

# METODIKA PRO UČITELE

PRAKTICKÁ PŘÍRUČKA  
K DIAGNOSTICKÉMU NÁSTROJI

**PReDICT**

GSS Toolkit

ZORA SYSLOVÁ  
JANA KRATOCHVÍLOVÁ

Praha 2018

# Spolufinancováno z programu Evropské unie Erasmus+



## GOODSTART TOSCHOOL

© 2018 Zora Syslová, Jana Kratochvílová

© 2018

Tato publikace vznikla v rámci projektu „Good Start to School“ (2015-1-CZ01-KA201-013947).  
Tento projekt byl realizován za finanční podpory Evropské unie.

Za obsah publikace (sdělení) odpovídá výlučně autor.

Publikace (sdělení) nereprezentuje názory Evropské komise a Evropská komise neodpovídá  
za použití informací, jež jsou jejich obsahem.

Vydalo  
Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o.  
Radlická 2487/99, 150 00 Praha 5  
tel.: 284 028 940/941, e-mail: raabe@raabe.cz, www.raabe.cz, dobraskola.raabe.cz  
v roce 2018.

Grafický návrh, sazba a zlom: Magnus I s.r.o.  
Tisk: Magnus II s.r.o.

**ISBN 978-80-7496-358-2**

### KOORDINÁTOR PROJEKTU

## RAABE

*Společně pro kvalitní  
vzdělávání*

### PROJEKTOVÍ PARTNEŘI



**RAABE**  
Společně ke kvalitnímu  
vzdělávání

**RAABE**  
Együtt a minőségért  
oktatásért



# Obsah

<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	4
<b>O PROJEKTU</b> .....	5
<b>ÚVOD</b> .....	11
<b>1 JAK ZÍSKAT INFORMACE O DÍTĚTI</b> .....	12
1.1 SOUČASNÉ POJETÍ PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY .....	12
1.2 METODY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY .....	14
1.2.1 Nejčastěji využívané metody v mateřské škole .....	15
1.2.2 Diagnostické portfolio .....	16
1.3 JAKÁ ÚSKALÍ NÁS MOHOU POTKAT PŘI POZOROVÁNÍ DÍTĚTE .....	20
<b>2 ZÁZNAMOVÝ ARCH</b> .....	21
2.1 VZNIK ZÁZNAMOVÉHO ARCHU .....	22
2.2 JAK SE ZÁZNAMOVÝM ARCHEM PRACOVAT .....	22
2.2.1 Plánování diagnostické činnosti .....	22
2.2.2 Sběr a záznam dat .....	23
2.2.3 Vyhodnocení dat .....	24
2.2.4 Komunikace o zjištěních .....	27
2.2.5 Přijetí opatření .....	27
2.2.6 Využití nástroje PREDICT pro autoevaluaci mateřské školy (hodnocené oblasti výsledků vzdělávání) .....	27
<b>3 KOMUNIKACE S RODINOU</b> .....	28
3.1 PRVNÍ SETKÁNÍ S RODIČI .....	28
3.2 KONZULTAČNÍ HODINY .....	29
3.3 NEŽ PŮJDE DÍTĚ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....	30
<b>4 DIAGNOSTICKÁ ČINNOST UČITELEK V PRAXI – PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE</b> .....	33
4.1 ŘEŠENÍ LOGOPEDICKÝCH PROBLÉMŮ .....	33
4.2 ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ .....	34
<b>ZÁVĚR</b> .....	38
<b>LITERATURA</b> .....	39
<b>PŘÍLOHY</b> .....	40

## Seznam zkratk

<b>ČŠI</b>	Česká školní inspekce
<b>DVPP</b>	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
<b>INPP</b>	Institut neurofyziologické psychologie (The Institute for Neuro-Physiological Psychology)
<b>ISCED</b>	International Standard Classification of Education
<b>IVP</b>	Individuální vzdělávací plán
<b>KA</b>	Klíčová aktivita
<b>MŠ</b>	Mateřská škola
<b>MŠMT</b>	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
<b>NTC</b>	Nikola Tesca Center – podle zájmové skupiny srbské Mensy
<b>PLPP</b>	Plán pedagogické podpory
<b>PPP</b>	Pedagogicko-psychologická poradna
<b>PREDICT</b>	Nástroj předškolní diagnostiky a komunikace (PREschool Diagnostic and Communication Tool)
<b>RVP PV</b>	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
<b>SPC</b>	Speciálně pedagogické centrum
<b>ŠVP</b>	Školní vzdělávací program
<b>TVP</b>	Třídní vzdělávací program
<b>ZŠ</b>	Základní škola

# O PROJEKTU

**Good Start to School** je mezinárodní evropský projekt Erasmus+, spadající pod Klíčovou aktivitu 2 (KA2). Je koordinován **Nakladatelstvím Dr. Josef Raabe s.r.o.**, a zahrnuje tři země: Českou republiku, Slovenskou republiku a Maďarsko. Projektovými partnery jsou pobočky nakladatelství Raabe v Maďarsku a na Slovensku, **Masarykova univerzita v Brně** a poté ve všech zmíněných zemích základní a mateřské školy, které se podílejí na vývoji a testování hlavních výstupů. Jmenovitě **MŠ Maršovice, MŠ Čtyřlístek v Praze, MŠ a ZŠ Plzeň-Božkov, MŠ a ZŠ Jána Amosa Komenského v Bratislavě a MŠ Fasori Kicsinyek v Budapešti**.

Hlavním cílem tohoto projektu je zlepšit úroveň předškolního vzdělávání. Toho by mělo být dosaženo zejména zlepšením komunikace mezi školou a rodinou a usnadněním přechodu z MŠ do ZŠ. Jak napovídá název projektu, úkolem je připravit dětem co možná nejlepší začátek v základní škole.

Hlavními výstupy projektu jsou metodická příručka pro učitele, praktická příručka pro rodiče a záznamový arch dítěte. Právě posledně zmíněný evaluační nástroj by měl rodinu a školu motivovat ke společné diskuzi a spolupráci na rozvoji dítěte. Název **evaluačního nástroje PREDICT** je odvozen z anglického slovního spojení **PRE**school **D**iagnostics and **C**ommunication **T**ool (nástroj předškolní diagnostiky a komunikace).

Výstupy projektu **Good Start to School** prošly několika fázemi hodnocení, testování a připomínkování. V několika etapách externí evaluace se k nim vyjádřil expert na předškolní vzdělávání Mgr. Martina Kupcová. V praxi pak výstupy prošly testováním ve třech etapách svého vzniku v partnerských mateřských školách zapojených do projektu. V poslední fázi před dokončením byly výstupy distribuovány do více než tří stovek mateřských škol, které měly možnost výstupy hodnotit a připomínkovat.

Všechny tři části projektového výstupu fungují jako jeden celek: základním předpokladem pro používání evaluačního nástroje **PREDICT** učitelkami v mateřské škole je prostudování **Metodiky pro učitele** stejně jako seznámení rodičů s diagnostikou a s hodnocením dítěte v mateřské škole pomocí nástroje **PREDICT**, které přináší **Příručka pro rodiče**.

Všechny zmíněné výstupy budou po skončení projektu dostupné zdarma. Příručky i arch byly vytištěny v nákladu čtyř a půl tisíce kusů a nabídnuty mateřským školám ve všech zúčastněných zemích.

Na dalších stránkách se dozvíte podrobnější informace o školách a školkách zapojených do projektu.

## MATEŘSKÁ ŠKOLA ČTYŘLÍSTEK – PRAHA



Obr. 1: Mateřská škola Čtyřlístek v Praze, Římská ulice

Obr. 2: Interiér MŠ Čtyřlístek

Mateřská škola má dvě budovy. Celková kapacita školy je 134 dětí. Obě budovy mateřské školy se nacházejí v blízkosti centra, asi 10–15 minut chůze od Václavského náměstí. Jsou od sebe vzdáleny přibližně 10 minut pěšky a mají podobnou strukturu – každá se nachází v nájemném domě, který je ve vlastnictví Městské části Praha 2, obě části školy

jsou trojtřídní, s jednou třídou situovanou v jiné části domu. Mateřská škola preferuje třídy homogenní, s tím, že reflektuje kapacitu tříd a věkové složení dětí na začátku školního roku, takže věkově homogenní bývá zpravidla pouze třída nejmladších dětí. Jako jeden právní subjekt škola existuje od 1. 1. 2001 a je příspěvkovou organizací.

Východiskem pro vytvoření školního vzdělávacího programu mateřské školy je osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání. Částečně také čerpá z programu *Škola podporující zdraví* a programu *Začít spolu*. Školní vzdělávací program *Putování časem* stojí na následujících pilířích. Spolupráce s rodiči – škola rodinného typu. Vychází z ověřené zkušenosti, že dobré vztahy mezi učiteli a rodiči přispívají ke spokojenému pobytu dítěte v mateřské škole.

Zdravý životní styl a pohybové aktivity v dětech podporují vědomí, že nečinnost není normální. Učitelky vedou děti k tomu, aby si v pozdějším věku dokázaly vyplnit čas účelně a smysluplně aktivitami, které jsou jim příjemné, které je uspokojují a napomáhají jejich rozvoji. Současně chtějí vytvořit u dětí správné stravovací návyky, založené na podávání zdravé stravy. Dále nabízí individuální přístup, podporují rozvoj osobnosti dítěte, estetickou výchovu, vytváří povědomí o tradicích a historii naší země.

Kontaktní údaje:

Římská 1255/27, 120 00 Praha 2, Česká republika  
rimska@ctyrlitek.biz

## MATEŘSKÁ ŠKOLA MARŠOVICE



Obr. 3: MŠ Maršovice



Obr. 4: Děti při aktivitě v MŠ Maršovice

Mateřská škola „Slunečnice“ Maršovice sídlí v malém městysu uprostřed rozmanité přírody. Je umístěna v jednopatrové budově bývalé ZŠ a společně s kostelem a farou dominuje Maršovcím.

Od školního roku 2011/2012 se mateřská škola rozšířila z původní jednotřídní MŠ na dvoutřídní, s kapacitou 52 dětí. Děti jsou rozděleny do dvou tříd – v přízemí se nachází třída „včeliček“, prostorově větší třída „motýlků“ je umístěna v prvním patře. Součástí MŠ je školní jídelna. Provoz MŠ je od 6,30 do 16,30 hod.

Budova mateřské školy nabízí k využití poměrně velké množství prostor. Každá třída má dispozici samostatnou ložnici, umývárnu + WC a šatnu. Další samostatná místnost slouží jako jídelna, ve které se na svačiny a oběd děti z obou tříd střídají. Jídelnu využíváme jako víceúčelovou místnost, například zde probíhají některé aktivity nebo vystoupení dětí, kroužky, schůzky s rodiči, porady zaměstnanců apod.

Zřizovatel má zájem na kvalitním vzdělávání dětí a esteticky vhodném prostředí mateřské školy, kde vzdělávání dětí probíhá. Budova byla v posledních letech rekonstruována, především byla udělána nová střecha a fasáda, proběhla výměna oken, dále jsou postupně realizovány rekonstrukce menšího rázu.

Bezprostředně vedle budovy MŠ se rozprostírá zahrada s klasickými herními prvky, na kterou navazuje certifikovaná Přírodní zahrada Fantazie, jež byla vybudována a slavnostně

otevřena v roce 2014. Okolí mateřské školy dokresluje klidná a pestrá příroda s rozličnými biotopy.

Filosofií naší mateřské školy „Slunečnice“ dle názvu ŠVP „Svět kolem nás“ je využívat přirozené touhy dětí po poznání okolního světa v širších souvislostech, podněcovat v dětech radost z objevování všeho nového. Snažíme se v dětech vypěstovat základy celoživotního učení – nové poznatky, dovednosti a zkušenosti děti nejlépe získávají a upevní si prostřednictvím vlastních činností, her a prožitků. Součástí ŠVP jsou činnosti a aktivity dětí, jež jsou naplňovány v průběhu školního roku, například: oslavy svátků a tradic, výlety, tematické vycházky do přírody, divadelní představení, spolupráce s místními spolky a další.

Profilací mateřské školy „Slunečnice“ Maršovice je environmentální vzdělávání a výchova. Přírodní zahrada Fantazie a klidné okolní přírodní prostředí nabízí možnosti k realizaci environmentálních vzdělávacích činností s dětmi, které uskutečňujeme v rámci školního vzdělávacího programu.

