

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra technické a informační výchovy

Bakalářská práce

Michaela Kovářová

Pedagogické hodnocení dětí v MŠ v kontextu technicky
zaměřených činností

Olomouc 2020

vedoucí práce: PhDr. Pavlína Částková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Pedagogické hodnocení dětí v MŠ v kontextu technicky zaměřených činností“ vypracovala samostatně, pouze s využitím uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne 15. 5. 2020

Michaela Kovářová

.....

Poděkování

Děkuji PhDr. Pavlíně Částkové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci.

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
1.1 Základní charakteristika předškolního vzdělávání.....	9
1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	10
1.3 Legislativa v předškolním vzdělávání.....	10
2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	12
2.1 Psychický vývoj	12
2.2 Biologický vývoj.....	13
2.3 Sociální vývoj.....	15
2.4 Emoční vývoj	15
3 TECHNICKÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	16
3.1 Základní charakteristika technických činností v mateřské škole	16
3.2 Metody, principy technických činností	16
3.3 Typy pracovních činností	18
4 PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ V MŠ V KONTEXTU TECHNICKÝCH ČINNOSTÍ	
21	
4.1 Základní charakteristika	21
4.2 Typy pedagogického hodnocení.....	22
4.3 Fáze pedagogického hodnocení	23

4.4	Metody a nástroje pedagogického hodnocení	24
4.5	Hodnotící kritéria	25
4.5.1	Primární hodnotící kritéria.....	26
4.5.2	Sekundární hodnotící kritéria.....	26
4.6	Specifika hodnocení technických činností	26
PRAKTICKÁ ČÁST		28
5	ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY	28
5.1	Základní charakteristika mateřské školy	28
5.1.1	Identifikační údaje o mateřské škole.....	28
5.1.2	Charakteristika mateřské školy	28
5.1.3	Materiální vybavení	29
5.1.4	Vzdělávání a projekty v mateřské škole	30
5.1.5	Organizační podmínky.....	31
5.1.6	Prostory mateřské školy.....	32
6	SOUBOR METODICKÝCH LISTŮ	33
6.1	Metodický list č. 1	33
6.2	Metodický list č. 2.....	36
6.3	Metodický list č. 3.....	39
6.4	Metodický list č. 4.....	42
6.5	Metodický list č. 5.....	44
7	PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ POPSANÝCH TECHNICKÝCH ČINNOSTÍ	47

7.1	Hodnocení technické činnosti č. 1.....	47
7.2	Hodnocení technické činnosti č. 2.....	48
7.3	Hodnocení technické činnosti č. 3.....	49
7.4	Hodnocení technické činnosti č. 4.....	50
7.5	Hodnocení technické činnosti č. 5.....	50
7.6	Shrnutí	51
	ZÁVĚR	53

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

SEZNAM TABULEK

SEZNAM OBRÁZKŮ

ANOTACE

ÚVOD

Pedagogické hodnocení v předškolním vzdělávání představuje hodnocení individuálních pokroků dítěte, a to jak v učení, tak i v celkovém rozvoji dítěte. Pedagogický pracovník v mateřské škole tedy v rámci pedagogického hodnocení průběžně sleduje, jak se dítě vyvíjí, jak se zdokonaluje ve svých dovednostech, jak si při hrách a běžných činnostech vede, jak se cítí, a zároveň vyhodnocuje, zda a jaké pokroky ve vzdělávání dělá. Pokud je pedagogické hodnocení v mateřské škole realizováno, dochází ke zjištění toho, co dítě potřebuje. Na základě toho je možné definovat postupy ve výchově a vzdělávání.

Na aktuálnost a důležitost tohoto tématu reflektuje tento text, jehož cílem je zpracovat teoretická východiska hodnocení v MŠ a v návaznosti na to vytvořit metodické listy a následně analyzovat průběh jejich ověření z hlediska pedagogického hodnocení.

Tento text je rozdělen na část teoretickou a část praktickou. První teoretická část práce staví na metodě rešerše odborné literatury a pramenných zdrojů. Je zde popsáno předškolní vzdělávání. Konkrétně je zde uvedena základní charakteristika předškolního vzdělávání, rámcový vzdělávací program a legislativa předškolního vzdělávání. Druhá kapitola ve zkratce popisuje vývoj dítěte v předškolním vzdělávání. Kapitola je do textu zařazena proto, aby byl podán jasný přehled o tom, jak se dítě v předškolním vzdělávání vyvíjí a co by mělo dítě zvládnout. Třetí kapitola poté popisuje metody pedagogického hodnocení v podobě technických činností a také specifika, která zohledňujeme při pedagogickém hodnocení v rámci technických činností. A v neposlední řadě je popsáno pedagogické hodnocení. Nejprve je v textu uvedena základní charakteristika pedagogického hodnocení, poté jsou uvedeny typy předškolního vzdělávání, fáze předškolního vzdělávání. Následně jsou uvedeni účastníci pedagogického hodnocení.

V praktické části textu je nejprve uvedena konkrétní mateřská škola. Různé předměty z technických činností jsou v této části práce rozebrány a popsány v metodickém listu. Následně je provedeno vyhodnocení těchto činností z různých úhlů pohledu, jako je délka

práce, schopnosti využívání pomůcek, pochopení zadání dítětem a jiné. Konkrétně je zde využito především kvalitativní výzkum v podobě pozorování. Pedagogické pozorování je dle (Chráska, 2007, str. 151) nejstarší a nejrozšířenější metoda získávání dat. Informace o technických činnostech byly prezentovány v rámci metodických listů. Jejich sestavení vedlo k lepšímu popisu činnosti, k pochopení, jak byly technické činnosti tvořeny a jaký materiál byl při tvorbě využíván.

TEORETICKÁ ČÁST

První část tohoto textu tvoří část teoretická, která staví na metodě rešerše odborné literatury a pramenných zdrojů.

1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Nejprve je v teoretické části definováno předškolní vzdělávání, legislativa a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

1.1 Základní charakteristika předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání není v České republice, kromě posledního roku, povinné. Předškolní vzdělávání je výsledkem výchovně vzdělávacího procesu. Usnadňuje dětem další životní dráhu a vytváří optimální předpoklady pro jeho další vzdělávací proces (Opravilová, 2016, str. 14).

Smolíková poté doplňuje, že předškolní vzdělávání se zaměřuje na tom, aby si dítě v předškolním věku osvojilo primární klíčové kompetence a získalo předpoklady pro své celoživotní vzdělávání. Jinými slovy má mateřská škola podporovat a doplňovat rodinnou výchovu a dítěti nabídnout podnětné prostředí, aby se mohlo vhodně rozvíjet (Smolíková, 2010, str. 6)

Předškolní vzdělávání je považováno za prvopočátek vzdělávání. Je to otevřený systém, který vychází dle (Bytešníkové, 2012, str. 88-89) z vazeb rodinné výchovy a spolupracující s rodinou jakožto rovnocenným partnerem. Je vázán k individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem jednotlivých dětí. V rámci celého edukačního procesu by měl předškolní pedagog uplatňovat adekvátní formy a metody práce, využívat kooperativního a činnostního učení. Důležitou roli má i spontánní sociální učení.

1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Od 1. září 2007 musí veškeré mateřské školy tvořit své školní vzdělávací programy podle dokumentu s názvem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dále jen RVP PV (MŠMT: RVP PV, 2020).

Tento dokument formuluje obecné cíle předškolního vzdělávání a jeho rámcový obsah. Školy si následně zpracovávají vlastní školní vzdělávací programy. Vzdělávací obsah v RVP PV představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. Každý obsah poté představuje vzájemně propojené kategorie, kterými jsou dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy (Lechta a kol., 2010, str. 175). Rámcový vzdělávací program poskytuje kritéria pro vnější i vnitřní hodnocení mateřské školy a realizovaného vzdělávání (Smolíková 2004, str. 6).

1.3 Legislativa v předškolním vzdělávání

Při uskutečňování předškolního vzdělávání je nutné dodržovat podmínky, které jsou legislativně vymezeny podle platných zákonů, vyhlášek a prováděcích předpisů. Konkrétně se jedná o následující zákonné předpisy. Legislativně je předškolní vzdělávání vymezeno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Poté je důležitá vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.

Dle (školského zákona, 2020) je předškolní vzdělávání v České republice organizováno pro děti ve věku od tří do šesti let. Ředitel mateřské školy musí stanovit dle dohody se zřizovatelem místo, termín a dobu, po kterou mohou rodiče podávat přihlášku do předškolního vzdělávání. Informace musí zveřejnit obvyklým způsobem. O přijetí do mateřské školy rozhoduje ředitel. Povinně musí být přijaty do mateřské školy děti, které jsou ve věku předškolním a v dalším roce zahájí školní docházku povinnou. Tento poslední rok je, jak již bylo uvedeno, povinný. Platí, že dítě může být přijato

do mateřské školy i v průběhu roku. Ředitel školy také může dítě z mateřské školy vyřadit, a to jen na základě předchozího upozornění zákonných zástupců. Může tak učinit na základě bodů, které jsou uvedeny v zákoně.

Předškolní vzdělávání má tři ročníky. První ročník je pro děti do 4 let, druhý pro děti do 5 let a třetí pro děti do 6 let či pro děti s odkladem školní docházky. Kromě tříd podle ročníku mohou být zřízeny smíšené třídy (Vyhláška č.460/2008 Sb., 2020). Dále platí, že úplata za vzdělávání v předškolním zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, se stanovuje pro všechny děti ve stejné výši. V posledním roce jsou děti osvobozeny od úplaty.

Pro předškolní pedagogy byla vydána příručka s názvem Metodika na podporu individualizace v podmínkách mateřské školy. Tento dokument má pomoci při diagnostice a hodnocení dětí, při volbě vhodných metod a nástrojů, které uplatní při tvorbě a naplňování vzdělávacích programů dětem přímo „na míru“. Tento dokument navazuje na výše popsaný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Popisuje, jak je možné využívat pedagogické hodnocení v procesu vzdělávání. Uvádí, jak je možné přizpůsobit vzdělávání potřebám a možnostem dětí v mateřské škole. Pro tyto účely je metodika rozdělena do těchto čtyř částí: popis metod, jak získat informace o dítěti, systematické sledování projevů dítěte, vybrané dovednosti předškolních dětí, jejich využití, interpretace diagnostických poznatků.

