

Rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti

Development of Pre-literacy

Dana Cibáková

Abstrakt: Cieľom príspevku je priblížiť problematiku rozvíjania čitateľskej pregramotnosti v praxi a poukázať, s akými problémami pri jej rozvíjaní sa učitelia materských škôl stretávajú. Formulovanie potrieb praxe a prístupu učiteliek materských škôl k rozvíjaniu tejto oblasti vychádza z čiastkového výskumu.

Kľúčové slová: pregramotnosť, predškolské vzdelávanie, učitelia materských škôl.

Abstract: The aim of the paper is to approach the issue of developing early literacy in practice and to point out the problems encountered in developing it by the kindergarten teachers. Formulation of the needs of the practice and access of kindergarten teachers to the development of this area is based on partial research.

Key words: Pre-literacy, Pre-primary Education, Teachers at Kindergarten.

Úvod

Príspevok vznikol v rámci realizácie projektu pod názvom *Podpora společenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí* (obdobie riešenia projektu od roku 2017 do konca roka 2019). Hlavným cieľom projektu je zvýšenie kvality predškolského vzdelávania, vrátanie uľahčenia prechodu detí na základnú školu prostredníctvom podpory společenstva praxe UPOL (univerzita Palackého v Olomouci, pedagogická fakulta

a 15 zapojených materských škôl v rámci olomouckého kraja) so zameraním na podporu rozvíjania matematickej pregramotnosti a čitateľskej pregramotnosti (emergentná gramotnosť, raná gramotnosť). Záštitu v projekte robí Katedra primárnej a preprimárnej pedagogiky v spolupráci s odborovými didaktikmi z katedry Českého jazyka a literatúry, ďalej odborníci z Ústavu špeciálnopedagogických štúdií a podpora zapojených metodológov a psychológov. V rámci spoločenstva praxe na podporu vyššie

spomínaných pregramotností sa realizujú spoločné workshopy, prednášky (zo strany fakulty, ale aj učiteliek materských škôl a pozvaných odborníkov mimo spoločenstva), návštevy materských škôl v Českej republike a zahraničí, realizovanie videohospitácií, ich rozbor, analýza školských vzdelávacích programov, vypracovanie odporúčaní na úpravy školských vzdelávacích programov (v rámci rozvíjania matematickej a čitateľskej pregramotnosti) a realizácia akčného výskumu.

V rámci spoločenstvá praxe sme pre zapojené učiteľky z materských škôl vypracovali dotazník, v ktorom sme chceli zistiť s akými prekážkami sa v praxi stretávajú pri rozvíjaní matematickej a čitateľskej pregramotnosti. V texte sa zameriavame na identifikovanie prekážok v praxi v oblasti čitateľskej pregramotnosti.

Čitateľská pregramotnosť

Nasledujúca časť textu sa zameriava na vymedzenie, čo vlastne pojem *čitateľská pregramotnosť* znamená. Rozvíjanie akejkoľvek formy gramotnosti sa považuje za celoživotný proces, neutvára sa u detí až začiatkom školskej dochádzky, ale k jej utváraniu dochádza už v skôr. Na formovanie a rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti ešte pred nástupom na základnú školu vplyva to, v akom socio-kultúrnom prostredí vyrastá, ďalej je to vplyv komunikačnej a literárna podnetnosť. Ako uvádza Mertin a Gillernová

(2003) osvojovanie čítania nepretržitý proces, ktorý začína hneď po narodení. Hovoríme tak o vynárajúcej sa detskej gramotnosti. Dieťa sa podľa tohto názoru neučí čítať až s nástupom do základnej školy, ale už v skoršej dobe, kedy sa učí rozprávať a následne chápať, že obrázok odkazuje na konkrétny predmet, označuje niečo a pod..

Definíciu čitateľskej (prípadne emergentnej/vynárajúcej/ranej) gramotnosti je viacero.