Navazujeme na rodinnou výchovu a rozvíjíme samostatné a zdravě sebevědomé děti cestou přirozené výchovy, vytváříme klima založené na porozumění a bezpodmínečném přijetí dítěte. K oficiálnímu názvu Mateřská škola Maršovice přidáváme ještě neoficiální přívlastek „Slunečnice“, který vnímáme jako symbol pozitivní a radostné atmosféry v koloběhu života mateřské školy. Vizí naší mateřské školy je „Kvalitní předškolní vzdělávání ve spolupráci s rodičovskou komunitou v prostředí pozitivního klimatu“.

Slunečnice má velké množství okvětních lístků – velké množství podnětů nabízíme také dětem k jejich všestrannému rozvoji a poznávání světa. Děti připravujeme nejen na zdárný vstup do základní školy, ale snažíme se vybavit je rovněž kompetencemi potřebnými pro jejich budoucí život.

Kontaktní údaje:

Maršovice 70, 257 55 Maršovice, Česká republika  
ms-marsovice@seznam.cz

## ZÁKLADNÍ ŠKOLA A MATEŘSKÁ ŠKOLA PLZEŇ-BOŽKOV



Obr. 5: MŠ Plzeň-Božkov ve Vřesinské ulici

Obr. 6: Divadelní představení v tělocvičně v MŠ Plzeň-Božkov

Mateřská škola je od roku 1996 součástí základní školy. MŠ je jednotřídní s kapacitou 28 dětí. Jedná se o státní MŠ, která se nachází v okrajové části Plzně. Sídlí přímo v budově základní školy, která je přes sto let stará. V roce 2000 se ZŠ a MŠ stala samostatným právním subjektem.

V MŠ pracují 3 učitelky a 1 uklízečka. Ostatní pracovníci jsou společní pro celou organizaci – ředitelka školy, školnice, topič, údržbář, vedoucí školní jídelny a kuchařky.

Vedoucí učitelka MŠ je kvalifikovaná logopedická asistentka, certifikovaná instruktorka zdravého cvičení pilates pro děti a školní terapeutka programu INPP<sup>1</sup> (nápravná cvičení

<sup>1</sup> INNP – Institut neurofyziologické psychologie (The Institute for Neuro-Physiological Psychology)

pro děti). Je vyškolená v systému učení NTC<sup>2</sup> (Mensa) a v norské metodě pojmového učení Grunnlaget, jejichž prvky pravidelně zařazuje do výuky.

Mateřskou školu tvoří dvě propojené třídy. Jedna je vybavena kobercem a stolký, druhá je využívána jako herna na hraní a cvičení a v odpoledních hodinách slouží jako ložnice. Z herny je přístupná i další, malá herna na skupinové i individuální činnosti. K mateřské škole dále patří sborovna, kabinet pomůcek, šatna pro děti a plně vyhovující hygienické zařízení pro děti i personál. Ze šatny je východ na školní dvůr. Stravování dětí probíhá ve třídě (svačiny) a ve školní jídelně (oběd), která je společná pro celou školu.

Mateřská škola ke své činnosti využívá i další prostory školy – tělocvičnu, kmenové třídy, učebnu pracovních činností a informatiky.

Hlavní výhodou MŠ je plynulý, postupný a nenásilný přechod dětí z mateřské školy do první třídy základní školy. Změna dítěte v žáka probíhá bez stresujícího přechodu do nového, pro dítě neznámého prostředí.

Mottem školního vzdělávacího programu je: „*Všechno, co děláme, děláme pro děti, pro jejich radost, spokojenost, štěstí a mnohostranný rozvoj.*“

ŠVP nazvaný *Ahoj školko* je rozdělen do několika integrovaných bloků – Chci být zdravý, Zvyky a tradice, Tady bydlím, Putujeme letem světem, Než půjdu do školy. Tyto integrované bloky jsou řazeny horizontálně, bez časového omezení, což umožňuje pečlivě plánovat, ale i operativně přizpůsobovat vzdělávací obsah momentálními situacím, a dětem tak nabízet vzdělávání v souvislostech a vztazích.

Součástí ŠVP jsou pravidelné aktivity dětí, jakými jsou hravá angličtina, plavání, relaxační a zdravé cvičení pilates, nápravné cviky NTC, logopedická prevence, výtvarný ateliér, Kuliferda (příprava předškoláků), návštěvy divadelních představení, školní výlety, tematické vycházky, návštěvy Techmania Centre, planetária a ZOO, návštěvy a společné projekty se ZŠ, tematické besedy (péče o chrup, o zrak /ve spolupráci s Lions club Plzeň – preventivní program Lví očko/, první pomoc, práce hasičů...), škola v přírodě.

Ve všech aktivitách respektujeme individuální potřeby a možnosti všech dětí, včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných.

Kontaktní údaje:

Vřesinská 17, 326 00 Plzeň, Česká republika

styblovaha@zsbozkov.plzen-edu.cz

## ZÁKLADNÍ ŠKOLA A MATEŘSKÁ ŠKOLA J. A. KOMENSKÉHO – BRATISLAVA



Obr. 7: MŠ Jána Amosa Komenského v Bratislavě v Hubeného ulici



Obr. 8: Interiér MŠ J. A. Komenského

Základní škola se školou mateřskou se nachází na úpatí Malých Karpat v příjemném prostředí starých Krasňan mimo komunikace. Krasňany jsou jedno z nejstarších sídlišť Bratislavy s velkým množstvím zeleně. Díky své výborné poloze, pěkné okolní přírodě a dobrému spojení s centrem je lokalitou vyhledávanou mladými rodinami.

<sup>2</sup> NTC – Nikola Tesca Center – podle zájmové skupiny srbské Mensy



Mateřská škola je pětiletá a poskytuje celodenní provoz dětem ve věku od 3 do 6 let. Mateřská škola prošla v poslední době velkou rekonstrukcí. Je esteticky a vkusně zařízená, hraje všemi barvami, které na děti působí jako inspirace a motivace pro jejich činnosti.

Interiér MŠ má své pedagogické, estetické a emocionální kvality. Prostředí mateřské školy je útulné, příjemné, v souladu s bezpečnostními a hygienickými normami. Hračky a stolní hry jsou kvalitní a přiměřené věku. Součástí vybavení mateřské školy je dětská a odborná literatura, učební pomůcky, tělovýchovné nářadí a náčiní, hudební nástroje, didaktická a audiovizuální technika, interaktivní tabule. Průběžně je doplňován materiál pro výtvarné, grafomotorické a pracovní činnosti.

Exteriér MŠ tvoří školní zahrada s travnatou plochou, pískovištěm, průlezkami a lavičkami na sezení. Současného stavu školní zahrady bylo dosaženo díky spolupráci s rodiči, zřizovatelem a sponzory. Zahrada dětem nabízí dostatek příležitostí pro různé herní činnosti, edukační aktivity s různým zaměřením, relaxaci a tvořivost.

MŠ je spolu se základní školou, již je součástí, zapojena do modelu vysoce efektivního učení. Děti poznávají okolní svět prostřednictvím vlastních zážitků. U každého dítěte je respektována jeho individualita a osobnost. Hlavní důraz klade MŠ na vytvoření bezpečného a neohrožujícího prostředí, které umožňuje dítěti vnímat nové poznatky, rozvíjet celoživotní pravidla a sociální dovednosti. Ve výchovně-vzdělávacím procesu se k dětem přistupuje citlivě a přátelsky. Je respektována jejich osobnost, děti jsou vedeny k samostatnosti a tvořivosti, jejich sebevědomí a sebedůvěra jsou podporovány pozitivním hodnocením. Mateřská škola nabízí zájmové kroužky vedené lektory, kteří jsou způsobilí vykonávat aktivity s dětmi. V průběhu celého školního roku je v MŠ pro děti připravováno množství kulturních akcí, tvořivých dílen, besídek, výletů, při kterých škola spolupracuje s rodiči.

MŠ je zapojena do projektů *Bezpečná školka*, *Medvídek Nivea*, *Envirosvět*, *Zelená škola*, společně se ZŠ do pilotního projektu *Dental alarm* – péče o dentální hygienu a do *Enviroprojektu p. Chodilové*, která podle učebních osnov navštěvuje školku se živými zvířaty a dětem o nich velmi poutavě vypráví a představuje je. Učitelky se s dětmi zúčastňují výtvarných a sportovních soutěží, které organizuje městská část. V zimních měsících probíhá každoročně bruslařský výcvik a v jarních měsících plavecký výcvik.

Mateřská škola pracuje podle vlastního školního vzdělávacího programu vypracovaného podle Státního vzdělávacího programu ISCED 0 – pro předškolní vzdělávání. V ŠVP má škola rozpracovány cíle předškolního vzdělávání, obsah výchovy a vzdělávání a organizační formy.

Cílem mateřské školy je:

- dosáhnout optimální emocionální, sociální a kognitivní úrovně jako základu připravenosti na školní vzdělávání a na život ve společnosti;
- podporovat osobnostní rozvoj dětí v oblasti sociálně-emocionální, intelektuální, tělesné, morální, estetické, rozvíjet schopnosti a zručnost, utvářet předpoklady pro další vzdělávání a připravovat na život ve společnosti v souladu s individuálními a věkovými potřebami dětí;
- všeobecné a specifické cíle směřovat k rozvoji elementárních základů klíčových kompetencí.

Zaměření školky je postaveno na zkušenostech školy a jejím vybavení. Prostřednictvím dětské zvědavosti a vhodné motivace zvyšují učitelé u dětí sebedůvěru, sebmotivaci, schopnost získané poznatky a zkušenosti prezentovat na veřejnosti a následně je uplatnit při vstupu do ZŠ. MŠ spolupracuje se ZŠ, ve které sídlí. Děti pravidelně navštěvují základní školu a nenásilnou formou se seznamují s jejími aktivitami a prostředím. Ve výchovně-vzdělávacích činnostech je uplatňován demokratický styl učení, který je postaven na uznávání osobnosti dítěte, na zapojování dětí do celého procesu a na spolupráci při plánování, organizování práce a na hodnocení výsledků. Vztah mezi učitelem a dítětem je budován tak, aby pomáhal dítěti růst, aby samotné dítě dostalo prostor k rozvíjení sebe samého. Učitelé akceptují dítě takové, jaké je, a snaží se mu porozumět.

Kontaktní údaje:

Hubeného 25, 831 53 Bratislava, Slovenská republika  
kizivatova@zskomenskehoba.sk



Obr. 9: MŠ Fasori Kicsinyek v Budapešti  
v ul. Városligeti



Obr. 10: Slavení Vánoc v MŠ Fasori Kicsinyek

Mateřská škola Fasori Kicsinyek v Budapešti v současnosti sestává ze čtyř smíšených skupin dětí ve věku od 3 do 7 let. Vzdělávací program mateřské školy je založen na výuce němčiny a angličtiny a na zachování maďarských lidových tradic. Ochrana maďarských lidových tradic včetně zvyků a kultury je zároveň spojena se snahou usnadnit dětem přestup na základní školu. Hlavními cíli týmu MŠ jsou: formování zdravého životního stylu, emoční výchova, rozvoj intelektu a všeobecné vzdělávání, které naplňuje materiální a duchovní potřeby dítěte.

Mateřská škola pořádá mnoho mimoškolních aktivit pro děti a aktivně se jich účastní. Jednou z nich jsou například maďarské lidové tance. Program se zaměřuje na zvyšování povědomí o maďarských lidových hrách a písních mezi dětmi předškolního věku. Porozumění tanci a hudbě je důležitým nástrojem rozvoje rytmických a koordinačních dovedností. Zájmový kroužek probíhá jednou týdně pro začátečníky a pro skupinu pokročilých. Díky programu si děti blíže osvojí maďarské lidové tradice prostřednictvím her, naučí se základní motivy maďarských lidových tanců a lidové hudby, osvojí si cit pro rytmus a pravidla spojená s příslušností ke společenství a v neposlední řadě získají empatii a sociální návyky, díky čemuž budou snáze vycházet s ostatními.

