

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské štúdium
2011 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Bibiána MINDOVÁ

Tvorivá práca učiteľa matematiky v prípravnom a v prvom ročníku ZŠ
so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia

Praha 2012

Vedúci diplomovej práce:
Mgr. Eva Jurigová

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master
2011 - 2012

DIPLOMA THESIS

Bibiána Mindová

Teachers' creativity in the preparatory and first year of primary school with
pupils from socially disadvantaged background

Prague 2012

The master work supervisor:
Mgr. Eva Jurigová

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojim pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z nich som pri spracovaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V..... dňa

Meno autorky

Pod'akovanie

Chcela by som sa poďakovať vedúcemu diplomovej práce Mgr. Eve Jurigovej za pedagogické usmernenie, podnetné rady, konzultácie, za podporu a trpezlivosť. Ďakujem všetkým respondentom za ich ochotu spolupracovať pri prieskume.

Anotácia

Diplomová práca „Tvorivá práca učiteľa v prípravnom a v prvom ročníku základnej školy so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia“ pojednáva o možnostiach práce so žiakmi, metódou didaktických rozprávok v matematike. V teoretickej časti sa zaoberá faktormi, ktoré ovplyvňujú vzdelávanie žiaka zo znevýhodneného prostredia. Medzi základné pojmy, o ktoré sa opiera sú teoretické východiská, ďalej činitele školskej neúspešnosti, možnosti nápravy, obsah, formy a metódy práce v matematike, kde bližšie rozoberáme didaktickú rozprávku ako aktivizačnú metódu .

Praktická časť je zameraná predovšetkým na súbor didaktických rozprávok, kde je aplikovaná tvorivá práca učiteľa, naše vlastné skúsenosti a taktiež rozhovory s učiteľmi zo školy v Humennom. Tieto rozhovory významne prispievajú k celkovému vykresleniu zámeru tejto práce.

Kľúčové pojmy

Didaktická rozprávka. Dieťa zo znevýhodneného prostredia. ISCED 1.

Matematika 1.stupňa ZŠ. Osobnosť učiteľa. Školská neúspešnosť.

Znevýhodnené prostredie.

Annotation

Diploma thesis "Teachers' creativity in the preparatory and first year of primary school with pupils from socially disadvantaged backgrounds," discusses about how to work with pupils, by the method of teaching mathematics in a fairy tale. The theoretical part deals with the factors that affect the education of a student disadvantaged environment. Among the basic concepts on which it relies are the theoretical basis, further factors school failure, remediation, contents, forms and methods of work in mathematics, where closer rozoberáme didactic tale as activation method.

The practical part is focused primarily on a set of didactic tales, where the applied teachers' creativity, our own experience and also interviews with teachers from schools in Humenne. These interviews contribute significantly to the overall rendering intent of this work.

Key words

Child from disadvantaged backgrounds. Didactic story. Disadvantaged environment
ISCED 1. Mathematics School 1st degree. Personality of the teacher. School failure.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČASŤ	
1 Súčasný stav riešenej problematiky	11
1.1 Vymedzenie pojmu sociálne znevýhodnené prostredie , SZP	12
1.2 Charakteristika žiaka mladšieho školského veku zo SZP.....	16
1.2.1 Fyzický vývin.....	18
1.2.2 Motorika	19
1.2.3 Kognitívny vývin.....	21
2 Výchova a vzdelávanie žiakov zo SZP	24
2.1 Príčiny školskej neúspešnosti.....	25
2.2 Matematické schopnosti žiaka zo SZP.....	29
2.3 Primárne vzdelávanie - ISCED 1.....	32
2.3.1 iele primárneho vzdelávania.....	33
2.3.2 Profil absolventa	33
2.3.3 Charakteristika učebného predmetu matematika	34
3 Tvorivá práca učiteľa matematiky.....	36
3.1 Metódy, formy a prostriedky práce so žiakmi zo SZP.....	38
3.2 Didaktické aktivity zamerané na matematiku	40
PRAKTICKÁ ČASŤ	
4 Popis výzkumu.....	41
4.1 Cieľ a hypotézy výzkumu.....	41
4.2 Charakteristika výskumnej vzorky	42
4.3 Metódy zberu dát.....	43
4.4 Interpretácia údajov.....	44
4.5 Návrh edukačných aktivít.....	55
4.6. Realizácia a vyhodnotenie.....	78
ZÁVER	81
ZOZNAM POUŽITEJ ČESKEJ LITERATÚRY A PRAMENŮV	83
ZOZNAM POUŽITEJ ZAHRANIČNEJ LITERATÚRY A PRAMENŮV	85
ZOZNAM PRÍLOH	I

ÚVOD

O význame matematiky pre technický rozvoj už dnes nikto nepochybuje. Význam matematiky však treba vidieť aj z hľadiska celostného rozvoja osobnosti dieťaťa, kde zohráva významnú úlohu. Matematika rozvíja schopnosti, ktoré môžu prispieť k životnej úspešnosti. Deti by mali objavovať matematiku vo svojom svete, naučiť sa ju ovládať, žiť s ňou, a preto je potrebné, aby ju spoznávali v rôznych podobách.

Skutočnosťou je, že matematika svojim rozsiahlym záberom je vlastne medzinárodným jazykom, a podobne ako reč hudby, by mala byť zrozumiteľná každému, bez ohľadu na to, kde sa narodil, v akom prostredí vyrastal a akej je pleti. Nevyhnutnou podmienkou je však rozvíjanie chápania matematiky v tejto primárnej úlohe ako jazyka už v útľom detskom veku a zabránenie vzniku bariér typu „matematike nerozumiem“ alebo „pre matematiku nemám bunky“, či „matematika bola pre mňa vždy postrachom“. Matematika nie je iba rátanie a „vysoké počty“. S matematikou ako s jazykom je potrebné sa predovšetkým hrať. Rovnako ako sa deti hrajú so slovami, keď sa učia rodnú reč. Preto je našou dôležitou úlohou a zároveň snahou umožniť deťom prenikať do tajov matematiky čo najskôr – hrami, zábavnými prístupmi, rozvíjaním prvotných záujmov a zvedavosti detí. Nesmierne dôležité sú práve prvé dotyky s matematikou v predškolskom a neskôr pri nástupe detí do školy, tvorivým učiteľom, ktorý nenáročnými, pritom však prít'azlivými formami priblíži deťom matematiku a ukáže jej dobrú tvár.

Matematika sa dost' vyčleňuje z radu ostatných predmetov, buduje a rozvíja aj také vlastnosti a schopnosti, ktoré sú dôležité pre všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa, ako sú pozornosť, presnosť, dôslednosť, systematické pracovné návyky, logické a tvorivé myslenie, sebadôvera. Nie všetky deti však chápu jej dôležitosť. Získať ich záujem o matematiku a ukázať im jej praktický zmysel, nie je ľahká úloha. Existujú však didaktické metódy, ktoré môžu

matematiku deťom priblížiť – rozprávky, hry súťaže, projektová metódy a podobne. Tieto činnosti vychádzajú z prirodzeného záujmu detí hrať sa, podporujú ich aktivitu, tvorivosť.

Už názov diplomovej práce *Tvorivá práca učiteľa matematiky v prípravnom a v prvom ročníku ZŠ so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia* v nás evokuje to, že väčšina detí pochádzajúcich z uvedeného prostredia, prichádza do školy so značnými individuálnymi a osobnostnými rozdielmi oproti majoritnej spoločnosti, a preto si vyžaduje špecifický prístup. Vysoká neúspešnosť detí pri vstupe do základnej školy, podnecuje odbornú verejnosť a pedagógov v praxi, hľadať príčiny a východiská z tejto situácie.

V našej práci sa zaoberáme rozvíjaním záujmu o matematiku v prípravnom a prvom ročníku ZŠ u detí, ktoré vnímame ako znevýhodnené. Chceme poukázať na dôležitosť matematickej prípravy detí zo znevýhodneného prostredia, na spôsob prípravy, prostriedky, formy v primárnom vzdelávaní. Cieľom práce je vytvoriť edukačné aktivity spracované do rozprávok, ktoré sú zamerané na rozvoj matematických zručností, rozvíjajú matematické, komunikačné kompetencie, logické myslenie a priestorovú predstavivosť a všetky kľúčové kompetencie dieťaťa zo znevýhodneného prostredia. Rozvíjanie kľúčových kompetencií je jedným z najdôležitejších úloh súčasného vzdelávania.

Teoretická časť diplomovej práce pozostáva z troch častí.

- Prvá je zameraná na teoretické objasnenie pojmov znevýhodnené prostredie, dieťa pochádzajúce zo znevýhodneného prostredia, jeho diagnostika, fyzický, kognitívny vývin ako aj motorika. Vychádzali sme z názorov a z literatúry od známych autorov, ktorí sa zaoberajú danou problematikou.

- V druhej časti sa zameriavame na výchovno vzdelávací proces, príčiny školskej neúspešnosti, Štátny vzdelávací program ISCED 1, profil absolventa, jeho kľúčové kompetencie. Vychádzali sme z komparácie autorov Horňáka, Petrasovej, Vágnerovej, Ďuričekovej a ďalších, ktorí robia dlhodobé výskumy na túto problematiku.
- V tretej časti poukazujeme na vplyv tvorivého učiteľa, na žiakov a ich matematické schopnosti z definovaného prostredia. Obsahuje metódy, formy a prostriedky práce, ktorými môže využiť svoju kreativitu vo vzťahu k žiakom.

V praktickej časti diplomovej práce vychádzame z teoretických základov a predkladáme edukačné aktivity – didaktické rozprávky, pre prípravný a prvý ročník ZŠ. Sú spracované podľa Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 1 tak, aby rozvíjali matematické schopnosti a kľúčové kompetencie žiaka. Dve hry sme realizovali na ZŠ Podskalka v Humennom. Výsledky realizácií sme spracovali

Dotazníkovou metódou sme zisťovali, či učitelia na 1.stupni zaraďujú didaktické rozprávky do predmetu matematika, či didaktické rozprávky považujú za aktivizujúci prvok na hodinách, a či si učitelia myslia, že didaktickou rozprávkou môžeme u žiakov rozvíjať všetky kľúčové kompetencie. Všetko sme graficky spracovali a analyzovali.

Diplomovou prácou by sme chceli dokázať, že prepojenie matematiky a tvorivej práce učiteľa v didaktickej rozprávke je pre žiakov prínosné a že didaktické hry formou zdramatizovanej rozprávky sú vhodnou metódou pre rozvoj kľúčových kompetencií dieťaťa zo znevýhodneného prostredia.

1. SÚČASNÝ STAV RIEŠENEJ PROBLEMATIKY

Dobré vzdelanie tvorí základ pre budúci život jednotlivca v spoločnosti, nedostatok vzdelania naopak hendikepuje dospelého jedinca a zabraňuje mu uplatniť sa v spoločnosti.

Matematické vzdelanie je neoddeliteľnou súčasťou vzdelania, potrebného pre plnohodnotný život v súčasnej spoločnosti. Teda z hľadiska úspešného uplatnenia sa detí v budúcnosti je matematická spôsobilosť, ktorej nadobudnutie začína už v predškolskom veku, dôležitá. No to, aby deti objavovali matematiku vo svojom svete, naučili sa ju ovládať, žiť s ňou a prirodzene v živote využívať a nebáť sa jej, je potrebné, aby ju spoznávali v rôznych podobách (Uherčíková – Haverlík, 2007).

Už pri rozvíjaní základných matematických predstáv je potrebné myslieť na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa .

Jedným z najúspešnejších spôsobov, ako naučiť matematiku deti zo znevýhodneného prostredia je, zaujať ich prostredníctvom zážitkového učenia a to aktivitami, rozprávkami, ktoré majú pre ne zmysel, a tým umožňujú u detí rozvíjať sebadôveru, vedomosti, zručnosti a radosť z matematiky.

1.1 Vymedzenie pojmu sociálne znevýhodnené prostredie

Špeciálne edukačné potreby dieťaťa sú požiadavky na špeciálne usporiadanie podmienok, organizácie a realizácie edukačného procesu tak, aby zodpovedali osobitostiam žiaka, ktorého telesný, psychický alebo sociálny vývin sa výrazne líši od štandardného vývinu (Trochtová, 2004).

Kultúrnu depriváciu označujú Hartl – Hartlová (2000, s.107) ako *„ochudobnenosť intelektového a najmä jazykového rozvoja, spôsobenú sociokultúrnym zaostávaním detí v rodinách málo vzdelaných rodičov alebo v prostredí s nízkou kultúrou, čo má závažné dôsledky pre možnosť ich vzdelávania“*.

Nízka sociokultúrna úroveň, ktorá spôsobuje kultúrnu a psychickú depriváciu, je v odbornej literatúre označovaná aj ako „nevýhovujúce rodinné prostredie“ (Švarbalík, - Adamovič, 1979), spoločensko –kultúrne znevýhodnená situácia“, „znevýhodnená sociálna situácia“, (Vágnerová, 1997), „menej podnetné rodinné prostredie“ (Onderčová, 2004).

Pod *„zanedbávajúcou výchovou“* – neglecting education, Hartl, - Hartlová, (2000, s.681) rozumejú výchovu prejavujúcu sa zameranosťou rodičov viac na seba, než na dieťa. Dieťaťu sú poskytnuté základné potreby, ale rodičia nevedia, čo deti robia, čo ich zaujíma či trápi, nestarajú sa o ich názory. Takto vychovávané deti majú problémy so sústredením, sú náladové, ich motivácia je mizivá, majú sklon k závislostiam, minimálnu frustračnú toleranciu, nemajú žiadne dlhodobé ciele. Deti rodičov citovo ľahostajných a s úplným nezaujmom o nich, prejavujú citové poruchy a poruchy vo všetkých oblastiach psychiky už vo veku od dvoch rokov, pričom poškodenie týchto detí je oveľa väčšie ako poškodenie detí fyzicky týraných. Včasným preradením do iného prostredia možno u dieťaťa schodok vyrovnáť, oneskoreným zásahom je možné ho vyrovnáť len čiastočne.

Zelina, (1996, s.13) sa zamýšľa nad pojmom sociálne znevýhodnené prostredie takto:

- môže to byť dieťa z podnikateľskej rodiny, ktoré nemá núdzu v materiálnom zabezpečení, ale chýbajú mu rodičia, ktorí sú zaneprázdnení,
- môže to byť dieťa, z prostredia, kde rodičia preferujú tvrdú výchovu, vyžadujú od nich nemožné a často ich aj trestajú,
- môže byť takýmto prostredím aj škola, ktorá ženie žiaka do výkonov za každú cenu,
- trieda, ktorá odsunie žiaka do poslednej lavice a všima si ho, len vtedy, keď sa z neho chce vysmievať.

Proti označeniu „sociálne a jazykovo znevýhodnené prostredie“ sú v odborných kruhoch viaceré výhrady. Toto označenie totiž označuje materinský jazyk ako menejcenný. Vedie deti k pocitu hanby za svoj materinský jazyk. Výsledkom skrytého lingvicizmu je jeho otvorené odmietanie.

Mesárošová, (1999, s.19-20) charakterizuje deti z výchovne menej podnetného prostredia ako deti, ktoré môžu pochádzať z odlišného prostredia. *„Jednak sú to rodiny s nižším vzdeláním nižším príjmom, jednak to môžu byť rodiny zanedbávajúce výchovu detí z rôznych príčin“*. Poukazuje na alarmujúci fakt, že táto znevýhodnenosť môže pretrvávajúť od narodenia a aj počas školského vývinu dieťaťa. Prejavuje sa rozličnými znakmi:

- nedostatočná prenatálna a postnatálna starostlivosť, zapríčiňuje väčší výskyt defektov, a to je spojené s nižšími výkonmi v testoch inteligencie,
- rodičia nemajú dostatok vedomostí o výchove svojich detí, matky sú k deťom nepozorné, používajú zlý rečový vzor, ich domácnosť je neorganizovaná,

- keďže sa rodičia deťom nevenujú, nekupujú im knihy, podnetné hračky, nechodia s nimi na výlety, deti majú málo vedomostí o svete okolo nás,
- rodina nepodporuje a nemotivuje deti k dostatočným výkonom.

Štátny vzdelávací program pre 1.stupeň základnej školy v Slovenskej republike ISCED 1 – primárne vzdelávanie (str. 23) popisuje sociálne znevýhodnené prostredie:

- definujeme ako prostredie, ktoré vzhľadom na sociálne a jazykové podmienky nedostatočne stimuluje rozvoj mentálnych, vôľových a emocionálnych vlastností jednotlivca, nepodporuje jeho efektívnu socializáciu a neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti. Spôsobuje sociálno-kultúrnu depriváciu, deformuje intelektuálny, mravný a citový rozvoj jednotlivca a z aspektov edukácie ho z týchto dôvodov považujeme za osobu so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potrebami.
- Špeciálne edukačné potreby žiaka sú požiadavky na špeciálne usporiadanie podmienok organizácie a realizácie výchovno – vzdelávacieho procesu tak, aby zodpovedali osobitostiam žiaka, ktorého telesný, psychický alebo sociálny vývin sa výrazne líši od štandardného vývinu.

Sociálne znevýhodnené prostredie je pre žiaka rodina :

- ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima,
- v ktorej aspoň jeden z rodičov alebo osoba, ktorej je dieťa zverené do osobnej starostlivosti patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie,

- v ktorej najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné vzdelanie,
- ktorá má neštandardné bytové a hygienické podmienky (napríklad, žiak nemá vyhradené miesto na učenie, vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka a podobne).

Sociálne znevýhodnené prostredie chápeme ako prostredie, v ktorom je nedostatok podnetov na uspokojovanie takých potrieb, ktoré sú potrebné na primeranú výchovu detí, akými sú knihy, hračky, potrebné na rozvoj motoriky, logiky, zmyslových orgánov, športové potreby ako lopta, bycikel, či korčule. Ďalej je to aj obmedzená možnosť poznávať širšie okolie prostredníctvom výletov, dovolení, škôl v prírode. S týmto faktom súvisí aj obmedzená možnosť sociálnych kontaktov.

Tento stav spôsobuje sociálnu a výchovnú zanedbanosť detí vyrastajúcich v takomto prostredí, čo predikuje problémy na začiatku školskej dochádzky v oblasti poznávacích funkcií, problémy so sociálizáciou, uznávaním platných spoločenských noriem majority, čo sa môže prejaviť poruchami správania, sociálnou neprispôsobivosťou (Hornák, 2005).

1.2 Charakteristika žiaka mladšieho školského veku zo sociálne znevýhodneného prostredia

Podľa školského zákona z 22.mája 2008 §2 pís.p sa rozumie dieťaťom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia alebo žiakom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) dieťa alebo žiak, žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti.

