

Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání

Support of Preliteracy, Prenumeracy and Didactics in Preschool Education

*Lenka Felcmanová, Jana Kropáčková, Jolana Ronková,
Jana Slezáková, Radka Wildová*

Abstrakt: Tento text pojednává o projektu Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání s termínem realizace v období od 1. 1. 2017 do 31. 12. 2019. Text postupně stručně seznamuje s třemi vzdělávacími moduly, jejich hlavními tématy, aktivitami, s účastníky, harmonogramem a klíčovými aktivitami. Představuje současné dílčí výstupy i vzhledem k tomu, že projekt v době zpracování této zprávy nebyl ještě ukončen. Hlavním řešitelem je Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy a partnery jsou čtyři vysoké školy a nestátní nezisková organizace (NNO) zaměřená na podporu inkluze dětí s odlišným mateřským jazykem META o.p.s. Cílem projektu je zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí z mateřské školy do základní školy. Prostřednictvím společenství praxe všech aktérů projekt rozvíjí profesní kompetence učitelů a budoucích učitelů v oblasti čtenářské, matematické pregramotností a didaktiky předškolního vzdělávání s akcentem na výměnu zkušeností, propojení teorie a praxe z hlediska specifik předškolního vzdělávání v souladu s cíli RVP PV.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, čtenářská pregramotnost, matematická pregramotnost, didaktika předškolního vzdělávání, učitel mateřské školy, profesní kompetence, návaznost preprimárního a primárního vzdělávání

Abstract: This text deals with the project Support of Preliteracy, Prenumeracy and Didactics in Pre-school Education with the period of implementation from 1. 1. 2017 to 31. 12. 2019. The text briefly introduces three learning modules, their main themes, activities, participants, timetable and key activities. It also represents the current partial outputs, as the project was not yet completed at the time of writing this report. The principal investigator is the Faculty of Education of Charles University and the partners are four universities and a non-governmental non-profit organization focused on supporting inclusion of children with a different mother

tongue META o.p.s. The aim of the project is to improve the quality of pre-school education, including facilitating the transition of children from kindergarten to primary school. Through the community of practice of all actors, the project develops the professional competences of teachers and future teachers in the areas of reading, mathematical pre-schooling and didactics of pre-school education with an emphasis on exchanging experience, linking theory and practice in terms of pre-school specificities in line with the preschool curriculum.

Key words: pre-school education, preliteracy, prenumeracy, didactics of pre-school education, pre-school teacher, professional competences, transition between pre-school and primary education

Úvod

Příspěvek prezentuje rozvojový projekt v České republice financovaný z Operačního programu výzkum, vývoj a vzdělávání, jehož cílem je zlepšit kvalitu předškolního vzdělávání, včetně usnadnění přechodu dětí z mateřských škol do základních škol. Projekt se zaměřuje na rozvoj profesních kompetencí učitelů a budoucích učitelů předškolního vzdělávání ISCED A 020¹ v oblasti čtenářské pregramotnosti, matematické pregramotnosti a didaktiky předškolního vzdělávání s důrazem na výměnu zkušeností, propojení teorie a praxe v termínech specifík předškolního vzdělávání (hra, prožitkové, situační a kooperativní učení, v souladu s cíli preprimárního kurikula) prostřednictvím komunity aktérů jak teorie, tak praxe. Vedle povinné klíčové aktivity, kterou je řízení projektu, projekt sestává z následujících pěti klíčových aktivit:

- KA 02 Spolupráce oborových didaktiků s katedrami zabývajícími se psychologií, obecnou didaktikou, psychodidaktikou a speciální pedagogikou (spočívá v propojení činnosti kateder a partnerů při spolupráci s pedagogy ve společenství praxe).
- KA 03 Společenství praxe (zahrnuje činnost jednotlivých pracovních skupin v řešených tématech).
- KA 04 Mentoring (zaměřuje se na posílení mentorských dovedností zapojených učitelů).
- KA 05 Akční výzkum studentů ve školách (spočívá v podpoře studentů v rozvoji dovedností spojených s plánováním, řízením a vyhodnocováním edukačního procesu).
- KA 06 Závěrečná konference k prezentaci výstupů projektu.

V rámci projektu spolupracuje rozsáhlá skupina pedagogických pracovníků

¹ Dřívější tzv. nulová úroveň preprimárního vzdělávání dle Mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 1997 byla aktualizována verzí Mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011.

partnerských vysokých škol (Univerzita Karlova, Praha, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Masarykova univerzita, Brno, Technická univerzita v Liberci, Univerzita Palackého v Olomouci) a META, o. p. s., nezisková organizace specializující se na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, s učiteli z vybraných mateřských škol. Zapojení akademičtí pracovníci a učitelé pracují v rámci tematických modulů. Každý z modulů se díky zapojeným odborníkům opírá kromě oborových poznatků také o poznatky z předškolní pedagogiky, vývojové psychologie, obecné didaktiky, psychodidaktiky a speciální pedagogiky. Každý ze vzdělávacích modulů rozpracoval v rámci klíčové aktivity společenství praxe, která probíhá, několik témat a navrhl doporučení pro učitele ke zlepšení kvality předškolního vzdělávání. Témata odrážejí jak teoretické poznatky, tak specifické potřeby učitelů mateřských škol, které byly projednány na setkání společenství praxe. Učitelé předškolních zařízení v rámci modulu vyjádřili své preference v oblasti pedagogického zaměření, vzali v úvahu získané informace od akademických pracovníků, prostudovali teoretická východiska, vypracovali analýzu RVP PV (2017) a formulovali své vlastní návrhy, které jsou ve výstupech zohledněny. Spolupráce se vyznačuje velkou provázaností mezi činnostmi jednotlivých univerzitních pracovišť a partnerů. V rámci Univerzity Karlovy, která byla hlavním řešitelem, v projektu spolupracovaly kated-

ra primární a preprimární pedagogiky, matematiky a didaktiky matematiky, českého jazyka a literatury, psychologie, speciální pedagogiky, chemie a didaktiky chemie, biologie a environmentálních studií a Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty, Ústav českého jazyka a komunikace Filozofické fakulty, katedra geografie Přírodovědecké fakulty a katedra fyziky Matematicko-fyzikální fakulty Univerzity Karlovy. Prostřednictvím společenství praxe všech aktérů projekt rozvíjí profesní kompetence učitelů a budoucích učitelů **v oblasti didaktiky předškolního vzdělávání, čtenářské a matematické pregramotnosti** s akcentem na výměnu zkušeností, propojení teorie a praxe z hlediska specifík předškolního vzdělávání v souladu s cíli RVP PV.