2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Předškolní věk je období od 3 do 6 let. Předškolní období je označováno také za „věk mateřské školy“. Tento termín však není přesný, protože každé dítě nenavštěvuje všechny třídy v mateřské škole. Během předškolního období se většina dovedností a schopností dítěte rozvíjí a upevňuje. Tyto změny jsou sice méně nápadné než dříve, ale i zde dochází ke změnám zásadním (Blatný, 2017, str. 78). O vývoji dítěte v tomto období hovoří následující text.

2.1 Psychický vývoj

Psychický vývoj obsahuje několik dílčích oblastí, které se rozvíjejí ve vzájemné interakci. Je to proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciaci a integraci, která se projeví v rámci celé osobnosti (Vágnerová, 2012, str. 11).

Psychický vývoj je v tomto předškolním období velmi intenzivní. Dětská fantazie se promítá do myšlení dětí. Děti mají v tomto věku obrovskou představivost. Ta působí na děti, které se nechají unést při popisu toho, co prožívají. Tento projev není lhaním, nýbrž neodděleným vnímáním sebe a světa (Vágnerová, 1996, str. 131). Pomocí fantazijních představ si děti vysvětlují realitu. Často jsou představy tak živé, že je dítě není schopno oddělit od vjemů a považuje je za realitu (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 69).

Děti se při poznávání světa soustřeďují na nejbližší svět, domov, rodinu. Mění se způsob, kterým dítě poznává okolní svět (Vágnerová, 2000, str. 102). Dítě vnímá předměty, které nějakým způsobem upoutaly jeho pozornost. Mají rádi věci barevné, protože začínají rozlišovat barvy.

Paměť dětí je založena na mimovolnosti a konkrétnosti. Děti si však nezapamatovávají věci úmyslně. První projevy úmyslného zapamatování jsou patrné až na konci předškolního věku. V době předškolního věku je u dětí paměť mechanická. Opírá se o vnější náhodné znaky. Postupem času dochází k rozvoji paměti slovní, logické, která má oporu ve vnitřních vztazích (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 69). Při častém opakování jsou si schopny děti zapamatovat např. krátkou pohádku. Pozornost dětí není opět dle (Šimíčkové, Čížkové, 2008, str. 69) stálá. Děti nejsou schopny se příliš dlouho soustředit na jednu věc. Nedokáží také v tichosti a bez pohybu sedět v kruhu. S postupem času se pozornost zlepšuje. Velmi důležitý je zde však temperament dítěte. Temperament totiž ovlivňuje schopnost koncentrace.

Myšlení dětí v předškolním vzdělání je velmi specifické. Kolem 3. až 4. roku se myšlení dětí mění od symbolického a předpojmového, na myšlení názorné, které je typické pro děti od 4 do cca 8 let. Při tomto myšlení je charakteristický egocentrismus, kdy dítě ulpívá na subjektivním pohledu a jeho tendencí je zkreslovat úsudek (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, str. 29). Dalším typickým znakem dětského myšlení je magičnost. Děti mají při ztvárnění dění v reálném světě sklon pomáhat si fantazií. Mezi další znaky dětského myšlení je možné zařadit dle (Krejčové, Kargerové, Syslové, 2015, str. 28) fyziognomismus, personifikaci, antropomorfismus, tedy polidšťování.

Dále dochází k výraznému vývoji řeči. Ve třech letech je dítě schopno opakovat slova a postupem času se rozšiřuje slovní zásoba. Při nástupu dítěte do školy je dítě schopno mluvit souvisle, a to v jednoduchých i rozvitých větách. Pro zlepšení slovní zásoby se užívají písničky, říkanky, pohádky. Typické je pro toto období slovo „proč“. Zlepšuje se mluvnická struktura aktivního slovníku. Řeč je již primárním dorozumívacím prostředkem (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 70).

2.2 Biologický vývoj

Změny v motorice již v tomto období nejsou tak nápadné, jako tomu bylo před třetím rokem života dítěte. I přes to má biologický vývoj obrovskou roli při vývoji dítěte. V rámci

biologického vývoje je patrný vývoj hrubé motoriky. Obecně představuje hrubá motorika schopnost ovládat celkové pohyby těla. Jedná se o souhrn pohybových dovedností dítěte. Vývoj hrubé motoriky je ovlivňován multifaktoriálně (Bytešníková, 2012, str. 141). Vývoj hrubé motoriky ovlivňuje to, jak dítě bude zdatné ve společnosti svých vrstevníků. Tedy jak bude ve hrách šikovné. Pohybové funkce dětí se vyvíjí v závislosti na rozvoji mozkové kůry. To vede k rozvoji psychickému a také k rozvoji pohybových funkcí dítěte. Rozvoj hrubé motoriky se tedy projevuje dle (Špaňhelové, 2004, str. 9) ve vyšší hbitosti, lepší koordinaci pohybu. Děti mají raději fyzický pohyb než činnosti, které vyžadují soustředění. Jak doplňuje (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 68), chůze se postupem času stává automatická, zdokonaluje se běh, skok, i chůze po nerovném terénu. Před tím, než dítě nastoupí na základní školu, zvládá již složitou pohybovou koordinaci, jako je jízda na kole, jízda na koloběžce, plavání či lyžování. Je zde nutné připomenout, že každé dítě by mělo být podporováno v pohybu. Nemělo by být dětem bráněno v pohybu. Je to totiž důležitá součást zdravého vývoje dítěte. Z toho důvodu i v mateřské škole mají děti dostatek prostoru pro realizaci pohybových aktivit.

V oblasti biologického vývoje můžeme poté spatřit zlepšení jemné motoriky. U dětí se rozvíjí manuální zručnost. Děti jsou schopny malovat postupem času tužkou, starší děti již zvládají používat nůžky. Děti zvládají jíst příborem, házet a chytat. Po čtvrtém roce věku dítěte dochází vyhranění laterality, dochází k poklesu počtu ambidextrů, tedy dětí s nevyhraněnou lateralitou (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 68).

Dále dochází k růstu dětí. (Klíma a kol. 2003, str. 35) uvádí, že dětský organismus roste cca 5 až 10 cm za rok. Růst dětí je pravidelný, stabilní a bez větších výkyvů. Již v této době dochází k profilování budoucího vzhledu dítěte. Lze tedy poznat, zda dítě bude spíše křehké či robustní. Děti přibírají v době předškolního věku cca 2-3 kg za rok. Průměrné dítě v šesti letech váží 20–25 kg. Jeho průměrná výška je 120 cm.

2.3 Sociální vývoj

V předškolním období je neobyčejně významná doba sociálního vývoje dítěte, protože se zdaleka nejedná jen o dobu přípravy na školu, ale i dobu přípravy na pozdější dospělý život. V předškolním období zůstává nejdůležitější prostředí, které zajišťuje primární socializaci dítěte stále rodina. Dítě v tomto věku projevuje výrazný zájem o společnost druhých dětí a je schopné spolupracovat. Vyvíjí se sociální aktivita, sociální kontrola, hodnotová orientace dítěte a dítě si osvojuje sociální role. Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale i socializací vnitřního prožívání dítěte (Horáková, 2006, str. 30-31).

2.4 Emoční vývoj

Pro děti jsou stejně důležité city a zážitky, jako pro dospělé jedince. Zdrojem citových zážitků jsou pro děti zážitky z konkrétní aktivity. Rozvíjí se u nich silně smysl pro humor, prožívají radost ze spontánních činností. Naopak pokud se nějaká činnost nedaří, dochází k prožívání vzteku. Děti předškolního věku mohou prožívat obavy z nereálných bytostí. Poté dochází k rozvoji estetických, intelektuálních, etických, sociálních citů (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 71).

Na začátku předškolního období převládá vztah k rodičům a jiným členům rodiny. Zprvu tedy své vrstevníky děti nepotřebují. V pozdějším předškolním věku se situace mění a dítě potřebuje ke své hře partnery. Dítě má v tomto období vytvořený sebecit, který je v předškolním věku ovlivněný egocentrismem (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 71).

Dítě začíná postupem času chápat, co je špatné, co je dobré. Dochází k tomu tak, že pokud realizuje činnost správně, je pochváleno. Naopak v případě, že udělá něco špatně, získá od dospělých zpětnou reakci, že nedělá něco dobře a zažívá pocit viny. Rozvoj vyšších citů je výsledkem sociálního učení (Šimíčková, Čížková a kol., 2008, str. 71).

3 TECHNICKÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Třetí kapitola se zaměřuje na charakteristiku technických činností, které stojí v popředí zájmu praktické části textu.

3.1 Základní charakteristika technických činností v mateřské škole

V každé mateřské škole je velmi důležitá pracovní činnost. Ta v dětech podněcuje samostatnost, kulturní chování, rozvíjí vztah k přírodě. Dále přispívá k rozvoji technické tvořivosti a představivosti. Mimo to se při pracovních činnostech rozvíjí fantazie, nervová koordinace, myšlení, intelekt, tvořivost, vzájemná spolupráce dětí a jiné (Opravilová, 2016, str. 121).

V mateřské škole by měly být pomocí pracovních činností získány základní pracovní dovednosti a návyky. Dítě by mělo poznat vybrané materiály, jejich vlastnosti a umět je pojmenovat. Dále by si mělo dítě osvojit zásady bezpečnosti a ochrany zdraví při práci. Poté by si mělo vytvářet aktivní vztah k ochraně a tvorbě životního prostředí. Mělo by získat orientaci v různých oborech lidské činnosti a získat pozitivní vztah k práci a pochopit, že má práce smysl. Do technických činností náleží i činnosti polytechnické. Ty byly do roku 2013 zařazeny jen do výchovy na základních a středních školách. Od roku 2013 jsou součástí i výchovy na školách mateřských. Znaky těchto uvedených činností jsou zařazeny do ŠVP a je možné je najít v různých oblastech RVP.

3.2 Metody, principy technických činností

Metody technických činností musí být voleny tak, aby reflektovaly na věk dětí v mateřských školách. Z tohoto důvodu jsou nejčastěji využívány metody v podobě vlastní

hry. Jedná se tedy o hry neřízené v rámci, v nichž má dítě dostatek prostoru proto, aby se samo vyjádřilo. Dále jsou využívány metody v podobě experimentů. Ty jim dávají nové zkušenosti a poznání. Další metodou je konstruování. Během této metody si děti uvědomí různé materiály a jejich vlastnosti. V neposlední řadě se v mateřských školách užívá metoda náhodného pozorování, ve které se jedná o sledování různých činností během procházky, např. stavba domu (Nádvorníková, 2015, str. 35–36).

