

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Katedra pedagogiky a psychologie

**Pedagogické hodnocení dítěte předškolního věku z hlediska
individualizace**

Bakalářská práce

Lenka Dvořáková

Vedoucí bakalářské práce

PhDr. Miloslava Dvořáková

České Budějovice

2009

Děkuji PhDr. Miloslavě Dvořákové, CSc. za metodické vedení bakalářské práce, rady i připomínky a za předání cenných odborných zkušeností.

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím poznatků z odborné literatury, která je uvedena v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 30. června 2009

.....

Anotace

Bakalářská práce se zabývá sledováním nejvýznamnějších vývojových oblastí dítěte předškolního věku.

Teoretická část je zaměřena na popis vývoje dítěte předškolního věku z biologického a psychického hlediska. Další kapitoly přibližují problematiku pedagogické diagnostiky, pedagogického hodnocení a pojem individualizace v předškolním vzdělávání.

Praktická část obsahuje výsledky aplikace teoretických poznatků v konkrétních podmínkách mateřské školy a možnosti využití získaných diagnostických poznatků v pedagogické činnosti.

Annotation

The bachelor thesis deals with the observation of the most important developmental areas of pre-school children. The theoretical part is focused on the description of the development of pre-school children from the biological and psychical point of view. Following chapters treat the questions of pedagogic diagnostics, pedagogic evaluation and the term of individualization in the pre-school education.

The practical part includes results of the application of the theoretical observations in the concrete circumstances of a nursery school and it also comprises possibilities of utilization of the acquired diagnostic data in pedagogic practice.

OBSAH:

I. Teoretická část	7
Úvod	7
1. Charakteristika dítěte předškolního věku	7
1.1 Věkové vymezení	7
1.2 Biologický vývoj	8
1.2.1 Hrubá motorika	8
1.2.2 Jemná motorika	9
1.3 Psychický vývoj dítěte předškolního věku	10
1.3.1 Myšlení a paměť	11
1.3.2 Jazyk a řeč	12
1.3.3 Chápání prostoru, času a počtu	13
1.4 Emoční vývoj	13
1.5 Sociální vývoj	14
1.6 Morální vývoj	16
2. Pedagogická diagnostika	17
2.1 Metody pedagogické diagnostiky	18
2.1.1 Klinické metody	19
2.1.2 Testové metody	20
2.2 Diagnostické metody v předškolním vzdělávání	20
2.3 Diagnostika vstupní, průběžná a výstupní	21
3. Pedagogické hodnocení	22
3.1 Funkce hodnocení	22
3.2 Pedagogické hodnocení	23
3.3 Typy hodnocení	23
4. Individualizace v předškolním vzdělávání	24
4.1 Individualizace v pojetí RVP PV	24
II. PRAKTICKÁ ČÁST	26
1. Cíl praktické části	26
2. Popis výzkumného vzorku dětí	26
3. Použité metody a průběh sledování	27

4. Výsledky šetření	28
4.1 Vstupní hodnocení celé skupiny z hlediska rozvoje a učení	28
Kazuistika dítěte č. 1	31
Kazuistika dítěte č. 2	34
Kazuistika dítěte č. 3	35
Kazuistika dítěte č. 4	37
Kazuistika dítěte č. 5	38
Kazuistika dítěte č.6	39
4.2 Využití výsledků šetření v praxi	40
Návrh pro dítě č. 1 – oblast sebepojetí, citů a vůle	40
Návrh pro dítě č. 2 – oblast jazyka a řeči	40
Návrh pro dítě č. 3 – oblast sociálně-kulturní	40
Návrh pro dítě č. 4 – oblast poznávacích schopností a funkcí, představivosti a fantazie, myšlenkových operací	41
Návrh pro dítě č. 5 – oblast enviromentální	41
Návrh pro dítě č. 6 – oblast interpersonální	41
5. Resumé výzkumného šetření	43
6. Závěr	43
Použitá a citovaná literatura:	44
Abecední seznam použité a citované literatury:	45

I. TEORETICKÁ ČÁST

Úvod

Otevírají se dveře a do školky přichází malý tříletý človíček. Drží se za ruku maminky a neví, co ho za těmi dveřmi čeká...

Čekají ho tři roky. Pro nás, dospělé, všední časový úsek. Pro našeho malého človíčka je to jedna z nejdůležitějších, ne-li nejdůležitější epocha v jeho životě. Je to doba, kdy toho stihne strašně moc. Jeho svět je zatím vratký, za tři roky bude stabilní. Teď umí sotva pár slov, za tři roky bude myslet, uvažovat, konverzovat. Přichází s nejistotou, odejde se vzpomínkami.

Na nás, učitelkách v mateřských školách je, aby vzpomínky každého malého človíčka byly co nejpříjemnější. Máme v ruku silný nástroj - vždyť můžeme dítěti usnadnit úspěšný start do života.

1. Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní období je jednou z nejdůležitějších vývojových etap v lidském životě. Dítě v tomto období prochází mnoha významnými změnami. Zdokonaluje se a rozvíjí po stránce biologické i psychosociální. Právě jednotlivým oblastem psychosociálního vývoje dítěte v předškolním věku a jejich komparaci mezi jednotlivými dětmi bych se chtěla zaměřit ve své bakalářské práci.

1.1 Věkové vymezení

Řada odborných publikací považuje za předškolní věk za dobu od tří do šesti, respektive sedmi let. Zpravidla je to období od nástupu dítěte do

mateřské školy do zahájení školní docházky. Někteří autoři ovšem uvádí i širší smysl předškolního období za čas od narození po vstup do školy.

1.2 Biologický vývoj

Biologický vývoj je charakterizován prudkým rozvojem motoriky a manuální zručností. Dozrává koordinace pohybů, smyslové vnímání se rychle rozvíjí. Stoupá kapacita paměti a propojení obou hemisfér se zdokonaluje. V období kolem čtvrtého roku dochází k vyhraňování laterality, z dítěte se na základě dominance hemisféry stává pravák nebo levák. Mezi pátým a šestým rokem věku dítěte začíná výměna mléčného chrupu.

1.2.1 Hrubá motorika

Termín hrubá motorika zahrnuje pohyblivost celého těla. Dítě v předškolním období je vybaveno základními pohybovými návyky. Jeho pohybová koordinace se stále zdokonaluje, pohyby jsou plynulejší, přesnější, účelnější. Dítě rádo běhá, skáče, leze. Při těchto činnostech využívá cvičebních náčiní a pomůcek. Vyhledává pohybové aktivity, při nichž dohází k manipulaci s míčem či nejrůznějšími předměty. Je také schopno stát na jedné noze a pohybovat se vpřed či vzad. Věk kolem čtyř let je vhodný pro zahájení sportovních aktivit, jako je jízda na kole nebo plavání. Důležitým faktorem v oblasti hrubé motoriky je též i samostatnost v sebeobsluze – např. zvládnutí osobní hygieny, oblékání, úklid. *“ Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a s podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností.” (3:12)*

1.2.2 Jemná motorika

Pojmem jemná motorika rozumíme „jemné“ pohyby. Patří sem pohyby rukou, prstů a pohyby tváře a mluvidel. Rozvoj jemné motoriky je vázán na osifikaci ruky. Dítě rádo vyhledává manipulaci s rozmanitými předměty různých tvarů, materiálů a velikostí – např. korálky, stavebnice, přírodniny, knoflíky, plastelína, hry s panenkami, hry na pískovišti. Úroveň jemné motoriky lze stimulovat též při výtvarných činnostech – modelování, stříhání a zejména při kresbě. Na dosažené kvalitě jemné motoriky je závislá i budoucí školní úspěšnost dítěte, zejména v oblastech čtení a psaní.

1.2.2.1 Vývoj dětské kresby

Kresba je významným komunikačním prostředkem dítěte. Vypovídá o jeho osobnosti a vztazích. Je také důležitým diagnostickým, explikativním a prognostickým prostředkem. V dětské kresbě platí zásada, že dítě kreslí předmět podle toho, co o něm ví, nikoliv podle toho, jak vypadá. Výtvarné projevy předškolních dětí jsou ve většině případů velmi tvořivé a kreativní.

Dle Vágnerové (1:183) lze vývoj kresby rozčlenit do následujících fází:

- **presymbolická, senzomotorická fáze**
Spadá do batolecího období, dítě je momentálně zaujato tzv. čáráním, dále se pak svým výtvořem nezabývá.
- **fáze přechodu na symbolickou úroveň**
V této fázi dítě to, co náhodným „čáráním“ vytvoří, později podle nějakého znaku pojmenuje.
- **fáze primárního symbolického vyjádření**
Dítě už kreslí s určitým záměrem, má potřebu něco konkrétního nakreslit. V kresbě mohou být subjektivně významné znaky zdůrazněny více nežli reálná podoba.

1.2.2.2 Vývoj kresby lidské postavy

Kresba je důležitým výrazovým prostředkem dětí. V kresbě lidské postavy se odráží celkový psychický rozvoj. Lidská postava je v dětském výtvarném pojetí nejčastěji zobrazovaným tématem. Zvyšování mentální úrovně dítěte se vyznačuje nárůstem zobrazovaných detailů.

Vágnerová uvádí (1:185) tři stadia tohoto vývoje:

- **stadium hlavonožce**
Začíná okolo tří let věku dítěte. Důraz je kladen především na obličej včetně jeho detailů. Dále následují končetiny, umožňující aktivitu dané postavy.
- **stadium subjektivně fantazijního zpracování**
Spadá do období mezi 4. a 5. rokem. Charakteristické je rentgenové vidění (v budovách je např. vidět nábytek) a užíváním nerealistických detailů, které jsou ovšem pro dítě důležité.
- **stadium realistického zobrazení**
Objevuje se na konci předškolního období, kdy se dítě snaží nakreslit to, co vidí ve skutečnosti.

