

Pregramotnost a možnost jejího rozvoje u dětí předškolního věku

Veronika Gajdová

Abstrakt: Tento článek se zaměřuje na rozvoj pregramotnosti u dětí předškolního věku v prostředí mateřské školy. Existuje mnoho způsobů a možností, jak rozvíjet pregramotnost v předškolním vzdělávání. Práce představuje ukázkou pedagogického projektu, jako jednu z možností rozvoje dvou druhů pregramotnosti. Popisuje rozvíjení přírodovědné a čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku prostřednictvím projektové výuky. Cíle projektu: rozšířit znalosti z oblasti přírodovědy a podpořit vyhledávání informací v textových materiálech, především v časopisech, atlasech a encyklopediích. Vedlejší cíle projektu: rozvíjet spolupráci, posílit výtvarné dovednosti, podpořit samostatnost dětí.

Klíčová slova: čtenářská pregramotnost, gramotnost, pedagogický projekt, předškolní vzdělávání, přírodovědná pregramotnost.

Úvod

V práci jsou popsána teoretická východiska gramotnosti, pregramotnosti a jejich konkrétních druhů, jako je přírodovědná a čtenářská pregramotnost. Definujeme také projekt a vhodné organizační formy, vzdělávací metody k rozvíjení přírodovědné a čtenářské pregramotnosti v rámci pedagogického projektu. Práce také obsahuje konkrétní ukázkou pedagogického projektu vhodnou do prostředí mateřské školy. Projekt se zaměřuje na rozvíjení oblasti přírodovědné a čtenářské pregramotnosti prostřednictvím tvorby lepoprela. Tvorbou lepoprela rozvíjíme také výtvarnou oblast. V ukázce projektu je popsán jeho hlavní záměr, vzdělávací obsah, ukázkou činností, organizační formy a metody s tím spojené. Prostřednictvím projektu dětem ukážeme, že příroda má svou posloupnost,

zákonitosti a že pro zkoumání přírody lze také využít atlasy a jiné materiály. Podporujeme u dětí taktéž zdravý pobyt v přírodě a jejich zájem o zkoumání přírody. Výsledným produktem projektu je leporelo.

1 Rozvoj pregramotnosti v předškolním vzdělávání

Rozvoj pregramotnosti v předškolním vzdělávání bereme jako jeden z předpokladů pro úspěšný rozvoj gramotnosti v základním a dalším vzdělávání. Nejde jen o dovednost čtení a psaní, jak se dozvíte v následující kapitole, ale jde o celý komplex dovedností, znalostí, postojů, hodnot atd., které by měl mít současný gramotný člověk. Následně osvojená gramotnost poté slouží jak pro osobní rozvoj, tak pro uplatnění každého jedince ve společnosti.

1.1 Gramotnost a pregramotnost

Abychom mohli definovat pregramotnost, je třeba prvně definovat gramotnost. Dříve se gramotností myslela jen dovednost čtení a psaní, ale v současnosti se kladou na člověka větší požadavky, a tudíž i na celkově gramotného člověka. Můžeme rozlišit několik skupin gramotnosti. Základní gramotnost je tedy dovednost číst, psát a počítat. Člověk pozná písmena, dokáže něco napsat, přečíst. O stupeň výše je funkční gramotnost, která se definuje jako vybavenost člověka, díky které realizuje různé aktivity vyžadované současnou společností. To znamená, že dokáže dovednost čtení, psaní a počítání využít funkčně v praktickém životě (Rabušicová, 2002).

Funkční gramotnost se dále skládá ze tří důležitých gramotností, které určují, zda je člověk funkčně gramotný. Jedná se o literární gramotnost (dovednost pracovat se souvislými texty, např. zprávy v novinách, manuály s pokyny, texty v publikacích), dokumentovou gramotnost (dovednost vyhledat a použít informace z nesouvislých textů, např. mapy, jízdní řády, příbalové letáky, formuláře, tabulky) a numerickou gramotnost (schopnost aplikovat aritmetické operace na čísla v tištěných materiálech, např. výpočet spropitného, vyplnění

objednávkového formuláře, spočtení úroku). Osvojení si funkční gramotnosti, která je složená z výše zmíněných tří gramotností, je jednou z důležitých faktorů ovlivňující osvojení si vyšších gramotností (Rabušicová, 2002).

Mezi vyšší stupně gramotnosti patří například přírodovědná, technická, ekonomická, zdravotní, finanční, informační apod. Všechny tyto gramotnosti mají něco společného a to, že nestačí pouze znát jednotlivé pojmy té které oblasti, ale především porozumět jejich obsahu, chápat je v souvislostech a prakticky je v životě využívat. V mateřské škole se rozvojem těchto různých druhů pregramotností snažíme zejména o porozumění, pochopení a využití poznatků v životě dětí (Altmanová et.al, 2011).

1.1.1 Pregramotnost

Pregramotnost chápeme jak v naší, tak i v zahraniční odborné literatuře za velmi významnou etapu v rozvoji gramotnosti. Uplatnění předpony *pre* je v terminologické shodě i s označením vzdělávacího stupně ISCED 0, který je u nás znám pod označením preprimární stupeň vzdělávání (Kropáčková, Kucharská a Wildová, 2014). Tomášková (2015) konstatuje, že „*komplex utvářejících se gramotnostních dovedností v době před nástupem do základní školy se nazývá pregramotnost*“ (Tomášková, 2015, s. 13). V rámci této definice můžeme konstatovat, že se jedná o předpoklady, které dítě získává v předškolním věku a které slouží k rozvoji dané gramotnosti, které se následně rozvíjí na základní škole. V mateřské škole se vzdělávací obsah může zaměřovat na přírodovědnou, čtenářskou a matematickou pregramotnost, které jsou zastoupeny v mezinárodních výzkumech TIMSS, PISA a PIRLS, ale také na mnohé další druhy, které jsou důležité pro další vzdělávání (Altmanová et.al, 2011).