Čitateľskú pregramotnosť môžeme definovať ako „súbor postupne sa rozvíjajúcich predpokladov na čítanie a písania v širokej podobe pred nástupom do školy. Jedná sa o komplex schopností, vedomostí, postojov a hodnôt potrebných na zahájenie a úspešné rozvíjanie čitateľskej gramotnosti i jej využívaní v rôznych individuálnych a sociálnych kontextoch“ (Kropáčková, Wildová, & Kucharská, 2014, s. 493). Autorka Tomášková ve své knize uvádí definíci pro pregramotnost takto: „Komplex utvářejících se gramotnostních dovedností v době před nástupem do základní školy se nazývá pregramotnost (raná gramotnost, vznikající gramotnost)“ (Tomášková, 2015, s. 13).

Ak zhrnieme pojmy čitateľská pregramotnosť a čitateľská gramotnosť, tak pregramotnosť je charakteristická rozvíjaním pregramotnostných schopností v predškolskom veku a jej rozvíjanie je dôležitým medzníkom pre rozvíjanie čitateľskej gramotnosti v ďalších stupňoch rozvíjania a pre utváranie komplexnej gramotnosti.

Tomášková (2015) uvádza niekoľko príkladov činností, ktoré by dieťa predškolského veku malo zvládnuť ešte pred zahájením školskej dochádzky, a ktoré sú súčasťou pregramotnosti v predškolskom veku:

- rozložiť slova na slabiky;
- určiť počet slabík;
- rytmizovať text s grafickým vyjadrením;
- rozlíšiť hlásku v slove;
- sluchová analýza prvej a poslednej hlásky v slove;
- rozlíšenie jednotlivých zvukov v okolí a reagovanie na ľudskú reč;
- vytváranie jednoduchých rýmov;
- poznávanie niektorých písmen a napodobnenie ich tvarov a pod.

K rozvíjaniu pregramotnosti v predškolskom veku patrí aj návšteva kultúrnych zariadení, pravidelná návšteva knižníc, dramatizácia známych rozprávok, hranie divadla, rôzne artikulačné hry a cvičenia na rozvoj reči, predčítanie rozprávok, príbehov a ich následné reprodukovanie, samostatné prezeranie kníh a zapojenie sa do projektov podporujúcich rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti. Dôležité pri rozvíjaní čitateľskej pregramotnosti v predškolskom veku je aj spolupráca rodiny a materskej školy.

Spolupráca rodiny a školy na rozvíjanie pregramotnosti

V Českej republike je snaha podporiť rozvíjanie predčitateľských a čitateľských kompetencií rôznymi projektmi, ktoré vznikajú naprieč celým vzdelávacím systémom. Do niektorých projektov sa školy zapojujú a niektoré do svojich programom zapájajú aj rodičov a podporujú čítanie, predčítanie rodičov, učiteľov a detí. Na rozvoj čitateľskej pregramotnosti a gramotnosti detí zohráva spolupráca rodiny a školy nezastupiteľnú rolu. Jedna z aktivít pre rodičov v materskej škole sa javí predčítanie deťom. Zakladateľom tejto aktivity je Jim Trelease, americký propagátor hlasitého predčítania deťom, ktorý zdôrazňuje, že hlasitým čítaním podporujeme u detí lásku k literatúre. Od roku 1979 do roku 2008 prednášal na vzdelávacích akciách po celých Spojených štátoch amerických. Najprv sa zaujímal o knihy pre mladých ľudí, až sa dostal k literatúre pre deti. Pri predčítaní/hlasitom čítaní Trelease (1993) vysvetľuje princípy:

- prečo predčítať;
- kedy predčítať;
- štádiá čítania nahlas;
- ako predčítanie realizovať.

Trelease nabáda rodičov k čítaniu bez pohľadu na to, koľko majú práce. Jeho presvedčenie spočíva v tom, že prostredníctvom hlasitého spoločného čítania rodičia taktiež pripravujú na budúci život.

Úlohou materskej školy je vytvorenie „čitateľsky/predčitateľsky“ podnetného prostredia, aby správnym smerom rozvíjala budúceho čitateľa s kladným vzťahom ku knihám a k čítaniu. Vo svojej činnosti by mala postupovať tak, aby dieťa harmonicky rozvíjala a pripravovala na vstup do školy.