Pro pochopení dětské kresby má významnou úlohu i ústní výpověď dítěte, která tak umožňuje porozumět hlubšímu obsahu představy a dějovým situacím dané kresby.

1.3 Psychický vývoj dítěte předškolního věku

Spektrum jednotlivých oblastí psychického vývoje dítěte je velmi pestré a široké. Tyto oblasti se vzájemně prolínají a navazují na sebe. Za nejvýznamnější považují níže popsané vývojové oblasti.

1.3.1 Myšlení a paměť

Myšlení je způsob poznávání na základě pochopení vztahů a souvislostí a má dlouhodobý vývoj. Myšlení předškolního dítěte má názorný a intuitivní charakter. Úroveň myšlení spadá do tzv. předoperačního stadia, kdy je spjata s konkrétní aktivitou nebo činností dítěte. Typickým znakem předškolního dítěte je egocentrismus, kdy dítě realitu posuzuje ve vztahu k sobě. Mezi další významné rysy tohoto období patří:

antropomorfismus – sklon k polidšťování předmětů

magičnost – převládá nad respektováním logických jevů

fenomenismus – orientací na určitou podobu reality

prezentismus – vazba na přítomnost

absolutismus – přesvědčení, že vše musí být jednoznačné a definitivní

Pokud dítě nechápe situaci, ve které se nachází, dotváří si ji pomocí tzv. dětské **konfabulace**. Dosažená úroveň myšlení se odráží i v mluveném projevu, kresbě či hře.

Paměť je u dětí v předškolním období převážně bezděčná a krátkodobá. Okolo pátého roku věku dítěte se začíná utvářet paměť mechanická, typická pro zapamatování básniček, písní či pohádek. Dítě si v tomto věku zapamatuje snáze konkrétní události než jejich popis. Působnost dlouhodobé paměti nastupuje v rozmezí pátého a šestého roku.

Pro osvojení si nejrůznějších dovedností potřebných pro zvládnutí každodenních povinností slouží tzv. **implicitní**, neboli **procedurální paměť**, kterou děti uplatňují při pozorování ostatních lidí. V tomto směru dochází v předškolním věku k poměrně malému posunu.

1.3.2 Jazyk a řeč

*„**Jazyk** je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů.“* (1:194) Informace, které dítě získá prostřednictvím verbální komunikace zpracovává na úrovni svého myšlení.

Na počátku předškolního věku nastává období neutuchajících otázek „proč“ a „jak“. Tyto jsou nezbytné jednak pro rozvoj znalostí dítěte, jednak pro rozvoj správného vyjadřování.

Gramatická pravidla a vnímání mluveného slova si děti osvojují a upevňují v rámci komunikace s dospělými nebo staršími dětmi.

Řeč je v předškolním období především dorozumívacím prostředkem. Bohatě se rozvíjí kognitivní složka řeči. Nové poznatky tak nemusí být vázány na vlastní zkušenost dítěte, neboť tato může nahrazena verbálně či čteným popisem. Významným řečovým faktorem je i **expresivnost**, díky níž je dítě schopno vyjadřovat své pocity a prožitky. Dochází také k rozvoji regulační funkce řeči, která slouží k usměrnění chování dítěte. Postupem času dochází k odstranění řečových agramatismů.

*„Z hlediska rozvoje poznávacích procesů je významnou složkou vývoje tzv. **egocentrická řeč**.“* (1:195) Tato řeč nesměřuje k jinému posluchači, je určena pouze pro dítě samotné, nemusí ji proto korigovat potřebám komunikačního partnera. Egocentrická řeč dítěte postupem času přechází v řeč **vnitřní**.

Potřeba dítěte ještě více se orientovat ve světě se projevuje aktivitou v poznávání a růstem aktivní slovní zásoby (z přibližně 1000 slov ve 3 letech až na 5000 slov v 6 letech). Nelze si také nepovšimnout zájmu dítěte o řeč - rádo vypráví, zpívá, učí se říkankám či poslouchá pohádky.

1.3.3 Chápání prostoru, času a počtu

Chápání **prostoru** je ovlivněno tendencí přeceňovat velikost blízkých objektů, neboť ty se dítěti zdají být velké a podceňovat vzdálené, protože je vidí malé. Chápat prostorové vztahy je pro dítě ještě obtížné. Diferenciaci poloh nahoře a dole si již uvědomuje, ale rozlišování pojmů vpravo a vlevo jsou ještě problematická.

Rozvoj **časové** orientace je dlouhodobý proces. Předškolní dítě čas posuzuje ve vztahu ke konkrétní situaci. Čas dokáže měřit prostřednictvím opakujících se určitých událostí. Členění času probíhá prostřednictvím dnů v týdnu. O delších časových jednotkách sice dítě má přehled, ale aktivně je zpravidla nepoužívá. V tomto věku je pro dítě nejdůležitější přítomnost, proto dění probíhající v minulosti a zejména v budoucnosti nemají přesnější obsah.

*„Předškolní dítě se naučí chápat **počet** jako jedno z možných klasifikačních kritérií.“ (2:112) Dítě se orientuje v názvech čísel, ale podstatě číselného pojmu ještě nerozumí. Pojem změny množství či počtu si teprve osvojuje. Schopnost počítat je také ovlivněna **fenomenismem**.*

1.4 Emoční vývoj

Prožívání emocí je v předškolním období stabilnější. Aktuální situace dítěte však nezřídka bývá důvodem k prudkému střídání protichůdných emocí, vyvolaných intenzitou citových prožitků. Postupně dochází k rozvoji emoční paměti. *„Děti předškolního věku bývají častěji pozitivně laděné, ubývá negativních emočních reakcí. Proměna charakteru emočního prožívání je závislá na dosažení větší zralosti centrální nervové soustavy, ale i na úrovni uvažování.“ (1:196)*

Na způsoby emočního prožívání předškolních dětí (Vágnerová, 2005) lze nazírat takto:

- **vztek a zlost** – neobjevují se příliš často, děti již chápou jejich příčiny. Tyto reakce se vyskytují obzvláště ve vztahu s vrstevníky a při frustraci dítěte
- **strach** – je spjat s dětskou fantazií a představivostí. Míra projevů strach závisí na typu temperamentu jednotlivého dítěte.
- **smysl pro humor, veselost** – závisí na mentalitě dítěte. Dle Matějčka (6:53) se děje na dvou rovinách: výrok opakující se do nesmyslnosti a vymyšlení nových věcí, které k sobě nepatří nebo které nejsou možné. Schopnost sdílet společné veselí je nezbytným prvkem mezilidských vztahů.
- **těšení se** – je projevem zralosti dítěte. Umožňuje mu s radostí očekávat budoucí událost.

V předškolním období dochází k rozvoji emoční inteligence. Děti si uvědomují vlastní pocity, dokáží projevovat empatické reakce k jiným lidem a do jisté míry jsou schopny své citové projevy také ovládat.

1.5 Sociální vývoj

Základní jednotkou, kde se začínají utvářet sociální vztahy a role je bezesporu rodina. Tato dává dítěti prvotní impulsy v jeho socializaci. Dítě se v rodině setkává se základními normami chování, které si postupně osvojuje a s nimiž se ztotožňuje. Klíčovým faktorem je nejen vztah s rodiči, ale i se sourozenci a prarodiči. Pro optimální vývoj dítěte je rozhodující, zda vyrůstá v prostředí vřelém a stálém.

Z hlediska vývojové psychologie je možno proces socializace rozčlenit následovně:

- **Vývoj sociální reaktivity** – „*tento vývoj probíhá plynule od narození, ale předškolní období prvně poskytuje dítěti odlišné vztahy s vrstevníky, dále s rodiči, prarodiči, širší rodinou, ale také se sourozenci a cizími dospělými.*“ (3:17)
- **Vývoj sociálních kontrol** – jedná se o proces přijímání norem společensky žádoucího chování, ke kterému dítě nezbytně potřebuje kvalitní vzor.
- **Osvojování sociálních rolí** – dítě dokáže vyzorovat určité chování jednotlivých sociálních rolí a je schopno je pojmenovat. Začíná se u něj formovat vlastní identita.

„Bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.“ (3:134)

Socializace jedince je spjat s vlivem vrstevníků. Tato forma socializačního procesu probíhá především v mateřské škole, kde má dítě dostatek prostoru pro kontakt s relativně stejně starými dětmi. Tento kontakt se děje především formou hry. Prostřednictvím hry se dítě učí různým sociálním dovednostem – prosadit či naopak podřít se, postarat se o mladšího kamaráda. Hra ve všech směrech rozvíjí sociální stránku dítěte. Aby hra byla podmínkou zdravé existence dítěte, je nezbytné dodržovat tyto faktory:

- hra je aktivita svobodná
- hra je neproduktivní
- hra má svůj čas a prostor
- hra je nejistá
- hra je podřízena pravidlům

Pokud chceme, aby hra dítěte poskytovala prostor pro jeho socializaci, měli bychom upřednostňovat **prosociální** charakter her, tzn. takový

charakter, který klade důraz na nevynucenou pomoc druhému bez očekávání odměny.

1.6 Morální vývoj

„Morální uvažování se vyvíjí v závislosti na celkovém vývoji dítěte a na jeho zkušenosti, která nemá jen individuálně specifický charakter, ale je dána sociokulturně.“ (2:120) Předškolní dítě se řídí takovými pravidly chování, která jsou mu prezentována uznávanými autoritami. Dítě považuje za správné to, co určí dospělí, neboť ještě nemá vlastní názor. Toto období morálního vývoje se nazývá heteronomní.

Způsob osvojování morálních norem je závislé na úrovni poznávacích procesů. Motivací k dodržování těchto norem je soustava odměn a trestů, tzn. pozitivním a negativním hodnocením.

