



Portfolio dítěte v mateřské škole

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Veronika Kellerová

Vedoucí práce:

Mgr. Radka Harazinová, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Portfolio dítěte v mateřské škole

Jméno a příjmení: **Veronika Kellerová**
Osobní číslo: P18000246
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cílem práce je popsat zkušenosti vybraných MŠ s tvorbou portfolia dítěte, popsat jeho význam, strukturu a způsob práce s ním. Na základě získaných informací vytvořit návrh struktury portfolia dítěte v MŠ.

Metody:

Dotazník, analýza získaných portfolií

Požadavky:

Pravidelné konzultace s vedoucí BP
Analýza odborné literatury

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- Syslová, Z., Kratochvílová, J. & Fikarová, T., 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*, Praha: Portál.
- Chráska, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu 2.*, aktualizované vydání., Praha: Grada.
- Mertin & (eds.), 2011. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Nakladatelství Portál.
- Bednářová, J. & Šmardová, V., 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*, Brno: Computer Press.

Vedoucí práce:

Mgr. Radka Harazinová, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání: 29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

8. července 2021

Veronika Kellerová

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala PhDr. Radce Harazinové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, podporu a pomoc při psaní mé bakalářské práce. Děkuji rovněž spolupracujícím mateřským školám za jejich ochotu poskytnout materiály, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Velký dík patří také mé rodině a příteli za trpělivost a podporu, kterou mi poskytovali po dobu mého studia na vysoké škole.

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou pedagogické diagnostiky zaměřené na využívání diagnostického portfolia dítěte v mateřské škole. Snaží se přiblížit význam diagnostického portfolia a způsob práce s ním. V souvislosti s touto problematikou jsou v teoretické části práce vymezeny čtyři kapitoly, které definují základní pojmy a formulují praktické možnosti pro tvorbu diagnostického portfolia. Praktická část bakalářské práce je založena na analyzování portfolií z různých mateřských škol, a na získávání odborných poznatků o této problematice od učitelek z praxe. Součástí praktické části je rovněž tvorba a popis vlastního diagnostického portfolia, která vychází ze získaných informací.

KLÍČOVÁ SLOVA

portfolio, diagnostické portfolio, pedagogická diagnostika, dítě, mateřská škola

ANNOTATION

This bachelor's thesis deals with the issue of pedagogical diagnostics and the use of the child's diagnostic portfolio in kindergarten. It tries to show the importance of the diagnostic portfolio and the way of working with it. In connection with this issue, the theoretical part of the thesis defines four chapters that define the basic concepts and formulate practical options for creating a diagnostic portfolio. The practical part of the bachelor's thesis is based on analyzing portfolios from various kindergartens, and on gaining expert knowledge on this issue from teachers in practice. Part of the practical part is also the creation and description of its own diagnostic portfolio, which is based on the informatik obtained.

KEY WORDS

portfolio, diagnostic portfolio, pedagogical diagnostics, child, kindergarten

Obsah

ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 PORTFOLIO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	13
1.1 Typologie používanějších portfolií v MŠ	13
1.2 Formy vedení portfolia	16
2 ONTOGENEZE DÍTĚTE	18
2.1 Školní zralost a připravenost	20
3 PORTFOLIO DÍTĚTE JAKO DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ	22
3.1 Inkluze a individualizace	22
3.2 Pedagogická diagnostika	24
3.2.1 Formativní hodnocení a sebehodnocení dětí	24
3.2.2 Diagnostické metody	25
3.2.3 Diagnostické nástroje a didaktické materiály	27
4 ZPŮSOB PRÁCE S DIAGNOSTICKÝM PORTFOLIEM.....	32
4.1 Kdo a jak se na tvorbě portfolia podílí.....	32
4.2 Systém řazení získaných materiálů	34
4.2.1 Titulní strana.....	34
4.2.2 Úvod – „To jsem já“	34
PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
5 VYMEZENÍ CÍLŮ PRAKTICKÉ ČÁSTI	36
6 POUŽITÉ METODY	37
6.1 Rozhovor.....	37
7 POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ	38
8 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTEK.....	42
9 VÝZKUM	44
9.1 Analýza získaných portfolií	44
9.2 Vyhodnocení výzkumu.....	51
10 TVORBA VLASTNÍHO PORTFOLIA	53
11 ZÁVĚR A DISKUZE.....	63
12 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	64
13 INTERNETOVÉ ZDROJE.....	66
14 SEZNAM PŘÍLOH.....	67

Seznam obrázků

Obrázek 1: Sdílená forma diagnostické činnosti.....	22
Obrázek 2: Sdílená forma diagnostické činnosti.....	33
Obrázek 3: Portfolio v MŠ Srdíčko.....	45
Obrázek 4: Portfolio v MŠ Srdíčko.....	45
Obrázek 5: Portfolio v MŠ Bělíkova.....	47
Obrázek 6: Portfolio v MŠ Bělíkova.....	47
Obrázek 7: Portfolio v MŠ Klíček.....	49
Obrázek 8: Portfolio v MŠ Klíček, nástroj Sophi.....	49
Obrázek 9: Přední desky portfolia.....	55
Obrázek 10: Hřbet portfolia.....	55
Obrázek 11: Zadní desky portfolia.....	56
Obrázek 12: Přední vnitřní desky s úvodem do portfolia.....	57
Obrázek 13: Zadní vnitřní desky s informacemi.....	57
Obrázek 14: Úvodní produkty – portrét a rodina.....	58
Obrázek 15: Oblast POZNÁVÁM SÁM SEBE.....	59
Obrázek 16: Oblast CO UŽ DOKÁŽU.....	59
Obrázek 17: Oblast NA SVĚTĚ NEJSEM SÁM.....	59
Obrázek 18: Oblast CO SE DĚJE KOLEM MĚ.....	59
Obrázek 19: Oblast POMÁHÁM DĚLAT SVĚT HEZČÍM.....	59
Obrázek 20: Místo na slovní hodnocení.....	60
Obrázek 21: Vývoj kresby 2019.....	61
Obrázek 22: Vývoj kresby 2019, 2020.....	61
Obrázek 23: Vývoj kresby 2019, 2020.....	61
Obrázek 24: Další produkty v portfoliu.....	62
Obrázek 25: Další produkty v portfoliu.....	62
Obrázek 26: Další produkty v portfoliu.....	62

Seznam zkratek

apod. – a podobně

al. – alii (jiní)

atd. – a tak dále

cm – centimetr

ČR – Česká republika

GDPR – Data Protection Regulation

kg – kilogram

kol. – kolektiv

KOVY – konkrétní očekávané výstupy

KPZMŠ – Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole

MaTeRS – Test mapující připravenost pro školu

MŠ – mateřská škola

např. – například

OMJ – dítě s odlišným mateřským jazykem

PLPP – plán pedagogické podpory

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RoK – rozvoje kompetencí

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

s. – strana

SUky – sdružený ukazatel

tzv. – takzvaně

vid. – viděno

vyd. – vydání

ZŠ – základní škola

ÚVOD

Primární, sekundární i terciární vzdělávání v České republice je zakončeno shrnutím o prospěchu. Žáci a studenti jsou hodnoceni vysvědčením, klasifikací, či slovním hodnocením. Jedná se o jasnou rekapitulaci úspěchů a neúspěchů jedince, o zpětnou vazbu toho, jak si na své cestě vzděláváním vede. Z hodnocení je ale vycházeno i v dalších etapách jeho života a mimo jiné je připomenutím školních a studentských let.

Mateřská škola je často lidmi vnímána jako instituce na hlídání dětí. Ve skutečnosti je však docházka dítěte do mateřské školy jednou z nejdůležitějších životních etap vůbec. Jak řekl Fulghum (1996), „*Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole*“. Mateřská škola je institucí, kde dítě roste, formuje své „já“, rozvíjí se, a kde se z něho stává originální, jedinečná bytost. Poprvé ve svém životě se dítě setkává s větším sociálním prostředím, odpoutává se od matky, navazuje první sociální kontakty, učí se věcem potřebným do života. Jako budoucí učitelku v mateřské škole mě zajímalo, zda existuje způsob, jak zaznamenat tuto cestu předškolního dítěte. Zda je vůbec možné a vhodné hodnotit dítě předškolního věku. Zda existuje něco, co bude vzpomínkou, ale zároveň výsledkem a zaznamenáním cesty nejvýznamnějšího období v životě člověka.

V mateřských školách je prováděna pedagogická diagnostika. Nutnost a povinnost provádět pedagogickou diagnostiku dětí v mateřských školách souvisí s trendem individualizace ve vzdělávání, na kterou je kladen velký důraz. V rámci praxí jsem se setkávala s pedagogickou diagnostikou dětí formou tabulek, zaškrtávání, nebo čárkování. Tento způsob diagnostiky je sice komplexní, ale nikdy není osobní. Až na praxi v mateřské škole Lísteček jsem se poprvé setkala s diagnostickým portfoliem dítěte. Ztvárnění portfolia naprosto vystihovalo mou myšlenku a bylo pro mě inspirací pro tvorbu bakalářské práce na téma Portfolio dítěte v mateřské škole.

Cílem mé bakalářské práce a obsahem její praktické části je tedy vytvoření vlastního diagnostického portfolia dítěte, které by bylo využitelné v jakékoliv mateřské škole. Součástí tohoto procesu je analýza portfolií z různých mateřských škol a získání odborných stanovisek k problematice přímo od učitelek z praxe. Portfolio je vytvořeno na základě vymezení teoretických poznatků, jež jsou obsahem čtyř kapitol v teoretické části bakalářské práce. Svou bakalářskou prací bych ráda pomohla rodičům i učitelům osvětlit, jak diagnostické portfolio funguje a jak může vypadat. Ráda bych u nich probudila zájem

diagnostické portfolio vést, nebo se o něj zajímat. Chtěla bych portfolio představit nejen jako složku s obrázky a papíry, ale jako otisk jedinečné osobnosti.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORTFOLIO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Úvodní kapitola zasvěcuje čtenáře do problematiky portfolio, vymezuje obecný pohled na portfolio a objasňuje jeho definici. V podkapitolách je věnována pozornost portfolioům využívaným v mateřských školách a nabízí jejich konkrétnější rozbor. Předmětem dosavadních studií o portfolio ve školství je zejména portfolio žáka, studenta, či učitele. O portfolio v mateřské škole se však odborná literatura zmiňuje minimálně, přestože má ve spojitosti se vzděláváním předškolních dětí velký diagnostický význam (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 31).

Zeptáme-li se laiků, co si pod pojmem portfolio představí, většina z nich odpoví, že se jedná o soubor, záznamy, souhrn, či nabídku něčeho, co dokládá vývoj. Často je zkušenost s portfolioem spojena se základní školou, kdy se sběrné portfolio vytváří žákům v souvislosti s výtvarnou výchovou. Odpovědi laiků ovšem nejsou vzdálené skutečné definici.

Obecně se termín portfolio objevuje nejčastěji v souvislosti s ekonomikou, kde definuje zásobu cenných papírů. Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 170) uvádějí, že slovo portfolio proniká do pedagogické terminologie právě z ekonomie. Definují ho jako soubor prací žáka, který dokumentuje jeho vývoj za určité časové období. Pracemi se rozumí výtvarné, laboratorní, písemné a další produkty žáka, které slouží k jeho komplexnímu hodnocení. Termín portfolio se v oblasti školství používá od 90. let 20. století a jeho významem se ve svých textech zabývají také zahraniční autoři, jako Sharp (1997), Lustig (1969). Přestože se nejedná o termín novodobý, neexistuje však pro něho jednoznačná definice (Portfolio žáka, 2020).

1.1 Typologie používanějších portfolioů v MŠ

Obdobně jako terminologická nejasnost ve vymezení pojmu portfolio je různorodé i rozdělení portfolio do kategorií. Ať se však jedná o portfolio ve školském či jiném oboru, je typologie závislá na obsahu, způsobu vedení a účelu portfolio. V mateřských školách se portfolio dítěte označuje spíše za **vedení záznamů o dítěti** (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 40). V prostředí českého předškolního vzdělávání portfolio nepatří do povinné dokumentace dětí. Sběr informací o dítěti a jejich zaznamenávání je předškolními pedagogy

často vnímán jako časově náročná administrativní zátěž. Není tedy jednotný přístup v tom, jaký typ portfolia mateřské školy zavádí, jakým způsobem ho vedou a co je jeho obsahem (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 62-64).

Kratochvílová (2014), Syslová (2018) i Šmelová (2016) se shodují na dvou typech portfolií, které jsou v mateřských školách nejčastěji zakládány. Prvním z nich je **sběrné portfolio**. Jedná se o osobní archiv prací dítěte, který dokládá všechny jeho práce za určité časové období. Režie sběrného portfolia je částečně na iniciativě dítěte, neboť si do něj může ukládat materiály, které tvoří ve svém volném čase v mateřské škole. Běžně jsou jeho součástí kresby, výtvarné objekty, grafomotorické listy, či dokonce přírodniny. Nejčastěji má portfolio podobu boxů, pořadníků, šanonů, desek, kapsářů apod., do kterých jsou práce ukládány. Se shromážděnými produkty ve sběrném portfoliu nadále nikdo více nepracuje, dítě si ho odnáší domů jako upomínkový předmět a jeho funkce je zpravidla jen **informační**. Přesto Syslová, Kratochvílová, Fikarová (2018, s. 31) zdůrazňují, že takto získané materiály slouží dítěti k rozvoji v oblastech sebepoznání, sebehodnocení a uvědomění si vlastních studijních pokroků.

Druhým typem je portfolio **diagnostické**. Diagnostické portfolio plní hned několik funkcí, které ve své práci vymezuje Kratochvílová (2014). Jedná se o funkce informační, motivační, komunikační, autoregulační a diagnostickou.

Informační funkce – Informuje učitele, rodiče i dítě o jeho znalostech, dovednostech a silných, či slabých stránkách dítěte (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 41).

Motivační funkce – Portfolio samo o sobě funguje jako motivace pro jeho tvoření, neboť děti si ve svých portfoliích rády listují a prohlíží si ho (Syslová a kol., 2018, s 46). Pokroky, které dítě vidí na svých pracích, ho pak motivují k dalším činnostem, lepším výsledkům a k dokončování činností (Kratochvílová, 2014).

Komunikační funkce – Prohlížení portfolia vyvolává mezi dětmi řetězovou reakci, která podporuje jejich komunikaci při sdílení i hodnocení. Děti rády diskutují o tom, co v portfoliu mají, co do nich přibýlo, rády svá portfolia porovnávají a vzájemně si je hodnotí (Syslová a kol., 2018, s. 47). Portfolio je rovněž prostředníkem pro navození komunikace mezi rodiči a dětmi, mezi učitelem a dětmi, nebo mezi mateřskou školou a odborníky (Kratochvílová, 2014).

Autoregulační (rozvojová) funkce – Reflexe a sebereflexe jsou důležitou součástí při aktivitách v mateřské škole. Díky portfoliu se dítě učí své práce interpretovat a hodnotit, a má možnost rozhodovat se o své další činnosti. Na základě svých úspěchů a neúspěchů se učí ovládat své emoce a rozpoznávat své pocity (Kratochvílová, 2014).

Diagnostická funkce – Je výchozí pro naplnění požadavků RVP PV na diagnostickou činnost mateřské školy.

Účelem diagnostického portfolia je shromažďovat, dokládat a podávat všestranné informace o osobnosti dítěte, o jeho pokrocích, vývojové úrovni a procesu učení v souvislosti se vzdělávacími cíli. Na jeho utváření se podílejí všichni účastníci edukačního procesu (rodiče, učitel, dítě) a získané informace jim slouží jako podpora pro rozvoj dítěte. Obsahem diagnostického portfolia je **užší výběr** prací dítěte. Práce jsou zaměřené na sledování pokroků a vyhodnocování výsledků dítěte ve všech sledovaných oblastech (Kratochvílová, 2014). „*Mělo by obsahovat nejen výslednou práci, ale také její vývoj.*“ (Šmelová a kol., 2016, s. 31) Pokud jsou u dítěte na základě práce s portfoliem zjištěny nedostatky v některé ze sledovaných oblastí, je portfolio průkazným, přesvědčivým a doložitelným materiálem (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 63).

Tento hodnotný soubor diagnostických informací mohou využít také učitelé na základní škole. Autentické vzpomínky dítěte, které se váží k jeho portfoliu, může pedagog v první třídě využít pro navázání kontaktu a komunikace s dítětem a jeho rodiči. Skrze portfolio může pedagog dítě poznat takové, jaké je doopravdy. Portfolio může pomoci pedagogovi dítě lépe pochopit, a přizpůsobit mu tak další vzdělávání. Učitelé základních škol mohou ve vedení portfolia pokračovat. Jeho obsah se bude odvíjet od cílů základního vzdělávání a výsledků diagnostiky žáků. V tomto směru budou mít učitelé základních škol výhodu, neboť dítě již bude mít s portfoliem zkušenost (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 104-106). Tento typ portfolia je podrobněji rozpracován jako diagnostický nástroj v kapitole 3.

Třetím, často používaným typem, je portfolio fotodokumentační. Z praxe je známo, že fotodokumentaci využívá téměř každá mateřská škola. Tuto skutečnost potvrzují i Syslová a kol. (2018, s. 40), kteří s termínem **fotodokumentační portfolio** (či fotobanka třídy) ve svém textu pracují. Fotodokumentace dokládá různé aktivity celé školy. Fotografie jsou vhodným doplněním papírového portfolia o materiály, které do něho nelze fyzicky vložit. Galerie bývá

dostupná na webových stránkách, nebo jako „album“ s komentáři k jednotlivým činnostem umístěná v mateřské škole.

Zřídka využívaným portfoliem v českých mateřských školách je dále portfolio reprezentační, které je zaměřené na nejlepší práce dětí (Šmelová a kol., 2016, s. 30). Syslová a kol. (2018, s. 40) zmiňují ještě art portfolio, které archivuje všechny výtvarné práce dětí. Ve Spojených státech je trendem portfolio rodinné, či motivační. Rodinné portfolio dokládají rodiče dítěte při jeho vstupu do mateřské školy a reflektuje dosavadní pokroky a úroveň dítěte. Motivační portfolio je určené spíše slabším dětem, které mají problémy se začleněním. Obsahuje úkoly, které si dítě pravidelně plní a společně s učitelkou z nich na konci měsíce hodnotí své pokroky (Šmelová a kol., 2016, s. 29). Lze říci, že vzhledem k funkcím, které plní diagnostické portfolio, může být kombinací portfolia rodinného, motivačního, fotodokumentačního a art portfolia s přidanou hodnotou.

1.2 Formy vedení portfolia

První formou je portfolio fyzické (papírové). Jedná se o formu, která je v mateřských školách běžná jak pro diagnostické, tak pro sběrné portfolio. Při jeho zakládání je dobré respektovat několik doporučení, která jsou vhodná z hlediska vnější úpravy i praktického konceptu.

Obecně platným faktem zůstává, že portfolio je především **vlastnictvím dítěte**. Dítě se na tvorbě portfolia z velké části podílí, a koncept portfolia je proto vhodné podřídit jeho schopnostem a dovednostem. Je důležité, aby pro dítě bylo co nejjednodušší s portfoliem pracovat a aby při práci s ním bylo dítě co nejvíce samostatné. Důležitým aspektem je i systém ukládání dokumentů. Zatímco pro ukládání dokumentů sběrného portfolia jsou využívány krabice a podobné úložné prostory, tento způsob ukládání není vhodný pro portfolio diagnostické. Pro tento typ portfolia je vhodné zvolit podobu, která je systematická a umožňuje řadit nashromážděné dokumenty s ohledem na sledování jejich vývojové posloupnosti. Nejpraktičtější a nejpoužívanější variantou pro diagnostické portfolio jsou v mateřských školách pořadače, plastové složky nebo desky. Je vhodné práce vkládat do euro obalů, které je ochrání před znečištěním či potrháním. Tato činnost rovněž slouží jako prostředek pro rozvoj jemné motoriky. Doporučená velikost formátu je A4, nebo A3. Manipulace s portfoliem formátu A3 však může být pro děti obtížná, ačkoliv umožňuje zakládat velké práce. Ty však mohou být zdokumentovány jako fotografie. (Kratochvílová,

2014). Mělo by být uloženo na takovém místě, které je dítěti přístupné, kam dosáhne a kde mu bude kdykoliv k dispozici (Šmelová, 2016, s. 33). Financovat portfolio je možné z vlastních zdrojů, nebo je možné zapojit rodiče či sponzory (Kratochvílová, 2014). Nevýhodou papírového portfolio je omezená kapacita a možnost ukládat pouze plošné práce jednoho formátu. Pro zachování diagnostické funkce portfolio ve všech oblastech vývoje je tedy zapotřebí zaznamenávat i prostorovou tvorbu a ostatní činnosti prostřednictvím fotografií. Lze využít možnosti internetu a založit dítěti e-portfolio, které doplňuje portfolio papírové.

Oproti papírovému portfolio, na jehož tvorbě se podílí z velké části i dítě, je práce s digitálním portfolio (e-portfolio) především zodpovědností pedagoga, případně rodiče. Aby portfolio nepozbylo své funkce, mělo by e-portfolio fungovat pouze jako **doplnění** papírového portfolio o materiály, které nelze dodat hmatatelně. Jeho klíčovým obsahem jsou **zvukové nahrávky** zpěvu, rozhovorů, ale také video nahrávky a fotografie nejrůznějších činností dítěte. Ty slouží pro sledování pokroků a vývoje dítěte. Odkaz na elektronickou formu portfolio bývá dostupný většinou na webových stránkách školy. Zpravidla má k němu přístup pouze správce (mateřská škola) a uživatel (rodič/zákonný zástupce), který pro zobrazení portfolio zadává uživatelské údaje. Mezi jeho výhody patří nenáročnost na uskladnění a neomezená kapacita, přenositelnost, či jeho snadná a rychlá dostupnost. Přínosem je i skutečnost, že portfolio je rodičům a dětem neomezeně přístupné a může být podnětem pro jejich vzájemnou komunikaci v domácím prostředí. Může však být další zátěží pro pedagogy, a to zejména časovou ve smyslu pravidelného aktualizování, pořizování a nahrávání digitálních záznamů, či z pohledu absence vědomostí pro práci s počítačovými programy. V českých mateřských školách tato forma portfolio není zatím převratně využívána (Šmelová, 2016, s. 33).