Didaktika předškolního vzdělávání

V předškolní pedagogice není zcela jasně vymezen termín pro teorii předškolního vzdělávání, přestože její první ucelené základy položil již v sedmáctém století J. A. Komenský v Informatoriu školy mateřské (1947). V české odborné literatuře se můžeme setkat s označením didaktika předškolního vzdělávání (Šmelová & Prášilová et al., 2018) či didaktika mateřské školy (Chlup, 1948; Syslová et al., 2019). Obecně je didaktika definována jako pedagogická disciplína, která se zabývá teorií vyučování a teorií vzdělávání. Předmětem didaktiky jsou

cíle, obsah, metody a organizační formy vyučování a těmto pedagogickým kategoriím byla věnována pozornost i v průběhu projektu. Vzdělávací proces v podmínkách současné mateřské školy má svá specifika (Kotátková, 2014; Opravilová & Gebhartová, 2003; Syslová, et al. 2019; Šmelová, Prášilová et al., 2018) a je výrazně odlišný od výuky v základních školách. Po roce 1989 se české mateřské školy v kontextu společenských změn odklonily od učebně disciplinárního modelu předškolního vzdělávání (Program výchovně vzdělávací práce v jeslích a mateřských školách, 1984) a v souladu s principy osobnostně orientovaného pojetí předškolní výchovy a tzv. obratu k dítěti (Helus, 2009) se snaží vzdělávací proces směřovat k nejlepšímu prospěchu dítěte. Přiměřená příprava na život a na vstup do základní školy by neměla přebírat formy, metody a obsah vzdělávání v základních školách, ale měla by si zachovat zvláštnosti předškolního vzdělávání respektující specifika předškolního období, kde jsou rovnoměrně naplňovány potřeby předškolního dítěte a vytvářeny podmínky podnětné pro jeho přirozené učení, ve kterém je dominantní činností dítěte hra.

V návaznosti na legislativní úpravu, kdy mateřské školy od roku 2007 v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání vytvářejí školní vzdělávací programy, první společnou aktivitou společenství praxe byla analýza školních vzdělávacích programů zapoje-

ných mateřských škol. Následně vznikala nabídka témat v úzké spolupráci podpořených učitelů mateřských škol a akademiků z fakult připravujících pedagogy (PedF UK, MUNI, UPOL, JČU, TUL), PĚF UK a MFF UK. Z původních navržených dvánácti témat bylo na základě společných diskuzí vybráno šest, z nichž si učitelé mateřských škol vybírali tři:

- Cíle jako východiska vzdělávacích činností v MŠ.
- Organizační formy v MŠ podporující individualizované, skupinové a kooperativní učení.
- Metody práce v předškolním vzdělávání se zaměřením na prožitkové a situační učení v praxi mateřských škol.
- Pedagogická diagnostika v mateřské škole.
- Efektivní formy spolupráce MŠ s rodiči, poradenskými zařízeními a ZŠ směřující k provázanosti preprimárního a primárního vzdělávání.
- Podpora a rozvoj přírodovědné pregramotnosti v mateřské škole.

Cíle jako východiska vzdělávacích činností v MŠ

V rámci prvního tématu byly nabízeny tři aktivity: využití Třívrstvého modelu jako efektivního způsobu plánování vzdělávání na úrovni třídy; hodnocení cílů/výsledků vzdělávání prostřednictvím sebehodnocení dětí a hodnocení cílů/výsledků vzdělávání prostřednictvím evaluačních nástrojů (např. PREDICT²). Na základě

praktických zkušeností učitelů mateřských škol byly ve spolupráci s akademií vytvořeny metodické materiály, které usnadňují učitelům mateřských škol cílené plánování vzdělávacích činností. V průběhu projektu byly nabízeny příklady dobré praxe formou ukázkových projektů naplánovaných s využitím tzv. Třívrstvého modelu. Podpoření učitelé mateřských škol v provedeném dotazníkovém šetření pozitivně hodnotili přínos reflexe pro svoji další práci a posilování zdravého sebevědomí dětí. Určité obtíže učitelé spatřovali v náročnosti formulace vhodných otázek, které by vedly děti k sebehodnocení, a výběru času zařazení sebehodnocení v průběhu vzdělávání. Také další dvě aktivity byly učitelkami kladně hodnoceny pro jejich přínos ke zkvalitnění jejich pedagogického působení. Při plánování vzdělávacího procesu v souladu s principy RVP PV (2018) v mateřských školách je vidět patrný posun ze sociocentrického zaměření na potřeby společnosti a jednostranně kognitivně orientovaného předškolního vzdělávání směrem k pedocentrickému vnímání rozvoje předškolního dítěte a celé jeho osobnosti v kontextu osobnostně orientované předškolní výchovy (Helus, 2012). Učitel mateřské školy by měl mít obecnou představu, jak souvisí

úroveň předškolního vzdělávání s primárním vzděláváním, ale i ostatními stupni vzdělávání, které postupně směřují k rozvoji klíčových kompetencí. V průběhu projektu se učitelé nejenom seznámili, ale i prakticky vyzkoušeli, jak se ve formulaci cílů předškolního vzdělávání odrážejí různé přístupy a pedagogické teorie (personalistická, sociokognitivní a kognitivně psychologická), a že s cílovými kategoriemi v mateřské škole nelze pracovat izolovaně. Učitel mateřské školy by při plánování, naplňování i vyhodnocování cílových kategorií měl uvažovat v souvislostech, což je výrazné specifikum předškolního vzdělávání, které respektuje přirozené učení předškolního dítěte prostřednictvím běžných prožitků, zkušeností a hry (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018; Opravilová, 2016; Syslová et al. 2019).

Organizační formy v MŠ podporující individualizované, skupinové a kooperativní učení

Ve druhém realizovaném tématu byly rozpracovány tři aktivity: efektivní organizace řízených činností v průběhu dne, využití kooperativní činnosti

² Diagnostický a evaluační nástroj PREDICT je určen pro průběžné zaznamenávání a vyhodnocování učebních pokroků dítěte v MŠ, respektive rozvoje jeho klíčových kompetencí a byl vytvořen rámcem projektu GOOD START TO SCHOOL a je volně dostupný na <http://www.raabe.cz/nase-projekty/good-start-to-school-projekt-erasmus/>.

při vzdělávání a aplikace komunitního, diskuzního a výukového kruhu do předškolního vzdělávání. Z výše uvedené nabídky učitele mateřských škol zaujala možnost ověřit si účinnost organizace dne v předškolní instituci podle nabídnutého modelu s tzv. průběžnou svačinou. Ověřování aktivity kooperativní činnosti učitele hodnotili účastníci jako vhodnou organizační formu předškolního vzdělávání, která podporuje více spontaneitu dětí, umožňující nejenom samostatné řešení problému, ale taktéž podporující jejich kreativitu. Drobné problémy byly zaznamenány při ověřování „kruhů“, neboť v pedagogické praxi se objevují určité nejasnosti v souvislosti s efektivní realizací. Učitelé uváděli, že realizaci kruhů jim mnohdy komplikují potíže s dodržováním pravidel komunitního a diskuzního kruhu ze strany dětí, avšak i přes uvedené drobné potíže tuto aktivitu hodnotili jako vhodnou a přínosnou organizační formu předškolního vzdělávání. V souladu s RVP PV (2018) učitelé mateřských škol mohou využívat různé formy vzdělávání, které by měli vhodně střídat v průběhu vzdělávacího procesu s ohledem na vývojové fyziologické, kognitivní, sociální a emocionální potřeby dětí. Vyváženost a provázanost řízených a spontánních činností ve vzdělávacím procesu lze naplnit za podmínky, pokud je denní režim v mateřské škole uzpůsoben tak, aby tyto činnosti mohly probíhat souběžně a dětem byla zajištěna možnost volby nabízených aktivit s variantou věnovat se i vlastní činnosti.