Rozvíjení gramotnosti v předškolním vzdělávání tedy nazýváme pregramotnost. Kolláriková a Pupala (2010) popisují rozvoj pregramotnosti v předškolním věku dítěte za velmi důležitý, zejména

z pohledu snahy o dosažení co nejvyšší úrovně gramotnosti v budoucnosti. Důvody popisují jak z hlediska kvantitativního, tak kvalitativního. V rámci kvantitativního důvodu rozvíjení pregramotnosti v předškolním věku zmiňují například snahu o získání náskoku v následném základním vzdělávání. V rámci kvalitativního důvodu vyzdvihují vývojový potenciál raných stádií dětského vývoje, který když se nerozvine včas, později se nemusí podařit ho naplnit v plné míře.

V následující části se budeme blíže zabývat pregramotností přírodovědnou, čtenářskou a jejím rozvojem v mateřské škole. Tyto dvě pregramotnosti jsou pro naši práci klíčové, protože v dalších kapitolách představíme možnost jejich rozvoje skrze pedagogický projekt.

1.2 Přírodovědná a čtenářská pregramotnost

Dítě má již od narození touhu poznávat své okolí, poznávat svět a využívá k tomu všech pět smyslů. Poznává přírodní okolí, pozoruje přírodní jevy a dostává se do styku s knihou, skrze kterou se seznamuje s obrázky či s příběhy, a to již od útlého věku. S přírodovědnou a čtenářskou pregramotností se tedy dítě setkává velmi brzy a po nástupu do předškolního vzdělávání se již rozvíjí cíleně a organizovaně. Dané pregramotnosti budeme definovat a přiblížíme možnosti rozvoje v mateřské škole.

1.2.1 Přírodovědná pregramotnost

Jančaříková (2015) popisuje přírodovědnou pregramotnost jako „*podporu zájmu dětí zkoumat okolní svět, učení hrou a prožitkem, rozvoj pozitivního vztahu k přírodě, osvojování slovní zásoby potřebné k popisování a objasňování přírodních jevů*“ (Jančaříková, 2015, s. 17). Přírodovědná pregramotnost je soubor předpokladů, které se rozvíjejí v předškolním vzdělávání s cílem, aby se dítě stalo v budoucnu přírodovědně gramotným. Dítě se snaží porozumět

přírodovědnému obsahu, chápat je v souvislostech a prakticky využívat přírodovědné poznatky v životě. Člověk, kterého nazýváme přírodovědně gramotným, je schopný rozhodovat o přírodovědných a vědeckých problémech, rozumět všeobecným poznatkům a orientovat se ve společenských souvislostech. Přírodovědná gramotnost je pro člověka nezbytnou součástí života, proto se základy přírodovědné gramotnosti setkávají děti již v mateřské škole (Blažek a Příhodová, 2016).

Při rozvíjení přírodovědné pregramotnosti u dětí předškolního věku, můžeme využít mnoho didaktických prostředků, které dětem pomohou osvojit si poznatky o přírodě, přírodních jevech. Můžeme se nechat inspirovat např. Jančaříkovou (2015), která uvádí několik prostředků, např. přírodniny a přírodní materiály, jako jsou šišky, klacky, listy, tráva, mech, různé rostliny, pomocí kterých si vytvoříme herbář, který lze používat jako jeden z výukových materiálů. Dále můžeme využít různé zvukové pomůcky, zvukové nahrávky či vábničky, pro seznámení se se zvuky lesa, zvířat apod. Mezi další pomůcky můžeme zařadit tzv. dotykové pomůcky, které slouží k získání zkušeností hmatem a můžeme také vytvořit velmi oblíbený smyslový chodník. Velmi užitečné jsou též koutky živé přírody. Koutek živé přírody se dá popsat jako vymezený prostor ve třídě (může být i vytvořená samostatná místnost), kde děti pěstují rostliny, případně chovají i drobná zvířata. V tomto koutku mohou děti konat některé pokusy přírodovědné povahy.

Jeden z nejvyužívanějších prostředků rozvoje přírodovědné pregramotnosti jsou hry. Hra je totiž nejpřirozenější činnost dítěte předškolního věku a nejvhodnější metodou využívanou v prostředí mateřské školy. Jančaříková (2010) rozděluje přírodovědné hry podle kategorií na: Pohybové hry (Všechno létá, co peří má, Stojí, stojí strom); Slovní hry (Myslím si zvíře, Umí prase létat?); Stolní hry (pexeso a kvarteto s přírodovědnými tématy); Simulační hry (hraní přidělených rolí i nápodobivě); Hry se zvířaty (házení aportu psovi); Hry s přírodninami (stavění obydlí v lese z různých přírodních materiálů).

Existují i literární pomůcky pro děti zaměřené na přírodovědnou oblast. Zařadit můžeme třeba atlasy, encyklopedie, přírodovědné časopisy či obrázkové knihy. Encyklopedie jsou skvělou pomůckou, protože nabízejí jak obrázky, tak i text, skrze který se děti seznamují se psanou podobou jazyka a osvojují tak i čtenářskou pregramotnost (Jančaříková, 2010).