2 ONTOGENEZE DÍTĚTE

Při zakládání diagnostického portfolia by měl mít pedagog základní povědomí o vývoji dítěte. Kapitola 2 udává všeobecný přehled o vývoji dítěte mezi třetím a šestým rokem života. Vývoj dítěte je proces, ve kterém se kvantitativně i kvalitativně mění všechny stránky jeho osobnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 289). Pro komplexní rozvoj dítěte je v diagnostickém portfoliu vycházeno z pěti vzdělávacích oblastí vymezených a popsanych v RVP PV. Dítě je diagnostikováno a rozvíjeno po všech stránkách jeho osobnosti vzhledem k jeho věku. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 87-101) definují tříleté období před nástupem do základní školy jako etapu neustálého zdokonalování ve vývoji základních schopností a dovedností. Období je charakteristické pro pokroky v oblasti kognitivních schopností a dovedností, ale také v oblasti emočního vývoje a socializace.

Významnými složkami vývoje dítěte jsou jeho **myšlení a intelligence**. Způsob uvažování, vývoj poznávacích procesů a způsob zpracovávání informací se odráží v jeho dalším vývoji. Poznávání dítěte předškolního věku je typické fantazijním zpracováním informací a intuitivním uvažováním, které ještě není regulováno logikou. „*Dítě své představy přizpůsobuje vlastním možnostem a poznání, i aktuálním potřebám.*“ (2012, s. 177) Způsob uvažování předškolních dětí označil Piaget (1966) jako období názorného, intuitivního myšlení, které ještě nerespektuje zákony logiky, a je tudíž nepřesné, má mnoho omezení. Dítě si informace třídí a zpracovává je specificky. Typickými znaky myšlení předškolního dítěte jsou:

- centrace – redukce informací, ulpívání na jednom znaku, který je dítětem považován za podstatný, přehlížení dalších významných znaků
- egocentrismus – přesvědčení, že vlastní názor je jediný možný, přehlížení odlišných názorů
- fenomenismus – důraz je kladen na zjevné znaky
- prezentismus – souvisí s fenomenismem, vázanost na aktuální dění a přítomnost
- magičnost – zkreslování reálného světa vlastní fantazií a podle svých vlastních přání
- animismus, resp. antropomorfismus – přiřítání lidských vlastností neživým objektům
- arteficialismus – způsob výkladu okolního světa, všechno „se dělá samo“

- absolutismus – souvisí s potřebou jistoty dítěte, jedná se o přesvědčení, že každé poznání musí mít jednu definitivní platnost (Vágnerová, 2012, s. 177-179)

Kurikulární dokument RVP PV definuje pět vzdělávacích oblastí, dle kterých je dítě rozvíjeno a podporováno v oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Vzdělávací oblasti zahrnují očekávané výstupy, které udávají doporučenou úroveň dítěte před vstupem do základní školy. Jsou zpracovány tak, aby byly pro učitele srozumitelné.

U dítěte je sledován a hodnocen růst a fyzický vývoj, jsou rozvíjeny pohybové i manipulační dovednosti, pohybová koordinace, jemná a hrubá motorika, sebeobsluha, návyky a postoje. To vše v rámci oblasti **biologické (dítě a jeho tělo)**. V období od tří do šesti let věku se dítě zdokonaluje v běžných úkonech hrubé motoriky. S vývojem hrubé motoriky jde ruku v ruce i vývoj jemné motoriky, který se odráží zejména v kresbě dítěte, při hře, nebo sebeobsluze. Ve třech letech dítě kreslí vertikální a horizontální čáry, od kterých se dostane skrze hlavonožce až ke kresbě člověka v šesti letech.

Náplní vzdělávání v oblasti **psychologické (dítě a jeho psychika)** je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost. Jsou rozvíjeny vzdělávací dovednosti dítěte, intelekt, řeč, jazyk, poznávací procesy, sebepojetí a kreativita. V předškolním věku se u dítěte rozvíjí schopnost prelogického a předmatematického myšlení, ale také se rozšiřuje jeho časová perspektiva. V šesti letech dítě chápe, co znamená počet, zná krátkodobé anticipace (zítra, večer, chvíle atd.). Řeč u dítěte podmiňuje nárůst znalostí o světě věcí a lidí. Tříleté dítě má řeč ještě nedokonalou, zpravidla však zná nějakou říkanku, písničku, své jméno a pohlaví. V šesti letech už dokáže dítě podat jednoduchou definici známých věcí, případné problémy v řeči se logopedicky upraví.

V rámci oblasti **interpersonální (dítě a ten druhý)** je sledováno chování dítěte k ostatním lidem a úroveň komunikace. Je podporováno také utváření vztahů. Počátkem třetího roku se dítě více zajímá o své okolí, začíná rozumět emocím druhých lidí, socializuje se, navazuje vztahy, přejímá role a začíná ovládat své chování. Objevuje se snaha dělat věci po svém, což jsou počátky sebekontroly. Mezi třetím a pátým rokem dítě začíná rozumět subjektivní povaze emocí a dokáže předpovídat emoční reakci druhých lidí na určitou situaci. Šestileté dítě už chápe, že pocity se dají maskovat a výraz emocí může být zavádějící. U tříletého dítěte převažuje kooperativní hra ve spolupráci, dítě ve hře vstupuje do role

druhého. V šesti letech se objevují první známky soupeřivosti, porozumění a osvojování ženských a mužských rolí.

Velmi důležitou součástí rozvoje dítěte v předškolním věku je uvést dítě do společnosti a pravidel soužití, do kultury a umění, což je obsaženo v oblasti **sociálně-kulturní (dítě a společnost)**. V rámci této oblasti je sledována schopnost dodržovat pravidla, schopnost společenského začlenění, soužití a úroveň socializace.

Při postupném začleňování dítěte do společnosti se objevuje povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí. V oblasti **environmentální (dítě a svět)**, je sledován vztah dítěte k životnímu prostředí, k místu, kde žije a vztah k vlastnímu životu. K hodnocení vývoje v jednotlivých oblastech jsou v portfoliu využívány tzv. diagnostické nástroje (viz kapitola 3.2.2).

(Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 87-101, RVP PV 2018, s. 13-27)

2.1 Školní zralost a připravenost

Vstup do základní školy je v životě dítěte a jeho rodičů velkým milníkem. Z dítěte se stává prvňák, kterému končí bezstarostné období a potýká se s prvními povinnostmi spojenými se školní docházkou. Úspěchy a neúspěchy, které dítě v tomto období zažívá, obvykle ovlivňují jeho celou další vzdělávací dráhu. Je proto nesmírně důležité, aby dítě zahájilo školní docházku ve chvíli, kdy je na ni stoprocentně připravené, zralé a motivované (Bednářová, Dandová, 2017, s. 11-12). **Zralost** dítěte vychází z procesu zrání, které je dáno genetickými předpoklady. Je trvalé, neměnné a individuální a postupuje v jednotlivých vývojových stádiích (Vágnerová, 1999, s. 9). Nelze ho ovšem oddělit od procesu učení, jež je získávání znalostí, dovedností, návyků a hodnot. Učení je ovlivněno a stimulováno vnějšími vlivy - rodinou, hodnotami jedince, okolím apod. a musí být podněcováno (Syslová a kol., 2018, s. 22-23). Spojení zrání a učení udává školní **připravenost**, která je předpokládaným stavem rozvoje dítěte pro bezproblémové zvládnutí školní docházky (Bednářová, Dandová, 2017, s. 12). Úroveň školní připravenosti může u dítěte v mnoha směrech ovlivnit právě pedagog, který dítěti připravuje aktivity, respektuje jeho zájmy, podněcuje a motivuje ho k aktivitám a pracuje na rozvoji slabších stránek dítěte. Pro kontrolu připravenosti dítěte na vstup do základní školy pedagogům slouží **Konkrétní očekávané výstupy**. Jedná se o konkrétní, předpokládané výsledky, jež jsou očekávány od budoucích prvňáků ve zmiňovaných vzdělávacích oblastech. Těchto konkrétních výstupů dítě dosahuje dle svých

individuálních možností. Právě portfolio dítěte může být doprovodným nástrojem pro posouzení školní zralosti a připravenosti při zápisu dítěte do základní školy, neboť je výsledkem komplexní diagnostické činnosti (Kratochvílová, 2014).

3 PORTFOLIO DÍTĚTE JAKO DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ

Vzdělávání v mateřské škole podléhá požadavkům na jeho individualizaci a pedagogickou diagnostiku dětí. Systematické sledování, hodnocení a zaznamenávání pokroků dítěte by měl být přehledný, smysluplný, účelný a průkazný dokument. Jeho součástí by měly být doklady, či písemné záznamy, které o pokrocích dítěte vypovídají (RVP PV 2018, s. 39). Nejvhodnějším prostředkem pro naplnění těchto požadavků se jeví **diagnostické portfolio**, které může posloužit coby perfektní diagnostický nástroj.

3.1 Inkluze a individualizace

V procesu poznávání dítěte v souvislosti s portfoliem je klíčové vymezení a porozumění pojmům inkluze a individualizace. Vymezení pojmů napomáhá k pochopení podstaty pedagogické diagnostiky, která je nedílnou součástí práce učitelů v mateřských školách. Inkluzí se rozumí společné vzdělávání všech dětí, které do českého školství proniká novelou zákona č. 82/2015 Sb. Smyslem inkluze je realizovat právo na vzdělání na rovnoprávném základě všem dětem (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 80). Podstatnou součástí inkluze se stává individualizace.

Obrázek 1: Sdílená forma diagnostické činnosti



Zdroj: Metodický portál RVP, 2021

Individualizace dětí v mateřské škole je rovněž, jako diagnostická činnost učitele, závazným úkolem **předškolního vzdělávání** v rámci RVP PV. V předškolním vzdělávání se hodnocení vzdělávacích výsledků dítěte nezaměřuje na výkony ve vztahu k dané normě, ani na srovnávání jednotlivých dětí a jejich výkonů mezi sebou. Individualizace vzdělávání vyžaduje sledovat rozvoj a **osobní vzdělávací pokroky u každého dítěte** a tyto pokroky následně dokumentovat. Je prostředkem, díky kterému může dítě v době odchodu na základní školu dospět do takové úrovně, která je pro něho individuálně dosažitelná (RVP PV 2018, s. 7). Jsou respektovány fyziologické odlišnosti, k dítěti je přistupováno jako k jedinečné osobnosti. Jsou respektovány také kognitivní schopnosti, kdy má každé dítě prostor dosáhnout úspěchů a pokroků, bez ohledu na jazykové dovednosti či inteligenční kvocient. V neposlední řadě individualizace poskytuje dítěti tzv. připravené prostředí, které je nepostradatelné pro individuální rozvoj. Individualizace je *proces vývoje a zrání člověka v jedinečnou osobnost.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 82)

3.2 Pedagogická diagnostika

„Začátky pedagogické diagnostiky sahají až do dob J. A. Komenského, který se zamýšlel např. nad optimálním věkem dítěte pro nástup do školy.“ (Průcha, 2009)

Diagnostická činnost učitele je provázaná napříč všemi **principy** RVP PV, neboť představuje důležitou součást autoevaluace, i pedagogické evaluace. Prostřednictvím nástrojů pedagogické diagnostiky získávají učitelé **průběžné** informace o pokrocích dítěte, jež jsou nedílnou součástí pro včasné zachycení případných problémů, ze kterých jsou vyvozovány závěry pro postup při dalším vzdělávání dítěte (včasná intervence odborné pomoci, tvorba plánu pedagogické podpory, tvorba individuálního vzdělávacího plánu). Neméně důležitým pilířem pro účelné uplatňování pedagogické diagnostiky jsou rovněž učitelé, kteří spolu vzájemně spolupracují a podílejí se na návrzích a úpravách vzdělávacích podmínek, jež jsou ve výuce aplikovány. (RVP PV 2018, s. 7) „Skrze pedagogickou diagnostiku je možné zajistit, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb jedince, aby každé dítě bylo stimulováno, byla podporována jeho poznávací motivace. Dítě se tak prostřednictvím vzdělávacích aktivit postupně rozvíjí v základních dovednostech, vzhledem ke svým možnostem tak, aby docílilo úspěchu, který je jeho okolím oceněn a samo se cítilo úspěšné.“ (Metodický portál RVP, 2021)

3.2.1 Formativní hodnocení a sebehodnocení dětí

Jak je již několikrát zmíněno v rámci teoretické i praktické části bakalářské práce, hodnocení je jednou z nejpodstatnějších činností v mateřské škole. Prolíná se každodenními činnostmi dětí, školními vzdělávacími plány, rámcovým vzdělávacím programem i pedagogickou diagnostikou. Za nejefektivnější a nejvhodnější hodnocení v mateřské škole je považováno **hodnocení formativní**, nebo také hodnocení průběžné. Tento typ hodnocení koresponduje s psychosociálními podmínkami v RVP PV, kdy „se učitel vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval stejně jako úsudků.“ (RVP PV 2018, s. 32) Formativní hodnocení poskytuje informace o činnostech, dovednostech a chování dítěte. Mimo to funguje také jako motivace k lepším výkonům a zpětná vazba. Zpětná vazba může obsahovat informace pozitivní, i negativní. Důležité je tyto informace formulovat tak, aby byly korektivní, podporovaly právě vnitřní motivaci a rozvoj kompetencí. Popisem informací zároveň učitel obohacuje dětskou slovní zásobu a dává mu mluvní vzor. Styl hodnocení, jež je

podstatou formativního hodnocení, dítěti ukazuje, jak ho vidí ostatní. Tím je ovlivněno také jeho sebepojetí, sebevědomí a s tím spojené **sebehodnocení** (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 110)

Sebehodnocení slouží dítěti k uvědomění ve všech směrech, což je součástí jeho vzdělávání. Přesto však není v mateřských školách sebehodnocení dětí příliš využíváno, nebo je vedeno nevhodným způsobem. Je především na učitelích, aby děti k sebehodnocení vedli. Lze ho vyžadovat v průběhu celého vzdělávání, na konci činností, nebo na konci týdne. Děti se ho učí postupně, proto je dobré ho také zařazovat pozvolna. Pro sebehodnocení je vhodné využívat nejrůznější formy – verbální, neverbální, nebo grafické. Je důležité upustit od tzv. bezděčného hodnocení, jehož odpovědi jsou zpravidla „ano, ne, líbilo, nelíbilo, ty jsi šikovný, ty jsi hodná“, které jsou nic neříkající. Je třeba používat hodnocení záměrné, které dá dítěti i učitelovi informaci o jeho chování, výsledcích a očekáváních (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 111).

3.2.2 Diagnostické metody

Významnou složkou při diagnostikování dítěte v mateřské škole jsou diagnostické metody. Jedná se o postup získávání informací, které jsou v diagnostickém portfoliu nepostradatelné. „*Jedině tehdy, máme-li potřebné informace, můžeme připravit podnětné prostředí a činnosti, které pomohou každému dítěti v jeho vývoji.*“ (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 73) Pedagogická diagnostika nabízí rozsáhlou škálu těchto metod. Pro proces diagnostikování je ovšem nutné z nabídky metod zvolit takovou, která bude účelná a vhodná ve vztahu ke konkrétnímu řešenému problému, v našem případě ve vztahu k diagnostice dítěte v portfoliu. Pro pedagogickou diagnostiku v portfoliu dítěte jsou nejvhodnějšími a nejpoužívanějšími metodami pozorování, rozhovor, anamnéza a v neposlední řadě analýza výkonů a výtvorů. Při vstupu dítěte do mateřské školy je důležité dítě co nejvíce poznat, aby měl pedagog z čeho vycházet při jeho začleňování do prostředí mateřské školy a při jeho individualizaci ve vzdělávání. V této fázi je vhodné navázat spolupráci s rodiči dítěte, kteří mohou poskytnout tzv. vstupní diagnostická data, ale také mohou poskytnout doplňující informace k pozorovaným jevům u dítěte během průběžné i výstupní diagnostiky (Kratochvílová, 2014, Syslová a kol., 2018, s. 68). Mateřská škola může získat od rodičů informace o dítěti. Je však důležité si uvědomit, že s ohledem na dítě nemusí být všechny dokumenty součástí portfolia (např. vstupní diagnostická data, rozhovory s rodiči apod.).

Mateřská škola by k nim ovšem měla mít přístup, neboť získané informace mohou později učitelům pomoci při porozumění případných obtíží dítěte.

Pro získání těchto informací je nejvhodnějším prostředkem **rozhovor** (kladení otázek ústně), nebo dotazník (kladení otázek písemně). V mateřské škole však považují za vhodnější zvolit spíše rozhovor, protože umožní učitelům se s dítětem i jeho rodiči více sblížit a navázat důvěru. Do diagnostického portfolia je vhodné použít rozhovor strukturovaný (řízený), který má jasně daný cíl a způsob, jak ho dosáhnout, otázky jsou **přímé** (Šmelová, 2016, s. 20-22). Rozhovor by měl směřovat k osobní, rodinné, nebo zdravotní anamnéze dítěte, která přináší všeobecný přehled o osobnosti dítěte (o jeho sociálním prostředí a podmínkách, informace o rodině, informace o zdravotním stavu apod.). Během času stráveného s dítětem i rodiči však dojde i na rozhovor nestrukturovaný (neřízený), neboli volné vyprávění. Nevýhodou této varianty je obtížné vyhodnocování informací (Šmelová, 2016, s. 20-22). Součástí portfolia bývá také rozhovor s dítětem, a to zpravidla při tvorbě úvodu portfolia a během diskuzí nad materiály. Během rozhovoru s dítětem lze zjistit jeho hodnoty, přání, obavy, názory, myšlenkové pochody, příčiny jednání, znalosti a vědomosti, vztahy atd. Učitel tak získá více pohledů na věc. Je možné záznam z rozhovoru zpracovat tak, aby byl dítěti srozumitelný a zařadit ho do jeho portfolia. Jednotlivé aktivity dítěte k němu potom mohou směřovat (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 67-68).

Mezi nejdůležitější metody pedagogické diagnostiky patří **pozorování**. Pozorováním lze zjistit potřeby dítěte, a zajistit mu tak kvalitní individuální vzdělávání (RVP PV, s. 7). Předmětem sledování je chování dítěte, ze kterého je možné vypožorovat jeho prožívání, zkušenosti z minulosti, vědomosti, psychické rozpoložení, nebo psychické vlastnosti. Je důležité sledovat dítě všude, kde se nějakým způsobem projevuje. Podle doby trvání je pozorování rozděleno na krátkodobé a dlouhodobé, přičemž krátkodobé sledování může dát podnět ke sledování dlouhodobému. V diagnostickém portfoliu je využíváno sledování dlouhodobé, které je zaznamenáváno. Z hlediska struktury zaznamenávání pozorování je potom děleno na systematické (záměrné, s určitým cílem), nebo příležitostné (náhodné) a obě verze mají v mateřské škole své opodstatnění (Zelinková, 2001, s. 28). Většina pedagogů však využívá spíše variantu náhodného pozorování, kdy dítě pozorují při jakékoliv příležitosti a poznatky si zaznamenávají formou zápisků a poznámek. Tyto zápisky mohou být rovněž součástí portfolia a dokladovat tak reakce jedince v konkrétních situacích. Bez těchto záznamů by nebylo sledování spolehlivé. Systematické pozorování již předpokládá

vytvoření přehledu, škály, či záznamového archu, kam jsou veškeré poznatky zapisovány. V mateřské škole je využíváno pozorování extrospektivní – sledování dítěte dospělým, a přímé – mezi pozorovaným a pozorovatelem není žádný prostředník (Šmelová, 2016, s. 18-19).

Své místo v portfoliu má také **analýza výkonů a výtvorů**. Kromě pozorování chování je předmětem pozorování také hra dítěte. „*Kdybychom chtěli celé období předškolního věku dítěte jednoznačně označit, mohli bychom mluvit nejspíše o období hry, která se v této době stává hlavní činností dítěte.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 100) Hra odráží jeho rozumovou vyspělost, sociální zralost, povahové rysy, reaktivitu, motorické dovednosti, fantazii, kreativitu, schopnost soustředění, citové vztahy, konflikty atd. Z charakteru hry, jejího obsahu a i způsobu jejího průběhu může pedagog poznat, jak dítě vnímá svět. Ze hry lze vyčíst také to, jak se dítě dokáže soustředit – sledujeme, jak dlouho u hry vydrží. Pedagog může sledovat také úroveň hrubé a jemné motoriky – jak je dítě zručné a obratné při manipulaci s předměty (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 67).

Analýza kresby může učiteli pomoci dítě více poznat, nahlédnout do jeho vnímání světa. „*Dětská kresba je jedním z nejvhodnějších přístupů k poznání osobnosti dítěte. Kresba není pouhou hrou, nebo sněním, zahrnuje v sobě jak hru a snění, tak realitu, takže ji nelze opomíjet.*“ (Davido, 2001, s. 15) Kresba provází každé vývojové stadium dítěte. Odráží rychlý vývoj jemné motoriky, vnímání i představování, a je tak nejlepším nástrojem pro její sledování během celého předškolního věku (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 121). „*Vývoj dětské kresby prochází stadii, která těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte, proto je důležité ji vnímat zejména z pohledu změn v čase. Ty se odrážejí především v kresbě postavy, stromu, či domu.*“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 69).

3.2.3 Diagnostické nástroje a didaktické materiály

Diagnostický nástroj je prostředkem k vyhodnocování momentální úrovně dítěte. Didaktický materiál je zaměřený na rozvoj některých oblastí, jejím cílem však není podat komplexní obraz aktuálního stavu dítěte. Diagnostické portfolio může být kombinací různých diagnostických nástrojů, nebo může z nějakého z nich vycházet. Mateřské školy jsou kompetentní k tomu, aby si vytvořily svůj vlastní diagnostický nástroj. K dispozici jsou však i diagnostické nástroje vytvořené odborníky, které obsahují také podrobný návod, jak je používat. V této podkapitole představují, jaké diagnostické nástroje je možné v rámci

portfolia využít a jak fungují. Diagnostické nástroje lze rozdělit na ty, které jsou zaměřeny na diagnostiku učení a na ty, které jsou zaměřeny na diagnostiku zrání. Přesto však nelze striktně diagnostické nástroje rozdělit na dva druhy, neboť i zrání a učení je od sebe neoddělitelné. Záleží na rozhodnutí mateřské školy, jaký typ diagnostického nástroje si zvolí (Syslová a kol., 2018, s. 70).

