

MUŽIK, V., KREJČI, M. *Tělesná výchova a zdraví*. Olomouc: Ha-nex, 1997.

SEDLÁKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly z kognitivní psychologie*. Praha: Grada, 2004.

STRAKOVÁ, M. *Využití vyučovacích stylů v mateřské škole*. Nepublikovaná bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018.



doc. PhDr. Hana Dvorská, CSc.,  
Univerzita Karlova, Pedagogická  
fakulta, katedra tělesné výchovy  
hana.dvorskova@pedf.cuni.cz

# Problematika předmatematické gramotnosti

MICHAELA KASLOVÁ

**Pojem předmatematická gramotnost se vyvinul v Evropě z celé řady názvů kapitol jako „Příprava na školní matematiku“, jinde byl její obsah začleněn (u nás do předmětu na SŠ a VŠ) do kapitol didaktických materiálů a kurikulů jako například „Rozumová výchova“, „Intelektový rozvoj“ nebo „Psychický rozvoj“, v „množinově období“ do kapitoly „Matematické představy“: Obsah se měnil jak rozsahem, tak mírou pochopení matematické podstaty.**

samosťatností, rozhodování i odpovědností. Pokud něco vy-

zkoušíte, budu velmi ráda, když mi napíšete své zkušenosti.

ZDROJE

ČAP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.

DOBRY, L. *Co vime o spektru didaktických stylů. Těl. Vych. Sport. Mlad.*, 58(8), 1992, s. 1–8.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Školáci v pohybu*. Grada, 2012.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, 2002.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: RAABE, 2011.

MOSTON, M., ASHWORTH, S. *The spectrum of teaching styles*. New York: Longman, 1990. [http://www.spectrumoftea-](http://www.spectrumoftea-chingstyles.org/index.php)

Ne vždy byl obsah matematicky korektní: především u me-tod řešení, jako je třídění či ostře lineární uspořádání (dru-ho uspořádání je více). S názvy předmětů/kapitol se zčásti měnil i obsah, výrazně se lišily doporučené postupy. V sou-časnosti najdeme nejčastěji dva názvy: *matematická pregra-motnost* a *předmatematická gramotnost* (dále PMG). Pokud bychom nevěděli, že lze některé složky měřit a sledovat je-jich vývoj, pak bychom mluvili o pregramotnosti. Jak však ukazuje např. naše šetření v rámci projektu CLOSE (2014–2015) nebo retroanalýza (např. Kaslová, 2017c), kde sleduje-me stovkově vzorky a v celkovém počtu se dostáváme přes tisíc sledovaných dětí. Je zřejmé, že lze některé jevy popsat, klasifikovat, sledovat proměny v závislosti na zraní, respek-tive stanovit jistou hranici, přes kterou bychom dítě nemě-li v této oblasti nutit, a naopak, které je třeba před vstupem do ZŠ dosáhnout. Tudiž je třeba mluvit o gramotnosti.

**Co je cílem předmatematické gramotnosti?** Přiřadit dítě nejen na vstup do školy, ale v řadě komponent minimálně

na první stupeň ZŠ. Najde o to nacvičit to, co se žáci ve škole učí, ale vytvořit dostatečnou škálu potřebných zkušenos-tí a nastartovat správně rozvoj schopností. Předbhat učivo základní školy v aktivitách běžné populace dětí mateřské školy je přinejmenším neetické, u nadprůměrných dětí di-kutabilní (např. zda není vhodnější jít více do hloubky di-daktických situací, než „přebíhat“). Cesta k matematické neni snadná a neděje se ve skocích či oddělených kapito-lách. Cesta k matematické je podminěna radou faktorů, kam se bohužel radí laickou veřejností měření jistého potenciá-lu v rámci IQ. Kládme si otázku jinak. Například: Jaka je ona cesta k matematické? Neklademe dítěti nepřekonatelně pře-kážky, nekopeme v oně cestě jámy? Je příprava dostatečně širokospektrá? Nezatěžujeme dítě zbytečnými „balvaný v ba-tohu poznání“, které v dalším procesu učení mohou působit jako blokátor?

Vyděme ze situace, ve které se nachází **dítě přibližně mezi třetím a šestým rokem**. Dítě žije ve světě hry, ve světě