



**METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM
V PREŠOVE**

Pracovný materiál pre nultý ročník základnej školy

1. časť

Prešov 2005



**METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM
V PREŠOVE**

**Pracovný materiál
pre nultý ročník základnej školy**

1. časť

Prešov 2005

PRACOVNÉ MATERIÁLY PRE NULTÝ ROČNÍK ZÁKLADNEJ ŠKOLY

O B S A H

ÚVOD

1. ČASŤ

- 1 ROZVOJ MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ**
(Erika Adamová, Miroslava Luptáková, Eva Reiszová, Katalin Varjú)
- 2 JAZYK A KOMUNIKÁCIA**
(Miroslava Čerešníková, Mária Kňazíková, Stanislav Cina)

2. ČASŤ

- 3 MATEMATIKA**
(Katarína Mužíková, Františka Vantušková, Ernest György)
- 4 ROZVOJ KOGNITÍVNYCH ZRUČNOSTÍ (PRVOUKA)**
(Eva Lukáčová, František Godla, Helena Valentová)

ÚVOD

Rómske dieťa, tak ako aj každé iné dieťa kdekoľvek na svete, potrebuje cítiť, že je v rodine prijímané a milované. Z histórie Rómov vieme, že tradičná rómska rodina prijímala dieťa ako dar, bolo pre rodičov požehnaním a žena, ktorá nemala viac detí, bola rómskou komunitou považovaná za menejcennú. Pre zdravý vývin dieťaťa je však dôležitá aj možnosť presadenia sa v rodine, získanie záujmu zo strany rodičov a súrodencov, možnosť rozhodovať a niesť zodpovednosť za svoje správanie, schopnosť ovládať a regulovať svoje potreby a žiadosti. Dieťa vyžaduje pozornosť, ktorá mu dáva pocit výnimčnosti. Zároveň sa však potrebuje primerane socializovať do society, v ktorej žije jeho komunita, a osvojiť si kultúrne vzorce, ktoré v nej fungujú.

Vo veku okolo troch rokov si dieťa začína uvedomovať seba, svoju osobnosť v systéme sociálnych vzťahov v rodine a vo svojom okolí. Už trojročné dieťa si začína vytvárať vlastnú vnútornú štruktúru percipovania reality okolo seba, akýsi súkromný „filter“, cez ktorý plynú zážitky a skúsenosti s inými ľuďmi a formujú jeho osobnosť a pohľad na svet. Dieťa si na základe vlastných skúseností vytvára pravidlá, podľa ktorých organizuje svoj svet.

Ak by sme siahli po terminológii individuálnej psychológie, našli by sme ako pomenovanie toho, čo môžem očakávať od sveta a od seba samého, termín životný štýl. Podľa Alfreda Adlera (1998) sa životný štýl, teda vykryštalizovaný vzor správania a prístupu k problémom, vytvára do štyroch až šiestich rokov veku dieťaťa. V jeho fixácii hrajú dôležitú úlohu problémy v rodine a sociálne prostredie detí. Práve málopodnetné sociálne prostredie a liberálny štýl výchovy môžu determinovať závery dieťaťa o pozícii v skupine rovesníkov a o sociálnych interakciách vôbec.

Rómske dieťa, pre ktoré je jeho rodina so svojimi zvykmi, hodnotami a normami celým svetom, sa v šiestich rokoch dostáva zrazu do sveta celkom odlišného, plného nových ľudí, vecí, pravidiel a povinností, ktoré do „jeho“ sveta nepatria. 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.

Fáza začlenenia sa rómskeho dieťaťa z „iného“ sveta do kultúrno-spoločenského prostredia európskej krajiny sa javí ako problémová a pre samotné rómske dieťa frustrujúca a neraz i zraňujúca. V porovnaní s nerómskymi deťmi školskú dochádzku začínajú s viditeľným handicapom v oblasti zrelosti a v oblasti sociálnych postojov. Tento stav je spôsobený najmä nasledujúcimi príčinami:

- rómske dieťa neovláda slovenský jazyk, ktorý je jazykom vyučovacím, ale v potrebnom rozsahu ani jazyk materinský, pretože slovná zásoba v rómčine je nedostačujúca a jazykový kód hodnotíme ako obmedzený;
- málo podnetné, a neraz i patologické sociálne a výchovné prostredie nepodporuje efektívnu socializáciu dieťaťa vo všetkých jej kategóriách: osvojenie si hygienických a pracovných návykov, získavanie vedomostí a zručností, spoznávanie filozofických, etických a estetických systémov a vytvorenie rebríčka hodnôt, osvojenie si primeraných foriem sociálneho správania, ktoré korešpondujú s normami spoločnosti;
- málopodnetnosť sociálneho prostredia neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti dieťaťa, pre jeho telesný i psychický vývin;
- samotný proces zrenia prebiehajúci na základe vnútorne naprogramovaných zmien nestačí na primeraný rozvoj psychiky a motoriky dieťaťa, a tak rómske

dieťa, ktorého fyzický vek je šesť – sedem rokov, nedosahuje potrebnú úroveň hrubej a jemnej motoriky, pretože proces zrenia nie je podporovaný podnetmi z prostredia;

- vnímanie školy ako represívnej inštitúcie, kde Róm zažíva iba neúspech, problémy, pocit menejcennosti, strach z opovrhnutia, pretože to, čo je cenené v prostredí komunity (temperament, hlučnosť, voľnosť, nerobenie samostatných rozhodnutí atď.) sa stáva problémom v škole, pričom teoretický obsah vzdelávania (najmä na druhom stupni ZŠ) sa veľmi líši od životných potrieb Róma žijúceho na okraji spoločnosti;
- nerozvíja sa individuálna zodpovednosť za svoje činy, správanie, za seba, pretože rozhodnutia sú prijímané kolektívne komunitou (rodinou) a sú záväzné pre každého člena. V tejto oblasti je pôsobenie školy protichodné s pôsobením rodiny, čo je pre dieťa vysoko záťažová situácia, ktorú samo nedokáže riešiť;
- predsudkami, ktoré majú slovenské deti voči rómskym a naopak a z ktorých pramení odmietanie kontaktov detí navzájom;
- rómske dieťa sa vynikajúco intuitívne orientuje v medziľudských vzťahoch, vycíti láskavé srdce dospelého, pričom nerozlišuje, či je to Róm alebo Slovák, je veľmi živé, temperamentné a vyžaduje veľa neustálej pozornosti od dospelých, čo môže u pedagóga vyvolávať negatívne pocity a odmeranosť;
- rómske dieťa v zmiešaných triedach býva skôr dieťaťom neoblúbeným ako oblúbeným, často je prijímané najmä problémovými spolužiakmi, ktorým sa prispôsobuje, čo následne vyvoláva produkciu nevhodného správania, za ktoré sje trestané a odmietané.

Všetky uvedené charakteristiky sekundárne determinujú postavenie rómskeho dieťaťa v škole. A nie je to len problematika postavenia rómskych detí v slovenských školách.

Jednou z možností, ako vytvoriť podmienky eliminujúce školskú neúspešnosť rómskych žiakov už v počiatočných etapách edukácie je koncepcia zriaďovania *nultých ročníkov*. Základom projektu zriaďovania nultých ročníkov na základných školách je skutočnosť, že intenzívnym, cieľavedomým edukačným pôsobením skúsených pedagógov počas dvojročného cyklu sa umožní žiakovi z málo podnetného, jazykovo a sociálne znevýhodneného prostredia zvládnuť učivo 1. ročníka ZŠ (Maczejková a kol., 2000).

Vzhľadom na to, že edukačný proces v nultom ročníku je orientovaný na špecifickú cieľovú skupinu žiakov, predpokladá sa, že aj procesúálne a obsahové aspekty výchovno-vzdelávacieho pôsobenia sa budú vyznačovať špecifikami. Medzi ne predovšetkým patria nasledujúce indikátory:

1. Nultý ročník je *alternatívnou formou edukácie šesťročných detí zo sociálne a výchovne nedostatočne podnetného prostredia*, celkovo psychicky deprivovaných, neovládajúcich alebo len čiastočne ovládajúcich vyučovací jazyk, nepripravených pre úspešný vstup do školy.
2. Podstatou tejto formy edukácie je *kombinácia celodenného výchovného pôsobenia, akceleračných programov a cvičení na rozvoj poznávacích a mimopoznávacích funkcií*.
3. V nultom ročníku je zaškolené také dieťa, ktoré k 1. septembru dosiahlo fyzický vek 6. rokov. Nultý ročník nie je len pre rómskych žiakov a nie je určený pre všetkých rómskych žiakov.

4. V edukačnom procese nultého ročníka je dôraz kladený na:
 - *rozvoj reči, jazykových a komunikačných schopností,*
 - *rozvoj jemnej motoriky a grafomotorických schopností a prejavov,*
 - *rozvoj poznávacích a psychických procesov (zrakového a sluchového vnímania, pamäti a úmyselnej pozornosti, slovného a názorového myslenia,*
 - *rozvoj sociálnej a emocionálnej zrelosti (schopnosť nadväzovať kontakt a primerane komunikovať s vrstovníkmi a dospelými, schopnosť ovládať momentálne impulzívne potreby a túžby, podriaďiť sa požiadavkám výučby a školy...),*
 - *rozvoj poznávacích záujmov (záujem o nové poznávacie aktivity),*
 - *rozvoj pracovných a sebaobslužných návykov od základných úkonov (otváranie dverí, sedenie na stoličke, použitie toalety a mydla, česanie) až po účelové úkony (zaobchádzanie s knihou, zošitom, papierom, modelárskou hmotou),*
 - *zvládnutie základov čítania (poznávanie grafických tvarov niektorých písmen),*
 - *rozvoj matematických predstáv a počtových výkonov,*
 - *rozvoj esteticko-pohybových schopností – s využívaním prirodzených daností detí.*
5. Nultý ročník poskytuje dostatočný časový priestor na kvalitnú *pedagogickú a psychologickú diferenciálnu diagnostiku žiakov*, vzhľadom na primeranú formu ich ďalšieho vzdelávania – bežná trieda, vyrovnávacia trieda, špeciálna trieda ...
6. Nultý ročník je vo svojom rozsahu a obsahu intenzívne a cieľavedomé edukačné celodenné pôsobenie. Žiak by mal byť v škole od 8,00 do 16,00.
7. Edukačný proces v nultom ročníku je zabezpečený dvoma učiteľmi. Tento čas nie striktné rozdelený na vyučovanie a výchovu, prispôsobený je dispozíciám žiakov. Časovo-tematické plány sú rozvrhnuté na mesiace, edukačné aktivity sa striedajú podľa potreby.
8. Vyučujúci v jednotlivých triedach pracujú *autonómne*, veľmi pohotovo - podľa potreby a schopností žiakov - striedajú činnosť.
9. Veľký dôraz je kladený na individuálny prístup v edukácii, akceleračné schopnosti žiakov v nultom ročníku sú individuálne a veľmi rozdielne.
10. Hra je základným metodickým prostriedkom dosahovania, edukačných cieľov, formálne aspekty edukačnej činnosti pripomínajú výchovno-vzdelávacie postupy materskej školy.
11. Vyučovanie v nultom ročníku sa nedelí na klasické vyučovacie predmety, edukačný proces je štruktúrovaný do zložiek alebo súčasti edukácie, využívajú princíp integrácie a prelínania zložiek.
12. Učiteľka nultého ročníka vypracuje režim dňa, dodržiavaním ktorého v deťoch rozvíja zmysel pre poriadok. Nevyhnutné je striedanie činností (pohyb, kreslenie, počúvanie rozprávky, manuálne činnosti). Vyučovanie spravidla začína pohybom – pohybovými hrami, hudobno-pohybovou činnosťou.
13. Obsahová náplň edukačného procesu v nultom ročníku je časovo rozvrhnutá na mesiace a týždne. Časovo-tematické plány sú orientačné, v zmysle rozsahu aj časového zaradenia. Podľa schopností žiakov, akcelerácie ich výkonov si učitelia tvoria vlastné časovo-tematické plány, ktoré počas roka dopĺňajú a aktualizujú.
14. Učebný plán je vypracovaný podľa aktuálnosti potrieb jednotlivých zložiek. Denné časové rozvrhnutie si organizuje pedagogický personál v nultom ročníku. Vyučovacie jednotky nie sú časovo limitované. Ich dĺžka je determino-

vaná schopnosťami a dispozíciami i aktuálnymi poznávacími záujmami detí. Vyučovacie jednotky môžu byť integrované aj atomizované.

15. Trieda nultého ročníka je súčasťou tej školy, na ktorej je zriadená. Dĺžka vyučovacieho dňa v nultom ročníku je maximálne 4 hodiny, týždenne 20 hodín.

Učiteľ nultého ročníka by mal poznať obsah edukačného procesu v 1. ročníku ZŠ a s ním súvisiace odpovede na nasledujúce otázky:

1. Čo má vedieť dieťa pred vstupom do 1. ročníka základnej školy?
2. Aké majú byť cieľové štandardy ale i požiadavky na splnenie úrovne školskej zrelosti po stránke osobnostného a sociálneho vývinu, rozvoja reči a počiatkovej gramotnosti, základov matematiky, jazykových kompetencií, socializácie, poznania a chápania sveta, telesného rozvoja a rozvoja tvorivosti?
3. Aké má byť zloženie a obsah predmetov v nultom ročníku, aby zabezpečili všetkým žiakom plynulý prechod z nultého ročníka do 1. ročníka základnej školy?

Učiteľ v nultom ročníku pracuje podľa týchto základných pedagogických dokumentov:

- *učebného plánu pre nulté ročníky v základnej škole,*
- *učebných osnov pre nulté ročníky,*
- *časového harmonogramu rozpracovaného pre túto skupinu detí.*

Podľa *Metodického pokynu Ministerstva školstva SR č. 600/2002-43 k zavedeniu nultých ročníkov základných škôl* (do nadobudnutia účinnosti učebných plánov a učebných osnov nultého ročníka ZŠ) je odporúčaným metodickým zdrojom pre edukáciu v nultom ročníku materiál kolektívu autorov: *Maczejková, M.; Pavelčák, J.; Šimková, E.; Skoumalová, V.; Hvozdovič, E.: Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy, Prešov: MC, 2000.*

Pracovný materiál pre nultý ročník ZŠ, vypracovaný expertmi aktivity 4.2.2 v rámci projektu *Phare SK 0002.01 Better conditions for Roma selfrealisation in education system*, rešpektuje vyššie uvedené legislatívne normy i odporúčania a zohľadňuje analyzované špecifiká nultého ročníka ZŠ. Ambíciou jeho autorov, učiteľov všetkých stupňov škôl s dlhoročnými skúsenosťami v oblasti teoretických aj praktických aspektov edukácie rómskych žiakov bolo zostaviť pracovný materiál pre učiteľov a žiakov nultého ročníka, zahŕňajúci všetky zložky - súčasti edukácie v nultom ročníku.

Jednotlivé oblasti pracovného materiálu si ponechávajú autonómnu štruktúru, v súlade so špecifikami konkrétnej edukačnej oblasti.

Metodické námety jednotlivých oblastí sú „interkurikulárne“, integrujú prvky rôznych edukačných oblastí a predpokladajú *integrujúci* prístup v edukácii aj zo strany pedagóga.

Individuálne rozdiely medzi tempom edukačného procesu v nultých ročníkoch v rôznych regiónoch Slovenska, rovnako aj rozdiely medzi jednotlivými žiakmi v konkrétnom nultom ročníku predpokladajú individualizáciu v rôznych aspektoch edukácie, tvorivý prístup zo strany učiteľa pri výbere vhodných aktivít odporúčaných v pracovných materiáloch. Výber námietok bude determinovaný autentickým časovo-tematickým plánom konkrétneho pedagóga aj individuálnym progresom jednotlivých žiakov.

Autori pracovného materiálu netvrdia – *to všetko a len takýmto spôsobom* – mnoho učiteľov nultých ročníkov má už rokmi prepracovaný svoj pedagogický profil; krédom autorského tímu bolo - *aj takto by to mohlo byť*.

„Tí, ktorí tvrdia, že niečo nemožno urobiť, by nemali brániť tým, ktorí to práve robia...“

Veľa úspechov v práci.

Iveta Kovalčíková a celý autorský tím

**Erika Adamová
Miroslava Luptáková
Eva Reiszová
Katalin Varjú**

1 ROZVOJ MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ

OBSAH

Úvod	17
1 Ciele, úlohy a obsah rozvoja motorických a grafomotorických zručností žiakov nultého ročníka základnej školy	18
2 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností a rómsky žiak	18
2.1 Stručná charakteristika šesťročného dieťaťa z hľadiska rozvoja motoriky	18
2.2 Stručná pedagogicko - psychologická charakteristika rómskeho žiaka z hľadiska motorických a grafomotorických zručností	19
3 Metódy a formy rozvoja motorických a grafomotorických zručností žiakov nultého ročníka základnej školy	20
3.1 Individuálny prístup	20
3.2 Individuálny plán žiaka	22
4 Rozvíjanie hrubej a jemnej motoriky	23
4.1 Rozvíjanie hrubej motoriky	23
4.1.1 Námety na rozvoj hrubej motoriky	23
4.2 Rozvíjanie jemnej motoriky	26
4.2.1 Námety na rozvoj jemnej motoriky	27
5 Rozvíjanie grafomotoriky	29
5.1 Zásady správneho sedenia	29
5.2 Návčik správneho držania ceruzky, pera	29
5.3 Námety na gymnastiku ruky	30
5.4 Uvoľňovacie cviky	31
5.5 Prípravné cviky	31
5.6 Návrh postupu pri písaní v prípravnom období	32
6 Námety na návčik písania v prípravnom období	33
6.1 Bod	33
6.2 Krúženie, kreslenie kruhov	33
6.2.1 Kreslenie predmetov pomocou kruhov	34
6.3 Návčik oválov	34
6.4 Návčik špirály	34
6.5 Návčik vodorovných čiar	35
6.5.1 Kreslenie predmetov z vodorovných čiar	35
6.6 Návčik zvislých čiar	35
6.6.1 Kreslenie predmetov zo zvislých čiar	36
6.7 Návčik šikmých čiar	36
6.7.1 Kreslenie rôznych šikmých čiar	36
6.7.2 Kreslenie obrázkov z rôznych čiar	37
6.8 Návčik mierneho ľavého a pravého oblúka	37
6.9 Návčik oblúkov a slučiek	38
7 Praktické ukážky rozvíjania motorických a grafomotorických zručností v prepojení s ostatnými zložkami výchovno-vyučovacej práce v nultom ročníku	38
7.1 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s komunikačnými, pohybovými a výtvarnými aktivitami	38

7.1.1	Motýľ	38
7.1.2	Halušky	39
7.1.3	Režim dňa	39
7.2	Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s výtvarnými aktivitami	40
7.2.1	V potoku	40
7.3	Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s pracovnou výchovou	42
7.3.1	Vlak	42
7.4	Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s rozvojom komunikačných zručností u detí s jazykovou bariérou	43
7.4.1	Rozvoj slovnej zásoby pomocou hracích kartičiek	43
Záver	46
Zoznam použitej literatúry	47
Zoznam odporúčanej literatúry	49
Príloha A	– Časový harmonogram činností zameraných na rozvoj orientácie v priestore a rovine, na rozvoj zmyslovej percepcie a poznávanie vlastného tela	50
Príloha B	– Metodické pokyny k súboru pracovných listov	61
Príloha C	– Pracovné listy – orientácia v priestore a rovine, rozvoj zmyslovej percepcie a poznávanie vlastného tela	63
	Pracovný list 1 Časti tela I.	64
	Pracovný list 2 Časti tela II.	65
	Pracovný list 3 Časti tváre	66
	Pracovný list 4 Rovnaké tvary I.	67
	Pracovný list 5 Rovnaké tvary II.	68
	Pracovný list 6 Rovnaké tvary III.	69
	Pracovný list 7 Nad, pred, za, v, vedľa, medzi	70
	Pracovný list 8 Čo chýba? I.	71
	Pracovný list 9 Čo chýba? II.	72
	Pracovný list 10 Hore, dole, uprostred I.	73
	Pracovný list 11 Hore, dole, uprostred II.	74
	Pracovný list 12 Vpravo, vľavo	75
	Pracovný list 13 Hore, dole, vpravo, vľavo I.	76
	Pracovný list 14 Hore, dole, vpravo, vľavo II.	77
Príloha D	– Pracovné listy – prípravné cviky	78
	Pracovný list 1 Let motýľa	79
	Pracovný list 2 Hrášky	80
	Pracovný list 3 Hrozno	81
	Pracovný list 4 Bublíny	82
	Pracovný list 5 Princezná	83
	Pracovný list 6 Usmiatey snehuliak	84
	Pracovný list 7 Slivky	85
	Pracovný list 8 Lienky	86

Pracovný list 9 Balóny	87
Pracovný list 10 Húsenica	88
Pracovný list 11 Halušky	89
Pracovný list 12 Klbko	90
Pracovný list 13 Motýľ	91
Pracovný list 14 Slimák	92
Pracovný list 15 Guľovačka	93
Pracovný list 16 Lavička	94
Pracovný list 17 Rebrík	95
Pracovný list 18 Hrable	96
Pracovný list 19 V záhrade	97
Pracovný list 20 Na dedine	98
Pracovný list 21 V ZOO	99
Pracovný list 22 Keď fúka vietor	100
Pracovný list 23 Keď svieti slnko	101
Pracovný list 24 Na dvore	102
Pracovný list 25 Tráva vo vetre	103
Pracovný list 26 Zebra	104
Pracovný list 27 Torta	105
Pracovný list 28 Veselý autobus	106
Príloha E – Pracovné listy – prípravné cviky v líniiatúre	107
Pracovný list 1 Korále – kruh	108
Pracovný list 2 Húsenička – ovál	109
Pracovný list 3 Slimák – špirála	110
Pracovný list 4 Jablková šupka – špirála	111
Pracovný list 5 Auto – vodorovné čiary	112
Pracovný list 6 Vlak – zvislé čiary	113
Pracovný list 7 Prší, prší – šikmé čiary	114
Pracovný list 8 Pílka – obrat ostrý	115
Pracovný list 9 Žitko – mierny ľavý oblúk	116
Pracovný list 10 Hrnčeky – mierny pravý oblúk	117
Pracovný list 11 Dáždnik – horný oblúk	118
Pracovný list 12 Zúbky – dolný oblúk	119
Pracovný list 13 Mravenisko – horný zátrh	120
Pracovný list 14 Jama – dolný zátrh	121
Pracovný list 15 Červík - zložený zátrh	122
Pracovný list 16 Dym I. – dolná slučka	123
Pracovný list 17 Dym II. – horná slučka	124
Pracovný list 18 Kvapky – slza	125
Príloha F – Hracie kartičky	126

ÚVOD

Medzi oblasťami, ktoré zapríčiňujú skoré školské zlyhávanie detí zo sociálne, výchovne a jazykovo znevýhodneného prostredia, patrí i oblasť motoriky – najmä jemnej motoriky a grafomotoriky. Zvlášť u rómskych detí absentujú pred vstupom do školy zručnosti a návyky súvisiace s grafickým prejavom, s kreslením. Veď mnohé z nich sa prvýkrát stretávajú s ceruzkou, pastelkou či perom až v škole.

Nultý ročník preto vytvára vhodný priestor na postupný a individuálny rozvoj motoriky každého žiaka, pretože vďaka vhodnému prístupu učiteľa a jeho asistenta majú žiaci možnosť individuálne rozvinúť potrebné zručnosti a dobehnúť tak deficit, s ktorým by v prvom ročníku ťažko zápasili.

Metodický materiál ponúka súbor námetov a postupov, ktoré pomáhajú rozvíjať hrubú motoriku, jemnú pohybovú koordináciu, vizuomotorické a grafomotorické zručnosti. A keďže väčšina žiakov nultého ročníka neabsolvovala predškolskú prípravu a neboli u nich cielene rozvíjané zložky priestorovej orientácie a zmyslovej percepcie, súčasťou materiálu je i časový harmonogram činností, ktoré sú zamerané na rozvoj senzomotorických zručností dieťaťa.

Do materiálu sme sa snažili zaradiť také činnosti, ktoré žiaka rozvíjajú, ale zároveň aj aktivizujú jeho záujem a radosť z práce a hry. Zároveň dávajú učiteľovi možnosť výberu a autonómneho rozhodovania, kedy a do ktorej zložky vyučovania konkrétny postup, pracovný list alebo aktivitu zaradí, pretože rozvoj motoriky a grafomotoriky je nutné v nultom ročníku stimulovať počas celého dňa.

1 CIELE, ÚLOHY A OBSAH ROZVOJA MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ ŽIAKOV V NULTOM ROČNÍKU

Rozvoj motorických a grafomotorických zručností úzko súvisí s vnímaním, predstavami, myslením dieťaťa, s jeho poznávaním, a závisí tiež od genetických predpokladov a fyziologického procesu zrenia. Preto cieľom rozvoja motorických a grafomotorických zručností v nultom ročníku u žiakov zo sociálne, výchovne a jazykovo znevýhodneného prostredia je stimulovať proces psychomotorického zrenia a rozvíjať základné grafomotorické zručnosti, čo smeruje k pripravenosti dieťaťa na osvojovanie si zručnosti písania.

Úlohou učiteľa v nultom ročníku je predovšetkým formou hry podporovať proces zdokonaľovania hrubej motoriky, rozvíjať jemnú motoriku a zmyslové vnímanie. Učiteľ postupne a primeraným spôsobom u každého žiaka stimuluje, precvičuje a zjemňuje koordináciu svalstva ruky, ktorá je takto pripravovaná na osvojovanie si písania. Pomocou hier, tvorivých manipulačných činností i pracovných listov rozvíja elementárne grafické a manipulačné zručnosti detí vo všetkých zložkách vyučovania.

Obsah rozvoja motoriky a grafomotoriky v nultom ročníku tvoria:

- telesné a pohybové cvičenia v spojení s básničkami, riekankami,
- poznávanie a uvedomenie si vlastného tela (tzv. telesnej schémy),
- uvedomenie si miesta v priestore, rozvoj orientácie v priestore a v rovine
- rozvoj zmyslovej percepcie – sluchové cvičenia, sluchovo-pohybové cvičenia, pohybovo-sluchovo-zrakové cvičenia,
- uvoľňovacie cviky ruky,
- hygienicko-technické návyky (správne sedenie, uchopenie písacieho nástroja...),
- motivované prípravné cviky,
- osvojovanie si základných tvarov a prvkov písmen.

2 ROZVOJ MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ A RÓMSKY ŽIAK

2.1 Stručná charakteristika šesťročného dieťaťa z hľadiska rozvoja motoriky

U šesťročných detí prebieha obdobie rastu – tzv. „prvej vyťahnutosti“ – a rozvíja sa koordinácia pohybov. Hrubá motorika by mala byť dokončená, veľká pohyblivosť dieťaťa už nevyplýva z experimentálneho objavovania možností pohybu, ale z radosti z pohybu a zo snahy zdokonaľovať motorické zručnosti. V pohyboch sa stále viac uplatňuje drobnejšie svalstvo, motorika sa stáva ladnejšou a koordinovanejšou. Manifestačným vyjadrením úrovne nielen detskej psychiky, ale i motoriky je hra. Dieťa je v tomto období v ustavičnom pohybe, ktorý už dokáže kontrolovať (Hansen a kol., 1999). Z činností, ktoré vyžadujú zapojenie hrubej motoriky okrem iného šesťročné dieťa zrelé na vstup do školy dokáže (Looseová a kol., 2001 a/):

- udržať rovnováhu na jednej nohe,
- skákať na jednej nohe,
- kráčať dozadu,

- vykročiť v podrepe,
- skákať postojáčky,
- udržať rovnováhu na kladine, na čiare nakreslenej kriedou,
- hádzať a chytiť odrazenú loptu,
- pochodovať do rytmu hudby,
- chodiť hore a dole schodmi, striedajúc obe nohy,
- prekonať prekážku preskokom, výskokom, skokom,
- zvládne jednoduchý rytmický pohyb.

So zapojením jemnej motoriky je dieťa schopné:

- obliecť a vyzliecť sa bez pomoci,
- jesť lyžicou a vidličkou,
- obracať stránky v knihe,
- postaviť vežu z kociek,
- obkresľovať kruhy,
- kresliť rovné čiary,
- navliekať väčšie korálky,
- klásť a vyberať malé predmety do a z nádoby,
- poskladať skladačku (puzzle) z 5 častí,
- používať nožnice,
- nakresliť zreteľný obrázok ľudskej postavy,
- modelovať, lepiť, trhať.

V tomto období je lateralita dieťaťa už ustálená, príznaky nevyhranenej lateralitý je potrebné odborne vyšetriť v PPP.

Vzhľadom na vplyv prostredia, z ktorého hlavne rómski žiaci pochádzajú a absenciu predškolskej prípravy, mnohé z vyššie uvedených zručností nie sú dostatočne rozvinuté alebo úplne chýbajú. Šesťročné rómske deti vstupujú do školy s veľkým deficitom hlavne v rozvoji jemnej motoriky, ktorej úroveň je podľa Trochtovej „*veľmi nízka, pretože nie sú podmienky pre jej rozvoj. Prax ukazuje, že vo väčšine prípadov vo svojich šiestich rokoch sú na úrovni dvoj – trojročného dieťaťa*“ (2002, s. 10). Preto uvedený súbor motorických zručností šesťročných detí môže učiteľovi poslúžiť ako istý štandard, ku ktorému by malo jeho úsilie v rozvoji motorických zručností žiakov nultého ročníka smerovať.

2.2 Stručná pedagogicko-psychologická charakteristika rómskeho žiaka z hľadiska motorických a grafomotorických zručností

Učiteľ v nultom ročníku, ktorý budú navštevovať prevažne rómski žiaci, by mal poznať a brať do úvahy mnohé špecifiká a pozadie príčin zlyhávania rómskych detí v oblasti motoriky a grafomotoriky. Podľa Ďuričekovej (2000), u šesťročných rómskych detí dominuje predovšetkým hrubá motorika. Pohyb je prirodzenou súčasťou ich detského sveta, majú zmysel pre rytmus, pohybovú a s pohybom spojenú priestorovú predstavivosť. Výborní sú i v predstavách pracovných, športových a tanečných. Rozvoj jemnej motoriky však v tomto veku výrazne zaostáva. Deti z málopodnetného prostredia majú iba zriedkakedy doma k dispozícii hračky a drobné predmety, ktoré by patrili len im a s ktorými by pri hre mohli manipulovať. Keďže tieto deti často nenavštevujú materskú školu, chýbajú im aj prvé skúsenosti s knihou, nevedia v nej listovať, prezerat' obrázky, manipulovať s ňou. Väčšinou nemajú svoj kútik, kde by si mohli kresliť a rozvíjať svoj grafický prejav a sebavyjadrenie. Rómsky žiak často prichádza do styku s písacími potrebami až v škole,

chýba mu zručnosť správneho držania ceruzky, pastelky, pera či štetca. Nedostatočná úroveň jemnej motoriky a drobného svalstva ruky je viditeľná pri manipulácii s predmetmi a v sebaobslužných činnostiach, ktoré sú často spojené s absenciou hygienických návykov.

„Takmer všetky manipulačné činnosti s predmetmi väčšine rómskych detí spôsobujú problémy – nevedia uchopiť lyžicu, nevedia uchopiť príbor, zaviazať šnúrky na topánkach, zapnúť gombíky, zatvoriť dvere, uchopiť ceruzu a iné kresliace potreby, nevedia narábať nožnicami, pri písaní nevedia dodržať smer písania a veľkosť 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 s prstom“ (Trochtová, 2002, s. 10).

Školské zlyhávanie a vyššie uvedené problémy rómskych žiakov často nemajú základ v mentálnej zaostalosti, ale sú dôsledkom sociálnej nepripravenosti a absencie pracovných návykov, ktoré si iné deti osvojujú už v predškolskej príprave. Preto sa v nulťom ročníku učiteľ zameria na všetky oblasti, v ktorých dieťa zlyháva, a pomocou individuálneho prístupu a uplatňovaním zásad názornosti, postupnosti, primeranosti, sústavnosti a systematickosti ich postupne rozvíja.

3 METÓDY A FORMY ROZVOJA MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ ŽIAKOV NULŤÉHO ROČNÍKA

Keďže rómske deti väčšinou vyrastajú slobodne a mnohokrát sú ponechané samy na seba, pri činnostiach v škole sa u nich prejavuje obmedzená pozornosť, malá trpezlivosť a vytrvalosť, rýchlo sa dajú odradiť hlavne v činnostiach, kde treba zapájať jemnú motoriku. Pri činnosti je preto pre ne podstatné: krátko a rýchlo – čím skôr ukončiť danú činnosť. Preto zvlášť pri práci s rómskymi žiakmi platí zásada, že každá výchovno-vzdelávacia činnosť má končiť radostne, uvoľnenou atmosférou – nie vyčerpaním detí. Aby bola pozornosť koncentrovaná, je dobré využívať striedanie činností, kontrasty, hru.

Vo výchovno-vzdelávacom procese je potrebné uplatňovať pedagogický prístup orientovaný na rozvoj osobnosti každého žiaka. Individuálny prístup rešpektuje odlišnosti socio-kultúrneho prostredia i individuálne danosti a potreby všetkých žiakov.

3.1 Individuálny prístup

Individuálny prístup sa premieta do individualizácie vyučovania, ktorá z hľadiska rozvoja motorických a grafomotorických zručností predpokladá (Wágnerová, 2002):

1. Poznanie aktuálnej úrovne rozvoja hrubej motoriky, jemnej motoriky a grafomotoriky.
2. Pravidelné následné pozorovanie detí a sledovanie rozvoja ich motorických a grafomotorických zručností.
3. Plánovanie individuálnych cieľov a uplatňovanie individuálnych postupov, ktoré pomôžu každému dieťaťu osvojiť si podľa svojich schopností potrebné motorické a grafomotorické zručnosti.

Je dôležité, aby učiteľ už od prvého kontaktu s dieťaťom (od zápisu) a neskôr od prvého dňa dieťaťa v škole robil priebežné pozorovania a záznamy o aktuálnej úrovni a všetkých zmenách v rozvoji jeho motoriky.

Pozornosť treba zameriavať na všetky zložky motoriky – teda na hrubú motoriku, rozvoj jemnej motoriky pri manipulačných činnostiach, hre, sebaobsluže, ale hlavne na proces rozvoja grafomotoriky, ktorá z hľadiska zručností dieťaťa v škole patrí medzi kľúčové. Pri poznávaní dieťaťa z hľadiska rozvoja motoriky a grafomotoriky sa v škole, podľa Looseovej a kol. (2001 a), najviac osvedčuje metóda pozorovania, analýza hry a pohybovej aktivity a rozbor prác spojený s rozhovorom s dieťaťom.

Pri pozorovaní sa učiteľ môže zamerať na pohybové zručnosti (hrubá a jemná motorika, lateralita, pohybová koordinácia), na priestorovú orientáciu, vizuo-motorickú koordináciu, na východiskovú a priebežnú úroveň grafomotoriky.

Učiteľ si všíma pohybové zručnosti pri hre – ktorým činnostiam sa dieťa vyhýba, ktoré uprednostňuje, všíma si zapojenie jemnej motoriky (pri manipulácii s drobnými predmetmi, pri sebaobsluže a pod.).

Pri vstupe do školy má z hľadiska grafomotoriky veľkú výpovednú hodnotu hlavne výtvarný prejav dieťaťa. V prvých dňoch v škole dáme deťom voľnosť vo výtvarnom prejave, ktorý nám poskytne prehľad o úrovni grafických zručností žiaka. Už podľa prvých čmáraníc možno zistiť silu, rýchlosť, smer a plynulosť pohybu, ale i problémy žiaka v grafickom prejave. U niektorých zistíme nadbytočné a rozptýlené (difúzne) pohyby ruky, ktoré treba obmedziť, a tak pripraviť svalstvo na písanie. Iní zase, hoci majú dobré zrakové predstavy, majú problémy pri zvládnutí písacieho materiálu – držania pera, ceruzky, papiera.

Učiteľovi sa pri rôznych činnostiach môžu zdať niektoré deti z hľadiska lateralitavy nevyhranené, alebo uprednostňujúce ľavú ruku. Vtedy môže urobiť jednoduché pozorovanie (Looseová, 2001 a). Ak viac ako v polovici z nasledujúcich činností dieťa uprednostní používanie ľavej ruky, ide o sklon k ľavorukosti, ale potvrdiť ju môže opäť len odborné vyšetrenie dieťaťa v PPP:

1. Pri spínaní (alebo skrížení) rúk je ľavý palec (ruka) hore.
2. Pri založení rúk je ľavá ruka zasunutá pod pazuchu.
3. Rozdávanie kariet jednou rukou.
4. Hrozenie alebo ukazovanie prstom ľavej ruky.
5. Chytanie hrnčeka s uchom ľavou rukou.
6. Hádzanie a zbieranie lopty ľavou rukou.
7. Strúhanie ceruzky alebo „rozrezávanie“ knihy pri prezeraní – ktorá ruka vedie.
8. Tlieskanie ľavou rukou na pravú.
9. Krúženie oboma rukami tým istým smerom doľava. Pravá ruka sa po chvíli otáča doprava, je nemotorná, ľahko sa unaví.
10. Navliekanie do ihly – ktorá ruka vedie.
11. Zapínanie gombíka.
12. Navíjanie bavlnky na cievku, kľbko.
13. Siahanie po predmete.
14. Používanie kladiva alebo iného predmetu – ktorá ruka vedie.
15. Veľkosť palca a dlane (u ľaváka sú o niečo väčšie).

Formou hry možno zaradiť aj iné činnosti. Napr. gumovanie, česanie, otváranie dverí (uchopenie kľúčky), uchopenie predmetu pinzetou, hádzanie kockou pri hre, kotúľanie lopty po zemi, vedenie lopty nohou, zdvihnutie určeného predmetu so zatvorenými očami a pod.

Pri metóde pozorovania by mal učiteľ dodržiavať niekoľko zásad (Looseová, 2001 a):

- nehodnotí nahlas,
- neopravuje – iba vtedy, ak chce priamo pozorovať reakciu žiaka na opravovanie a zasahovanie do jeho práce,
- do celého priebehu písania žiaka zasahuje čo najmenej,
- žiak by nemal vedieť, že ho učiteľ pozoruje – jeho činnosť a prejav by neboli spontánne,
- poznámky je potrebné si zapisovať hneď a nenápadne, alebo túto situáciu využiť na povzbudenie žiaka: „Píšem si, že sa veľmi snažíš.“,
- proces pozorovania treba opakovať – v iný deň, v inom čase, aby výsledky bolo možné porovnať,
- je potrebné vnímať a zapisovať si aj detaily,
- zapisovať si treba aj odchýlky a zvláštnosti,
- pozorovať je vhodné vtedy, keď má učiteľ na túto činnosť naozaj čas a pokoj – využíva pri tom spoluprácu so svojím asistentom, ktorý usmerňuje činnosť žiakov a učiteľ sa môže venovať pozorovaniu.

Všetky práce (pracovné listy, zošity, výkresy, výtvary...), ktoré zachytávajú proces vo vývoji (najmä jemnej) motoriky dieťaťa je potrebné odkladať a učiteľ ich môže zhromažďovať aj v tzv. portfóliu žiaka (v kartotéke, škatuli, šanóne a pod., ktoré sú voľne prístupné aj deťom). Žiaci si sami odkladajú hotové práce na určené miesto a majú možnosť i sami zhodnotiť úroveň svojej práce pri prezeraní portfólia. Učiteľ pri nahliadnutí do portfólia môže diagnostikovať úroveň práce žiaka, posúdiť jeho posun v učení, no tiež získa prehľad aj o svojej práci so žiakmi za určité obdobie.

Zároveň si vedie svoje vlastné stručné záznamy o pokroku či problémoch každého dieťaťa v oblasti motoriky a grafomotoriky a spolu s prácami žiaka ich vyhodnocuje. Zisťuje pritom, ktoré zručnosti má už osvojené a v čom sa v rozvoji motoriky oneskoruje. Zistenia pravidelne vyhodnocuje a plánuje ďalšie činnosti, ktoré sú súčasťou individuálneho plánu žiaka.

3.2 Individuálny plán žiaka

Do individuálneho učebného plánu môže učiteľ zahrnúť (Wágnerová, 2002):

- zhromaždené informácie o aktuálnej úrovni motoriky a grafomotoriky dieťaťa,
 - informácie z pozorovania dieťaťa pri hre, pri práci, pri manipulácii s predmetmi,
 - informácie z výtvorov a prác dieťaťa (z portfólia),
 - informácie z názorov odborníkov (lekára, psychológa, špeciálneho pedagóga...),
- zistené individuálne dispozície dieťaťa – tempo, štýl učenia a pod.,
- cieľ plánu na najbližšie obdobie (v čom chce u dieťaťa dosiahnuť pokrok, čo ho chce naučiť),
- stratégie (akými činnosťami, metódami, formami a postupmi chce cieľ dosiahnuť),
- termín, dokedy chce dosiahnuť cieľ,
- priebeh plnenia plánu (stručný záznam o procese, problémoch – tu môže učiteľ hľadať aj iný postup, podľa potreby tiež zmeniť cieľ),
- termín, kedy bol cieľ dosiahnutý,
- stanovenie nového cieľa (postup sa opakuje).

4 ROZVÍJANIE HRUBEJ A JEMNEJ MOTORIKY

4.1 Rozvíjanie hrubej motoriky

Cieľom rozvoja hrubej motoriky v nultom ročníku je predovšetkým formou hry dosiahnuť obratnosť a koordinovanosť pohybov celého tela, rozvíjať šikovnosť a sebaistotu žiaka. Dôležité je nadviazať na to, čo deti – a zvlášť rómske – vedia, čo už majú osvojené. Keďže rómski žiaci dokážu výborne vnímať pohyb a priestor, majú zmysel pre rytmus a prirodzenú radosť z pohybu, v nultom ročníku odporúčame už od začiatku školského roka pravidelne zaraďovať jednoduché pohybové aktivity a hry, ktoré nevyžadujú veľa priestoru či zvláštne pomôcky. Okrem toho, že pohybové hry žiakov zaujmú, zabavia a rozvíjajú ich motorické zručnosti, je dôležité ich zamerať aj tak, aby podporovali súhrnu pohybu s kontrolou zraku a myslením. Je potrebné rozvíjať vizuo-motorickú koordináciu. Vhodné je využiť jednoduché hry, kde dieťa zapája pohyb tela, ale aj pozornosť a pamäť. Napr. obyčajné chytanie a hádzanie loptičky spájať s počítaním, realizovaním určitého pohybu, úkonu, s úlohou, ktorá vyžaduje postreh, pamäť a pod.

4.1.1 *Námety na rozvoj hrubej motoriky*

Každý z uvedených námetov a aktivít je zameraný najmä na rozvoj hrubej motoriky a koordinácie, ale rozvíja zároveň aj ďalšie, najmä sociálne zručnosti, ktoré uvádzame v zátvorke. Učiteľ v spolupráci s asistentom môže tieto hry a cvičenia zaradiť do telesnej výchovy, použiť ich môže ako relaxačné a didaktické hry – podľa potreby a zväzovania v ktorejkoľvek fáze vyučovania, alebo ako aktivitu v popoludňajšom čase. Uvádzame výber a modifikácie hier rôznych autorov (Wagnerová, 2002; Looseová, 2001 a; Bennett – Bennett, 1998; Beňušková–Doušková 1997; Gardinová, 1996), ktoré popri rozvoji koordinácie a motoriky zaktivizujú deti k ďalšej činnosti a uspokojia zároveň potrebu dieťaťa meniť činnosť. Pri ich výbere sme vychádzali z potreby v nultom ročníku „zabezpečiť alternatívne a netradičné formy vyučovania, deťom dať šancu zážitkov, úspešnosti, tým vytvárať kladný vzťah ku škole a k vzdelávaniu vôbec“ (Manniová, 2001, s. 26).

Čo dokážem(e)? (rozvoj sebadôvery, sebaopoňatia, spolupráca, tvorivosť)

Učiteľ nechá deti experimentovať, koľko vecí udržia, odnesú v jednej ruke (sám, vo dvojici...), ako vysoko dočiahnu sami, aký dlhý krok vedia urobiť a pod.

Čo by bolo, keby ...? (sebapoznávanie, uvedomenie si vlastných možností, spolupráca, tvorivosť)

... keby sme neohýbali kolená, keby sme chodili len po špičkách, keby sme nemohli zohýnať ruky a pod.

Chodím ako ... (cit pre rytmus, pozorovanie, napodobňovanie, správne držanie tela)

Učiteľ (asistent) položí na koberec väčší predmet, okolo ktorého deti do rytmu kráčajú, pričom podľa pokynov napodobňujú chôdzu trpaslíka, chôdzu obra, chôdzu bociana ... Úlohu možno sťažiť tým, že si žiaci dajú na hlavu vlastnoručne vyrobené papierové korytká, ktoré im nesmú spadnúť z hlavy. To isté možno robiť v zužujúcej sa dráhe utvorenej na zemi z viacerých švihadiel.

Hľadanie cesty (priestorová orientácia, spolupráca)

Z lavíc, stoličiek a iných premetov v triede učiteľ s asistentom zostavia prekážkovú dráhu – bludisko. Deti majú postupne prejsť okolo prekážok podľa smeru, ktorý im ukazujú šípky nakreslené na zemi alebo čísla do 5. Cestu si môžu zaznamenávať kriedou na zemi. Po cestičke môžu prejsť, aj keď prekážky zmiznú.

Idem po správnej ceste? (priestorová orientácia, pocit spolupatričnosti)

Učiteľ nakreslí vždy kriedou inej farby na zem veľký kruh, štvorec a trojuholník. Podľa pokynov majú žiaci chodiť po určenom tvare, alebo sa rýchlo postaviť na obvod povedaného tvaru a pod.

Nepustím sa svojej lavice (utváranie citového vzťahu k svojmu miestu, k zariadeniu, k triede)

Dieťa sa oboma rukami oprie vo vzpore o lavicu. Nohami postupne postupuje vľavo a vpravo – čo najďalej, ale lavice sa nesmie pustiť. To isté môže opakovať aj otočené chrbtom k lavici.

Vlak (spolupráca, schopnosť rozhodovať sa)

Deti sa chytia v rade za sebou za plecia a tvoria vlak, prvý žiak ich vedie na miesto určenia (podľa pokynov učiteľa, asistenta – k číslam, písmenám, predmetom...). Vlak stojí, zrýchli, vojde do tunela, žiaci sa zohnú, prekonávajú prekážky a pod. Prvého žiaka treba viackrát vymeniť.

Poskoč a tleskni (schopnosť sústrediť sa, pamäť, pozornosť)

Podľa rytmických pokynov učiteľa, asistenta žiaci vykonávajú jednoduché zostavy činností:

tleskni	tleskni	poskoč	poskoč
tleskni	poskoč	poskoč	tleskni
poskoč	poskoč	tleskni	poskoč
tleskni	tleskni	tleskni	tleskni a pod.

Pokyny možno plniť v rade, v zástupe, v kruhu, na mieste a pod.

Balansovanie (budovanie sebadôvery, trpezlivosť a vytrvalosť)

Žiaci na vystretej ruke musia na určené miesto priniesť napr. krátku kolmo postavenú ceruzku, špajdlu, peračník a pod. Každý žiak však najprv dostane potrebný čas na nácvik.

Preteky s fazuľou na hlave (koordinácia, pozornosť)

Žiak má prejsť po nakreslenej čiare s uzavretým vrecúškom fazule na hlave. Pritom môže hovoriť riekanku, dohodnutú slabiku a pod.

Hádzaná (spolupráca, priestorová orientácia)

Učiteľ, asistent pripraví pre každého žiaka polovicu veľkej PET fľaše (časť s vrchnákom). Rez fľaše oblepí lepiacou páskou, aby táto pomôcka bola pri hre bezpečná. Žiaci si budú vo dvojiciach prehadzovať ľahkú penovú loptičku, pričom sa ju vždy bez pomoci druhej ruky snažia zachytiť do takto vytvoreného „lapača“. Nadhodením z „lapača“ ju znova hodia spoluhráčovi. Nadhadzovať a chytať loptu môže aj každý sám.

Chvostík Učiteľ žiakovi okolo pása uviaže motúz, na ktorom ako chvostík visí uviazaná ceruzka. Úlohou žiaka je bez pomoci rúk dostať ceruzku do nádoby za chrbtom (najlepšie do odrezanej a na reze lepiacou páskou oblepenej PET fľaše – časť bez vrchnáka)

Neposlušný balónik (sebadôvera, priestorová orientácia)

Svoj nafúkaný a uzavretý balónik musí žiak udržať vo vzduchu odražaním určenou časťou tela. Žiak musí pri tom odhadnúť silu, aby sa balónik nedostal z jeho dosahu.

Napr.: hlavou, ramenom, určenou rukou alebo jej časťou a pod.

Balónik priateľstva (spolupatričnosť, spolupráca)

Dvojice držia nafúknutý balónik čelami, ramenami, rukami, bokmi a majú spolu prejsť po určenej trase.

Šašo (spolupráca, tvorivosť)

Deti na zemi z rôznych vecí vytvoria siluetu veľkého šaša. Potom jeden z nich ide za dvere a ostatní zo siluety niečo zoberú alebo zmenia. Žiak, ktorý sa po chvíli vráti, zistuje, čo sa zmenilo.

Kráľ prikázal ... (pamäť, pozornosť, priestorová orientácia)

Úlohou žiaka je splniť 2 – 3 príkazy v poradí, v akom ich počul povedať alebo videl ukázať učiteľa, asistenta. Napr.: Postav vežu z 3 kociek, polož pohár na stôl a polož zošit vedľa tabule.

Hry s obručou (priestorová orientácia, pozornosť, spolupráca, tvorivosť)

Veľmi dobre sa dá na rozvoj motoriky využiť aj obruč, ktorú deti (hlavne dievčatá) tradične používali na točenie okolo pása, nohy, ruky. Táto pomôcka poskytuje aj niekoľko ďalších možností, ktoré môže učiteľ využiť v triede alebo v rámci celodenného výchovného systému v popoludňajšom čase.

- Do stredu triedy alebo na koberec položíme obruč. Postupne ju každý žiak podľa pokynov obíde krokom, rýchlym krokom, po špičkách 1x, 2x, 3x... a vráti sa vždy na miesto.
- 4 deti chytia oboma rukami jednu obruč vo výške pása – stoja dookola tvármi k sebe – miernym ťahom sa odklonia od obruče a pomaly sa s obručou točia. Obmena: to isté, ale držia sa len jednou rukou – všetci tou istou.
- Všetky deti vytvoria kruh, chytia sa za ruky. Pred chytením sa poslednej dvojice učiteľ navlečie kruh na ruku žiaka, ktorý potom chytí svojho suseda. Kruh je aj s obručou uzavretý a obruč musí prejsť dookola – teda každý žiak ju musí preliezť bez toho, že by pustil kamaráta.
- Deti prebiehajú „myšacou dierkou“ – obručou zvislo opretou o zem, drží ju učiteľ alebo dve deti.
- Viac obručí rozložíme po zemi, na pokyn deti prekonajú úsek ako prekážkovú dráhu, pričom obruče obchádzajú alebo musia prejsť cez ne (cez jazierka).
- Na pokyn musia všetci žiaci vstúpiť do rozložených obručí tak, aby nebola žiadna prázdna, potom len do dvoch obručí z viacerých, ale aby nikde nebolo toľko žiakov, že sa nezmestia a pod.
- Dve obruče položí učiteľ asi 1 m – 2 m od seba. Žiaci ich obchádzajú do osmičky. Potom učiteľ obruče schová a žiaci idú po dráhe niekoľkokrát podľa pamäti.

- V sede znožmo dieťa a drží obruč oboma rukami pred telom. Prevelečie obručou skrčené nohy, presadne si cez ňu a keď má obruč na páse, prevlečie ju cez hlavu a položí pred seba.
- Učiteľ rozmiestni obruče na zemi voľne v priestore. V každej stojí dieťa a jedno je bez obruče. Učiteľ používa ľubovoľný rytmický nástroj (paličky, bubienok a pod.) a deti v obručiach improvizujú pohyb podľa rytmu. Žiak bez obruče chodí pomedzi nich. Keď učiteľ rytmický sprievod zastaví, deti musia prejsť do inej obruče, pričom sa ich spolužiak bez obruče snaží do niektorej vojsť. Komu obruč neostala, chodí v ďalšej hre pomedzi žiakov.

4.2 Rozvíjanie jemnej motoriky

U žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je najslabšie rozvinutá práve jemná motorika ruky. Cieľom rozvoja jemnej motoriky je uvoľnenie a príprava svalstva ruky na písací pohyb. Preto je potrebné podporovať a rozvinúť aj elementárne grafické a manipulačné zručnosti detí. Učiteľ môže formou hry uvoľňovať a zjemňovať činnosť svalstva ruky vo všetkých zložkách vyučovania, ale najmä vo výtvarných činnostiach a manipuláciou s predmetmi v pracovnej výchove.

Možnosti rozvoja jemnej motoriky v nultom ročníku sú široké. Učiteľ môže do svojej práce so žiakmi zaraďovať:

1. drobné aktivity rozvíjajúce jemnú motoriku – vo forme motivácie alebo relaxačných cvičení v ktorejkoľvek časti vyučovania,
2. námety výtvarných činností, ktoré rozvíjajú jemnú motoriku - výtvarné činnosti zameriavame i na nácvik správneho držania ceruzky, pastelky, štetca a vyberáme námety, ktoré pomáhajú uvoľňovať svalstvo ruky a súčasne ale rozvíjajú estetické cítenie žiaka a jeho tvorivosť,
 - prácu s papierom (strihanie, vystrihovanie, obkresľovanie, lepenie),
 - prácu s drobným materiálom (navliekanie, triedenie, tvorba kompozícií),
 - zber a triedenie prírodnín,
 - dokresľovanie neúplných obrázkov, vymal'ovanie obrázkov (niekoľko námetov ponúkame učiteľom a ich asistentom v súbore pracovných listov – príloha G),
 - modelovanie – z plastelíny, z cesta, z drôtu a pod.,
 - uvoľňovacie cvičenia na rozvoj jemnej motoriky – kruhové tvary, horný a dolný oblúk, vlnovky a šikmé čiary zakomponované v obrázkoch (rôzne námety ponúkame v súbore pracovných listov – príloha G). Zo začiatku odporúčame používať na väčší formát papiera bez predlohy a voskové pastelky s hrubšou stopou, potom farebné voskové a obyčajné pastelky. Najlepšie sú hranaté, aby viedli k správne uloženiu prstov a aby prsty žiakov získavali už pri takýchto činnostiach hlboké hmatové informácie.
3. námety na pracovné vyučovanie, ktoré rozvíjajú jemné svalstvo ruky:
 - rozvoj sebaobslužných činností a hygienických návykov,
 - manipulácia s predmetmi – práca s drobným materiálom,
 - práca s papierom, s textilom,
 - montážne a demontážne práce.

4.2.1 *Námety na rozvoj jemnej motoriky*

Ponúkame výber a modifikácie hier a aktivít viacerých autorov (Wágnerová, 2002; Looseová, 2001 a; Bennett – Bennett, 1998; Gardinová, 1996; Kohlová – Gainerová, 1997), ktoré podľa zváženia učiteľa možno použiť v ktorejkoľvek časti vyučovacieho dňa alebo ako popoludňajšie aktivity. Ponúkame výber rôznorodých aktivít, ktoré si učiteľ môže podľa potreby zmeniť alebo doplniť. Rozvíjajú jemnú motoriku, trpezlivosť, tvorivosť, predstavivosť a poskytujú deťom radosť zo samotnej hry:

- Podávanie nafúknutého, ale neuviazaného balónika v kruhu, pričom deti majú ešte splniť nejakú drobnú úlohu. Napr. otočiť sa, niečo povedať a pod.
- Výroba spoločnej handrovej lopty. Učiteľ pripraví pre každého žiaka i pre seba pás starej látky (asi 1 – 2 m pre každého). Postupne každý žiak priviaže svoj pás o predchádzajúci. Spoločne potom môžu zisťovať, ako ďaleko sa dostanú zo svojej triedy s pásom a pod. Potom učiteľ začne pevne namotávať začiatok lopty a všetci žiaci mu pomáhajú, aby sa dlhý pás nezamotal. Potom namotávajú žiaci – každý svoj úsek. Nakoniec učiteľ upevní koniec (môže loptu obmotať lepiacou páskou) a lopta môže poslúžiť na hry rozvíjajúce hrubú motoriku, ale poslúži aj pri budovaní pocitu spolupatričnosti a triedneho spoločenstva.
- Počítanie predmetov vo vrecúšku (napr. drevo, špongia, orechy, jablko), zisťovanie hmatom, o aké predmety ide.
- Papierová guľovačka – žiaci si narobia papierové gule a hádžu ich podľa pokynov hore, dolu, doprava, doľava, čo najďalej, alebo prebehne klasická guľovačka. Po nej však žiaci musia poupratovať napr. formou hry: koľko guľ dokážem odniesť na určené miesto v oboch spojených dlaniach a pod.
- Sneženie z útržkov papiera – žiaci si natrhajú kúsočky papiera a rozhodnutím papierikov počas jemnej hudby simulujú sneženie. Keď hudba dohrá, učiteľ bez slov ukáže číslo alebo počet prstov a každý žiak čo najskôr donesie toľko vločiek do vedierka. To sa opakuje a počet sa samozrejme mení, kým nie sú vyzbierané všetky vločky. Obmena: každý žiak dostane špajdlu a musí na ňu napichnúť čo najviac papierikov a priniesť na určené miesto. Natrhané papieriky potom použijeme v ďalšej aktivite:
- V nádobe s natrhanými papierikmi, s pieskom, hoblinami, pistáciiovými škrupinkami a pod. deti hľadajú hmatom a vyberajú skryté drobné predmety – a to palcom, malíčkom, ukazovák, päšťou, rukou, paličkou a pod.
- Najdlhší trhanec – žiaci trhajú z novinového papiera čo najdlhší pás. Potom môžu pásy pospájať napr. tak, aby pásom obkolesili celú triedu.
- Aby si deti nenásilne, ale pravidelne precvičovali jemné svalstvo ruky, po príchode môžu každý deň pri vstupe do triedy otvoriť malú prázdnu PET fľašu označenú svojim menom (odkrútiť vrchnák) a vhodiť do nej určený počet koráliek (môžu si vybrať farbu, ale počet musia dodržať – ten sa môže meniť podľa preberaného učiva a žiaci ho môžu mať vždy určený na nejakej kartičke na mieste, kde sú fľaše všetkých žiakov). Keď sa vyučovanie končí, žiaci znova otvoria fľaše a korálky vložia napr. do spoločnej nádoby. Obmena: žiaci pri príchode navlečú korálky (alebo kolieska z korku) na špajdlu zapichnutú napr. v plastelíne a pri odchode ich zasa zvliečú a vhadia do spoločnej nádoby.
- Učiteľ nachystá pre každého žiaka hrubší motúz, na ktorom urobí niekoľko nie veľmi pevných uzlíkov – žiaci majú motúzy rozuzliť.

- Stavby z prázdnych čistých téglíkov.
- Prstové divadielko.
- Korálka na špagáte – úlohou žiaka je korálik rozkývať a potom ním trafiť do určenej nádoby.
- Reťaz z farebného trhaného alebo strihaného papiera – spájať lepením alebo zošívачkou.
- Náhrdelníky – žiaci navliekajú cestoviny, korálky, prírodniny na povrázok, alebo na nakreslenú čiaru žiaci naliepajú malé papierové guľičky.
- Tvorba vlastného šlabikára – každý žiak dostane čisté papier, ktoré prehne na polovicu. Učiteľ každému pomôže z takto prehnutých papierov vytvoriť malú knihu. Žiaci si vystrihujú z časopisov a novín písmenká a naliepajú ich ľubovoľne do svojho „šlabikára“.
- Kresliaci lievik – žiaci natrú výkres tekutým lepidlom. Z papiera urobia lievik, nasypú doň múku alebo piesok a na výkres sypaním nakreslia obrázok. Žiaci, ktorí majú problém pracovať lievikom, môžu obrázok „nakresliť soľným“ – sypaním piesku pomedzi prsty.
- Siluety – každý žiak si dá kamarátovi obkresliť celé svoje telo na veľký baliaci papier. Potom ho vymaľuje, môže urobiť aj korekcie a niečo dokresliť. K siluete môže urobiť odtlačky oboch dlaní a obkresliť svoje chodidlá.
- Žiak vymodeluje niekoľko väčších i menších chrobáčikov z plastelíny a rozloží ich na väčší papier (môže byť aj zelený ako lúka). Potom pomocou prsta a neskôr pomocou ceruzky chrobáčky obchádza ako pri slalome, alebo krúži okolo nich.
- Obkresľovanie jednoduchej šablóny (najlepšie hrubšej - z kartónu) bielou sviečkou, aby nebolo vidieť stopu. Všetky takto obkreslené obrázky učiteľ zozbiera a každý žiak si náhodne vyberie jeden, ktorý štetcom zamaľuje a zistí, čo je na ňom i kto obrázok obkreslil. Potom ho ešte výtvarne dotvorí.
- Žiak povypichuje jednoduchú šablónu na kartón. Ak ju povypichuje redšie, môže ju dať kamarátovi ako hádanku, ten pospájaním bodiek obrázok dokreslí.
- Obliekanie – pred vychádzkou môžeme žiakov poslať ku škatuli, z ktorej každý vyberie jednu vec na oblečenie, obutie. Vec musí pomôcť obliecť kamarátovi, ktorému patrí. Ak vyberie svoju vec, vráti ju späť.
- Obliekanie a obúvanie triedneho maskota – hračky, ktorá sa dá obliecť a obuť.
- Na šablóne z kartónu sa deti učia navliekať a zaväzovať šnúrky.
- Podávanie predmetov (hygienických potrieb, školských potrieb) v kruhu – jeden žiak má zavreté (zaviazané) oči. Na tlesknutie sa podávanie zastaví a žiak musí povedať, čo práve drží v ruke.
- Umývanie hračiek – gumené hračky umývame v teplej mydlovej vode, pomocou kefky a pod.
- Vyšívané obrázky – do kartónu, kde sú vydierkované obrysy jednoduchých obrázkov (auto, dom a pod.), dieťa navlieka vlnu (špagát) a „vyšíva“ tak obrázok.
- Triedenie predmetov na malé, veľké, stredné, rovnaké, podľa spôsobu použitia a pod.

Pretože žiaci nultého ročníka neprešli predškolskou prípravou, v rozvíjaní hrubej a jemnej motoriky majú dôležité miesto aj:

- telesné a pohybové cvičenia v spojení s básničkami, riekankami,
- rozvoj orientácie v priestore a v rovine,
- poznávanie a uvedomenie si vlastného tela (tzv. telesnej schémy),
- uvedomenie si miesta v priestore
- a rozvoj zmyslovej percepcie (zrakovej, sluchovej, hmatovej ...), ktorá je tiež dôležitým predpokladom pre rozvoj grafomotoriky žiaka.

Preto okrem námetov na rozvoj hrubej a jemnej motoriky ponúkame učiteľom v prílohe A návrh časového harmonogramu činností, ktoré formou hry a tvorivých cvičení rozvíjajú všetky vyššie uvedené oblasti, podieľajúce sa na rozvoji senzomotoriky a psychomotoriky žiaka. Zároveň ponúkame v prílohe C súbor pracovných listov, ktorý na časový harmonogram naväzuje.