1.2.2 Čtenářská pregramotnost

Čtenářská nebo také literární gramotnost je jedním z druhů základní, funkční gramotnosti, která je považována za základní ukazatel vzdělanosti národa. Čtenářská gramotnost zahrnuje rozsáhlý komplex dovedností a kompetencí, ovlivňující osvojování dalších gramotností. Pokud si dítě neosvojí čtenářské dovednosti v rámci čtenářské pregramotnosti na počátku školní docházky, tak je v současném běžném životě nedokáže ničím nahradit a je funkčně negramotné. Tyto děti mají v pozdějším věku ztížený až omezený přístup ke vzdělání, a proto je třeba se čtenářskou pregramotností zabývat již v předškolním vzdělávání (Kropáčková, Kucharská a Wildová, 2014).

Čtenářskou pregramotnost můžeme definovat jako „*soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu*“ (Nádvořníková et al., 2019, s. 5). V mateřské škole se v rámci čtenářské pregramotnosti snažíme o rozvoj dvou oblastí: 1. Vytváření vztahů a postojů, 2. Získávání vědomostí, dovedností a návyků z této oblasti. První oblast se zaměřuje na zájem o psanou řeč, o knihy, časopisy a jiné texty včetně digitálních. U dítěte se má zvyšovat zájem naučit se číst, poslouchat pohádky a příběhy a také je samo vyprávět. Ve druhé oblasti by dítě mělo vědět, že čtení je cestou k zábavě i k získání informací. Mělo by disponovat škálou dovedností předcházející čtení a psaní, která začíná jednoduchým rytmem a končí analýzou a syntézou slov. Důležitá je také směrová

orientace – správné držení knihy, sledování textu zleva doprava a shora dolů (Nádvorníková et al., 2019).

U dětí předškolního věku se snažíme vytvářet pozitivní vztah k psané řeči a stimulovat u nich schopnosti a dovednosti, které jim pomohou se v budoucnu optimálně rozvíjet ve čtení a psaní. V mateřské škole neučíme děti číst a psát, ale klademe důraz na rozvoj komunikačních dovedností a na motivaci, díky které se budou zajímat o psanou podobu jazyka. Prostřednictvím hry podporujeme oblasti, které s výukou čtení a psaní přímo souvisí, jako například oblast řeči, jazykových schopností a dovedností, percepčně motorické funkce, kognitivní funkce apod. U rozvoje čtenářské pregramotnosti dominuje práce s knihou, sledování textu při čtení druhou osobou, vymýšlení příběhu dle obrázkové osnovy, poznávání písmen apod. Avšak nejde jen o práci s knihou, ale jde o komplexní rozvoj jazykových schopností, jemné motoriky a výše zmíněných oblastí (Kropáčková, Kucharská a Wildová, 2014).

1.3 Rozvoj přírodovědné a čtenářské pregramotnosti prostřednictvím pedagogického projektu

Nejdříve bychom chtěli definovat, co je to projekt. *„Projekt je komplexní praktická úloha (problém, téma) spojená s životní realitou, kterou je nutné řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu“* (Maňák, Švec, 2003, s.168). Projektová výuka má tři podstatné znaky: převzetí odpovědnosti za vlastní učení, samostatné objevování poznatků, žákovy úsilí o dosažení cíle (Tomková, Kašová a Dvořáková, 2009).

Ukázka projektu se zaměřuje na propojení přírodovědné a čtenářské pregramotnosti a snaží se je rozvíjet u dětí předškolního věku. V rámci rozvoje přírodovědné pregramotnosti děti získávají znalosti z blízkého přírodního prostředí, podporujeme jejich zájem o zkoumání přírody a přírodních jevů. V rámci rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí podporujeme zájem o psanou řeč, o knihy a o hledání informací

v textových materiálech. Projekt se každodenně zaměřuje na tyto dvě pregramotnosti a jejich systematické rozvíjení, a to jak v souvislosti se získáním praktických dovedností a poznatků, tak pro rozvoj předstupně gramotnosti pro základní školu, pro život. V projektu se zaměřujeme na konstruktivistickou výuku, kde je dítě aktivním tvůrcem svého poznání, konstruuje si sám své poznatky, pracuje se svými prekoncepty a sám se snaží hledat řešení problémů, popřípadě spolupracuje při tom ve skupině.

1.3.1 Vhodné organizační formy a metody

V rámci propojení přírodovědné a čtenářské pregramotnosti v projektu dominují určité organizační formy a vzdělávací metody. V obou můžeme využít skupinové formy, prožitkové učení a projektové metody (získávání zkušeností praktickou činností). V rámci přírodovědné pregramotnosti můžeme využít prvky badatelsky orientované výuky a mezi metody můžeme zařadit přírodovědný experiment (spojen s hypotézou), předvádění pokusů a modelů, pozorování, rozhovory s otázkami a metody problémové (např. identifikace problému, vytváření hypotéz). V rámci čtenářské pregramotnosti můžeme využít práci s knihou, práci s obrazem, samostatnou práci s textovým materiálem, manipulaci, rozhovor, demonstraci statických obrazů, analyticko-syntetickou metodu (rozklad slov na slabiky, hlásky a jejich skládání) a práci s poezií (říkadla) (Skalková, 2011).

Pedagogický projekt bereme jako velmi komplexní cestu, jak rozvíjet několik oblastí najednou, v tomto případě právě přírodovědnou, čtenářskou pregramotnost ale také výtvarnou oblast a jiné. V další části práce se věnujeme ukázce pedagogického projektu, který je určen pro učitelky mateřských škol, jako inspirace či metodický postup, jak rozvíjet přírodovědnou a čtenářskou pregramotnost v rámci projektové výuky.