Mezi nejdůležitější principy, které jsou při technických činnostech užívány, náleží činnost učení, která využívá účasti dítěte během některých činností. Vede tedy k lepšímu osvojení poznatků. (Nádvorníková, 2015, str. 37) doplňuje, že v mateřské škole jsou uplatňovány v rámci vzdělávání především tyto metody: prožitkové učení, činnostní učení, situační učení.

První zmiňované učení je učení prožitkové. Cílem pedagogů je v rámci tohoto učení dětem poskytnout co největší množství prožitků, které vzlínají z reálného světa. Jedná se tedy o prožitky z prostředí, které děti obklopuje. Principem prožitkového učení je učení prostřednictvím prožitků, které jsou založeny na citovém prožívání dětí a na zkušenostech. Je zde však nutné uvést, že tento typ učení může vyvolat velmi individuální prožitky. Pro řadu dětí mohou být prožitky pozitivní, radostné, pro jiné děti mohou být naopak značně negativní. Proto musí pedagog sledovat děti, jejich chování a komunikovat s nimi (Nádvorníková, 2015, str. 37).

Druhým zmiňovaným typem vzdělávání je učení činnostní. Základním předpokladem výchovy a vzdělávání, je umožnit dětem vyrůstat v atmosféře porozumění a tolerance. Samozřejmě, že to neznamená dětem dovolit vše, ale umožnit jim porozumění, co to znamená svobodně se ptát, zkoumat a objevovat. Jak tedy doplňuje (Nádvorníková, 2015, str. 38), v rámci tohoto druhého typu mají děti prostor k činnostem konkrétním, v rámci, v nichž samostatně uvažují a tvoří vlastní otázky. Děti však musí být ze strany pedagoga dostatečně motivováni, k poznání a objevování. Pedagog činnosti a učivo zaměřuje tak, aby jej děti mohly procvičovat na příkladech z života dětí. Výhodou této metody je, že vede děti k vzájemné komunikaci a k samostatnému myšlení.

Činnostní učení by nemělo být realizováno samostatně, ale společně se situačním učením. Výše uvedené situační učení využívá takové situace, při nichž děti v mateřské škole ověřují praktické dovednosti. Pomocí těchto situací následně chápe jejich význam. K situačnímu učení tak využívá učitelka přirozeně a náhodně vzniklé situace, v rámci nichž dětem představuje praktické dovednosti a poznatky (Nádvorníková, 2015, str. 37).

3.3 Typy pracovních činností

Existuje značné množství různých pracovních činností, které učitelé definují s ohledem na věk dětí v mateřské škole. Jak uvádí (Opravilová, 2016) jedná se v první řadě o domácí činnosti. Dítě se v nich učí provádět činnosti samo či se učí realizovat společné úkoly. Jinou kategorií činností jsou konstruktivní práce. V nich se užívají různé nástroje, techniky, materiály. Další činností je pěstování rostlin, uklízení a sběr na školní zahradě. Příroda poskytuje nejvíce možností k drobným pracím, sama dítě vybízí k činnosti, která má velmi přirozený a nenásilný charakter a nejvíce se podobá skutečné práci dospělých.

V rámci různých typů pracovních činností je zde vhodné popsat tzv. artefaktiku. Jedná se o tvořivé, reflektivní a zážitkové vzdělávání, které staví na kulturním projevu, na umění, na sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu (Slavíková, Slavík a Eliášová, 2007).

V mateřské škole se často pracuje dle (Nádvorníkové, 2015, str. 40) s různým přírodním materiálem, ze kterého děti vyrábějí různé výrobky. Poté realizují různé experimenty a děti také hojně objevují. Dále mají kontakt s technikou v našem životě. Do této oblasti náleží také různé práce se stavebnicemi, náradím, zpracováváním informací, seznamováním se s řemesly, práce v přírodě, jako je např. pěstování rostlin, starání se o zvířata a jiná.

Technické a výtvarné činnosti jsou v MŠ velmi úzce propojeny. Výtvarná činnost je jedna z nejdůležitějších způsobů, jak si mohou předškolní děti osvojit okolní svět. V rámci

výtvarných činností dává dítě svým představám konkrétní podobu, tvar. Může se pomocí nich také vyrovnat s intenzitou nezapomenutelných zážitků. Výtvarná výchova je pro děti naprosto přirozeným způsobem projevu, jako je např. řeč. Spíše se snaží, aby zůstala zachována spojitost mezi kresbou a schopností vyvolávat představy, aby práce sloužila k poznání světa a zároveň, aby toto poznání neomezovala jen na racionálně rozeznané znaky a vztahy. V rámci výtvarných činností se jedná především o tyto aktivity:

- Kresba je jednoduchá technika zobrazovací. Pomocí tužky a pastelky může dítě kreslit a zachytit tak své touhy, myšlenky, přání, reálné skutečnosti, objekty, atd. Pro děti jsou nejlepšími kreslicími nástroji především měkké a nelámavé materiály, jako je tužka, pastelka, rudka, uhlí, křídlové pastelky, vodové barvy, pera, fixy. Lze také využít různé jiné netradiční nástroje, jako je větvička, dřívko, špejle atd. (Havlová, 2019).
- Malování je další technikou, při níž se odráží barevné vnímání okolí. V rámci malování si děti sami volí barvy, překrývají je, s barvami experimentují. Mohou malovat prsty, dlaněmi, mohou využít různé štětce, vytvářet nové barvy pomocí míchání a prolínání barev. U dětí je vhodné, jak malování v sedě, tak i ve stoje na velké formáty. Děti by měly mít malířský koutek, kde si mohou vybrat papír, štětec, barvy. Měl by zde být i sušák pro schnutí papírů. U dětí předškolních jsou nejvhodnější vodové a temperové barvy (Martin, Gillernová, 2003).

Kresbu a malbu je možné vnímat také jako „základ“ k dalšímu rozvoji technického zobrazování, prostorové představivosti a technického myšlení atd.

- Další činností je konstruování a tvoření. V rámci těchto činností si děti konstruují své představy do reálné podoby. Využívají se při tom různé materiály. Pro děti je tato činnost hrou. Dítě má vždy velkou radost, když může sestojit nějakou věc. Při tvoření a konstruování se rozvíjí tvořivost a vynalézavost. Výsledkem těchto aktivit je originální výtvar. Zde jsou vhodné pro děti v mateřské škole různé barevné papíry, kartony, noviny, tiskopisy, textilie, provázky, nitě, různé druhy přírodnin.

V každém případě je nutné dbát na vhodnost a bezpečnost materiálu pro danou věkovou skupinu.

- Modelování také vede k prostorovému vyjádření představ dětí. Rozvíjí se zde hmat dětí. Vytváření předmětů trojrozměrných je však složitější, než kresba či malování. Při modelování je nutné prvně sestavit jednoduché předměty. Při těchto činnostech si dítě vyzkouší různé způsoby zpracování. Jedná se o trhání, plácání, slepování, uždibování, krájení, rozmazávání, válení, mačkání atd. Vhodným materiálem je sochařská hlína. V tomto případě však musí být v mateřské škole keramická pec.

Posledním typem pracovních činností, který jsem zařadila do své práce, je výchova dramatická, během které mohou děti napodobovat různé činnosti - imitace pracovních postupů, zacházení s nástroji, nářadím a pomůckami, atd. Jedná se o *„tvořivý proces, při kterém dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti. V rámci tohoto procesu se aktivní cestou rozvíjejí nejen intelektuální složky, ale i intuice, tvořivost, rozhodnost, samostatnost, odpovědnost, tolerance a komunikativnost a autentičnost osobnosti“* (Svobodová, Švejdová, 2011, str. 9).

4 PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ V MŠ V KONTEXTU TECHNICKÝCH ČINNOSTÍ

Čtvrtá kapitola popisuje pedagogické hodnocení. Uvádí tedy jeho charakteristiku, typy a fáze pedagogického hodnocení. Poté je uvedeno, kdo jsou účastníci pedagogického hodnocení, a následuje kapitola specifika hodnocení technických činností.

4.1 Základní charakteristika

Pedagogické hodnocení neboli diagnostika představuje dle (Chráska, 2007, str. 107) poznání individuálních zvláštností a osobnosti vychovávaného jedince s cílem optimalizovat výchovu a využít potenciál dítěte. Jinými slovy je to hodnocení činností, výkonů, chování dítěte z pohledu cílů výchovy a požadavků konkrétní mateřské školy.

Jiný pohled na tuto problematiku nabízí (Tomanová, 2006, str. 7). Ta definuje pedagogické hodnocení jako *„disciplínu, která se zaměřuje na teorie a metodologii diagnostikování v edukačním prostředí.“*

Slavík (1999, str. 24) doplňuje, že pedagogické hodnocení je systematickou, přípravnou, cílevědomě organizovanou činností, doprovázenou záměrnými opravami, revizemi a korekcemi hodnocení. Čapek (2010, str. 57) doplňuje, že je to systematický proces, který vede k určení kvality a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků či vzdělávacím programem.

Lze tedy vyvodit, že pedagogické hodnocení v mateřské škole je hodnocení pokroků dítěte v učení. Bylo by milné se však domnívat, že je to hodnocení na základě známek podle státem definovaných norem. Cílem pedagogického hodnocení by mělo být to, aby učitelka průběžně sledovala vývoj dítěte. Jak se zdokonaluje v činnostech, ve hrách, jak se cítí atd. Cílem je tedy zjistit, co dítě potřebuje a na základě toho by měl pedagog dále postupovat. Je to určitá metoda vzdělávací práce, která má pomoci k tomu, aby dítě

prospívalo, cítilo se dobře, naučilo se potřebným a užitečným poznatkům i dovednostem. Smyslem je v rozvoji dítěte dosáhnout maxima v rámci svých možností. V případě, že učitelka pracuje v tomto režimu, nevidí děti jen jako třídu, ale jako individuální děti. Učitelka tak vidí, že dítě se vyvíjí svým tempem, má své dispozice, i své vlastní vzdělávací potřeby.