Další oblíbenou aktivitou je šachový kroužek. Je široce přijímaným faktem, že hra v šachy přispívá ke zlepšení rozvoje osobnosti, a šachy jsou tak jedním z nejúčinnějších pedagogických nástrojů. Proto mateřská škola každý týden pořádá pro děti lekce šachu, díky nimž se u nich rozvíjí analytické, syntetické a rozhodovací dovednosti, jež mohou později uplatnit v reálném životě. Mimo jiné se děti učí provádět důkladnou analýzu šachové hry, která podporuje další rozvoj jejich akademických schopností.

Hlavním cílem mateřské školky je motivovat děti k rozvoji, aby se aktivně zapojovaly a snáze se integrovaly do společnosti. Aby škola svého cíle dosáhla, aktivně spolupracuje a komunikuje s rodiči a pořádá společné aktivity umožňující rodičům účast spolu s jejich dětmi.

Kontaktní údaje:

28. Városligeti fasor, Budapešť, Maďarská republika  
info@fasorikicsinyek.hu

# ÚVOD

Nejdůležitější roli v životě předškolního dítěte hraje rodina a mateřská škola. Má-li být **učitelka<sup>3</sup> průvodcem** dítěte na jeho vzdělávací cestě, pak k úspěšnému naplnění této role potřebuje nezbytně spolupracovat s osobami, které jsou dítěti nejbližší, s rodiči či jinými zákonnými zástupci dítěte.<sup>4</sup> **Spolupráce rodiny a školy** může mít mnoho podob: od společných výletů, dní otevřených dveří, tvůrčích dílniček, prezentování profesí a zájmů rodičů, různých kulturních akcí až ke společnému vzdělávání a workshopům na různá témata. Nejdůležitější formou spolupráce je **funkční a efektivní komunikace**, která by měla vést k podpoře dítěte, měla by být příjemná, partnerská a vyhovovat jak učitelkám mateřských škol, tak rodičům.

Základem spolupráce rodiny a školy je způsob, jakým jsou rodičům poskytovány informace o průběhu a výsledcích vzdělávání dětí, jak rodiče na tyto informace reagují a zda škola i rodiče spolupracují při rozvoji dítěte, což je zájmem obou stran. Učitelky jsou odpovědné za vytvoření kontaktu s rodinou. Svým jednáním významně ovlivňují kvalitu vztahu a spolupráce, způsob komunikace, její obsah a průběh. Efektivní a systematická spolupráce a komunikace mezi rodinou a mateřskou školou o výsledcích dítěte napomáhá **vzájemnému pochopení** a zabezpečuje větší **shodu ve výchově a vzdělávání dítěte**.

Podle výroční zprávy ČŠI (2015) poskytují učitelky rodičům nejčastěji informace v přímém kontaktu na třídních schůzkách, při každodenní komunikaci „tváří v tvář“ při příchodu, odchodu dětí, neformálně na akcích školy, prostřednictvím webových stránek školy. Velmi oblíbená je také telefonická a elektronická komunikace. Konzultační hodiny nabízí 46,7 % škol, což je již značný pokrok, ale poukazuje to na slabé místo v bezprostřední komunikaci školy a rodičů nad výsledky a průběhem vzdělávání dítěte.

Příručka, kterou držíte v ruce, byla vytvořena se snahou pomoci učitelkám k efektivní komunikaci výsledků diagnostické činnosti s rodinou. Kromě toho je jejím cílem podpořit schopnost učitelek komunikovat získané informace o výsledcích vzdělávání s dětmi, rodiči, popřípadě s dalšími odborníky. Ústředním tématem této příručky je **diagnostický a evaluační nástroj PREDICT**, který vnímáme jako důležitý prostředek pro poskytování informací o dítěti a „důkazní materiál“ pro kvalitní komunikaci mezi mateřskou školou a rodiči.

Příručka obsahuje nejen informace o vzniku diagnostického a evaluačního nástroje PREDICT, ale také informace o tom, jak získávat validní informace o dětech a jejich pokrocích prostřednictvím metod a nástrojů pedagogické diagnostiky. Uvádí postupy práce s diagnostickým nástrojem a způsoby, jak získané informace prezentovat rodičům a jak je využít pro efektivní a kvalitní vzdělávání v mateřské škole, neboť jak uvádí výroční zpráva ČŠI (2016, s. 29): „*V realizaci pedagogické diagnostiky přetrvává formálnost, se získanými informacemi neumí mateřské školy důsledně pracovat, neumí je vyhodnotit, určit individuální vzdělávací potřeby a k nim přizpůsobit vzdělávací nabídku, neumí diferencovat nároky kladené na jednotlivé děti.*“

Věříme, že příručka a záznamový arch, který je její samostatnou přílohou, pomohou mateřským školám k efektivnějšímu získávání informací o dítěti a současně ke kvalitnější komunikaci s rodiči. Za tímto účelem je vypracována také metodická příručka pro rodiče, aby i oni měli představu, jak a proč vést dialog s mateřskou školou o svém dítěti.

<sup>3</sup> V publikaci používáme pro označení učitele i učitelky pojem „učitelka“, přestože jsme si vědomi určité genderové nekorektnosti.

<sup>4</sup> V publikaci budeme dále používat slovo rodič ve významu všech zákonných zástupců dítěte.

# 1 Jak získat informace o dítěti

Chceme-li adekvátně rozvíjet osobnost dítěte, musíme ho nejprve dobře poznat – nejen individuálně, ale i v širším kontextu jeho sociálních a existenčních podmínek. K tomu učitelce pomáhají znalosti a dovednosti pedagogického diagnostikování. Diagnostickou činnost by učitelka měla provádět proto, že ji považuje za nezbytně nutnou, nikoliv pouze povinnou.

V této publikaci uvažujeme o komplexním pojetí pedagogické diagnostické činnosti, v němž se vzájemně snoubí praktická pedagogická činnost s teorií. Učitelka při diagnostické činnosti v praxi využívá svých teoretických znalostí – sleduje určitý cíl, postupuje podle specifických zásad s využitím odpovídajících metod a nástrojů, uplatňuje principy pedagogické diagnostiky a získává nové poznatky a zkušenosti.

**Diagnostická činnost učitelky** je tedy jednou z nejdůležitějších komponent edukačního procesu. Učitelka **bez ní nedokáže kvalitně a efektivně realizovat výchovně-vzdělávací proces**. Je východiskem pro individuální práci s dítětem, podkladem k plánování i evaluaci výchovně-vzdělávací činnosti. Poskytuje informace o výsledcích vzdělávání u jednotlivých dětí, třídy a školy komplexně. Jestliže je diagnostická činnost prováděna citlivě, kvalifikovaně, dlouhodobě a systematicky, slouží učitelce k ověřování kvality a efektivity výuky, a hlavně ke komunikaci o jejích výsledcích s dítětem a jeho rodiči (zákonnými zástupci).

*Bez diagnostické činnosti nemohu jako učitelka kvalitně a efektivně realizovat vzdělávací proces. To, co se jeví jako časově náročné, přináší zisk – rozvoj všech zúčastněných.*

## 1.1 Současné pojetí pedagogické diagnostiky

Požadavek na diagnostickou činnost učitelky souvisí s paradigmatem **osobnostně rozvojového pojetí výchovy a vzdělávání** v 21. století, v jehož centru pozornosti je dítě a jeho celkový rozvoj ve vztahu k individuálním předpokladům a možnostem. S novým paradigmatem vzdělávání souvisí rovněž kurikulárně stanovený požadavek na diagnostickou činnost učitelky mateřských škol, který **akcentuje přirozená vývojová specifika** dětí předškolního věku a důsledně je promítá do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.

Změnou paradigmatu vzdělávání se proměňuje i smysl pedagogického diagnostikování. Už nejde jen o rozpoznání stavu a příčin obtíží, prognózu vývoje a komparaci výsledků dítěte se stanovenými normami, ale jde zejména o diagnostickou činnost, která podporuje učení dítěte a rozvoj ve všech oblastech, které ovlivňují kvalitu jeho života.

Diagnostická činnost probíhá **v určitých fázích**, které na sebe navazují a vzájemně se prolínají. Jejich zastoupení ovlivňuje, do jaké míry je **diagnostická činnost** záměrná (formální), a tudíž **plánovaná** a více komplexní. Může jít i o diagnostiku **neplánovanou**, kdy učitelky průběžně děti pozorují, vnímají jejich znalosti, dovednosti, postoje, projevy jednání, vztahy mezi nimi. Na všechna tato zjištění pak nějakým způsobem explicitně nebo implicitně reagují, činí rychlá rozhodnutí, popřípadě svá zjištění zaznamenávají do poznámkových archů, na lístky nebo do bloků různými způsoby, které jim vyhovují.

Často je pozornost učitelky zaměřena na určité jednání dítěte, jemuž porozumět vyžaduje čas a použití záměrného formálního diagnostikování s využitím specifických metod, technik a nástrojů.

Jindy realizují učitelky záměrnou diagnostickou činnost, během níž posuzují míru osvojení sledovaných kompetencí a zamýšlejí se nad pokrokem dítěte a úrovní kompetencí ve třídě. Tento druh diagnostické činnosti, pokud je realizován pravidelně, má evaluační charakter. K tomuto účelu slouží i diagnostický nástroj PREDICT.

Je na učitelce, k jaké formě diagnostické činnosti se přikloní, kdy ji bude realizovat a jak při ní bude postupovat.

**V případě formální diagnostické činnosti je vhodné postupovat dle následujících kroků:**

1. Plánování se váže na **hypotézu či předpoklad**, který orientuje činnost učitelky konkrétním směrem. Hypotéza může být stanovena implicitně (v duchu), nebo explicitně. Při plánování si učitelka formuluje cíl diagnostické činnosti, koho, kdy, jakým způsobem (metody, techniky, nástroje), jak často, v jakých situacích bude diagnostikovat.
2. Poté následuje **sběr a zpracování diagnostických údajů**. To je již konkrétní diagnostická činnost učitelky, práce s použitím diagnostických metod a nástrojů, zpra-

*Učitelka řídí diagnostiku formální. To, co upoutává pozornost učitelky neplánovaně, je vhodné začlenit do formální diagnostické činnosti a je pak dobré věnovat danému jevu více pozornosti.*

**Průběžná formální diagnostická činnost:**  
plánovaná, dlouhodobá, kombinující různé metody, techniky, nástroje a informační zdroje. Diagnostickou činností učitelka reaguje na potřeby určitého dítěte, skupiny. Sběr dat i jejich zpracování a závěry jsou písemně zaznamenávány a zakládány. Má zejména formativní účel.

**Závěrečná formální diagnostická činnost:**  
plánovaná, pravidelně se opakující, kombinující různé metody, techniky, nástroje a informační zdroje. Učitelka využívá dat z průběžné formální i neformální diagnostické činnosti a sumarizuje úroveň rozvoje dítěte, skupiny v určitém období. Má sumativní charakter. Sběr dat i jejich zpracování a závěry jsou písemně zaznamenávány a zakládány.



**Diagnostická činnost neformální:**  
neplánovaná, krátkodobá, spíše založená na pozorování, bezprostředním rozhovoru, analýze prací. Je zpravidla východiskem pro formální diagnostikování.

Obr. 11: Nejčastěji využívané typy pedagogického diagnostikování

cování a uspořádání údajů. Předmět diagnostické činnosti se snaží učitelka poznávat do hloubky (kombinací metod a technik), komplexně (z různého úhlu pohledu), dostatečně dlouho a s respektem ke specifickým potřebám diagnostikovaného jedince či skupiny (viz též Zelinková, 2009, s. 718).

3. Teprve po získání dostatečného množství validních dat může učitelka přistoupit k další fázi, během níž **vyhodnocuje a analyzuje získaná data**.
4. Ta jsou východiskem pro **stanovení diagnózy, výsledného zjištění**. Diagnózu je nezbytné citlivě komunikovat se všemi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu, jichž se nález týká, a získat je pro realizaci rozmanitých opatření, jimiž usiluje o změnu.
5. Následně **formuluje prognózu, předpoklad o dalším rozvoji dítěte**, kterou je vhodné rovněž komunikovat s rodiči. Je to silný motivační prvek na podporu participace rodičů na rozvoji dítěte.
6. Závěrečnou fází diagnostické činnosti je **výstupní zpráva se závěry a doporučeními**, která umožňují optimalizovat podmínky rozvoje dítěte.