Obecně Sedláčková (2012) definuje 6 bodů, které vymezují materiály, jež by měly být součástí každého diagnostického portfolia:

- vstupní informace o dítěti a prostředí, ze kterého přichází
- záznamy z pozorování
- kresba
- průběžný záznam - formulář
- testy školní zralosti, popřípadě pracovní listy zaměřené na sledování školní zralosti
- další dokumenty, např. zpráva z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, záznamy z rozhovorů s rodiči, fotografie dětských výtvorů (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 41)

Z RVP PV, jakožto výchozího materiálu pro vzdělávání v mateřské škole, vychází **Metodika pro individualizaci ve vzdělávání v podmínkách mateřské školy**. Metodika vznikla ve spolupráci s mateřskými školami a slouží předškolním pedagogům pro diagnostiku dětí a hodnocení jejich výsledků v souladu s očekávanými výstupy v RVP PV. Archy vycházejí z popisu vývoje a zdokonalování. Ty jsou potom seskupeny podle vzdělávacích oblastí do 35 vývojových řad. K hodnocení jsou využívány různé formy, zejména pak uvedení data, kdy dítě dovednosti dosáhlo. Je využívána také škála, která udává dosaženou úroveň (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 86). Diagnostickým nástrojem, vycházejícím z RVP PV, je rovněž nástroj **PREDICT**. Struktura tohoto diagnostického nástroje vychází ze 44 kompetencí a jeho prostřednictvím lze sledovat jejich rozvoj. Kompetence v nástroji PREDICT se zaměřují na gramotnost, zdraví, komunikaci, sebepojetí, respekt, aktivitu, samostatnost, přístup k učení, pravidla a řešení problémů. Všechny kompetence jsou navzájem provázané a nástroj je mateřským školám k dispozici také v elektronické podobě (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 78-80).

Vhodným diagnostickým nástrojem je také materiál **Předcházíme poruchám učení**. Tento nástroj je známý jako tzv. strom, který pomáhá odhalovat deficity v dílčích funkcích u dětí předškolního věku. Jednotlivé větve stromu představují potom samotné úkoly. Na vyhodnocování výsledků se podílí i dítě, neboť úspěšně zvládnuté úkoly (větve) si samo vybarvuje. Materiál obsahuje také soubor úkolů pro procvičování problémových oblastí. Je přehledný a dobře srozumitelný pro rodiče, děti i učitele (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 90).

V neposlední řadě jsou mateřským školám k dispozici tzv. **SUky v MŠ a RoK v MŠ**. Nejedná se o kurikulární dokumenty, jak by se mohlo zdát, ale jedná se o diagnostické nástroje. Tyto nástroje byly primárně vytvořeny jako pomoc při diagnostikování dětí v mateřských školách zařazených do sítě mateřských škol podporujících zdraví, případně mateřským školám, které pracují podle modelového programu KPZMŠ. Nástroje zaznamenávají a hodnotí rozvoj kompetencí dítěte předškolního věku. SUky v MŠ mají 5 okruhů, kterými jsou: identita, společenství, aktivita – zodpovědnost a zdravý životní styl. Okruhy zahrnují soubory kompetencí, které se vztahují k danému okruhu, hodnoceny jsou na základě podrobně vysvětlené škály. RoK v MŠ definuje 18 dovedností, jež by mělo zvládat dítě, které nastupuje do základní školy. Vyhodnocování výsledků probíhá pravidelně, třikrát do roka, na základě pozorování. Pro mateřské školy, zapojené do programu Začít spolu, byl potom vytvořen nástroj **Oregonská metoda**. Tento diagnostický nástroj je založen na pozorování dítěte, které je doplněno o informace od rodičů. Obsahuje konkrétní ukazatele pro sledování projevů dítěte v oblastech hry, sebeobsluhy, sebepřijetí – sebedůvěry, představy o sobě, sociálních dovedností, jazyka a komunikace, motoriky, předpokladů dítěte, poznávání – řešení problémů, poznávání v oblasti matematiky a poznávání v oblasti jazyka. Jednotlivé dovednosti jsou potom hodnoceny v pětistupňové, bodované škále (Syslová a kol., 2018, s. 74-77).

Neopomenutelné diagnostické nástroje byly sepsány v publikacích **Diagnostika dítěte předškolního věku** (2007) a **Školní zralost** (2008) od autorek Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Tyto materiály jsou mateřskými školami hojně využívány. Publikace jsou systematicky rozděleny do jednotlivých oblastí vývoje dítěte, podle jeho věku. Kromě rozsáhlého popisu vývojových fází a jejich specifik, obsahují knihy také doporučení pro rozvoj dítěte a náměty aktivit. Vyhodnocování oblastí v Diagnostice dítěte se zaměřuje na motoriku, grafomotoriku, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání

prostoru, vnímání času, základní matematické představy, řeč - myšlení, sociální dovednosti, sebeobsluhu – samostatnost a hru. Školní zralost se zaměřuje na oblasti grafomotoriky a kresby, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základních matematických schopností a dovedností, sociálních dovedností, práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech a sebeobsluhy. Ke každé kapitole jsou potom uvedeny diagnostické archy, dle kterých je vývoj dítěte hodnocen. Dovednosti dítěte jsou hodnoceny na základě jednoduché škály (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 71-72). Vhodným doplněním diagnostiky dítěte podle výše zmíněných publikací je hmotný didaktický materiál známý jako **Klokanův kufr**. Jedná se o dřevěnou sadu určenou pro komplexní rozvoj dítěte, i vyhodnocování školní zralosti.

Obdobným způsobem, jako výše zmíněné publikace, je tvořen didaktický materiál **Kuliferda**. Jedná se o pracovní sešit, který obsahuje aktivity pro všechny vzdělávací oblasti. Tvůrci kladou důraz na připravenost budoucího školáka a pracovní sešit obsahuje metodické pokyny pro učitele, i evaluační záznamový arch (Bednářová, Dandová, 2017). Jednou z nejpoužívanějších a nejstarších metod pro posouzení školní zralosti je také **Jiráskův test školní zralosti**. Tento test obsahuje kresbu postavy, opisování krátkého textu psacím písmem a nápodobu sestavy bodů. Je ovšem jen velmi orientační a jednostranný, přesto však i dnes využíván psychology, pedagogy, dětskými lékaři i rodiči (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 91).

Zcela novým diagnostickým nástrojem, který byl vyvinut v posledních čtyřech letech, je nástroj **iSophi**. O tomto nástroji jsem se dozvěděla v rámci webináře na téma Přínosy nových forem pedagogické diagnostiky, který byl připraven ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou STEP s.r.o. Tento pedagogický nástroj byl původně určen pro diagnostiku školní zralosti, ale na jaře letošního roku byly do oběhu vpuštěny také baterie pro hodnocení mladších dětí. Momentálně ho v ČR používá 500 mateřských škol, se kterými výrobci nástroje iSophi spolupracují na jeho rozvoji a vylepšování. Jeho předností je především digitálně aplikovaná diagnostika, kdy je možné dítě diagnostikovat elektronickým způsobem skrze aplikaci na tablet. Zároveň s tím je velkou výhodou okamžitě digitální vyhodnocování výsledků, které má dvojí podobu – srozumitelnou rodičům a odbornější pro učitelky. Elektronická i fyzická verze nástroje je velmi jednoduše, přehledně, prakticky a moderně zpracovaná. Fyzická verze obsahuje zavíratelný box, který je řazen barevně podle jednotlivých sledovaných oblastí. Součástí jsou barevné plastové karty s úkoly a záznamový

list, ve kterém jsou opět barevně vyobrazeny sledované oblasti a návod k použití nástroje. Sada obsahuje také několik pracovních listů, které jsou součástí procesu diagnostikování. Rovněž jako jednoduché a jednoznačné vyhodnocování výsledků v elektronické verzi je jednoduché vyhodnotit výsledky fyzicky. V rámci webináře jsem se dozvěděla také o nástroji **MaTeRS**. Tento nástroj sestrojily české autorky Helena Vlčková a Simona Poláková. Nástroj slouží opět především pro posouzení školní zralosti. Je specifický tím, že děti lze diagnostikovat skupinově a individuálně. Je zde zastoupeno deset oblastí pro vyhodnocování. Nevýhodou diagnostického nástroje MaTeRS je, že tento test musí zadávat speciální pedagog, nebo psycholog. Ne každá mateřská škola si proto může dovolit ho provést.

4 ZPŮSOB PRÁCE S DIAGNOSTICKÝM PORTFOLIEM

Následující kapitola představuje čtenáři spoluúčastníky procesu tvorby portfolia dítěte v mateřské škole. Přibližuje, jaký význam má při tvorbě portfolia spolupráce pedagoga, rodiče a dítěte. Kapitola je rovněž odpovědí na otázku, jaké konkrétní činnosti jsou při tvorbě portfolia očekávány od jednotlivých účastníků procesu.

4.1 Kdo a jak se na tvorbě portfolia podílí

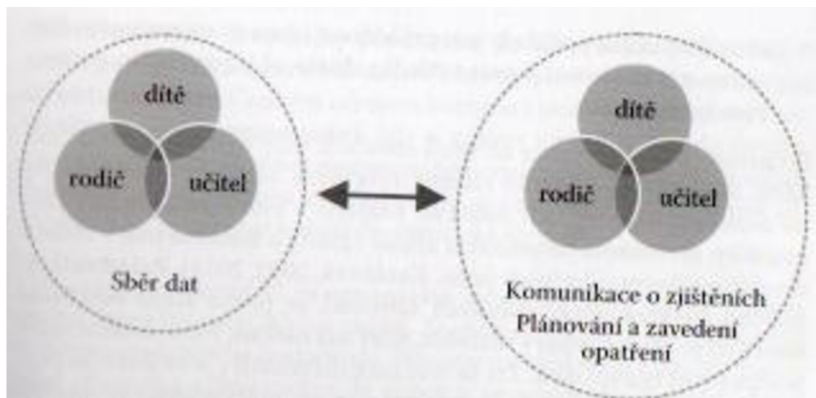
Primárním poskytovatelem informací o dítěti je **rodič**. Kromě toho je rodič také participujícím členem, který by se měl podílet na rozvoji dítěte – hledat spolu s učitelem vhodná opatření pro rozvoj dítěte a konzultovat s ním další postupy v jeho vzdělávání. Komunikace s rodiči je ovšem „tenkým ledem“. Podle Výroční zprávy ČŠI (2015) vidí 47 % ředitelů a 34 % učitelů mateřských škol komunikaci s rodiči jako problém (Bednářová, Dandová, 2017, s. 98). Tuto skutečnost potvrzuje i Kratochvílová (2014), která zmiňuje, že zapojit rodiče do tvorby portfolia je zdlouhavé a u některých rodičů i nemožné. Přesto autorka Lažová (2013) ve své publikaci doporučuje rodiče ke spolupráci vyzvat. *„Nejen, že vám pomohou, ale prospěje to i rodině, aby se naučila vnímat naše školství jako aktivní a kreativní instituci, do které mohou i oni mluvit.“* (Lažová, 2013, s. 20) Právě rodiče mohou přispět do portfolia fotografií, nahrávkou, či výtvozem, které pořídili v mimoškolním prostředí. Takové artefakty jsou do portfolia přínosem, neboť poskytují o dítěti informace v kontextu jiného sociálního prostředí. Portfolio je rodičům zároveň kdykoliv k dispozici, mohou do něho kdykoliv nahlédnout, nebo si ho vypůjčit (Kratochvílová, 2014). V ideálním případě má součinnost rodiče i pedagoga přínos pro všechny účastníky edukačního procesu (rodič, učitel, dítě), neboť se rozvoj dítěte stává jejich společným zájmem a vědomě tak zvyšují efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu. Při dobré spolupráci může pedagog poznat dítě více do hloubky a v širší souvislosti, jelikož získává nejrůznější podklady pro jeho rozvoj. Na základě zjištění potom volí strategie, které jsou pro dítě vhodné. Také rodič získává komplexnější přehled o individuálních potřebách svého dítěte, které může naplňovat a rozvíjet v domácím prostředí. Dítě má možnost pozorovat zájem dospělých na jeho rozvoji, což může být motivací pro jeho aktivní zapojení do procesu (Bednářová, Dandová, 2017, s. 99-100).

Dítě, jakožto důležitý spolutvůrce a vlastník portfolia, potom rozhoduje o tom, co bude součástí portfolia a jakou bude mít vizuální podobu. Portfolio má pro dítě význam v rozvoji organizačních a rozhodovacích dovedností, od útlého věku posiluje u dítěte odpovědnost, samostatnost a schopnost sebehodnocení (Šmelová a kol., 2016, s. 28).

„Ideální situace by byla, kdybychom mohli říct, že tvorba portfolia je zcela v režii dítěte. To však v předškolním věku není možné. Chceme-li vést diagnostické portfolio, pak do jeho tvorby výrazně vstupuje učitel/učitelka mateřské školy.“ (Kratochvílová, 2014)

Portfolio poskytuje zpětnou vazbu o procesu učení. Úkolem **pedagoga** je dohlížet na to, aby v portfoliu byly takové materiály, které mají diagnostický význam a tyto materiály řádně hodnotit. Zároveň by měl ale respektovat, že portfolio je vlastnictvím dítěte. Základem spolupráce učitele a dítěte na portfoliu je komunikace. Pedagog by měl s dítětem hovořit o tom, co do portfolia zařadí (Kratochvílová, 2014). „Zájem dětí o portfolio, jeho obsah, spontánní i záměrné řazení vlastních výtvorů způsobuje v portfoliu podle učitelek mírný chaos a nepořádek. Děti se pořadím prací příliš nezabývají, jeví zájem o svůj konkrétní produkt. Ukazuje se, že „pořádek“ je důležitý pro učitelky, neboť pak mohou porovnávat práce podle data jejich vzniku, témat, cílů, které vznikem artefaktu sledovaly, a vyhodnocovat pokrok dětí.“ Následně autorka dodává, že „učitelky zpravidla v pátek odpoledne do portfolia zakládají artefakty, které nestihly zařadit společně s dětmi, nebo v nich uklízí.“ (Syslová, 2018, s. 47-48) Učitel plánuje dítěti vzdělávací nabídku a komunikuje s rodiči.

Obrázek 2: Sdílená forma diagnostické činnosti



Zdroj: Školní zralost a její diagnostika, 2017, s. 99

4.2 Systém řazení získaných materiálů

Pro účelnou diagnostickou funkci portfolia je vhodné získané materiály řadit v určitém řádu a chronologickém sledu, který bude pedagogovi i dítěti vyhovovat. Dítě musí systému řazení dobře rozumět. Úkolem pedagoga na začátku školního roku je vysvětlit dítěti, jak se s portfoliem zachází a pracuje. Je zároveň klíčové zaznamenávat k materiálům doplňující informace, které pedagog považuje za důležité. Všechny materiály musí být opatřeny **datem jejich vzniku**. Východiskem pro strukturu portfolia mohou být **klíčové kompetence v RVP** (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanská kompetence). Druhou variantou je strukturovat portfolio dle **vzdělávacích oblastí** (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální). Třetí možností je strukturovat portfolio dle **témat třídního vzdělávacího plánu**. Jednotlivé oblasti by potom měly být barevně, nebo pomocí obrázků rozlišeny, aby se dítě v portfoliu dokázalo orientovat samo (Kratochvílová, 2014).

4.2.1 Titulní strana

Z portfolia musí být na první pohled jasné, že se jedná o vlastnictví dítěte, a že se na jeho tvorbě podílí. Titulní strana, případně hřbet „knihy“ je z tohoto pohledu stěžejní, neboť je to část portfolia, která je viditelná jako první. Měly být označeny jménem dítěte, nebo symbolem, který dítě charakterizuje (značka, fotografie). Aby bylo zřejmé, že portfolio patří dítěti, mělo by si portfolio podepsat samo. Je důležité myslet na autentičnost, nikoliv na vizuální úpravu. Každé dítě si může zvolit, jakou podobu bude „jeho kniha“ mít (Kratochvílová, 2014).

4.2.2 Úvod – „To jsem já“

Úvodem každého diagnostického portfolia jsou vstupní diagnostická data, která pedagog získá od rodičů. Následuje úvod, který tvoří dítě a který vypovídá o tom, jak samo sebe vnímá a co ho charakterizuje. Součástí úvodu jsou informace, které pedagogovi pomohou dítě lépe poznat. Jejich ztvárnění už potom závisí na samotném dítěti, nebo učiteli. Kratochvílová (2014) ve své práci uvádí návrh témat, která jsou k úvodu do portfolia vhodná:

- Jak vypadám – můj portrét
- Co mě charakterizuje
- Co dělám v průběhu dne

- Na co se těším
- Jak jsem vysoký
- Kolik vážím
- Kolik mám roků
- Kdo je můj kamarád
- Za kým jdu, když je mi smutno, když potřebuji pomoc
- Co dělám rád/a ve školce (moje oblíbená činnost)
- Co nedělám rád/a ve školce, doma
- Jak slavím narozeniny

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VYMEZENÍ CÍLŮ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části bakalářské práce je získat, analyzovat a porovnat zkušenosti vybraných mateřských škol s tvorbou portfolia dítěte. Na základě získaných poznatků, rovněž jako poznatků popsaných v teoretické části, posléze zhotovit a popsat návrh vlastního diagnostického portfolia. V souladu s výše uvedenými cíli byly formulovány výzkumné otázky, na které jsem hledala odpovědi v průběhu svého šetření.

Výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem vedou mateřské školy pedagogickou diagnostiku?
2. Jak mateřským školám vyhovuje pedagogický nástroj, který používají?

6 POUŽITÉ METODY

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila kvalitativní šetření. Jeden ze základních principů kvalitativního šetření je zachytit výpovědi a slova v jejich přirozené podobě (Švaříček, Šedová, 2014, s. 160). Pro zjišťování zkušeností mateřských škol s portfoliem bylo mým původním záměrem zvolit metodu dotazníkového šetření, které je v pedagogickém výzkumu velmi častou metodou sběru dat. Jedná se o dotazování a sběr odpovědí písemným způsobem. Vzhledem k výše uvedeným cílům jsem se však nakonec rozhodla použít metodu rozhovor.

6.1 Rozhovor

Rozhovor, čili hloubkový rozhovor, patří rovněž mezi nejčastěji používané metody kvalitativně zaměřených výzkumů. *„Můžeme jej definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“* (Švaříček, Šedová, 2014, s. 159) *„Celý proces získání dat prostřednictvím této metody sestává z výběrů metody, přípravy rozhovoru, analýzy dat a zpsaní a prezentace výzkumné zprávy.“* (tamtéž, s. 160) Během rozhovoru je vhodné se zaměřit na verbální i neverbální vyjadřování respondenta. Rozhovor může být polostrukturovaný, strukturovaný a nestrukturovaný. Pro šetření v mé bakalářské práci jsem zvolila rozhovor polostrukturovaný. Ten mi umožnil získat mnoho informací, neboť respondentky měly možnost se ke každé otázce v dotazníku vyjádřit a podělit se o osobní zkušenost. Rozhovor obsahuje 14 otázek. Všechny otázky, které jsem v rozhovoru použila, byly konzultovány a sestaveny ve spolupráci s ředitelkou mateřské školy Lísteček, Mgr. Danou Keltnerovou.

7 POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ

V rámci svého šetření jsem oslovila čtyři mateřské školy, které vedou záznamy, jež nazývají portfoliem dítěte. Jména mateřských škol jsou v bakalářské práci uvedeny se souhlasem jejich zástupců. Rozhovory probíhaly vždy na půdě dané mateřské školy, zpravidla s jednou respondentkou. Všem respondentkám byly pokládány stejné otázky. Celé rozhovory byly nahrávány na diktafon a následně přepsány do písemné podoby. K vidění jsou v přílohách bakalářské práce. Popis a charakteristiku prostředí vnímám jako zásadní pro lepší vhled a pochopení jednotlivých portfolií.

Mateřská škola Srdíčko

Mateřská škola Srdíčko se nachází blízko centra Liberce, nedaleko od zastávky Rybníček. Jedná se o trojtřídní mateřskou školu s kapacitou 73 dětí, která je zaměřena na estetickou a mravní výchovu. Třídy jsou heterogenní, a jsou rozděleny podle barev, na červené, modré a žluté srdíčko. Součástí mateřské školy je vlastní kuchyně, velká zahrada i tělocvična. Personální obsazení školy se skládá ze šesti pedagogických pracovníků, jedné asistentky pedagoga a pěti provozních pracovníků. Každá pedagožka je specializována na určitou výchovnou složku, kterou metodicky zpracovává a v návaznosti na ni vede řízenou činnost. Mateřská škola dále spolupracuje s několika externími pracovníky z řad lékařů a pedagogů. Spolupracuje také s nedalekou základní školou. Cílem všech zaměstnanců je individuální rozvoj dítěte, kdy je podporováno sebeuvědomění a sebedůvěra ve schopnosti a dovednosti dítěte. Je podporován vlastní názor dětí a prostředí je přizpůsobené možnostem experimentovat v neznámých oblastech her a činností. Školní vzdělávací plán s názvem „...Každý je zodpovědný za svoji růži...“, podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dítěte a přispívá ke zvýšení sociálně kulturní úrovně péče o děti. Je podporou k vytvoření základních předpokladů pozdějšího vzdělávání dětí. Výchovně vzdělávací práce pedagogů potom vychází z měsíčních integrovaných bloků, které jsou dále rozpracovány do tematických okruhů. Součástí plánování jsou pracovní a metodické listy, které procvičují znalosti, dovednosti a grafomotorické schopnosti dětí. Mateřská škola dětem poskytuje také širokou nabídku programů, jako jsou plavecké výcviky, výlety, společné oslavy, neurolingvistické programy pro předškolní děti a mnoho dalších. Veškerá činnost směřuje a usiluje o vytvoření příjemné a rodinné atmosféry, rodiče mají možnost se na dění v mateřské škole podílet.