4.2 Typy pedagogického hodnocení

Jak uvádí (Zelinková, 2011, str. 14-15), existují následující typy pedagogického hodnocení:

- **Normativní diagnostika:** je taková diagnostika, při níž je dítě posuzováno dle norem příslušných pro určitý věk. Normativní diagnostika tedy ukazuje, zda dítě dosahuje výsledků, jako jeho vrstevník.
- **Kriteriální diagnostika:** tento typ diagnostiky je prováděn tak, že je dítě porovnáno s určitým vybraným kritériem (např. rozlišuje barvy, pozná hlásku, správně složí obrázek).
- **Diferenciální diagnostika:** tento typ diagnostiky se soustřeďuje na znalost příčiny určitého jevu. Je možné tedy zjistit pomocí této diagnostiky, proč dítě něco nezvládá. Zjišťuje se např. poruchy učení, mentální vývoj dítěte. Tato metoda však není realizována ze strany pedagogů, ale ze strany odborníků (psychologů, speciálních pedagogů atd.).
- **Individuální diagnostika:** je zaměřena na vývoj daného jedince. Dochází tedy k diagnostice dítěte ve vztahu k sobě samému. Nedochozí zde tedy k porovnání jedinců s ostatními dětmi. Je možné zde zjistit zlepšení jedince vzhledem k minulému vývoji.

4.3 Fáze pedagogického hodnocení

Pedagogické hodnocení má několik činností. Jsou jimi tyto činnosti (Kolář, 2009, str. 58):

- Definování a formulace cílů: v této první fázi si pedagog musí definovat cíle, kterých hodlá v průběhu hodnocení dosáhnout. Měl by zde také definovat předběžnou hypotézu.
- Sbíráání údajů: v druhé fázi pedagogického hodnocení by měly být definovány metody, pomocí kterých budou získány data, a také by měl být definován rozsah potřebných dat. Dětem jsou předány úlohy, musí dojít k pochopení úlohy ze strany dětí. V průběhu práce jsou děti sledovány.
- Zpracování dat: poté co jsou data získána, je nutné je následně roztrídít, analyzovat, poté následuje samotná analýza, která je závislá na volbě metod.
- Interpretace údajů a jejich hodnocení: závěry z hodnocení je nutné správně interpretovat. Pochopit příčinám, faktům a souvislostem.
- Formulace diagnostických závěrů a návrhů pedagogických opatření. Jde o určité vyústění procesu, ke kterému směřujeme. Diagnostické závěry však nejsou konečnou verzí. Je nutné realizovat diagnostiku průběžně, pak i její závěry je nutné aktualizovat.

Zde je nutné upozornit na to, že samotným ukončením hodnocení práce pedagoga v mateřské škole nekončí. Pedagogové by měly se získanými výsledky dále pracovat a využívat je ku prospěchu žáka. Zejména při technicky tvořivých činnostech je třeba podporovat, motivovat, poskytovat zpětnou vazbu, apod. Měl by také průběžně hodnotit svou práci, zda je přístup k dítěti vhodný či nikoliv. Je to tedy nikdy nekončící proces, v němž se opakují uvedené kroky.

4.4 Metody a nástroje pedagogického hodnocení

V rámci pedagogického hodnocení je možné využít různé metody a nástroje pedagogického hodnocení. Jedná se především o tyto metody (Průcha, 2009, str. 20):

- Pozorování

Pozorování je jedna z nejdůležitějších metod každého pedagoga. Tato metoda pomáhá získat informace, které jsou užitečné, a to i za období delší. V rámci pozorování je také schopen pozorovatel sledovat reakce na různé události, aktivity, verbální i neverbální komunikaci s vrstevníky či se skupinou vrstevníků, práci s potřebným materiálem, bezpečnost při práci, nebo také například reakci na neúspěch, a to jak v rámci školní reality, tak i konkrétně v kontextu technicky zaměřených činností.

- Anamnéza

Anamnéza může být použita za předpokladu, že je respektován dosavadní individuální vývoj dítěte. Anamnézu je možné rozdělit na rodinnou a osobní. Rodinná anamnéza získává informace o rodině. Anamnéza osobní poté zachycuje údaje o vývoji dítěte, která je nutná k pochopení stavu současného. V rámci hodnocení technických činností je tato metoda důležitá primárně proto, že na základě seznámení se s anamnézou konkrétního dítěte následně hodnotíme jedince s ohledem na tuto anamnézu. Zohledňujeme např. dítě s opožděným vývojem v oblasti jemné motoriky apod. Dítě s touto anamnézou tedy nemusí dosáhnout stejného cíle při technické činnosti, jako dítě, které nemá opožděný vývoj v oblasti jemné motoriky.

- Rozhovor

Rozhovorem je možné získat bezprostřední odpovědi. Rozhovor odhaluje současný stav a chápání žáka i jeho rodičů. V rámci rozhovoru je možné použít strukturovaný rozhovor, pro získání informací. Jedná se o vhodně sestavené otázky, které mají určitý cíl. V rámci

technicky zaměřených činností si učitel může předem připravit otázky k dané technické činnosti, kterou realizoval s dětmi, a následně, například během komunitního kruhu, děti na tyto otázky odpoví. Učitel tak získá i zpětnou vazbu od dětí.

- Sociogram

Pomocí otázek kladených žákům postihuje klima ve třídě a vztahy mezi žáky, které hrají svou významnou roli i v rámci technicky zaměřených činností. Můžeme s dětmi realizovat technickou činnost, kde využijeme práci ve skupinách a právě zde se v značné míře projeví vztahy mezi vrstevníky a schopnost spolupráce a verbální komunikace mezi nimi.

- Analýza prací žáků (žákovské portfolio)

Tato metoda ukazuje úroveň osvojení učiva, odráží kvalitu práce učitele. V rámci technických činností můžeme na základě analýzy práce žáka zhodnotit například to, jak jedinec pochopil zadání, v jaké míře ho práce zaujala, apod. Je to v podstatě i zpětná vazba pro samotného učitele.

- Hra

Je důležitý diagnostický prostředek. Sleduje výběr her, uplatnění fantazie, soustředění, motoriku, úroveň komunikace, sociální kontakty, které jsou mimo jiné během technicky zaměřených činností důležitým hodnotícím kritériem.

4.5 Hodnotící kritéria

Vzdělávací cíle, které jsou formulovány ve školním vzdělávacím programu každé mateřské školy, jsou propojeny právě s hodnocením dětí. Učitel si konkretizuje dílčí vzdělávací cíle, kterých se snaží postupně dosáhnout během edukačního procesu a to v kooperaci s dětmi. Tyto konkrétní dosažené cíle mají podobu osvojených dovedností, ovládnutí znalostí, zvládnutí daného postupu a osvojení postojů.

Dílčí vzdělávací cíle pomáhají pedagogům v systematické přípravě na výuku. Učitel si tak díky těmto cílům volí například organizační formy a metody, pomůcky, s kterými budou děti pracovat, ale také určuje svou vlastní činnost i činnost dětí. *„Vhodně formulované dílčí cíle zároveň usnadní učiteli ujasnit si, jak bude prováděno zjišťování dosažených výsledků a jak budou různé úrovně výsledků žáků hodnoceny. Můžeme tedy říci, že cílová kategorie (cílová norma) je v podstatě základním kritériem každého hodnocení.“* (Kolář, a další, 2005, s. 26)

Práci učitele i proces učení dětí usnadňují jak kritéria hodnocení (rys, vlastnost), tak indikátory hodnocení (stupeň kvality splnění kritérií). Kritéria hodnocení umožňují konkrétní, objektivní a srozumitelné sledování rozvoje dítěte, proto jsou tedy důležitá jak pro děti, tak i pro učitele. Je možné je rozdělit do dvou skupin, a to na primární a sekundární hodnotící kritéria.

4.5.1 Primární hodnotící kritéria

Do primárních hodnotících kritérií řadíme osvojené praktické dovednosti a schopnosti potřebné pro technicky tvůrčí činnosti (držení psacího náčiní, správné držení nůžek aj.), umění rozhodnout se při výběru materiálu, výběr vhodných pomůcek a náčiní a zvládnutí jejich použití, orientaci v jednoduchých obrázkových postupech a práci podle slovních pokynů. Mezi primární hodnotící kritéria patří také kvalita práce – vzhled výrobku, přesnost, funkčnost, úhlednost aj. (Částková, 2019)

4.5.2 Sekundární hodnotící kritéria

K sekundárním hodnotícím kritériím řadíme šetrné využívání prostředí, vlastní aktivitu při práci, samostatnost, kreativitu myšlení, schopnost řešit problémy, respektování pokynů učitele, udržování pořádku a čistoty na pracovním místě, dodržování bezpečnosti a hygieny při práci, spolupráci s ostatními atd. (Částková, 2019)

4.6 Specifika hodnocení technických činností

Specifickými oblastmi, které zohledňujeme během hodnocení technických činností v mateřské škole jsou: sebeobsluha, úklidové práce, práce s přírodninami a technickými materiály, sestrojování, pěstitelské a chovatelské práce. Jelikož se technicky zaměřené

činnosti v mateřské škole prolínají do průběhu celého režimu dne a jsou zaměřeny převážně na formování a osvojování manuálních dovedností, je důležité tyto činnosti plánovat tak, aby bylo přihlíženo k věkovým a individuálním zvláštnostem dětí a jejich potřebám. Díky technickým činnostem se v předškolním věku rozvíjí osobnost - a to konkrétně představivost, tvořivost, vnímání, myšlení, řeč, apod.

Během hodnocení technicky zaměřených činností je důležité a specifické nehodnotit pouze samotný výrobek, ale zohlednit přípravu na práci (nachystání pomůcek), samotný průběh tvoření (dodržování správného postupu, dodržování pořádku, bezpečnosti a hygieny práce), zaujetí, snahu a individuální možnosti a také šetrné zacházení s materiálem.

PRAKTICKÁ ČÁST

V rámci praktické části textu je provedeno pedagogické hodnocení technických činností dětí ve vybrané mateřské škole. Pomocí této analýzy je poté poukázáno na rozvoj dětí v mateřské škole.

5 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA VYBRANÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Než zde bude provedena analýza konkrétních technických činností dětí, je nutné nejprve popsat samotnou mateřskou školu, ve které je výzkum proveden.

5.1 Základní charakteristika mateřské školy

Vybraná mateřská škola je zde hodnocena z několika úhlů pohledu.

5.1.1 Identifikační údaje o mateřské škole

Název organizace: Mateřská škola Jeřabinka, Bystřička, příspěvková organizace

Sídlo: Bystřička 280, 756 246, Vsetín

IČO: 70918325

Zřizovatel organizace: Obec Bystřička

Ředitelka školy: PaedDr. Hana Koňářiková

Právní subjekt vznikl dne 1. ledna 2001.