Podľa Tomáškovej (2015, s. 20–24) uvádzame niekoľko odporúčaní na rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti, ktoré môžeme realizovať aj v spoluprácu rodiny a materskej školy:

1. Deťom je potreba každý deň čítať.

- a) Nestačí čítanie pred popoludňajším spánkom – dieťa sa čítanie aktívne nezúčastňuje, a jednak niektoré deti zaspia skôr ako ostatní, a nepočuje teda celý príbeh;
- b) je vhodné, aby učiteľky deťom čítali, využívali čítanie pri každej činnosti, ktorá je na to vhodná aj počas dňa, a vyhľadávali činnosti, ktoré vyžadujú, aby sa deťom čítalo;
- c) používať rozprávky a príbehy nahrané na CD vo veľmi obmedzenej miere, iba k ukážke umeleckého prednesu alebo na spestrenie, a dôležité je, aby boli prítomné a mohli deťom vysvetliť neznáme pojmy alebo ťažké pasáže;
- d) predčítanie deťom už od najútlejšieho veku je veľmi dôležité aj z niekoľkých ďalších hľadísk:
 - vedie deti k láske ku knihe, vzťahu k čítaniu a radosti z neho;
 - deti sa zoznamujú s významom čítanie, získajú povedomie, že

im kniha prináša nové poznatky a vedomosti;

- rozvíja detskú predstavivosť, fantáziu, pamäť, reč a myslenie;
- rozširuje aktívny i pasívny slovnú zásobu detí a ich vyjadrovacie a komunikačné schopnosti;
- vďaka predčítaniu sa deti učia sústrediť sa a neprebíhať od jednej činnosti k druhej, dokončiť zadanú úlohu, splniť cieľ, ktorý si stanovili;
- podporuje rozvoj koncentrácie pozornosti;
- rozvíja sa zraková a sluchová pamäť detí a ich schopnosti udržanie čítaného v pamäti;
- predčítanie tiež sprostredkúva životné skúsenosti, ktoré dieťa potrebuje, pretože sa so všetkými ešte nestretlo (Tomášková, 2015).

2. Deti by mali mať k dispozícii knihovníčku s detskými knihami, ktoré si môžu kedykoľvek požičať, mali by na ne samy dosiahnuť

- a) Knihy by mali byť zastúpené vo všetkých žánroch, mala by teda byť zastúpená náučná literatúra, detské encyklopédie, knihy o prírode, tiež rozprávky, detské príbehy, leporelá, a nemali by chýbať ani detské časopisy;
- b) je nutné viesť deti k tomu, aby sa s knihami zoznamovali, prezerali si ich, diskutovať s nimi o knihách, čo sa im na nich páči, čo si myslia, že sa v nich dozvedia a dočítajú, a prečo

sú pre nich zaujímavé (Tomášková, 2015).

3. V triedach je tiež vhodné zariadiť čítacie a písacie kútiky, kde by deti mali pokoj a priestor pre „čítanie“ a hru s knihou

V týchto kútikoch by deti mali mať k dispozícii nielen dostatok kníh a detských časopisov, ale aj písacie potreby, dostatočné množstvo papierov, výkresov, rôzne druhy formulárov, zošitov a pod. (Tomášková, 2015).

4. Deti by sa mali zoznámiť s obchodom, kde sa knihy kupujú, a tiež kníhkupectvá navštíviť

- Deti môžeme v kníhkupectve učiť vyhľadať detskú literatúru a nájsť si zaujímavú knihu podľa obrázkov;
- vedieme ich k tomu, aby si dokázali predstaviť, o čom asi kniha môže byť a čím ich môže upútať;
- tiež ich učíme, ako sa s knihou zaobchádza (Tomášková, 2015).

5. Do programu môžeme zaradiť tiež pravidelné navštevovanie knižnice a požíčkovanie si rôznych kníh

- Deti potom majú možnosť si knihy prezeráť, diskutovať nad obrázky, rozprávať sa o tom, o čom daná kniha bude;
- môžeme si potom niektoré knihy spoločne predčítať a predvídať, ako príbeh bude ďalej pokračovať, porovnávať predstavu detí so skutočným pokračovaním knihy;

- deti učíme premýšľať o texte, vyjadriť svoje predstavy o hrdinoch knihy slovné i graficky, napr. Ako môže hrdina vyzeráť, čo všetko musí vedieť, aby prekonal rôzne prekážky a splnil úlohy, ako môže vyzeráť les, v ktorom býva pod.;
- deti by sa tiež mali zoznámiť s pojmom autor a ilustrátor (Tomášková, 2015).

