



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

METODIKA ROZVÍJANIA GRAMOTNOSTI PROSTREDNÍCTVOM KOMUNIKÁCIE S LITERÁRNÝM TEXTOM „ZVEDAVÉ PÍSMENKÁ“

Jana Orišková

2014

Meno autora: Jana Orišková

Názov publikácie: Metodika rozvíjania gramotnosti prostredníctvom komunikácie s literárnym textom „Zvedavé písmenká“

Recenzenti: PaedDr. Marieta Matejková; PhDr. Zuzana Petrová, PhD.

Jazyková úprava: Netto SK, s. r. o.

Vydavateľstvo: Metodicko-pedagogické centrum

Rok vydania: 2014

ISBN: 978-80-8052-768-6

OBSAH

0 ÚVOD	4
1 GRAMOTNOSŤ – SÚBOR KULTÚRNE PODMIENENÝCH KOMPETENCIÍ	5
1.1 Rozvíjanie gramotnosti v predškolskej edukácii	6
1.1.1 Metódy predškolskej edukácie rozvíjajúce pregramotnosť detí	7
1.1.2 Metódy formujúce jazykové a komunikačné kompetencie detí	8
2 KOMUNIKAČNÉ KOMPETENCIE	9
2.1 Komunikácia prostredníctvom literárneho textu	9
2.2 Komunikácia s literárnym textom v materskej škole	10
2.3 Osobnosť učiteľky v procese edukácie	11
3 EDUKAČNÝ PROJEKT „ZVEDAVÉ PÍSMENKÁ“	13
3.1 Cieľ realizácie projektu	13
3.2 Edukačný cieľ	13
3.3 Cieľová kategória detí	13
3.4 Aktivity realizované v rámci projektu	13
3.4.1 Edukačné aktivity s literárnym textom v materskej škole	14
3.4.1.1 Metódy edukácie	14
3.4.1.2 Organizačné formy edukácie	14
3.4.1.3 Didaktické pomôcky	15
3.4.2 Proces edukácie – metodický postup	16
3.4.2.1 Hry a hrové činnosti	16
3.4.2.2 Úvodná motivácia	16
3.4.2.3 Riadené čítanie literárneho textu	16
3.4.2.4 Didaktické aktivity	20
3.4.3 Aktivity realizované deťmi v domácom prostredí	23
4 REFLEXIA PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI	25
5 ZÁVER	26
6 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV	27
PRÍLOHA A Úvodný rozprávkový príbeh z knihy Zvedavé písmenká	28
PRÍLOHA B Rozprávkový príbeh „Zatúlané písmenko A“	30
PRÍLOHA C Didaktické pomôcky	32
PRÍLOHA D Výtvarné a písomné výtvary detí	36

„Ak neučím ešte múdrosti samej, predsa aspoň cestu k múdrosti pred žiakmi rovnám tým, že ich krátkou a príjemnou cestou dôkladne učím čítať a písať. Táto znalosť je univerzálnym nástrojom na získanie každého vzdelania a kľúčom k pokladom múdrosti.“

(J. A. Komenský)

0 ÚVOD

Zámerná stimulácia rozvíjania jazykovej a literárnej gramotnosti sa v uplynulých rokoch posunula smerom k dieťaťu predškolského veku. Ide v nej o využitie špecifického vývinového potenciálu tohto obdobia, o prirodzené prístupy k rozvoju pregramotnosti – spontánne sa vynárajúcej gramotnosti, využívanie samotnej aktivity dieťaťa v zmocňovaní sa sveta písanej kultúry.

V prípade využitia vývinového potenciálu dieťaťa predškolského veku zabezpečením dostatočne stimulujúcich podmienok edukácie sa úspešne rozvíjajú nielen predpoklady pre bezproblémové zvládnutie čítania a písania dieťaťom v neskoršom veku, ale často dochádza k ich spontánnemu nadobúdaniu napriek tomu, že samotné čítanie a písanie v konvenčnom slova zmysle nie je cieľom predškolskej edukácie.

S rozvíjaním pregramotnosti sa môžeme stretnúť v teoretickej rovine, ktorá sprostredkováva teoretické poznatky a odporúčania konkrétnych edukačných aktivít. V súčasnosti existuje viacero odborných publikácií a študijných materiálov, ktoré sa venujú metódam rozvíjania pregramotnosti detí predškolského veku. Avšak ucelený koncept – projekty venované danej problematike a predmetovo špecifické metodické materiály v odbornej literatúre absentujú.

Z uvedeného dôvodu sme sa pokúsili o metodické spracovanie edukačného projektu „Zvedavé písmenká“, zahŕňajúceho viaceré inovatívne metódy rozvíjania pregramotnosti (aktivizujúce jej podstatné zložky – hovorenie, počúvanie, čítanie, písanie, komunikovanie a myslenie), ktorý predstavuje ucelený metodický materiál objasňujúci podstatu rozvíjania jazykovej a literárnej gramotnosti prostredníctvom komunikácie dieťaťa s literárnym textom a jeho aktívnou účasťou v sprievodných edukačných aktivitách.

V úvodnej časti našej práce uvádzame teoretické východiská danej problematiky. Aplikačná časť práce následne obsahuje metodické spracovanie konkrétneho edukačného projektu – návod na prácu s literárnym textom – postupne od úvodnej motivácie cez štruktúrovanie textu doplnené o podnetné otázky zamerané na aktivizovanie jednotlivých kognitívnych procesov dieťaťa až po návrhy konkrétnych, s obsahom textu súvisiacich aktivít.

1 GRAMOTNOSŤ – SÚBOR KULTÚRNE PODMIENENÝCH KOMPETENCIÍ

Jedným zo znakov každej kultúry je reč a jazyk. Reč predstavuje základný prostriedok dorozumievania sa v každodennej realite, jazyk je systémom kódovania reči a pravidiel, podľa ktorých sa reč riadi. Oba sú kultúrne podmienené a zvládnutie jazyka je jedným z najdôležitejších predpokladov úspešnej akulturácie dieťaťa.

Jazyková realita dieťaťa sprostredkováva vzory napodobňovania a pravidlá na používanie jazyka v určitom sociokultúrnom prostredí. Dieťa poznáva jazyk, t. j. postupne si osvojuje systém kódov, ktoré zvukovo a graficky označujú javy a vzťahy v prostredí, kde žije; získava jazykové skúsenosti a schopnosti, ktoré mu umožňujú v abstraktnej rovine myslieť, riešiť životné situácie, triediť svet do zrozumiteľných kategórií, poznávať ich vzájomné súvislosti a vzťahy.

Dieťa prechádza **jazykovým vývinom**, pričom smeruje stále k dokonalejším formám a spôsobom ovládania a používania jazyka. Vývin jeho jazykových skúseností a schopností súvisí jednak s podnetnosťou a tlakom existujúcej jazykovej reality a jednak s individuálnymi dispozíciami a angažovanosťou dieťaťa v procese zvnútorňovania jazyka v rečových prejavoch. Jazyk nesie v sebe hodnoty, tradície, postoje a poznatky sociokultúry. Dieťa získava skúsenosti **jazykovou čínorodosťou** – používaním rôznych zvukových, grafických a pohybových kódov, ktoré symbolizujú významnú podstatu javov a ich vzájomných vzťahov. (Lipnická, 2009, s. 36)

Súčasný prístup k rozvoju pregramotnosti podstatne rozšírili jej pôvodný význam. Gramotnosť sa podľa odborníkov venujúcich sa danej oblasti rozvoja dieťaťa (Pupala, Zápotočná, 2003) neviaže len na schopnosť čítať a písať. Je „komplexom neoddeliteľných, súbežne a vo vzájomnej súčinnosti sa rozvíjajúcich **jazykových kompetencií – počúvania, hovorenia, čítania a písania**, bezprostredne spätých s **myslením, poznávaním, chápaním a porozumením**“.

Počúvanie je nevyhnutné chápať nielen ako pasívny mimovoľný proces, keď ucho zachytí vlny, ktoré vznikajú vibráciou nejakého zdroja a preniesie ich ďalej do mozgu, ale aj ako proces aktívny a zámerný, zahŕňajúci rozpoznanie, porozumenie a správnu interpretáciu zachytenej správy. Je receptívnou komunikačnou spôsobilosťou, ktorá je u dieťaťa prvou precvičovanou, pretože do procesu komunikácie začína vstupovať práve v role poslucháča. To znamená, že jazyku začína rozumieť oveľa skôr, ako je schopné rozprávať, čítať a písať.

Hovorená reč je pre dieťa hlavným prostriedkom v rozvoji činnosti a myslenia, vyjadrovania potrieb a citov, mení charakter správania dieťaťa. Nie je len plynulým tvorením hlások poskladaných do slov a viet, ale výraznú schopnosť získava pomocou celého radu zvukových prostriedkov (sila a farba hlasu, prízvuky, dôraz, tónový priebeh viet, tempo a pauzy). Základy rozprávania sa u dieťaťa ušľachujú práve v predškolskom veku – sú podmienené významným vplyvom kultúry, jazyka komunity, bezprostredného okolia, v ktorom dieťa žije a vyrastá. Schopnosť komunikovať má veľký význam v rámci začlenenia sa dieťaťa do širšej society a aktívnej účasti na spoločenskom živote. S postupnou socializáciou sa prirodzene rozširuje okruh partnerov, s ktorými vstupuje do vzájomného kontaktu, čo priaznivo stimuluje rozvoj komunikačných schopností.

Čítanie nie je len individuálnym aktom, ale sociálnou činnosťou chápania sveta. Je založené na prijímaní obsahu textu, ktorému je potrebné porozumieť. Text prináša nové informácie, núti dieťa myslieť, uvažovať, formuje jeho hodnoty, ovplyvňuje postoje k svetu. Významným činiteľom podporujúcim čítanie a učenie sa je motivácia. Motivácia podporuje hlbšie spracovanie textu, premýšľanie o jeho obsahu, aktiváciu doterajších poznatkov, angažovanie metakognície.

Písanie má komunikačnú a sociálnu funkciu. Nemožno ho chápať iba ako formálne zachytenie – prepis hovorenej reči alebo len ako grafomotorickú zručnosť. Písanie je predovšetkým nástrojom uchopenia a vyjadrenia významov a zachytenia obsahu myšlienok. Dieťa v reálnej sociálnej interakcii objavuje vzájomné vzťahy medzi fonémou a grafémou. Alfabetický kód zvláda a osvojuje si postupne, spočiatku intuitívne, neskôr vlastným aktívnym objavovaním pravidiel ortografie.

