08-00433-9.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 207 s. ISBN 80-7178-544-X.

Internetové zdroje:

- <http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-materske-skoly-ISCED-0/Profil-absolventa.alej>) [cit. 2012.09.01.]

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha A:

DOTAZNÍK PRE UČITEĽA NA ZISTENIE PRIPRAVENOSTI DETÍ NA VSTUP DO ŠKOLY

Vážení respondenti,

Touto cestou si vás dovoľujem požiadať o vyplnenie anonymného dotazníku, ktorý je určený pre učiteľov MŠ predškolských detí. Cieľom dotazníka je zhodnotiť úroveň pripravenosti detí na bezproblémový vstup do 1. ročníka ZŠ a s tým súvisiace zvládanie učebnej činnosti. Váš názor je dôležitý, preto vás prosím o úprimné a pravdivé odpovede. Všetky získané informácie budú slúžiť len na vedecké účely. Vopred Vám ďakujem za spoluprácu.

Dotazník obsahuje rôzne typy otázok. Pri väčšine z nich odpovedzte označením vybranej možnosti zakrúžkovaním.

Vek.....

Pohlavie: žena / muž

1.Materská škola je postačujúcom prostredím pre prípravu detí na vstup do základnej školy.

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

2.Dievčatá sa dokážu dlhší čas sústrediť na riadenú výchovno-vzdelávaciu činnosť ako chlapci.

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

3. Dievčatá sú lepšie pripravené uznávať autoritu učiteľa v porovnaní s chlapcami.

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

4. Sú v triede deti s odloženou povinnou školskou dochádzkou?

Ak áno, čo je ich príčinou? _____

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

5. Stretli ste sa so situáciou, že dieťaťu je navrhnutý odklad povinnej školskej dochádzky a rodičia sú zásadne proti tomuto návrhu?

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

6. Organizuje materská škola prednášky pre rodičov budúcich prvákov o problematike školskej pripravenosti/ zrelosti resp. odklade školskej dochádzky?

- A. vždy áno
- B. väčšinou áno
- C. niekedy áno, niekedy nie
- D. väčšinou nie
- E. nikdy

Príloha B:

DOTAZNÍK PRE RODIČOV NA ZISTENIE PRIPRAVENOSTI DETÍ NA VSTUP DO ŠKOLY

Vážení rodičia,

touto cestou si vás dovoľujem požiadať o vyplnenie anonymného dotazníku, ktorý je určený pre rodičov detí pred vstupom do školy. Cieľom dotazníka je zhodnotiť úroveň pripravenosti detí na bezproblémový vstup do 1. ročníka ZŠ a s tým súvisiace zvládanie učebnej činnosti. Váš názor je dôležitý, preto vás prosím o úprimné a pravdivé odpovede. Všetky získané informácie budú slúžiť len na vedecké účely. Vopred Vám ďakujem za spoluprácu.

Dotazník obsahuje rôzne typy otázok. Pri väčšine z nich odpovedzte označením vybranej možnosti zakrúžkovaním.

Vek dieťaťa.....

Pohlavie rodiča: muž / žena

Pohlavie dieťaťa: chlapec – dievča

1. Dieťa má osvojené elementárne učebné návyky (pozná farby, rozoznáva tvary, vie zreprodukovať príbeh, vie napočítať min. do 10 a pod.)

A. vždy áno

B. väčšinou áno

C. niekedy áno, niekedy nie

D. väčšinou nie

E. nikdy

2. Dieťa sa ľahko prispôbuje v novom prostredí.

A. vždy áno

B. väčšinou áno

C. niekedy áno, niekedy nie

D. väčšinou nie

E. nikdy

3. Dieťa prejavuje pozitívny vzťah ku škole.

A. vždy áno

B. väčšinou áno

C. niekedy áno, niekedy nie

D. väčšinou nie

E. nikdy

4. Deti majú problém zotrvať v danej činnosti, rôzne podnety ľahko odpútajú ich pozornosť.

A. vždy áno

B. väčšinou áno

C. niekedy áno, niekedy nie

D. väčšinou nie

E. nikdy