Mateřská škola Bělíkova

Mateřská škola Bělíkova je součástí příspěvkové organizace s názvem Základní škola, Základní umělecká škola a Mateřská škola Frýdlant. Právní subjekt sdružuje všechny základní a mateřské školy, základní uměleckou školu, ředitelství, školní logopedickou poradnu a školní poradenské zařízení ve Frýdlantu v Čechách. Všechna zařízení spolu navzájem spolupracují. Samotná mateřská škola se nachází na klidném okraji města, nedaleko několika sídlišť, poblíž základní školy. Jedná se o vilovou, poschodovou stavbu s novější přístavbou. Budova je obklopena rozlehlou lesní zahradou, jejíž součástí jsou nejrůznější prolézačky, skluzavky, kolotoč, pískoviště, dřevěné domečky, lavičky se stolky a také mlhoviště, využívané v horkých letních měsících. Nerovný terén zahrady je v zimě využíván k bobování. Součástí zahrady je také nově otevřená naučná stezka. V dosahu mateřské školy jsou krásná příroda, les, rybník, školní farma, hrad a zámek Frýdlant, a spousta dalších možností vyžití, které jsou mateřské škole k dispozici. Pracoviště má kapacitu 112 dětí ve čtyřech homogenních třídách, které jsou pojmenované jako veverka, zajíček, berušky a žabičky. Součástí mateřské školy jsou kuchyně a tělocvična, která slouží zároveň jako lehárna. Kolektiv mateřské školy se skládá ze sedmi pedagogických pracovníků a čtyř provozních zaměstnankyň. Do školy dále docházejí speciální pedagožka a logopedička. Školní vzdělávací plán nese název „Objevujeme svět pro život“ a je koncipován do programu Začít spolu. Na všech pracovištích mateřských škol je dětem poskytována komplexní péče specifická pro předškolní věk. Cílem všech pedagogů je podněcovat dítě k mnohostranně pestrým činnostem a příležitostem, vytvářet radostnou atmosféru, pěstovat přátelské prostředí a respektovat individuální potřeby dětí. Pro děti je připravováno podnětné prostředí. Ve všech mateřských školách jsou aplikovány prvky Montessori pedagogiky a je dbáno na zdravý životní styl. Mateřská škola pořádá během roku akce pro rodiče, čímž jsou utvrzovány vztahy mezi mateřskou školou, rodiči i dětmi.

Mateřská škola Klíček

Mateřská škola Klíček se nachází v největší sídlištní části libereckých Rochlic. Jedná se o mateřskou školu se třemi běžnými, a jednou speciální třídou. Kapacita mateřské školy je 98 dětí. Třídy jsou heterogenní a jsou pojmenovány jako broučci, hvězdičky, motýlci a sluníčka. Mateřská škola nedávno prošla rekonstrukcí a disponuje vlastní kuchyní a rozlehlou zahradou na okraji lesa, která je vybavena třemi pískovišti, herními prvky značky Company, přírodním bludištěm, dřevinami k sezení, šplhání a úkrytu. Personální obsazení školky se

skládá z osmi pedagogických pracovníků, dvou asistentek pedagoga a pěti provozních pracovníků. Cílem mateřské školy je zajistit pohodovou atmosféru, poskytnout kvalitní vzdělávání všem dětem a mít ve školce spokojené děti. Dětem jsou k dispozici nejrůznější zájmové činnosti, jako třeba plavání, keramika, nebo logopedie. Spolupráce mateřské školy s rodiči funguje na základě partnerství a rodiče mají možnost se podílet na dění v mateřské škole v rámci různých programů. Je podporována rodinná výchova, rodičům je nabízen poradenský servis a různé aktivity pro výchovu a vzdělávání dětí. Mateřská škola spolupracuje s odborníky z řad lékařů a pedagogů. Spolupracuje také s nedalekou základní školou.

Mateřská škola Lísteček

Mateřská škola Lísteček se nachází v několika částech libereckých Vratislavic, neboť disponuje čtyřmi vzdělávacími středisky. Osobně jsem měla možnost během svého studia trávit v této inspirativní mateřské škole, na budově Východní, svou praxí. Všechna vzdělávací střediska disponují heterogenními třídami.

Mateřská škola Východní je budovou ve stylu klasického rodinného domku, který před třemi roky prošel rozsáhlou rekonstrukcí. Děti jsou rozděleny do tří tříd - zelený, červený a modrý lísteček. Celková kapacita školky je 77 dětí. Součástí mateřské školy je rozlehlá, moderní zahrada, která byla vybudována v rámci projektu Zahradní království lístečkové vily – zahrada v přírodním stylu. Pomocí terénních úprav vznikly na zahradě netradiční prvky, jako mlhoviště, zabudovaná trampolína, posezení s hmatovou stezkou, kamenná pec, pítka, Habrový tunel, Zahrada vůní, sahara, nebo Větrné království ve tvaru housenky. Kolektiv budovy Východní se skládá ze sedmi pedagogických pracovníků, jedné asistentky pedagoga a pěti provozních zaměstnankyň. Mateřská škola spolupracuje s dalšími externími pracovníky z řad lékařů a pedagogů, spolupracuje se základní školou a s rodiči. Je podporována rodinná výchova, která je založena na partnerském vztahu. Rodiče mají možnost se účastnit různých akcí.

Budova Tanvaldská je rovněž ve stylu rodinné vily. Kapacita mateřské školy je 50 dětí, které jsou rozmístěny do dvou tříd – žlutý a oranžový lísteček. Personální obsazení budovy Tanvaldské se skládá z pěti pedagogických pracovníků a čtyř provozních zaměstnankyň. Zahrada mateřské školy je rovněž Zahradou v přírodním stylu.

Malá, rodinná a jednotřídní je budova Poštovní, s celkovou kapacitou 25 dětí. K dispozici je dětem zahrada vybavená prvky Tomových parků. Personální kolektiv se skládá ze tří pedagogických pracovníků a tří provozních zaměstnanců.

Nejnovější a nejzajímavější budovou mateřské školy Lísteček je Donská, která byla postavena a otevřena teprve před třemi roky. Budova má laminátovou, moderní fasádu a nevšední architekturu vnějších i vnitřních prostor. Má dvě třídy s celkovou kapacitou 50 dětí. K dispozici jsou dětem různé ochozy, nebo terasa a otvory, které děti mohou objevovat. Personální obsazení se skládá ze čtyř pedagogických pracovníků, jedné asistentky pedagoga a tří provozních zaměstnankyň. Všechny budovy se nacházejí v klidných místech poblíž přírody.

Mateřská škola je zapojena do programu Škola podporující zdraví, ze kterého vychází také její filozofie. Cílem je podporovat individualitu a zdraví dětí, jejich pohodu, soulad a harmonii. Probouzet v dětech aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat, objevovat, být samostatné a zdravě sebevědomé. K tomu je směřován také školní vzdělávací program s názvem „Ne každá cesta se odehrává za trysku koní... Do cíle se dá i dojít.“

8 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTEK

Jména respondentek, rovněž jako celé rozhovory, jsou v bakalářské práci uvedeny s jejich souhlasem. Představení respondentek, jejich praxe a zkušeností vnímám jako zásadní pro pochopení pohledu na portfolio a pedagogické diagnostikování dětí v mateřské škole.

Za mateřskou školu Srdíčko jsem vedla rozhovor s paní učitelkou Bc. Klárou Zbrojovou (dále respondentka č. 1). Respondentka č. 1 má jako učitelka desetiletou praxi. Během své kariéry se podílela na zakládání soukromé mateřské školy, od čehož nakonec ustoupila a vyhledala státní sektor – mateřskou školu Srdíčko. Ačkoliv v této mateřské škole působí šestým rokem a má k ní také osobní vztah, bude ji brzy opouštět z důvodu získání funkce ředitelky v jiné mateřské škole. Pro děti vede sportovní zájmovou činnost a má na starosti také plány pedagogické podpory (PLPP) a individuální vzdělávací plány (IVP) v rámci celé školky.

Za mateřskou školu Bělíkova mi rozhovor poskytla paní učitelka Jiřina Vokounová (dále respondentka č. 2). Respondentka č. 2 má jako učitelka šestiletou praxi. Protože svou kariéru zahájila jako náhradnice za odcházející učitelku, nastoupila do mateřské školy nezvykle v březnu. Těžké začátky, kterými si coby učitelka prošla, nyní vnímá jako posilující zkušenost. Svou kariéru zahájila právě v mateřské škole Bělíkova, kde i nadále setrvává jako učitelka a logopedická asistentka. Ve své práci se snaží být inovativní a přinášet nové nápady.

Za mateřskou školu Klíček byl rozhovor uskutečněn s paní ředitelkou Bc. Janou Hermanovou (dále respondentka č. 3). Praxe respondentky č. 3 ve školství činí 34 let v rámci dvou mateřských škol. Během své kariéry si prošla pozicemi učitelka, speciální pedagožka a ředitelka, jejíž funkci zastává již třetím rokem. Ve školce vede také logopedii. Svou pozici ředitelky momentálně vnímá jako naplňující, která ji v životě posouvá dál. Dodává však, že se ve své, stále ještě nové pozici, neustále učí něco nového a stále se rozhlíží. Ráda by apelovala na to, aby post ředitelky neměl vůbec úvazek u dětí, protože je pro ni náročné zastávat tato dvě zaměstnání najednou. Obecně klima v mateřské škole vidí jako velmi přátelské a otevřené. V rámci vykonávání funkce ředitelky měla respondentka č. 3 možnost se zapojit do projektu pod vedením paní Zory Syslové, ve kterém se dva roky vzdělávala ohledně problematiky portfolií dětí v mateřských školách. Mateřská škola Klíček je zároveň součástí pracovního týmu pro vývoj diagnostického nástroje iSphi.

Čtvrtý, poslední rozhovor, jsem vedla s paní ředitelkou Mgr. Danou Keltnerovou (dále respondentka č. 4) za mateřskou školu Lísteček. Praxe respondentky č. 4 ve školství činí 32 let a během své kariéry učitelky prošla několika mateřskými školami. Aktuálně již čtrnáctým rokem působí jako ředitelka čtyř subjektů mateřské školy Lísteček. Kromě ředitelky je rovněž metodičkou pro Školu podporující zdraví. Je také odborníkem z praxe při vykonávání inspekci ČŠI. Při inspekcích se setkává právě s problematikou portfolií v mateřských školách, a díky tomu jsem tak měla možnost získat i odborný názor na tuto problematiku.

9 VÝZKUM

Výzkumná část bakalářské práce se skládá z analýzy a popisů jednotlivých portfolií. V závěru výzkumu jsou u portfolií srovnávány shody a odlišnosti a byly vyhodnoceny výzkumné otázky.

9.1 Analýza získaných portfolií

MŠ Srdíčko vede portfolio, které nazývá diagnostikou, nebo portfoliem. Jedná se o patnáct let starý záznamový diagnostický arch, který je zaměřen na komplexní diagnostiku dítěte. Portfolio je založeno v deskách, které obsahují záznamové archy všech dětí. K jeho založení váže mateřskou školu povinnost provádět pedagogickou diagnostiku předškolních dětí. Podle respondentky č. 1 mateřská škola spěje k tomu, že děti bude diagnostikovat jiným způsobem, který bude spíše slovní. Vnímá totiž diagnostický arch jako velmi podrobný, ale také trochu zavádějící, je proto doplňován o slovní hodnocení. Slovně je poznamenáváno především to, co dítěti dělá problémy. Diagnostika je prováděna třikrát do roka a je zaznamenávána čárkováním. Obecně respondentka č. 1 dodává, že je důležité vyplňovat diagnostiku s nadhledem a nepodlehnout momentálnímu pocitu. Její součástí je také kresba postavy, záznamy z rozpoznávání barev a výslovnosti. Tento diagnostický arch vede mateřská škola pouze dětem, které jsou tzv. bezproblémové a nemají žádný PLPP, nebo IVP. Dětem s PLPP, nebo IVP jsou založeny speciální desky, do kterých jsou vkládány tyto dokumenty. Respondentka č. 1 vnímá, že dnešní doba a GDPR je složitá pro získávání jakýchkoliv dalších informací o dítěti. „*V podstatě spoléháme pouze na to, co jsou rodiče ochotni nám o sobě říci.*“ U dětí s IVP a PLPP vyplňují rodiče dotazníky s informacemi o dítěti, které se vztahují k rodinné a osobní anamnéze. Tyto informace dítě učitelce více přiblíží. „*Rodič se vám může zapomenout během rozhovoru zmínit o nějakých důležitých informacích, ale ve chvíli, kdy si sedne k dotazníku, tak se nad tím zamyslí.*“ Respondentka č. 1 zastává názor, že i portfolio by mělo být doplněno o tyto záznamy. Dále je v mateřské škole spravováno portfolio sběrné, ve kterém jsou shromažďovány všechny práce dětí, opatřené datem vzniku.

Respondentka č. 1 uvádí, že jsou děti v MŠ denně podněcovány k sebehodnocení, ale v rámci této diagnostiky k tomu prostor nemají, desky jsou uschované a zamčené ve třídě. Zmiňuje však, že v momentě, kdy paní učitelka dítě diagnostikuje, tak je to pro dítě hra. Všimá si zejména diagnostikování rozpoznávání barev. I přes časovou zátěž, vztahující se k psaní slovních hodnocení, je podle respondentky č. 1 portfolio přínosem. Zejména proto, že pravidelným vyhodnocováním lze dohledat jádro případného problému.

tento arch si proto vede ještě slovní hodnocení dětí do notýsku, kam si zaznamenává úspěchy a konkrétní vývoj dětí v určitých oblastech. Tyto poznámky jsou pro ni velmi důležité, protože díky nim už odhalila počínající koktavost a počínající rasismus. Pedagogická diagnostika je v mateřské škole vedena z důvodu povinnosti, avšak tento typ byl do mateřské školy zaveden teprve před rokem, na zkoušku. Dříve se v mateřské škole prováděla diagnostika podle paní Bednářové, jejíž součástí byla také kresba domu, stromu a postavy. Diagnostika podle Bednářové učitelkám velmi vyhovovala, ale vedení chtělo zkusit jiný typ diagnostického nástroje. V mateřské škole se pokoušeli také o návrh vlastního diagnostického nástroje, to se jim ale nepovedlo.

Dále je v mateřské škole využíváno také portfolio sběrné. Respondentka č. 2 uvádí, že i z tohoto portfolia je možné vyčíst spoustu informací, práce jsou vždy opatřeny datem vzniku, většinou měsícem a rokem. Tato portfolia si děti odnášejí domů na konci školního roku. Pro každou třídu je k dispozici také nástěnka, na kterou jsou umísťovány fotky z běžného dne, nebo akcí. Respondentka č. 2 nevnímá portfolio ve své práci jako zátěž. Zároveň tento typ nevnímá ani jako prospěšný. Ocenila by, kdyby existoval nástroj, ve kterém by byly sjednoceny všechny její diagnostické poznámky, protože má spoustu záznamů v různých deskách.

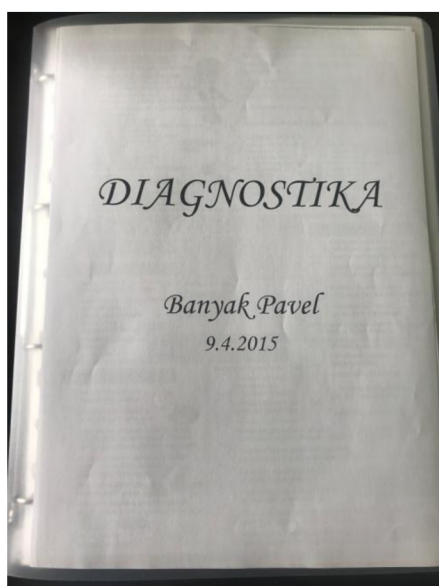
Děti jsou v mateřské škole pravidelně podněcovány k sebehodnocení, ale v diagnostice, jako takové, k tomu prostor nemají. Respondentka č. 2 vnímá, že k sebehodnocení děti ani nemají potřebu. Zároveň od dětí ale vzešla aktivita, kdy do mateřské školy denně nosí obrázky z domova, povídají si o nich s paní učitelkou a vystavují si je. To naznačuje u dětí potřebu sdílet své prožitky a tvorbu.

Rodiče k diagnostikám přístup nemají, ale jsou seznámeni s tím, že diagnostikování v MŠ probíhá. Mají právo do portfolia v případě potřeby nahlédnout. Na začátku roku jsou pro rodiče pořádány třídní schůzky, kde jsou seznámeni se základními informacemi. Rodiče poté mají možnost si s učitelkou individuálně popovídat o dítěti, což často využívají, na diagnostice se však více nepodílejí. Respondentka č. 2 uvádí, že tyto informace jsou pro ni důležité. Mrzí ji, že mateřská škola není oprávněna k tomu je získat. Ona sama se snaží rodiče motivovat k tomu, aby jí informace poskytovali.

MŠ Bělíkova má úzkou spolupráci s blízkou základní školou. Každý rok jsou pořádány schůzky učitelek z MŠ s učitelkami z prvních ročníků ZŠ, kde jsou učitelky

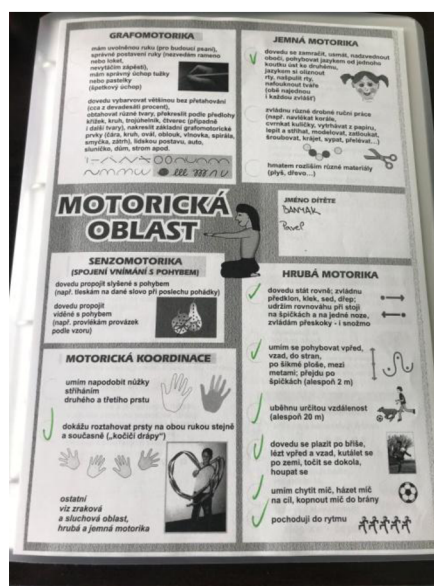
informováni o budoucích prvňáčích. „My jim na základě té diagnostiky můžeme říct, v jakých oblastech je dítě zdatné, v jakých ne, kde se zlepšilo, nebo kde zaostává a jakým způsobem. Na jednu stranu je to takové nálepkování, ale na druhou stranu učitelky potom ví, jak s dítětem mohou pracovat a může se to řešit dál.“ Portfolia jsou archivována, ale díky spolupráci MŠ a ZŠ se zatím respondentka č. 2 nesetkala s tím, že by si ZŠ diagnostiku dítěte vyžádala.

Obrázek 5: Portfolio v MŠ Bělíkova



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 6: Portfolio v MŠ Bělíkova



Zdroj: Vlastní zdroj

MŠ Klíček využívá k diagnostikování dětí několik různých nástrojů. Respondentka č. 3 zdůrazňuje, že diagnostika dítěte a diagnostické portfolio jsou od sebe oddělené. Diagnostika dítěte vychází z publikace Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové. Podle této publikace má MŠ zpracované všechny plány a často ji využívá. V souladu s tímto způsobem diagnostiky jsou děti rozvíjeny didaktickým materiálem Klokanův kufr, který je v MŠ k dispozici. Děti jsou dále diagnostikovány diagnostickými listy v podobě záznamového archu, který je vyhodnocován třikrát ročně, jedná se o komplexní diagnostiku. K těmto průběžným hodnocením je v MŠ využíván nově vyvinutý nástroj iSophy, na jehož testování a vývoji se MŠ Klíček podílí. Tento nástroj je využíván převážně pro vyhodnocování školní zralosti, materiály jsou v mateřské škole archivovány. Celá diagnostika dítěte je podpořena nově zavedeným diagnostickým portfoliem, které v mateřské škole funguje druhým rokem. Má podobu plastových šuplíků, do kterých si děti vkládají své výkresy, pracovní listy, obrázky atd. Portfolio je umístěno na místech dětem přístupným. Všechny materiály jsou opatřeny datem vzniku a jejich řazení by mělo korespondovat se

záznamem v třídní knize a s TVP. Ve speciální třídě respondentka č. 3 vnímá jako diagnostické portfolio také slovní záznamy, neboť děti ve speciální třídě pracují převážně skupinově a jejich práce i vývoj jsou tam odlišné. Tyto záznamy evidují sebemenší pokroky dětí, na kterých je vidět jejich vývoj.

Pro diagnostický nástroj iSophi se mateřská škola rozhodla z důvodu potřeby diagnostikovat předškolní děti během lockdownu. *„Nikde není dána pevná testová baterie, jak přezkoušet dítě, které je doma, ale iSophi to umožňuje.“* Nástroj iSophy celému kolektivu v MŠ vyhovuje, a proto mají v plánu zakoupit i testové baterie na diagnostikování mladších dětí. Diagnostikování pomocí iSophy je zátěží pro učitelky, které jsou diagnostikovány vyškolené. Musí totiž diagnostikovat všechny děti v MŠ. Respondentka č. 3 by ráda v tomto směru zaškolila více učitelek.

K portfolio dítěte formou plastových šuplíků se respondentka č. 3 inspirovala v MŠ Lísteček, kde jsou šuplíky využívány pro ukládání papírů. *„Chtěli jsme vidět vývoj kresby, nebo zdokonalování během práce na pracovních listech. Těší mě, když vidím třeba ty tříletáky, jak si nakreslí nějakou čárku a už si to tam jdou vložit.“* Zároveň uvádí, že šanon, jako forma pro portfolio, jí nepřipadá praktická. Materiály nashromážděné do šuplíků slouží učitelkám především ve chvíli, kdy se objeví u dítěte problém. *„Jako učitelky jsme s tímto portfoliem pracovaly ve chvíli, kdy jsme připravovaly podklady pro odkladové děti, pro PPP.“* Tyto práce si dítě odnáší z MŠ při odchodu do ZŠ. Pro vedení diagnostických záznamů podle Bednářové a záznamových archů vedl respondentku č. 3 fakt, že před jejím nástupem do funkce v MŠ nebyla diagnostika poctivě vedena. *„V podstatě tu existovaly jen jakési desky, kam se zakládaly papírové výkresy a pracovní listy. Pak ale byly třídy, které to dětem dávaly už rovnou domů, takže ten pracovní list odešel, a nějaký posun dítěte jsme tím pádem nemohli ani zaznamenat.“* Nabídka vyzkoušet nástroj iSophi přišla náhodou. *„Co se týká iSophi, tak mi přišel e-mail s nabídkou tohoto diagnostického nástroje. Tím, jak jsem byla ještě řemeslem nepolíbená, tak to přišlo vhod. Byla to taková zkouška nového nástroje v praxi a my byli v podstatě součástí pracovního týmu, což bylo úžasné.“*

Děti jsou různými způsoby podněcovány k sebehodnocení, ačkoliv respondentka č. 3 je přesvědčena o tom, že s tím mají dnešní děti problém. Diagnostiku, jako takovou, dítě nevnímá, ale šuplíček s jeho pracemi je pro něho jistotou. Jedná se o majetek dítěte, do kterého nikdo nesmí, děti jsou k tomu vedeny a navzájem to respektují. Tato portfolia nejsou

pro učitelku zátěží v její práci. Respondentka č. 3 uvádí, že si děti velmi rády do šuplíků ukládají své práce, rády si o nich povídají a hodnotí je.