5.1.2 Charakteristika mateřské školy

Zde popsaná mateřská škola Jeřabinka sídlí v obci Bystřička. Je to jediná mateřská škola v této obci. Historie mateřské školy je značně dlouhá, protože škola vznikla již v roce 1977. V roce 2001 byla mateřská škola přetransformována na příspěvkovou organizaci, jejímž zřizovatelem je obec Bystřička. Mateřská škola sídlí v centru obce.

Mateřská škola má dvě propojené budovy, kde jsou umístěny děti do dvou tříd. Součástí mateřské školy je také jídelna a školní zahrada. V blízkosti mateřské školy je řeka, lesy, potok, louky a domácí hospodářství.

Třídy v mateřské škole jsou heterogenní. Provoz mateřské školy je od 6,30 hod. do 15,45 hod. Provoz mateřské školy zajišťuje 8 zaměstnanců. 4 z nich jsou pedagogové. Jak je uvedeno na webové stránce mateřské školy, provoz je přizpůsoben potřebám dětí a rodičů žijících na vesnici. Z toho vychází i současná koncepce mateřské školy „Jeřábinka“ – je zaměřena na ekologii, ochranu životního prostředí a zdravý životní styl.

Provoz mateřské školy je realizován od roku 2007 dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání: „Svět kolem nás – přírodou krok za krokem“.

Vize sledované mateřské školy je následující, chceme se v naší mateřské škole naučit nejen ekologicky myslet, ale i ekologicky chovat. Dále je prioritou mateřské školy vztah dětí ke zdraví.

Zaměstnanci mateřské školy se snaží rozvíjet vztah dětí ke složkám životního prostředí, na určitých příkladech ukazovat modely chování, jako je empatie, porozumění, upřímnost, tolerance a jiné. Zaměstnanci se dětem snaží objasnit základy lidskosti, harmonie, dbají na pořádek, čistotu, mezilidské vztahy a tvořivost dětí.

5.1.3 Materiální vybavení

Mateřská škola má potřebné vybavení pro všestranný vývoj dětí. V mateřské škole jsou průběžně nakupovány a modernizovány různé víceúčelové hračky, didaktické pomůcky, které odpovídají věkovým kategoriím dětí v mateřské škole. Knihovna mateřské školy je průběžně doplňována o nové publikace jak pro děti, tak i pro pedagogy. Zaměstnanci školy se snaží ve velké míře při činnostech využívat různé netradiční materiály, které jim nabízí blízká příroda.

5.1.4 Vzdělávání a projekty v mateřské škole

Vzdělávací obsah mateřské školy Jeřabinka udává cíle předškolního vzdělávání, které by se měly prolínat v jednotlivých oblastech. Těmito cíli jsou:

- Napomáhat dětem v jejich učení a rozvoji,
- Napomáhat dětem osvojit si klíčové hodnoty, na nichž je založena moderní společnost,
- Napomáhat dětem stát se samostatnými osobnostmi, schopnými působit na okolí, projevit se ve svém okolí,
- Pomoci dětem vytvářet vhodné podněty k poznávání a učení.

Tyto cíle jsou v mateřské škole naplňovány hrou formou ve skupinách dětí, či učením prožitkovým. Vzdělávací obsah definuje dílčí tematické okruhy Školního vzdělávacího programu. Z nich poté vychází tvorba třídních vzdělávacích programů a týdenních plánů v jednotlivých třídách.

V mateřské škole Jeřabinka jsou realizovány tři projekty:

- EKO projekt „Den stromů“ (září-prosinec)
- EKO projekt „Den Země“ (leden-duben)
- EKO projekt „Máme rádi zvířata“ (květen-červen)

Dále je pro děti nejstarší realizován projekt „Svět předškoláka“. Poté je pro ně vytvořen projekt „Seznámení se školou“. Ten je prováděn ve spolupráci se základní školou Růžďka. V rámci tohoto projektu děti navštěvují školu v rámci čtyř lekcí. Cílem je seznámit děti

se základní školou. Dále je ve škole realizován projekt logopedie, který vede logopedická asistentka, která je zároveň ředitelka mateřské školy.

5.1.5 Organizační podmínky

Činnosti dětí jsou v průběhu dne organizovány tak, aby byly dodržovány potřeby dětí, intervaly mezi jídly atd. Časový sled jednotlivých činností může být upraven. Záleží na činnosti a programu v konkrétním dni. Při organizaci činností dětí je kladen důraz na dostatek pohybu, na pobyt v přírodě. Konkrétní uspořádání dne v mateřské škole je patrné v následující tabulce.

6.00 - 7.30	Scházení dětí v 1. třídě
7.30 - 8.00	Scházení dětí ve svých třídách, hry dle přání
8.00 - 9.30	Hygiena, přesnídávka formou sebeobsluhy Prolínání herních činností s částečně řízenými činnosti Ranní kruh: přivítání dětí, vzájemná komunikace Didakticky řízené činnosti
9.30 – 11.15	Hygiena, dopolední svačinka, pitný režim Příprava na pobyt venku, vycházka, hry v přírodě Herní činnosti na zahradě
11.15 – 12.00	Hygiena, oběd,
12.00 - 14.00	Odpočinek, čas na pohádku, relaxace, prostor pro děti předškolní
14.00 – 14.30	Hygiena, odpolední svačina
Od 14.30	Volná hra dětí

Tabulka 1 Uspořádání dne v mateřské škole, vlastní zpracování tabulky na základě poskytnutých materiálů od MŠ

5.1.6 Prostory mateřské školy

Prostory mateřské školy jsou členěny účelově, a to pro potřeby dětí. V obou třídách mají děti k dispozici hernu, sociální zařízení, vlastní šatnu a místo pro odpolední spánek.

Zaměstnanci mateřské školy mají vyčleněny prostory šatny s vlastním sociálním zařízením.
Poté mají kancelář s kopírkou a tiskárnou, sklad, jídelnu atd.

6 SOUBOR METODICKÝCH LISTŮ

V následujícím textu je uvedeno pět metodických listů, v nichž je popsáno pět konkrétních technických činností, které se v mateřské škole realizovaly během měsíce února roku 2020. Smyslem realizovaných činností je rozvíjet myšlení, vnímání fantazii, představivost, dovednosti při využívání různých výtvarných materiálů i netradičních materiálů.

6.1 Metodický list č. 1

Téma: Ježek

Cíl: Vytvořit ježka z dodaného materiálu

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo, kde dochází k rozvoji pohybových schopností (jemná motorika), osvojení si věku přiměřených praktických dovedností. Dítě a jeho svět, kdy dítě pozná přírodu, živočichy.

Rozvíjené kompetence: kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence pracovní.

Pomůcky: šípky, tavná pistole, brambora, libovolné koření (hřebíček, pepř, apod.)

Organizace a metodický postup: Samotnému vytváření ježků předcházela písnička „Cupy dupy“ a diskuze dětí na téma změny v přírodě na podzim. Jednotlivé šípky děti lepily pomocí tavné pistole na bramboru (bodlinky ježka). Během práce s tavnou pistolí byla dětem poskytnuta dopomoc a to především z hlediska bezpečnosti. Následně si děti ježka dozdobily na základě vlastní fantazie. Pomocí koření vytvořily ježkovy oči a nos. Ježci byli vystaveni ve třídě a děti si je poté mohly odnést domů.



Obrázek 1 Fotografie technické činnosti – ježek (lepení šípek), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 2 Fotografie technické činnosti – ježek (doplnění očí a nosu pomocí koření), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 3 Fotografie technické činnosti – ježek (hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování

6.2 Metodický list č. 2

Téma: Pěnová mašle

Cíl: Cílem této činnosti bylo vytvořit mašličku z pěnové gumy (moosgummi)

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo, kde se dítě naučí koordinovat prsty rukou a oko – jemná motorika. Dále si dítě osvojí v ěku p řim ěřené praktické dovednosti. Dítě a jeho psychika, kdy dochází k rozvoji tvořivosti, posilování přirozených poznávacích citů.

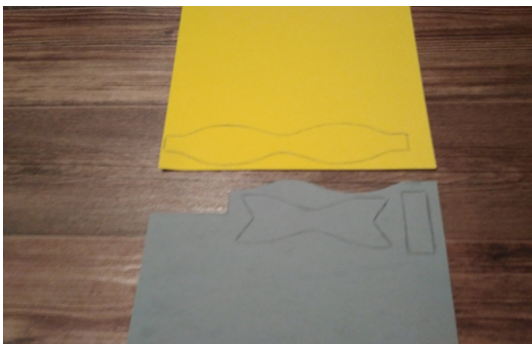
Rozvíjené kompetence: v rámci této činnosti dochází k osvojení kompetencí v podobě kompetence k řešení problémů, kompetence pracovní. Děti si rozvíjí smysl pro tvarovou kompozici, vztah tvaru a funkce, upevní si poznatky o geometrických tvarech, rozvíjí jemnou motoriku.

Pomůcky: pěnová guma moosgummi, šablona mašle, tužka, nůžky, tavná pistole.

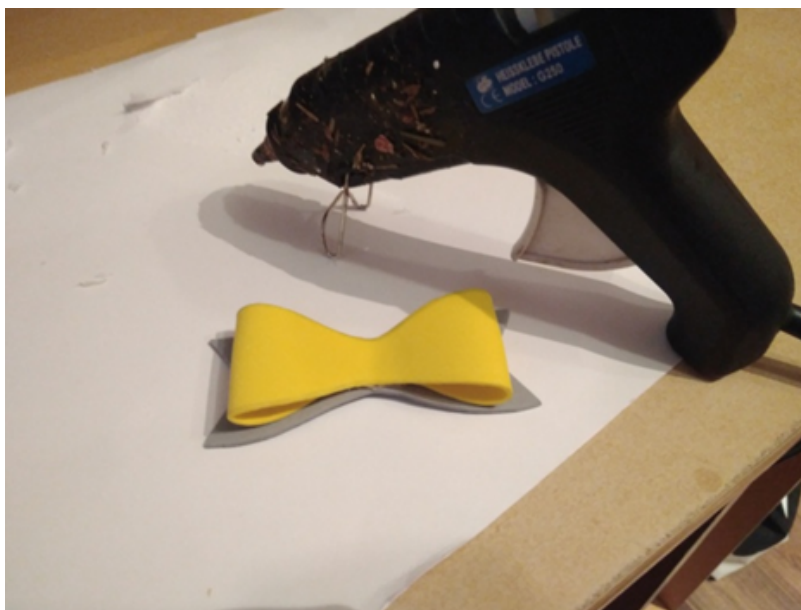
Organizace a metodický postup: D ětem jsem prvně p ředvedla hotový výrobek, který mají vyrábět, abych je namotivovala. Vysvětlila jsem dětem, s jakým materiálem budou pracovat, protože se s ním doposud ještě nesetkaly. Následně si z tvrdého papíru vystřihly jednotlivé části mašle, což posloužilo jako šablona. Šablonu si poté děti přiložily na pěnovou gumu (moosgummi) a obkreslily. Vzniklé tvary vystřihly. Následně děti už skládaly mašli a to tak, že jednotlivé části slepily k sobě pomocí tavné pistole. (Pokud pracujeme s menšími dětmi, tak během práce s tavnou pistolí dětem dopomáháme. Menším dětem můžeme přichystat už hotové šablony.)