Na konci předškolního období má dítě schopnost pociťovat vinu za nežádoucí chování. *„Pocity viny znamenají, že dítě začíná akceptovat určitá omezení jako bezvýhradně platná a samo pociťuje jejich porušení jako nepříjemné.“* (2:121) Snaží se uplatňovat tato omezení i v okamžiku, kdy je samo a nikdo jej nevidí.

Určité riziko pro vývoj dítěte předškolního věku představuje i případný konflikt mezi vlastní aktivitou a pocity viny.

Do předškolního období spadá i vývoj svědomí, které bývá velmi silné – příliš svazující nebo naopak slabé. Může také naprosto chybět.

Předškolní dítě si uvědomuje normy především egocentricky, stereotypně a rigidně, v souvislosti s potřebou jistoty. Charakteristická je i vazba na konkrétní situaci nebo čin.

Role dospělých, zejména rodičů, kteří jsou s dítětem v každodenním kontaktu, je pro formování morálního uvažování nezbytná, neboť právě tyto dospělí jsou pro dítě vzorem a modelem.

2. Pedagogická diagnostika

Vykonávat učitelskou profesi je náročná a velmi odpovědná práce. Škála činností, s nimiž se ve své praxi každodenně setkává, a které musí ovládat každý učitel, je velmi pestrá. Profesní kompetence učitele zahrnuje pedagogické a psychologické metody, zvládnutí efektivní komunikace s dětmi, rodiči i kolegy, poradenskou a konzultativní činnost, technické znalosti, schopnost vlastní reflexe a diagnostické postupy. Právě problematiku pedagogické diagnostiky a diagnostické metody uvedu v následující kapitole.

Diagnostiku je možno označit jako **soubor činností a postupů vedoucích ke zjištění, hodnocení a posouzení stavu jedince**. S diagnostikou se lze setkat ve více oborech, které se navzájem prolínají. S pedagogickou diagnostikou tak velmi úzce souvisí i diagnostika psychologická. Z tohoto důvodu řada autorů užívá výstižného a vhodného označení pedagogicko-psychologická diagnostika. Předmětem obou vědních disciplín je dítě, potažmo člověk, jehož optimální tělesný, duševní i sociální rozvoj je smyslem poslání pedagogů i psychologů.

Cílem pedagogické diagnostiky je zjišťování, posuzování a hodnocení relevantních podmínek a postupu i výsledku výchovně vzdělávací činnosti. Z těchto aspektů lze vyvodit stanovisko vedoucí k pedagogickému opatření.

„Psychologická diagnostika se zaměřuje na rozpoznání rozdílnosti stavů člověka v daném okamžiku oproti minulému stavu či v porovnání s jinými lidmi.“ (3:76)

U dětí se v rámci psychologické diagnostiky posuzují zejména oblasti inteligence, paměti, pozornosti, temperamentu a úroveň vývoje.

Diagnostická činnost je tedy souhrn technik a postupů, které se provádějí za účelem stanovení diagnózy podle předem stanoveného cíle. Tím zpravidla bývá:

- určení stupně vývoje
- zjištění příčin odchylného stupně vývoje od věkové normy
- zjištění individuálních zvláštností osobnosti jedince
- zjištění podstaty a příčin individuálních rozdílů
- prognóza dalšího vývoje

Diagnostická činnost tvoří pevné pouto s výchovně vzdělávacím úsilím každého erudovaného pedagoga.

2.1 Metody pedagogické diagnostiky

Jedním z cílů pedagogické diagnostiky je stanovit způsob, jak na základě toho, co dítě umí bez problémů, ho posunout dopředu v oblastech, kde se mu příliš nedaří. Každý speciální postup, vedoucí k diagnóze lze obecně označit jako diagnostickou metodu, tedy soustavu podnětů, kterými záměrně podněcujeme určité chování, nebo navozujeme podmínky pro vyvolání tohoto chování u zkoumané osoby. Je možno také konstatovat, že diagnostickými metodami rozumíme takové „*postupy a způsoby, jejichž pomocí získáváme informace o daném předmětu zkoumání.*“ (3:77)

Nedílnou součástí metodologického diagnostikování tvoří i následující tři základní charakteristiky:

- **objektivita** – nezaujaté, věcné hodnocení činností, jednání či výkonů
- **validita** – posouzení platnosti zda hodnotíme to, co jsme hodnotit chtěli

- **reliabilita** – spolehlivost použité metody nebo techniky, „...při opakované aplikaci dává shodné výsledky, pokud se nezměnil stav pozorovaného objektu.“(16:6)

Diagnostické metody užívané v pedagogicko psychologické praxi můžeme diferencovat podle mnoha kritérií. Nejrozšířenější klasifikací je rozdělení podle pravidel jejich použití a využití získaných výsledků do dvou kategorií:

- klinické metody
- testové metody

Oba typy metod jsou pedagogy i psychology hojně užívané a důležitým prvkem je správná volba vhodné metody.

2.1.1 Klinické metody

Tyto metody nebývají vázány přísnými pravidly, proto mohou být aplikovány s větší flexibilitou vzhledem k osobnosti dítěte či dané situaci. „Klinické metody se zaměřují na celek a hloubku zkoumané osobnosti, její složitý psychický stav.“(10:88)

Klinické metody dělíme do těchto hlavních skupin:

Pozorování – „je základním způsobem sledování nějakého děje, situace nebo projevů určitého člověka. Z hlediska diagnostiky ovšem metoda pozorování vychází ze záměrného a plánovitého vnímání, které sleduje určitý stanovený cíl.“(8:39) Pokud sledujeme dítě v obvyklých situacích, jedná se o pozorování přirozené. Je-li naopak situace uměle navozená, mluvíme o řízeném pozorování. Přesnější je ovšem pozorování systematické, které je pečlivě připraveno a

naprogramováno. Z hlediska počtu pozorovaných dětí dělíme pozorování na individuální a skupinové.

Rozhovor – je nejběžnější, ale zároveň patří mezi nejnáročnější diagnostické metody. Cílem rozhovoru je získat nějakou informaci, např. o vnitřním světě dítěte, o jeho přáních, osobních zkušenostech, prožitcích. Hovoří-li dítě spontánně o nějakém tématu, rozhovor je volný. Záměrně kladené otázky pedagogem jsou typické pro rozhovor řízený.

Analýza výtvorů, výkonů a výsledků dítěte – tato metoda je významným pramenem diagnostických informací. U předškolních dětí sledujeme zejména hru, výtvarné artefakty – kresbu samotnou, kresbu lidské postavy a tělesný projev.

Anamnéza – „představuje souhrn údajů o životní historii jedince.“(10:88) Pro tuto metodu jsou stěžejní faktory biologické, psychologické a sociologické.

2.1.2 Testové metody

„*Testové metody mají přesně vymezený postup.*“ (11:15) Touto metodou se snažíme zjistit co nejpřesnější fakt o relativní úrovni projevu zkoumaného znaku a to jak výkonovými, tak osobnostními testy.

2.2 Diagnostické metody v předškolním vzdělávání

Pro účely předškolní pedagogiky jsou nejvhodnější a nejpoužívanější metody pozorování, rozhovoru a analýzy dětských výkonů a výtvorů. Lze ale také použít i některé metody psychologické diagnostiky, které je ovšem

v závažnějších případech konzultovat s odborníky v pedagogicko-psychologické poradně. Tam také mají k dispozici testy, které se používají k hodnocení dětí v předškolních zařízeních.

Jedná se o:

- Orientační test školní zralosti a kresba lidské postavy
- Orientační test dynamické praxe (Míka)
- Test rizika poruch čtení a psaní (Švancarová, Kucharská)
- Prediktivní baterie čtení (Lazarová)
- Pozorovací schéma k posouzení školní způsobilosti (Kondáš)

Rozhodne-li se učitelka v mateřské škole užít některou formu výše uvedených metod, hrozí riziko její pozdější interpretace, neboť dítě si může zapamatovat obsah a průběh testu.

2.3 Diagnostika vstupní, průběžná a výstupní

Tuto diagnostiku posuzujeme z hlediska doby uskutečnění.

Vstupní diagnostika je zaměřena na zjištění vývojových charakteristik a osobností dětí při nástupu do mateřské školy. „*Jsou to též prvotní informace pro přizpůsobení vytvořeného programu individuálním vzdělávacím potřebám dětí.*“ (3:80)

Průběžná diagnostika dětí slouží k posouzení pokroků dítěte či efektivity použitých metod.

Výstupní diagnostika hodnotí průběh výchovy a vzdělávání dítěte v mateřské škole vzhledem k jeho školní zralosti. Pro základní školu, kam dítě vstupuje, je zdrojem důležitých informací.

3. Pedagogické hodnocení

Třetí kapitola bakalářské práce prezentuje problematiku pedagogického hodnocení. Zabývá se jeho smyslem, funkcemi a formami.

Hodnocení je v mnoha směrech lidské činnosti velmi závažnou dovedností, kterou je třeba si osvojit. V pedagogickém pojetí je umění hodnotit důležitým nástrojem v rukou pedagogů, neboť svými důsledky může dítěti pomoci i ublížit.

3.1 Funkce hodnocení

„Hodnocení v životě člověka a společnosti slouží různým cílům neboli plní různé funkce. Charakter hodnocení i jeho důsledky se liší podle toho, která funkce v hodnocení momentálně převládá.“ (12:16) Z tohoto hlediska lze hodnocení rozdělit do tří rovin:

- motivační
- poznávací
- konativní

Motivační funkce – *„souvisí především s emocionální stránkou hodnocení a zasahuje do intimní osobní sféry.“* (12:17) Týká se prožitků a citů člověka, který je hodnocen, nebo který hodnotí, proto není v praxi snadné s ní zacházet.