1.1 Rozvíjanie gramotnosti v predškolskej edukácii

Predškolská edukácia má uvádzať dieťa do reality sveta cez rozmanitosť, pestrosť a vzájomné súvislosti jeho súčastí. Ciele súčasnej predškolskej edukácie vychádzajú z konceptu celostného rozvoja osobnosti dieťaťa, osvojovania si kľúčových kompetencií ako nástrojov ďalšieho vzdelávania, majú viesť k napomáhaniu dieťaťu v budovaní si vlastného obrazu sveta a v rozvíjaní seba samého.

Výber obsahov – čo má dieťa nadobudnúť, čomu sa naučiť, čo poznať a pochopiť, v akých schopnostiach sa má rozvinúť, aké spôsobilosti má nadobudnúť – je podmienený a závisí od vekových aj individuálno-rozvojových limitov dieťaťa. Vhodne zostavený obsah edukácie má prispievať k harmónii rozvoja všetkých stránok osobnosti dieťaťa v interakcii a symbióze so svetom. Do edukačných obsahov sa aktuálne dostávajú potreby sociokultúry. (Lipnická, Jarešová, 2008)

Dôležitou potrebou sociokultúry je aj **zámerné rozvíjanie** jazykovej a literárnej gramotnosti dieťaťa predškolského veku v komplexnosti jej podstatných zložiek – hovorenie, počúvanie, čítanie, písanie, komunikovanie a myslenie. Malo by sa prejavíť v rozvíjaní **komplexu komunikačných kompetencií** dieťaťa v oblasti verbálnej komunikácie v hovorenej a písanej podobe jazyka a zároveň v oblasti neverbálnej komunikácie. Základným východiskom nadobúdania komunikačných kompetencií by malo byť vytváranie takých podmienok, ktoré by dieťaťu umožnili v rôznych prirodzených situáciách spontánne používať hovorenú a písanú podobu jazyka.

V kontexte rozvoja jazykovej a literárnej gramotnosti v materskej škole má byť podľa Magulovej (2008) dieťa chápané ako aktívny subjekt v rozvoji vlastnej reči v intenzívnej spolupráci a s podporou učiteľky. Podstatou je predovšetkým **spontánnosť, aktivita a vlastné objavovanie** písanej kultúry dieťaťom za predpokladu, že je obklopené dostatočne stimulujúcim literárne podnetným gramotným prostredím, ktoré reprezentuje písanú kultúru v jej rozmanitosti a mnohoúčelnosti.

Najdôležitejším princípom podpory vynárajúcej sa gramotnosti je **zmysluplnosť**. Gramotnosť si dieťa osvojuje najlepšie vtedy, ak ju vníma ako účelnú a potrebnú, keď jazyk používa na základe vlastného rozhodnutia na konštruovanie svojho poznania o svete. Zmysluplnou a potrebnou sa nestáva preto, lebo to vyžaduje učiteľka.

Pri projektovaní i v samotnej edukácii má učiteľka vychádzať z doterajších jazykových skúseností a z poznania dieťaťa. Keďže tieto bývajú diametrálne rozdielne, vyžaduje to zohľadňovanie aktuálnych potrieb každého dieťaťa a individuálny prístup. Podmienkou ďalšieho rozvoja poznania dieťaťa je potreba postupného, nenásilného rastu požiadaviek na výsledky, nielen zo strany učiteľky k dieťaťu, ale postupne aj dieťaťa voči sebe samému. Cieľom je, aby dieťa používalo jazyk a reč vedome, produktívne a postupne nadobúdalo vo svojich prejavoch nezávislosť od jazykovo kompetentnejšieho.

Veľký význam pripisuje koncepcia vynárajúcej gramotnosti **prostrediu, sociálnej interakcii a komunikácii**. To znamená, že gramotnosť dieťaťa môžeme najlepšie rozvíjať prostredníctvom priamej komunikácie tam, kde sú na to vytvorené sociálne a materiálne podmienky. V dostatočne literárne podnetnom prostredí sa rozvíjajú pregramotné skúsenosti, poznatky a schopnosti, dieťa spoznáva knižné konvencie, nadobúda koncept tlače, súčasťou ktorého je okrem iného vedomosť o tom, že nositeľom príbehu je text, a nie obrázok. Začína chápať, že to, čo mu je predčítavané, je v knižke zapísané pomocou súboru určitých znakov – grafém, ktoré chce následne poznávať. Rastie v ňom túžba rozlúštiť kód písanej reči a stať sa aktívnym čitateľom. (Pupala, Zápotočná, 2003, s. 114)

Stimulácia raných prejavov gramotnosti v oblasti písanej reči v prostredí materskej školy má byť hlavne podporou, vďaka ktorej dieťa **aktívne skúma a objavuje princípy a pravidlá** fungovania písanej podoby jazyka; zároveň do určitej miery aj prípravou k nácviu formy konvenčného písania zabezpečením dostatku podnetov, možností a príležitostí k zdokonaľovaniu a uplatneniu obidvoch podôb jazyka.

Aktívnu zainteresovanosť dieťaťa v procese objavovania zákonitostí písaného jazyka je možné dosiahnuť hravými formami typickými pre dané vývinové obdobie. Primárne sa už z tohto aspektu pri podnecovaní raných fáz čítania a písania u detí nemôžu uplatňovať tradičné školské metódy a stratégie výučby čítania a písania.

1.1.1 Metódy predškolskej edukácie rozvíjajúce pregramotnosť detí

Metódy predškolskej edukácie sú podľa Lipnickej, Jarešovej (2008) premyslené spôsoby koordinácie učenia a učenia sa dieťaťa v poznávacích, umeleckých, jazykových, komunikačných, sociálnych, pohybových a iných aktivitách zameraných na dosiahnutie edukačných cieľov a zvládnutie obsahu. Umožňujú vytvárať pre dieťa zmysluplné situácie učenia sa, v ktorých získa novú skúsenosť v nadväznosti na predchádzajúce skúsenosti. Edukačné metódy aktivizujú vnútorné mechanizmy učenia sa dieťaťa v interakcii so sociálnym prostredím.

Výber metód a ich aplikácia sú podmienené vzájomnou funkčnou prepojenosťou celého komplexu metód. Jednotlivé metódy vo vzájomnej súčinnosti a v rôznej kombinácii umožňujú rozmanité didakticko-metodické stvárnenie edukačného procesu.

Edukačné metódy sa podľa Lipnickej, Jarešovej (tamtiež, s. 77) vo všeobecnosti v predškolskej edukácii členia podľa typu edukačných procesov na výchovné a vzdelávacie metódy a metódy vycvičovania.

- **Výchovné metódy** sú prostriedkom vytvárania základov kognitívnej emocionalizácie a socializácie dieťaťa.
- **Vzdelávacie metódy** formujú kognitívne štruktúry dieťaťa – poznávacie procesy, funkcie a kognitívne spôsobilosti. Predstavujú systém postupov organizovania činností učenia sa dieťaťa v interakcii s prostredím, ktorých výsledkom sú skúsenosti, poznatky. Vzdelávacie metódy dieťa angažujú do odhaľovania a poznávania sociokultúrnej zdieľanej reality.
- **Metódy vycvičovania** smerujú k stimulácii, aktivizácii a automatizácii globálneho koordinačného komplexu psychomotorických schopností dieťaťa.

1.1.2 Metódy formujúce (prioritne) jazykové a komunikačné kompetencie detí

Metódy formujúce jazykové a komunikačné spôsobilosti/kompetencie detí zahŕňajú:

- **metódy fonemického uvedomovania** – predvádzanie, napodobňovanie, porovnávanie, experimentovanie;
- **lexikálne metódy** – orientácia pomocou slov, objasňovanie významu slov, porovnávanie významu slov;
- **gramatické metódy** – analogické napodobňovanie, porovnávanie, kontrastné porovnávanie;
- **metódy stimulácie rozvoja reči** – rozhovor, beseda, opis predmetu, hádanky, rozprávanie podľa obrázka, reprodukcia, vymýšľanie príbehov, dramatizácia, otvorené, alternatívne otázky a iné;
- **metódy súladného rozvoja hovorenej a písanej reči** – čítanie textu a obrázkové čítanie spojené s rozhovorom, počúvanie, reprodukcia a produkcia vlastných verzií počúvaného textu, imitácia, rečové experimentovanie, prezeranie knihy a sledovanie ukazovateľov textu, literárne podnetné prostredie s bohatosťou textov a žánrov, metóda tvorby kníh a časopisov, písanie denníka, slovné sekvenčné hry, rozhovory, písanie a čítanie o spoločných aktivitách, komunikácia s počítačom a iné;
- **metódy stimulácie ranej gramotnosti** – napr. písaním k čítaniu, čítaním k písaniu, gramotné prostredie bohaté na tlač, metóda ranný odkaz, metóda jazykovej skúsenosti, slovná banka, čitateľské dielne, čítanie kníh s predikciou a iné.

2 KOMUNIKAČNÉ KOMPETENCIE

Komunikačné kompetencie sú súborom spôsobilostí, ktorými dieťa poznáva, chápe, rozumie, uplatňuje všetky neverbálne a verbálne znaky a symboly prislúchajúcej kultúry, ktoré slúžia na dorozumievanie sa. Pri rozvíjaní komunikačných kompetencií dieťaťa predškolského veku ide o kontextuálne rozvíjanie všetkých súčastí komunikácie vo vzájomnom prepojení neverbálnych znakov a symbolov, ako aj verbálnych znakov a symbolov v oboch podobách – hovorenej a písanej. Dieťa získava komunikačné kompetencie vo vzájomnej prepojenosti a neoddeliteľnosti pri ich funkčnom využívaní v interakcii a komunikácii so sebou samým, s inými ľuďmi či médiami v životných aj edukačných situáciách a rolách.

2.1 Komunikácia prostredníctvom literárneho textu

Literárnou komunikáciou si dieťa osvojuje nové pojmy, slovné spojenia, vetné konštrukcie, ktoré mu sociálne komunikačné prostredie možno nikdy neposkytne. V rámci takejto komunikácie dochádza k literárnej komunikácii a didaktickej komunikácii (učiteľka – literárny text – dieťa/poslucháč).

V didaktickej komunikácii s literárnym textom majú byť podnecované komunikačné kompetencie a komunikatívnosť dieťaťa ako príjemcu literárneho textu. Obert (2002, s. 56) charakterizuje jednotlivé komunikačné kompetencie nasledovne:

- počúvanie – recepcná aktivita, ktorá spočíva v sluchovom vnímaní, ale aj v konštruovaní v texte zakódovaných významov,
- čítanie – zrakové vnímanie a chápanie zmyslu napísaného,
- písanie – spojenie aktivity zrakových a sluchových centier s centrami grafomotorickými, pričom písanie vplýva na rozvoj správneho myslenia,
- rozhovor – striedanie kratších výpovedí (prehovorov) alebo otázok a odpovedí medzi odosielateľom a prijímateľom,
- predvádzanie – aktivita, ktorá sa zameriava na dramatizáciu, recitáciu,
- pozorovanie – pozorovanie javov v ich skutočnej podobe pred, cez, po čítaní,
- prežívanie – prejavuje sa slovnou výpoveďou o pôsobení literárneho diela,
- objavovanie – utváranie predpokladov na rozvoj tvorivého myslenia,
- konkretizácia – časti diela v čitateľovom vedomí,
- hodnotenie – uplatňované argumentačne, prerozprávaním, konštatovaním.