5 ROZVÍJANIE GRAFOMOTORIKY

Oblasť grafomotoriky je z hľadiska motoriky v nultom ročníku tou najdôležitejšou, ale pre dieťa najnáročnejšou. Zahŕňa v sebe cvičenia na uvoľnenie ruky a nácvik základných prvkov písmen. Dôležitú úvodnú zložku prípravy na písanie predstavujú hygienicko-technické návyky.

5.1 Zásady správneho sedenia

V prvom rade ide o zásady správneho sedenia. Rómski žiaci vyžadujú zvlášť trpezlivý prístup, pretože doma nemajú svoj kútik, pri činnostiach a hrách doma nesedia za stolom – často sedia či ležia na zemi. Preto od prvého dňa dieťaťa v škole je dôležité postupne prechádzať od voľnej činnosti (aj na zemi) k práci v lavici a správne mu sedeniu, pre ktoré platia nasledujúce zásady (Klindová – Virgovičová, 1991):

1. Nohy majú spočívať celým chodidlom na podlahe, v kolene zohnuté – potom sa odľahčuje zaťaženie rúk a váha tela sa neprenáša na ruky.
2. Doska stola má byť tak vysoko, aby opreté ruky so stolom tvorili pravý uhol. Ľavá ruka pridržiava a posúva písanku. Pravá ruka píše, pričom lakeť ostáva na tom istom mieste! (U ľaváka zrkadlovo.)
3. Písanka má zvierat' s písacou doskou 15 – 20° uhol. Pravý roh písanky je asi o 3 – 4 cm vyššie ako ľavý.
4. Žiak má sedieť na celom sedadle stoličky.
5. Hlava a trup majú byť mierne naklonené dopredu (nedotýkať sa písacej dosky).
6. Vzdialenosť očí by mala byť 25 – 30 cm.:
Sklon písma praváka by mal byť v rozmedzí od 60° do 80°.

5.2 Nácvik správneho držania ceruzky, pera

Keďže mnohí žiaci nultého ročníka nemajú elementárne skúsenosti s grafickým prejavom, je potrebné už v prvých dňoch začať nacvičovať správne držanie ceruzky (pera). Zhora (zľava) je ľahko pridržiavaná palcom a ukazovákom (sprava), prostredník je podsunutý pod ceruzkou. Ak žiak drží ceruzku naozaj zľahka, môže zdvihnúť ukazovák bez toho, aby mu ceruzka z ruky vypadla.

Nácvik správneho držania pera môžeme robiť pomocou hry „solenie“ (Nemčíková – Nemčík, 1988), ktoré žiaci simulujú palcom, ukazovák a prostredníkom, a v tejto polohe prstov môžeme vsunúť žiakovi ceruzku medzi takto jemne spojené prsty. Pritom sa naučia pomenovať prsty. Aby nedochádzalo k podsúvaniu zvyšných dvoch prstov, môžu nimi jemne pridržiavať ľahkú guľičku z papiera.

5.3 Námety na gymnastiku ruky

Ide o jednoduché motivované cvičenia na precvičenie zápästia a prstov. Svalstvo prstov rozvíjame a posilňujeme vytrhávaním papiera, modelovaním (drôt, plastelína). Modelujeme drobné veci. Modelovaním medzi prstami posilňujeme ohýbače prstov, ak modelujeme v dlani, rozcvičíme naťahovače. Ponúkame niekoľko námetov, ktoré si učiteľ v prípade potreby môže upraviť alebo podľa nich a podmienok v triede vymyslieť ďalšie:

- Žiak si chytí ceruzku, alebo ľahký dlhší predmet medzi prsty ruky, ktorou píše, a bez pomoci druhej ruky si ho prekladá pomedzi prsty.
- Gúľanie loptičky v dlaniach.
- Gúľanie paličiek, valčekov, drievok dlaňami po lavici.
- Modelovanie gule, hadíka a pod. z plastelíny.
- Znázornenie pohybov pri umývaní rúk – prsty potlačiť, zovrieť do päste, vystrieť a „osušiť“ vytriasaním, ako keď chceme niekoho offkať.
- Hra ako na klavíri – po lavici.
- Vo dvojiciach – na chrbáte kamaráta znázorňovať prstami klopanie dažďa, búrky – je to výborná masáž, ak žiakov vedieme k zjemňovaniu pohybov a k zmene intenzity pohybu.
- Oprieť prsty oboch rúk bruškami o seba a niekoľkokrát (jemne) zatlačiť.
- „Porátať“ si všetky prsty, pričom každý druhým (rátajúcim prstom) jemne zatlačíme.
- Učiteľ môže zaradiť do cvičení poznávanie prstov ruky aj pomocou nasledujúcich básničiek:

PRSTY

Dieťa si búcha päťou do dlane a hovorí:

Tlčiem, tlčiem mak,

aby bolo tak,

na halušky, na zákusky,

aby rástol chlapec hustý.

Tento vraví: „Jedli by sme!“

(ukazuje palec)

Tento vraví: „Pili by sme!“

(ukazuje ukazovák)

Tento vraví: „Podme vziať!“

(ukazuje prostredník)

Tento vraví: „Chytia nás!“

(ukazuje prstenník)

Tento malý: Zradí nás!

(ukazuje malíček)

Eudová hra

Rozcvička pomocou básničky:

Je nás päť.

(Dieťa vystrie a natiahne prsty na rozcvičovanej ruke.)

Podťe späť!

(Schová prsty do dlane – zatne ich do päste.)

Palec v dlani nechce byť,

chce sa rýchlo vystrčiť.	(Vystrčí a natiahne palec.)
Ukazovák ukazuje, od palca sa odťahuje.	(Vystrčí a natiahne ukazovák.)
Prostredník sa vystrčí. Najvyšší je – a trčí.	(Vystrčí a natiahne prostredník.)
Ďalší prst je vzácny prstenník, nosí taký prsteň ako nik!	(Vystrčí a natiahne prstenník.)
A najmenší nevydrží, už sa v dlani neudrží.	(Vystrčí a natiahne malíček.)
Huncút malý, maličký, zakýva na detičky.	(Zakýva malíčkom.)

5.4 Uvoľňovacie cviky

Uvoľnenie svalstva ramenného kĺbu robíme pomocou uvoľňovacích cvikov. Jedny sú bez viditeľnej stopy – vo vzduchu, ukazovaním na vzor na tabuli, písaním nad lavicou a pod. Pri týchto cvičeniach chýba viditeľná stopa, a teda aj možnosť kontroly, ale u žiakov toto cvičenie nevyvoláva napätie a je oživením prípravy na písanie (Nemčíková - Nemčík, 1998). Úlohou uvoľňovacích cvikov je, aby boli pohyby ruky dieťaťa také voľné ako prirodzené pohyby ruky pri iných činnostiach. Preto nimi uvoľňujeme svalstvo ramena, predlaktia, zápästia a prstov. Robíme pohyb celou rukou, aby sa uvoľnil ramenný kĺb.

Žiaci postojacky a s natiahnutou rukou vo vzduchu opisujú tvary predmetov okolo seba: tvary okien, obrisy tabule, skrine a pod. Pohybmi celej ruky znázornia, ako sa zametá, pláva, ako sa vlní voda...

Neskôr sa precvičujú aj tvary slučkové a posledným tvarom uvoľňovacích cvikov sú kruživé pohyby – kružnice a ovály. Kreslíme ich pomalšie ako priamky, pričom oko kontroluje pohyb ruky. Cviky na uvoľnenie ramenného kĺbu majú vplyv na veľkosť písma a robiť ich treba len krátko (2 – 3 minúty).

5.5 Prípravné cviky

Pri písaní má veľký význam rozumovo-vizuálno-motorická koordinácia. Uvoľňovacie a prípravné cviky majú preto tvoriť jeden celok. Pri príprave žiakov na písanie môžeme úspešne využiť aj cvičenia P. E. Dennisona a G. Dennisonovej (1993) na rozcvičenie mozgu a koordinácie pohybov. So žiakmi nacvičujeme pohyby, ktoré vychádzajú od ramena. Napodobňujú veľké kruhy, veľké tvary, ležiacu osmičku, ktoré sú predkreslené na tabuli. Potom položíme deťom na stôl, pred ktorým pri cvičení stoja, predlohu. Dieťa väčšie pohyby robí z ramena, menšie pohyby robí podľa predlohy tak, že sa prstom dotýka papiera ležiaceho pred ním a prstom sleduje nakreslený tvar. Menšiu predlohu toho istého tvaru potom obťahuje hrubým koncom ceruzky. Ďalšiu, najmenšiu veľkosť predlohy už sleduje hrotom ceruzky – píše opakovane po predlohe. Predkreslené tvary z tabule napodobňuje najprv jednou, potom druhou rukou a potom oboma rukami. Pri ležiacej osmičke je určený aj smer pohybu. Začíname v strede smerom hore a doľava, po prekrížení strednej línie smerom hore doprava. Všetky pohyby je potrebné zopakovať aspoň trikrát.

Dobré je použiť pri písaní pestré pastelky (okrem žltej) alebo fixky, ktoré automaticky vedú žiakov k písaniu väčších tvarov. Veľké tvary vzdiaľujú zrak žiaka od písanky. Pohyb pri cviku robia žiaci švihom viackrát za sebou bez prestávky.

Prípravné cviky naproti tomu predstavujú už vlastnú prípravu na písanie, nimi sa má písuca ruka a prsty fyziologicky dostatočne uvoľniť a vedome prispôbiť precvičovaniu tvarom. Prípravné cviky sú vlastne najčastejšie prvky tvarov písmen. Žiaci v nultom ročníku by mali zvládnuť, každý podľa svojej úrovne, tieto prípravné cviky: bod, kruh, krúženie, špirála vľavo, špirála vpravo, priama čiara, šikmé čiary, krátke šikmé čiary, zvislé čiary, obraty, dolný a horný oblúk, vlnovky, slučky, slza. Učiteľ si prvky môže pomenovať aj inak, a tak motivovať žiakov, ale potom sa musí svojej terminológii pridržiavať.

Zo začiatku, vzhľadom na nízku úroveň grafomotorických zručností žiakov nultého ročníka, odporúčame využívať pracovné listy väčšieho formátu bez predkreslených tvarov a linajok. Neskôr, keď je grafická stopa žiaka istejšia, prejdeme k pracovným listom menšieho formátu a predkresleným tvarom (Droppová – Holotňáková, 1996). Pre žiakov každá čiara, každý cvik musí byť živý útvar. Tým uľahčíme žiakom ich zapamätanie a koordináciu pohybov pri písaní. Aby mali žiaci z písania ozajstnú radosť, spájame prípravné cviky s vhodnou motiváciou, básničkou, hádankou, piesňou. Pracovné listy, ktoré ponúkame v prílohe D, E, boli zostavené v súlade práve s touto požiadavkou. Motiváciu tvorí buď samotný námet pracovného listu, ktorý môže učiteľ vhodne využiť (príloha D), alebo vhodná básnička, ktorá pracovný list dopĺňa (príloha E).

Po napísaní odporúčame každý pracovný list označiť dátumom a menom žiaka, aby bolo možné pozorovať proces osvojovania si grafomotorických zručností v určitom časovom období, čo má veľký význam pri plnení a zostavovaní individuálneho plánu žiaka. Počas vypracovávania pracovných listov môžeme žiaka usmerňovať a po skončení sa s ním o jeho práci porozprávať, pričom je potrebné dať priestor aj sebahodnoteniu žiaka. Nie je vhodné nevydarené tvary gumovať alebo prečiarknuť – aj nevydarené tvary majú svoju výpovednú hodnotu. Žiakovi treba dať možnosť tvar opraviť, docvičiť a zopakovať na novom pracovnom liste, podobnom, pomocou iných farieb – aby to pre žiaka bolo zaujímavé (Looseová, 2001 a).

Cieľom prípravných cvikov nebudú len tvary písmen, ale i úprava. K tomu je potrebné žiakov viesť už od začiatku školského roka napr. aj tým, že sledujeme správne sedenie pri práci, kontrolujeme pomôcky na písanie a čistotu rúk.

Nenacvičujeme viac cvikov naraz. Zvlášť v nultom ročníku je dôležité, aby sa zohľadňovala individuálna úroveň grafomotorických zručností a zvládnutia cvikov, aby mal každý žiak dostatočný čas na nácvik a zvládnutie požadovaného tvaru.

Aj keď žiak vynakladá pri nácviku písania veľkú snahu, vždy sa vo výsledkoch prejaví rôzna úroveň psychomotorickej aktivity – práce jemného svalstva ruky. Preto treba vyzdvihnúť a pochváliť aj čiastkové úspechy, hoci aj jeden prvok, neskôr písmenko, alebo aspoň vyzdvihnúť snahu a vytrvalosť žiaka.

5.6 Návrh postupu pri písaní v prípravnom období

1. Pred písaním si žiaci formou didaktickej hry precvičia niekoľko cvikov gymnastiky ruky.
2. Učiteľ napíše zväčšený cvik na tabuľu – pomaly, plynulo a komentuje pritom pohyb ruky. Upozorní, kde treba začať, ako pokračovať, kde končiť.
3. Žiaci opakujú s natiahnutou rukou pohyb vo vzduchu – sledujúc veľký tvar na tabuli.
4. To isté môžu zopakovať so zatvorenými očami.
5. Žiaci píšu vo vzduchu nad lavicou – precvičujú svoju zrakovú pamäť.

6. Nasledujú veľké uvoľňovacie cviky na papieri (na pripravenom pracovnom liste), po nich žiaci plynulým pohybom prechádzajú niekoľkokrát v určitom rytme.
7. Precvičované cviky si žiaci môžu vymodelovať.
8. Žiaci píšú prípravné cviky – menšie cviky, ktorými si žiaci osvojujú tvary budúcich písmen a písanie v pravobežnom smere.

6 NÁMETY NA NÁCVIK PÍSANIA V PRÍPRAVNOM OBDOBÍ

Prvé skúsenosti žiaka s grafickým materiálom navrhujeme začať voľným kreslením a „čmáraním“. Ako námety nám poslúžia príbehy o motýľovi (vid' príloha D – PL1), ktorý lieta po lúke, o dievčatku, ktoré zablúdilo a pod. Pri rozvoji grafomotorických zručností navrhujeme vychádzať z bodu, cez bodky prejsť ku krúživým pohybom ruky, ktorých cieľom je ruku uvoľniť, stimulovať plynulý pohyb bez tlačenia na podložku – deti po vhodnej motivácii nacvičujú kolieska, ovály, krúženie, špirály. Po uvoľnení ruky a zdokonalení písacieho pohybu prejdeme k nácviku čiary – vodorovnej, zvislej, šikmej. Neskôr nacvičujeme ich kombináciu a kríženie (napr. hviezdčky), obraty (zuby draka, píľku a pod.). Nasledujú oblúky, vlnovky, slučky, slza.

Pri nácviku jednotlivých prvkov odporúčame využívať pracovné listy väčšieho formátu bez predkreslených tvarov a linajok. Neskôr, keď je grafická stopa žiaka istejšia, prejdeme k pracovným listom menšieho formátu a predkresleným tvarom. Námety a cvičenia, ktoré uvádzame, dopĺňajú súbory pracovných listov v prílohe D a v prílohe E.

6.1 Bod

Motivácia

Kuriatku sme nasypali zrno, mak. Na koláč sme nasypali mak. Deti najprv jemne na lavicu prstom naznačia, ako kuriatko mak zobe. Potom jemným pohybom mokrým prstekom (prst možno namočiť len do čistej vody, alebo pracujeme prstovými farbami) na papier odlačia bodky, čoraz jemnejšie, aby boli postupne čo najmenšie.

Na pracovný list s predkresleným tanierom alebo koláčom dokresľujú zrnká alebo mak.

6.2 Krúženie, kreslenie kruhov

Motivácia

Kreslíme s deťmi hrachovú polievku v tanieri, zdobíme šaty, košeľu, zdobíme čerešňový koláč, kreslíme guľôčky na hranie v jamke, dopĺňame chýbajúce zrná hrachu a hrozna (PL – D2, D3). Prácu dopĺňame manipuláciou s predmetmi guľovitého tvaru, modelovaním a pod.

Metodické pripomienky

Pri práci pozorujeme zručnosti žiakov v kreslení kruhov, vedieme ich k uvoľnenému opakovanému krúženiu, podporujeme plynulý pohyb bez prehnaného prítlaku na podložku.

Doplňujúce cvičenie

Všade nás obklopujú okrúhle predmety. Deti nám ich na základe vlastných skúseností vymenúvajú. Porozprávame deťom príbeh princeznej, ktorá zo zlatých vlasov stratila perličky. Povzbudzujeme deti, aby ich dokreslili a vyfarbili. (PL – D5).

6.2.1 Kreslenie predmetov pomocou kruhov

Motivácia

Nakreslíme s deťmi snehuliaka., ktorého telo sa skladá z kruhov rôznej veľkosti.

Najprv kreslíme celou rukou vo vzduchu, sledovaním pohybu ruky. Väčšina žiakov vie bez problémov nakresliť snehuliaka s časťami tváre. Deťom ukážeme rôzne tváre, ktoré vyjadrujú náladu snehuliaka (PL – D6).

Metodické pripomienky

Deťom ukážeme rôzne grimasy pred zrkadlom. Vyzývame ich, aby si všimli, aké široké majú ústa pri smiechu, aké vrásky vznikajú na čele, keď sa hneváme alebo sa čudujeme, aký je tvar očí pri rôznych náladách.

Doplňujúce cvičenie

Kreslenie krúžkov na odeve, bubliniek (PL – D4), okrúhlych koláčov a pod. Nácvič kruhu v 4cm linajkách (PL – E1).

6.3 Nácvič oválov

Motivácia

Obtiahneme tvar slivky viackrát po sebe z jednej a z druhej strany. Uvoľníme si ruky a pokračujeme viackrát po sebe. Pokračujeme kreslením lienky s čiernymi bodkami. Slivky a lienky môžeme vyfarbiť tým istým pohybom (PL – D7, D8).

Metodické pripomienky

Ak sme s deťmi postupovali pomaly, systematicky a podľa návodu, ak už kreslia uvoľnenou rukou, nepotrebujú veľa podpory. Vysvetlíme im, aký je rozdiel medzi kruhom a oválom. Naučíme ich používať tieto pojmy.

Doplňujúce cvičenie

Kreslenie balónov a húsenice na predlohe (PL – D9, D10). Kreslenie oválov okolo predmetov položených na veľkom papieri. Kreslenie halušiek v mise (PL – D11). Nácvič oválov v 4cm linajkách (PL – E2).

6.4 Nácvič špirály

Motivácia

Vychádzame z krúživého opakovaného pohybu. Rozmotávať a zamotávať kľbko je trochu ťažšie ako kresliť kolieska. Najprv si pozrieme, že niektoré kruhy sa zväčšujú alebo zmenšujú. Kľbká si obtiahneme prstom aj viackrát. Neskôr ich obtiahneme ceruzkou (PL – D12).

Metodické pripomienky

Nakreslíme na papier kruh a špirálu. Povzbudzujeme deti k tomu, aby si pozreli obrázok kruhu a špirály a samy sa vyjadrili, čím sa obrázky líšia a v čom sú rovnaké. Upozorníme deti na to, že pohyby ich rúk sa budú stále zmenšovať a budú smerovať k stredu. Pri opačnom smere sa bude ruka od stredu vzdalovať.

Doplňujúce cvičenie

Nakreslenie motýlika, slimáka (špirála) (PL – D13, D14). Nácvič špirály v 4 cm linajkách (PL – E3, E4).

6.5 Nácvik vodorovných čiar

Motivácia

V zime sa deti rady guľujú. Nakreslia tužkou dráhu, po ktorej snehové gule lietajú – opakovane sem a tam, tam a sem (PL – D15).

Zasiahnu šípkou terč – nakreslia, ako šípka poletí. Skúšajú to tak dlho, až dokážu trafiť do stredu terča. Tužku držia ľahko, dopredu odhadnú dráhu šípky.

Metodické pripomienky

- a) Kreslenie vodorovných čiar uvoľnene, kľudnou rukou.
- b) Koordinácia ruky a oka. Deti si majú predstaviť, ako čiara prebieha. Pri doplňujúcich cvičeniach odhadujú i dĺžku čiary, posudzujú veľkosť jednotlivých čiar.

Nenecháme deti len čmárať alebo iba náhodne trafiť do cieľa.

Deti sa majú naučiť vedome ovládať svoju ruku. Ak majú chuť si len voľne čmárať, dáme im čistý papier.

Doplňujúce cvičenie

Na čistý papier nakreslíme vždy dva krúžky alebo väčšie body, ktoré sú vzájomne umiestnené vo vodorovnej polohe. Deti majú krúžky spojiť jednou čiarou. Meníme vzdialenosť oboch krúžkov či bodov, striedame kratšiu a dlhšiu vzdialenosť. Nácvik vodorovných čiar v 4 cm linajkách (PL – E5).

6.5.1 Kreslenie predmetov z vodorovných čiar

Motivácia

Nakreslite jednotlivé drevené laty, z ktorých je zostavená lavička, dokreslite schody i priečky rebríka (PL – D16, D17).

Metodické pripomienky

Dbáme na to, aby si deti dopredu uvedomili, akú majú úlohu, necháme ich obťahovať čiary prstom alebo obrátenou tužkou tak dlho, ako samy chcú.

Doplňujúce cvičenie

Predkresľujeme deťom rôzne obrázky, v ktorých budú doplňovať vodorovné čiary. Napríklad: okno, ktorému nakreslíme iba zvislé čiary, námornícke tričko, na ktoré deti dopĺňajú pružky, domčeky z latiek, hrabanie (PL – D18).

6.6 Nácvik zvislých čiar

Motivácia

Najprv nakreslíme, ako prší – čiary zhora nadol, potom naznačíme, ako rastie tulipán zo zeme – zdola nahor. Dokreslíme násady k jednotlivým druhom náradí. Naučia sa ich pomenovať: lopata, motyka, hrable. Obkreslite obrázky náradí, môžu ich skúsiť aj sami nakresliť (PL – D19).

Metodické pripomienky

Nacvičujeme koordináciu ruky a oka pri zvislých ťahoch. Tie sú pre deti náročnejšie, predovšetkým vtedy, keď majú skutočne dodržiavať zvislý smer.

Dbáme na to, aby deti dodržiavali smer čo najpresnejšie. Upozorníme ich, aby rozlišovali zrakom, ktorá čiara je zvislá a ktorá je šikmá. K šikmej čiare môžeme priložiť čistý papier a otáčať ním až do zvislej polohy. Vyzývame deti, aby samy otáčali papier podľa nášho pokynu. Tým nielen vidia rozdiel medzi dvomi smermi, ale i pohybom ruky, niekedy celým telom si uvedomujú smer.

Doplňujúce cvičenie

Podobne ako pri nácviku vodorovných čiar kreslíme deťom krúžky alebo bodky, ktoré deti majú pospájať pod seba. Meníme vzdialenosť krúžkov a bodiek, upozorňujeme deti na to, aby si túto vzdialenosť uvedomovali. Nácvik zvislých čiar v 4cm linajkách (PL – E6).

6.6.1 Kreslenie predmetov zo zvislých čiar

Motivácia

Dokreslenie latiek, ktoré tvoria drevený plot s domčekom, klietky divých zvierat v ZOO (PL – D20, D21). Dokresľujeme jednotlivé čiary až do konca, pričom dávame pozor na tie miesta, kde sú dosky upevnené skrutkou. Dokreslíme drevené dosky, na ktorých sú pripevnené koľaje. Je to ťažká úloha, pretože časť latiek je vždy zakrytá koľajami. Musia si predstaviť, kde čiara pokračuje.

Metodické pripomienky

Vytvárame pokojnú, príjemnú atmosféru a vedieme deti k tomu, aby pracovali s potešením, pomaly, aby si premysleli každý pohyb ceruzkou. Pracujeme radšej kratšiu dobu, vyplníme iba jeden obrázok alebo ešte menej, ale naučíme deti pracovať poctivo a premyslene.

Doplňujúce cvičenie

Vymyslíme pre deti ďalšie obrázky, na ktorých dopĺňujú zvislé čiary. Opäť to môže byť okno alebo dom na protíľahlej strane ulice s rôznymi oknami atď. Kreslíme jednoduché zábradlie, stĺpy, hrebeň, na ktorom deti dopĺňujú zúbky.

6.7 Nácvik šikmých čiar

Motivácia

Predstavia si, že prší a fúka vietor. Dokreslia, ako kvapky padajú na zem. Vietor sa niekedy obráti, potom prší opačným smerom. Znázornia to, dokreslia rebrík, ktorý je pristavený k stene (PL – D22).

Metodické pripomienky

Necháme deti, aby sa vyjadrili, ako sa od seba jednotlivé čiary líšia. Neprekáza ak, si na začiatku všimnú iba nepodstatné rysy. Vedeťme ich k pozorovaniu tak, aby vedeli samy prísť na to, čo je dôležité. Mali by dospieť k tomu, že nie je dôležitá dĺžka čiary, ale jej smer. Naučíme deti používať pojmy: výška, šírka, dĺžka a smer.

Doplňujúce cvičenia

Biely papier, na ktorý sme nakreslili kolmé priamky, položíme na latku.

Na miesto, kde sa pretínajú čiary, pripichnete špendlík, na ktorý sme priviazali asi 20 cm dlhú šnúru. S deťmi sledujeme, ako sa líšia čiary vytvorené zo šnúry od vodorovných a zvislých čiar, pričom precvičujeme rôzne smery (doprava, doľava, hore, nadol). Nácvik šikmých čiar v 4 cm linajkách (PL – E7).

6.7.1 Kreslenie rôznych šikmých čiar

Motivácia

Nakreslíme chýbajúce lúče slniečka. Dokreslíme chýbajúce latky steny dreveného domčeka (PL – D23).

Metodické pripomienky

Prehľbujeme a upevňujeme u detí predstavy a vedomosti o pojmoch, ktoré sme prebrali na predchádzajúcich pracovných listoch (druhy čiar, ich dĺžka a smer). Upozorníme ich na súvislosti medzi dĺžkou čiar a pohybom ruky.

Doplňujúce cvičenie

Deti dokresľujú chýbajúce laty budy psíka, balík previazaný stuhou a pod.

6.7.2 Kreslenie obrázkov z rôznych čiar

Motivácia:

Niektorým budovám hospodárskeho dvora majú deti dokresliť chýbajúce časti. Niektoré čiary sú naznačené iba bodkami, ktoré sa deti pokúsia dokresliť. K tomu stačí vedieť kresliť vodorovné, zvislé a šikmé čiary (PL – D24).

Metodické pripomienky

Pomocou vodorovných, zvislých a šikmých čiar môžu deti nakresliť celý obrázok na určitú tému. Vedeť ich k spájaniu čiar do obrátov (zuby píly – PL – E8), alebo k ich kríženiu (hviezdičky).

Porozprávame sa s deťmi o tom, na čo slúžia budovy hospodárskeho dvora, prečo sú dôležité v živote rodiny. Povzbudzujeme deti ku kresleniu. Dôležité je, aby stratili obavy z kreslenia a neskôr aj z písania.

Doplňujúce cvičenie

Deti nakreslia, ako vyzerá ich dvor. Ako vyzerá ich dom: je jedno alebo viacposchodový, má dvor, alebo záhradku? Pred dom dokreslia lavičku a kríky, za dom vysoký strom. Pri práci musia sledovať veľkosť rôznych predmetov, umiestniť ich tak, aby boli súmerné a zmestili sa na papier. Ukážeme deťom, ako kreslia, znázorňujú domy maliari a ilustrátori kníh. Pokúsia sa nakresliť dva domy vedľa seba. Popozerajú si umiestnenie domov vo svojej ulici.

6.8 Nácvič mierneho ľavého a pravého oblúka

Motivácia

Po nácviču vodorovných, zvislých a šikmých čiar, prejdeme k nácviču mierneho ľavého a pravého oblúka. Nakreslíme trávu, stonky kvetov ohýbajúce sa vo vetre a pod. (PL – D25).

Metodické pripomienky

Pri nácviču prvkov písma je nesmierne dôležité, aby žiaci viacnásobným cvičením požadované tvary zdokonaľovali. Ak však práca detí unaví, je potrebné činnosť zmeniť, oživiť inými, doplňujúcimi námetmi.

Doplňujúce cvičenie

Dokreslíme zebre chýbajúce pružky, pričom upozorníme na vyznačený smer. Po dokreslení pruhov deti môžu obraz vymalovať tým istým pohybom.

Vysvetlíme pojem „pruhovaný“ (PL – D26). Môžeme pripraviť ďalšie pracovné listy s časťami oblečenia (šál, pulóver, ponožky, nohavice), na ktoré deti dokreslia rôzne pruhy: zvislé, vodorovné, šikmé. Nácvič oblúkov v 4 cm linajkách (PL – E9, E10).

6.9 Nácvič oblúkov a slučiek

Motivácia

Horný oblúk motivujeme ako dúhu, okrúhlu strechu, porané pole. Dolný oblúk ako strešnú krytinu, vlny, jamky a pod ... Slučky ako dym, lastovičky a pod.

Doplňujúce cvičenie

Slučky: telefónna šnúra, ozdoba na narodeninovú tortu. Oblúky: kreslenie rôznych tvarov striech a strešných krytín na domoch (PL – D 27). Nácvič oblúkov a slučiek v 4cm linajkách (PL – E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17).

7 PRAKTICKÉ UKÁŽKY ROZVÍJANIA MOTORICKÝCH A GRAFOMOTORICKÝCH ZRUČNOSTÍ V PREPOJENÍ S OSTATNÝMI ZLOŽKAMI VÝCHOVNO-VZDELÁVACEJ PRÁCE V NULTOM ROČNÍKU

Námety, ktoré predkladáme je možné realizovať v rámci dopoludňajšej i popoludňajšej činnosti a ich cieľom je učiteľom ukázať možnosti prepojenia jednotlivých zložiek vyučovania v nultom ročníku a integráciu rozvoja grafomotorických zručností s ostatnými predmetmi a aktivitami.

7.1 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s komunikačnými, pohybovými a výtvarnými aktivitami

7.1.1 Motýľ

Cieľ: dodržanie rytmu, rozvoj komunikačných činností, formovanie kladného vzťahu k prírode

*Letí motýľ nad lúkou
a ja za ním s klobúkom.
Letel, až sa unavil,
potom padol do trávy.
A tráva ma prosila,
nechaj toho motýľa!*

*To je motýľ admirál.
Snád' by si ho netýral.
Admirál môj, leť,
Nech ťa teší svet.*

Pohybové aktivity

Cieľ: koordinácia pohybov

Zvoliť vhodný priestor a v behu alebo v rýchlej chôdzi počas recitovania básničky napodobňovať let motýľa, jeho únavu, sadnutie do trávy a opätovný radostný let.

Uvoľňovacie cviky

Napodobňovanie letu motýľa v stoj – vzpažením, rozpažením a pripažením rúk v sprievode recitovania básničky.

Grafické aktivity

Cieľ: nácvič správneho držania pastelky, uvoľnený pohyb ruky pri grafickom znázornení pohybu

Deti na veľký čistý papier mäkkým písacím nástrojom (voskovou pastelkou alebo pastelkou Progresso) kreslia jednoduché čmáranice, rýchly let motýľa...

*Čmáram, čmáram čmáranicu
na papier i na lavicu.*

*Dežko, Dežko, pozor daj!
Na lavicu nečmáraj!*

Výtvarné aktivity – lúka s kvetmi

Cieľ: rozvoj farebného cítenia, nácvik uvoľneného pohybu ruky

Na pracovnom liste (PL – D1) je predkreslený motýľ. Deti ho najskôr vyfarbia. Potom voskovou pastelkou čmárajú po výkrese – napodobňujú let motýľa po lúke. Pokreslený výkres zamaľujú zelenou vodovou farbou, ktorá stopy vo voskovke neprekryje. Nakoniec deti môžu odtláčať kvety – buď pečiatkami alebo papierom namočeným do temperovej farby.

7.1.2 Halušky

Cieľ: správna artikulácia, osvojovanie si slovenského jazyka pomocou rómskej verzie a prekladu do slovenčiny v oblastiach, kde žiaci ovládajú len rómsky jazyk.

Haluški

„*Cha, miro rom, cha Devleha*
Aro, paňi, bari piri,
tav haluški, romňi, miri!
Tad'om haluški ciraleha
cha, Devleha.“

Halušky

Jedz, môj mužiček, jedz s Božím požehnaním.
Múka, voda, veľký hrniec,
Var halušky, žienka moja.
Navarila som halušky tvarohové,
Jedz s Božím požehnaním.

Preklad základných slovíčok v slovenskom jazyku:

aro – múka

paňi – voda

bari piri – veľký hrniec

ciral – tvaroh

Pohybové aktivity

Cieľ: uvedomovať si sociálne vzťahy, výchova k rodičovstvu

Dramatická činnosť: Učiteľ s asistentom pripraví deťom materiál pre hru na domácnosť. Deti si formou dramatizácie vyskúšajú rolu otca, matky, súrodencov, starých rodičov. Napodobňujú charakteristické činnosti jednotlivých členov rodiny.

Uvoľňovacie cvičenia

Modelovanie halušiek z plastelíny – trhaním, šúľaním, tvarovaním.

Grafické aktivity

Cieľ: sledovanie pravobežného smeru pri kreslení oválov – halušiek, uvoľnený pohyb ruky a zachovávanie tvaru. Deti na pracovnom liste (PL – D11) kreslia ovály – halušky. Misu s haluškami ozdobia vlnovkou.

Výtvarné aktivity:

Cieľ: rozvoj farebného cítenia, dodržanie obrysov kresby

Deti vyfarbia pracovný list (misu s haluškami) pastelkami, farby si vyberajú podľa svojho cítenia.

7.1.3 Režim dňa

Cieľ: orientácia v čase, osvojovanie si hygienických návykov, režim dňa, osvojovanie slovenského jazyka pomocou rómskej verzie a prekladu do slovenčiny v oblastiach, kde žiaci ovládajú len rómsky jazyk.

Tosara:

Nakamel pes mange te ušcel

„*meg som cikno – muken man mek te sovel!*“

E daj pre ma vičhinel:

„*Ušči upre, andre škola,*

te urel pes, te chal a o danda te morel!“

Ráno:

Nechce sa mi vstávať

„*ešte som maličký, nechajte ma ešte spať!*“

Mama na mňa kričí:

„*Vstávaj do školy,*

obliecť sa, najesť sa, zuby umyť!“

*Sako džives tosara, džan o čhave andre škola, Každý deň ráno idú deti do školy
te rachinel, te genel, počítat, čítať,
sikaves pes le gadžence te dživel. učia sa s ostatnými žiť.*

Slovíčka na objasnenie textu pre deti s jazykovou bariérou:

Te uščel – vstávať

te rachinel - počítat'

Sako – každý

te genel - čítať

Te urel pes – obliecť sa

Pohybové aktivity

Cieľ: zdokonaľovanie pohybu, koordinácia zraku, zrakovej pamäti s pohybom, utvrdzovanie tlačenej podoby písmena **A**

Učiteľ nakreslí na podlahu alebo na zem na školskom dvore (veľké) hracie pole. Deti skáču poskokmi znožmo len do priestorov, kde je písmeno **A**.

A	A			A
A	A	A		
	A			
	A	A	A	A
			A	A

Uvoľňovacie cvičenia – zrakový diktát

Cieľ: uvoľnenie ramena a predlaktia, koordinácia pohybu a zraku

Učiteľ povie smer, polohu, kam sa majú žiaci pozrieť a zároveň ukázať rukou. Napr.: vpravo, hore, pod, nad, vľavo a pod.

Grafické aktivity:

Cieľ: rozlíšenie tlačených a písaných písmen, precvičovanie a zdokonaľovanie tvaru veľkého písaného **A**.

Na pracovnom liste (PL – D28) žiaci vyznačujú tlačené a písané tvary, písané obťahujú, na určené miesto v pracovnom liste píšu veľké písané **A**.

Výtvarné aktivity

Cieľ: graficky znázorňovať a rozlišovať chlapčenskú a dievčenskú tvár

Žiaci v pracovnom liste (PL – D28) podľa pokynov učiteľa do okien autobusu dokreslia deti, ktorých mená sa začínajú hláskou **A**. Napríklad: V prvom okne vidieť Aničku, v treťom Arpada, v poslednom Alenu, za Aničkou sedí Anton a pod.

7.2 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s výtvarnými aktivitami

7.2.1 V potoku

Téma: Výtvarné osvojenie si skutočnosti.

Úloha: Formou hry a experimentu objavovať skryté línie a tvary, výtvarne vnímať farby vody, použiť ich pri maľbe na väčšej ploche.

Námet: V potoku, v jazere, v rieke – podľa toho, čo sa nachádza v blízkosti školy.

Technika: Maľba, kresba, koláž.

Cieľ: Uvoľňovanie zápästia, upevňovanie návyku správneho držania štetca, vedenie k vytrvalosti pri práci.

Výchovné zameranie: Rozvíjať citový vzťah k zložkám životného prostredia, viesť k potrebe ochrany čistoty vody.

Pomôcky: baliaci papier A2, okrúhle štetce, vodové farby, nožnice, výkresy A3, A4, šablóny rybiek, pracovný list na motiváciu, voskové pastelky, biela sviečka pre učiteľa (asistenta).

Činnosti zamerané na rozvoj motoriky a grafomotoriky: maľovanie plochy štetcom, strihanie, dokresľovanie vlniek, kruhov, šupiniek, lepenie, sebaobslužné práce.

Motivácia:

1. Hádanka: „Žije, ale celý život slova neprerečie. Čo je to? (Ryba)
Kde žijú ryby?“
2. Žiaci na výkres A3 voskovou pastelkou (ľubovoľnej farby – ale oceníme, ak žiak siahne po farbe vody) kreslia vlny – môžu si vybrať aké – či v potoku, v rieke alebo v mori.
3. „Akú farbu má voda?“ (Modrú, bledomodrú, tmavomodrú...) “Kto sa už hral niekedy vo vode? Kde? Čo ste v nej videli? Vo vode sa dá všeličo objaviť a my sa na takých objaviteľov teraz zahráme.“

Výtvarno-technické pokyny, postup a organizácia práce:

1. Učiteľ spolu s asistentom už pred hodinou pripraví baliace papiere – pre dvojicu formát A2. Na ne nakreslia bielou sviečkou dno potoka, rieky, jazera (kamene - okruhliaky, kamienky, vodné rastliny) – deti však o tom nevedia. Potom papiere rozdadajú deťom - dvojiciam, ale dajú pozor, aby boli k deťom otočené stranou pokreslenou bielym voskom. Žiaci si s pomocou učiteľa a asistenta nachystajú všetky pomôcky potrebné na maľovanie.
„My budeme maľovať vodu. Aké farby budeme používať? Spolupracujte s kamarátom, aby ani kúsok papiera nezostal nevymaľovaný. Ak bude vaša voda pekná, prezradí vám tajomstvo.“
Deti postupne odhaľujú voskovú kresbu a snažia sa čo najskôr vodu domaľovať.
(Ak sú deti motoricky vyspelejšie, môžeme im nachystať baliaci papier väčšieho formátu, aby zážitok z odhaľovania bol silnejší a dlhší.)
Čas, kým práca uschne, využijú žiaci na odloženie pomôcok a poupratovanie triedy.
2. V ďalšej časti práce môžeme podľa vospelosti a vytrvalosti detí pokračovať hneď, alebo až v popoludňajšom čase.
Na suchú prácu môžu žiaci voskovými pastelkami doplniť ďalšie kamene a rastliny. Hneď zistia, že tam chýbajú aj rybky. Tie si každý obkreslí a vystrihne podľa šablónky (2 – 3 jednoduché tvary rybiek) a vyfarbí si ich voskovými alebo obyčajnými pastelkami (prípadne fixkami). Potom ich dvojice po vzájomnej dohode nalepia na baliaci papier. Nakoniec ešte dokreslia voskovými pastelkami bublinky, pretože ryby pod vodou dýchajú.

Vyhodnotenie: Každá dvojica predstaví svoj potok (rieku, jazero) a zamyslí sa, či je ich rybičkám v ich potoku dobre. Poukážeme na čistotu práce, farieb a čistotu vody, ktorá je pre ryby dôležitá. Učiteľ a asistent spolu so žiakmi práce vystavia. V priebehu týždňa si žiaci z vychádzky môžu doniesť kamene – okruhliaky, uložia ich k svojim prácam a vysvetlia si, prečo majú kamene také meno a taký tvar, na ďalšej výtvarnej výchove ich môžu farebne vyzdobiť.

7.3 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s pracovnou výchovou

7.3.1 Vlak

Téma: Montážne a demontážne práce.

Úloha: Tvorivo riešiť technické problémy pri zostavovaní vláčika.

Námet: Vlak.

Cieľ: Rozvíjať jemnú motoriku ruky, tvorivosť, schopnosť dohodnúť sa a spolupracovať vo dvojici.

Výchovné zameranie: Šetrenie materiálom, využitie odpadového a bežne dostupného materiálu.

Pomôcky: škatule (pre každého žiaka aspoň dve – tri), vlna, nožnice, kancelárske spinky, baliaci papier – jeden pre dvojicu, hrubé fixky.

Činnosti zamerané na rozvoj motoriky a grafomotoriky: vyfarbovanie obrázkov, strihanie, namotávanie, spájanie spinkami, kreslenie koľajníc, dokresľovanie obrázkov, manipulácia s vlastnoručne urobeným vláčikom.

Motivácia:

1. „Jožko hodil do koša 4 veci (na pracovný list učiteľ predkreslí napr. ohryzok, lyžicu, chlebič, papier tak, aby sa navzájom prelínali). Vyfarbi, čo do koša naozaj patrí. Povedz, čo tam nepatrí?“
2. Učiteľ ukáže deťom rôzne prázdne (nie veľmi veľké) papierové škatule. Patria do koša? Deti dovedieme k tomu, že nie – patria do zberu, ale my ich dnes ešte do zberu nedáme, lebo ich vieme použiť aj úplne inak...
3. Hra: „Čo robím?“ Učiteľ sa otočí chrbtom k deťom, v ruke má jednu kartónovú škatuľu a prejde po nej dlaňou (šuchot), žiaci majú uhádnuť, že po nej prešiel dlaňou. Potom na ňu zaklope prstom, zabúcha dlaňou, poškrabká ju jemne nechtom a pod. a žiaci vždy povedia, čo urobil.
4. „Keď sa budeme dnes snažiť, naše škatule dnes budú vydávať aj takýto zvuk:“ učiteľ napodobní zvuk rušňa, vlaku ...

Pokyny, postup a organizácia práce:

Učiteľ s asistentom vysvetlia žiakom postup práce. Najprv si každá dvojica rozloží na zemi (na mieste, ktoré si vybrala) jeden veľký baliaci papier. Naň si nakreslia dráhu – koľajnice. Na to, aby šli koľajnice rovnobežne (aby sa nezbiehali), môžu si žiaci vyrobiť jednoduchú pomôcku. Z kusa plastelíny si pripravia hranol (alebo hrču) a na kraje zapichnú dve fixky. Plastelína by mala byť bližšie pri hrote fixiek, aby mali stabilnú vzdialenosť počas celej práce. Poriadne ich upevnia, zarovnajú hroty a nakreslia na baliaci papier dráhu. Potom každý jednou fixkou kreslí podvaly – čiary. Asistent a učiteľ ich usmerňuje, aby nechávali približne rovnaké medzery. Žiaci môžu dokresliť aj obrázky toho, čo by chceli mať okolo koľajníc.

Potom príde na rad výroba vozňov. Každú škatuľu žiak obrúti v rôznych smeroch vlnou. Nemusí byť nahusto, ale pevne, aby sa nezošmykla. Takto obmotané vozne potom pospájajú spinkami a môžu vytvoriť ľubovoľne dlhý vlak. Treba im nechať dostatočne dlhý čas na to, aby sa s vlastným výtvarom mohli pohrať.

Poznámka: Pri tejto práci nie je dôležitá estetická úroveň vagónov, ale ich funkčnosť a možnosť zapojenia fantázie a predstavivosti detí pri hre. Zároveň táto hra poskytuje dostatočný priestor na rozvoj hrubej i jemnej motoriky pri manipulácii, ale tiež pre rozvoj sociálnych zručností.

Na konci činnosti je potrebné nájsť na práce vhodné miesto, odkiaľ by si ich deti mohli pri popoludňajšej činnosti vziať a zahrať sa s nimi.

7.4 Rozvoj motorických a grafomotorických zručností v prepojení s rozvojom komunikačných zručností u detí s jazykovou bariérou

7.4.1 Rozvoj slovnnej zásoby pomocou hracích kartičiek

Hra je určená pre deti, ktoré slabo alebo vôbec ešte neovládajú vyučovací jazyk školy. Autorka Katalin Varjú vychádzala z porovnania maďarskej a rómskej abecedy so slovenskou:

Rómska abeceda:

a b c č ch d d dz dž e f g ch i j k kh l l m n ň o p ph r s š t t' th u v z ž (Je to 36 hlások.)

Slovenská abeceda:

a á ä b c č d d' dz dž e é f g h ch i í j k l l' l m n ň o ó ô p q r f s š t t' u ú v w x y ý z ž (Je to 46 hlások.)

Maďarská abeceda:

a á b c cs d e é f g gy h i í j k l ly m n ny o ó ö ő p r s sz t ty u ú ü ű v w x y z zs (Je to 41 hlások.)

Na základe artikulačných ťažkostí u rómskych žiakov sa autorka rozhodla vybrať z každej abecedy najčastejšie používané spoločné jednopísmenkové hlásky:

a b c d e f g i h j k l m n o p r s t u v z (Je to 21 hlások)

V slovensko-maďarskej variácii hry autorka pripravila obrázky a pomenovania obrázkov, ktoré v slovenskom i v maďarskom jazyku začínajú rovnakou hláskou. *Pozn.: Písmeno „s“ sa v slovenskom a maďarskom jazyku vyslovuje rôzne, preto kartička sál – sál patrí do maďarskej časti hry a kartička so slnkom do slovenskej.*

Sú to nasledovné slová:	maďarské	slovenské
A	autó	auto
B	banán	banán
C	citrom	citrón
D	dinnye	dyňa
E	egres	egreš
F	film	film
G	gesztenye	gaštan
H	hintá	hojdačka
I	indián	indián
J	jegenye	jedľa
K	kalap	klobúk
L	labda	lopta
M	maci	maco
N	nadrág	nohavice
O	oltár	oltár
P	pohár	pohár
R	répa	repa
S	sál	slnko
T	tulipán	tulipán
U	utca	ulica

V	varjú	vrana
Z	zár	zámok

Kartičky by mali byť farebné. Autorka navrhuje štyri farby.

Červená farba vyjadruje lásku a radosť.

Modrá farba znamená životne dôležitú vodu, vzduch a slobodu.

Zelená farba vyjadruje lásku k prírode a zrelosť.

Žltá farba je najobľúbenejšia, je totiž farbou slnka a zlata. Rómovia hovoria, že sú deťmi slnka a idú za vetrom. Sady kartičiek sú súčasťou prílohy F.

Pravidlá hry

Zo začiatku hľadáme obrázky rovnakej farby a rozvíjame manipulačné zručnosti žiakov. Farby pomenujeme. Neskôr hľadáme predmety približne rovnakej veľkosti. Používame len slová menší, väčší, viac, menej. Neskôr obrázky pomenujeme a deti ich môžu ľubovoľne triediť a ukladať. Keď si žiaci osvoja pojmy „ľavý“ a „pravý“, je možné kartičky využiť na poznávaní písmen.

Postupne prejdeme na pojmy:

ľavý horný roh – tam je malé písané písmenko – *dcéra rodiny*

pravý horný roh – tam je veľké písané písmenko – *mamička tejto písmenkovej rodiny*

Písané písmenká sú slabšie ako tlačené písmenká, preto predstavujú dcéru a matku rodiny. Tieto písmená môžu byť na kartičkách napísané, alebo ich môžu deti dopisovať:

ľavý dolný roh – tam je malé tlačené písmenko – *syn rodiny*

pravý dolný roh – tam je veľké tlačené písmeno – *otec, ktorý je silný a zároveň aj chráni celú našu písmenkovú rodinku*

Takýmto spôsobom sa žiaci pri hre vizuálne zoznámia s rodinami písmen a aj ich môžu pomenovať. Napr: rodinka Citrónovcov, alebo rodina Mackovcov...

Kartičky ovplyvňujú:

- Rozvoj rečových schopností – *správna artikulácia, tvorenie viet...*
- Pozornosť a zrakové vnímanie – *rozlišovanie, triedenie predmetov, hľadanie súvislostí medzi obrázkami...*
- Pamäť – *čo chýba, akú farbu to malo....*
- Výtvarná výchova – *tvary, farby....*
- Písanie, čítanie – *rozvíjajú slovnú zásobu, fixujú vizuálnu podobu písmen.*
- Vzťahy k spolužiakom, ku hre.
- Orientáciu v priestore – *prvá kartička v ľavej ruke, druhá kartička v pravej ruke, poloha kartičiek súvisí so smerom spájania hlások, neskôr písmen, pri písaní alebo pri čítaní.*

Pri hľadaní slovíčok s rovnakými začiatočnými písmenkami zbierajte obrázky. Na pomoc niekoľko slovíčok s rovnakými začiatočnými písmenkami v maďarskej aj v slovenskej verzii:

a - agát (akác), aktovka (aktatáska), anjel (angyal)

o - olej (olaj), oblátka (ostya)

m - mak (mák), malina (málna), mandľa (mandula)

l - lampa (lámpa), ľan (len), lavór (lavór)

v - voda (víz), váza (váza)

s - sánky, saláma v slovenčine

s - sátor, sonka v maďarčine

j - jasle (jászol), jarmo (járom)

p – pagáčik (pogácsa), papier (papír), paprika (paprika)
 n – napolitánka (nápolyi)
 b – bábika (baba), bager (báger), balón (balón)
 h – háčik (horog), hokejka (hokibot)
 k – kachle (kályha), kameň (kő), kanárik (kanári)
 t – telefón (telefon), taxi (taxi), tabuľa (tábla)
 r – roleta (roló), rozhlas (rádió)

V slovensko-rómskej variácii, určenej pre deti ktoré zatiaľ komunikujú len v rómskom jazyku, dovoľíme deťom pomenovať kartičky aj obrázky rómsky. Tak budú sebaistejšie a posilníme v nich pocit užitočnosti písmen v rómskom jazyku.

Pomenovanie niektorých obrázkov:

citrón – citrono	repa – ropaja
medveď – ričhuno	cesta – drom
nohavice – holov, kalca	egreš - dzarunore
pohár – piri	gaštan – bruňa

Najčastejšie používané slovíčka pri hre:

jekh	jeden	šargo	žltý	de	daj
duj	dva	lólo	červený	ker	rob
trin	tri	zeleno	zelený	av	pod'
štar	štyri	belavo	modrý	so	čo
pandž	päť	parno	biely	ko	kto
šov	šesť	kalo	čierny	kas	koho
efta	sedem			kaj	kde
ochto	osem				
eňa	deväť				
deš	desať				

ZÁVER

Oblasť rozvoja motoriky a grafomotoriky patrí po vstupe dieťaťa do školy medzi kľúčové. Metodický a pracovný materiál pre nultý ročník základnej školy zameraný na rozvoj motorických a grafomotorických zručností určite túto dôležitú problematiku pripravenosti dieťaťa do školy v plnom rozsahu nevyčerpáva.

Jeho cieľom je však podať učiteľovi pomocnú ruku v podobe náčrtu problematiky a metodiky rozvoja motorických zručností. No predovšetkým sme chceli učiteľom a ich asistentom poskytnúť súbor námetov a možností rôznej úrovne náročnosti, ktoré môžu prácu žiaka a učiteľa v nultom ročníku základnej školy uľahčiť a obohatiť. Všetky námetty môžu podľa svojho uváženia využiť počas dopoludňajšej i popoludňajšej práce so žiakmi tak, aby úspešne plnili učebné i individuálne plány v nultom ročníku.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY:

1. ADORJÁN, K., 1995. *Szebben akarok írni I. kötet*. Budapest: Psycho-Art Kft., 1995, ISBN 960-04-8.
2. ANDERKOVÁ, A., 2002. *Problematika portfólií v USA*. In: Rodina a škola, 2002, 50, č. 2, s.14 – 15. ISSN 0231-6463.
3. BENNETT, S. – BENNETT, R., 1998. *365 zábavných činností bez televize*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-257-2.
4. BEŇUŠKOVÁ, J. – DOUŠKOVÁ, A., 1997. *Vybrané kapitoly z didaktiky prvouky*. Banská Bystrica: UMB – PF, 1997, ISBN 80-8055-054-9.
5. DENNISON, P. E. – DENNISONOVÁ, G. E., 1993: *Cvičenie mozgu*. Nyíregyháza: Nyírség, 1993. ISBN 963-7959-03-3.
6. DENNISON, P. E. – DENNISONOVÁ, G. E., 1993: *Zapni si mozog*. Nyíregyháza: Nyírség, 1993. ISBN 963-7959-03-3.
7. DROPOVÁ, G. – HOLOTŇÁKOVÁ, D., 1996. *Rozvíjanie grafomotorických zručností detí predškolského veku*. In: Pedagogické spektrum, 1996, 5, č. 11 – 12, s.48 – 52.
8. ĎURIČEKOVÁ, M., 2000. *Edukácia rómskych žiakov*. Prešov: MC, 2000, ISBN 80-8045-211-3.
9. FERJENČÍK, J., 1995. *Vplyv špecifickej organizácie zaškolovania na výkony rómskych detí*. In: Pedagogická revue, 1995, 47, č. 3 – 4, s. 34 – 49.
10. GARDINOVÁ, N., 1993. *Krátké hry pro dlouhé chvíle*. Praha: Portál, 1993, ISBN 80-7178-104-5.
11. GUZIOVÁ, K. a kol., 1999. *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách*. Trenčín: Ľudoprint, 1999, ISBN 80-967721-1-2.
12. GYENEI, M. a kol., 1995. *A tanulási zavarok korrekciója kisiskolás korban*. Szolnok: Városi Nevelési Tanácsadó, Zöld iskola, Gyenei M. és Szautner J., 1995. ISBN 963-04-5041-0.
13. HANSEN, K. A. a kol., 1999. *Metodická príručka pre predškolskú výchovu. Krok za krokom*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán, 1999, ISBN 80-968292-0-3.
14. HIVEŠOVÁ-ŠILANOVÁ, V., 1995. *Vtáčatko Koráločka*. Bratislava: Goid Press Publishers s.r.o, 1995. ISBN 80-85584-21-2.
15. HUDECOVÁ, A. – KOVÁČIKOVÁ, D., 2000. *Otázka vzdelávania rómskych detí v kontexte multikultúrnej výchovy*. In: Pedagogické spektrum, 2000, 9, č. 7 – 8, ISSN 1335-5589.
16. KALNÁ, V. a kol., 1991. *Metodická príručka k čítanke pre 1. ročník základných škôl*. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 80-08-01588-8.
17. KLINDOVÁ, Ľ. – VIRGOVIČOVÁ, L., 1991. *Metodická príručka k šlabikáru pre 1. ročník základných škôl*. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 80-08-01587-X.
18. KOHLOVÁ, M. – GAINEROVÁ, C., 1997. *Dalších 199 výtvarných činností*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-148-7.
19. Kolektív, 1995. *Učebné osnovy pre 1. stupeň základných škôl*. Bratislava: Príroda, 1995. ISBN 80-00748-2.
20. Kolektív, 1995. *Učebné osnovy pre 1. stupeň základných škôl (1. časť)*. Bratislava: Príroda, 1995. ISBN 80-07-00751-2.
21. Kolektív, 1997. *Učebné osnovy slovenského jazyka a literatúry pre 1. stupeň základnej školy*. Bratislava: Arimes, 1997. ISBN 80-967734-4-5.

22. Kolektív, 2002. *Vyhodnotenie prieskumu o postavení rómskeho dieťaťa a žiaka vo výchovno-vzdelávacom systéme SR*. Prešov: MC, 2002. ISBN 80-8045-266-0.
23. LOOSEOVÁ, A. C. a kol., 2001 a). *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-540-7.
24. LOOSEOVÁ, A. C. a kol., 2001 b). *Grafomotorika pro děti předškolního věku. Pracovní listy*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-541-5.
25. MACZEJKOVÁ, M. a kol., 2002. *Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*. Prešov: MC, 2002. ISBN 80-8045-218-0.
26. MANNIOVÁ, J., 2001. *Rozvoj reči a komunikácie u rómskych detí*. In. *Pedagogické rozhľady*, 2001, 10, č. 1, s. 25 – 27, ISSN 1335-0404.
27. MANNIOVÁ, J., 2002. *Tvorivosť a didaktická hra vo vyučovaní*. In. *Pedagogické spektrum*, 2002, 11, č. 1 – 2, s. 19 – 26, ISSN 1335-5586.
28. MEIXNER, I., 1995: *Útmutató az olvasó-és feladatlapok használatához*. Nemzeti Tankönyvkiadó Budapest, 1995. ISBN 963-1866-35-1
29. NEMČÍKOVÁ, M. – NEMČÍK, J., 1998. *Metodická príručka k šlabikáru Lipka pre I. ročník ZŠ*. Bratislava: SPN, 1998. ISBN 80-08-02519-0.
30. NEMČÍKOVÁ, M. – NEMČÍK, J., 1988. *Metodická príručka na písanie pre prvý stupeň základnej školy*. Bratislava: SPN, 1988. MPN 067-463-88.
31. NEMČÍKOVÁ, M. – NEMČÍK, J., 1991. *Metodická príručka na vyučovanie slovenského jazyka a literatúry v I. ročníku základných škôl*. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 80-08-01586-1.
32. POKORNÁ, V., 1998. *Šimonovy pracovní listy 9*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-225-4.
33. ROSTA, K. a kol., 1990. *Szinezd ki...és rajzolj te is!* Budapest: Göncöl kiadó, 1990. ISBN 963-9183-26-1.
34. SICK, V. 1995., *Tanuljunk együtt írni!* Szeged: Passage Kiadó, 1995. ISBN 963-8058-02-1.
35. SZAUTNER, J., 1995. „Nebuló“ *Látom, hallom, csinálom: Tudom! Képességfejlesztő feladatgyűjtemény kisiskolások számára*. Szolnok: Városi Nevelési Tanácsadó, Zöld iskola, Gyenei Melinda és Szautner Jánosné, 1995. ISBN 963-04-5042-9.
36. ŠIKULOVÁ, V. – MIŠTINOVÁ, D., 2001. *Príprava na písanie a výtvarnú výchovu*. Bratislava: Crocus s.r.o, 2001. ISBN 80-85756-59-5.
37. TROCHTOVÁ, I., 2002. *Rozvojový jazykový program pre rómske deti (zo sociálne znevýhodneného prostredia)*. Prešov: Rokus, 2002. ISBN 80-89055-21-4.
38. VIRGOVIČOVÁ, L. – VIRGOVIČOVÁ, Z., 1991. *Moje prvé čiary. Blok prípravných cvikov pre 1. ročník*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1991.
39. VOSEČEK, J. – POUPA, V., 1984. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Bratislava: SPN, 1984. ISBN 67-168-84.
40. WAGNEROVÁ, E., 2002. *Predškolská príprava rómskych detí. Príručka pre učiteľky materských škôl*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán, 2002.
41. WALSH, K. B., 2000. *Krok za krokom. Alternatívna metodická príručka pre I. stupeň základnej školy*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán, 2000. ISBN 80-968292-1-1.

ZOZNAM ODPORÚČANEJ LITERATÚRY:

1. BENNETT, S. – BENNETT, R., 1998. *365 zábavných činností bez televízie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-257-2.
2. BEŇUŠKOVÁ, J. – DOUŠKOVÁ, A., 1997. *Vybrané kapitoly z didaktiky prvouky*. Banská Bystrica: UMB – PF, 1997. ISBN 80-8055-054-9.
3. CUNOVÁ, S., 1997. *Z dielne malých majstrov*. Bratislava: Mladé letá, 1998. ISBN 80-06-00743-8.
4. CUNOVÁ, S., 1998. *Z dielne zručných majstrov*. Bratislava: Mladé letá, 1998. ISBN 80-06-00903-1.
5. DROPOVÁ, G. – HOLOTŇÁKOVÁ, D., 1996. *Rozvíjanie grafomotorických zručností detí predškolského veku*. In. *Pedagogické spektrum*, 1996, 5, č. 11 – 12, s. 48 – 52.
6. GARDINOVÁ, N., 1993. *Krátké hry pro dlouhé chvíle*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-7178-104-5.
7. KLINDOVÁ, Ľ. – VIRGOVIČOVÁ, L., 1991. *Metodická príručka k šlabikáru pre I. ročník základných škôl*. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 80-08-01587-X.
8. KOHLOVÁ, M. – GAINEROVÁ, C., 1997. *Dalších 199 výtvarných činností*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-148-7.
9. LOOSEOVÁ, A. C. a kol., 2001 a. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-540-7.
10. LOOSEOVÁ, A. C. a kol., 2001 b. *Grafomotorika pro děti předškolního věku. Pracovní listy*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-541-5.
11. MACZEJKOVÁ, M. a kol., 2002. *Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*. Prešov: MC, 2002. ISBN 80-8045-218-0.
12. NEMČIKOVÁ, M. – NEMČÍK, J., 1988. *Metodická príručka na písanie pre prvý stupeň základnej školy*. Bratislava: SPN, 1988. MPN 067-463-88.
13. NOVÁKOVÁ, M., 1999. *Čary – máry predškolačka. Jar a leto. Tematický súbor k programu výchovnej práce v materských školách pre 5 – 6 ročné deti, učiteľky materských škôl a rodičov*. Košice: NOMI, 1999. ISBN 80-88058-02-4.
14. POKORNÁ, V., 1998. *Šimonovy pracovní listy 9*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-225-4.
15. Valachová, D. – Zelina, M. – Kadlečíková, Z. – Butášová, A., 2002: *Vzdelávanie Rómov*. SPN: Bratislava, 2002, ISBN 80-0803-339-8.
16. VIRGOVIČOVÁ, L. – VIRGOVIČOVÁ, Z., 1991. *Moje prvé čiary. Blok prípravných cvikov pre 1. ročník*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1991.
17. VOSEČEK, J. – POUPA, V., 1984. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Bratislava: SPN, 1984. ISBN 67-168-84.
18. WAGNEROVÁ, E., 2002. *Predškolská príprava rómskych detí. Príručka pre učiteľky materských škôl*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán, 2002.
19. WALSH, K. B., 2000. *Krok za krokom. Alternatívna metodická príručka pre I. stupeň základnej školy*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán, 2000. ISBN 80-968292-1-1.
20. WILKESOVÁ, A., 1998. *Hry na daždivý deň*. Bratislava: Slovart, 1998. ISBN 80-7145-305-6.

