

Mezinárodní konference

Inovativní metody vzdělávání v mateřských školách

Sborník vědeckých příspěvků



Karin Fodorová
Kamil Szypuła (eds.)

Mezinárodní konference

Inovativní metody vzdělávání v mateřských školách

Sborník vědeckých příspěvků

Karin Fodorová
Kamil Szypuła (eds.)

Termín konání: 26.5.2025

Místo konání: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, Ostrava

International Conference

Innovative Methods of Education in Kindergartens

Proceedings of Scientific Papers

Karin Fodorová

Kamil Szypuła (eds.)

Date: May 26, 2025

Venue: University of Ostrava, Faculty of Education, Ostrava

ANOTACE

Sborník vědeckých příspěvků „*Inovativní metody vzdělávání v mateřských školách*“ přináší soubor odborných studií a výzkumných statí, které byly prezentovány na mezinárodní konferenci s praktickými workshopy, konané dne 26. května 2025 v prostorách City Campusu Ostravské univerzity. Konferenci uspořádala Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Katedra preprimární a primární pedagogiky.

Tematické zaměření sborníku reflektuje aktuální výzvy a trendy v oblasti předškolního vzdělávání, především inovativní přístupy k rozvoji dětí předškolního věku. Příspěvky se soustředí zejména na podporu prelogického myšlení a kognitivních schopností, na možnosti jejich propojování s kreativními vzdělávacími metodami a na otázky hlasové hygieny učitelů jako nezbytné součásti kvalitní pedagogické práce. Organizace konference byla vedena dr. Karin Fodorovou, která na jejím uspořádání úzce spolupracovala se svou dlouholetou kolegyní ze zahraničí, dr. Kornelií Solich. PhDr. Bc. Karin Fodorová, Ph.D., působí jako odborná asistentka na Katedře preprimární a primární pedagogiky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, kde zároveň zastává funkci garantky studijního programu Učitelství pro mateřské školy. Problematice výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku se věnuje po celou dobu své profesní kariéry. Na počátku své profesní dráhy působila jako učitelka mateřské školy, od roku 2005 vykonává funkci ředitelky mateřské školy. Tyto dlouholeté zkušenosti z praxe propojuje se svou akademickou a výzkumnou činností, čímž významně přispívá k rozvoji profesní přípravy budoucích učitelek mateřských škol. Ve své odborné a vědecko-výzkumné činnosti se zaměřuje především na vzdělávání dětí předškolního věku, profesní rozvoj učitelek mateřských škol, vzdělávání dvouletých dětí a inovace v předškolním vzdělávání. Je autorkou a spoluautorkou řady odborných publikací, metodických materiálů a článků, které reflektují aktuální trendy a výzvy v oblasti preprimární pedagogiky. Aktivně se podílí na řešení výzkumných projektů jako řešitelka či spoluřešitelka. Organizuje odborné konference, symposia a workshopy zaměřené na inovativní přístupy ve vzdělávání dětí předškolního věku, podporu profesního rozvoje učitelek a propojení akademické teorie s pedagogickou praxí. Spolupracuje s českými i zahraničními univerzitami a podílí se na rozvoji mezinárodní spolupráce v oblasti preprimární pedagogiky. Dr. Kornelia Solich, PhD. je odbornou asistentkou na Institutu pedagogických studií na Vysoké škole aplikovaných věd v Raciborzi. Jejními hlavními oblastmi výzkumu a vědeckého zájmu jsou teorie a praxe předškolního vzdělávání, alternativní pedagogika a možnosti dobrých změn ve vzdělávání. Zajímá se o neurodidaktiku. Jejím posláním je připravovat reflektivní učitele, kteří si uvědomují své role a na první místo kladou blaho dítěte. Na začátku své

kariéry pracovala 23 let jako učitelka v mateřské škole. Je autorkou a spoluautorkou textů, odborných publikací. Je řešitelkou a spoluřešitelkou výzkumných grantů. Organizuje mezinárodní workshopy, zaměřené na inovaci předškolního vzdělávání pro akademiky a studentky. Je autorkou řady publikací a přednášela na národních i mezinárodních vědeckých konferencích. Působí také jako předsedkyně Raciborské regionální skupiny Polského sdružení animátorů pedagogiky Celestina Freineta (PSAPCF). Obě badatelky se problematice inovativních vzdělávacích metod věnují již několik let v rámci mezinárodních workshopů a konferencí zaměřených na pedagogické inovace. Na realizaci této odborné akce se rovněž významně podílel Kamil Szypuła, který s oběma kolegyněmi dlouhodobě spolupracuje při přípravě a uskutečňování mezinárodních odborných aktivit.

Publikace je určena odborné veřejnosti, pedagogům, studentům učitelství i dalším zájemcům o problematiku inovací v předškolním vzdělávání a nabízí inspiraci pro teorii i pedagogickou praxi.

Instituce participující na pořádání konference:



Mezinárodní vědecký výbor konference:

doc. PaedDr. Milena Lipnická, PhD. Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica, SK,

doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, PhD. Ostravská univerzita, CZ

PhDr. Bc. Karin Fodorová, PhD. Ostravská univerzita, CZ

Mgr. Ondřej Šimík, Ph.D. Ostravská univerzita, CZ

doc. PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D., MBA, Univerzita Palackého, Olomouc, CZ

dr Kornelia Solich, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

dr Tomasz Szwed, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

dr Barbara Somerla, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

dr Anna Trzcionka-Wieczorek, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

dr Ludmiła Nowacka, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

Garant konference:

PhDr. Bc. Karin Fodorová, PhD. Ostravská univerzita, CZ

Organizační výbor konference:

PhDr. Bc. Karin Fodorová, PhD. Ostravská univerzita, CZ

dr Kornelia Solich, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

Kamil Szypuła, Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, PL

Toto dílo je publikováno pod licencí Creative Commons BY-NC 4.0 (Uveďte původ – Zachovejte licenci).

1. vydání

Editoři © Kamil Szypuła, Karin Fodorová, 2025

Recenzent: Assoc. Prof. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.

© Fotografie: Mgr. Petra Pokorná, Ostravská Univerzita, 2025

© Ostravská Univerzita, 2025

ISBN 978-80-7599-511-7 (online ; pdf)

DOI 10.15452/978-80-7599-511-7.2025.

Úvod

V rychle se proměňujícím světě, který je charakteristický novými výzvami a situacemi, se vzdělávání neustále přizpůsobuje aktuálním potřebám společnosti. Tento vývoj klade zvýšené nároky na pedagogy, zejména na učitele v mateřských školách, kteří se aktivně otevírají inovacím a cíleně obohacují výchovně-vzdělávací procesy tak, aby co nejlépe podpořili komplexní rozvoj dětí předškolního věku. Do popředí se proto stále výrazněji dostávají inovativní metody, které nejen podporují jednotlivé oblasti rozvoje dítěte, ale současně rozvíjejí jeho přirozený potenciál a připravují jej na další vzdělávací etapy.

Mezinárodní odborná konference s praktickými workshopy, konaná 26. května 2025 v prostorách City Campusu Ostravské univerzity, se zaměřila na komplexní rozvoj dítěte v předškolním věku s důrazem na prelogické procesy, rozvoj logického myšlení, kognitivní schopnosti a další klíčové dovednosti. Konference představila nejen aktuální inovativní metody v předškolním vzdělávání, ale současně vytvořila prostor pro otevřený dialog mezi akademickou sférou a pedagogickou praxí. Poprvé byly k mezinárodní akademické spolupráci cíleně přizvány i ředitelky a učitelky mateřských škol, jejichž přítomnost na půdě univerzity významně přispěla k propojení teoretického zázemí s praktickými zkušenostmi z každodenní pedagogické práce. Toto spojení považujeme za zásadní krok k vytváření udržitelných a efektivních inovací v oblasti výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku.

Konference navázala na sérii pěti tematicky zaměřených workshopů, které byly v uplynulých letech realizovány ve spolupráci PhDr. Bc. Karin Fodorové, PhD., a dr Kornelia Solich. Tři z nich se uskutečnily na půdě Katedry preprimární a primární pedagogiky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, dva proběhly v inspirativním prostředí arboreta města Ratiboř. Workshopy se orientovaly na inovativní přístupy k rozvoji předškolních dětí – od vybraných reformních pedagogických koncepcí L. S. Vygotského, C. Freineta a F. Fröbela až po konkrétní metodiky, včetně principů kódování a inovací v hudební výchově. Hudební výchova byla současně chápána jako prostředek rozvoje kreativity, emoční inteligence a schopnosti koncentrace, a tedy jako významný faktor pro podporu prelogického a kognitivního myšlení.

Významným vyústěním těchto aktivit byla vědecká konference a mezinárodní odborné sympozium, jehož se účastnili odborníci z domácích i zahraničních univerzit – Univerzity Karlovy, Univerzity Palackého v Olomouci, Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici, univerzit v Katovicích a Zelené Hoře i partnerské Akademie Nauk Stosowanych w Raciborzu.

Právě tato široká mezinárodní účast potvrzuje, že otázky inovací v předškolním vzdělávání mají dalekosáhlý význam a otevírají nové možnosti pro přeshraniční odbornou spolupráci.

Konference se stala také platformou pro sdílení zkušeností mezi akademickou obcí, studenty studijního programu Učitelství pro mateřské školy a pedagogy z praxe. Aktivně se do programu zapojili zástupci mateřských a základních škol z Moravskoslezského kraje i Polska, studenti z Ostravské univerzity a Akademie Nauk Stosowanych w Raciborzu, pedagogové Střední pedagogické školy v Přerově i zahraniční akademici. Akce tak představuje nejen druhou aktivitu realizovanou v rámci spolupráce Ostravské univerzity a partnerské instituce v Ratiboři, ale zároveň i první odbornou konferenci s workshopovou částí, která cíleně propojila akademické prostředí se školskou praxí.

Tento sborník je výsledkem uvedeného setkání a představuje odborné výstupy z prezentovaných studií, výzkumů a pedagogických zkušeností. Věříme, že publikace poskytne inspiraci jak akademické obci, tak pedagogům v mateřských školách, a stane se impulzem pro další spolupráci v oblasti inovací, mezinárodních projektů, konferencí a workshopů. Naším cílem je systematicky připravovat budoucí učitele nejen po teoretické stránce, ale také prakticky – s důrazem na aktuální trendy a inovace, které odpovídají potřebám dnešních dětí i společnosti.





O memorandu o spolupráci

Dne 12. května 2025 bylo mezi Pedagogickou fakultou Ostravské univerzity a Akademií aplikovaných věd v Ratiboři (Akademią Nauk Stosowanych w Raciborzu) slavnostně podepsáno memorandum o spolupráci. Tento dokument vytváří formální rámec pro rozvoj dlouhodobých odborných vztahů, které byly postupně budovány zejména díky aktivitám dr. Karin Fodorové a dr. Kornelia Solich. Memorandum navazuje na úspěšnou sérii pěti tematických workshopů a současně reaguje na potřebu systematicky rozvíjet mezinárodní spolupráci v oblasti preprimárního a primárního vzdělávání. Jeho cílem je podporovat výměnu zkušeností, realizaci společných projektů a vytváření prostoru pro vzájemnou odbornou inspiraci mezi akademickou sférou a pedagogickou praxí. Slavnostní podpis memoranda se uskutečnil za účasti rektora Ostravské univerzity, doc. Mgr. Petra Kopeckého, Ph.D., a rektora Akademie aplikovaných věd v Ratiboři, Dr. Pawła Strózik, prof. uczelni. Ceremoniálu se dále zúčastnili děkan Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, prof. Mgr. Daniel Jandačka, Ph.D., prorektorka Akademie aplikovaných věd v Ratiboři, Dr. Beata Fedyn, prof. uczelni, Dr. Kornelia Solich a PhDr. Bc. Karin Fodorová, Ph.D., která se dlouhodobě zasazuje o rozvoj mezinárodní spolupráce mezi oběma institucemi. Podpis memoranda symbolicky stvrzuje oboustranný zájem o rozvíjení spolupráce v oblasti vzdělávání budoucích učitelů, o výměnu zkušeností mezi akademiky a pedagogy z praxe, o realizaci společných projektů a o podporu inovací v předškolním a primárním vzdělávání.

První konkrétní aktivitou uskutečněnou pod záštitou memoranda byla studentská konference „Trendy ve vzdělávání 2025“, která se konala 20. května 2025 v prostorách Ratibořského zámku. Studenti zde měli příležitost prezentovat výsledky své odborné práce a konfrontovat je s kolegy z partnerských institucí. Druhou významnou aktivitou je právě mezinárodní konference s workshopy konaná na půdě City Campusu Ostravské univerzity, která se stává logickým pokračováním navázané spolupráce a zároveň potvrzením její životaschopnosti a odborného významu.

Memorandum o spolupráci se tak stalo strategickým základem pro další rozvoj přeshraničních aktivit – ať už v podobě mezinárodních workshopů, konferencí, symposií či studentských mobilit. Přináší nové impulzy pro společné vědecké projekty a přispívá k profilaci City Campusu Ostravské univerzity i Akademie aplikovaných věd v Ratiboři jako center odborné výměny a profesního růstu v oblasti inovací předškolního vzdělávání.



OBSAH SBORNÍKU / CONTENT

JAK SI VEDOU ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S OHLEDEM NA DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ A POTŘEBU INOVACÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE HOW BEGINNING KINDERGARTEN TEACHERS PERFORM IN PRESCHOOL EDUCATION WITH REGARD TO THEIR EDUCATIONAL ATTAINMENT AND THE NEED FOR INNOVATION IN KINDERGARTENS <i>Karin Fodorová</i>	9
PROJEKT KEGA: HRY S PÍSMENAMI V PREDPRIMÁRNOM VZDELÁVANÍ. TVORBA METODICKÉHO MATERIÁLU S INTEGRACÍ VZDĚLÁVACÍCH OBLASTÍ KEGA PROJECT: GAMES WITH LETTERS IN PRE-PRIMARY EDUCATION. CREATION OF METHODOLOGICAL MATERIAL WITH INTEGRATION OF EDUCATIONAL AREAS <i>Milena Lipnická</i>	12
TRANSFORMACE DĚTSKÝCH PREKONCEPTŮ ZA POMOCI METOD PODPORUJÍCÍCH AKTIVNÍ KONSTRUKCI POZNATKŮ TRANSFORMATION OF CHILDREN'S PRECONCEPTIONS THROUGH METHODS SUPPORTING ACTIVE KNOWLEDGE CONSTRUCTION <i>Ondřej Šimik</i>	15
SPOJRZENIE NA MATEMATYKĘ Z PERSPEKTYWY BAJEK – EBOOKI Z BAJKAMI MATEMATYCZNYMI LOOKING AT MATHEMATICS FROM THE PERSPECTIVE OF FAIRY TALES – EBOOKS WITH MATHEMATICAL FAIRY TALES <i>Małgorzata Bortliczek, Renata Raszka</i>	18
SPECIFICKÝ KOMPETENČNÍ RÁMEC JAKO KOMPAS PRO BUDOUCÍ UČITELE 1. STUPNĚ ZŠ <i>Dominika Provázková Stolinská, Miluše Rašková</i>	21
INNOWACJE DYDAKTYCZNE W EDUKACJI NIEFORMALNEJ – STUDIUM PRZYPADKU JARMARKU BOŻONARODZENIOWEGO <i>Ludmila Nowacka</i>	24
DZIAŁANIE, DOŚWIADCZANIE, TWORZENIE – TECHNIKI CELESTYNA FREINETA JAKO INSPIRACJA W PRACY Z DZIEĆMI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM ACTIVITY, EXPERIENCE, CREATION – CELESTIN FREINET'S TECHNIQUES AS INSPIRATION IN PRESCHOOL CHILDREN'S EDUCATION <i>Kornelia Solich</i>	30
„KODOWANIE NA DYWANIE“ JAKO INNOWACYJNA METODA KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH w EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ „CODING ON THE CARPET“ AS AN INNOVATIVE METHOD OF LEARNING KEY COMPETENCES IN PRE-SCHOOL EDUCATION <i>Kornelia Solich, Sabina Libera</i>	34
WYMIAR EDUKACYJNY TEORII L.S. WYGOTSKIEGO W KSZTAŁCENIU DZIECKA W WIEKU PRZEDSZKOLNYM THE EDUCATIONAL DIMENSION OF L.S. VYGOTSKY'S THEORY IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN <i>Barbara Somerla</i>	38
METAFORA EDUKACJI MATEMATYCZNEJ THE METAPHOR OF MATHEMATICAL EDUCATION <i>Tomasz Szwed</i>	41
RECENZE NA PUBLIKACI: HRÁME SA S PÍSMENAMI REVIEW OF THE PUBLICATION: PLAYING WITH LETTERS <i>Karin Fodorová</i>	46
RECENZE NA MONOGRAFII: ZVYŠOVÁNÍ KOMPETENCÍ UČITELŮ MATEŘSKÉ ŠKOLY V LOGOPEDICKÉ PREVENCII U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PRO JEJICH VYUŽITÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE REVIEW OF THE MONOGRAPH: ENHANCING THE COMPETENCIES OF PRESCHOOL TEACHERS IN SPEECH THERAPY PREVENTION FOR PRESCHOOL CHILDREN FOR APPLICATION IN KINDERGARTENS <i>Simona Hendrychová</i>	48

JAK SI VEDOU ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU S OHLEDEM NA DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ A POTŘEBU INOVACÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

HOW BEGINNING KINDERGARTEN TEACHERS PERFORM IN PRESCHOOL EDUCATION WITH REGARD TO THEIR EDUCATIONAL ATTAINMENT AND THE NEED FOR INNOVATION IN KINDERGARTENS

Karin Fodorová

Způsob prezentace příspěvku: prezenční přednáška

Východiska: Současné předškolní vzdělávání klade na učitelky mateřských škol vysoké nároky v oblasti profesních kompetencí, schopnosti inovovat a pružně reagovat na měnící se potřeby dětí i společnosti (Janík & Stuchlíková, 2018; Spilková, 2019). Mezi klíčové dovednosti patří tvořivost a kreativita, schopnost samostatně plánovat vzdělávací činnost s ohledem na věkovou a individuální diferenciaci cílů, provádět diagnostiku dítěte a efektivně využívat její výsledky (Ciprová & Kargerová, 2020). v rámci současného inkluzivního přístupu je také nezbytné zohledňovat potřeby dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a využívat inovativní metody, včetně digitálních technologií (Němec & Machů, 2020; UNESCO, 2020).