Jednou z aktivít ľudskej komunikácie je čítanie – komunikačná aktivita čitateľa s autorom textu prostredníctvom písomnej výpovede autora. Je chápané aj ako **konštruktívny a interaktívny proces**, v ktorom prebieha interakcia medzi čitateľom a textom v kontexte konkrétnej situácie. Je evidentné, že odborníci zaoberajúci sa otázkami čítania v posledných rokoch menia prístup k čítaniu a čoraz viac sa orientujú na porozumenie čítanému.

Zatiaľ čo tradičné chápanie uvažovalo o jedinom „správnom porozumení“ významu, v súčasnosti sa faktory porozumenia rozširujú a subjektívizujú.

Čítanie sa podľa Zápotočnej (in Doležalová, 2006, s. 79) chápe ako proces dynamickej interakcie a komunikácie medzi autorovou reprezentáciou a čitateľovou aktívne konštruovanou interpretáciou významu. Tá sa vyznačuje vysokou mierou mnohoznačnosti a subjektívnosti, pretože je výsledkom vplyvov sociokultúrneho prostredia, ktoré zmienené poznatky, skúsenosti, ale i postoje, presvedčenia a očakávania formuje.

Cieľom čítania môže byť čítanie pre literárnu skúsenosť alebo zábavu a čítanie za účelom získania a využitia informácií. Tu môžeme uvažovať o dvoch hlavných typoch textov – literárnom a informačnom.

Literárny text zahŕňa napr. rozprávky, rozprávkové príbehy s detským alebo zvieracím hrdinom, bájky; je špecifický svojím jazykom, ktorý zahŕňa rôzne jazykové prostriedky (metafory, prirovnania a pod.). Text zvyčajne okrem explicitne vyjadreného významu obsahuje aj symbolickú rovinu, ktorej význam treba odhaliť pre pochopenie hlavnej myšlienky textu. Aby dieťa porozumelo obsahu literárneho textu, musí využiť svoje vlastné skúsenosti.

Informačný text zahŕňa napríklad informačný leták, výkladový text, návod a pod. Prostredníctvom neho dieťa poznáva aspekty skutočného sveta opísaného v texte. Sprostredkované príležitosti na stretávanie sa s účelovo a funkčne zameranými textami vychádzajúcimi priamo z reality (čítanie novín, časopisov, rôznych textov, SMS správ, odkazov...) poskytujú dieťaťu zmysluplnú podporu pri rozvíjaní gramotnosti ako súboru nevyhnutných sociokultúrne podmienených kompetencií.

K významnému osvojeniu si informácie, ale aj pochopeniu obsahu textu prispieva **ilustrácia**. Vzhľadom na estetický a názorný potenciál má veľké výchovné a vzdelávacie možnosti. Plní významnú úlohu **názornej opory myslenia**, ktorá posilňuje poznávací, ideový, estetický a emocionálny vplyv obsahu textu. Prostredníctvom ilustrácie je realizovaný princíp názornosti a je uplatňovaná zásada postupu od konkrétneho k abstraktnému, od zmyslového vnímania k zložitým myšlienkovým operáciám. Nemenej významnou funkciou ilustrácie je **motivačná funkcia** – podnietenie záujmu o obsah textu.

Cielená podpora raných fáz čítania a písania detí predškolského veku by mala vychádzať z koncepcie spontánne sa vynárajúcej gramotnosti, ktorá zdôrazňuje potrebu stimulujúceho, literárne bohatého prostredia v materskej škole.

2.2 Komunikácia s literárnym textom v materskej škole

Prvými krokmi pri oboznamovaní sa dieťaťa s písaným slovom – literárnym textom – je teda počúvanie, rozprávanie, diskutovanie a tomuto procesu pomáha tiež vytváranie podnetného prostredia materskej školy bohatého na tlač, kde dieťa v prirodzenom prostredí získava konkrétne skúsenosti v priamej aktivite s jazykom. V tomto období prebieha prvé – a podľa viacerých odborníkov (Petrová, Valášková, 2007) najdôležitejšie – obdobie procesu čítania – prípravné obdobie. Je to obdobie motivácie, keď dieťa vníma text zmyslami. Dôraz v tejto fáze je kladený na počúvanie.

Učiteľka ako tvorivý čitateľ by mala vedieť interpretovať text takým spôsobom, aby dieťa – príjemca cez počuté slová videlo množstvo obrazov, aby si z nich dokázalo urobiť prostredníctvom vlastnej fantázie a predstavivosti vlastnú scenériu, z ktorej bude mať i zážitok. Potom môže čakať, že prostredníctvom takéhoto zážitku dokáže dieťa porozumieť i zmyslu literárneho diela.

Literárne dielo je otvoreným systémom, ktorý sa cez čitateľa dotvára; v literárnej komunikácii sa mu pripisujú vlastné významy a hodnotenie. Detský čitateľ/poslucháč má teda právo vstupovať cez vlastné prežívanie do textu a dotvárať si ho podľa toho, ako významom textu porozumel, ako ich pochopil a ako ich aj zážitkovo prijal za svoje. Práve preto je miesto čitateľa/sprostredkovateľa v literárno-komunikačnom vzorci nezastupiteľné.

Vhodné literárne texty – detská literatúra by mala ponúkať množstvo podnetov pre obrazotvornosť a priestor na vnímanie (najmä sluchom), ktoré môžu prebudiť vnútornú aktivitu každého dieťaťa, ak je detskému príjemcovi správne sprostredkovaná. Ak sa nepodarí prebudiť u dieťaťa čitateľský záujem, určite ochudobníme jeho intelektuálny rozvoj.

Detská literatúra hovorí jazykom dieťaťa a dáva mu primerané podnety na obrazotvornosť a predstavivosť. Zároveň ponúka podnety na empatiu, ktorá je pre komunikáciu veľmi dôležitá.

Vhodná literatúra pre deti má nielen poznávaciu, ale súčasne aj výchovnú funkciu. **Poznávací funkcia** spočíva v tom, že dieťa má možnosť získať množstvo informácií o svete, v ktorom reálne žije. **Výchovná funkcia** dáva dieťaťu možnosť hodnotiť konanie jednotlivých literárnych postáv, prostredníctvom čoho sa u detí utvára mravné čítanie a do určitej miery aj ich vôľové vlastnosti.

Kollárová (2005) považuje za prínosné, že dieťa má v knihe príležitosť nájsť **partnera na komunikáciu**. Slová majú život a čitateľ – recipient by ich mal cítiť (a nielen gramaticky správne prečítať), pohrať sa so slovami, vetami a povedať ich tak, aby si predstavil a vycítil, v akej situácii boli povedané, komu boli povedané, prečo, možno kde; vychádza z reality, ale dôležitú úlohu zohráva fikcia (predstava). **Literárni hrdinovia** svojím charakterom a konaním priam provokujú dieťa k zaujatiu vlastných postojov – rozvíja sa tu teda i hodnotová orientácia dieťaťa.

Kontakt a komunikácia s literárnym textom celkovo rozvíjajú osobnosť dieťaťa, do určitej miery pripravujú dieťa na sociálnu komunikáciu, pretože dieťa sa môže v budúcnosti ocitnúť v podobnej situácii ako literárny hrdina.

2.3 Osobnosť učiteľky v procese edukácie

Efektívnosť edukačného ovplyvňovania a usmerňovania učenia sa dieťaťa závisí podľa Lipnickej, Jarešovej (2008) od **pedagogických spôsobilostí** učiteľky v edukačnom procese – od projektovania, programovania, realizovania, evalvovania, reflektovania edukačného procesu, diferencovania a modifikovania edukačnej reality vzhľadom na individuálne potreby dieťaťa.

Z aspektu učenia sa dieťaťa má učiteľka:

- reagovať na učebné podnety vychádzajúce zo záujmu a potrieb dieťaťa tak, aby ich edukačne regulovala a zužitkovala v prospech rozvoja kvalít dieťaťa,

- podporovať samostatnosť, iniciatívu a aktivitu dieťaťa v poznávaní ponúkaním nových alternatív učebných zdrojov,
- koordinovať zmysluplnosť učebných aktivít dieťaťa,
- komunikovať s dieťaťom o spoločne chápaných významoch poznávanej reality, riešenej konkrétnej situácie a podobne,
- využívať rôznorodé metódy, postupy a prístupy v edukačnom procese.

Pri podporovaní a rozvíjaní jazykovej gramotnosti a komunikačných kompetencií dieťaťa má učiteľka:

- viesť dieťa k pozitívnemu vzťahu ku knihám, k literárnemu textu,
- ponúkať dieťaťu rozmanité a primerané literárne texty, oboznamovať ho s poéziou, prózou a podporovať vyjadrovanie jeho literárnych zážitkov a predstáv,
- viesť s dieťaťom tvorivé rozhovory o prečítanom, objasňovať významy neznámych slov,
- poskytnúť dieťaťu možnosť individuálnych interpretácií čítaného a písaného textu primeraného jeho skúsenostiam a poznatkom,
- ponúkať dieťaťu podnetné aktivity a vytvárať hrové situácie, v ktorých sa bezprostredne používa čítanie a písanie, stimulovať jeho predstavivosť, tvorivosť, vytvárať pre dieťa gramotne podnetné prostredie, v ktorom by bez obáv aktívne poznávalo procesy čítania a písania – a postupne samo čítalo a písalo,
- prostredníctvom hier rozvíjať hovorenú i písanú podobu reči, podporovať u dieťaťa experimentovanie s čítaním a písaním na základe jeho doterajších skúseností,
- rozvíjať fonologické a vizuálno-percepčné schopnosti dieťaťa s prepojením na poznávacie, pamäťové a motorické funkcie,
- opakovať s dieťaťom čítanie známych i neznámych textov, čítanie sprevádzať ukazovaním na čítané slová, aby dieťa malo možnosť fixovať slovo a pozorovať proces čítania,
- poskytovať dieťaťu častý vzor na napodobňovanie a uplatňovanie procesov čítania a písania ako bežnej súčasti existencie,
- nekritizovať dieťa za nedokonalosti a chyby v interpretácii textu, čítaní a písaní, zaujímať sa o jeho aktivity spojené s danými procesmi.