Metody práce v předškolním vzdělávání se zaměřením na prožitkové a situační učení v praxi mateřských škol

Seznámení s vhodnými a efektivními metodami práce bylo v rámci tématu účastníkům projektu zprostředkováno na základě prožitkového učení, sdílení a reflektování pedagogických zkušeností. Zapojení učitelé mateřských škol měli možnost si prakticky vyzkoušet nabídnuté aktivity, které hodnotili jako velmi přínosné a odpočinkové. Průběžně byly nabízeny a prakticky vyzkoušeny aktivity, které podporovaly prožitkové a situační učení ve vzdělávacím procesu v mateřské škole (např. četba příběhu při svíčke, navození příjemné atmosféry, propojení hádanek a hudby v příběhu, zapojování smyslového vnímání, kdy děti se zavřenýma očima hádaly, který nástroj slyší, jak vypadá, a využívaly připravených karet, malování při hudbě na velké formáty papíru atd.). Současně byl kladen důraz na kooperaci mezi dětmi. Při plánování a vlastní realizaci vzdělávacího procesu v mateřské škole učitelé promýšleli nabídku her a činností založených na přímých zážitcích dětí podporujících dětskou zvědavost, radost z učení, rozvíjení osobnostních a interpersonálních dovedností (empatie, prosociálního chování, komunikačních dovedností).

Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Téma zdůrazňovalo význam provádění pedagogické diagnostiky jako základní podmínky individualizace a diferenciací vzdělávání v souladu s individuálními vzdělávacími potřebami dětí v předškolním věku (Alasuutari, Markström & Vallberg-Roth, 2014). Téma současně prokázalo nejednotnost ve formě a rozsahu provádění pedagogické diagnostiky v jednotlivých mateřských školách a vytvořilo prostor pro realizaci vlastních nástrojů na úrovni jednotlivých vzdělávacích institucí. V rámci projektu byly podpořeným učitelům mateřských škol nabídnuty tři aktivity, jež byly v průběhu řešení projektu ověřovány. V prvním případě se jednalo o prezentaci diagnostického portfolia včetně praktického návodu, jak portfolio vést, které materiály do něj zařazovat a jak s ním následně pracovat, a to na úrovni všech aktérů (dítě, učitel, rodič). Dále byl představen námětový metodický materiál sloužící jako zásobník činností, na jejichž základě mohou učitelé mateřských škol posuzovat individuální pokroky ve vývoji a rozvoji každého dítěte. Jako třetí byl představen diagnostický záznamový arch (Sluníčko), který nabízí jednu z možností, jak dokumentovat úroveň, resp. postupný pokrok ve znalostech, dovednostech, postojích a návycích, definovaných v RVP PV (očekávané výstupy ve vzdělávacích oblastech). Navržený diagnostický záznamový arch byl zkonstruován jako přehledný

vizuální materiál, což umožňuje do diagnostického procesu přirozeně zapojit také dítě samotné. To přispívá k rozvoji vnitřní motivace dítěte, a také poskytuje okamžitou informaci rodiči dítěte. V průběhu diskuzí bylo zdůrazněno, že existují další materiály, které lze využít pro pedagogickou diagnostiku dítěte předškolního věku (Sedláčková, Syslová & Štěpánková, 2012; Syslová, Kratochvílová & Fikarová, 2018; Bednářová & Šmardová, 2007, 2010 atd.).

Efektivní formy spolupráce MŠ s rodiči, poradenskými zařízeními a ZŠ směřující k provázanosti preprimárního a primárního vzdělávání

Jedním ze základních požadavků efektivní spolupráce je vytvoření příznivého klimatu, kde se všichni aktéři cítí bezpečně. Při spolupráci mateřské školy s rodiči, školskými poradenskými zařízeními a základními školami jsou na učitele mateřské školy kladeny vysoké nároky v oblasti komunikace. Učitel by měl umět empaticky naslouchat, akceptovat komunikačního partnera (např. přijmout rodiče bez předsudků) a být autentický, neboť přirozenému a lidskému chování rodič dítěte lépe porozumí a bude otevřen další vzájemné spolupráci. Mezi běžné formy spolupráce patří schůzky s rodiči, účast a spolupodílení se rodičů na tradičních školních akcích, individuální rozhovory s rodiči či konzultační hodiny pro rodičovskou veřejnost, zís-

kávání námětů a připomínek ze strany rodičů formou anket a dotazníkových šetření, pomoc rodičů při zajišťování školních akcí mimo budovu mateřské školy (výlety, exkurze, sportovní akce atd.). Zásadní je nastavení spolupráce s rodiči v adaptačním období, kdy mohou pomoci adaptační plány. Jedním z příkladů je adaptační plán vycházející z tzv. Berlínského modelu, který fázíje společný pobyt dítěte s rodiči v mateřské škole v prvních dnech, resp. týdnech docházky. První tři dny dítě dochází společně s rodiči do mateřské školy na jednu hodinu. Čtvrtý den dojde k ponechání dítěte ve třídě bez rodičů po dobu nejvýše třiceti minut. Rodiče čekají v jiné místnosti. Je-li dítě výrazně rozrušené a nejde utiřit učitelem, odloučení je ukončeno a rodiče se k dítěti vrací před uplynutím stanovené doby. Podle reakce dítěte na odloučení se následně volí kratší (šestidenní) nebo delší (dvou až třítydenní) adaptační postup (Laewen, Andres & Hédervári-Heller, 2011). Školní vzdělávací program také dává prostor pro spolupráci s rodiči, kteří se mohou zapojit do jeho tvorby či aktualizace. Oboustranně přínosné je i zapojení rodičů či prarodičů dětí do vzdělávacího procesu (např. křeslo pro hosta, čtení pohádek, iniciované akce ze strany rodičů, např. exkurze na jejich pracovišti atd.). Nelze také opomenout komunikaci prostřednictvím především diskuzních fór webových stránek mateřských škol atd.

Na vybraných příkladech z praxe byly v průběhu projektu ukázány různé for-

my a podoby společných činností rodičů s dětmi v mateřské škole (např. výtvarné dílny s důrazem na metodické a organizační problémy realizace, prostorové a materiální zabezpečí výtvarné akce, komunikace mezi různorodou skupinou účastníků, problémy s fotodokumentací/pořizováním videa apod.).