2 Praktická ukázka

Projekt je určen pro učitelky mateřských škol, jako možný příklad pedagogického projektu. V rámci projektu *Jaro v leporelu* jde o výrobu leporela, které obsahuje jarní květiny, vybraná písmena abecedy a obrázky. Děti pracují se svými prekoncepty a poznávají přírodní okolí. Dominantně se v projektu zaměřujeme na rozvoj přírodovědné a čtenářské pregramotnosti.

Motivace je založena na představení herbáře a hádání, čím se budeme zabývat. Po uhádnutí tématu jarních květin se představí plyšová květina, která bude děti provázet celým týdnem. Personifikace květiny nám pomůže motivovat děti k pohybovým hrám a dalším aktivitám např. na zahradě i ve třídě. Můžeme zařadit také příběh či písničku o jarních květinách k prohloubení motivace.

Básnička Jaro (s pohybem)

*Podívej se, támhle v trávě, (dřep, rozhlížet se), kytička vyrostla právě
(z dřepu do stoje).*

*Čechrá si zelenou sukýnku, (stoj snožmo, ruce v bok, kroutit boky)
připravuje pro nás novinku (opatrně naklánět hlavu).*

*Že na louce není jediná, (stoj snožmo, hlavou kývat ne), protože jaro
už začíná (stoj snožmo, děti ukazují všude kolem sebe) (Předškoláci,
2011, uprav.).*

Děti také motivujeme kladením otevřených otázek: jaké, jak, co a proč, které se mohou prezentovat skrze zmíněnou květinu. Ke každému dni náleží otázky, na které se snažíme najít odpovědi a zároveň vytvořit jeden dílek (stranu) z výsledného produktu (leporela). Je také nastavena otázka celého týdne: **Jak poznáme, že už je jaro?** Děti hledají odpovědi v připravených materiálech, atlasech, encyklopediích a přírodovědných časopisech, které

jsou vybrány právě tak, aby obsahovaly odpovědi na dané otázky. Níže naleznete seznam jarních květin, otázky k jednotlivým dnům a k nim stručnou odpověď.

Otázky:

1. Proč sněženku podsněžník takto pojmenovali?

Roste z pod sněhu a je spojená ještě s obdobím, kdy je zasněžený zemský povrch.

2. Proč je prvosenka jarní (petrklič) jednou z nejsbíranějších a nejznámějších rostlin?

Použití: lepší vykašlávání, močopudný účinek, tlumí záněty, ničí močové kameny.

3. Proč bleduli jarní nemůžeme utrhnout? Jaké květiny můžeme trhat?

Chráněná rostlina, zakázáno sbírat, trhat, vykopávat, poškozovat, ničit.

4. Jak může být šafrán jarní důležitý pro včely? První větší květina s možností opylování.

5. Proč je sasanka hajní nebezpečná? Jedovatá rostlina – bolest břicha, kožní puchýře.

Návrh na podobu leporela a na činnosti s tím spojené

Vhodné je velké leporelo o velikosti A3. Děti budou každý den vytvářet jednu stranu leporela, vyzdobí ji a zakomponují do ní květinu dne, která roste na jaře. Květiny budou poznávat a hledat v atlasu květin, encyklopediích... Budou také hledat počáteční písmena květin, poznávat písmena abecedy. Každý den se půjde na vycházku se zalaminovaným obrázkem hledané květiny a děti ji budou v dané přírodní oblasti hledat. Děti tedy získají

v prostorách mateřské školy teoretické znalosti a pak se na vycházce snažíme tyto znalosti propojit s vlastní zkušeností – děti hledají květiny i venku, nejen v atlasu apod. V rámci dne rozdělujeme činnosti na dopolední didakticky zaměřené činnosti, vycházku a na nabídku činností na odpoledne.

Charakteristika dětí a časové vymezení

Jako cílovou skupinu volíme věkově heterogenní třídu ve věku od 4 do 6 let, z důvodu volby cílů a náročnosti projektu. Projekt je navržen na jeden týden na jaře, v závislosti na počasí a přírodních podmínkách. Jedná se tedy o krátkodobý projekt, ale nelze předem zvolit měsíc kvůli výskytu rostlin, ale předpokládaný měsíc je březen.

Personální zajištění

V rámci projektu je třeba zapojení obou třídních učitelek do ranních aktivit. Jedna učitelka bude vedoucí projektu a druhá učitelka bude pomáhat v rámci jeho realizace. Nápomocné při projektu budou samozřejmě také uklízečky, které pomohou dětem uklidit větší nepořádek. Důležití v tomto projektu budou také rodiče, kteří se mohou do projektu s dětmi zapojit doma.

Prostředí realizace projektu

Prostředí projektu se odehrává v mateřské škole, ale také na vycházce. Pro vycházku/pobyt venku jsou vybrána daná prostředí, která se nachází blízko mateřské školy. Učitel si sám vybere prostředí podle toho, kde se dané květiny nachází. Může se jednat o školní zahradu, park, les rybník, louku či jiné blízké přírodní okolí.