6. Pred čítaním podľa obalu či obrázkov na titulnej strane premýšľať o názve knihy, o čom bude, či príbeh bude veselý, alebo smutný, kde sa dej bude odohrávať, čo bude popisovať, čo sa asi dozvedia, v čom by mohla byť kniha zaujímavá

- Po prečítaní knihy, príbehu či rozprávky porovnať svoju predstavu so skutočne prečítaným, nájsť zásadné rozdiely, zhody;
- čítať v kratších úsekoch a pýtať sa detí, či všetkému prečítanému rozumeli, čo a prečo je zaujalo, vysvetľovať neznáme termíny a pojmy - deti rozprávajú, čo počuli, atak sa presvedčíme, ako text pochopili a porozumeli mu;
- viesť deti, aby sa aktívne na predčítanie podieľali tým, že budú premýšľať o tom, ako asi príbeh bude pokračovať, čo urobí hlavný hrdina, aké ďalšie postavy v príbehu vystupujú, ako dieťa samo danú situáciu vyriešilo;
- nechať deti prečítané prerozprávať vlastnými slovami – tak najlepšie zistíme, ako tomu rozumeli, čo je zaujalo,

čo je pre nich dôležité, a rozvíja sa tým aj ich aktívna slovná zásoba a vyjadrovacie schopnosti;

- e) popísať, ako asi vyzerá prostredie, kde sa príbeh či rozprávka odohráva, ako si predstavujú hlavného hrdinu, čo vidí, počuje, cíti, ako vyzerá rybník, v ktorom býva vodník – svoje predstavy potom znázorňovať slovne alebo kresbou alebo maľbou;
- f) na záver celej zhrnúť a snažiť sa pripojiť text s vlastnou skúsenosťou, čo už poznajú a ako môžu prečítané využiť (Tomášková, 2015).

7. Vedeť deti k tomu, aby si vytvorili aj vlastný príbeh, rozprávku

- a) Buď každé dieťa samo vymýšľa rozprávku, alebo známe rozprávky obmieňa;
- b) napr.: deti sedia v krúžku, učiteľka povie prvú vetu vymysleného príbehu a každé dieťa potom postupne jednu vetu pridá;
- táto činnosť je celkom náročná, a preto musíme začínať s rozprávkami kratšími a známymi;
 - deti sa pri vymýšľaní príbehu a rozprávky musí sústrediť na predchádzajúcu vetu, pridať takú, aby bola zmysluplná a nadväzovala na predchádzajúce;
 - deti do tejto činnosti nenútime, dieťa, ktoré nebude chcieť pridať ďalšie vetu, vynecháme a budeme pokračovať ďalej; niektoré deti potrebujú viac času a niekoľkokrát opakovaní, než sa činnosti aktívne

zúčastňuje, niektoré iba chcú byť pozorovateľmi pri rôznych hrách a činnostiach (Tomášková, 2015).

8. Spoločne s deťmi si môžeme tiež vyrobiť jednoduché leporelo alebo jednoduchú knihu

- a) Deti sa takto dozvedia, ako sa kniha vyrába, čo všetko je k tomu za potreby a koľko práce sa tomu musí venovať;
- b) najskôr vymyslíme, o čom kniha bude;
- c) mal by to byť text, ktorý poznajú všetky deti, ktorý ich zaujíma a je im blízky;
- d) spoločne s deťmi namaľujeme obrázkami, ktoré popisujú jednotlivé scény dejstva, nalepíme na kartón a spojíme ich v leporelo;
- e) takto sa na chvíľu deti stanú autormi a ilustrátormi (Tomášková, 2015).

9. Dramatizácia rozprávok, ktoré deti dobre poznajú

- a) Napr. O veľkej repe, búdu búbky, O perníkovej chalúpke, O červenej čiapočke;
- b) v dramatizácii rozprávok je možné využiť spievané formy niektorých rozprávok na CD nosiči a deti pri dramatizácii spievajú a hrajú jednotlivé postavy;
- c) toto spojenie sa spevom deti veľmi baví a nacvičenú dramatizáciu je skvelé využiť aj pri rôznych akadémiách a iných akciách, kde sa deti môžu realizovať;
- d) do tejto činnosti je vhodné zapojiť čo

najviac detí, teda každému dieťaťu najst jeho úlohu (Tomášková, 2015).