Mezi časté a osvědčené formy spolupráce podporující provázanost preprimárního a primárního vzdělávání patří návštěvy předškolních dětí v 1. třídě ZŠ, besedy pro rodiče budoucích prvňáčků v prostředí mateřské školy, besedy s psychologem k problematice školní zralosti a školní připravenosti dítěte atd. Některé zapojené mateřské školy úzce spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou či klinickým logopedem při nastavování podpory poskytované dětem v jejich rozvoji.

Podpora a rozvoj přírodovědné pregramotnosti v mateřské škole

Hlavním cílem tohoto tématu bylo hledání možností, jak inspirovat učitele mateřských škol k zařazování činností, které u dětí podporují aktivitu experimentování, badatelské činnosti a vztah k přírodě. V rámci společenství praxe bylo zjištěno, že učitelé se někdy těmto činnostem podvědomě vyhýbají, neboť mají určité obavy z nebezpečí při realizaci nebo určité bloky (fyzika, chemie nepatřily k oblíbeným předmětům v průběhu jejich pregraduální učitelské přípravy).

Naopak je prokázáno, že předškolní věk je klíčový pro přírodovědné vzdělávání (Jančaříková, 2015). Byly hledány možnosti, jak přirozeným způsobem v dětech probouzet zájem o přírodovědné obory již v předškolním věku, například finančně nenáročnou didaktickou pomůckou (box na podporu badatelských aktivit), kterou si mohou učitelé samostatně připravit. Didaktickou pomůckou učitelé mateřských škol hodnotili jako finančně nenáročnou, kterou lze postupně doplňovat. V mateřských školách byla využitelnost didaktické pomůcky obecně spatřována při realizaci tematického celku či vzdělávacího projektu, aplikaci problémového učení a učení hrou, ale i při systematickém sledování vzdělávacího pokroku každého dítěte. Na základě reflexí učitelů mateřských škol bylo konstatováno, že didaktická pomůcka dítěti poskytuje dostatek prostoru pro jeho iniciativu, aktivitu i tvořivost a podporuje jeho zvědavost, zájem poznávat nové zkušenosti a uplatňovat nově nabytých zkušeností. Box může sloužit dále jako inspirativní zdroj pro realizaci situačního a prožitkového učení nebo netradičního setkání rodičů s dětmi v mateřské škole s nabídkou inspirativní možnosti trávení volného času. V rámci společenství praxe a v úzké spolupráci se zapojenými mateřskými školami byly odpilotovány a na základě zpětných vazeb finalizovány jednotlivé aktivity podporující přírodovědnou pregramotnost u předškolních dětí (Suchý zip, Životní prostředí, Práce s fotografií krajiny, Vánoční setkání

s rodiči a Vánoční fyzika, Serpentýnka, Pokusy s vodou a vzduchem).

Čtenářská pregramotnost

Význam předškolního vzdělávání je v současné době vnímán především jako základ pro celoživotní vzdělávání a snižování nerovnosti ve výsledcích učení. V mezinárodních srovnávaních bylo zjištěno, že žáci, kteří navštěvují předškolní vzdělávání, měli lepší výsledky v testech PISA a měli větší pravděpodobnost vstupovat do terciárního vzdělávání (Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014). Účelem předškolního vzdělávání v České republice není naučit děti číst a psát nebo „jen“ číst dětem před spaním. Jde o vytvoření pozitivní vnitřní motivace ke čtení a psaní v dítěti, vytvoření základní predispozice pro čtení a psaní (Helus, 2012) a nenásilně a ve formě hry podporovat rozvoj oblastí, které mohou významně usnadnit budoucí výuku čtení a psaní (Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014). Pracovníci univerzit proto navrhli seznam klíčových tematických okruhů zaměřených na podporu rozvoje předškolního vzdělávání, z nichž si učitelé vybírali tři:

- Rozvoj předčtenářských dovedností.
- Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik.
- Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem).
- Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění.

- Motivace pro čtenářství (práce s knihou, divadlo, vlastní tvorba, projekty).
- Spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností.

Rozvoj předčtenářských dovedností

Při rozvoji předčtenářských dovedností se zaměřujeme na všechny čtyři jazykové roviny na ontogenezi dětské řeči, tedy na rovinu foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou a pragmatickou. V oblasti rozvoje předčtenářských dovedností jde zejména o podporu rozvoje oblastí, které jsou potřebné pro výuku čtení, nejde o výuku samotného čtení. Cílem je seznámit dítě s psaným jazykem a vybudovat u něj pozitivní vztah k psanému jazyku, stimulovat u něj schopnosti a dovednosti, které mu umožní se ve čtení a psaní v budoucnu optimálně rozvíjet. Důležité je zaměřit se na komunikaci a na rozvoj pozitivní motivace pro čtení a psaní. Zvýšenou pozornost v oblasti receptivních dovedností zasluhuje zejména vnímání a porozumění vyslechnutého textu, v oblasti produktivních dovedností nácvik správné výslovnosti, celkový mluvený projev a souvislé vyjadřování ve větách. Počátky programu jsou založeny na době, kdy dítě ve většině případů nenavštěvuje žádnou instituci, kdy se učí první slova, prochází první dětské knihy a rodiče čtou první dětské příběhy.

Cílem navržených aktivit je rozvoj těchto kompetencí:

- Kompetence k učení (soustředěné pozorování, postup podle pokynů).
- Kompetence k řešení problémů.
- Komunikační kompetence.
- Sociální a personální kompetence.
- Činnostní a občanské kompetence.

Tematicky zaměřené bloky:

- Medvídek Pú nakupuje.
- Můj medvěd Flóra.
- Kostková hra Kalamajka.

Práce s knihou je založena na metodě interaktivního čtení s uplatněním některých čtenářských strategií, zejména předvidání, dedukce a shrnování. Učitelka dětem postupně předčítá jednotlivé části textu, klade dětem otázky související s příběhem i s jejich vlastními zkušenostmi. Na čtení příběhu navazují úkoly pro děti zaměřené zejm. na rozvíjení předčtenářských dovedností a vyjadřovacích schopností. Práce s knihou a navazující aktivity jsou naplánovány na čtyři až pět dní, doba práce v jednotlivých částech se pohybuje od 45 do 75 minut.

Hra Kalamajka je založena na principu deskové hry, kdy se hází hrací kostkou a na základě výsledku hodu a odpovědi na otázku se staví z kostek věž. Zároveň jsou dětem čtena říkadla zobrazená na obrázkových kartách, děti odpovídají na otázky spojené se sémantickým významem říkadel. Hra podporuje rozvoj zrakového a sluchového vnímání, paměť, rozvíjí slovní zásobu.

Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik

Do tématu pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik patří identifikace rizik v oblasti percepce, kognice a komunikace (tzv. prediktory) – např. opožděný vývoj řeči, chudší slovní zásoba, deficit ve vývoji jemné a hrubé motoriky, problémy ve zrakové a sluchové percepci, oslabené fonematické povědomí, oslabení pravolevé orientace, deficity v krátkodobé verbální paměti, poruchy v procesu automatizace, seriality, deficity v oblasti koncentrace pozornosti, dále také socio-kulturní prediktory.