Začínající učitelky představují specifickou skupinu, u níž je profesní jistota, tvořivost a schopnost zavádět inovace teprve v procesu formování (Hoferková & Vítková, 2018). Vzhledem k různému dosaženému vzdělání (střední odborné, vyšší odborné, vysokoškolské) se mohou jejich profesní kompetence v praxi lišit, a proto je důležité zkoumat, jak se tyto rozdíly projevují, a zda ředitelky mateřských škol při výběru nových učitelek upřednostňují určitou úroveň vzdělání (Čáp & Mareš, 2021).

Cíle: Cílem šetření bylo zjistit, jaké silné a slabé stránky vykazují začínající učitelky mateřských škol s různým stupněm dosaženého vzdělání, identifikovat oblasti, ve kterých potřebují další podporu, a získat doporučení pro zlepšení přípravného vzdělávání budoucích učitelek, s důrazem na praktické dovednosti, komunikaci, inkluzi, orientaci v legislativě a efektivní využití inovativních a digitálních přístupů ve vzdělávání dětí. Součástí cíle je také zjistit, zda ředitelky mateřských škol při výběru učitelek upřednostňují určitý stupeň dosaženého vzdělání a zda vnímají rozdíly mezi začínajícími učitelkami s různým vzděláním, a to jak v jejich silných stránkách, tak v oblastech, kde mají rezervy.

Klíčová slova: začínající učitelky, předškolní vzdělávání, kvalifikace učitelek, inovace,

Metody: Výzkum byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření v mateřských školách v Moravskoslezském kraji. Byly osloveny ředitelky v 57 mateřských školách. Dotazníky se zaměřily na hodnocení profesních kompetencí začínajících učitelek, zejména jejich tvořivost, kreativitu, schopnost samostatného plánování vzdělávací činnosti, dovednost provádět diagnostiku a aplikovat její výsledky při tvorbě vzdělávacích cílů, schopnost pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a uplatňovat inovace včetně využívání digitálních pomůcek. Učitelky byly hodnoceny ve třech kategoriích podle dosaženého stupně vzdělání. Analýza odpovědí se zaměřila na identifikaci dominantních dovedností a rozdílů mezi jednotlivými kategoriemi –

dosaženého stupně vzdělání a také na zjištění, zda stupeň vzdělání ovlivňuje výběr učitelek ze strany ředitelky mateřských škol a zda některý z nich ředitelky škol při výběru uchazečky preferují.

Výsledky: Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 57 ředitelky mateřských škol, přičemž největší zastoupení měly ředitelky s délkou ředitelské praxe 21 a více let (9), následovaly skupiny s praxí 1–5 let (8), 6–10 let (6), 11–15 let (4) a 16–20 let (2). z hlediska předchozí pedagogické praxe měly nejvíce zkušeností ředitelky s 26 a více lety praxe (16), dále 16–25 let (7), 11–15 let (5) a 4–10 let (1). Mezi ředitelkami byly zastoupeny všechny stupně dosaženého vzdělání, a to středoškolské (5), vyšší odborné (7) a vysokoškolské (17). Tento soubor respondentek poskytuje reprezentativní pohled na zkušenosti a kvalifikaci ředitelky mateřských škol, což umožňuje komplexní zhodnocení jejich názorů na hodnocení a přípravu začínajících učitelek. v otázce, jaký stupeň dosaženého vzdělání preferují při výběru učitelek, bylo možné označit i více možností. Většina ředitelky nejčastěji preferovala středoškolské vzdělání s maturitou, zejména pro silnou stránku začínajících učitelek v dovednosti dobré komunikace s dětmi, orientaci v prostoru a v podmínkách vzdělávání mateřské školy a schopnost samostatně plánovat vzdělávací aktivity. Mezi slabiny začínajících učitelek se středoškolským vzděláním ředitelky řadily především nedostatečnou obeznamenost ve školské legislativě a nedostatečně zvládnutou dovednost psaní evaluačních zpráv o vzdělávání dětí. Ředitelky se rovněž vyjádřily k vnímaným silným stránkám začínajících učitelek s vyšším odborným a vysokoškolským vzděláním. u obou skupin nejčastěji hodnotily zájem a motivaci k dalšímu vzdělávání a dobrou teoretickou přípravu. Tyto dovednosti byly často spojovány s klíčovými kompetencemi jako je samostatné plánování vzdělávací činnosti, kreativita a tvořivost, schopnost diferenciací cílů podle věkového složení třídy, efektivní komunikace a schopnost práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci inkluze. Co se týče slabých stránek, u učitelek s vyšším odborným vzděláním ředitelky nejčastěji uváděly nejistotu v praktickém vedení skupiny, nedostatečnou orientaci v administrativě a legislativě a nereálné představy o praxi. u vysokoškolsky vzdělaných začínajících učitelek nebyla žádná výrazná slabina, přičemž nejméně častou slabostí byla pouze obtížná adaptace na pracovní vztahy a spolupráci v mateřské škole. Ředitelky rovněž poskytly doporučení pro přípravné vzdělávání budoucích učitelek mateřských škol. Nejčastěji zdůrazňovaly potřebu posílení praktických dovedností, zejména v oblasti plánování a organizace vzdělávacího procesu, využívání diagnostiky v praxi, práce s heterogenní skupinou dětí, aplikace principů inkluzivního vzdělávání a efektivního zapojení digitálních technologií do výuky. Dále byly zmíněny dovednosti jako hra na klavír, komunikační a kooperativní schopnosti, práce s dokumentací a orientace v legislativě, stejně jako schopnost efektivně pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Součástí šetření bylo také zjištění, zda některá ze začínajících učitelek byla propuštěna a co bylo příčinou. Ředitelky uváděly, že důvody pro propuštění byly nejčastěji spojené s nezvládnutím kázně dětí (8), nesplněním administrativních požadavků (7) a nedostatečným zapojením se do pracovního týmu (4), jiné důvody (16). Mezi konkrétní slabiny, které vedly k ukončení pracovního poměru patřila nedostatečná profesní samostatnost, problémy v komunikaci s dětmi či rodiči, nízká míra adaptability a nedostatečná připravenost na inkluzivní prostředí.

Z výzkumného šetření vyplývá, že při hodnocení začínajících učitelek se ředitelky mateřských škol soustředily především na praktické pedagogické dovednosti, tedy schopnost samostatně plánovat a organizovat vzdělávací činnost, pracovat s heterogenní skupinou dětí, aplikovat principy inkluzivního vzdělávání a efektivně pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále kladly důraz na komunikační a kooperativní schopnosti, zejména efektivní komunikaci s dětmi i rodiči a schopnost spolupráce v rámci pracovního týmu. Ředitelky

hodnotily také orientaci učitelek v prostředí mateřské školy, tedy schopnost samostatně fungovat ve školním prostředí a adaptovat se na pracovní tým. Významnou oblastí byla rovněž teoretická příprava a motivace k dalšímu vzdělávání, zahrnující zájem o vlastní rozvoj a schopnost využívat teoretické poznatky v praxi. Důležitou součástí hodnocení tvořily administrativní a legislativní znalosti, zejména orientace v dokumentaci, školské legislativě a psaní evaluačních zpráv. Konečně ředitelky zohledňovaly i schopnost učitelek efektivně využívat digitální technologie a inovativní přístupy ve vzdělávání. Co se týče naplnění cíle šetření, lze shrnout, že cílem bylo získat komplexní pohled ředitelů na silné a slabé stránky začínajících učitelek a identifikovat oblasti, které je třeba posílit ve vzdělávání budoucích učitelek. Tento cíl byl naplněn, protože šetření přineslo jasnou strukturu preferovaných kompetencí, upozornilo na slabiny učitelek různého stupně vzdělání a poskytlo konkrétní doporučení pro přípravné vzdělávání, včetně podpory praktických dovedností, komunikace, legislativní orientace, inkluze a digitálních kompetencí.

Závěr: Cíl výzkumu – identifikovat oblasti hodnocení začínajících učitelek a doporučit směry pro jejich přípravu – byl naplněn, přičemž získané poznatky poskytují cenné informace pro zlepšení kvality přípravy budoucích učitelek v mateřských školách. Výsledky výzkumu mohou rovněž poskytnout cenné podklady pro vzdělávací politiku a profesní přípravu učitelek mateřských škol, zejména v oblasti podpory začínajících učitelek mateřských škol. Identifikace rozdílů v dovednostech mezi učitelkami s různým dosaženým vzděláním umožní lépe cílit další vzdělávání a metodickou podporu. Zjištění mohou být využita také při tvorbě strategií pro zavádění inovací v mateřských školách.

Literatura:

- Čáp, J., & Mareš, J. (2021). *Psychologie pro učitele* (4. vyd.). Portál.
- Ciprová, J., & Kargerová, J. (2020). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Raabe.
- Helus, Z. (2019). *Dítě v osobnostním pojetí*. Karolinum.
- Hoferková, S., & Vítková, M. (2018). Začínající učitel v mateřské škole – podpora a profesní rozvoj. *Pedagogická orientace*, 28(2), 302–324. <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-2-302>.
- Janík, T., & Stuchlíková, I. (2018). *Profesní kompetence učitelů*. Masarykova univerzita.
- Němec, J., & Machů, E. (2020). Inkluze v praxi mateřské školy: výzvy a příležitosti. *Speciální pedagogika*, 30(4), 275–288.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2017). *Pedagogický slovník* (9. vyd.). Portál.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2021). MŠMT. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani>.
- Spilková, V. (2019). Inovace ve vzdělávání učitelů a podpora tvořivosti. *Pedagogika*, 69(3), 311–328.
- UNESCO. (2020). *Education and technology: Future of learning in the digital age*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447>.

Kontakt: karin.fodorova@osu.cz, +420 774550515

PROJEKT KEGA: HRY S PÍSMENAMI V PREDPRIMÁRNOM VZDELÁVANÍ. TVORBA METODICKÉHO MATERIÁLU S INTEGRÁCIOU VZDELÁVACÍCH OBLASTÍ

KEGA PROJECT: GAMES WITH LETTERS IN PRE-PRIMARY EDUCATION. CREATION OF METHODOLOGICAL MATERIAL WITH INTEGRATION OF EDUCATIONAL AREAS

Milena Lipnická

Východiská

Rozvoj čitateľskej gramotnosti detí je dôležité započat' už v materskej škole s budovaním vzťahu k písanej reči a písanej kultúre. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2022) tento proces podporuje. Jedným z výkonových štandardov, ktoré podporujú rozvoj pred-čitateľskej gramotnosti detí je štandard: Identifikuje niektoré písmená abecedy. Je súčasťou vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia a podoblasti Písaná reč – Chápanie formálnych charakteristík písanej reči, keď deti majú poznávať koncept tlače a knižné konvencie. Učiteľky majú za týmto účelom vytvárať podnetné prostredie, napríklad používať krátke oznamy alebo inštrukcie napísané veľkými tlačenými písmenami. Majú pomáhať deťom vytvárať si prvotné predstavy o písaní (teda aj písmenách), uskutočňovať prvotné pokusy o písanie, písať si pre seba, pre druhých, podpisovať sa v rôznych podobách menom. Vzdelávacie oblasti uvedeného štátneho kurikula sú vzájomne prestupné a ciele jednej z nich možno dosahovať aj pri realizácii obsahu iných vzdelávacích oblastí. Je žiaduce vzájomné prelínanie vzdelávacích oblastí a ich integrácia. Dané kurikulum je rámcom, oporou a východiskom pre tvorbu metodických materiálov pre materské školy, ktoré napomáhajú materským školám realizovať ich školské vzdelávacie programy. v súlade s týmito ustanoveniami štátneho kurikula (2022) bude vytvorený metodický materiál v projekte KEGA č. 001UMB-4/2025 s názvom Hry s písmenami v predprimárnom vzdelávaní. Tvorba metodického materiálu s integráciou vzdelávacích oblastí. Do pedagogickej praxe má priniesť inovatívne spôsoby a postupy na dosahovanie viacerých výkonových štandardov všetkých vzdelávacích oblastí hrami s veľkými tlačenými písmenami podľa najnovšieho vedeckého poznania a výskumných zistení.

Ciele

Cieľom príspevku je predstaviť projekt KEGA č. 001UMB-4/2025 s názvom Hry s písmenami v predprimárnom vzdelávaní. Tvorba metodického materiálu s integráciou vzdelávacích oblastí. Projekt je riešený na Katedre elementárnej a predškolskej pedagogiky na Pedagogickej fakulte univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici v období rokov 2025-2027 aj v spolupráci s PhDr. Bc. Karin Fodorovou PhD. z Katedry preprimárnej a primárnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Ostravskej univerzity.

Kľúčové slová: hry s písmenami, materská škola, predprimárne vzdelávanie, vedecký projekt.

Metódy

V zmiešanom aplikovanom výskume budú kombinované kvantitatívne a kvalitatívne postupy pri zbere a analyzovaní výskumných údajov. Projekt má odpovedať na základnú otázku: *Aké hry s písmenami sú vhodné v predprimárnom vzdelávaní?* Aby sme získali relevantné odpovede, postupne budeme odpovedať na čiastkové otázky (viacerými metódami skúmania): *Aký je vývin predčitateľskej gramotnosti detí v súvislosti s ranými prejavmi písania a čítania písmen?*(obsahová analýza výskumných štúdií a test pripravenosti na písanie); *Aké hry*

s písmenami sú vhodné v rozvíjaní predčitateľskej gramotnosti detí? (obsahová analýza metodických prác); *Aké sú názory a skúsenosti učiteliek materských škôl v aplikovaní hier s písmenami?* (dotazník a rozhovory); *Aké sú hodnotiace názory učiteliek na metodický materiál vytvorený v projekte?* (expertné posúdenie materiálu). Proces výskumu bude východiskom tvorby metodického materiálu. Vytvorený bude na podklade spracovaných kvantitatívnych a kvalitatívnych výskumných údajov. Kvantitatívne výskumné údaje budú zbierané dotazníkom od učiteliek materských škôl. Dotazník bude spracovaný a administrovaný v softvéri Survio. Zasláný bude na oficiálne adresy všetkých materských škôl na Slovensku. v pedagogickom výskume metódou dotazníka použijeme v spracovaní údajov nominálne meranie s výpočtom mier variability nominálnych dát a frekvenčnú štatistiku. Na zistenie vývinu predčitateľskej gramotnosti detí v súvislosti s ranými prejavmi písania použijeme test pripravenosti na písanie od Lipnickej (2008). Test má výskumne overené a publikované kritériá vyhodnocovania. Kvalitatívne výskumné údaje plánujeme získať metódami pološtruktúrovaného interview a obsahovej analýzy. Otázky do interview pre učiteľky materských škôl vypracujeme na základe výsledkov dotazníkovej metódy, aby sme si rozšírili a spresnili poznatky o riešení problematiky v praxi. Pološtruktúrovaný rozhovor umožní otázky ďalej rozvíjať k dopĺňaniu a spresňovaniu informácií, k uvádzaniu príkladov z praxe. Výstižné a podnetné výroky učiteliek spresnia kvantitatívne údaje z dotazníkov a poskytnú dobré príklady a návrhy z praxe materských škôl. Výskumné zistenia budú kvantitatívne aj kvalitatívne analyzované a publikované vo vedeckých štúdiách v časopisoch a zborníkoch. Realizovaním výskumu zistíme, čo všetko je dôležité v tvorbe a aplikovaní hier s písmenami v predprimárnom vzdelávaní z hľadiska požiadaviek a zásad dosahovania viacerých výkonových štandardov všetkých vzdelávacích oblastí platného štátneho kurikula (2022).

Výsledky

V roku 2025 budú publikované dve vedecké štúdie z obsahovej analýzy výskumných štúdií a testovania detí. v roku 2026 budú publikované tri vedecké štúdie z výsledkov dotazníkového výskumu a rozhovorov. Budú prezentované aj na vedeckých konferenciách. v roku 2027 bude vypracovaná a publikovaná metodická príručka pre učiteľky materských škôl so súborom hier s veľkými tlačenými písmenami. Bude obsahovať didaktické zdôvodnenia problematiky na základe najnovšieho vedeckého poznania. Súbor hier s písmenami (ekologicky zameraných) bude obsahovať opis hier, grafické a výtvarné znázornenia postupov hier, ako metodické vyústenie didaktickej časti spracovanej pre učiteľky. Tiež bude vydaný pracovný zošit pre deti v predprimárnom vzdelávaní. Budú v ňom ilustrované hry s písmenami v grafickej podobe, ako praktické vyústenie didaktickej časti metodického materiálu. v rámci riešenia projektu už bola vydaná publikácia s názvom: *Hráme sa s písmenami*. Vzdelávacie aktivity na rozvoj kognitívnych a psychomotorických schopností detí predškolského veku v príprave na čítanie a písanie (Lipnická, 2025).

Záver

Projekt má byť príkladom toho, že koncepčné metodické materiály, ktoré inovujú predprimárne vzdelávanie majú vznikať na základe vedeckého poznania odvodeného z výskumov. Metodický materiál bude tvorený na základe analýzy výskumných štúdií, metodických príručiek a materiálov aj pracovných zošitov publikovaných v domácich a zahraničných vydavateľstvách. Bude vychádzať z výsledkov testovania detí (Test pripravenosti detí na písanie, Lipnická, 2008) a z názorov a skúseností učiteliek materských škôl, ktoré vyjadria v dotazníku a rozhovoroch. Výskumné zistenia budú kvantitatívne aj kvalitatívne analyzované a publikované vo vedeckých a odborných

štúdiách v časopisoch a zborníkoch. Hotová verzia metodického materiálu bude expertne posúdená dvadsiatimi učiteľkami materských škôl. Pripomienky a návrhy expertov z praxe budú zapracované. Hry s písmenami budú zamerané ekologicky, aby deti používali prírodné a technické odpadové materiály, aby hrami neprodukovali prvotný a nadmerný odpad. Hry s písmenami budú mať rôzne úrovne náročnosti. Učiteľky ich budú môcť používať podľa úrovne rozvoja schopností detí a podľa individuálnych záujmov a skúseností detí s písanou rečou. Takýto komplexný metodický materiál ešte nebol v slovenskom jazyku publikovaný k hrám s písmenami. Bude vydaný v printovej aj online podobe a tak bude dostupný v každej materskej škole. Môže byť používaným metodickým materiálom aj v zariadeniach pre deti do troch rokov veku, kde môžu dochádzať deti do 6 rokov veku. Teda môže nájsť široké uplatnenie v pedagogickej verejnosti.