Autori Zelina (1996) a Trochtová (2002) v tomto zmysle konštatujú: *„Sociálne znevýhodnenými deťmi a mládežou rozumieme deti a mladých ľudí, ktorí majú problémy v správaní, učení a postojoch, ktoré vznikli na základe dysfunkčných sociálnych podmienok“.*

V Metodickom usmernení č.12/2005 – R sa hovorí, že *„dieťaťom zo sociálne znevýhodneného prostredia je dieťa s problémami v učení a postojoch, vzniknutých na základe dysfunkčných sociálnych podmienok vyplývajúcich zo sociálneho vylúčenia (napr. chudoba, nedostatočné vzdelanie rodičov, neštandardné bytové a hygienické podmienky a podobne“.*

Ako vyplýva z definovania „sociálne znevýhodneného prostredia“ ide predovšetkým o také problémové deti, ktoré sa nachádzajú v nepriaznivých sociálnych podmienkach. Z psychologického hľadiska deti zo znevýhodneného prostredia alebo deti vyrastajúce v rodine, ktorá je na nízkej sociokultúrnej úrovni, sú vystavené špecifickej forme psychickej deprivácie, a to kultúrnej deprivácií, ktorú Langmaier – Matejček (1974) chápu ako individuálnu depriváciu.

Už samotná skutočnosť, že sa problematike výchovy a vzdelávania detí zo znevýhodneného prostredia venuje dlhodobo zvýšená pozornosť, svedčí o značných individuálnych a osobnostných rozdieloch s ostatnou populáciou,

ktoré si v pedagogickom procese vyžadujú špecifický prístup. Rozdielnosti sa môžu vyskytovať v oblasti fyzickej, mentálnej, sociálnej a emocionálnej. Etiologicky rozdiely vyplývajú z genetickej záťaže, vývinových abnormalít z perinatálneho a perinálneho obdobia, toxicity ich životného prostredia, sociálnych životných podmienok (Trochtová, 2002).

V odbornej literatúre sa stretávame s pojmom znevýhodnený, ale aj s jeho ekvivalentom hendikepovaný, problémový, žiak so špecifickými potrebami.

Vágnerová (1996) naznačuje, že akákoľvek odlišnosť, i keď funkčne nevýznamná (oblečenie, zovňajšok) sa môže nepriaznivo odraziť v horšom hodnotení a nižšom postavení v porovnaní s jedincom, ktorý je vo všetkých zložkách v bežnom pásme normy. Odlišnosť upútava pozornosť, vyvoláva u ostatných neistotu a s ňou aj nepríjemné pocity. Aj z vlastných skúseností vieme, že odmietanie toho, čo nepoznáme je pre nás tým najjednoduchším mechanizmom a predstavuje pre nás únik z takejto nepríjemnej situácie. Odlišné dieťa nie je akceptované, predstavuje problém a niekedy aj problém pre učiteľa. Jazyková odlišnosť, farba pleti je pre dieťa hendikep a Svetová zdravotnícka organizácia ho ozačuje ako znevýhodnenie. Typickými predstaviteľmi tejto kategórie sú deti pochádzajúce z inej sociokultúrnej oblasti s odlišnými skúsenosťami. Predstavuje to pre nich prekážku, ktorú je potrebné prekonať pri adaptácii do kolektívu, v materskej škole alebo základnej škole.

Jazyk je hlavným komunikačným prostriedkom ako aj prostriedkom na získavanie informácií. P. Vágnerová (2002, s. 12), upozorňuje, že „*jedným z hlavných a najzávažnejších problémov rómskeho dieťaťa pri vstupe do školy sa stáva jazyková bariéra vo vzťahu k majoritnej spoločnosti*“.

Môže viesť podľa M. Fleškovej (2004), v emocionálnej oblasti k dvom extrémom: 1. rómske dieťa môže byť labilné, neurotické bojzlivé,

2. rómske dieťa môže byť hlučnejšie, ťažšie sa sústreďuje na prácu v škole, ťažšie sa prispôbuje sociálnym normám a požiadavkám na správanie v školskom prostredí.

1.2.1 Fyzický vývin

Všeobecne je fyzický vývin v tomto období, v porovnaní s rapídny rastom v predchádzajúcom období a tiež v puberte, relatívne hladký a pokojný. Pre prvé roky v základnej škole je charakteristický najnižší výskyt chorôb a úmrtí, a ak sú deti zdravé a majú príležitosť učiť sa a zbierať skúsenosti, naučia sa bez pomoci dospelých mnoho fyzických zručností. I pri zabezpečení správnej a dostatočnej výživy sa však zrenie detského organizmu u detí líši.

Na zistenie vývinovej úrovne fyzického stavu sú zaužívané merania telesnej hmotnosti, obvod hrudníka, hrúbky štyroch kožných rias, percentuálne hodnoty tuku, hmotnosť tuku, hodnotenie kostnej zrelosti a v prípade ššťročných detí sa ako ukazovateľ fyzického vývinu zvykne posudzovať druhá dentícia (Trochtová, 2002). Bernasovský a Bernasovská (1995) sa v zisťovaní fyzického vývinu dopracovali k zisteniam, že parametre vo všetkých meraniach vývinovej úrovne fyzického stavu detí zo znevýhodneného prostredia sú nižšie a zaostávajú za hodnotami vývinovej normy. Najväčšie rozdiely zaznamenali v telesnej výške v ich neprospech.

Aj Košč (1972) poukazuje na to, že faktory ako nedostatočná výživa a podvýživa ovplyvňujú celý ich somatický vývin vrátane vývinu mozgu, u ktorého nedostatočná výživa spomaľuje procesy zrenia, a tým aj maturácie kognitívnych štruktúr. Deti rastú pomalšie ako v predškolskom období, ročne priberajú priemerne viac ako dva kilogramy a narastú o šesť centimetrov.

Vývin kostí a tela je špecifický a vyžaduje osobitú pozornosť. Vek kostí je oproti chronologickému retardovaný o jeden rok. Znamená to, že procesy zrenia hrubej a jemnej motoriky majú deti celkovo spomalené. Výsledky týkajúce sa maturácie kostí indikujú nutnosť zostavenia štandardov pre rómske deti v súvislosti s potrebou presného hodnotenia ich biologickej maturácie. Keďže fyzický a psychický vývin sa navzájom podmieňujú, indikátory telesnej zrelosti, slúžia v praxi ako pomôcka pri odhade a vysvetlení kognitívneho

a psychosociálneho vývinu žiaka. Učiteľ si má byť vedomý nerovnomernosti a individualizácie vývinu a rešpektovať to vo výchovno- vzdelávacom procese, aby deti dosiahli maximum svojho potenciálu (Čechová a kol. 2006)

Fakt, že v prvých rokoch v základnej škole deti rastú pomalšie a rovnomernejšie má vplyv na to, že pohyby ich tela sú harmonické a deti sú schopné osvojiť si väčšinu dôležitých motorických zručností. Podľa toho, čomu sa deti majú možnosť venovať, naučia sa plávať, bicyklovať, korčuľovať, a z pohľadu školy hlavne správne proporčne kresliť a písať.

1.2.2 Motorika

Rozlišujeme hrubú motoriku, ktorá sa uskutočňuje prostredníctvom veľkých svalových skupín (chôdza, beh, lezenie) a jemnú motoriku, ktorá zaisťuje drobné svalstvo (pohyby rúk, prstov, artikulačných orgánov).

Deti zo znevýhodneného prostredia majú dostatok prirodzeného pohybu, čo sa odráža na rozvoji hrubej motoriky – javí sa to, že sú zručnejší, ale odborné výskumy a skúsenosti učiteliek hovoria, že kondične nie sú zdatnejší (Trochtová, 2002). Viacerí odborníci na túto problematiku sa domnievajú, že tento neuspokojivý stav je podmienený nedostatočnou pohybovou skúsenosťou s aktivitami vytrvalostného charakteru.

Medzi oblasti, ktoré zapríčinnujú školské vzdelávanie detí zo sociálne, výchovne a jazykovo znevýhodneného prostredia patrí aj oblasť motoriky a to hlavne jemnej motoriky a grafomotoriky.

Zvlášť u rómskych detí chýbajú zručnosti a návyky súvisiace s grafickým prejavom a s kreslením. Mnohé z týchto detí sa po prvýkrát stretávajú s paselkami, ceruzkami či perom až v škole. Úroveň jemnej motoriky je veľmi nízka, pretože nie sú podmienky pre jej rozvoj. Viaceré výskumy, ale aj bežné skúsenosti učiteliek v základných školách potvrdzujú, že vo väčšine prípadov

vo svojich šiestich, siedmich rokoch sú deti zo znevýhodneného prostredia v rozvoji jemnej motoriky na úrovni dvoj – troj ročného dieťaťa a oneskorujú sa za svojimi rovesníkmi.

Belásová (2001) vo svojom výskume čitateľských a grafomotorických spôsobilostí rómskych žiakov konštatovala, že úroveň jemnej motoriky ani po absolvovaní prípravného a neskôr aj 1.ročníka základnej školy nedosahuje u žiakov zo znevýhodneného prostredia požadovanú úroveň.

Vývinový stupeň konštruktívnych hier mnohých detí zo znevýhodneného prostredia je na úrovni manipulačnej činnosti batoliat. Takmer všetky manipulačné činnosti s predmetmi, väčšine týchto detí spôsobuje problémy – nevedia uchopiť lyžicu, používať príbor, zaviazať šnúrky, zapnúť gombíky, zatvoriť dvere, uchopiť ceruzku, nevedia narábať s nožnicami, pri písaní nevedia dodržať smer písania, vzoru, vybočujú z riadku, pri vymaľovávaní hrubo presahujú línie obrazu. Výpočet nedokonalých zručností svedčí o necvičenej manipulácii s predmetmi a o neschopnosti postaviť palec do opozície k prstom (Trochtová, 2002).

Viacerí autori (Zelina, Trochtová, Ďuričeková, Cinová) konštatujú, že deti zo znevýhodneného prostredia sa vo viacerých charakteristikách odlišujú od svojich rovesníkov a v pedagogickej práci vyžadujú špecifický a individualizovaný prístup. Na školské zlyhávanie časti detí zo sociálne menej podnetného prostredia sa nemôžeme ľahostajne prizerať, pretože ich počet v našich školách je nezanedbateľný. V rómskej minorite je situácia v tomto smere nepriaznivá, ba až alarmujúca.

1.2.3 Kognitívny vývin

Je pochopiteľné, že žiaci v škole dozrievajú po kognitívnej stránke. Podľa niektorých vývinových psychológov, napríklad Piageta, sa deti vo veku 5 – 7 rokov nachádzajú vo vývine myslenia v takzvanom prechodnom štádiu. Je to obdobie, ktorému predchádza predoperačné myšlienkové obdobie, po ktorom nasleduje pravé štádium konkrétnych myšlienkových operácií.

Vnímanie času, priestoru a vzdialenosti sa po vstupe do školy zlepšuje. Najprv sa deti naučia chápať dni v týždni, neskôr mesiace v roku.

Vo veku 7 alebo 8 rokov sa dieťa dostáva do štádia konkrétnych myšlienkových operácií, čo je schopnosť pochopiť isté logické princípy ako identita a reverzibilita, ak sú aplikované na konkrétne prípady. Vo svojom myslení sa decentrujú, teda dokážu vnímať a chápať súčasne dve a viac demenzií.

Žiaci majú logickejšie a konkrétnejšie myslenie, sú menej egocentrický, stále však nie sú schopní riešiť abstraktné problémy, analyzovať vlastné myšlienky, či rozmýšľať, čo by mohla priniesť budúcnosť.

Medzi šiestym a dvanástym rokom sa efektivita pamäti zdvojnásobuje. Týka sa to jednak kapacity pamäti, schopnosti koncentrovať sa na vybrané detaily a schopnosti používať mnemotechnické pomôcky. Štúdium metakognície alebo spôsob myslenia ukázalo, že deti i dospelý sa nové veci najlepšie učia vtedy, ak ich môžu spojiť s tým, čo sa naučili predtým, s istou kognitívnou schémou. Vývinoví psychológovia preto radia učiteľom, aby pomáhali deťom tvoriť štruktúry, stratégie tým, že ich budú tzv. napájať na minulú skúsenosť žiakov. Ak to žiakom neumožnia, nové fakty často spájajú do súvislostí s už naučenými chybné, hlavne ak im nové veci sprístupnia rýchlo a príliš abstraktné. Pri žiakoch zo sociálne znevýhodneného prostredia je zvlášť dôležité, aby sa spístupňovanie nových poznatkov spájalo s praktickými

životnými skúsenosťami, pochádzajúcimi z ich kultúrneho a etnického prostredia.

Dlhodobé sledovanie mentálnej úrovne detskej populácie, žijúcej v znevýhodnenom prostredí (napríklad výsledky vyšetrenia školskej zrelosti od r. 1975, ale aj iné výskumy) ukazujú, že väčšina z nich spadá do hraničného pásma mentálnej retardácie (Trochtová, 2002). Rubínšteinová (1983) u detí so zníženým intelektom definuje určité zvláštnosti vyššej nervovej činnosti, a tiež isté špecifiká poznávacích procesov. Podľa Rubínšteinovej, sa u týchto detí nové podmienené spoje vytvárajú pomalšie ako u normálnych detí. Keď sa vytvoria, bývajú nepevné a krehké. Takto si možno vysvetliť pomalšie tempo učenia u niektorých detí. Základom každej edukačnej činnosti je nielen vytváranie nových nervových spojov, ale tiež ich modifikácia, upresňovanie. Osvojenie akéhokoľvek nového návyku znamená utváranie novej sústavy podmienených spojov.

Ďalšou zvláštnosťou vyššej nervovej sústavy u detí je narušenie vzájomného vzťahu prvej a druhej signálnej sústavy. Dôkazom toho je skutočnosť, že väčšina detí zo znevýhodneného prostredia – rómskych detí viac chápe názorný obraz ako slovnú inštrukciu (Horňák, 2005).

Zaostalosť v kultúrnej rozvinutosti spôsobuje disharmonický vývoj potrieb. Maslow (1971) rozdeľuje potreby na základné a metapotreby. Vyššie potreby sa môžu rozvíjať, až keď sú uspokojené potreby nižšie.

V jeho hierarchii uspokojovanie potrieb zachováva toto poradie:

1. Biofyziologické potreby (hlad, smäd, únava)
2. Potreba bezpečia (istota, ochrana, poriadok, oslobodenie od strachu)
3. Potreba spolupatričnosti a lásky (rodina a priatelia)
4. Potreba ocenenia
5. Potreba sebaaktualizácie

Prax s deťmi zo znevýhodneného prostredia ukazuje na možnosti uspokojenia nanajvyš tretej potreby podľa Maslowovej hierarchie. Vzhľadom na svoj sociálny handicap veľmi často nie sú uspokojené ich potreby ocenenia, chýba im pocit užitočnosti, odzrkadľujú v nedostatočnej motivácii s absentovaním potreby poznávania, zvedavosti. Poznávacie záujmy a potreby sú rozvinuté v oveľa menšej miere ako elementárne fyziologické potreby, napríklad potreba jedla. U normálnych detí začínajú tieto potreby s vekom postupne zaujímať podradnejšie postavenie. Ak nie sú uspokojované, výrazne určujú správanie dieťaťa (Rubinštejnová, 1983).

Výrazný deficit v sociálnych činnostiach detí zo znevýhodneného prostredia badať v hrách. Deti zo znevýhodneného prostredia majú problémy s prevzatím roly v námetových (rolových) hrách, v rozvíjaní deja hry. Ak nenachádzajú vo svojom okolí dospelého, ktorý by usmernil ich hru, sekundárne sa to prejaví na nerozvíjajú sa vyšších psychických funkcií, hlavne reči a myslenia (Trochtová, 2002).

2. VÝCHOVA A VZDELÁVANIE ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

Špecifickým cieľom výchovy a vzdelávania žiakov zo SZP je prostredníctvom eliminácie alebo odstránenia hendikepov vyplývajúcich zo sociálneho znevýhodnenia (napríklad komunikačné schopnosti, kultúrne a sociálne vylúčenie, hygienické návyky...), dosiahnuť primeraný rozvoj ich schopností.

Uskutočňuje sa :

- v školách s nultým ročníkom pre šesťročné deti nedosahujúce školskú spôsobilosť, pre ktoré sa vypracováva individuálny vzdelávací program v spolupráci so školským zariadením výchovnej prevencie a poradenstva; zákonný zástupca žiaka má právo sa s týmto programom oboznámiť a po absolvovaní nultého ročníka určiť ďalší spôsob vzdelávania žiaka berúc do úvahy výsledky odborných posúdení dosiahnute úrovne školskej spôsobilosti,
- v školách v bežných triedach spoločne s ostatnými žiakmi podľa individuálneho vzdelávacieho programu, ktorý vypracováva škola spolu so školským zariadením výchovného poradenstva a prevencie; zákonný zástupca žiaka má právo sa s týmto programom oboznámiť.

Špecifické podmienky pre vzdelávanie detí so SZP:

- zabezpečiť pred vstupom do základnej školy testovanie školskej spôsobilosti výlučne pedagogicko – psychologickými poradňami na základe sociálno – kultúrne nezávislých testov školskej spôsobilosti pre 6 – 7 ročné deti, ktoré rešpektujú špecifiká v oblasti poznania a skúseností detí zo sociálne znevýhodneného prostredia

- znížiť počet žiakov v bežnej triede, aby sa umožnila vyššia miera individuálneho prístupu k žiakovi,
- realizovať celodenný výchovný systém s možnosťou zmysluplného trávenia voľného času a pomoc pri príprave na vyučovanie,
- zabezpečiť asistenta učiteľa, ktorý v prípade detí zo zmiešaného národnostného prostredia ovláda aj ich materinský jazyk,
- vytvoriť atraktívne edukačné prostredie rešpektujúce sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká detí so ZSP,
- podporiť vzdelávacie programy multikultúrnej výchovy a výchovy proti predsudkom a programy implementovať ako súčasť školského vzdelávacieho programu.

2.1 Príčiny školskej neúspešnosti

Edukáciu rómskych žiakov do značnej miery ovplyvňuje ich školská neúspešnosť. M. Kovaříková (1998, s. 20) za neúspech v oblasti vzdelávania považuje *„výkony, ktoré nezodpovedajú hodnotiacim kritériam, normám, či štandardom, ktoré sú merítkom úspešnosti, či neúspešnosti v konkrétnej činnosti žiaka“*.

Podľa M. Vágnerovej (2000) učitelia najčastejšie považujú za neúspešných tých žiakov, ktorí neprospievajú, sú nekľudní, žiakov s emocionálnymi a komunikačnými problémami alebo s problémovým správaním. A práve tieto charakteristiky môžeme najčastejšie pozorovať u rómskych žiakov. V tabuľke č.1 uvádzame prehľad príčin školskej neúspešnosti rómskych žiakov podľa štyroch autorov, ktorí sa predmetnej problematike bližšie venovali.