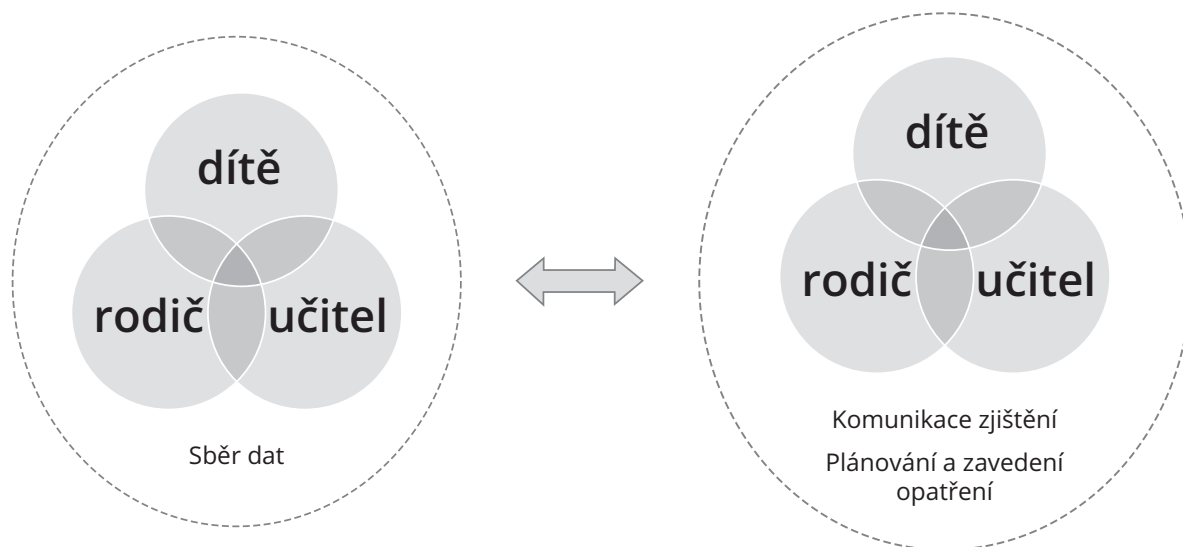
Tím však činnost učitelky nekončí, následuje totiž **ověřování zavedených opatření**. Právě systematicky zvládnutá posloupnost v krocích, kontinuální návaznost a průběžná konzultace závěrů se všemi aktéry edukační reality činí z pedagogické diagnostiky zcela zásadní oblast učitelské práce, bez které nelze dosahovat individuálně efektivních učebních pokroků dětí.

Jestliže výsledky diagnostické činnosti učitelky napomáhají definovat učební cíle, a to jak vzhledem k jednotlivci, tak i ke skupině, pak je na místě zcela zásadní otázka: Jak nejefektivněji využít získaná data ke zkvalitnění komplexního pedagogického procesu a současně k rozvoji jednotlivců a jak tato zjištění komunikovat? Akcent tedy klademe nejen na sběr a shromažďování údajů o dítěti, ale zejména na **hledání vhodných opatření** na podporu rozvoje dětí **společně s rodiči** (zákonnými zástupci). Rodiče mají přece právo vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí vzdělávání jejich dětí, mají právo na informace a poradenskou pomoc školy.

Dotýkáme se slabého místa v realitě našich mateřských škol. Podle Výroční zprávy ČŠI (2015) vidí komunikaci s rodiči jako problém 47 % ředitelů a 34 % učitelek mateřských škol. Jde o to, jak jsou cíle plánovaného rozvoje komunikovány se samotnými dětmi a jejich rodiči či zákonnými zástupci, jaké prostředky k tomu učitelky využívají a v jaké frekvenci s rodiči o výsledcích dětí a možných strategiích jejich rozvoje hovoří. A také o to, zda a jak společně plánují vhodná opatření podporující rozvoj dětí.

**Zvláštní pozornost v diagnostické činnosti učitelky zasluhuje komunikace s rodiči a dítětem.**

To vše souvisí se stále více zdůrazňovanou **proaktivní rolí učitelky v pozici diagnostika**, která klade na ni i ostatní účastníky diagnostické činnosti určité nároky, ale přináší současně mnohé benefity. Hovoříme o diagnostickém procesu, v němž **rodič** není pouhým zdrojem informací o dítěti, ale **participujícím členem** podílejícím se na jeho plánování a rozvoji společně s učitelkou.



Obr. 12: Sdílená forma diagnostické činnosti – diagnostický proces akcentující roli rodiče a dítěte

**Společné setkání učitele, rodiče a dítěte nad jeho výsledky a plánováním rozvoje vyžaduje jisté zkušenosti, odborné kompetence, odvahu a čas všech zúčastněných. Tato investice však přináší mnohé benefity.**

Takové pojetí pedagogického diagnostikování v ideálním případě přináší **následující výhody:**

- učitelka poznává** schopnosti a individuální potřeby dětí **více do hloubky a v širším kontextu;**
- rodič poznává** schopnosti a individuální potřeby svého dítěte **komplexněji a z jiného úhlu pohledu;**
- rozvoj dítěte se stává **společným zájmem** rodiče i učitelky;
- učitelka** na základě zjištění **lépe individualizuje a diferencuje** proces výchovy a vzdělávání – využívá efektivní strategie ve spolupráci s rodičem, který zvolené strategie podporuje v domácím prostředí, a násobí tak jejich možný efekt;
- společně usilují o maximální rozvoj dítěte**, a zvyšují tak vědomě efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu;
- dítě má možnost pozorovat zájem dospělých** o svůj rozvoj a **participovat** na něm;
- všichni zúčastnění se podílejí na rozvoji **klimatu vzájemného respektu, bezpečí a spolupráce;**
- učitelka získává **podklady pro průběžnou i sumativní diagnostickou činnost** a učí se **komunikovat o výsledcích dítěte** s rozdílnými partnery.

**Diagnostická kompetence učitelek** obsahuje tedy nejen **schopnost získávat, analyzovat a hodnotit informace**, ale klade **vysoké nároky na osobnost** učitelky, její **odborné znalosti** v teorii pedagogické diagnostiky, **dovednost respektovat etické zásady**, a zejména **předpokládá vysokou úroveň dovedností komunikačních** (srov. Kasáčová, 2002, 2014). Zvládnutí širokého spektra diagnostických činností se proto stává nedílnou součástí profesní výbavy učitelek, díky níž mohou v maximální míře podporovat rozvoj dětí. To, že realizace diagnostiky je ve školním prostředí v rukou učitelky, nevyklučuje její úzkou spolupráci se speciálními pedagogy, psychology, lékaři, dalšími odborníky, rodiči i dětmi.

## 1.2 Metody pedagogické diagnostiky

Při práci s **diagnostickým nástrojem PREDICT** budete jako učitelky využívat různých diagnostických metod a dat, která jste jejich prostřednictvím získaly. Zejména pozorování, rozhovor, dotazník, analýzu grafického projevu dětí a dalších produktů, které jsou často součástí portfolia dítěte. „*Podstatná zásada diagnostiky u předškolních dětí spočívá v tom, že jsou zahrnuty různé zdroje informací, různé metody a různá prostředí. Jedině tak je možné*

získat komplexní obrázek o charakteristikách dítěte. Diagnostika má smysl pouze tehdy, pokud jsou údaje a závěry využity pro konkrétní opatření ve prospěch dítěte. Jinak se jeví jako bezúčelná hra dospělých.“ (Mertin, 1997, s. 3)

### 1.2.1 Nejčastěji využívané metody v mateřské škole

**Pozorování** patří mezi nejčastěji využívané metody směřující k poznání dítěte, ať již záměrné (plánované), s formalizovanými písemnými záznamy, nebo nahodilé, ze kterého si učitelka dělá různé poznámky, které po uplynutí určitého období sumarizuje. Je to jedna z nejstarších diagnostických metod, která umožňuje pozorovat dítě v běžných podmínkách třídy i rodiny. Důležité je uvědomit si, že pozorování je zaměřeno na takové projevy dítěte, které lze vidět, slyšet, měřit. Zaznamenáváme je bez jakéhokoliv našeho subjektivního hodnocení. Představuje sledování činnosti dítěte, jeho chování a vyhodnocení. Je nutné je provádět dlouhodobě, systematicky a je vhodné ho skloubit s dalšími diagnostickými metodami, nejčastěji s rozhovorem s dítětem, rodiči nebo dotazníkem pro rodiče. Nezapomínejme, že záznamy z pozorování by měly obsahovat údaje o místě a času pozorování, o předmětu a cíli pozorování, o situaci, v níž pozorování probíhalo, o tom, kdo pozorování prováděl a zaznamenal, a informace o výsledku pozorování.

**Rozhovor** nám umožní získávat informace na základě bezprostředního verbálního kontaktu s dítětem (rodičem) a používáme ho, chceme-li poznat stránky osobnosti dítěte, které nejsou dostupné přímému pozorování nebo jiným metodám. Umožní nám zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do vnitřního světa dítěte nebo představ rodičů. Rozhovorem můžeme zjišťovat zájmy, hodnoty, přání, obavy, názory, myšlenkové pochody, prekoncepty, příčiny jednání, znalosti a vědomosti, vztahy ke spolužákům, kamarádům, dospělým atd.

**Dotazník** používáme, pokud chceme k některému jevu získat velké množství dat v krátkém čase. V mateřské škole je vhodným nástrojem pro získání informací od rodičů. Většinou jde o nestandardizované dotazníky, které si vytvářejí učitelky pro svoji potřebu (ukázka v Příloze č. 1). Mohou se týkat jak zjišťování anamnestických údajů (viz dále), tak názorů rodičů na vzdělávání v mateřské škole apod.

**Anamnéza**, osobní i rodinná, patří k důležitým informacím o dosavadním vývoji dítěte, které mohou přispět k objasnění současného stavu. Osobní anamnéza zahrnuje informace o průběhu vývoje dítěte, o jeho zdravotním stavu, úrazech, potřebě spánku, stravovacích návycích, alergiích, lécích (ukázka v Příloze č. 2).

**Rodinná anamnéza** soustředí pozornost zejména na styl a způsob výchovy, vztahy v rodině, projevy dítěte v domácím prostředí a základní údaje o rodině. Rodinná i **osobní anamnéza** přináší cenné informace, které mohou učitelkám pomoci pochopit jednání dítěte a v počátcích jeho docházky pomoci překonat adaptační obtíže.

Otázky vývoje dítěte v podmínkách institucionální výchovy sleduje **anamnéza školní**. Jedná se například o vstup dítěte do MŠ, jeho projevy chování vůči dětem, učitelkám, reakce na režim v mateřské škole i výčet navštěvovaných škol.

**Rozbor dětské kresby** je další diagnostickou metodou, která může učitelce pomoci rozumět vnitřnímu světu dítěte. Vypovídá o jeho kreativitě a naznačuje stupeň vývoje dítěte. Při interpretaci kresby si je však potřeba uvědomit, že jedna kresba nemůže odhalit vše a je potřeba ji vidět spíše jako doplněk dalších diagnostických metod. Má-li mít interpretace kresby odpovídající výpovědní hodnotu, je důležité znát nejen dítě, ale i jeho sociokulturní zázemí.

Vývoj dětské kresby prochází stadii, která těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte, proto je důležité ji vnímat zejména z pohledu změn v čase (podrobněji např. Uždil, 2002). Ty se odráží především v kresbě postavy, stromu či domu. Učitelka tak může využít kresbu jako doplňující informaci při depistáži školní zralosti. V kresbě lze dobře sledovat také úroveň vizuomotoriky a grafomotoriky, naznačuje také laterální dítěte.

Jedna z cenných diagnostických metod je tzv. **sociometrie**. Zkoumá preference dětí a sympatie v kolektivu. Je jednoduchou metodou jak pro zadání, tak vyhodnocení. V mateřské škole se využívají jednoduché otázky typu: s kým bys chtěl jít na vycházce za ruku, sedět v autobuse, když jedeme na výlet, apod. Chce-li učitelka poznat charakter sociálních vztahů ve třídě, chce-li jej diagnostikovat, musí brát ohled na charakter třídy a vztahů v ní, což je dáno mnoha činiteli, jako je věkové složení třídy, počet dětí, jejich úroveň, dispozice, ale i rodinné prostředí každého dítěte.