PRÍLOHA A

**ČASOVÝ HARMONOGRAM ČINNOSTÍ
ZAMERANÝCH NA ROZVOJ ORIENTÁCIE
V PRIESTORE A ROVINE,
NA ROZVOJ ZMYSLOVEJ PERCEPCIE
A POZNÁVANIE VLASTNÉHO TELA**

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
J A N U Á R	1.	Opakovanie častí tváre Pomocou zrkadla sa deti snažia čo najpodrobnejšie nakresliť vlastnú hlavu a tvár – spredu.	Žiaci doplnia na obrázku chýbajúce časti tela, tváre; čo chýba hore, dolu, v strede – pomáhajú si pozorovaním v zrkadle. PL – C3	Zraková a hmatová percepcia Pripravíme 3 geometrické tvary. Opakujeme pojmy prvý, stredný, posledný a pomenujeme tvary.
	2.	Opakovanie zmyslových orgánov Hra: Učiteľ pomaly prechádza svetielkom (lampášikom) po stenách, predmetoch v triede a žiaci očami sledujú pohyb svetla. Potom vyvolá žiaka a sieti na jednotlivé časti jeho tela – žiaci ich pomenujú alebo žiak podľa pokynov sieti na časti tela spolužiaka. (Nie do očí!)	Maľovanie dvomi farbami, rozlišovanie hore (modrou), dole (zelenou).	Vizuálna percepcia Hľadanie a vyfarbenie rovnakých a rozdielnych tvarov na pracovnom liste. PL – C4, C5
	3.	Rozvíjanie pohybu oka Rozvíjanie pohybu oka pomocou ležatej osmičky - tvar ležatej osmičky sledovať okom a nosom v priestore.	Precvičovanie pojmov nad, pod, vedľa, pred, za; vyfarbenie pracovného listu. PL – C7	Sluchová percepcia, zrakové predstavy Hra: Letí, letí... Doplnenie chýbajúcich častí obrázkov podľa pokynov. PL – C8, C9

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
F E B R U Á R	1.	<p>Prehľbovanie vedomostí o zmyslových orgánoch</p> <p>Čuch – orgánom je nos</p> <p>Deti so zaviazanými očami spoznávajú jednotlivé čuchové podnety, aj menej výrazné – mydlo, cesnak, jarné kvety, koreniny atď.</p>	<p>Orientácia: žiaci hľadajú a vymenúvajú predmety, ktoré sú hore, dolu, uprostred – podľa pokynov učiteľa.</p> <p>PL – C 10, C11</p>	<p>Sluchová a zraková percepcia</p> <p>Hra: Jeden žiak odíde z miestnosti. Ostatní ukryjú v miestnosti nejaký predmet. Hľadača zavoláme naspäť a ostatní ho usmerňujú pri hľadaní. Ak sa k predmetu približuje, všetci volajú: „Tepló, horúco!“ Ak sa od predmetu vzdáľuje: „Zima, zmrzneš!“ Ak hľadač predmet nájde, vyberie sa nový hráč. Predmet vždy ukryvame tak, aby ho žiak vedel ľahko nájsť.</p>
	2.	<p>Prehľbovanie vedomostí o zmyslových orgánoch</p> <p>Chuť – orgánom je jazyk a ústa.</p> <p>Deti so zaviazanými očami spoznávajú jednotlivé chuťové podnety, aj menej výrazné: soľ, med, pomaranč, mlieko atď.</p>	<p>Žiak si zatvorí oči, ostatní ho trochu zatočia a keď otvorí oči a pozrie sa, čo vidí pred sebou, povie bez toho, aby sa obzrel, pomenovanie niečoho, čo je za ním.</p>	<p>Hra: Učiteľka klopká prstami do stola a opakuje: „Vidím, vidím, vidím...“ Naraz povie: „Okom!“ Deti zdvihnú obe ruky hore. Hra pokračuje ďalej tak, že sa učiteľ snaží pomýliť žiakov. Napr.: „Počujem, počujem, počujem – rukou! Kto zdvihne ruku, vypadne z hry. Vyhráva posledný hráč.</p>
	3.	<p>Prehľbovanie vedomostí o zmyslových orgánoch</p> <p>Hmat – orgánom je pokožka</p> <p>Deti so zaviazanými očami spoznávajú jednotlivé predmety rôznej tvrdosti (huba, tenisová lopta, guma, ovocie, hracia kocka...). a teploty (pohár, v ktorom je studená a teplá voda). Deti porozprávajú vlastné skúsenosti.</p>	<p>Nácvik pojmov: prvý, prostredný a posledný</p> <p>Deti pracujú v trojiciach, na pokyn učiteľky zdvihne ruku ten, kto je na spomínanom mieste.</p>	<p>Hmatová percepcia</p> <p>Žiaci si podávajú uzavreté vrecúško, v ktorom je vložený nejaký predmet (zvonček, loptička, tekvica apod.) Žiaci majú hmatom zistiť, o aký predmet ide, a udržať tajomstvo, pokiaľ vrecúško neohmatá posledný žiak.</p>
	4.	<p>Hra: Zrkadlo</p> <p>Žiaci napodobňujú pomalé pohyby spolužiaka, ktorý stojí oproti, akoby sa videl v zrkadle.</p>	<p>Hra: Navigovanie spolužiaka: „Chod' hore, pod, popod, vedľa...“</p>	<p>Hmatová percepcia</p> <p>Hra: Žiaci stoja vtesnom kruhu, pravú ruku dajú za chrbát (ak je niekto ľavák, tak ľavú). Učiteľ vloží každému do ruky nejaký predmet – nesmú naň vidieť. Poza chrbát si predmety pomaličky vurčenom rytme posúvajú smerom doprava. Na pokyn „Stop!“ sa pohyb predmetov zastaví a každý má povedať, čo práve v ruke drží. Správnosť svojej odpovede si skontrolujú pohľadom na predmet..</p>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
M A R E C	1.	<i>Hra: Učiteľ povie žiakom, že o chvíľu sa pozrú do čarovnej škatule, kde uvidia veľmi pekného a dobrého človeka. Po jednom chodia k škatuli a tam, v zrkadle na jej dne, uvidia seba. Aby sa tajomstvo neprezradilo ostatným deťom, asistent by mal vziať bokom deti, ktoré už do škatule pozerali. Nakoniec sa učiteľ s deťmi porozpráva o tom, že každý z nás, hoci vyzeráme inak, je pekný, dobrý a dôležitý.</i>	<i>Hra: Hod!</i> <i>V učebni nakreslíme na hrubý papier položený na dlážke obdĺžnik 50 x 25 cm a čiarou ho rozdelíme na dva štvorce. Deti súťažia vo dvojiciach. Každý dostane mincu z plastelíny. Prvý hráč položí svoju mincu do niektorého zo štvorcov. Spoluhráč sa snaží z čiaru hodu, vzdialenej od 1m do 3 m od štvorcov, hodiť svoju mincu do toho istého štvorca. Ak zasiahne, získava dva body. Ak trafi do iného štvorca, získava bod. Ak štvorec nezasiahne, nezíska nijaký bod. Výsledky si píše učiteľ. Keď sa dvojice vystriedajú, začínajú odznova, ale vymenia si úlohy. Vyhráva dvojica, ktorá získa viac bodov.</i>	<i>Vizuomotorické predstavy</i> <i>Hra: Na kartičky učiteľ pripraví 5 jednoduchých tvarov. Deti sa hrajú vo dvojiciach: jeden žiak kreslí na chrbát druhého tvary, druhý sa snaží z kariet vybrať správny tvar.</i>
	2.	<i>Vytváranie pojmu pravý /á, é/, vpravo</i> <i>Na pravú ruku dáme každému žiakovi červenú vlasovú gumičku (stužku). Žiaci si podávajú pravú ruku a predstavujú sa. Potom pomenujú časti tela, ktoré sú vpravo..</i>	<i>Deti stoja v kruhu. Každý žiak povie meno spolužiaka, ktorý stojí po jeho pravej (gumičkou označenej) ruke. Potom sa deti otočia tvárou von z kruhu a znova povedia meno svojho spolužiaka po pravej ruke.</i>	<i>Orientácia vo svete farieb</i> <i>Deti roztriedia predmety rôznych farieb – rovnaké farby dajú vždy spolu do jednej skupiny. Potom dajú skupinu červených predmetov na pravú stranu, ostatné farby na ľavú.</i>
	3.	<i>Vytváranie pojmu ľavý /á, é/, vľavo</i> <i>Deti popočúvajú tlkot svojho srdiečka. Ukážu si ľavé časti tela. Na ľavú ruku dáme žltú vlasovú gumičku (stužku).</i>	<i>Deti stoja v kruhu. Každý žiak povie meno spolužiaka, ktorý stojí po jeho ľavej (gumičkou označenej) ruke. Potom sa deti otočia tvárou von z kruhu a znova povedia meno svojho spolužiaka po ľavej ruke.</i>	<i>Orientácia vo svete farieb</i> <i>Do vreca dáme viac predmetov rôznych farieb. Deti ich po jednom vyťahujú, povedia, načo sa používajú, a žlté položia na ľavú stranu lavice.</i>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
A P R Í L	1.	<p>Opakovanie častí tela Žiaci stoja vo dvojiciach jeden za druhým, pričom prvý predstavuje bábkú, ktorá sama nehýbe nohami a rukami. Druhý žiak ovláda jeho pohyb a podľa pokynov mu zdvihne ľavú/pravú/ ruku /nohu/, ukáže na jednotlivé časti tela a pod. Potom sa dvojice vymenia.</p>	<p>Maľovanie dvomi farbami, rozlišovanie vpravo a vľavo. Vyfarbovanie obrázku – vpravo červenou a vľavo žltou. PL – C12 Žiaci prikladajú správne pravú a ľavú ruku na plagát, kde sú obkreslené rôzne páry rúk.</p>	<p>Vizuálna pamäť Do vrečka dáme viac predmetov. Deti po jednom predmety vyťahujú, povedia, na čo sa používajú, a roztriedia ich podľa farby. Tak dostanú 5 skupín /červenú, žltú, modrú, zelenú, hnedú / Predmety potom položia na určené miesto nasledovne: Vpravo – červené, vľavo – žlté, hore – modré, dole – zelené, uprostred – hnedé. Potom zatvorí oči a skúsia povedať, čo bolo uprostred, čo nad a pod hnedými predmetmi a pod.</p>
	2.	<p>Orientácia – časti tela Dvojice stoja oproti sebe. Jeden drží v ruke loptičku, v druhej ruke švihadlo a odovzdáva predmet z jednej a potom z druhej ruky spolužiakovi, pričom pomenuje svoju odovzdávajúcu a spolužiakovu prijímajúcu ruku.</p>	<p>Maľovanie farbami: vpravo červenou, vľavo žltou, hore modrou, dolu zelenou. PL – C13</p>	<p>Zraková a sluchová percepcia Deti roztriedia obrázky a magnetické geometrické tvary podľa farieb – hore napr. modré, dolu napr. zelené. Hra: Deti položia ruky na lavicu. Učiteľ povie pokyn: „Klopkaj!“ . Deti klopkajú jemne na lavicu. Učiteľ zmení pokyn na: „Ruky hore /dolu!“ a žiaci dajú ruky pod lavicu /nad lavicu/. Úloha môže byť aj náročnejšia, keď učiteľ stále klopká, ale deťom dáva iné pokyny.</p>
	3.	<p>Opakovanie častí hlavy Dotyky častí hlavy krížovým dotykom, pohyb hlavy, pohyb očí do daného smeru bez pohybu hlavy / hore, dolu, vľavo, vpravo, krúženie v tvare ležatej osmičky/.</p>	<p>Smer zľava doprava Žiaci stoja oproti sebe, ruky v bok a na pokyn urobí dva (tri, štyri) úkroky doľava, potom sa otočia a urobí to isté, čím sa obaja vrátia na pôvodné miesto.</p>	<p>Hmatová percepcia Žiakovi so zavretými (zaviazanými) očami učiteľ vloží do oboch rúk predmet, ktorý by mal žiak rozpoznať hmatom. Žiak sa pokúsi uhádnuť, čo drží v ľavej a čo v pravej ruke.</p>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
M Á J	1.	<i>Predchádzajúce cvičenie, sťažené tým, že žiaci poležiačky kotúľajú loptu. Začínajú od vrcholového bodu hlavy doprava k drieku a keď je lopta v rovine drieku, sadnú si a pokračujú v kotúľaní ako v predchádzajúcom cvičení.</i>	Smer zľava doprava <i>4 skupinky žiakov stoja, každý v jednom rohu triedy. Na pokyn sa skupiny presunú do ďalšieho kúta – v smere zľava doprava.</i>	Hmatová percepcia <i>V nádobe s natrhanými papierikmi, s pieskom, hoblinami, pistáciiovými škrupinkami a pod. deti hmatom hľadajú skryté drobné predmety – a snažia sa ich pomenovať.</i>
	2.	Osmičková dráha: <i>Žiaci si vo dvojiciach v stoji rozkročmo kotúľajú po zemi loptičku od pravej nohy pravou rukou krížom k pravej nohe kamaráta. Ten loptičku prekotúľa poza svoje rozkročené nohy a od svojej ľavej nohy zasa ľavou rukou pokotúľa loptičku spoluhráčovi. Ten po prekotúľaní loptičky poza svoje nohy opäť od pravej pokračuje.</i>	<i>Učiteľ upažením pravej a ľavej ruky ukazuje, ktorým smerom a do ktorého kúta triedy majú žiaci prejsť.</i>	Sluchová percepcia <i>Žiaci si podávajú uzavretú škatuľku, do ktorej učiteľ vložil napr. niekoľko fazuliek. Pomocou hrkania a zvukov by mali zistiť, čo sa v krabičke ukrýva.</i>
	3.	Časti tváre – opakovanie <i>Žiaci si navzájom hovoria: „Ukáž usmiate ústa, ukáž smutné ústa, pokrčený nos, privreté pravé oko a pod.“</i>	<i>Vybratý žiak upažením pravej a ľavej ruky ukazuje, ktorým smerom a do ktorého kúta triedy majú spolužiaci prejsť.</i>	Zraková a hmatová percepcia <i>Pripravíme 3 obrázky rovnakého tvaru, ale inej farby. Precvičujeme pojmy prvý, stredný, posledný.</i>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
J Ú N	1.	<p>Časti tela</p> <p>Dvaja žiaci stoja za sebou, učiteľka dáva zadnému žiakovi pokyn, aby zdvihol jednotlivé časti tela kamaráta, ktoré sú na tej istej strane /ukáž jeho pravú ruku a pod./</p>	<p>Na väčší obrázok položí učiteľ ľubovoľný malý predmet a žiaci hovoria, čo je nad, pod, vľavo, vpravo...</p> <p style="text-align: center;">PL – C 14</p>	<p>Vizuálna percepcia</p> <p>Hľadanie a vyfarbenie rovnakých a rozdielnych tvarov na pracovnom liste.</p> <p style="text-align: center;">PL – C6</p>
	2.	<p>Časti tela</p> <p>Dvaja žiaci stoja oproti sebe, učiteľka dáva žiakom striedavo pokyny, aby zdvihol alebo ukázal jednotlivé časti tela kamaráta /teraz žiaci pracujú zrkadlovo/.</p>	<p>Obrázkový diktát: Nakresli do prostriedku výkresu dom. Vpravo od neho jednu loptu, vľavo od neho jeden strom, nad domom nech letí jeden vták a pod.</p>	<p>Hra: Do vreca dáme rôzne predmety, ktoré už deti poznajú (plastelinu, kriedu, loptičku, gumu, ceruzku, lyžicu). Deti ich ohmatajú po jednom a snažia sa ich hmatom spoznávať.</p>
	3.	<p>Križová orientácia</p> <p>Dvaja žiaci stoja oproti sebe a pomenúvajú časti tela nasledujúcim spôsobom: „Ukáž moje ľavé ucho a ty, kde máš ľavé ucho? Tu mám pravú ruku a ty, kde máš pravú ruku?“ atď.</p>	<p>Hra: Hľadanie pokladu</p> <p>Podľa pokynov učiteľa ide žiak na určené miesto, kde by mal byť uložený dôležitý predmet. Napr.: „Chod' tri kroky dopredu, päť doľava, dozadu, chod' pred...“, až kým žiak nepríde na miesto, kde nájde predmet.</p>	<p>Sluchová percepcia</p> <p>Hra: Štyria žiaci sú v rohoch triedy a majú pripravené jednoduché hudobné nástroje. Napr. triangel, zvonček, paličky, hrkálku a pod. Ostatné deti sedia uprostred triedy, majú zatvorené oči. Na pokyn učiteľa niektorý zo žiakov v rohoch triedy použije svoj nástroj a žiaci uprostred ukážu rukou, odkiaľ prišiel zvuk.</p>
	4.	<p>Aktivity podľa výberu detí, ktoré robili najradšej.</p>	<p>Aktivity podľa výberu detí, ktoré robili najradšej.</p>	<p>Aktivity podľa výberu detí, ktoré robili najradšej.</p>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
S E P T E M B E R	1.	Časti tváre, mimika <i>Pozorovanie a poznávanie tváre podľa zrkadla. Pomenovanie častí tváre.</i>	Orientácia v priestore <i>Poznávanie prostredia triedy a školy.</i>	Zraková pamäť <i>Vykladanie tvaru hlavy pomocou drobného materiálu – podľa predkresleného tvaru.</i>
	2.	Časti vlastného tela. <i>Žiaci pomenúvajú časti svojho tela, môžu sa zahrať hru: Hlava, ramená, kolená, palce...</i>	Orientácia v priestore <i>Poznávanie prostredia triedy a školy.</i>	Zraková percepcia <i>Vykladanie postavy: robot z drevených tyčínok, z gombíkov a iného drobného materiálu; možno skúsiť aj bez obrysu – spamäti.</i>
	3.	Časti tela <i>V čom sa podobáme, čím sa odlišujeme?</i>	Orientácia v priestore <i>Poznávanie prostredia triedy a školy.</i>	Zraková pamäť a percepcia Hra : Krivé zrkadlo. <i>Učiteľka ukazuje na niektorú časť vlastného tela, ale pomenuje inú časť. Deti ukazujú na sebe to isté a opravujú. Napr: “ Tu mám ústa, “ ale učiteľ ukazuje na koleno. Odpoveď žiakov: “ Tu mám ústa a tu koleno. “</i>
	4.	Orientácia na vlastnom tele <i>Deti ležia na koberci na chrbte. Na pokyn učiteľa sa dotknú určenej časti vlastného tela - aj krížom.</i>	Orientácia v priestore <i>Poznávanie prostredia triedy a školy.</i>	Puzzle, kocky – jednoduché skladačky.

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
O K T Ó B E R	1.	<p>Doplňanie chýbajúcich častí tela <i>Žiaci doplňajú na pracovnom liste chýbajúce časti tela a zároveň ich ukážu na vlastnom tele.</i> PL – C1</p>	<p>Orientácia v priestore <i>Deti ležia na koberci a na pokyn učiteľa položia nejaký ľahký predmet na jednotlivé časti vlastného tela.</i></p>	<p>Zraková percepcia Hra: Na vhodnom mieste v učebni upevníme vo výške hlavy biely papier formát A3, aby sa za ním dalo stáť a aby zakrýval hlavu hráča. V papieri urobíme otvor len na nos. Pod papier zavesíme plachtu, aby zakrývala telo hráča. Žiakov rozdelíme do dvoch skupín. Jedna sa zoradí pred plachtu, druhá za ňu.. Hráči za záclonou prichádzajú po jednom k papieru s otvorom a ukazujú niektorú časť tváre: oči, ústa, nos... Žiaci pred plachtou ich majú spoznať. Potom sa skupiny vymenia.</p>
	2.	<p>Opakovanie častí tela <i>Deti stoja oproti a jeden má zaviazané oči. Druhý sa jemne dotkne niektorej časti tela spolužiaka, ktorý má zaviazané oči a ten dotyčnú časť svojho tela pomenuje.</i></p>	<p><i>Obliekanie odevov so zatvorenými očami – podľa hmatu žiaci rozoznávajú, či ide o čiapku, papuče, rukavice a pod.</i></p>	<p>Puzzle - ľudská postava PL – C2</p>
	3.	<p>Obrysy tela <i>Na baliaci papier sa žiaci navzájom obkreslia a každý sám si dokreslí jednotlivé detaily tela a oblečenia.</i></p>	<p>Orientácia v priestore <i>Deti 60 sekúnd pozorujú predmety v učebni a so zviazanými očami určujú ich miesto.</i></p>	<p>Prekrývajúce sa obrázky <i>Na obrázku sa prekrývajú obrázky, žiaci nájdu a vyfarbia určený predmet.</i></p>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
N O V E M B E R	1.	<i>Funkcia častí tela, zmyslové orgány</i> Trup, končatiny, zmyslové orgány. Zrak – oko.	<i>Deti položia svoje stoličky na lavicu. Dostanú tenisovú loptičku a nacvičujú pojmy: dolu – pod, hore – nad, vedľa, pred – za, medzi.</i>	Zraková pamäť <i>Učiteľ na stôl položí 3 – 4 predmety, hračky. Deti si majú zapamätať poradie predmetov.</i> <i>Obmena: a) učiteľ skrýva predmety, deti ich vymenujú v tom istom poradí, v akom boli predtým. b) Deti zatvoria oči – učiteľ zmení poradie predmetov. Deti zisťujú, čo sa zmenilo.</i> <i>c) Deti zas žmúria, pridá ďalšie 2 - 3 predmety. Čo sa zmenilo?</i> <i>d) Odoberie z predmetov. Čo sa zmenilo?</i>
	2.	<i>Funkcia častí tela, zmyslové orgány</i> Trup, končatiny, zmyslové orgány. Sluch – ucho.	<i>Nácvik smerov v triede: hore je lampa, dole podlaha, idem dopredu, dozadu, vedľa mňa sedí ..., za mnou ..., atď.</i>	Sluchová percepcia <i>Rozoznávanie zvukov hudobných nástrojov: bubon, triangel, flauta a pod.</i> Hra: rozoznávanie rôznych zvukov (zvázok kľúčov, roztrhnutie papiera) a hlasov hudobných nástrojov so zaviazanými očami
	3.	<i>Funkcia častí tela, zmyslové orgány</i> Trup, končatiny, zmyslové orgány. Čuch – nos.	Hra: <i>Deti sa skrývajú v triede. Jeden žiak ide von, on je gazdom hospodárskeho dvora. Volá zvieratká: „Zobudte sa, kamaráti!“ Každé zviera sa ozve svojím zvieracím hlasom. Gazda ich volá podľa hlasu: „Pod' ku mne, prasiatko moje, spod (spozna, vedľa) stola !“</i>	Hra: rozoznávanie rôznych čuchových podnetov: <i>prijemné vône a neprijemný pach - kolínska voda, cibuľa, sprej, ocot, ovocný cukrik, ovocie...</i>

Mesiac	Týždeň	Poznávanie vlastného tela (telesná schéma)	Orientácia v priestore a v rovine	Rozvoj zmyslovej percepcie
D E C E M B E R	1.	<i>Hra: Hlava, ramená, kolená, palce – v zrýchľujúcom sa tempe</i>	<i>Učiteľ sa spýta na polohu vecí na obrázku a deti odpovedajú, potom sa pýtajú deti navzájom vo dvojiciach.</i>	Vizuomotorické predstavy <i>Hra: Jeden žiak kreslí na chrbát spolužiaka jednoduché tvary (kruh, krížik, hviezdičku, čiaru...), ktoré mu učiteľ ukáže. Druhý žiak sa pokúsi tvar, ktorý mu nakreslili na chrbát, zaznačiť na papier.</i>
	2.	<i>Opakovanie častí tela Vystrihovanie a nalepovanie častí oblečenia na maketu alebo obrázok ľudského tela.</i>	<i>Hra: Lovíme myš! Učiteľ alebo dieťa ukryje niekde v triede plyšovú hračku – myš. Ostatní sa snažia otázkami dopátrať, kde sa ukrýva. Musia použiť presné označenie miesta.</i>	Sluchová percepcia Hra : ZOO <i>Deti sa pred začiatkom hry dohodoria, aké zviera budú napodobňovať – vždy sa skupinka 3 -4 detí dohodne na spoločnom zvierati. Jedna skupina napr. psy, druhá kone atď. Potom zaviažeme všetkým oči a skupiny sa premiešajú. Na povel sa začnú ozývať príslušným zvieracím hlasom. Tak sa navzájom privolávajú k sebe.</i>
	3.	<i>Opakovanie častí hlavy Deti pracujú v dvojiciach. Jeden má zažmúrené oči, druhý jemnými dotykmi obide jednotlivé časti hlavy (tváre)/ a pomenuje ich. Používajú sa čísla 1 a 2 – „Máš dve oči, máš dve uši , jeden nos“ atď.</i>	<i>Pojmy pred, za. Žiaci stoja v rade za sebou a hovoria pred kým a za kým stoja alebo sa postavajú pred niekoho a za niekoho.</i>	Zraková percepcia. <i>Práca so stavebnicou – postaviť jednoduché stavby podľa predlohy. Skladanie obrázkov z obrázkových kociek.</i>

PRÍLOHA B

METODICKÉ POKYNY K SÚBORU PRACOVNÝCH LISTOV ZAMERANÝCH NA ROZVOJ GRAFOMOTORIKY V NULTOM ROČNÍKU ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Súbor pracovných listov, ktoré sú súčasťou prílohy, obsahuje námety rôzneho stupňa náročnosti; učiteľ ich môže využívať podľa individuálnych potrieb a úrovne rozvoja grafomotoriky jednotlivých žiakov i v integrácii s inými zložkami výchovno-vzdelávacej práce v nultom ročníku.

Pracovné listy pre žiakov sú rozdelené nasledujúcim spôsobom:

Príloha C – obsahuje pracovné listy, ktoré budujú poznatky o vlastnom tele, rozvíjajú orientáciu v priestore, v rovine, stimulujú rozvoj zmyslovej percepcie a pomáhajú pri osvojovaní pojmov *hore, dole, medzi, nad, pod, vpravo, vľavo*. Pracovné listy nadväzujú na časový harmonogram v prílohe A.

Príloha D – obsahuje prípravné cviky bez liniatúry, ktoré môže učiteľ zaradiť do nácviku písania, keď je už grafická stopa žiaka istejšia. Vedú k osvojovaniu si požadovaných tvarov a k orientácii na papieri, na pracovnom liste.

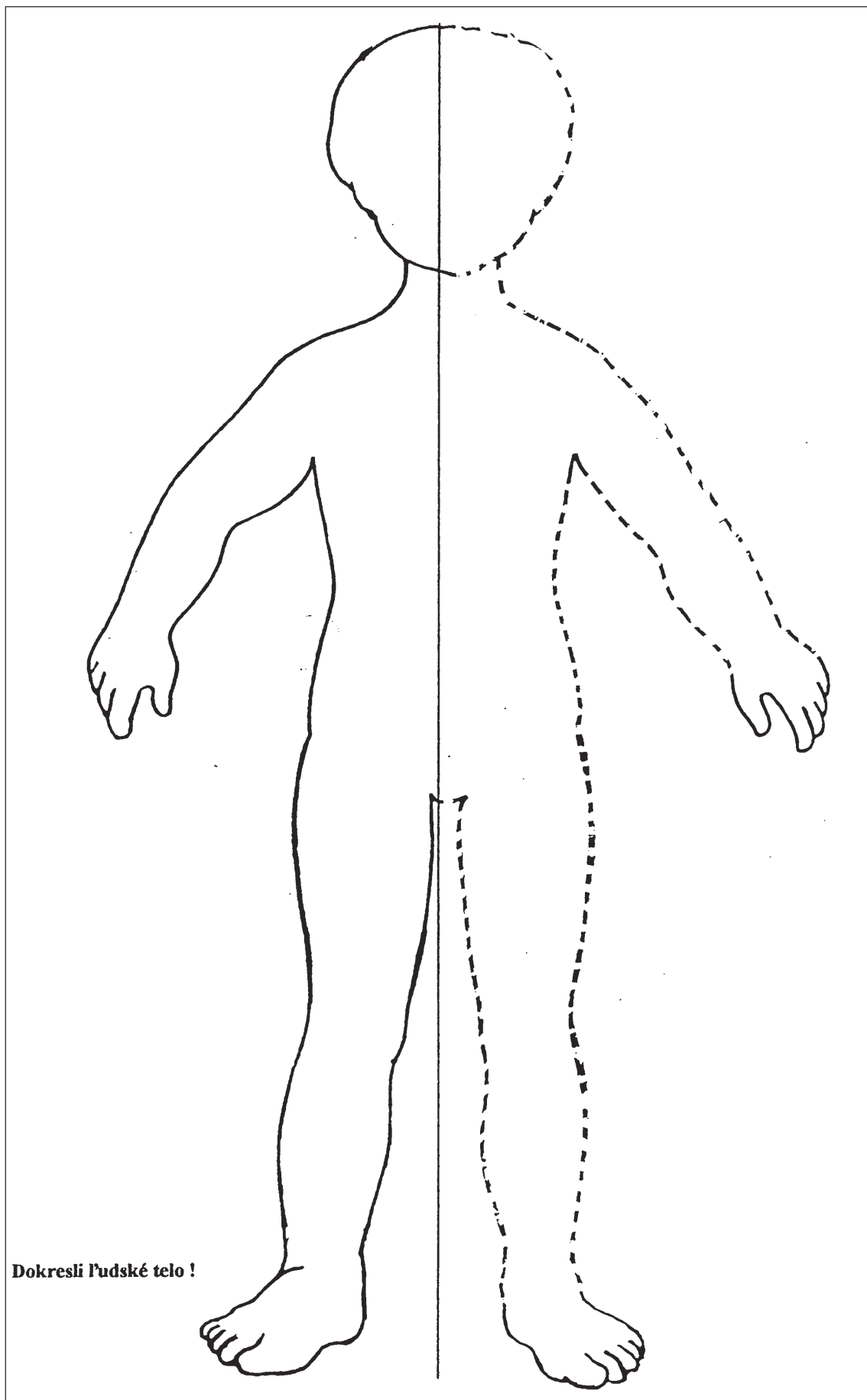
Príloha E – obsahuje prípravné cviky v 4-cm linajkách. Pracovné listy sú doplnené jednoduchými básničkami, ktoré slúžia ako motivácia i prostriedok rozvoja slovnej zásoby a správnej výslovnosti. Sú určené žiakom, ktorí už zvládli základné grafomotorické zručnosti, ceruzku držia uvoľnene a dokážu ňou robiť plynulý pohyb. Navrhujeme ich zaradiť individuálne, podľa úrovne grafomotorických zručností jednotlivých žiakov.

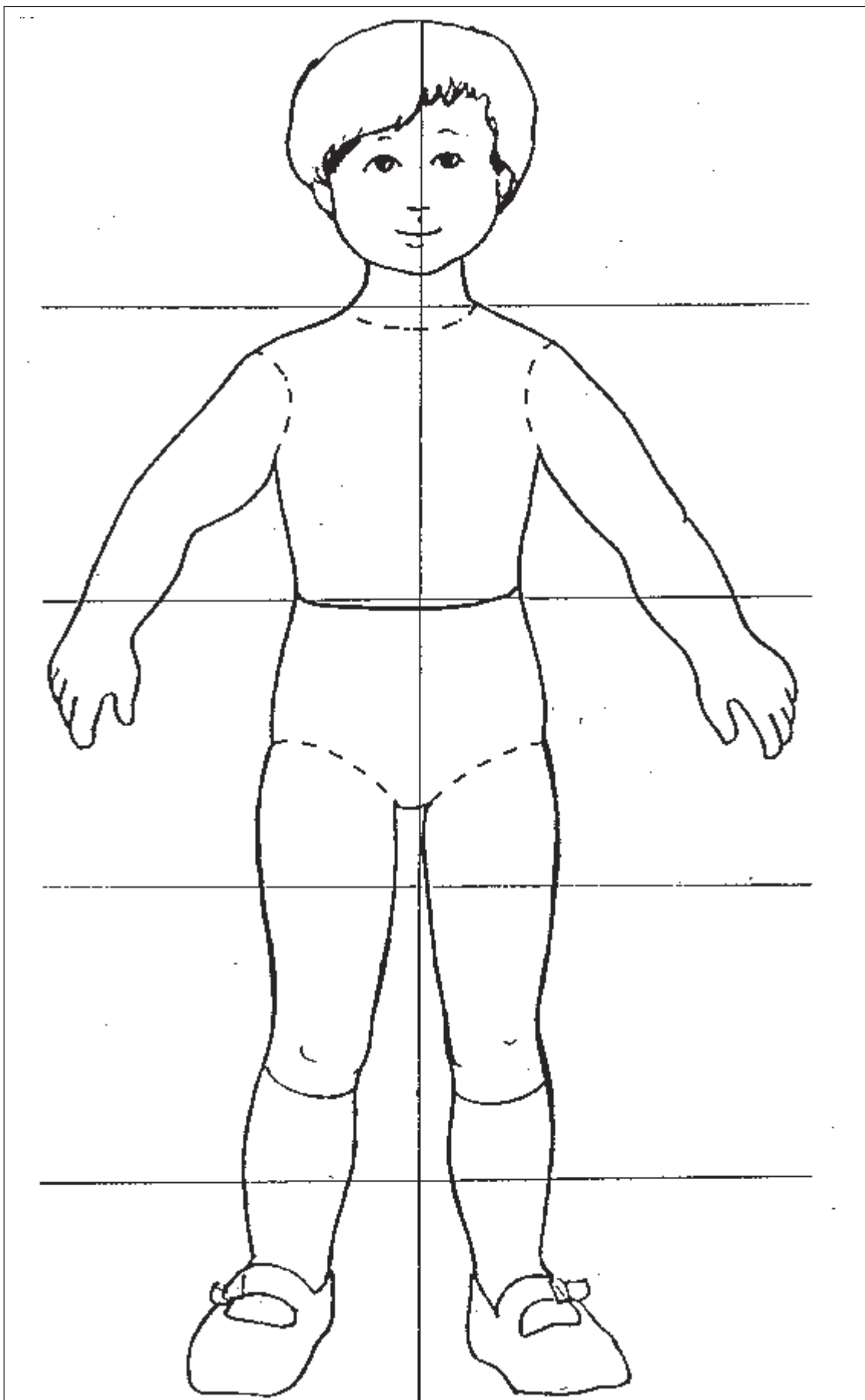
Príloha F – Obsahuje súbor kartičiek určených na rozvoj komunikačných zručností u detí s jazykovou bariérou. Rozstrihaním kartičiek a ich nalepením na farebné papiere si učiteľ jednoduchým spôsobom vytvorí didaktickú pomôcku.

PRÍLOHA C

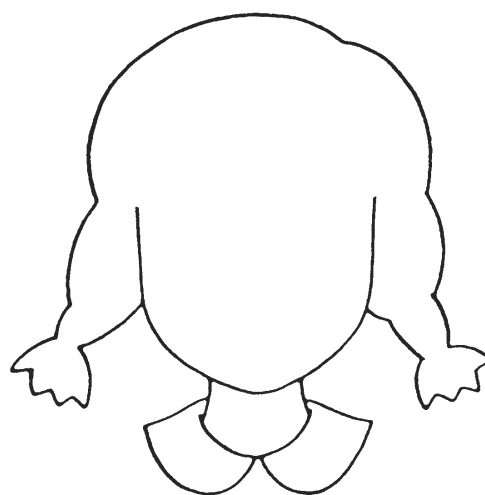
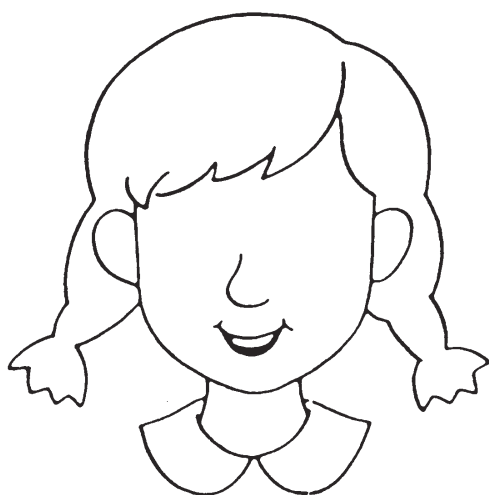
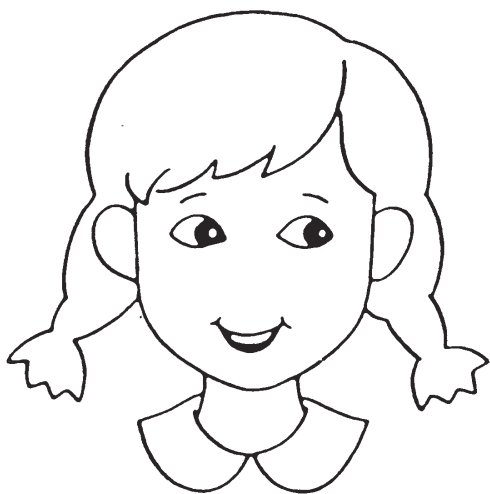
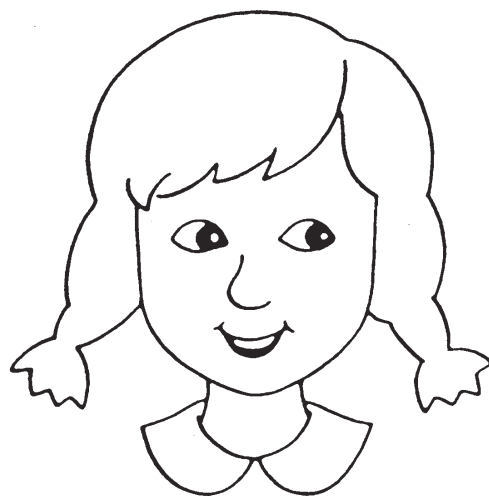
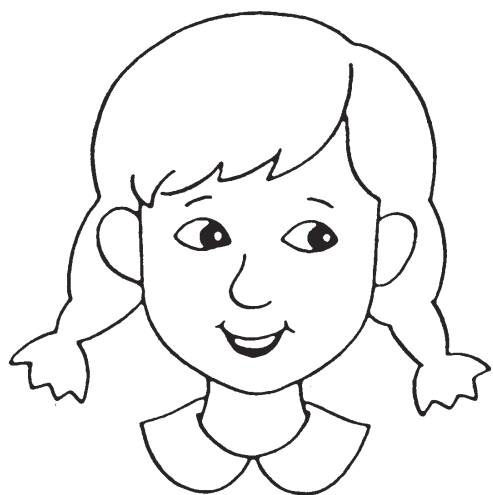
PRACOVNÉ LISTY – ORIENTÁCIA V PRIESTORE A ROVINE, NA ROZVOJ ZMYSLOVEJ PERCEPCIE A POZNÁVANIE VLASTNÉHO TELA

Príloha C
Pracovní list 1
Názov: Časti tela I.



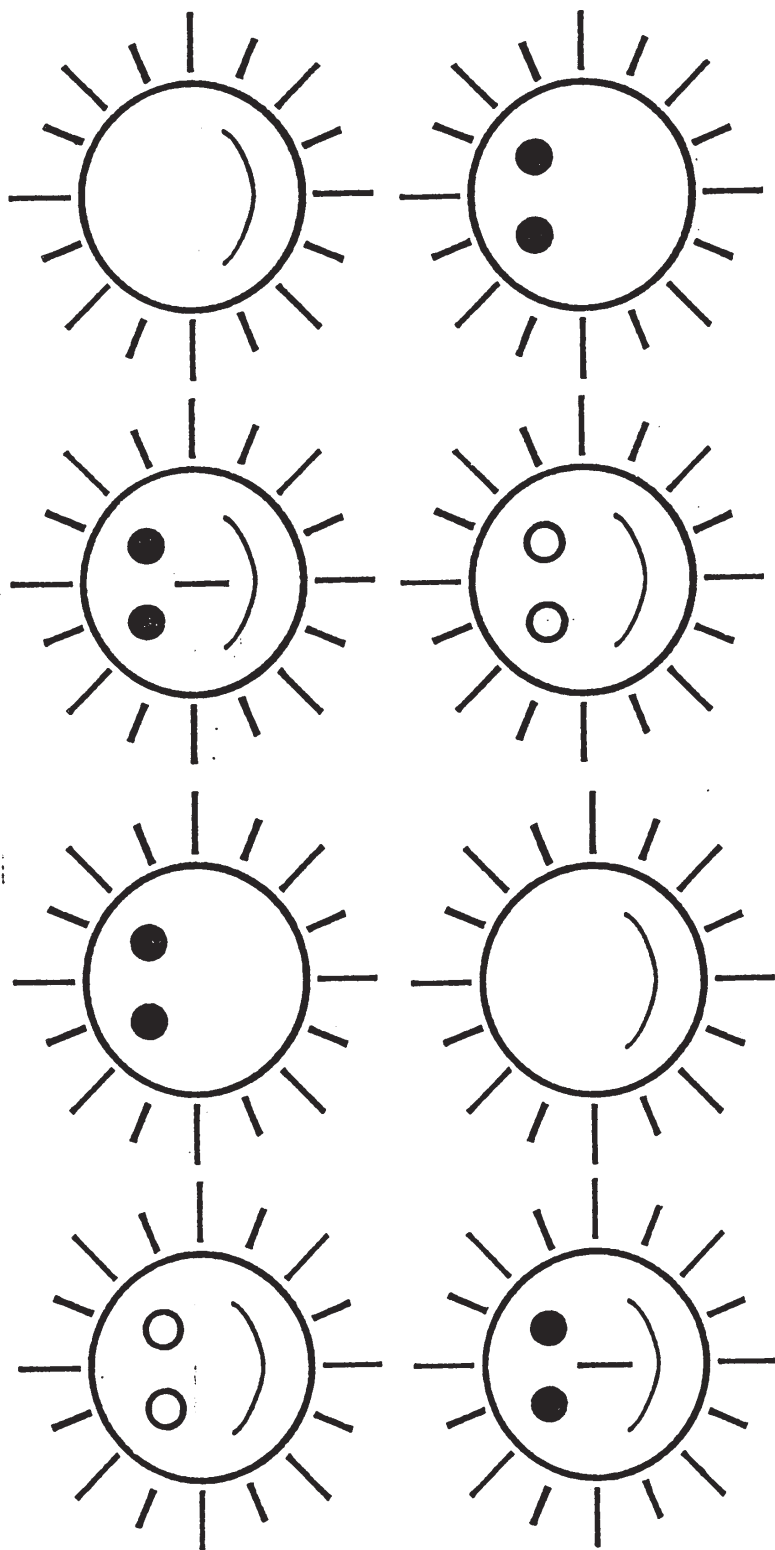


Rozstrihaj a zlož ľudskú postavu!



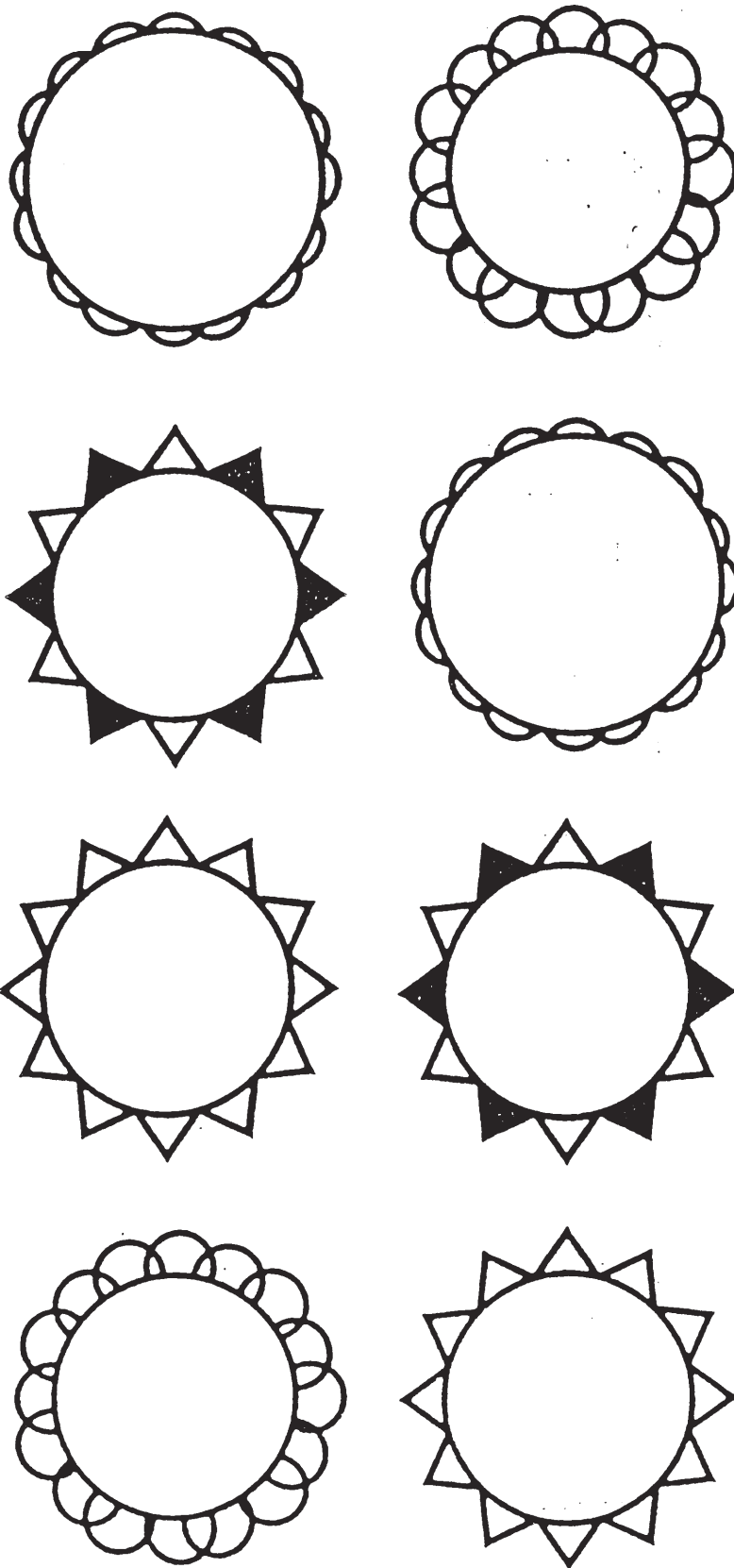
Doplň chýbajúce časti tváre dievčaťa! Ktorá tvárička sa ti najviac páči? Vyfarbi ju!

Príloha C
Pracovný list 4
Názov: Rovnaké tvary I.



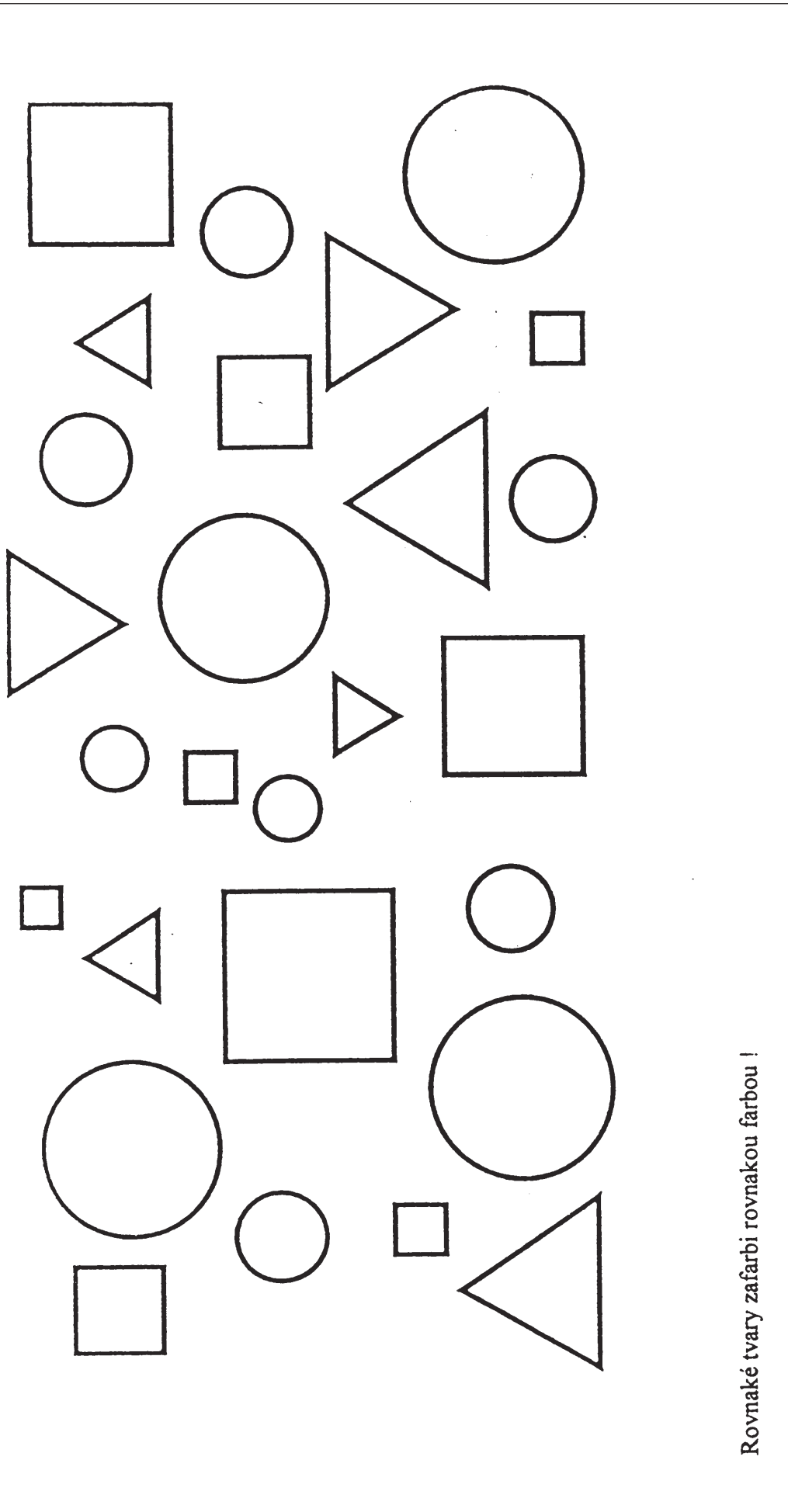
Rovnaké tvary zafarbi rovnakou farbou ! Dopln chýbajúce časti tváre slniečka !

Príloha C
Pracovný list 5
Názov: Rovnaké tvary II.



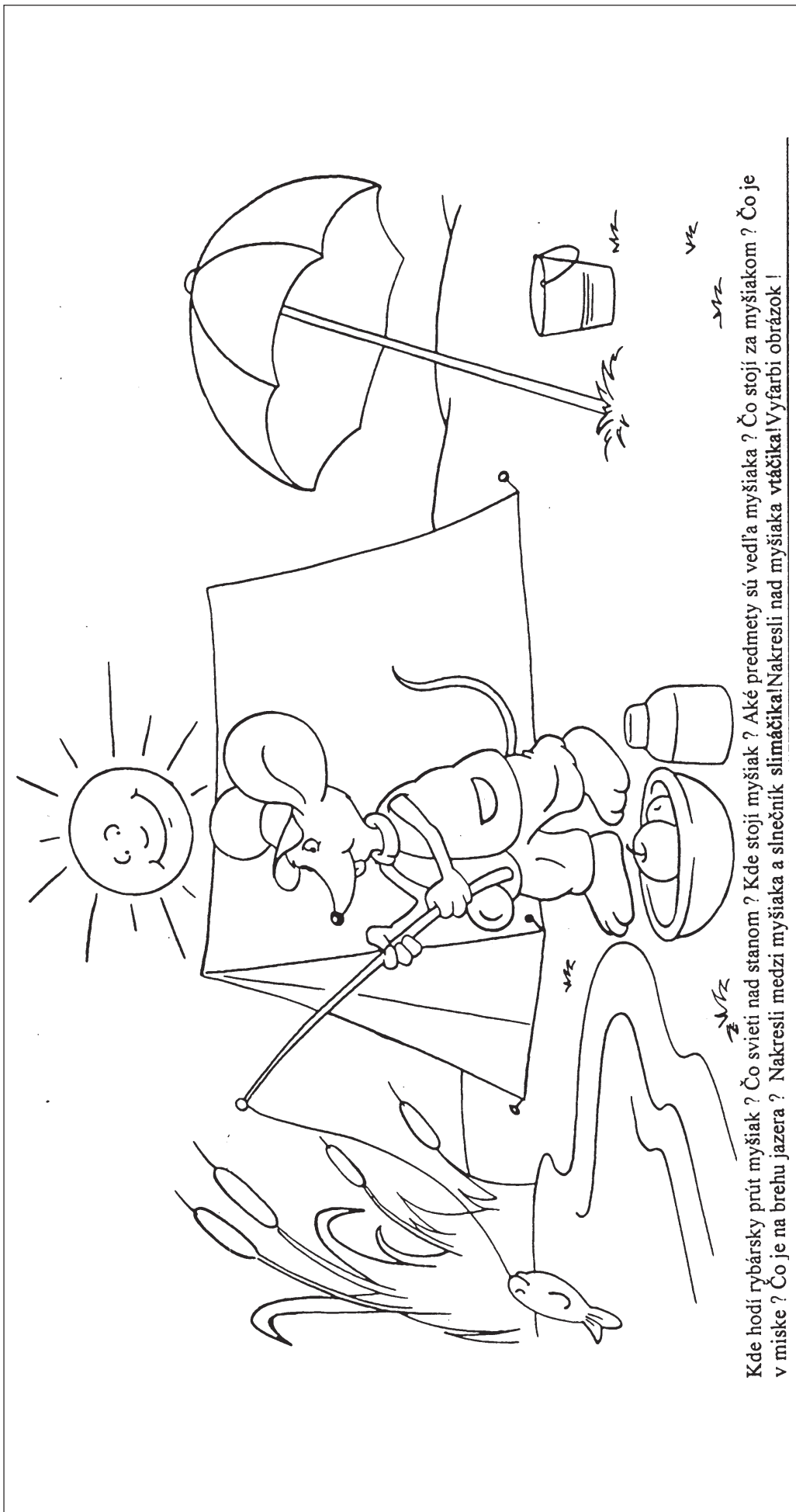
Rovnaké tvary zafarbi rovnakou farbou !

Príloha C
Pracovný list 6
Názov: Rovnaké tvary III.

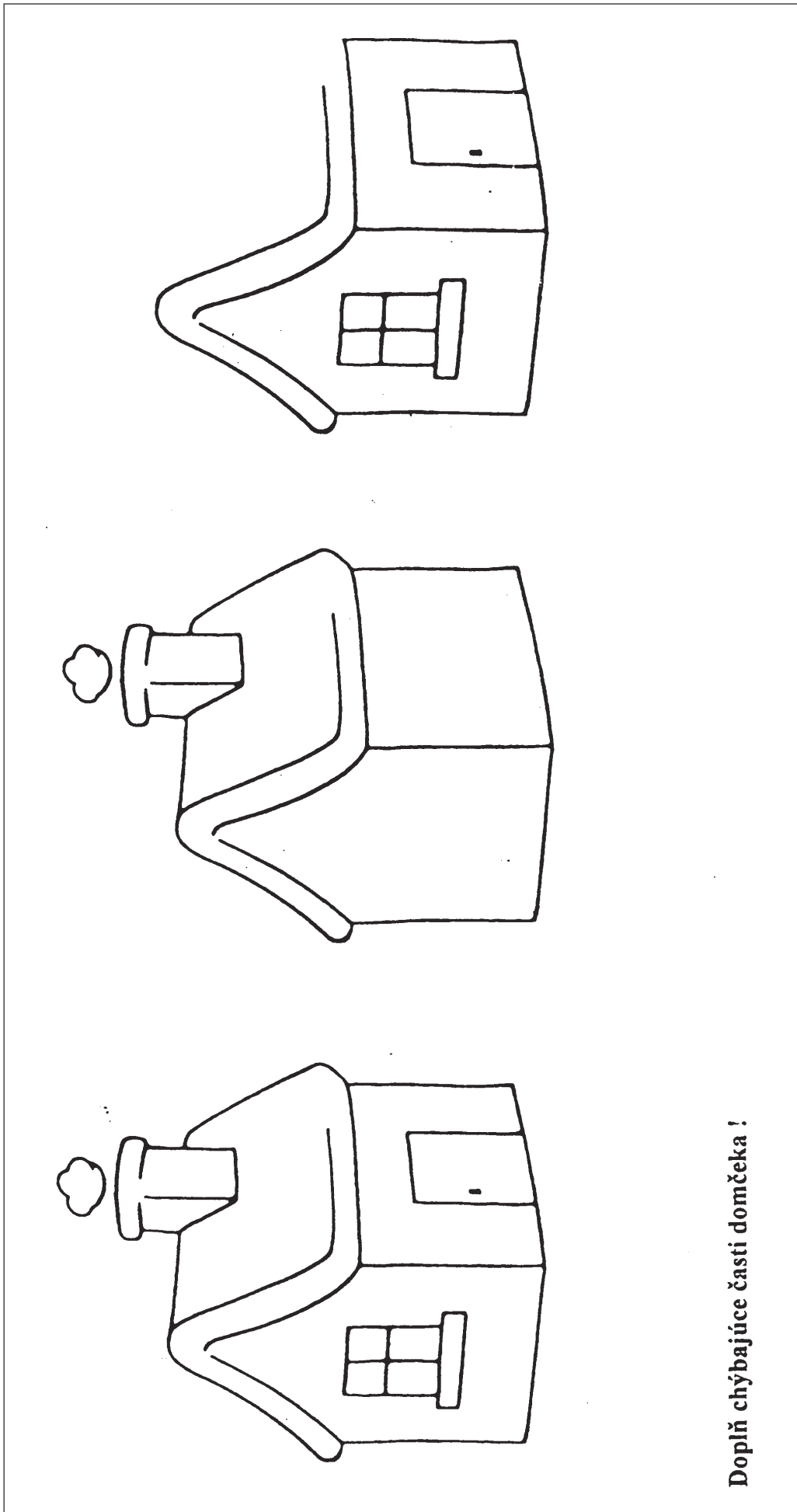


Rovnaké tvary zafarbi rovnakou farbou !

Príloha C
Pracovný list 7
Názov: Nad, pred, za, v, vedľa, medzi

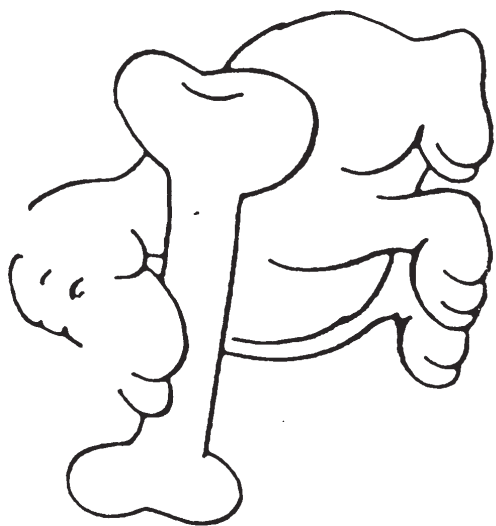
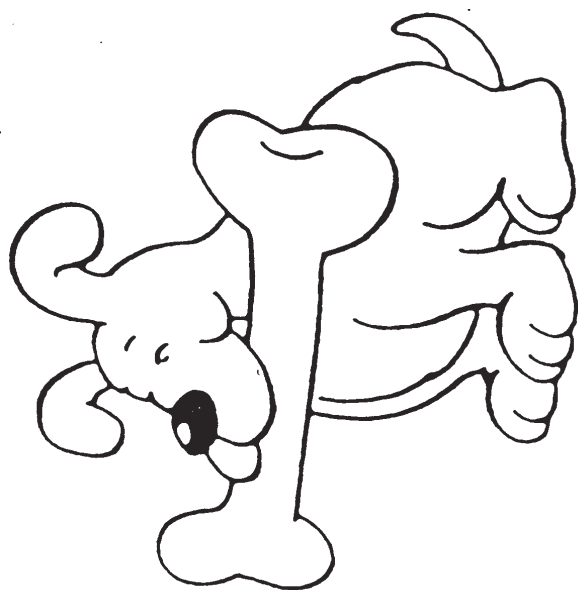


*Priloha C
Pracovní list 8
Názov: Čo chýba? I.*



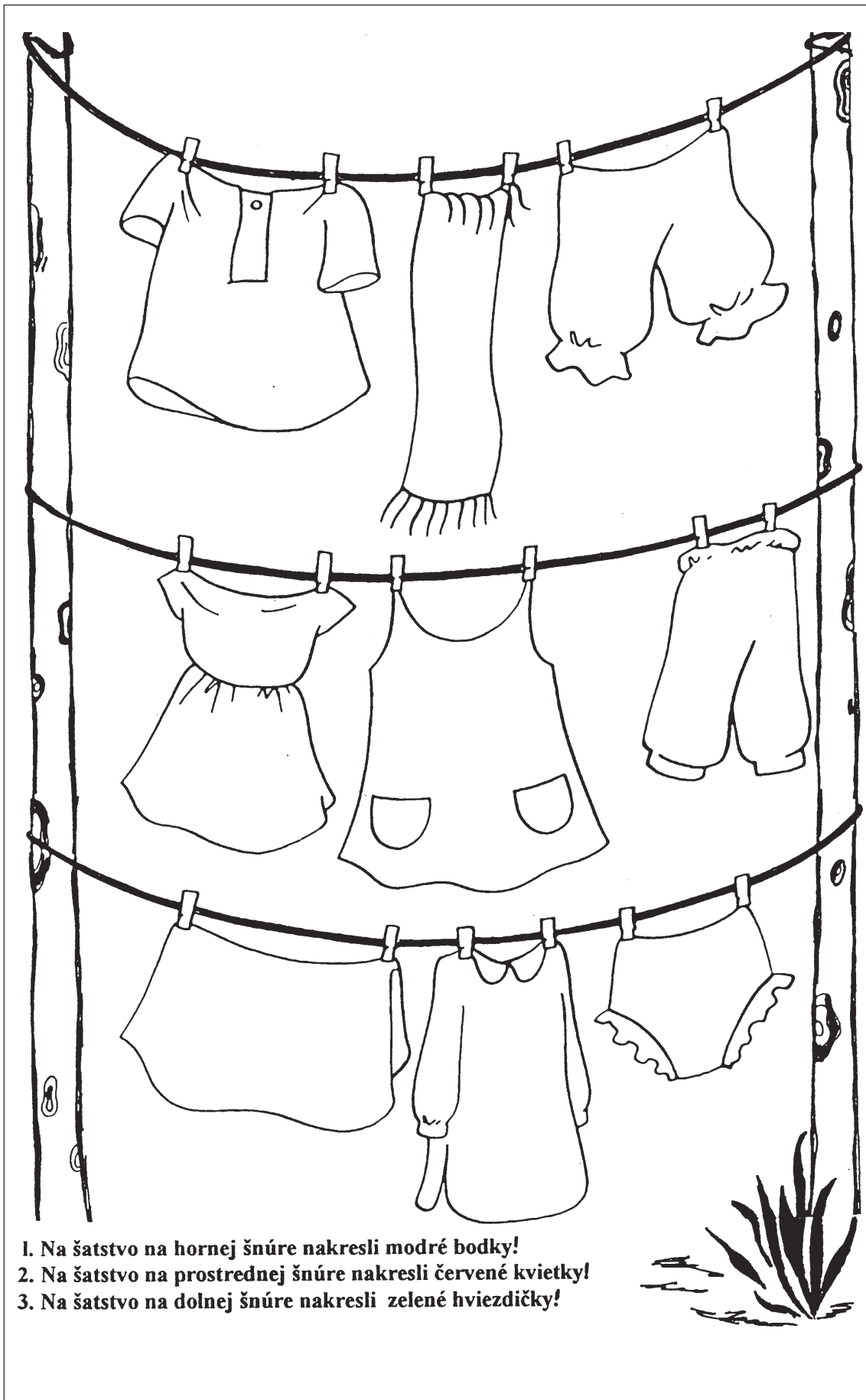
Doplň chýbajúce časti domčeka !