Tabuľka:č.1

Autor	Príčiny
E. Šotolová (2000, s. 39)	odlišný jazykový vývoj
	odlišná kvalita plnenia funkcií rodinnej výchovy
	nedocenený význam vzdelania
	nedostatočná príprava na školu
	nedostatočná príprava učiteľov pre prácu s minoritami
M. Madzejková (2002, s. 25)	neznalosť vyučovacieho jazyka
	absencia grafomotorických schopností
	absencia základných hygienických, spoločenských a kultúrnych návykov
	nezáujem rodičov
	nízke ocenenie vzdelania v hodnotovom systéme rómskej rodiny
M. Porik a M.Miňová (2009) .	rodinné prostredie rómskeho žiaka - nesprávny štýl výchovy, nízka vzdelanostná a kultúrna úroveň rodiny,
	nevhodné socioekonomické pomery
	žiak a jeho biopsychosociálne determinanty
	školská dochádzka
	škola a jej objektívne a subjektívne determinanty znevýhodňovania
M. Vágnerová (2007, citované podľa Z. Moussovej, 2009)	škola ako vzdelávacia inštitúcia nemá pre rómske etnikum význam
	pohľad Rómov na školu ako na nepriateľské územie
	Rómovia nevidia súvislosť medzi dosiahnutým vzdelaním a pracovným uplatnením

Môžeme povedať, že spomínaní autori sa do značnej miery zhodujú v najčastejších príčinách neúspešnosti rómskych žiakov, pričom tieto príčiny vidia nielen v samotnej osobnosti rómskeho dieťaťa a prostredia v ktorom vyrastá, ale aj v školskom prostredí a v pripravenosti učiteľov na prácu s rómskymi žiakmi.

Školskú neúspešnosť rómskych žiakov sa napriek nohým snahám nedarí odstrániť. Pritom je jasný jej negatívny vplyv na osobnosť rómskeho žiaka.

Prvý ročník povinnej školskej dochádzky je významným obdobím pre rozvoj osobnosti každého dieťaťa, formovanie jeho postojov k škole a k vzdelávaniu. Pre niektoré deti z nami definovaného prostredia však predstavuje traumatizujúce zážitky spojené s neúspechom. *„Ak je dieťa dlhodobo frustrované svojimi neúspechmi a nepociťuje dostatočnú oporu ani vo vlastnej rodine, môže dochádzať k narušeniu vývinu jeho osobnosti a sekundárna etapa socializácie v školskom prostredí potom prebieha mnohokrát dosť komplikovane.“* (Kovaříková, 1998, s. 25). Je preto potrebné podporovať sebaúctu rómskych detí, a to jednak príkladom Rómov, ktorí v niečom vynikli a boli úspešní, umožniť rómskym deťom stretávať sa v súťažiach s nerómskymi deťmi (spev, tanec), vytvárať športové a pracovné skupiny, v ktorých sú zapojené rómske deti s nerómskymi, zaradiť do vyučovania rómsku tematiku v podobe rómkej kultúry, zvykov, tradícií, významných úspešných rómskych osobností a podobne.

Predchádzať školskej neúspešnosti rómskych žiakov možno podľa L. Horňáka (2010, s. 393), viacerými možnosťami:

- odkladom školskej dochádzky,
- zriaďovaním letných výchovno – rekreačných táborov pre rómske deti,
- celodenným výchovným systémom,
- zriaďovaním bežných tried s diferencovaným prístupom k rómskemu žiakovi,
- vzdelávaním podľa individuálneho vzdelávacieho plánu
- úpravou prostredia, v ktorom sa výchova a vzdelávanie uskutočňuje.

Aby sa čo najviac eliminovali dôsledky nedostatočnej a rodinnej výchovy, ktorá má vplyv na školskú neúspešnosť rómskych žiakov, L. Horňák (2010, s. 397-398), považuje za potrebné:

- zaradiť rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia do predškolskej výchovy,
- v ZŠ s prevahou rómskych žiakov transformovať obsah vzdelávania podľa ich potrieb – učiť čo nevedia a budú vo svojom živote skutočne potrebovať,
- snažiť sa predĺžiť dobu výchovného pôsobenia na rómskeho žiaka aj v odpoľudňajších hodinách,
- vzdelávať učiteľov rómskych žiakov, aby dokázali pochopiť svet Rómov, ich kultúru, zvyky a tradíciu.

K. Holomek (1997), navrhuje nasledovné riešenia, ktorými možno predchádzať alebo aspoň minimalizovať školskú neúspešnosť rómskych žiakov:

- škola musí rešpektovať zvláštnosti rómskeho žiaka,
- zapájanie rodičov rómskych žiakov do života školy,
- podporovať rómskych žiakov v činnostiach, v ktorých vynikajú a spôsobujú im radosť a brať ich ako dôležitú súčasť ich vzdelávania,
- prekonávať demotivujúce podmienky rodinného prostredia,
- rešpektovať jazykový hendikep a pracovať na jeho eliminovaní,

Z uvedených návrhov vyššie citovaných autorov, považujeme z hľadiska praxe za veľmi dôležité predovšetkým zaradenie rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia do predškolských zariadení a predĺženie výchovného pôsobenia na rómskych žiakov aj v odpoľudňajších hodinách, čím možno zabezpečiť nielen ich ďalšiu edukáciu, ale aj ich plnohodnotné a efektívne využívanie voľného času, rozvoj a podporu ich talentu, ako aj zapojenie samotných rodičov daných žiakov do života školy.

2.2 Matematické schopnosti žiaka zo znevýhodneného prostredia

Najpočetnejšiu skupinu ľudí, žijúcich v sociálne znevýhodnených podmienkach, tvorí skupina rómskeho etnika. Jej populačná krivka na rozdiel od majoritného etnika neklesá. Rómsky žiaci prichádzajúci do školského prostredia predstavujú spoločenský problém. Rómsky žiak, pre ktorého je jeho rodina so svojimi zvykmi, hodnotami a normami celým svetom, sa zrazu dostáva do sveta celkom odlišného, plného nových ľudí, vecí, pravidiel a povinností. Dostáva sa do školskej triedy, ktorá by mala byť jeho referenčnou skupinou, v ktorej by malo nájsť svoje miesto a byť v nej akceptované a prijímané. Najväčšie ťažkosti, ktoré sa u týchto žiakov v škole prejavujú sú :

- ťažkosti pri pochopení školských noriem a cieľov, ako napríklad stanovený rozvrh, minimálna úroveň sebaovládania, alebo pochopenia užitočnosti školských vedomostí,
- nerozvinutá zodpovednosť za svoje činy, správanie za seba, pretože rozhodnutia sú prijímané kolektívne a sú záväzné pre každého člena,
- nedostatočná motivácia na dosahovanie stanovených úloh, nízke sebavedomie,
- hyperaktívne správanie a ťažkosti s pozornosťou
- chýbajúce návyky a schémy predchádzajúcich vedomostí potrebných na učenie a na adaptáciu školských aktivít,
- predsudkami, ktoré majú majoritní žiaci voči rómskym a naopak,
- rómsky žiak v zmiešaných triedach býva skôr žiakom neoblíbeným.

Učenie sa matematike je prepojené aj s prácou s knihou. Podľa Gierovej a Kováčika (s.170-171,2006) „...*knihy sa v tomto*“ (*myslí sa v sociálne*

zaostalom prostredí) „vyskytujú len ojedinele a najčastejšie sú to učebnice starších súrodencov. Podobne je to s detskými časopismi. ... Ak dieťa počas prípravy na vstup do prvého ročníka základnej školy nepracuje s knihou a časopisom, je ochudobnené o zážitky a rôzne poznatky z matematického aj nematematického učiva.“ Rozvoj matematického myslenia je priamo spojený s rečou. Väčšina detí z nami definovaného prostredia neovláda spisovný jazyk majority a tak rozvoj ich matematického myslenia má iný charakter, obsah a inú úroveň. Učenie sa v matematike predstavuje pre rómskeho žiaka problém komunikácie vo dvoch nových jazykoch súčasne.

Mieru potreby a využívania matematických pojmov si stanovuje dieťa samo. Hlavnou charakteristikou je, že sa učí len to, čo nevyhnutne potrebuje pre svoj život. Pamäť týchto detí sa riadi mechanizmom RÝCHLO-KRÁTKO-JASNE –POTREBNE. Nepamätajú si veľa pojmov. Nechcú si napríklad zapamätať veličiny objemu, sily a času, ale na druhej strane pojmy ako hmotnosť, teplota a dĺžka áno, pretože tie sa viažu priamo na ich osobu a život (Mužíková –Vantušková-Gyorgy, 2005).

Tvar, veľkosť, farby a čísla sú pojmy, s ktorými sa deti zo znevýhodneného prostredia stretávajú často až v škole, pretože dovedy preň neboli životne dôležité. V školskej praxi sa však bez nich nezaobíde. A tak budovanie pojmov z matematiky u takéhoto žiaka sa často zužuje len na matematiku v „peniazoch“. Pretože peniaze sú veľmi dôležitým faktorom v živote rodín, tak manipulácia s peniazmi je pre nich samozrejmosťou. Preto je vhodné hľadať metodické postupy, formy, metódy, ktorými mu čo najviac priblížime základy a osvojenie si nových poznatkov z matematiky.

To, že sa deti postupne učia vnímať matematiku a oboznamujú sa s ňou prostredníctvom činností s predmetmi, ktoré ich obklopujú, vedie k tomu, že sa ju naučia potom prirodzene v živote využívať a nebáť sa jej. Rady majú nové hry, nápady, ale nevydržia pri nich dlho. Prejavuje sa u nich súťaživosť, ale nedokážu prehrávať. Povzbudenie a motivácia, najmä v matematike, hrá dôležitú úlohu. Každé sklamanie je pre nich veľmi ťažké. Úlohy urobia rýchlo, ale na úkor kvality.

Orientácia v čase – „*včera, dnes a zajtra*“ sú pre nich abstraktné pojmy. Pri ich používaní sa často mýlia. Oveľa jasnejšie chápu pojmy „*ráno, večer*“, pretože sa v nich orientujú podľa činností, ktoré v tom čase vykonávajú. Výborne dokážu vnímať priestor a pohyb. Vnímanie priestoru rómskych detí je tiež ovplyvnené ich minulým spôsobom života, ktorý si vyžadoval priestorovú zakotvenosť. Pre orientáciu platí pravidlo, že čím viac priestor členíme na časti, tým menej blúdime. Rómovia sa ťažko orientujú v labyrintoch, ale ľahko v priestore. (Hornák, 2005).

Problémom v myslení z hľadiska abstrakcie sú „matematické pojmy ako : kruh, štvorec, trojuholník, obdĺžnik, číslo, číselná os, pojmy z výrokovej logiky. Pri ich budovaní je potrebné vychádzať zo subjektívneho zážitku a priamej skúsenosti. Predpokladajú zvládnutie základných myšlienkových operácií – analýzy, syntézy, generácie, abstrakcie a konkretizácie. Názornosť a pozorovanie sú prostriedkom tvorby pojmov, ich konkretizácie a praktického využitia. Prostredníctvom pozorovania deti vnímajú množstvá, v akých sa tieto predmety vyskytujú. Vzťahy medzi dvoma predmetmi „vyšší – nižší, starší – mladší“ a vzťahy medzi skupinami predmetov (dve skupiny porovnávame napríklad podľa počtu) „patír- nepatír, viac – menej“ zisťujú a určujú tak, že postupne priradujú predmety, zvieratá a osoby.

Rovnako ako ostatné deti 6 – 7 ročné dokážu sústrediť pozornosť len na jeden znak situácie a ostatné si nevšímajú, aj keď sú dôležité. Slovné a matematické hádanky neobľubujú, pretože im nerozumejú. Pri riešení hádaniek vykriknú hocičo, len aby niečo povedali (Ďuričeková, 2006).

Rómske etnikum má výrazne rozvinuté dispozície hudobnej inteligencie. Hudba a hudobné činnosti integrované do vyučovania matematiky a iných predmetov môžu navodiť atmosféru aktívnej a pokojnej práce v triede aj vo vyučovaní matematiky.

2.3 Primárne vzdelávanie –ISCED 1 (prvý stupeň základnej školy)

Program primárneho vzdelávania (1.stupňa základnej školy) má zabezpečiť hladký prechod z predškolského vzdelávania a z rodinnej starostlivosti na školské vzdelávanie prostredníctvom stimulovania poznávacej zvedavosti detí, vychádzajúcej z ich osobného poznania a vlastných skúseností. Východiskovým bodom sú tu aktuálne skúsenosti žiaka, predbežné vedomosti a pojmy a záujmy rozvíjané podľa jeho reálnych možností tak, aby sa dosiahol pevný základ pre jeho budúci akademický a sociálny úspech. Program je založený na princípe postupu od známeho k neznámemu pri nadobúdaní skúseností z pozorovania a zažitia aktivít a udalostí, ktoré sú spojené so životom dieťaťa a s jeho bezprostredným a kultúrnym prostredím.

V tomto veku je pre deti dôležitá programová možnosť získať vlastnými aktivitami bohaté skúsenosti a zážitky z hrového a učebného prostredia rovesníkov. Osobne významné je aj poskytovanie možností rozvíjať si potrebu vyjadrovať sa a realizovať sa prostredníctvom slov, pohybov, piesní a obrazov, čo je významný základ pre rozvoj gramotnosti.

Hodnotenia žiakov je postavené na plnení konkrétnych a splniteľných úloh, je založené prevažne na diagnostikovaní a uplatňovaní osobného rozvoja žiaka. Každý žiak musí mať možnosť zažívať úspech a musí vedieť, že chyba a ich odstraňovanie tiež napomáhajú k jeho rozvoju.

2.3.1 Ciele primárneho vzdelávania

Hlavnými programovými cieľmi primárneho vzdelávania sú rozvíť kľúčové spôsobilosti (ako kombinácie vedomostí, spôsobilostí, skúseností a postojov) žiakov na úrovni, ktorá je pre nich osobne dosiahnuteľná.

V etape primárneho vzdelávania sú za kľúčové považované: komunikačné spôsobilosti, matematická gramotnosť a gramotnosť v oblasti prírodných vied a technológií, spôsobilosti v oblasti digitálnej gramotnosti (informačno – komunikačné technológie), spôsobilosti učiť sa riešiť problémy, ďalej sú to osobné, sociálne a občianske spôsobilosti, spôsobilosť chápať kultúru v kontexte a vyjadrovať sa prostriedkami danej kultúry.

2.3.2 Profil absolventa – vzdelanostný model absolventa primárneho stupňa

Absolvent primárneho vzdelania má osvojené (aj vlastným podielom) základy čitateľskej, matematickej, prírodovedeckej a kultúrnej gramotnosti. Nadobudol základy pre osvojenie účinných techník (celoživotného)učenia sa pre rozvíjanie spôsobilostí. Získal predpoklady na to, aby si vážil sám seba i druhých ľudí, aby dokázal ústretovo komunikovať a spolupracovať. Má osvojené základy používania materinského , štátneho a cudzieho jazyka.

Absolvent primárneho vzdelávania má osvojené tieto matematické kľúčové kompetencie:

- Uplatňuje základ matematického myslenia a základné schopnosti poznávať v oblasti vedy a techniky

- používa základné matematické myslenie a riešenie praktických problémov v každodenných situáciách a je schopný (na rôznych úrovniach) používať matematické modely logického a priestorového myslenia a prezentácie (vzorce, modely)
- je pripravený ďalej si rozvíjať schopnosť objavovať, pýtať sa a hľadať odpovede, ktoré smerujú k systematizácii poznatkov.

2.3.3 Charakteristika učebného predmetu matematika

Matematika je v primárnom vzdelávaní po materinskom jazyku najviac dotovaným učebným predmetom. Matematické vzdelanie je založené na realistickom prístupe k získavaniu nových vedomostí a na využívanie manuálnych a intelektových činností pre rozvíjanie širokej škály žiackych schopností. Na rovnakom princípe sa pristupuje k aplikácii nových matematických vedomostí v reálnych situáciách. (Štátny vzdelávací program, Matematika – príloha ISCED1).

Táto oblasť zahŕňa v sebe učebné predmety matematiku a informatickú výchovu. Vzdelávací obsah matematiky v 1. stupni ZŠ je rozdelený do piatich tematických okruhov, čo sa zachováva aj pre ostatné stupne vzdelávania, pričom na každom stupni explicitne nemusí byť zastúpený každý tematický okruh:

Čísla, premenné a početné výkony s číslami,

Postupnosť, vzťahy, funkcie, tabuľky, diagramy

Geometria a meranie,

Kombinatorika, pravdepodobnosť, štatistika

Logika, dôvodenie, dôkazy.

Matematika rozvíja u žiakov matematické myslenie, ktoré je potrebné pri riešení rôznych problémov v každodenných situáciách. Je rozpracovaná na kompetenčnom základe, čo zaručuje vysokú mieru schopnosti aplikácie matematických poznatkov v praxi.

Kompetencie, ktoré má žiak získať:

- prostredníctvom hier a manipulatívnych činností získa skúsenosti s organizáciou konkrétnych súborov predmetov podľa zvoleného ľubovoľného a podľa vopred daného určitého kritéria,
- v jednoduchých prípadoch z reality a v matematike rozlíši istý a nemožný jav,
- zaznamenáva počet určitých udalostí, znázorni ich a zo získaných a znázornených udalostí robí jednoduché závery,

3. TVORIVÁ PRÁCA UČITEĽA MATEMATIKY

Existuje veľa spôsobov ako naučiť matematiku, ale neexistujú jednoznačné algoritmy, schémy, šablóny pre prácu učiteľa. Neexistuje ani ustálené poradie, čo má učiteľ robiť ako prvé a čo ako posledné. Jedným z najúspešnejších spôsobov, ako naučiť matematiku deti zo znevýhodneného prostredia je zaujať ich prostredníctvom aktivít, ktoré pre ne majú zmysel, ktoré možno riešiť pomocou jednoduchého prostriedku, umožňujúceho u žiakov rozvíjať sebadôveru, vedodnosti, zručnosti, spôsobilosti a radosť z matematiky (Mužíková –Vantušková –Gyorgy,2005).

Učiteľia a školy vyučovací proces môžu priblížiť záujmom, potrebám a temperamentu žiakov. Aby sa žiaci cítili príjemne a uvoľnene, učiteľ by sa mal občas vcítiť do ich roly. Len od učiteľa závisí ako bude prebiehať vyučovanie v triede. Ak mu na žiakoch záleží, robí všetko preto, aby mali z učenia radosť. Aj náročné a ťažké úlohy sa dajú zvládnuť ľahšie, ak nájdeme tú správnu cestu, zohľadňujúcu špecifiká učenia sa matematike.

Didaktickú prípravu učiteľa matematiky v štúdiu Predškolskej a elementárnej pedagogiky orientujeme na zvládnutie novej koncepcie vyučovania, využívajúcej medzipredmetové vzťahy. Zameriavame ju hlavne na zvládnutie obsahov tvorby neohrozeného prostredia v triede, použitie nových vyučujúcich metód a inováciu kurikula. Táto filozofia vyučovania si vyžaduje vysoko tvorivého, špeciálne pripraveného učiteľa, ochotného pracovať na sebe v záujme rozvoja žiakov. Výhodou podľa Zelinu (9, s.60)je zvýšená aktivita, samostatnosť a tvorivosť žiakov, pozitívna a pokojná atmosféra na vyučovaní, komplexnosť a prepojenie kognitívnych aj non kognitívnych oblastí osobnosti a celková humanizácia edukatívneho prostredia.