2.1 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah je sepsán v tabulce, jejíž struktura je převzata od Berčíková et al., 2014. Najdeme v ní cíle pro učitelku, vzdělávací nabídku, konkrétní výstupy a možná rizika. Cíle pro učitelku jsou sepsány podle taxonomií. Využitá je taxonomie kognitivních cílů

podle B. Blooma, taxonomie psychomotorických cílů podle R. H. Davea a taxonomie afektivních cílů podle D. R. Kratwohla. Vzdělávací obsah není sepsán podle dní v týdnu, ale podle vzdělávacích oblastí z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

IB: Vítáme Jaro, I. Č. „Jít se buď příroda“ 8.3. – 12. 3. 2021

| | Dítě a jeho tělo | Dítě a jeho psychika | Dítě a ten druhý | Dítě a společnost | Dítě a svět |
|--|--|--|--|---|---|
| Cíle pro učitelku | <p>Kognitivní (aplikace): podporovat u dětí práci s prekoncepty za využití smyslů.</p> <p>Psychomotorický (manipulace): rozvíjet u dětí jemnou motoriku – koordinaci ruky a oka.</p> <p>Afektivní (reakgování): rozvíjet u dětí zdravé životní návyky při pobytu venku, v přírodě.</p> | <p>Kognitivní (pochopeň): rozvíjet u dětí schopnost vyjádřit vlastními slovy získané znalosti o květinách.</p> <p>Psychomotorický (manipulace): rozvíjet u dětí směrovou orientaci při práci s knihou.</p> <p>Afektivní (přijímání): posílovat u dětí zájem o knihy a jiné psané informační materiály.</p> | <p>Kognitivní (zapamatování): rozvíjet u dětí schopnost popsat postup práce druhému dítěti.</p> <p>Psychomotorický (manipulace): rozvíjet prvky neverbální komunikace (pomocí gest posturologie, mimiky).</p> <p>Afektivní (reakgování): podporovat u dětí spolupráci ve skupině.</p> | <p>Kognitivní (analýza): rozvíjet u dětí dovednost rozlišit jarní květiny nacházející se v blízkém přírodním prostředí.</p> <p>Psychomotorický (zpřesňování): posílovat u dětí dovednost orientovat se v prostorách mateřské školy.</p> <p>Afektivní (hodnocení): podporovat u dětí pozitivní hodnotu a pravidel přijímaných v dané společnosti.</p> | <p>Kognitivní (hodnocení): rozvíjet u dětí dovednost porovnat získané znalosti ohledně jarních květin.</p> <p>Psychomotorický (zpřesňování): posílovat orientaci v blízkém přírodním okolí (lesní cesta, park, zahrada).</p> <p>Afektivní (hodnocení): podporovat u dětí pozitivní vztah k přírodnímu okolí.</p> |
| Vzdělávací nabídka (v kontextu naplňování cílů) | <p>Učitelkou nabízené aktivity: malování, kreslení, lepení, stříhání, mozaika, puzzle, modelování, hmatové rozpoznávání přírodnin.</p> <p>PA: polybové hry – začarované květiny, jóga pro děti, relaxace.</p> <p>Společné edukativní aktivity: manipulace s knhami/časopisy, výroba stránky, manipulace s výtvarnými potřebami.</p> <p>PV: sponiční pohyb v přírodním prostředí.</p> | <p>Učitelkou nabízené aktivity: práce s obrázky, prohlížení knih, prohlázení časopisů, třídění prvků podle barev.</p> <p>PA: běh ke květině podle slovního popisu.</p> <p>Společné edukativní aktivity: vyhledávání písmene, diskuse nad rostlinami, komentování poznatků z knih, hledání květin.</p> <p>PV: hledání rostlin podle charakteristických znaků.</p> | <p>Učitelkou nabízené aktivity: společné procházení a komentování knih, zkušenější pomáhá ostatním, volně rojčování knih a časopisů.</p> <p>PA: hra začarované květiny – květiny (neverb. komunikace).</p> <p>Společné edukativní aktivity: vzájemně vysvětlování a domlouvání postupu práce při výrobě leporela, půjčování materiálu a pomůcek.</p> <p>PV: pomoc druhým dětem s hledáním květin v přírodě.</p> | <p>Učitelkou nabízené aktivity: komentování květin v atlasu a sdělení svých zkušeností s rostlinami v okolí, příprava výtvarných potřeb.</p> <p>PA: polybové hry ve třídě MŠ.</p> <p>Společné edukativní aktivity: rozlišování rostlin na obrázku a v okolním prostředí, příprava pracovní plochy, popis chráněných rostlin a pravidel chování s nimi spojená.</p> <p>PV: určování místa nálezu květin v přírodním prostředí.</p> | <p>Učitelkou nabízené aktivity: malba květin, porovnávání květin, popsání přírodních prostředí.</p> <p>PA: polybové hry v okolí MŠ.</p> <p>Společné edukativní aktivity: shrnutí pravidel chování v přírodě, povídání o jaru, vymeňování znaků jara, popis prostředí nálezu rostlin.</p> <p>PV: poznávání okolního přírodního prostředí – školní zahrada, louka, les.</p> |
| Konkrétní výstupy pro dítě | <p>Kognitivní (aplikace): pojmenuje podle vlně hmatu a dřevěných zkušeností dané květiny či přírodniny.</p> <p>Psychomotorický (manipulace): manipuluje s atlasem, s časopisy a výtvarnými potřebami.</p> <p>Afektivní (reakgování): dítě vyhledává pohyb venku, projevuje radost při pohybu v přírodě.</p> | <p>Kognitivní (pochopeň): vyjadřuje vlastními slovy, co zjistil z materiálů o květinách.</p> <p>Psychomotorický (manipulace): pracuje s knihou, atlasem, otačí strany, drží knihu správným směrem, orientuje se v knize zleva doprava.</p> <p>Afektivní (přijímání): projevuje zájem o knihy, časopisy (samostatně se ve volné hře zatímá o knihy).</p> | <p>Kognitivní (zapamatování): popisuje postup práce s leporelem či atlasem druhému dítěti (ukazuje, pomáhá, vysvětluje).</p> <p>Psychomotorický (zpřesňování): pracuje s knihou, atlasem, otačí strany, drží knihu správným směrem, orientuje se v knize zleva doprava.</p> <p>Afektivní (reakgování): zapojuje se do polybové hry začarované květiny s využitím gest a mimiky (pocit květin – při různé počasí, chování).</p> <p>Afektivní (reakgování): spolupracuje na společném úkolu, pomáhá druhému.</p> | <p>Kognitivní (analýza): rozlišuje a určuje jarní květiny nacházející se v blízkém okolí.</p> <p>Psychomotorický (zpřesňování): orientuje se v prostorách MŠ, připravuje si pracovní plochu na výtvarné činnosti – donese si pomůcky, připraví pracovní plochu.</p> <p>Afektivní (hodnocení): dodržuje pravidla ve třídě i v celé společnosti (např. nebeháje vs. nekrademe).</p> | <p>Kognitivní (hodnocení): porovnává získané informace o jarních květinách (místo, výšku, barva, užitečnost...)</p> <p>Psychomotorický (zpřesňování): orientuje se v parku, na lesní cestě a v okolí mateřské školy.</p> <p>Afektivní (hodnocení): pozoruje přírodu, neucí květiny, netrhá listy, neláme větve a neposokozuje jiné rostliny v přírodě, chová se ohleduplně.</p> |
| Rizika | <p>Úplná neznalost rostlin, nežájem o květiny, alergie na pyl.</p> | <p>Vysoká náročnost aktivit.</p> | <p>Agresivita mezi konkrétními dětmi, nedostatečný prostor pro řešení problémů.</p> | <p>Neznalost okolního prostředí a typických znaků přírodních prostředí.</p> | <p>Nevhodný vzor dospělých (dospělí, který nerespektuje pravidla chování k přírodě).</p> |