*Priloha C
Pracovní list 9
Názov: Čo chýba? II.*

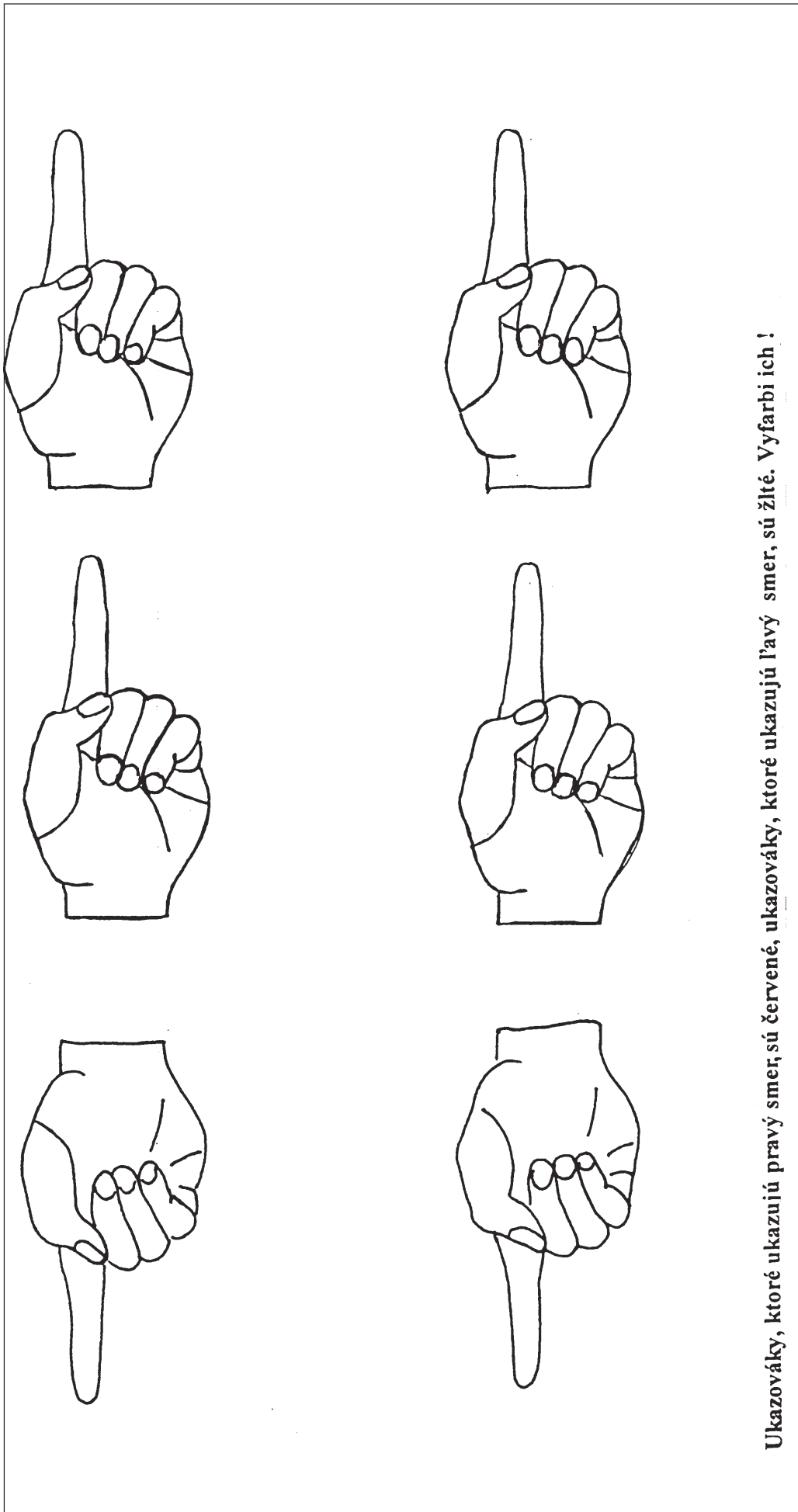


Doplň chýbajúce časti psíka !



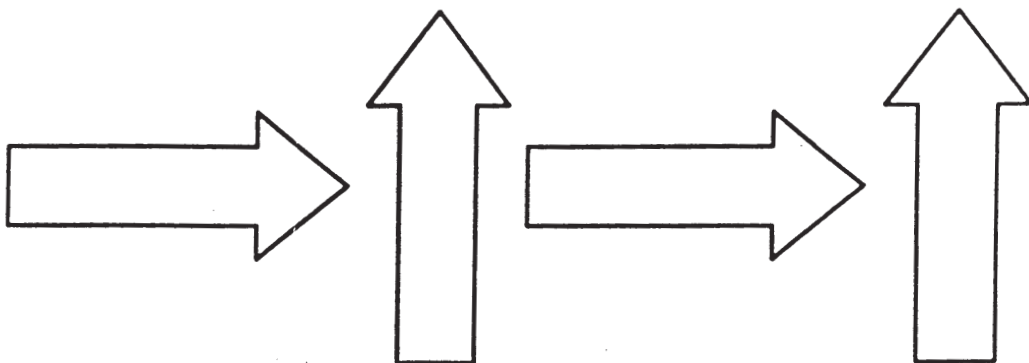
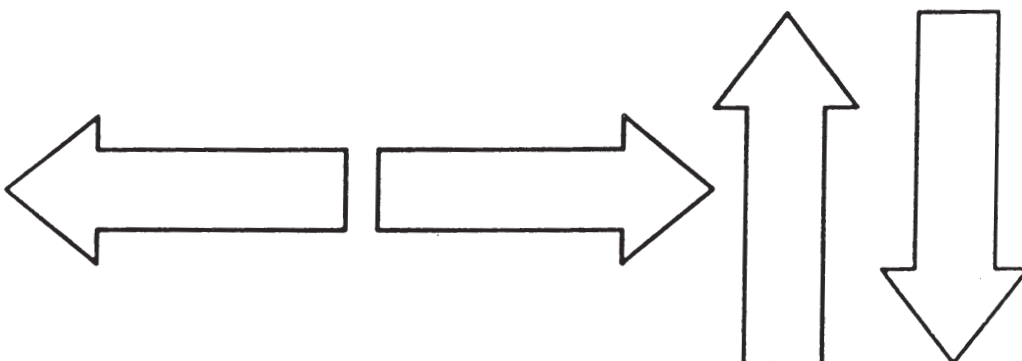
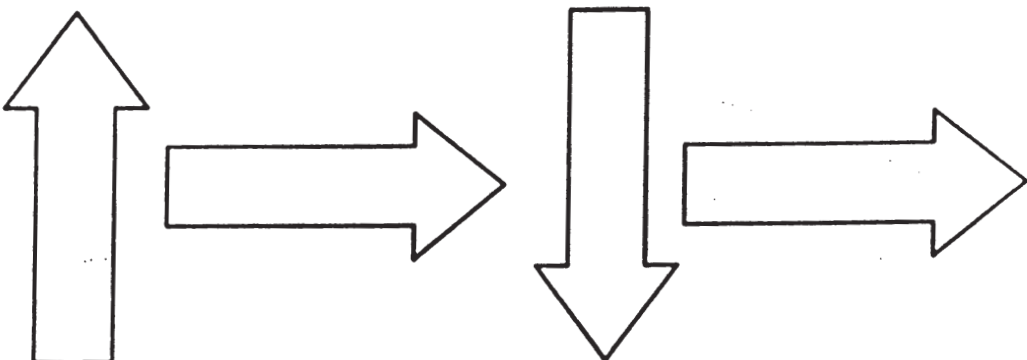
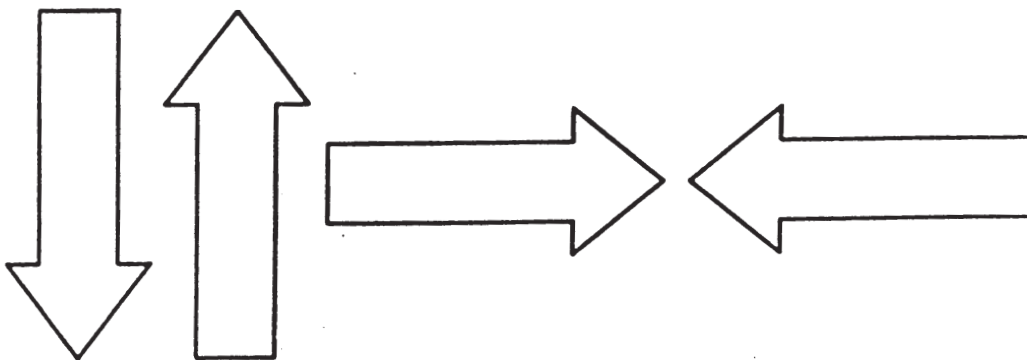


Príloha C
Pracovný list 12
Názov: Vpravo, vľavo



Ukazováky, ktoré ukazujú pravý smer, sú červené, ukazováky, ktoré ukazujú ľavý smer, sú žlté. Vyfarbi ich !

Príloha C
Pracovní list 13
Názov: Hore, dole, vpravo, vľavo I.



Vyfarbi šípky, ktoré smerujú : doprava - červenou,
hore - modrou,

doľava - žltou,
dole - zelenou !

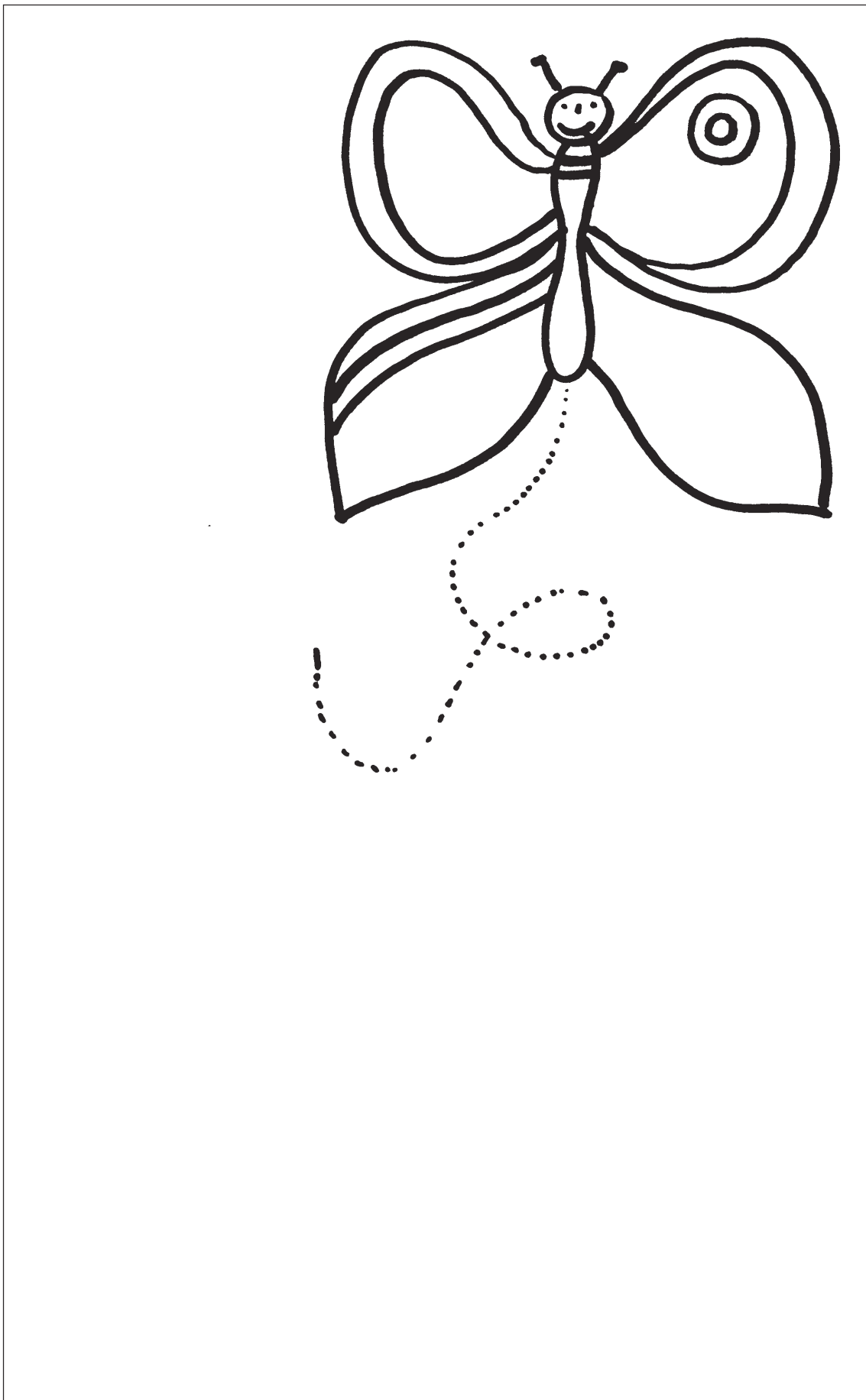
Príloha C
Pracovní list 14
Názov: Hore, dole, vpravo, vľavo II.

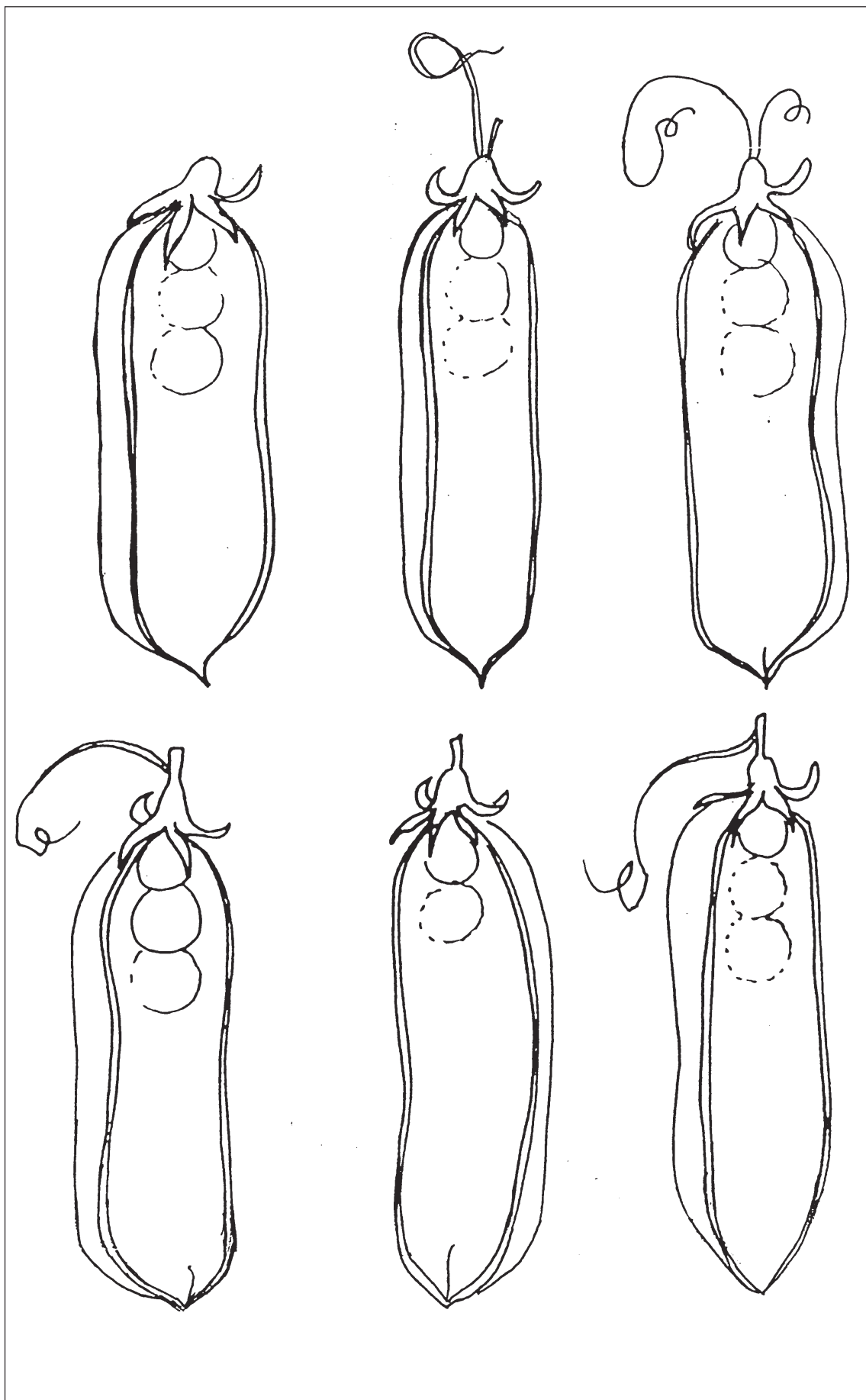


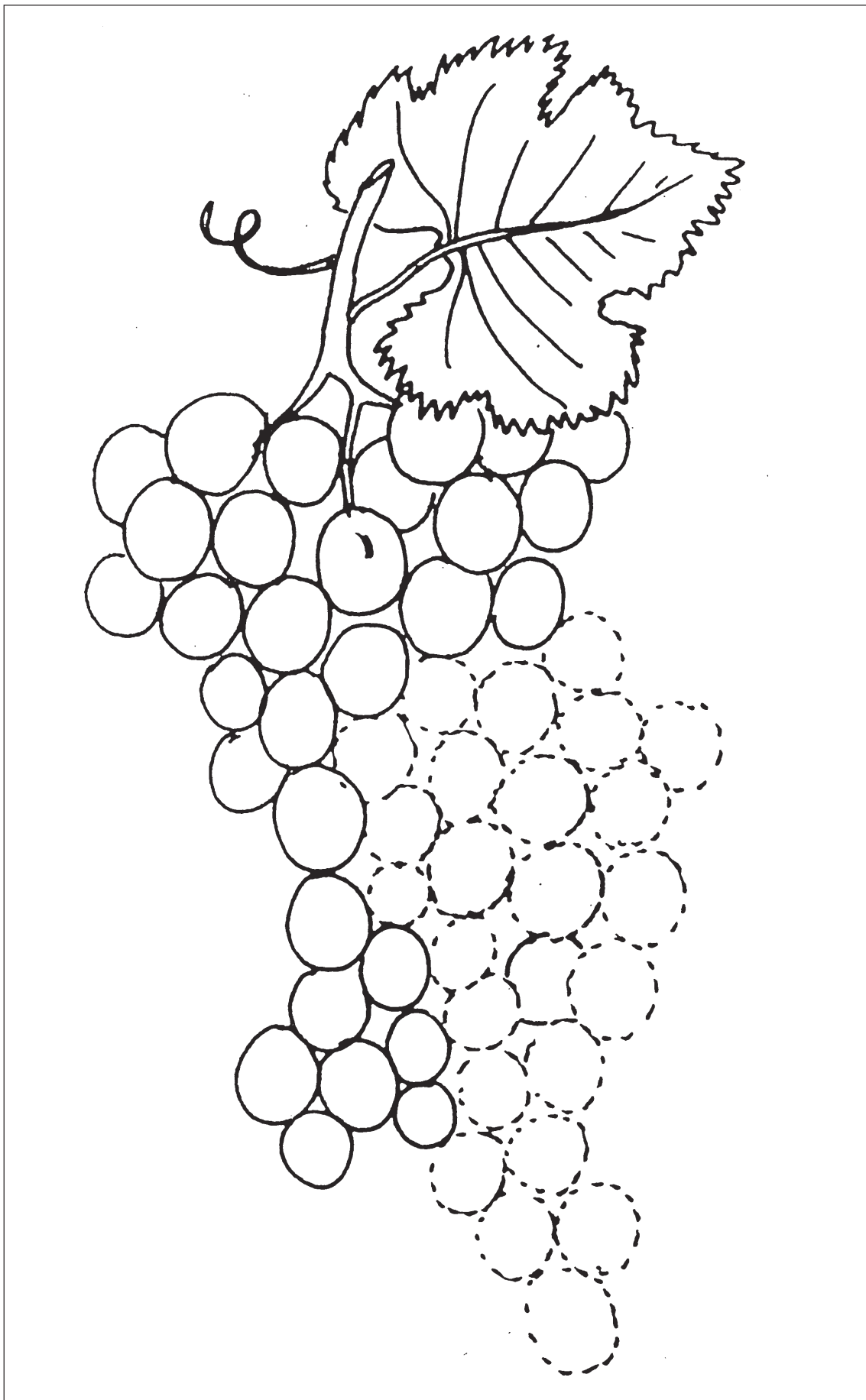
Polož na niektorý z predmetov nejaký malý predmet! Povedz , čo je :
vpravo, vľavo, hore, dolu !

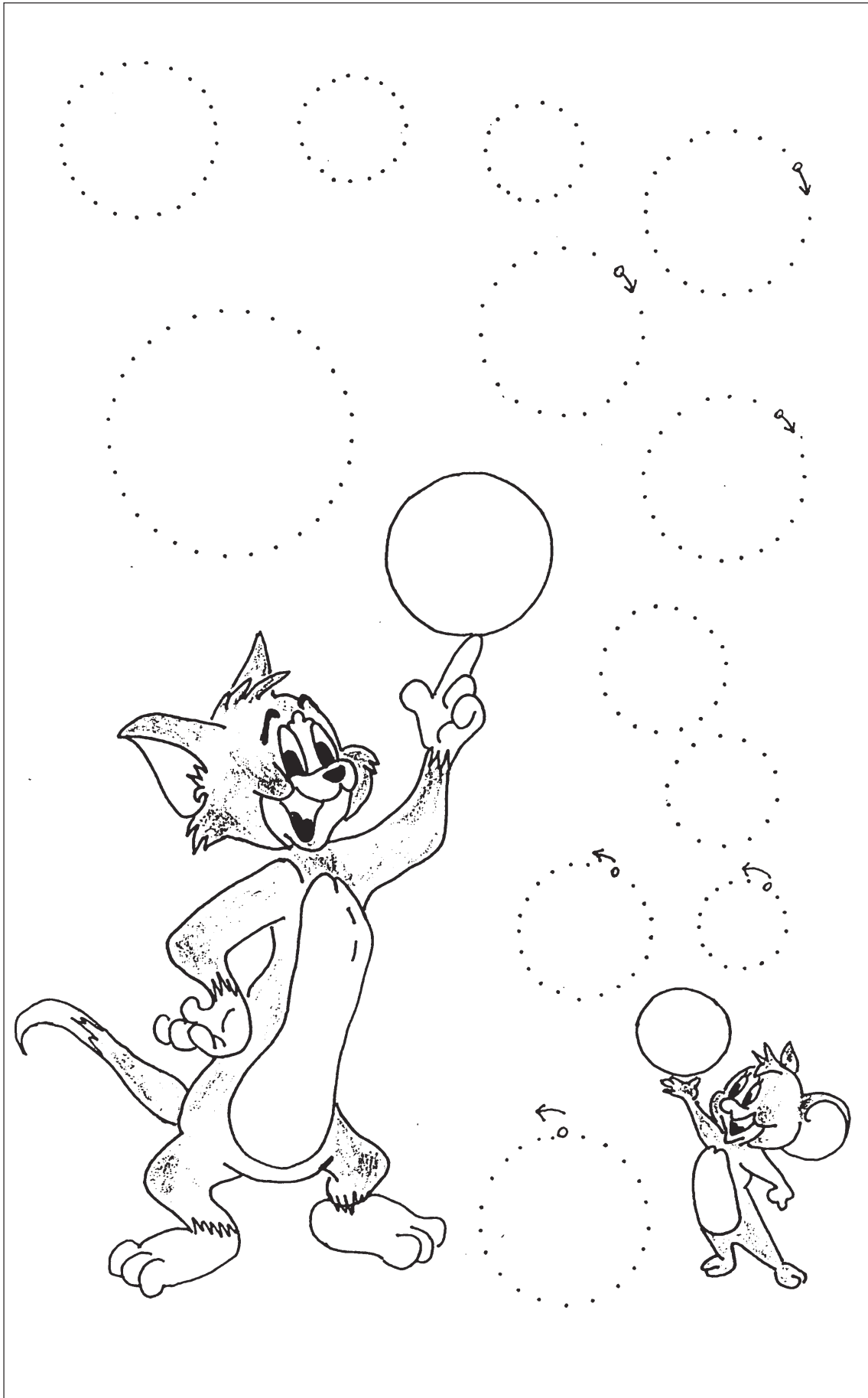
PRÍLOHA D

PRACOVNÉ LISTY – PRACOVNÉ CVIKY

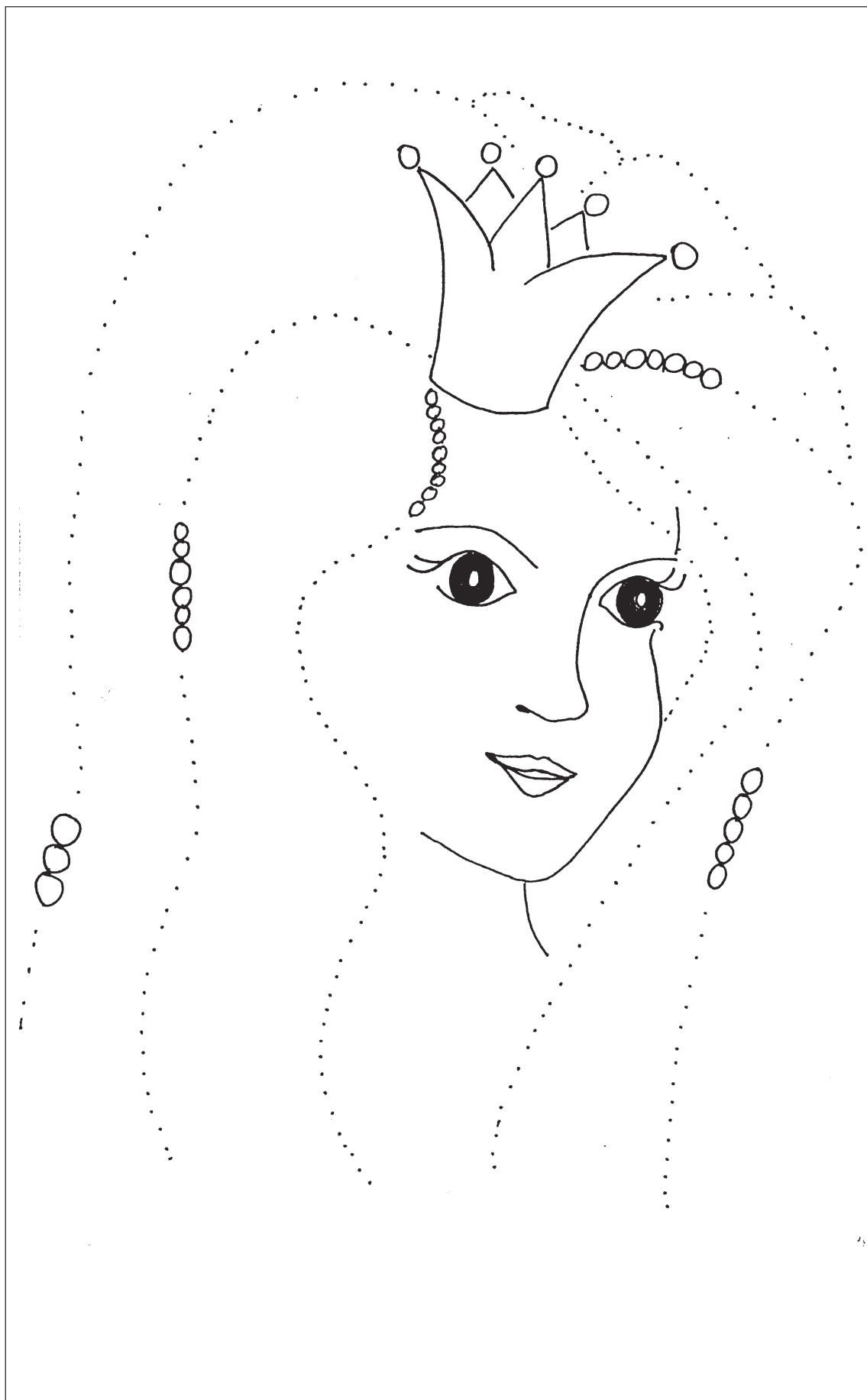


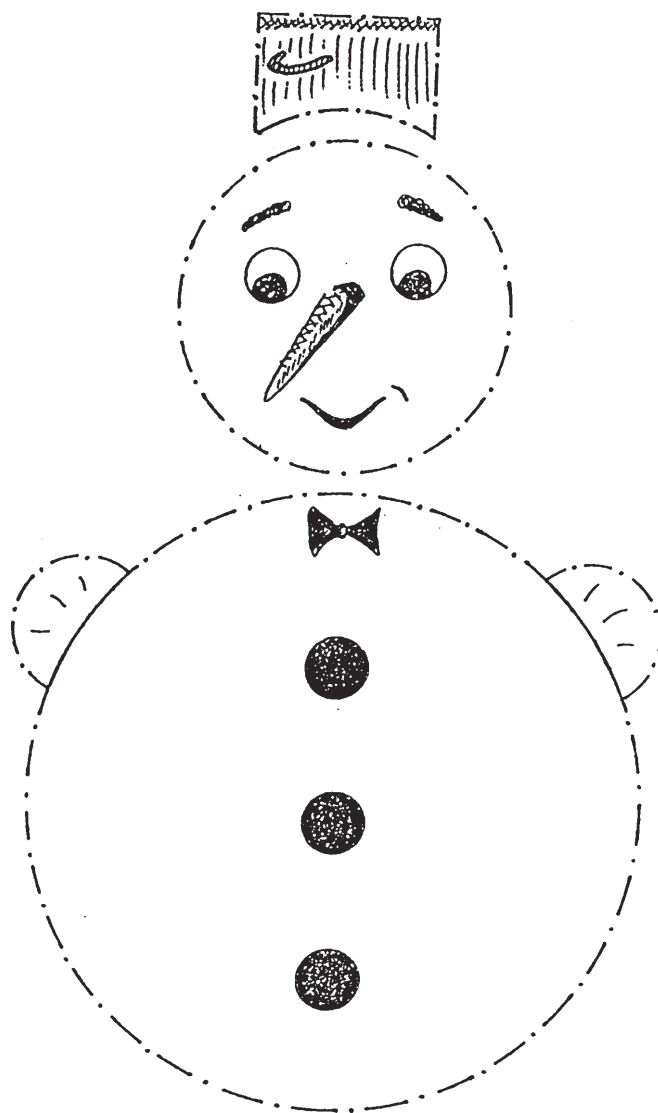


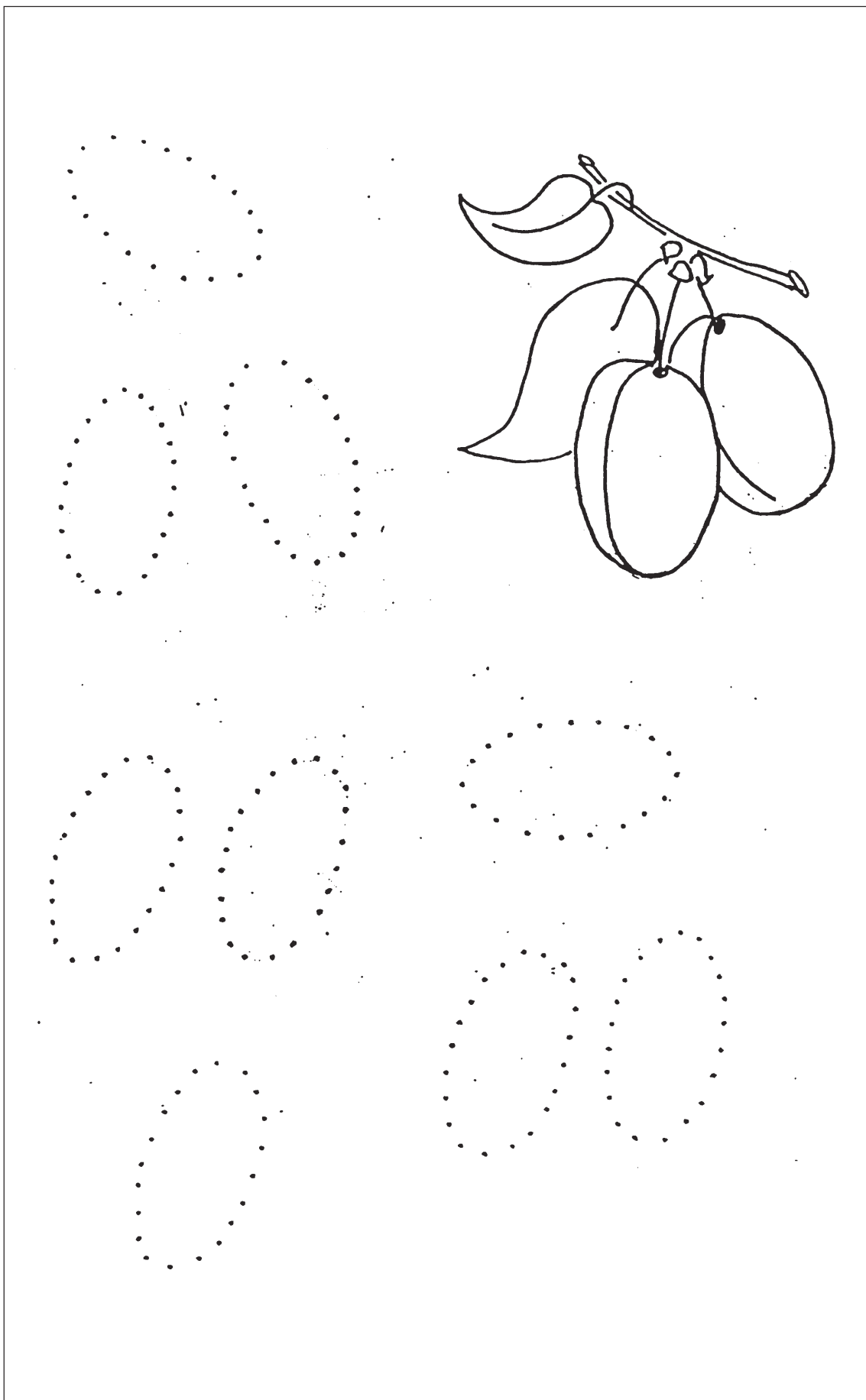


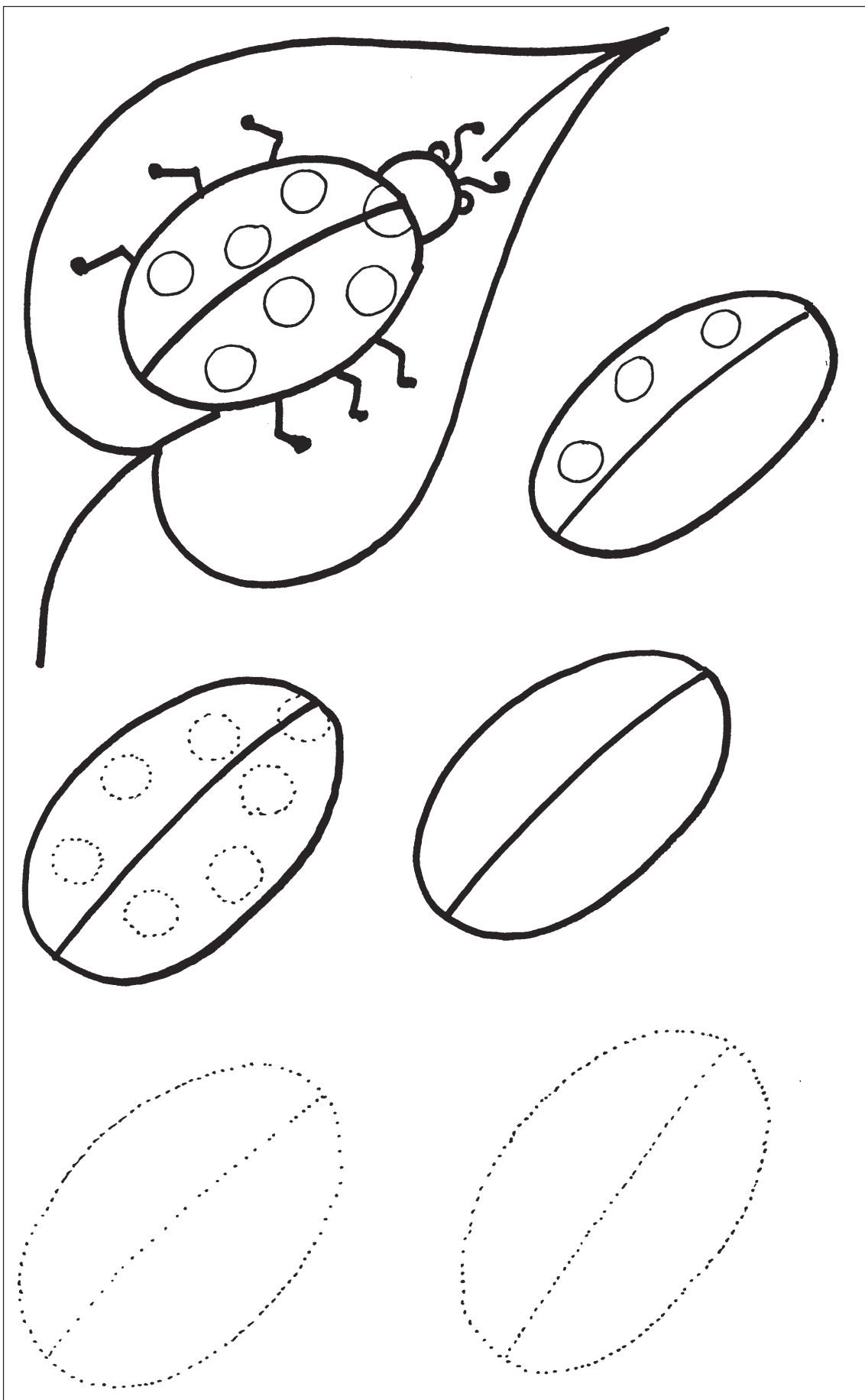


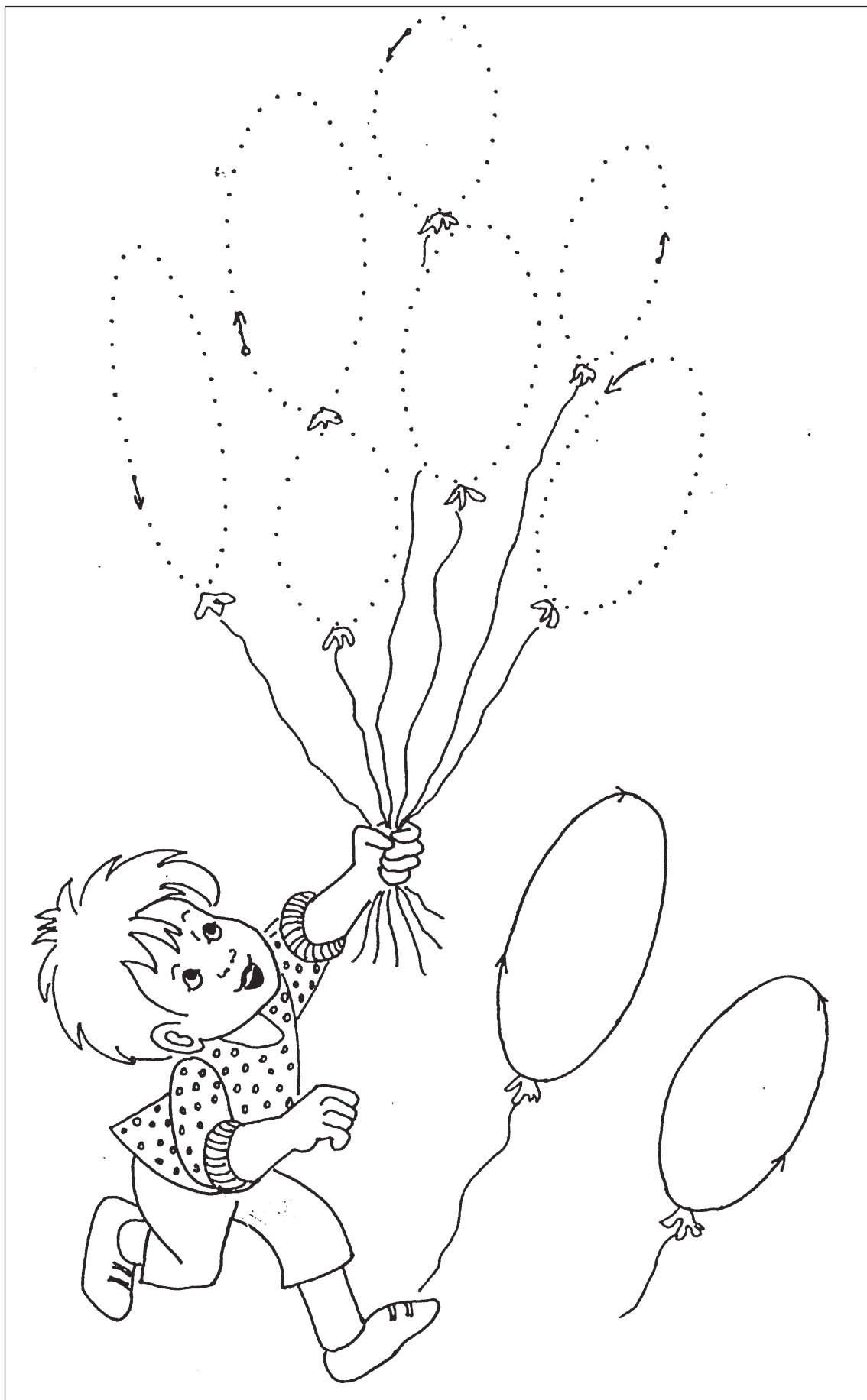
Príloha D
Pracovný list 5
Názov: Princezná

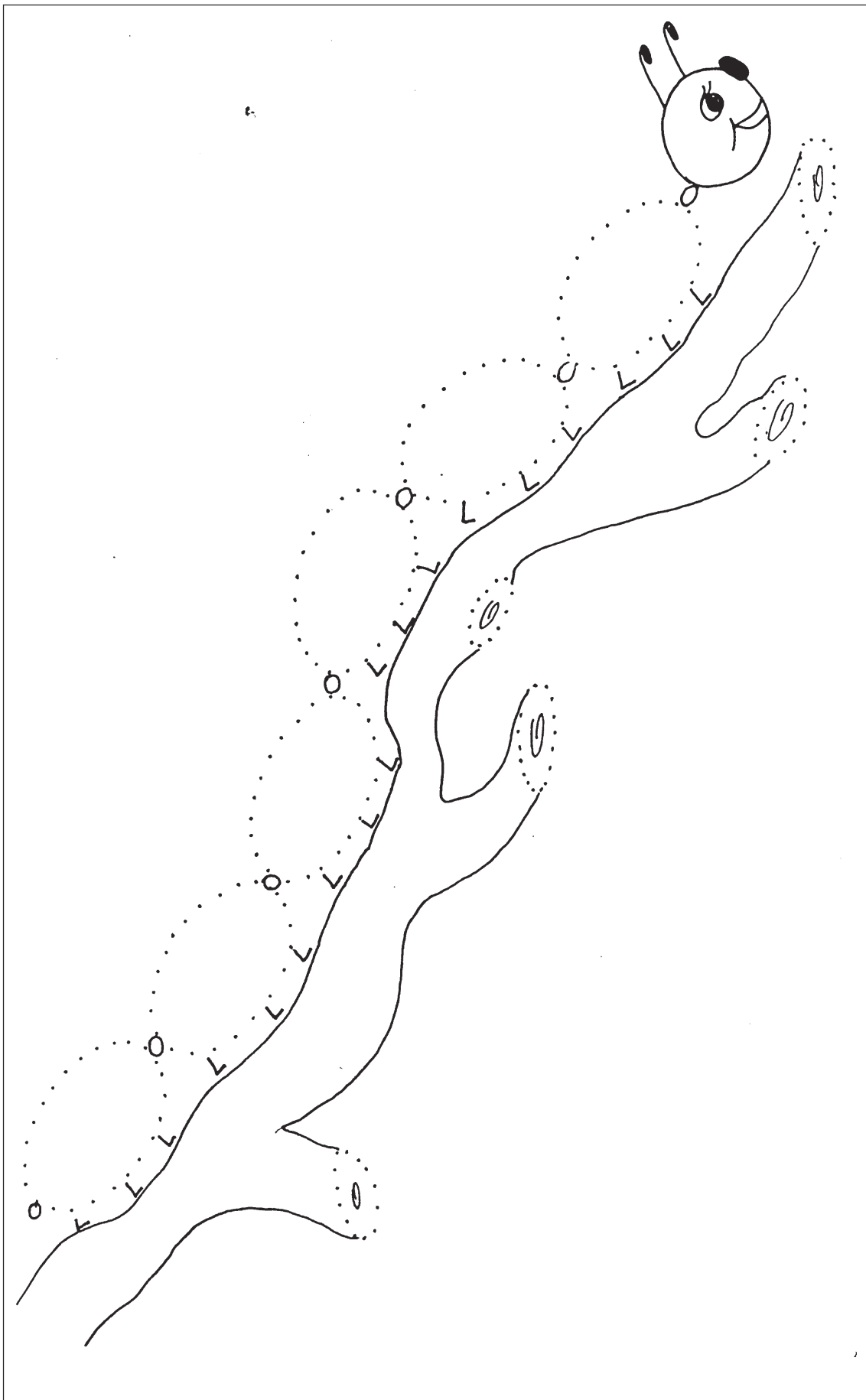




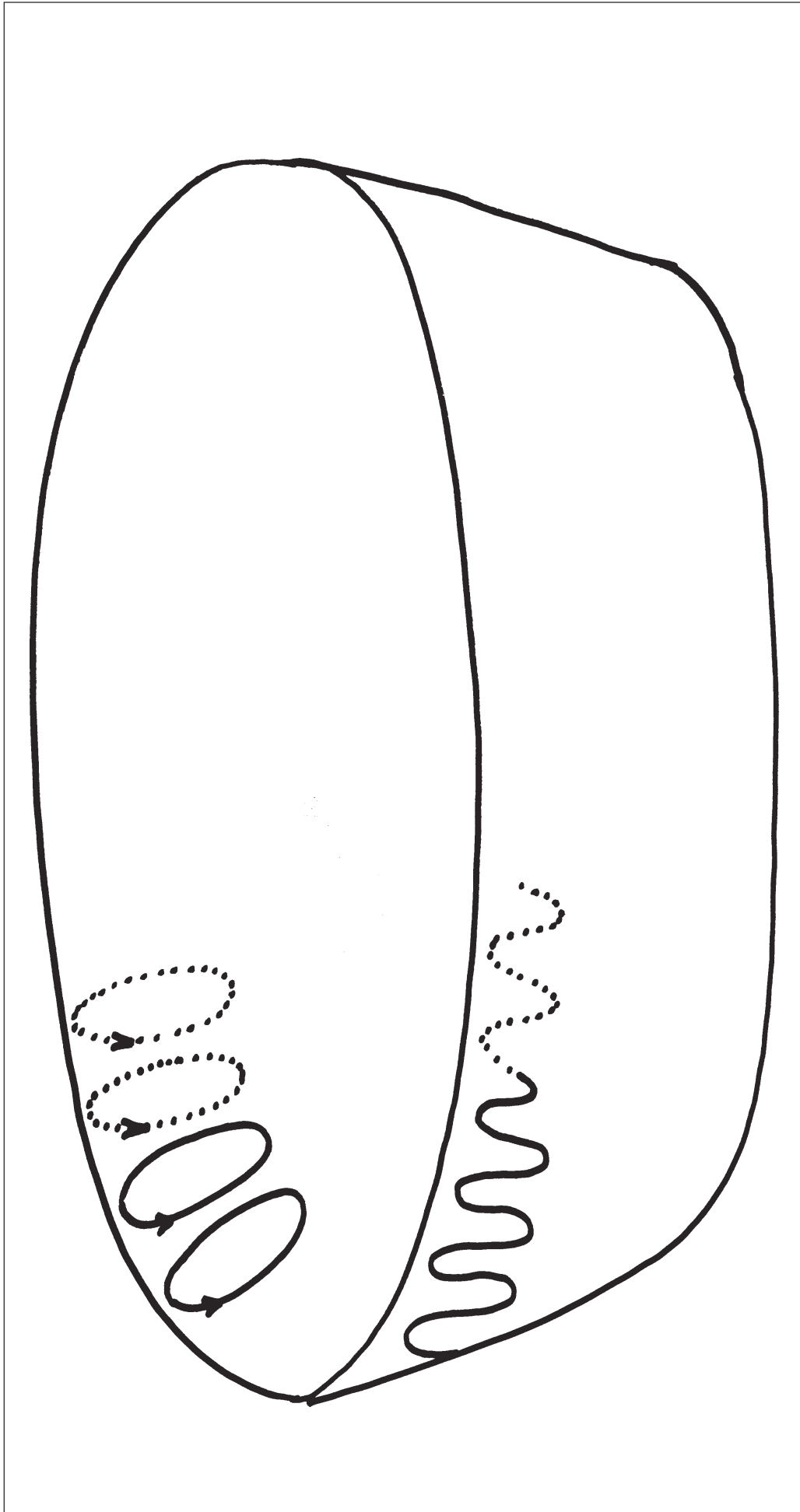


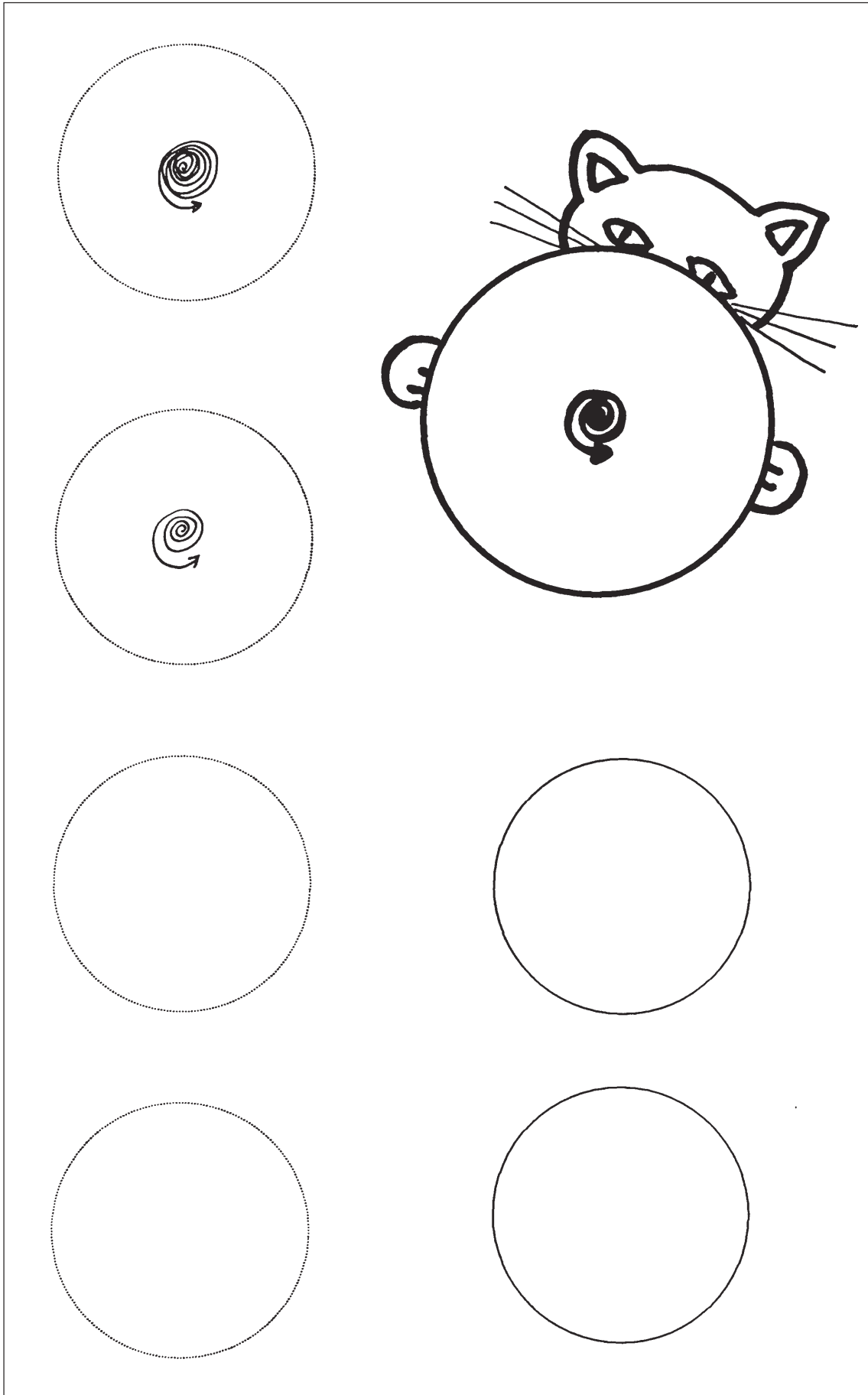


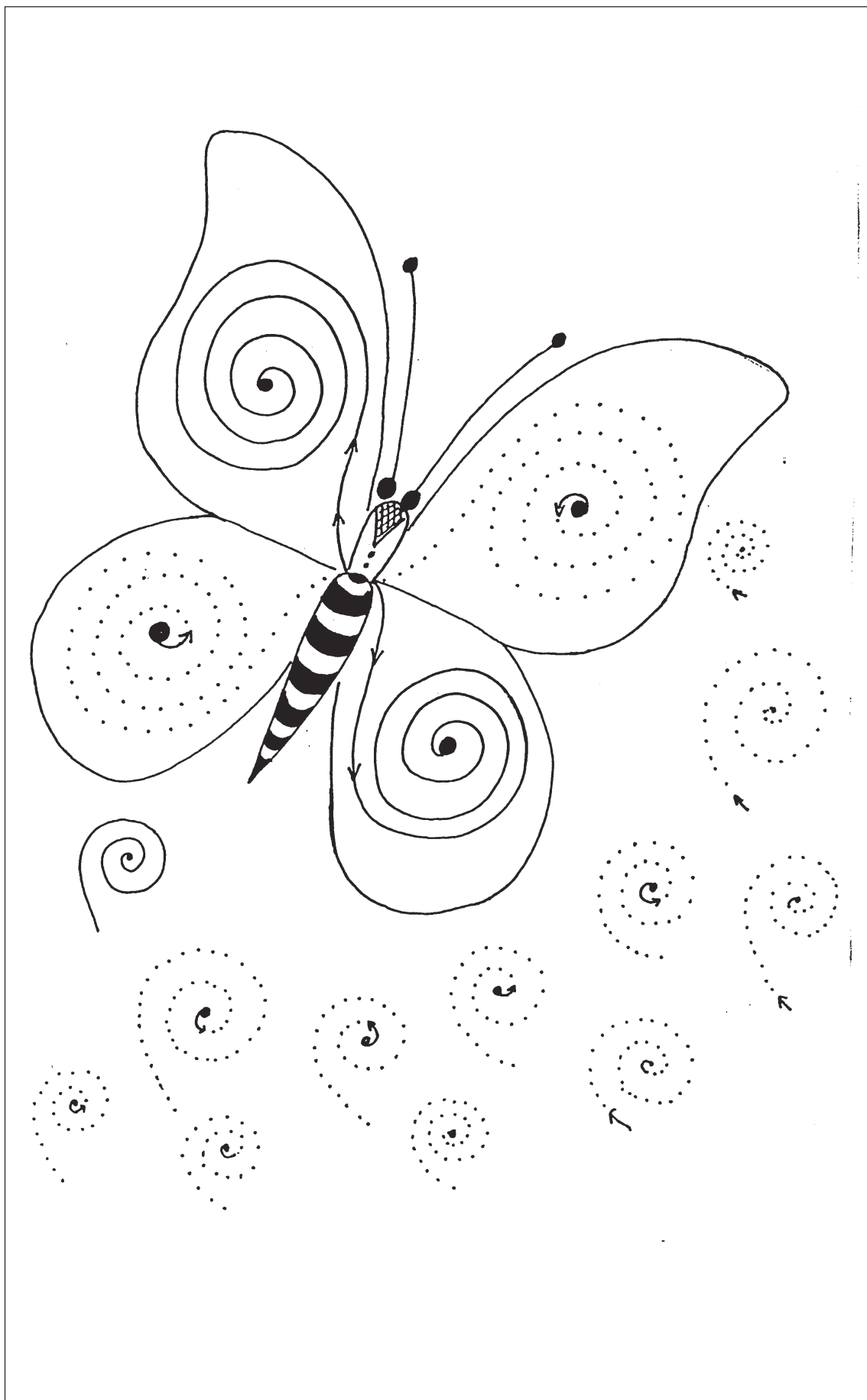


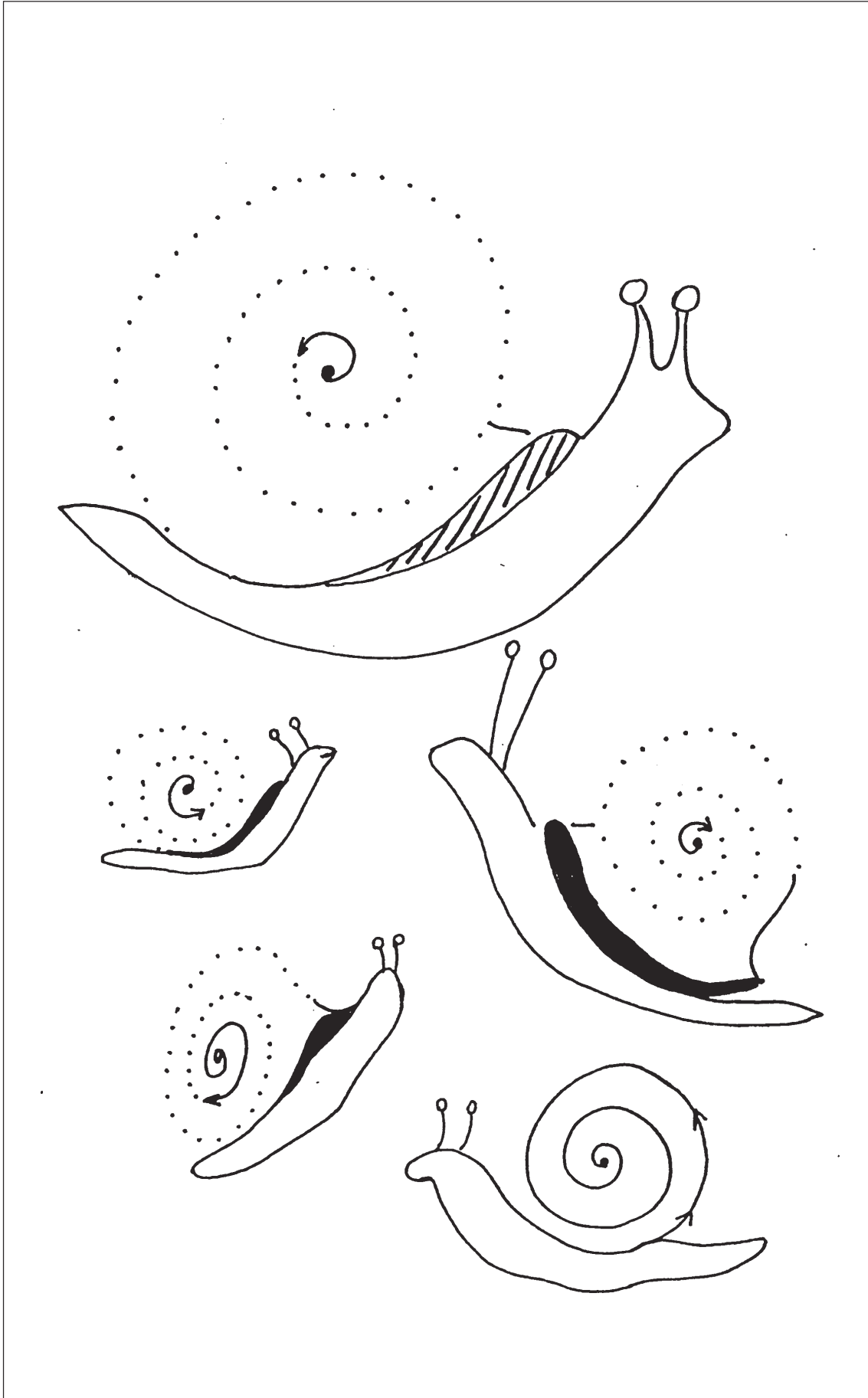


Príloha D
Pracovný list 11
Názov: Halašky





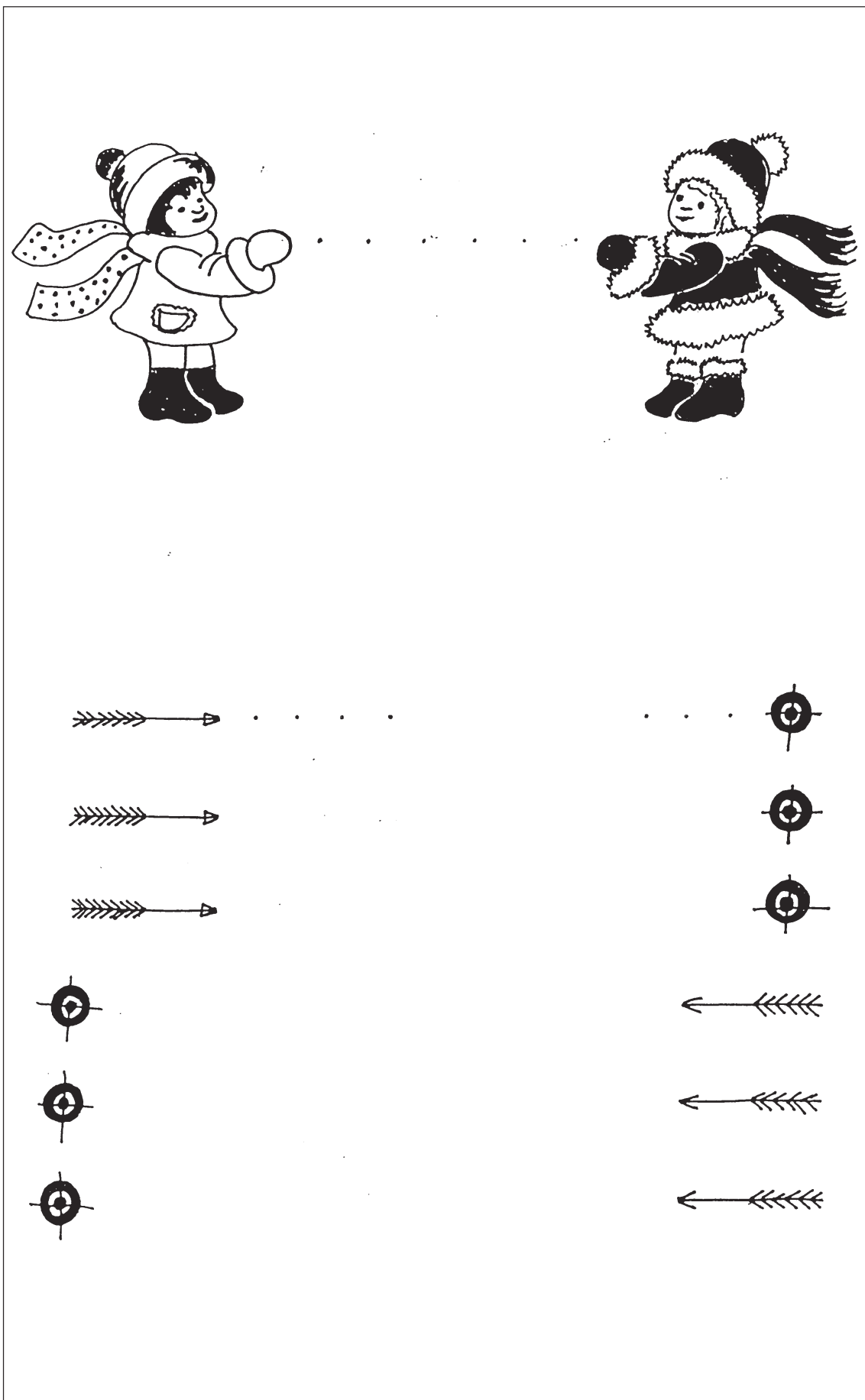




Príloha D

Pracovní list 15

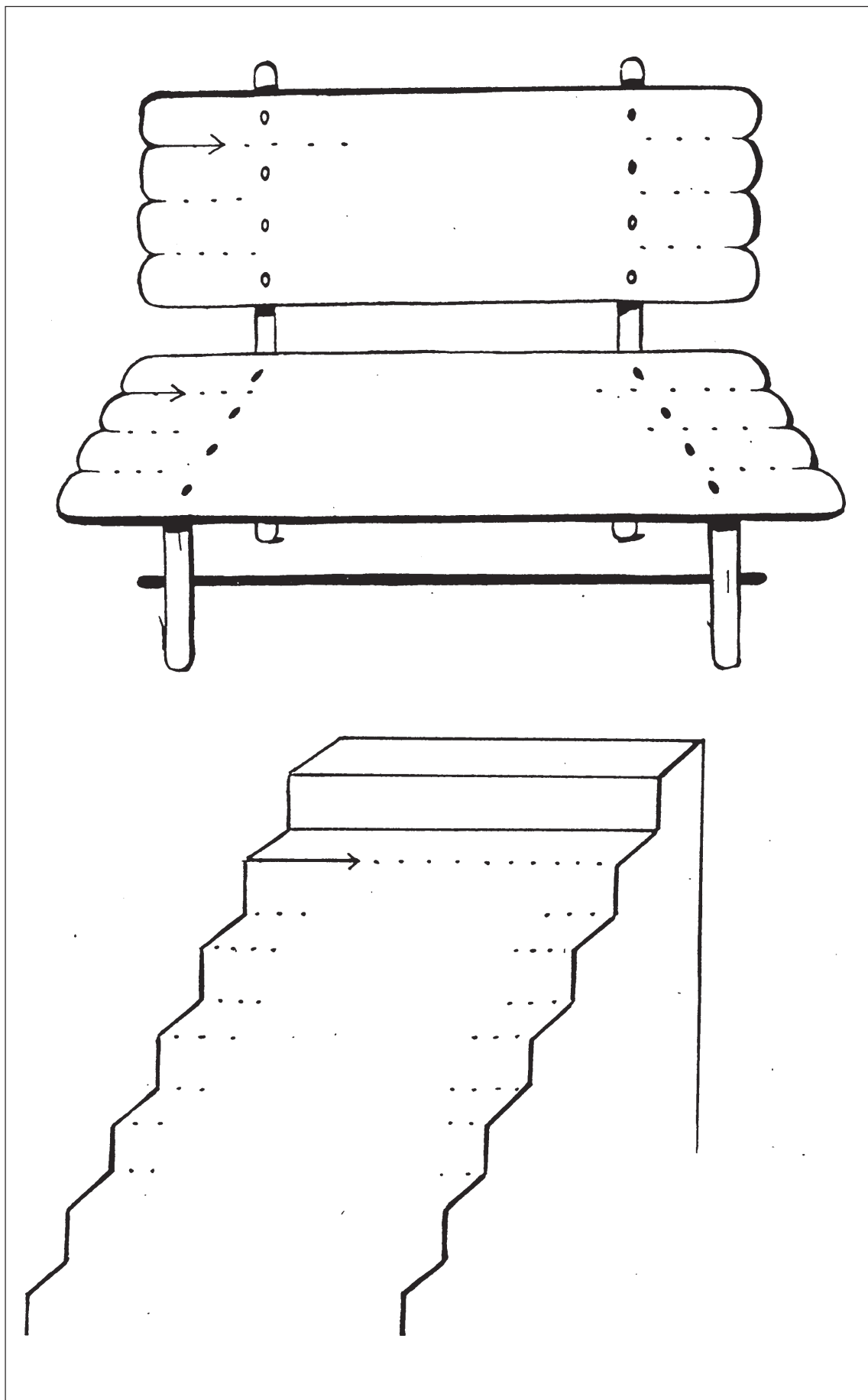
Názov: Gul'ovačka (Modifikované podľa: Pokorná, 1998)