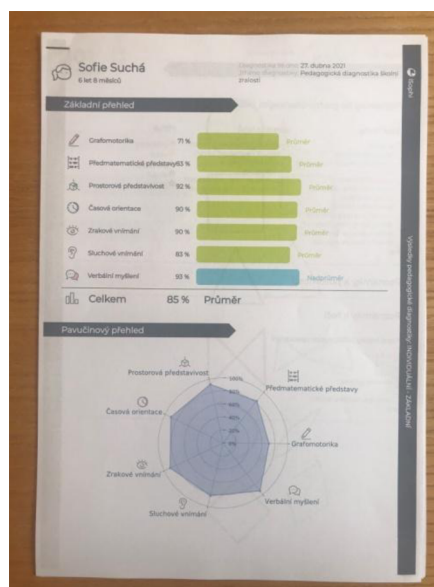
Rodiče předškolních dětí jsou obeznámeni především s nástrojem iSophi, který vnímají pozitivně. Na diagnostikování předškolních dětí se během lockdownu podílely velkým způsobem, protože diagnostikování probíhalo elektronicky v domácím prostředí. Za normálních okolností mají rodiče na začátku školního roku přístup do mateřské školy a je pro ně pořádán den otevřených dveří. Během toho mají možnost se seznámit s dalšími diagnostickými nástroji a s portfoliem. Během lockdownu pak měli rodiče možnost se aktivně podílet na tvorbě diagnostického portfolia. „*Během distanční výuky jsem chtěla, aby s dětmi tvořili a archivovali různé pracovní listy a výtvary doma. Vyloženě jsem po nich chtěla, aby vyzdobili třeba nějakou krabici a zakládaly to tam. Některá portfolia byla opravdu poctivá.*“ V rámci třídních schůzek a dnů otevřených dveří mají učitelky možnost se o dítěti dozvědět různé užitečné informace, které si zaznamenávají. U dětí s OMJ potom rodiče vyplňují dotazníky, které obsahují informace, dle kterých pak u dítěte rozvíjíme český jazyk. Nově přichozím dětem jsou rozdávány dotazníky zaměřující se na informace o dítěti. Ty jsou ovšem vyplněny na bázi dobrovolnosti.

Obrázek 7: Portfolio v MŠ Klíček



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 8: Portfolio v MŠ Klíček, nástroj iSophi



Zdroj: Vlastní zdroj

Portfolio v MŠ Lísteček je autorsky zpracovaný diagnostický nástroj, který si prošel svým vývojem. V mateřské škole Lísteček byly dříve děti diagnostikovány několika způsoby. Zpočátku byla vedena základní komplexní diagnostika dítěte, která byla vyhodnocována třikrát do roka. K tomu měly předškolní děti tzv. žákovské knížky, čili portfolio. Do žákovských knížek byly zaznamenávány úspěchy dítěte v rámci kompetencí RVP PV, pomocí smajlíků. *„Pořád to ale nebylo zaznamenávání cesty toho úspěchu, neviděli jsme vývoj. Chtěla jsem portfolio, které učitelce na první pohled řekne, jaké to dítě je. Na první pohled by mělo být zřejmé, co dítě zvládá a v čem ho můžeme podpořit.“*

Pro tvorbu portfolio byl sestaven pedagogický tým, který po dobu čtyř měsíců pracoval na jeho vývoji. Cílem bylo vytvořit portfolio zaměřené na formativní hodnocení, zpětnou vazbu, okamžitý přehled a zaznamenávání úspěchů dítěte. Diagnostika v portfolio je zaměřena na úspěšný rozvoj dítěte kupředu. Je zde provázán věk dítěte s konkrétními očekávanými výstupy v rámci programu SUky v MŠ. K těmto kompetencím je vytvořeno individuální hodnocení dítěte pro učitelku, které udává konkrétní očekávané výstupy. Na základě toho, co už je dítě schopné splnit, je portfolio postupně vybarvováno. Z portfolio je tak zřejmé, co dítě zvládlo v určitém věku, nebo s čím přišlo z domova. Součástí portfolio je také místo na zaznamenávání poznámek. Doplnkem diagnostického portfolio je v MŠ také portfolio sběrné, kde jsou archivovány všechny práce dětí, opatřené datem vzniku. Tyto práce si děti na konci školního roku odnáší domů. Na základě dohody s respondentkou č. 4 není popsána přesná podoba portfolio, aby nebylo zkopírovatelné. Má podobnou formu jako diagnostický nástroj Předcházíme poruchám učení.

V MŠ Lísteček jsou děti pravidelně podněcovány k hodnocení, v rámci běžného dne. Hodnocení probíhá také na základě pravidelných kontrol pracovních listů. *„Velmi častý nešvar je, že hodnotí pouze učitelka.“* Portfolio proto bylo navrženo tak, aby jeho vybarvováním bylo dítě přímým účastníkem sebehodnocení. Dítě průběžně, spolu s učitelkou, formativně hodnotí své dosažené kompetence a má přehled o svých úspěších. Není však dětem volně přístupné, zpravidla je zamčeno ve skříni.

Stejně tak je tomu u rodičů. Portfolio je v mateřské škole teprve rok, ale momentální vize respondentky č. 4 je uspořádat pro rodiče třídní schůzky. *„Měli by možnost vidět, jak vypadá vybarvené portfolio. Dítě by si potom samo vybarvilo, co už při nástupu do MŠ zvládá. Jde mi o to, aby si sami rodiče uvědomili, jak je na tom jejich dítě. To pramení z mé*

nedávné zkušenosti, kdy jsem se setkala s dítětem, kterému by prospěl odklad. A jeho maminka, která je učitelka, tak nesouhlasila. V portfolio ovšem měla možnost vidět, v čem má její dítě nedostatky a proč by mu odklad prospěl.“ Respondentka č. 4 dodává, že by byla velmi ráda, kdyby pro rodiče portfolio bylo přínosem. Jak ho rodiče opravdu vnímají, a do jaké míry je prospěšné, to se ukáže za pár let. I pro učitelku je portfolio především přínosem, neboť je odrazem i její práce.

Třídní schůzky a portfolio jsou pro mateřskou školu prostředek, jak o dítěti získat různé informace. Obecně jsou v MŠ s rodiči vedeny primárně rozhovory s rodiči. Rodičům jsou rozdávány také dotazníky, kde jsou kolonky s nepovinnými údaji. *„Je v zájmu rodiče přijít s tím, pokud má dítě nějaké individuální potřeby. To je pro nás možnost k získání jakési anamnézy.“*

MŠ Lísteček úzce spolupracuje s obecní ZŠ. Podle respondentky č. 4 ale portfolio zatím v tomto směru nebylo využito. *„Mně vadí, že my portfolio vlastně „musíme“ dětem vést, ale přitom není v našich kompetencích, aby bylo využito dál. My si odstříhneme naše poznámky, neboli záznamy o dítěti, které uschováváme po dobu dvou let. Ty nám potom slouží jako důkazné materiály pro různé případy, kdy je to potřeba. To portfolio samotné potom dostanou rodiče. Jak s ním naloží, to už je na nich. Za sebe chci mít čisté svědomí k dítěti, rodičům, sobě i k základní škole a toho jsme tímto portfolioem dosáhli.“*

9.2 Vyhodnocení výzkumu

Tato část bakalářské práce se zabývá porovnáváním jednotlivých portfolio, srovnáním jejich společných a odlišných prvků, nabízí odpovědi na výzkumné otázky. Během výzkumu jsem získala spoustu informací a názorů, které mi byly velmi užitečné pro tvorbu mého vlastního portfolio.

Z analýzy a rozhovorů jsem zjistila, že všechny mateřské školy vedou portfolio, které pojmenovávají diagnostikou, nebo portfolioem. Jejich podoba se ovšem ve všech čtyřech případech liší. Ve třech případech je portfolio v papírové podobě, pouze MŠ Klíček má portfolio v podobě plastových šuplíků. Zároveň ho doplňuje diagnostikou iSophy, která má i elektronickou verzi. Ve třech případech se jedná o inovaci, nebo nově zavedený diagnostický materiál, který je nějakým způsobem nově testován.

Respondentky se shodují na tom, že v MŠ je důležité formativní hodnocení a sebehodnocení dětí. MŠ Srdíčko a MŠ Bělíkova nemá v diagnostice pro sebehodnocení dětí prostor, ale pravidelně jsou děti podněcovány k sebehodnocení v rámci běžných činností. MŠ Klíček dětem dává prostor pro sebehodnocení rovněž při běžných činnostech, ale děti si hodnotí a prohlíží své výtvary i v šuplíkových portfoliích. Portfolio v MŠ Lísteček je navrženo tak, aby dítě bylo přímým účastníkem sebehodnocení. Vybarvováním splněných kompetencí se jím stává. Ve všech případech je portfolio vždy doplňováno o slovní záznamy, neboť jsou nepostradatelné. Zároveň všechny mateřské školy vedou portfolio sběrné, které si děti odnáší domů. Respondentky ze všech MŠ vnímají portfolio jako velmi důležitý a prospěšný dokument.

Celkově je snahou respondentek mít s rodiči dobré vztahy a navazovat s nimi kontakty. Využívají zejména rozhovory, ale prospěšné a využívané jsou i dotazníky. Pro komunikaci s rodiči jsou využívána i portfolia, zpravidla jen ve chvíli, kdy se u dítěte vyskytne problém. Ve třech případech nejsou rodiči přímými účastníky hodnocení dětí v portfoliu. Pouze MŠ Lísteček se snaží o zapojení rodičů do hodnocení dětí v rámci portfolia. Celkově je velmi negativně respondentkami vnímáno, že mateřská škola není oprávněna získávat o dítěti informace vztahující se k osobní a rodinné anamnéze. V rámci svých možností se ale ve všech čtyřech případech snaží je nějakým způsobem od rodičů získat.

Vyhodnocení výzkumných otázek:

1. Jakým způsobem vedou mateřské školy pedagogickou diagnostiku?

Ve výzkumu byly dotázány čtyři mateřské školy. Mateřské školy vedou diagnostiku různě. Zpravidla se shodují v tom, že diagnostiku pojmenovávají portfoliem, nebo právě diagnostikou, jedná se především o diagnostiku školní zralosti. Ve všech MŠ je využíván komplexní záznamový arch, vyhodnocovaný třikrát ročně. Dále je využíván diagnostický nástroj iSophi, portfolio formou plastových šuplíků a v jednom případě i autorsky navržené portfolio.

2. Jak mateřským školám vyhovuje pedagogický nástroj, který používají?

Ve dvou případech ze čtyř není portfolio úplně dostačující. Je zastaralé, nebo nesplňuje požadavky na formativní hodnocení. Rovněž v něm chybí prostor pro psané záznamy. Dvě mateřské školy momentálně mají portfolia, která jim vyhovují.

10 TVORBA VLASTNÍHO PORTFOLIA

V rámci praktické části bakalářské práce jsem vytvořila návrh vlastního diagnostického portfolia. Portfolio bylo tvořeno ve spolupráci holčičky předškolního věku, a proto jsou některé úvodní údaje vyplněny pouze orientačně. Případné citlivé údaje jsou zveřejněny se souhlasem zákonných zástupců dívky. Produkty, jež jsou obsahem portfolia, mi poskytli její rodiče – jedná se o tvorbu zpracovanou během dvou let v mateřské škole. Produkty byly vybírány a řazeny rovněž ve spolupráci dívky, k portfoliu si tak během jeho tvorby utvořila osobní pouto. Celé portfolio bylo zhotoveno ručně, ale do mateřské školy by bylo vhodné některé elementy vytvořit v počítači a nechat odborně natisknout (např. úvod, texty a abstraktní linky). Při tvorbě diagnostického portfolia jsem vycházela z poznatků v teoretické části bakalářské práce, ale užitečné mi byly i informace získané během rozhovorů. Mým cílem bylo vytvořit takové portfolio, které bude využitelné v každé mateřské škole, bude přehledné, osobní, esteticky poutavé, dětem i rodičům srozumitelné a především bude splňovat svou diagnostickou funkci. Je strukturované tak, aby dítě, potažmo rodiče, byli přímými účastníky práce s portfoliem a měli možnost se aktivně a pravidelně účastnit hodnocení a sebehodnocení. Je vymezeno místo na slovní poznámky. Každé jeho místo je využité a celé desky jsou již součástí přímé práce dětí, učitelek i rodičů.

Portfolio prošlo svým vývojem. Hodně jsem přemýšlela nad tím, z čeho vycházet, aby diagnostika byla co nej přesnější a nejsrozumitelnější. Původním záměrem bylo vycházet z publikace Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové a Vlasti Šmardové. Od tohoto návrhu jsem nakonec upustila, protože diagnostikované oblasti jsou velmi podrobné a velmi rozsáhle zpracované, do portfolia tohoto typu nebyly vyhovující. Hledala jsem tedy kompromis. K dispozici mi byly diagnostické listy s názvem Co dokážu. Poměrně dlouhou dobu jsem přemýšlela, jak diagnostikování pomocí tohoto nástroje v portfoliu uchopit, protože se mi velmi líbí. Po hlubším prozkoumání jsem ale zjistila, že tyto diagnostické listy jsou do portfolia pro změnu velmi obecné, ačkoliv vychází také z publikace Diagnostika dítěte předškolního věku. Dalším návrhem bylo využít diagnostického nástroje SUky v MŠ. Tento nástroj mi byl sympatický, protože obsahuje pět oblastí, které by mohly být znázorněny jako prsty na ruce, tedy obtiskem ruky na portfolio. Pro design obtisku ruky jsem se nakonec opravdu rozhodla. Chtěla jsem ovšem vytvořit portfolio využitelné ve všech mateřských školách, ne jen pro mateřské školy využívající Suky v MŠ. Jako výchozí

diagnostický nástroj, od kterého se odvíjí celé portfolio, jsem nakonec použila samotné RVP PV a KOVY.

Pro své portfolio jsem zvolila podobu šanonu formátu A 4. Řazení dokumentů do šanonu je pro děti celkem jednoduché, ale dítě se musí se šanonem naučit pracovat. Tato forma mi připadá nejvíce vyhovující, protože jde o „knihu“ dítěte. Kniha odkazuje na jeho osobnost a tvorbu, kterou si může kdykoliv prohlédnout. Portfolio je vlastnictvím dítěte a dítě by mělo rozhodovat o tom, co do něho bude zařazeno, v šanonu má k tomu prostor. Šanon dává prostor také pro diagnostiku cílenou, poskytuje místo rovněž pro řazení různých dalších materiálů (např. diagnostiku školní zralosti, fotografie, záznamy z rozhovorů apod.), které mohou být jeho součástí. Úvodní strana portfolia je zalamínovaná, aby nedošlo k poškození. Všechny ostatní práce jsou vždy vloženy do euroobalu, aby se nepotrhal, nebo nezničily. Zvolila jsem podobu dvoupákového pořadače červené barvy, aby mělo příjemný, poutavý vzhled. Je však možné použít jakýkoliv druh šanonu. Důležité pro začátek tvorby tohoto portfolia v praxi je, aby si ho dítě vytvořilo ihned po nástupu do mateřské školy.

Prvním viditelným místem na portfoliu je jeho hřbet. Ten je označen fotografií dítěte a značkou. Přední desky portfolia obsahují tři prvky. V horní části desek je jméno a příjmení dítěte. Hlavním prvkem portfolia jsem zvolila obtisk ruky dítěte, od kterého se odvíjí i další řazení materiálů. Dítě si může zvolit barvu pro svůj obtisk, jakou chce. Obtiskává se temperovými barvami do středu desek. Veškeré obtisky ruky jsou na černé čtvrtce, protože barvy tak krásně vyniknou. Psané a kreslené elementy jsou naopak barvou bílou. Portfolio kombinací černé, bílé a pestré barvy získává nevšední a zajímavou podobu.

Každý prst ruky potom charakterizuje jednu ze vzdělávacích oblastí v RVP PV. Aby ovšem bylo portfolio dobře srozumitelné rodičům i dětem, tak jsou jednotlivé vzdělávací oblasti pojmenované jako:

- Poznávám sám sebe (dítě a jeho tělo) - palec
- Co už dokážu (dítě a jeho psychika) - ukazováček
- Na světě nejsem sám (dítě a ten druhý) - prostředníček
- Co se děje kolem mě (dítě a společnost) - prsteníček
- Pomáhám dělat svět hezčím (dítě a svět) - malíček

Ve spodní části desek jsou potom čtyři otisky palce dítěte v různých barvách. Každá jednotlivá barva označuje jeho věk.

- zelená – 2-3 roky
- oranžová – 4 roky
- červená – 5 let
- žlutá – 6-7 let

Obrázek 9: Přední desky portfolia



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 10: Hřbet portfolia



Zdroj: Vlastní zdroj

Zadní strana portfolia je prázdná do pěti let věku dítěte. Ve věku pěti let si na zadní desky dítě opět obtiskne svou ruku. Obtisky slouží jako porovnání velikostí rukou ve věku tří a pěti let. Zábavným způsobem může i samotné dítě zkoumat svůj fyzický růst.

Obrázek 11: Zadní desky portfolia



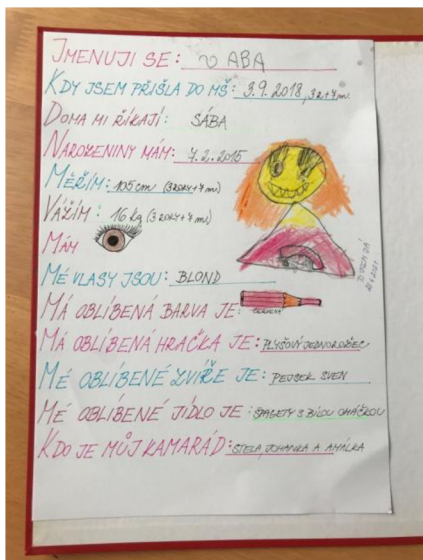
Zdroj: Vlastní zdroj

Vnitřní strana předních desek slouží jako úvod, čili charakteristika dítěte. Objevují se zde informace, které učitelce dítě přiblíží. V této fázi se do tvorby portfolia zapojují rodiče, kteří mohou některé informace poskytnout, nebo doplnit. Je důležité zmínit, že ne všechny informace musí být vyplněny dítětem. Některé děti nerady malují, nebo ještě nemají kamarády. Postupně k tomu ale může dítě dospět.

- Kdy jsem přišel / přišla do školky
- Jak se jmenuji – dítě se může samo podepsat
- Jak mi říkají doma
- Kdy mám narozeniny
- Kolik měřím cm – součástí je provázek značící výšku dítěte
- Kolik vážím kg
- Jakou barvu mají mé oči – dítě samo vybarvuje obrázek očí
- Jakou barvu mají mé vlasy – dítě samo vybarvuje obrázek vlasů
- Jaká se mi líbí barva – dítě samo vybarvuje barvu
- Jakou hračku mám nejradši – dítě může nakreslit (vyfotit) svou oblíbenou hračku

- Jaké zvíře mám nejradši – dítě může nakreslit (vyfotit) své oblíbené zvíře
- Jaké jídlo rád jím – dítě může nakreslit (vyfotit) své oblíbené jídlo
- Kdo je můj kamarád – dítě může nakreslit (vyfotit) svého kamaráda

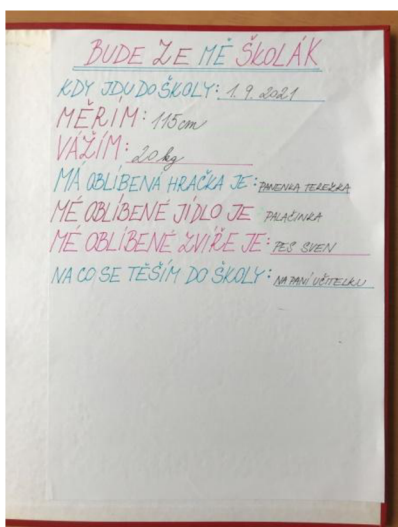
Obrázek 12: Přední vnitřní desky s úvodem do portfolia



Zdroj: Vlastní zdroj

Zadní vnitřní desky obsahují obdobné informace, které ale dítě vyplňuje opět až ve chvíli, kdy se z něho stal předškolák. Dítě může porovnávat, co se po dobu jeho pobytu ve školce změnilo, může zábavným způsobem zkoumat svůj psychický i fyzický vývoj. Na tvorbě úvodu se mohou znovu podílet rodiče, kteří mohou dodat například fotografie dítěte.

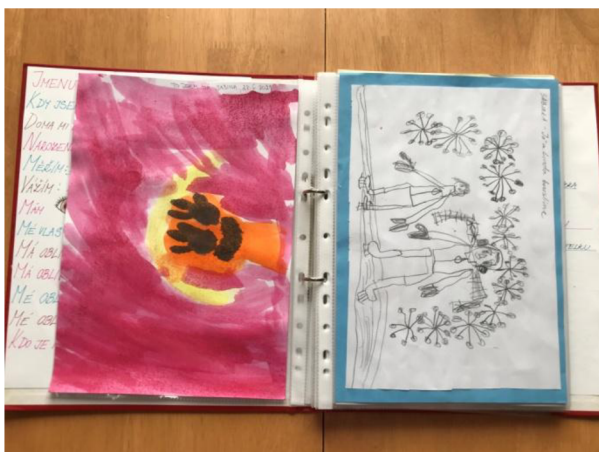
Obrázek 13: Zadní vnitřní desky s informacemi



Zdroj: Vlastní zdroj

Prvními, úvodními produkty v portfoliu, jsou vlastní produkty dítěte – autoportrét a ztvárnění rodiny. Pokud by portfolio tvořilo tříleté dítě, pravděpodobně by byl autoportrét hlavonožec. Ve spolupráci s předškolním dítětem byl portrét ztvárněn vodovými barvami. Jako rodinu vyobrazila dívka sebe a svou sestru při oblíbeném sportu.

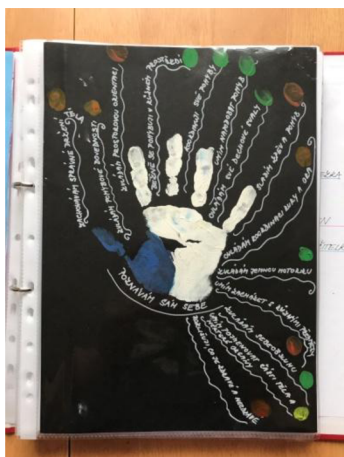
Obrázek 14: Úvodní produkty – portrét a rodina



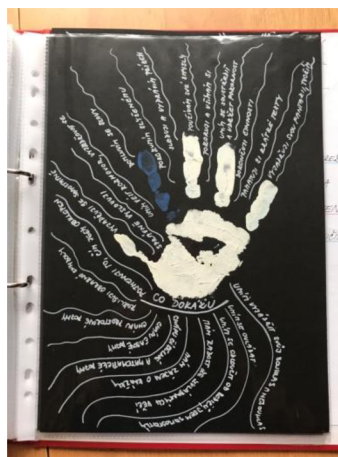
Zdroj: Vlastní zdroj

Řazení veškerých produktů do portfolia je přehledné a má svůj řád, aby nedocházelo k chaosu. Portfolio je rozděleno do oblastí. Každý další jednotlivý produkt dítěte je označen datem vzniku a je zařazen vždy do té oblasti, do které spadá. Jednotlivé oblasti jsou v portfoliu přehledně vyznačeny opět obtiskem ruky, respektive prstu, který představuje určitou oblast. Prst je obtisknutý barevně, zbytek ruky je obtisknutý bílou barvou. Z obtisku ruky, značící oblast, vyvstávají kolem dokola abstraktní linky a vlnky. Každá linka naznačuje a popisuje jeden očekávaný výstup, kterého by mělo dítě dosáhnout (např. zvládá sebeobsluhu). Vývoj každého dítěte je individuální. Konkrétních očekávaných výstupů může dosáhnout každý jednotlivec v jiném věku. Proto jsem se rozhodla pro hodnocení, které je založeno na věku dítěte a slovním hodnocení. Věk, kdy konkrétní činnosti dítě dosáhlo, mi říká více, než škála nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně. Dosažení konkrétního očekávaného výstupu si dítě označí otiskem svého prstu, podle barvy věku, ve kterém ho dosáhlo.