Cíle, které se vztahovaly ke konkrétním činnostem:

- Zjištění úrovně percepčních a kognitivních funkcí vzhledem k budoucímu čtení a psaní.
- Zjištění úrovně komunikačních schopností důležitých pro budoucí čtení a psaní.
- Zjištění úrovně podpory rodiny v oblasti čtenářské gramotnosti.

Tematicky zaměřené bloky:

- Pracovní list jako diagnostický materiál.
- Obrázková knížka jako diagnostický materiál.
- Rodina a budoucí čtenářství jako diagnostický materiál.

Záměrem je ukázat možnosti využití různých didaktických materiálů pro diagnostiku dětí individuálně, skupi-

nově i kolektivně. Pedagogové si sami vytváří pracovní list a činnosti k němu, mohou se nechat inspirovat nabízenými materiály. Jedná se o praktické pomůcky pro diagnostiku dětí v oblasti čtenářské pregramotnosti a případně budoucích možných problémů ve sledované oblasti. Byla oceněna širší oblastí, kterou lze sledovat s takto připraveným materiálem. Jako důležitá byla vnímána oblast rychlého pojmenování, která je často opomíjena. Realizace diagnostiky pomocí příběhu probíhala konstruktivistickým přístupem (model E-U-R). Ve třídách předškoláků děti velmi dobře reagovaly na společné hry s větším množstvím říkadela a her se slovy. Záznamové archy k obrázkové knížce byly doplněny dle reflexí pedagogických pracovníků – formulace otázek, srozumitelnost apod.

Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem)

Téma rozvoje čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem) představuje META, o.p.s. jako nezisková organizace, která od roku 2004 podporuje cizince ve vzdělávání a pracovní integraci. Cizincům nabízí poradenství, organizuje jazykové kurzy češtiny a díky dobrovolníkům i doučování. Pro pedagogy vytváří metodické a výukové materiály, spravuje informační portál www.inkluzivniskola.cz a pořádá akreditované semináře. Vychází z přesvědčení, že vzdě-

laní lidé jsou pro společnost přínosem, ať už pocházejí odkudkoli. Oboroví didaktici v rámci tohoto tématu vytvořili mnoho zajímavých nápadů a aktivit, jak napomoci vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Použili k tomu například návodná videa pro pedagogické pracovníky, jak učit děti na různých jazykových úrovních. Spolupracovali průřezově na všech ostatních tématech tak, aby nebyla opomenuta práce s dětmi s OMJ. Podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí s OMJ je klíčová zejména z hlediska zaměření na mluvenou i psanou formu jazyka a na rozvoj komunikativních kompetencí. Omezená znalost vyučovacího jazyka u dětí s OMJ ovlivňuje většinu oblastí čtenářské pregramotnosti. Pro děti pocházející z kulturních prostředí s odlišným typem písma (např. azbukou, cyrilicí, znaky) je velmi důležitým aspektem i seznámení s psanou podobou písma, prohlížení knížek a sledování zleva doprava. V rámci tohoto tématu autoři představili soubor různorodých aktivit provázaný příběhem o třech prasátkách a vlkovi zaměřený především na rozvoj čtenářské pregramotnosti. Nabízené aktivity umožňují pedagogům pracovat s celou třídou a zároveň zohledňují děti s OMJ a usnadňují jejich zapojení do činností. V aktivitách se uplatňují následující zásady práce s dětmi s OMJ: využívání názornosti, zjednodušení některých činností, výběr vhodných textů a pomůcek, ověřování porozumění a princip diferenciací (jsou stanoveny rozdílné cíle pro české děti a děti s OMJ).

Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění

Téma Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění se zabývá předčtenářskými strategiemi porozumění textům včetně slyšených. Zahrnuje roviny porozumění napomáhající emergentní gramotnosti. Strategie mohou být např. shrnování, pokládání otázek, vizualizace textu, předvídaní, modelování. K rovinám čtenářské pregramotnosti řadíme vztah ke čtení, porozumění obsahu, vysuzování – dítě dokáže vyvozovat na základě textu závěry, text hodnotit, odhadovat, jak situace bude pokračovat. Dokáže odpovědět na otázky, na které není v textu jednoznačná odpověď, ale dá se odvodit z určitých indicií.

Tematicky zaměřené bloky:

- Pohádky.
- Pověsti.
- Karty Lucie Ernestové.

V rámci tohoto tematického bloku byly didakticky zpracovány pohádky a pověsti, na kterých se podrobně a na úrovni konkrétních formulací otázek ukázalo, jak lze pracovat s jednotlivými čtenářskými strategiemi v rámci různých pohádkových textů. Podařilo se využít a kombinovat pohádkové motivy s výtvarnými kartami Lucie Ernestové z cyklu Cesta k sobě, zaměřenými na rozvoj osobnosti, tolerance, moudrosti a kladných postojů k různým životním situacím. Ukázalo

se, že poselství jednotlivých karet dobře koresponduje se situacemi v pohádkách. Jednotlivé pohádky jsou zpracovány do podoby lekcí, tj. samostatných kratších úseků textu s následnými aktivitami, které dávají možnost pracovat s dětmi v klidu, navazovat na již zvládnuté strategie (předvídání, usuzování, hledání souvislostí, vizualizace, shrnování, popř. komparace, analogie, hodnocení aj.) a spirálovitě je rozvíjet do složitějších a zpracovanějších podob.

Motivace pro čtenářství

Motivovat děti k budoucímu čtenářství nestačí jen čtením před spaním, ale je důležité pracovat s knihou při řízených i polořízených činnostech, klást dětem při čtení vhodné otázky, vtáhnout je do procesu čtení; využívat příběhy k dalším, doprovodným činnostem. Potěšení z čtení a vnitřní motivace číst jsou předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti – protože žák, který čte/poslouchá ze zájmu (se zájmem), prohlubuje porozumění čtenému, u čtení vydrží déle a po jeho přečtení dosahuje lepších výsledků v navazujících činnostech (McPhail et al., 2000). Motivace pro čtenářství nabízí aktivity, které napomáhají k vytvoření pozitivního vztahu ke čtenářství, například čtenářský koutek, beseda, předčítání rodičů, učitelů, známých osobností, projekty Noc s Andersenem, Rosteme s knihou, Magnesia Litera, pravidelné návštěvy a akce knihoven, hra, přirozená situace, osobní příklad, dětské hračky,

které vedou děti k rozlišování tvarů, barev, skládky obrázků, pracovní listy, dětské knihy a časopisy, různé didakticky zpracovaný software.