Žiaci na 1. stupni základnej školy majú radi hry, súťaže, rozprávky, túžia stále niečo objavovať, poznávať – a tento potenciál je dôležité využiť. Nie len projektové vyučovanie a rozprávkové hodiny môžu byť dostupným

prostriedkom, ale aj jednoducho a vhodne zvolený námet. V takýchto aktivitách je potreba využiť detskú tvorivosť. Didaktickou hrou a rozprávkou je možné dosiahnuť úspech u žiakov ale je možné dosiahnuť a dospieť k požadovanému cieľu výuky. Vhodná inovácia vo výuke zo strany učiteľa, je krokom k spríjemňovaniu vyučovacieho procesu a tým vlastne k dosahovaniu cieľov vyučovania. Aj žiaci ocenia odlišnou formou vzdelávania a naučia sa chápať súvislosti medzi jednotlivými predmetmi, čo môže pozitívne ovplyvniť ich pohľad na vzdelávanie.

Učiteľ vo výchove a vzdelávaní prihliada na rôzne sociokultúrne a socioekonomické rodinné zázemie detí. Venuje sa primerane každému dieťaťu. V pedagogickom pôsobení učiteľ rešpektuje multikultúrnosť rodín, v ktorých dieťa vyrastá a žije a z nej vyplývajúcich špecifik. Je taktný, diskretný ku všetkým deťom bez ohľadu na ich rasovú, náboženskú či národnostnú príslušnosť. Rešpektuje, že právo na šťastné detstvo a vzdelanie má každé dieťa.

3.1 Metódy, formy a prostriedky práce so žiakmi zo znevýhodneného prostredia

Za jednu z najdôležitejších podmienok vzdelávania detí zo znevýhodneného prostredia sa považuje ich **motivácia k učeniu**. Poznať špecifiká formovania a prejavov motivácie je základným predpokladom ich úspešnej edukácie. Týmto problémom sa zaoberá viacero autorov, ktorých cieľom bolo zistiť, ktoré z motivačných činiteľov vplývajú na tieto deti najviac.

Danko (1994) predpokladá, že znevýhodnené prostredie sa odzrkadlí aj vo vytváraní hodnotového systému, z ktorého motivácia pramení. Potreba poznania je zúžená na poznanie súvisiace s uspokojovaním základných biologických potrieb. Aj tu sa odzrkadľuje Maslowova hierarchia potrieb, keď vyššie potreby sú uspokojované vtedy, keď sú uspokojené potreby nižšie.

Najčastejšie sa v pedagogickej praxi člení motivácia na vonkajšiu, pri ktorej motivačné prostriedky prichádzajú z vonkajšieho prostredia a na vnútornú, pri ktorej má dieťa motivačné ciele už zvnútornené. Napriek tomu, že vnútorná motivácia je kvalitnejšia, v edukácii nami definovaných detí sa osvedčila najmä vonkajšia motivácia (Zelina, 1996, s.13-17).

Štruktúru motivácie detí zo znevýhodneného prostredia k učeniu skúmal aj Rosinský (2006), ktorý vychádzal z rozdeľovania motívov do afektívnej, kognitívnej a efektivej dimenzie na základe citových vzťahov vo vzťahu k poznaniu a vzťahu k normám.

Dominantné postavenie v štruktúre motivácie týchto detí má **aktivita a záver**. Ak je dieťa zvedavé a zaujíma sa o niečo nové, vytvára sa vhodný predpoklad pre prijatie a spracovanie niečoho nového. Ak je prostredie na podnety chudobné, je úroveň jeho motívu nižšia, ako u detí, ktoré majú možnosť často reagovať na podnety z okolia (Rosinský, 2006, s.196). Preto je potrebné už od prvých krokov v školskej edukácii využívať a posilňovať motívy záujmy a aktivity.

Edukácia detí zo znevýhodneného prostredia si vyžaduje síce netradičné, ale o to efektívnejšie spôsoby ich pedagogického riadenia. Preto

pri výbere činností musíme rešpektovať jednotlivé štádia matematického myslenia a mentálnu úroveň detí. Edukačnú prácu v oblasti matematiky je potrebné zamerať na :

- poskytnutie podnetov na činnosť, manipuláciu s predmetmi,
- činnosti, ktoré sú zamerané na pochopenie vzťahov medzi predmetmi a skupinami predmetov, postupnosť podľa jednoduchých návodov,
- využiť kultúru pri budovaní matematických pojmov,
- ponúknuť aktivity, so zreteľom na životné potreby, ciele, osobitosti detí, ktoré sa vyskytujú v bežnom živote,
- experimentovanie, pozorovanie, poznávanie, meranie, triedenie, porovnávanie,
- tvorbu aktivít na rozvoj tvorivosti, riešenie logických a matematických hádaniek, rébusov, hlavolamov, tangramov, skladačiek,
- rozvoj hrových činností, dramatizáciu rozprávok, ktoré v sebe ukrývajú matematické javy
- zavádzanie propedeutiky algoritmickej na reálnych situáciách,
(Mužíková-Vantušková-Gyorgy, 2005)

Ale čo vlastne tieto deti zaujíma? Vlastné skúsenosti, skúsenosti, ktoré sme nabrali v rámci pedagogickej praxe, ale aj učitelia, ktorí už dlhé roky pracujú s deťmi zo znevýhodneného prostredia často tvrdia, že motivovať takéto dieťa znamená udržať ho v aktivite stálymi zmenami metód a formami práce. Tieto deti sú živé hravé, ale ich pozornosť je krátkodobá, prelietavá. Osvedčilo sa striedať činnosti, využívať hry, súťaže, hudbu, tanec a rôzne výtvarné aktivity (Páleniková, Suchožová, 2008).

Jedným z vhodných motivačných prostriedkov je aj rozprávka.

Darák (2003, s.138-145) uvádza, že až 76% učiteľov považuje rozprávku za prirodzený a účinný prostriedok k zvýšeniu záujmu motivácie detí. Oceňovali hlavne jej výchovnú, motivačnú, poznávaciu, mravnú, estetickú a relaxačnú funkciu. Zo skúsenosti vieme, že v znevýhodnenom prostredí a málo výchovne podnetnom prostredí, rodičia svojim deťom rozprávky nečítajú a ani nerozprávajú, nahrádza ich televízia, ale častokrát ani tá nie.

3.2 Didaktické aktivity zamerané na matematiku.

Ako návrhy v matematickej príprave žiakov sme zvolili využitie rozprávky, pretože predškolský a mladší školský vek sa niekedy nazýva aj vekom rozprávok.

Návrhy sme spracovali podľa Pálenikovej a Suchožovej a podľa slovenských ľudových rozprávok.

Rozprávka je dôležitý element v duševnom živote detí, pretože ten je iný ako život dospelého. Rozprávky vytvárajú priestor za hranicami možností dieťaťa a vytvárajú nádej, túžby a vieru. Je to fantastický svet dobrodružstiev a spravodlivého víťazstva. Destký vnútorný život je totiž plný predstáv a fantázie a nenadarmo sa rozprávke pripisuje relaxačný, emocionálny a harmonizujúci význam. Vďaka nej už dieťa v tom najútlejšom veku začína triediť vzťahy medzi osobami, javmi, hoci im ešte nerozumie. „ *Rozprávkové bytosti majú jednoznačný charakter, buď sú zlé alebo dobré, ale niet pochýb o tom aké. Príbeh má dobrý koniec, zlo je potrestané. Všetko fubguje podľa jasného poriadku, ktorý sa nemení.* “ (Vágberová, 2000, s.49).

Dobro a zlo – tieto pojmy dospelý človek vníma odlišne ako dieťa. Mysieť dieťaťa funguje inak – je nevyhnutná hra imaginácie a fantázie. Tým, že dieťa má minimum životných skúseností, musia byť dobro a zlo v obraznej forme a rozprávky je na to najvhodnejším prostriedkom. A obraz zla je vždy (z pochopiteľných dôvodov) menej reálny, fantastičkejší a hyperbolizovanejší ako obraz dobra.

Rozprávky pôsobia emocionálne a môžu sa stať účinnou metódou pri edukácii detí zo znevýhodneného prostredia, pretože v sebe nesie intenzívny náboj, je vhodná a zážitkovo obohacujúca. Myslenie dieťaťa v 6 – 7 roku je ešte konkrétne, obrazné, a synkretické. Čo to presnejšie znamená ? Dieťa si bude z rozprávky pamätať konkrétne predmety, drobnosti, maličkosti, ktoré si dospelý človek ani nevšimne alebo ich prehliadne.

II. PRAKTICKÁ ČASŤ

4. POPIS VÝSKUMU

Výskum bol realizovaný na spojenej ZŠ a MŠ Podskalka 58, Humenné, ktorá poskytuje výchovno – vzdelávací proces pre deti predškolského veku a žiakov mladšieho školského veku.

Celá škola sa premenila na rozprávkovú. Každá trieda si vybrala jednu rozprávku, na motívy, ktorej sme si triedu nielen vyzdobili, zhotovili si priamo v triede kulisy, ale použili tému na všetkých uvedených hodinách a zakomponovali ju do rôznych školských a mimoškolských činností. Trvanie jednej rozprávky sme si stanovili od pondelka do piatku- jeden týždeň a v školskom klube sme si vyhodnocovali jednotlivé aktivity a hry.

Každá trieda, ktorá si nacvičovala divadielko – dramatizáciu rôznou formou, ktoré potom chcela predviesť svojim rodičom či už na Deň matiek alebo Mikulášsky večer, vianočné, či iné vystupovanie. Pri výbere a realizácii hier sme sa snažili a dodržiavali zásadu uvoľnenej a pohodovej atmosféry.

4.1 Cieľ praktickej časti diplomovej práce

Cieľom diplomovej práce je :

- zistenie uplatnenia a integrácie výukovej metódy – didaktickej rozprávky v matematike ako aktivizačnú metódu tvorivého učiteľa
- zistenie funkčnosti didaktickej rozprávky ako metódy rozvíjajúcej kľúčové kompetencie

Aby sme mohli vyhodnotiť, či je didaktická rozprávka vhodnou metódou pre integráciu do vyučovania matematiky, stanovili sme si nasledujúce otázky, na ktoré sme si spoločne s učiteľmi a deťmi, ktorí sa zúčastnili hier, snažili odpovedať:

1. Sú didaktické rozprávky vhodnou metódou, ktorá môže byť zaradená do vyučovania matematiky ?
2. Získali žiaci v ich priebehu nové poznatky aj z iných predmetov a zároveň si upevnili, či získali nové poznatky v matematike ?
3. Rozvíjajú didaktické rozprávky vo vyučovaní matematiky kľúčové kompetencie ?

4.2 Charakteristika výskumnej vzorky

Výskumnú vzorku tvorilo 10 učiteľov, z toho 7 žien a 3 muži, ktorí učia na spojenej základnej a materskej škole pre deti zo znevýhodneného prostredia v Humennom a 30 detí z dvoch tried vo veku od 6 – 9 rokov.

Túto školu navštevujú len rómski žiaci. Hlavným cieľom je poskytovanie výchovno - vzdelávacieho procesu pre žiakov predprimárneho a primárneho vzdelávania, získavanie a osvojovanie základných manuálnych, sociálnych, hygienických návykov a zručností. Škola má dlhoročnú tradíciu, ktorá sa nerozlučne spája s mimotriednou a mimoškolskou činnosťou. V škole pracuje 9 záujmových útvarov, ktoré navštevuje 20 detí MŠ, 61 žiakov ZŠ a 81 žiakov z iných škôl. Vzhľadom na zlé vplyvy sociálne znevýhodneného prostredia je úsilie odpútať žiakov od negatívnych javov, ktoré sa v osade vyskytujú. Škola sa aktívne zúčastňuje a podieľa na príprave mnohých kultúrno – spoločenských podujatí v rámci mesta Humenné i regiónu. V úzkej spolupráci so zriaďovateľom, CVČ – Dúha, Komunitným rómskym centrom

a Informačným centrom mladých postupne priťahujú žiakov vyšších vekových kategórií ku školskej, mimoškolskej, záujmovej činnosti a aktivitám s tým spojených, a tým ich motivujeme k plnohodnotnému využívaniu voľného času.

4.3 Metódy zberu dát

Použili sme dotazníkovú metódu s grafickým spracovaním, ku ktorým je vysvetlená legenda a rozhovory s učiteľmi, ktoré sme následne vyhodnotili .

Na začiatku praktickej časti uvádzame výskum, ktorý zisťuje, čo učitelia, ktorí vyučujú matematiku v prípravnom a v prvom ročníku na 1. stupni ZŠ pre znevýhodnené skupiny, zaraďujú do edukačného procesu, aké aktivizujúce prvky na hodinách matematiky a ako často ich využívajú. Taktiež sa výskum zaoberal tým, či si učitelia myslia, že vhodne pripravenou didaktickou rozprávkou môžeme u žiakov so znevýhodneného prostredia rozvíjať všetky kľúčové kompetencie.

V ďalšom odseku praktickej časti sme navrhli didaktické rozprávky, ktoré môžu byť zaradené do vyučovania matematiky, a ktoré sme realizovali na ZŠ spojenej s MŠ v rómskej osade Podskalka na okraji mesta Humenné.

Výber rozprávok vychádzal z učebných plánov a osnov pre prípravný a prvý ročník ZŠ, schválených Ministerstvom školstva SR, platných od roku 2008.

Určujúcim kritériom výberu rozprávok vhodných na využitie v prípravnom a prvom ročníku bolo zohľadniť predovšetkým cieľovú skupinu, teda komu bude rozprávka adresovaná. Mentálny vek 6 – 7 ročných žiakov v prípravnom ročníku je v skutočnosti nižší ako fyzický.

V týchto edukačných aktivitách sme v úvodnej motivácii použili metódu rozhovoru a to kladením otázok na príslušnú tému a odovedami sme

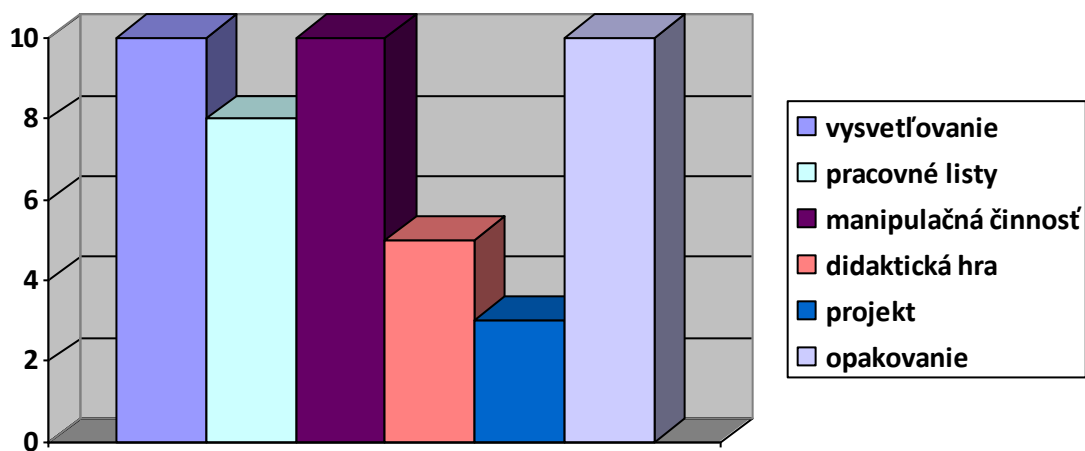
zistovali u žiakov pochopenie témy. Po skončení aktivity si deti na upevnenie témy vypracovávali pracovný list. Komparáciou metódy rozhovoru s učiteľmi a vypracovaním pracovného listu, sme si mohli overiť, či deti pochopili učivo, aké majú nedostatky, a či cieľ, určený vo výkonových štandardoch bol splnený. Použitý pracovný list, nám slúžil ako spätná väzba.

4.4 Interpretácia údajov

Dotazník sme rozdali 10 učiteľom – 7 žien a 3 muži. Všetci mali rovnaké podmienky na vypracovanie dotazníka, a to približne dva dni. Dotazník sa skladal z ôsmich otázok, dve boli otvorené – učitelia v nich odpovedali na základe svojich vedomostí a skúseností a 6 konkrétnych, na ktoré odpovedali podľa pripravených možností. Dotazníky boli vyzbierané a v grafickom spracovaní vyhodnotené.

Dotazník

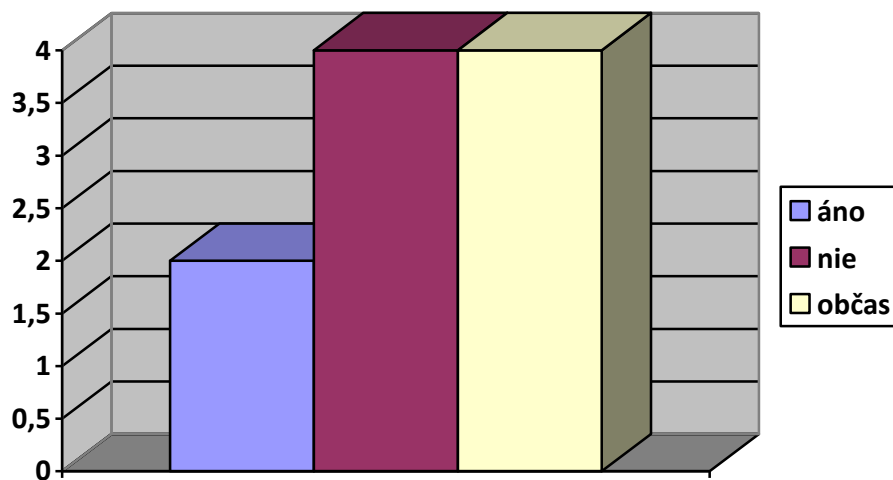
1.otázka: Aké metódy vo vyučovaní matematiky sa vám osvedčili ?



Graf č.1: Osvedčené metódy učiteľov v matematike

Všetci učitelia do vyučovania matematiky najčastejšie zaraďujú metódu vysvetľovania (10), manipulačnej činnosti (10) a opakovania (10). Prácu s pracovnými listami uviedlo (8) vyučujúcich. Len polovica z nich zaraďuje aj didaktickú hru a len (3) projekt. Ako uviedli, je veľmi náročný na prípravu učiteľa ale aj čas.

2.otázka: Využívate medzipredmetové vzťahy v matematike ? Ako často ?



Graf č.2: Využívanie medzipradmetových vzťahov v matematike

Len dvaja učitelia uviedli, že využívajú medzipredmetové vzťahy. Zaraďujú hlavne hudobnú výchovu formou pesničiek (mala babka štyri jabka...) prvokou (kvety, listy...) a slovenským jazykom formou básničiek, riekaniek, rozprávok. Občas zaraďujú uviedlo (6), pretože deti to odpútava od pozornosti a o to ťažšie sa potom vracajú k podstate. Ale keď je to vhodné a pri uvoľnení atmosféry používajú hlavne pesničky, riekanky a krátke básničky. Až (2) sa vyjadrili, že nezaraďujú vôbec, pretože deti sú potom nepozorné, hravé a nevedia, ktorý predmet sa akurát učia.

3.otázka: Oblubujú deti zo znevýhodneného prostredia matematiku ? Čo v nej upredňujú ?