Literatúra

Lipnická, M. (2008). *Počiatkové čítanie a písanie detí predškolského veku*. Prešov: Rokus.

Lipnická, M. (2025). *Vzdelávacie aktivity na rozvoj kognitívnych a psychomotorických schopností detí predškolského veku v príprave na čítanie a písanie*. Banská Bystrica: Belianum.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a mládeže Slovenskej Republiky. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Konsolidované znenie*. 2022.

Kontakt: milena.lipnicka@umb.sk

TRANSFORMACE DĚTSKÝCH PREKONCEPTŮ ZA POMOCI METOD PODPORUJÍCÍCH AKTIVNÍ KONSTRUKCI POZNATKŮ

TRANSFORMATION OF CHILDREN'S PRECONCEPTIONS THROUGH METHODS SUPPORTING ACTIVE KNOWLEDGE CONSTRUCTION

Ondřej Šimik

Způsob prezentace příspěvku: prezenční přednáška

Východiska:

Prekoncepty, tedy intuitivní či předběžné představy, které si děti vytvářejí na základě osobní zkušenosti a běžného pozorování, představují významnou výzvu i příležitost v oblasti vzdělávání. Jsou sice přirozenou součástí dětského poznávání světa, ale zároveň mohou být značně odlišné od vědecky přesných vysvětlení. Pokud nejsou včas rozpoznány a vhodně pedagogicky zpracovány, mohou tyto představy negativně ovlivnit další učení. z tohoto důvodu je identifikace a transformace dětských prekonceptů jedním z klíčových úkolů pedagogů na všech stupních vzdělávání, včetně předškolního. Teoretické ukotvení problematiky vychází z několika klíčových pedagogicko-psychologických teorií, které vysvětlují vznik, přetrvávání a transformaci dětských prekonceptů. v první řadě se opíráme o konstruktivistické pojetí učení (Piaget & Cook, 1952; Vygotskij, 1978), podle něhož děti aktivně konstruují své poznání prostřednictvím interakce s prostředím. Poznání tedy nevzniká pasivním přejímáním faktů, ale aktivním vytvářením mentálních struktur na základě zkušenosti a sociálního kontextu. Důležitou roli v procesu změny hrají teorie kognitivního konfliktu (Piaget, 1985; Gardner, 1993), které upozorňují, že ke skutečnému učení dochází tehdy, když je dítě konfrontováno s novou informací, jež je v rozporu s jeho dosavadním chápáním světa. Tento rozpor může vést k přehodnocení původní představy a jejímu postupnému nahrazení přesnějším konceptem. Na tuto linii navazuje teorie změny konceptu (Conceptual Change Theory) autorů Posnera, Strikea, Hewsona a Gertze (1982), která popisuje podmínky úspěšné konceptuální změny: dítě musí být nespokojeno se svou původní představou, nová informace musí být srozumitelná, věrohodná a užitečná. Dále je relevantní teorie situačního učení a sociokulturní přístup (Vygotskij, 1976; Lave & Wenger, 1991), které zdůrazňují význam sociálního kontextu, jazyka a interakce s druhými při utváření poznání. Podle těchto přístupů jsou prekoncepty nejen výsledkem individuální zkušenosti, ale jsou zároveň formovány kulturou, jazykem a sdílenými praktikami v komunitách. Významnou součástí teoretického rámce je také teorie mentálních modelů (Johnson-Laird, 1983), podle níž lidé vytvářejí vnitřní reprezentace (modely), které jim umožňují interpretovat a předvídat svět kolem sebe – právě prekoncepty lze chápat jako takovéto mentální modely.

Význam transformace dětských prekonceptů nelze podceňovat, protože tyto představy tvoří základ, na kterém si děti budují své poznání o světě. Děti se od raného věku snaží porozumět okolním jevům, ale vzhledem k omezeným zkušenostem a absenci systematických vědeckých poznatků často dochází k vytváření intuitivních, zjednodušených nebo chybných představ. Tyto prekoncepty jsou navíc silně ovlivněny kulturním a jazykovým prostředím, rodinným zázemím i mediálními obrazy. Prekoncepty fungují jako mentální filtr, kterým dítě posuzuje nové informace. Pokud učitelé tyto představy neidentifikují a nezohlední, hrozí, že nové poznatky budou stavěny na mylných základech. To může vést k nesprávnému pochopení učiva, zafixování chybných představ a snížené

schopnosti aplikovat znalosti v praxi. Proto je práce s prekoncepty nezbytným předpokladem hlubokého a smysluplného učení. Současně je třeba zdůraznit, že transformace prekonceptů má také významný sociálně-emocionální rozměr. Děti, jejichž myšlenky jsou respektovány, zažívají větší míru sebedůvěry a ochotu učit se dále. Interaktivní a dialogické formy výuky podporují spolupráci, otevřenou komunikaci a rozvoj kritického myšlení. z výše uvedených důvodů je práce s dětskými prekoncepty nejen výzvou, ale především klíčovou příležitostí pro rozvoj vědecké gramotnosti, adaptability a celoživotního učení.

Cíle:

Cílem výzkumu bylo identifikovat představy dětí předškolního věku o vnitřním uspořádání lidského těla, klasifikovat typické prekoncepty a navrhnout didaktické strategie pro jejich transformaci.

Klíčová slova: prekoncepty, konstruktivismus, předškolní vzdělávání, mentální modely, lidské tělo

Metody:

Výzkum byl zaměřen na představy dětí předškolního věku o vnitřním uspořádání lidského těla. Smíšený výzkumný design kombinoval projekční kresbu s fenomenografickým rozhovorem, přičemž data byla následně zpracována pomocí kvalitativní i kvantitativní analýzy. Výzkumný soubor tvořilo 341 dětí ve věku 5–6 let z 43 mateřských škol v České republice. Děti byly vyzvány, aby nakreslily, jak podle nich vypadá lidské tělo zevnitř, a následně byly vedeny k rozhovoru o tom, co nakreslily a proč. Tento přístup umožnil získat hlubší vhled do jejich mentálních modelů.

Výsledky:

Analýza dětských výpovědí a kreslených výstupů ukázala, že děti nejčastěji zmiňují orgány jako srdce, mozek, plíce, žaludek, krev a kosti. Jejich představy byly klasifikovány do tří základních kategorií: správné, avšak zjednodušené; chybné, ale vzhledem k věku smysluplné; a chybné či neúplné. Například některé děti umísťovaly mozek pod srdce, spojovaly krev pouze s červenou barvou nebo popisovaly trávicí trakt jako přímou trubici vedoucí z úst až „k vykakání“. Dětské výroky často odrážely osobní zkušenosti (nemoc, úraz, návštěva nemocnice), kulturní vlivy (např. televizní pořady jako „Byl jednou jeden život“) či rodinné vyprávění. Výsledky dále ukázaly, že chlapci měli tendenci popisovat tělo spíše funkčně („srdce je motor“) a zaměřovali se na pohybové a mechanické aspekty, zatímco dívky více používaly estetizující a emocionálně laděné výrazy („srdce nás miluje“, „plíce jsou jemné balónky“). u šestiletých dětí se objevovalo více vědeckých pojmů, ale stále s častým výskytem nesprávného propojení faktů. Pětileté děti často vnímaly tělo velmi konkrétně, s důrazem na barvy, tvary a vizuální podněty.

Závěr:

Z pedagogického hlediska je klíčové, aby učitelé dokázali nejen identifikovat tyto prekoncepty, ale také je didakticky využít. Konkrétní strategie pro jejich transformaci jsou zejména: práce s modely, interaktivní hry, experimenty (např. vysvětlení „modré krve“ pomocí optického pokusu s fólií a baterkou), heuristický rozhovor, projektové vyučování či zapojení ICT nástrojů. Transformace prekonceptů by měla být postavena na principech

konstruktivismu, využívat kognitivní konflikt, respektovat dosavadní znalosti dítěte a poskytovat dostatek času i prostoru pro aktivní konstruování nových poznatků.

Závěrem lze konstatovat, že prekoncepty dětí jsou sice často chybné, ale mají vlastní vnitřní logiku a jsou hodnotným výchozím bodem pro vzdělávací proces. Pochopení těchto představ a jejich cílená transformace přispívá nejen k hlubšímu porozumění učivu, ale také k rozvoji vědecké gramotnosti, kritického myšlení a pozitivního vztahu k učení.

Literatura:

Gardner, H. (1993). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. Basic Books New York.

Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness* (No. 6). Harvard University Press.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.

Piaget, J., & Cook, M. (1952). *The origins of intelligence in children* (Vol. 8, No. 5, pp. 18-1952). New York: International universities press.

Piaget, J. (1985) *The equilibration of cognitive structures: The central problem of intellectual development*. University of Chicago Press (original work published 1975)

Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., & Gertzog, W. A. (1982). Accommodation of a scientific conception: Toward a theory of conceptual change. *Science Education*, 66(2), 211–227. <https://doi.org/10.1002/sce.3730660207>

Vygotskij, L. S. (1976). *Myšlení a řeč* (Vyd. 2, přeložil Jan PRŮCHA). Státní pedagogické nakladatelství.

Kontakt: ondrej.simik@osu.cz, +420 731 639 623

**SPOJRZENIE NA MATEMATYKĘ Z PERSPEKTYWY BAJEK –
EBOOKI Z BAJKAMI MATEMATYCZNYMI**

**LOOKING AT MATHEMATICS FROM THE PERSPECTIVE OF FAIRY TALES –
EBOOKS WITH MATHEMATICAL FAIRY TALES**

Małgorzata Bortliczek, Renata Raszka

Metoda prezentacji: wykład

Wprowadzenie:

Bajki matematyczne mogą stać się materiałem dydaktycznym sprzyjającym aktywności intelektualnej najmłodszych uczniów. Odbiorcy bajek angażują się emocjonalnie i poznawczo. w rezultacie w napięciu śledzą przygody bohaterów, a także dokonują obliczeń zadań tekstowych wplecionych w fabułę bajki. Świat matematyki zintegrowany ze światem fikcyjnym może pełnić również funkcję terapeutyczną jako narzędzie przełamywania blokad (powstają w wyniku niepowodzeń edukacyjnych) oraz jako – źródło emocji (ułatwiają koncentrację odbiorców). Powyższe rozumowanie zaowocowało projektem bajek matematycznych, które w ramach kursów metodycznych przygotowywali przyszli nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej.

Cele:

W latach 2020–2024 w ramach zajęć z *metodyki edukacji matematycznej w edukacji wczesnoszkolnej* powstały bajki matematyczne. Ich autorami są studentki i studenci pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.

Dzięki dofinansowaniu, uzyskanemu ze środków przyznanych w konkursie „Swoboda badań – IV edycja” w ramach programu Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach pod nazwą *Inicjatywa Doskonałości Badawczej* (ZFIN 13651022), w 2024 roku w Wydawnictwie Uniwersytetu Śląskiego opublikowane zostały dwie antologie studenckich bajek matematycznych.

Słowa kluczowe: bajka matematyczna, literatura dla dzieci, matematyczne zadania tekstowe, dziecko w wieku wczesnoszkolnym, student pedagogiki

Metody:

Każda antologia obejmuje 15 bajek (łącznie jest ich 30), a każda bajka przeciętnie liczy około 300 słów. Bajki zawierają typowe i nietypowe zadania tekstowe dostosowane do siedmio-, ośmio- i dziewięciolatków. Ebooki są wartościowe edukacyjnie, społecznie, kulturowo oraz literacko i artystycznie, ponieważ:

- teksty bajek są adekwatne do zainteresowań i potrzeb odbiorców,
- bajki podkreślają m.in. takie wartości, jak: empatia, dociekliwość, przyjaźń, wiedza, współpraca, wytrwałość czy zdrowa rywalizacja,
- bajki motywują dzieci do aktywności własnej (np. rozwiązywanie zadań tekstowych, aby pomóc bohaterom w odkrywaniu tajemnic, rozwikłaniu zagadek),

- analizując bajki matematyczne, dziecko – niczym detektyw – poznaje strategie analizy i rozwiązywania zadań tekstowych,
- oryginalne ilustracje do bajek powodują, że atrakcyjna jest także warstwa ikoniczna antologii.

Bajki zawierają zadania tekstowe adekwatne do wieku odbiorcy. Ich poznawanie oraz myślenie nad rozwiązaniami (np. mierzenie odległości lub obwodów, obliczanie czasu lub wskazywanie dni tygodnia, a także kalkulowanie potrzeb bohaterów) odbywa się w trakcie czytania lub słuchania wybranego utworu. Rzeczywistym adresatem zadań matematycznych jest dziecko, które może myśleć, że decyduje o przebiegu akcji fabularnej lub że wspiera mentalnie bohatera, a tak naprawdę matematykę poznaje niepostrzeżenie. Pracując z bajkami, dziecko nie stresuje się tak jak w trakcie rozwiązywania podręcznikowych zadań matematycznych w warunkach klasowo-lekcyjnych.

Bajki prezentują perypetie bohaterów dziecięcych, bohaterów zwierzęcych o cechach antropomorficznych, zwierząt obecnych w zoo, elfów i wrózek o nadzwyczajnych mocach, uosobionych zjawisk atmosferycznych. Bohaterowie to postacie fikcyjne, które mogą być znane odbiorcom z książek, legend lub filmów. Większość jednak to postacie oryginalne. Akcja bajek rozgrywa się w fikcyjnych królestwach, w wysokich górach, w lasach, w grotach, na wyspach i w innych bajkowych miejscach. Kiedy akcja rozgrywa się w Kosmosie, to bohaterami są kosmonauci, meteoroidy, planetoidy czy księżyce.

Bajki stwarzają okazje do rozwiązywania różnorodnych zadań matematycznych, dzięki czemu odbiorcy wykazują się:

- umiejętnościami dodawania i odejmowania, mnożenia i dzielenia, porównywania różnicowego,
- umiejętnością wykonywania obliczeń zegarowych i kalendarzowych,
- znajomością jednostek długości, masy i objętości oraz obliczeniami z ich wykorzystaniem,
- rozumieniem wartości pieniądza i umiejętnością wykonywania obliczeń pieniężnych.

Wyniki:

Ebooki pokazują wielostronną współpracę studentek i studentów, ich ilustratorek i ilustratorów oraz redaktorek. Są adresowane do dzieci objętych edukacją wczesnoszkolną, do rodziców tych dzieci, do studentek i studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, do nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, do terapeutów zajmujących się reedukacją dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

Są one rezultatem interdyscyplinarnego projektu naukowo-dydaktycznego, który rozpoczął się w trakcie pandemii i trwał do 2024 roku. Można je traktować jako multimodalne materiały dydaktyczne, obejmujące teksty, ilustracje oraz zaplanowaną na poziomie fabularnym interakcję z czytelnikiem. Przez interakcję rozumiemy na przykład odpowiedzi na pytania, rozwiązywanie zagadek i – przede wszystkim – matematycznych zadań tekstowych wplecionych w fabułę bajek.

Wnioski:

- Matematyka porządkuje otaczający świat i codzienność, przenikając wszystkie jej sfery.

- Połączenie świata bajek ze światem matematyki tworzy wyjątkową przestrzeń do działań matematycznych i czytelniczych.
- Antologie bajek matematycznych, które zawierają zadania tekstowe, stanowią alternatywę dla szkolnych (schematycznych) zadań tekstowych.

Literatura:

Bortliczek M., Raszka R., *Dziecięca matematyka w przestrzeni baśniowej – studenckie kreacje narracyjne*, „Horyzonty Wychowania” 2022, nr 21(59), s. 57-67.

Bortliczek M., Raszka R., *Językowy obraz jednostek miar w studenckich bajkach matematycznych*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2024, nr 1(72), Vol. 19, s. 123-136.

Bortliczek M., Raszka R. (red.), *Studenci dzieciom bajki piszą. Bajki matematyczne. Część 2*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2024. ISBN 978-83-226-4464-5. DOI: <https://doi.org/10.31261/PS.238>.

Raszka R., Bortliczek M., *Pojęcia ekonomiczne w literaturze dla dzieci (na podstawie książek Sylwii Wojciechowskiej)*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2024, nr 4(75), Vol. 19, s. 103-119.

Raszka R., Bortliczek M. (red.), *Studenci dzieciom bajki piszą. Bajki matematyczne. Część 1*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2024. ISBN 978-83-226-4458-4. DOI: <https://doi.org/10.31261/PS.236>.

Kontakt: malgorzata.bortliczek@us.edu.pl, renata.raszka@us.edu.pl

SPECIFICKÝ KOMPETENČNÍ RÁMEC JAKO KOMPAS PRO BUDOUCÍ UČITELE 1. STUPNĚ ZŠ

Dominika Provázková Stolinská, Miluše Rašková

Způsob prezentace příspěvku: prezenční přednáška

Východiska: Profesionalizace učitelské profese je v současném vzdělávacím diskurzu spojena s důrazem na rozvoj odborných kompetencí, profesní autonomie a kontinuálního učení učitelů. Pojetí učitelské přípravy tak směřuje k tomu, aby studentům poskytlo nejen teoretické poznatky a praktické zkušenosti, ale zároveň je vybavilo nástroji pro vlastní řízený rozvoj a orientaci v profesních očekáváních.

Významnou determinantou transformace pohledu na vzdělávání jsou dynamicky se proměňující společenské podmínky, a to v celosvětovém kontextu. Učitelská profese je vnímána komplexněji a s výrazným požadavkem na reflexivnost a vysokou míru profesní adaptability (European Commission, 2022; OECD, 2021).

Reakci na tyto výzvy představuje i systémové úsilí o posílení kvality počáteční učitelské přípravy v České republice, jehož součástí je vytvoření *Kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství* (MŠMT, 2023) a následné strukturování *Specifického kompetenčního rámce absolventa a absolventy učitelství pro 1. stupeň ZŠ* (2025). Rámce formulují klíčové profesní kompetence, které mají být během přípravy rozvíjeny a následně dále prohlubovány při nástupu do praxe.

Jako součást širší platformy pro profesní rozvoj učitelů můžeme rámce vnímat jako nástroj, který má potenciál podpořit kultivaci profesní identity, posílit vědomí profesní kontinuity a usnadnit komunikaci mezi jednotlivými aktéry vzdělávacího systému (Čáp, Mareš, Marešová, 2022; Prokop, Soukupová, 2021; Smetáčková et al., 2021; Walterová, 2021; Konečný, Janík, 2020; Vondrová et al., 2020). v tomto smyslu je možné na rámce pohlížet jako na kompas profesního růstu, který absolventům pomáhá v orientaci a plánování jejich dalšího rozvoje ve stále náročnějším a proměnlivějším školním prostředí.