Doporučení k podpoře motivace pro čtenářství

- Číst dětem nejen před spaním, ale pracovat s knihou při řízených činnostech – práce se čtenářskými kostkami, práce s ustálenými prvky v knize, výroba vlastní knihy.
- Klást dětem při čtení vhodné otázky, vtáhnout je do procesu čtení, nechat je příběh „prožít“.
- Obklopit děti knihami, časopisy a jiným čtivem, s tématy, která je skutečně zajímají – oborová didaktika vytvořili seznam inspirativních knih řazených tematicky.
- Možnost dítěte vybrat si knihu dle vlastního výběru – čtenářský koutek.
- Stát se pro děti čtenářským vzorem – číst si ve volném čase.
- Využívat příběhy k dalším činnostem – projekty s knihou integrující čtenářskou, matematickou a přírodovědnou pregramotnost s pohybovými, hudebními a výtvarnými činnostmi.

Tematicky zaměřené bloky:

- Práce s knihou – kladení otázek, čtenářské kostky, ustálené prvky.
- Čtenářský koutek v mateřské škole.
- Projekty.

Učitelky zapojené do projektu nejvíce oceňovaly nové aktivity na práci s kni-

hou, které vedly k povzbuzení zájmu o knihy, časopisy a práci s nimi u dětí (zejména chlapců), k rozvoji komunikačních dovedností dětí, sdílení svých názorů a emocí, a tipy na inspirativní knihy. Pravidelná setkání a tipy na aktivity motivovaly učitele a ředitele mateřských škol pro další práci s knihou a k využití knihy k dalším činnostem v mateřské škole. Za podnětnou a inovativní byla na setkáních považována práce se čtenářskými kostkami.

Spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností

Spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností nabízí aktivity, které napomáhají k vytvoření pozitivního vztahu rodiny a předškolních zařízení a vybízí ke spolupráci pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností. Takovými aktivitami je například předčítání rodičů ve čtenářském koutku, předčítání prarodičů, dramatizace, besídky s rodiči, besedy se spisovatelem, návštěva knihoven, společné workshopy nebo dílny čtení.

Tematicky zaměřené aktivity:

Inspirace a inovace v předčítání zejména ve spolupráci s rodinou – zapojení členů rodiny do předčítání v mateřské škole, nastavení kritérií pro výběr dobré knihy.

Vytváření podnětného prostředí pro práci s knihou ve spolupráci s rodinou – budování knihovničky a čtenářských koutků v budově školy, ale i mimo ni nebo motivace pro dílny čtení. Příklady: knihovnička na zahradě, „ptačí budka“, ve které jsou vyřazené knihy, které děti s jejich rodiči do školy přinesou, možnost čtení, prohlížení venku na zahradě, křížovka pro děti a jejich rodiče (na nástěnce visí křížovka, kterou musí rozluštit dítě společně s rodičem, neboť úkoly čte rodič, ale odpověď může pouze dítě z každodenního provozu v MŠ). Tajenkou je doporučená kniha.

Tvorba vlastní knihy společně s členy rodiny. Knihu si děti vyrábí s učitelkami v MŠ, ale jistou část musí vytvořit společně s rodiči doma. Na besídce pak dochází k prezentaci osobně vyrobených knih, popř. k jejich hodnocení.

U všech uvedených aktivit se vycházelo z ověřených postupů, ale vytvářely a ověřovaly se nové podněty z této oblasti (inovace). Docházelo především ke spolupráci rodiny a mateřských škol a zapojení dalších institucí a sdružení (např. základních škol, knihoven apod.).

Matematická pregramotnost

Účelem předškolního vzdělávání v České republice není naučit děti číst a zapsat čísla číslicemi a počítat, odčítat. Jde o vytvoření pozitivní vnitřní motivace k intelektuální činnosti související s matematickými představami pojmů,

procesů a vztahů. Vše se odehrává ve formě her a výzev přiměřených pro děti v mateřské škole. Pracovníci univerzit proto navrhli seznam klíčových tematických okruhů zaměřených na podporu rozvoje předškolního vzdělávání, z nichž si učitelé vybírali tři:

- Rytmus (pravidelnosti, vzor).
- Kvantita (číslo jako počet a veličina).
- Práce s daty (evidence, třídění, ...).
- Orientace v prostoru a rovině.
- Vnímání a organizace prostoru.
- Míra (2D míra – obvod a obsah, 3D míra – objem).

Rytmus (pravidelnosti, vzor)

V tomto tematickém okruhu se uvádí (Slezáková v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018), že rytmus sehrává klíčovou roli při otevírání světa čísel. Hejný, 2014 uvádí: „*Vnučka (2:6) se chlubí babičce, jak ji děda naučil počítat. Říká: „jedna, dva, tři, čili, pět“ a u toho vystřává prstíky. Procesy nejsou synchronní. Slova předbíhají pohyby. Babička dívence pochválí, posadí si ji na klín a počítá s ní tak, že synchronizuje slova a prstíky. Dívence pak sama počítání opakuje, ale slova opět předbíhají pohyby.*“ ... Epizoda odhaluje závažnější jev: synchronizaci rytmu slov a rytmu pohybů. Bez této znalosti nelze říkanku používat k určování počtu. Navíc absence synchronizace slov a pohybů má širší dopad než jen na určování počtu říkankou. Rytmus hraje v životě člověka důležitou roli již od narození. Výstižně

o tom píše Gruszczyk-Kolczyńska (1997, s. 31): „*Narodilo se dítě: křičí, je mu zima, každý dech ho bolí, bílé světlo řeže, je v porodním šoku. Stačí jej přivínout k tlukoucímu srdci člověka, nevyhnutelně matky, a ono se ihned uklidní. V chaosu nových stimulů rozeznalo známý mu rytmus. Pociťlo něco, co znamená pokoj a bezpečí. Tak tomu bude v celém životě. Člověk se bojí chaosu a rozháranosti, uniká od něj. Jestliže se něco opakuje a ukládá do rytmu, přestává působit nepokoj. Může být člověkem pochopeno a předvídáno... jako první schopnost člověka rozvíjí se jeho způsobilost uvědomovat si to, co se opakuje.*“ Rytmus a zejména synchronizace zvuku a pohybu napomáhá rozvoji aritmetického myšlení. K synchronizaci zvuku a pohybu mohou rodiče přispívat od nejtěššího mládí. Když matka s dítětem v náručí jde po schodech a v rytmu chůze deklamuje říkanku, nebo když si s ním hraje: „paci, paci, pacičky,“ přispívá tím k budování světa aritmetiky dítěte. Děti, které tyto hry nezažily, mohou mít pomalejší rozvoj aritmetického myšlení. Když učitel u žáka zjistí absenci uvedeného synchronu, poradí rodičům dobudovat synchronizaci nejlépe rytmickou chůzí po schodech doprovázenou slovy. Synchronizace číselné říkanky: „jeden, dva, tři...“ s příslušnými pohyby je základní nástroj zjišťování počtu souboru objektů. Říkanka je nejvydatnější zdroj budování představ o číslkách. Není to ovšem zdroj jediný.