Výhodou učiteľky v materskej škole je jej (určitá) sloboda pri plánovaní edukačného procesu, avšak mimoriadne nároky sú kladené na výber účinných metodických postupov, metód a foriem práce s dieťaťom a tiež na zabezpečenie vhodných učebných pomôcok.

3 EDUKAČNÝ PROJEKT „ZVEDAVÉ PÍSMENKÁ“

Špecifický vývinový potenciál dieťaťa predškolského veku sa môže zmysluplne rozvíjať prostredníctvom aktívneho zmocňovania sa sveta písanej kultúry v závislosti od priaznivých podmienok cieľavedomej a systematickej stimulácie, bohatých skúseností s písanou kultúrou v podnetnom gramotnom prostredí.

Metodické spracovanie inovačného projektu „Zvedavé písmenká“, rozpracovanie konkrétnych edukačných aktivít, ktoré sú v ňom obsiahnuté, poskytuje určitý návod na rozvíjanie pregramotnosti – primárne jazykovej a literárnej gramotnosti detí a sekundárne aj ďalších typov gramotnosti. Zmysluplná komunikácia s literárnym textom je nepochybne podmienkou budovania schopnosti aktívneho využívania jazyka v prospech vlastného intelektuálneho a rečového rozvoja dieťaťa v procese odhaľovania a chápania významov sveta.

3.1 Cieľ realizácie projektu

Prostredníctvom komunikácie s literárnym textom a účasťou na konkrétnych edukačných aktivitách rozvíjať u dieťaťa predškolského veku dôležité súčasti pregramotnosti – od záujmu a vzťahu ku knihám a k čítaniu cez rozvíjanie funkčných komunikačných aspektov až k porozumeniu obsahu čítaného textu.

3.2 Edukačný cieľ

- rozvíjať jazykovú a literárnu gramotnosť detí predškolského veku v komplexnosti jej podstatných zložiek – hovorenie, počúvanie, čítanie, písanie, komunikovanie a myslenie

3.3 Cieľová kategória detí

- skupina detí/trieda predprimárneho vzdelávania
Pri stanovení cieľovej kategórie detí, pre ktorú sú jednotlivé aktivity na rozvíjanie gramotnosti určené, nie je možné stanoviť vekové kritérium. To, či je aktivita pre dieťa/skupinu detí vhodná, závisí predovšetkým od toho, či majú poznatky a skúsenosti potrebné na porozumenie jej obsahu a splnenie úloh.

3.4 Aktivity realizované v rámci projektu

- edukačné aktivity s literárnym textom realizované v materskej škole
- aktivity realizované v domácom prostredí

3.4.1 Edukačné aktivity s literárnym textom v materskej škole

3.4.1.1 Metódy edukácie aplikované v rámci projektu

- Didaktická hra a hrové činnosti
- Edukačné aktivity zahŕňajúce:

- metódy stimulujúce pregramotnosť:

- riadené čítanie textu,
- počúvanie s porozumením,
- rozhovor usmerňovaný učiteľkou,
- priame zapisovanie pred deťmi,
- gramotné prostredie obsahujúce podnetné prvky;

- metódy stimulácie rozvoja komunikačných kompetencií:

- dialóg,
- opis,
- kladenie otázok/odpovedanie na otázky,
- komunikovanie ,
- reprodukovanie textu,
- dorozprávanie záveru príbehu,
- navrhnutie originálneho záveru príbehu,
- tvorba vlastných príbehov;

- metódy tvorivej dramatiky:

- dramatizácia textu,
- vstup do roly;

- metódy rozvíjania kognitívnych kompetencií:

- riešenie problémovej úlohy,
- výtvarné znázornenie deja,
- reprodukcia (deja) príbehu prostredníctvom obrazového materiálu.
-

3.4.1.2 Organizačné formy uplatňované v edukačných aktivitách

- skupinová (hromadná)
- frontálna
- individuálna

3.4.1.3 Didaktické pomôcky

Kufrík s príslušným obsahom:



Literárny text – kniha „Zvedavé písmenká“ (Strekowska – Zaremba M., 2009)

Cieľavedomým výberom vhodného literárneho textu sa tento stáva médiom, prostredníctvom ktorého sa uvádzajú do komunikačných vzťahov didaktické činitele – učiteľ, dieťa, metódy, formy a prostriedky edukačného procesu.

Zvolený literárny text zahŕňa rozprávkové príbehy so zvieracím hrdinom, je špecifický svojím jazykom, ktorý využíva rôzne jazykové prostriedky (metafory, prirovnania a pod.). Text je vhodný aj preto, že okrem explicitne vyjadreného významu obsahuje aj symbolickú rovinu, ktorej význam treba odhaliť pre pochopenie hlavnej myšlienky textu s nutnosťou využiť vlastné skúsenosti dieťaťa. Ďalší literárni hrdinovia – plastelínové písmenká svojím charakterom a konaním provokujú dieťa k zaujatiu vlastných postojov, čím sa rozvíja i hodnotová orientácia dieťaťa, a pripravujú ho na sociálnu komunikáciu, pretože dieťa sa môže v budúcnosti ocitnúť v podobnej situácii ako literárny hrdina.

Prezentovaný literárny text – jednotlivé rozprávkové príbehy sú pútavo ilustrované, čo je veľmi dôležité (tak, ako sme uviedli v teoretických východiskách práce) z hľadiska motivácie, ale aj názornej opory myslenia, ktorá posilňuje poznávací, ideový, estetický a emocionálny vplyv obsahu textu.

- plyšová hračka – pes Demeter
- denník – zakladač na výtvarné práce detí
- pastelky
- plastelína
- škatuľka na plastelínu
- podložka na modelovanie s vyobrazením grafém

3.4.2 Proces edukácie – Metodický postup

Štruktúra edukačných aktivít

- hry a hrové činnosti
- úvodná motivácia
- riadené čítanie literárneho textu
- riešenie problémových úloh
- dramatizácia krátkej etudy textu deťmi

3.4.2.1 Hry a hrové činnosti predchádzajúce realizácii práce s textom

Počas hier a hrových činností majú deti k dispozícii škatuľu, baliaci papier, sprievodný poštový doklad k balíku, ceruzky a farbičky, kufrík určený na odoslanie. Deti zabalia balík – kufrík s obsahom, ktorý im je zatiaľ neznámy. „Vypíšu“ – vyplnia sprievodný poštový doklad k balíku (adresu, adresáta, dátum odoslania...). *Písanie tu nie je ponímané v konvenčnej forme.* Učiteľka v role spoluhráča nenásilne usmerňuje hru. Pomoc by mala poskytnúť iba na požiadanie deťmi.

3.4.2.2 Úvodná motivácia

Metódy využité v úvodnej motivácii: hranie rolí, hra v situácii, predkonvenčné čítanie, rozhovor, demonštračná metóda, heuristika, diskutovanie.

Metodické usmernenie priebehu úvodnej motivácie:

Poštár (dieťa v role poštára) prinesie balík. „Číta“ sprievodný poštový doklad – adresáta, adresu, dátum odoslania. Deti hádajú, vyjadrujú svoje predpoklady, čo balík obsahuje. Po rozbalení deti vyberajú z balíka list a kufrík. Preskúmajú jeho obsah a oboznamujú sa s ním – plyšový psík, kniha, pastelky, škatuľka s plastelínou rôznych farieb, podložky na modelovanie s písmenami veľkej a malej tlačenej a písanej abecedy, denník na zakladanie detských produktov – kresieb a zápisov. Deti s pomocou učiteľky „čítajú“ list od odosielateľa (vytvorený metódou maľovaného čítania). V liste ich detektív Daniel prosí o pomoc s vyriešením prípadu, ktorému sa on sám nemôže venovať. Učiteľka prostredníctvom vzájomnej komunikácie s deťmi oboznámi deti s názvom knihy, autorom, ilustrátorom. Rozhovor nenásilne upriami na prácu detektíva. Deti diskutujú na danú tému.

Slovné podnety zo strany učiteľky by mali byť pútavé, aby pri vzájomnej komunikácii zaktivizovala všetky deti a pozitívne ich motivovala k nasledujúcim aktivitám.

3.4.2.3 Riadené čítanie literárneho textu

Metódy využité pri riadenom čítaní literárneho textu: riadené čítanie literárneho textu, čítanie sprevádzané ukazovaním smerovej orientácie, dramatizácia textu, vstup do roly, kladenie otázok (zameraných na aktivovanie jednotlivých kognitívnych procesov), odpovedanie na otázky, komunikovanie, dorozprávanie záveru príbehu, navrhnutie originálneho záveru príbehu.

Metodické usmernenie priebehu riadeného čítania literárneho textu:

Učiteľka umiestni literárny text – úvodný rozprávkový príbeh (viď príloha A) tak, aby deti boli s ním v stálom očnom kontakte a mohli sledovať učiteľkino čítanie textu ukazovaním (prstom) v správnej smerovej orientácii – začiatok a koniec textu, plynulosť textu, medzery s funkciou pauzy v texte, interpunkčné znamienka.

Prostredníctvom čítania textu sprostredkovaného učiteľkou sa v úvodnej časti príbehu deti zoznámia s hlavnými aktérmi – detektívom Danielom, jeho psom Demeterom, učiteľkou Annou.

Učiteľka predstaví a vedie bábku – plyšovú hračku psa Demetera, zároveň vystupuje v role učiteľky Anny. Mala by využívať výrazové komunikačné prostriedky – moduláciu hlasu, očný kontakt, vstup do roly a prostredníctvom dramatizácie textu motivovať deti k prejavu záujmu o príbeh odohrávajúci sa v knihe. Metóda tvorivá dramatika, teda učenie zážitkom v dramatickej situácii, by mala pri správnom uplatňovaní jej metód a prostriedkov priniesť dieťaťu estetický zážitok a skúsenosť.

Čítanie textu učiteľkou je prerušované zadávaním úloh deťom a kladením vopred pripravených podnetných otázok. Pri koncipovaní otázok je vhodné vychádzať z Bloomovej taxonómie kladenia otázok týkajúcich sa aktivizácie jednotlivých kognitívnych procesov. Otázky, resp. odpovede detí na kladené otázky, takisto plnia významnú diagnostickú funkciu.

Nasledujúci štruktúrovaný literárny text je doplnený úlohami zadávanými dieťaťu/deťom a otázkami stimulujúcimi jednotlivé kognitívne procesy.

Literárny text

Detektív Daniel a jeho pes Demeter už pracovali na nejednom zvláštnom prípade. Hľadali napríklad lízanku zlatú ako slnko, školskú aktovku so striebornými vybijanými gombíkmi, túlavé papučky i kľúčik, ktorým sa neotvára ani jedna zámka. Lenže tentoraz sa čudovali aj oni. Ak sa chcete dozvedieť prečo, čítajte ďalej.