10. Hra na divadlo

- a) Z veľkých drevených kociek, veľkých molitanových dielcov, diek a prikrývok si vytvorí vyvýšené pódium, zo stoličiek hľadisko, vstupenky nahradí dreveným dominom;
- b) rozdelenie úloh – diváci, herci, predavači vstupeniek, moderátorka a rozprávač;
- c) celé divadlo začína uvedením divákov na sedadlá, vybraním vstupeniek, zvonením, úvodným slovom rozprávača, ktorý nám oznámi, o čom predstavení bude;
- d) potom nasleduje vlastné predstavenie aj s prestávkou a posledným zvonením (Tomášková, 2015).

11. Návšteva divadiel a divadelných predstavení

- a) Pred každou takouto návštevou by sme deti mali zoznámiť s pripraveným programom;
- b) mali by sme deťom krátko priblížiť obsah predstavenia a povedať im, čo si všímať;
- c) nemenej dôležité je tiež poučenie, ako sa na predstavenie majú deti správať, aká bude organizácia príchodu a odchodu;
- d) po skončení divadla deťom kladieme otázky týkajúce sa divadelného predstavenia alebo je necháme voľne rozprávať a oznamovať, čo sa im páčilo (Tomášková, 2015).

12. Televízia v materskej škole by sa mala využívať uvážene

- a) Deti sú pri sledovaní televízie veľmi pasívne, nerozvíja sa ich fantázia, predstavivosť, slovná zásoba a vyjadrovacie schopnosti;
- b) pri sledovaní televízie by mala byť prítomná učiteľka, ktorá by mala objasňovať situácie a pojmy, ktorým deti nerozumejú;
- c) po dopyzeraní relácie by sme si o ňom mali rozprávať a oznamovať svoje dojmy a predstavy;
- d) deti sa inak väčšinou stávajú pasívnymi poslucháčmi a divákmi, nedokážu zmysluplne hovoriť o tom, čo videli, a nerozvíja sa ich vyjadrovacie schopnosti a aktívna slovná zásoba (Tomášková, 2015).

13. Počúvanie rozprávky z audionahrávok zaraďujeme tiež v obmedzenej miere

- a) Ak sa už pre neho rozhodneme, mali by sme pri počúvaní využiť umeleckého spracovania a výrazného prednesu;
- b) pri počúvaní chýba priamy kontakt poslucháčov s rozprávačom, chýba tam práca s textom, vysvetlenie neznámych pojmov, a ak deti počúvajú dlhšie rozprávku, vytráca sa ich pozornosť a sústredenosť;
- c) pri počúvaní je tiež dôležité, aby bola prítomná učiteľka, ktorá by sledovala reakcie detí, púšťala rozprávku po častiach, vysvetľovala zložité úseky, objasňovala neznáme pojmy (Tomášková, 2015).

Charakterizovanie výskumného vzorku a popis výskumného nástroja

V rámci riešenia projektu sme zrealizovali výskumnú sondu zameranú na zistenie a prekážok pri rozvíjaní matematickej a čitateľskej pregramotnosti z pohľadu učiteliek z materských škôl, ktoré sú do projektu zapojené. Ako sme spomínali v úvode, v texte sa budeme zaoberať iba problematikou čitateľskej pregramotnosti (matematická pregramotnosť sa spracováva členmi realizačného tímu Uhlířovou a Stopenovou, ktoré budú danú oblasť publikovať samostatne) do budúca s kolegynami z realizačného tímu plánujeme rozšíriť výskumnú vzorku aj do materských škôl, ktoré nie sú zapojené do projektu a vypracovať komparatívnu štúdiu oboch gramotností.