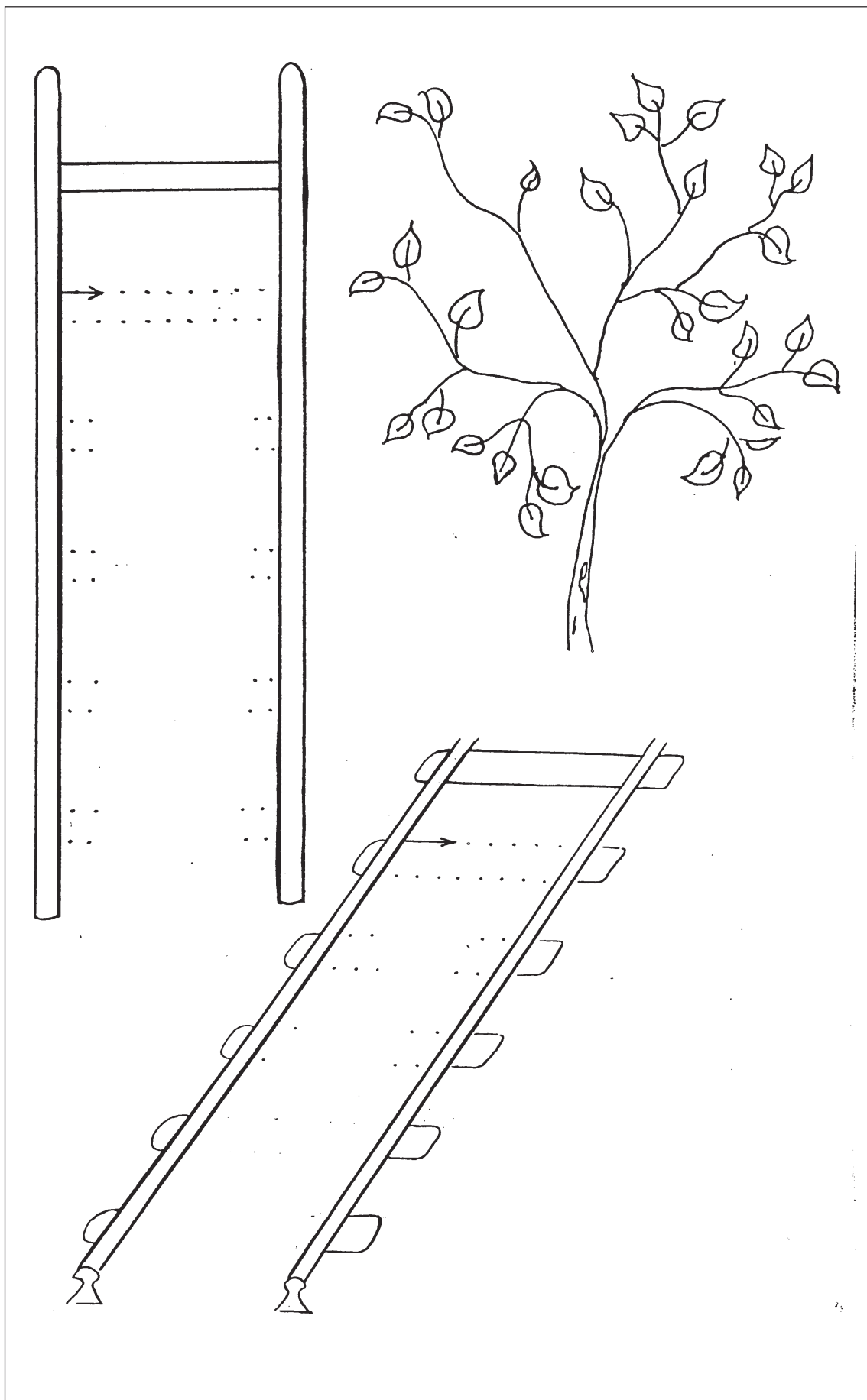


Príloha D

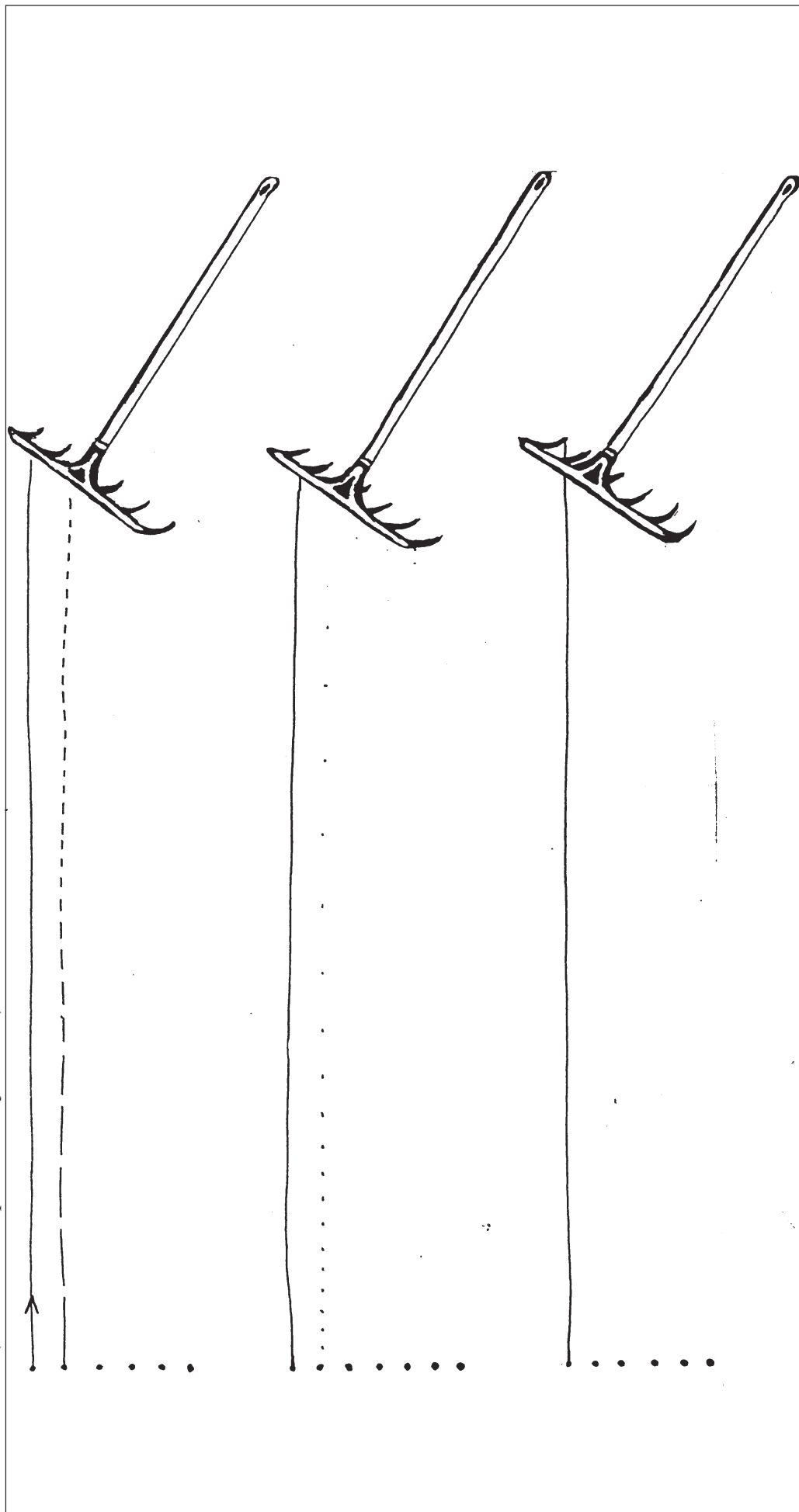
Pracovný list 16

Názov: Lavička (Modifikované podľa: Pokorná, 1998)

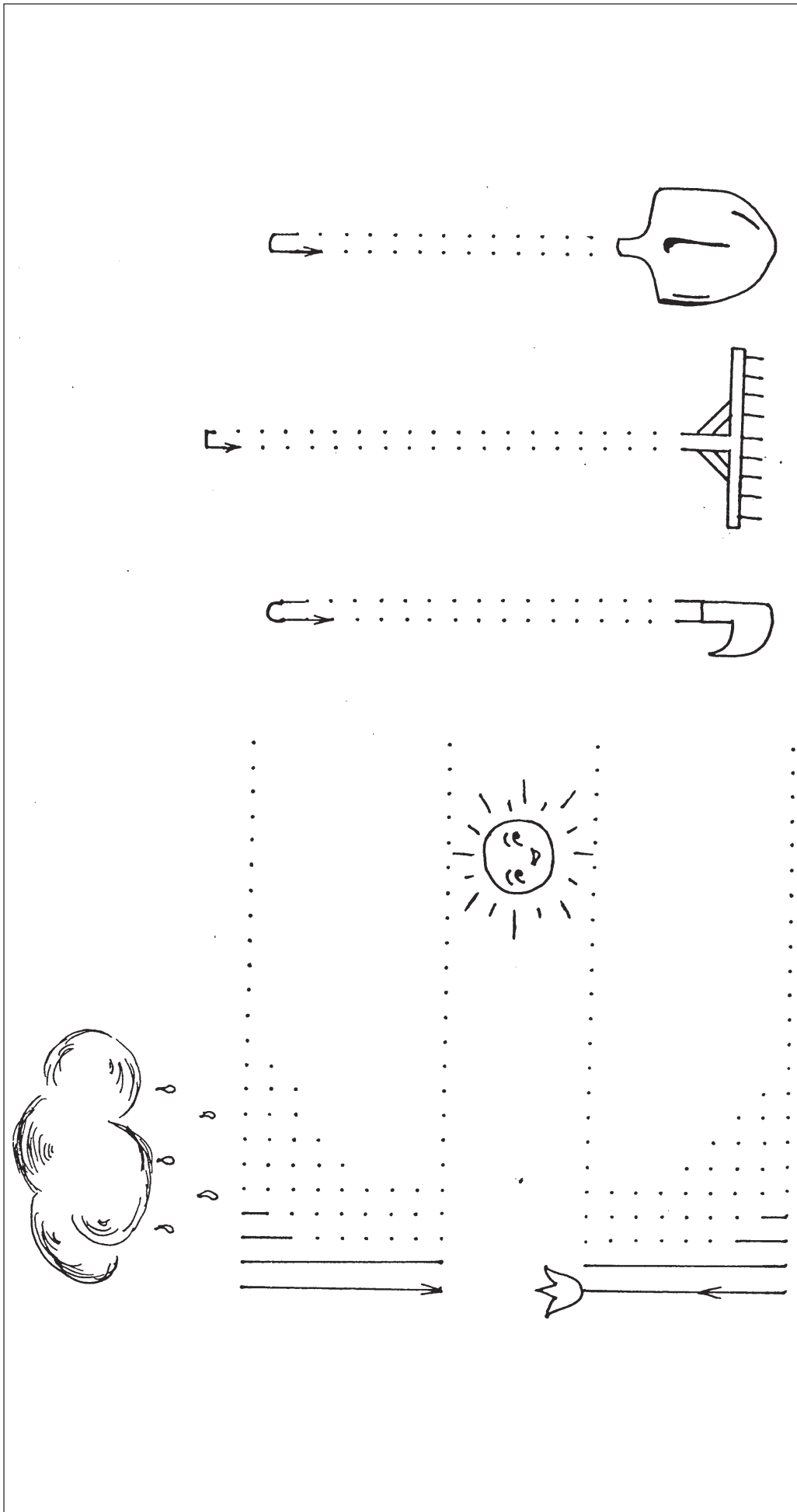




Príloha D
Pracovný list 18
Názov: Hrable (Modifikované podľa: Adorján, 1995)

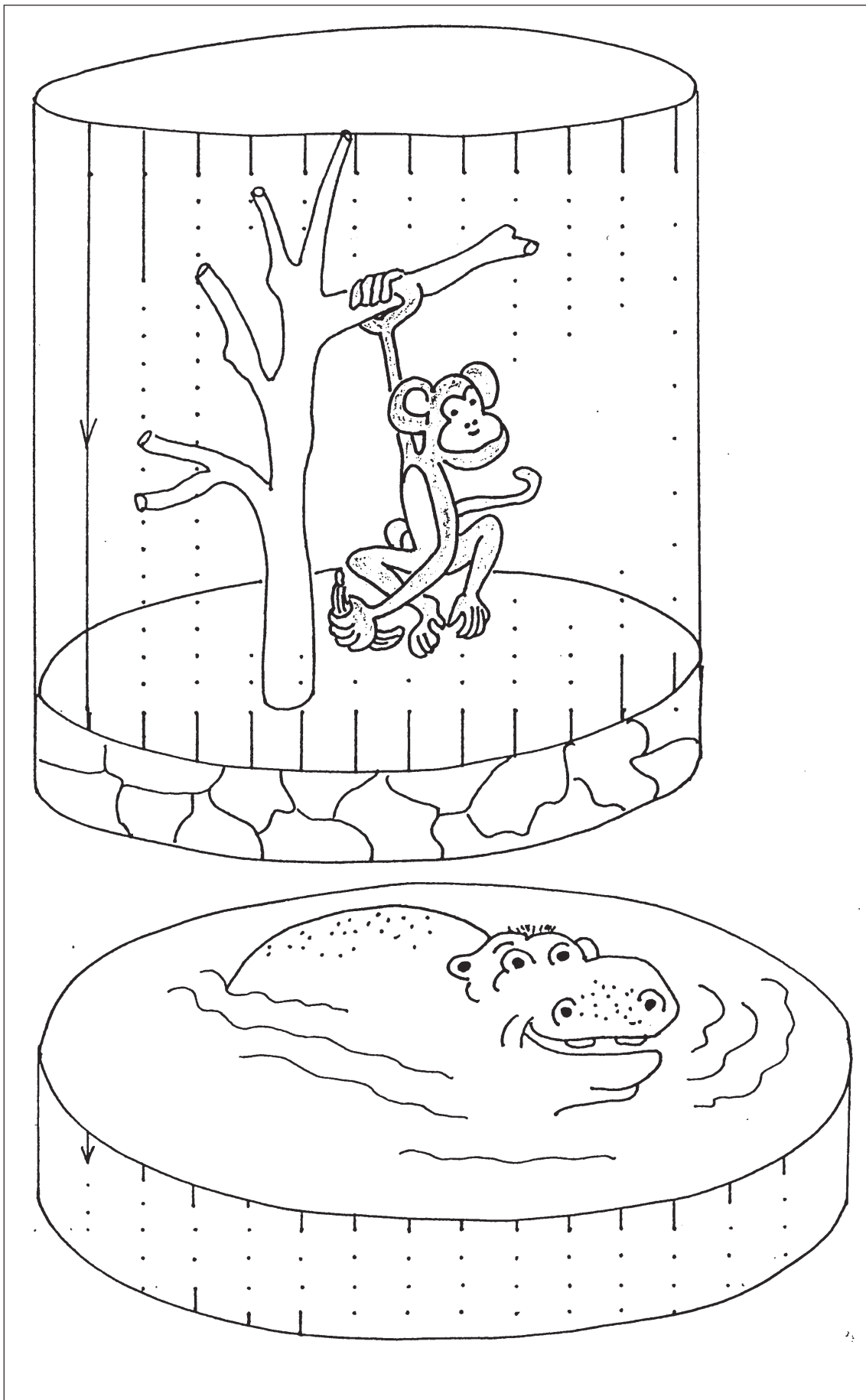


Príloha D
Pracovný list 19
Názov: V záhrade (Modifikované podľa: Pokorná, 1998)

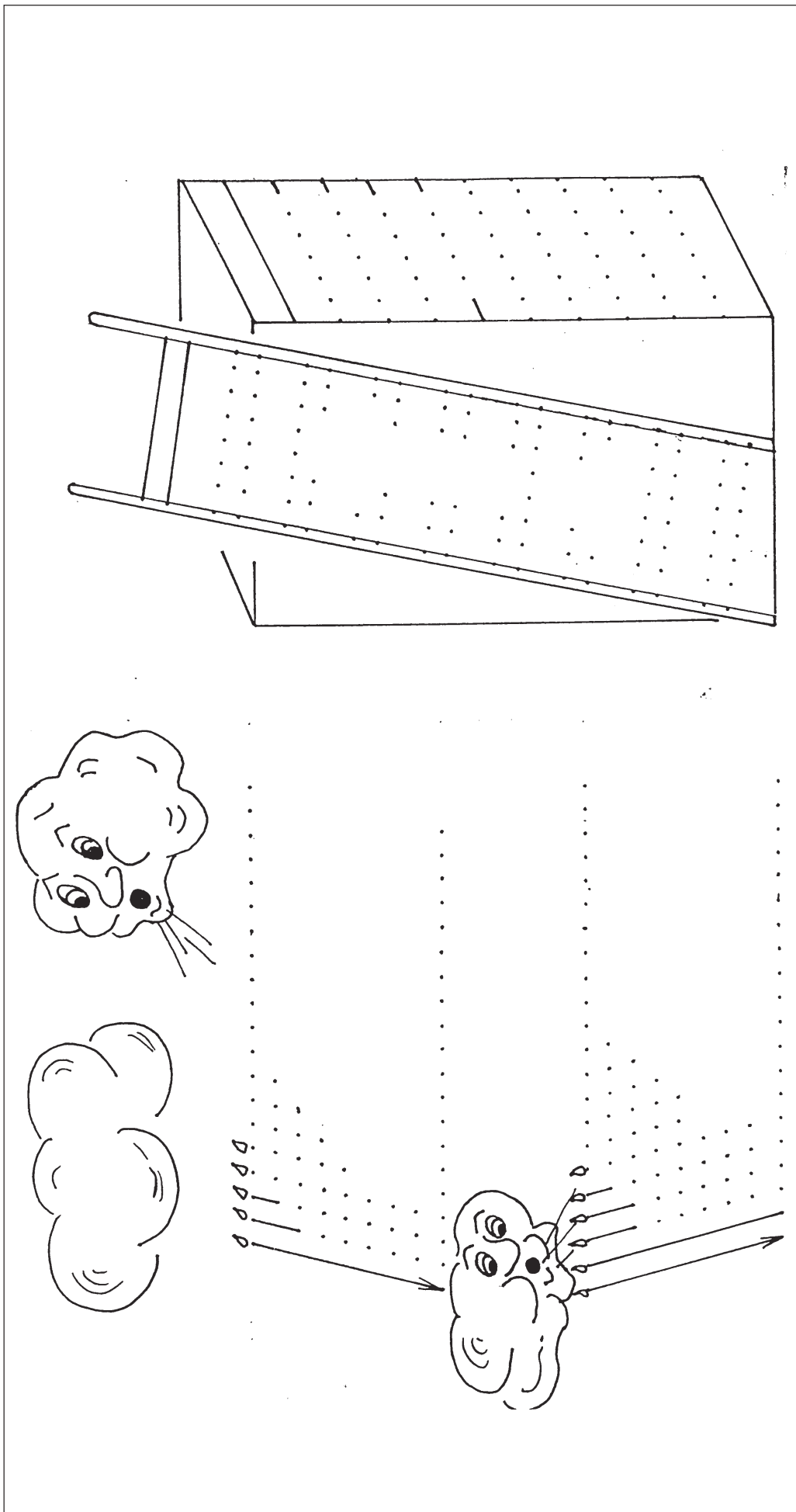


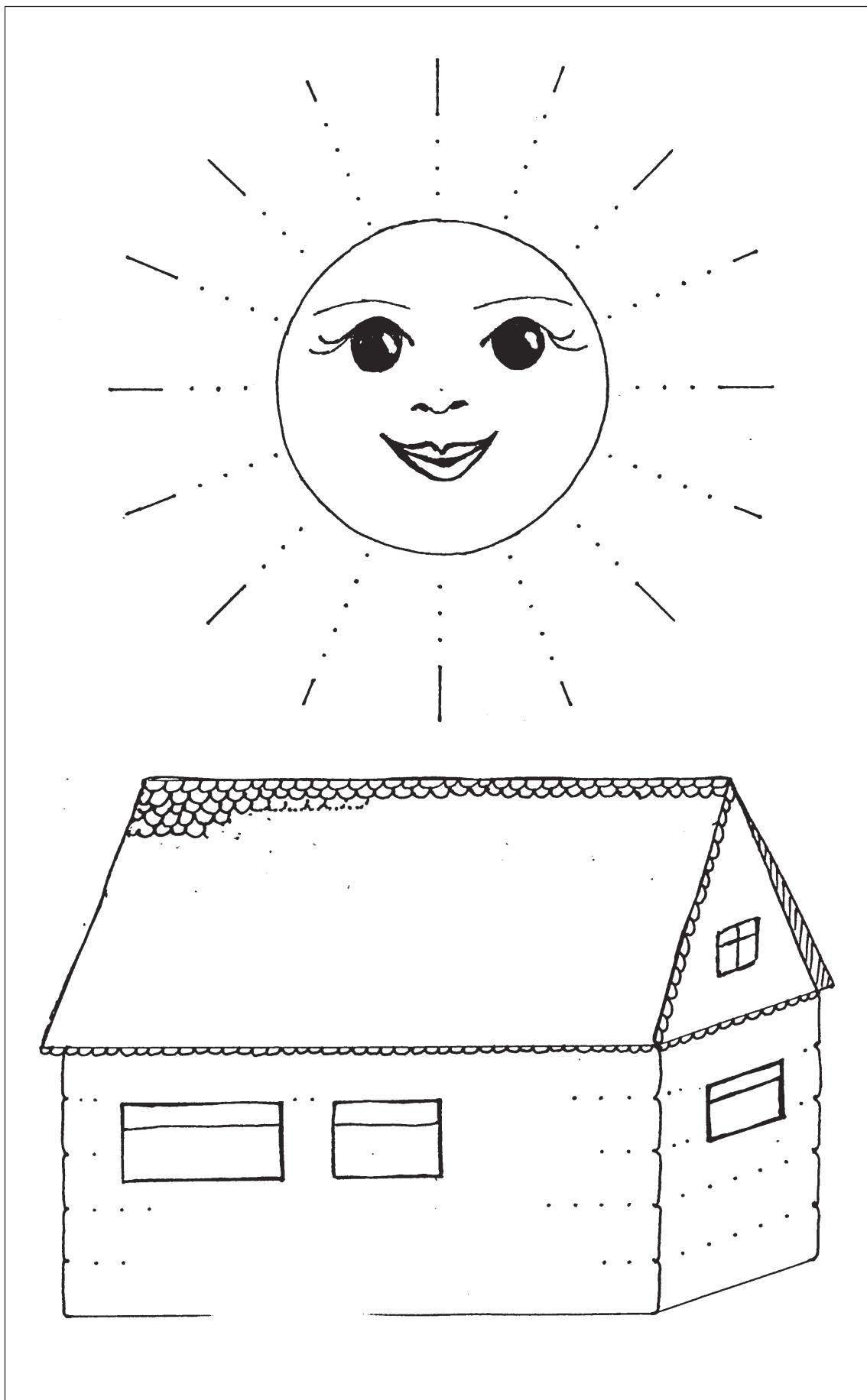
Príloha D
Pracovný list 20
Názov: Na dedine

The worksheet is enclosed in a rectangular border. On the left side, there is a large, simple line drawing of a tree with a thick trunk and several branches. In the center, there is a simple line drawing of a house with a chimney on the left side. To the right of the house and tree is a large rectangular area. This area is divided into three vertical sections. The top section is a large rectangle with a dotted line along its left edge, intended for tracing. The middle section contains a large, bold letter 'L' positioned in the center. The bottom section contains three vertical lines of varying lengths, also intended for tracing. The entire page is designed for a child to draw and trace the elements of a village scene.

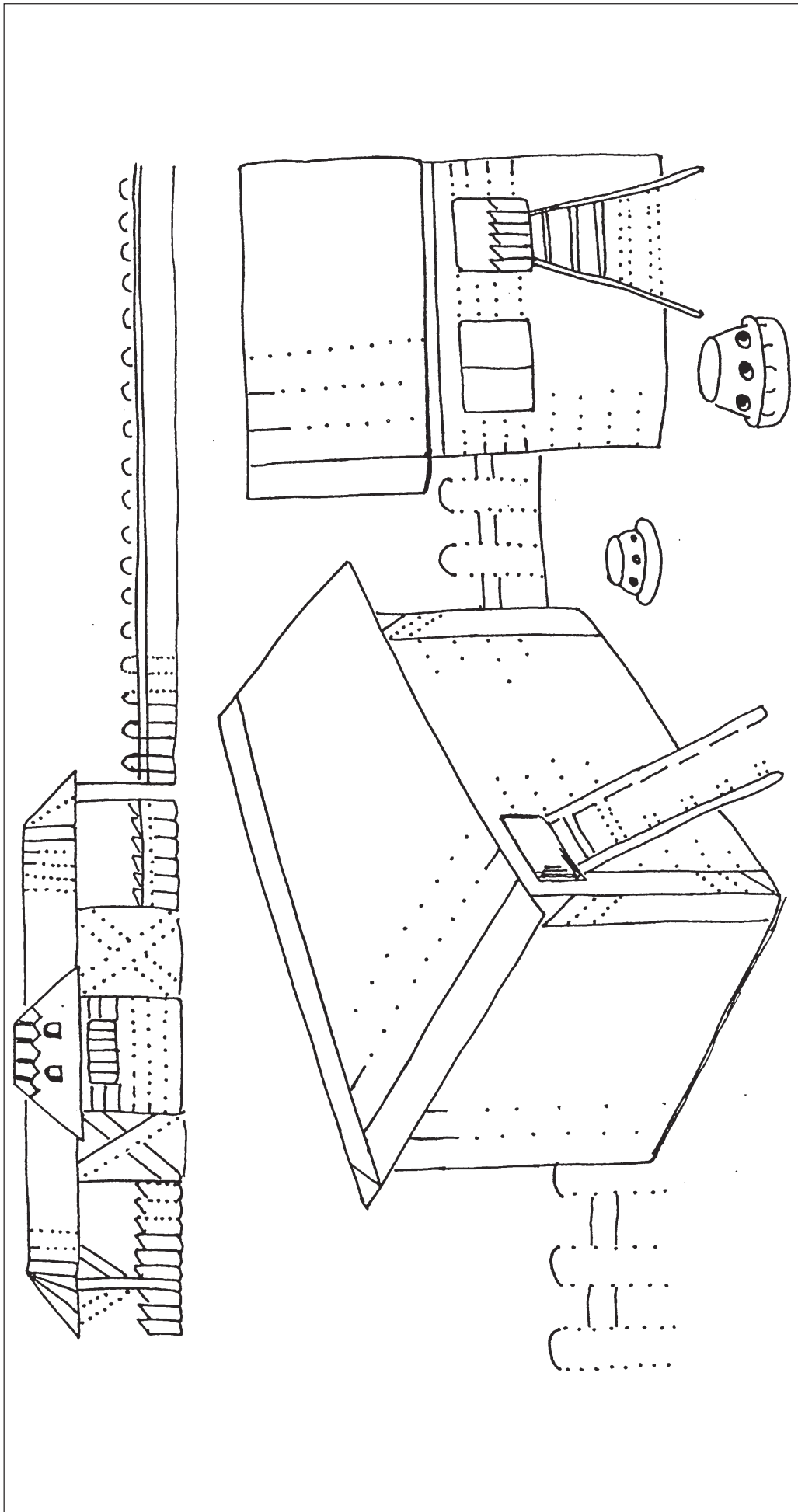


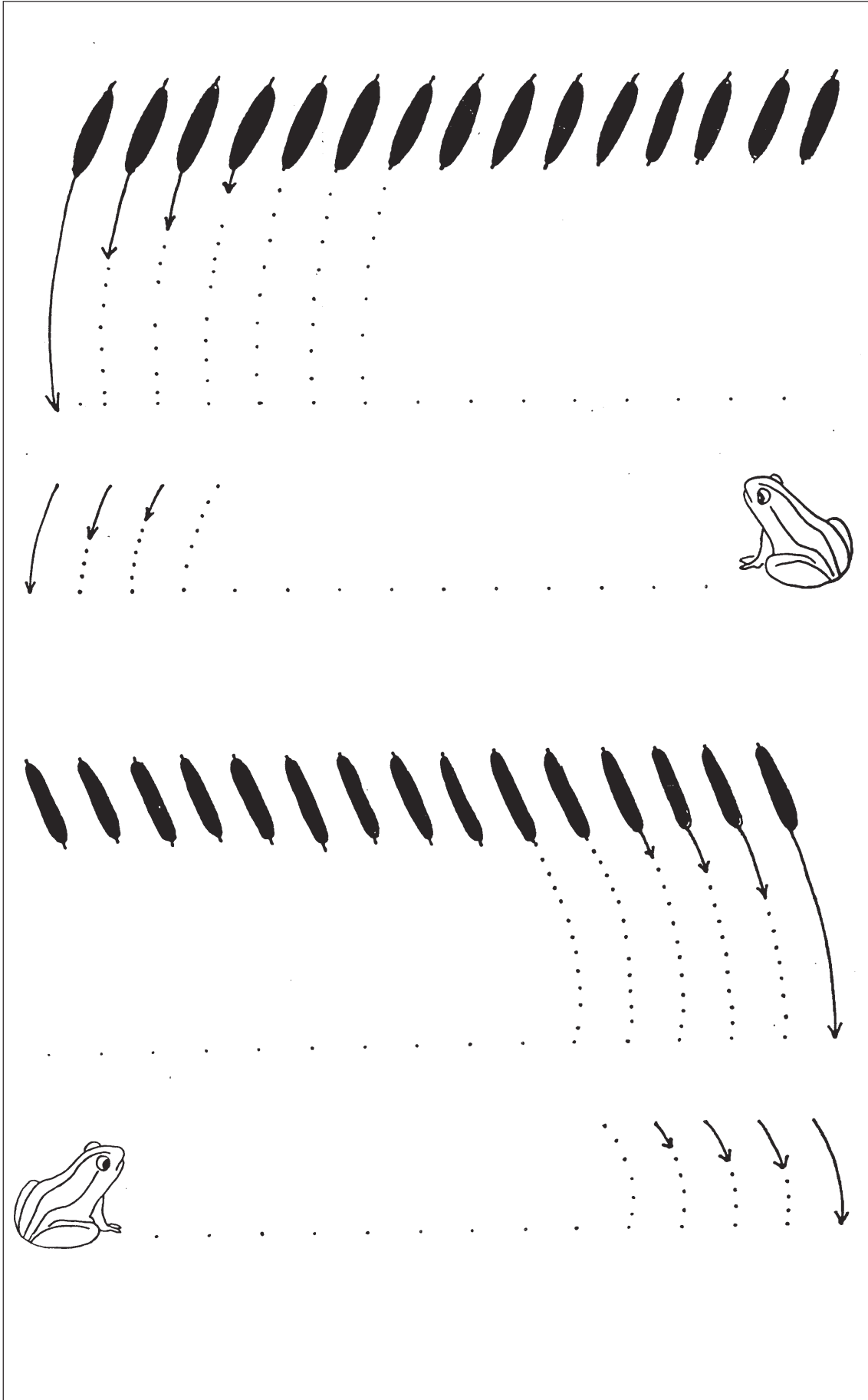
Príloha D
Pracovný list 22
Názov: Keď fúka vietor

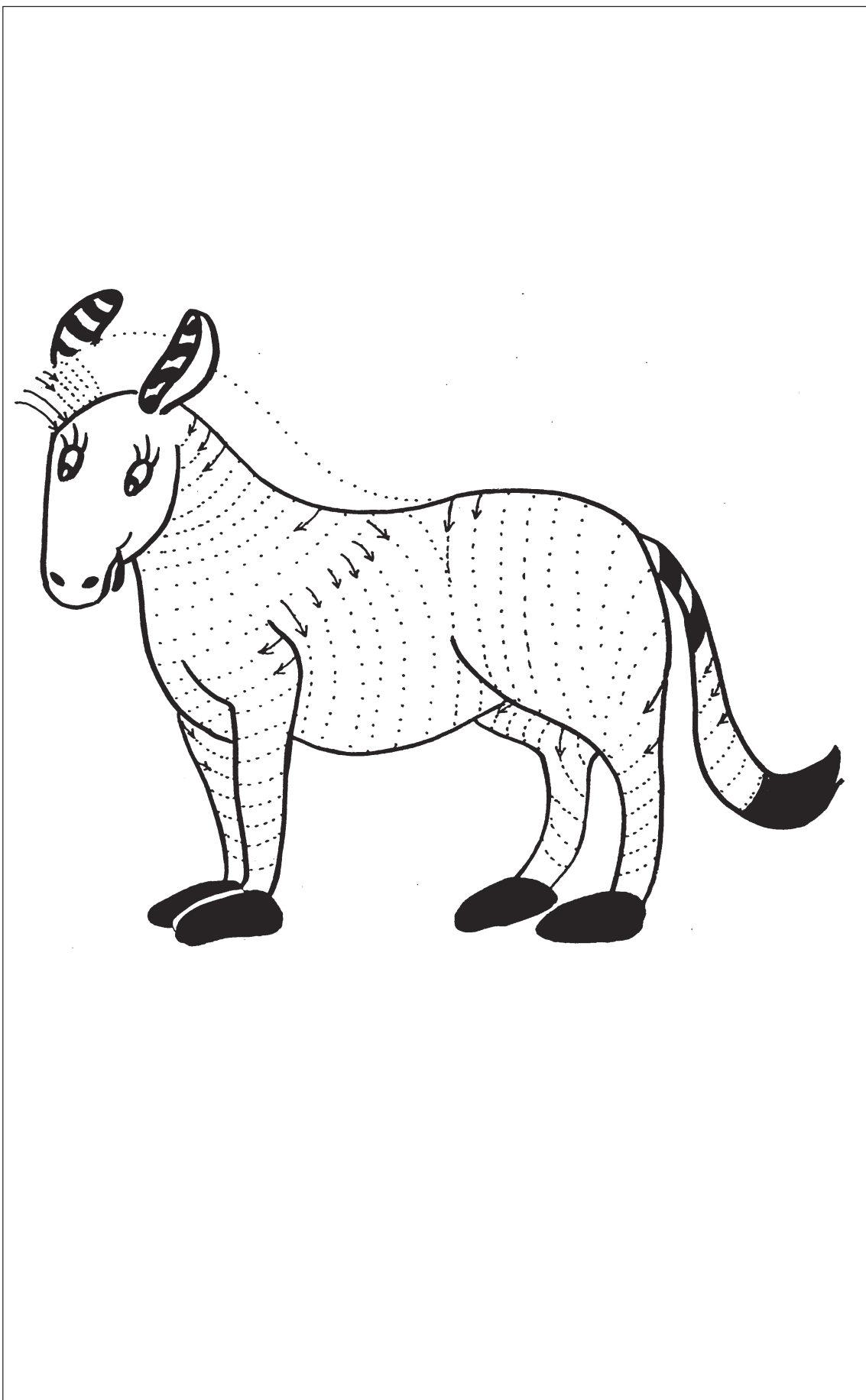


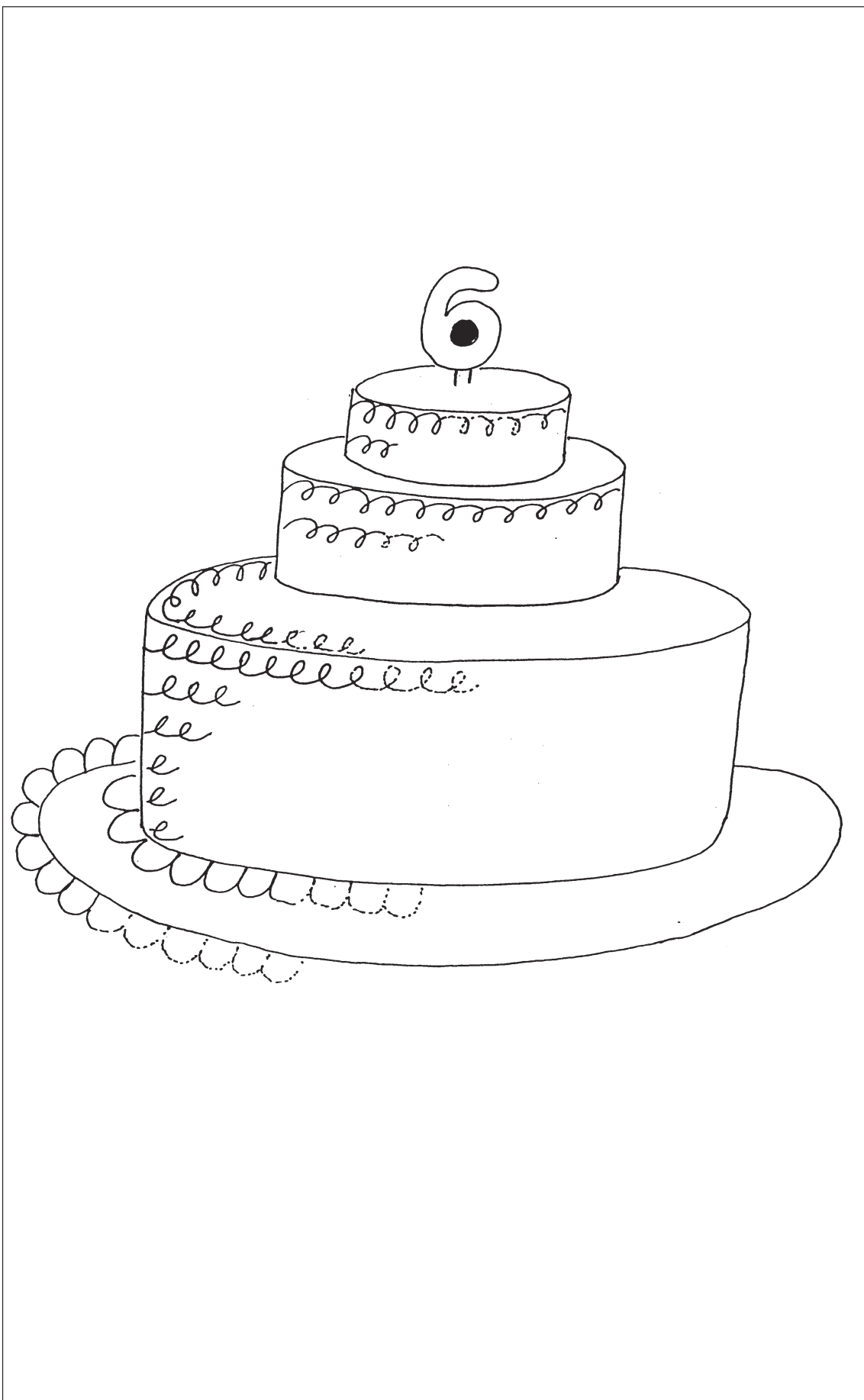


Príloha D
Pracovný list 24
Názov: Na dvore

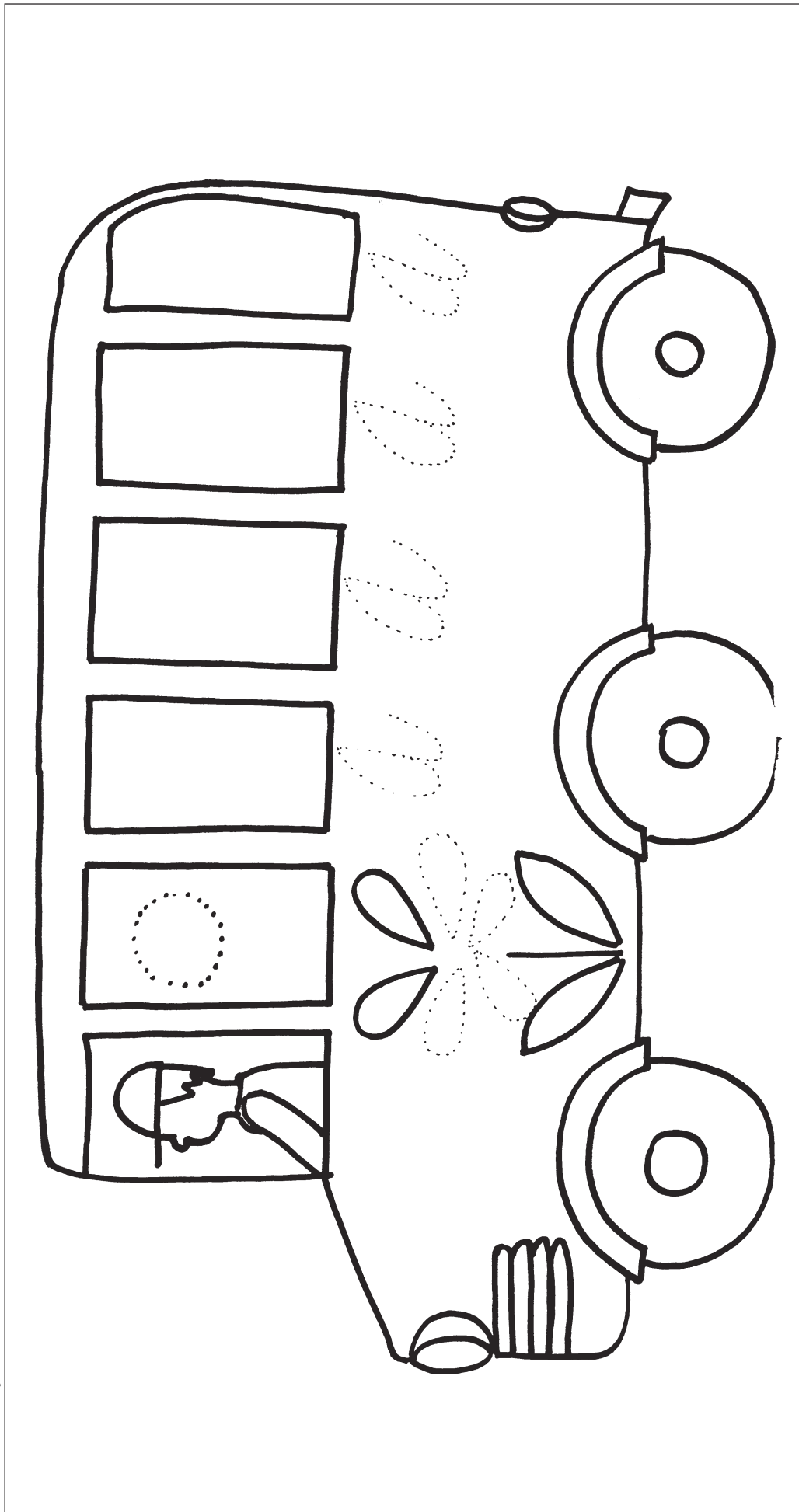








Príloha D
Pracovný list 28
Názov: Veselý autobus

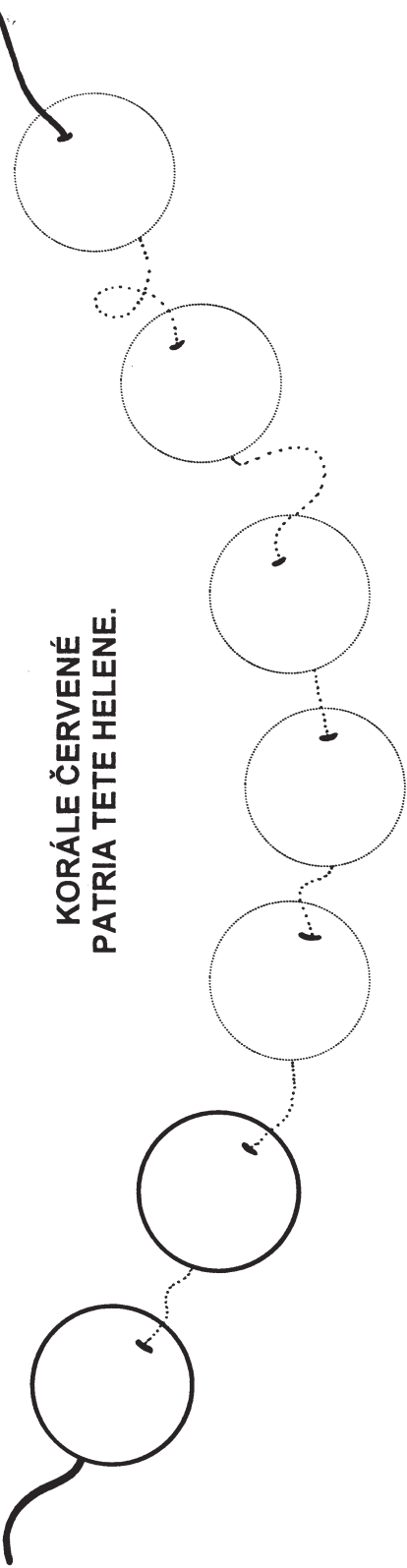


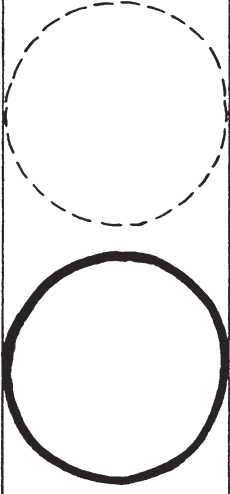
PRÍLOHA E

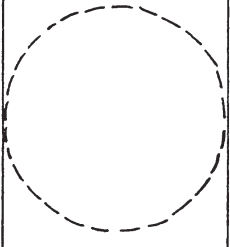
PRACOVNÉ LISTY – PRÍPRAVNÉ CVIKY V LINIATÚRE

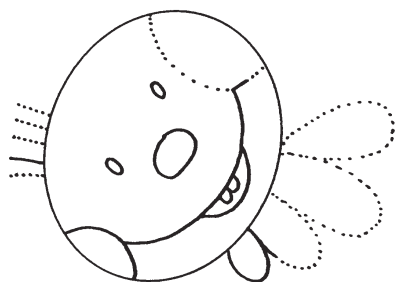
Príloha E
Pracovný list 1
Názov: Korále – kruh

**KORÁLE ČERVENÉ
PATRIA TETE HELENE.**

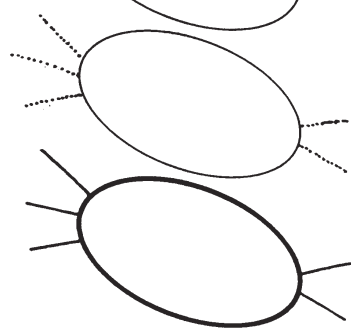
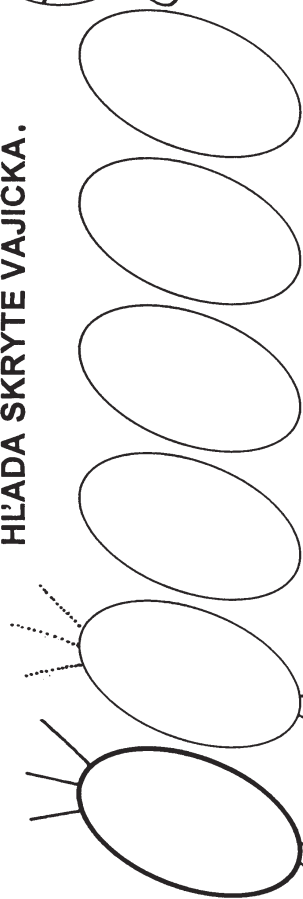








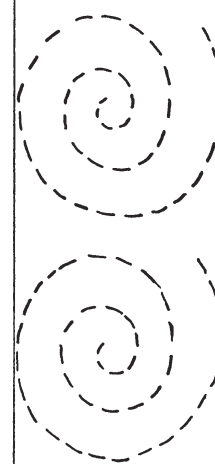
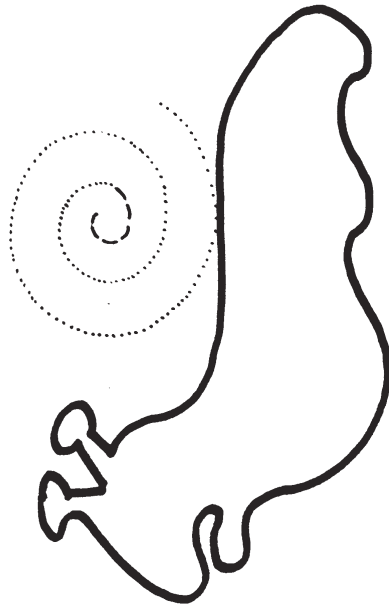
HÚSENIČKA ANIČKA
HL'ADÁ SKRYTÉ VAJČKA.



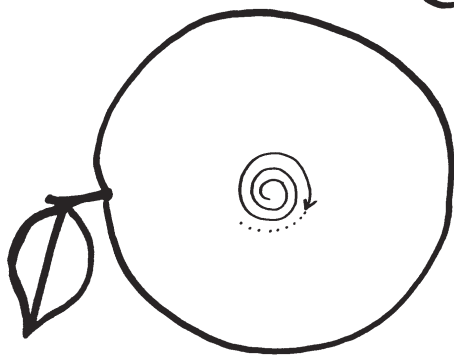
Three horizontal lines for writing. The first line contains a solid oval, a dashed oval, and another solid oval. The second line contains a dashed oval. The third line is empty.



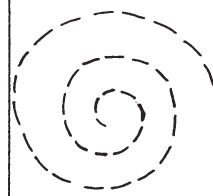
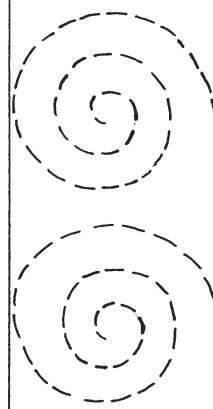
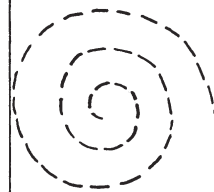
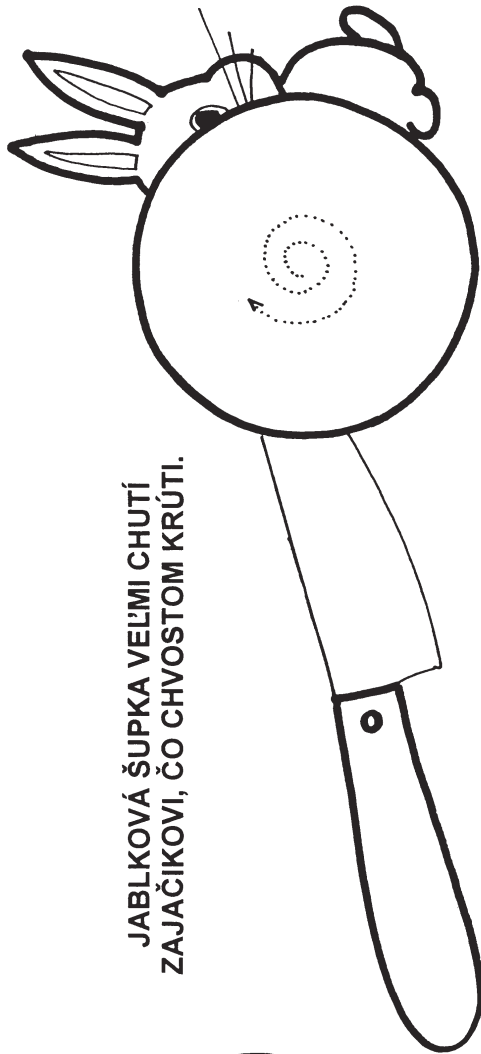
SLIMÁK SA K NÁM VRÁTIL,
LEBO DOMČEK STRATIL.



Príloha E
Pracovný list 4
Názov: Jablková šupka – špirála



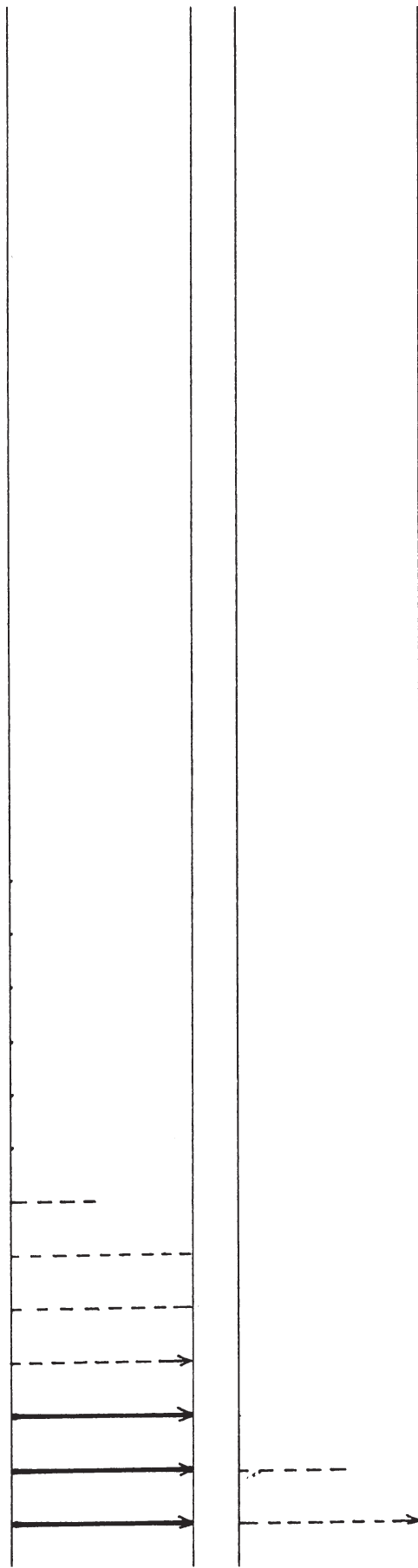
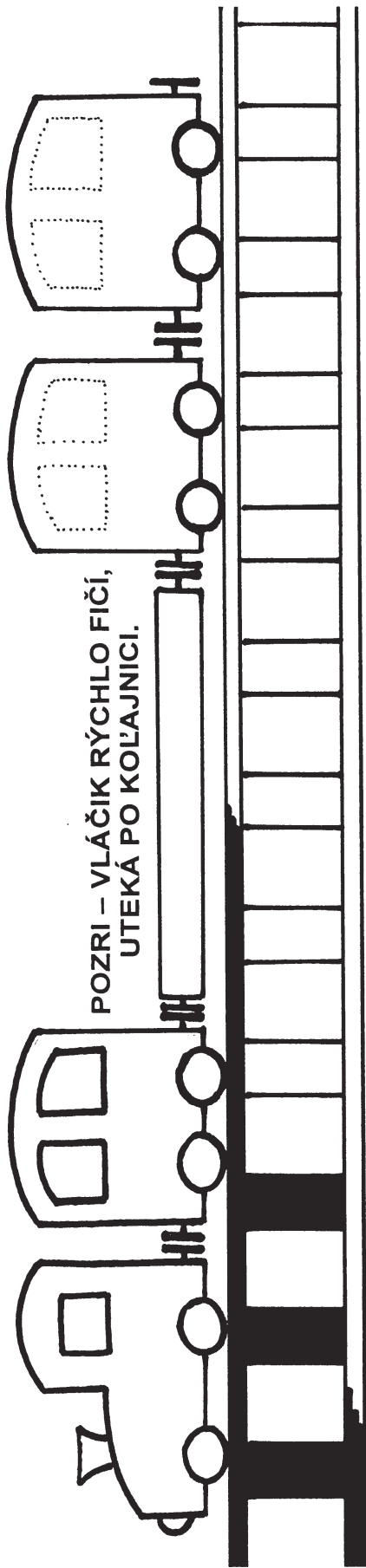
JABLKOVÁ ŠUPKA VEĽMI CHUTÍ
ZAJAČIKOVI, ČO CHVOSTOM KRÚTI.



Príloha E
Pracovný list 5
Názov: Auto – vodorovné čiary

Z DEDINY DO MESTA
VEDIE ROVNÁ CESTA.