Obrázek 4 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (příprava šablon), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 5, Obrázek 6 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (příprava jednotlivých částí mašle), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 7 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (lepení jednotlivých částí mašle pomocí tavné pistole), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 8 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování

6.3 Metodický list č. 3

Téma: Ponožkový sněhulák

Cíl: Vytvořit sněhuláka z materiálu

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo, kde dochází k rozvoji pohybových schopností (jemná motorika), osvojení si věku přiměřených praktických dovedností. Dítě a jeho svět.

Rozvíjené kompetence: v rámci této činnosti dochází k osvojení kompetencí v podobě kompetence k řešení problémů. Problémem je ztvárnit sněhuláka pomocí k tomu dostupnému materiálu. Děti si rozvíjí smysl pro tvarovou kompozici, vztah tvaru a funkce, upevní si poznatky o geometrických tvarech, rozvíjí jemnou motoriku.

Pomůcky: bílá ponožka, rýže, nit, barevné mašle, fixy.

Metodický postup a organizace práce: Vzhledem k tomu, že nebyl sníh, tak jsem děti namotivovala, že si vytvoříme sněhuláka aspoň ve třídě, sněhuláka, který nám neroztaje. Prvně si děti ponožku naplnily rýží pomocí lžičky. Poté ponožku zavázaly nití. Malé děti potřebovaly mou asistenci. Ze zbylé části ponožky poté děti udělaly čepičku. Sněhuláka vytvarovaly do potřebného tvaru a zhruba uprostřed mu uvázaly mašli. Dívky volily červené a růžové mašle. Kluci naopak volili barvu zelenou a modrou. Následně děti sněhulákovy nalepily oči. Nakonec už jen pomocí fixu namalovaly nos a knoflíky dle vlastní fantazie.



Obrázek 9 Fotografie technické činnosti – sněhulák (plnění ponožky rýží), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 10 Fotografie technické činnosti – sněhulák (vytvoření čepičky), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 11 Fotografie technické činnosti – sněhulák (tvarování a následné uvázání stuhy), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 12 Fotografie technické činnosti – sněhulák (lepení očí, dokreslování nosu a knoflíků, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování

6.4 Metodický list č. 4

Téma: Stonožka

Cíl: Vytvořit stonožku z bavlny

Vzdělávací oblast: v rámci této činnosti byly děti vzdělávány v oblasti dítě a jeho tělo, kde si děti osvojily praktické znalosti, které by v rámci věku měly znát. Další oblastí byla dítě a psychika, kde se děti osvojily konkrétní operace s materiálem (třídění, uspořádání, stříhání). Další oblastí je dítě a jeho svět, kdy dítě poznává přírodu a hmyz.

Rozvíjené kompetence: i zde docházelo k osvojení kompetencí v podobě kompetence k řešení problémů. Problémem je ztvárnit stonožku pomocí dostupného materiálu. Děti si rozvíjí smysl pro tvarovou kompozici, rozvíjí jemnou motoriku.

Pomůcky: špachtle, klubko vlny, nůžky, nalepovací oči, fix.

Metodický postup a organizace práce: S dětmi jsem během komunitního kruhu probrala téma, co mohou potkat v trávě za hmyz. Děti uváděly, jaký hmyz znají. Poté si mohly vytvořit stonožku. Tělo stonožky je vytvořené ze špachtle. Na tuto špachtli děti navazovaly vlněné provázky, které si nejprve nastříhaly na cca 20 cm dlouhé kousky. Mladším dětem jsem připravila již nastříhané kousky vlny. Dětem jsem ukázala, jak provázek v polovině přehnout a přiložit na špachtli. Poté již jen stačilo volné konce provléct na druhé straně smyčkou pod tělem a to tak, že se strana pravidelně střídá. Volné konce vytvoří nožičky stonožky a zároveň se pod vlnu schovává špachtle. Takto děti zakryly téměř celé tělo stonožky, jen „hlavička“ zůstane prázdná. Na ni děti přilepily dvě pohyblivá očička a fixem nakreslili pusku. Větší děti mohou stonožce ještě nakreslit, vystříhat a nalepit boty, aby nechodila bosa.



Obrázek 13, Obrázek 14 Fotografie technické činnosti – stonožka (vázání bavlny na dřevěnou špachtli), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 15 Fotografie technické činnosti – stonožka (dokreslení nosu a pusy pomocí fixu a zastřížení bavlny, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování

6.5 Metodický list č. 5

Téma: Kytička

Cíl: Vytvořit kytičku na kolíčku na prádlo

Vzdělávací oblast: v rámci této činnosti byly děti vzdělávány v oblasti dítě a jeho tělo, kde si děti osvojily jemnou motoriku. Další oblastí byla dítě a psychika, kde se děti osvojily konkrétní operace s materiálem (stříhání, lepení). Další oblastí je dítě a jeho svět, kdy dítě poznává jedno z jarních období, kterým je jaro.

Rozvíjené kompetence: i zde docházelo k osvojení kompetencí v podobě kompetence k řešení problémů. Problémem je vytvořit kytičku. Děti si rozvíjí smysl pro tvarovou kompozici, rozvíjí jemnou motoriku.

Pomůcky: kolíček, tavná pistole + lepidlo, tvrdý, barevný papír, nůžky.

Metodický postup a organizace práce: poslední zde popsaná technická činnost navazovala na téma jaro v přírodě. Koncem února jsem s dětmi probírala, co se děje v přírodě na jaře, jak začínají růst květiny, roste tráva a vše se začíná probouzet k přírodě. V rámci toho si děti vytvořily květinu. Postup této činnosti nebyla nikterak velký. Z tvrdého, barevného papíru vystříhly děti potřebné části na květinu a lístky. Menším dětem jsem byla nápomocna. Střed květiny lepily děti lepidlem. Nakonec květ i lístky přilepily ke kolíčku pomocí tavné pistole. Tento poslední krok jsem prováděla já.



Obrázek 16 Fotografie technické činnosti – kytička (vystřížení jednotlivých částí), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 17 Fotografie technické činnosti – kytička (vystřížené části květiny), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 18 Fotografie technické činnosti – kytička (lepení na kolík, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování



Obrázek 19 Fotografie technické činnosti – kytička (hotový výrobek focený z jiného úhlu pohledu), zdroj vlastní zpracování

7 PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ POPSANÝCH TECHNICKÝCH ČINNOSTÍ

V této kapitole je provedeno hodnocení popsaných technických činností. Hodnocení je provedeno mnou a to na základě pozorování dětí při konkrétních technických činnostech. Technické činnosti probíhaly v mateřské škole Jeřábinka, jak již bylo uvedeno v únoru 2020. Ve sledované třídě byly realizovány dětmi v počtu 15 až 23 dětí. Věk dětí byl 4 – 6,5 let. U technických činností byly hodnoceny především tyto kategorie: motivace dětí, návaznost na oblasti RVP PV, zvolený materiál, výtvarné prostředky, prolínání oblastí (oborů), očekávání (cíl), reflexe/dialog, rozvoj tvořivosti, rozvoj sociálních dovedností, délka činnosti.

Okruh zkoumání
Motivace
Návaznost na oblasti RVP-PV
Zvolený materiál
Výtvarné prostředky
Prolínání oblastí (oborů)
Očekávání (cíl)
Reflexe/dialog
Rozvoj tvořivosti
Rozvoj sociálních dovedností
Délka činnosti

Tabulka 2 Okruhy zkoumání v rámci technických činností, zdroj vlastní zpracování

7.1 Hodnocení technické činnosti č. 1

U první technické činnosti, kterou byla tvorba ježků, bylo zjištěno, že dětem tvorba nedělala příliš značné problémy. Všechny děti zvládly vytvořit ježky do půl hodiny. Na druhou stranu tato práce v dětech nepodněcovala příliš mnoho fantazie a tvořivosti. Pro ni tu zkrátka nebyl prostor. V některých případech byly děti pasivní. Poté, co děti daly

výrobky k sobě na výstavku, nebylo příliš poznat, který výrobek je čím. Proto mnoho dětí nemělo z této aktivity velkou radost. Barvy si také děti nemohly volit. U této činnosti nemusely děti také příliš přemýšlet. Po skončení této činnosti jsme se s dětmi bavili na téma, co vlastně ježci jí, co nosí na zádech a proč.

V první řadě byla hodnocena motivace. Ta byla z mého pohledu hodnocena kladně. Děti totiž se mnou nejprve diskutovali na dané téma - podzim a jeho projevy. Náměty vycházely z poznávání přírody. Výsledkem je podzimní inspirace přírodou. Materiál k této činnosti byl zvolen vhodně, vzhledem k věku dětí a schopnosti práce s ním. Nejkladněji jsem v rámci materiálů ohodnotila právě využití netradičního materiálu (koření, brambory, šípky). Práce s těmito netradičními materiály byla pro děti zajímavá a nevšední. Při této činnosti se prolínaly různé oblasti, estetika, příroda, poznávání ročního období atd. O vytvořeném produktu si děti povídaly. Výsledný produkt byl umístěn na parapet, kde je místo pro vystavování předmětů. Následně si jej děti mohly odnést. Během realizace činnosti docházelo i k dialogu a reflexi. Děti se učily pozitivně chápat díla ostatních. Spolupráce dětí však příliš podporována nebyla. Vždy jsem radila já. Rozvoj tvořivosti byl hodnocen nejhůře. Děti se příliš nemohly rozhodovat o způsoby, jak výrobek vyrobí. Nemohly volit barvy, nebyl dán prostor k vlastnímu uvažování a tvořivosti. Jednalo se o uniformní ztvárnění. Děti však vytvářely výrobky s nadšením. Žádné dítě nemělo problém výrobek vyrobit v čase k tomu stanoveném. Čtyřletým dětem jsem ale do tvorby často vstupovala.