Cíle: Příspěvek si klade za cíl představit *Specifický kompetenční rámec pro absolventy učitelství 1. stupně ZŠ* (2025) jako praktický nástroj podporující profesionalizaci učitelské profese daného školského stupně. Záměrem je inspirovat představením možností jeho využití v průběhu vysokoškolského studia i při vstupu do profesní praxe v konsekvencích oblastí profesních činností jako je např. sebereflexe, plánování profesního rozvoje, orientace v profesních požadavcích atp. Akcentovat chceme funkci rámce při podpoře rozvoje profesní identity a autonomie budoucích a začínajících učitelů prostřednictvím cílené zpětné vazby a řízené komunikace mezi studentem, vysokoškolským učitelem a provázejícím učitelem z reálného prostředí pedagogického terénu.

Klíčová slova: specifický kompetenční rámec absolventa učitelství 1. stupně ZŠ, profesní kompetence učitele, profesní rozvoj, mentoring ve vzdělávání, propojení teorie a praxe.

Metody a výsledky: Příspěvek je koncipován jako teoreticko-aplikační analýza a vychází z analýzy a interpretace *Specifického kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství* (2025). Hlavní metodický přístup spočívá v postupu strukturování a dekompozice rámce, tedy v analytickém rozboru jeho složek, vazeb a významových

rovin. Rámec byl analyzován ze 3 perspektiv - strukturální analýza rámce, aplikační modelace, koncepční ukotvení. Na základě této analýzy je možné nejen porozumět tomu, co rámec obsahuje, ale především jak s ním lze pracovat v různých fázích profesní dráhy budoucího učitele 1. stupně ZŠ.

Současně analýza poukazuje na potřebu systematického začlenění rámce do studijních programů a školních podpůrných struktur, například mentoringu či profesních portfolií, aby rámec skutečně naplnil svůj potenciál jako živý a využívaný nástroj profesního rozvoje.

Závěr: Rámec představuje koncepčně vymezený nástroj, který integruje klíčové dimenze učitelské profesionality a poskytuje systematický rámec pro rozvoj profesních kompetencí v počáteční fázi v profesi učitele 1. stupně základní školy. Jeho aplikace umožňuje nejen formalizaci očekávání na absolventy učitelských programů, ale rovněž podporuje proces profesní identifikace a kontinuálního profesního rozvoje.

Rámec napomáhá překlenout mezeru mezi akademickou přípravou a pedagogickou praxí prostřednictvím sdíleného profesionálního jazyka a jasně definovaných kompetenčních oblastí, čímž přispívá k blízké kooperaci mezi vysokou školou a reálným prostředím pedagogické praxe. k naplnění jeho potenciálu je však nezbytné, aby byl systematicky implementován do vzdělávacích programů, integračních mechanismů praxe a podpůrných struktur, jako jsou mentoringové programy a profesní portfolio.

V kontextu rychle se vyvíjejících vzdělávacích potřeb a nároků současné školy tak kompetenční rámec představuje významný nástroj profesní profesionalizace, který může přispět k vyšší kvalitě a udržitelnosti učitelské profese na 1. stupni základní školy v České republice.

Príspevek vznikl v návaznosti na řešení projektu *Oborově specifický kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství 1. stupně základní školy* (OSKR), období řešení 1.1. 2024 - 30.6. 2025, 41 6610 JAK - MUNI 4 PREGRAD.

Literatura:

Čáp, J., Mareš, J., & Marešová, P. (2022). *Učitelská profese a její výzvy v 21. století*. Karolinum.

European Commission. (2021). *Supporting teacher careers – a policy guide*. Publications Office of the European Union.

European Commission. (2022). *Pathways to school success – Supporting teachers' professional development*.

<https://education.ec.europa.eu/>

European Education and Culture Executive Agency (EACEA). (2022). *Teachers in Europe: Careers, development and wellbeing (Eurydice report)*. Publications Office of the European Union. <https://euridice.eacea.ec.europa.eu/>

Konečný, M., & Janík, T. (2020). Profesní rozvoj učitelů v českém vzdělávacím kontextu. *Pedagogická orientace*, 30(1), 15–34. <https://doi.org/10.5817/PedOr2020-1-15>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). (2023). *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství*. MŠMT.

OECD. (2021). *Teachers and leaders in schools: Findings from the TALIS 2018 survey*. OECD Publishing.

<https://doi.org/10.1787/5c83cf84-en>

Prokop, J., & Soukupová, E. (2021). Výuka a vzdělávání učitelů v České republice: Směry a perspektivy. *Pedagogika*, 71(3), 263–282.

Schleicher, A. (2020). *The future of education and skills: Education in the time of COVID-19 and beyond*. OECD

Publishing. <https://www.oecd.org/education/the-future-of-education-and-skills-education-in-the-time-of-COVID-19.htm>

Smetáčková, I., et al. (2021). *Začínající učitelé a jejich profesní rozvoj*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Specifický kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství pro 1. stupeň ZŠ. (2025, v tisku).

Vondrová, N., Janík, T., & Knecht, P. (2020). *Výzvy začínajících učitelů: Profesní adaptace a podpora*. Masarykova univerzita.

Walterová, E. (2021). *Profesní identita učitele: Teoretické a výzkumné přístupy*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

Kontakt: dominika.provazkova@upol.cz, miluse.raskova@upol.cz

INNOWACJE DYDAKTYCZNE W EDUKACJI NIEFORMALNEJ - STUDIUM PRZYPADKU JARMARKU BOŻONARODZENIOWEGO

Ludmila Nowacka

Wprowadzenie

W szkole, w domu, w Kościele w grudniu następują przygotowania do Świąt Bożego Narodzenia (tzw. adwent). Bardzo stara, bo średniowieczna, tradycja jarmarków jest szczególną okazją do dobrej zabawy, ciekawego spędzania czasu wolnego, ale może być też okazją do zdobywania nowej wiedzy i umiejętności czy integracji. Impreza podkreśla znaczenie tradycji świątecznych również w edukacji, wskazuje, jak było kiedyś? a jak jest dzisiaj? Jarmark umożliwia swobodnie wprowadza idee uczenia się przez doświadczenie.

W Raciborzu Jarmark Bożonarodzeniowy „Bajkowy zamek”, który odbył się na Zamku Piastowskim w dniach 30 listopada do 22 grudnia 2024, to niebywała okazja aby dzieci uczestniczące w Jarmarku mogły poznać i zwiedzić szereg stoisk wystawowych, uczestniczyć w warsztatach Lego, plastycznych, przeżyć wsiadanie na konia i jazdę na nim, wejść do wozu strażackiego i zapoznać się z jego obsługą, to sposobność zobaczyć na żywo nowe zwierzęta np. alpaki, uczestniczyć we wspólnym kolędowaniu, obejrzeć przedstawienia teatralne o tematyce świątecznej (z morałem), poznać świąteczne tradycje kulinarne.

Wszystko to jest okazją do wprowadzenia edukacji nieformalnej. Czesław Kupisiewicz tak definiuje to pojęcie: „Edukacja nieformalna to każda zorganizowana i trwała działalność edukacyjna, która nie wchodzi formalnie w skład systemu oświaty. Może ona obejmować programy edukacyjne dla dorosłych, szkolenia zawodowe, działania organizacji pozarządowych, zajęcia w świetlicach czy klubach” (Kupisiewicz, 2005, s. 34). Natomiast Zbigniew Kwieciński jeszcze inaczej postrzega to zagadnienie: „Nieformalna edukacja obejmuje działania edukacyjne, które odbywają się poza formalnym systemem szkolnym, ale są celowe i często zorganizowane. Ich celem może być rozwój osobisty, społeczny lub zawodowy jednostki” (Kwieciński, 2002, s. 128).

Edukację nieformalną można określić jako „naukę poprzez praktykę”. Jest to trwający przez całe życie proces kształtowania się postaw, wartości, umiejętności i wiedzy na podstawie różnych doświadczeń oraz wpływu edukacyjnego otoczenia (rodziny, grupy rówieśniczej, znajomych, środowiska lokalnego i pracy czy też zabaw) oraz doskonalenia oddziaływania mass mediów (Nowacka, 2010, s. 79).

Wzrost znaczenia edukacji nieformalnej wynika bezpośrednio z rozwoju cywilizacyjnego i technologicznego świata. Dzięki komputerom i nowoczesnym środkom komunikacji świat bardzo szybko się zmienia, konieczne jest uzupełnianie wiedzy na temat dokonujących się wokół nas zjawisk. Mając do wyboru różnego rodzaju formy edukacji nieformalnej najszybciej jesteśmy w stanie tę brakującą wiedzę uzupełnić. Zaletą edukacji nieformalnej jest to, że zazwyczaj nie narzuca sztywnych ram procesu uczenia się (choć też jest to możliwe, w sytuacji wkomponowania w działania kursów i szkoleń). Bardzo często edukacja nieformalna łączy się z zabawą lub rozrywką, co najlepiej uwidacznia się w programach Edutainment. (Edutainment – to wszelkie działania łączące edukację z rozrywką, które wykorzystują środki masowego przekazu jako podstawowy kanał komunikacji z odbiorcą. Możemy mówić także o wszelkich formach działań podejmowanych przez jednostki lub organizacje, które w celach edukacyjnych wykorzystują określoną formę rozrywki).

W ten sposób edukacja jest nie tylko pożyteczna, ale i przyjemniejsza dla uczącego się.

W oparciu o dowody naukowe psychologów, pedagogów, antropologów kultury oraz socjologów kultury, ponadto wzbogaceni o własne doświadczenie, wiemy, że potrzeby kulturalne nie wytwarzają się same z siebie. Są one wynikiem intensywnego i systematycznego kształcenia. Wspierają się z trudem stałego ich budzenia (Nowacka, 2010, s. 79, 80).

Instytucją, która doskonale praktykuje edukację nieformalną jest Muzeum w Raciborzu, dlatego i Zamek Piastowski w Raciborzu wpisuje się w te działania.

Muzeum w Raciborzu z całą pewnością pełni ważną rolę jako miejsce zarówno edukacji formalnej, jak i nieformalnej. Następuje tu proces uczenia się poprzez doświadczenia, samodzielne badania, eksploracje. Muzeum dostarcza wiedzy i informacji, odwiedzający pogłębia tu swoją wiedzę w sposób zindywidualizowany i dostosowany do własnych zainteresowań. Jest tu okazja do rozwijania krytycznego myślenia. Uczniowie uczestniczą w warsztatach, odwiedzają wystawy i oglądają eksponaty. Aby zrozumieć treści oraz stawiać pytania, wykorzystują swoje umiejętności krytycznego myślenia (Nowacka, 2024, s. 382).

Cel - Zbadanie, czy przez aktywne uczestnictwo w przygotowanych atrakcjach Jarmarku Bożonarodzeniowego „Bajkowy Zamek”, dzieci lepiej poznają tradycje świąteczne i będą się cieszyć odkrywaniem nowych rzeczy. Nowoczesne metody nauczania to głównie działanie i aktywność, które wpływają na pozyskiwanie nowej wiedzy i umiejętności, przez działanie i pozyskiwanie nowego doświadczenia.

Metoda – sondaż diagnostyczny, wykorzystane narzędzia to kwestionariusz ankiety i wywiady. Studenci Pedagogiki Instytutu Studiów Edukacyjnych przeprowadzali badania wśród uczestników Jarmarku Bożonarodzeniowego „Bajkowy zamek”, byli to opiekunowie lub rodzice, którzy przyszli z małymi dziećmi na imprezę. w badaniach wzięło udział ponad 100 respondentów, którzy uzupełnili ankietę lub udzielili wywiadu. Zostały one przeprowadzone 1 grudnia 2024 r. Organizatorzy Jarmarku posłużyli się metodą projektu, o charakterze edukacji nieformalnej, która w takim przedsięwzięciu wydawała się najbardziej atrakcyjna. Studenci prowadzili jeden z modułów. Będąc współorganizatorem łatwiej było nawiązać kontakt zarówno z dziećmi jak i ich opiekunami, przeprowadzić badania ankietowe i wywiady.

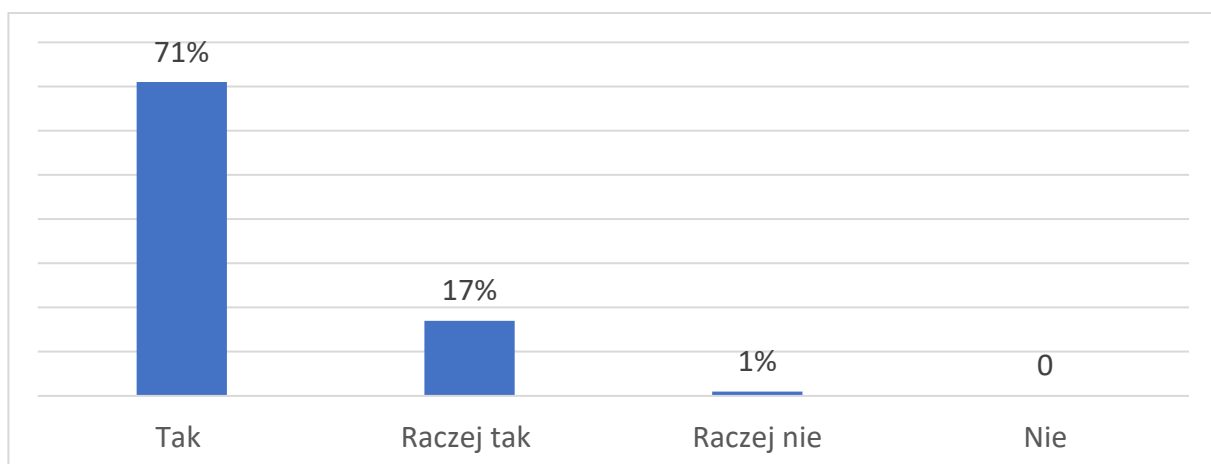
Wyniki – w badaniu brało udział 100 osób; to opiekunowie lub rodzice uczestniczących dzieci, które były w wieku głównie przedszkolnym lub wczesnoszkolnym. Biorąc pod uwagę płeć badanych, to dominowały kobiety 78%, ale byli też mężczyźni 22%. Wiek badanych był zróżnicowany, chociaż dominowały osoby młode; 18-19 lat 1%, 20-29 lat 28%, 30-39 lat 43%, 40-49 lat 26%, 50-59 lat 2%. Badane osoby, głównie mieszkają w mieście 66%, ale i na wsi 34%.

Termin imprezy odpowiadał 89% uczestników, 4% wskazało, że wolało by żeby był bliżej świąt. Zamek Piastowski jako dobre miejsce przedsięwzięcia wskazało 89%, 3% wolało by inną lokalizację np. rynek.

Wybrane przyczyny uczestnictwa w Jarmarku, podawane przez respondentów to: ciekawość i magia świąt, Mikołaj, miłe spędzanie czasu z dziećmi, wyjście z domu, czas z rodziną, atrakcje dla dzieci, jest w ciekawym miejscu, za namową znajomych, ciekawe atrakcje dla dzieci, nuda, ciekawość, ciekawe wydarzenie.

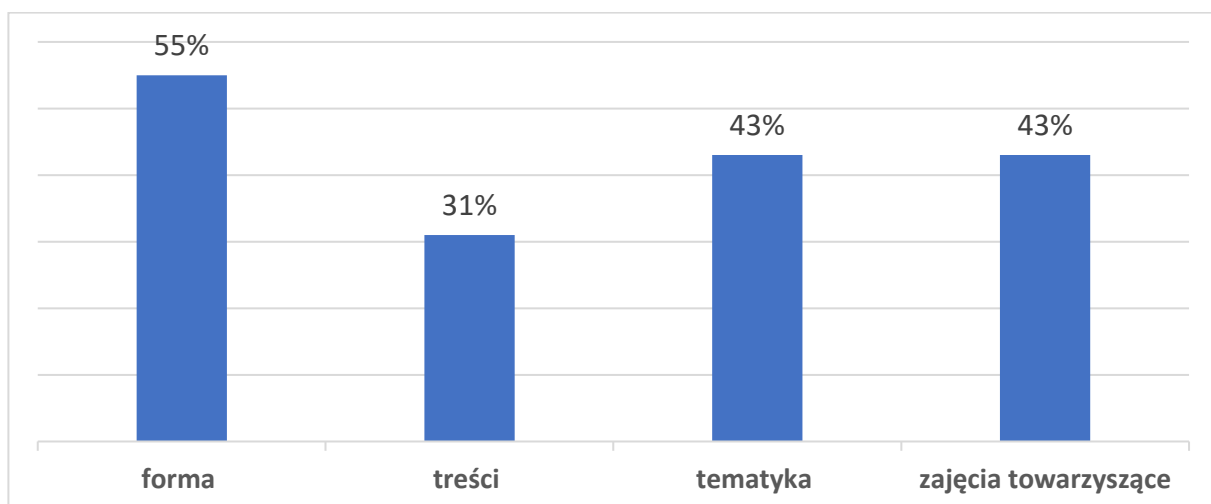
Osoby, które zainspirowały uczestnictwo w Jarmarku do udziału w przedsięwzięciu to: żona lub matka - 42%, córka, babcia, znajomi, dzieci, siostra, koleś, mąż lub tato, wspólnie, rodzice, syn, wnuczka, dziadek, strony Fb, jak widzimy, bardzo różne były inspiracje do udziału w Jarmarku.