Spracované odpovede učiteľov:

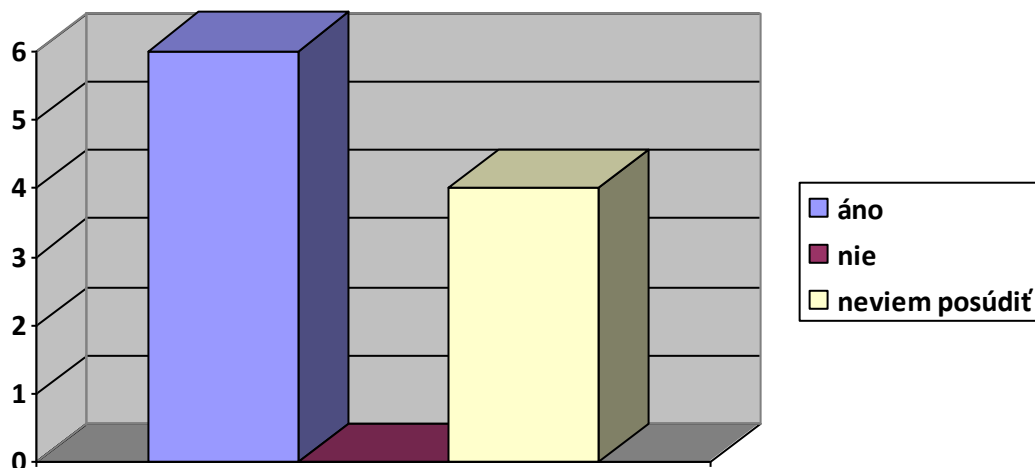
U1: „ Oblubujú, hlavne sčítanie a odčítanie, všetko to, s čím môžu manipulovať. V matematike sú úspešnejšie ako v ostatných predmetoch, ale potrebujú na zvládnutie učiva viac času.

U2: „ Základné počtové operácie sú v poriadku ale, slovné úlohy nemajú radi z dôvodu, že ťažšie čítajú zadanie, niekedy mu nerozumejú, chybné zapisujú stručný zápis. Zaujímajú sa o tie slovné úlohy, ktoré majú súvislosť s ich bežným životom. Geometriu tiež nemajú radi, jednak preto, že s pomôckami (pravítka, kružidlo) sa stretávajú až v škole, ale aj preto, že sú často neposední. Geometria si vyžaduje jemnú motoriku a sústredenie a to je u nich problém“.

U3,U6,U7 : „ Zaujímajú ich hlavne to, čo sa týka manipulácie s peniazmi“. Majú k nej oveľa bližšie ako k ostatným predmetom, pretože sa týka ich praktického života. Slovenský jazyk je pre nich ťažší a nerozumejú mu. Celkovo problematická je aj geometria. Prejavuje sa málo rozvinutá jemná motorika, zlá predstavivosť a chýbajúce pomôcky. S nimi majú žiaci problém v manipulácii, či už pri rysovaní alebo meraní. Geometria je u detí neoblíbená“.

U4,U5, U8,U9, U10 : „ Jednoznačne hru. Cez hru sa dostaneme k jadrú vecí. Samozrejme najprv musí byť rozcvička, kde si zopakujú základy. Začínajú od jednoduchých problémov až k tomu čomu sa chceme dopracovať. Musíme striedať aktivity, dôležité je zrakové vnímanie, manipulačná činnosť (kartičky, hračky, cukríky predmety a pod.) a to všetko v musí byť v príjemnom prostredí triedy“.

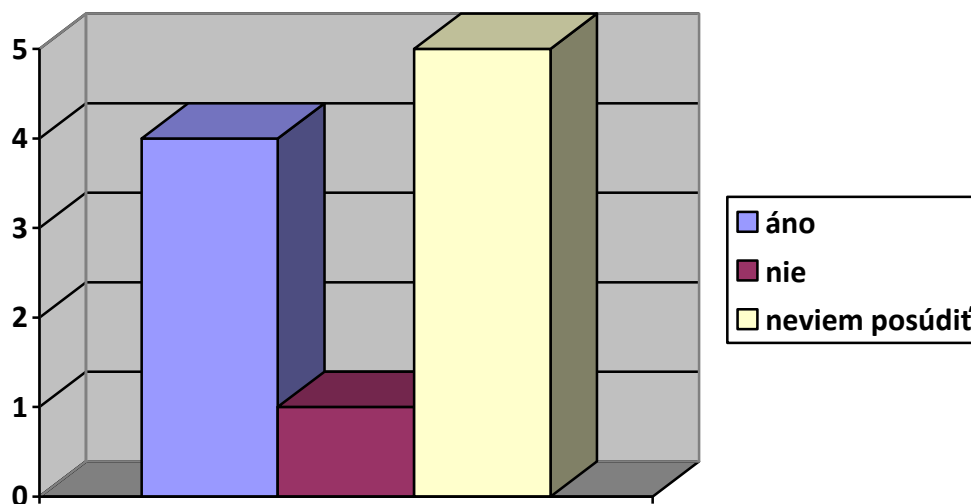
4. Myslíte si, že adekvátne spracované didaktické rozprávky ako vyučovacie metódy sú vhodné na priamu integráciu do vyučovacieho procesu v rámci predmetu matematika ?



Graf č.3: Vhodnosť spracovaných rozprávok do predmetu matematika

Didaktickú hru spracovanú formou rozprávky si až 6 učiteľov myslí, že by mohli byť zaradené do vyučovacieho procesu, ale nedá sa to to stihnúť na jednej hodine. Je to proces, ktorý by mohol byť spracovaný do prípravného ročníka alebo v rámci napríklad mesačných tém. Učitelia, ktorí nevedeli posúdiť (4) sa ešte s takou metódou nestretli alebo ju nerealizovali.

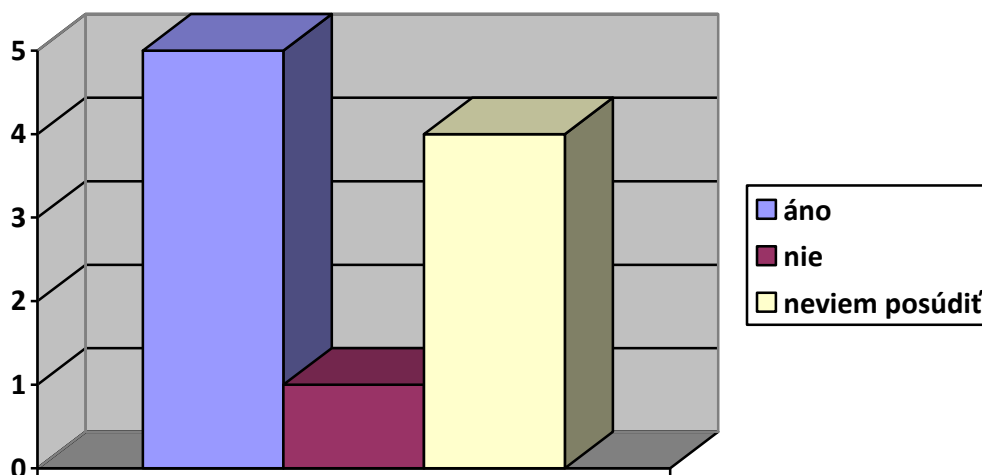
5. Myslíte si, že ich použitie v triedach pre znevýhodnených žiakov povedie k realizácii edukačných cieľov v kratšom čase ?



Graf č.4: Použitie rozprávok k rýchlejšiemu splneniu edukačného cieľa

Učители (4), ktorí odpovedali áno majú skúsenosti vo vyučovaní matematiky s didaktickou hrou alebo projektovou výučbou. U žiakov zaznamenali úspech. Tento spôsob sa im páčil, deti sa dožadovali sa ďalších aktivít. Edukačné ciele, ktoré si učители stanovili, žiaci rýchlejšie pochopili, opakovať bolo síce potrebné, ale v oveľa kratšom čase. Učители, ktorí nevedeli posúdiť (5) sa na túto problematiku ešte nezamerali a neskúmali ju, ale so skúseností kolegov si myslia, že by mohla mať výrazný vplyv na splnenie stanovaných edukačných cieľov či už možno v kratšom alebo rovnakom čase, ale pre deti by to mohla byť aktivizujúcejšia, zábavnejšia a motivujúcejšia forma ako klasické vysvetľovanie. Respondentka (1) si nemyslí, že didaktická hra formou rozprávky povedie rýchlejšie k splneniu edukačných cieľov, a to z dôvodu, že nemá ešte celkové skúsenosti s deťmi na tejto škole a nevie to posúdiť

6. Myslíte si, že aj vďaka aktívnej práci žiakov v rámci didaktických rozprávok a hier integrovaných do vyučovania matematiky dosiahnu žiaci vyššiu úroveň vedomostí z prebratého učiva a lepšiu schopnosť riešiť matematické úlohy súvisiace s daným učivom ?



Graf č.5: Dosiahnutie vyšších vedomostí z prebratého učiva v rámci didaktických rozprávok

Na otázku 5 respondentov odpovedalo áno, pretože si myslia že:

- zapamätajú si učivo na dlhšiu dobu
- aktívne sú zapojení do vyučovacieho procesu
- rozširuje sa ich slovná zásoba, komunikačné zručnosti
- osvojujú si iné spôsoby myslenia a činnosti
- zapájajú sa do činnosti všetci
- akceptujú rozmanité myšlienky, nápady a názory
- získavajú zručnosti pri manipulácii s materiálom, pri práci s textom
- zvyšujú tvorivosť

- zlepšuje sa klíma v triede

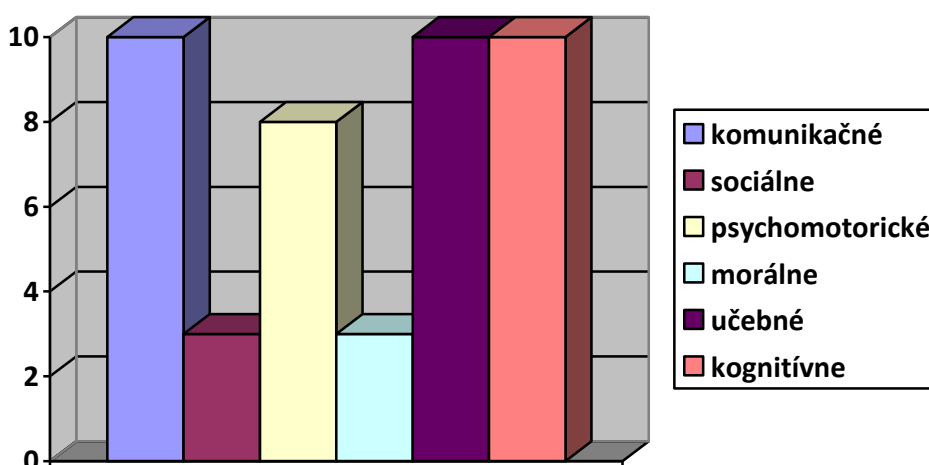
4 učiteľia nevedeli adekvátne posúdiť, pretože v praxi prichádzajú na obmedzenia, prípadne nevýhody. Z ich odpovedí uvádzame:

- slovná zásoba žiakov je na nízkej úrovni, čo kladie na učiteľa väčšie časové nároky na prípravu a uvádzanie metód a techník do výučby

- väčší počet žiakov spôsobuje v triede väčšiu hlučnosť pri aplikácii týchto techník a metód

Respondentka (1) uviedla, že si nemyslí, že dosiahnu vyššiu úroveň z dosiahnutého učiva. Keď vyučuje predmet matematika, sústreďí sa na vysvetľovanie žiakom, využíva aj individuálny prístup a neodpútava ich pozornosť ešte hrami. Hry si hrajú až vtedy, keď sú s učivom už v akej takej miere oboznámení, že sa môžu sústreďiť aj na iné aktivity, a to je hlavne pri opakovaní.

7.otázka: Myslíte si, že zaradením didaktickej rozprávky môžete u žiakov rozvíjať kľúčové kompetencie? Aké?



Graf č. 6: Rozvoj kľúčových kompetencií

Odpovede učiteľov :

Všetci učitelia (10) sa zhodli, že didaktickou hrou, rozprávkou, projektom alebo inou aktivizačnou metódou sa jednoznačne rozvíjajú kľúčové kompetencie. Na to, aby deti získali kompetencie, je žiadúca najmä zásadná zmena obsahu vzdelávania, metód a edukačných stratégií smerom k participatívne, interaktívne a zážitkové učenie, ktoré je založené na skúsenosti a prepojené so životom. V hre deti rozvíjali :

Komunikačné kompetencie (10):

- deti sa učia formulovať svoje myšlienky, názory, učia sa nadväzovať a viesť dialóg
- snažia sa kultivovane vyjadrovať, učia sa reprodukovat' texty, repliky
- učia sa komunikovať medzi sebou a dospelými, naučia sa nové slová, ktoré ešte nepočuli, učia sa počúvať aktívne a s porozumením
- učia sa zvoliť primeraný, kreatívny spôsob komunikácie vzhľadom na situáciu

Kognitívne kompetencie (10):

- riešiť samostatne alebo pomocou učiteľa jednoduché problémové úlohy
- uplatňovať v hre a rôznych situáciách matematické myslenie
- hodnotiť spontánne, samostatne vo svojom bezprostrednom okolí, čo sa im páčilo/nepáčilo, čo bolo správne/nesprávne, čo bolo dobré/zlé na veciach, osobách, názoroch
- objavovať a nachádzať funkčnosť vecí, predstáv, uvedomovať si ich zmeny
- objavovať algoritmus riešenia úloh pokusom a omylom alebo podľa inštrukcií, odstraňovať prípadnú chybu, na ktorú prišli

Učebné kompetencie (10):

- vyvíjať vôľové úsilie v hre alebo inej aktivizačnej činnosti
- prejavovať zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového, na základe toho objavovať súvislosti medzi vlastnými skúsenosťami a novými poznatkami
- prejavovať aktivitu v učení, hodnotiť svoj vlastný výkon, tešiť sa z výsledkov, pochvaly, ale aj z výsledkov svojich spolužiakov
- naučiť sa pracovať s hračkami, knihou, učebnými pomôckami

Psychomotorické kompetencie (8):

- používať v činnosti všetky zmysly
- ovládať pohybový aparát, základné lokomočné pohyby
- používať osvojené spôsoby pohybových činností v nových problémových situáciách

Sociálne a morálne kompetencie (3):

- učiť sa správať v skupine, kolektíve podľa spoločenských pravidiel a noriem
- nadväzovať spoločensky prijateľným spôsobom kontakty a snažiť sa udržiavať s nimi harmonické vzťahy, pracovali vo dvojici, skupine, kolektíve
- riešiť konflikty pomocou dospelých alebo samostatne
- učiť sa prejavovať ohľaduplnosť a empatiu k svojmu okoliu a prostrediu

8.otázka: Aký majú podľa Vás žiaci zo znevýhodneného prostredia vzťah k škole a k vzdelaniu ?

Spracované rozhovory podľa učiteľov: Vzťah detí zo znevýhodneného prostredia k vzdelaniu je ovplyvnený ich úspešnosťou, skúsenosťami ich rodičov, súrodencov a v neposlednej rade celkovou úrovňou celej rodiny. Berú vzdelanie ako nutné zlo, ktoré musí ich dieťa pretrpieť. Nerozumejú, že dobré vzdelanie tvorí základ pre ich budúci život, neberú ho ako pridanú hodnotu, skôr, že si niekoľko rokov nutne odsedia v škole. Často opakujú ročníky, ale stáva sa, že odchádzajú kvôli tehotenstvu alebo trestnej činnosti. Do školy na vyučovanie sa nepripravujú, pomôcky si nekupujú.

Skúsenosť z tejto školy je taká, že všetky pomôcky si žiaci nechávajú v škole. Spočiatku si nosili knihy a pomôcky domov (všetky školské potreby nakupuje škola), ale na druhý deň ich nikto nepriniesol a o pár dní ich už aj doma našli knihy a zošity roztrhané, písacie potreby polámané. Jedným z faktorov je aj vzťah škola-rodina-učiteľ prípadne asistent učiteľa. Väčšina má záujem v mladšom školskom veku, tu ich dokážu učitelia pekne podchytiť, ale akonáhle sa dostávajú do puberty, záujem o školu aj zo strany rodičov výrazne klesá, strácajú náväznosť, dochádza aj k agresii, až nakoniec prestávajú do nej celkom chodiť.

4.5 Návrh edukačných aktivít

Naše úsilie bolo zamerané na využitie didaktickej rozprávky v edukačnom procese žiakov prípravného a prvého ročníka ZŠ a úsilím hľadať spôsob ako ich včleniť do obsahu výchovy a vzdelávania. Vychádzali sme z predpokladu, že aj pre dieťa zo znevýhodneného prostredia je motivácia rozprávkou vhodná a zážitkovo obohacujúca.

Vo všeobecnosti má rozprávka intenzívny vplyv na vnútorný život detí. Ich duševný život je však iný ako život dospelého človeka. Je plný medzier, ktorý vyplňa fantázia.

Prvé interpretovanie rozprávky žiakom je veľmi dôležité, pretože rozprávka ich musí zaujať. Pri interpretácii rozprávky je dôležité dodržiavať **zásadu primeranosti, názornosti a aktivity**. Zásada primeranosti spočíva v tom, že text rozprávky prerozprávame a nie čítame. Slovná zásoba a jazyková bariéra znemožňuje deťom pochopiť obsah čítaného textu. Pri prerozprávaní je možné vyberať také slová, ktorým deti rozumejú. Neznáme slová ihneď vysvetľujeme a akceptujeme pri to zásadu názornosti. To znamená, že ilustrujeme hneď obrázkom, prípadne predmetom. Okrem sluchového vnímania využívame aj vnímanie zrakom a hmatom. Deti tak nie sú len pasívnymi poslucháčmi. Kladením otázok (napr. *Kto zaklopal na okienko ?*, *Kde utekali kozliatka ?*) ich vtáhuje do deja – **zásada aktivity** a snažíme sa, aby rozprávku precítili. Postupne meníme spôsob podávania rozprávky, do reprodukcie stále viac zapájame samotné deti, ktoré odpovedajú na otázky, prípadne opakujú repliky (Páleniková, Suchožová, 2008). Táto činnosť je vlastne prípravou na dramatizáciu, ktorou rozprávku ukončíme.

Využitie rozprávky ako aktivizujúceho a motivačného prostriedku sme v súvislosti so začleňovaním do edukačného procesu sústredila na rozvoj zmyslovej výchovy a základov matematiky.

Didaktická rozprávka č.1: O hlinenom krčiažku.

Obsahový štandard : Časové vzťahy. Orientácia v priestore. Sčítanie a odčítanie v obore 1-6.

Výkonový štandard : Orientovať sa v časových vzťahoch jedného dňa, týždňa, roka v spojení s konkrétnymi činnosťami, prostredníctvom rozlišovania podstatných znakov. Zaujať rôzne postavenia podľa pokynov. Pochopiť vzťah medzi sčítaním a odčítaním.

Pomôcky: hlinený krčah, kniha, farbičky, obrázky zvieratiek, magnetická tabuľa

Motivácia : Pôvodný námet je z knihy „*Ako šla rozprávka do sveta*“. Babka si kúpila krčiažtek, s ktorým chodila po vodu (ukážem reálny krčah). Nosila v ňom vodu ráno, na obed, aj večer. *Kedy nosil krčiažtek vodu ? Čo robíme ráno, na obed a večer ?* Nosil krčiažok vodu v pondelok, nosil v utorok i v stredu, nosil aj vo štvrtok, v piatok i v sobotu. Ba i v nedeľu s ním babka chodila po vodu. Žiaci si krčah berú do rúk a podávajú si ho.