Poznávací funkce – zohledňuje převážně intelektuální stránku hodnocení a také se týká objektu hodnocení. Je spjata s rozumovou stránkou hodnocení.

Konativní funkce – smyslem je aktivizovat, vést k činnému dosazování nebo udržování hodnot. Souvisí zejména s vůlí k nějakému úkonu.

Jiný pohled na hodnocení, tentokrát ve vztahu k učiteli samotnému, můžeme rozdělit následujícím způsobem:

- orientační – přináší učiteli informace o osobnostech žáků a orientaci v sociální atmosféře třídy
- didaktická – zajišťuje výběr učiva a plánování výuky, poskytuje zpětnou vazbu
- oficiální – splňuje úřední požadavky, např. tvorba oficiálních zpráv.

3.2 Pedagogické hodnocení

Tato forma hodnocení je „...cílevědomě organizovanou činností doprovázenou opravami, revizemi a korekcemi hodnocení.“(12:24) a lze ji charakterizovat takto: „...systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků či vzdělávacím procesem.“(12:24) Pedagogické hodnocení tvoří tzv. metodické jádro hodnotících činností ve školském zařízení.

3.3 Typy hodnocení

V současném školském pojetí existuje velmi mnoho hodnotících forem a typů. Každý z vymezených typů má svůj smysl a poslání, vyžaduje zvláštní způsob práce a pozornost. V odborné literatuře se nejčastěji setkáme s touto diferenciací:

- holistické hodnocení – „je založeno na celkovém dojmu z hodnoceného objektu“(12:34)
- analytické hodnocení – sleduje jeho vybrané jednotlivé vlastnosti

- formalizované hodnocení – je zafixováno do formy hodnotící zprávy (nejčastěji známkování)
- evaluace – přisuzování hodnoty jevům, vztahům, lidem, porovnávání stavů
- sumativní hodnocení – účelem je získání konečného přehledu o výkonech či kvalitativní rozřídění celé posuzované skupiny
- formativní hodnocení – včas poskytuje zpětnou vazbu pro zkvalitnění činnosti
- normativní hodnocení – „měřítkem je sociální norma stanovená vzhledem k určité skupině“ (12:40)
- kritériální hodnocení – posuzuje se podle splnění stanoveného kritéria

Hodnotit je v pedagogickém procesu nezbytné, bez hodnocení ztrácí tento proces svůj smysl. Forma a kvalita hodnocení se vždy vztahuje k danému cíli. „V posledních letech roste zájem i vývoj alternativních možností zjišťování znalostí a dovedností a jejich hodnocení.“ (14:36)

4. Individualizace v předškolním vzdělávání

Závěrečná kapitola této práce je zaměřena na oblast individualizace ve vzdělávání u předškolních dětí, její pojetí a interpretaci v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání (dále RVP PV).

4.1 Individualizace v pojetí RVP PV

Smyslem poslání předškolního vzdělávání je poznání a respektování osobnosti každého dítěte, jež má i svá specifika v tempu svého rozvoje a učení a vyžaduje také individuální vzdělávací potřeby.

Jedním z klíčových principů RVP PV je zajistit, aby působení učitelky mateřské školy plně akceptovalo tato „*přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*“.(18:6)

Potřeba rozvoje schopností a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho možností je individuální, má odlišné temperamentové vlastnosti, jinak vnímá motivační prostředky nebo pochází z jiné sociokulturní sféry.

Smysl individualizace však narušuje v současné době přeplněnost tříd a velký počet dětí na jednu učitelku. V tomto případě tak není v silách učitelky zohledňovat specifické potřeby každého dítěte.

Pokud chceme někoho akceptovat, přijímáme ho takového, jaký je. Každé dítě disponuje jedinečnými vlastnostmi a také si jinak osvojuje poznatky o světě, ve kterém žije.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíl praktické části

Cílem mé bakalářské práce je sledování nejvýznamnějších vývojových oblastí dítěte předškolního věku. Vývojové oblasti dětí jsem posuzovala z hlediska biologického a psychologického. V praktické části se chci zaměřit na konkrétní posouzení a porovnání vývoje dětí v mateřské škole, kde pracuji.

Na základě vymezeného cíle bakalářské práce je možno formulovat tento předpoklad:

Ve sledované skupině dětí se pravděpodobně budou vyskytovat děti, jejichž vývojové zvláštnosti by vyžadovaly diagnostiku aktuálních vzdělávacích potřeb a odtud ve formulaci závěrů pro pedagogickou práci.

Základní diagnostický materiál tvořila Metodika pro podporu individualizace vzdělání v podmínkách mateřské školy, jejíž součástí je i baterie záznamových archů. Záznamový arch č. 1 a č. 3 (je součástí přílohy číslo 1) jsem použila v praktické části své bakalářské práce.

2. Popis výzkumného vzorku dětí

Šetření probíhalo v mateřské škole Všejanya, Hlavní 120, okres Mladá Boleslav.

Počet dětí: 12

Věkové rozmezí: 5 až 6 let

Pohlaví dětí: 7 chlapců a 5 dívek

Časová linie: leden až červen 2009

3. Použité metody a průběh sledování

Jak bylo uvedeno v teoretické části bakalářské práce, pro potřeby učitelky mateřské školy jsou vhodné zejména diagnostické metody pozorování, rozhovoru, dotazníku a analýzy výkonů a výtvorů dítěte. Z těchto jsem ve svém šetření použila:

- a) pozorování
- b) rozhovor
- c) analýza výtvorů a výkonů

Vytyčila jsem si skupinu dětí, u nichž jsem provedla orientační přehled o rozvoji dítěte a z této skupiny jsem vybrala ty děti, u nichž by bylo žádoucí formou individualizace usměrnit negativní aspekt jejich vývoje. Šetření probíhalo v běžném provozu mateřské školy. Pro potřeby efektivního sledování jsem se snažila navozovat takové situace, které měly přinést relevantní informace. Děti jsem pozorovala také v náhodných i běžných situacích abych měla prostor pro širší rozsah hodnocení. Významnou pomůckou mi v tomto byla i samotná volná hra dětí

Z kresebných výtvorů jsem se zajímala zejména o kresbu rodiny a kresbu lidské postavy.

Rozhovory jsem vedla převážně spontánní. Pracuji v malé venkovské mateřské škole, a proto rodinné zázemí dětí znám, což představuje značnou výhodu.

V následujícím textu jsou prezentovány výsledky šetření.

4. Výsledky šetření

4.1 Vstupní hodnocení celé skupiny z hlediska rozvoje a učení

Počet dětí: 12

Věkové rozmezí: 4 až 6 let

Pohlaví dětí: 7 chlapců a 5 dívek

Časová linie: leden až červen 2009

Rodinná anamnéza: Kromě jednoho chlapce, který žije v nově vytvořené rodině, pochází všechny děti v úplné původní rodině. Pouze tři děti jsou jedináčky, jinak ostatní děti mají minimálně jednoho sourozence.

Zdravotní anamnéza: Zdravotní stav dětí byl dobrý, vyskytovaly se běžné nemoci, jako chřipka a angína či virová nachlazení. Tři děti mají oční vadu korigovanou brýlemi.

Oblast biologická

Všechny děti zachovávaly správné držení těla a rovněž i správně dýchaly. Koordinace pohybů byla u všech dětí správná. V manipulaci s míčem a různým náčiním měly problémy čtyři děti. Obávaly se zejména chytání míče. Pohyb podle vzoru napodobovaly všechny děti, až na jednoho chlapce s nadváhou, dobře. Přesto se tento chlapec, vzhledem ke své nevýhodě, snažil o napodobení zvolených pohybů.

Činností s tužkou, barvami, nůžkami, papírem se stranil jeden chlapec. S běžnými předměty, hračkami a pomůckami zacházely všechny děti přiměřeně. V oblasti stolování, oblékání a obouvání měl problémy pouze jeden chlapec, který neustále vyžadoval moji pomoc a pozornost. Umět se postarat o sebe a o své věci dokázalo z celé skupiny šest dětí. Pořádek bylo schopno udržovat pět dětí. Všechny děti umí pojmenovat části těla včetně

některých vnitřních orgánů. Dvě děti se mají problémy s dodržováním své bezpečnosti.

Oblast psychologická

Jazyk a řeč

Všechny děti byly schopny pojmenovat většinu dějů v okolí. Dvě děti mluvily jasně a zřetelně, správně vyslovovaly a deset dětí mluvilo gramaticky správně. Myšlenku příběhu dovedlo zachytit a zopakovat ji ve správných větách devět dětí. Vedení rozhovoru, otázky a slovní reakce nedělaly potíže nikomu. Reprodukovat říkanky a písničky nedokázali dva chlapci. Slovní vtip a humor dokázalo pochopit devět dětí. Začáteční i koncové slabiky a hlásky rozlišilo osm dětí. Sledovat očima zleva doprava dovedli všechny děti. Poznat některá písmena a číslice byly schopny poznat všechny děti. Svoje napsané jméno nepoznaly dvě děti.

Poznávací schopnosti, funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Schopnost soustředit se a udržet pozornost byla obtížná pro tři děti. Markantní změny postřehly všechny děti, drobnějších změn si všimlo dětí osm. Tvary a další vlastnosti předmětů zrakem i hmatem rozlišilo deset dětí. Barvy znaly všechny děti. Rozlišit zvuk od tónu nedělalo potíže nikomu. Představivost a fantazii uplatňovalo deset dětí.

Tvořivost a nápadivost v tvořivých činnostech nevykazoval jeden chlapec. Význam piktogramů pochopily všechny děti. V oblasti geometrických tvarů byl nejobtížnější obdélník, ten poznalo jen jedno dítě, v ostatních tvarech se děti orientovaly. Kreslit s určitým záměrem nedokázal jeden chlapec.