Wykres 1. Chęć uczestnictwa w tego typu przedsięwzięciach wyraziło:



Źródło: badania własne

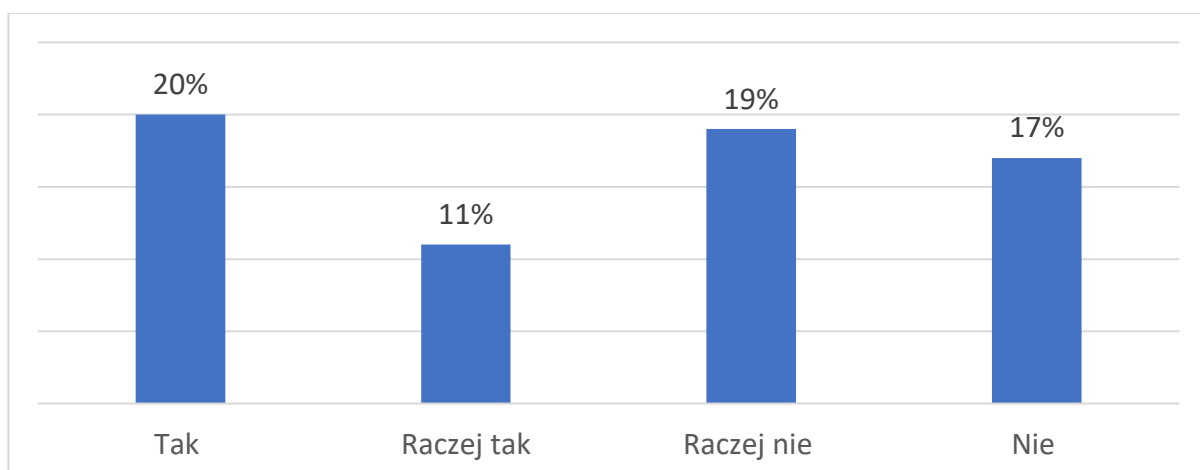
Wykres 2. w opinii badanych w Jarmarku wydaje się być ciekawa:



Źródło: badania własne

Respondenci wyrazili opinię, że udział w zajęciach pozwolił dziecku poszerzyć wiedzę, w tym: wiedzę o świętach, historię na temat świąt, tradycje Bożonarodzeniowe, w obszarze plastycznym, w tym tworzenie ozdób świątecznych, technicznym np. klocki Lego, przez oglądanie zwierząt na żywo, historię zamku, wiedzę o Stowarzyszeniu „Dręgowie z nad Górnej Odry”, walkach mieczem, przez spotkanie św. Mikołajem, często wskazywano „że dziecko jest za małe”, wiedza o straży pożarnej, nowe doświadczenie, w tym: o baśni, teatryku, podczas oglądania którego dzieci kształtują swoje postawy np. dotyczących odwagi.

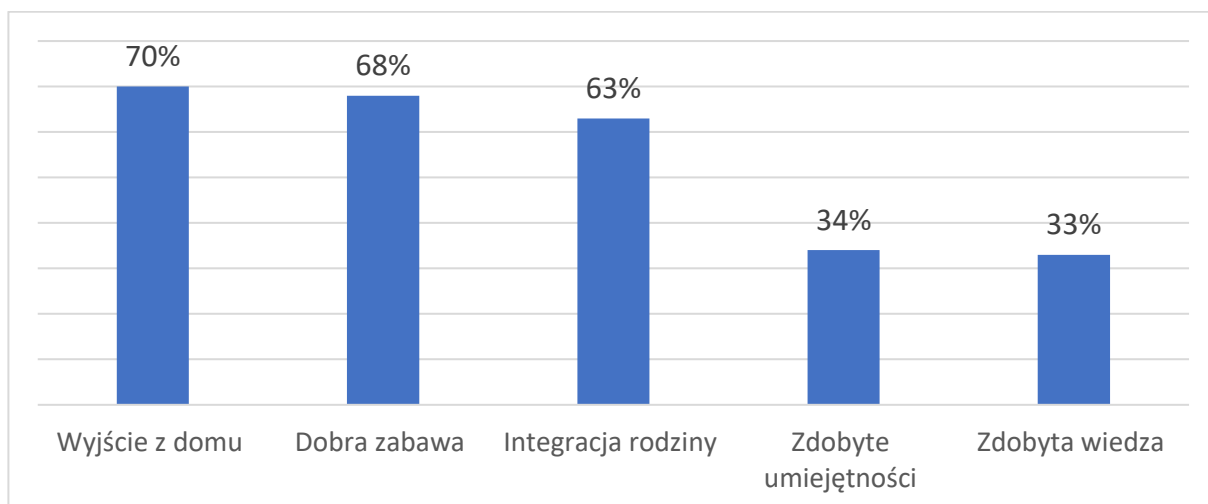
Wykres 3. Opinie rodziców/opiekunów dziecka o nowych jego umiejętnościach



Źródło: badania własne

Łatwo stwierdzić, że pozyskiwanie wiedzy i umiejętności nie jest głównym zadaniem Jarmarku Bożonarodzeniowego, jednak w ramach edukacji nieformalnej można wiele elementów edukacyjnych wpleść w program przedsięwzięcia. w opinii badanych Umiejętności były z zakresu: działu technicznego, pracy w grupie, tworzenia świątecznych ozdób - wykonywanie łańcuchów na choinkę z papieru, robienie czapeczek, kreatywnych zadań, wyrabiania pączków, wsiadanie na konia, jazdy na koniu, obsługi wozu strażackiego, rozwiązywania zagadek, kontaktów społecznych, nowych konstrukcji budowli, programowania, i warsztatów Lego, walki na miecze, takie podstawowe założenia Jarmarku Bożonarodzeniowego w opinii badanych, to:

Wykres 4. Jarmark jest okazją do:

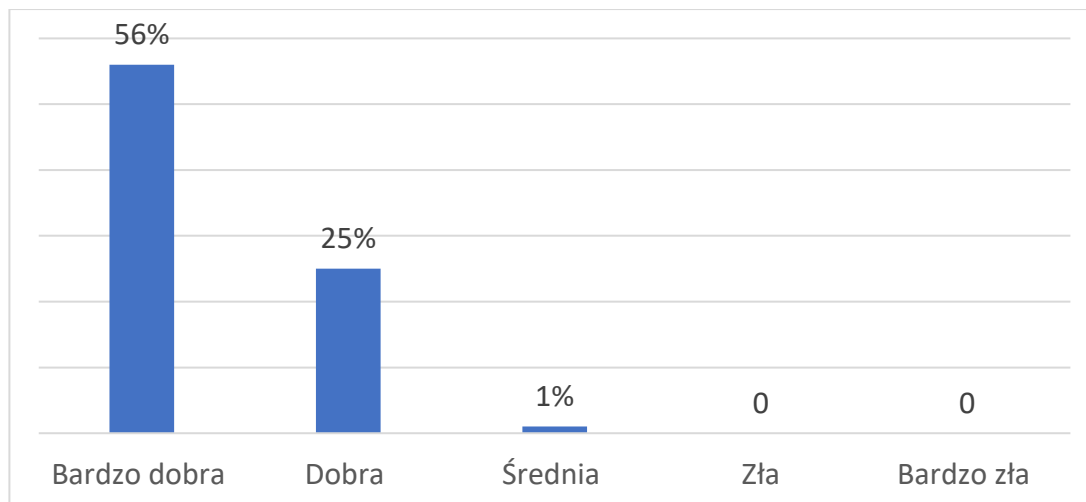


Źródło: badania własne

Respondenci wyrazili opinię o ponownym uczestnictwie w takiej imprezie, uzasadniając tym, że był to: miło spędzony czas z rodziną, wiele atrakcji, jest super, aktywny Racibórz, interesujące wydarzenie, tradycja, dobry klimat lepszy niż w Rybniku, miła atmosfera, dobre ceny, dobra zabawa, ciekawość, dużo atrakcji dla dzieci, warto wychodzić z domu, możliwość integracji z osobami znajomymi.

Wielu badanych uznało, że Jarmark warto polecić np. znajomym 73% a 8%, że nie. Były to odpowiedzi: czas miło spędzony, okazja wyjść z domu, dobre jedzenie, coś nowego, dobry czas z rodziną, jest fajnie z klimatem, atrakcje dla dzieci, ciekawy, świąteczny klimat, możliwość integracji, relaks dla dzieci, gastronomia dla dorosłych, fajne miejsce, dobra zabawa.

Wykres 5. Ocena uczestników przedsięwzięcia o imprezie



Źródło: badania własne

Uczestnicy Jarmarku Bożonarodzeniowego „Bajkowy Zamek” wysoko ocenili to przedsięwzięcie, jednak zawsze jest refleksja nad obszarami, które warto poprawić a organizatorzy monitorując przedsięwzięcie biorą to pod uwagę. Wnioski – Jarmark to z całą pewnością innowacyjne środowisko dydaktyczne, gdzie w sposób naturalny wykorzystywane są nowe metody nauczania np. wzbogacamy język przez kolędy i opowieści, historię przez poznawanie zwyczajów, plastykę przez świąteczne ozdoby.

Warto podkreślić, że to okazja do rozwój kompetencji kluczowych, w tym: kulturowych, językowych, społecznych. Dzieci chętnie uczyły się przez zabawę, były zaangażowane, radosne. Same wybierały atrakcje, które je interesowały i wszystko robiły w swoim własnym tempie.

Nowoczesne pomysły pomagały lepiej odkrywać tradycję przez uczestnictwo i działanie, pomogły także trwalej zapamiętać, ale na dużej przez przeżycia i emocje, które temu towarzyszyły. Zabawa i nauka wywoływała radość, a nowe wiadomości, czy pozyskiwane umiejętności była przyjemnością. Tradycje i pewne zwyczaje, stały się bliższe dzieciom i lepiej zrozumiałe. Nowoczesne pomysły powodują, że nauka jest ciekawa i sprawiająca wiele radości.

Bibliografia

Kupisiewicz, Cz. (2005). *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa.

Kwieciński, Z. (2002). *Pedagogika ogólna*, PWN, Warszawa.

Nowacka, L. (2010). „*Raciborskie Centrum Kultury instytucją edukacji nieformalnej*” [w:] red. nauk. Nowacka L., „Edukacja formalna i nieformalna w procesie rozwoju kapitału ludzkiego”, wydawnictwo INSTYTUT ŚLĄSKI, Sp z o.o., Opole.

Nowacka, L. (2024). *Doświadczanie u uczniów dziedzictwa przeszłości w Muzeum regionalnym na przykładzie Raciborza* [w:] red. nauk. Morańska D., Oleśniewicz P., *Edukacja jutra. Analiza zjawisk i procesów edukacji - zmysł o przyszłości*, wyd. Oficyna Wydawnicza HUMANITAS, Sosnowiec.

Kontakt: ludmila.nowacka@akademiarac.edu.pl

**DZIAŁANIE, DOŚWIADCZANIE, TWORZENIE – TECHNIKI CELESTYNA FREINETA
JAKO INSPIRACJA W PRACY Z DZIEĆMI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM**

**ACTIVITY, EXPERIENCE, CREATION – CELESTIN FREINET'S TECHNIQUES AS
INSPIRATION IN PRESCHOOL CHILDREN'S EDUCATION**

Kornelia Solich

Metoda prezentacji: wykład

Wprowadzenie:

W kontekście szybko zmieniającej się rzeczywistości społeczno-kulturowej XXI wieku edukacja nabiera nowego znaczenia – staje się kluczowym czynnikiem rozwoju kapitału ludzkiego oraz determinującym czynnikiem sukcesu politycznego i gospodarczego. We wczesnym dzieciństwie rozwój przebiega najskuteczniej, gdy dziecko ma możliwość samodzielnego odkrywania świata, podejmowania decyzji i kreatywnego wyrażania siebie poprzez różne formy działalności. Właśnie własna aktywność jest podstawą wewnętrznej motywacji do nauki, podczas gdy samodzielnność i kreatywność wspierają poczucie skuteczności, odpowiedzialności i rozwoju osobistego.

W literaturze pedagogicznej coraz częściej wskazuje się, że edukacja przedszkolna w Polsce wykazuje tendencję do nakłaniania nauczyciela ku roli „nadawcy” wiedzy – ustalającego treści, rytm oraz sposób pracy, z ograniczoną przestrzenią dla dziecka na samodzielnność, eksperyment, wybór czy inicjatywę. Takie podejście, określane jako transmisyjne, dominuje w wielu placówkach mimo, że wyniki polskich badań pokazują potrzebę przejścia ku modelom bardziej partycypacyjnym i wspierającym aktywność dziecka (Nosek-Kozłowska, 2024; Sosnowska-Bielicz, 2024). w oparciu o te badania można stwierdzić, że podejście transmisyjne, choć wciąż obecne, może ograniczać pełny rozwój dziecka przedszkolnego: jego samodzielnność, kreatywność, motywację wewnętrzną. z kolei konstruktywistyczna rola nauczyciela sprzyja realizacji celów edukacji przedszkolnej zgodnych z nowoczesnymi standardami – rozwijaniu kompetencji kluczowych, postaw prospołecznych i samodzielnego uczenia się. Badania z zakresu pedagogiki rozwojowej i neurobiologii wskazują, że dzieci uczą się najefektywniej poprzez bezpośrednie doświadczenie, eksplorację i aktywne zaangażowanie (Spitzer, 2012; Żylińska, 2013; Kaczmarzyk, 2025). w kontekście przemian społeczno-kulturowych XXI wieku konieczne staje się wzmocnienie konstruktywistycznego modelu uczenia się, który wspiera autonomię, kreatywność oraz rozwój kompetencji kluczowych (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2018). Refleksja nad tymi założeniami stała się podstawą do analizy technik pedagogicznych Célestina Freineta jako inspiracji dla współczesnej praktyki przedszkolnej.

Cele:

Celem niniejszego artykułu jest analiza i naukowe ujęcie koncepcji pedagogiki Celestyna Freineta w kontekście współczesnej edukacji przedszkolnej. Artykuł ma na celu ukazanie znaczenia aktywności własnej dziecka, doświadczeń zmysłowych i twórczej ekspresji jako fundamentów efektywnego uczenia się oraz ukazanie potencjału freinetowskich technik – takich jak doświadczenia poszukujące, swobodny tekst, drukarnia dziecięca swobodna ekspresja artystyczna czy korespondencja międzyszkolna (międzyprzedszkolna) – w rozwijaniu kompetencji językowych, społecznych i kreatywnych. Dodatkowym zamierzeniem jest przedstawienie roli nauczyciela jako facylitatora i przewodnika, a także wskazanie możliwości adaptacji omawianych metod do współczesnych realiów polskich placówek.

Słowa kluczowe: edukacja przedszkolna, Celestyn Freinet, aktywność dziecka, nauczyciel,

Metody:

Opracowanie ma charakter przeglądowo-opisowy. Zastosowano analizę literatury przedmiotu obejmującą kluczowe publikacje z zakresu pedagogiki Celestina Freineta, współczesnej edukacji przedszkolnej oraz konstruktywizmu w dydaktyce. Wykorzystano także analizę dokumentów i źródeł zastanych, w tym materiały dydaktyczne i opisy praktyk wdrażania technik freinetowskich w placówkach przedszkolnych w Polsce i Europie. Artykuł uwzględnia ponadto metodę studium przypadku z literatury, opierając się na opublikowanych przykładach zastosowań swobodnego tekstu, drukarni dziecięcej czy korespondencji międzyszkolnej. Całość ma na celu teoretyczną systematyzację wiedzy i ukazanie potencjału praktycznego omawianych rozwiązań.

Wyniki:

Analiza literatury przedmiotu potwierdza, że pedagogika Celestyna Freineta stanowi spójny i wciąż aktualny model edukacji przedszkolnej, w którym aktywność własna dziecka, doświadczenia zmysłowe i twórczość są kluczowymi elementami procesu uczenia się. Freinet podkreślał, że „szkoła nie powinna oddzielać dzieci od życia, ale być jego naturalną kontynuacją” (Freinet, 1976). Liczne badania potwierdzają tę tezę, wskazując, iż prawdziwa nauka wynika z bezpośredniego doświadczenia, a nie z mechanicznego zapamiętywania (Lewandowska&Lipka, 2018; Kuźnik, 2016; Sirjajeva, 2021; Härkönen, 2024).

Pedagogika Celestyna Freineta opiera się na aktywnym uczestnictwie dziecka w procesie uczenia się oraz na demokratyzacji życia przedszkolnego. Wprowadzenie jego koncepcji do edukacji przedszkolnej sprzyja kształtowaniu samodzielności, odpowiedzialności i kreatywności dzieci, a także wspiera ich rozwój emocjonalny, społeczny i poznawczy. Jedną z kluczowych metod jest swobodny tekst, który może przyjmować formę rysunku, opowiadania lub krótkiego zapisu twórczego. Dzieci, tworząc własne historie, wyrażają emocje i myśli, a następnie dzielą się nimi z rówieśnikami. Przykładem praktyki jest gazetka przedszkolna ze swobodnymi tekstami, gdzie dzieci wspólnie redagują mini-publikacje. Istotną rolę pełnią krąg i narady grupowe, które służą planowaniu aktywności, rozwiązywaniu konfliktów i refleksji nad własnym zachowaniem. Takie spotkania – np. poniedziałkowe kręgi w Przedszkolu „Kameleon” w Pabianicach – wzmacniają poczucie odpowiedzialności i uczą negocjacji. z kolei reguły życia, czyli zasady współtworzone przez dzieci, pomagają w budowaniu kultury wzajemnego szacunku i współpracy. Techniki badawcze, takie jak doświadczenia poszukujące (Filipiak & Smolinska Rebas, 2000), angażują dzieci w obserwacje i proste eksperymenty, rozwijając ich ciekawość poznawczą i myślenie krytyczne. Kluczowym elementem tej metody jest poszukiwanie odpowiedzi przez dzieci na stawiane pytania, poprzez bezpośrednie doświadczanie, zwykle w formie zespołowej pracy badawczej. Może to obejmować np. wspólne sprawdzanie, jak zmienia się objętość wody po dodaniu różnych substancji czy obserwację cyklu wzrostu roślin w ogrodzie przedszkolnym lub wspólne uzupełnianie fiszki problemowej podczas zajęć terenowych. Dzięki takiej współpracy dzieci uczą się planowania, dzielenia się zadaniami i wspólnego wyciągania wniosków. Podobną funkcję integracyjną i komunikacyjną spełnia korespondencja międzyprzedszkolna – wymiana listów i prac plastycznych z rówieśnikami z innych placówek, co wzmacnia kompetencje komunikacyjne i otwartość na różnorodność. Ważnym elementem są także prezentacje dziecięce, które dają okazję do publicznego przedstawiania swoich zainteresowań, np. prezentacja domowych kolekcji czy krótkie występy muzyczne. Różnorodne formy teatralne, takie jak improwizowane scenki lub dramatyzacja baśni, rozwijają ekspresję emocjonalną i kreatywność. Freinetowskie podejście zakłada również prace ogrodnicze i kontakt z przyrodą, sprzyjające integracji sensorycznej oraz kształtowaniu postaw proekologicznych – przykładem mogą być zajęcia w ogrodach przedszkolnych, podczas których dzieci pielęgnują własne grządki.

z kolei fiszki autokorektywne, czyli karty umożliwiające samodzielne sprawdzanie poprawności wykonanych zadań, wspierają samodzielność i poczucie odpowiedzialności za własne uczenie się. Dzięki zastosowaniu tych technik edukacja przedszkolna staje się zindywidualizowana i oparta na potrzebach dziecka. Dzieci uczą się poprzez zabawę, twórczość i autentyczne doświadczenia, rozwijając jednocześnie kompetencje językowe (np. wprowadzanie elementów języka angielskiego w swobodnych tekstach) oraz umiejętności społeczne – kluczowe dla dalszego rozwoju osobistego i funkcjonowania w społeczeństwie.