To sú dni v týždni. Teraz si ešte raz tieto dni vymenujeme.

Až sa raz ucho na krčiažku odbilo. Babka zosmutnela, pretože s takým krčiažtekom už po vodu nemohla chodiť. Vyhodila ho na okraj lesa. Postupne sa stal domovom zvieratiek, ktoré sa v ňom ukryli. Zvieratká zjednodušíme a dáme im také mená, ktoré sú pre deti jednoducho zapamätateľné. Napr. myška Hryzka, žabka Kvákačka, komár Bzučo, zajko Uško... rozprávanie príbehu doplníme obrázkami z knihy.

V tom prišiel komár Bzučo. Bzu-bzu-bzu, v krčiažku sa mu zapáčilo a začal tam tancovať. Keď tu zrazu niekto klope. Klop.klop. „*Kto je to ? To som ja žabka Kvákačka. Pod' so mnou tancovať*“. A už tancovali dvaja. Položim

otázku: *Koľko zvieratiek bolo v krčiazku ? ...* a tak to pokračuje až do čísla 5, pokiaľ nepríde Maco huňatý. Ja som Maco huňatý a všetkých vás pridávam.

Všetky postavičky z rozprávky máme na tabuli a zoradujeme podľa deja.

Po vyvolaní, žiaci odpovedajú na otázky: Kto prišiel prvý ?

Kto je posledný ?

Kto je hneď pred žabkou ?

Kto je medzi myškou a lišiakom ?...

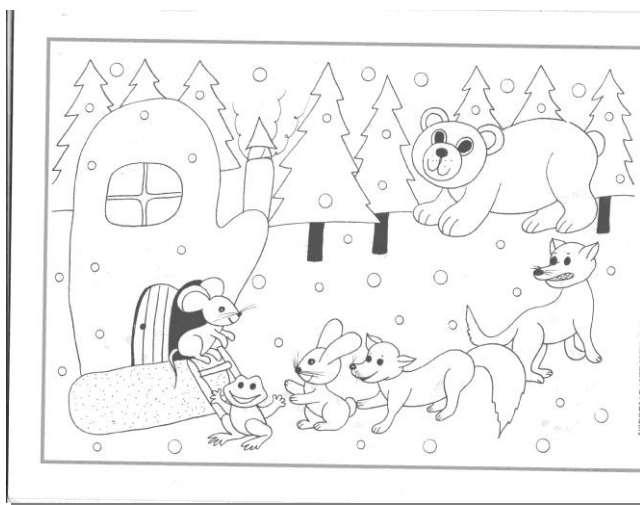
Po zoradení sa opýtam : „*Usporiadali sme tieto zvieratká správne ?*“ Kontrola podľa ilustrácie v knihe, obrázok je pripnutý na magnetickej tabuli.

Keď prišiel medveď, zvieratká sa zľakli a po jednom začali utekať. Najprv od konca ako prišli ukazujem na magnetickú tabuľu a kladiem otázky :

Koľko ich ostalo v krčiazku ?

Kto odišiel ako prvý ? Posledný ?

Ostal tam len Maco šomravý, čo nevedel ani tancovať. Zahanbil sa a dupi – dup, utiekol naspäť do lesa. Išiel okolo drotár a rozbitý krčiaztek zadrôtoval. Teraz je ako nový a zase nosí vodu. *Obr.č.1*



Dramatizácia

Dramatizáciou rozprávky u detí rozvíjame schopnosť súvislého vyjadrovania, rozširujeme slovnú zásobu, cvičíme intonáciu oznamovacej alebo opytovacej vety, vetný prízvuk, sluchovú pamäť. Začíname rozdelením rolí zvieratiek. Rola je pridelená každému žiakovi, preto niektoré zvieratká sa opakujú aj viackrát. Dramatizáciu využívame aj na orientáciu v priestore.

Základy čítania

Medzi obrázky zvieratiek vkladáme písmenká **a** alebo **i** (žabka **a** myška...). Písmeno môžeme farebne vyznačiť, aby sme zdôraznili jeho dôležitosť.

Sluchové vnímanie

Opakované počúvanie rozprávky a následne učenie sa replík rozvíja u žiakov sluchové vnímanie a sluchovú pamäť. Určovaním hlásky na začiatku mena zvieratiek cvičíme sluchovú analýzu slova.

Rozvíjanie grafomotorických zručností

Každý žiak dostane obrázok zvieratka – maľovanku, povie jeho meno a môže si obrázok vyfarbiť. Rozprávačom rozprávky je učiteľ, zvieratká postupne prichádzajú k veľkej makete krčaha zhotoveného spoločne na hodine výtvarnej výchovy a skrývajú sa za ňho.

- Žiaci si obkresľujú maketu krčaha, vyfarbujú a vystrihujú. Môžeme zadať úhohy ako: zvislé, krivé, vodorovné čiary, prípadne nejaký jednoduchý vzor podľa vlastnej predstavy.

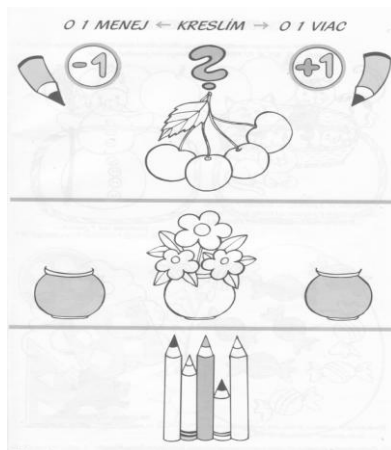
Rozvoj matematických kompetencií

Krčiažtek bol prázdny. Priletel komár Bzučo. Koľko zvieratiek tam bolo ? Duskákala ešte žabka. Koľko bolo teraz ? V krčiažku boli štyri zvieratká. Tri odišli. O koľko ich bolo menej ?... Matematické situácie znázorníme.

Spätná väzba

Úlohou detí na pracovnom liste č. 1 je určovať počty v situáciách, kedy jeden predmet pribudol alebo ubudol. Obrázok vyfarbiť.

Pracovný list č.1



Didaktická rozprávka č.2: Sedem kozliatok a vlk

Obsahový štandard: Prirodzené čísla 0-10. Orientácia pomocou predložiek. Riešenie jednoduchých slovných úloh.

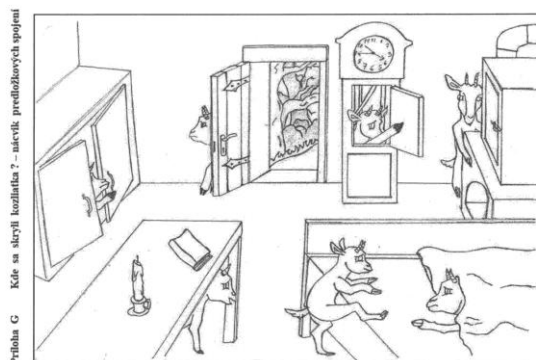
Výkonový štandard: Určiť počet predmetov v obore 0-10. Používať a orientovať sa pomocou predložiek a pojmov. Riešiť aspoň pomocou obrázka jednoduchú slovnú úlohu.

Pomôcky: magnetická tabuľa, farbičky, obrázky postavičiek z rozprávky, kniha

Motivácia : Existuje viacero typov tejto rozprávky, ale my sme si zvolili verziu slovenskej ľudovej, ktorá je s pozmenenou úpravou vhodná od najmenších detí. Učiteľky, z pedagogickej praxe potvrdili, že deti domáce zviera kozu a jej mláďa veľmi neznajú, preto je vhodné v úvode oboznámiť deti s týmto zvieratkom, farebnú maketu kozy a jej mláďatá pripnúť na magnetickú tabuľu. Rozprávanie deja doplníme obrázkami siedmich kozliatok, ktoré si farebne rozlíšime (v knihe je čierne, biele, strakaté, pre lepšiu prehľadnosť, zvolíme kozliatkam farebné oblečenie ako červené, modré a pod.).

Úloha:

Na precvičovanie predložkových spojení použijeme pracovný list č. 2.



Žiaci farbičkami vyfarbia kozliatka podľa pokynov učiteľky.

U: Modré kozliatko sa skrylo **pod** perinu. Žiak vyhľadá kozliatko pod perinou a vyfarbí ho modrou farbičkou. Hnedé kozliatko sa skrylo **za** posteľ. Žlté kozliatko sa skrylo **do** skrine. Používame predložky: za, pod, v, do, nad a pod. Predložkové spojenia precvičujeme spätnými otázkami.

U: Kozliatko akej farby sa ukrylo v skrini ? Kde sa ukrylo fialové (modré..) kozliatko ?

Predložkové spojenia si žiaci môžu precvičiť aj hrou. Učiteľka postaví dieťa napr. pod stôl a ostatné deti odpovedajú. Dieťa si volí aj samo, kde sa postaví.

Dramatizácia

Učiteľka je zároveň aj rozprávačom aj mamičkou kozou. Žiaci spoločne opakujú repliky kozliatok aj vlka.

„ *Kozliatka, kozliatka otvorte vrátka, ja som vaša mamička, nesiem vám mliečka.* “

„ *My ti neotvoríme, my sa ťa bojíme, lebo máš hrubý hlas (čiernu labku)* “.

Základy čítania

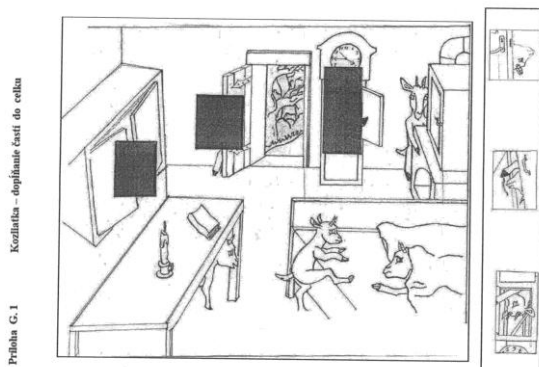
Pod obrázky kozliatok umiestnime písmená, ktoré už žiaci poznajú a podľa začiatočných písmen tvoria napr. mená, vety, príbehy.

Sluchové vnímanie

Žiaci napodobňujú klopanie vlka na dvere, Rytmické motívy klopania obmieňame tleskaním, dupaním, hudobným nástrojom a pod.

Zrakové vnímanie

Na rozvoj zrakového vnímania použijeme pracovný list č. 3, ktorý upravíme výsekom niekoľkých častí. Úlohou žiakov je nahradiť prázdne okienka dolepením a obrázok si vyfarbiť.



Matematické kompetencie

Podľa pokynov učiteľky žiaci ukladajú kozliatka na magnetickú tabuľu do radu podľa farby. Napr. Najprv išlo k dverám hnedé kozliatko. Keď vlk zaklopal druhýkrát, prišlo žlté kozliatko. A pod. môžeme precvičiť radové číslovky prvé, druhé tretie alebo vzťahy najmenšie, väčšie ako, najväčšie a pod.

Numerácia

Pracujeme s obrázkami kozliatok, mamky kozy a vlka a kováča. Ukladáme ich do radu a priradíme im čísla 1-10.

- Vytvárame matematické situácie, ktoré deti riešia pomocou obrázkov. Napr. „V domčeku bol šesť kozliatok. Dve odišli za mamičkou. Koľko kozliatok ostalo v domčeku?“ Žiaci na magnetickej tabuli znázorňujú reálnu situáciu.

Didaktická rozprávka č.3 Perníkový domček

Obsahový štandard: Kreslenie a rysovanie priamych čiar. Geometrické útvary. Dichotomické triedenie podľa jedného alebo viacerých znakov.

Výkonový štandard: Kresliť priame, krivé, otvorené a uzavreté čiary a rozlišovať ich. Vedieť rozlišovať geometrické útvary a vedieť s nimi manipulovať. Vedieť pracovať (prostredníctvom hier a manipulačných činností) s konkrétnym súborom predmetov podľa ľubovoľného a podľa vopred určeného kritéria.

Pomôcky: magnetická tabuľa, papier, farbičky, kniha, perníčky na jedenie

Uprednostnila som rozprávku z knihy *Rozprávkový venček* z vydavateľstva MATYS. V knihe má názov chalúpka, ale pre deti je zrozumiteľnejší pojem domček. Zvolila som si ju preto, lebo dej tejto rozprávky je napísaný jednoducho a napínavo. Rozprávanie doplníme ilustráciami z knihy. Postavu ježibaby žiaci nemusia poznať, preto som zvolila model ježibaby, v súčasnosti známy dekoračný predmet, ktorý po zapnutí vydáva zvuky. Žiaci si tak o tejto postave vytvoria lepšiu predstavu, a aj vďaka netradičnej audiovizuálnej pomôcke rozprávku intenzívnejšie prežívajú a ich motivácia k edukačným cieľom sa zvyšuje.

Sluchové vnímanie

Najprirodzenejší prostriedok sluchového vnímania je počúvanie hovoreného slova. Jazyková bariéra však žiakom zo znevýhodneného prostredia umožňuje využívať tento prostriedok len v obmedzenej miere. Na prekonanie volíme postupy, ktoré dopĺňajú sluchové vnímanie, a to najmä zapojenie zrakového vnímania využívaním obrázkového materiálu a ilustrácií. Za najdôležitejšie však považujeme rozprávku rozprávať a nie čítať. Pri prerozprávaní rozprávky

zvolíme slová, ktorým žiaci rozumejú, menej známe slová hnaď vysvetľujeme a doplníme obrázkom. Deti vt'ahujeme do deja kladením otázok. Napríklad:“*Čo deti zbierali do košíčka ? ako sa volalo dievčatko ?*“ a pod.

Snažíme sa, aby deti rozprávku prežili, aby sa ježibaby báli tak, ako sa báli Janičko a Marienka v knihe. Poslúži nám na to maketa ježibaby a zvuková nahrávka lesa, pri ktorej chvíľu počúvame spev vtáčikov, šum lesa.

Deti lepšie pochopia slovo perník, keď im dáme ochutnať skutočný perník.

Zrakové rozlišovanie, poznávanie tvarov, triedenie perníkov podľa požadovaných kritérií.

K tejto činnosti na na výtvarnej výchove pripravíme papierové perničky rôznych tvarov a veľkostí a farieb – kruh, štvorec, hviezdička, trojuholník a pod. pri príprave nahlas pomenuvávame práve robený geometrický útvar.

Pri magnetickej tabuli, prípadne v skupinkách za stolíkmi, vyberajú žiaci podľa pokynov perničky napr. všetky modré alebo len srdiečka, trojuholníky a pod.

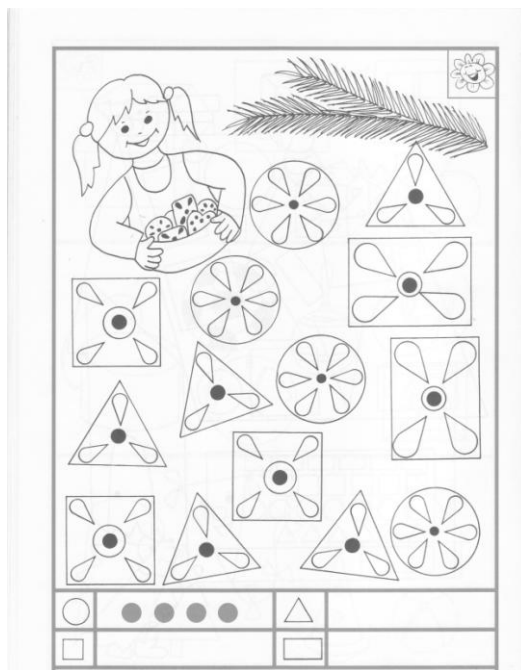
Žiaci prichádzajú po jednom k magnetickej tabuli a hľadajú požadovaný perník. Individuálne podľa schopností žiakov určíme vyhľadať objekt podľa jedného znaku napr.: žltý kruh alebo podľa viacero znakov: veľký medovník červenej farby a pod.

Obmena: na magnetickej tabuli usporiadame do radov perničky podľa: tvarov, farby, veľkosti...

Spätná väzba:

Použijem pracovný list č.4, kde sú rôzne tvary perníkov.

Pracovný list č.4



U: Vymaľujte žltou farbou len trojuholníky. Zvoľte si farbu aká sa vám páči a vymaľujte len obdĺžniky. Spoj čiarou všetky medovníčky, ktoré majú štvorcový tvar. Pastelkou daj do ohrádky iba kruhové medovníčky. Urč počet.

Deti v pracovnom liste č.5 podľa pokynov dopĺňajú do perníkového domčeka okno, dvere, chýbajúci perník. Pomenúvajú jednotlivé časti domu. Domčeky si vystrihnú. Následne sa rozdelia do skupín, každá dostane veľký papier, na ktorý si členovia skupinky nalepia vystrihnuté domčeky. Kamaráti si svoje domčeky pospájajú cestičkami: kľukatou čiarou, šikmou, rysovaním rovnej čiary, aby sa mohli navštevovať.

Perníčky z plastelíny II.

Jemnú motoriku môžeme precvičovať tiež triedením drobných predmetov. Využívame rôzne väčšie aj menšie semená (fazuľa, šošovica, hrach, sója, cícer,), ktoré zmiešame a dáme žiakom triediť. Roztriedený materiál používame na zdobenie perníkov. Tie si žiaci vymodelujú z plastelíny. Môžu to robiť podľa pokynov alebo si vymodelujú taký útvar, ktorý sa im páči. Väčšina žiakov sa s plastelínou ešte nestretla, takže najprv ju miesia a tvarujú, čím sa zoznamujú s novým materiálom.

Didaktická rozprávka č. 4 Hrnček var !

Obsahový štandard : Priradovanie a triedenie podľa kritérií. Manipulácia s útvarmi. Pozná a vie primerane použiť spôsob, ako vyjadriť vďačnosť, prosbu...

Výkonový štandard: Vedieť pracovať prostredníctvom činností s konkrétnym súborom. Vedieť manipulovať s útvarmi podľa pokynu (hore,dole,väčší...) Chápať význam komunikácie pre dobré spolužitie, uvedomiť si potrebu vzájomnej úcty.

Pomôcky: kniha, výkresy, farbičky, produkty na prípravu kaše, jemný papier, nožnice

Východiskom pre rozprávku je kniha *Rozprávkový venček* z vydavateľstva MATYS.

Motivácia: V rozhovore so žiakmi sa najprv rozprávame o jedlách, aké varia doma, aké majú najradšej, čo im nechutí, či chodia s rodičmi na nákupy... Stravovacie návyky tejto cieľovaj skupiny pozostávajú z jednoduchých jedál

ako : polievky, klobásy, chlieb, zemiaky, kurča, múčne jedlá. Pravdepodobne, že kašičku ako jedlo pozná málo žiakov, preto je vhodné ju vopred uvariť a spoločne ochutnať. Jedlo nie je náročné ani na prípravu ani po finančnej stránke. Môže byť ryžová, ovsená, pšeničná, kukuričná a pod.