Třídění předmětů podle určitých pravidel a počítat od 1 do 10 zvládly všechny děti. Prostorové pojmy, krom diferenciacie vpravo-vlevo, nedělaly potíže nikomu. Bezpečně určit směr vpravo či vlevo dokázal pouze jeden chlapec. Časové pojmy vztahující se k bezprostřední přítomnosti a určení ročního období nedělaly problémy nikomu, čtyři děti zaměňovaly pojmy včera a zítra.

Krátký veršovaný text si nebyly schopny zapamatovat tři děti. Podle instrukcí a pokynů postupovaly všechny děti, mimo jednoho chlapce a včas také rozlišily rozdíl mezi hrou a řízenou činností.

Do výtvarných a tvořivých činností se nezapojil jeden chlapec. Všechny děti oslovily hudební činnosti.

Sebepojetí, city, vůle

Zcela samostatných bylo deset dětí, taktéž mělo svůj názor a dovedly se aktivně rozhodovat. Čtyři děti nebyli s to ovládat se.

Dvě děti se neprojevíly v aktivním rozhodování. Souhlasit i odmítnout byly schopny všechny děti. Uvědomit si a pojmenovat své silné a slabé stránky nebylo ještě pro děti reálné. Neúspěch vyvolal prudké reakce u čtyř dětí.

Pravidla v běžném životě i při hrách porušovaly tři děti. Zorganizovat činnost či hru nedokázaly dvě děti. Kladné emoce projevily všechny děti.

Oblast interpersonální

S učitelkou a mezi sebou komunikovaly všechny děti. Dva chlapci a jedna dívka prosazovali svou dominanci na úkor druhých, odmítaly se podělit o hračky a problémy řešily spíše agresí. U třech chlapců jsem zaznamenala posmívání a ubližování. Žádné dítě se neprojevovalo samotářsky.

Oblast sociálně-kulturní

Všechny děti přijímaly učitelku jako autoritu a byly přiměřeně zdvořilé. Všechny také zdravily známé děti i dospělé. Dvě děti měly výrazné problémy vyslechnout někoho a často mu skákaly do řeči. Tyto děti měly také velice špatně uposlechly pokyn. Potíže jim dělá i dodržování pravidel her a pravidel skupiny, které se prakticky neumí podřídit. Všechny děti se spolu snažily spolupracovat. Domluvit se na společném řešení není snadné pro sedm dětí.

Oblast enviromentální

Všechny děti měly všestranné poznatky o svém okolí a prostředí, ve kterém vyrůstají. V běžných situacích na známém místě se všechny chovaly přiměřeně.

Všichni také měli povědomí o tom, co je dobře a co špatně, i když někteří toto povědomí nebyli schopni uplatnit v interakci s dětmi. Vyloženě nebezpečně se choval jeden chlapec.

Svou aktivitu a vynalézavost vykazovaly v rámci svých možností všechny děti.

Dva chlapci velmi špatně přijímali změnu a trvalo jim dlouhou dobu než se této změně přizpůsobili.

Tři děti se k věcem chovaly vyloženě nešetrně. K přírodě se chovaly ohleduplně všichni.

Ze sledované skupiny dětí jsem na základě tohoto zjištění vyčlenila ty děti, které vybočují z normy a které budou vyžadovat speciální výchovnou péči. Jedná se o děti v oblasti jazyka a řeči, poznávacích schopností a funkcí, sebepojetí a citů, interpersonální, sociálně-kulturní a enviromentální.

U šesti dětí, které mají problémy v těchto oblastech, jsem provedla individuální diagnostiku pomocí osobnostních charakteristik a kazuistiky těchto dětí jsou součástí této kapitoly.

Kazuistika dítěte č. 1

Pohlaví: dívka

Datum záznamu: 22. 1. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 6 let, 4 měsíce

Rodinná anamnéza: Dívka pochází z úplné rodiny. Je jedináček. Do blízké rodiny patří i prarodiče z otcovy strany.

Dívka je nyní aktivní, činorodá, veselá. Po nástupu do mateřské školy před dvěma lety byla však velmi nesmělá, uzavřená a měla ostych z dětského kolektivu.

Po stránce psychické i fyzické je průměrně živá, reaguje rychle a svižně. Není nutné jí pokyny opakovat a vysvětlovat, rychle chápe souvislosti.

Projevuje jako pravák. S chutí a aktivně se zapojuje do všech činností jak vizuálního, tak auditivního i kinestetického rázu.

Dívka je velmi zvědavá, má zájem o nové poznatky, na věci, kterým nerozumí se nebojí zeptat. Týká se to zejména otázek vztahujících se k přírodě, např. jak včely produkují med, kde se bere mlha, jak vypadá lasička, apod.

Dívka řeší úkoly a situace především na základě nápodoby a opakování. Snadno a rychle objeví změny (např. ve vybavení mateřské školy). Zadaný úkol vyřeší rychle a správně, dělá jí však potíže své počínání vysvětlit a na otázku proč zvolila právě toto řešení reaguje převážně pláčem a domnívá se, že úkol splnila nesprávně.

Její znalostem dominují zejména znalosti o přírodě, získané především každodenním pobytem venku a velmi častými vycházkami do lesa. Orientuje se v názvech rostlin, zvířat, hmyzu a zná i jejich působ života.

Mezi nejoblíbenější činnosti této dívky patří kreslení. Oblíbila si omalovánky, ráda kreslí a vybarvuje zvířata. Nebojí se velkých formátů, které je schopna sama pečlivě vystříhnout a slepit do požadovaného tvaru. Dále má ráda pohybové činnosti – koordinaci pohybu a hudby, skákání na trampolíně a nebojí se výšek (např. v průlezce či při lezení po stromě). Vykazuje velké nadání pro zpěv, zná nepřeberné množství lidových písní (zřejmě díky babičce), které často aplikuje v různých situacích. Texty i melodie nových písní se naučí velmi rychle.

Je vždy ráda stranou, nemá ráda, když je na ni soustředěna pozornost. Obává se neúspěchu a bojí se výsměchu ostatních dětí. Na otázky kladené před kolektivem dětí odpovídá nerada a tiše, třebaže její odpověď je z celého kolektivu jediná správná.

Úzkostlivě si hlídá své věci, avšak svým kamarádům je ráda půjčí. Na ztracenou hračku či obrázek reaguje téměř vždy pláčem, někdy výbuchem zlosti. Nemá-li své věci uchystané předem, při odchodu z mateřské školy tyto věci usilovně hledá, do hledání jsou zapojeny i ostatní děti a tím se její odchod protahuje.

Ve společnosti je ráda, ale některé činnosti (u nichž lze očekávat komentář či hodnocení) provádí ráda sama.

Patří mezi nejoblíbenější děti v kolektivu mateřské školy obzvláště mezi dívkami. Díky své samostatnosti se snaží pomáhat i mladším dětem.

Projevuje se při hře ve velmi malé skupině (jedno či dvě děti) poměrně iniciativně, dává podněty pro hru a usměrňuje její průběh. Např. při hře na domácnost volí a obstarává pomůcky, vymýšlí různé situace a zápletky.

Řízené společné hry má ráda především pohybové, kde má možnost projevit svoji pohybovou aktivitu, rychlost a mrštnost.

Preferuje při hře stejně starou dívku. Pokud jsou obě přítomné, hrají si zhusta celý den jen spolu. Při těchto hrách jsou role obou dívek vyrovnané.

Poměrně dobře přizpůsobuje pravidlům her, nepodvádí. Občas, pokud je podvádění spoluhráče příliš markantní, na toto počínání poukáže, ale nijak výrazně ho nekomentuje.

Nejčastější reakcí v těchto situacích je lítost a pláč, eventuálně se urazí. Tyto reakce mají velkou hloubku a dokážou dívku vyvést z rovnováhy. Vyžaduje mnoho úsilí dát vše do pořádku. Nemá v oblibě recitovat sama na veřejnosti.

Je lítostivá, pokud se jí nedaří, pláče, zaříkává se, že danou činnost už nikdy dělat nebude, eventuálně, že to poví mamince. Vyrovňuje se s neúspěchem od počátku docházky velmi obtížně, se značnými problémy, vyhýbá se možnosti dalšího neuspění. Potřebuje chválu, motivování a neustálé povzbuzování od dětí i od učitelek. I přesto je rozmrzelá a pláče.

Kazuistika dítěte č 2

Pohlaví: chlapec

Datum záznamu: 11. 2. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 6 let, 1 měsíc

Rodinná anamnéza: Chlapec pochází z úplné, funkční rodiny. Má mladší sestru. Do blízké rodiny patří i prarodiče z matčiny i otcovy strany.

Chlapec je po stránce psychické i fyzické průměrně živý, občas však reaguje velmi pasivně. Není nutné mu ale pokyny opakovat a vysvětlovat.

Chlapec se od počátku projevuje jako pravák.

Zapojuje se zejména do činností jak vizuálního, tak auditivního rázu. Má rád prohlížení publikací, řešení různých úkolů a poslech či sledování různých příběhů.

Je zvědavý, má zájem o nové poznatky. Na to, čemu nerozumí se však občas bojí zeptat.

Řeší úkoly a situace především na základě nápodoby a opakování. Svoje počínání nahlas komentuje, komplikuje ho však špatná výslovnost.

Jeho znalostem dominují zejména znalosti o přírodě, získané především častým pobytem u prarodičů v hospodářství. Velmi dobře se orientuje v názvech rostlin, zvířat, hmyzu a zná i jejich působ života.