Práve dnes k nim prišla uplakaná učiteľka Anna. „Ufňukanica!“ povedal si Demeter, lebo nemal rád uplakaných ľudí a neznášal ani uplakaných psov.

Úloha zadaná dieťaťu/deťom:

Pokús sa vyjadriť bez slov – mimikou, ako sa tvárila učiteľka Anna, keď prišla požiadať detektíva o pomoc.

Ako sa asi zatváril Demeter?

Otázka vzťahujúca sa k porozumeniu explicitne vyjadrených informácií, identifikácii a vyčleneniu hlavných postáv príbehu:

Kto navštívil detektíva Daniela?

Činnosť dieťaťa: verbálne reprodukovanie informácie z textu, ktorá je v ňom uvedená

Otázky vzťahujúce sa k vyvodu vzťahu medzi postavami, určenie prostredia príbehu

Koho vyhládala učiteľka Anna?

Kto je Demeter? Čo je podľa teba prácou detektívneho psa?**Činnosť dieťaťa:** vysvetľovanie a objasňovanie**Literárny text – pokračovanie**

Učiteľka Anna našťastie prepočula jeho poznámku a iba zašepkala: „Zmizli.“ Celým telom jej otriasol hlboký vzlyk. Prestala plakať, až keď vypila dve šálky horúceho bylinného čaju. Z veľkej tašky vytiahla červenú škatuľu a rozpovedala im strašný príbeh.

Otázka vyžadujúca vyvodenie, že jedna udalosť sa môže stať príčinou druhej**Prečo bola učiteľka Anna uplakaná?****Činnosť dieťaťa:** vyvodzovanie príčinnosti**Otázky** vyžadujúce predvídanie deja**Čo asi zmizlo z červenej škatuľky?****Činnosť dieťaťa:** predvídanie, vyslovovanie predpokladov**Literárny text – pokračovanie**

Pani učiteľka do červenej škatule odkladala písmenká. Pred vyučovaním ich vyberala von a po hodine ich starostlivo odkladala späť. Napriek tomu dnes ráno v škatuli nebolo ani jedno písmenko! Zmizli! Naisto sa vybrali do sveta. Sú totiž veľmi zvedavé. „Zablúdia, ublížia si, postrácajú nožičky, brušká, bodky aj dĺžne. „Ach!“ učiteľka si utrela oči plné slz. „Veď to nie sú hlúpe, ale múdre písmenká,“ utešoval ju detektív Daniel. „Lenže sú z plastelíny!“ vysvetľovala mu pani učiteľka. „Hocikto ich môže rozpučiť, vymodelovať z nich niečo iné: koliesko alebo pásik – kto ich potom prečíta?!“ „Hrôza!“ brechol pes Demeter.

Otázka vyžadujúca kategorizáciu, opis predmetu alebo javu**S akým problémom prišla učiteľka Anna za detektívom Danielom?****Činnosť dieťaťa:** kategorizácia**Otázky** vyžadujúce si určitý stupeň zovšeobecňovania**Čo všetko sa mohlo stať plastelínovým písmenkám?****Činnosť dieťaťa:** zovšeobecňovanie**Otázky** zamerané na možné riešenie problému vyžadujúce analýzu predchádzajúcich informácií**Čo by mohla urobiť učiteľka Anna, keby bol Demeter zaneprázdnený iným prípadom a nemohol by pátrať po zvedavých písmenkách?****Činnosť dieťaťa:** analyzovanie predchádzajúcich informácií**Otázky** zamerané na originálne riešenie problémovej situácie – morálnej dilemy**Ako by mohol Demeter postupovať pri pátraní po písmenkách?****Ako by si ty postupoval pri pátraní na Demeterovom mieste?**

Činnosť dieťaťa: zváženie alternatívnej možnosti konania postáv

Otázky zamerané na vyvodenie zámerov, pri ktorých dieťa ide za hranicu toho, čo je v texte explicitne uvedené, usudzuje nejaký význam alebo súvislosť medzi myšlienkami textu

Prečo asi písmenká utiekli z plechovej škatuľky?

Čo všetko sa im mohlo stať?

Činnosť dieťaťa: hľadanie príčin a následkov

Otázky zamerané na interpretovanie a prepojenie obsahu textu s reálnymi životnými situáciami

Čo všetko by sa mohlo stať tebe, keby si „utiekol“ z domu?

Činnosť dieťaťa: interpretovanie a prepojenie obsahu textu so situáciami v reálnom živote

Otázky vyžadujúce istý stupeň zovšeobecňovania

Čo by sa stalo tebe, keby si pobehoval po ulici medzi autami?

Činnosť dieťaťa: zovšeobecňovanie

Otázky vedúce k integrácii a interpretácii myšlienok a informácií obsiahnutých v texte, zhrnutie informácií a zváženie širších dôsledkov

Ocitol si sa už niekedy v podobnej nebezpečnej situácii ako zvedavé písmenká?

Čo sa ti v danej situácii mohlo stať?

Činnosť dieťaťa: integrovanie a interpretovanie myšlienok a informácií, zváženie dôsledkov konania

Otázky zamerané na skúmanie a kritické hodnotenie obsahu textu, pri ktorom dieťa vychádza zo svojho chápania sveta

Bolo správne, že písmenká utiekli zo škatuľky? Čo svojim správaním spôsobili?

Myslíš si, že z príbehu plynie aj nejaké ponaučenie? Vedel by si povedať aké?

Činnosť dieťaťa: kritické hodnotenie a rozpoznanie hlavného posolstva textu

Uvedený text je štruktúrovaný množstvom vopred pripravených podnetných otázok zameraných na aktivizovanie jednotlivých kognitívnych procesov. Nie je možné v rámci riadeného čítania použiť všetky otázky. Konkrétny počet otázok, ktoré si učiteľka vopred pripraví pri štruktúrovaní ňou zvoleného textu, by mal byť primeraný jeho rozsahu a obsahu. Ich počet a náročnosť nesmie viesť k tomu, aby sa dieťa v čítanom – počúvanom texte nedokázalo orientovať. (V našej práci slúžia na demonštrovanie rôznych variant otázok.) Učiteľka by mala interpretovať text takým spôsobom, aby dieťa cez počuté slová videlo množstvo obrazov, aby si z nich dokázalo urobiť prostredníctvom vlastnej fantázie, predstavivosti vlastnú scenériu, z ktorej bude mať zážitok. Prostredníctvom takéhoto zážitku dokáže dieťa porozumieť i zmyslu celého literárneho diela.

Nasledujúci priebeh aktivity:

Učiteľka prečíta deťom prvý príbeh z knihy „Zatúlané písmenko A“. Pri čítaní postupuje podľa metodického usmernenia uvedeného pri čítaní úvodného príbehu z knihy. Riadené čítanie prerušuje

vopred pripravenými podnetnými otázkami zameranými na aktiváciu jednotlivých kognitívnych procesov.

3.4.2.4 Didaktické aktivity v jednotlivých hrových centrách

Po prečítaní literárneho textu/príbehu „Zatúlané písmenko A“ (PRÍLOHA B) sa deti na základe vlastného výberu rozdelia do 2- až 3-členných skupín. Každá zo skupín si zvolí centrum (stanovište) s pripravenými didaktickými pomôckami. Deti v skupinke diskutujú, kolaborujú, argumentujú a rozhodujú sa pre riešenie zadanej problémovej úlohy.

Didaktické pomôcky využité v jednotlivých aktivitách pri plnení zadanej úlohy (PRÍLOHA C):

- navliekačky v tvare grafém veľkej tlačenej abecedy
- puzzle – abeceda
- programovateľná interaktívna hračka – včielka Bee-Bot
- podložka pre interaktívnu hračku
- kartičky s písmenami veľkej tlačenej abecedy
- obrázky s vyobrazením podstatných sekvencií deja príbehu
- kancelársky papier
- text príbehu (jeho časť) napísaný písmenami veľkej tlačenej abecedy
- oblečenie pre poštára
- baliaci papier
- sprievodný poštový doklad k balíku

Návrhy aktivít uvádzame štruktúrované na ich podstatné súčasti:

cieľ, úloha zadaná dieťaťu, didaktické pomôcky využité v aktivite/hre.

Ciele jednotlivých aktivít sú koncipované vo všeobecnej rovine. Konkretizované ciele aktivít si učiteľka stanoví na základe poznania aktuálnej vývinovej úrovne detí v skupine, získaného predchádzajúcou pedagogickou diagnostikou nadobudnutých poznatkov detí.

V ďalších uvádzaných aktivitách, v ktorých je úlohou detí vyhľadať, vymodelovať, zapísať konkrétnu grafému, nejde primárne o osvojovanie si konvenčnej podoby grafémy – písmena. Ide tu predovšetkým o „hru s literárnym hrdinom“. To, že je ním v sprostredkovanom – nami zvolenom texte, písmenko sa stáva pozitívnym stimulom pri oboznamovaní sa dieťaťa s grafickým prevodom fonémy na grafému.

1. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať grafomotorické zručnosti pri modelovaní plastelíny do tvaru danej grafémy.

Úloha zadaná dieťaťu: Vymodeluj z plastelíny „Zatúlané písmenko“ (danú grafému/písmeno veľkej tlačenej abecedy) podľa vyobrazeného vzoru.

Didaktické pomôcky/materiál: plastelína/modelovacia hmota, kartička s vyobrazením grafémy

2. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať vizuálno-percepčnú schopnosť pri identifikovaní správneho tvaru danej grafémy.

Úloha zadaná dieťaťu: Vyhľadaj „Zatúlané písmenko“ (konkrétnu grafému), o ktorom bol príbeh v knihe spomedzi navliekačiek a navleč ho na šnúрку.

Didaktické pomôcky/materiál: navliekačky v tvare grafém – písmen veľkej tlačenej abecedy, vzor grafémy – písmena, o ktorom bol príbeh napísaný na kartičke

3. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať grafomotorické zručnosti pri zapisovaní grafémy – písmena veľkej tlačenej abecedy.

Úloha zadaná dieťaťu: Nakresli/zapíš „Zatúlané písmenko“ (určenú grafému vyznačenú v texte príbehu) – písmeno, o ktorom bol príbeh.

Didaktické pomôcky/materiál: papier na zapisovanie/písanie, grafický materiál, časť literárneho textu s vyznačenou grafémou (o ktorej bol rozprávkový príbeh)

4. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať vizuálno-percepčné schopnosti pri vyčleňovaní a vyznačovaní určenej grafémy v texte a uvedenie si formálnej stránky písaného textu.