Komunikačné kompetencie a základy spoločenského styku :

Nácvik riekanky: Žiaci si rozdajú tanieri, lyžičky a opakovaním krátkej básničky: „*Varíme kašičku v našom hrnčíčku, komu ju dáme ? Tebe Vaneska, aj tebe Jožko*“ ... alebo „*Varila myšička kašičku*“ ... si prebrúsia jazýčky.

- Potom kašu nahradíme obrázkami, a využívame ich aj vtedy, keď si žiaci v dlani prstom miešajú kašu a uľahčujú si tým zapamätávanie.

- Tieto jednoduché riekanky slúžia na rozvoj slovnej zásoby, ale aj ukážky stolovania a správania sa pri stole.

Dramatizácia

Rozprávka nám svojou dramatizáciou a námetom môže slúžiť na nácvik slušného správania: vedieť poďakovať, pozdraviť, poprosiť. Pri jej opakovanom rozprávaní sa žiaci naučia repliky:

„ *Dobrý deň, stareнка !*“, „*Hrnček, prosím ťa, uvar mi kašu!*“ , „*Ďakujem pekne, už mám dosť!*“

Osvojené zdvorilostné frázy používame aj v bežnej komunikácii: „*Dobrý deň, pani učiteľka.*“ „*Prosím si farbičky, fixky.*“ „*Ďakujem za obrázok.*“ Zásady spoločenského styku a správania sa samozrejme využívame na všetkých vyučovacích hodinách.

Rozprávanie doplníme obrázkami z knihy *Rozprávkový venček*. Zase ochutnávame kašu či je sladká, hustá...Dôležité je, aby žiaci pochopili hlavný

cieľ pri dramatizácii tejto rozprávky a to je poučenie, že za všetko treba poďakovať, poprosiť o niečo...

Zrakové rozlišovanie a pravo – ľavá orientácia

- Na nácvik zrakového rozlišovania používame vopred pripravenú pomôcku. Samozrejme si ju pripravíme na hodinách výtvarnej výchovy. Hrnčeky sú vystrihnuté z papiera, majú po dve ušká. Hrnček sa dá zložiť na plošnicu, čím vznikne tvar s jedným uškom.

- Hrnčeky umiestnime na magnetickú tabuľu. Žiaci vyhľadávajú rovnaké tvary t.j. hrnčeky s ľavým, pravým alebo oboma uškami. Rovnaké hrnčeky uložia na „jednu policu“- do jedného riadku na magnetickej tabuli.

- Pri tomto cvičení si môžu pomôcť uchopením hrnčeka pravou alebo ľavou rukou. Termíny pravá alebo ľavá ruka nepoužívame. Dôležité je aby si deti hrnček uchopili pravou alebo ľavou rukou.

Spätná väzba

Úloha: vyfarbiť v každom riadku prvý hrnček podľa pokynu učiteľky. V rade hľadajú také isté hrnčeky a vyfarbia ich rovnako. Žiaci si majú uvedomiť, do ktorej ruky (podľa postavenia uška) si môžu hrnček chytiť.

Obmena: Na overenie vedomostí žiakov (triedenie, pravo-ľavá orientácia) môžeme použiť pracovný list č.7.



Úlohou detí v tomto pracovnom liste je napríklad :

- vyfarbiť hrnčeky, ktoré majú uško otočené napravo (naľavo)
- vyfarbiť guľaté (hranaté) hrnčeky
- vyfarbiť malé (veľké) hrnčeky
- vyfarbiť tie, ktoré majú tri (štyri) kvetinky ...
- vyfarbiť hrnček v pravom (ľavom) hornom rohu...

Touto didaktickou rozprávkou ďalej rozvíjame pojmy:

- Pojmy **veľa** – **málo** – **nič** vyplývajú priamo z rozprávky. Porovnávame obrázky v knihe a kladieme žiakom otázky: „ *Kde je kaša veľa (málo, viac, najmenej...)* ?“ „ *V ktorom hrnčeku nie je nič ?*“...
- Pri ochutnávaní kaše si žiaci sami pýtajú, či chcú veľa málo. Porovnávajú medzi sebou, kto má viac a kto menej, kto má rovnako s kamarátom.

- Pri ukladaní hrnčekov do radov opakujeme aj pojmy hore, dole, medzi v strede...

- Pri miešaní kašičky používame varešku **krátku** a **dlhú**, zopakovaním týchto pojmov pri činnosti si žiaci lepšie pamätajú a vedia vybrať správnu varešku podľa pokynu.

Rozvíjanie grafomotoriky a výtvarná výchova

- Krúživým pohybom ruky, ktorý znázorňuje miešanie kaše je pre žiakov vhodným uvoľňovacím cvičením pred nácvikom písania. Najprv si ruku uvoľňujú vo voľnom priestore a neskôr na papieri alebo do riadkov: krúženie izolované, kruhy rôznych veľkostí...

- Na výtvarnej výchove si žiaci spoločne s učiteľom pripravujú maketu hrnčeka, ktorú si potom vystrihnú. Na hrnček spoločne kreslia vzory a tým si opakujú zvislé, vodorovné čiary, kruhy, vlnky... Kašu si urobíme pokrčením jemného farebného papiera a hrnčeky ukladajú na magnetickú tabuľu.

Didaktická rozprávka č. 5: Ide, ide, vláčik

Obsahový štandard : Počítanie počtu vecí po jednom, po dvoch...utváranie skupín vecí v obore. Priradovanie predmetov, ktoré k sebe patria. Dopravné prostriedky.

Výkonový štandard : Určiť počet predmetov, počet prvkov, prvý, posledný, pred, hneď pred, za...Poznať, rozlíšiť, triediť dopravné prostriedky podľa miesta pohybu. Upevňovať a precvičovať názvy farieb.

Pomôcky : bubienok, palička, výkres, nožnice, lepidlo, obrázky, magnetická tabuľa

Motivácia : „ *Deti, viete čo je to vlak ? Kto z vás už niekedy cestoval vlakom ? Kam ste cestovali ? Poznáte príbeh o vláčiku Tomášovi ? Teraz si v televízii pozrieme príbeh Havária na koľajniciach a potom sa na ten vláčik zahráme“.*

Po skončení rozprávky kladiem otázky. „*Viete o čom bola rozprávka ? Kto v nej vystupoval ? Čo sa tam stalo ?“*

Teraz si zaspievame o našom vláčiku pesničku :

1 Ide, ide, vláčik, ide ide vlak

Pod'ťe malé deti, pod'ťe nasadať.

Odveziem vás do dediny, nakúpime zeleniny,

Ide ide vláčik, ide ide vlak

2 Ide, ide vláčik, ide, ide vlak,

Pod'ťe malé deti, pod'ťe nasadať.

Odveziem vás do obchodu, nakúpime čokoládu.

Ide ide vláčik, ide ide vlak.

Dramatizácia

Zahráme sa na vlak. Spomedzi detí určím, kto bude rušeň. Ostatné deti budú vagóny. Vlak sa na začiatku pohybuje podľa môjho tempa bubnovania ľubovoľne po triede. Neskôr udávam tempo, ale pridávam k tomu smer vlaku a iné pokyny :

Vlak ide dopredu.

Vlak otáča vľavo a húka / hú – hú /

Vlak prechádza okolo stola, ale len po jednej koľajnici / poskakovať na jednej nohe /

Vlak ide k tabuli a tu jazdu končí.

Precvičovať pojmy s usporiadaním prvý, posledný, je hneď za, je hneď pred, medzi...

Motivácia : Jedného dňa sa vláčik Tomáš vybral aj so svojimi kamarátmi vagónikmi na dlhú cestu. Mali dôležitú úlohu, doviest' vás do školy. Počas cesty si vagóniky veselo pospevovali, smiali sa, až tu zrazu prišli na hrboľaté koľajnice, na ktorých začali veľmi silno naskakovať. Naskakovali tak silno, že sa kade – tade rozpojili a roztrúsili sa po krajine. Deti vy musíte tieto vagóniky na papieri nakresliť a vyfarbiť takto:

V ľavom hornom rohu bude fialový vagón.

Modrý vagón bude v ľavom dolnom rohu.

Medzi modrým a oranžovým vagónom bude zelený.

Rušeň musí byť trojfarebný. Farby si zvolte, aké sa vám páčia.

Ostal nám jeden vagón, ktorý bude červený. Kde sa nachádza ?

Pokyny dávam po jednom, aby žiaci mali čas na kreslenie a vyfarbenie príslušného vagóna. Kladiem pritom pomocné otázky: „ *Ktorá je ľavá ruka ? Kde má byť vagón hore, či dole ? Akej má byť farby ?* “

Opýtam sa či majú všetci. Po vyfarbení si tieto vagóny vystrihneme. Budete si ich lepiť na výkres podľa pokynov : **Prvý** bude rušeň.

Posledný bude modrý vagón.

Hneď pred modrým vagónom bude fialový.

Zelený vagón je **hneď za** rušňom.

Červený vagón je **hneď pred** fialovým.

Oranžový vagón je **hneď za** zeleným.

Teraz si vláčik v takomto poradí prilepte na výkres a domalujte tam seba ako rušňovodiča.

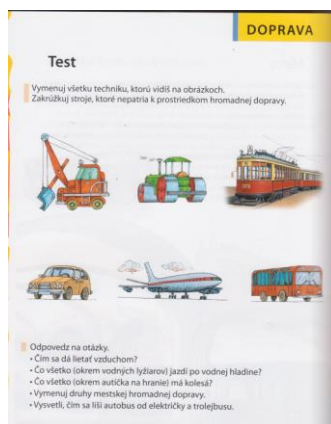
Spätná väzba:

Úloha I : Na magnetickej tabuli sú makety lode, lietadla, vlaku a iných dopravných prostriedkov a im prislúchajúce prostredie. Deti podľa pokynov priradujú napr. vlak – koľajnice, auto – cesta, aj s použitím pojmov uvedených v úvode hry.

Úloha II : Cieľom je rozhodovať o pravdivosti, nepravdivosti rôznych tvrdení pri rozličných situáciách.

Žiaci sledujú magneticкую tabuľu, kde je možstvo obrázkov dopravných prostriedkov. Odpovedajú na otázky v tvare Áno, je to pravda alebo Nie, nie je to pravda.

Pracovný list č.8



- Vlak je väčší ako auto. (Áno, je to pravda).

- Autobus je dlhší ako vlak.

- Lietadlo má vagóny.

- Lod' môže ísť aj po zemi.

- Lietadlo letí. A pod.

Didaktická rozprávka č. 6 O Červenej Čiapočke

Obsahový štandard : Pravdivé a nepravdivé výroky a negácia. Slovné úlohy na sčítanie, odčítanie. Ľudské telo.

Výkonový štandard : Rozlišovať jednoduché pravdivé a nepravdivé výroky. Vedieť vytvoriť negáciu výroku. Vedieť využívať poznatky o sčítaní a odčítaní v jednoduchých slovných úlohách. Určiť na základe viacmyslového vnímania časti ľudského tela a jednoduchým spôsobom opísať ich funkciu.

Pomôcky: kniha, farbičky, výkresy

Motivácia : Použijem už vyššie uvedenú rozprávkovú knihu „ *Rozprávkový venček*“.

Táto rozprávka bola u žiakov jednou z najobľúbenejších a dožadovali sa opakovania. Po opakovanej reprodukcii rozprávky nám obrázky slúžia aj na znázornenie

Komunikačné kompetencie

Pri opakovanej reprodukcii rozprávky vlastné rozprávanie kombinujeme kladením otázok, na ktoré žiaci odpovedajú jednoslovne, prípadne celou vetou.

Úlohou detí je usporiadať obrázky podľa rozprávania a priradiť obrázok k tej časti, o ktorej sme práve hovorili. Žiaci tak majú pred sebou dejovú líniu, o ktorú sa môžu oprieť pri vnímaní obsahu a prerozprávání.

Prostredníctvom rozprávky môžeme taktiež rozširovať poznatky žiakov o ľudskom tele. Žiaci už vedieť pomenovať hlavné časti ľudského tela a teraz a takisto si zopakujeme čo máme na tvári (oči, uši, ústa, nos). Využijeme to hlavne na uvedomenie si vzťahu medzi zmyslom a zmyslovým orgánom. Žiaci

ukazujú a hovoria oči – vidíme nimi, žmurkáme, plačú..., uši – počujeme, náušnice, ústa – jeme, zuby, jazyk...

Ako spätnú väzbu použijeme v závere pracovný list tvár. Žiaci majú dokresliť kompletnú tvár (mihalnice, zreničky...), môžu sa pozrieť aj na kamaráta.

Ak už žiaci vedia pomenovať časti ľudského tela a tváre, môžu si hru doplniť. Pustíme im príjemnú hudbu, žiaci sa pohodlne usadia a podľa pokynov učiteľa každý sám na sebe ukazuje časti tela. Hra je zameraná na zmyslové vnímanie a uvedomenie si vlatného tela.

Dramatizácia

Celú rozprávku si zdramatizujeme. Cieľom je, aby žiaci vedeli zopakovať repliky v rozhovore medzi Červenou Čiapočkou a vlkom:

„ *Stará mama, prečo máš také veľké oči ?* “

„ *Aby som ťa lepšie videla, dievka moja .* “

„ *Stará mama, a prečo máš také veľké uši ?* “

„ *Aby som ťa lepšie počula, dievka moja.* “

„ *Stará mama, a prečo máš také veľké ústa ?* “

„ *Aby som ťa mohla zjesť !* “

Pri dramatizácii si Červená Čiapočka dá na hlavu papierovú čiapku, ktorú sme si zhotovili na hodine výtvarnej výchovy do ruky si vezme košík s rôznymi potravinami.

Zrakové vnímanie a zraková pamäť

Úloha I:

Použijeme reálny košík s ovocím, sladkosťami, jedlom. Do košíka vložíme 5-6 druhov potravín (cukrík, jablko, keksík...) pre babku. Potraviny kladieme po jednom a nahlas hovoríme, čo tam dávame, aby si žiaci ľahšie zapamätali. Košík zakryjeme tak, aby to žiaci nevideli. Ten žiak, ktorého sme vybrali ide s košíčkom k babke. Po príchode postupne vyberá potraviny z košíčka a má určiť, čo v ňom chýba. Keď nevie, pomôžu mu ostatné deti. Postupne potraviny pridávame, obmieňame a musia sa vystriedať všetky deti. Hru obmieňame tak, že prihodíme (vezmeme) do košíka niečo a žiaci majú zistiť čo pribudlo alebo ubudlo. Nakoniec potraviny môžu zjesť.

Úloha II: Vytvárame reálne situácie. Do košíka ukladáme rôzne potraviny:

Zelené jablká, 1 červené, 4 žuvačky, 2 veľké čokolády, 3 malé...

Kladiem otázky :

- *Koľko je v košíku zelených jablák ?*
- *Koľko je veľkých čokolád ? Koľko je všetkých čokolád ?*
- *Koľko je spolu žuvačiek a červených jablák ? ...*

Vytvárame rôzne matematické situácie sčítanie, odčítanie, pozornosť, o koľko viac, menej.

- Červená Čiapočka si niesla v košíku 5 jablák. Po ceste bola hladná a 2 zjedla. Koľko priniesla babke ? a podobne.

Spätná väzba :

Úloha : Žiaci majú za úlohu postupovať podľa pokynov na pracovnom liste č.. Napravo je uvedený počet rovnakých predmetov. Žiaci majú skontrolovať, či je to správne. Do rámečkov podľa zadania kreslia cestičku Červenej Čiapčky.

Pracovný list č.

							5
							4
							7
							3
							9
							8

Nakresli do rámečkov napravo úplne rovnaké čiary, aké sú naľavo.

--	--

Rozvíjanie grafomotoriky a výtvarná výchova

- Žiaci dostanú na papieri jednoduchú predlohu čiapky bez brmbolca, ktorý majú dokresliť (cvičenie – krúživý pohyb na uvoľnenie zápästia).
- Červenou fixkou kreslia na čiapku vzory podľa toho, aký prípravný cvik v rámci vyučovania práve preberajú.

Obmena : Vystrihnú si z výkresu maketu tváre. Dokresľujú časti tváre. Z krepového papiera vystrihujú tenké pásiky (vlasy), dolepujú k tvári. Z bieleho papiera si urobia čiapku, na ktorú si voskovkami nakreslia ľubovoľné vzory a vyfarbia na červeno. Nakoniec nasadia na papierovú hlavu.

4.6 Realizácia a vyhodnotenie

Realizácia v prípravnom ročníku

Realizácie rozprávky *Perníkový domček* v prípravnom ročníku sa zúčastnilo 12 žiakov. Krásne vyzdobená trieda, vôňa perníčkov zo školskej kuchyne, to všetko dotváralo atmosféru rozprávky. Deti sa dali ľahko zaujať, z môjho pohľadu by som povedala, že na toto vyučovanie sa veľmi tešili.

V hre *Perníkový domček* sa deťom veľmi páčila ježibaba, ktorá vydávala zvuk a spočiatku sa ťažšie sústreďovali na plnenie povinností. Tešili sa aj preto, že perníky si mohli po skončení zjesť. Dôležité pri kladení otázok žiakom bolo, aby všetci dostali otázku a samozrejme po odpovedi aj pochvalu.

Túto metódu hodnotenia som zvolila namiesto dotazníka, a to vzhľadom k ich ešte nízkej úrovni v čítaní a písaní. Žiaci mohli svoje pocity a dojmy vyjadriť ústne. Samozrejme nechýbala vecná odmena –sladké perníčky ako prejav uznania a výdrže detí.

V tejto aktivite si deti často mýlili útvary ako štvorec a obdĺžnik. Trojuholník asi jedna tretina detí a kruh takmer vôbec. Vyžaduje si to neustále opakovanie učiteľa s deťmi či už na vyučovaní, v školskom klube, ale aj v rámci prechádzky.

Najmenej problémov deťom robilo vyhľadávanie podľa rovnakých znakov (farby, tvaru), vyfarbovanie, lepenie a dokresľovanie domčeka. Pri modelovaní perníčkov z plastelíny a dozdobovaní semenami strukovín, sme sa s deťmi dohodli, že si každý zabalí svoj plastelínový perníček do celofánu a daruje ho niekomu.

Na začiatku bola prílišná hlučnosť vychádzajúca z vrodeneho temperamentu detí, ale aj zo zlých návykov (nepočúvanie sa navzájom,

prekrikovanie...) Toto sprievodné správanie sa nám po prvom dni podarilo potlačiť.

V prípravnom ročníku preberajú žiaci v podstate to isté učivo ako v prvom, ale nechávajú si na opakovanie dlhší čas. Majú vlastne tú výhodu, že metodika je plne prispôsobená tempu a potrebám žiakov.

Pani učiteľke s ktorou som realizovala túto hru sa hodina páčila a je jednou z tých, ktoré zaraďujú didaktickú hru alebo projekty do vyučovacích hodín, ale formou rozprávky to ešte s deťmi nerobili.

4.6.2 Realizácia rozprávky v prvom ročníku

Prváci si vybrali rozprávku *O Červenej čiapočke*. Zúčastnilo sa jej 18 detí. Trieda bola živšia a spočiatku sme mali problémy so správaním. Po sľúbení sladkej odmeny deti už boli poslušné.