Mezi nejoblíbenější činnosti tohoto chlapce patří prohlížení knih a časopisů. Oblíbil si popisování obrázků a vymýšlí si k nim různé příběhy. Dále má rád manipulaci se stavebnicemi, z nichž staví různé roboty či dopravní prostředky, jejichž originalitou strhne ke hře i ostatní děti.

Je rád stranou, nemá rád, když je na něj soustředěna delší pozornost. Obává se neúspěchu. Na otázky kladené před kolektivem dětí odpovídá tiše, třebaže jeho odpověď je správná.

Hlídá si své věci, avšak svým kamarádům je rád půjčí. Této ochoty však dva starší chlapci při hře využívají a hračku nevrátí.

Ve společnosti je rád, ale někdy mu trvá delší dobu než se zapojí do hry nebo si zvolí nějakou činnost.

Chlapec patří mezi oblíbené děti v kolektivu mateřské školy. Díky své samostatnosti v sebeobsluze se snaží pomáhat i mladším dětem. Nebojí se vyjádřit své pocity a příčiny své nálady.

Projevuje při hře ve velmi malé skupině (jedno či dvě děti) poměrně iniciativně, dává podněty pro hru a usměrňuje její průběh. Např. při hře na autoservis volí a obstarává pomůcky, vymýšlí různé situace a zápletky, dává dětem pokyny pro rozvíjení hry.

Řízené společné hry má rád především takové, kde může uplatnit svůj smysl pro orientaci.

Preferuje při hře spíše mladší děti, v tomto případě řídí hru sám.

Poměrně dobře se přizpůsobuje pravidlům her, nepodvádí. Má radost z výhry, prohru snáší dobře.

Nejčastější reakcí v nepříznivých situacích je stáhnutí se do sebe.

Chlapec má klidnou a vyrovnanou povahu. Pokud se mu něco nedaří, nepociťuje tuto skutečnost jako neúspěch a je schopen činnost opakovat tolikrát, dokud se mu to nepodaří. Vyrovňuje s neúspěchem snadno a s klidem.

Kazuistika dítěte č 3

Pohlaví: chlapec

Datum záznamu: 11. 2. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 6 let, 1 měsíc

Rodinná anamnéza: Chlapec žije se svou matkou, nevlastním otcem a nevlastní babičkou. Má mladší sestru. Rodina dává chlapci velmi málo možností k rozvoji intelektu. Vlastní otec se s chlapcem téměř nestýká, což u něj vzbuzuje velkou lítost.

Chlapec je velice aktivní, má sklony k hypermobilitě, ta často končí úrazem. Převažuje u něj veselá nálada.

Po stránce fyzické i psychické je velmi živý, rychlý a často zbrklý. Pokyny je nutno mu několikrát opakovat a vysvětlovat, neboť nebývá ochotný je uposlechnout.

Od nástupu do MŠ se projevuje jako pravák.

Je kinestetický a hmatový typ, rád si hraje se stavebnicemi větších formátů, jednoznačně preferuje pohybové hry zaměřené na rychlost.

Ve vztahu k učení je chlapec průměrně zvědavý, o nové poznatky projevuje malý zájem. Ptá se nejčastěji na banální věci.

Chlapec řeší úkoly a situace zejména nápodobou a opakováním, avšak jen do té doby než vybuchne zlostí, že se mu daný úkol nepovedl. V tu chvíli osočuje ostatní osoby ze zodpovědnosti za jeho neúspěch.

Poměrně dobře se orientuje v oblasti motorismu. Také rád zpívá, písňe jsou však zpravidla nevhodné jeho věku.

Chlapec na sebe rád strhává pozornost, jednak svou přílišnou aktivitou, jednak vymyšlením různých nepravdivých skutečností. Patří spíše mezi méně oblíbené děti v kolektivu, neboť bývá často až dotěrný.

Při společné hře s ostatními je dominantní, chce mít hlavní slovo. Pokud si půjčí hračku od kamaráda, málokdy mu ji vrátí. Mívá stálého (stejně starého) partnera pro hru. Pokud si hraje s mladšími dětmi, je vždy ve vedoucí pozici. Pokud hrozí, že výsledek hry bude pro něj nepříznivý, má tendenci měnit pravidla, obcházet je či podvádět.

V náročných situacích převažují výbuchy vzteku a hněvu nebo vynucování pozornosti. Na neúspěch reaguje nejčastěji vztekem.

S případným neúspěchem se vypořádá, v příštích činnostech potřebuje více povzbuzení a chvály.

Kazuistika dítěte č. 4

Pohlaví: dívka

Datum záznamu: 11. 2. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 5 let, 10 měsíců

Rodinná anamnéza: Dívka pochází z úplné rodiny, má mladšího sourozence.

Dívka působí vyrovnaně, přizpůsobivě a přiměřeně sebevědomě. Po psychomotorické stránce je poněkud pomalejší, všechno jí déle trvá. Pokyny je nutno opakovat.

Projevuje se jako levák.

Nepreferuje žádný typ aktivit, zapojuje se do všech činností.

Ve vztahu k učení je průměrně zvědavá, zřídka projevuje zájem, občas se ptá na to, co ji zajímá.

Úkoly řeší na základě nápodoby a opakování, přičemž potřebuje dané úkoly několikrát vysvětlit a zadání opakovat.

Nelze říci, že by tuto dívku nějaké téma vyloženě zajímalo.

Mezi její nejoblíbenější činnosti patří kreslení, modelování a hry s panenkami.

Je ráda ve společnosti, ale některé činnosti chce dělat sama (např. výtvarné činnosti), o své věci pečuje a rozbitou hračku dovede oželeť. Rovněž se dělí i o pamlsky.

Patří spíše mezi oblíbené děti, ve hře bývá pasivní, přizpůsobuje se a podřizuje. Partnery pro hru střídá a hledá je v dívčím kolektivu.

Pravidla her respektuje, nepodvádí a na podvádění ostatních nepoukazuje.

Pokud se jí nedaří, stáhne se do sebe a chvíli to trvá, než se s neúspěchem vyrovná. Případný neúspěch nemá vliv na její příští činnost.

Kazuistika dítěte č. 5

Pohlaví: chlapec

Datum záznamu: 13. 3. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 4 roky, 11 měsíců

Rodinná anamnéza: Chlapec žije v úplné rodině, má mladšího sourozence.

V prostředí mateřské školy chlapec působí jako vyrovnaný, přiměřeně sebevědomý, přizpůsobivý.

Jeho psychomotorické tempo je pomalejší, činnosti mu trvají déle, jsou však precizně splněny.

Lateralita je dosud nevyhraněná, chlapec ruce střídá

Chlapec se jeví jako zrakový typ, má rád práci s obrázky, preferuje jemnou motoriku.

Je průměrně zvědavý, občas se zeptá na věci, které ho zajímají (např. témata z přírody, vesmíru)

V intelektových činnostech vede jednoduché úvahy a přemýšlí nahlas, úkoly a situace řeší na základě nápodoby a opakování.

Chlapec vyniká především ve znalostech o železnici.

Do nejoblíbenějších činností patří kreslení, prohlížení obrázků, vyprávění zážitků, výtvarné práce.

Chlapec je raději stranou, ve společnosti je rád, ale často si hraje sám, patří však mezi oblíbené děti.

Při společných hrách bývá submisivní a přizpůsobuje se ostatním dětem.

Stálého partnera pro hru nemá, střídá je a vybírá často z dívčího kolektivu.

Pravidla her striktně respektuje a dodržuje.

V náročných situacích je vždy lítostivý, pláče a dožaduje se matky. Na neúspěch reaguje opět pláčem. Ovšem pokud předpokládá, že v něčem neuspěje, raději činnost oželí. Aby se s neúspěchem vyrovnal, potřebuje mnoho chvály.

Kazuistika dítěte č.6

Pohlaví: chlapec

Datum záznamu: 25. 5. 2009

Věk dítěte v době záznamu: 6 let, 5 měsíc

Rodinná anamnéza: Chlapec pochází z úplné rodiny, je jedináček a žije ve společné domácnosti spolu s prarodiči z otcovy strany.

V mateřské škole je od svého nástupu spíše tvrdohlavý a málo přizpůsobivý. Jeho psychomotorické tempo je rozhodně pomalejší.

Chlapcova laterálita je od začátku vyhraněná – je pravák.

Nemá vyhraněný typ vnímání, nepreferuje žádný typ aktivit.

Je průměrně zvědavý, ale zpravidla se na nic neptá.

V intelektových činnostech řeší úkoly na základě nápodoby a opakování.

Chlapce nejvíc zajímá technika, motorismus a všeobecné dění. O těchto faktorech dokáže souvisle vyprávět delší dobu.

Mezi nejoblíbenější aktivity chlapce patří i přes značnou nadváhu, jízda na kole a hry se stavebnicemi. Rád recituje, rychle se naučí i rozsáhlé básně a písničky.

Ve společnosti ostatních dětí se chlapec jeví jako pasivní, líný a neaktivní.

Ve skupině dětí nepatří, vzhledem ke své agresivitě mezi ty oblíbené.

Chlapec mívá většinou stálého partnera pro hru a role obou partnerů jsou vyrovnané, nicméně hra se omezuje pouze na posílání autíček.

Bude-li výsledek hry pro něj nepříznivý, odmítá ho přijmout, pravidla hry se snaží obejít.

V situacích, které nezvládá, bývá agresivní k dětem, vzteká se a vybuchne zlostí. Stejně reaguje na neúspěch, se kterým se vyrovnává obtížně.

4.2 Využití výsledků šetření v praxi

Návrh pro dítě č. 1 – oblast sebepojetí, citů a vůle

Fakt, jak dívka reaguje na neúspěch je třeba respektovat a usměrňovat ho žádoucím směrem ve spolupráci s rodinou. Posilovat její sebevědomí, pomoci jí uvědomit si své potenciality a důvěřovat jim. Má radost z výhry, je-li výsledek pro ni nepříznivý, je dobré použít žert či poukázat na jiný aspekt hry. I nadále podněcovat a rozvíjet její zájem o přírodu formou rozhovorů a individuální práce.