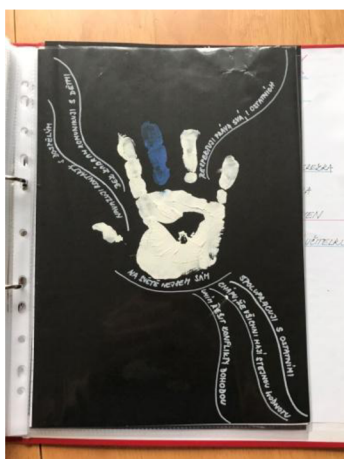
Obrázek 15: Oblast POZNÁVÁM SÁM SEBE



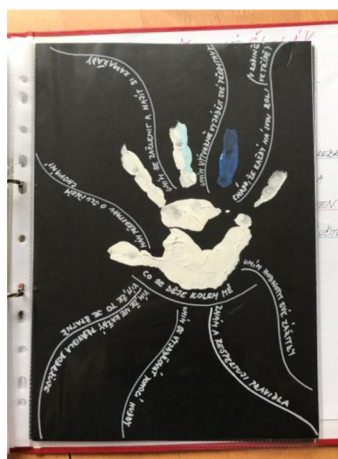
Obrázek 16: Oblast CO UŽ DOKÁŽU



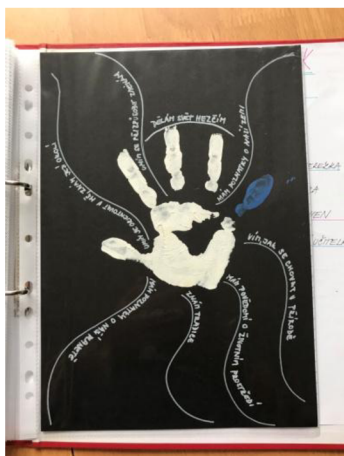
Obrázek 17: Oblast NA SVĚTĚ NEJSEM SÁM



Obrázek 18: Oblast CO SE DĚJE KOLEM MĚ



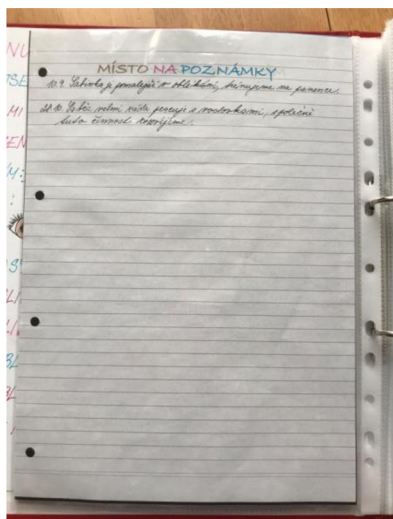
Obrázek 19: Oblast POMÁHÁM DĚLAT SVĚT HEZČÍM



Zdroje: Vlastní zdroje

V portfoliu je místo i na hodnocení slovní, aby bylo hodnocení co nejpřesnější. Za každou oblastí je k dispozici linkovaný papír, kam mohou učitelky i rodiče svými poznámkami dopsat potřebné informace, nebo své postřehy. Vždy je důležité zaznamenat datum zápisu.

Obrázek 20: Místo na slovní hodnocení



Zdroj: Vlastní zdroj

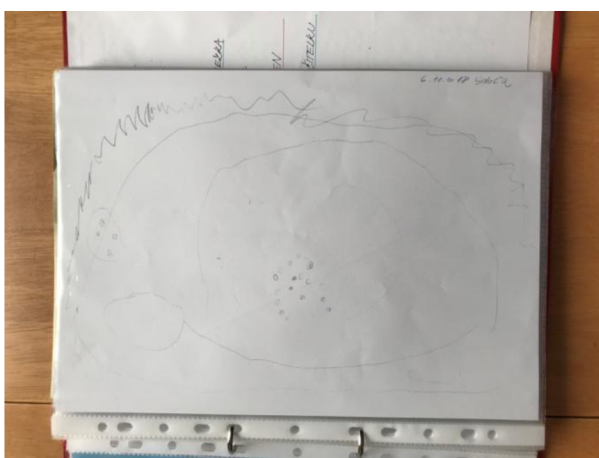
Příklad z praxe: při nástupu dítěte do mateřské školy učitelka s dítětem formativně vyhodnotí, že dítě dobře zvládá sebeobsluhu. Tento KOV spadá do oblasti „poznávám sám sebe“. Společně v portfoliu vyhledají oblast „poznávám sám sebe“ a výstup „dobře zvládá sebeobsluhu“. Dítě tohoto konkrétního očekávaného výstupu dosáhlo ve třech letech, tudíž si tento KOV samo označí zeleným otiskem prstu na konec abstraktní linky. Paní učitelka si ovšem všímá, že si občas dítě zapomíná omýt ruce po toaletě. Aby na tom společně mohli zapracovat, poznamená to slovním zápisem na místo linkovaného papíru v oblasti „poznávám sám sebe“.

Dítě je tedy přímým účastníkem hodnocení a má rovněž možnost sebehodnocení. Tím pádem si dobře uvědomuje své posuny. Způsob obtiskávání prstů je pro dítě zároveň velmi motivující činností, protože chce mít své barevné otisky u všech konkrétních očekávaných výstupů. Sebehodnocení i motivace tak probíhá zábavnou formou. Přímým účastníkem hodnocení potom může být také rodič. V praxi bych si představovala, že na úvodních třídních schůzkách budou rodiče informováni o portfoliu jako takovém. Při prvních dnech seznamování rodičů a dětí se školkou by si dítě, společně s rodičem, vyrobilo do portfolia otisky rukou (oblasti). Rovnou pak mají možnost společně s dítětem označit otiskem prstu, co už dítě zvládá. Rodič tak získává informace o tom, jak na tom jeho dítě je. Tato činnost

posiluje vztah mezi dítětem a rodičem, protože pracují společně. Dítě zaujímá k portfoliu osobní vztah, neboť na něm pracovalo se svou maminkou.

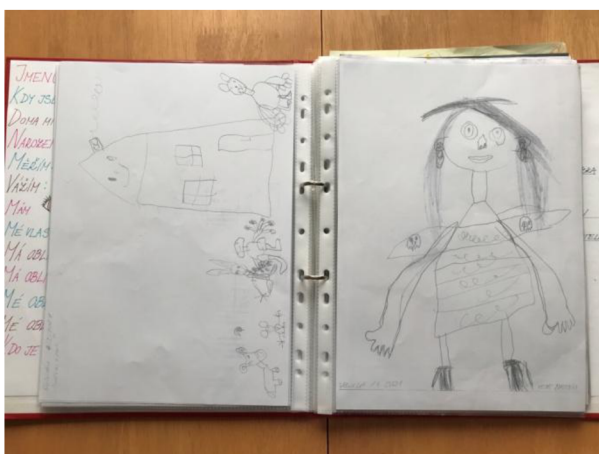
Portfolio vedeno tímto způsobem splňuje všechny požadavky na formativní hodnocení, sebehodnocení, diagnostickou činnost učitelky a účast všech aktérů na tvorbě. Je diagnostickým nástrojem, který sleduje vývoj dítěte kupředu, po celou dobu navštěvování mateřské školy. Výstupy v portfoliu nemusí vyhovovat každé mateřské škole, v praxi by bylo možné je upravit dle potřeb jednotlivých mateřských škol. Věřím, že každá mateřská škola by portfolio pojala podle sebe a v rukou různých pedagogů by získalo svou další originalitu.

Obrázek 21: Vývoj kresby 2019



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 22: Vývoj kresby 2019, 2020



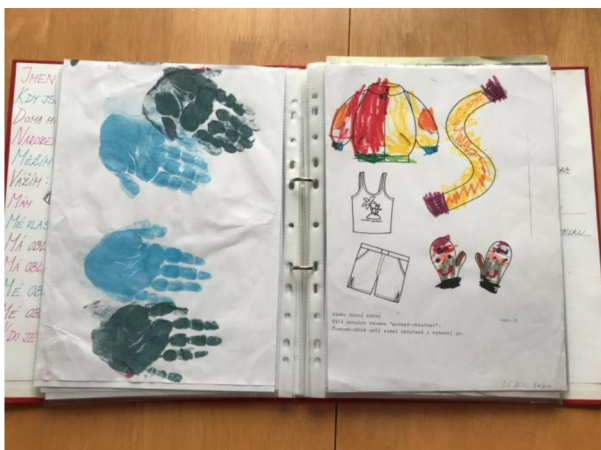
Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 23: Vývoj kresby 2019, 2020



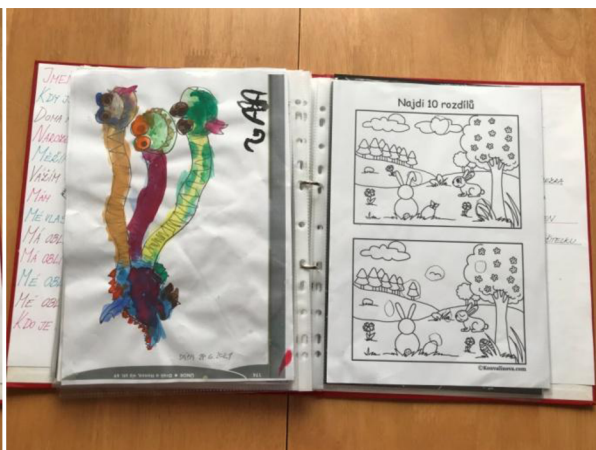
Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 24: Další produkty v portfoliu



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 25: Další produkty v portfoliu



Zdroj: Vlastní zdroj

Obrázek 26: Další produkty v portfoliu



Zdroj: Vlastní zdroj

11 ZÁVĚR A DISKUZE

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala otázkou diagnostiky dítěte předškolního věku a významem diagnostického portfolia v mateřské škole. Zjistila jsem, že diagnostické portfolio v mateřské škole je tématem poměrně novým, nahlédla jsem tedy do velmi aktuální problematiky a měla jsem možnost čerpat z těch nejaktuálnějších zdrojů.

V teoretické části bakalářské práce byly vymezeny pojmy vztahující se k probírané problematice. Shrнула a popsala jsem metody, materiály a nástroje vhodné pro diagnostikování a rozvíjení dětí předškolního věku. Vymezila jsem význam portfolia a způsob práce s ním. Cílem mé bakalářské práce bylo popsat zkušenosti mateřských škol s portfoliem a na základě získaných informací a materiálů vytvořit návrh vlastního portfolia. Tento cíl byl splněn, neboť rozhovory, analýza portfolií, i tvorba vlastního produktu byly uskutečněny v rámci praktické části bakalářské.

Ohledně svého tématu vidím velké rezervy v tom, že pro mateřské školy neexistuje jednotná metodika, jak portfolio vést. Výzkum mi ovšem umožnil získat na tuto problematiku odborný názor, což vnímám jako užitečné aktivum. Určitě by bylo zajímavé portfolio testovat po dobu několika let v mateřské škole a zhodnotit, jak svou funkci plní. Je to mým osobním cílem v budoucí profesi učitelky v mateřské škole. Bylo by vhodné realizovat také rozhovory s pedagogy z prvních ročníků základních škol. Jejich názor na diagnostické portfolio dítěte by byl užitečný.

Přínos mé bakalářské práce vidím v návrhu diagnostického portfolia, které by mohlo být v mateřské škole využito. Zároveň vnímám jako přínos bakalářské práce rozhovory s učitelkami z praxe, které ji obohacují o odborný názor a pohled. Informace, které jsem během psaní bakalářské práce získala, mi budou užitečné i v mé budoucí kariéře učitelky v mateřské škole.

12 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V., 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*, Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-11829-0
- BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V., 2015. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy 2.* vydání, Brno: Edika. ISBN 978-80-251-1829-0
- BEDNÁŘOVÁ, J. et al., 2017. *Školní zralost a její diagnostika*, Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.
- DAVIDO, R., 2001. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*, Praha: Portál. ISBN 80-7178-449-4.
- FULGHUM, R., 1996. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce: Neobyčejné přemýšlení o obyčejných věcech 5.* vyd., 1. vyd., Praha: Argo. ISBN 80-7203-028-0
- KREJČOVÁ, V., POCHE KARGEROVÁ, J. & SYSLOVÁ, Z., 2015. *Individualizace v mateřské škole*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0812-9.
- LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie, 2., aktualit. vyd.*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LAŽOVÁ, L., 2013. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262.0378-0.
- PRŮCHA, J., JANÍK, T., & RABUŠICOVÁ, M., 2009. *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. & MAREŠ, J., 2003. *Pedagogický slovník: didaktika, ekonomika školství, nové formy ve vzdělávání 4., aktualiz. vyd.*, Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- SEDLÁČKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z. & ŠTEPÁNKOVÁ, L., 2012. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*, Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-884-8.
- SYSLOVÁ, Z., KRATOCHVÍLOVÁ, J. & FIKAROVÁ, T., 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.
- SYSLOVÁ, Z., ŠTEPÁNKOVÁ, L., 2019. *Třídní projekty v mateřské škole*, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-221-8
- ŠMELOVÁ, E., 2016. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5115-2.
- ŠVAŘÍČEK, R. & ŠEDOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, M., 1999. *Vývojová psychologie* Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-803-4

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac., Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-2462151-1

ZELINKOVÁ, O., 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*, Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

13 INTERNETOVÉ ZDROJE

Články RVP PV, 2012. *Metodický portál RVP PV* [online]. [cit. 2021-03-05]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/22496/metodika_1.pdf

Hlásíme se o slovo!, 2020. *Česká středoškolská unie* [online]. Česká středoškolská unie [cit. 2021-08-06]. Dostupné z: www.imetodika.cz/portfolio-zaka.html

KRATOCHVÍLOVÁ, J. 2014. *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole* [online]. [cit. 2021-20-05]. Dostupné z: http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696

LUSTIG, K., 1996. Portfolio assessment. A handbook for Middle Level Teachers [online]. [vid. 2021-03-05]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404326.pdf?fbclid=IwAR0BkuG-uzczQJBOIXxcrbOZGVBfuV9MRMDGFhhc8E6q-bg7MT3kqZGpvMY>

MŠMT, 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2021-02-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304>

SHARP, J., Using portfolios in the classroom [online]. [vid. 2021-03-05]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/3721482_Using_portfolios_in_the_classroom?fbclid=IwAR2332hr0GSN_Wt-4vX7EJ7O4oEBM1NOqo_Kk_UyBT_Z0YZACpkwKNZch9c

14 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Otázky k rozhovoru

Příloha č. 2 – Přepis rozhovoru s respondentkou č. 1

Příloha č. 3 – Přepis rozhovoru s respondentkou č. 2

Příloha č. 4 – Přepis rozhovoru s respondentkou č. 3

Příloha č. 5 – Přepis rozhovoru s respondentkou č. 4

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Otázky k rozhovoru

1. Jaká je Vaše kariéra v mateřské škole?
2. Vedete portfolio dítěte, nebo jak jinak pojmenováváte pedagogickou diagnostiku dětí?
3. Proč jste se rozhodli vést pedagogickou diagnostiku dítěte tímto způsobem?
4. Jaký byl vývoj portfolio / diagnostiky, přemýšleli jste někdy nad jinou strukturou?
5. Na co se v portfolio / diagnostice zaměřujete a proč?
6. Mají děti možnost se hodnotit samy – do jaké míry?
7. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na dítě – jak ho vnímá, má možnost s ním samo pracovat?
8. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na rodiče – vědí rodiče o těchto dokumentech, mají k nim přístup, jsou pro ně přínosem, užitek, nebo je cítí jako přítěž?
9. Jaký vliv má portfolio na učitelku – je pro ni přínosem, nebo zátěží, jak s portfolioem pracuje, kdy a jak portfolio vyhodnocuje?
10. Co se děje s portfolioem na konci školního roku – odnáší si ho děti domů, nebo je dál využito na základní škole?
11. Co všechno používáte k získání informací o dítěti kromě portfolio / diagnostiky?
12. Odkud jste čerpali inspiraci pro portfolio / diagnostiku?
13. Kdo portfolio / diagnostiku zafinancoval?
14. Kde a jak máte portfolio / diagnostiku uskladněné – je dětem běžně přístupné, nebo spíše ne?

Příloha č. 2 – přepis rozhovoru s respondentkou č. 1

1. Jaká je Vaše kariéra v mateřské škole?

Moje praxe jako učitelky je 10 let, v Srdíčku působím šestým rokem. Srdíčko jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem nejdříve zakládala soukromou školku, ale po nějaké době jsem se rozhodla vyhledat státní sektor, i z důvodu nějakých zaměstnaneckých jistot a podobně. Kromě toho je naše rodina s touto školkou hodně spjata, rodiče se znali s původní paní ředitelkou a já znám paní učitelky úplně odmala, chodily sem i moje sestry.

2. Vedete portfolio dítěte, nebo jak jinak pojmenováváte pedagogickou diagnostiku dětí?

Je spousta možností, jak takové portfolio vést. Některé školky nazývají portfoliem zakládání výkresů a prací dětí, což je podle mě věc, která by se od diagnostiky měla oddělit. Jedná se totiž o portfolio výtvarné. Výtvarné produkty dětem uskladňujeme do desek a na konci školního roku je dostanou domů jako památku. My výtvarné portfolio neděláme, ale děláme charakteristiku dítěte, čili jeho diagnostiku, které nazýváme portfoliem, nebo právě diagnostikou. Tuto charakteristiku děláme u dětí bezproblémových, které nemají PLPP, nebo IVP. Dětem, které mají IVP, nebo PLPP – to se týká třeba dětí s OMJ, tak jsou zakládány plány pedagogické podpory do jiných desek. Tyto plány se dávají podepisovat rodičům.

3. Proč jste se rozhodli vést pedagogickou diagnostiku dítěte tímto způsobem?

K vedení těchto záznamů jsme vázáni zákonem a nařizuje to Ministerstvo školství. Ta samotná charakteristika je patnáct let stará tabulka, kterou jsme si našli na internetu. Do tabulky zaznamenáváme čárkami, co dítě umí a neumí.

4. Jaký byl vývoj portfolia / diagnostiky, přemýšleli jste někdy nad jinou strukturou?

Dle mého názoru postupně spějeme ke změně, k tomu, že budeme děti hodnotit jiným způsobem. Za čárku ano, nebo ne, se totiž schová hrozně moc věcí, které nejsou konkrétní. Dnešní doba nám nahrává spíše k tomu slovnímu hodnocení. I my jsme se postupem času rozhodli zaznamenávat také slovní hodnocení. Slovně zaznamenáváme hlavně věci, které dítěti dělají problémy a které stojí za to tam napsat.

5. Na co se v portfolio / diagnostice zaměřujete a proč?

Toto je v podstatě komplexní diagnostika dítěte, která je sestavena podle vývojové psychologie dítěte. Je rozdělená do různých oblastí, které jsou hodně podrobné, ale některé oblasti jsou i trochu zavádějící, například oblast „dobře se podřizuje“. Mám pocit, že učitelku to hodně konkretizuje a navádí k tomu čárkování. Ze začátku jsme opravdu poctivě čárkovali každý sloupeček, ale ve finále jsme přišli na to, že je to zbytečná věc a přešli jsme právě k tomu slovnímu hodnocení. Je důležité vyplňovat diagnostiku s nadhledem a nepodlehout momentálnímu pocitu. K té diagnostice se potom zakládá ještě kresba postavy, která je vždy opatřena datem vzniku, a vedou se ještě záznamy o rozpoznání barev a o výslovnosti.

6. Mají děti možnost se hodnotit samy – do jaké míry?

Autoevaluace je součástí vzdělávacího procesu každý den. Naše děti samy sebe hodnotí vždy na konci každé aktivity. Pro děti je nejlepší palcová metoda, ale někdy hodnocení probíhá podle barev – červená znamená, že se to dítěti nelíbilo, oranžová značí, že dítě neví, zelená znamená, že se mu aktivita líbila. V diagnostice jako takové dítě nemá prostor pro sebehodnocení.

7. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na dítě – jak ho vnímá, má možnost s ním samo pracovat?

Děti jsou všímavé, takže v momentě, kdy paní učitelka zasedne a volá si k sobě jednotlivé děti, tak si toho všimnou. Všimají si především toho, když je diagnostikují barvami. Pro děti je to hra, oni nevnímají, že jsou diagnostikovány.

8. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na rodiče – vědí rodiče o těchto dokumentech, mají k nim přístup, jsou pro ně přínosem, užitek, nebo je cítí jako přítěž?

Tím, že to je dáno i ve školském zákoně, tak o portfolio vědí. Informujeme je o tom i na třídních schůzkách. Nejvíce se ta portfolio používají v momentě, kdy nastane u dítěte nějaký problém. Rodičům jsou dostupná na jejich vyžádání, případně na vyžádání PPP, SPC, nebo ČŠI.

9. Jaký vliv má portfolio na učitelku – je pro ni přínosem, nebo zátěží, jak s portfoliem pracuje, kdy a jak portfolio vyhodnocuje?

Tak samozřejmě, když máte napsat 24 slovních hodnocení, tak je to časová zátěž, ale to je asi tak vše. Pedagog má práci přímou a nepřímou, toto je součástí té nepřímé. Já osobně, tím, že mám na starosti i IVP a PLPP, tak jsem ráda, když mám kam sáhnout, když vidím, že například v kresbě není něco v pořádku. Nahlížím i do charakteristik, které dělají moje kolegyně v jiném oddělení. Každá z kolegyň se s tím pere po svém. Jedna z mých kolegyň například doplňuje charakteristiky dětí i o své osobní poznámky, což je také užitečné. Jsem ráda, že se dá zpětně dohledat, kdy zhruba začal nějaký problém, nebo jestli tam byl od začátku. Je pro mě velkým přínosem, když mohu jít po linii toho problému. I proto to děláme. Portfolio vyhodnocujeme třikrát do roka.