V pekne vymalovaných triedach, kde koberec, lavice sú usporiadané ako v detskej izbe a nie v škole, sme sa na jeden týždeň vrátili do sveta rozprávok. Zablúdili sme do sveta fantázie, kde dobro víťazí nad zlom. Deťom sa hry veľmi páčili dožadovali sa nových aktivít, odbúrali sa stresové situácie, a tým, že boli hercami priniesli deťom radosť a aj pocit, že sú súčasťou kolektívu.

Deti, ktoré mali doma červené tričká si ich mali doniesť do školy, ktoré nemali tak sme im pozháňali. Celý týždeň si nechceli obliecť nič iné. Mali tak silný pocit súdržnosti a spolupatričnosti.

Žiaci sa naučili prostredníctvom rozprávkovej aktivity jazykové zručnosti, rozvíjali slovnú zásobu, vyjadrovali svoj názor na vlka, keď chcel zjesť babku. Porovnávali svoje postoje a názory, keď sa niektoré deti vyjadrovali, že by vlka zabili. Iným to bolo ľúto a obhajovali ho hoci to nebol cieľ hry.

Svoje motorické zručnosti rozvíjali na výtvarnej výchove, v školskom klube obkresľovaním, farbením, vystrihovaním alebo lepením. Keď som sa ich opýtala, či sa im v škole páčilo, tak veľa detí odpovedalo, že : „*Je tu lepšie ako doma, lebo tu máme hračky, kocky, nekričíme a máme tu aj jedenie aj sladkosti, hráme sa a máme tu koberec s cestou*“.

Pri plnení úlohy č.I sa deti nevedeli sústrediť. Problém im nerobilo zapamätať si do 4 kusov potravín, ktoré sme zakryli. Čím sa počet zvyšoval, nastávali chyby a omyly. To bola pre deti asi najťažšia úloha. Pani učiteľka zhodnotila, že sa musí častejšie vracieť k takýmto hrám, aby si deti cvičili pamäť a pozornosť.

Úloha č. II nebola pre deti obtiažna, pretože obsah košíka videli a s pomocou alebo aj samé si počet predmetov spočítali. S pracovným listom nemali väčšie problémy. Dôležité pri usmerňovaní žiakov je, aby si úlohy robili sami. Poradiť im, vysvetliť, ak mu žiaci neporozumeli. Často je potrebný individuálny prístup.

Dramatizáciou rozprávky sa zúčastnili na predstavení pre rodičov, čo bolo pre nich veľkou inšpiráciou a motiváciou..

Pani učiteľka uviedla, že je dosť ťažké pripraviť program pre tak početnú skupinu prvákov na celú vyučujúcu hodinu. Je to jednoduchšie ak má aj asistenta.

ZÁVER

Diplomová práca sa zaoberá tvorivosťou učiteľa matematiky v didaktických rozprávkach so žiakmi zo znevýhodneného prostredia. Myslíme si, realizácia a rozhovory s učiteľmi nám potvrdili, že didaktická hra či už formou rozprávky alebo inej aktivizačnej metódy má nielen v matematike nezastupiteľné miesto, a to predovšetkým preto, že je aktivizujúcou edukačnou metódou a môže rozvíjať všetky kľúčové kompetencie, čím spĺňa ciele moderného vyučovania.

Keď do nej zakomponujeme vnímanie všetkými zmyslami, stáva sa pútavou a deti si v nej ani neuvedomujú, že sa vzdelávajú. Deti majú k v tomto veku k rozprávke silný a pozitívny postoj, a keď si ju ešte môžu zahrať, stávajú sa jej súčasťou, nielen, že sa učia, ale budujú si vzťah k matematike, výchove, ale aj k celému procesu učenia.

Pri všetkých týchto hrách sme sa stretli s veľkým záujmom žiakov, pretože všetci mohli zažiť úspech podľa svojich schopností a možností. Mohli aplikovať svoje matematické schopnosti do reálnych situácií, s ktorými sa stretávajú v bežnom živote.

Touto prácou som sa snažila zdokumentovať, že prepojenie tvorivého učiteľa, matematiky a hry je pre deti prínosné a že didaktická hra formou rozprávky rozvíja všetky kľúčové kompetencie u detí zo znevýhodneného prostredia. Podľa môjho názoru a názorov učiteľov ju má zmysel integrovať do edukačného procesu a do výučby matematiky.

Pravidlá jednotlivých hier sa môžu upravovať s vekovými dispozíciami detí, ale najmä v súvislosti s duševnými dispozíciami detí z definovaného prostredia.

Didaktická rozprávka, ktorá cielene prispieva k rozvoju kompetencií žiaka, je náročná na prípravu. Učiteľ musí dopredu premyslieť jej obsah a pravidlá,

určiť miesto hry v štruktúre hodiny. Potrebné je stanoviť cieľ didaktickej rozprávky, pripraviť materiál a pomôcky, rozhodnúť o dobe trvania, premyslieť organizačnú činnosť žiakov. Pri tomto type vyučovania sa vzdelávací proces prelína s mimoškolskou činnosťou.

Cieľ súčasného vyučovania matematiky – to nie je len osvojovanie si vedomostí. Pozornosť by sme mali sústrediť na vytváranie pozitívneho vzťahu k poznaniu prostredníctvom rozvíjania myslenia a rozvíjania skúseností s riešením problémov a ich matematizáciou. Učenie – aj v matematike – by malo byť predovšetkým aktívnym procesom objavovania. Staré čínske príslovie hovorí, že ak dáme dieťaťu rybu, dá mu potravu na jeden deň, ale ak ho naučíme loviť ryby, dáme mu potravu na celý život.

Na 1. stupni ZŠ a je ideálna aktivizujúca metóda, hry, súťaže, projekty, rozprávky, pri ktorej si deti ani neuvedomujú, že sa učia. Výhodou didaktických rozprávok v predškolskom veku a v mladšom školskom veku je, že pomocou nich môžeme precvičovať a doplňovať takmer akúkoľvek tématiku z bežného života a praxe, pretože matematiku možno prepojiť so všetkými predmetmi. Preto sa nám ponúka možnosť nenásilne zaradiť matematiku, ale aj ostatné predmety do didaktickej rozprávky.

ZOZNAM POUŽITÉJ ČESKEJ LITERATURY A PRAMENŮV

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha : Avicenum, 1974.

LANGMEIER, J. *Zralost dítěte pro školu*. In *Československá pediatria*. 1961. 16 s. ISBN 865-876.

RUBINŠTEJNOVÁ, S.J. *Psychologie mentálně zaostalého žáka*. 3. Vydanie Praha: SPN. 1983.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: UK, 1995. 170 s. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. 1. Vyd. Praha: UK v Praze, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

ZELINKOVÁ, O. *pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: portál 2001. ISBN 80-7178-544-X.

ZOZNAM POUŽITEJ ZAHRANIČNEJ LITERATÚRY A PRAMEŇOV

BELÁSOVÁ, L. *Analýza úrovne čitateľských a grafomotorických spôsobilostí romských žiakov 1.ročníka ZŠ.* In: *Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie: zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie.* Prešov : PF PU, 2001. ISBN 80-8068-022-1, str.182-187.

BERNASOVSKÝ, I., BERNASOVSKÁ, J. *Somatický vývin romských detí školského veku.* Prešov : Metodické centrum, 1995. ISBN 80-8045-017-X.

CINOVÁ, E. *Rozvíjame vnímanie a motoriku u žiakov zo znevýhodňujúceho prostredia.* Prešov : MPC, 2008. ISBN 978-80-8045-536-1.

ČECHOVÁ, D., et al. *Integrácia žiakov v podmienkach základných a špeciálnych škôl.* (príručka na prácu so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia). Prešov:Rocus s.r.o., pre potreby MPC, 2006. ISBN 80-89055-64-8.

DANKO, J. *Vzdelávacie predpoklady a vývin motivácie romských detí v mladšom školskom veku.* In: Hvozdičková a kol.: *Motivácia a regulácia v osobnosti žiaka.* Prešov : FF UPJŠ, 1994.

DARÁK, M. *Učiteľ a výchovné využitie romských rozprávok.* Empirické poznatky z edukácie romských detí, vplyv rodiny a rola matky vo výchove a vzdelávaní romských detí. Zborník: In Horňák, L., 2005. *Rómsky žiak v škole.* Prešov : PF PU, 2005. ISBN -80-80-68-356-5.

ĎURIČEKOVÁ, M. *Edukácia rómskych žiakov.* Prešov: MPC, 2000. ISBN 80-8045-211-3.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu.* Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského 1999. ISBN 80-223-1342-4.

GUZIOVÁ, K., et al. *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách.* Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 1999. ISBN 80-967721-1-2.

HORŇÁK, L. *Rómsky žiak v škole.* Prešov: PF PU, 2005. ISBN 80-8068-356-5

CHOMISTOVÁ, J. *Právo v materskej škole.* Bratislava : Raabe, 2007. ISBN 978-80-89182-19-0.

KOŠČ, L. *Psychológia matematických schopností.* Bratislava : SPN, 1972.

ĽUDOVÉ ROZPRÁVKY. *Rozprávkový venček.* Bratislava : Matys, 2001. ISBN 80-88989-45-0.

MASLOW, A. *The Farther Reaches of human nature.* New York : The Viking Press, 1971.

MESÁROŠOVÁ, B., MARUŠKOVÁ, M. *Testy školskej spôsobilosti pre sociálne znevýhodnené deti.* Bratislava : Phare SR 0103.01, 2005.

MESÁROŠOVÁ, M. *Rozvíjanie osobnosti detí z výchovne menej podnetného prostredia : vhodné stratégie a programové prístupy.* In *Perspektívy edukácie*

žiacov z výchovne menej podnetného prostredia : Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie v Prešove. Prešov : PF PU, 1999. 19-21 s.

Metodické usmernenie č. 12/2005-R z 20. júla 2005, ktorým sa upravuje postup pedagogicko-psychologických poradní pri posudzovaní školskej spôsobilosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia pri prijímaní do 1. ročníka ZŠ. ZVESTI Ministrestva školstva Slovenskej republiky. Zošit 9-10, ročník 2005.

MUŽÍKOVÁ, K., VANTUŠKOVÁ, F., GYORGY, E. *Matematika*. Pracovný materiál pre nultý ročník základnej školy. Prešov : MPC, 2005. ISBN 80-8045-384-5.

ONDERČOVÁ, V. *Pomocný program pre slaboprospeievajúcich romských žiakov*. Prešov : MPC, 2004. ISBN 80-8045-308-X.

PÁLENIKOVÁ, A., SUCHOŽOVÁ, E. *Využitie rozprávky v nultom ročníku*. Prešov: MPC, 2008. ISBN 978-80-8045-523-1.

PAVLÍKOVÁ, O. *Prípravné pojmy k vytváraniu prvotných matematických predstáv 5 až 6 ročných detí*. Diplomová práca. Bratislava: PF UK, 1998.

Pedagogická encyklopédia Slovenska. Bratislava: Veda 1984.

PETRASOVÁ, A. *Využitie stratégie EUR jako prostriedok eliminácie funkčnej negramotnosti romských žiakov*. Prešov: MPC, 2003.

ROSINSKÝ, R. *Pohľad na edukáciu romských detí*. In *Prierez socio – kultúrnyimi vrstvami identity Rómov*. Nitra : UKF, 2006. ISBN 80-8050-981-6.

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. Bratislava: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2008.

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM ISCED 1 – primárne vzdelávanie. Bratislava: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2008.

ŠVARBALÍK, J., ADAMOVIČ, K. *Osobitosti vo výchove a vyučovaní cigánskych žiakov základnej školy*. Bratislava: SPN, 1979. 111 s.

TROCHTOVÁ, I. *Rozvojový jazykový program pre romských žiakov*. In *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom vzdelávania: Zborník príspevkov z pracovného seminára – Tatranská Lomnica 2003*. Banská Bystrica: PF UMB, 2004. ISBN 80-8055-905-8. 68-80s.

TROCHTOVÁ, I. *Rozvojový program pre romské deti*. Prešov, Rokus s.r.o., 2002. ISBN 80-89055-21-4.

UHERČÍKOVÁ, V. , HAVERLÍK, I. *Didaktika rozvíjania základných matematických predstáv*. Bratislava, Dony, 2007. ISBN 978-80-96808-4-8.

VALACHOVÁ, D. *Pedagogická diagnostika v materskej škole*. Bratislava: MPC Tomášiková Bratislava, 2008. ISBN 978-80-8052-303-9.

ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996.

ZELINA, M. *Výchova detí zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov: PF UPJŠ v Košiciach, 1996. ISBN 80-88697-34-4. 13-19 s.

ZOZNAM PRÍLOH

PRÍLOHA A - Dotazník	I
PRÍLOHA B - Perníková chalúpka.....	II
PRÍLOHA C - Perníková chalúpka – cestičky.....	III
PRÍLOHA D - Domčeky	IV
PRÍLOHA E - Domčeky – skupinová práca.....	V
PRÍLOHA F - Hrnček var ! – výtvarné práce.....	VI
PRÍLOHA G – Hrnček var ! – počítanie.....	VII
PRÍLOHA H – Pracovný list – ukážka žiackej práce.....	VIII
PRÍLOHA I - Vystúpenie detí – prípravný ročník.....	IX
PRÍLOHA J – Vystúpenie detí pre rodičov.....	X

PRÍLOHY

Príloha A - Dotazník

1.otázka: Aké metódy vo vyučovaní matematiky sa vám osvedčili ?

2.otázka: Využívate medzipredmetové vzťahy v matematike ? Ako často ?

3.otázka: Obľubujú deti zo znevýhodneného prostredia matematiku ? Čo v nej upredňujú ?

4. Myslíte si, že adekvátne spracované didaktické rozprávky ako vyučovacie metódy sú vhodné na priamu integráciu do vyučovacieho procesu v rámci predmetu matematika ?

5. Myslíte si, že ich použitie v triedach pre znevýhodnených žiakov povedie k realizácii edukačných cieľov v kratšom čase ?

6. Myslíte si, že aj vďaka aktívnej práci žiakov v rámci didaktických rozprávok a hier integrovaných do vyučovania matematiky dosiahnu žiaci vyššiu úroveň vedomostí z prebratého učiva a lepšiu schopnosť riešiť matematické úlohy súvisiace s daným učivom ?

7.otázka: Myslíte si, že zaradením didaktickej rozprávky môžete u žiakov rozvíjať kľúčové kompetencie ? Aké ?

8.otázka: Aký majú podľa Vás žiaci zo znevýhodneného prostredia vzťah k škole a k vzdelaniu ?

Príloha B – Perníková chalúpka – skupinová práca



Príloha C – Perníková chalúpka – cestičky



Príloha D – Domčeky



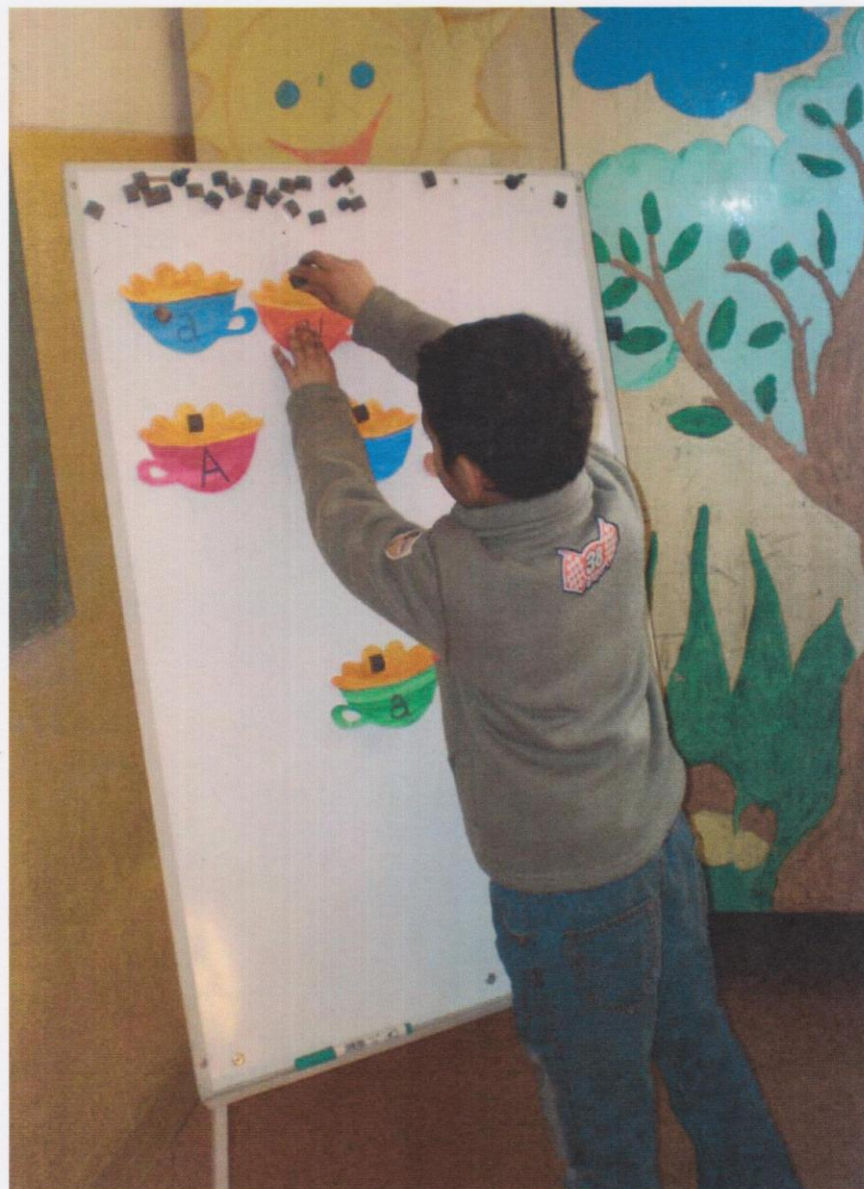
Príloha E – Domčeky – skupinová práca



Príloha F – Hrnček var ! – ukážka z výtvarných prác



Príloha G – Hrnček var ! - počítanie



Príloha H – Pracovný list - ukážka žiackej práce – prípravný ročník

vyfarbi rovnako.

2 Dopíň. Zapiš číslami.

6 5 4 3 2 1 0

0 + 1 =

4 - 1 =

3 Zapiš. Vypočítaj.

1	+	1	=	2
2	+	1	=	3
3	+	1	=	4
4	+	1	=	5
5	+	1	=	6
6	+	1	=	7

4 Zlož z kamienkov čísla.

0 1 2 3 4 5

Príloha I – Vystúpenie detí - prípravný ročník



Príloha J – Vystúpenie detí pre rodičov



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Bibiána Mindová

Odbor: Špeciálna pedagogika

Forma štúdia: kombinovaná

**Názov práce: Tvorivá práca učiteľa matematiky v prípravnom a prvom ročníku
ZŠ so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia**

Rok: 2012

Počet strán textu bez príloh:¹85

Celkový počet strán príloh:²11

Počet titulov českej literatúry a prameňov: 7

Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov: 32

Počet internetových zdrojov: 0

Vedúca práce: Mgr. Eva Jurigová