Zakończenie

Zastosowanie technik Celestyna Freineta w edukacji przedszkolnej pozwala tworzyć środowisko sprzyjające aktywnemu, samodzielnemu i twórczemu uczeniu się. Swobodny tekst, krąg i narady grupowe, reguły życia, korespondencja międzyprzedszkolna czy różnorodne formy teatralne integrują dzieci i wzmacniają ich kompetencje społeczne, językowe i komunikacyjne. Szczególne znaczenie ma technika doświadczeń poszukujących, która – poprzez wspólne stawianie pytań, eksperymentowanie i pracę zespołową – rozwija myślenie krytyczne, ciekawość poznawczą oraz umiejętność współpracy.

Badania nad praktyką wychowania przedszkolnego wskazują, że implementacja technik freinetowskich sprzyja indywidualizacji procesu dydaktycznego, stymuluje odpowiedzialność dziecka za własny proces uczenia się oraz wzmacnia jego poczucie wartości. w konsekwencji przedszkole funkcjonuje nie tylko jako przestrzeń nabywania wiedzy, lecz również jako środowisko kształtowania tożsamości, rozwijania postaw prospołecznych i doskonalenia kompetencji kluczowych dla dalszej edukacji oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

Literatura:

- Filipiak, E., & Smolińska-Rębas, H. (2000). *Technika doświadczeń poszukujących Celestyna Freineta*. Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Freinet, C. (1976). *o szkołę ludową*. Pisma wybrane. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Härkönen, U. M. (2024). Concepts of Pedagogy and Early Childhood Education and Care. *Early Childhood Education*, 1, 22.
- Kaczmarzyk, M. (2025). *Potrzeba obecności czyli o neurobiologii wczesnego dzieciństwa*. Wydawnictwo Element.
- Kędra, M. (2021). *Cogito – szkoła z własnym obliczem*. Wydawnictwo Impuls.
- Kuźnik, M. (2016). Wykorzystanie koncepcji Celestyna Freineta we współczesnej praktyce pedagogicznej. *Konteksty Pedagogiczne*, 6(1), 173-184.
- Lewandowska, D. K., & Lipka, K. (2018). Spontaniczne aktywności dzieci jako proces twórczy. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 13(2 (48)), 89-106.
- Nosek-Kozłowska, K. (2024). Nauczyciel przedszkola i wczesnej edukacji jako kluczowa postać w edukacji dzieci najmłodszych w narracjach studentów pedagogiki. *Przegląd Pedagogiczny* Nr 2. s. 92-106. <https://doi.org/10.34767/PP.2024.02.05>
- Sirjajeva, J. (2021). Freinet's pedagogy as an important component of Finnish curriculum for Early Childhood Education and Care.
- Sosnowska-Bielicz, E. (2024). Typologia nauczyciela(-ek) edukacji wczesnoszkolnej – doniesienie z badań. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 43(2), 57–73. <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2024.43.2.57-73>
- Spitzer, M. (2012). *Jak uczy się mózg*. Wydawnictwo PWN.

Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en), data dostępu:
16.08.2025.

Żylińska, M. (2017). Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi. Wydawnictwo UMK.

Kontakt: kornelia.solich@akademiarac.edu.pl

**„KODOWANIE NA DYWANIE“ JAKO INNOWACYJNA METODA KSZTAŁTOWANIA
KOMPETENCJI KLUCZOWYCH w EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ**

**„CODING ON THE CARPET“ AS AN INNOVATIVE METHOD OF LEARNING KEY
COMPETENCES IN PRE-SCHOOL EDUCATION**

Kornelia Solich, Sabina Libera

Metoda prezentacji: wykład

Wprowadzenie:

Dynamiczne zmiany cywilizacyjne wymagają od współczesnej edukacji wczesnodziecięcej tworzenia środowiska sprzyjającego rozwijaniu kompetencji poznawczych, społecznych i cyfrowych. Jedną z metod odpowiadających na te wyzwania jest „Kodowanie na dywanie”, koncepcja wprowadzona i upowszechniona w Polsce przez Annę Świć (2017). Metoda ta stanowi przykład edukacji unplugged, czyli uczenia podstaw programowania bez wykorzystania urządzeń elektronicznych. Jej celem nie jest jedynie przygotowanie do pracy z komputerem, ale szerzej – kształcenie myślenia komputacyjnego, rozumianego jako umiejętność rozwiązywania problemów w sposób algorytmiczny, logiczny i sekwencyjny (Kopczyński, 2022, Skibińska&Zacniewska, 2021).

Cele:

Celem artykułu jest wszechstronne przedstawienie metody „Kodowanie na dywanie” w ujęciu opisowo-przeglądowym. Tekst dąży do ukazania jej podstaw teoretycznych, w tym związków z koncepcją myślenia komputacyjnego, pedagogiką konstruktywistyczną oraz ideą edukacji typu *unplugged*. Podejmuje on również analizę praktycznych rozwiązań dydaktycznych, takich jak wykorzystanie maty do kodowania, krążków, kubeczków czy robotów edukacyjnych, a także opisuje typowe formy aktywności stosowane w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym. Ważnym zadaniem artykułu jest ponadto wskazanie korzyści rozwojowych płynących z wprowadzania elementów kodowania offline, w szczególności w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych, takich jak logiczne i algorytmiczne myślenie, kreatywność, współpraca i komunikacja. Tekst prezentuje także powiązania metody z zapisami polskiej podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz dokonuje przeglądu literatury i dobrych praktyk, które dokumentują jej efektywność i potencjał innowacyjny.

Słowa kluczowe: edukacja przedszkolna, kodowanie na dywanie, aktywność dziecka, nauczyciel, kompetencje kluczowe

Metody:

Artykuł ma charakter opisowo-przeglądowy, dlatego zastosowano metody właściwe dla tego typu opracowań. Podstawowym podejściem była analiza i synteza literatury przedmiotu – obejmującej publikacje dotyczące wczesnego kształcenia informatycznego, myślenia komputacyjnego, oraz koncepcji konstruktywistycznych w pedagogice. w procesie przygotowania tekstu dokonano także analizy treści materiałów źródłowych udostępnionych przez autorkę metody, Annę Świć. Uzupełnieniem była krytyczna interpretacja tych źródeł w kontekście współczesnych teorii edukacyjnych, takich jak konstruktywizm, teoria wielorakich inteligencji czy koncepcja edukacji STEAM. Co istotne, autorka artykułu (Libera) odwołała się również do własnych, wieloletnich doświadczeń wprowadzania elementów kodowania podczas zajęć z dziećmi przedszkolnymi, co pozwoliło wzbogacić opracowanie o perspektywę praktyczną i wnioski wynikające z codziennej pracy dydaktycznej. Nie prowadzono odrębnych badań empirycznych; przyjęte metody badawcze

miały zatem charakter desk research, polegający na gromadzeniu, porządkowaniu i integrowaniu danych z dostępnych publikacji, materiałów dydaktycznych oraz osobistych doświadczeń praktycznych.

Podstawy teoretyczne metody „Kodowanie na dywanie”

Metoda „Kodowanie na dywanie” znajduje solidne oparcie w kilku nurtach współczesnej pedagogiki i teorii uczenia się. Jej fundamentem jest myślenie komputacyjne (*computational thinking*), które według Jeanette Wing (2006) oznacza zdolność formułowania problemów i rozwiązywania ich w sposób algorytmiczny, z wykorzystaniem logicznego planowania i sekwencjonowania działań. Myślenie komputacyjne nie ogranicza się do programowania komputerowego; jest uniwersalnym stylem rozumowania, który można rozwijać już w wieku przedszkolnym poprzez aktywności manipulacyjne i ruchowe, co potwierdzają badania M. Bers (2018) nad wczesną edukacją informatyczną. Kluczową inspiracją dla tej metody jest również konstruktivism w ujęciu Jeana Piageta, zakładający, że dziecko aktywnie konstruuje wiedzę poprzez doświadczenie i działanie. Kodowanie na dywanie wykorzystuje naturalną potrzebę eksploracji i zabawy, stwarzając sytuacje, w których dziecko samodzielnie tworzy algorytmy, eksperymentuje i koryguje własne błędy, co sprzyja kształtowaniu umiejętności wnioskowania i myślenia przyczynowo-skutkowego. z metodą tą koresponduje także koncepcja wielorakich inteligencji Howarda Gardnera (Klim-Klimaszewska, 2021). Aktywności w ramach kodowania angażują inteligencję logiczno-matematyczną (analiza wzorów, rytmów, zależności), przestrzenną (orientacja na macie, planowanie trasy) i kinestetyczną (działanie w ruchu), a także językową, gdy dzieci komunikują swoje pomysły i ustalają wspólne strategie. Istotne są również powiązania z edukacją STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics). Kodowanie na dywanie integruje elementy matematyki, technologii i sztuki, łącząc je w działaniu praktycznym i twórczym. Dzięki temu wspiera zarówno rozwój poznawczy, jak i kreatywną ekspresję, co jest zgodne z zaleceniami nowoczesnych koncepcji kształcenia całościowego. Metoda ta wpisuje się w nurt unplugged coding, czyli programowania bez użycia komputera, który w literaturze (Metin, 2022) wskazywany jest jako optymalny dla dzieci w wieku przedszkolnym. Umożliwia on rozwijanie podstaw algorytmiki w sposób dostępny, sensoryczny i bezpieczny, a jednocześnie przygotowuje do późniejszej nauki programowania wizualnego w środowiskach takich jak Scratch (Rzońca & Warchoł, 2023). w ujęciu pedagogicznym „Kodowanie na dywanie” sprzyja ponadto uczeniu się kooperacyjnemu (Buchner, Kisilowska & Wierzbička, 2019). Zajęcia realizowane są najczęściej w małych zespołach, co wymaga komunikacji, negocjacji i wspólnego podejmowania decyzji. Dzięki temu dzieci rozwijają kompetencje społeczne, poczucie odpowiedzialności i umiejętność współpracy – kompetencje uznawane za kluczowe w XXI wieku.

Tak rozumiane podstawy teoretyczne pokazują, że metoda „Kodowanie na dywanie” nie jest jedynie atrakcyjną formą zabawy, lecz całościową strategią dydaktyczną, łączącą różne obszary wiedzy i wspierającą wszechstronny rozwój dziecka.

Wyniki:

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego stanowi kluczowy dokument wyznaczający cele i treści kształcenia, a jednocześnie ramy rozwoju społecznego, poznawczego i komunikacyjnego dziecka. Choć nie zawiera ona wprost zapisu dotyczącego kształtowania umiejętności kodowania, aktywności z zakresu „kodowania na dywanie” w naturalny sposób realizują wiele jej wymagań. w obszarze społecznym odpowiadają m.in. za kształcenie umiejętności współdziałania w grupie, respektowania zasad i praw innych osób oraz świadomego komunikowania się werbalnego i niewerbalnego (III.5, III.7, III.9). w wymiarze poznawczym wspierają rozwijanie logicznego myślenia, klasyfikacji, tworzenia i interpretowania znaków graficznych,

planowania ruchu czy odczytywania symboli i obrazów (IV.1, IV.5, IV.8, IV.9, IV.12). Dzięki temu kodowanie na dywanie stanowi spójną i nowoczesną formę pracy dydaktycznej, która harmonijnie wpisuje się w cele i wymagania podstawy programowej, jednocześnie rozwijając kompetencje niezbędne w edukacji informatycznej i życiu społecznym XXI wieku (Podstawa programowa, 2017).

Zajęcia „Kodowanie na dywanie” realizowane są z wykorzystaniem zróżnicowanych pomocy dydaktycznych – mat do kodowania, kolorowych krążków, kubeczków, patyczków, wstążek, a także elementów naturalnych, takich jak kamyki, szyszki czy liście, a w bardziej zaawansowanych etapach również prostych robotów edukacyjnych, np. Ozobotów. w praktyce przedszkolnej aktywności te rozpoczynają się od zadań o niewielkim stopniu złożoności, np. układania sekwencji kolorystycznych, konstruowania rytmów lub wyznaczania ścieżki z punktu A do punktu B na macie, co pozwala dzieciom przyswajać pojęcia kierunku, kolejności i symetrii. Stopniowo wprowadzane są ćwiczenia wymagające planowania wieloetapowego i kooperacji, takie jak wspólne projektowanie „labiryntu” dla robota czy tworzenie mapy, po której Ozobot porusza się zgodnie z zaprogramowanym kodem barwnym. Ważnym elementem metody jest stopniowanie trudności i integracja z innymi obszarami edukacji. Na przykład podczas zajęć matematycznych dzieci kodują trasę według prostych działań arytmetycznych („przejdź o tyle pól, ile wynosi wynik dodawania $3 + 2$ ”), natomiast w obszarze językowym mogą tworzyć sekwencje literowe prowadzące do ułożenia wyrazu. w zajęciach o profilu artystycznym kodowanie łączy się z muzyką – dzieci projektują algorytm ruchu w rytm utworu lub układają sekwencje kolorów odpowiadające dźwiękom gamy. Jak podkreśla Anna Świć, „kodowanie zawsze wymaga współpracy, oznacza to, że trzeba się dogadać, wymieniać argumenty, przekonywać lub rezygnować ze swoich pomysłów” (Świć, 2022, s. 7), co nadaje tej metodzie wyraźny wymiar społeczny i wychowawczy.

Analiza literatury i praktyki potwierdza, że uczestnictwo w zajęciach kodowania na dywanie przynosi wielostronne korzyści rozwojowe. Przede wszystkim stymuluje rozwój poznawczy, zwłaszcza myślenie analityczne i abstrakcyjne oraz zdolność dostrzegania zależności i wzorów. Przykładowo, podczas budowania ścieżki dla Ozobota dzieci przewidują konsekwencje każdej zmiany koloru czy kierunku, rozwijając w ten sposób umiejętność planowania i wnioskowania. Równocześnie metoda ta wzmacnia kompetencje społeczne, gdyż praca w grupach wymaga negocjacji, wspólnego podejmowania decyzji i dzielenia się zadaniami, co obserwuje się np. w trakcie wspólnego programowania ruchów robota przez kilka osób. Zajęcia te rozwijają także kompetencje językowe, ponieważ dzieci uczą się operowania symbolami i językami graficznymi, np. tworząc własne znaki oznaczające ruch w określonym kierunku. Nie bez znaczenia jest ich wpływ na postawy proinnowacyjne i przedsiębiorcze – planowanie strategii dojścia do celu czy wybór optymalnych rozwiązań uczy odpowiedzialności za rezultat. Co istotne, zabawy kodujące mają również walor terapeutyczny: trudności napotymane podczas realizacji zadań są przez dzieci postrzegane jako wyzwania, a nie bariery, co podnosi poczucie własnej wartości i motywację do uczenia się, czyniąc proces edukacyjny atrakcyjnym i w pełni angażującym.

Wnioski:

Analiza literatury, materiałów dydaktycznych Anny Świć oraz praktycznych doświadczeń z prowadzenia zajęć przedszkolnych pozwala sformułować kilka zasadniczych wniosków dotyczących metody „Kodowanie na dywanie”. Po pierwsze, metoda ta stanowi nowoczesne, a zarazem dostępne narzędzie wczesnej edukacji informatycznej, które umożliwi rozwijanie myślenia komputacyjnego bez użycia technologii cyfrowych. Dzięki wykorzystaniu prostych pomocy – mat do kodowania, kolorowych krążków, kubków czy robotów edukacyjnych – dzieci w wieku przedszkolnym nabywają umiejętność planowania sekwencji działań, przewidywania skutków

i rozwiązywania problemów w sposób algorytmiczny. Po drugie, zajęcia kodujące w pełni realizują cele podstawy programowej wychowania przedszkolnego, zarówno w obszarze poznawczym, jak i społecznym. Uczestnictwo w aktywnościach takich jak tworzenie rytmów, klasyfikowanie obiektów, odczytywanie symboli czy współpraca przy projektowaniu trasy dla Ozobota sprzyja rozwojowi logicznego myślenia, kompetencji komunikacyjnych i umiejętności pracy zespołowej. w efekcie kodowanie staje się skutecznym narzędziem kształtowania kompetencji kluczowych wymaganych w edukacji małego dziecka i dalszym procesie kształcenia. Po trzecie, metoda ta posiada wyraźny potencjał wychowawczy i terapeutyczny. Praca zespołowa wymusza negocjacje, wspólne planowanie i respektowanie reguł, a pokonywanie trudności wzmacnia poczucie własnej wartości oraz motywację do uczenia się. Kodowanie na dywanie rozwija także postawy proinnowacyjne i przedsiębiorcze, ucząc odpowiedzialności za podjęte decyzje oraz konsekwencje obranych strategii. Wreszcie, wieloletnia praktyka pokazuje, że „Kodowanie na dywanie” nie jest jedynie atrakcyjną formą zabawy, lecz integracyjną strategią dydaktyczną, która łączy elementy matematyki, języka, sztuki i ruchu. Wprowadzenie tej metody do codziennej pracy przedszkoli pozwala w sposób naturalny i twórczy przygotować dzieci do wyzwań edukacji cyfrowej, jednocześnie wspierając ich wszechstronny rozwój intelektualny, społeczny i emocjonalny.