2.2 Ukázka dnu v projektu

| Hledání jarní květiny: prvosenka jarní (petrklíč) | | |
|--|---|--|
| Otázka dne: Proč je prvosenka jarní (petrklíč) jednou z nejsbíranějších a nejznámějších rostlin? | | |
| Denní doba | Činnosti | Organizační formy, vzdělávací metody, pomůcky a didaktické prostředky |
| Dopolední didakticky zaměřené činnosti (20-30 minut) | <ol style="list-style-type: none"> Vyhledávání písmene P mezi jinými písmeny. Vyhledávání prvosenky jarní v atlasu květin. Vytvoření stránky se prvosenkou jarní (petrklíčem). | <p>Organizační formy: badatelské, skupinové.</p> <p>Vzdělávací metody: práce s textovým materiálem, samostatná práce s knihou, pozorování, výtvarné činnosti, rozhovor, brainstorming, demonstrace statických obrazů, samostatné tvořivé činnosti, práce s hypotézami.</p> <p>Pomůcky: nůžky, lepidlo, pastelky, fixy, voda, dekorativní prvky, barevný papír, velké písmeno P, temperové barvy, vodové barvy.</p> <p>Didaktické prostředky: atlasy, encyklopedie, přírodovědné časopisy, zalisovaná prvosenka jarní ve folii, pracovní listy s vyhledáváním písmene, karta květiny, leporelo.</p> |
| Vycházka (20-30 minut) | <ol style="list-style-type: none"> Hledání prvosenky jarní podle karty (obrázku). | <p>Organizační formy: vycházka / pobyt venku.</p> <p>Vzdělávací metody: vysvětlování, rozhovor, hra, pokus, demonstrace statických obrazů, brainstorming, motivace, práce s hypotézami.</p> <p>Didaktické prostředky: karta květiny.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| Nabídka činností na odpoledne | <ol style="list-style-type: none"> 1. Možné upravení a doděláné stránky s prvosenkou jarní. 2. Tvoření mozaiky květin z víček od PET láhve. 3. Pohybová hra ‘začarované květiny’. | <p>Organizační formy: skupinové, individuální.</p> <p>Vzdělávací metody: výtvarné činnosti, rozhovor, diskuse, motivace, samostatné tvořivé činnosti, hra,</p> <p>Pomůcky: nůžky, lepidlo, pastelky, fixy, dekorativní prvky, barevný papír, plastelína, temperové barvy, voda, víčka od PET lahví.</p> <p>Didaktické prostředky: leporelo.</p> |
|--|--|---|

Detailnější popis aktivit:

A) Dopolední didakticky zaměřená činnost

1. Vyhledávání písmene P mezi jinými písmeny.

Děti dostanou pracovní list, který je zalísovaný ve folii. Ve středu je velkým tučným písmeno P. Okolo písmene jsou různá menší písmena. Dítě má za úkol z plastelíny udělat kuličky a dát kuličku na každé malé písmeno p, které najde. Úkolem je tedy poznat a označit všechna písmena P.