Jako největší klad této činnosti volím materiál pro svou zajímavost. Na druhou stranu se s tímto materiálem nedalo dále pracovat, dozdobit ho či zvolit jinou barevnou kombinaci. Výtvořby dětí bylo dosti podobné. Pro příště bych tedy dětem dala na výběr, s jakým materiálem budou pracovat. Například místo šípek nalepit šupiny z šišek, místo brambory tvrdý papír, apod.

7.2 Hodnocení technické činnosti č. 2

Tvorba pěnových mašlí bavila děti mnohem více než tvorba ježků. Je to dáno jistě tím, že si děti mohly vyrobit mašli z jakékoliv barevné kombinace, která je napadla. Děti byly tedy více aktivní než u minulé činnosti. Starší děti si vytvářely složitější dekorace

dle svého uvážení (velikost mašle, zdobení mašlí puntíky). Každý výrobek byl tedy originální.

Motivace dětí zde nebyla nikterak velká, protože měly o tuto činnost přirozený zájem. Dětem jsem pro názornost předvedla hotový výrobek a následně zadala práci. Je to úzce profilovaná činnost, která je zaměřena na malou oblast cílů, jako je rozvoj motoriky a rozvoj tvořivosti. Materiál byl zvolen netradiční. Práce s tímto materiálem děti bavila, a to hlavně proto, že se doposud s pěnovou gumou (moosgummi) nesetkaly. Mezi vybrané prostředky této technické činnosti patřilo především stříhání, práce s barvami, možnost zapojení vlastní fantazie. Děti byly plně očekávány, jak jejich výrobek bude vypadat. Poté byly výtvary umístěny na výstavku. Byla zde podporována spolupráce, a to především během dopomoci mladším dětem od starších dětí při vystřihování šablon. Dále byla spolupráce podporována tím, že se děti zajímaly o tvorbu ostatních dětí. Práce respektovala individuální možnosti dětí dle věku. Nebyly přetěžovány nároky na jemnou motoriku.

I když se jednalo o činnost, kde jsem dětem často pomáhala se stříháním a lepením, děti byly touto aktivitou zaujaty a to především díky materiálu, se kterým pracovaly. Výběr materiálu tedy беру jako největší klad této práce. Příště bych pro děti vytvořila více šablon, aby výrobek nebyl jednotvárný.

7.3 Hodnocení technické činnosti č. 3

Třetí technickou činností byla výroba sněhuláků. Protože si děti před Vánocemi nemohly vyrobit sněhuláka venku, byly velmi nadchnuty a natěšeny na výrobu ponožkového sněhuláka.

Okruhy zkoumání této technické činnosti jsem zhodnotila nejčastěji kladně, a to především díky motivaci dětí, která byla ovlivněna tím, že děti mají sněhuláky rády. Mohla jsem tedy poté pracovat se zážitky a zkušenostmi dětí se stavbou sněhového sněhuláka. V této technické činnosti se prolínaly téměř všechny oblasti RVP PV. Zvolený netradiční materiál byl velmi zajímavý pro děti. Děti se mohly rozhodnout, jakým způsobem sněhuláka vyzdobí. Malé děti měly však problém s naplněním sněhuláka rýží. Zde jsem musela dětem značně pomáhat. Nad výsledným produktem jsme se s dětmi bavili. Vyjadřovaly se k práci své i práci ostatních dětí. Práce byla skupinová,

proto tedy došlo k rozvoji sociálních dovedností. Malé děti měly velký problém s časem. Výroba sněhuláků jim trvala mnohem déle, než bylo původně v plánu.

Díky motivaci byly děti nadchnuty pro tuto činnost. Práce s rýží jim přišla zajímavá, a proto tuto činnost hodnotím kladně. Ovšem menším dětem se s rýží pracovalo hůře. Příště bych například pro tyto děti ponožky předem naplnila.

7.4 Hodnocení technické činnosti č. 4

Tvorba stonožky byla pro menší děti velmi náročná. S těmito dětmi jsem musela dělat téměř celý výtvar s nimi. Délka činnosti proto byla velmi dlouhá a o mnoho překročila stanovenou dobu. Děti však byly na tuto činnost motivovány, díky diskuzi o jaru a o hmyzu. Děti se bavily o tom, jaký hmyz znají. Návaznost na ostatní činnosti zde byla průměrná. Námět na tvorbu této aktivity vycházel z poznávání přírody. Nebyly zde však použity žádné přírodní materiály. Výsledný produkt byl opět umístěn na výstavku pro rodiče. Je zde také patrný dialog a reflexe nad výsledným dílem. Díky různým použitým barvám, byly výsledné díla originální. Práce rozvíjela sociální dovednosti. Dětem mladším jsem totiž pomáhala nejenom já, ale i starší děti. Děti mladší zde byly přetěžovány s ohledem na nárok na jemnou motoriku. Při realizaci této aktivity bylo patrné, že došlo k přecenění schopností menších dětí.

Určitě můžu kladně zhodnotit originalitu a barevnost jednotlivých výrobků. Na druhou stranu čtyřleté děti měly s jednotlivými úkony problémy a byly pro ně náročné. Pro tuto činnost bych tedy příště zvolila pouze starší děti a to konkrétně šestileté.

7.5 Hodnocení technické činnosti č. 5

Tato činnost nenutila děti nějak přemýšlet. Jeden chlapec mě upozornil, že druhý chlapec volil takové barvy na květinu, které určitě nemohou existovat. Vysvětlila jsem mu tedy, že si mohly děti vyrobit květinu dle své vlastní fantazie. Skutečná květina takto vypadat nemusí. Vznikla diskuze dětí o tom, jaké květiny znají a jaké mají barvy.

Pro tvorbu další technické činnosti v podobě květiny byly děti motivovány opět mnou v rámci týdne, ve kterém si povídali o jaře. Dále byly motivací pro děti zážitky ohledně známosti květin. Tato technická činnost se prolínala řadou oblastí RVP PV. Námět na toto

téma tedy vychází z poznání přírody. V této práci se prolínaly obory jako je přírodověda a estetika. U této technické činnosti byl patrný dialog mezi mnou a dětmi. Děti komentovaly svou práci a práci ostatních. Jedno dítě negativně hodnotilo práci jiného dítěte. Spolupráce dětí byla z mé strany podporována. Děti se samy rozhodovaly o tom, jak jejich konečný produkt bude vypadat. Byl tedy dán prostor k vlastní tvořivosti, uvažování. I když byly vytvářeny kytky, nebyly produkty uniformní, jako tomu bylo u ježka, který byl u všech dětí jednotný.

I zde jsem cítila vývoj dětí. Mladším dětem jsem pomáhala stříhat i obkreslovat. Některé děti se také zapojily do pomoci mladším dětem. U dvou dětí, které ztratily zájem, jsem výrobek dokončila za pomoci starších dětí.

Vzhledem k tomu, že dvě děti ztratily zájem výrobek dokončit, zvolila bych příště silnější motivaci, například propojením s více činnostmi (zpěv, pohybová hra, básnička, apod.).

7.6 Shrnutí

Nejprve jsem si zvolila výrobky, které s dětmi budu tvořit. Následně jsem vytvořila jednotlivé metodické listy, které jsem v průběhu realizace doplňovala a obměňovala. Poté jsem sepsala oblasti, na které se při pozorování zaměřím. Při tvorbě výrobků jsem děti pozorovala a na základě zpracování teoretických poznatků zhodnotila.

Co se týká primárních hodnotících kritérií, největší problém dětem dělala oblast stříhání, správné držení psacího náčiní a přesné a čisté lepení a to především mladším dětem, čtyřletým. Těmto dětem jsem taktéž předchystala šablony jednotlivých výrobků, jen v případě, že si to chtěly vyzkoušet samostatně, jsem jim k tomu dala prostor. Starší děti byly v těchto oblastech zběhlejší a nepotřebovaly mou pomoc, pouze v případě práce s tavnou pistolí z hlediska bezpečnosti. Ovšem práce s netradičními materiály děti velmi zaujala, a to především když jsme tyto materiály zakomponovaly do tradičních objektů, které jsou dětem známé (ježek, mašle, sněhulák, stonožka, kytička).

Mezi sekundární hodnotící kritéria jsem zařadila například udržování pořádku na pracovním místě. Na pořádek při práci jsem děti, ať už mladší či starší, musela upozorňovat. Na druhou stranu dbaly na hygienu a bezpečnost při práci,

dokonce i na bezpečnost svých vrstevníků. Ohleduplnost u dětí mě mile překvapila. Při práci se děti plně soustředily na svůj výrobek, protože byly plně očekávání, jak bude vypadat. Samostatnost při tvorbě výrobků splňovaly spíše starší děti. Menším dětem bylo potřeba dopomoc a to především při stříhání ať už papíru, či jiného materiálu. Při práci jsem si také všímala nenucené spolupráce mezi dětmi. Starší děti sami nabízely pomoc dětem mladším.

Níže jsou uvedeny tabulky, kde jsou rozepsána jak primární hodnotící kritéria, tak sekundární hodnotící kritéria, které jsem během realizace jednotlivých činností pozorovala.

Primární hodnotící kritéria
správné držení nůžek
stříhání
pojmenování přírodnin
výběr materiálu
správné držení psacího náčiní
presnost a úhlednost
presné a čisté lepení
dodržení pracovního postupu

Tabulka 3 Primární hodnotící kritéria, zdroj vlastní zpracování

+

Sekundární hodnotící kritéria
šetrné využívání materiálu
soustředěnost
samostatnost
pečlivost
udržování pořádku na pracovním místě
dodržování hygieny a bezpečnosti práce

Tabulka 4 Sekundární hodnotící kritéria, zdroj vlastní zpracování

ZÁVĚR

Cílem práce bylo zpracovat teoretická východiska hodnocení v MŠ a v návaznosti na to vytvořit metodické listy a následně analyzovat průběh jejich ověření z hlediska pedagogického hodnocení.