Literatura:

- Bers, M. U. (2018). Coding and computational thinking in early childhood: The impact of ScratchJr in Europe. *European Journal of STEM Education*, 3(3), 8.
- Buchner, A., Kisilowska, M., & Wierzbicka, M. (2019). *Mistrzowie Kodowania Junior*.
- Klim-Klimaszewska, A. (2021). Poziom myślenia twórczego dzieci 6-letnich a typ posiadanej inteligencji wielorakiej. *Colloquium* (Vol. 13, No. 4, pp. 37-53). DOI: <http://doi.org/10.34813/36coll2021>.
- Kopczyński, T. (2022). Myślenie komputacyjne (MK) w kontekście samorozwoju i rodziny. „Wychowanie w Rodzinie” t. XXVII (2/2022). 168-182. DOI: 10.34616/wwr.2022.2.167.182.
- Metin, S. (2022). Activity-based unplugged coding during the preschool period. *International Journal of Technology and Design Education*, 32(1), 149-165.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oddziałów przedszkolnych w szkołach i w innych formach wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych formach wychowania przedszkolnego. Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (poz. 356) <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf>.
- Rzońca, E., & Warchoł, T. (2023). Od kodowania na dywanie do Scratcha – rozwijanie umiejętności używania języka wizualnego u dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, 199-212.
- Skibińska, M., & Zacniewska, J. (2021). Rozwijanie myślenia komputacyjnego u dzieci wczesnej edukacji. *Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika*, 41(1), 39-61.
- Świć, A. (2017). *Kodowanie na dywanie. w przedszkolu, w szkole i w domu*. Wydawnictwo Nowik.
- Świć, A. (2018). *Kodowanie na dywanie. Różne kompetencje różne edukacje*. Wydawnictwo Edu sense.
- Świć, A. (2022). *Kodowanie na dywanie w przedszkolu*. Wydawnictwo: Fundacja Rozwoju Edukacji Cyfrowej
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33-35.

Kontakt: kornelia.solich@akademiarac.edu.pl, sabinaroland@vp.pl

**WYMIAR EDUKACYJNY TEORII L.S. WYGOTSKIEGO w KSZTAŁCENIU DZIECKA
w WIEKU PRZEDSZKOLNYM**

**THE EDUCATIONAL DIMENSION OF L.S. VYGOTSKY'S THEORY IN THE EDUCATION
OF PRESCHOOL CHILDREN**

Barbara Somerla

Metoda prezentacji: wykład

Wprowadzenie:

Wiek przedszkolny stanowi jeden z kluczowych etapów rozwoju dziecka, ponieważ właśnie w tym okresie kształtują się podstawowe kompetencje poznawcze, językowe, emocjonalne i społeczne. Współczesne zmiany cywilizacyjne stawiają przed dziećmi w wieku przedszkolnym liczne wyzwania rozwojowe i edukacyjne. Jedną z kluczowych kompetencji, w jakie należy je wyposażać, jest zdolność uczenia się, umiejętność logicznego oraz krytycznego myślenia, a także elastyczność w adaptacji do zmieniających się warunków społecznych i kulturowych. Socjokulturowa teoria Lwa S. Wygotskiego, zwana także teorią kulturowo-historyczną, akcentuje znaczenie interakcji społecznych, medjacji symbolicznej oraz kultury w procesie kształcenia i rozwoju dziecka. w ujęciu L.S. Wygotskiego edukacja nie ogranicza się do transmisji wiedzy, lecz polega na rozwijaniu potencjału intelektualnego i kreatywności, a przede wszystkim – na przygotowaniu dziecka do uczenia się w przyszłości oraz optymalnego korzystania ze swojego potencjału umysłowego. Przedmiotem artykułu jest prezentacja edukacyjnego wymiaru teorii L.S. Wygotskiego w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, ze szczególnym uwzględnieniem wdrożenia autorskiego programu edukacyjnego.

Cele:

Celem badania było przeanalizowanie możliwości zastosowania teorii L.S. Wygotskiego oraz narzędzi TOC (Theory of Constraints) w edukacji dziecka, ukazanie jej znaczenia dla współczesnej edukacji przedszkolnej, zbadanie wpływu autorskiego programu na rozwój kluczowych kompetencji dzieci oraz zaprojektowanie i wdrożenie innowacyjnych sytuacji edukacyjnych, które wspierają myślenie, komunikację i twórcze działania dzieci. Zaprezentowanie wyników badań eksperymentalnych nad rozwojem umiejętności językowych, matematycznych i konstrukcyjnych dzieci w oparciu o socjokulturową koncepcję rozwoju i innowacyjny program było podsumowaniem działań.

Słowa kluczowe: konstruktywizm, L.S.Wygotski, teoria socjokulturowa, nauczanie rozwijające, strefa najbliższego rozwoju, edukacja przedszkolna, TOC (Theory of Constraints)

Metody:

Badania miały charakter eksperymentalny i zostały przeprowadzone w dwóch grupach dzieci przedszkolnych młodszych i starszych. Program badawczy oparto na koncepcji L.S. Wygotskiego oraz narzędziach TOC. Zajęcia edukacyjne zaprojektowano tak, aby dzieci mogły działać aktywnie, współpracować, komunikować się i rozwiązywać problemy w warunkach wymagających samodzielnego myślenia, ale także wspieranych przez nauczyciela w ramach strefy najbliższego rozwoju. w zakresie narzędzi TOC zastosowano diagramy logiczne

wspomagające rozwiązywanie problemów i rozwijanie myślenia, w tym myślenie krytyczne. Badania prowadzone były w sposób systematyczny i ukierunkowany na rozwój określonych kompetencji (językowych, matematycznych i konstrukcyjnych).

Wyniki:

Badania wykazały pozytywny wpływ autorskiego programu na rozwój kompetencji kluczowych dzieci w wieku przedszkolnym.

Umiejętności językowe: wzrost zdolności narracji i umiejętności komunikacyjnych, wzbogacenie słownictwa czynnego i biernego, lepsze rozumienie tekstów literackich oraz zdolność do samodzielnego tworzenia opowiadań, poprawna umiejętność wyrażania emocji oraz konstruowania dłuższych wypowiedzi.

Umiejętności matematyczne: opanowanie podstawowych pojęć matematycznych, rozwój zdolności klasyfikacyjnych i grupowania przedmiotów, rozumienia związków przyczynowo-skutkowych, umiejętność stosowania symboli i pojęć matematycznych w praktyce, większa motywacja do podejmowania zadań wymagających logicznego myślenia.

Umiejętności konstrukcyjne: zwiększenie umiejętności planowania i realizowania budowli na podstawie schematów, zdolność do rozpoznawania perspektyw przestrzennych, tworzenia stabilnych konstrukcji, współpracy w grupie oraz kreatywnego rozwiązywania problemów. Rozwój twórczego myślenia, wzmocnienie pracy zespołowej i podziału ról (planista, realizator i kontroler).

Zaobserwowano również wzrost poziomu motywacji dzieci do podejmowania nowych zadań oraz ich większą samodzielność w rozwiązywaniu problemów, lepszą umiejętność regulowania emocji i radzenia sobie z porażką, większa aktywność poznawczą i motywację do uczenia się.

Wnioski:

- Teoria L.S. Wygotskiego ma nieocenione znaczenie w edukacji przedszkolnej, ponieważ łączy rozwój indywidualny dziecka z jego kontekstem społecznym i kulturowym. Teoria ta stanowi fundament nowoczesnej edukacji przedszkolnej.
- Kluczowe pojęcia takie jak strefa najbliższego rozwoju, mediacja semiotyczna czy zabawa symboliczna znajdują praktyczne zastosowanie w pracy pedagogicznej.
- Strefa najbliższego rozwoju oraz koncepcja budowania „rusztowania” są efektywnymi narzędziami wspierającymi rozwój poznawczy dzieci.
- Zastosowanie narzędzi TOC w połączeniu z koncepcją L.S. Wygotskiego umożliwia rozwijanie krytycznego i logicznego myślenia dzieci już od wieku przedszkolnego.
- Edukacja oparta na aktywnym uczestnictwie, zabawie symbolicznej i wspólnym działaniu sprzyja nie tylko rozwojowi poznawczemu, ale również społecznemu i emocjonalnemu dziecka, sprzyja budowaniu fundamentów przyszłego uczenia się.
- Integracja teorii L.S. Wygotskiego z narzędziami TOC znacząco podnosi jakość edukacji przedszkolnej, rozwija u dzieci myślenie krytyczne, kompetencje matematyczne i językowe.
- Wyniki badań potwierdzają, że innowacyjne programy edukacyjne inspirowane teorią L.S. Wygotskiego podnoszą jakość pracy przedszkola i lepiej przygotowują dzieci do wyzwań szkolnych i życiowych.

- Teoria społeczno - kulturowa L.S. Wygotskiego stanowi solidną podstawę do projektowania procesów edukacyjnych.

Literatura:

- Brzezińska A., Lutomski G. (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B. (red.), *Dziecko wśród rówieśników i do-rośłych*. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Brzezińska A., Czuba T., Lutomierski G. (red.), *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań: 1995.
- Brzezińska A., Marchow M. (red.), *Lew S. Wygotski, Wybrane prace psychologiczne II, dzieciństwo i dorastanie*. Wyd. Zysk i S-ka, Warszawa 1966.
- Brzezińska A. I., Nowotnik A.: *Funkcje wykonawcze a funkcjonowanie dziecka w środowisku przedszkolnym i szkolnym. Edukacja. Studia, badania, innowacje*, 1 (117), 2012.
- Dolya G., Veraksa N., *Klucz do uczenia się. Program wychowania przedszkolnego*. Wyd. EDUCOLA, Gdańsk: 2018
- Dolya G., Veraksa N., *Klucz do uczenia się. Technologia rozwoju dziecka. Gry rozwijające*, Wyd. K2L POLSKA, Gdańsk: 2007.
- Filipiak E., z *Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik pojęć kluczowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011.
- Filipiak E., *Konteksty rozwoju aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2002.
- Filipiak E. (red.), *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego. Od teorii do zmiany w praktyce*. Agencja Reklamowo-Wydawnicza Art-Studio, Bydgoszcz 2015.
- Filipiak E., *Spoleczne podstawy poznania i rozwoju – konstruktywizm społeczno – kulturowy Lwa S. Wygotskiego. Nowe odczytania, rekonstrukcje, tropy epistemologiczne – metodologiczne*. W: „Problemy Wczesnej Edukacji” 2020, Nr 4 (51).
- Wygotski L.S., *Mowa i myślenie*, Tłum. Edda Flesznerowa i Józef Fleszner. Wyd. PWN, Warszawa 1989.
- Wygotski L.S., *Kryzys siódmego roku życia*. W: *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Red. A. Brzezińskiej, T. Czuba, G. Lutomskiego, B. Smykowskiego, Wyd. Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1995.
- Wygotski L.S., *Wczesne dzieciństwo*. W: *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Wyd. Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1995.
- Wygotski L.S., *Wybrane prace psychologiczne*, Wyd. PWN, Warszawa 1971.
- Wygotski L. S., *Wybrane prace psychologiczne II. Dzieciństwo i dorastanie*. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2002.
- Wygotski L.S., *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*. W: L.S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*. PWN, Warszawa 1971.
- Wygotski L.S., *Zabawa i jej rola w psychicznym rozwoju dziecka*. W: A. Brzezińska, T. Czuba, Lutomierski G. (red.), *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań: 1995.

Kontakt: b.somerla@gmail.com

METAFORA EDUKACJI MATEMATYCZNEJ THE METAPHOR OF MATHEMATICAL EDUCATION

Tomasz Szwed

Sposób prezentacji referatu: wykład stacjonarny

Punkty wyjścia:

Metafora edukacji matematycznej

Jeden obraz wart więcej niż tysiąc słów¹. Trudno opisać procesy edukacyjne w krótkich i trafnych określeniach. Jednak podjęcie tego trudu może przynieść niezwykle efekty. Posługując się metaforą albo porównaniem, stosowanym przez ludzkość od zarania dziejów, można rzeczywiście wiele osiągnąć i przede wszystkim wpłynąć w wyobraźnię i sposób myślenia słuchaczy i czytelników. Obiektem wartym trudu opisanym metaforą jest edukacja matematyczna. Sam proces kształcenia matematycznego jest niezwykle nieoczywisty i bardzo trudny do opisanie. Powodem tego stanu rzeczy jest mnogość pojęć i znaczeń stojących za uwarunkowaniami i efektami kształcenia jak również za całym procesem uczenia i nauczania matematyki. Matematyk, królowa nauk, wymaga bowiem wielkiej uwagi.

Cele:

Pokazanie powiązań pomiędzy różnymi czynnikami mającymi wpływ na proces kształcenia matematycznego uczniów. Zaprezentowanie metafory jako metody przedstawienia trudnych treści i skomplikowanych powiązań między pojęciami.

Słowa kluczowe:

metafora, uwarunkowania kształcenia, efekty kształcenia, uczenie, nauczanie, dydaktyka matematyki

Metody:

Jako metodę proponuję metaforę jajka kurzego. Może być każde inne, ale jajko kurze wydaje się być najpowszechniejsze.

Budowa jajka kurzego jest następująca².

Jajko kurze ma złożoną, wielowarstwową strukturę, na którą składają się trzy główne elementy: żółtko, białko i skorupka. Każda część pełni określone funkcje ochronne i odżywcze, niezbędne dla rozwoju zarodka.

Żółtko. Znajduje się w centralnej części jajka. Otoczone jest błoną witelinową, która oddziela je od białka. Składa się z żółtka twórczego (właściwego), w którym znajdują się substancje odżywcze dla rozwijającego się zarodka.

¹ Powiedzenie to przypisuje się Konfucjuszowi, jednak jego współczesne użycie wywodzi się prawdopodobnie z amerykańskiego artykułu reklamowego z 1921 roku, który podkreślał moc wizualnych przekazów.

² <https://dietetycy.org.pl/budowa-jajka-kurzego/>

z tarczka zarodkowa polaczone jest kanalikiem przewodzacym substancje odzywcze. Stanowi zrodlo tluszczow, bialek, witamin i mineralow.

Bialko. Otacza zoltko i stanowi okolo 60–65% masy calego jaja. w jego skladzie znajduje sie ok. 90% wody i 10% bialek. Sklada sie z czterech warstw: bialko rzadkie zewnetrzne, bialko geste, bialko rzadkie wewnetrzne, bialko przyzoltkowe, ktore przylega bezposrednio do zoltka. Glownymi funkcjami bialka **jest ochrona zoltka oraz dostarczanie wody i bialek zarodkowi.**

Skorupka. Jest najbardziej zewnetrzna oslona jaja. Sklada sie z dwuch warstw: warstwy gabczastej (zewnetrznej) oraz warstwy brodawkowej (wewnetrznej), scisle polaczonej z blonami podskorupkowymi. Powierzchnia skorupki pokryta jest **cienna warstwa kutikuli**, ktora chroni przed wnikaniem drobnoustrojow. Dzieki swojej budowie zapewnia ochrona mechaniczna i **umożliwia wymiana gazowa** poprzez mikroskopijne pory.

Wyniki:

Interpretacja metafory

Żółtko

Przenosząc obraz jajka do edukacji matematycznej (i pewnie każdej innej) można powiedzieć, że żółtko symbolizuje treści matematyczne, proces rozumienia i myślenia oraz pracę nad zadaniami w klasie oraz w pracy nauczyciela z uczniami.

Treści matematyczne

- Pojęcia, definicje, twierdzenia, własności.
- Zapis, notacja.
- Schematy.
- Wzory i ich zastosowania.
- Metodyka nauczania matematyki.
- Sposób wprowadzania pojęć.

Proces rozumienia i myślenia (proces kognitywny)

- Rozumienie pojęć.
- Myślenie i rozumowanie.
- Kroki rozumowania zapisane etapami.
- Intuicje stojące za pojęciami.
- Przykłady i kontrprzykłady.
- Uogólnienia i analogie.
- Łączenie różnych metod rozwiązania.
- Wizualizacje i rysunki pomocnicze.

Praca z zadaniami

- Pomysły na zadania i ich rozwiązania.
- Zadania problemowe i pytania otwarte.
- Algorytmy i procedury obliczeniowe.
- Dyskusja nad błędami i poprawkami.
- Matematyczny proces twórczy, dydaktyka przy tablicy.
- Kreatywne skojarzenia matematyczne.

Białko

W edukacji matematycznej białko symbolizuje to, co stanowi o sukcesie edukacyjnym ucznia i nauczyciela. Białko to komunikacja i relacje oraz motywacja i ciekawość. Białko to czas poświęcony dla ucznia oraz czas poświęcony na refleksję. Ważne, żeby iść razem z uczniem w procesie uczenia się, stać po jego stronie, okazywać mu życzliwość oraz doceniać jego pracę i osiągnięcia. „Większość niepowodzeń w szkole to nie brak talentu. To raczej brak wsparcia w odpowiednim momencie³”.

Komunikacja i relacje

- Życzliwość i optymizm nauczyciela.
- Wiara ucznia w siebie.
- Wiara nauczyciela w ucznia.
- Czytelne przykłady.
- Dawka nowości.
- Emocje.
- Zarządzanie uwagą uczniów.
- Zarządzanie pamięcią,
- Przykuwanie uwagi żartem.
- Atmosfera panująca podczas zajęć.
- Pasja i fascynacja nauczaniem, uczniem, procesem uczenia się.
- Autentyczność nauczyciela (wynikająca z osobowości).
- Uwaga na odbiorcę.
- Historie, opowieści, inspirujące cytaty.

Motywacja i ciekawość

- Dowody na użyteczność i zastosowanie matematyki.
- Ciekawość, czyli napęd eksploracyjny.
- Powiązanie z tym, co jest w umyśle i pamięci ucznia.
- Zastosowania w życiu codziennym i innych naukach.
- Motywacja wewnętrzna.
- Cele krótko- i długoterminowe

³ Zdanie przypisywane Edycie Gruszczyk-Kolczyńskiej.

- Balans między wysiłkiem a odpoczynkiem.

Skorupka

Skorupka jajka symbolizuje porządek i dyscyplinę ułatwiające skuteczne nauczanie i uczenie się uczniów. Skorupka stabilizuje żółto i białko, chroni je i daje bezpieczeństwo. Na bezpieczeństwo ucznia i procesu uczenia się składają się postawa i wartości, organizacja i zasady oraz zaangażowanie w proces nauki. Otoczenie ma znaczenie.

Postawa i wartości

- Bezpieczeństwo podczas lekcji.
- Zdrowy rygor i dyscyplina.
- Ład i porządek.
- Wzajemny szacunek ucznia i nauczyciela.
- Odpowiedzialność za pracę i efekty.
- Powaga i świadomość celu.
- Uczciwość (w pracy i ocenianiu).
- Szacunek dla czasu i poświęcenia innych.