Kvantita (číslo jako počet a veličina)

V tomto tématickém okruhu (Králová v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018) se pojednává o tom, že dítě se seznamuje s malými přirozenými čísly prostřednictvím souborů konkrétních předmětů, kdy vnímá počet objektů. K označení tohoto počtu používá soubory puntíků, čárek, víčka, prsty, případně číslice. Základním nástrojem k poznávání počtu a budování představ o číslovkách je říkánka: „jeden, dva, tři, čtyři...“. Dítě odříkává tuto říkanku a zároveň synchronně ukazuje na předměty (synchronizace rytmu slov a rytmu pohybů). Tímto přiřazením slova k objektu počítaného souboru se vytváří konkrétní představy důležité pro určování mnohosti a uvědomění si, že počet určuje až poslední slovo říkanky. Důležitá je pestrost předkládaných reprezentací. Čím více reprezentací čísla dětem předkládáme, tím kvalitnější představy a poznání budujeme. Přitom je velmi vhodné využívat maximum smyslového vnímání (obrázek 3 míčů, 3 tlesknutí, 3 tečky na kostce, slovo tři, znak 3 apod.). Potřeba evidovat číslo se u dětí často objeví již před druhým rokem, ovšem je potřeba pamatovat na fakt, že její intenzita je kolísavá a u každého dítěte se jedná o individuální proces. Řešením úloh si dítě vytváří zkušenosti. Důležité je společně vyprávět o tom, co dítě dělá. Tím se postupně kultivuje jazyk, rozvíjí se od běžného přes metaforický až k matematickému, se kterým souvisí potřeba

své poznání evidovat, tedy potřeba jej zapsat. Dojde tedy ke vzniku a kultivaci znakového systému (znak je již abstraktní poznaček) objektů. I zde dětem velmi napomáhají říkanky.

Práce s daty (evidence, třídění, ...)

V tématickém okruhu (Bartková, Hodáňová v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018) je uvedeno, že mezi činnostmi, které rozvíjejí intelektuální schopnosti, patří třídění, přiřazování, uspořádání. Třídění probíhá takto: Nejprve dítě třídí na dvě skupiny, později zvládá třídít podle vlastnosti jako je barva, materiál, velikost. Dále se učí třídít podle významu, což umožňuje využít celou škálu oblasti RVP PV, zvláště oblast Dítě a svět. Relace uspořádání má své uplatnění v každodenním životě dítěte, kdy jde o určení pořadí podle jedné z charakteristik (velikost, stáří apod.) nebo o posloupnost děje, činnosti apod. V období předčíselných představ můžeme uvádět pohádky, ve kterých hraje roli posloupnost dějů či uspořádání osob – např. pohádka O veliké řepě. Při přiřazování předmětů poznávají děti skupiny objektů, které mají společné to, že každému prvku v jedné skupině je přiřazen právě jeden prvek druhé skupiny a naopak (prvky jsou vzájemně jednoznačně přiřazeny). Přitom si děti postupně uvědomují, že skupiny, jejichž prvky lze vzájemně jednoznačně přiřadit, mají stejně prvků a že nezáleží na tom, jakého

druhu prvky jsou. Postupně zvyšujeme náročnost na abstrakci – od konkrétních předmětů k symbolům a k číslu.

Orientace v prostoru a rovině

Při zpracování kapitoly Orientace v prostoru a v rovině (Modrá, Picková, Perný, v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018) jsme se rozhodli zaměřit se na některá témata, která nevystupují při výuce osamoceně, ale jsou běžnou součástí práce v mateřské škole organicky propojenou s dalšími činnostmi nejen v ostatních oblastech matematické pregramotnosti, ale i v dalších pregramotnostech. Zvolená témata: Vycházky do přírody (v ročních obdobích); Lidské tělo; Svět kolem nás; Pohádka. Během realizace jednotlivých aktivit došlo k jejich vzájemnému prolínání, zejména v tématech Vycházky do přírody a Svět kolem nás.

Vnímání a organizace prostoru

Toto téma (Nováková, Trnová, v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018) reflektuje jeden z výchozích momentů osvojování a rozvíjení geometrických představ, směřuje k prvnímu vhledu předškolního dítěte do problematiky geometrie. Geometrie se zabývá tvary, tělesy a prostorem. Podstatné rysy geometrie: geometrické problémy bývají názorné; geometrické úvahy podněcuje intuice; logické úvahy jsou podpořeny

představami. V tomto smyslu se s ní setkává každé dítě od nejtětlejšího věku. Svou podstatou se opírá o soubor schopností, jejichž „směs“ směřuje k rozvoji prostorové (geometrické) představivosti. Základním, výchozím pojmem pro naše téma je prostor. Prostorem zde rozumíme reálný prostor, ve kterém žijeme, tak jak ho vnímáme a uvědomujeme si ho. Současně je ale takto označován i jeho trojrozměrný geometrický (euklidovský) model. Analogicky jsou chápány i geometrické útvary. Například pojem koule je zobecněním, abstrakcí a idealizací tvarů skutečných těles, z nichž každé se více či méně blíží idealizované představě a je tedy současně modelem tohoto pojmu. Představy mohou být skutečným nebo symbolickým odrazem reálných předmětů, jejich znázornění nebo abstraktních pojmu. Kromě přirozených situací – spontánní hry, vycházky do přírody, sportu, stolování aj. lze záměrně připravovat situace, v nichž si dítě trojrozměrný prostor uvědomuje, organizuje a orientuje se v něm. Z obecnějšího pohledu se jedná o aktivity, v nichž jsou dětem předkládána vhodná podnětná prostředí, ve kterých dítě fyzicky manipuluje s reálnými předměty. Manipulativní činnosti, ve kterých se využívá multisenzorické vnímání (kromě zraku je prioritně využíván hmat – haptická manipulace), jsou úzce spojené právě s reálným světem a mají za cíl přivést dítě k objevování vlastností objektů geometrického světa a vztahů mezi nimi. Manipulativní činnosti dítěte s konkrétními předměty

nebo speciálně vytvořenými didaktickými pomůckami, rozmanitými stavebnicemi i s jiným vhodným materiálem (přírodninami, předměty denní potřeby) patří mezi aktivity, které mají obvykle charakter hry.

Míra (2D míra – obvod a obsah, 3D míra – objem)