Neštandardizovaný dotazník, ktorý sme aplikovali v rámci projektu so zapojenými materskými školami sa skladal z 28 položiek, ktoré sme ďalej rozčlenili na štyri oblasti s podrobnejšími kategóriami na identifikáciu prekážok pri rozvíjaní čitateľskej pregramotnosti. V rámci každej kategórie mali učitelia zaškrtnávať možnosti vzhľadom k zisťovanej položke, a to výberom: *áno*, *skôr áno*, *skôr nie* alebo možnosť *nie*, posledná položka bola vždy formou otvorenej odpovede:

V rámci každej kategórie bola pozornosť zameraná na 4 oblasti:

- A. Osobné predpoklady pre rozvíjanie danej pregramotnosti;
- B. Materiálne podmienky na rozvíjanie danej pregramotnosti;
- C. Prekážky pre rozvíjanie danej pregramotnosti;
- D. Vzdelávacie potreby pre rozvíjanie danej pregramotnosti.

A. Osobnostné predpoklady na rozvíjanie ČP

1. Rozvíjate svoje vedomosti v oblasti ČP?
2. Akou formou sebvzdelávanie preferujete?
 - prednášky, workshopy a semináre;
 - samoštúdium – odborná literatúra, internet;
 - osobná spolupráca s kolegami – vzájomnej zdieľanie nových Námetové;
 - inou formou (uvedte, prosím, Akou).
3. Ako využívate Vaše znalosti z oblasti ČP pri práci s deťmi v MŠ?
4. Zaujímate sa o akcie, projekty, ktoré ŠŤ realizované na celoštátnej/regiónálnej úrovni a ŠŤ zamerané na rozvíjanie ČP?
5. Orientujete sa v ponuke aktuálnej beletrie pre deti v MŠ?
6. Podieľate sa aktívne na vytváranie podnetného prostredia pre rozvoj ČP? Uvedte, prosím, ako (napr. knižnice, čitateľské kútiky).
7. Spolupracujete s miestnou knižnicou?

Pokiaľ áno, uveďte akou formou.

8. Zapájate do aktivít rozvíjajúcich ČP rodičov detí? Pokiaľ áno, veďte akou formou.

B. Materiálne podmienky na rozvíjanie ČP

9. Máte v MŠ k dispozícii odbornú literatúru a didaktické materiály na rozvíjanie ČP?
10. Dopĺňate si priebežne knižnicu v MŠ k knihy pre deti so zameraním na aktuálnu knižnú tvorbu (domáca, ale aj zahraničná)?
11. Využívate pri práci s deťmi technické a didaktické pomôcky? Pokiaľ áno, uveďte, prosím, aké.

C. Prekážky na rozvíjanie ČP

12. Vyberte tie prekážky, na ktoré pri rozvíjaní ČP v pedagogickej práci narádzate:
- problematika ČP je nová, nerozumiem jej;
 - nedostatočné materiálne zabezpečenie (didaktické pomôcky);
 - nedostatok metodických materiálov s námetmi aktivít pre ČP;
 - nedostatok odbornej literatúry;
 - veľký počet detí v triedach;
 - nezáujem rodičov detí;
 - organizačná náročnosť aktivít na rozvíjanie ČP;
 - organizačná náročnosť práce s deťmi rôzneho veku v zmiešaných triedach;
 - iné (uveďte).

D. Vzdelávacie potreby na rozvíjanie ČP

13. Vyberte tie oblasti, u ktorých by ste uvítali metodickú podporu:
- rozvoj ČP detí;
 - motivácia k čítateľstvu;
 - spolupráca rodiny a MŠ;
 - didaktická podpora v oblasti rozvoja ČP;
 - práca s nadanými deťmi;
 - práca s deťmi so špeciálnymi potrebami;
 - iné (uveďte).

Charakteristika výskumnej vzorky:

Do výskumu sa zapojilo 23 učiteliek z 17 partnerských materských škôl, konkrétne:

- MŠ Zeyerova (Olomouc);
- MŠ Wolkerova (Olomouc);
- MŠ kpt. Nálepky (Olomouc);
- Na Bystřičce (Olomouc);
- MŠ Helsinská (Olomouc);
- Čapka Choda (Olomouc);
- ZŠ a MŠ Olomouc, Svatý Kopeček;
- ZŠ a MŠ Bystročice;
- MŠ Nádražní, Šternberk;
- MŠ Domašov u Šternberka;
- ZŠ a MŠ Lesnice;
- MŠ Buk;
- ZŠ a MŠ Rohatec;
- MŠ Vsetín, Benátky;
- MŠ Kostka (Vsetín);
- MŠ Závěřice – Raková;
- medzinárodná MŠ Montessori (Olomouc).