Úloha zadaná dieťaťu: Vyznač „Zatúlané písmenko“ (zvolenú grafému) v súvislom texte príbehu – farebne vyznač písmeno, o ktorom bol príbeh.

Didaktické pomôcky/materiál: grafický materiál, časť literárneho textu

5. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať fonologické uvedomenie – schopnosť identifikácie začiatkovej hlásky pri pomenovávaní zobrazeného predmetu.

Úloha zadaná dieťaťu: Vyber spomedzi obrázkov tie, ktorých názov sa začína na rovnakú hlásku ako „písmenko“ (graféma), ktoré bolo hrdinom príbehu.

Didaktické pomôcky/materiál: súbor obrázkov (kartičky 10 x 10 cm) s vyobrazením rôznych predmetov dennej potreby

6. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať schopnosť dramatizácie textu, hrania rolí prostredníctvom výrazových prostriedkov dramatizácie a stvárnenia epizódy z príbehu so zachovaním postupnosti deja a obsiahnutia hlavných aktérov.

Úloha zadaná dieťaťu: Dramaticky stvárni ľubovoľne zvolenú situáciu z vypočutého príbehu.

Didaktické pomôcky/materiál: podľa vlastného výberu dieťaťa

7. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať schopnosť zosumarizovať a usporiadať podstatné udalosti v texte prostredníctvom zostavovania obrazovej predlohy.

Úloha zadaná dieťaťu: Usporiadaj kartičky s vyobrazenými situáciami, ktoré sa odohrali v príbehu tak, aby nasledovali v správnej dejovej postupnosti.

Didaktické pomôcky/materiál: kartičky s vyobrazením podstatných sekvencií deja príbehu

8. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať schopnosť vnímania slova ako časti celku, vizuálne rozlišovať jednotlivé slová podľa tvaru – ich vizuálnej podoby – pri ich skladaní do celku.

Úloha zadaná dieťaťu: Poskladaj časť textu rozprávkového príbehu podľa predlohy (uplatnenie metódy – slovná banka).

Didaktické pomôcky/materiál: kartičky so zapísaným textom (vetou), totožné kartičky rozstrihané na jednotlivé slová

9. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať stratégiu interpretácie textu na základe usporiadania vyobrazených sekvencií deja, podporovať elementárne základy práce s počítačom, vnímanie a chápanie vizuálno-motorickej orientácie v rovine i priestore.

Úloha zadaná dieťaťu: Usporiadaj obrazové sekvencie na interaktívnej tabuli tak, aby zodpovedali dej v jeho správnej dejovej postupnosti.

Didaktické pomôcky/materiál: interaktívna tabuľa, obrázkové sekvencie deja rozprávkového príbehu

10. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjať schopnosť vyčleniť danú grafému na základe jej tvaru, stimulovať logické myslenie pri programovaní a určiť základné princípy riadenia a programovania v prepojenosti na zadanú úlohu.

Úloha zadaná dieťaťu: Naprogramuj hračku – včielku Bee-Bot tak, aby „pozbierala“ všetky kartičky s písmenkami (určená graféma), o ktorom bol príbeh a ktoré sú rozmiestnené na hracej podložke.

Didaktické pomôcky/materiál: didaktická interaktívna hračka – včielka Bee-Bot, transparentná podložka, kartičky s vyobrazením rôznych grafém – hrdinov rozprávkových príbehov

11. edukačná aktivita

Cieľ: Rozvíjanie schopnosti analyticko-syntetických hier a činností so slovami pri vytváraní rýmov.

Úloha zadaná dieťaťu: Vymysli rýmy na slová vyskytujúce sa v texte príbehu (vyobrazené na kartičke).

Didaktické pomôcky/materiál: kartičky s grafickým vyobrazením hlavných postáv, predmetov a vecí z rozprávkového príbehu (pes, kvet, auto...)

Vopred stanovené pravidlá:

Po splnení úlohy v hrovom centre si po vzájomnej dohode podľa vopred stanovených pravidiel skupiny detí vymenia stanovištia a plnia ďalšiu z úloh.

Učiteľka deti usmerní a poradí im, ak o to požiadajú. **Nenasilne koordinuje** striedanie sa detí v jednotlivých centrách. Splnenie/nesplnenie úlohy kontroluje, prípadne zaznamenáva, čím získava dôležité diagnostické informácie o jednotlivcoch, príp. celej skupine.

Každá didaktická aktivita by mala byť ukončená **sebahodnotením detí**, osobnou reflexiou plnenia a splnenia úloh, hodnotením interakcie, ohodnotením vlastných schopností, uvedomením si a pomenovaním rezerv.

3.4.3 Aktivity realizované dieťaťom v domácom prostredí

Kufrík s príslušným obsahom (plyšová hračka – pes Demeter, denník/zakladač na poznámky a výtvarné produkty detí, pastelky, plastelína, škatuľka na plastelínu, podložky na modelovanie s vyobrazením grafém) si deti postupne podľa vopred dohodnutého pravidla odnášajú domov, zvyčajne na jeden týždeň.

Úloha pre rodiča (starého rodiča, súrodenca):

- počas jedného týždňa čítať dieťaťu rozprávkové príbehy v knihe.

Úlohy pre dieťa:

- zapisuj, zaznamenávaj/nakresli to, čo ťa pri čítaní zaujalo, prípadne zaujímavé situácie, ktoré si počas týždňa so psíkom Demeterom a zvedavými písmenkami zažil/zažila,
- vymodeluj z plastelíny písmenká, o ktorých sú príbehy v knihe, a ulož do škatuľky,
- odpovedaj na otázky a splň jednoduché zadania uvedené v pracovnom liste.

Otázky v pracovnom liste formuluje učiteľka tak, aby boli zrozumiteľné, odpovede na ne boli jednoznačné a vyplývali z obsahu prečítaných príbehov v knihe. Odpovede môže dieťa zapísať, prípadne nakresliť.

Po uplynutí dohodnutého obdobia – zvyčajne po jednom týždni – dieťa prinesie kufrík do materskej školy. Prerozpráva ostatným deťom zážitky zo spoločného čítania v domácom prostredí, prezentuje svoje záznamy v denníku – zápisy a výtvarné vyobrazenia, výtvary z plastelíny. Vo vzájomnej diskusii sú prekontrolované odpovede na otázky uvedené v pracovnom liste. Kufrík s príslušným obsahom je odovzdaný ďalšiemu z detí, ktoré si ho na dohodnuté časové obdobie odnáša domov.

Vyššie uvedený edukačný projekt zameraný na rozvíjanie pregramotnosti detí predškolského veku v oblasti jazykovej a literárnej gramotnosti a jej podstatných zložiek, spracovaný do podoby **didakticko-metodického usmernenia**, považujeme za **otvorený systém**. Ponúka učiteľke materskej školy návod na štruktúrovanie ňou zvoleného literárneho textu, možnosť využiť jednotlivé súčasti projektu – ponúkané edukačné aktivity, obmieňať ich, prípadne dopĺňať o ďalšie.

4 REFLEXIA PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI

Vyššie uvedený inovačný projekt rozvíjajúci jazykovú a literárnu gramotnosť detí predškolského veku a komunikačné kompetencie sme vo svojej pedagogickej praxi počas uplynulých rokov aplikovali niekoľkokrát. Deti v jednotlivých skupinách/triedach materskej školy boli na rôznej úrovni rozvinutia jednotlivých kompetencií, preto sme sa snažili na základe výsledkov predchádzajúcej diagnostickej činnosti zaradiť aktivity primerané ich poznatkom a schopnostiam. Pri uplatňovaní konkrétnych edukačných metód počas aplikácie uvedeného projektu sme zaraďovali rozmanité typy aktivít, v ktorých deti mohli uplatniť rôzne štýly učenia sa.

Motivácia vyvíjaná v rámci jednotlivých didaktických aktivít projektu zohrala dôležitú úlohu a bola jedným z významných faktorov, ktoré pozitívne ovplyvnili záujem detí o aktivity, ich snahu riešiť úlohy. Dôraz sme kládli na prípravu didaktických pomôcok a materiálu. Vybavenosť prostredia a jednotlivých hrových centier potrebnými pomôckami a materiálom motivovalo deti k zapojeniu sa do činností a podnecovalo u nich záujem o získanie nových poznatkov a informácií. Deti boli aktívne, komunikatívne, tvorivé.

Dbali sme na vytváranie priaznivej socioatmosféry podnecujúcej sociálnu interakciu a aktivitu v komunikačnom prejave. Deti čítanie literárneho textu počúvali s porozumením, čo sa potvrdilo pri odpovedaní na kladené otázky. Myslíme si, že významnú úlohu zohrala dramatizácia a využívanie rôznych komunikačných výrazových prostriedkov učiteľkou pri čítaní textu.

Pri realizovaní jednotlivých edukačných aktivít sa nám darilo priebežne diagnostikovať dosiahnutú úroveň rozvoja jednotlivých detí vzhľadom k vytýčeným cieľom. Diagnostické záznamy a výtvary detí, ktoré sa stali súčasťou ich portfólia, nám významne pomohli pri stanovení diagnostických záverov a pri ďalšom plánovaní edukačnej činnosti. Úroveň poznatkov v teoretickej oblasti danej problematiky nám umožnila efektívne plánovanie edukácie, ale aj spätné hodnotenie výsledných efektov.

Spätná väzba získaná prostredníctvom vyhodnotenia dotazníka určeného rodičom detí, ktoré sa stali aktérmi projektu, odpovedaním na otvorené otázky so zámerom zistiť ich názor na význam realizovania uvedeného projektu a s ním súvisiacich aktivít realizovaných v domácom prostredí bola výrazne pozitívna.

5 ZÁVER

Uvedeným didakticko-metodickým spracovaním projektu sme sa pokúsili prezentovať model, podľa ktorého by učiteľka mohla postupovať pri interpretácii ňou zvoleného textu a tým rozvíjať u detí pochopenie obsahu textu, ale aj podnietiť ich záujem o knihy a samotný písaný text. Prezentovaná „hra s literárnym textom“ môže u detí vyvolať prvotný záujem, poskytnúť im množstvo podnetov, ponúknuť priestor na rozvoj obrazotvornosti.

Súhlasíme s Kollárovou (2007), že ak dieťa prostredníctvom čítania/počúvania naučíme vnímať literárne dielo – slovesné umenie ako súčasť tohto reálneho sveta – je predpoklad, že sa naučí chápať svet ako symbiózu vzťahov. Neskôr si na jednotlivých vyučovacích predmetoch v škole dokáže nové poznatky utriediť a dávať ich do vzájomných súvislostí s inými učebnými látkami, vnímané javy si dokáže presnejšie diferencovať, konkretizovať a systematizovať.