Návrh pro dítě č. 2 – oblast jazyka a řeči

Největším handicapem je u chlapce velmi špatná výslovnost, která je dána dědičnými dispozicemi jak z matčiny, tak z otcovy strany. Logopedická péče vykazuje velmi malou efektivitu, což je zřejmě příčinou neustálého sledování televizních pořadů v rodině. Chlapec tam nemá dostatek příležitostí aktivně využívat řeč a trénovat tak nápravné techniky doporučené logopedkou. Proto bych doporučila tyto nežádoucí vlivy odstranit a více s chlapcem komunikovat a zavést hry na posílení obratnosti mluvidel, tj. slovní fotbal, rozpočítadla, říkadla, písňe.

Návrh pro dítě č. 3 – oblast sociálně-kulturní

V tomto případě je spolupráce s rodinou nemožná, neboť chlapcovy projevy jsou doma ještě horší. Navrhuji při pobytu ve školce chlapce důsledně a dostatečně zaměstnávat a umožnit mu střídat činnosti a hry. Lze zařadit hry pantomimické, pohybové, relaxační, rytmické. V tomto případě se přímo nabízí ideální čas příchodů a odchodů chlapce ze školky, kdy tam bývá sám a je tak možno pracovat s chlapcem individuálně. Vést s ním v

klidu rozhovory, ptát se na to, co ho zajímá, využít jeho nadání pro zpěv a umožnit mu vnímat krásu dětských a lidových písní.

Návrh pro dítě č. 4 – oblast poznávacích schopností a funkcí, představivosti a fantazie, myšlenkových operací

Problém, který je u této dívky třeba eliminovat, je roztěkanost a nesoustředěnost. Vzhledem k blížícímu se přechodu do první třídy, je to úkol aktuální. Zařadila bych proto do individuálního přístupu relaxační techniky a více her na posílení soustředění, paměti a všímavosti. Mohou to být např. hry typu: Co se změnilo, vyprávění příběhů na pokračování, hry na ozvěnu nebo hry na tělo.

Návrh pro dítě č. 5 – oblast enviromentální

Tento chlapec i přes to, že dochází do mateřské školy již dva roky, má stále problematické příchody. Přichází s maminkou, která je značně úzkostná a tuto úzkost přenáší i na syna, který tak ztrácí možnost se sociálně otužovat. U tohoto chlapce by bylo vhodné zařadit hry prosociálního charakteru – různé osvobozovací honičky, skupinové a taktilní hry. Dále by prospělo, kdyby se v doprovodu chlapce do školky střídali oba rodiče. Chlapec by tak odbourával fixaci na matku a nestrádal tak po celou dobu pobytu ve školce.

Návrh pro dítě č. 6 – oblast interpersonální

I v tomto případě není spolupráce s rodinou ideální. Rodiče často negativní projevy bagatelizují a hledají viníka v ostatních dětech.

U chlapce bych považovala za vhodné zařadit takové hry a činnosti, které by mu umožnily projevit i jiné city než je zlost, vztek a agresivita. Mohou to být také hry s prosociálním podtextem, jež jsou založeny na vzájemné důvěře, spolupráci a komunikaci.

5. Resumé výzkumného šetření

Cílem praktické části bylo sledovat nejvýznamnější vývojové oblasti dětí předškolního věku, zjistit případné vývojové zvláštnosti a z výsledků formulovat závěry.

Diagnostický materiál, který jsem měla k dispozici, považuji jako neocenitelnou pomůcku v pedagogickém působení učitelky v mateřské škole. Jeho široké spektrum použití ve všech směrech zohledňuje individualizační proces v mateřské škole. Na jeho základě jsem se pokusila o využití výsledků v podmínkách konkrétní mateřské školy.

6. Závěr

Záměrem bakalářské práce s názvem „*Pedagogické hodnocení dítěte předškolního věku z hlediska individualizace*“ bylo sledovat jednotlivé vývojové oblasti dítěte předškolního věku v biologické i psychologické rovině, přiblížit problematiku pedagogického hodnocení, pedagogicko-psychologické diagnostiky a individualizace v předškolním vzdělávání a tyto teoretické poznatky porovnat s vývojem dětí, s nimiž se setkávám ve své pedagogické praxi. Teoretické poznatky se promítly i v části praktické a přispěly tak k optimalizaci rozvoje dětí předškolního věku.

Použitá a citovaná literatura:

1. Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání*, Univerzita Karlova Nakladatelství Karolinum, Praha 2005
2. Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*, Portál, Praha 2000
3. Mertin, V., Gillernová, I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Portál, Praha 2003
4. Uždil, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, SPN, Praha 1980
5. Šulová, L.: *Ontogenetická psychologie*, <http://industry.biomed.cas.cz>
6. Matějček, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*, Portál, Praha 1994
7. Šmarda, J. a kol.: *Biologie pro psychology a učitele*, Portál, Praha 2004
8. Dvořáková, M.: *Pedagogicko psychologická diagnostika I.*, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice 2006
9. Dvořáková, M.: *Pedagogicko psychologická diagnostika II.*, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice
10. Šnýdrová, I.: *Psychodiagnostika*, Grada Publishing, Praha 2008
11. Vágnerová, M., Klégrová, J.: *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*, Univerzita Karlova, Praha 2008
12. Slavík, J.: *Hodnocení v současné škole*, Portál, Praha 1999
13. Košťálová, H., Miková, Š., Stang, J.: *Školní hodnocení žáků a studentů*, Portál, Praha 2008
14. Kolář, Z., Šikulová, R.: *Hodnocení žáků*, Grada Publishing, Praha 2005
15. Smolíková, K.: *Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách MŠ*, VÚP, Praha 2007
16. Somr, M.: *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice 2006
17. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: *Pedagogický slovník*, Portál, Praha 2004
18. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, VÚP, Praha 2004

Abecední seznam použité a citované literatury:

- Dvořáková, M.: *Pedagogicko psychologická diagnostika I.*, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice 2006
- Dvořáková, M.: *Pedagogicko psychologická diagnostika II.*, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice
- Kolář, Z., Šikulová, R.: *Hodnocení žáků*, Grada Publishing, Praha 2005
- Košťálová, H., Miková, Š., Stang, J.: *Školní hodnocení žáků a studentů*, Portál, Praha 2008
- Matějček, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*, Portál, Praha 1994
- Mertin, V., Gillernová, I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Portál, Praha 2003
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: *Pedagogický slovník*, Portál, Praha 2004
- Slavík, J.: *Hodnocení v současné škole*, Portál, Praha 1999
- Smolíková, K.: *Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách MŠ*, VÚP, Praha 2007
- Somr, M.: *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice 2006
- Šmarda, J. a kol.: *Biologie pro psychology a učitele*, Portál, Praha 2004
- Šnýdrová, I.: *Psychodiagnostika*, Grada Publishing, Praha 2008
- Šulová, L.: *Ontogenetická psychologie*, <http://industry.biomed.cas.cz>
- Uždil, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, SPN, Praha 1980
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání*, Univerzita Karlova Nakladatelství Karolinum, Praha 2005
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*, Portál, Praha 2000
- Vágnerová, M., Klégrová, J.: *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*, Univerzita Karlova, Praha 2008
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, VÚP, Praha 2004

Přílohy

1.Příloha - Dítě č. 1, dívka 6 let, 4 měsíce – 6 listů

Orientační poznámky o rozvoji a učení dítěte

Jméno dítěte:

Datum narození: Datum nástupu do MŠ:

Školní rok/třída:

Jméno učitelky:

Kdy a jak záznamový arch používat

Tento záznamový arch může poskytnout **orientační přehled** o rozvoji dítěte a výsledcích jeho vzdělávání. Lze jej využít pro **vstupní diagnostiku**, kdy nás informuje o tom, na jaké úrovni se v jednotlivých dovednostech dítě nalézá. Umožňuje provádět **průběžnou diagnostiku** a sledovat, jak postupuje rozvoj a učení dítěte v průběhu jeho docházky do mateřské školy. Stejně tak lze záznamový arch využít v případě, kdy chceme zjistit dovednosti dítěte v době, kdy předškolní vzdělávání ukončuje (**výstupní diagnostika**). Záznam tak může být k dispozici po celou dobu, kdy předškolní vzdělávání dítěte probíhá. Interval mezi jednotlivými etapami hodnocení a četnost záznamů lze volit u jednotlivých dětí různě, dle aktuální potřeby. Zcela postačuje v průměru dvakrát během roku, četnější záznamy již posun a vzdělávací pokroky dítěte dobře nezachytí.

Tento arch je vhodný k využití zejména u dítěte, kde vývoj i vzdělávání probíhá bez vážnějších problémů. Pokud se objeví ve vzdělávání dítěte obtíže, na které je třeba se více zaměřit, je lepší doplnit tento orientační přehled v problematické oblasti tak, aby sledování dítěte a jeho pokroků bylo důkladnější (lze využít jiných archů či vývojových řad).

Samotný arch nám v první řadě řekne, **jakých konkrétních projevů dítěte si všimat**. Začneme tedy pozorováním dítěte, a to jak průběžným, tak také cíleným. Poté přistoupíme k zápisu toho, co u dítěte pozorujeme. Budeme pracovat se **sloupci a řádky**. Sloupce jsou určeny pro jednotlivé etapy sledování dítěte (šest sloupců je tedy maximálně pro šest záznamů). Při vlastním zápisu postupujeme tak, že zapíšeme **nad sloupec datum**, popř. **časový interval**, v jehož průběhu sledování a záznam provádíme (např. druhé pololetí 2007, leden – březen) a postupně označujeme u jednotlivých dovedností v tomto sloupci políčka dle toho, na jaké úrovni dítě dovednost zvládá. Pokud provádíme posuzování i záznam průběžně, popř. upozorujeme-li u dítěte významný projev či posun, můžeme **do okének** vpisovat toto datum.