*Bezděčné či záměrné pozorování je jedna z nejčastěji využívaných metod při diagnostikování. Základní pravidlo? Zaznamenáváme a interpretujeme to, co jsme viděli a slyšeli, změřili. Snažíme se oprostit od chyb spojených se subjektivitou našeho vnímání.*

**Portfolio dítěte má mnoho forem. Pokud je používáme, měli bychom si vždy klást otázku, jak nám pomáhá při rozvoji dítěte. Vedení portfolia je náročné na čas, mělo by tedy v našem systematickém výchovně-vzdělávacím úsilí mít smysl.**

**Portfolio a diagnostický nástroj PREDICT jsou dva významné a vzájemně se doplňující zdroje pro komunikaci s rodiči.**

K frekventovaným diagnostickým nástrojům patří v mateřské škole také **portfolio dítěte**. Jeho forma, obsah i způsob práce bývají velmi odlišné. Z výsledků analýzy deseti portfolií mateřských škol v České republice (Kratochvílová, 2014) vyplývá, že učitelky v mateřských školách používají několik souborů prací dítěte, které označují jako portfolio:

- a) Je to například složka výkresů dítěte a soubor pracovních listů, které dítě průběžně vypracovává. Tyto produkty dětí jsou shromažďovány na určitém místě, avšak v průběhu roku se s nimi nepracuje. Slouží jako archiv prací dítěte, který si děti zpravidla na konci školního roku odnášejí domů.
- b) Dalším souborem je složka s diagnostickými údaji o dítěti. Ta je pouze v rukou učitelky. Obsahuje diagnostické listy, vybrané produkty dětí (např. kresbu postavy) a údaje v ní slouží učitelkám k diagnostickým účelům, popřípadě ke komunikaci s rodiči (tzv. hovorové hodiny).

Obecně lze konstatovat, že učitelky v mateřských školách shromažďují soubory různých materiálů a produktů dítěte, které bychom mohli podle toho, k jakému účelu slouží, označit jako **portfolio sběrné** (pracovní, dokumentační), nebo **výběrové** (reprezentační), a konečně i **diagnostické**, jímž je dokumentován vývoj a pokrok dítěte.

Z výše uvedeného textu je zřejmé, že údaje o dítěti bývají shromažďovány na několika místech a u mnohých z nich není využita jejich diagnostická hodnota.

Proto se zaměříme podrobněji na **portfolio diagnostické**, které podporuje diagnostickou činnost učitelky v praxi. Jeho význam spočívá v tom, že dokladuje postupný rozvoj dítěte na jeho vlastních konkrétních dílech (produktech) v určitém časovém období a v pojetí naší sdílené diagnostiky je sdíleno s rodiči a dětmi.

Na tomto místě je nezbytné zdůraznit, že pro evidenci kompetencí dítěte je vhodné založit obě **formy portfolia: papírové i elektronické**, a to i ve vztahu k nástroji PREDICT. Papírové portfolio může vhodně doplnit portfolio elektronické v jakékoliv podobě. To představují vlastní internetové stránky dítěte, které jsou založeny v rámci internetových stránek školy. Elektronické portfolio může zaznamenat takové oblasti rozvoje dítěte, které nejsme schopni zdokumentovat v „papírové“ podobě. Jsou to různé vizuální a zvukové dokumenty (videa a audiazáznamy písní, rozhovorů, představení, různých akcí, spolupráce dětí, komunikace, fotografie apod.). Může rovněž obsahovat diagnostické nástroje pro sledování vývoje dítěte, např. PREDICT. Elektronické portfolio bývá pomocí klíče (hesla) zpřístupněno rodičům, kteří tak mohou průběžně sledovat rozvoj svého dítěte. V případě využití nástroje PREDICT má takové portfolio pro učitelky dvojí význam:

- a) Analýza artefaktů uložených v portfoliu a průběžná práce s ním poskytují učitelce další data o dítěti, která nám ve spojení s daty z pozorování a dalších metod pedagogické diagnostiky umožňují zaznamenat míru osvojených kompetencí do záznamového archu (v elektronické nebo papírové podobě).
- b) Součástí portfolia může být výsledek naší diagnostické činnosti – záznamový arch s grafickým znázorněním úrovně osvojení posuzovaných kompetencí. Ten pak slouží společně s portfoliem jako podklad pro komunikaci výsledků dítěte při společném setkání učitelky a rodiče, popřípadě dítěte.

### 1.2.2 Diagnostické portfolio

Diagnostické portfolio **neobsahuje všechny práce dětí** jako sběrné portfolio, **ale jejich užší výběr**, o němž rozhodují učitelky i děti, popřípadě rodiče. Jeho **převážnou část si vytváří dítě samo** (i když pod vedením učitelky). Dále je doplňováno o další materiály, které vycházejí z diagnostické činnosti učitelky a sledují pokrok dítěte, např. o nástroj PREDICT. Diagnostické portfolio přináší zajímavé informace nejen učitelce, ale i dítěti, které si rádo a se zájmem svá díla v portfoliu opětovně prohlíží, rozebírá a hodnotí, a je kdykoliv k dispozici i rodičům. Je cenným zdrojem informací při setkání s rodiči a plánování rozvoje dítěte. Portfolio představuje průkazný a přesvědčivý materiál, který může učitelka předkládat rodičům především pro pozitivní hodnocení dítěte. Rovněž v případě, kdy práce dítěte signalizují určité problémy, má učitelka oporu pro spolupráci s rodiči při jejich řešení.

Můžeme je považovat za jistý druh „časosběrného“ snímku, který má svůj **význam jak z hlediska formativního** (poskytuje zpětnou vazbu dítěti i učitelce o jejich práci), **tak sumativního** (shrnuje dosaženou úroveň dítěte za určité období ve vztahu k jeho přede-



šlému vývoji a stanoveným cílům). Portfolio umožňuje učitelce identifikovat, kde potřebuje dítě podporu a zvýšenou pozornost. Dítě je navíc při vhodné práci s portfoliem podněcováno a motivováno k dosahování lepších výsledků. Diagnostické portfolio plní svoji roli při diagnostické činnosti vstupní, průběžné i výstupní. Jeho obsahem je vše, co dokládá celostní rozvoj dítěte po stránce fyzické, psychické i sociální a podporuje jeho samostatnost a schopnost projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí a respektující základní společenské hodnoty (RVP PV, 2017).



Obr. 13: Ukázka portfolií v MŠ Maršovice. Vybrané části obrázku byly záměrně rozostřeny kvůli ochraně osobních údajů dětí

Podstatou diagnostického portfolia je systém, který umožňuje sledovat komplexně rozvoj dítěte. Mělo by mít proto takovou formu, která umožňuje systematické zakládání produktů dětí a práci s nimi. Je třeba zdůraznit, že jeho forma musí odpovídat i věku dětí a jejich schopnosti s portfoliem manipulovat.

Je třeba promyslet každý detail, aby byly děti při práci s portfoliem co nejvíce samostatné. Důležité je, aby děti s portfoliem pracovaly. Proto je třeba jim usnadnit manipulaci s ním a orientaci v něm (např. barevnými rozlišovači) a naučit je materiály vkládat a řadit. Čím více toho zvládnou děti samy, o to méně práce připadne na učitelku.

Ideální situace by byla, kdybychom mohli říci, že tvorba portfolia je zcela v režii dítěte. To však v předškolním věku není možné. Chceme-li vést diagnostické portfolio, pak do jeho tvorby vstupuje výrazně učitelka mateřské školy, která didakticky zacílenou činností ovlivňuje výsledky dítěte a jeho produkty, a ty se pak mohou stát součástí portfolia. O jejich zařazení do portfolia by měla hovořit společně s dětmi. Pokud učitelka sleduje cíleně vývoj dítěte a jeho pokrok, záměrně volí určité diagnostické nástroje, které se rovněž stávají součástí portfolia. Např. kresba postavy, která se v portfoliu opakuje v průběhu roku.

Kromě učitelky by o pracích začleněných do portfolia měly rozhodovat děti. Velmi často vykonávají spontánní činnosti, při nichž vznikají artefakty, které si přejí začlenit do portfolia. Některé výtvoři si naopak přejí odnést hned daný den domů, chtějí se podělit s rodiči o to, co se jim podařilo. V takovém případě je nezbytné ponechat rozhodnutí na dětech.

Na tvorbě portfolia se mohou podílet i rodiče. V našich podmínkách je to zatím méně obvyklé. Ale právě oni mohou přinést výtvoři, fotografii, videonahrávku a jiné artefakty, které pořídili společně v mimoškolním prostředí a které jsou cenné tím, že poskytují učitelce informace o dítěti v kontextu jiného sociálního prostředí. Rodiče mohou pomoci zdokumentovat, jak dítě doma komunikuje, jak se zapojuje do domácích činností, co je jeho oblíbená činnost, hračka...

Zapojení rodičů vyžaduje trpělivost a systematickou práci, při níž rodičům nejenže vysvětlujeme význam portfolia, ale s portfoliem je učíme také pracovat, zejména při společných konzultacích výsledků a pokroků dítěte. Cesta k přijetí portfolia rodiči a k jejich aktivnímu zapojení do tvorby je velmi zdlouhavá. U některých rodičů toho ani nelze do-

**Na tvorbě diagnostického portfolia se podílejí děti, učitelky i rodiče.**

sáhnout. To neznamená, že bychom měli upouštět od svých představ, jak s portfoliem pracovat a jak ho vést.

Diagnostické portfolio **plní významné funkce**, které je vhodné si stále uvědomovat. Jde zejména o funkci informační, motivační, komunikační, autoregulační a diagnostickou (Kratochvílová, 2014).

**Funkce informační:** Poskytuje rodičům, učitelkám a samotným dětem informace o vývoji dítěte. Jak uvádí Zelinková (2001, s. 45), slouží rodičům, učitelkám a dítěti jako komplexní soubor informací o rozvoji dítěte.

**Funkce motivační:** Motivuje děti k lepším výsledkům práce, k dokončení řady činností, k tvorbě vlastních výtvorů, které chtějí v portfoliu prezentovat. Pro rodiče může být významným motivačním prvkem podporujícím participaci na cíleném rozvoji jejich dítěte (například prostřednictvím grafického záznamu).

**Funkce komunikační:** Stává se prostředníkem navození a rozvoje komunikace mezi učitelkou a dětmi, mezi dětmi vzájemně a mezi dětmi a rodiči, popřípadě dalšími odborníky. Komunikace je opřena o evidované výsledky, o jejich společné sdílení, které vybízí k dalším otázkám a poskytuje informace v širším kontextu. Diagnostické portfolio se stává významným prostředkem komunikace pro individuální pohovory, konzultace s rodiči, pracovníky poradenských zařízení i doprovodným nástrojem pro posouzení školní zralosti při zápisu dítěte do základní školy.

**Funkce autoregulační (rozvojová):** Dítě ve spolupráci s učitelkou a ostatními dětmi interpretuje výsledky své práce, hodnotí je (explicitně i implicitně), prožívá své úspěchy a neúspěchy a rozhoduje se o další činnosti, která ovlivňuje jeho osobnostní rozvoj. Je-li součástí této diskuze i rodič, pak může aktivitu dítěte podporovat vhodnými prostředky v domácím prostředí.

**Funkce diagnostická:** Získané informace o vývoji dítěte slouží učitelkám jako východiško pro stanovení vhodných cílů podporujících rozvoj dítěte a volbu odpovídajících vhodných metod a forem práce. Je podporou při vypracování individuálního vzdělávacího plánu dítěte.

Aby byly tyto funkce naplněny, je třeba si uvědomit, že u diagnostického portfolia nejde pouze o obsah, ale právě o proces, tedy práci s ním, a to ve vztahu k dítěti, třídě, rodině i kolegům. Obsah může tvořit několik oblastí, např. autobiografie dítěte, obsah vzdělávání, výsledky vzdělávání, školní zralost.