2. Vyhledávání prvosenky jarní v atlasu květin.

Dětem se představí prvosenka jarní, která bude vylisovaná ve folii. Děti mají za úkol ji najít v atlasu a zároveň mezi písmeny najít jedno písmeno, kterým název květiny začíná. Děti nebudou vědět, jak se květina jmenuje, hledají jen podle reálné květiny, popřípadě obrázků. Hledají shodu v atlasu, identifikují květinu a vyberou začáteční

písmeno. Atlasů, encyklopedií, přírodovědných časopisů a připravených materiálů bude více, ale je třeba aby děti spolupracovaly. V materiálech budou také hledat odpověď na **otázku dne**: Proč je prvosenka jarní (petrklíč) jednou z nejsbíranějších a nejnámějších rostlin?

3. *Vytvoření stránky se prvosenkou jarní.*

Máme již vytvořenou konstrukci leporela. Na jednu vybranou stranu mají děti přilepit (za pomoci učitele, jeli třeba) shodné písmeno, vylisovanou květinu a stránku vyzdobit jarními či jinými motivy. Každé dítě musí mít možnost vytvořit v leporelu něco svého. Učitel také poskytne vytisknutý celý název květiny, který se zakomponuje na stránku (nebo dítě, které již umí psát, název napíše/přepíše z šablony). Při výrobě leporela učitel komunikuje s dětmi o květině, jaké informace našly, co bylo na obrázcích, odpovídají na otázky dne apod., protože všechny děti naráz nemohou lepit a vyrábět, střídají se a ty, které zrovna nejsou na řadě tak si povídají s učitelkou a pracují s atlasem.

B) Vycházka

1. *Hledání prvosenky jarní podle karty (obrázku).*

Učitel dané květiny musel najít a zalisovat už dříve, takže ví, kde v okolí se dané květiny nachází. Vycházka tedy směřuje na dané místo. V tomto případě mohou sněženky růst na školní zahradě, takže první den se nepůjde daleko. Ven si s sebou učitel bere zalaminovaný obrázek květiny i s jejím názvem, který může přilepit / připevnit na nějaký předmět venku a děti se budou chodit dívat, a přitom hledat v okolí danou květinu. Dětem opakujeme, aby květinu netrhaly, ale jen zavolaly ostatní, aby se na ně přišly podívat. Klademe důraz na vhodné chování v přírodě a k rostlinám.

Námět na vzhled stránky, karty a pracovního listu s písmeny:



2.3 Zakončení projektu

Projekt se zakončí doděláním leporela a využitím zpětné vazby od dětí. Diskutujeme s dětmi, co si zapamatovaly, co je zaujalo, co dělaly jednotlivé dny, co si z toho odnesly a představíme hotové leporelo. Následně si ho můžeme společně prohlížet a komentovat ho. Každé dítě dostane možnost, aby svými slovy okomentovalo, jak se mu týden a jednotlivé činnosti líbily, jak se mu dařilo, co konkrétního v leporelu vytvořil a co pro něj bylo např. nové, zajímavé atd. Povídání může probíhat s plyšovou květinou. Závěrem celého projektu je tedy shrnutí celého týdne, vyjmenování květin, odpovídání na každodenní otázky a prohlížení, vystavení vytvořeného leporela.

2.4 Náměty na způsoby evaluace projektu

Níže jsou uvedeny návrhy tabulek v rámci evaluace projektu. Učitel hodnotí vhodnost zvolených organizačních forem, metod,

metodických postupů, adekvátnost vzdělávací nabídky s ohledem na možnosti dětí a v kontextu s naformulovanými konkretizovanými očekávanými výstupy. Nehodnotí konečnou podobu očekávaných výstupů, neboť se jedná o dlouhodobý proces, ale sleduje dílčí pokroky dětí, které k jeho naplnění vedou (Berčíková, 2014).

K hodnocení každého dítěte zvlášť může použít hodnotící arch, ve kterém hodnotí, jak dané dítě zvládlo konkretizované výstupy. Učitel určuje na škále od 1 do 5 a také může vložit slovní hodnocení, poznámku. Učitel může zpracovat souhrn evaluace například pomocí souhrnné analýzy, kde popíše, jaké byly kladné a záporné stránky realizovaného projektu, jaké možnosti se objevily do budoucna a na co si dát příště pozor.

Pozn. Evaluace projektu, či její část může sloužit také jako nástroj pedagogické diagnostiky.

| Učitel: <i>jméno</i> | Tematická část: Jak se budí příroda | Datum plnění: 8. 3. – 12. 3. 2021 |
|-----------------------------|--|--|
| Reflexe | <i>ve vztahu k cílům/z pohledu učitele</i> | |
| | <i>ve vztahu k organizačním formám, metodám</i> | |
| | <i>ve vztahu ke vzdělávací nabídce</i> | |
| | <i>ve vztahu ke konkretizovaným výstupům/z pohledu dítěte (pokroky dětí)</i> | |
| Poznámky | | |

(Berčíková, 2014)

HODNOCENÍ NA ŠKÁLE

Záznamový arch

Jméno a příjmení dítěte:

Datum narození dítěte:

Nástup do MŠ:

Datum (sledováno od-do):

| | Oblast biologická | Hodnocení | Doporučení |
|----|--|--------------|------------|
| 1. | Kognitivní (aplikace): na základě prekonceptů pojmenuje podle vůně, hmatu a dřívějších zkušenosti dané květiny či přírodniny. | 1 2 3 4 5 | |
| 2. | Psychomotorický (manipulace): manipuluje s atlasem, s časopisy a s výtvarnými potřebami. | 1 2 3 4 5 | |
| 3. | Afektivní (reagování): vyhledává pohyb venku, projevuje radost při pohybu v přírodě. | 1 2 3 4 5 | |