Dále využijeme hodnotící stupnici. Hodnotíme na jaké úrovni dítě dovednost zvládá. K tomu využijeme stupnici 1 – 4. Pokud v průběhu sledovaného období nezískáme dostatek podnětů k tomu, aby dítě mohlo být hodnoceno, zapíšeme N (např. dítě, které se dostatečně neprojevuje, protože je v adaptaci, dítě, které mluví špatně česky, které delší dobu nedocházelo apod.)

Při vlastním zápisu postupujeme tak, že zapíšeme nahoře do sloupce datum a postupně pak zapisujeme do jednotlivých okének příslušný znak (1, 2, 3, 4, N). Při opakovaném hodnocení, resp. z opakovaného zápisu, tak můžeme poznat, zda k předpokládanému posunu v jednotlivých dovednostech u dítěte dochází či nedochází a podle toho pak plánovat vzdělávací nabídku.

Stupnice pro hodnocení dítěte v jednotlivých dovednostech (způsobilostech):

- 1 – dosud nezvládá (má vážnější obtíže)
- 2 – zvládá s vynaložením maximálního úsilí
- 3 – přetrvávají problémy (občasné, dílčí)
- 4 – zvládá spolehlivě, bezpečně
- N – není hodnoceno (nelze říci, neprojevuje se)

Při práci s tímto archem je třeba se řídit postupy a pokyny popsányými a doporučenými v Metodice na podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy. Výsledný záznam je **pracovním materiálem pedagoga**, který má dítě ve své péči a slouží výhradně k tomu, aby pedagog mohl citlivěji a spolehlivěji přizpůsobovat vzdělávání jeho individuálním potřebám a možnostem. **Je nutno zajistit, aby se záznam nedostal do nepovolaných rukou či nebyl zneužit v neprospěch dítěte.**

DÍTĚ č. 1
DÍVKÁ 6 LET, 4 MĚS.**Oblast biologická**Data jednotlivých záznamů¹

- zachovává správné držení těla	4					
- správně dýchá	4					
- pohybuje se koordinovaně	4					
- hází a chytá míč, užívá různé náčiní	4					
- napodobuje pohyb podle vzoru	4					
- zachází s tužkou, barvami, nůžkami, papírem	4					
- používá běžné předměty, hračky a pomůcky odpovídajícím způsobem	4					
- zvládá stolování, oblékání, obouvání	4					
- postará se o sebe a o své věci	4					
- udržuje pořádek	4					
- pojmenovává části těla i některé vnitřní orgány	4					
- chová se opatrně a bezpečně	4					

Oblast psychologická**Jazyk a řeč**

Data jednotlivých záznamů

- pojmenovává většinu věcí a dějů v okolí	4					
- správně vyslovuje, mluví jasně a zřetelně	3					
- mluví gramaticky správně	4					
- zachytí myšlenku příběhu a zopakuje ji ve správných větách	4					
- vede rozhovor, ptá se, slovně reaguje	4					
- reprodukuje říkanky a písničky	4					
- chápe slovní vtíp a humor	4					
- rozlišuje začáteční a koncové slabiky a hlásky	4					
- sleduje očima zleva doprava	4					
- pozná některá písmena a číslice	4					
- pozná napsané své jméno	4					

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Data jednotlivých záznamů

- dokáže se soustředit na činnost a udržet pozornost	4					
- postřehne, co je nové či změněné	4					
- rozlišuje tvary a další vlastnosti předmětů zrakem i hmatem	4					
- rozlišuje a zná barvy (černá, bílá, červená, zelená, modrá, žlutá, hnědá, oranžová, růžová, šedá atd.)	4					
- rozlišuje zvuky a tóny	4					
- vyjadřuje své představy, uplatňuje vlastní fantazii	4					
- je tvořivé a nápadité, vyjadřuje se prostřednictvím nejrozličnějších tvořivých činností	4					
- chápe význam piktogramů a jiných obrazných značek	4					
- rozlišuje základní geometrické tvary	4					
- uvažuje a přemýšlí	4					
- kreslí s určitým záměrem	4					

¹ Záznam se provádí opakovaně, podle toho, jak je u kterého dítěte zapotřebí, minimálně každým rokem, který dítě v mateřské škole stráví, maximálně třikrát do roka

- chápe podstatné znaky a vlastnosti předmětů, jejich podobu či rozdíl	4					
- porovnává, uspořádává a třídí předměty podle určitého pravidla (pozná více, stejně, méně, první, poslední apod.)	4					
- orientuje se v elementárním počtu do rozsahu první desítky	4					
- chápe prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.)	4					
- chápe elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok)	4					
- učí se nazpaměť krátké texty, úmyslně si pamatuje a vybavuje	4					
- postupuje podle instrukcí a pokynů	4					
- odlišuje hru od systematické práce	4					
- kreslí, používá barvy, modeluje, konstruuje, tvoří z papíru, tvoří a vyrábí z různých jiných materiálů a přírodnin aj.	4					
- zpívá písně, zachází s jednoduchými hudebními nástroji, pohybuje se rytmicky podle hudby	4					

Sebepojetí, city, vůle*Data jednotlivých záznamů*

- je samostatné	4					
- má svůj názor	3					
- aktivně se rozhoduje	3					
- ovládá se	4					
- umí souhlasit i odmítnout	3					
- uvědomuje si své silné i slabé stránky	3					
- vyrovnává se s neúspěchem	2					
- vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a její dokončení	4					
- respektuje daná pravidla v běžném chování i při hrách	4					
- zorganizuje činnost či hru	3					
- projevuje radost, soucit, náklonnost	4					
- projevuje nadšení	4					

Oblast interpersonální*Data jednotlivých záznamů*

- přirozeně komunikuje s učitelkou	4					
- přirozeně komunikuje s druhým dítětem	4					
- je ohleduplné, respektuje druhé dítě, neprosazuje se na jeho úkor	4					
- společně pracuje, společně si hraje	4					
- dělí se o hračky, pomůcky	4					
- vyjednává, problémy řeší dohodou	4					
- neposmívá se druhému, neubližuje mu	4					
- ubližování a ponižování druhého dítěte se brání	4					

Oblast sociálně-kulturní

Data jednotlivých záznamů

- přijímá autoritu, je zdvořilé	4					
- zdraví známé děti i dospělé	3					
- vyslechne sdělení, neskáče do řeči	4					
- uposlechne pokyn	4					
- poprosí, poděkuje, požádá o pomoc	4					
- dodržuje pravidla skupiny	4					
- dodržuje herní pravidla, hraje a chová se spravedlivě a fair	4					
- podřídí se rozhodnutí skupiny a přizpůsobí se společnému programu	4					
- spolupracuje s ostatními dětmi ve skupině	3					
- vyjednává a domluví se na společném řešení	4					

Oblast enviromentální

Data jednotlivých záznamů

- má všestranné a bohaté poznatky o bezprostředním okolí a dění, o světě přírody, o životě lidí, o kultuře svého prostředí	4					
- orientuje se bezpečně v běžném životě	4					
- v běžných situacích a známém prostředí se chová přiměřeně	4					
- v zásadě ví, co je dobře a co špatně (doma, v mateřské škole i na veřejnosti)	4					
- uvědomuje si běžná nebezpečí, chová se bezpečně	4					
- je zvědavý, má své zájmy a projevuje je	4					
- je aktivní a podnikavý	4					
- hovoří o tom, co jej zaujalo	4					
- všímá si změn a dění v nejbližším okolí	4					
- umí přijmout změnu a přizpůsobit se	4					
- chová se ohleduplně a šetrně k věcem i k přírodě	4					

Další důležité poznatky o dovednostech dítěte, o jeho rozvoji a učení dítěte:

(místo pro volný zápis)

- VÝRAZNÉ PAMÝBOVÉ DOVEDNOSTI
- HRADEBNÍ A VÝTVARNÝ TALENT
- KVALITNÍ VERBÁLNÍ PROJEV

Pracovní poznámky ²

Datum záznamu	Aktuální vzdělávací potřeby dítěte a závěry pro pedagogickou práci
22.1.2009	<i>Gilna' fixace na neúspěch - nutno často chválit a povzbuzovat</i>

² Pedagog vede tyto poznámky průběžně, dle toho co jak je zapotřebí (např. co ze sledování dítěte v určitém období vyplynulo a jak bude ve vzdělávání dítěte pokračovat v další etapě, zda vývoj i vzdělávání dítěte je bez problémů nebo kdy se objevil, popř. jak se vyřešil určitý problém apod.).

Závěrečné zhodnocení výsledků vzdělávacího úsilí³:

1. U dítěte nejsou patrné žádné závažnější problémy pro zahájení povinné školní docházky.
2. U dítěte se objevují následující problémy (co konkrétně dítě nezvládá, v kterých směrech potřebuje čas či cílenou pomoc):

Datum zápisu:

22. 1. 2009

³ Před vstupem dítěte do základní školy může učitelka na základě průběžně vedených poznámek celkem posoudit vývoj dítěte a jeho vzdělávací pokroky za celé předškolní období. Tím zhodnotí výsledky vzdělávacího úsilí a stejně tak může poměrně spolehlivě odhadnout vzdělávací předpoklady dítěte. Je dobře provést toto celkové zhodnocení dříve, ještě před zápisem dítěte do základní školy a získat tak čas k tomu, aby bylo možno dítěti pomoci potřebné dovednosti ještě zdokonalit.