Pro podporu individualizace výchovně-vzdělávacího úsilí **je nezbytné velmi dobře znát každé dítě**, a to nejen z prostředí mateřské školy, ale zejména i z prostředí domova. Na počátku školního roku získávají učitelky vstupní diagnostická data, která mohou vhodně využít při adaptaci dítěte na školní prostředí, seznámení s ostatními dětmi a začlenění do kolektivu. Učitelkám se otevírá možnost angažovat na tvorbě portfolia rodiče. Tato část portfolia se týká nejvíce poznání a rozvoje vlastního JÁ, sebepojetí, citů, vůle i hodnot dítěte. Může jít o fotky dětí a jejich rodiny, jejich značku, obtisky rukou, nohou (v budoucnu mohou děti srovnávat, jak jejich ruce vyrostly, jak se jim dlaň zvětšila, mohou prsty na ruce pojmenovávat, spočítat), fotky z oslavy narozenin, kolik dítě měří, váží, vlastní erb – co má dítě rádo. Součástí je i kresba postavy. Díla poskytující informace o dítěti jsou často doplněna o vstupní dotazník nebo záznam z rozhovoru s rodiči, jímž učitelky získávají anamnestická data a informace o dítěti z rodinného prostředí.

Na autobiografii dítěte navazuje zpravidla **dokumentace spjatá s činnostmi dětí v mateřské škole**. Tuto dokumentaci je možné různým způsobem strukturovat, např. podle témat školního vzdělávacího programu. Realizace školního vzdělávacího programu je v portfoliu dokládána ukázkami básniček, písniček, říkadel, pohádek, které si společně vyprávěli, seznamem knížek, které se ve školce přečetly. Obsahově bychom sem mohli zařadit i fotografie ze společných akcí, výletů, které se považují za prostředek rozvoje komunikace dětí a vyjadřování emocí.

Podstatnou část dokumentace tvoří pracovní listy, které dokumentují psychomotorický a kognitivní rozvoj dítěte (znalost barev, tvarů, číslic, písmen, počtu; sluchová analýza; vedení linie, dovednost stříhat, vybarvovat, skládat papír...).



Obr. 14: Ukázka z portfolií v MŠ J. A. Komenského, Bratislava: pracovní listy, výkres a trojrozměrné výrobky

V portfoliu najdeme také výkresy a další výrobky dětí, dokonce i trojrozměrné, pokud se dají umístit do fólie. Velkoformátové výtvary jednotlivých dětí jsou ve folii složeny, společné práce nafoceny. Všechny práce jsou opatřeny datem, které některé učitelky pro rychlejší přehled doplňují věkem dítěte. Na některých z nich najdeme vepsané či vlepené komentáře učitelky vyplývající z pozorování dítěte při činnosti nebo rozhovoru s dítětem nad obrázkem.

Dalšími zobrazovacími prostředky dokumentujícími například sociální a afektivní oblasti rozvoje dítěte jsou fotografie či stručné záznamy rozhovorů, jimiž učitelky zachycují projevované emoce, oblíbené činnosti, hračky, schopnost spolupráce, komunikace a dále tvořivost dítěte.

Součástí portfolia jsou artefakty dokládající zralost dítěte pro vstup do základní školy. Jedna z možností je test *Předcházíme poruchám učení* (viz Obr. 14). Příkladem může být také zjišťování školní zralosti v MŠ Fasori Kicsinyek z Budapešti (Příloha č. 3). Ve Slovenské republice slouží jako nástroj nenormativní diagnostiky podle nového Státního vzdělávacího programu, platného od září 2016, tzv. evaluační otázky (více informací o tomto evaluačním nástroji Příloha č. 4).

Všem účastníkům edukačního procesu může diagnostické portfolio poskytnout velmi cenné informace za předpokladu, že to není „mrtvý“ dokument, „pořadač“, „šanon“ čekající na konec školního roku, až bude předán rodičům, aby viděli výsledky a pokroky svého dítěte a aby ocenili celoroční práci učitelek mateřské školy. S portfoliem je nezbytné průběžně pracovat.

**Práce dítěte s portfoliem** může probíhat dvojím způsobem:

- 1) **Řízená činnost**, zpravidla pravidelná a plánovaná pod vedením učitelky, která je zaměřena například na: sebehodnocení dítěte, prožitky dětí („znovuvybavení“ si života v mateřské škole), rozvoj komunikace dítěte prostřednictvím portfolia, výběr prací do portfolia, jejich řazení, uspořádání, doplnění.
- 2) **Spontánní činnost**, kdy dítě projevuje o své portfolio nebo portfolio kamaráda z nějakého důvodu zájem, což vyžaduje jeho prostorovou i časovou dostupnost. Přírodního zájmu o portfolio může učitelka využít při pozorování dítěte při práci s portfoliem nebo k zahájení rozhovoru nad tím, o co dítě jeví v portfoliu zájem.

Otevíráme tak oblast **práce učitelky s portfoliem dítěte**. Ta může být rovněž plánovaná nebo spontánní. **Plánovaná činnost je zaměřena zejména na:**

- hodnocení výsledků a pokroku dítěte v rámci vstupní, průběžné i výstupní diagnostické činnosti,
- plánování vzdělávací nabídky dle výsledků diagnostické činnosti,
- vedení „soukromého“ rozhovoru s dítětem nad dokumentací v portfoliu, odkrytí implicitních jevů,
- přípravu rozhovoru s rodiči,
- přípravu individuálního plánu dítěte.

**Spontánní činnost s portfoliem** vychází z pozorování třídy a jednání dětí, kdy učitelka reaguje na potřeby dětí a využívá bezprostředního zájmu dětí o portfolio.

***Řízená a spontánní činnost při práci s portfoliem jsou dva vzájemně se doplňující procesy podmiňující rozvoj dítěte.***

*„Život“ portfolia  
nekončí odchodem  
z mateřské školy.*

*Základem je stanovení  
konkrétního cíle  
diagnostické činnosti.*

*Při diagnostické  
činnosti volíme vhodné  
diagnostické metody  
a informační zdroje.*

*Analýza  
a interpretace dat.  
Zjištění a opatření.  
Objektivita versus  
subjektivita.*

**K zájmu o portfolio svého dítěte a práci s ním je třeba rodiče postupně vést.** Zpočátku rodiče nejsou připraveni na aktivní práci s portfoliem. Neočekávejte, že všichni rodiče budou projevovat nadšení nad právě zavedeným portfoliem a budou se zapojovat do jeho tvorby a hodnocení výsledků dítěte. Buďte trpěliví a postupně je vedte ve vhodných okamžicích a při vhodných příležitostech svými příklady hodnotících výroků a učte je ocenit pokrok dítěte. Rodiče postupně mohou:

- spolupodílet se na výběru produktů do portfolia,
- obohacovat produkty o výtvary z domácího prostředí,
- zapojovat se do komunikace nad výsledky a pokroky dítěte při oficiálních konzultacích, prezentacích portfolia i při bezděčných situacích, kdy dítě s nadšením ukazuje, co dokázalo,
- zapojit se do cílené písemné reflexe práce dítěte a jeho ocenění.

Portfolio dítěte z mateřské školky může být velkým pomocníkem pro učitele 1. ročníku základní školy, a to nejen při zápisu do první třídy, ale i na počátku školního roku. V obou případech ho učitelé prvních ročníků mohou využít jako prostředek pro navázání komunikace s dítětem, a zejména jako zdroj diagnostických informací. Učitelky prvních ročníků mohou ve vedení diagnostického portfolia pokračovat. Jeho obsah se bude odvíjet od cílů základního vzdělávání a výsledků diagnostiky žáka. Učitelky prvního stupně budou ve velké výhodě, protože jejich žáci a rodiče už budou mít s portfoliem zkušenost.

### 1.3 Jaká úskalí nás mohou potkat při pozorování dítěte

Diagnostikování vyžaduje čas a vysokou úroveň kompetencí učitelek. **Kvalitu** diagnostické činnosti **ovlivňují vnější i vnitřní příčiny.** Za vnější považujeme například nedostatečnou teoretickou přípravu učitelek, nesystémové pojetí diagnostické činnosti v mateřské škole. Za vnitřní například malé zkušenosti učitelek s diagnostickou činností v praxi a nerespektování zásad diagnostického procesu. Aby nedocházelo ke zbytečným chybám, připomeňme si určité **zásady ve vztahu k fázím diagnostické činnosti:**

- Jasně a konkrétně si formulujte, co chcete sledovat či co vás zaujalo, proč danému jevu chcete věnovat pozornost. **Cíl** by měl být **konkrétní**, například vás zajímá způsob navazování kontaktu určitého dítěte při hře s ostatními. Od cíle se odvíjí **volba diagnostických metod.**
- Formální diagnostickou činnost si **plánujte.** Dobře si rozmyslete, kterému dítěti potřebujete věnovat více pozornosti, jak často, v jakém časovém rozmezí; kdy, kde, jakým způsobem budete informace zaznamenávat... Naplánujte si pravidelné diagnostikování všech dětí.
- Využívejte **kombinaci několika metod** (např. pozorování, rozhovor s dítětem, s rodiči...). Každá z nich má své přednosti a nedostatky. Jejich kombinace vám poskytne různé informace, které do sebe budou postupně zapadat. Snažte se získat **informace z více zdrojů.** Vaši kolegové, a zejména rodiče jsou významným zdrojem informací o dítěti.
- **Nedělejte unáhlené závěry,** diagnostice dítěte věnujte dostatek času. Pořizujte si průběžně záznamy ze svého pozorování, doplňujte je o další data, abyste obdrželi komplexní obraz o sledovaném jevu.
- Data o dítěti **citlivě analyzujte, diskutujte** s kolegy, formulujte společně konkrétní závěry a opatření, která můžete časem vyhodnotit. Uvedte je do praxe.
- Při diagnostické činnosti se dopouštíme často **subjektivních chyb.** Vyvarujte se prvního dojmu, přeceňování dílčí vlastnosti u dítěte, věnování pozornosti pouze určitému projevu dítěte, předsudků, negativního očekávání a dalších jevů, které oslabují objektivitu našich zjištění.
- Citlivě **informujte rodiče,** diskutujte s nimi o zjištění, hledejte společně vhodná opatření pro dítě. Domluvte se s rodiči i dítětem na strategii uvádění opatření do praxe, kdo a jakým způsobem se na dalším rozvoji dítěte bude podílet. Buďte velmi konkrétní a stanovte si reálné cíle.
- **Motivujte rodiče i dítě** možným pozitivním vývojem při realizaci navržených opatření. Posílíte tím větší zájem o proces změny. Navrhněte si **kontrolní termín,** setkávejte se společně dle potřeby. **Oceňujte pokrok dítěte i práci rodiče... Buďte pozitivní.**

Poznávání dítěte či skupiny dětí je dlouhodobý proces, k němuž je nutné přistupovat komplexně a mít ochotu spolupracovat s ostatními. Přínosem dobře provedeného diagnostického šetření jsou však cenná data, která proměněná v příslušná opatření zvyšují efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu a umožňují dítěti dosáhnout jeho osobního maxima.

## 2 Záznamový arch

Než blíže představíme diagnostický nástroj PREDICT (dále také záznamový arch), položme si otázku: Proč uvádět do praxe další nástroj, když jich máme v ČR k dispozici neřeberné množství? (Sedláčková et al., 2012)

Například:

- a) *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV* (Smolíková et al., 2007) je ucelený materiál, který vychází z požadavků RVP PV, zejména formulovaných v rozvojových oblastech jako očekávané výstupy. V hodnocení jednotlivých oblastí důsledně respektuje vývojovou řadu dítěte předškolního věku. Nabízí školám několik variant záznamových archů, které lze kombinovat.
- b) *Oregonská metoda* klade důraz na hodnocení sociálního a citového vývoje (vliv teorie L. Vygotského). Zahrnuje 10 oblastí vývoje dítěte prostřednictvím šedesáti sledovaných položek.
- c) *SUKy* jsou nástroje určené pro mateřské školy, které jsou zapojené v síti MŠPZ, nebo podle uvedeného modelového programu pracují. Nástroje byly vytvořeny v návaznosti na modelový program *Kurikulum podpory zdraví v MŠ* (Havlíková, Vencálková et al., 2006).
- d) *Rok v MŠ* je také evaluačním nástrojem, který je určen mateřským školám, jež pracují podle modelového programu MŠPZ. Nástroj vznikl sloučením kompetencí na základě obsahové podobnosti a přiřazením ukazatelů dosaženého vzdělávání z Kurikula podpory zdraví v MŠ (Havlíková, Vencálková et al., 2008), které byly následně formulačně upraveny.
- e) *Diagnostika dítěte předškolního věku* (Bednářová a Šmardová, 2008) je uvedena podrobným popisem vývoje dítěte, na který navazuje vývojová škála s uvedením aktivit, při kterých je třeba dovednost sledovat nebo zjišťovat. Záznamový arch důsledně kopíruje vývojovou škálu. Pro učitelky je vhodnou pomůckou, že u každé konkrétní dovednosti je uveden věk, kdy je děti obvykle zvládají. Navazující metodická část obsahuje náměty aktivit pro rozvoj schopností a dovedností, které jsou rozčleněny podle věku.