Tabuľka 1. Charakteristika respondentov podľa dĺžky učiteľskej praxe

| | N | R |
|---------------------|---|---------|
| Začínajúci učitelia | 8 | 35,78 % |
| Skúsení učitelia | 9 | 38,13 % |
| Učitelia experti | 6 | 26,09 % |

Tabuľka 2. Prekážky na rozvíjanie ČP (relatívna frekvencia výskytu) – usporiadaný zoznam

| Poradie | Položka | R |
|---------|--|---------|
| 1. | Veľký počet detí v triedach (položka e) | 56,52 % |
| 2. | Nedostatok metodických materiálov s námetmi aktivít na rozvíjanie ČP (položka c) | 43,48 % |
| 3.-4. | Organizačná náročnosť práce detí rôzneho veku v zmiešanom oddelení (položka h) | 39,13 % |
| 3.-4. | Nezáujem rodičov detí (položka f) | 39,13 % |
| 5. | Nedostatočné materiálne zabezpečenie (didaktické pomôcky), (položka b) | 26,09 % |
| 6. | Nedostatok odbornej literatúry (položka d) | 21,74 % |
| 7. | Organizačná náročnosť aktivít na rozvíjanie ČP (položka g) | 13,04 % |
| 8. | Problematika ČP je nová, nerozumiem jej (položka a) | 4,35 % |
| 9. | Iné (položka i) | 0,00 % |

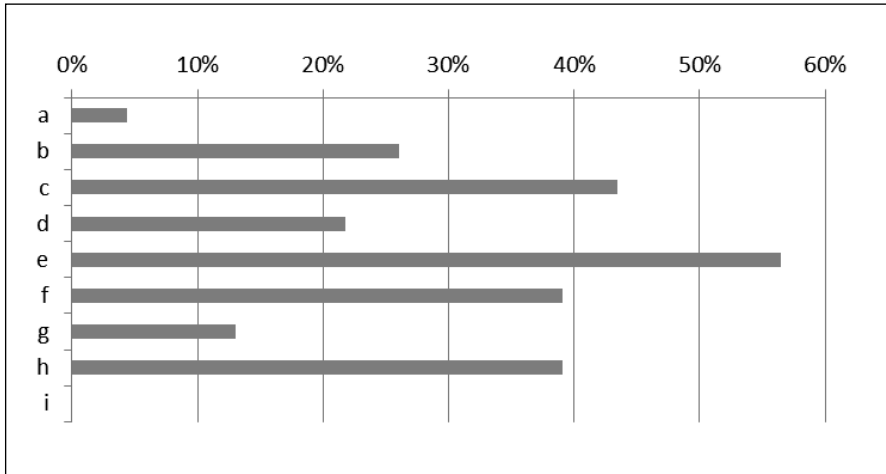
Dotazníkový prieskum bol anonymný a bol realizovaný v júni 2017. Prieskumu sa zúčastnili ako začínajúce učiteľky, tak i učiteľky skúsené. Priemerná dĺžka učiteľskej praxe v súbore respondentov je 14,96 rokov. Dĺžka praxe sa pohybuje v intervale od 1 roka do 35 rokov. Podrobná štruktúra je uvedená v tabuľke č. 1. V zhode s Chráskou (Chráška, 2007), uvažujeme o troch kategóriách učiteľov: kategóriu začínajúcich učiteľov s dĺžkou praxe 1 až 5 rokov, skúsených učiteľov

s dĺžkou praxe 6 až 24 rokov a kategóriu učiteľov expertov s dĺžkou praxe viac ako 25 rokov.

Prehľad prekážok na rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti

Výsledky aplikovaného neštandardizovaného dotazníka sú nasledovné:

V tabuľke č. 2 sú jednotlivé položky



Graf 1. Prekážky na rozvíjanie ČP

Legenda:

- a) Problematika ČP je nová, nerozumiem jej.
- b) Nedostatočné materiálne zabezpečenie (didaktické pomôcky)
- c) Nedostatok metodických materiálov s námetmi aktivít na rozvíjanie ČP.
- d) Nedostatok odbornej literatúry.
- e) Veľký počet detí v triedach.
- f) Nezáujem rodičov detí.
- g) Organizačná náročnosť aktivít na rozvíjanie ČP.
- h) Organizačná náročnosť práce s deťmi rôzneho veku v heterogénnom zložení.
- i) Iné (uveďte aké).

uvedené vzostupne podľa relatívnej frekvencie výskytu. Iba jeden respondent (č. 35 %) uviedol, že problematika čitateľskej pregramotnosti je pre neho nová a nerozumiem jej.