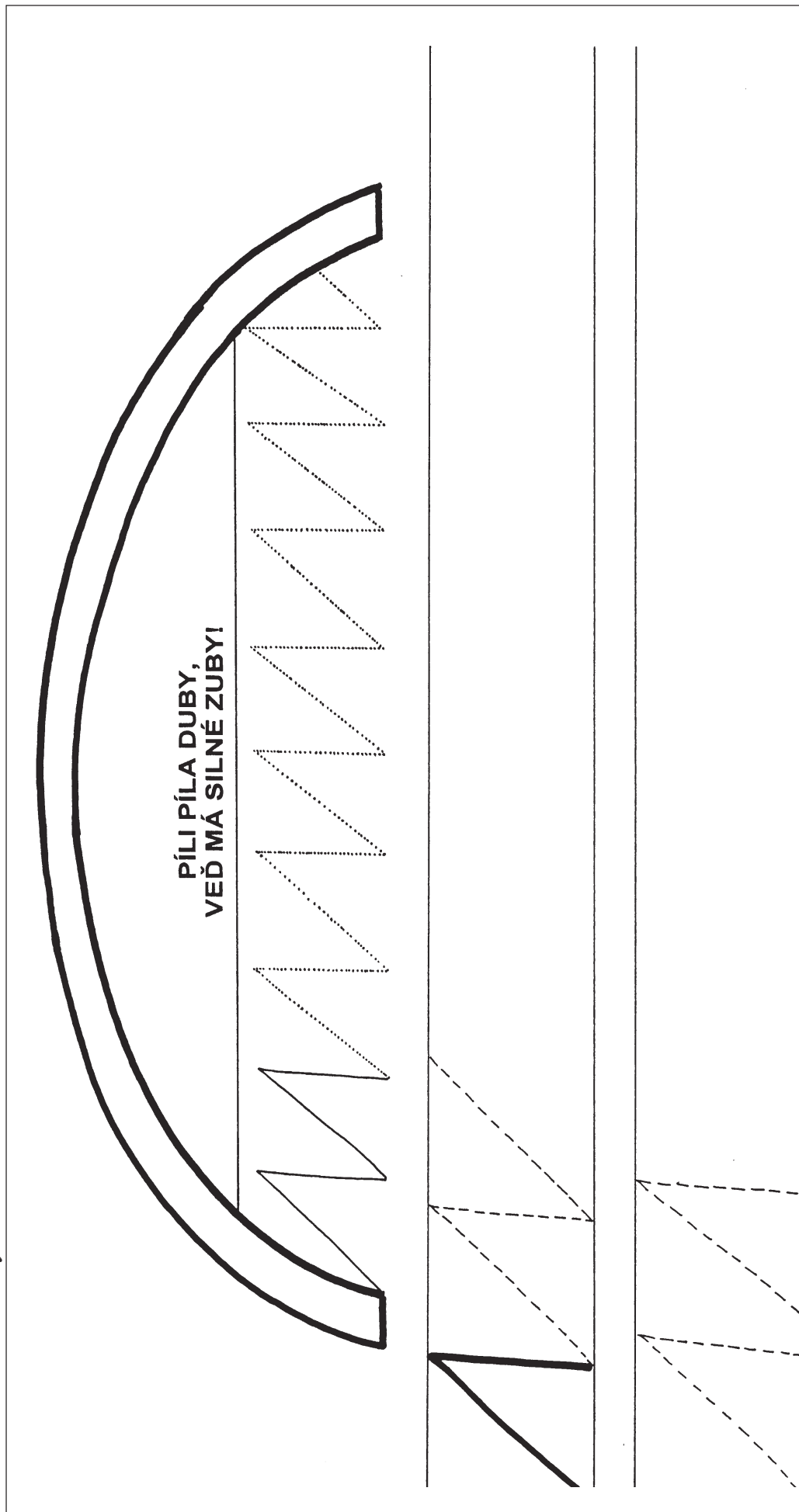
Príloha E
Pracovný list 6
Názov: Vlak – zvislé čiary



Príloha E
Pracovný list 7
Názov: Prší, prší – šikmé čiary

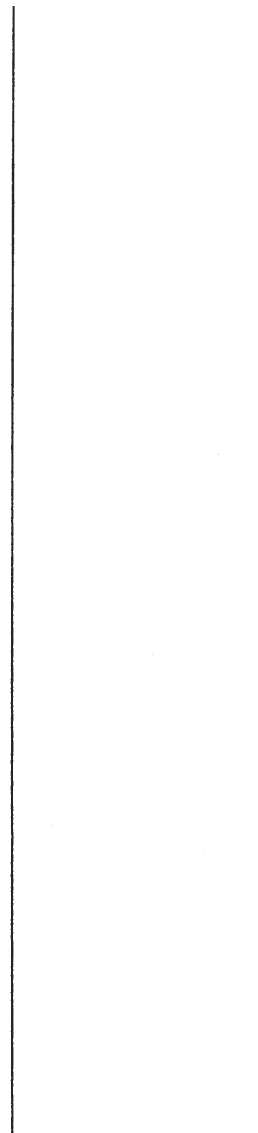
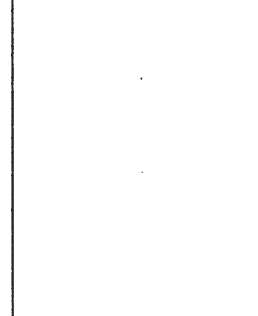
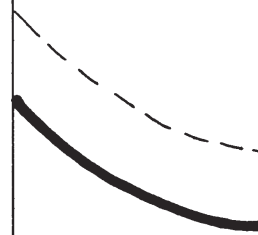
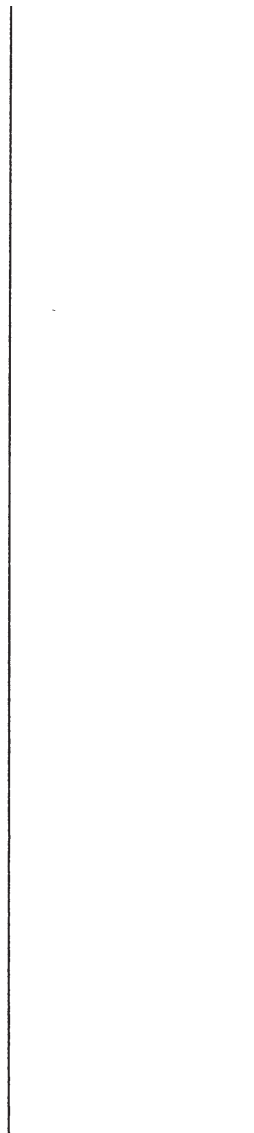
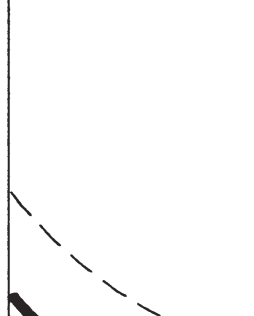
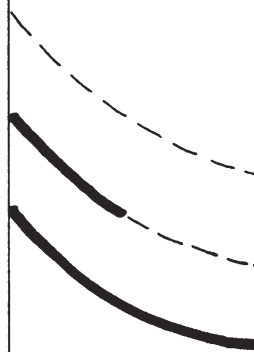
**PRŠÍ, PRŠÍ, ČĽUPKY – ČĽAPKY,
VIETOR PONAHAŇAL KVAPKY.**

Príloha E
Pracovný list 8
Názov: Pílka – obrat ostrý



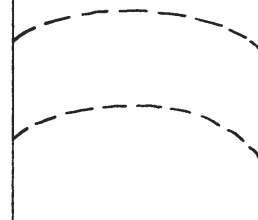
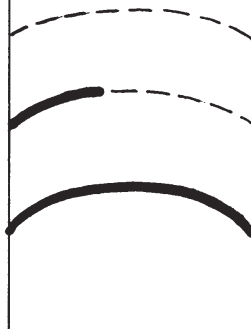
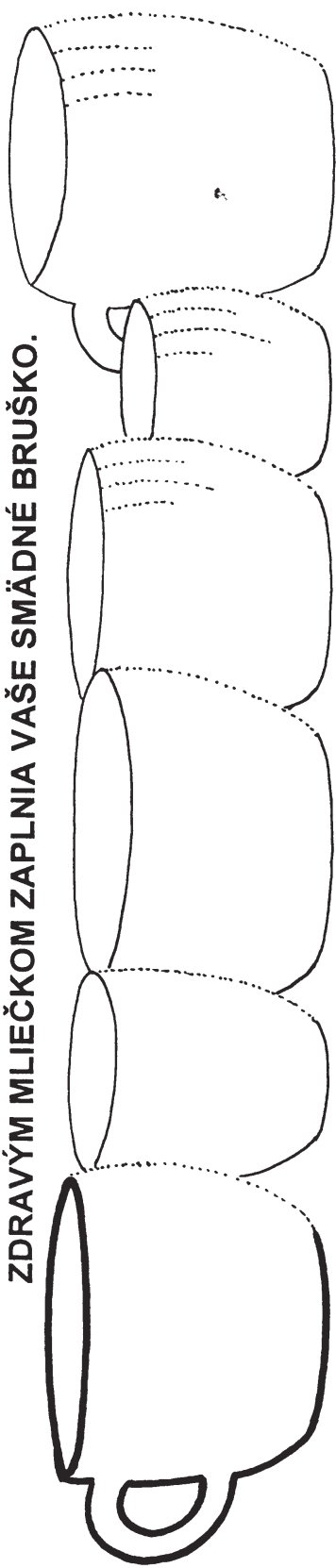


VLNÍ SA ŽITKO OD RÁNA,
VIETOR SA PO POLI PREHÁŇA.

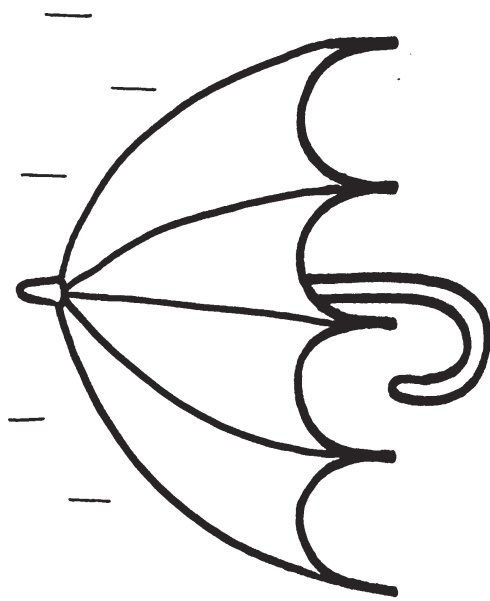


Príloha E
Pracovný list 10
Názov: Hrnčeky – mierny pravý oblúk

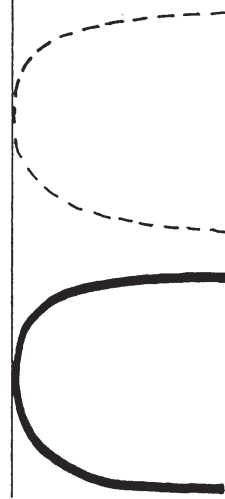
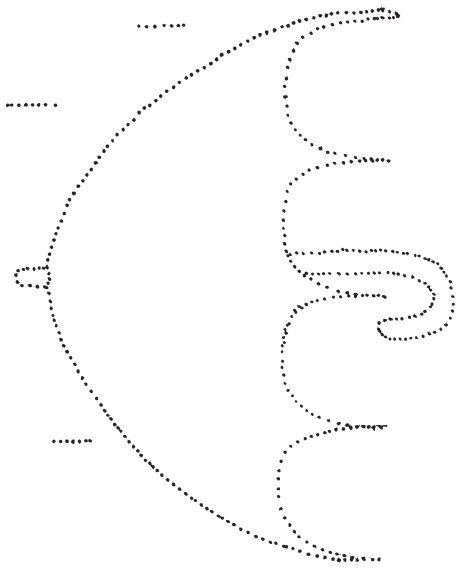
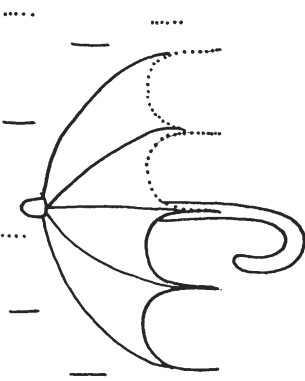
**HRNČEKY UŽ ČAKAJÚ – CHYŤTE ICH ZA UŠKO.
ZDRAVÝM MLIEČKOM ZAPLNIA VAŠE SMÄDNÉ BRUŠKO.**

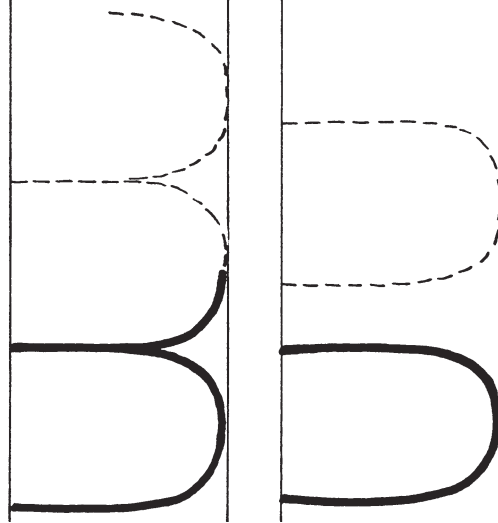
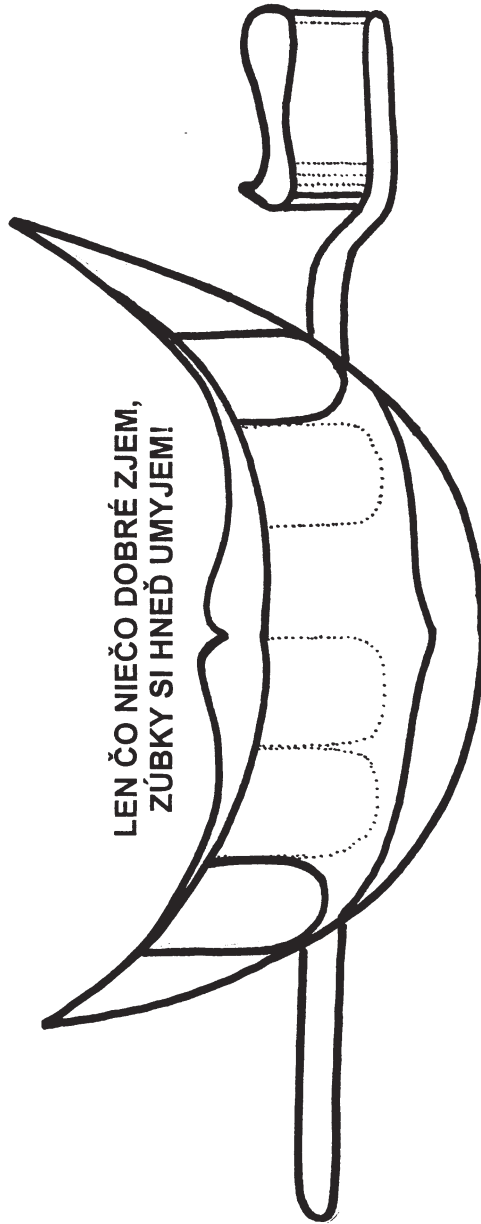


Príloha E
Pracovný list 11
Názov: Hrnčeky – mierny pravý oblúk

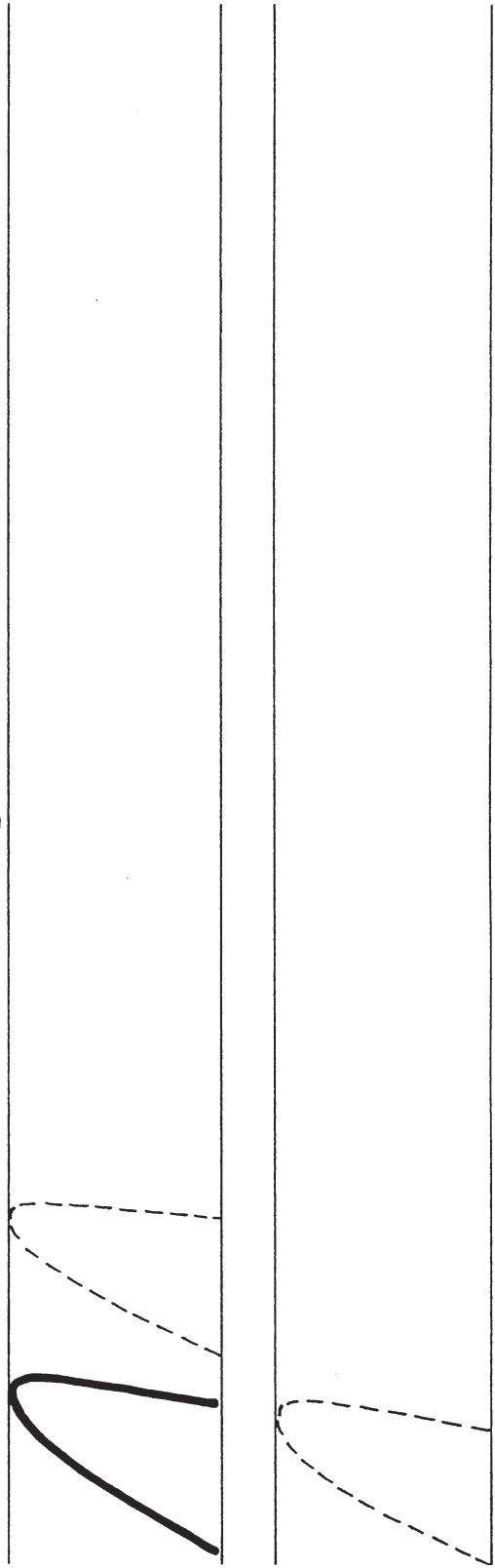
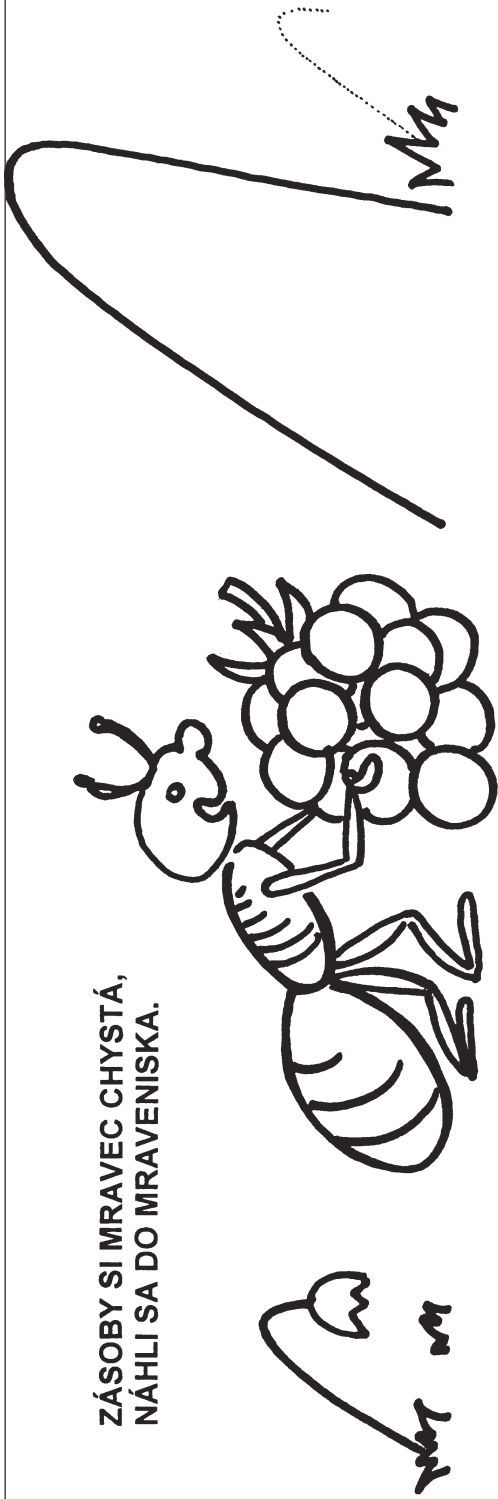


JA MÁM PEKNÝ DÁŽDNÍK,
MÔŽE PRŠAŤ DÁŽDIK.

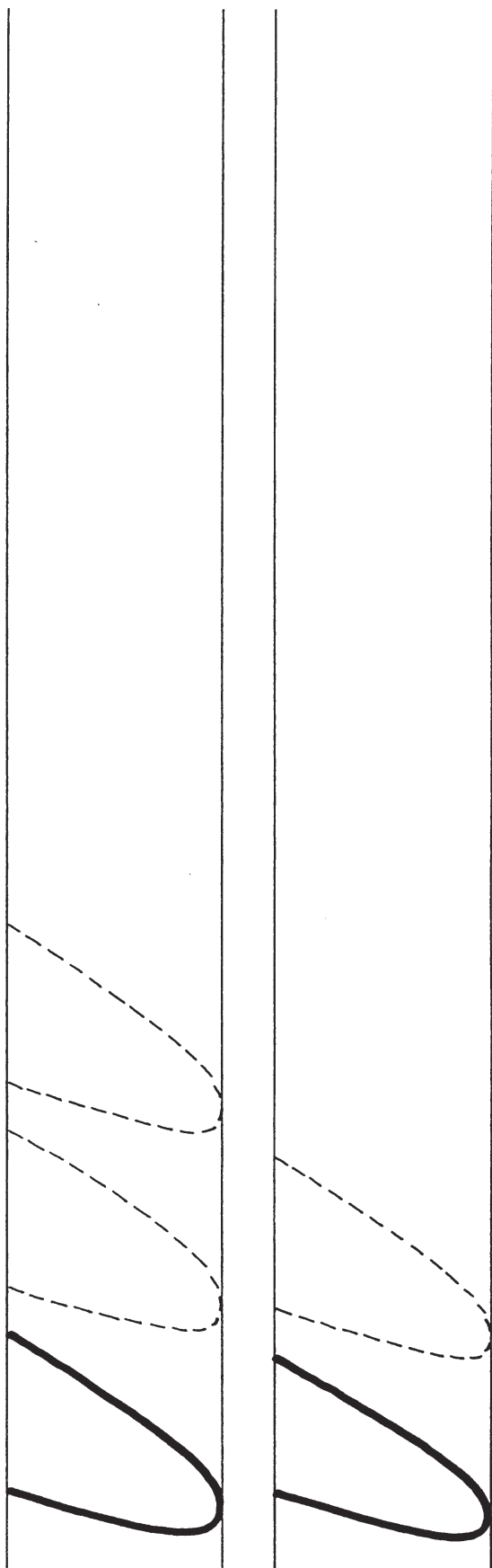
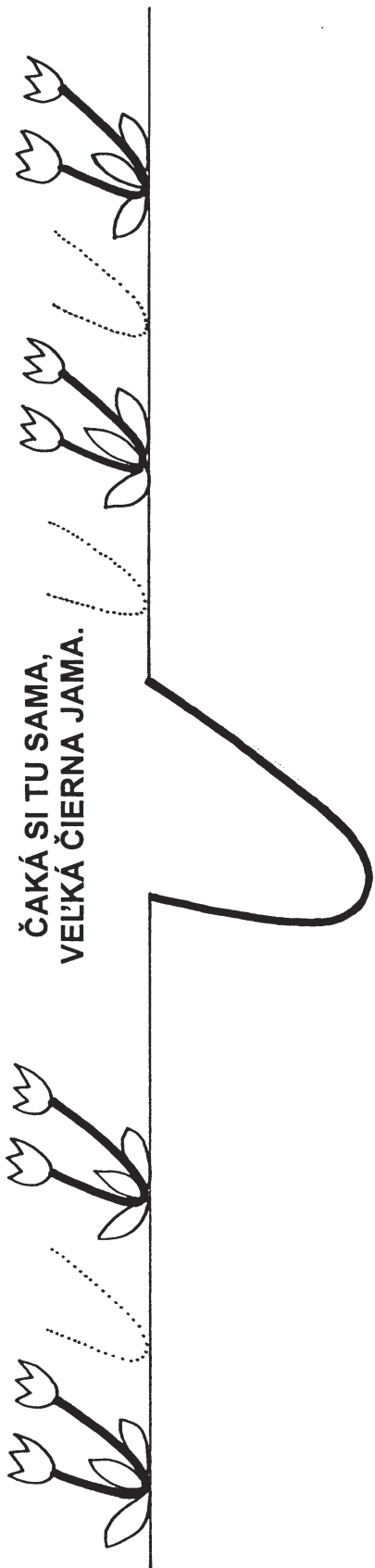




ZÁSOBY SI MRAVEC CHYSTÁ,
NÁHLI SA DO MRAVENISKA.



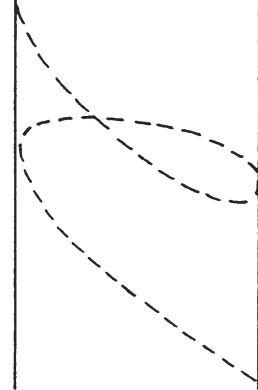
Príloha E
Pracovný list 14
Názov: Jama – dolný zátrh



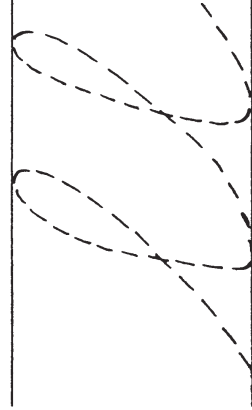
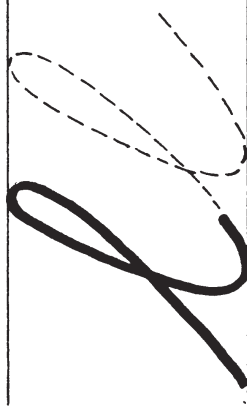
LEZIE SI ČERVÍK V TRÁVE,
PRELEZIE AJ VEĽKÝ KAMEN.

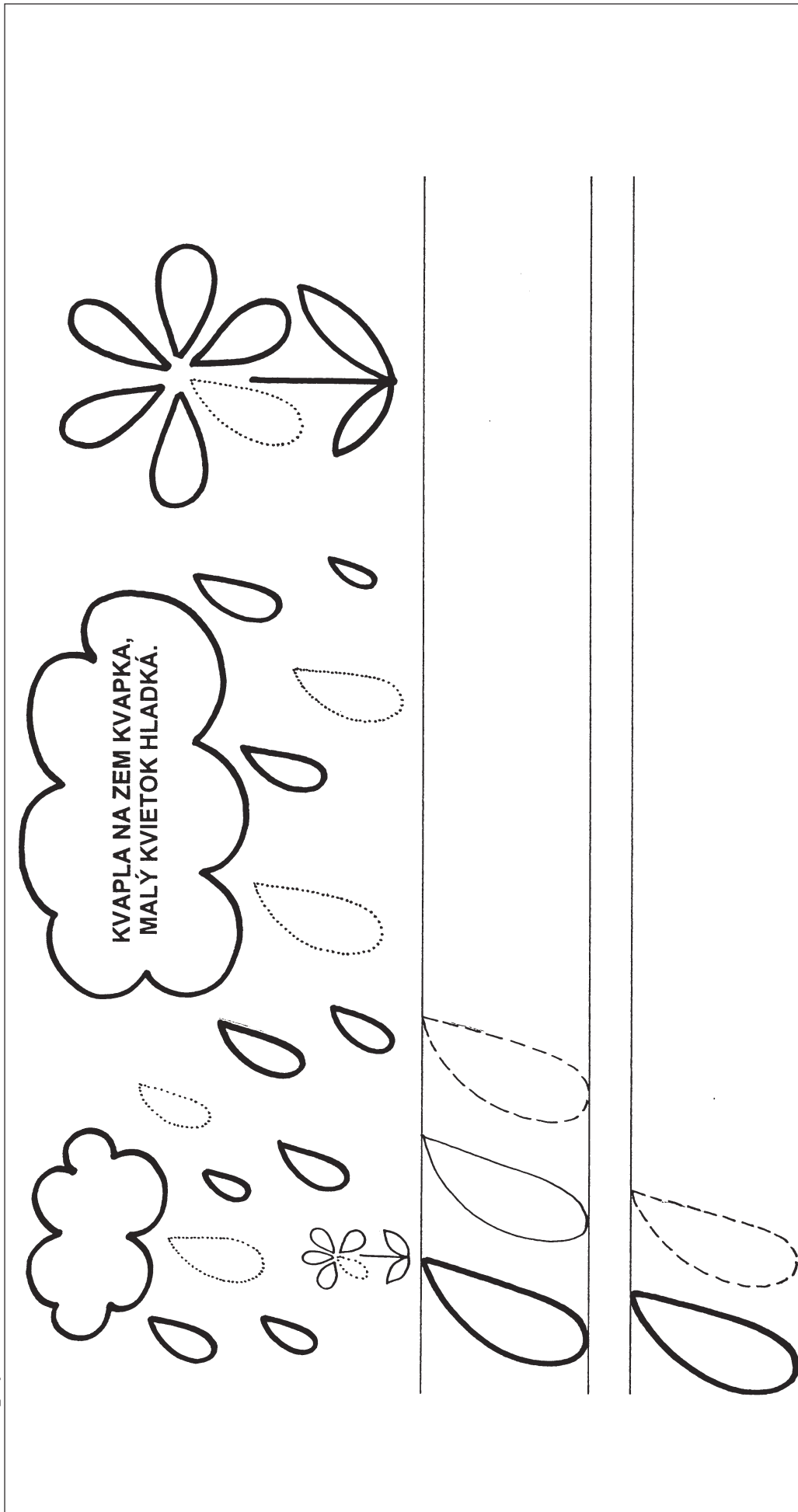


UŽ TO AUTO NEVIDÍM,
ZOSTAL PO ŇOM IBA DYM.



DYMÍ AUTO, DYMÍ,
VYFUKUJE PLYNY.

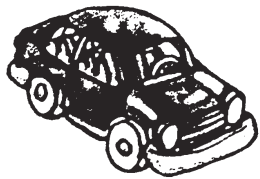
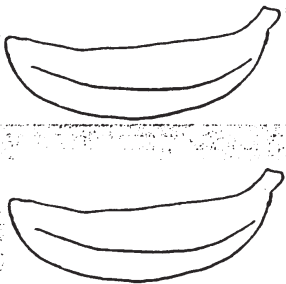
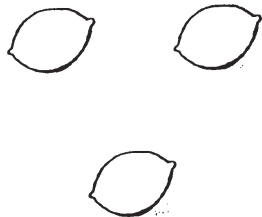
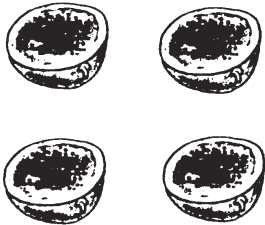
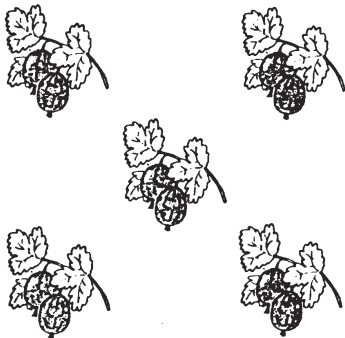
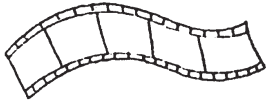
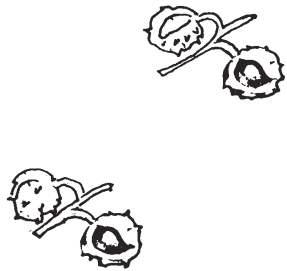
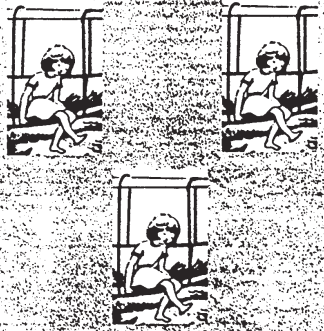





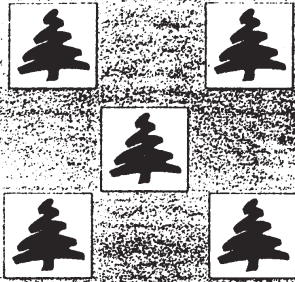
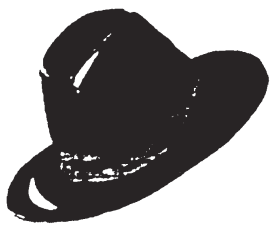

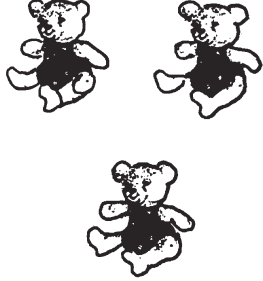


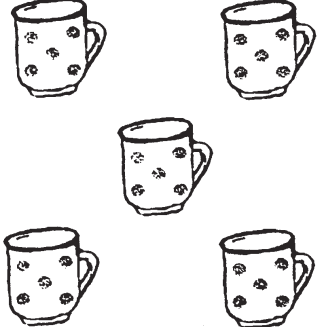

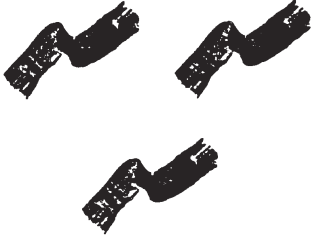
PRÍLOHA F

PRACOVNÉ LISTY – HRACIE KARTIČKY

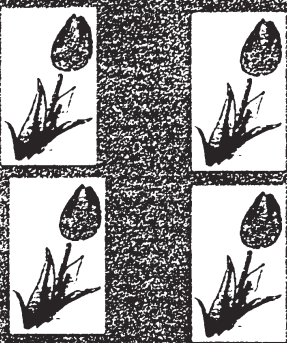
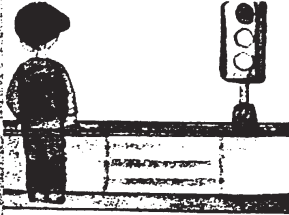
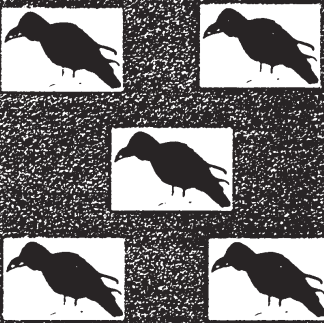
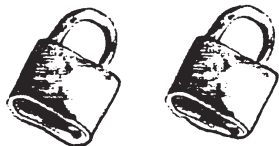
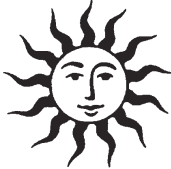
Príloha F
 Pracovní list 1
 Názov: Hracie kartičky 1

 <p>a A</p>	 <p>b B</p>	 <p>c C</p>
 <p>d D</p>	 <p>e E</p>	 <p>f F</p>
 <p>g G</p>	 <p>h H</p>	 <p>i I</p>

Príloha F
Pracovný list 2
Názov: Hracie kartičky 2

 <p>j J</p>	 <p>k K</p>	 <p>l L</p>
 <p>m M</p>	 <p>n N</p>	 <p>o O</p>
 <p>p P</p>	 <p>r R</p>	 <p>s S</p>

Príloha F
Pracovný list 3
Názov: Hracie kartičky 3

 <p>ř ř</p>	 <p>u u</p>	 <p>v v</p>
 <p>z z</p>	 <p>s s</p>	

**Miroslava Čerešníková
Mária Kňážíková
Stanislav Cina**

2 JAZYK A KOMUNIKÁCIA

O B S A H

1 Komunikačné zručnosti a rómske dieťa	135
2 Cieľ, úlohy a obsah rozvoja komunikačných zručností	136
2.1 Ciele rozvoja komunikačných zručností	137
3 Metódy, formy a prostriedky rozvoja komunikačných zručností	138
3.1 Diagnostika komunikačných zručností rómskeho dieťaťa zo sociálneho málopodnetného prostredia	138
3.2 Dotazník k systematickému pozorovaniu	140
3.3 Záznamový hárok pozorovania komunikačnej kompetencie	144
4 Námety hier a aktivít	145
4.1 Jazykové zručnosti	145
4.2 Komunikačné zručnosti	148
4.2.1 Hra so slovami	148
4.2.2 Hra s rozprávkou	150
4.2.3 Práca s tematickými vyobrazeniami	151
Literatúra	155
Príloha A1 – Súbor podnetových obrázkov na diagnostiku úrovne komunikačných zručností	156
Príloha A2– Záznamový hárok na diagnostiku úrovne komunikačných zručností	159
Príloha B – Rómske pexeso	161
Príloha C – Obrázkové pracovné listy pre deti a pedagóga	168
PL 1: Činnosti	169
PL 2: Zvieratá	170
PL 3: Činnosti – zväčšená verzia	171
PL 4: Činnosti – zväčšená verzia	172
PL 5: Stroje okolo nás	173
PL 6: Stroje okolo nás	174
PL 7: Riekanky s motivačným obrázkom	175
PL 8: Riekanky s motivačným obrázkom	176
Príloha D – tematické vyobrazenia k rozvoju jazykových kompetencií	177
PL 1: Naša trieda	178
PL 2: Deň	180
PL 3: Týždeň	181
PL 4: Čo už viem	184
PL 5: Moja rodina	186
PL 6: V kuchyni	188
PL 7: Pri stole	190
PL 8: V obchode	192
PL 9: Človek	194
PL 10: U lekára	197
Príloha E – Bilingválne slovné príklady	198

1 KOMUNIKAČNÉ ZRUČNOSTI A RÓMSKE DIEŤA

V posledných desaťročiach sa vo vyspelých štátoch Európy a Ameriky čoraz častejšie hovorí o rozšírení tzv. funkčného analfabetizmu. Ukazuje sa, že stále stúpa počet tých, ktorí síce absolvovali výučbu v škole, ale ich znalosti čítania, písania a počítania sú na takej nízkej úrovni, že napríklad nie sú schopní prečítať si návod na použitie bežných výrobkov. To však súčasne znamená, že nie sú schopní obsluhovať podľa návodu ani stroje alebo zariadenia, a preto môžu vykonávať iba pomocné práce.

Príčiny tohto problému sú veľmi často socio – kultúrne, pričom za jednu zo základných príčin je považované nepriaznivé, resp. málopodnetné prostredie. Definovať takéto prostredie je však veľmi zložitú. Niektorí autori skúmali vplyv sociálneho postavenia rodiny a školského vzdelania rodičov na školskú úspešnosť ich detí. Poukazujú na to, že väčšina tzv. problémových detí pochádza zo sociálne nižších vrstiev, s nižším vzdelaním rodičov. Boli definované tzv. *nevýhodné faktory*, ktoré potenciálne podmieniajú vznik problémov v školskej úspešnosti dieťaťa:

- 1) obaja rodičia dosiahli iba základné vzdelanie,
- 2) dieťa má troch a viac súrodencov,
- 3) dieťa je v poradí súrodencov až na treťom alebo ďalšom mieste podľa veku,
- 4) rodina žije v stiesnených bytových podmienkach,
- 5) matka sa nezaučila v žiadnom zamestnaní,
- 6) rodičia nevlastnia žiadne knihy, ani si ich nepožičiavajú,
- 7) rodičia nečítajú časopisy,
- 8) dieťa nevlastní žiadne knihy,
- 9) oneskorený vývin reči – v 18. mesiaci dieťa ešte nepozná jednotlivé slová,
- 10) chyby reči dieťaťa,
- 11) v rodine dieťaťa sú i ďalší členovia, ktorí mali problémy s čítaním a písaním.

Na základe vyššie menovaných príčin problémov rómskeho dieťaťa v škole sa nám ako jedna z kľúčových oblastí potrebných pre úspešnú edukáciu javí oblasť rozvoja komunikačných zručností vo vyučovacom jazyku.

Potrebu rozvoja sociálno-komunikačných kompetencií zdôvodňujú tieto poznatky psychológie a pedagogiky:

- reč je považovaná za nástroj myslenia, a preto dôležitým predpokladom schopnosti myslieť je rozvinutá slovná zásoba;
- prostredníctvom reči sa rozvíjajú a upevňujú pamäťové schopnosti;
- na základe pochopenia pojmov a ich pevného spojenia s predmetom si dieťa na konkrétno-operačnej úrovni myslenia (podľa: Piaget, Inhelderová, 2000) vytvára základy sémantickej siete, ktorá tvorí základ sémantickej pamäte;
- správne vytvorené sémantické siete sú predpokladom rozvoja logického myslenia;
- verbálna komunikácia tvorí podstatnú zložku medziľudských vzťahov a determinuje ich primeranosť, preto je dôležité, aby dieťa malo osvojenú slovnú zásobu potrebnú pre komunikáciu v intenciách pravidiel slušnosti.

2 CIEĽ, ÚLOHA A OBSAH ROZVOJA KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ

Pod pojmom **zručnosť** rozumieme nadobudnutú pohotovosť (pripravenosť) správne, čo najrýchlejšie a s čo najmenšou námahou vykonať istú činnosť na základe osvojených vedomostí a predchádzajúcej praktickej činnosti. (Čáp, 1980). Zručnosťou označujeme činnosti mentálne (napr. komunikácia) ale i manuálne, ktorých vykonávanie je charakterizované šikovnosťou, správnosťou, samostatnosťou a úspešnosťou i v nových alebo zmenených podmienkach. **Komunikačná zručnosť** alebo **komunikačná spôsobilosť** je v takomto ponímaní pohotovosť reagovať v sociálnych situáciách tak, ako to vyžadujú.

V odbornej literatúre nachádzame pojem komunikačná kompetencia, ktorá zahŕňa sociálne znalosti, lingvistické znalosti a interpretačnú schopnosť, spočívajúcu v tom, že používateľ jazyka dokáže identifikovať, ktoré sociálne a lingvistické znalosti sú v danej situácii relevantné (podľa: Dolník, 1999, s. 153).

Komunikačná kompetencia je spôsobilosť vedome vyberať pre komunikát najvhodnejší jazykový materiál z jazykového systému a výber aj primerane odôvodniť. Komunikačná kompetencia je teda stupeň ovládania jazyka a schopnosť používať ho v komunikácii. Je dôležité osvojiť si nielen žiaduce verbálne reagovanie, ale aj neverbálne (paralingvistické a extralingvistické) výrazové komponenty, ktoré tvoria neoddeliteľnú zložku sociálnej komunikácie. Komunikačná kompetencia dieťaťa sa utvára prostredníctvom sociálneho učenia v interakcii s inými ľuďmi, kde sa dieťa učí čo, ako, komu a kedy môže povedať. Komunikačná kompetencia sa formuje neustále, sústavne a systematicky.

Súčasťou komunikačnej kompetencie je jazyková kompetencia. **Jazyková kompetencia** je súhrnom schopností, ktoré používateľovi jazyka umožňujú odlišiť gramaticky správnu vetu od nesprávnej, a schopnosť tvoriť nové vety a rozumieť im (Palenčárová, 2002)

Komunikačnú kompetenciu vo výchovno-vzdelávacom procese formujeme najmä na hodinách slovenského jazyka a cieľom by malo byť vytvorenie nie čisto jazykovej kompetencie, ale flexibilnej komunikačnej kompetencie. Do didaktiky vyučovania slovenského jazyka z didaktiky vyučovania cudzích jazykov prešiel termín **komunikačné vyučovanie**. Pragmatickým cieľom komunikačného vyučovania je podľa Ľ. Liptákovej a J. Kesselovej (1994, in: Palenčárová, 2003) praktická príprava žiakov na každodenné dorozumievanie sa s ľuďmi v rozličných komunikačných situáciách prostredníctvom jazykových (spisovných i funkčne využitých nespisovných) i mimojazykových prostriedkov. Je to vlastne snaha o adekvátne rečovo-jazykové zvládnutie každej komunikačnej situácie.

Komunikačnú prípravu žiakov chápeme teda ako komplexný proces pozostávajúci podľa J. Kesselovej (1997/1998, in: Palenčárová, 2003):

- z nácviku zvukovej realizácie prejavu (rešpektovanie ortofonickej, ortoepickej požiadavky a súčinnosti prozodických vlastností reči),
- z rozširovania aktívnej lexiky a poznávania pravidiel gramatickej a sémantickej spätateľnosti slov – z uplatňovania gramatických (morfologických a syntaktických) noriem,
- z tvorby výpovedí s konkrétnym komunikačným zámerom (tvrdenie, oznámenie, otázka, prosba, žiadosť, výzva, domnienka, ospravedlnenie a pod.),
- z nácviku komunikačných princípov a súhry jazykových a mimojazykových prostriedkov.

Primárnym cieľom a základnou úlohou komunikačne orientovaného vyučovania slovenského jazyka je položiť základy komunikačných zručností detí aj zo sociálne málopodnetného prostredia, pre ktoré slovenčina nemusí byť materinským jazykom. Základné komunikačné zručnosti rozdeľujeme na receptívne a produktívne, podľa účelu, na ktorý ich využívame. K receptívnym zručnostiam patrí počúvanie a čítanie, k zručnostiam produktívnym rozprávanie a písanie.

Receptívna oblasť, čiže oblasť vnímania, zahŕňa činnosti, pri ktorých dieťa dostáva informácie a myšlienky z vonkajších zdrojov. Spája **počúvanie** a **čítanie**. Sú to dva hlavné spôsoby, ktorými ľudia prijímajú informácie od iných. Obe tieto činnosti využívajú podobné poznávacie procesy, ktoré „preložia“ vonkajší stimul do pochopiteľnej informácie. Preto označujeme receptívne komunikačné zručnosti za **procesy pochopenia**. Zručnosť pochopenia počutého, ktorú využívajú deti počas počúvania hlasného čítania učiteľa, použijú neskôr pri vlastnom tichom čítaní. Teda receptívne procesy využívané pri chápaní napr. námetu, stavby príbehu, hlavnej myšlienky a postáv sú rovnaké, či dieťa počúva niekoho iného, alebo samo ticho číta. A tak by sme čítanie mohli definovať ako počúvanie rozprávania autora prostredníctvom napísaných slov. Ak sú deti zvyknuté počúvať rozprávky od rodičov alebo v materskej škole, motivácia naučiť sa čítať sa stáva prirodzeným pokračovaním počúvania čítania iných.

Produktívna oblasť, označovaná aj ako oblasť vyjadrovania, je druhou polovicou vyučovania slovenského jazyka. Zahŕňa činnosti, pri ktorých dieťa vytvára myšlienky a informácie, aby sa o ne podelilo s inými. Je to oblasť **rozprávania** a **písania**, v ktorej sa slovami produkujú zmysluplné myšlienky a informácie. Preto produktívnu oblasť nazývame tiež **tvorivým procesom**. Kľúčovým cieľom produktívnej domény je dosiahnuť zmysluplnú a efektívnu komunikáciu, či už v ústnej alebo písomnej forme. (Palenčárová, 2002)

2. 1 Ciele rozvoja komunikačných zručností

Na základe vyššie uvedených psychologicko-pedagogických a lingvistických východísk stanovujeme tieto ciele rozvoja jazykových a komunikačných zručností rómskeho dieťaťa z málopodnetného sociálneho prostredia:

- rozvoj slovnej zásoby dieťaťa na úroveň slovnej zásoby dieťaťa vo veku sedem rokov,
- rozvoj a posilnenie pamäťových schopností dieťaťa (so zameraním na sémantickú pamäť),
- rozvoj základných myšlienkových operácií prostredníctvom rozvoja schopnosti počúvať, rozumieť hovorenému a formulovať vlastné výpovede,
- rozvoj schopnosti komunikovať v slovenskom jazyku,
- na základe rozvoja aktívnej lexiky slovenského jazyka zlepšovanie komunikačných zručností aj v jazyku materinskom,
- rozvoj schopnosti sebaaprezentácie a podpora pozitívneho sebaobrazu.

3 METÓDY, FORMY A PROSTRIEDKY ROZVOJA KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ

3.1 Diagnostika komunikačných zručností rómskeho dieťaťa zo sociálne málopodnetného prostredia

Popis metodiky:

Metodika zisťovania úrovne komunikačných zručností rómskeho dieťaťa z málopodnetného sociálneho prostredia vznikla pôvodne pre potreby výskumu bilingvizmu rómskych detí v prvom roku inštitucionalizovanej školskej dochádzky. Vychádzala z poznatkov ontogenetickej psychológie o komunikácii dieťaťa v materinskom jazyku, ktorý by malo mať dokonale osvojený do veku piatich rokov. Rozsah jeho slovnej zásoby v tomto veku sa pohybuje okolo 2000 reálií. Väčšina rómskych detí z málopodnetného prostredia po príchode do školy neovláda iný jazyk než rómsky a vyučovanie v slovenčine je pre ne v mnohých prípadoch dvojnásobne zaťažujúce, pretože sa nielen stretávajú s úplne novými požiadavkami, ale aj komunikácia je vedená v inom než materinskom jazyku.

Cieľ metodiky:

Cieľom metodiky je určiť úroveň komunikačných zručností dieťaťa v materinskom alebo slovenskom jazyku na základe pohotovej slovnej reakcie na predložený podnetový obrázok zobrazujúci reálie základnej slovnej zásoby dieťaťa vo veku šiestich rokov.

V rámci predvýskumu bol podnetový obrazový materiál (systémom náhodného výberu) predkladaný štvorročným deťom z primerane podnetného sociálneho prostredia, navštevujúcim predškolské zariadenie. Deti reagovali v slovenskom jazyku. Výsledky predvýskumu potvrdili správnosť a primeranosť výberu podnetových obrázkov, pretože úspešnosť verbálnych reakcií štvorročných detí bola 93 % a žiadny podnetový obrázok nezostal bez reakcie. Tieto výsledky nás teda oprávňujú empiricky používať predkladanú metodiku pri práci s rómskymi deťmi v prvom roku inštitucionalizovanej školskej dochádzky, pričom sa zohľadňuje aj málopodnetnosť sociálneho prostredia, z ktorého tieto deti pochádzajú.

Obrázky, ktoré tvoria podnetový materiál, sú vybrané z Rómskeho pexesa a ich autorom je akademická maliarka Ľuba Končeková–Veselá, ktorá ilustrovala aj Rómsky šlabikár. Podnetové obrázky boli volené na základe kritérií výberu, ktorými sú:

- súvis s rómskou kultúrou a rodinným prostredím dieťaťa,
- nie najzákladnejšie slová slovnej zásoby (slová, ktoré ovláda dieťa vo veku dvoch rokov),
- zaradenie pojmov vyžadujúcich istý stupeň abstrakcie,
- pojmy označujúce veci každodennej potreby, ale aj menej časté v slovnej komunikácii.

Zvolené slová na základe vyššie uvedených kritérií môžeme rozdeliť tematicky do skupín:

1. pojmy označujúce reálie každodenného života:
nohavice, sukňa, chlieb, posteľ, džbán, oči;
2. veci, súvisiace s históriou a kultúrou Rómov:
voz, kôň;
3. pojmy menej často používané v komunikácii, ale z jadra slovnej zásoby:
list stromu, obilie, hviezda, kniha;

4. pojmy označujúce zvieratá:
kôň, pes;
5. pojmy s istým stupňom abstrakcie:
ľudia/deti, žena.

Práca s metodikou:

Metodika je určená na individuálnu prácu s dieťaťom, pričom si okrem samotných verbálnych reakcií učiteľ všíma aj sprievodné aspekty komunikácie dieťaťa, ktoré uvádzame aj s verbálnou pozorovacou škálou.

Dieťa má reagovať na predkladaný obrazový podnetový materiál (príloha A1), pričom ako pozitívna reakcia je zarátaná iba správna odpoveď a to vtedy, ak dieťa zareagovalo slovensky alebo rómsky. Učiteľ alebo asistent učiteľa zaznamenáva odpoveď dieťaťa pri každom obrázkovom podnete do záznamového hárku, ktorý uvádzame v prílohe A2. Zaznamenáva sa každá odpoveď dieťaťa a jazyk, v ktorom spontánne reaguje, sa do záznamového hárku značí ako prvý. Ak dieťa nereaguje bilingválne a prvou reakciou je reakcia v rómčine pokladáme za vhodné spýtať sa ho, či pozná aj slovenské pomenovanie.

Na základe presného záznamu komunikačnej pohotovosti a pozorovania komplexných prejavov dieťaťa v sociálnej interakcii s dospelým môže učiteľ vyvodiť závery o úrovni sociálno-komunikačných zručností dieťaťa a určiť oblasti, v ktorých dieťa zaoštváva výrazne, mierne a v ktorých nemá problém vôbec.

Výsledky metodiky:

- určenie pomeru používania materinského a slovenského jazyka v komunikácii;
- screening oblastí, v ktorých dieťa nemá vytvorenú slovnú zásobu, kde nevie pomenovať predložený obrázok v žiadnom jazyku;
- určenie schopnosti koncentrovať pozornosť;
- zmapovanie celistvosti vnímania;
- určenie sociability na základe prejavov dieťaťa v komunikácii;
- screening logopedických problémov (zajakavosť, problém s výslovnosťou spoluhlásky r, sykaviek, zlá práca s dychom atď.);
- screening mutizmu resp. elektívneho mutizmu pri komunikácii s dospelým;
- pri opakovanom testovaní dieťaťa po určenom čase kvalitatívnou analýzou získanie prehľadu o prograse komunikačných zručností.

Využitie výsledkov metodiky:

- na základe znalosti rozsahu používania rómskeho jazyka v komunikácii detí rozhodnutie učiteľa, či je rómsky jazyk potrebné používať vo výchovno-vzdelávacom procese ako základný komunikačný jazyk, ako podporný komunikačný prostriedok, ako podporný komunikačný prostriedok len pri komunikácii dieťaťa a asistenta, alebo vôbec nie, pretože dieťa rozpráva bez väčších problémov po slovensky;
- rozvíjanie základnej slovnej zásoby dieťaťa v slovenčine najmä v oblastiach, ktoré sa, aj na základe testu, javia ako nerozvíjané v rodinnom prostredí;
- zaradenie techník, ktoré sú zamerané na odstraňovanie porúch reči, koncentrácie pozornosti a problémov v komunikácii vôbec.

ZÁZNAM POZOROVANIA SOCIÁLNEJ KOMUNIKÁCIE DIEŤAŤA

Meno a priezvisko dieťaťa:

Vek:

Dátum pozorovania:

- dieťa vstupuje do interakcie nesmelo
- na nadviazanie komunikácie reaguje negatívne (strach, plač, bezrečnosť)
- v interakcii pôsobí sebaisto
- počas komunikácie nevyhľadáva očný kontakt
- počas komunikácie sa vyhýba očnému kontaktu
- nadväzuje kontakt s dospelým aj pohľadom
- má pohľad uprený do zeme
- na podnety neodpovedá
- dokáže odpovedať iba opisom
- odpoveď prichádza až po dlhšom čase
- odpoveď produkuje až na výzvu
- odpovede sú okamžité a správne
- odpovede sú okamžité, ale nesprávne
- má problém s vnímaním podnetu, nerozumie mu, resp. sa zameriava na jeho časti (nie džbán, ale kvietky)
- rozptyľuje ho okolie
- čaká pomoc od iných
- dokáže sa sústrediť
- hovorí potichu
- hovorí primerane hlasno a sebaisto
- ak nedokáže odpovedať, prejavuje sa u neho napätie
- ak nedokáže odpovedať, prejavujú sa u neho negatívne emócie (zlosť, plač)
- ak nedokáže odpovedať, prejavuje sa rezignáciou a pasivitou
- ak nedokáže odpovedať, ostáva pokojné a snaží sa pri ďalšom podnete

3.2 Dotazník k systematickému pozorovaniu

(podľa: Pokorná, 1997 – modifikovaná verzia)

Meno dieťaťa:

Dátum nar. :

Meno učiteľa:

Škola:

Ročník:

Trieda:

Dotazník vyplnený dňa:

Skôr než budete vyplňať tento dotazník, prečítajte si ho pozorne a myslite pritom na žiaka, ktorého chcete pozorovať. Potom dotazník odložte minimálne na jeden vyučovací týždeň, počas ktorého sledujte dieťa podľa jednotlivých položiek v dotazníku.

Keď po uvedenom čase začnete dotazník vyplňať, prečítajte si prosím najskôr nadpisy, ktorými sú predstavené jednotlivé časti dotazníka (A, B, C, atď.). Ak sa niektorý z nadpisov hodí na správanie dieťaťa, prečítajte si všetky tri charakteristiky, ktoré daná časť obsahuje, a označte tú, ktorá čo najlepšie vystihuje postoj dieťaťa k učeniu. Označte toľko častí, koľko potrebujete, aby charakteristika správania dieťaťa bola čo najlepšia. Vyplnený dotazník Vám pomôže uvedomiť si a syntetizovať Vaše postrehy a poznatky o správaní dieťaťa, a tak stanoviť optimálny prístup k jeho vzdelávaniu.

A. Dieťa má strach odpovedať alebo sa prihlásiť na odpoveď

Mierne: Má strach, že bude vyvolané, správa sa rozpačito, má sklon k nervóznym prejavom.

Zjavne: Musíte ho opakovane vyzývať k odpovedi, takmer vždy ho musíte povzbudzovať k tomu, aby sa prihlásilo.

Výrazne: Iba veľmi ťažko sa Vám darí dostať z neho odpoveď. Odpovedá so strachom a predpokladáte, že bude odpovedať s veľkými ťažkosťami.

B. Dieťa sa správa hlúpo alebo inteligentne, podľa toho, ako sa mu to hodí

Mierne: Je veľmi pomalé, keď sa od neho očakáva, že má niečo vypracovať, ale je veľmi vnímavé v bežnom živote.

Zjavne: Pôsobí dosť nesamostatne, ale v bežnom živote sa tak vôbec neprejavuje.

Výrazne: Správa sa extrémne bezmocne a je celkom nesamostatné, ale pri podrobnom pozorovaní je evidentné, že je schopné si zariadiť veci tak, ako samo chce.

C. Dieťa má zvláštne spôsoby, akými sa hrá a chápe učivo

Mierne: Používa niektoré vlastné spôsoby práce, ktoré zriedka mení.

Zjavne: Vzдорuje každému prehováraniu a presadzuje svoj vlastný postup a spôsob práce odmieta meniť.

Výrazne: Reaguje negatívne na všetko nové, zvláštne, čo zasahuje do jeho „vlastného sveta“.

D. Dieťa koná impulzívne a pracuje bez systému

Mierne: Často nesleduje prácu a odpovedá bezmyšlienkovite.

Zjavne: Háda odpoveď bez toho, aby dopredu odpoveď premyslelo do dôsledkov.

Výrazne: Nikdy nevenuje dostatok času tomu, aby si úlohu poriadne pozrelo alebo premyslelo odpoveď.

E. Dieťa sa ľahko rozptyľuje

Mierne: Rozptyľuje sa do tej miery, že nie je schopné pokračovať v práci, ktorú začalo.

Zjavne: Často rozptyľuje seba i druhých, robí zo seba šaša alebo inak vyrušuje.

Výrazne: Rýchlo prechádza z jedného záujmu do druhého bez toho, aby niečo užitočné urobilo.

F. Dieťa je hyperaktívne a nepokojné

Mierne: Zdá sa, že sedieť v lavici je preň nepohodlné, skoro stále pohybuje niektorou časťou tela.

Výrazne: Nevydrží sedieť na jednom mieste, behá po triede alebo nespolupracuje, kým nie je pod priamym dohľadom dospelého.

G. Dieťa občas nepredvídateľne „vybuchne“

Mierne: Je o ňom známe, že občas bez dôvodu „vybuchne“.

Zjavne: Občas pracuje dobre, nie je stále hyperaktívne, ale náhle, bez varovania vykrikuje, strká do detí, bije ich, zhadzuje učebnice alebo zošity.

Výrazne: Často prudko vybuchne, takže ohrozuje dospelých alebo ostatné deti bez zjavného dôvodu.

H. Dieťa hľadá spôsob, ako by sa práci na hodine mohlo vyhnúť

Mierne: Najskôr má obavy zo zadanej úlohy, alebo povie, že už nebude pracovať, ale nakoniec sa dá presvedčiť, aby v práci pokračovalo.

Zjavne: Vymýšľa si výhovorky, aby nemuselo pracovať, sťažuje sa, že je unavené alebo že ho to nebaví.

Výrazne: Kládie silný odpor, keď má vypracovať akúkoľvek úlohu.

I. Dieťa pristupuje k učeniu, akoby ho vôbec nebavilo a výsledok jeho práce bol mu ľahostajný

Mierne: Má slabé výkony v učení, ale nesnaží sa, aby sa zlepšilo.

Zjavne: Osvojilo si postoj, že mu je jedno, či je v škole úspešné alebo neúspešné.

Výrazne: Zdá sa, že je pyšné na to, že odpovedá zle na otázky, aj keď vie správnu odpoveď, len aby ukázalo, že ho učenie nebaví.

J. Dieťa občas alebo aj stále trpí nedostatkom energie

Mierne: Má niekedy zlú náladu, nič sa mu nechce robiť, nič si nepíše a neprinúti sa myslieť.

Zjavne: Je veľmi ťažké vzbudiť uňho záujme alebo akúkoľvek snahu.

Výrazne: Je stále letargické a unavené, takže sotva dokončí svoju úlohu.

K. Dieťa sa spolieha na svoj osobný šarm, keď sa chce vyhnúť učeniu

Mierne: Úspešne používa výhovorky a robí sa bezmocným, aby sa vyhlo nejakej úlohe.

Zjavne: Využíva osobný šarm, aby získalo individuálnu pomoc, ale má iba malú snahu niečo sa naučiť.

Výrazne: Úplne sa spolieha na svoj osobný šarm a neprekáža mu, že je úplne neúspešné a že jeho výhovorky sú priehlľadné.

L. Dieťa sa správa nepriateľsky, keď nechce pracovať

Mierne: Najskôr odmieta pracovať a nepáčia sa mu uložená úloha.

Zjavne: Správa sa nepriateľsky, keď mu uložená úloha nesedí alebo keď ju má nesprávne vypracovanú, a vyhráža sa, že odíde.

Výrazne: S hnevom odmieta pomoc, nechce pracovať alebo dokonca odchádza z triedy.

M. Zdá sa, že dieťa sa snaží byť pozorné, nie je hyperaktívne, ani nevyrušuje, ale nedokáže sa sústrediť na učenie

Mierne: Zdá sa, že má snahu, ale nesústredí sa na úlohu a robí chyby tam, kde by ich robiť nemalo.

Zjavne: Len čo sa ho učiteľ na niečo opýta, je myšlienkami akoby inde.

Výrazne: Nedá sa primäť ku koncentrácii pozornosti.

N. Zdá sa, že dieťa si neuvedomuje, čo úloha vyžaduje

Mierne: S ťažkosťami porozumie tomu, čo má urobiť.

Zjavne: Sústredí sa na úlohu, ale neuvedomuje si, čo sa vlastne od neho vyžaduje.

Výrazne: O úlohu stráca záujem hneď po jej uložení.

O. Dieťa dáva prednosť svojmu vlastnému riešeniu úlohy, aj keď to často nevedie k úspechu

Mierne: Nezaujímajú ho dané učebné postupy, ale pracuje inteligentne a hľadá si to, čo ho zaujíma.

Zjavne: Trvá na tom, že sa pokúsi vypracovať úlohu svojím vlastným spôsobom.

Výrazne: Je tvorivé, má dobrú predstavivosť, ale je netrpezlivé ak má dodržiavať zvyčajné pravidelné postupy, takže jeho výkony sú veľmi slabé.

3.3 Záznamový hárok pozorovania komunikačnej kompetencie

(podľa: Hansen, K. A., - Kaufman, R. K., - Walsh, B. K 1996 – modifikovaná verzia)

Na zachytenie úrovne komunikačnej kompetencie, resp. zručnosti, v ktorej vyčleňujeme samostatnú jazykovú kompetenciu, môže učiteľ použiť tento záznamový hárok. V zázname pozorovania si všíma zručnosti dieťaťa týkajúce sa percepcie (počúvania) a produkcie (rozprávania).

Receptívna zložka

1. Počúva s porozumením:

- rozumie neverbálnemu jazyku,
- reaguje na príkazy,
- počúva rozprávku a sleduje obrázky alebo slová.

2. Reaguje primerane na verbálne informácie:

- postupuje podľa inštrukcií, pozostávajúcich z troch a viacerých krokov,
- postupuje podľa inštrukcií v pesničke,
- pri danej činnosti postupuje podľa inštrukcií a správa sa podľa nich,
- kladie vhodné otázky.

Produktívna zložka

1. Rozpráva zrozumiteľne pre iných:

- príslušné hlásky reprodukuje správne,
- správne používa slovesá a ohybné slovné druhy (nerozpráva agramaticky).

2. Používa reč na vyjadrenie svojich myšlienok a pocitov:

- rozpráva o svojich zážitkoch a skúsenostiach,
- komunikuje s dospelými a rovesníkmi,
- v rámci skupinových hier dokáže vyjadriť vlastné nápady.

3. Experimentuje so slovami a zvukmi:

- opakuje nezmyselné slovíčka, ktoré znejú zábavne alebo smiešne,,
- používa nezmyselné slová, ktoré sa rýmujú,
- napodobňuje a opakuje zvuky rôznych hlások.

4. Pri rozprávaní rozprávok alebo príbehov:

- dokáže zachovať správnu postupnosť,
- dokáže porozprávať známu rozprávku,
- verbálne vyrozpráva vlastný príbeh,
- tvorí stále dlhšie vety,
- pridáva sa v tých častiach rozprávky, pesničky, básničky, ktoré sa opakujú.

5. Rozumie perceptuálnym pojmom:

- používa opisné pojmy ako hladký, drsný, sladký na popis chuti, povrchu atď.,
- pri opisovaní predmetov používa prirovnania (žltý ako piesok).