Kromě výše uvedených standardizovaných nástrojů využívají učitelky mateřských škol nástroje vlastní. **PREDICT** je nástrojem, jehož prostřednictvím lze sledovat rozvoj klíčových kompetencí, respektive kompetencí dětí předškolního věku uvedených v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*.

Naším **záměrem je prostřednictvím tohoto nástroje:**

- a) podpořit spolupráci rodiny a školy v úsilí o rozvoj dítěte;
- b) jednoduchou formou, která však komplexně postihuje klíčové kompetence, přispět k porozumění cílům předškolního vzdělávání ze strany rodičů;
- c) graficky a názorně podložit naši argumentaci při komunikaci s rodiči, opírat se o důkazy;
- d) sledovat kompetence dětí, které jsou hlavním výstupem předškolního vzdělávání;
- e) usnadnit přechod mezi mateřskou a základní školou.

PREDICT je tedy nástroj, který je určen k **průběžnému zaznamenávání a vyhodnocování učebních pokroků** každého dítěte v mateřské škole, respektive jeho **klíčových kompetencí**, ne dílčích prvků školní zralosti a připravenosti. Klíčové kompetence vnímáme jako „*vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích (komunikativní dovednosti, personální a interpersonální dovednosti, schopnost řešit problémové situace)*“. (Průcha et al., 2008, s. 99).

Pro zjišťování individuálních charakteristik dítěte a školní připravenosti je nutné využít další nástroje, např. *Předcházíme poruchám učení* (Sindelarová, 2016) nebo *Školní zralost* (Bednářová a Šmardová, 2010).

*Co je smyslem nástroje PREDICT?*

*PREDICT je doplňujícím nástrojem při sledování pokroku a rozvoje dítěte. Jeho prostřednictvím se budete koncentrovat na klíčové kompetence dětí.*

## 2.1 Vznik záznamového archu

Nástroj vznikl v rámci **mezinárodního projektu *Good Start to School***. Název PREDICT je zkratkou anglického označení **PRE**school **D**iagnostic and **C**ommunication **T**ool (diagnostický a komunikační nástroj v předškolním zařízení).

Struktura diagnostického nástroje vychází z českého kurikula pro předškolní vzdělávání, respektive **44 kompetencí *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*** (2017, s. 10–12).

Kompetence jsou v nástroji PREDICT sdruženy na základě jejich obsahové podobnosti. Tak vzniklo **deset oblastí** (viz Příloha 7), které je potřeba u dětí v průběhu docházky do mateřské školy sledovat: **gramotnost, zdraví, komunikace, sebepojetí, respekt, aktivity, samostatnost, přístup k učení, pravidla, řešení problémů**. Protože jsou kompetence interaktivní, tzn. vzájemně provázané, část jedné kompetence se zpravidla překrývá s částí jiné či více dalších kompetencí. **Interaktivnost (propojenost)** dokladuje skutečnost, že některé dílčí cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí a k nim vztažené očekávané výstupy ovlivňují více kompetencí. Znamená to, že mnohé cíle se nepodílejí na rozvoji jen jedné kompetence, ale více z nich.

K vyhodnocování rozvoje dítěte byly z českého předškolního kurikula využity také **očekávané výstupy**. Ty můžeme přirovnat ke kritériím, která je nutné používat pro autoevaluaci školy. Představují rozsah toho, čeho by děti měly v průběhu předškolního vzdělávání dosáhnout, v čem mají být rozvíjeny.

Při tvorbě nástroje jsme využili všechny očekávané výstupy. Ty bylo nutné upravit, neboť některé jsou formulovány velmi obecně a široce. Kritérii pro jejich úpravu byla (1) prokazatelná souvislost s oblastí (a kompetencemi), ke které jsou přiřazeny, a (2) prokazatelné (pozorovatelné) chování či dovednost dítěte.

V Příloze 7 můžete vidět **sdružení kompetencí do oblastí**. U kompetencí jsou uvedena čísla. První ze dvou čísel určuje **klíčovou kompetenci**, kterých je **pět** (kompetence k učení, komunikační kompetence, kompetence k řešení problémů, sociální a personální kompetence, činnostní a občanská kompetence). Druhé číslo znamená **pořadí tzv. dětské kompetence**<sup>5</sup> (např. u čísla 1.2 to znamená, že patří do 1. klíčové, tedy kompetence k učení, a v pořadí 2. dětské). Dohromady je jich 44.

V záznamovém archu (samostatná příloha) jsou již ponechány pouze oblasti s jejich charakteristikou a očekávané výstupy k vlastnímu použití. Očekávané výstupy nejsou vyčerpávající. Každá mateřská škola má možnost si ke každé oblasti přidat další či upravit stávající.

## 2.2 Jak se záznamovým archem pracovat

V této kapitole se zaměříme na postup práce s diagnostickým nástrojem, a to postupně v návaznosti na fáze formální (záměrné) diagnostické činnosti.

### 2.2.1 Plánování diagnostické činnosti

Hned zpočátku je důležité si uvědomit, že **záznamový arch** (samostatná příloha) je jedním **prvkem diagnostického a evaluačního systému** v mateřské škole, který má specifický cíl – **sledovat rozvoj klíčových kompetencí jednotlivců i na úrovni třídy**. Na samém počátku je tedy třeba ho **do evaluačního systému školy „ukotvit“**. To znamená vysvětlit všem učitelkám jeho přínos a cíl a také způsob práce se záznamovým archem, vyhodnocení dat, jejich zpracování (papírové nebo elektronické). Dále je třeba se domluvit na frekvenci pravidelné autoevaluační činnosti, a zejména na způsobu sdílení výsledků s rodiči či jinými zákonnými zástupci dětí.

Každému dítěti při nástupu do MŠ založí učitelka formulář PREDICT. S jakými zkušenostmi a dovednostmi dítě přichází, se zaznamenává do jiného formuláře, zpravidla vstupního záznamu či dotazníku od rodičů (Sedláčková et al., 2012).

*Ještě před zahájením vlastní práce s nástrojem si stanovte, jak často s ním budete pracovat, jakým způsobem budete svá zjištění zaznamenávat, a zejména jak je budete sdílet s rodiči a dětmi.*

<sup>5</sup> Dětskou kompetencí jsme označili úroveň jednotlivých klíčových kompetencí, jak je formuluje RVP PV pro děti na konci předškolního vzdělávání.

## 2.2.2 Sběr a záznam dat

Samotný nástroj je vhodné dobře znát. Usnadní to celkovou orientaci ve sledovaných oblastech a jejich dílčích složkách. Předpokládáme, že **sumativní vyhodnocení** klíčových kompetencí by mohlo probíhat **dvakrát (maximálně třikrát) ročně**. Musí mu však předcházet sběr informací o dítěti a jejich dobrá analýza. Data je důležité sbírat průběžně, a to i prostřednictvím jiných diagnostických metod (viz Kapitola 1.2.1), nejčastěji pozorováním, které je písemně zaznamenáváno. Záměry (cíle) pro pozorování dítěte by měly vycházet z potřeb dítěte a z plánování třídního vzdělávacího programu (dále jen TVP). Co je plánováno v rozvoji dětí, by mělo být také sledováno v jejich projevech. Záznamy z pozorování pak dávají informace o tom, zda u dětí dochází k žadoucím rozvoji a v jakém rozsahu.

Před vlastním záznamem do formuláře PREDICT musí být všechny diagnostické informace **vyhodnoceny společně oběma učitelkami**, popřípadě asistentkami pedagoga, které s dětmi pracují, či jinými pracovníky MŠ zapojenými do vzdělávání dětí. Zjištěné pokroky dítěte v chování a jeho dovednostech jsou následně přeneseny do formuláře. Položky, které už dítě zvládá, jsou označeny buď barevně, datem záznamu, či symbolem (viz Příloha č. 8, 9 a 10) podle dohody učitelek ve třídě či celého pedagogického sboru v mateřské škole.

**Barevné označení** (viz Příloha č. 9) představuje pro rodiče lepší vizualizaci toho, co všechno již dítě zvládlo a naučilo se. Od počátku se bude množství položek, které již dítě zvládá (a které byly označeny), u jednotlivých dětí velmi lišit. Postupně se však bude jejich počet zvyšovat a u dětí, které budou odcházet do ZŠ, existuje předpoklad, že by měly být označeny všechny.

Nezapomínejme, že součástí formuláře je **prostor pro poznámky**, který nám umožňuje zaznamenat kvalitativní údaje o individuálních projevech dítěte, jeho případných problémech a návrzích učitelky, jak je řešit. Mohou významně pomoci při plánování další práce s dítětem, popřípadě s celou třídou, při komunikaci s kolegy, dětmi i rodiči. Mohou dokreslit, konkretizovat, upřesnit kvantitativní posouzení a obsahovat podnětné otázky k autodiagnostice učitelky (Jaká jsem učitelka?) či další diagnostické práci ve třídě, popřípadě doporučení k odbornému vyšetření. Poznámky také slouží k tomu, aby si učitelka poznamenala případnou regresi ve vývoji dítěti. Může se totiž stát, že dítě ztratí již dříve nabytou dovednost vlivem nemoci, úrazu či silné frustrace.

Jak jsme uváděli výše, diagnostický nástroj PREDICT existuje **i v elektronické podobě**. Do elektronického formuláře stačí zaznamenat (označit x) dosažení popsané dovednosti. V grafickém znázornění se pak sumarizuje procentuální hodnota indikátorů v jednotlivých oblastech. Pokud tedy např. dítě zvládá všech 12 dovedností (indikátorů) v oblasti 2 Zdraví, v grafu dosahuje 100 % naplnění v této oblasti. Pokud však učitelka zaznamená pouze polovinu dovedností, v grafu bude naplnění této oblasti pouze 50 % (blíže v následující kapitole a grafu 1).

Elektronická verze evaluačního nástroje PREDICT umožňuje jednoduše vizualizovat výsledky měření a velmi přehledně prezentovat jak výsledky pro jednotlivé dítě, tak pro celou třídu. Učitel díky výsledku jednotlivého dítěte znázorněného v elektronické formě PREDICTu pomocí grafu na první pohled vidí výsledky dítěte, zejména kterou z oblastí dítěte je třeba nejvíce rozvíjet. Toto zjištění učitel také může názorně předvést rodičům dítěte. Stejně tak učitel pomocí grafů přehledně a názorně vidí výsledky celé třídy, a dokáže tak snadno definovat oblast rozvoje, na niž je třeba se při další práci se třídou zaměřit. I rodičům lze prezentovat výsledky celé třídy, poněvadž děti jsou v grafech zastoupeny pod čísly a nikoliv pod svými jmény, je tedy zachována diskrétnost.

Elektronická forma PREDICTu je k dispozici ve formátu programu excel. Učitel má v listu „Záznamový arch“ k dispozici tabulku identické s tabulkami jednotlivých oblastí „papírového“ PREDICTU. Sloupečky jsou očíslované (každé dítě má přidělené své jedinečné číslo).

Učitel do sloupečku s daným číslem (= sloupečkem pro konkrétní dítě) zaznamenává pomocí značky dosažení příslušných očekávaných výstupů. Tato značka se poté „propisuje“ a podílí se na modelaci grafu jak jednotlivého dítěte, tak celé třídy.

Práce s elektronickou verzí PREDICTu je velmi jednoduchá, rychlá, velice názorná a přináší značně efektivní výsledek, který je výbornou argumentací při jednání s rodičem.