Položka v dotazníku, kde sme zisťovali osobnostné predpoklady na rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti detí v materskej škole nám poskytla informáciu, že učiteľky sa v danej oblasti seba vzdelávajú, a to predovšetkým prostredníctvom

workshopov a seminárov. Z 23 učiteliek túto uviedlo 15, že takúto možnosť seba vzdelávania využíva, 8 z nich uviedlo, že takúto možnosť nevyužíva.

Pri zadanej položke, kde učiteľky mali uviesť ako konkrétne využívajú svoje znalosti z oblasti ČP pri práci s deťmi, tak buď nenapísali nič 21 a 2 z učiteliek napísali, že svoje vedomosti z danej oblasti pri práci s deťmi využívajú vo výchovno-vzdelávacích činnostiach, ale bližšie to

necharakterizovali, čím sme sa nedozvedeli konkrétne informácie.

V položke zisťujúcej záujem učiteliek o akcie, projekty na rozvíjanie ČP apod. sme zistili, že učiteľky sa zaujímajú o takéto akcie, kladne zaškrtilo možnosť „áno“ 19 učiteliek, 3 z nich zaškrtilo odpoveď „skor nie“ a 1 učiteľka uviedla možnosť „nie“.

Záver

Najčastejšie uvádzanou prekážkou pre rozvíjanie ČP boli opäť organizačné problémy spojené s veľkým počtom detí v triedach (56,52 %) spolu s organizačnou náročnosťou práce detí rôzneho veku v zmiešanom oddelení (39,13 %). Podstatné sú pre respondentov prekážky spojené s metodickým a materiálnym zabezpečením vhodných podmienok pre rozvíjanie ČP. Respondenti najcitlivejšie vnímajú nedostatok metodických materiálov s námetmi aktivít pre rozvíjanie ČP (43,48 %). Žiadny z respondentov nezvolil položku iné, 2 respondenti (8,7 %) uviedli, že pri rozvíjaní ČP nenarážajú na žiadne prekážky.

Z osobných rozhovorov s učiteľmi vyplynula subjektívne vnímaná absencia spoločnej komunikačnej platformy pre vzájomné zdieľanie edukačných prístupov a postupov. Učiteľky materských škôl sa cítia výrazne izolované vo svojej pedagogickej činnosti, chýba im komunikačné prostredie pre zdieľanie edukačných aktivít aj podnetov s kolegynami z iných materských škôl.

Najčastejšie uvádzané prekážky boli spojené s organizačnými problémami a s nedostatočnou metodickou podporou pre rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti. Je nad možnosti rámca riešeného projektu vyriešiť organizačné problémy v materských školách spojené s vysokým počtom detí v triedach aj s ich vnútornou organizačnou štruktúrou. Riešitelia projektu považujú za priaznivé, že môžu pedagógom v materských školách poskytnúť potrebnú metodickú podporu pre rozvíjanie čitateľskej pregramotnosti, ktorá je podľa výsledkov vyšetrovania žiaduce. Veľkú príležitosť pre inováciu súčasných podmienok MŠ by malo prinieť aj ustanovenia spoločenstva praxe, ktoré poskytne multioborovú komunikačnú platformu pre všetky zapojené subjekty.

Príspevek vznikl v rámci projektu Podpora spoločenství praxe jako nástroj rozvoje klíčových kompetencí reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000660, (2016–2019), financováno z Evropských sociálních fondů, řešiteli projektu je Univerzita Palackého v Olomouci.

Literatura

- Chráska M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada.
- Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509.
- Mertin, V., & Gillnerová, I. (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Průcha J. (2002). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Trelease, J. (1993). *Read All About It!* New York: Penguin.

Dana Cibáková, Ph.D.

Pedagogická fakulta, Katedra primární a preprimární pedagogiky
Univerzita Palackého v Olomouci
dana.cibakova@upol.cz



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