4 NÁMETY HIER A AKTIVÍT

4.1 Jazykové zručnosti

Pomenovávanie predmetov

(Strassmeier, 1996 – modifikovaná verzia)

Dieťa si dokáže zapamätať poradie za sebou idúcich troch predmetov (postupne môžeme ich počet zvyšovať) aj so správnym pomenovaním, pričom si ich pri exponovaní môže obzrieť, podržať, ohmatať a počuje aj správne pomenovanie predmetu.

(Možnosť zapojiť pri percepcii všetky dôležité receptory významne pomáha dieťaťu pochopiť a zapamätať si pojem viažuci sa k predmetu a na základe správneho vnímania potom v myšlienkových operáciách s takto osvojeným pojmom pracovať.)

Vytváranie nadradených pojmov

(Strassmeier, 1996 – modifikovaná verzia)

Ide o vytváranie nadradených pojmov, ktoré umožňujú dieťaťu získavať prehľad o mnohotvárnosti sveta a prechádzať cez vlastné rozlišovacie kategórie k pojmom všeobecne používaným.

Cieľ: Dieťa si utvorí nadradené pojmy, pod ktoré dokáže zaradiť predmety z rôznych kategórií.

Postup:

Vybrané obrázky alebo predmety z rozličných kategórií, ktoré obsahujú nadradený pojem (ale stále na úrovni konkrétnych operácií), napr. zvieratá, jedlo, hračky a pod., má dieťa zaradiť do skupín (podľa počtu kategórií) tak, ako mu je to prirodzené. Nesmie sme zabúdať na to, že každé rozdelenie je podľa dieťaťa „dobré“, lebo ono má už vytvorenú istú formu kategorizácie, ktorá môže byť iná, ako tá, na ktorú sme zvyknutí (napr. všetko žlté je jedna kategória, všetko, čoho sa bojí, ďalšia a pod.). Ak dieťa roztriedi predmety podľa subjektívnych kritérií, musíme ho naviesť na správne kritériá, napr.: „Pes je zvieratko. Vidíš tu niekde obrázok psa? Tak tento obrázok daj do tejto misky resp. na túto kôpku. Skús nájsť ďalšie zvieratko!“ Keď dieťa pochopí, čo od neho očakávate, poskytujeme mu ďalšie informácie, ale veľmi opatrne, aby sme ho nepresýtili množstvom informácií o danej kategórii, v ktorých už nebude mať jasno.

Materiál: misky alebo škatuľky, obrázky predmetov alebo konkrétne predmety kategórií, v ktorých vytvárame nadradené pojmy.

Orientácia v protikladoch na základe vlastnej činnosti

(Strassmeier, 1996 – modifikovaná verzia)

Na základe vlastnej činnosti by dieťa malo vedieť prejsť k pojmovej abstrakcii a malo by dokázať stanovovať rozdiely (studený – teplý, rýchlo – pomaly, vpredu - vzadu a pod.).

Postup:

teplý – studený: Nechajme dieťa dotknúť sa tečúcej studenej a potom teplej vody, postavte pred dieťa teplý a studený čaj a spýtajte sa, ktorý by chcelo a pod.

rýchlo – pomaly: Tento protiklad nacvičujeme pri chôdzi, behu, vyklopkávaní rytmu a pod.

potichu – nahlas: Protiklad nacvičujeme pri rozprávaní a šepkaní, vhodné je použiť uvoľňovaciu techniku áno – nie, mám rád ľudí alebo podobné slovné spojenie, kde základnou úlohou detí rozdelených na dve skupiny je hovoriť dané slová od úplného ticha až do hlasného kriku a opačne.

slabo – silno: Môžeme použiť opäť relaxačno – aktivačnú techniku **búrka v lese**, pri ktorej deti stoja v kruhu a napodobňujú stromy, ktoré sa začínajú kolísať v miernom vánku, postupne vietor silnie, ženie pred sebou listy (deti šúchaním dlaní o seba napodobňujú zvuk lístia), začínajú padať prvé kvapky (deti jemne klopajú prstami o zem), postupne dážď silnie (deti udierajú dlaňami o zem), celý les duní (deti dupú nohami), postupne sa búrka upokojuje, les prestáva dunieť, dážď slabne, padajú posledné kvapky, vietor ustáva, stromy sa opäť kolíšu vo vánku a napokon ostávajú pokojné. Dôležité je zapájať deti postupne, jedno po druhom, kým teda napr. všetky deti klopajú prstami, učiteľ dáva pokyn, dieťaťu po svojej pravici, aby začalo udierať dlaňami o zem, a tak postupuje, až kým tak nerobia všetci. Technika postupuje „z ticha do ticha“ a má abreaktívny účinok. Jej výsledkom je i zameranie pozornosti detí na neverbálnu komunikáciu, rozvinutie schopnosti kooperovať a rešpektovať pravidlá.

smutný – veselý: Protiklad môžeme deťom vysvetliť pri rannej komunite v technike zvanej „*koliško pocitov*“, ktorú odporúčame realizovať na začiatku každého nového dňa, pretože významne prispieva k orientácii v prežívaní dieťaťa najmä dieťaťa samotnému, ale i učiteľovi. Dieťa na výzvu *ako sa cítiš dnes?* má odpovedať tak, aby jeho odpoveď vystihovala jeho emočný stav. Na začiatku môžeme používať tváričky (☺ ☹ ☹), ktoré sú u detí veľmi obľúbené a rozdiel medzi emóciami, ktoré zobrazujú, si dokonale osvoja aj pri ich výrobe. Potom pri položení otázky dieťa iba vyberie tú tváričku, ktorá vyjadruje jeho pocity. (Na základe vlastných skúseností však musíme upozorniť, že deťom trvá dlhší čas, kým pochopia významový rozdiel medzi smutný – veselý a postupne aj medzi ďalšími emočnými kvalitami – šťastie, radosť, strach, hnev, prekvapenie, očakávanie, spokojnosť, zlosť atď. – a kým sa naučia odpovedať samy za seba.) Zo začiatku obyčajne dávajú odpovede zhodné s tou, ktorá zaznela ako prvá. Pri realizovaní tejto techniky, ktorá prispieva k vytváraniu pozitívnej atmosféry v triede a učí deti navzájom načúvať nielen tomu, čo „sa hovorí“, ale aj tomu, čo „sa nehovorí slovami“, odporúčame sedieť učiteľovi spolu s deťmi v kruhu na koberci.

Rušeň s vagónmi

Cvičenie je určené pre žiakov hneď od začiatku poznávania písmen, na upevňovanie nového učiva alebo na preskúšanie a precvičenie staršieho.

Cieľom cvičenia je overiť, či všetci žiaci pochopili to, čo bolo jadrom vyučovacej hodiny.

Všetky deti sa postavia vedľa svojich lavíc. Povieme im, že sa pripravujeme na cestu do Písmenkového kráľovstva. Pôjde len ten, kto správne odpovie na danú otázku, napr. z koľkých slabík sa skladá príslušné slovo alebo koľko slabík má slovo *spievame a pod*. Pri vyvodzovaní nového písmenka „pocestujú“ len tie deti, ktoré vymyslia aspoň jedno slovo, v ktorom počujeme novú hlásku. Dieťa, ktoré správne odpovie, si sadne. Tí, ktorí nevedia odpovedať alebo dlho premýšľajú ostanú stáť. Najšikovnejšie deti posilníme (pochvala), pomalším deťom napokon pomôžeme, aby nemali pocit zlyhania.

Obmeny: Otázky vyberáme podľa toho, čo chceme s deťmi precvičiť. Cvičením môžeme spestriť hociktorú časť hodiny. Je určené na rýchle preverenie našej práce s deťmi. Ak sa cvičenie rozhodneme využívať systematicky, môžeme si jeho výsledky značiť napr. na nástenku a súťažiť, kto najskôr pricestuje do Písmenkového kráľovstva.

Šikovné netopiere

Cvičenie využívame pri precvičovaní nového učiva alebo pri opakovaní. V žiadnom prípade nie je vhodné na samostatnú prácu. Cvičením spestrujeme hodinu.

Cieľ: Rozvíjať fonematické uvedomenie si slova z hovoreného textu, to znamená, že si overujeme, ako dokáže dieťa rozložiť počuté slovo na hlásky.

Postup: Deti sedia rovno, ruky sú položené na lavici. Učiteľ povie, že hľadáme šikovných netopierov, ktoré počujú napr. hlásku *m* ... v hovorených slovách. Hovorí nahlas slová, v ktorých je alebo nie je daná hláska. Žiaci pri správnom slove zdvihnú ruku a tak ukážu, či sú „šikovnými netopiermi“.

Obmeny:

Môžeme hľadať slabiku v slove, prípadne slovo vo vete – záleží na tom, akú náročnú hru chceme realizovať. Ďalšou variáciou je určovanie počtu a poradia slabík v slove. Učiteľ napr. povie, že hľadáme slovo, ktoré má dve slabiky alebo má na konci slova určenú slabiku (napr. slabiku *me*). Cvičenie môže byť zaradené napr. pred písanie, lebo motivuje k analýze slov, čo deťom uľahčí následný proces písanie.

Obchod s obrázkami/ slovami

Aktivita je určená na samostatnú prácu detí v skupinách, pričom záver celej hry je spoločný. Môžeme ju zaradiť na začiatok hodiny, aby sme mali čas s textom pracovať.

Cieľ: Fixovanie nových slov a pojmov na základe obrázkov, precvičenie čítania slov, ktoré sa už deti naučili. Zároveň u detí rozvíjame kooperatívnosť a pozitívne sebahodnotenie.

Postup: Na magnetickú tabuľu pripevníme obrázky/slová na kartičkách podľa toho, s koľkými deťmi sa chceme hrať. Jeden žiak bude predavačom, ostatní sú kupujúci. Prichodiaci po vstupe do obchodu pekne pozdravia a slušne si vypýtajú obrázok/slovo (musia videné verbalizovať), ktorý chcú kúpiť. Predavač ho vyhľadá a odovzdá. Keď majú všetci žiaci takto kúpené slová, vezme si aj predavač kartičku, ktorá mu zostala. Každý žiak nahlas prečíta svoje slovo a položí ho pred seba na lavicu. Potom učiteľ povie, že do školy potrebujú tovar, napr. slovo, ktoré sa začína na „m“, alebo má dve slabiky, alebo jednoducho povie slovo, ktoré sa má vrátiť do obchodu.

Obmeny:

Cvičenie môžeme využiť už pri prvých písmenách v šlabikárovom období, keď deti nakupujú iba písmená alebo slabiky.

Neposlušné písmenká

Cvičenie môžeme využiť na začiatku nácviku čítania. Je ideálne na samostatnú prácu.

Cieľom cvičenia je poskladať z písmen slová, ktoré sú znázornené na obrázku, uvedomiť si postupnosť písmen v slove.

Deťom rozdáme obrázky, pri pomenovaní ktorých môžeme najviac využiť nové písmeno, ktoré chceme precvičiť. Zobrazené pojmy by sa nemali skladať len zo známych písmen. Žiakov motivujeme tým, že sa v jednej knižke pohnevali písmenká s obrázkami a písmenká chceli odísť. No obrázky si zavolali na pomoc deti a tie im neposlušné písmenká vrátili. To, ako ich poukladali, si ukážeme aj my. Deti si obrázok položia na lavicu a začnú skladať slovo. Namiesto písmen, ktoré nepoznajú, položia čistú kartičku.

4.2 Komunikačné zručnosti

4.2.1 Hra so slovami:

- dieťa na určenú hlásku (alebo slabiku) tvorí slová;
metóda práce: individuálna bez súťaženía,
 skupinová s možnosťou súťaže;
 - na podnetových kartách dieťa hľadá a pomenuje všetky predmety začínajúce sa na dané písmeno, pri zložitejšom obrázku môžeme využiť prácu v skupinách alebo vo dvojiciach;
 - k vyslovenému slovu dieťa priraduje predmet alebo kreslí obrázok;
cieľ: učiteľ si overuje, ako si dieťa vytvára predstavy, ako má pojmy zaradené do sémantickej štruktúry, akú kvalitu majú konkrétne predstavy dieťaťa (presnosť a jasnosť predstavy);
 - z exponovaných podnetov (obrázky alebo reálne predmety, ktoré sú vhodnejšie) dieťa dokáže pomenovať a vybrať tie, ktorých pomenovanie začína na určenú hlásku,
 - pri nových slovách, ktorých význam dieťa nepoznalo sa snažíme o ich častejšie používanie, pripravujeme situácie, v ktorých dieťa musí nové slovo používať, prípadne sa s ním v konkrétnych situáciách priamo stretáva,
 - rozvoj sluchovej kompetencie dieťaťa: schopnosť rozlíšiť dĺžku slov, rozložiť slová na hlásky, postrehnúť zmenu významu slova, ak sa zmení dĺžka niektorej slabiky (pracujeme iba s konkrétnymi pojmami: napr. latka – látka, ale nie sud – súd);
 - *rozpoznanie dĺžky slov*
Cieľ: Empiricky určiť úroveň sluchovej diferenciacie u detí.
Postup:
 - 1) Učiteľ posadí deti do kruhu okolo seba, na stoličky alebo na koberec.
 - 2) Vysvetlí podstatu úlohy:
 - on bude hovoriť dvojice slov, pričom deti majú určiť, ktoré zo slov je dlhšie,
 - dohodne sa s deťmi na spôsobe odpovedí: prihlásenie sa, zatlieskanie, stanovenie jednej odpovede pre každé dieťa.
 - 3) Realizuje úlohu, pričom môže použiť napríklad tieto dvojice slov:
 - stôl - stolička,
 - koberec - dvere,
 - jar - mamička,
 - pero - učiteľ,
 - krieda - trieda,
 - nos - hlava,
 - vlasy - nožnice,
 - sneh - slniečko,
 - voda - zem,
 - kvety - zelenina,
 - nohavice - sukňa,
 - chlapec - syn,
 - matematika - číslo;
- kombinácie slov závisia od schopnosti detí komunikovať vo vyučovacom jazyku a od úrovne ovládania jednotlivých pojmov,

- cieľom nie je učiť deti novým slovám, ale definovať, nakoľko deti dokážu rozpoznáť dĺžku jednotlivých slov,
- môžeme použiť aj rómske slová (príloha E).

Využitie:

- realizáciou tejto aktivity je možné mikrobiagnosticky postihnúť rozdiel v úrovni sluchovej diferenciacie a v rámci individuálneho prístupu realizovať nápravné opatrenia,
- pri znalosti základných samohlások a spoluhlások môže dieťa tvoriť slová, ktoré vie aj nakresliť, teda má vytvorený asociačný spoj medzi pojmom a konkrétnym predmetom.

- *slovné pexeso*

Dieťa nielen hľadá rovnaké obrázky, a tak zdokonaľuje percepciu a pamäťové schopnosti, ale pri každom nájdenom páre musí povedať aj pomenovanie zobrazeného predmetu. Vtedy si môže nájdený pár nechať. Vyhráva dieťa s najväčším počtom nájdených párov.

(modifikácia: Dieťa pri osvojovaní si pojmov môže pomenovať každý otočený obrázok, zároveň môže technika slúžiť aj na vizuálne osvojovanie si písmen, pretože pri jednom z každej dvojice obrázkov je napísané i začiatkové písmeno pojmu.)

(modifikácia so zapojením rodiny: Dieťa sa môže hrať s rodičmi, rozvíjať si aj slovnú zásobu v rómskom jazyku, pričom rodič pri každom nájdenom páre môže uviesť rómsky a dieťa slovenský ekvivalent.)

Obrázkový materiál k pexesu uvádzame v prílohe B.

- *obrázkový materiál (pracovné listy príloha C)*

- Možnosti využitia sú mnohoraké a všetky sa zameriavajú na osvojenie novej slovnej zásoby, na vytváranie sémantických sietí u dieťaťa, rozvoj pamäťových a komunikačných schopností dieťaťa prostredníctvom usmerňovanej hrovej činnosti, pri ktorej si dieťa zároveň osvojuje pravidlá kooperácie a učí sa podriaďovať svoju spontánnu činnosť stanoveným normám.

- Techniky sú určené pre prácu vo dvojici alebo v skupine štyroch až piatich detí, zúčastňuje sa ich spolu s deťmi aj učiteľ a rómsky asistent. Ich účasť však nie je nevyhnutná počas celého trvania hry, pretože pre dieťa je dôležitý aj pocit samostatnosti a zodpovednosti za svoju činnosť.

- Pri kooperácii s iným dieťaťom (inými deťmi) si dieťa rozvíja schopnosť sebaregulácie (deti sa navzájom, bez prítomnosti dospelého, kontrolujú – či dodržiavajú pravidlá, či odpovedajú správne a pod.).

- Pri osvojovaní si novej slovnej zásoby každé dieťa dostáva pracovný list, na ktorom je vyobrazenie osvojovaného pojmu, ktorý si môže farebne dotvoriť.

- Keď má dieťa celú sadu pracovných listov, upevňujeme osvojené pojmy: dieťa môže triediť pomenovania obrázkov podľa začiatkového písmena (zdokonaľujeme aj sluchovú percepciu), podľa tematických skupín (upevňujeme štruktúru sémantických sietí a rozvíjame základné myšlienkové operácie), pričom ich dávame do vzťahu s novoutvorenými vedomosťami.

mi – dieťa si môže do pracovného listu dopisovať tie začiatkové písmená pomenovaní obrázkov, ktoré si podľa osnov má v prípravnom ročníku osvojiť.

- ❑ Na niektorých pracovných listoch je uvedená aj jednoduchá riekanka alebo básnička súvisiaca s témou obrázka, učením ktorej rozvíjame mechanickú úmyselnú pamäť dieťaťa, zdokonaľujeme správnu slovenskú výslovnosť a melodiku.
 - ❑ Naučené básničky dieťa recituje pred skupinkou detí alebo na stretnutí s rodičmi, čím podporujeme schopnosť sebaaprezentácie, dávame dieťaťu možnosť zažiť úspech, čo pozitívne ovplyvňuje jeho tvoriaci sa sebaobraz a vieru vo vlastné sily v súvislosti so školskou kariérou.
 - ❑ Pracovné listy pre učiteľa obsahujú v menšom formáte obrázkové podnety z pracovných listov pre deti, ale aj mnoho nových obrázkov, ktoré učiteľ môže tvorivo využívať pri rozširovaní slovnej zásoby detí, pričom odporúčame využívať modifikáciu rôznych detských hier.
- Príloha C: obrázkové pracovné listy pre deti a pedagóga.

4.2.2 Hra s rozprávkou

Vypracovali sme návrh dramatizácie hry s vankúšikom na motívy rozprávky L. Dedinskej *Voňavý obláčik*. Dramatizácia v takejto podobe rozvíja komunikačné kompetencie, neverbálne vyjadrovanie, kooperáciu a zintenzívňuje prežívanie dieťaťa. V príbehu sa deti striedajú postupne v krátkych replikách, slovo sa strieda s pohybom a spevom. V hre sa takisto striedajú pokojné pasáže s rýchlejšími. Základnou rekvizitou je vankúš – obláčik.

Príbeh:

Deti, každý má niečo rád. Čo máš rád ty?

(striedavo vyvolávame deti, ktoré hovoria, čo majú radi)

Deti, viete čo mám najradšej ja?

(deti hádajú)

Malý vankúšik. Viete prečo?

(vytiahneme skrytý vankúšik a pritúlime si ho ku tvári)

Lebo je ľahký, mäkký, pekný a ešte aj hravý.

(deti si pohadzujú vankúšik a potom im rozdáme rovnaké)

Deti si vankúšik uložia pod hlavu a ten im začína rozprávať rozprávku o malom obláčiku – barančeku, ktorý vystrájal a túlal sa po celom svete. Zatúlal sa k lipe, voňal lipovým čajom, zatúlal sa k potôčiku, voňal čistotou, túlal sa po mori ako loď, auto i vlak.

(Všetky deti hovorené znázorňujú pohybom a zvukom.)

Obláčik vidí, že všetko hynie, kvety vädnú od veľkého sucha. Vtedy si uvedomí, že jeho úlohou je vlastne pršať a prinášať vlahu. A vtedy spustí dážď. Čo dážď! Muziku!

Cup, cup, cupcup lúskame prstami

Č'ap, č'ap, č'ap, č'ap plieskame sa po kolenách

Ťap, ťap, ťap, ťap tlieskame

Dup, dup, dup, dup dupeme

Hru opakujeme niekoľkokrát, zrýchľujeme rytmus a snažíme sa navodiť atmosféru dažďa. *Keď prestalo pršať, ozvali sa vtáci, deti na lúke spievali a všetci boli šťastní a vzdychali: Ach tá vôňa!*

Celé rozprávanie sa končí tým, že deti si opäť dajú vankúš pod hlavu, skúšajú, či sa aj im bude snívať podobný príbeh o malom nezbednom vankúšiku.

Tento príbeh sa môžeme hrať aj s určitými obmenami. Niekedy, keď je zlé počasie, iba napodobňujeme dážď, inokedy vietor či morské vlny. Pri tejto hre deti veľmi rady vymýšľajú a tvoria nové a nové kreácie (túlanie sa obláčika znázorňujeme pantomímou, pantomímou môžeme znázorniť aj predmety, o ktorých sa v príbehu hovorí, predmety, ktoré vankúšik stretáva na svojej ceste).

4.2.3 Práca s tematickými vyobrazeniami

(Podľa: Kol., 1997 – modifikovaná verzia)

Všeobecný metodický pokyn

Tematické zobrazenie je zámerné zoskupenie vecí a javov, ktoré sa v reáliách vyskytuje v súvislosti s danou témou. Podobné veci a javy deti obklopujú, alebo by ich mali obklopuvať, v ich rodinnom, resp. domácom prostredí. Na vyučovaní sa preto dá vychádzať do určitej miery z empirických skúseností detí. Tieto základné poznatky a skúsenosti sa snažíme ďalej dopĺňať a fixovať. Učíme deti javy správne pomenovávať, jednotlivé pojmy správne vyslovovať a správne používať v jednoduchých vetách.

Ku každej téme je pripravených niekoľko obrázkov na kartónoch, ktoré poslúžia na upevňovanie vedomostí.

Príloha D: tematické vyobrazenia, obrázky na kartónoch

Algoritmus úspešného vyučovania s pomocou tematických podnetových vyobrazení:

- 1) naučiť sa vyobrazenie správne čítať, znamená naučiť sa postupu sústredeného pozorovania, ktoré riadi učiteľ:
 - na vyobrazení ukazujeme a zároveň vyslovujeme, čo vyobrazenie znázorňuje a čo všetko sa na ňom nachádza,
 - postupujeme systematicky po plošných častiach obrázku,
 - pozorovanie niekoľkokrát opakujeme kvôli fixácii pojmov;
- 2) po fixovaní základných pojmov uvedených na vyobrazení dopĺňame zaujímavé podrobnosti a podporujeme deti v reakciách;
- 3) definujeme účel vecí, ktoré znázorňuje vyobrazenie;
- 4) porovnáваме vyobrazenie s reálnymi predmetmi, ktoré deti skutočne obklopujú.

Nie je potrebné preberať všetky témy za sebou podľa zoradenia v metodickom materiáli. Pedagóg si môže vybrať práve tú tému, ktorá je aktuálna. Rovnako aj miera podrobnosti výkladu závisí od aktuálnej situácie.

Algoritmus práce s obrázkovými kartónmi:

- 1) práca s nerozstrihanými kartónmi – učiteľ predvádza jednotlivé obrázky a priraduje im slovné vyjadrenie, deti obrázky sledujú spolu s učiteľom a opakujú po ňom vysvetľované pojmy, spolu so správnym určením obrázku;
- 2) porovnávanie vecí a javov vyskytujúcich sa na obrázkoch so skutočnosťou – napr. ukážte na obrázku predmety, ktoré máte aj doma, alebo predmety, ktoré sa nachádzajú na tematickom vyobrazení;
- 3) práca s rozstrihanými kartónikmi – samostatná práca – deti si môžu si kartóniky vyfarbiť, špecifické obrázky môžeme použiť na realizáciu situačných a rolových hier podľa danej témy.

Metodické usmernenie k používaniu jednotlivých tematických vyobrazení a obrázkových kartónov:

1) Naša trieda

Tematické vyobrazenie zahŕňa základné vybavenie každej triedy, ale s niektorými predmetmi sa deti doteraz nestretli a sú pre nich nové;

- osvojenie a fixácia pojmov na tematickom vyobrazení,
- porovnanie vyobrazenia s reálnou situáciou v triede,
- objasnenie účelu, na ktorý slúžia špecifické predmety – krieda, tabuľa, učebné pomôcky,
- porovnanie zariadenia v ostatných triedach a určenie rozdielu.

2) Deň

Deň začína pre deti ranným vstávaním a končí sa večerom, keď idú spať. Podľa toho, čo cez deň robia, ich učíme rozlišovať jednotlivé časti dňa: ráno, dopoludnie, poludnie, popoludnie, večer a noc. Významné činnosti znázornené na tematických vyobrazeniach môžu deti doplniť a popisovať, čo ešte v priebehu dňa robia;

- osvojenie a fixácia pojmov súvisiacich s činnosťou realizovanou počas dňa,
- rozvoj schopnosti rozprávať na tému „môj deň“,
- s režimom dňa úzko súvisí téma obliekanie, ku ktorej v prílohe D uvádzame obrázkové kartóniky,
- kartóniky obsahujú rôzne typy oblečenia v závislosti od typu aktivity, cieľa aktivity a počasia,
- zámerné pozorovanie a fixácia základných pojmov súvisiacich s obliekaním a obúvaním,
- je možné rozšírenie témy o zásady slušného obliekania a integrácia zdravotnej osvetly,
- použitie obrázkových kartónikov na precvičenie pojmov,
- situačné hry na obchod a nákup oblečenia,
- precvičenie farieb,
- ozdobovanie predkreslených odevov podľa fantázie detí,
- priestor na spoluprácu s komunitou – pedagóg pozve niektorého z príbuzných dieťaťa (zo staršej generácie), aby porozprával o tradičných odevoch rómskeho národa.

V tejto súvislosti by sme mali upozorniť na odlišné vnímanie estetiky u Rómov. Niektoré skupiny trpia tzv. komplexom čiernej farby, podľa ktorého to, čo je čierne, nie je pekné. A teda ten, kto je svetlejší, je pravdepodobne aj krajší – čo potvrdzuje aj staré rómske príslovie „Joj šukar sar papin – Je krásna ako húska“.

3) Týždeň

Najvhodnejšou metódou tejto témy je mechanické opakovanie, pričom sa snažíme, aby deti pochopili princíp poradia a rozdiel medzi pracovným dňom a víkendom;

- fixácia pojmov,
- integrovanie do oblasti všeobecných reálií.

4) Čo už viem

Téma je zameraná na základy spoločenského správania, na upevňovanie hygienických návykov a všeobecných zručností. Pri upevňovaní získaných zručností a fixovaní návykov sa osvedčili rolové hry, pri ktorých sa deti vžívajú do pozície napr. učiteľa alebo rodiča, a z tejto pozície komunikujú so spolužiakmi.

Je treba poznamenať, že niektoré tradičné rómske zvyky sa líšia od slovenských. Rómovia často neďakujú za jedlo, pretože pre nich je úplnou samozrejmosťou sa o jedlo rozdeliť a ďakovať zaň sa podľa tradície niektorých skupín priamo nesluší. Je to zvyk pochádzajúci pravdepodobne až z dôb ich pobytu v pravlasti – Indii. Z podobných dôvodov sa neďakuje ani za darčeky.

5) Moja rodina

U Rómov znamená pojem rodina takmer vždy celé rozvetvené príbuzenstvo, na rozdiel od tradičného chápania majority, ktorá rodinu delí na užšiu a širšiu.

Najvhodnejšou metódou je voľné rozprávanie detí facilitované učiteľom na základe tematického obrázku. Deti voľne hovoria o svojej rodine a učiteľ zdôrazňuje jednotlivé pojmy a vzťahy v rodine;

- voľné rozprávanie detí a fixácia pojmov zo strany učiteľa,
- rozvoj témy prostredníctvom obrázkových kartónikov – deti si môžu zostaviť model ich vlastnej rodiny,
- uvedomovanie si a fixácia pojmov starý, mladý, veľký, malý.

6) V kuchyni

Pomocou vyobrazenia učíme deti pomenovávať nádoby na varenie a stolovanie i činnosti, ktoré tematicky a obsahovo s priestorom kuchyne súvisia. Odporúčame navštíviť školskú jedáleň, kde konkrétne pojmy s reálnou percepciou zopakujeme;

- ujasnenie a fixácia súvisiacich pojmov,
- priestor na spoluprácu rodiny a školy: matka niektorého z rodičov príde do školy a porozpráva deťom o tom, ako varí ona, prípadne môžu spolu pripraviť nejaké jednoduché jedlo.

7) Pri stole

- Zámerné pozorovanie a fixácia pojmov,
- konverzácia pri stole,
- praktická návšteva v školskej jedálni spojená s rozprávaním tety kuchárky o zásadách stolovania,
- rolové a situačné hry s rolou kuchárky, mamy alebo starej mamy,
- príležitosť pre spoluprácu s rodinou – komunitou – deti majú za úlohu porozprávať o najobľúbenejších jedlách vo svojej rodine a prípadne za pomoci rodičov jedlo aj doma pripraviť a priniesť do školy.

8) V obchode

Téma, ktorá má zvyčajne u detí bohaté slovné zázemie, pretože návšteva obchodu slúži k napĺňaniu potrieb prežitia;

- spoločné vymyslenie príbehu, ktorého základom je tematické vyobrazenie,
- fixácia použitých slov prostredníctvom obrázkových kartónikov,
- rozstrihané kartóniky sa dajú použiť pri situačných hrách na obchod a rolových hrách na predavačku či nakupujúceho,
- deti môžeme zobrať aj do skutočného obchodu, kde vysvetlíjeme pravidlá správania sa v obchode.

9) Človek

Tematické vyobrazenia sú venované rozdielom medzi pohlaviami a pomenovaniam jednotlivých častí tela. Spôsob exploračie pedagógom je vysoko individuálna záležitosť

a pedagóg si volí metódu podľa aktuálnej situácie. V zásade navrhujeme postupovať predkladaným spôsobom zámerného pozorovania a syntetizácie pojmov, spolu s použitím obrázkových kartónikov a ich porovnávaním a ukazovaním priamo na deťoch. V prípade, že deti uvedú vulgárny výraz pre prsia, zadok alebo pohlavie, navrhujeme pokojným spôsobom vysvetliť, že: „áno, aj takéto slová existujú a je ich počť dosť často, ale slušní ľudia používajú tie a tie výrazy (uvedieme správne) a navrhujeme dohodu, že v škole budeme používať iba slušné výrazy;

- prezentácia, ujasnenie a precvičenie výrazov ako „silný, slabý, tučný, chudý, malý, veľký,
- integrácia témy aj s oblasťou zdravotnej osvedy.

10) U lekára

Téma bude pravdepodobne vyžadovať najviac pedagogovej trpezlivosti, pretože ide o pojmy deťom málo známe a v rodine nepoužívané. Od začiatku školského roka preto využívame všetky príležitosti k rozhovorom o chorobách, úrazoch a návšteve zdravotníckeho zariadenia;

- integrovanie s témou Telo a Hlava a popisovanie jednotlivých častí tela z hľadiska lekárskeho úkonov,
- rozvoj slovnej zásoby v oblasti definovania toho, čo deti bolí – rozvoj zručnosti popísať lekárovi svoje ťažkosti.

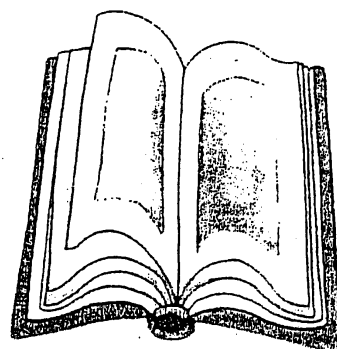
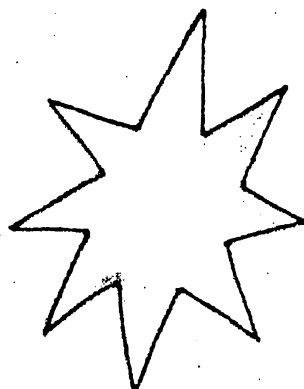
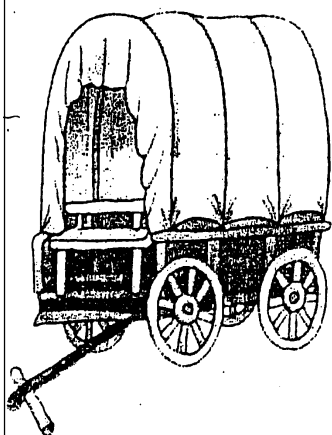
LITERATÚRA

1. Adler, A., 1998: O zmysle života. Bratislava: IRIS, 1998.
2. Banga, D., 1997: Maľovaná rómčina. Bratislava: Romani kultúra, 1997.
3. Banga, D., 1993: Romano hangoro. Bratislava: GP, 1993.
4. Dolník, J., 1999: Základy lingvistiky. Bratislava: Stimul, 1999.
5. Čáp, J., 1980: Psychologie pro učitele. Praha: SPN, 1980.
6. Ďuričková, M., 2000: Edukácia rómskych žiakov. Prešov: MC, 2000.
7. Hansen, K. A., - Kaufman, R. K., - Walsh, B. K., 1996: Creating child-centered classrooms, Washington: CRI 1996.
8. Hübschmannová, M., 1998: Amari abeceda. Praha: Fortuna, 1998.
9. Kasíková, H., 1997: Kooperativní učení, kooperativní škola, Praha: Portál, 1997.
10. Kol. 1998: Co už umím. Česko – romské povídaní. Praha: Fortuna, 1998.
11. Kol. 2000: Přípravný – nultý ročník v základnej škole. Prešov: MC, 2000.
12. Kol.: Osnovy pre nultý ročník. Bratislava: Štátny pedagogický ústav (experimentálny materiál).
13. Kutálková, D., 1997: Logopedická prevence, Praha: Portál, 1997
14. Nemčíková, M. – Nemčík, J., 1996: Pracovní zošit pre 1. ročník. Bratislava: SPN, 1996.
15. Nováková, M., 1998: Čáry – máry predškolačka. Košice: NOMI, 1998.
16. Nadácia Škola dokorán, 2001: Aplikovaný výskum vo výchove a vzdelávaní žiakov. Súčasné trendy. Žiar nad Hronom: NŠD, 2001.
17. Nadácia Škola dokorán, 2000: Krok za krokom. Alternatívna metodická príručka pre I. stupeň ZŠ. Žiar nad Hronom: NŠD, 2000.
18. Nadácia Škola dokorán, 1999: Metodická príručka pre predškolskú výchovu Krok za krokom. Žiar nad Hronom: NŠD, 1999.
19. Nadácia Škola dokorán, 1997: Škola dokorán. Žiar nad Hronom: NŠD, 1997.
20. Nadácia Škola dokorán, 1997: Učenie hrou. Žiar nad Hronom: NŠD, 1997.
21. Nadácia Škola dokorán, 2001: Partnerstvo rodiny a školy. Žiar nad Hronom: NŠD, 2001.
22. Pálenčárová, J., 2002: Reflexie o komunikačných zručnostiach. In: Komenský, 126, 9-10, 2002, s. 185-187.
23. Pálenčárová, J., 2003: O komunikačnom vyučovaní slovenského jazyka na 1. stupni ZŠ. In: Komenský, 127, 1-2, s. 132-136.
24. Piaget, J. – Inhelderová, B., 2000: Psychologie dítěte. Praha: Portál, 2000.
25. Poláková a kol. 1997: Rómske pexeso.
26. Pokorná, V., 1997: Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha: Portál, 1997.
27. Strassmeier, W., 1996: 260 cvičení pre deti raného veku. Praha: Portál, 1996.
28. Šimanovský, Z. – Mertin, V., 1996: Hry pomáhají s problémy. Praha: Portál, 1996.
29. Valachová, D. – Zelina, M. – Kadlečíková, Z. – Butášová, A., 2002: Vzdelávanie Rómov. SPN: Bratislava, 2002.
30. Walton, F. X. – Powers, R. L.: Winning children over.
31. Walton, K., 1999: Individuálna psychológia a poradenstvo v rodine a škole, Modra, 1999.
32. Zelinková, O., 1997: Pomoz mi, abych to dokázal. Praha: Portál, 1997.

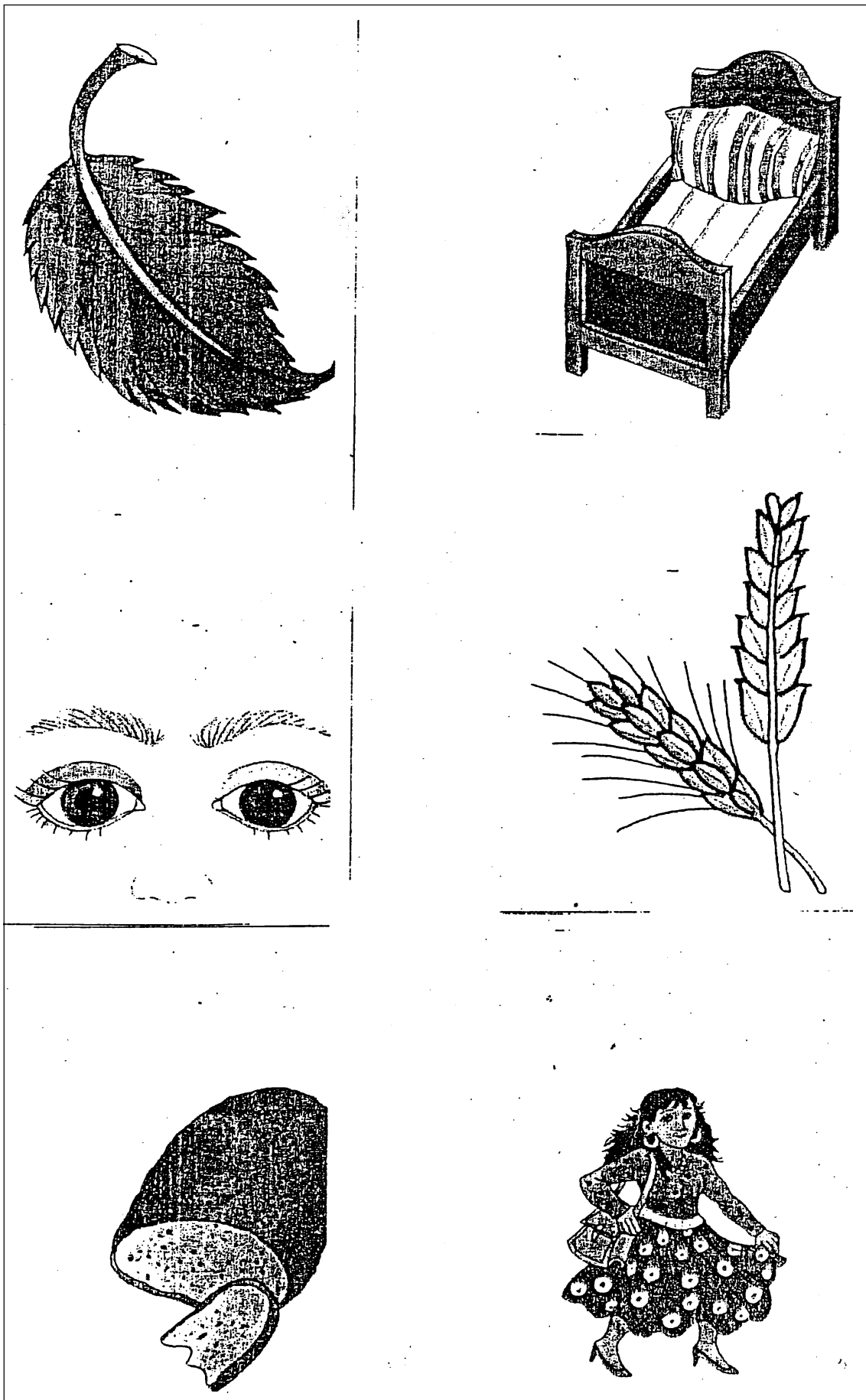
PRÍLOHA A1

SÚBOR PODNETOVÝCH OBRÁZKOV NA DIAGNOSTIKU ÚROVNE KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ

Príloha A1
Súbor podnetových obrázkov na diagnostiku úrovne komunikačných zručností 1



Príloha A1
Súbor podnetových obrázkov na diagnostiku úrovne komunikačných zručností 2



PRÍLOHA A2

ZÁZNAMOVÝ HÁROK NA DIAGNOSTIKU ÚROVNE KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ

Príloha A2



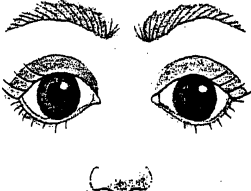
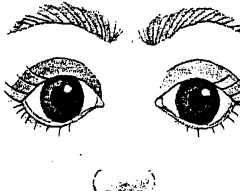






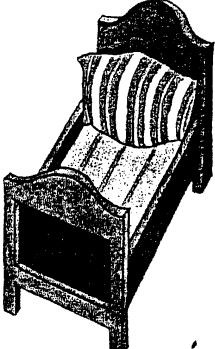
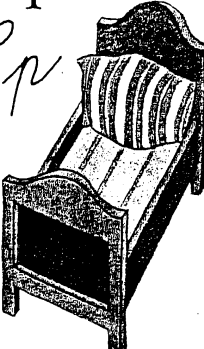
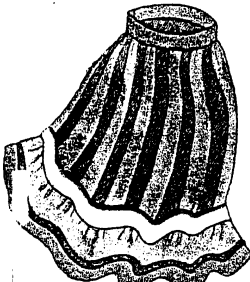
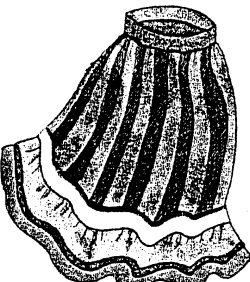
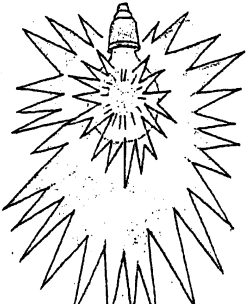
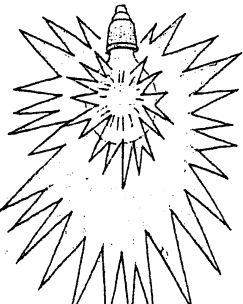
Záznamový hárok na diagnostiku úrovne komunikačných zručností

meno žiaka	obilie		list		sukňa		chlieb		džbán		hviezda		kniha		voz		pes		nohavice		žena		kôň		oči		ľudia		pošť		Konečný počet reakcii				
	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	S	R	Slovenský jazyk	Rómsky jazyk					





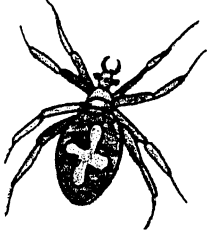
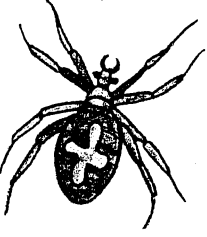
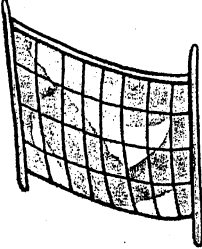
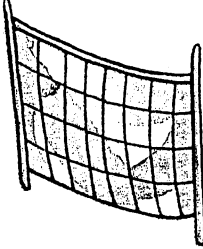
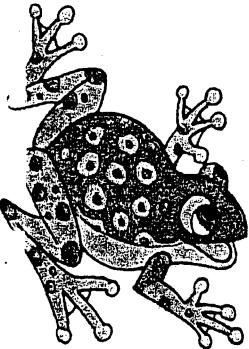
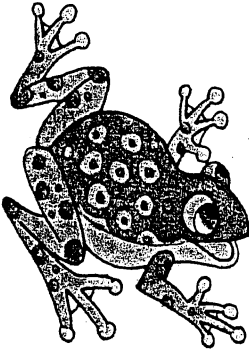
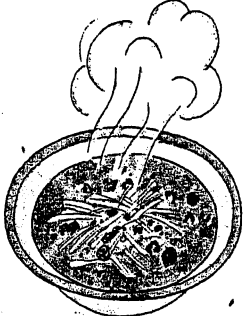
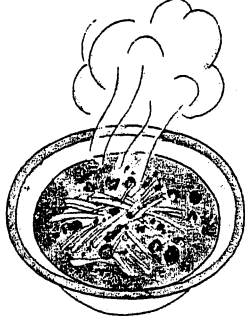


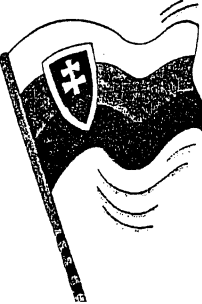
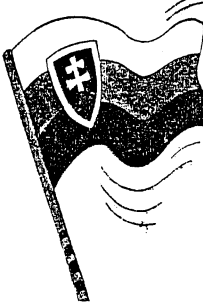
PRÍLOHA B

RÓMSKE PEXESO

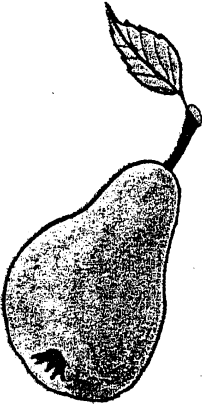
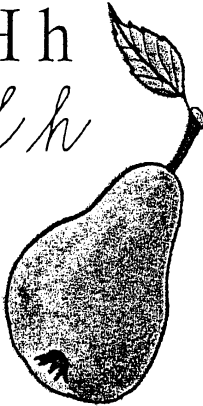
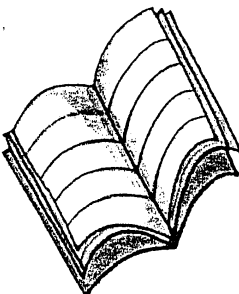
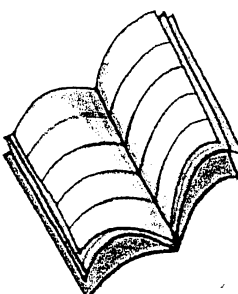

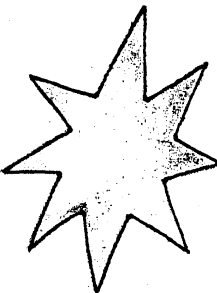


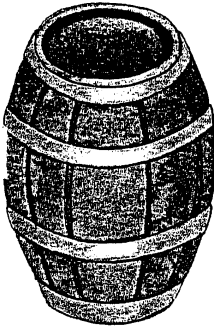
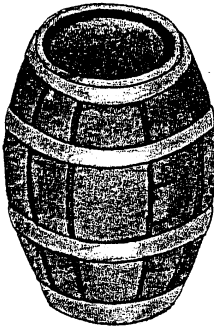
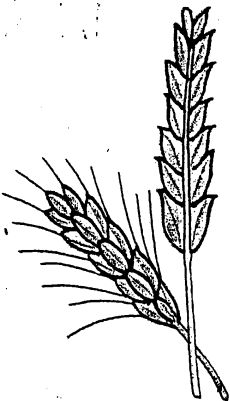

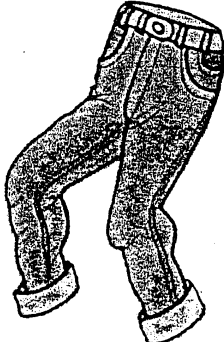
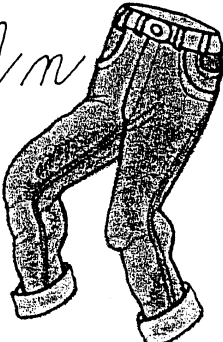
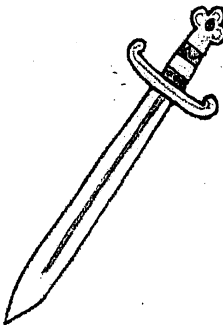
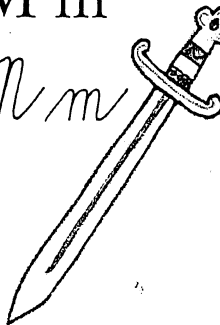
Príloha B
Rómske pexeso 1

	<p>Vv Vv</p> 		<p>Oo Oo</p> 
	<p>Ss Ss</p> 		<p>Hh Hh</p> 
	<p>Ll Ll</p> 		<p>Pp Pp</p> 
	<p>Ss Ss</p> 		<p>Ss Ss</p> 

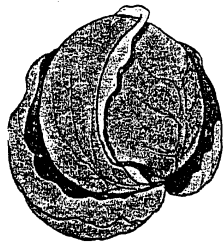
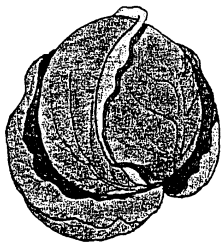
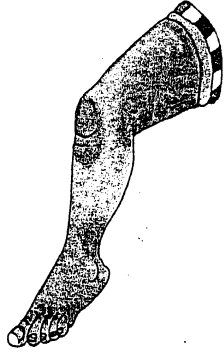


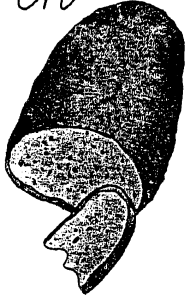


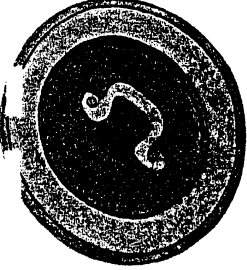
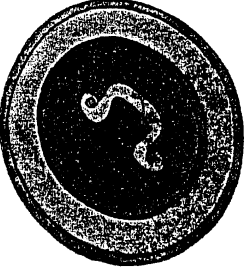
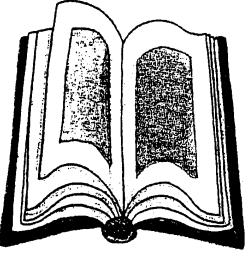
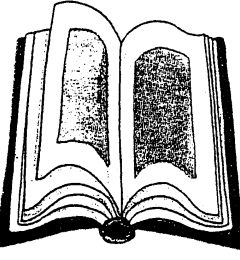
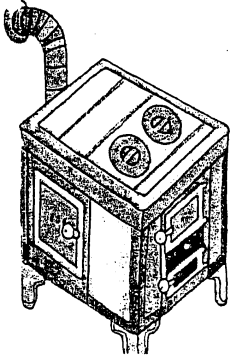
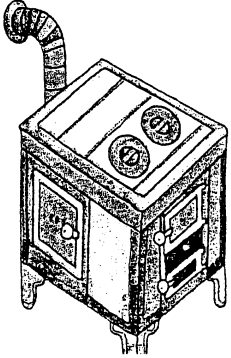


Príloha B
Rómske pexeso 2

	<p>Kk Kk</p> 		<p>Žž Žž</p> 
	<p>Pp Pp</p> 		<p>Ss Ss</p> 
	<p>Žž Žž</p> 		<p>Pp Pp</p> 
	<p>Kk Kk</p> 		<p>Zz Zz</p> 

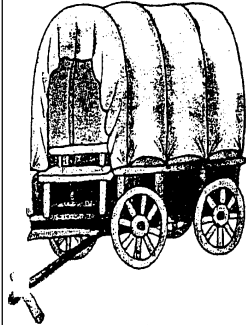
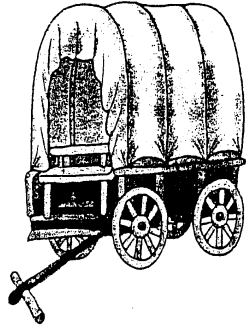


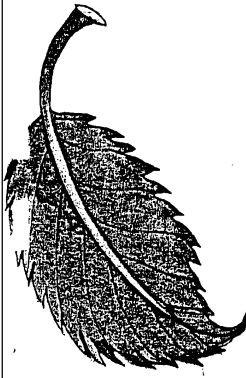


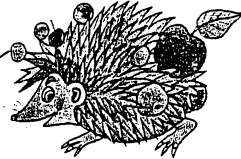



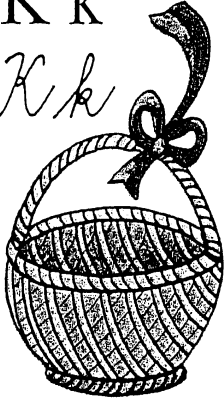
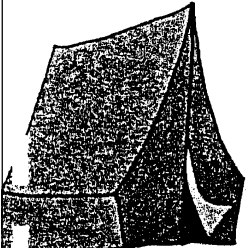
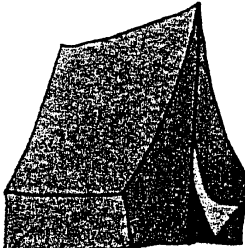
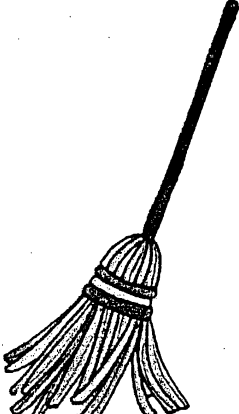

Príloha B
Rómske pexeso 3

	<p>H h <i>H h</i></p> 		<p>Z z <i>Z z</i></p> 
	<p>H h <i>H h</i></p> 		<p>Ch ch <i>Ch ch</i></p> 
	<p>S s <i>S s</i></p> 		<p>O o <i>O o</i></p> 
	<p>N n <i>N n</i></p> 		<p>M m <i>M m</i></p> 

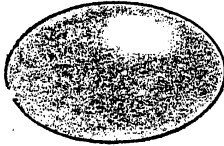
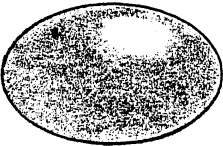
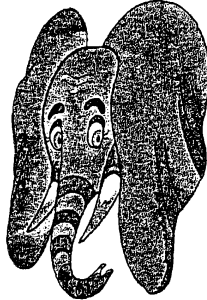

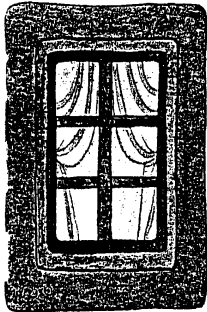
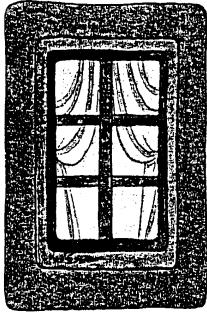
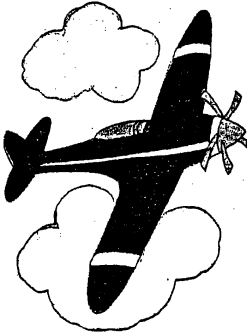
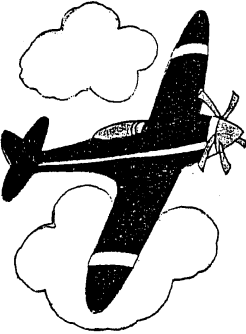
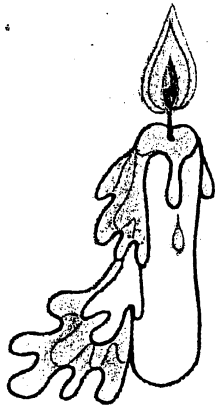

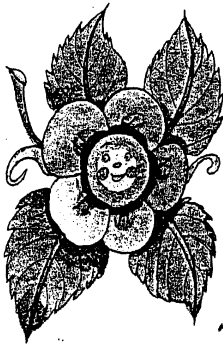
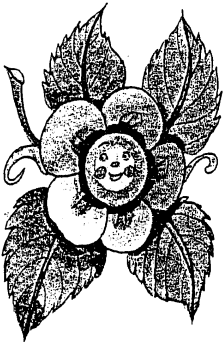
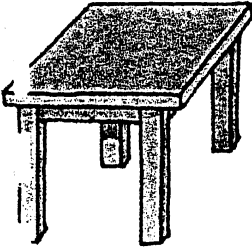
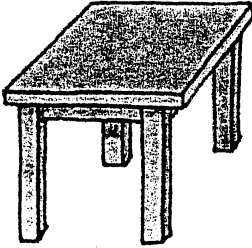
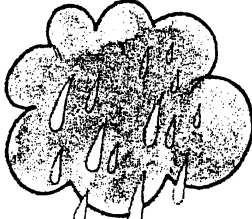
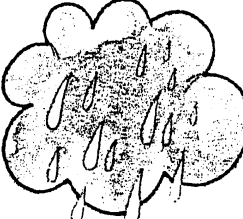
Príloha B
Rómske pexeso 4

	<p>K k K k</p> 		<p>N n N n</p> 
	<p>Ch ch Ch ch</p> 		<p>M m M m</p> 
	<p>P p P p</p> 		<p>K k K k</p> 
	<p>S s S s</p> 		<p>Z z Z z</p> 

Príloha B
Rómske pexeso 5

	<p>V v V v</p> 		<p>Dž dž Dž dž</p> 
	<p>L l L l</p> 		<p>J j J j</p> 
	<p>P p P p</p> 		<p>K k K k</p> 
	<p>S s S s</p> 		<p>M m M m</p> 

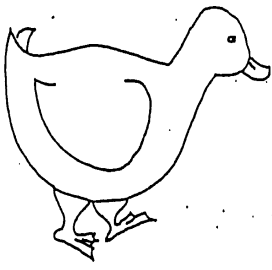
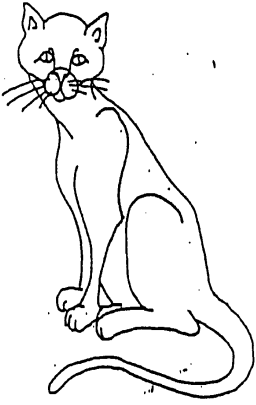
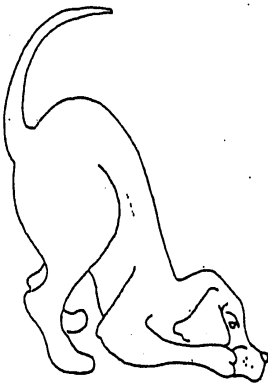
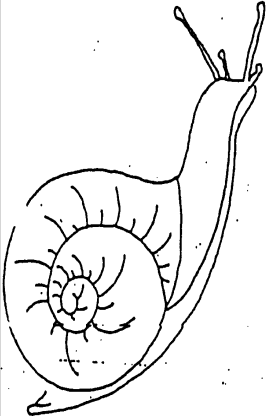
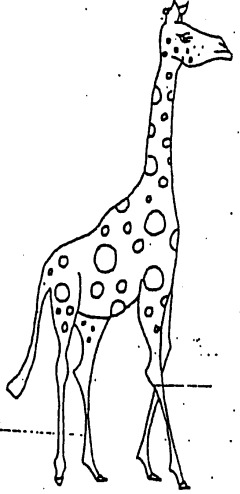
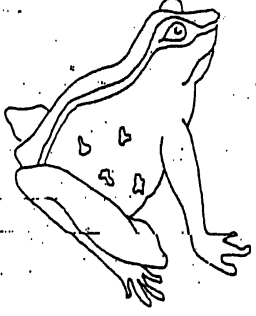
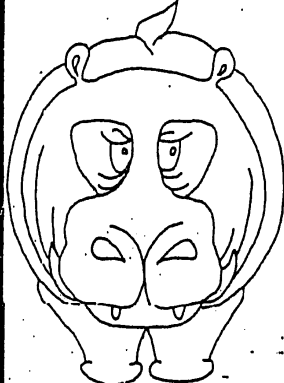
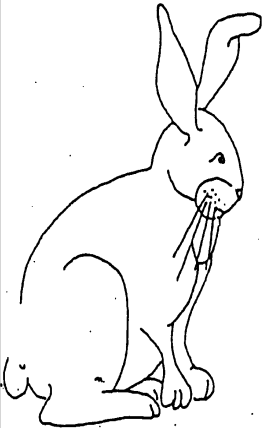

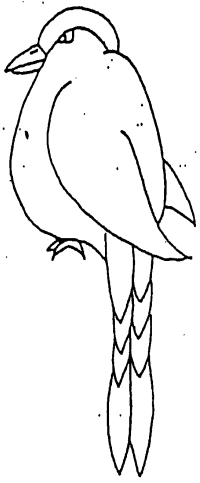
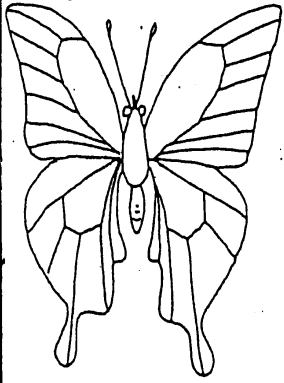
Príloha B
Rómske pexeso 6

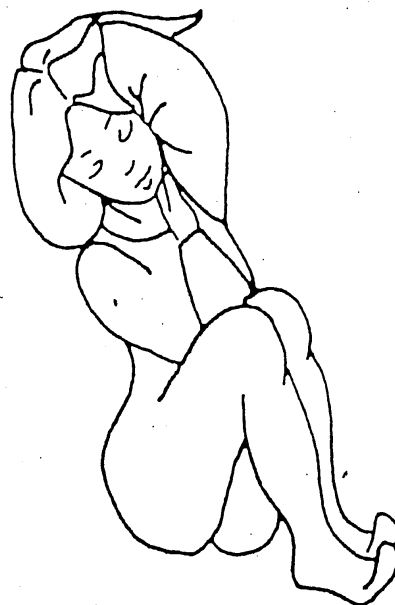
	<p>V v</p> <p><i>V v</i></p> 		<p>S s <i>S s</i></p> 
	<p>O o <i>O o</i></p> 		<p>L l <i>L l</i></p> 
	<p>S s</p> <p><i>S s</i></p> 		<p>K k <i>K k</i></p> 
	<p>S s <i>S s</i></p> 		<p>M m</p> <p><i>M m</i></p> 

PRÍLOHA C

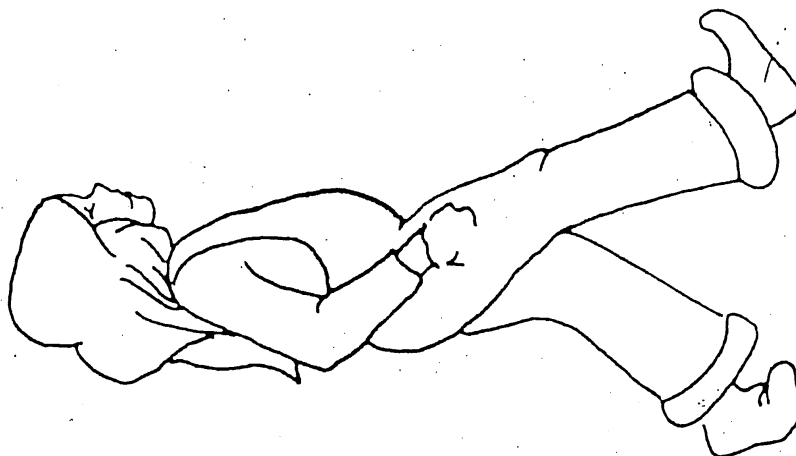
OBRÁZKOVÉ PRACOVNÉ LISTY PRE DETI A PEDAGÓGA

		
DIEVČA BEŽÍ.	DIEVČA POLIEVA.	DIEVČA KRESLÍ.
		
DIEVČA LEŽIE.	DIEVČA ČÍTA.	DIEVČA JE.
		