10. Co se děje s portfoliem na konci školního roku – odnáší si ho děti domů, nebo je dál využito na základní škole?

Portfolio je ještě nějakou dobu založeno u nás v archivu. Naše mateřská škola úzce spolupracuje se základní školou Barvířskou, takže když je u dítěte nějaký problém, tak spolu komunikujeme. To portfolio si může pro základní školu vyžádat pouze rodič, nikoliv samotná škola. Osobně jsem se s tím zatím nesečkala, ale ta možnost tady je. Výtvarné produkty za celý rok si pak dítě odnese domů na konci školního roku.

11. Co všechno používáte k získání informací o dítěti kromě portfolia / diagnostiky?

Dnešní doba a GDPR komplikuje získávání těchto informací a je to mnohem složitější, než to bývalo. V podstatě spoléháme pouze na to, co jsou rodiče ochotni nám o sobě říci sami. My vlastně nemáme právo vědět, kde ti rodiče pracují, a podobně. Někdy se může stát, a děje se to téměř denně, že dítě z ničeho nic změní chování a vy po půl roce zjistíte, že se rodiče rozvedli a nikdo vám to neřekl. Pro nově nastupující rodiče potom pořádně třídíme schůzky, kde řešíme chod školky, její představení a výklad školního řádu. U dětí s IVP a PLPP rodičům dáváme dotazníky, které přiblíží dítě učitelce. Skrze tyto dotazníky se o dítěti dozvíme, jestli má nějaký problém, nebo ne. Rodič se vám může během rozhovoru zapomenout zmínit o nějakých důležitých informacích, ale ve chvíli, kdy si sedne k tomu dotazníku, tak se nad tím zamyslí. Osobně si myslím, že by takové dotazníky měly být i součástí těch portfolií.

12. Odkud jste čerpali inspiraci pro portfolio / diagnostiku?

Konkrétně tento záznamový arch jsme si našli na internetu.

13. Kdo portfolio / diagnostiku zafinancoval?

Tento typ portfolio nebylo potřeba financovat.

14. Kde a jak máte portfolio / diagnostiku uskladněné – je dětem běžně přístupné, nebo spíše ne?

Každá paní učitelka má pro svou třídu jednu desku, ve kterých má každé dítě své diagnostické záznamy. Desky má uschované a zamčené ve třídě a děti k nim nemají přístup.

Příloha č. 3 – přepis rozhovoru s respondentkou č. 2

1. Jaká je Vaše kariéra v mateřské škole?

V mateřské škole a zároveň na Bělíkově mateřské škole pracuji už šestým rokem. Do mateřské školy jsem nastupovala v březnu, protože do té doby nebylo v žádné školce volné místo. Pak se jedno uvolnilo na Bělíkačce, když stávající paní učitelka odcházela do důchodu. Původně jsem chtěla jít pracovat do jiné školky, ale Bělíkačka mi nabídla místo, takže jsem toho využila. Moje začátky byly trochu těžké, protože jsem k sobě měla kolegyni, která byla často na nemocenské. Na děti jsem tehdy byla úplně sama v podstatě celé dny, a k tomu jsem byla nově začínající paní učitelka. Zároveň to byla kolegyně, která jela podle starých komunistických kolejí. Zatímco já jsem chtěla být inovativní, chodit s dětmi na výlety a dělat různé nové věci, tak v ní jsem podporu pro toto bohužel neměla. Teď od září mám k sobě novou kolegyni, která je úplně čerstvě po škole, takže momentálně zaučuji zase já ji. Jsem za ni moc ráda, je to úžasné, protože si společně dovolíme dělat s dětmi více akčních věcí. Pořádáme různé programy a akce, jezdíme na výlety, spíme ve školce a podobně. Učitelkou jsem chtěla být už od školky, jsem šťastná, že se mi to splnilo. Svou práci miluji.

2. Vedete portfolio dítěte, nebo jak jinak pojmenováváte pedagogickou diagnostiku dětí?

Říkáme tomu diagnostika, kterou v průběhu roku vyhodnocujeme, podle našeho uvážení. Jsou to diagnostiky, které v této podobě vedeme teprve rok. V podstatě to jsou jen oblasti, ke kterým se doplňují jen fajfky jako splněno a nesplněno. Diagnostiky tohoto formátu jsou pro mě ale zbytečné. Na konci roku tam totiž uvidím jen odškrtané fajfky, že to umí a neumí. Neuvidím tam ale ten vývoj toho, že v září to třeba ještě neumělo. Na základě toho vývoje můžu tomu dítěti přizpůsobovat výuku, mít o něm nějaký přehled. Diagnostiky jsou pro mě nic neříkající třeba i ve chvíli, kdy dostanu dítě, které neznám. V jeho vývoji mu nemohu pomoci, protože nevím, v čem je silnější a v čem slabší. Není tam žádná časová osa. K diagnostice jsou ilustrační obrázky a ve školce k tomu máme i některé pomůcky. V podstatě v průběhu celého roku, kdykoliv chci, si můžu tu diagnostiku vytáhnout a podle toho zařadit nějakou činnost do té oblasti. Tím, že je to pro mě nic neříkající a nedostačující, tak si vedu sešit a stránku v počítači, kde si vedu úspěchy dětí. Když třeba vidím, že v sebeobsluze už zvládne jíst příborem, tak si to tam zaznamenám. Vnímám to jako mnohem lepší než tyto diagnostické archy. Moje poznámky jsou pro mě opravdu hodně důležité, jsem

na základě nich schopna vyhodnotit různé věci. Nedávno jsem zrovna s maminkou řešila počínající koktavost, s jinou maminkou zase počínající rasismus. Vše jsem mohla zaznamenat právě na základě svých poznámek, protože problémy ze začátku vypadaly opravdu nevinně. Jinak používáme také portfolio sběrné, což jsou desky s výkresy, ale také různými úkoly dětí. Každé dítě má své desky a i z těchto produktů se dá všelicos vyčíst, protože je opatřujeme datem vzniku, většinou měsícem a rokem. Každá třída má potom ještě svou fotonástěnku, kam se dávají fotky z běžného dne, fotky z akcí, nebo když se tomu dítěti něco povede. Já osobně fotím děti při veškerých činnostech, když si hrají, jdeme na procházku, cokoliv, protože fotka je opravdu vzpomínka na ten daný okamžik.

3. Proč jste se rozhodli vést pedagogickou diagnostiku dítěte tímto způsobem?

Protože podle zákona musíme. Proč byla diagnostika inovována zrovna tímto způsobem, tak to bylo odůvodněno tím, že vedení chce zkusit něco nového.

4. Jaký byl vývoj portfolia / diagnostiky, přemýšleli jste někdy nad jinou strukturou?

My jsme se pokoušeli nějakým způsobem navrhnout svůj vlastní diagnostický nástroj, to se nám ale nepovedlo. Před touto inovací jsme vedli diagnostiku podle paní Bednářové, kterou jsme si upravili a jednotlivé oblasti jsme hodnotili podle stupnice třikrát do roka, aby byl zřejmý ten vývoj. Ta byla mnohem lepší a přehlednější, protože byla formou tabulek. Vázala se k tomu také kresba domu, stromu, postavy, což v té nové diagnostice není. Tato inovace byla v tomto roce jen na zkoušku, ale neprojde to. Pokud někdo nevyvine něco lepšího, třeba právě kompletní portfolio, tak doufám, že se vrátíme zpět k Bednářové, kterou jsme používali předtím.

5. Na co se v portfoliu / diagnostice zaměřujete a proč?

Tento diagnostický nástroj je zaměřen de facto na komplexní diagnostiku. I my se snažíme pozorování zaměřovat na všechno.

6. Mají děti možnost se hodnotit samy – do jaké míry?

Každý pátek děláme komunitní kruh, ve kterém si zhodnotíme všechny aktivity, co jsme dělali v týdnu. Řekneme si, co nás čeká. Děti mají možnost se vyjádřit k tomu, co se jim líbilo, co se jim nelíbilo, co udělaly správně, co by zlepšily. Upřímně si ale myslím, že je třeba je k sebehodnocení cíleně vést, protože ony samy potřebu sebehodnocení nemají. Myslím si, že to je tím, že mají velkou zpětnou vazbu od nás. Hodně se jim věnujeme a

podporujeme je. Asi nemají potřebu nad tím přemýšlet. To se odráží i na tom, že děti mi dennodenně nosí z domova obrázky. Máme na ně takovou speciální nástěnku, kam si tyhle obrázky vystavujeme. Ty děti se potom i předhání, kdo ten obrázek přinese, aby mu mohl na nástěnce viset. Je to aktivita, která byla naprosto dobrovolná, vzešlo to od nich a my je v tom jen podpořili.

7. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na dítě – jak ho vnímá, má možnost s ním samo pracovat?

Diagnostiku dítě vůbec nevnímá, protože je hodně založená právě na pozorování. Dítě vlastně vůbec neví, že je zkoušeno. To mi osobně připadá mnohem lepší, protože to dítě není vystavováno stresu a pozorování vychází z jeho přirozeného chování. Podle mě je pozorování dobrý způsob pro diagnostikování, dá se z něho hodně vyčíst, ale musí být zaznamenáváno lepším způsobem. Jsou tam úkoly, které musí to dítě provést s učitelkou, ale vždy se to dá provést tak, aby nebylo pod tím tlakem.

8. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na rodiče – vědí rodiče o těchto dokumentech, mají k nim přístup, jsou pro ně přínosem, užitkem, nebo je cítí jako přítěž?

K diagnostikám, jako takovým, přístup nemají. Každopádně na začátku roku podepisují papíry, kde jsou seznámeni s tím, že to děláme. Kdyby rodič do diagnostiky chtěl nahlédnout, tak právo na to má, ale my sami za nimi nechodíme.

9. Jaký vliv má portfolio na učitelku – je pro ni přínosem, nebo zátěží, jak s portfoliem pracuje, kdy a jak portfolio vyhodnocuje?

S diagnostikou jako takovou jsem se setkala poprvé až tady v Bělíkačce. Upřímně musím říct, že nikde na praxích jsem to neviděla a ani ve škole jsme se o tom nějak do hloubky neučili. Navzdory tomu, že je to jeden z nejdůležitějších úkolů ve školce. Setkala jsem se pouze s portfolii sběrnými, kdy se sbíraly výkresy. Zátěží pro mě skoro ani není, tím, jak je nepodrobné. Je pro mě ale těžké se vyznat, co kde mám, protože mám spoustu záznamů v různých deskách. Bylo by skvělé, kdyby se to dalo nějakým způsobem sjednotit.

10. Co se děje s portfoliem na konci školního roku – odnáší si ho děti domů, nebo je dál využito na základní škole?

My, učitelky, co máme předškoláky, tak máme každý rok schůzku s učitelkami z prvních tříd frýdlantských základních škol, které se na ty děti ptají. My jim na základě té diagnostiky můžeme říct, v jakých oblastech je dítě zdatné, v jakých ne, kde se zlepšilo, nebo v jaké oblasti zaostává, a jakým způsobem. Vypichujeme hlavně ty důležité věci, jako třeba, že máme podezření na ADHD. Ta informace už jde s tím dítětem na základní školu. Na jednu stranu je to takové nálepkování, ale na druhou stranu učitelky potom ví, jak s dítětem mohou pracovat a může se to řešit dál. Osobně jsem se ale s vyžádáním diagnostik ještě nesetkala, protože než aby si vzaly nic neříkající papír, tak si pozvou radši rovnou nás. Společně se o tom dítěti pobavíme. Osobně si myslím, že malé město a jeden subjekt pro všechna vzdělávací zařízení v tom městě je v tomto směru velká výhoda, protože funguje ta spolupráce základní a mateřské školy. Setkávám se totiž s tím, že mateřské a základní školy spolu spíše nespolupracují. Co se týká fotografií, tak u těch mají na konci školního roku rodiče možnost si je vzít domů na flashce. To se týká i těch sběrných portfolií.

11. Co všechno používáte k získání informací o dítěti kromě portfolia / diagnostiky?

Na začátku roku máme třídní schůzku s novými rodiči, kde je seznamujeme se základními informacemi. Po té schůzce mají rodiče možnost přijít za námi a popovídat si o dítěti. Hodně to využívají, když nám potřebují sdělit nějakou důležitou informaci. Je to přínosné i pro nás, protože ten problém můžeme podchytit. Já, jako logopedický asistent, s nimi ještě dělám vstupní logopedické vyšetření, kde je i rodinná anamnéza. Na základě té anamnézy pak pracuji s dítětem logopedicky, ale zároveň mám přístup k těmto důležitým informacím i v běžném chodu. Jinak je potom na každé učitelce, jak si informace zjistí, zda se rodičů zeptá, rozdá dotazníky, nebo informace nepotřebuje. Já osobně jim dávám dotazníky, na které odpovídají dobrovolně, ano a ne. Rodiče nemají povinnost tyto informace poskytovat, takže když například pošleme dítě do PPP, tak je čistě na tom rodiči, zda nám ten papír z PPP přinese a ukáže. Vždy rodičům říkám, že budu ráda, když mi informace z PPP poskytnou, protože pak vím, jak s tím dítětem pracovat. Moje práce vzhledem k tomu dítěti se akorát zlepší, protože pro něho budeme moc udělat něco navíc. Mám pocit, že mnoho rodičů to nechápe, že PPP vnímají jako něco špatného, a proto kolikrát ty informace ani neposkytnou.

12. Odkud jste čerpali inspiraci pro portfolio / diagnostiku?

Nevím, proč vedení vybralo tuto podobu.

13. Kdo portfolio / diagnostiku zafinancoval?

Tento typ nebylo potřeba financovat.

14. Kde a jak máte portfolio / diagnostiku uskladněné – je dětem běžně přístupné, nebo spíše ne?

Po dobu pěti let ho archivujeme v archivační zamykatelné skříni a v případě problému dítěte na základní škole do něho může učitelka nahlédnout. Děti k nim přístup nemají.

Příloha č. 4 – přepis rozhovoru s respondentkou č. 3

1. Jaká je Vaše kariéra v mateřské škole?

Moje kariéra začala ukončením střední pedagogické školy, od té doby jsem ve školství coby učitelka, moje praxe je 34 let. Od roku 2006 jsem byla speciální pedagog ve speciální třídě mateřské školy Klíček, kam jsem přišla z mateřské školy Bertík. Ředitelkou mateřské školy jsem se stala před třemi roky, protože jsem tak trochu podlehla tlaku kolegyně, když stávající paní ředitelka odcházela do důchodu. Stále se jako ředitelka rozhlížím, stále se učím něco nového, ale té manažerské pozice už se tak neděším. Je to pro mě posun zase někam dál. Dokonce mám pocit, že mě to už začalo bavit. Na co bych však apelovala, je, aby post ředitelky neměl vůbec úvazek u dětí, protože se člověk nestihá přepínat z učitelky na ředitelku. Člověk by měl být buď učitelkou, která se věnuje dětem naplno, nebo ředitelkou, která se věnuje naplno ředitelování. Když musím být ředitelkou a zároveň učitelkou, tak mám potom pocit, že nejsem dobrá učitelka, nemohu do toho dát vše. Díky tomu jsem také nakonec opustila speciální třídu, ale dál v ní vedu logopedii. Byla jsem také v jenom projektu vysoké školy, který vedla paní doc. PhDr. Zora Syslová, Ph.D. Tam jsme se dva roky ohledně problematiky portfolií hodně vzdělávali. Obecně si myslím, že máme ve školce velmi dobré klima a skvělé kolegyně.

2. Vedete portfolio dítěte, nebo jak jinak pojmenováváte pedagogickou diagnostiku dětí?

Vedeme dětem diagnostiku a diagnostické portfolio zvlášť. To, co nám vždy vyhovovalo a od čeho se odrážíme, tak je Bednářová. Její kniha Diagnostika dítěte předškolního věku je na každé třídě, aby byla učitelkám k ruce. Máme podle toho zpracované i plány a dříve jsme se toho hodně drželi právě při diagnostikování. Ve školce máme také její Klokanův kufr. Děti diagnostikujeme ještě hodnotícími listy, které se provádějí třikrát do roka – na konci září, v průběhu zimy a na konci při výstupu. No a teď nově zkoušíme a používáme také diagnostiku pro školní zralost iSophi, kterou si zakládáme do desek právě k těm průběžným hodnocením. S tímto hodnotícím nástrojem pracují dvě paní učitelky a velmi nám vyhovuje, proto uvažujeme o koupi sady pro hodnocení menších dětí. Dětem dále vedeme diagnostické portfolio, které má podobu plastových šuplíčků se značkami dětí. Máme ho poměrně nově, druhým rokem. Děti si do těchto šuplíčků dávají výkresy, pracovní listy, někdo tam měl dokonce svou tkaničku. Materiály opatřujeme datem vzniku, protože tam jde krásně vidět to porovnávání. Zakládané materiály by měly korespondovat se záznamem v třídní knize a

zároveň s TVP. Ve speciální třídě potom vedeme ještě diagnostické portfolio formou slovních záznamů a hodnocení, protože tam hodně pracují jako skupina.

3. Proč jste se rozhodli vést pedagogickou diagnostiku dítěte tímto způsobem?

My jsme používali právě tu publikaci od Bednářové, ale během koronaviru a lockdownu jsme potřebovali diagnostikovat děti, které jsou doma. Nikde není dána pevná testová baterie, jak přezkoušet dítě, které je doma, ale iSophi to umožňuje. Co se týká portfolioí, tak jsme chtěli, aby děti měly kam sbírat své práce, ale zároveň, aby to nebyla jen sbírka. Chtěli jsme vidět třeba průběžný vývoj kresby, nebo zdokonalování během práce na pracovních listech. Na seminářích paní Zory Syslové jsem měla možnost vidět i šanonová portfolioa. Mně se ty šanony do praktického života mateřské školy zdají hodně náročné. Pro nás jsou jednodušší schůzky s rodičem, slovní hodnocení. Osobně si myslím, že je lepší se věnovat těm dětem, než něco sepisovat. Asi by se vést dalo, ale my jsme se raději rozhodli pro typ, který dnes máme.

4. Jaký byl vývoj portfolioa / diagnostiky, přemýšleli jste někdy nad jinou strukturou?

Bednářová nám vyhovovala vždycky. Musím ale říct, že dříve tu nějaké diagnostikování příliš pořešené nebylo. V podstatě tu existovaly jen jakési desky, kam se zakládaly papírové výkresy, pracovní listy. Pak ale byly třídy, které to dětem už dávaly rovnou domů, nebo na nástěnky, takže ten pracovní list odešel, a ten posun dítěte jsme tím pádem nemohli ani zaznamenat. Někdo to skladoval, někdo ne. Nebyla ani portfolioa. Takže hned, v tom roce, co jsem nastoupila jako ředitelka, tak jsem dostala od ČŠI pořádně za uši. Zase mě ale nasměrovali k tomu, jak a kam směřovat. Co se týká iSophi, tak mi přišel email s nabídkou tohoto diagnostického nástroje. Tím, jak jsem byla ještě řemeslem nepolíbená, tak to přišlo vhod. Byla to taková zkouška nového nástroje v praxi a my byli v podstatě součástí pracovního týmu, což bylo úžasné. Tvůrci nám opravdu naslouchali. Probíhaly průběžné schůzky a rozhovory s tvůrci, kdy jsme měli vypůjčený i tablet na zkoušku té elektronické verze. Teď už jsme v takové fázi, že nám to opravdu pomáhá, víme, jak s tím pracovat. A myslím, že máme dobrý diagnostický nástroj i pro ČŠI, kterou toto hodně zajímá. Co se týká těch pořadníků, tak jsem seznámila učitelky s tím, proč je v mateřské škole chci a co od nich očekávám. Kolegyně si potom zvolily, jaký typ a barvy by se jim líbily. Ve speciální třídě potom považuji za portfolio i tzv. měsíční hodnocení, do kterých učitelky zaznamenávají své postřehy a důležité věci, ty slovní záznamy jsou skladovány ve speciálních deskách. Nechci to

po učitelkách v klasických třídách, ale v té speciální ano.

5. Na co se v portfoliu / diagnostice zaměřujete a proč?

Ohledně iSophi se zaměřujeme na ty oblasti, které jsou přímo v tom nástroji. Do plastového portfolia zakládáme kresbu a pracovní listy. Slovní hodnocení ve speciálních třídách obsahuje sebemenší pokroky dětí. Samotné se mi to osvědčilo, protože tam je vidět ten posun ještě konkrétněji. Když jsem si to pak zpětně četla, viděla jsem, co bylo na začátku a s čím odchází, co se mu nepovedlo, v čem se posunul, v čem se zlepšil. V té speciální třídě je totiž práce opravdu jiná a já chtěla mít zaznamenaný sebemenší pokrok dětí.

6. Mají děti možnost se hodnotit samy – do jaké míry?

V naší školce probíhá ta klasická evaluace po činnostech. Posílá se třeba míček, na kterém znázorňují děti jejich pocit z aktivity. Musím ale podotknout, že děti se hodnotit vůbec neumí. Když se jich zeptám, na co by si vzpomněly, co je během dne zaujalo, tak jsou schopny mi vyprávět zážitky z odpoledne, nebo víkendu. Musím jim názornými kroky připomenout, co jsme dělali, co se dělo. Snažím se je k sebehodnocení podněcovat třeba při čtení knihy. Během čtení přestávám číst a chci po nich ten text. Děti nejsou naučené naslouchat a mám pocit, že vůbec nevnímají. Málo se s nimi mluví. Tyto verbální věci jsou opravdu horší a horší. Cítím, že se na nich podepsal koronavirus a odloučení. Děti se hodnotí především slovně. Samozřejmě, když třeba něco děti nakreslí, tak se snažím s nimi o tom mluvit, ale mají malou slovní zásobu i problém postřehávat detaily. Je moc důležité, aby se děti uměly zdravě sebehodnotit a učím je to, vedu je k tomu. Od dětí chci také vědět zpětnou vazbu, když navrhuji činnosti. Chci vědět, co by se jim líbilo, co by chtěly dělat. Děti necháváme hodnotit i takové situace jako dodržování pravidel, nebo když dojde k nějakému konfliktu. Jde o takové ty dětské soudy, posoudit tu situaci. Snažím se v nich rozvíjet empatii, a to i názorným učením, zamýšlením se. V samotné diagnostice děti nijak samy sebe nehodnotí.

7. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na dítě – jak ho vnímá, má možnost s ním samo pracovat?

Tu diagnostiku jako takovou samozřejmě nevnímá. Ale myslím, že ten šuplíček vnímá jako takovou svou jistotu, protože to je jeho šuplíček, jeho majetek, jeho království, do kterého nemá nikdo jiný právo zasáhnout. Takto jsme jim to také vysvětlili, vedeme je k tomu navzájem a i my to respektujeme. Samozřejmě, když je potřeba, aby do toho učitelka zasáhla, tak se s dítětem vždy domluví. Tím, že ho dítě vlastní, tak tady v té školce vlastně bydlí, má

pocit, že do školky opravdu patří, má tu své místo. Svůj šuplíček děti dostanou, když přijdou do školky, a tím se tady jaksi zabydlí. Ve chvíli, kdy školku opouští, tak si veškerý materiál bere s sebou a tím se zase „odbydlí“. Těší mě, když vidím třeba ty tříleťáky, jak si nakreslí třeba nějakou čárku a už si to tam jdou vložit, myslím, že je k tomu šuplíčky motivují. Děti si tam práce vkládají kdykoliv v průběhu celé docházky.

8. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na rodiče – vědí rodiče o těchto dokumentech, mají k nim přístup, jsou pro ně přínosem, užitek, nebo je cítí jako přítěž?

V rámci iSopHi jsme teď poprvé udělali test vyhodnocování s rodiči. Chtěli jsme jejich zpětnou vazbu. Rodiče dostali iSopHi vyhodnocení, které je moc hezky zpracované do formy kytičky. Jde tam krásně srozumitelně a barevně vidět všechno, co je potřeba. Koupili jsme kvůli tomu i barevnou kopírku, protože ty barvy jsou pro rodiče motivační a přehledné. Rodiče reagovali velmi dobře na tento systém, i kvůli nim chceme pořídit právě další baterie. Líbí se mi, že je to všechno tak krásně provázané a ten rodič se tam může právě také do toho systému případně přihlásit.

Že bych rodičům vyloženě na třídních schůzkách říkala, že děti mají ve školce portfolio svých produktů, tak to ne. Oni k nám mají otevřený přístup, mohou i do tříd, takže to můžou vidět. Osobně si myslím, že je to zajímavá až ve chvíli, kdy se objeví nějaký problém. Během distanční výuky jsme ale portfolio využili jako příklad pro rodiče, kdy jsem po nich chtěla, aby tvořili a archivovali různé pracovní listy a výtvary doma. Vyloženě jsme chtěli, aby si vyzdobili třeba krabici od bot a zakládali tam ty věci s datem, protože nám je potom přinesou ukázat. Některá byla opravdu poctivá. To byla taková jejich první možnost se s tím portfoliem opravdu na vlastní kůži setkat a seznámit s tím, že se něco takového děje.

Nedávno jsem se setkala také s jednou maminkou ze speciální třídy, která měla pocit, že její dítě zde není dostatečně podněcováno. Jedná se o chlapce s těžkým autismem. Chtěla po mně právě diagnostický materiál, aby se mohla podívat. V tu chvíli se mi právě hodil ten materiál, který ta speciální třída vede – slovní hodnocení.

9. Jaký vliv má portfolio na učitelku – je pro ni přínosem, nebo zátěží, jak s portfoliem pracuje, kdy a jak portfolio vyhodnocuje?

Do hodnocení iSophi bych ráda zapojila víc učitelek, kdy by si každá učitelka diagnostikovala děti ve své třídě. Takto to mají na starost zatím jen dvě učitelky, což pro ně může být zátěží.

Diagnostická portfolia určitě pro učitelku zátěží nejsou, protože jsou opravdu soukromým majetkem dítěte a ty záznamy si tam řadí samy. Jako učitelky jsme s ním pracovaly ve chvíli, kdy jsme třeba připravovaly podklady pro odkladové děti, pro PPP. To jsme si ty materiály vypůjčily a bylo to opravdu i pro nás zpětně zajímavé. Opět ho využíváme především tehdy, když si nejsme v něčem jisté, když se objeví nějaký problém. Když je všechno v pořádku, tak víme, že tam najdeme vše, co potřebujeme. Třeba grafomotoriku. Zadávají se tam i materiály, které jsou tam podle metodiky – nějaké rozumovky, pracovní listy, cokoliv. Občas se stane, že musím dětem zasáhnout do toho, co tam dají a nedají. Někdy se jim třeba něco velmi povede a oni si to chtějí vzít domů, tak se snažím jim vysvětlit, že to musí být v tom portfoliu.

10. Co se děje s portfoliem na konci školního roku – odnáší si ho děti domů, nebo je dál využito na základní škole?

Když je tady dítě od tří let, tak se nashromáždí různý materiál, který si odnáší domů, až když mateřskou školu opouští úplně, ne na konci školního roku. Jinak diagnostické materiály si zde archivujeme po dobu pěti let, abychom byli krytí třeba v případě, že se nám dítě vrátí ze školy.

11. Co všechno používáte k získání informací o dítěti kromě portfolia / diagnostiky?

Při návrhu odkladu školní docházky dáváme rodičům podepsat takový dotazník, ve kterém se ptáme, zda s ní souhlasí. Je tam také odůvodněno, proč bychom odklad doporučovali. Toto je jeden z těch materiálů, který si pro případ zakládáme. U dětí s OMJ například dáváme rodičům také dotazník, který obsahuje víc informací, abychom je podporovali v rozvoji našeho jazyka. Dotazníky dostáváme vyplněné různě – někdo se opravdu snaží je vyplnit podrobně, někdo ne. Nově příchozím dětem jsme dávaly také takový dotazník, který obsahoval otázky – co má dítě rádo, s čím si rádo hraje, a podobně. Většinou ale nejvíce informací získáváme v srpnovém týdnu, kdy místo oficiální schůzky pro nově příchozí děti a rodiče pořádáme tzv. den otevřených dveří. Ti mají možnost v rozsahu jednoho týdne přijít se svou maminkou, pohrát si na zahradě, rozhlédnout se ve školce, seznámit se s prostředím. Mohou přijít i dvakrát. Víím, že to je pro ně příjemné, jen je potřeba potom dítě připravit na to,

že v září už ta maminka s ním v té školce nebude. Na tuto schůzku jsou připraveny i učitelky, které vědí, kdo má přijít. Jsou připravené dětem ukázat značku, seznámit se, mluvit s rodiči. Tím, že učitelka mluví i s rodiči, tak dítě už vnímá i tu paní učitelku. Touto osobní schůzkou právě získáme také mnoho dalších informací. V tomto směru to už chci po učitelkách, protože ty informace potřebují především ony. Samy si ty informace musí přebrat, případně si zaznamenat do evidenčního listu. To se týká třeba alergií a podobných věcí. Svého času jsme měly i takovou možnost, že nepřijaté děti mohly jednou za 14 dní přijít, sejít se, pohrát si tu a potom přišly k zápisu. V neposlední řadě pořádáme třídní schůzky, kde sdělují rodičům takové ty základní informace, seznamují je se školním řádem a provozními věcmi. Já se snažím vést školku tak, aby zde byly děti šťastné, protože by to mělo být opravdu to nejhezčí období v životě dítěte. Beru to tak, aby si to užily, bylo to příjemné. Tento způsob se mi osvědčil.

12. Odkud jste čerpali inspiraci pro portfolio / diagnostiku?

Tím, jak jsem se začala jako ředitelka rozhlížet a chodit do různých školek, tak jsem měla možnost vidět a inspirovat se pro to, co bych chtěla udělat i ve své školce. Pro diagnostické portfolio jako šuplíčky mě inspirovala mateřská škola Lísteček, kde ty šuplíčky mají na výkresy a pracovní listy.

13. Kdo portfolio / diagnostiku zafinancoval?

Vše jsme financovali z rozpočtu školky. Na pořízení nástroje iSophi máme potom nějaké slevy.

14. Kde a jak máte portfolio / diagnostiku uskladněné – je dětem běžně přístupné, nebo spíše ne?

Šuplíčky, neboli ta portfolia se nachází v každé třídě. Jsou umístěna tak, aby byly dětem přístupné, aby na ně dosáhly. Většinou jsou položena na krytkách na topení. Ostatní diagnostiky máme v kanceláři, nebo ve třídě, v uzamykatelné skříni.

Příloha č. 5 – přepis rozhovoru s respondentkou č. 4

1. Jaká je Vaše kariéra v mateřské škole?

Mým zaměstnáním, prvořadým úkolem a funkcí, do které jsem byla jmenovaná, je ředitelka mateřské školy. Dále jsem pověřenou osobou, která je vždy přizvaná k nějaké inspekci ČŠI. Tam působím jako odborník z praxe, aby byla propojena administrace s praxí. Jinak pracuji také jako metodička pro Školu podporující zdraví, což je projekt pod státním zdravotním ústavem. Moje praxe ve školství je už 32 let a prošla jsem několika mateřskými školami. Byla jsem v mateřské škole na vesnici, byla jsem v podnikové mateřské škole a v jedné mateřské škole v Liberci. Nakonec jsem skončila jako učitelka v mateřské škole Lísteček. Po pár letech jsem odešla do jiného resortu, kde jsem pracovala sedm let a kde jsem získala dobrou manažerskou zkušenost. Vzhledem k tomu, že jsem se ale chtěla vrátit k dětem, stýskalo se mi po dětech i po té práci, tak jsem se rozhodla zkusit pozici ředitelky v této mateřské škole. Jako ředitelka zde působím už čtrnáctým rokem. Co se týká portfolií v mateřských školách, tak mám právě díky inspekcím možnost do této problematiky nahlédnout.

2. Vedete portfolio dítěte, nebo jak jinak pojmenováváte pedagogickou diagnostiku dětí?

Já a kolegyně z ČŠI se momentálně zabýváme právě otázkou formativního hodnocení. Portfolia nejsou povinnou dokumentací, kterou by měly mateřské školy vést, ale vždy se ČŠI ptá, zda mateřské školy portfolia vedou. Každá mateřská škola vede portfolio jiným způsobem a víceméně to je mezi trojkou čtyřkou, to říkám úplně upřímně. Není to ale proto, že by to měly špatně, ale oni pořádně nevědí, jak to uchopit, jak formativní hodnocení a portfolio má vlastně vypadat. Existuje totiž mnoho návodů, ale není pro to jednotná metodika. Obecně společně s ČŠI upozorňujeme mateřské školy na to, že by měly více zaznamenávat pokroky. Zatím jsem se nesešla se školkou, která by portfolio nějakým způsobem neměla. Já se v tuto chvíli domnívám, že to, co má mateřská škola Lísteček, tak je diagnostické portfolio dítěte. Jsem z něho nadšená, protože vidím, že to funguje.

3. Proč jste se rozhodli vést pedagogickou diagnostiku dítěte tímto způsobem?

Portfolio jsme začali vést z toho důvodu, že jsem chtěla mít okamžitý přehled o dítěti, ale i o jeho celé cestě. Chtěla jsem mít také zpětnou vazbu. Nejen pro sebe, ale i třeba pro základní školu, nebo rodiče. Chtěla jsem vědět, jakým způsobem se my podílíme na růstu toho dítěte.

Já, když jsem nastoupila a viděla jsem, že máme psát, co dítě umí a neumí, tak jsem si řekla, že to dělat nebudu. Pro mě to byla zbytečná práce, která neměla žádný efekt a nikoho nezajímala. A tím, jak jsem měla možnost chodit po školkách v rámci těch inspekcí, tak jsem se setkala s různými portfolii. Například jsem se setkala s portfoliem v šanonech. Každé dítě mělo svůj šanon, kde byla možnost vidět kresbu dítěte, pracovní listy, nebo třeba obrázky. Takové portfolio už bylo přijatelnější, ale pořád mi k tomu chyběl text, který by mi o tom dítěti něco říkal. Měla jsem určitou představu, jak by naše portfolio mělo vypadat, ale nedokázala jsem to pořádně uchopit. Na základě toho jsem tedy sestavila pedagogický tým, kterému jsem řekla svou představu, a společnými silami jsme stvořili portfolio, které máme dnes.

4. Jaký byl vývoj portfolia / diagnostiky, přemýšleli jste někdy nad jinou strukturou?

Já bych chtěla především zdůraznit, aby si všichni uvědomili, že jsme tu od toho, abychom dítěti pomohli. Nechci, aby všichni psali negace na to dítě. My třeba nepíšeme, co dítě neumí, ale to, v čem potřebuje podpořit. Když uvedu příklad, tak „neumí jezdit na tříkolce“, se dá napsat jinak. „Je potřeba rozvoj hrubé motoriky, budeme společně trénovat jízdu na tříkolce“. Cílem našeho portfolia je zaznamenávat jeho úspěchy. My jsme zprvu dětem vedli takovou tu základní diagnostiku, která se vyhodnocuje třikrát do roka. K tomu jsme si vedli slovní hodnocení dítěte – co zvládlo, proč to zvládlo, kdo ho v tom podpořil. Dětem jsme začali dělat také žákovské knížky, které byly pro předškoláky. V těchto žákovských knížkách byly kompetence, které jsme sledovali, a to bylo jakési portfolio, kde jsme viděli jeho úspěchy. Pořád to ale nebylo zaznamenávání cesty toho úspěchu, neviděli jsme vývoj. Chtěla jsem portfolio, které učitelce na první pohled řekne, jaké to dítě je. Na první pohled by mělo být také zřejmé, co dítě zvládá a v čem ho může učitelka podpořit a pomoci mu. To se ze smajlíků nedozvíme. Jeho vytvoření nám zabralo čtyři měsíce tvrdé práce. Díky covidové době jsme potom měli čas na jeho „dotáhnutí“. Nejdříve byla sestavena metodika pro portfolio. Pro samotnou podobu portfolia vzniklo několik návrhů. Ten poslední potom zpracovala – nakreslila jedna z mých šikovných učitelek.

5. Na co se v portfoliu / diagnostice zaměřujete a proč?

Sledujeme úspěšný rozvoj dítěte kupředu. V portfoliu je provázán věk dítěte s konkrétními očekávanými výstupy a vzdělávacími oblastmi. Portfolio jako takové je rozděleno do pěti kompetencí podle diagnostického nástroje SUky v MŠ. K těmto kompetencím je vytvořeno

individuální hodnocení dítěte pro učitelku, které udává konkrétní očekávané výstupy. Podle toho, co už je dítě schopné splnit, na základě těchto konkrétních očekávaných výstupů je portfolio ve spolupráci dítěte a učitelky postupně vybarvováno. Z portfolio je tak zřejmé, co dítě zvládlo v určitém věku, nebo s čím přišlo z domova. Výhodou tohoto portfolio je také kolonka, do které si zaznamenáváme, kdy a jak tu kompetenci dítě nabylo, zvládlo a upevnilo. Rovněž tam píšeme, v čem je dítě třeba podpořit. Mimo toto portfolio potom máme ještě sběrné portfolio, které obsahuje všechny výtvarné práce dětí. Ty si potom odnáší domů jako památku.

Pozn. autorky: V rámci dohody s respondentkou č. 4 neuvádím přesnou podobu portfolio. Je to z toho důvodu, aby nebylo možné portfolio okopírovat.

6. Mají děti možnost se hodnotit samy – do jaké míry?

Vracíme se k formativnímu hodnocení. Velmi častý nešvar je, že hodnotí pouze učitelka. Každá činnost, dopolední vzdělávací část, nebo den, by se měl učitelkou i dětmi zhodnotit. Jednak je to zpětná vazba pro učitelku – zda zvolila vhodnou činnost, nebo naopak zvolené činnosti nebyly vůbec ku prospěchu a děti to nebavilo. Jako ředitelka si přeji, aby si alespoň jednu z činností děti zhodnotily samy. U nás se děti hodnotí pravidelně také v rámci kontroly pracovních listů. K dispozici pro hodnocení své vlastní práce mají smajlíky, nebo piktogramy. Učitelka je v této situaci pouze mentorkou.

7. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na dítě – jak ho vnímá, má možnost s ním samo pracovat?

Během covidu jsme bohužel neměli takovou možnost s těmi dětmi na portfolio pracovat. Jinak to probíhá tak, že pokud si dítě společně s paní učitelkou formativně zhodnotilo, že už zvládlo kompetenci, umýt si samo ruce, tak se vytáhne jeho portfolio. Dítě si vezme barvu, která charakterizuje jeho věk a vybarví si svou kompetenci. Toto hodnocení se provádí průběžně. Děti se tedy na práci s portfolioem, i na průběžném sebehodnocení, podílejí.

8. Jaký vliv má portfolio / diagnostika na rodiče – vědí rodiče o těchto dokumentech, mají k nim přístup, jsou pro ně přínosem, užitek, nebo je cítí jako přítěž?

Byla bych velmi ráda, kdyby bylo pro většinu rodičů přínosem. Portfolio máme teprve rok, ale moje momentální vize je, aby se učitelky začátkem roku individuálně setkaly s rodiči – tzn. učitelka, dítě a rodič. V rámci této schůzky by byli rodiče o portfolio informováni. Měli

by možnost vidět, jak vypadá vybarvené portfolio. Dítě by si ho potom samo vybarвило, co už při nástupu do školky zvládá. Jde mi o to, aby si sami rodiče uvědomili, jak je na tom jejich dítě. Je možné dát jim portfolio na vybarvení i domů, ale bylo by lepší, aby u toho ta učitelka byla. Jednak spolu navážou kontakt, ale zároveň se mohou dohodnout, jak budou ve vzdělávání dítěte pokračovat. To pramení z mojí nedávné zkušenosti, kdy jsem se setkala s dítětem, kterému by prospěl odklad. A jeho maminka, která je učitelka, nesouhlasila. Na základě portfolio ale maminka měla možnost vidět, jaké nedostatky dítě má a proč by mu odklad prospěl. A proto bych byla hrozně ráda, kdybych toto mohla těm novým rodičům říct a vysvětlit. Momentálně nemohu posoudit, jak rodiče portfolio vnímají, protože je teď poprvé v běhu. Osobně si ale myslím, že budou rodiče, kterým to je jedno. Pak budou rodiče, kteří se budou zajímat o to, co to je. Kdyby byla třetina těchto rodičů, kteří budou jevit zájem se do portfolio podívat, tak budu velmi ráda. Rodiče informujeme o tom, že existuje portfolio dítěte. Pokud mají zájem, mají možnost do něho nahlédnout a je jim k dispozici. Jak ho vnímají, se ale ukáže až za pár let, velmi se na jejich zpětnou vazbu těším.

9 Jaký vliv má portfolio na učitelku – je pro ni přínosem, nebo zátěží, jak s portfoliem pracuje, kdy a jak portfolio vyhodnocuje?

Pro učitelku je portfolio přínosem, protože vidí, kam to dítě posunulo. Je to jakási ukázka i její práce.

10. Co se děje s portfoliem na konci školního roku – odnáší si ho děti domů, nebo je dál využito na základní škole?

My máme v obci pouze jednu základní školu. S touto základní školou máme jako Lísteček výbornou spolupráci. Výchovná poradkyně sem dochází a na děti se ptá. Bohužel musím říct, že všeobecně spolupráce se základními školami vázne, což se asi nezmění. Já bych měla takovou představu, že by paní učitelka mohla mít možnost se od nás o dětech také něco dozvědět, spolupracovat. V tomto směru je škola bohužel trochu nepokroková, protože učitelky ze základních škol o to nemají zájem. Já mám naštěstí možnost být s dětmi alespoň u zápisu a nějakým způsobem vést s těmi učitelkami rozhovor, podat jim nějaké informace o tom dítěti. Musím říct, že toto ty učitelky vítají. Bohužel, toto je možné pouze v té naší obecní škole, jinde by to asi možné nebylo. Byla bych moc ráda, kdyby studentky oborů Učitelství pro první stupeň základní školy měly možnost praxí právě v mateřských školách. V tomto směru bych chtěla moc pochválit a poděkovat Technické univerzitě v Liberci, která k nám do

školky tyto studentky posílá. Mně vadí, že my portfolio vlastně „musíme“ dětem vést, ale přitom není v našich kompetencích, aby bylo využito dál. My si odstříhneme naše poznámky, neboli záznamy o dítěti, které uschováváme po dobu dvou let. Ty nám potom slouží jako důkazné materiály pro různé případy, kdy je to potřeba. To portfolio samotné potom dostanou rodiče. Jak s ním naloží, to už je na nich. Za sebe chci mít čisté svědomí k dítěti, rodičům, sobě i k základní škole, a toho jsme tímto portfolioem dosáhli.

11. Co všechno používáte k získání informací o dítěti kromě portfolio / diagnostiky?

Pořádáme třídní schůzky pro rodiče. V červnu pořádáme schůzky pro rodiče nově příchozí, a začátkem září potom také pro všechny rodiče. Apeluji na rodiče, aby se s dotazy nebo prosbou o případný rozhovor obrátili přímo na paní učitelku. Nejlépe ještě předtím, než dítě do mateřské školy nastoupí. Tím pádem se alespoň něco o dítěti dozvíme, protože jinak nemáme právo na to, abychom tyto informace zjišťovali. V zájmu rodiče je přijít s tím, pokud má dítě například nějaké individuální vzdělávací potřeby. To je pro nás možnost k získání jakési anamnézy z PPP, nebo ze SPC. Co se týká zdravotní anamnézy, tak máme nárok vědět pouze o očkování dítěte. V rámci dotazníku k očkování jsou ještě kolonky pro nepovinné údaje, které nám rodič, nebo lékař může a nemusí poskytnout. Obecně s rodiči vedeme primárně rozhovory, a to jen v případě, že je to z nějakého důvodu potřeba. Dotazníky dávám rodičům jednou za tři roky, a to pouze v rámci inovace ŠVP. Ty se týkají pouze rodičů, jejichž děti už nějakou dobu mateřskou školu navštěvují.

12. Odkud jste čerpali inspiraci pro portfolio / diagnostiku?

S tím si poradil můj pedagogický tým.

13. Kdo portfolio / diagnostiku zafinancoval?

V našem případě bylo třeba zafinancovat natisknutí portfolio, což zajistil kraj.

14. Kde a jak máte portfolio / diagnostiku uskladněné – je dětem běžně přístupné, nebo spíše ne?

Portfolio dětem není volně přístupné. Každá paní učitelka ho skladuje v zamykatelné skříni, protože jsou tam citlivé údaje. Jsou uspořádány do barevného harmonikového pořadače. Sběrné portfolio si potom odnáší domů na konci školního roku.