Rozvíjanie jazykovej a literárnej gramotnosti detí vyžaduje individuálny prístup, rešpektovanie čitateľských a pisateľských záujmov jednotlivých detí, využitie vývinového potenciálu dieťaťa predškolského veku poskytnutím bohatých pregramotných skúseností, ktorých súčasťou je aj úspešná komunikácia s literárnym textom. Môžeme tým vytvárať predpoklady na bezproblémové zvládnutie čítania a písania v neskoršom veku.

Dieťa bude mať skutočný zážitok z čítania vtedy, ak mu ukážeme, aké je dôležité vedieť čítať medzi riadkami, objaviť v texte vzťahy postáv, reč, akou hovoria, prostredie, v ktorom žijú, jeho atmosféru. Naším cieľom by mala byť aj snaha o rozvíjanie dôležitých súčastí gramotnosti – od záujmu a vzťahu k čítaniu, knihám cez rozvíjanie funkčných, komunikačných aspektov až k rozvoju porozumenia čítaného textu, poznávanie knižnej kultúry – knižných konvencií, poznávanie inštitútu autora, vydavateľa, prekladateľa, ilustrátora a ďalších, oboznamovanie sa dieťaťa s procesom vzniku a tvorby knižného diela, poznávanie obsahov, registrov a iných zložiek knižných publikácií.

Postupné aktívne učenie sa jazyka vo všetkých jeho formách prostredníctvom edukácie dieťaťa v školskom prostredí uľahčuje komunikáciu dieťaťa so samým sebou aj s inými ľuďmi. Výchova detského čitateľa s dôrazom na primerane rozvinuté komunikačné kompetencie sa významne podieľa na rozvoji detskej osobnosti a osobnosti človeka vôbec.

6 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

DOLEŽALOVÁ, J. 2006. *Jak spolu souvisí čtenářská gramotnost a čtení*. In: KASÁČOVÁ, B., ĎUROŠOVÁ, E., CABANOVÁ, M. (eds.) Zborník. Škola – Edukácia – Príprava učiteľa III. Banská Bystrica : PdF UMB, 2006, s. 76-81. ISBN 80-8083-234-X.

GAVORA, P. 2001. *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava : UK, 2001, ISBN 80-223-1628-8.

KOLEKTÍV AUTOROV 2011. *Metodika predprimárneho vzdelávania*. ŠPU Bratislava 2011. ISBN 978-80-9688777-3-7.

KOLLÁRIKOVÁ, Z. et al. *Komunikácia písanou rečou*. Bratislava : Pedagogická fakulta UK, 1998. ISBN 80-88868-43-2.

KOLLÁROVÁ, D. 2005. *Metóda tvorivej dramatiky a výchova detského čitateľa*. Renesans, spol. s r. o., 2005. ISBN 80-968427-6-5.

LIPNICKÁ, M. 2009. *Počiatkové čítanie a písanie detí predškolského veku*. Rokus, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-89055-81-4.

LIPNICKÁ, M., JAREŠOVÁ, A. 2008. *Teoretické základy predškolskej pedagogiky*. Žilinská univerzita v Žiline, IPV v Žiline, 2008. ISBN 978-80-8070-818-4.

MAGULOVÁ, J. 2008. *Jazykové vzdelávanie vo francúzskych materských školách*. Predškolská výchova č. 2, 11/12 2008, Expresprint, s. r. o. Partizánske. ISSN 0032-7220.

OBERT, V. 2002. *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa*. Nitra: Aspekt, 2002, s. 56-57. ISBN 80-88894-07-7.

PETROVÁ, Z., VALÁŠKOVÁ, M. 2007. *Jazyková a literárna gramotnosť v MŠ*. Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania. Bratislava : Renesans, 2007. ISBN 80-969777-5-8.

PUPALA, B., ZÁPOTOČNÁ, O. a kol. 2003. *Rané štúdie o ranej gramotnosti*. Bratislava : UK, 2003, s. 107-117. ISBN 80-223-1806-X.

STREKOWSKA – ZAREMBA, M. 2005. *Zvedavé písmenká*. DEBIT, Bielsko-Biala, Poland, 2005. ISBN 978-80-7146-849-3.

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

http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/kurikularna_transformacia/isced0predpr.pdf

PRÍLOHA A Úvodný rozprávkový príbeh z knihy Zvedavé písmeňká

Detektív Daniel a jeho pes Demeter už pracovali na nejednom zvláštnom prípade. Hľadali napríklad lízanku zlatú ako slnko, školskú aktovku so striebornými vybíjanými gombíkmi, túlavé papučky i kľúčik, ktorým sa neotvára ani jedna zámka. Lenže tentoraz sa veru čudovali aj oni. Ak sa chcete dozvedieť prečo, čítajte ďalej.

Práve dnes k nim prišla uplakaná pani učiteľka Anna.

„Ufňukanica!“ povedal si Demeter, lebo nemal rád uplakaných ľudí a neznášal ani uplakaných psov.

Učiteľka Anna našťastie prepočula jeho poznámku a iba zašepkala: „Zmizli.“ Celým telom jej otriasol hlboký vzlyk.

Prestala plakať, až keď vypila dve šálky horúceho bylinkového čaju. Z veľkej tašky vytiahla červenú škatuľu a rozpovedala im strašný príbeh.

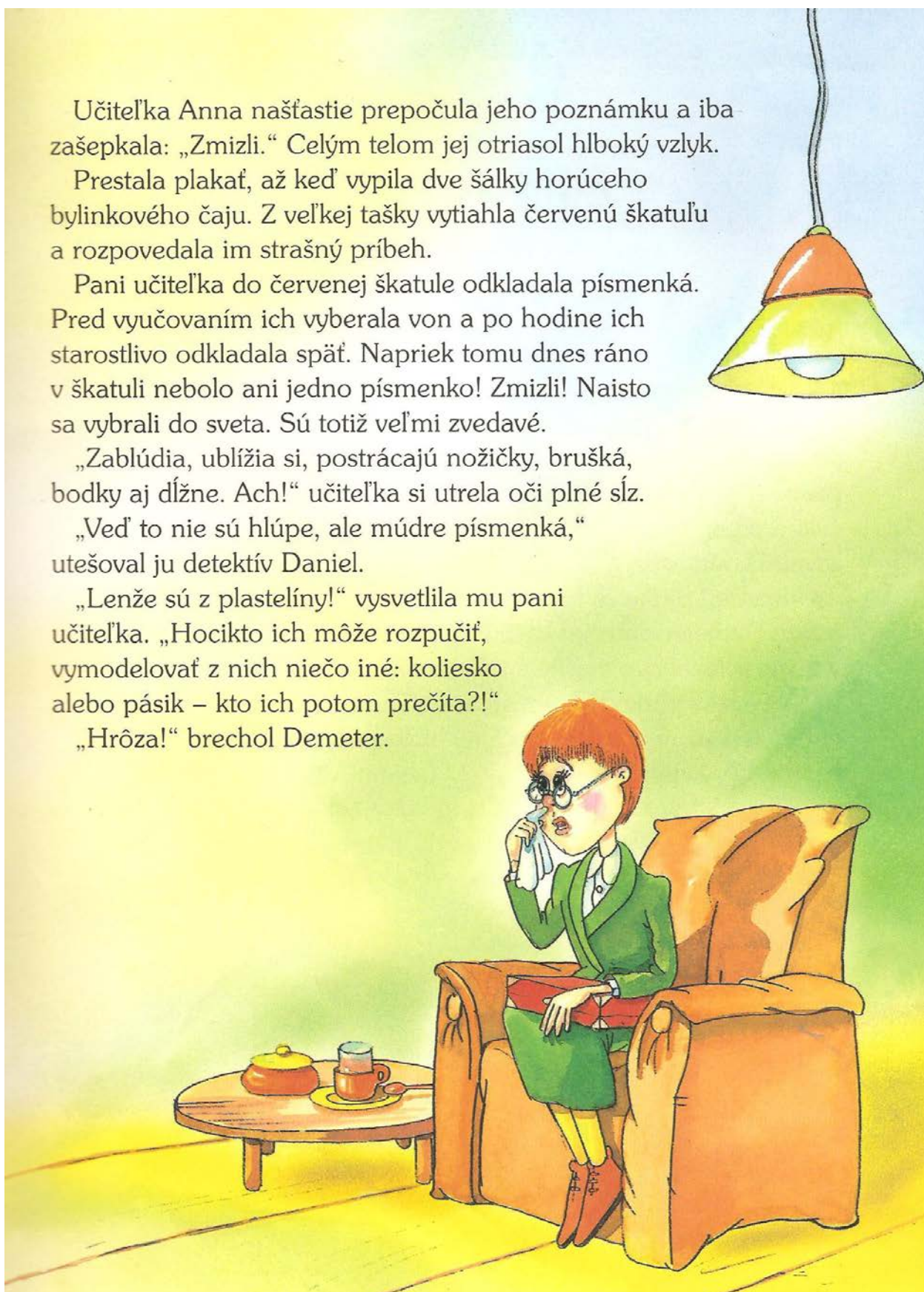
Pani učiteľka do červenej škatule odkladala písmenká. Pred vyučovaním ich vyberala von a po hodine ich starostlivo odkladala späť. Napriek tomu dnes ráno v škatuli nebolo ani jedno písmenko! Zmizli! Naisto sa vybrali do sveta. Sú totiž veľmi zvedavé.

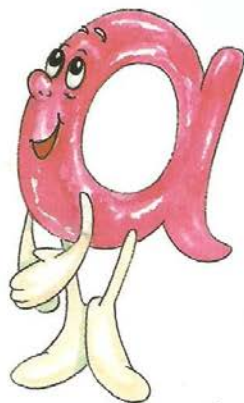
„Zablúdia, ublížia si, postrácajú nožičky, brušká, bodky aj dĺžne. Ach!“ učiteľka si utrela oči plné slz.

„Veď to nie sú hlúpe, ale múdre písmenká,“ utešoval ju detektív Daniel.

„Lenže sú z plastelíny!“ vysvetlila mu pani učiteľka. „Hocikto ich môže rozpučiť, vymodelovať z nich niečo iné: koliesko alebo pásik – kto ich potom prečíta?!“

„Hrôza!“ brechol Demeter.