DIEVČA SA SMEJE.	DIEVČA PADA.	DIEVČA HRA.
		
		DIEVČA PERIE.

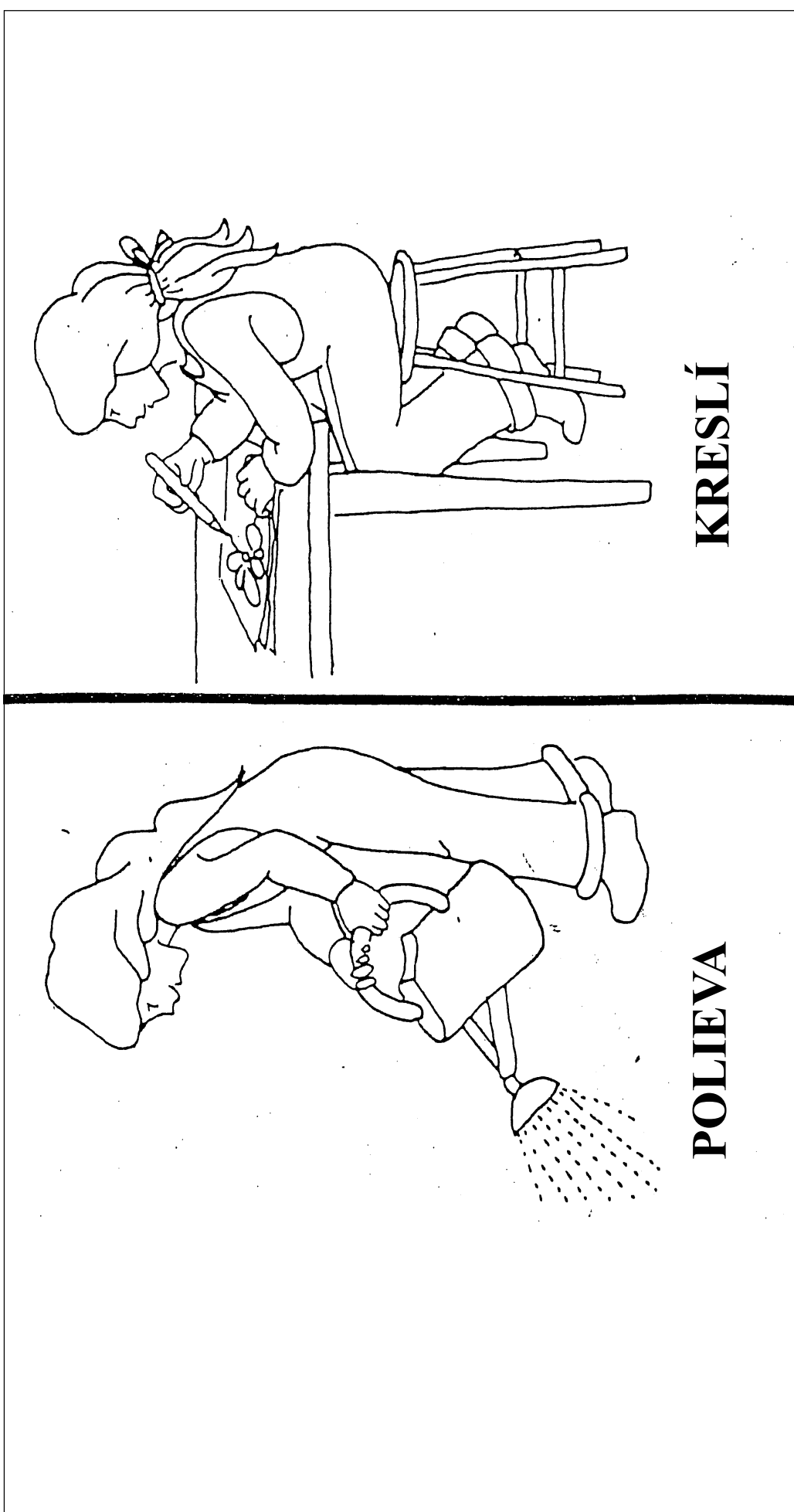
	 <p>KAČKA</p>	 <p>MAČKA</p>	 <p>PEŠ</p>
 <p>ŠLIMÁK</p>	 <p>ŽIRAFÁ</p>	 <p>ŽABA</p>	 <p>HROCH</p>
 <p>ŽAJAC</p>	 <p>LEV</p>	 <p>VTAČIK</p>	 <p>MOTÝĽ</p>



SPÍ



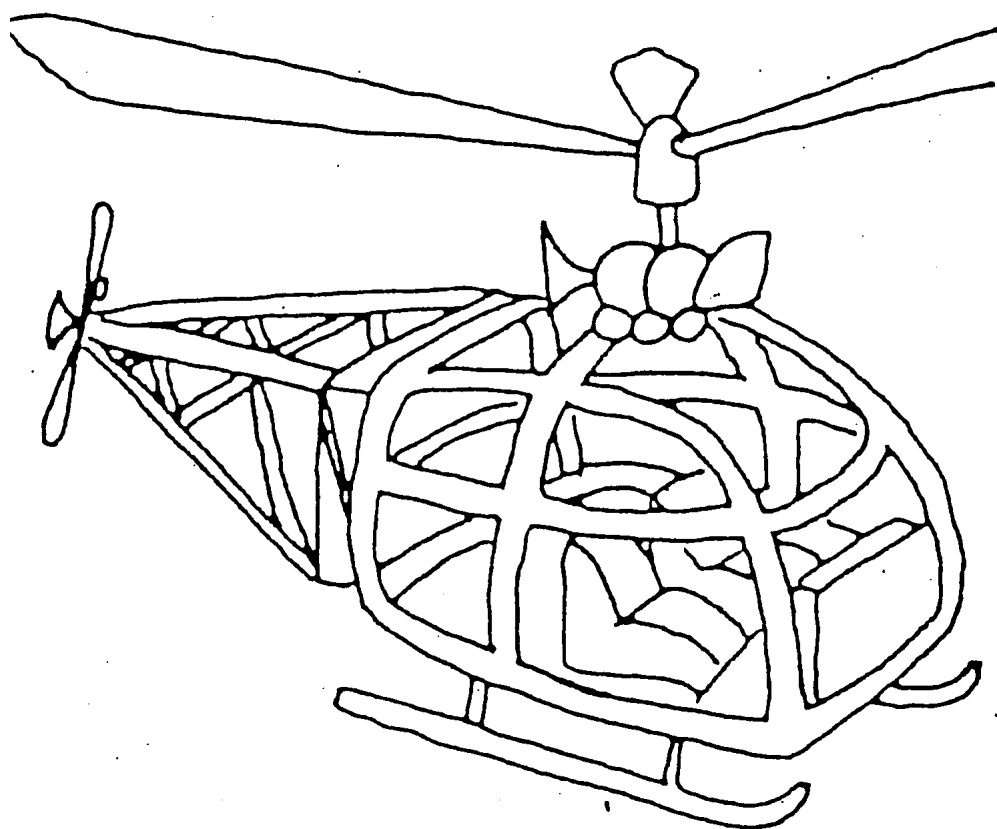
CHODÍ



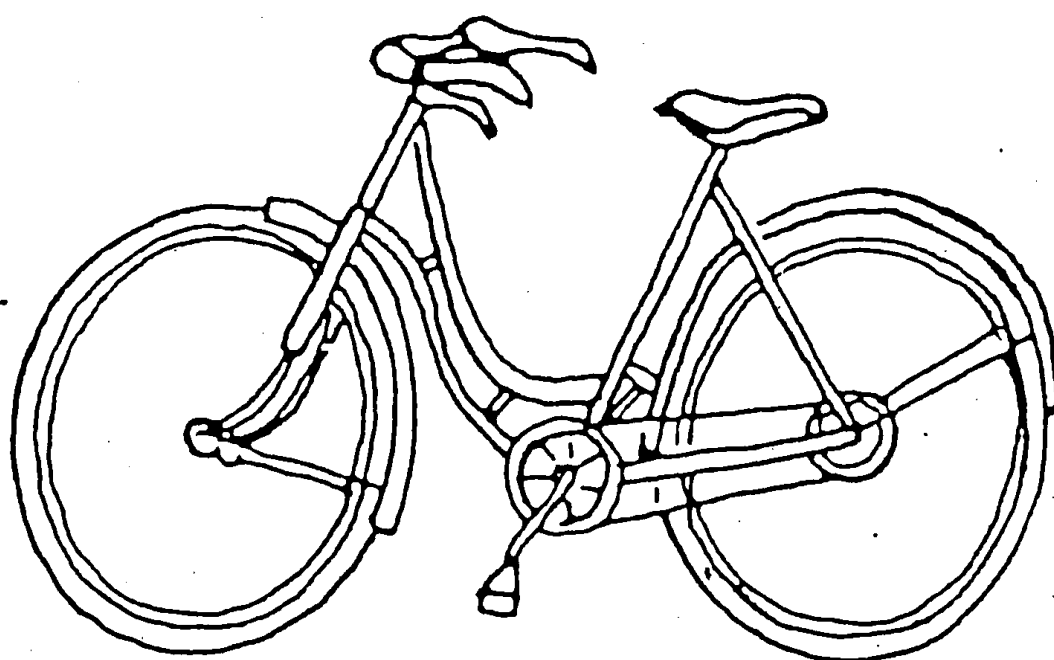
KRESLÍ

POLIEVA

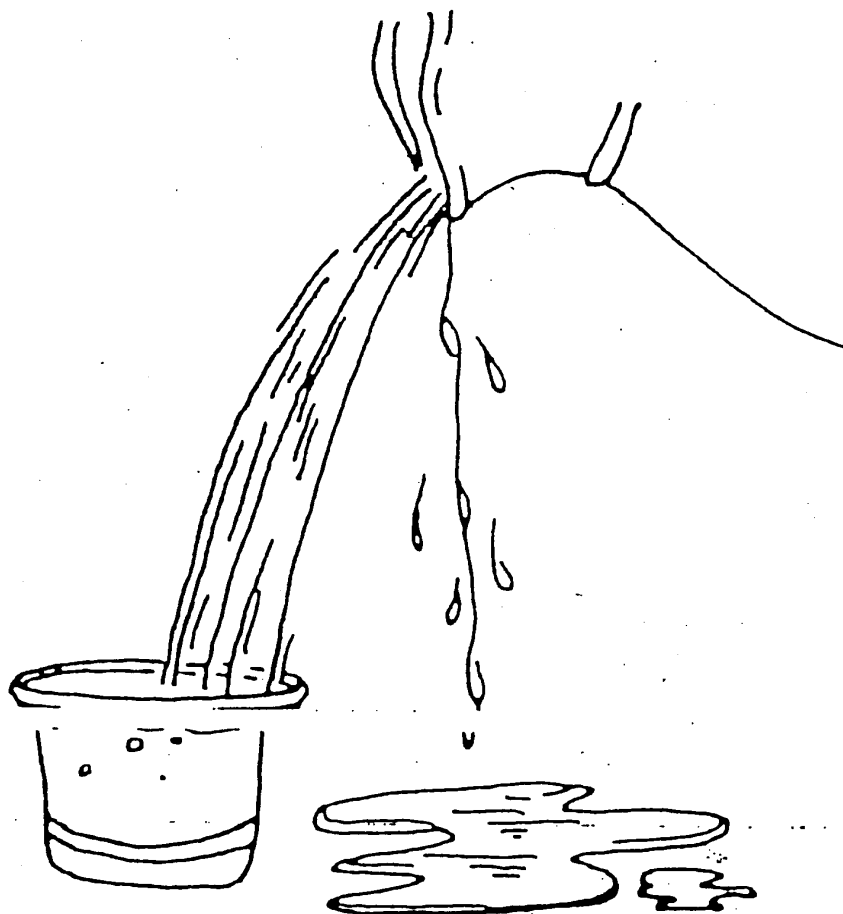
VRTULNÍK



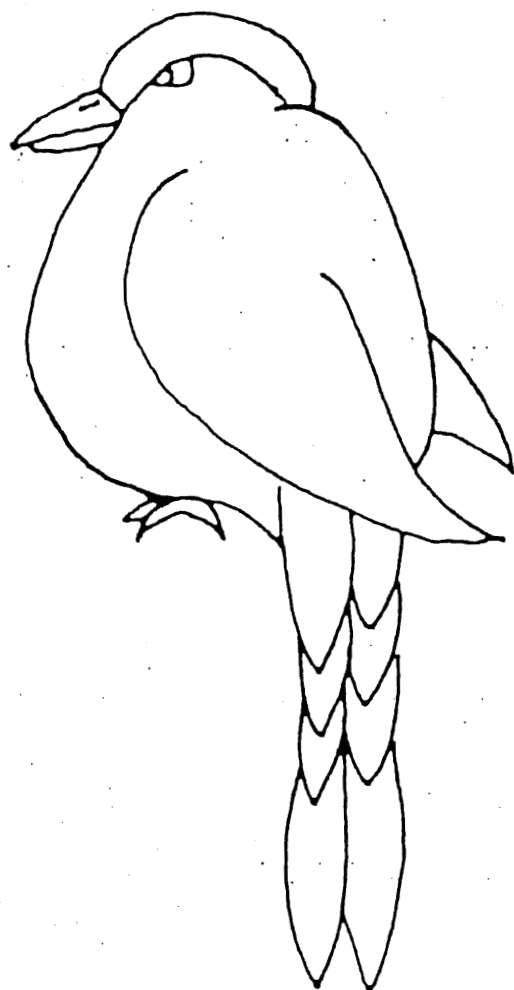
BICYKEL



VODA TEČIE



**Večer každá riečka
zavrie ticho viečka.
Potom zo sna šumí:
„Mesiac, tvár si umy!“**



VTÁČIK

**Letí vtáčik, letí, letí,
aj my za ním leťme deti!
Obletíme celý svet,
vrátíme sa k mame hneď.**

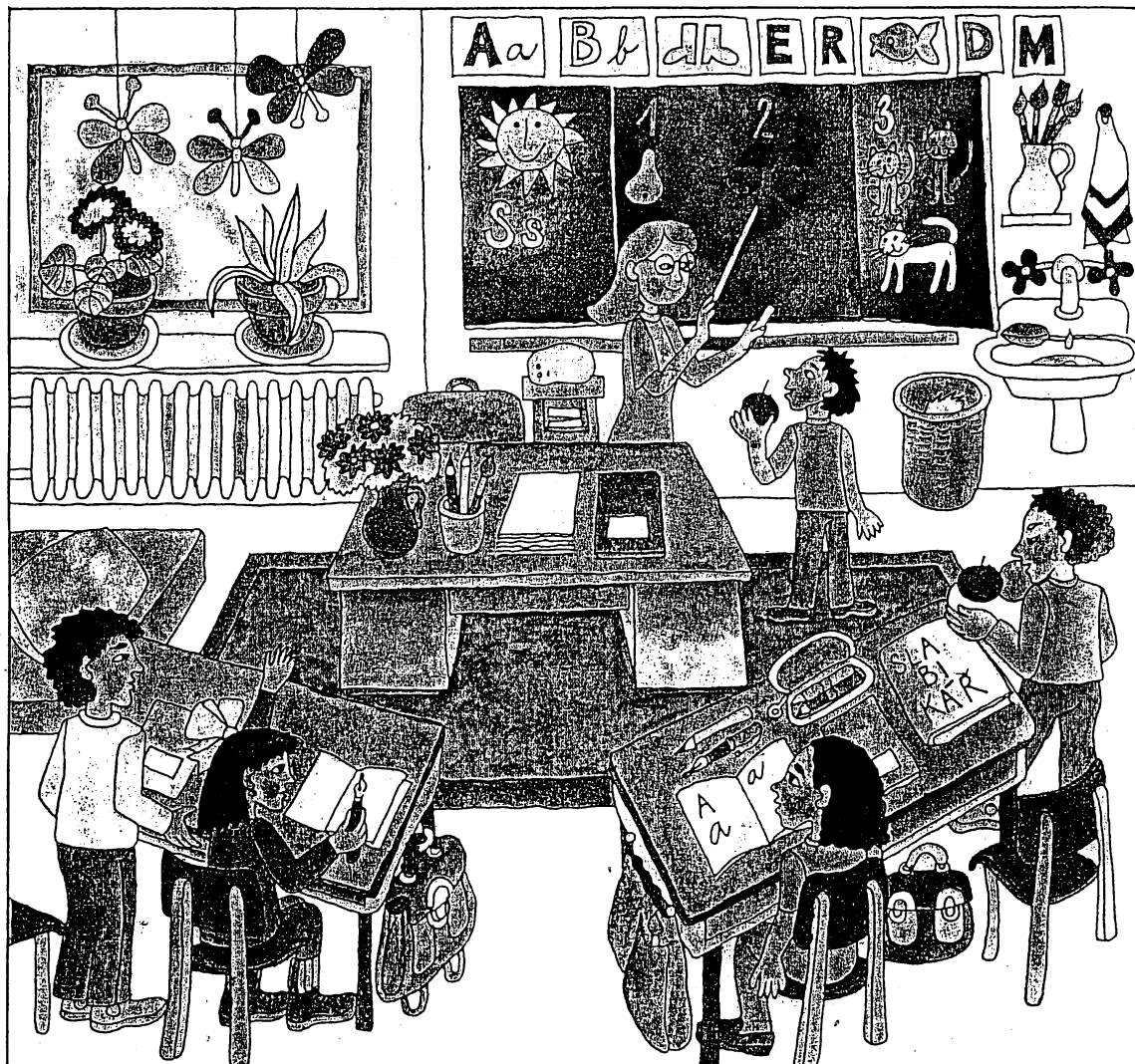
PRÍLOHA D

TEMATICKÉ VYZOBRAZENIA K ROZVOJU JAZYKOVÝCH KOMPETENCIÍ

NAŠA TRIEDA

Amari trjeda

Amári trída

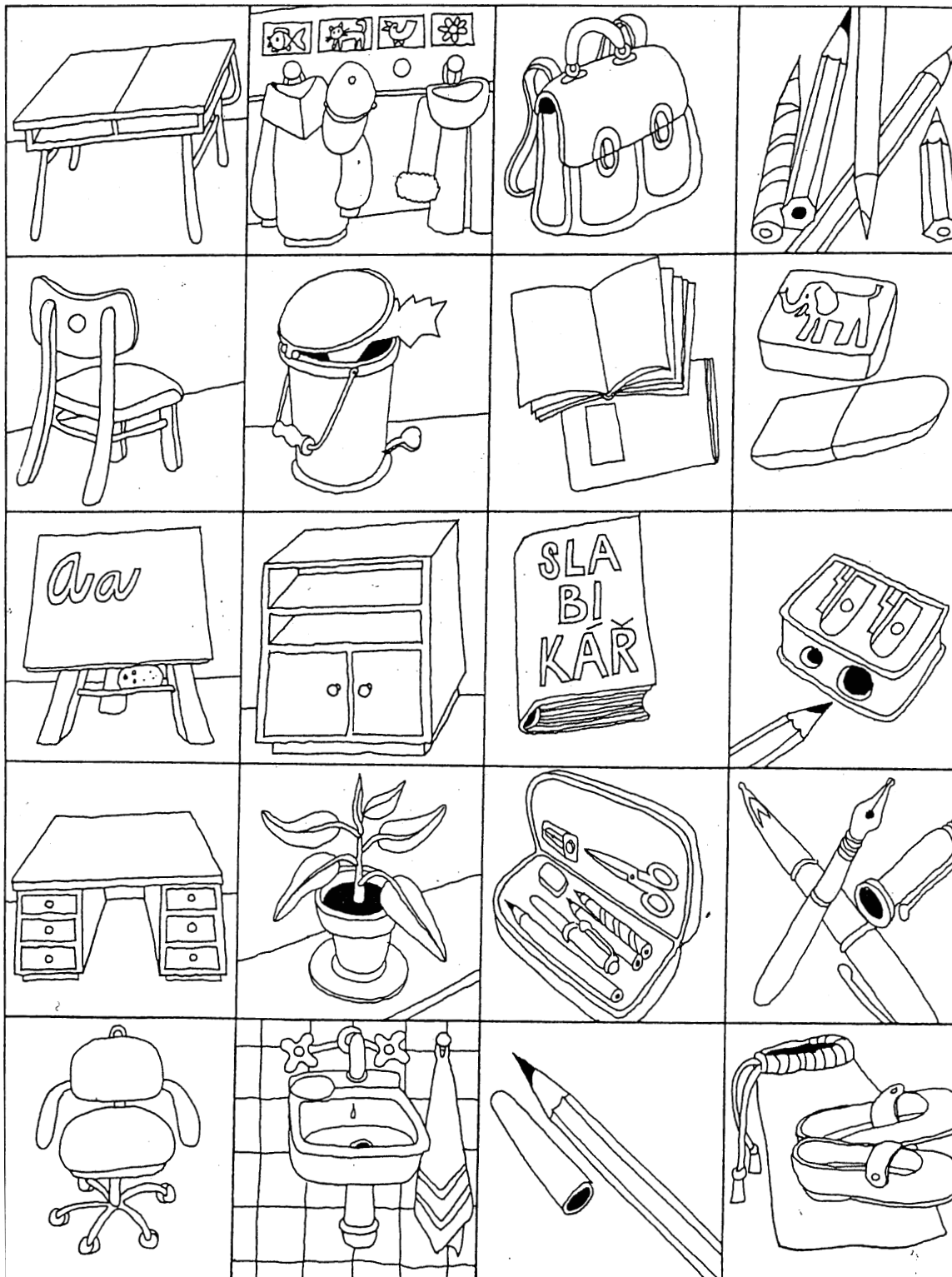


NAŠA TRIEDA

Amari trjeda
Amári trída

ŠKOLSKÉ POMÔCKY

So andre škola kempel
So trobuj andi škola



DEŇ

O d'ives

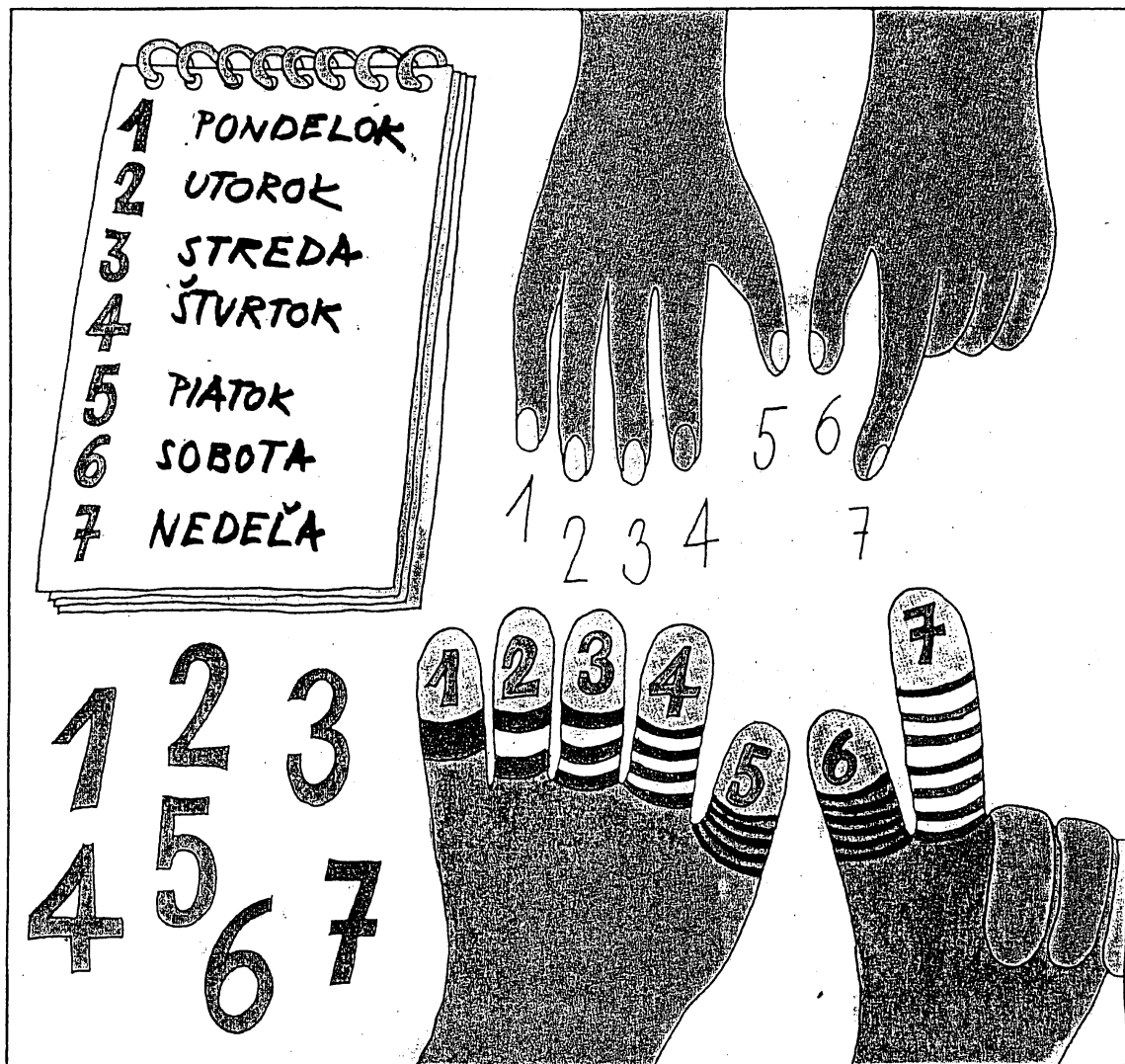
O d'ejš



TÝŽDEŇ

O kurko

O kurko



DEŇ

O dives
O dejs

TÝŽDEŇ

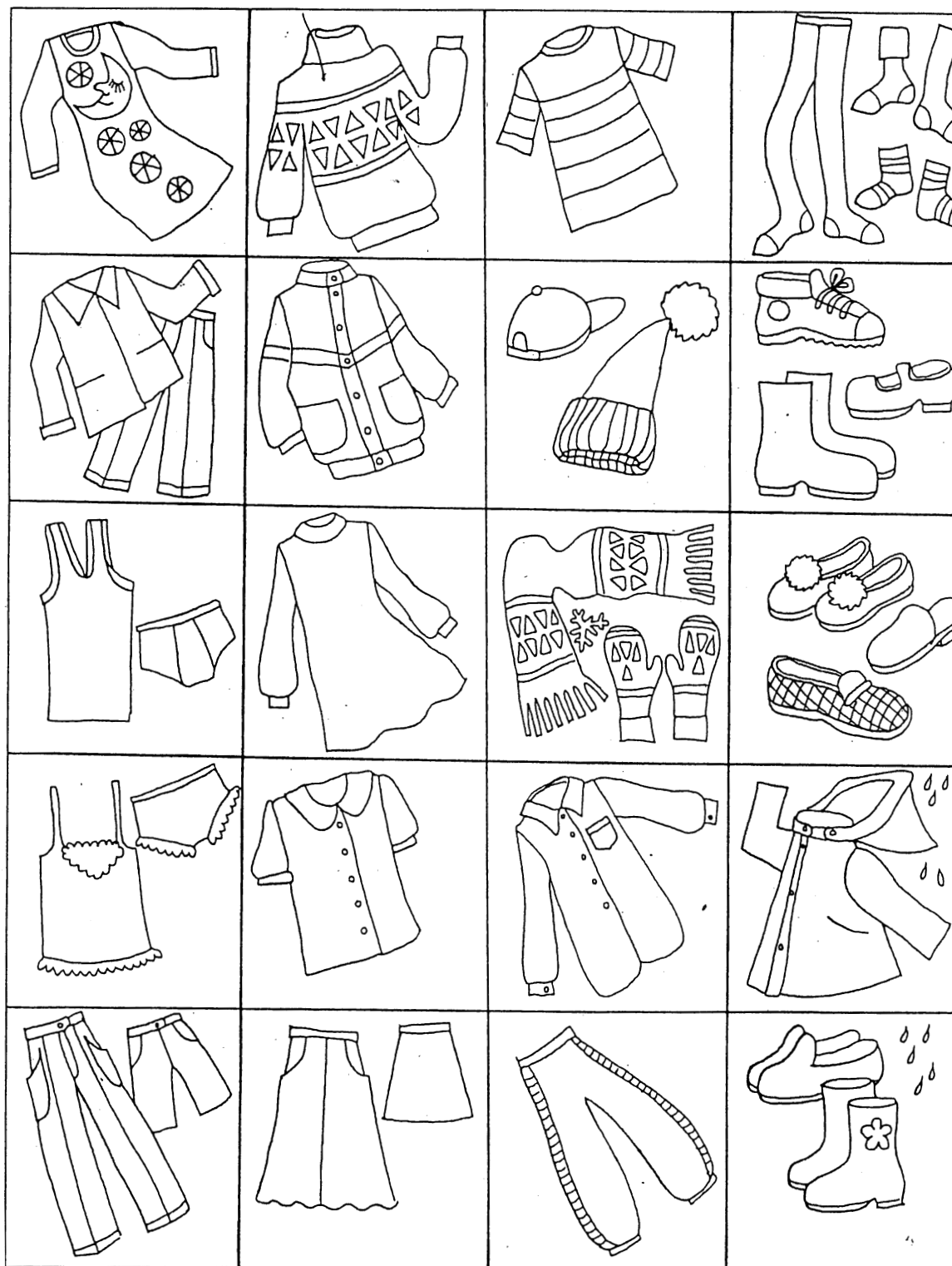
O kurko
O kurko



OBLEČENIE

O uraviben

O urajimo



ČO UŽ VIEM

So imar džanav

So má žanav



ČO UŽ VIEM

So imar džanav
So má žanav



MOJE RODINA

Miri famelija

Muro nípo



Príloha D

Pracovný list 5b

Názov: *Moja rodina* (podľa: Kol. 1998. Co už umím – modifikovaná verzia)

DOM

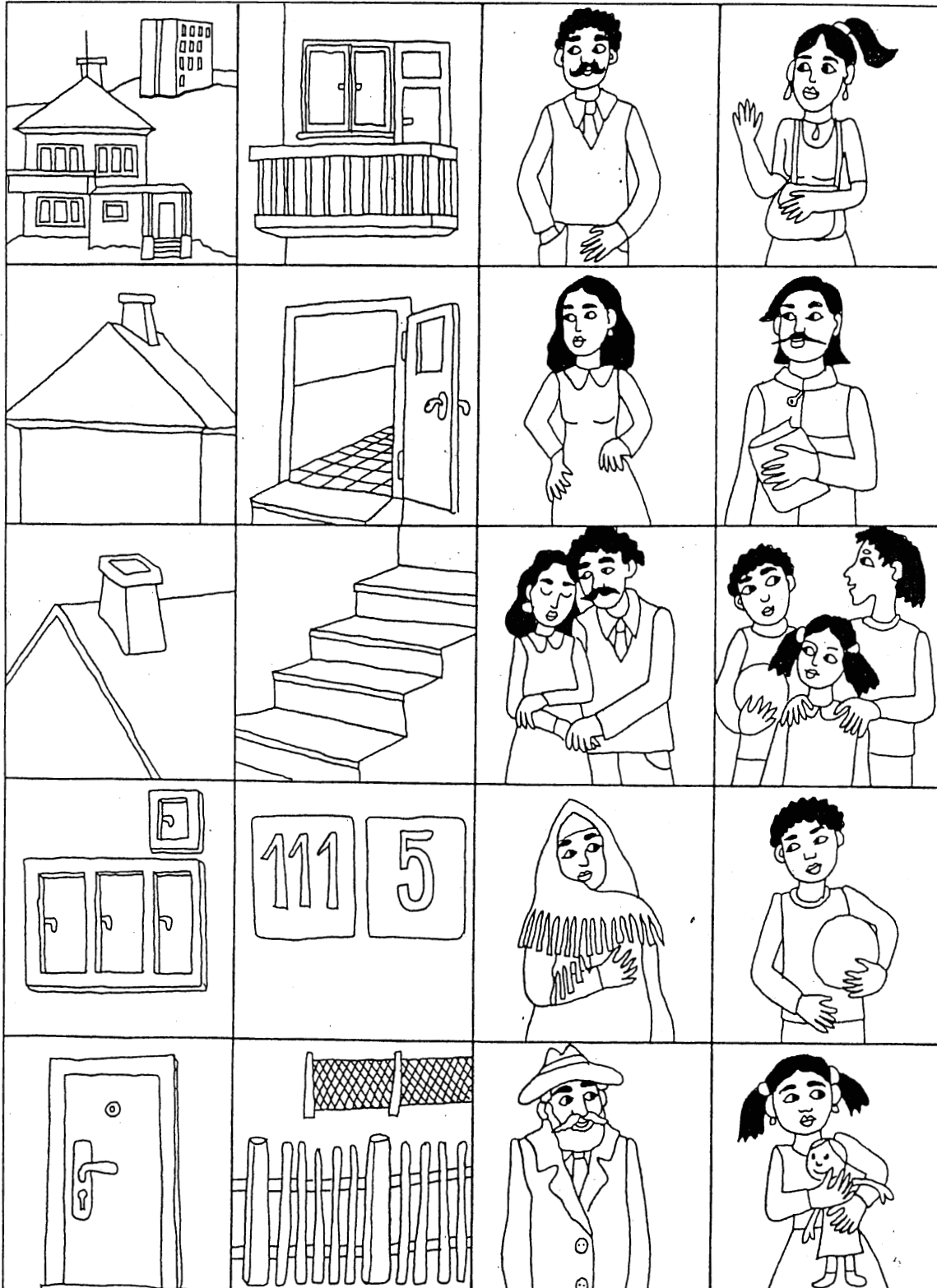
O kher

O kher

MOJA RODINA

Miri famelija

Muro nípo



V KUCHYNI

Andre kuchňa

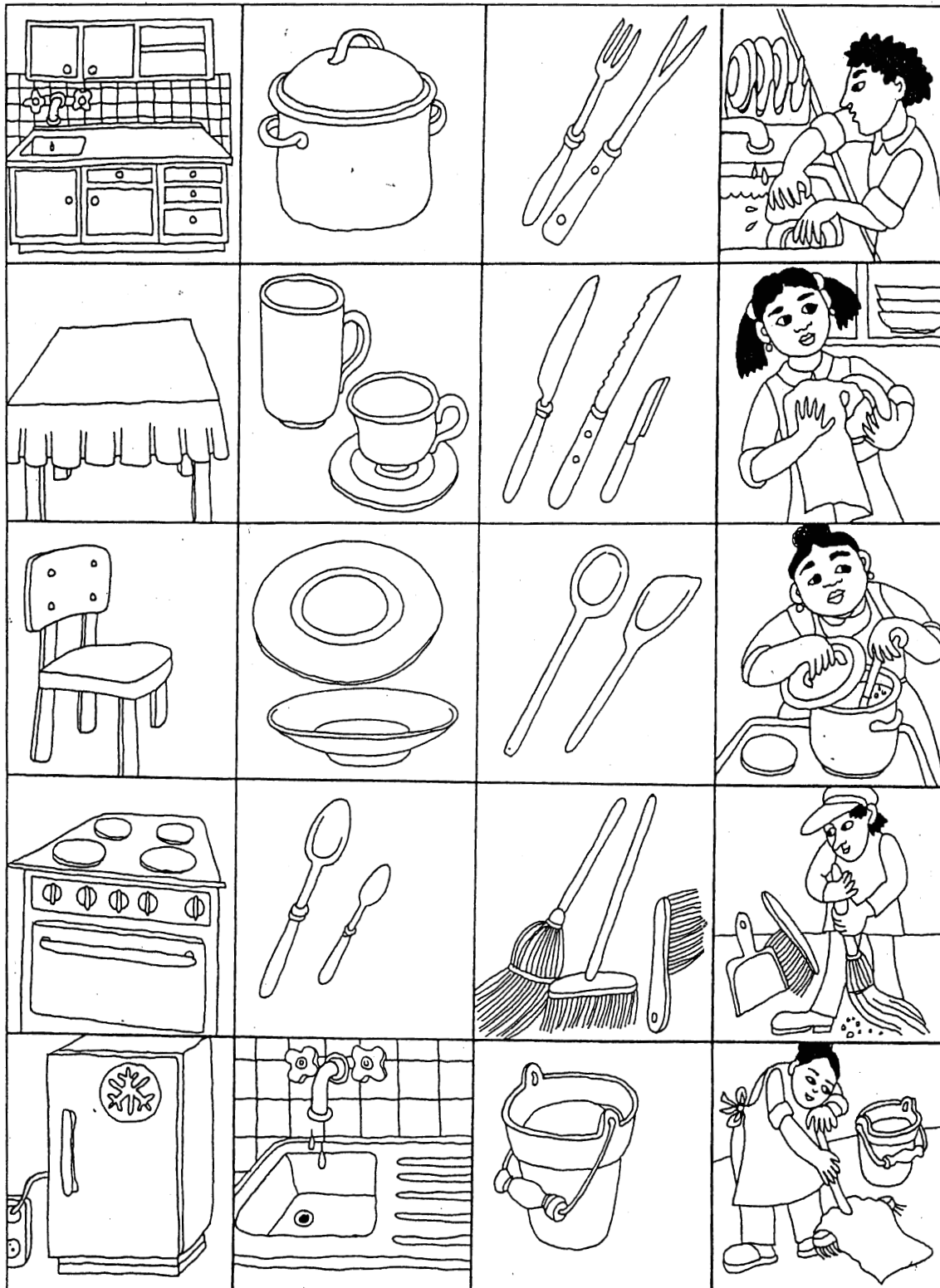
Andi koňa



V KUCHYNI

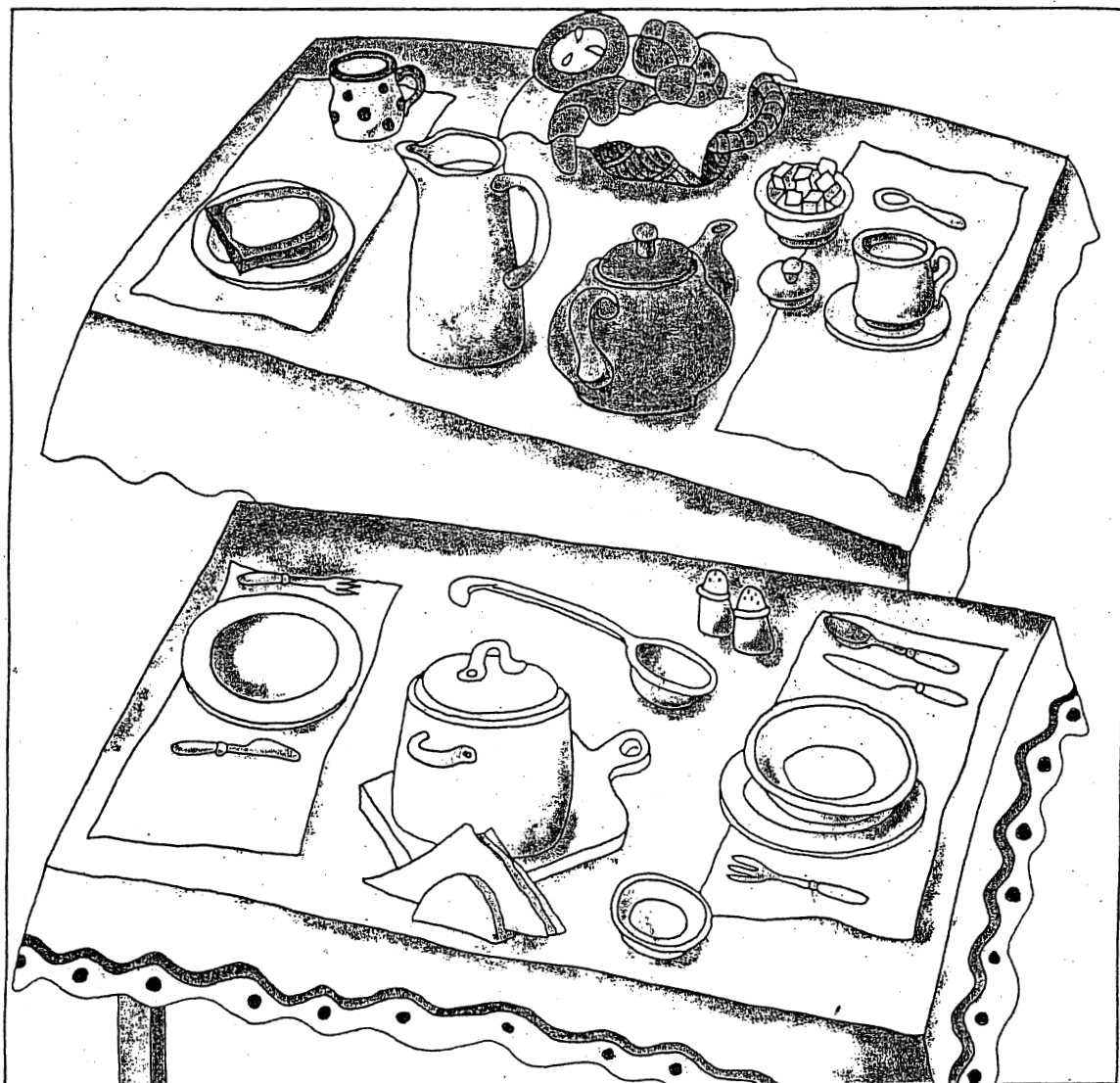
Andre kuchňa

Andi koňa



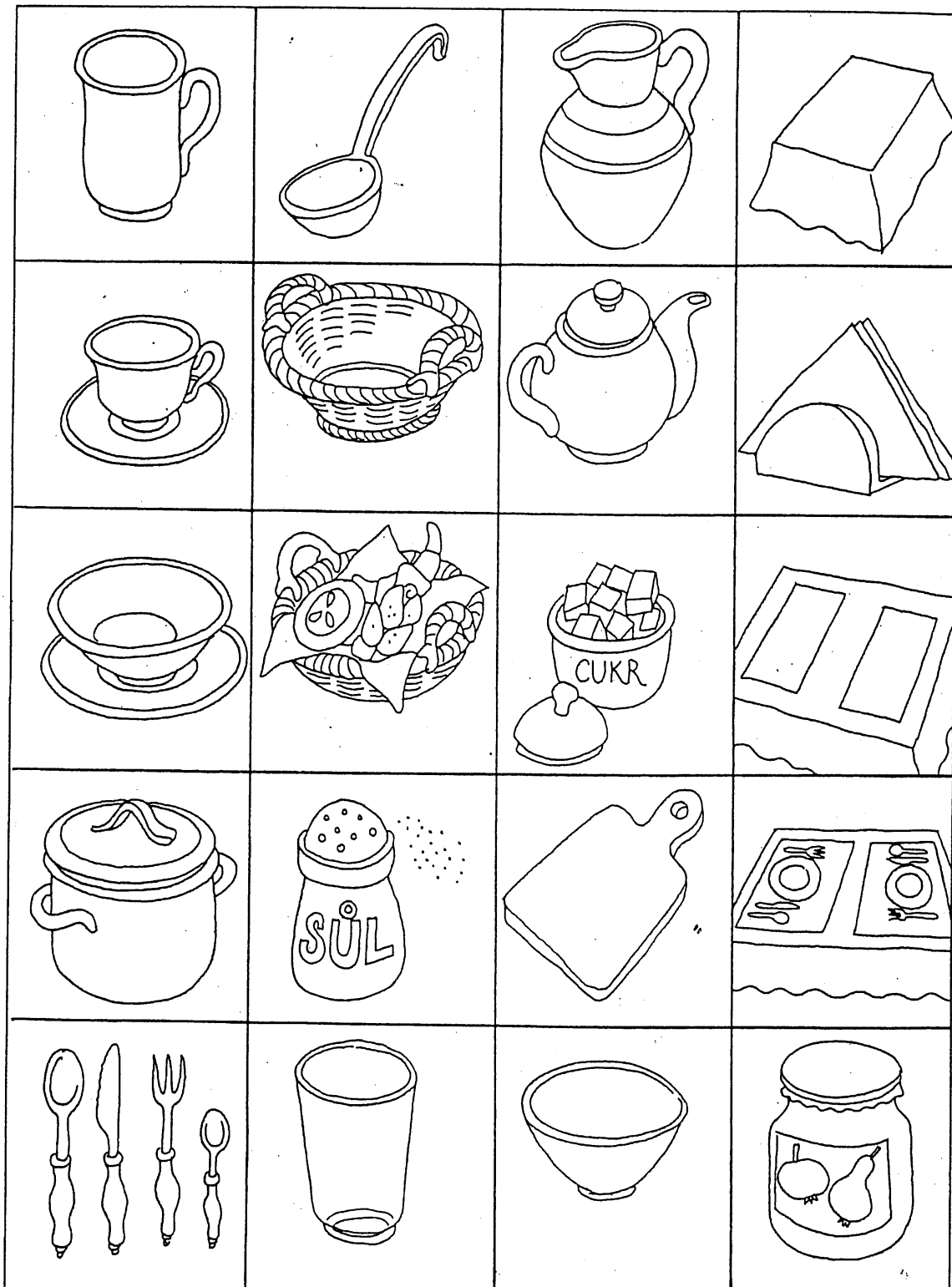
PRI STOLE

Paš o skamind Palaj mesáli



PRI STOLE

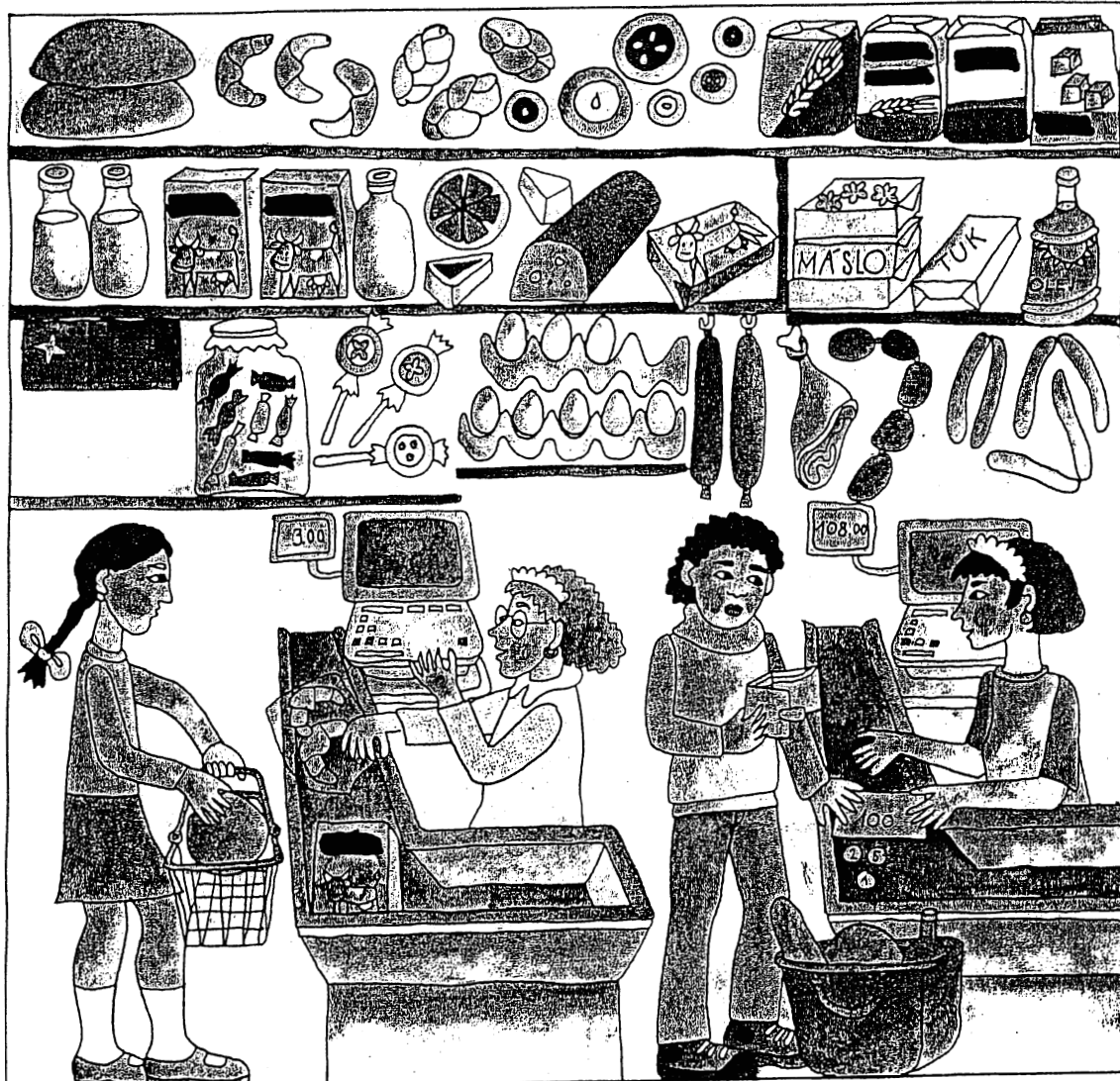
Paš o skamind
Palaj mesáli



V OBCHODE

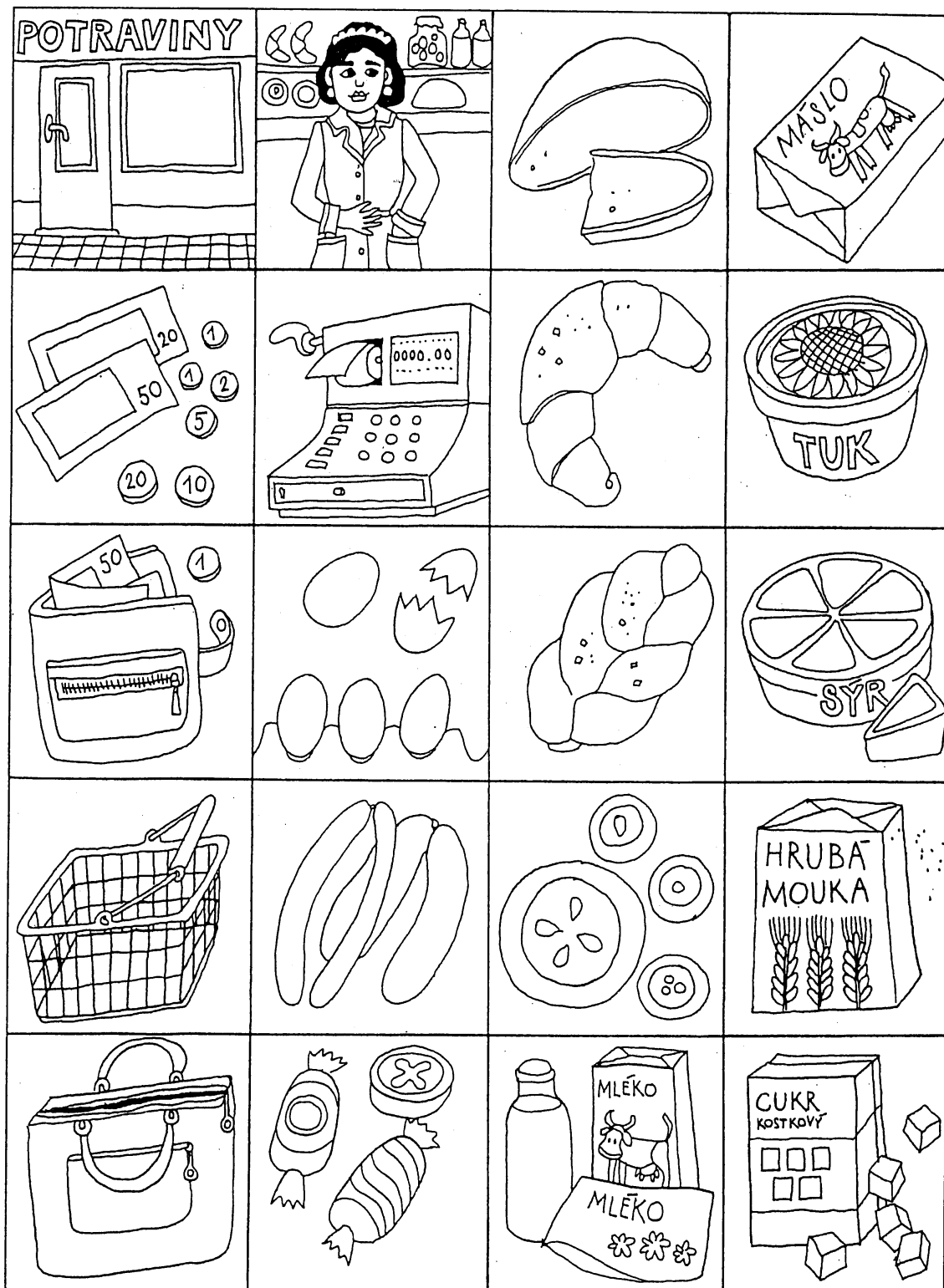
Andre sklepa

Andi bolta



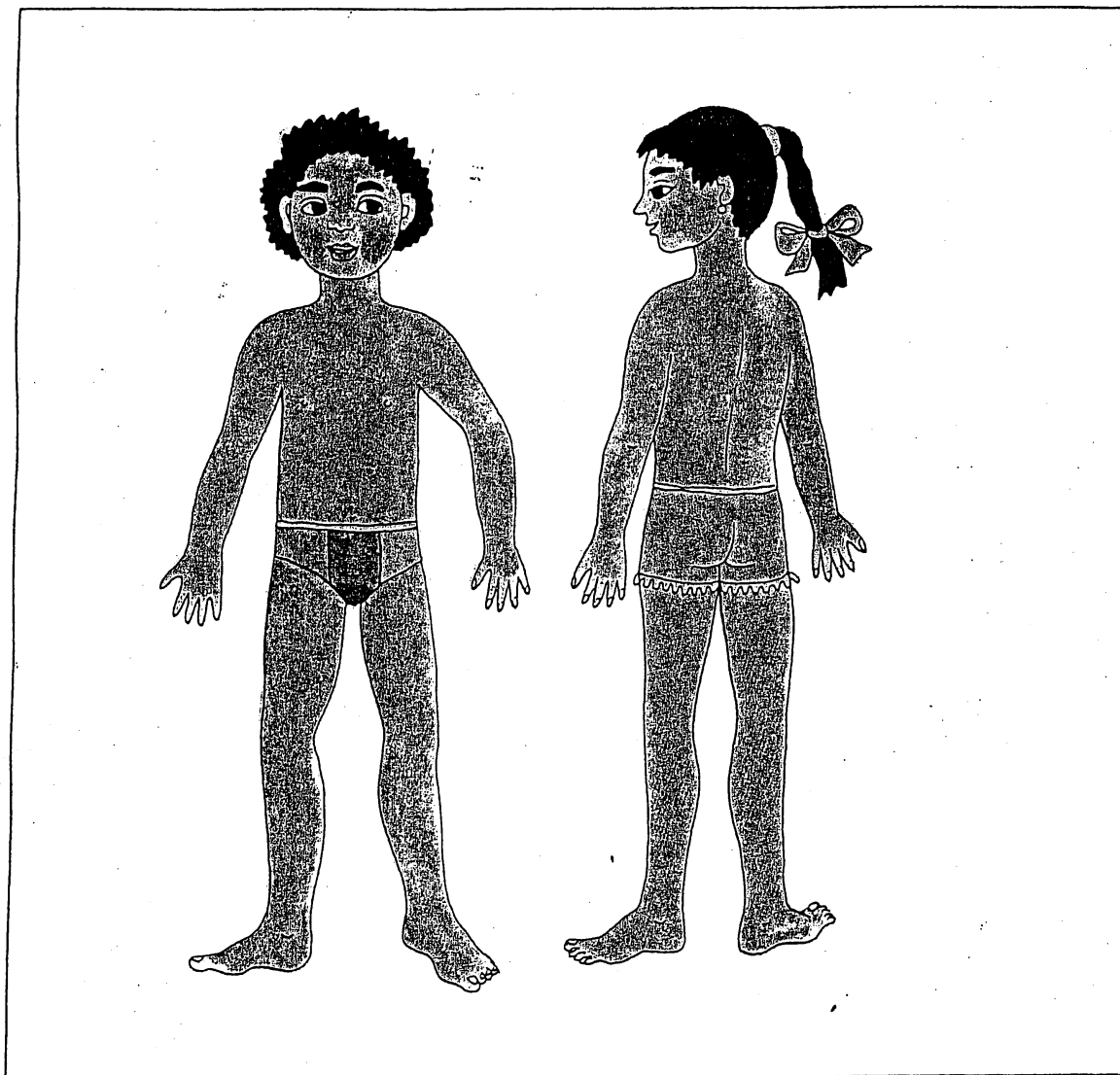
V OBCHODE

Andre sklepa
Andi bolta



ČLOVEK

O manuš
O manuš



ČLOVEK

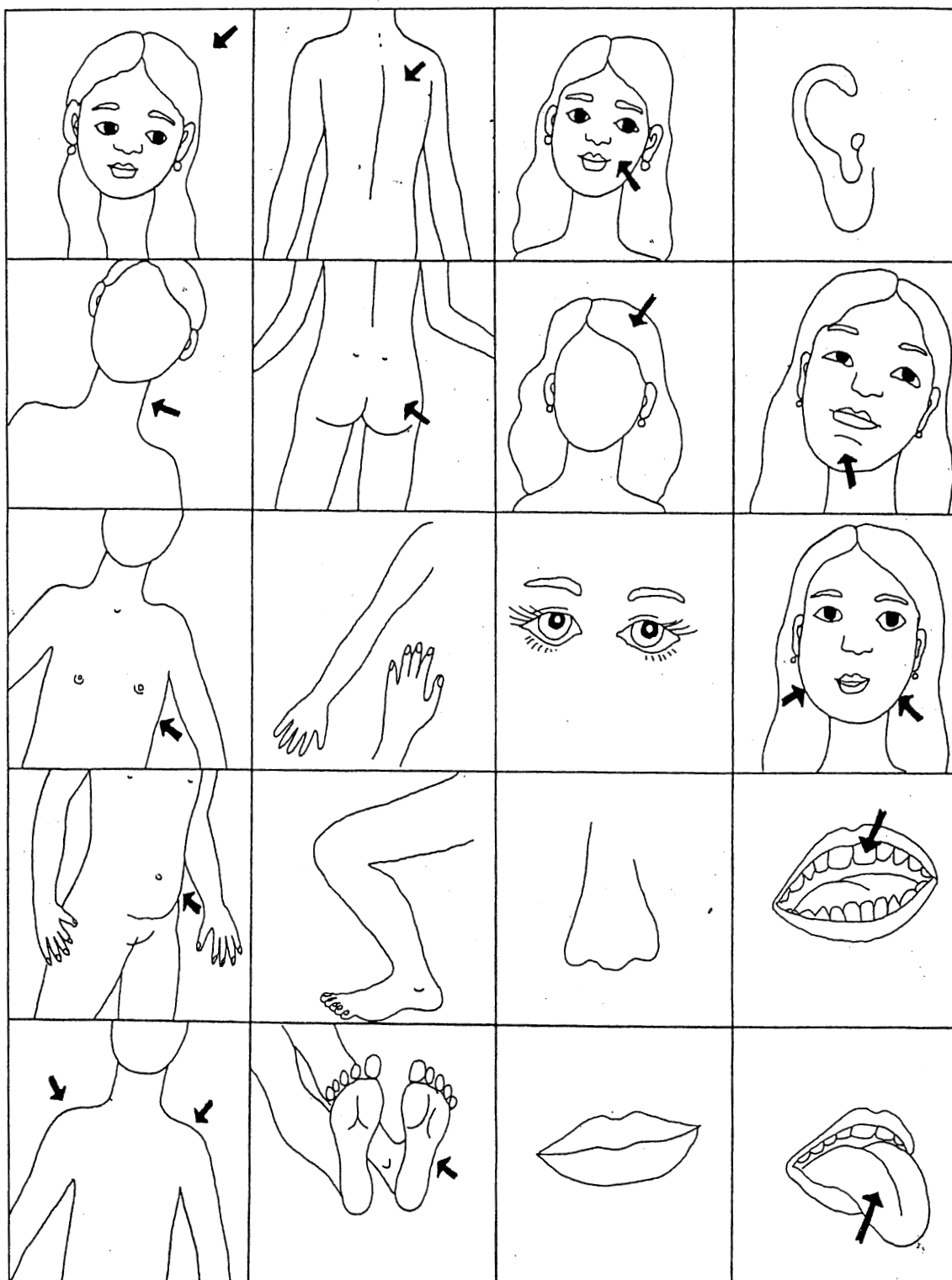
O manuš

O manuš

HLAVA

O šero

O šejro



U LEKÁRA

Ko dochtoris

Ká o orvoši (doktori)



U LEKÁRA

Ko dochtoris
Ká o orvoši (doktori)



PRÍLOHA E

BILINGVÁLNE SLOVNÉ PRÍKLADY

Príloha E
Bilingválne slovné príklady 1



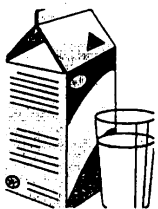
Toto je balón/ Ada hino **balonos**



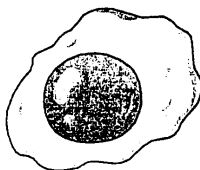
Toto je banán/ Ada hino **bananos**



Toto je mrkva/ Adi hiňi **merka**



Toto je mlieko/ Ada hino **thud**



Toto je vajce/ Ada hino **jandro**



To je jahoda/ Adi hiňi **jahoda**

To je melón /Ada hino **dudum**



To je cibuľa/ Adi hiñi **purum**



To je hruška/ Ada hino **ambrol**



To je soľ/ Ada hino **lon**



To je mäso/Ada hino **mas**



To je nôž/Adi hiñi **čhuri**



To je jablko / Adi hiñi **phabaj**



To je macko / Ada hino **macko**



Toto je pečené kurča/Adi hiñi **peki kachñi**

Názov : **Pracovný materiál pre nultý ročník základnej školy
1. časť**
Vydavateľ : Metodicko-pedagogické centrum v Prešove
Za vydanie zodpovedá : PaedDr. Ivan Pavlov, PhD., riaditeľ MPC
Tlač, obal a väzba : Rokus, s.r.o., Sabinovská 55, Prešov
Náklad : 600 ks
Rok vydania : 2005

Materiál neprešiel jazykovou úpravou.

1. vydanie

Prevzaté z: http://www.minedu/EI/PHARE/Aktivita_2_vystupne_materialy.zip
Pracovný materiál pre nultý ročník základnej školy

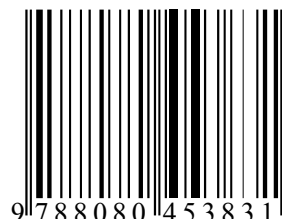
Vydalo: PHARE SK0002.1

Better Conditions for Roma Self – Realisation in the Education System

Materiál bol vypracovaný v rámci projektu Phare „Zlepšenie podmienok na sebarealizáciu Rómov vo vzdelávacom systéme, SK0002.01.01.0005“ realizovanom v gescii Ministerstva školstva SR a Úradu vlády SR.

Projekt bol realizovaný konzorciom vedeným spoločnosťou European Consultants Organisation v spolupráci s Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP), Union Nationale des Institutions Sociales d'Action pour les Tsiganes (UNISAT), Nadáciou škola dokorán a Fórum Inštitútom pre výskum menšín.

ISBN 80-8045-383-7



N e p r e d a j n é !

Určené pre vzdelávacie potreby pedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení v SR.



ISBN 80-8045-383-7



9 788080 453831