Tato kapitola (Slezáková, Jirotková v Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost, 2018) se zabývá geometrickou oblastí nazvanou míra. Jedná se o nedílnou součást geometrie, vždyť samo slovo geometrie znamená (geo – země, metrie – měření). Pojem míry (jak Wikipedie uvádí): „je základním pojmem teorie míry. Z neformálního hlediska je míra zobecněním pojmů délky, obsahu, objemu nebo počtu (množství)“. My se budeme zabývat právě tím neformálním hlediskem. Nabídnutými aktivitami pro MŠ sledujeme v rámci rozvoje matematické pregramotnosti přípravu dětí na uvedené pojmy míry, které budou představeny postupně v průběhu 1. stupně základní školy. Klíčovými pojmy, jak už bylo uvedeno, jsou délka, obvod, obsah, objem, jednotka. V našem pojetí jsou výše uvedené pojmy zakomponovány do tří prostředí: Krychlové stavby, Dřívka a Parkety. Prvním z nich je prostředí „Krychlových staveb“, jedná se o stavění z krychlí. Název prostředí dáváme do uvozovek, neboť v mateřské škole není nutno dodržovat pravidla pro krychlové stavby, která jsou pak v tomto prostředí

dodržována na 1. stupni základní školy. Jedná se získávání zkušeností s 3 D-objekty a nejen to. Objekty jsou složeny ze stejných krychlí, tedy krychle zde hraje roli jednotky. Tedy počet krychlí jisté stavby vypovídá o objemu té stavby, jinak řečeno o objemu 3 D-geometrického objektu. Druhým z nich je prostředí „Dřívka“. Jedná se o stavění z dřivek. Opět název dáváme do uvozovek, neboť z počátku určitě nelpíme na tom, aby děti stavěly dřívkové útvary podle pravidel, že každé dřívko je napojené na další a že tvoříme „uzavřené tvary“. Dřívka jsou stejné délky, tedy dřívka zde hrají roli jednotky. Počet dřivek jistého útvaru může vypovídat o obvodu útvaru, nebo útvar složený ze dřivek, v němž je vše složeno např. ze čtverců vytvořených ze dřivek, pak může vypovídat o obsahu útvaru (počet čtverců). Jedná se o 2 D-geometrii, tedy rovinnou. Samozřejmě, že když použijeme například modelínu a párátko a začneme kuličkami z modelíny propojovat párátko, tak se dostaneme s „dřívky“ i na práh 3 D-geometrie. Třetím z nich je prostředí „Parkety“. Jedná se o dláždění podlah (vymezených čtvercovou sítí) pomocí parket složených z různého počtu čtverců (1 až 5). Vhodnou hrou k tomuto prostředí je hra Ubongo, Tučňáci na ledu a další hry, neboť se zde dláždí podlahy složené z jistého počtu čtverců pomocí parket opět složených z jistého počtu čtverců. Čtverec tu evidentně hraje roli jednotky obsahu, jedná se o 2 D-geometrii.

Závěrem

Pilotní aktivity realizované v mateřských školách dětmi a učiteli posunuly jejich využití z teorie v aktivní praxi. Děti i učitelé hodnotili realizované aktivity a navrhovali změny nebo úpravy ve všech oblastech, ať už šlo o formu práce, metody, cíle, časové dotace nebo organizaci. Učitelé často zapojili do realizace i rodiče dětí. Učitelé hodnotili realizaci projektu jako náročnou na přípravu, zejména ve fázi plánování cílů aktivit a způsobu realizace. Často se museli zabývat možnostmi jednotlivců, ale i celých skupin dětí. Projekt však vynahrazuje strávený čas a náročnou práci potěšením z úspěchu dětí, radostí z jejich rozvoje v oblasti kognitivní, afektivní, psychomotorické a v oblasti řeči a komunikace. Účast dětí na projektových aktivitách zvýšila motivaci objevovat, rozvíjet vztah ke knize, rozvíjet vztah k přírodě, pečlivě řešit úkoly, zpracovávat je a dokončit. Prohloubila touhu po nových zkušenostech a poznání. Zlepšování kvality předškolního vzdělávání, včetně usnadnění přechodu dětí z mateřské do základní školy, jsou cíle, které jsme si stanovili, abychom uspěli v době stále se zvyšujících požadavků na vzdělávání. To nesmí být pozadu za rozvojem moderní společnosti, proto je třeba ve vzdělávacích cílech přiměřeně reflektovat tempo digitálních změn i nové požadavky současného světa. Nadále je však třeba respektovat přirozené učení předškolního dítěte prostřednictvím běžných prožitků, zkušeností a hry.

V průběhu realizace celého projektu byla zohledňována přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku, která byla důsledně promítnuta do obsahu, forem a metod vzdělávání v mateřské škole v souladu s hlavními principy předškolního vzdělávání v ČR (RVP PV, 2018). To umožňovalo učitelům podpořených mateřských škol hledat možnosti přirozeného učení směřujícího k vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných u každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb (Krejčová, Kargerová & Syslová, 2015). Aktivity vytvořené v úzké spolupráci akademiků a učitelů jsou vhodnou nabídkou pro plánování a realizaci vzdělávacího procesu v mateřské škole s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů směřujících k aktivnímu rozvoji a učení předškolních dětí a zajištění přirozené návaznosti preprimárního a primárního vzdělávání.

Poděkování

Příspěvek vznikl v rámci projektu Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000663 (2017–2019), financováno z Evropských sociálních fondů, řešiteli projektu jsou Univerzita Karlova, Masarykova univerzita, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Technická univerzita v Liberci, Univerzita Palackého v Olomouci a META, o.p.s

Literatura

- Alasuutari, M., Markström, A. M., & Vallberg-Roth, A. Ch. (2014) *Assessment and Documentation in Early Childhood Education*. London: Routledge.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.
- Gruszczyk-Kolczynska, E., & Zielinska, E. (2006). *Dziecięca matematyka: Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i szkole*. WSiP Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Hejný, M. (2014). *Výuka orientována na budování schémat: Aritmetika 1. stupně*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2012). Reflexe nad problémy gramotnosti. Počáteční gramotnost. *Pedagogika*, 61(1–2), 205–210.
- Chlup, O. (1948). *Výchova dítěte v době předškolní*. Brno: Komenium.
- Jančaříková, K. (2015). *Didaktické přístupy k přírodovědnému vzdělávání předškolních dětí a mladších žáků*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Kaslová, M., Slezáková, J., Králová, M., Bartková, E., Hodáňová, J., Modrá, J., Picková, H., Perný, J. Nováková, E. Trnová, E., Jírotková, D. (2018). *Metodika v projektu SC1 Matematická pregramotnost*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace předškolního vzdělávání*. Praha: Portál.
- Komenský, J. A. (1947). *Informatorium školy mateřské*. Praha: Fr. Topič.
- Kotátková, S. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.
- Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509.
- Laewen, H. J., Andres, B., & Hédervári-Heller, E. (2011). *Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen.
- McPhail, J. C., Pierson, J. M., Freeman, J. G.; Goodman, J., & Ayappa, A. (2000). The role of Interest in Fostering Sixth Grade Students' Identities as Competent Learners. *Curriculum Inquiry*, 30(1), 43–69.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada
- Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2003). *Rok v mateřské škole. Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál.
- Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. (1984). Praha: SPN.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2017). Praha: MŠMT.

- Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Portál.
- Šmelová, E., Petrová, A., & Souralová et al. (2012). *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: PedF.

PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

PhDr. Lenka Felcmanová, Ph.D.

PhDr. Jana Slezáková, Ph.D.

Mgr. Jolana Ronková, Ph.D.

prof. PaedDr. Radka Wildová, CSc.

Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

jana.kropackova@pedf.cuni.cz, lenka.felcmanova@pedf.cuni.cz,

jana.slezakova@pedf.cuni.cz, jolana.ronkova@pedf.cuni.cz,

radka.wildova@pedf.cuni.cz



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