(Berčíková, 2014)

| | Oblast psychologická | Hodnocení | Doporučení |
|----|---|--------------|------------|
| 1. | Kognitivní (počopení): vyjadřuje vlastními slovy, co zjistilo z materiálů o květinách. | 1 2 3 4 5 | |
| 2. | Psychomotorický (manipulace): napodobuje práci s knihou, otáčí strany, drží knihu správným směrem, orientuje se v knize zleva doprava. | 1 2 3 4 5 | |
| 3. | Afektivní (přijímání): projevuje zájem o knihy, časopisy (samostatně se ve volné hře zajímá o knihy). | 1 2 3 4 5 | |

(Berčíková, 2014)

| | Oblast sociálně-kulturní | Hodnocení | Doporučení |
|----|---|--------------|------------|
| 1. | Kognitivní (analýza): rozlišuje a určuje jarní květiny nacházející se v blízkém okolí. | 1 2 3 4 5 | |
| 2. | Psychomotorický (zpřesňování): orientuje se v prostorách MŠ, připravuje si pracovní plochu na výtvarné činnosti – donese si pomůcky, připraví pracovní plochu. | 1 2 3 4 5 | |
| 3. | Afektivní (hodnocení): dodržuje pravidla ve třídě i v celé společnosti (např. neběháme vs. nekrademe). | 1 2 3 4 5 | |

(Berčíková, 2014)

| | Oblast environmentální | Hodnocení | Doporučení |
|----|--|--------------|------------|
| 1. | Kognitivní (hodnocení): porovnává získané informace o jarních květinách (místo výskytu, barva, užitečnost...). | 1 2 3 4 5 | |
| 2. | Psychomotorický (zpřesňování): orientuje se v parku, na lesní cestě a v okolí mateřské školy. | 1 2 3 4 5 | |
| 3. | Afektivní (hodnocení): pozoruje přírodu, neničí květiny, netrhá listy, neláme větve a nepoškozuje jiné rostliny v přírodě, chová se ohleduplně. | 1 2 3 4 5 | |

(Berčíková, 2014)

Závěr

První část práce vymezuje teoretická východiska gramotnosti a pregramotnosti se zaměřením na přírodovědnou a čtenářskou pregramotnost. Vydefinování pojmů slouží zejména k pochopení tématu a využití poznatků k vytvoření návrhu vzdělávacích činností v mateřské škole. Jako jednu z možností představujeme pedagogický projekt. Týdenní projekt Jaro v leporelu se zaměřuje zejména na rozvoj přírodovědné a čtenářské pregramotnosti v mateřské škole. Dá se pojmout z různých hledisek, například se může přidat více prvků badatelsky orientované výuky a více se zaměřit na pokusy a experimenty s květinami (namáčení květin do vody s barevným inkoustem, lisování květin...). Dá se také prodloužit na více dnů či týdnů. Další týden by se děti mohly zabývat stopami zvířat v lese, zvířaty (mláďata, přilétající ptáci...). Projekt je představen jako návrh

realizace projektu v rámci třídního vzdělávacího programu. Důležitou součástí projektu, hned po realizaci, je jeho evaluace. V části popisující evaluaci projektu jsou představené tabulky, které pomohou hodnotiteli s evaluací. Tento projekt nebyl nikdy realizován, není vyzkoušen v praxi, ale čeká na své využití.

Seznam literatury

- ALTMANOVÁ, J., FALTÝN, J., NEMČÍKOVÁ, K., ZELENDOVÁ, E.
ed. *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.
- BERČÍKOVÁ, A. Ukázky projektování vzdělávacího obsahu školního a třídního vzdělávacího programu v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jeho vyhodnocení.
In: BERČÍKOVÁ, A., ŠMELOVÁ, E. STOLINSKÁ, D., PETROVÁ, A., DIVILOVÁ, S. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, s. 55-71. ISBN 978-80-244-4033-0.
- BLAŽEK, R., PŘÍHODOVÁ, S. Mezinárodní šetření PISA 2015. Národní zpráva. *Přírodovědná gramotnost*. Praha: ČŠI, 2016. ISBN 978-80-88087-08-3.
- DOLEŽALOVÁ, H. Předškoláci: Magazín pro učitelky i rodiče, předškolní a mimoškolní vzdělávání – říkanka Jaro. E-kniha Předškoláci, 2011. ISSN 1804-3615.
- JANČAŘÍKOVÁ, K. *Didaktické přístupy k přírodovědnému vzdělávání předškolních dětí a mladších žáků*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-805-9.
- JANOUSKOVÁ, S., ŽÁK, V., ROUSEK, M.. Koncept přírodovědné gramotnosti v České republice: analýza a porovnání. *Studia Paedagogica*. 2019, 24(3), s. 93-109. ISSN 2336-4521.
- KROPÁČKOVÁ, J., WILDOVÁ, R., KUCHARSKÁ, A. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*. 2014, 24(4), s. 488–509. ISSN 1805-9511.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H., Eva SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. a VÍTEČKOVÁ, M. eds. et al. *Čtete si, hraje si, poznáváme. Metodika čtenářské pregramotnosti*. České Budějovice: PF JU, 2019. ISBN 978-80-7394-763-7.
- RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita & Nakladatelství Georgetown, 2002. 199 s. Edice Rubikon, sv. 8. ISBN 80-210-2858-0.

- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvijíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.
- TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

Bc. Veronika Gajdová
Katedra primární a preprimární pedagogiky
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Žižkovo nám. 5
771 40 Olomouc
veronika.gajdova01@upol.cz