PRÍLOHA B Rozprávkový príbeh „Zatúlané písmenko A“**Zatúlané písmenko****A**

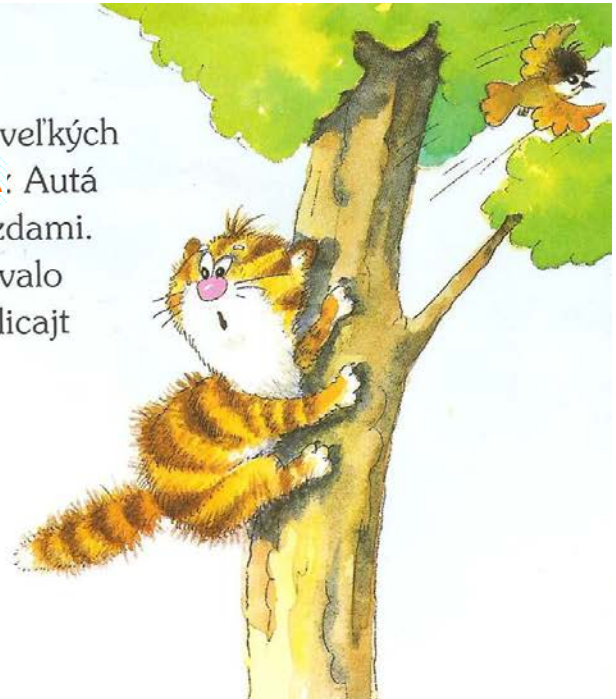
Detektív Daniel sa nemohol venovať hľadaniu písmeniek, pretože už niekoľko dní pracoval na dôležitom prípade. Zato Demeter sa rozhodol už-aj sa pustiť do hľadania, lebo ho dojal osud ľahkovážnych písmen. Nuž sa vybral do parku. Vtiahol vzduch, skrčil čelo a prilepil ňufák k zemi. „Mám!“ potešil sa, keď zavetril vôňu astier.



Uprostred parku sa rozkladalo celé pole krásnych ružových astier. Demeter oňuchal každúčký kvet, pričom rozohnal hašterivé vrabce, vylakal dve mačky a takmer sa zrazil s pávom. Stihol sa aj pohovárať s parkovým dozorcóm, pánom Adamóm, a ochutnať egreš, keď vtom začul nezvyčajný hluk. Znepokojene vybehol z parku. A viete, čo uvidel?

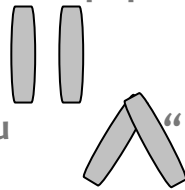


Uprostred ulice si medzi kolesami veľkých áut vykračovalo usmiate písmenko A: Autá naň zlostne vrčali, trúbili, škripali brzdami. Písmenko si však vôbec nevedomovalo hroziace nebezpečenstvo. Kým policajt zastavil premávku, A bolo celé splašené a poskrúcané!
 „Ak ho pani Anna uvidí takéto, slzami nám vytopí celú kanceláriu,“ smutne si vzdychol Demeter.



„Oprav ma,“ skrúšene ho poprosilo písmenko.

„Ušúl'aj dva šúl'ky:



a urob z nich striešku

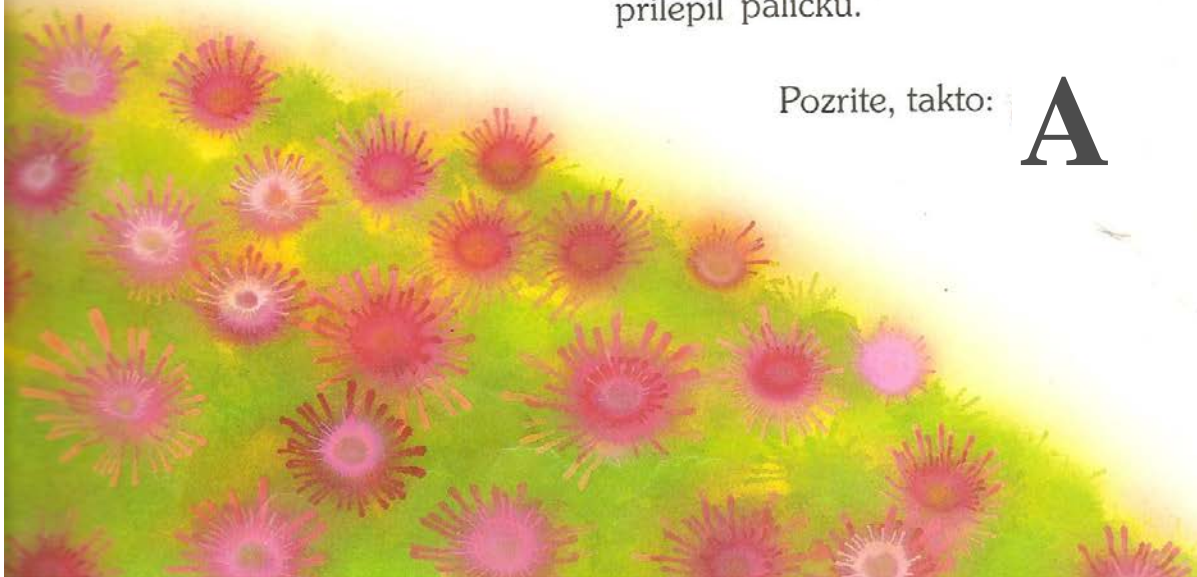
„A ďalej?“ spýtal sa Demeter.

„Ďalej? Nepamätám si,“ odvetilo písmenko.

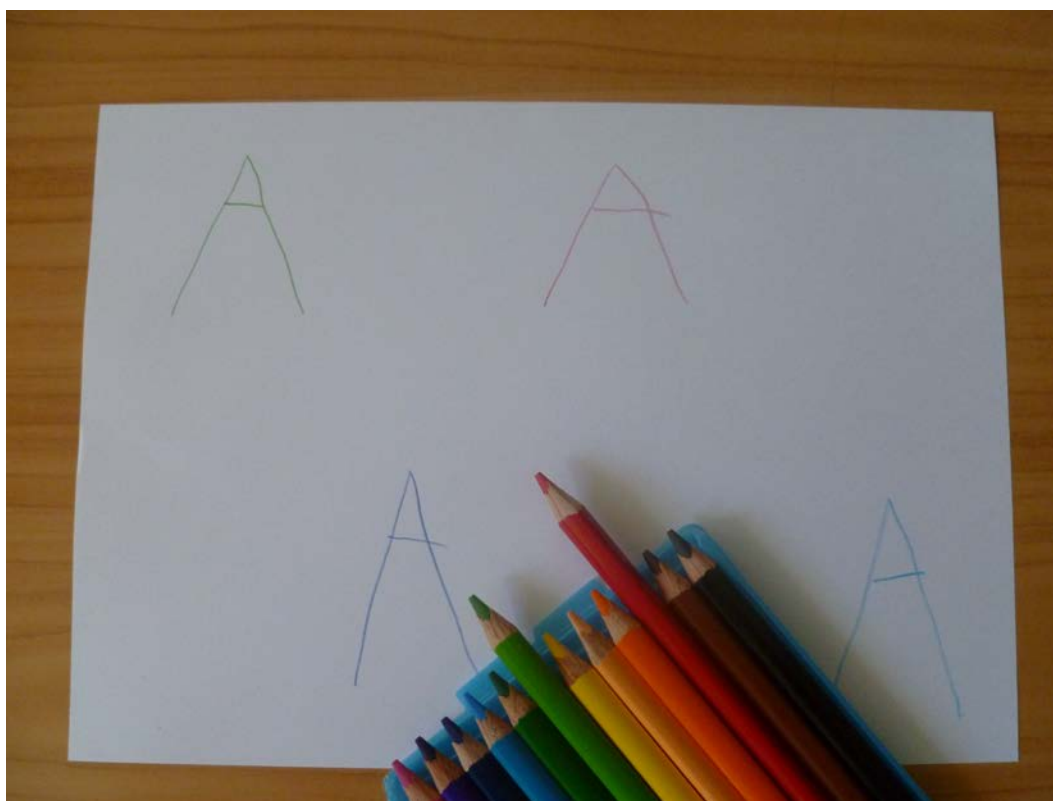
Tak si Demeter poradil sám. Jednoducho prilepil paličku.

Pozrite, takto:

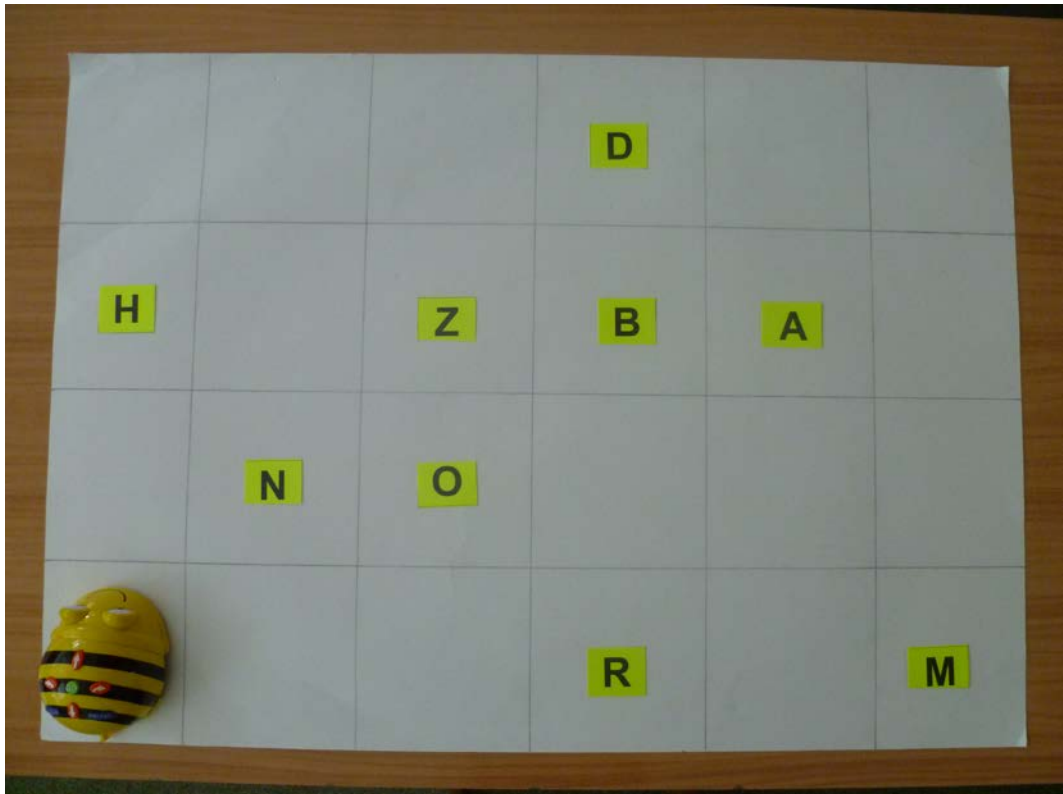
A



PRÍLOHA C Didaktické pomôcky









PRÍLOHA D Výtvarné a písomné výtvary detí







PES DEMETER AKAMA-
RATATO