Předškolní vzdělávání se zaměřuje na to, aby si dítě v předškolním věku osvojilo primární klíčové kompetence a získalo předpoklady pro své celoživotní vzdělávání. Jinými slovy má mateřská škola podporovat a doplňovat rodinnou výchovu a dítěti nabídnout podnětné prostředí, aby se mohlo vhodně rozvíjet. Předškolní vzdělávání je považováno za prvopočátek vzdělávání. Je to otevřený systém, který vychází z vazeb rodinné výchovy a spolupracující s rodinou jakožto rovnocenným partnerem. Mateřské školy tvoří své školní vzdělávací programy podle dokumentu s názvem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. V mateřské škole jsou vzdělávány děti v předškolním věku, to je v období od 3 do 6 let. Během předškolního období se většina dovedností a schopností dítěte rozvíjí a upevňuje. Psychický vývoj je v tomto předškolním období velmi intenzivní. Dětská fantazie se promítá do myšlení dětí. Mění se způsob, kterým dítě poznává okolní svět. Postupem času dochází k rozvoji paměti slovní, logické, která má oporu ve vnitřních vztazích. Myšlení dětí v předškolním vzdělání je velmi specifické. Kolem 3. až 4. roku se myšlení dětí mění od symbolického a před pojmového, na myšlení názorné, které je typické pro děti od 4 do cca 8 let. Dále dochází k výraznému vývoji řeči. Změny v motorice již v tomto období nejsou tak nápadné, jako tomu bylo před třetím rokem života dítěte. I přes to má biologický vývoj obrovskou roli při vývoji dítěte. V rámci biologického vývoje je patrný vývoj hrubé motoriky. V oblasti biologického vývoje můžeme poté spatřit zlepšení jemné motoriky. U dětí se rozvíjí manuální zručnost. Děti jsou schopny malovat postupem času tužkou, starší děti již zvládají používat nůžky. V předškolním období je neobyčejně významná doba sociálního vývoje dítěte, protože se zdaleka nejedná jen o dobu přípravy na školu, ale i dobu přípravy na pozdější dospělý život. Dítě v tomto věku projevuje výrazný zájem o společnost druhých dětí a je schopné spolupracovat. Pro děti jsou stejně důležité city a zážitky, jako pro dospělé jedince. Zdrojem citových zážitků jsou pro děti zážitky z konkrétní aktivity. Rozvíjí se u nich silně smysl pro humor, prožívají radost ze spontánních činností. Naopak pokud se nějaká činnost nedaří, dochází prožívání vzteku.

Praktická část tohoto textu se zaměřila na pedagogické hodnocení technických činností a poznání individuálních zvláštností a osobnosti vychovávaného jedince s cílem optimalizovat výchovu a využít potenciál dítěte. Jinými slovy je to hodnocení činností, výkonů a chování dítěte z pohledu cílů výchovy a požadavků konkrétní mateřské školy. Hodnocení probíhalo v mateřské škole Jeřabinka, která sídlí v Bystřičce. Bylo zde hodnoceno pět technických činností. Jednalo se o vytvoření ježka z dodaného materiálu, vytvoření mašlí z moosgummi. Vytvoření sněhuláka z netradičního materiálu, vytvoření stonožky z bavlny a vytvoření kytičky na kolíčku na prádlo. Všechny tyto činnosti byly hodnoceny z různých úhlů pohledu. Bylo zjištěno, že nejlépe byla hodnocena činnost tvorby sněhuláka z ponožky. Bylo to dáno tím, že děti byly na tuto aktivitu silně motivovány. Děti si navzájem pomáhaly. Došlo k rozvoji fantazie, tvořivosti, jemné motoriky, i sociálních aktivit. Na druhou stranu byla nejhůře hodnocena aktivita tvorby stonožky. Bylo to dáno tím, že děti byly v řadě oblastí přeceněny ze strany učitelky. I když byly děti dobře motivovány, aktivita na některé byla velmi těžká. Časová náročnost akce byla mnohem delší, než bylo plánováno.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

apod. – a podobně

např. – například

atd. – a tak dále

aj. – a jiné

s. – strana

č. – číslo

tzv. – takzvaně

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

Blatný, M. Psychologie celoživotního vývoje. Charles University in Prague, Karolinum Press, 2017. ISBN 80-246-3462-7.

Bytešníková, I. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada publishing, 2012. ISBN 80-247-3008-0.

Čapek, R. Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada publishing, 2010. ISBN 802-4727-424.

Horáková, Hoskocová S. Psychická odolnost předškolního dítěte. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-6835-6.

Chráška, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 80-247-1369-1.

Klíma, J. a kol. Pediatrie. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2003. ISBN 80-86432-38-6.

Kolář, Z. Hodnocení žáků. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 80-247-2834-6.

Kolář, Z. a kol. Hodnocení žáků. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0885-x.

Krejčová, V., Kargerová, V. Syslová, Z. Individualizace v mateřské škole. Praha: Portál, 2015. ISBN 80-262-0812-9.

Lechta, V. a kol. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, 2010. ISBN 80-736-7679-6.

Mertin, V., Gillernová, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portal, 2003. ISBN 80-262-0977-5.

MŠMT: RVP PV, [cit. 12.3.2020]. Dostupné z URL: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

Oprailová, E. Předškolní pedagogika. Praha: Grada publishing, 2016. ISBN 80-247-5107-8.

Průcha, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 80-736-7647-8.

Slavík, J. Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi. Praha: Portal, 1999. ISBN 80-7178-262-9.

Slavíková, V., Slavík, J., Eliášová, S. Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky. Praha: Portál, 2017. ISBN 80-736-7322-2.

Smolíková, K. a kol. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 80-87000-33-5.

Smolíková, K. a kol. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2004. [cit. 10.2.2020]. Dostupné z URL: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

Svobodová, E. Švejdová, H. Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Praha: Portál, 2011. ISBN 80-262-0020-8.

Šimíčková, Čížková, J. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 80-244-2141-4.

Špaňhelová, I. Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9

Tomanová, D. Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1426-0.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., Praha: Karolinum, 2012. ISBN 802-4621-53.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

Vyhláška č.460/2008 Sb., [cit. 10.2.2020]. Dostupné z URL: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-460/zneni-20090101#p19-1>

Zelinková, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Praha: Portál, 2011. ISBN 80-262-0044-4.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Uspořádání dne v mateřské škole, vlastní zpracování tabulky na základě poskytnutých materiálů od MŠ	31
Tabulka 2 Okruhy zkoumání v rámci technických činností, zdroj vlastní zpracování	47
Tabulka 3 Primární hodnotící kritéria, zdroj vlastní zpracování.....	52
Tabulka 4 Sekundární hodnotící kritéria, zdroj vlastní zpracování	52

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Fotografie technické činnosti – ježek (lepení šípek), zdroj vlastní zpracování ..	34
Obrázek 2 Fotografie technické činnosti – ježek (doplnění očí a nosu pomocí koření), zdroj vlastní zpracování.....	34
Obrázek 3 Fotografie technické činnosti – ježek (hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování	35
Obrázek 4 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (příprava šablon), zdroj vlastní zpracování	37
Obrázek 5, Obrázek 6 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (příprava jednotlivých částí mašle), zdroj vlastní zpracování	37
Obrázek 7 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (lepení jednotlivých částí mašle pomocí tavné pistole), zdroj vlastní zpracování.....	38
Obrázek 8 Fotografie technické činnosti – pěnová mašle (hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování	38
Obrázek 9 Fotografie technické činnosti – sněhulák (plnění ponožky rýží), zdroj vlastní zpracování	40
Obrázek 10 Fotografie technické činnosti – sněhulák (vytvoření čepičky), zdroj vlastní zpracování	40
Obrázek 11 Fotografie technické činnosti – sněhulák (tvarování a následné uvázání stuhy), zdroj vlastní zpracování	41
Obrázek 12 Fotografie technické činnosti – sněhulák (lepení očí, dokreslování nosu a knoflíků, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování	41
Obrázek 13, Obrázek 14 Fotografie technické činnosti – stonožka (vázání bavlny na dřevěnou špachtli), zdroj vlastní zpracování.....	43

Obrázek 15 Fotografie technické činnosti – stonožka (dokreslení nosu a pusy pomocí fixu a zastřížení bavlny, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování.....	43
Obrázek 16 Fotografie technické činnosti – kytička (vystřížení jednotlivých částí), zdroj vlastní zpracování.....	45
Obrázek 17 Fotografie technické činnosti – kytička (vystřížené části květiny), zdroj vlastní zpracování	45
Obrázek 18 Fotografie technické činnosti – kytička (lepení na kolík, hotový výrobek), zdroj vlastní zpracování	46
Obrázek 19 Fotografie technické činnosti – kytička (hotový výrobek focený z jiného úhlu pohledu), zdroj vlastní zpracování	46

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Kovářová
Katedra:	Katedra technické a informační výchovy
Vedoucí práce:	PhDr. Pavlína Částková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Pedagogické hodnocení dětí v MŠ v kontextu technicky zaměřených činností
Název práce v angličtině:	Pedagogical evaluation of children in kindergartens in the context of technically oriented activities
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce se zabývá pedagogickým hodnocením dětí v mateřské škole v kontextu technicky zaměřených činností.</p> <p>V první kapitole teoretické části je popsáno předškolní vzdělávání. Druhá kapitola ve zkratce popisuje vývoj dítěte v předškolním vzdělávání. Třetí kapitola poté popisuje metody pedagogického hodnocení v podobě technických činností. A v neposlední řadě je popsáno pedagogické hodnocení.</p> <p>V praktické části textu je nejprve uvedena konkrétní mateřská škola. Poté je provedeno hodnocení dětí pomocí technických</p>

	<p>činností. Různé předměty z technických činností jsou v této části práce rozebrány, popsány v metodickém listu. Následně je provedeno vyhodnocení těchto činností z různých úhlů pohledu, jako je délka práce, schopnosti využívání pomůcek, pochopení zadání dítětem a jiné. Konkrétně je zde využito především kvalitativní výzkum v podobě pozorování.</p>
<p>Klíčová slova:</p>	<p>dítě předškolního věku, technická výchova, hodnocení, tvořivost, mateřská škola</p>
<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>This bachelor thesis deals with pedagogical evaluation of children in kindergarten in the context of technically oriented activities.</p> <p>The first chapter of the theoretical section describes pre-school education. The second chapter, in short, describes the child's development in pre-kindergarten education. The third chapter then describes teaching evaluation methods in the form of technical activities. Last but not least, a pedagogical evaluation is described.</p> <p>The practical section of the text first lists a particular nursery school. An evaluation of children using technical activities is then carried out. Various items from technical activities are dismantled in this part of the work, described</p>

	<p>in a methodological sheet. An evaluation of these activities is then carried out from different points of view, such as the length of the work, the ability to use the aids, the understanding of the child's assignment and others. Specifically, qualitative research in the form of observation is primarily used here.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>preschool child, technical education, evaluation, creativity, kindergarten</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>0</p>
Rozsah práce:	<p>54 stran</p>
Jazyk práce:	<p>český</p>