Organizacja i zasady

- Zasady współpracy.
- Rytmy i rytuały.
- Nawyki.
- Wymagania i oczekiwania.
- Konsekwencja w działaniu.
- Pilność i systematyczność.
- Punktualność i wykorzystanie czasu lekcji.

Zaangażowanie w proces nauki

- Obecność na lekcji.
- Poświęcony czas na naukę.
- Samodzielność i wytrwałość w uczeniu się.
- Aktywność i zaangażowanie.
- Umiejętność słuchania.
- Radzenie sobie z błędami i porażką.
- Wspólna odpowiedzialność za atmosferę w klasie.

Wnioski:

Przedstawienie wielości czynników związanych z edukacją matematyczną w postaci metafory pozwala zrozumieć ich sens i wzajemne zależności. Żółto bez białka nie rozwinię się. Białko bez żółtka nie ma racji bytu. a białko i żółtko bez z pozoru mało istotnej skorupki nie mają szans na rozwój. i niech ta metafora zostanie w umysłach czytelników. i niech pracuje i generuje nowe znaczenia.

Literatura:

- Agarwal, P. (2019). *Powerful Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boaler, J. (2019). *Umysł bez granic*. Warszawa: HarperCollins.
- Boaler, J. (2024). *Math-ish*. New York: HarperOne.
- Edward, C. (2006). *Dyscyplina i kierowanie klasą*. Warszawa: WN PWN.
- Gwiazdowska-Stańczyk, S. (2021). *Zaangażowanie w naukę i klimat w szkole*. Warszawa: Difin.
- Muchacka, B. (2021). *Kognitywne podstawy procesu edukacji dziecka*. Kraków: Petrus.
- Muszyńska, M. (1999). *Metafory w edukacji prymarnej*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Oszwa, U. (2025). *Motywacja w edukacji matematycznej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Sosnowska-Bielicz, E. (2025). *Optymizm pedagogiczny...*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Kontakt:

dr Tomasz Szwed
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu
47-400 Racibórz, ul. Akademicka 1
szwedphd@gmail.com

Recenze na publikaci: HRÁME SA S PÍSMENAMI

Review of the publication: PLAYING WITH LETTERS

Karin Fodorová

Publikace *Hráme sa s písmenami. Vzdělávacie aktivity na rozvoj kognitívnych a psychomotorických schopností detí predškolského veku v príprave na čítanie a písanie* je nejnovější metodickou prací autorky Mileny Lipnické. Jako metodická příručka byla vydána v roce 2025 ve vydavatelství Belianum v Banské Bystrici. Jedná se o cenný zdroj pro vysokoškolské vzdělávání budoucích učitelů i pro každodenní práci pedagogických a odborných zaměstnanců mateřských škol. Publikace byla vytvořena v rámci řešení projektu KEGA č. 001UMB-4/2025 s názvem: *Hry s písmenami v predprimárnom vzdelávaní – Tvorba metodického materiálu s integráciou vzdelávacích oblastí*. Metodická příručka obsahuje diagnostický materiál a plány 23 vzdělávacích aktivit, které nevyžadují speciální materiální vybavení a pomůcky, jsou nenáročné na prostor a minimalizují produkci odpadu.

Diagnostické úlohy jsou zaměřené na zjišťování úrovně rozvoje schopností dítěte v přípravě na čtení a psaní na konci docházky do mateřské školy. Jde o komplexně formulovaný a metodicky jasný popis postupu, který je prakticky použitelný v podmínkách běžných mateřských škol. Text se dobře čte, je logicky uspořádaný a obsahuje dostatek informací pro diagnostikující osobu. Postup diagnostiky je popsán krok za krokem, včetně doporučení k chování diagnostikující osoby (podpora bez zásahů, zákaz kritiky, laskavý přístup). Možno jí použít před i po aplikaci vzdělávacích aktivit. Součástí diagnostického materiálu je i záznamový arch na porovnání výsledků před i po aplikaci vzdělávacích aktivit, což umožňuje sledovat posun v rozvoji schopností dítěte. Autorka mohla zdůraznit, že diagnostický materiál lze používat i v procesu diagnostikování školní připravenosti dětí.

Součástí metodické příručky jsou dále plány 23 vzdělávacích aktivit označených písmeny slovenské abecedy bez diakritiky. Aktivity jsou zaměřeny na rozvoj kognitivních a psychomotorických schopností dětí předškolního věku, s cílem připravit je na čtení a psaní analyticko-syntetickou metodou. Učitelé je mohou provádět jako vzorové ve výuce na vysoké škole i přímo v mateřské škole. Obsah vzdělávacích aktivit je propojen s víceými vzdělávacími oblastmi – jazykovou, komunikační, matematickou, uměleckou, přírodovědní, společensko-vědní, pracovní i pohybovou, přičemž podporuje komplexní rozvoj osobnosti dítěte ve skupinovém učení. Každá aktivita je rozdělena do devíti oblastí rozvoje, od verbální komunikace přes zrakové, sluchové, pohybové a hmatové vnímání až po grafomotoriku. Velkým přínosem je metodické zpracování úkolů – jasná struktura, doporučené pomůcky, důraz na využití běžných, odpadních a přírodních materiálů, stejně jako minimalizace odpadu. Ke každé aktivitě je přiřazen pracovní list. Nechybí hry s písmeny, dýchací a artikulační cvičení, prstové a pohybové hry, cvičení na rovnováhu těla či jazykové hry s rýmovačkami a jazykolamy. Text má vysokou metodickou hodnotu a je prakticky využitelný v předškolním vzdělávání. Odborníkům poskytuje jasné instrukce a respektuje pedagogické zásady osobnostně orientované edukace.

Metodická příručka je určena všem dětem v povinném předškolním vzdělávání, včetně těch, které potřebují speciálně pedagogickou podporu. Díky včasnému rozvoji základních schopností může přispět k prevenci problémů v pozdějším školním vzdělávání. Autorka zároveň poskytuje praktické doporučení na přizpůsobování

vzdělávacích aktivit individuálním potřebám dětí, kombinování statických a dynamických činností, používání velkých psacích písmen, obohacování her vlastními nápady a možnost realizace aktivit jako celku nebo po částech.

Teoretické základy metodické příručky jsou zpracované v dalších odborných publikacích Mileny Lipnické, které mohou jejímu uživateli posloužit jako doplňující zdroj informací. Jsou uvedené v seznamu literatury. I podle nich je evidentní, že autorka se rozvoji jazykové gramotnosti věnuje dlouhodobě a do hloubky. Mohu jenom konstatovat, že i tato metodická příručka přináší originální a promyšlený přístup k jejímu rozvoji ve specifickém zaměření na předčtenářskou gramotnost. Její využití slibuje nejen odborný přínos, ale také mnoho radostných a tvůrčích chvil při práci s dětmi.

Literatura

Lipnická, M. (2025). *Hráme sa s písmenami. Vzdelávacie aktivity na rozvoj kognitívnych a psychomotorických schopností detí predškolského veku v príprave na čítanie a písanie*. Banská Bystrica: Belianum.

Kontakt

Karin Fodorová, karin.fodorova@osu.cz, +420 774 550 515

RECENZE NA MONOGRAFII: ZVYŠOVÁNÍ KOMPETENCÍ UČITELŮ MATEŘSKÉ ŠKOLY v LOGOPEDICKÉ PREVENCI u DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PRO JEJICH VYUŽITÍ v MATEŘSKÉ ŠKOLE

REVIEW OF THE MONOGRAPH: ENHANCING THE COMPETENCIES OF PRESCHOOL TEACHERS IN SPEECH THERAPY PREVENTION FOR PRESCHOOL CHILDREN FOR APPLICATION IN KINDERGARTENS

Simona Hendrychová

Způsob prezentace příspěvku: prezenční přednáška

Předložená monografie reaguje na aktuální potřebu současných mateřských škol v ČR týkající se posílení profesních kompetencí učitelek a učitelů mateřských škol v oblasti logopedické prevence u dětí předškolního věku. Publikace je výsledkem výzkumného projektu zaměřeného na podporu profesních kompetencí učitelů mateřských škol v oblasti logopedické prevence realizovaného na Ostravské univerzitě. Vznikla díky týmové spolupráci odborníků Pedagogické fakulty Ostravské univerzity z Katedry preprimární a primární pedagogiky (PhDr. Bc. Karin Fodorové, PhD. a PaedDr. Jany Navrátilové), Katedry speciální pedagogiky (Mgr. Daniely Kilduff, Ph.D.) a studentek studijního oboru Pedagogika předškolního věku v rámci navazujícího magisterského programu. Monografie přináší nejen podrobně zpracovaná teoretická východiska týkající se vývoje řeči a narušené komunikační schopnosti u dětí předškolního věku, ale také praktické metodické postupy a náměty zaměřené na oblast rozvoje komunikačních dovedností dětí, které učitel mateřské školy může využít v rámci primární prevence. Pozornost je věnována také roli učitele mateřské školy v této oblasti, především pak jeho komunikativním kompetencím, dále spolupráci s rodiči, s logopedy a jinými odborníky.

Úvodní část publikace je věnována problematice logopedické prevence a odbornému pojednání o současném předškolním vzdělávání a jeho úloze v logopedické prevenci. Významným přínosem monografie je také prezentace výsledků již zmíněného výzkumného šetření s názvem *Učitelé mateřské školy a jejich obtíže v činnostech zaměřených na logopedickou prevenci dětí*, které bylo realizováno v roce 2021 a zúčastnilo se jej celkem 109 respondentů (učitelů mateřských škol) z šesti krajů ČR. Cílem výzkumného šetření bylo analyzovat aspekty implementace primární logopedické prevence v mateřské škole z pohledu učitelů. z uvedených výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že více než třetina oslovených učitelů mateřských škol (39,4 %) se během svého studia nesetkala s problematikou primární logopedické prevence. Naopak většina (57 %) oslovených učitelů mateřských škol, kteří během své odborné přípravy na profesi učitele mateřské školy problematiku primární logopedické prevence absolvovali, hodnotilo její přínos jako rozhodně užitečný nebo spíše užitečný. Pozitivním zjištěním bylo, že učitelé mateřských škol mají o danou problematiku zájem a aktivně se účastní kurzů nabízených v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti logopedické prevence. Jak z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, po absolvování těchto kurzů se jako plně kompetentní nebo spíše kompetentní k její realizaci cítilo již 67,8 % respondentů oproti 58,3 % respondentů, kteří se cítili plně kompetentní či spíše kompetentní před absolvováním kurzů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Zajímavé výsledky přinesla také sebereflexe oslovených učitelů mateřských škol týkající se jejich vlastních komunikativních kompetencí, případně nejčastějších potíží učitelů mateřských škol v oblasti komunikace, ze které

vyplývalo, že učitelé mateřských škol pociťují ve vlastních komunikativních kompetencích největší obtíž zejména v užívání nářečí a dialektu (33 % respondentů), v příliš rychlém tempu řeči (31,2 % respondentů) a v neefektivní komunikaci s dětmi (23,9 % respondentů). Jak autorka uvádí, tyto výsledky dokládají skutečnost, že během odborné přípravy na profesi učitele mateřské školy je potřeba zaměřit se kromě odborných znalostí také na kultivaci komunikačních dovedností učitelů. z výzkumu rovněž vyplývalo, že 64,2 % respondentů vnímá primární logopedickou prevenci jako důležitou a má zájem se v této oblasti dále vzdělávat. Pozitivním zjištěním bylo, že vedení mateřských škol tento zájem ve většině případů podporuje (95 % ředitelů a ředitelek mateřských škol). Tyto konkrétní údaje podtrhují aktuálnost a praktický význam publikace.

V monografii je dále podrobně popsán průběh a výsledky dalšího provedeného výzkumného šetření s názvem *Hodnocení výsledků vzdělávání dětí v mateřské škole zaměřených na jejich přípravu na čtení a psaní*. Do tohoto výzkumného šetření se zapojilo celkem 120 učitelek mateřských škol z celé ČR. Hlavním cílem uvedeného výzkumného šetření prezentovaného v monografii bylo zjistit, jak učitelky mateřských škol přistupují k hodnocení výsledků vzdělávání dětí v oblasti přípravy na čtení a psaní, zda znají různé typy hodnocení, jsou dostatečně vzdělané a cítí se kompetentní k provádění hodnocení výsledků vzdělávání. Jak autorka v publikaci uvádí, z provedených výzkumů vyplývalo, že učitelky, které se zúčastnily výzkumného šetření, považují za problematické především častou absenci dětí v mateřské škole, vysoký počet dětí ve třídách mateřských škol, nesoustředěnost dětí na zadanou činnost a nedostatek času pro individuální činnosti s dětmi. Podle učitelek dochází ke snižování úrovně motorických dovedností a komunikativních kompetencí dětí, a to zejména v oblastech výslovnosti a vyjadřovacích dovedností.

Monografie reaguje na aktuální potřebu současných mateřských škol týkající se posílení profesních kompetencí učitelů mateřských škol v oblasti primární logopedické prevence, především v oblasti včasné podpory rozvoje řeči a řečového vývoje u dětí předškolního věku a dále v oblasti práce s dětmi s narušenou komunikační dovedností v prostředí mateřské školy. Propojuje teoretické ukotvení v této problematice s didaktickou a metodickou rovinou. Velkým obohacením je i propojení akademického prostředí s pedagogickou praxí. Součástí publikace je soubor celkem 105 námětů edukačních a praktických logopedických aktivit pro učitele mateřských škol, zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností dětí, určených pro jejich každodenní práci v mateřské škole. Tyto edukační aktivity jsou přehledně rozdělené podle jednotlivých vzdělávacích oblastí RVP PV a jazykových rovin řeči, na které jsou tyto aktivity primárně zaměřeny. Na jejich výběru spolupracovaly také studentky studijního oboru Pedagogika předškolního věku v rámci navazujícího magisterského programu, ve spolupráci s PaedDr. Janou Navrátilovou a PhDr. Bc. Karin Fodorovou, PhD. Výsledkem této spolupráce je soubor kreativních a prakticky využitelných edukačních námětů, které reflektují skutečné potřeby učitelů mateřských škol a představují inovativní metodickou oporu pro každodenní pedagogickou praxi a také mohou být pro učitele mateřských škol inspirací k obohacení běžné pedagogické praxe o nové formy práce s dětmi.

Rozvoj komunikačních a jazykových dovedností je vnímán jako jeden z klíčových předpokladů nejen pro školní úspěšnost dítěte, ale i pro jeho plnohodnotné začlenění do společnosti. Publikace poukazuje na skutečnost, že inovace v této oblasti nespočívají pouze v zavádění nových metod a aktivit, ale také v systematickém vzdělávání učitelů, ve vzájemné spolupráci a v propojení akademického prostředí s praxí. v tomto smyslu se

monografie stává nejen odborným textem, ale i praktickou výzvou k proměně vzdělávací reality mateřských škol. Zdůrazňuje význam mezioborového přístupu a propojování logopedické prevence se širšími cíli inkluzivního a inovativního vzdělávání. Tím se řadí mezi aktuální a potřebné publikace reagující na výzvy současného předškolního vzdělávání, ukazující směr, jak efektivně podporovat děti předškolního věku v jejich celkovém rozvoji.

Monografie vyniká svou komplexností, přehledně spojuje aktuální teoretické poznatky, empirická data i praktické metodické výstupy. Přehledně poukazuje na obtíže učitelů mateřských škol při uskutečňování logopedické prevence a zároveň nabízí konkrétní způsoby, jak tyto obtíže v pedagogické praxi úspěšně zvládat. Výsledky výzkumu dodávají publikaci empirickou váhu a činí z ní nejen odborný, ale i prakticky využitelný zdroj. Nabízí nejen konkrétní návody a doporučení, jak organizovat primární logopedickou prevenci v mateřské škole a jak ji začlenit do školních a třídních vzdělávacích programů, ale je zde také kladen důraz na spolupráci s rodiči a odbornými pracovišti. Publikace může sloužit jako cenný zdroj pro učitele mateřských škol, asistenty pedagoga, studenty pedagogických oborů i rodiče, kteří chtějí aktivně podpořit rozvoj řeči svých dětí.

Bibliografická citace

FODOROVÁ, Karin, Jana NAVRÁTILOVÁ, Daniela KILDUFF, Sandra NAVRÁTILOVÁ, Lucie MERTOVIČOVÁ a Katarína MICHÁLKOVÁ. Zvyšování kompetencí učitelů mateřské školy v logopedické prevenci u dětí

předškolního věku pro jejich využití v mateřské škole. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2022. 217 s. ISBN 978-80-7599-298-7.

Kontakt: simona.hendrychova@osu.cz, +420 553 462 682

Závěr

Závěr zpracovala odborná garantka konference a editorka sborníku, PhDr. Bc. Karin Fodorová, Ph.D., Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.

Sborník vědeckých příspěvků „*Inovativní metody vzdělávání v mateřských školách*“ představuje cenný výsledek mezinárodní spolupráce akademických pracovišť, který vznikl v rámci konference konané pod záštitou memoranda o spolupráci mezi Pedagogickou fakultou Ostravské univerzity a Akademií aplikovaných věd v Ratiboři (Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu). Odborné texty obsažené ve sborníku reflektují široké spektrum aktuálních témat v oblasti předškolního vzdělávání a přináší nové poznatky a inspirativní přístupy k inovaci pedagogické praxe.

Jednotlivé příspěvky se zaměřují na rozvoj klíčových kompetencí dětí předškolního věku, na podporu tvořivosti, jazykové a matematické gramotnosti, ale také na využití moderních metod, jako jsou herní principy, digitální technologie či integrační přístupy v rámci vzdělávacích oblastí. Významná pozornost je věnována rovněž profesnímu rozvoji učitelek mateřských škol, jejich potřebám, motivaci a připravenosti na inovace, které současné vzdělávání vyžaduje.

Sborník tak dokládá, že spolupráce mezi českými, slovenskými a polskými odborníky přináší podnětný prostor pro sdílení zkušeností, výzkumných zjištění a dobré praxe. Tato mezinárodní platforma přispívá nejen ke zkvalitnění odborné přípravy budoucích učitelek mateřských škol, ale také k systematickému rozvoji inovačních metod v předškolním vzdělávání.

Konference i tento sborník jsou důkazem, že propojování akademické teorie s pedagogickou praxí, interdisciplinarita a mezinárodní spolupráce představují klíčové cesty k dalšímu rozvoji kvality vzdělávání dětí předškolního věku v souladu s aktuálními společenskými a vzdělávacími potřebami.