*Sběr a záznam dat si řídíte dle svých potřeb, zvyklostí a úmluvy s kolegy.*

### 2.2.3 Vyhodnocení dat

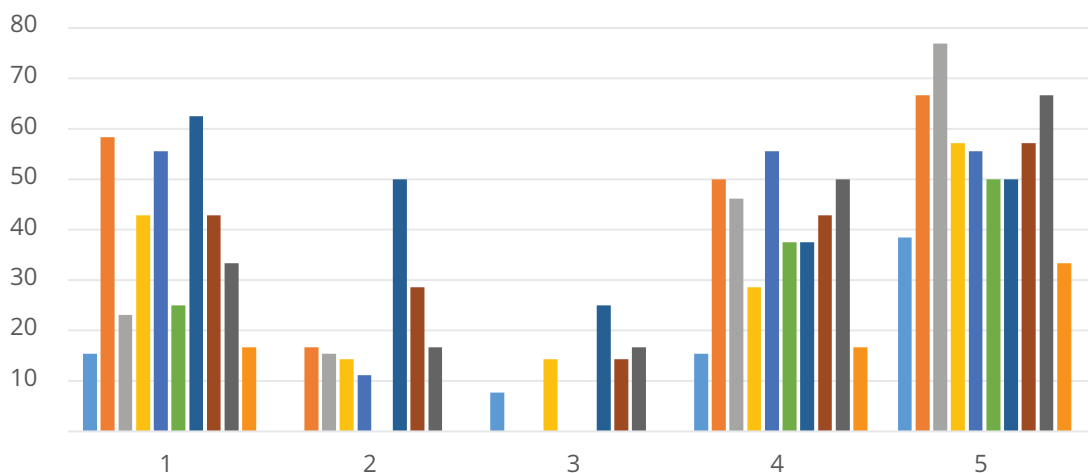
Vyhodnocení dat může probíhat **v papírové i elektronické formě**. Zdůrazňujeme, že v elektronické podobě se zaznamenané údaje převádí do grafu. Lze tak získat výsledky za jednotlivé dítě i celou třídu, ale také v jednotlivých oblastech.

**V elektronické verzi** jsou v **záložce Souhrny** výsledky dětí u jednotlivých oblastí zobrazeny numericky, v procentech (0–100 %).

**Záložka Graf** zobrazuje výsledky barevně graficky. Jak uvedla učitelka jedné z partnerských organizací, které ověřovaly diagnostický nástroj PREDICT, „elektronická verze PREDICTU nabízí oproti papírové podobě možnost konkrétního a názorného sledování momentální úrovně dítěte v jednotlivých oblastech“. Tato učitelka nám poskytla ukázky práce s elektronickou verzí nástroje PREDICT. Jak můžeme vidět v grafu 1 (Obr. 15), který znázorňuje výsledky hodnocení dětí ve věku 3–4 roky, u jednotlivých dětí jsou zřetelné individuální rozdíly ve výsledcích vzdělávání ve všech deseti oblastech. U dítěte č. 5 můžeme sledovat nadprůměrné výsledky ve většině oblastí, zejména v oblasti komunikačních dovedností. Individuální rozdíly mezi jednotlivými dětmi můžeme vidět i v dalším grafu č. 2 (Obr. 16), na kterém jsou znázorněny výsledky vzdělávání 12 dětí ve věku 5–6 let. Naznačují, že děti č. 11 a 12 dosahují ve většině oblastí podprůměrných výsledků. Těmto dětem byl navržen odklad školní docházky, to znamená, že nejen učení, ale i zrání je opožděné. Podle slov paní učitelky „výsledky PREDICTU zcela korespondovaly s výsledky našeho testování školní zralosti i s vyšetřením PPP“.

Graf č. 3 (Obr. 17) naopak ukazuje, jakých výsledků dosahuje všech dvanáct dětí v posledním roce docházky ve všech deseti oblastech. Když se podíváme např. na oblast 3 a 6, v té vykazují děti nejslabší výkony. Ani jedno z 12 dětí nedosahuje v této oblasti 100 %. Pro učitelku tento typ grafu signalizuje, kterým oblastem v rozvoji dětí předškolního věku by se měla více věnovat, ať již úpravou podmínek či výběrem vhodných, respektive odpovídajících témat. Takto jí mohou grafy úrovně deseti sledovaných oblastí ukázat, ve kterých dovednostech je třída celkově podprůměrná a které by měla v rozvoji dětí podporovat nejvíce zařazováním vhodných vzdělávacích aktivit či úpravou podmínek.

#### Hodnocení dílčí (dítě)

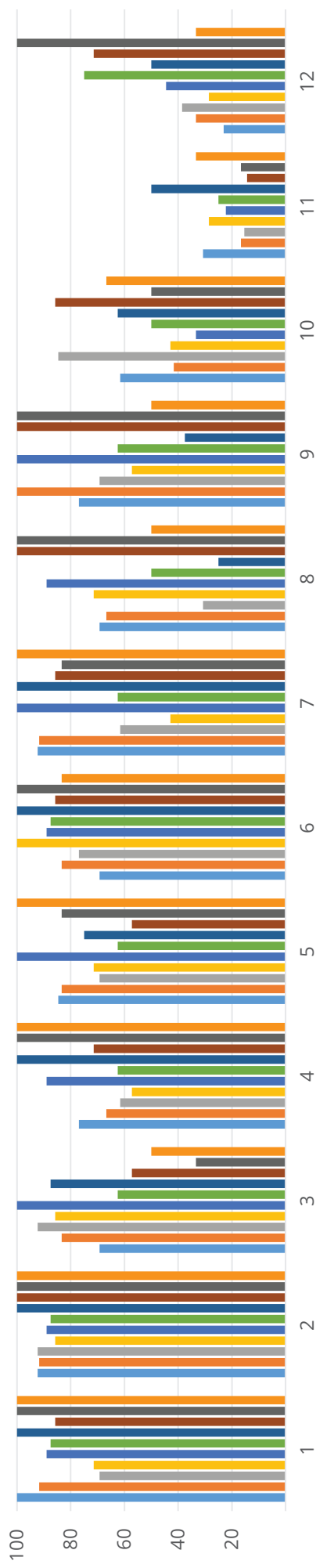


- 1. Rozvíjí předčtenářskou, předmatematickou a technickou gramotnost, má povědomí o cizích jazycích.
- 2. Chová se zodpovědně ke zdraví svému i druhých, dbá o své tělo.
- 3. Aktivně používá verbální i neverbální komunikaci k vyjádření svých myšlenek, k dorozumění se s druhými.
- 4. Zná sebe a své limity, nebojí se chybovat.
- 5. Chová se ohleduplně, tolerantně a s respektem k druhým.
- 6. Projevuje aktivní zájem o okolí a uvědomuje si, že je jeho součástí.
- 7. Umí se samostatně rozhodovat, za svá rozhodnutí zodpovídá.
- 8. Aktivně a zodpovědně přistupuje k učení.
- 9. Dodržuje pravidla soužití, chápe práva a povinnosti svoje i druhých.
- 10. Navrhuje různá řešení, zdůvodňuje je a přizpůsobuje se jim.

Obr. 15: Graf 1 – Hodnocení klíčových kompetencí u dítěte (3–4 roky). Číslíčky 1 až 5 v řádce pod grafy odpovídají číslu dítěte při zápisu výsledků do tabulky v listu „Záznamový arch“



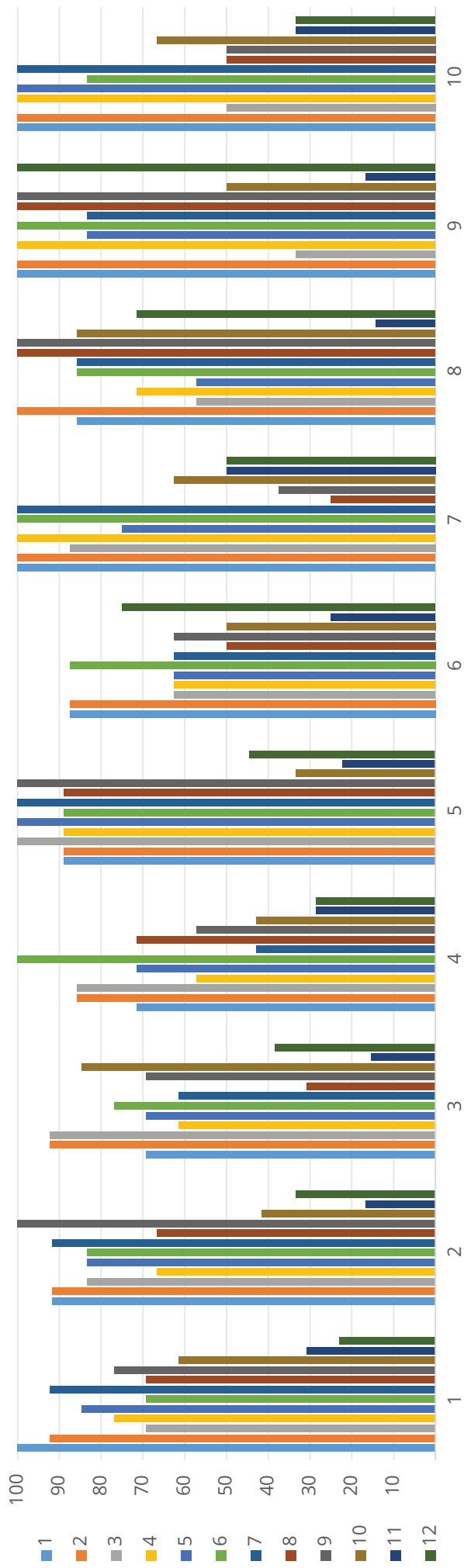
## Hodnocení dílčí (dítě)



1. Rozvíjí předčtenářskou, předmatematickou a technickou gramotnost, má povědomí o cizích jazycích.
2. Chová se zodpovědně ke zdraví svému i druhých, dbá o své tělo.
3. Aktivně používá verbální i neverbální komunikaci k vyjádření svých myšlenek, k dorozumění se s druhými.
4. Zná sebe a své limity, nebojí se chybovat.
5. Chová se ohleduplně, tolerantně a s respektem k druhým.
6. Projevuje aktivní zájem o okolí a uvědomuje si, že je jeho součástí.
7. Umí se samostatně rozhodovat, za svá rozhodnutí zodpovídá.
8. Aktivně a zodpovědně přistupuje k učení.
9. Dodržuje pravidla soužití, chápe práva a povinnosti svoje i druhých.
10. Navrhuje různá řešení, zaúvodňuje je a přizpůsobuje se jim.

Obr. 16: Graf 2 – Hodnocení klíčových kompetencí u dítěte (5–6 let). Číslice 1 až 12 v řádku pod grafy odpovídají číslu dítěte při zápisu výsledků do tabulky v listu „Záznamový arch“

## Hodnocení celkové (třída)



1. Rozvíjí předčtenářskou, předmatematickou a technickou gramotnost, má povědomí o cizích jazycích.
2. Chová se zodpovědně ke zdraví svému i druhých, dbá o své tělo.
3. Aktivně používá verbální i neverbální komunikaci k vyjádření svých myšlenek, k dorozumění se s druhými.
4. Zná sebe a své limity, nebojí se chybovat.
5. Chová se ohleduplně, tolerantně a s respektem k druhým.
6. Projevuje aktivní zájem o okolí a uvědomuje si, že je jeho součástí.
7. Umí se samostatně rozhodovat, za svá rozhodnutí zodpovídá.
8. Aktivně a zodpovědně přistupuje k učení.
9. Dodržuje pravidla soužití, chápe práva a povinnosti svoje i druhých.
10. Navrhne různá řešení, zdůvodňuje je a přizpůsobuje se jim.

Obr. 17: Graf 3 – Hodnocení klíčových kompetencí ve třídě (5–6 let). Číslice 1 až 10 v řádce pod grafy odpovídají číslu konkrétní oblasti rozvoje, tak jak jsou uvedeny v hodnotícím nástroji PREDICT. Sloupce grafu (osa y) představují míru osvojené kompetence jednotlivými dětmi

## 2.2.4 Komunikace o zjištěních

O získaných diagnostických datech je třeba citlivým způsobem komunikovat se všemi členy edukačního procesu a k jejich sdílení volit vhodnou formu. Výsledky pravidelné evaluační činnosti by měly být sdíleny s rodiči. Děje se tak často na setkáních učitelky s rodiči nebo i s dítětem **v tzv. konzultačních (hovorových) hodinách**. Výsledky dokládáme prostřednictvím prací dítěte (diagnostického portfolia) a popisem jevů, které je vhodné zmínit. Společně s rodiči pak hledáme řešení, opatření. Na něm je vhodné se dohodnout, ideálně s písemným záznamem, co všichni zúčastnění pro rozvoj dítěte udělají. Tento záznam je vhodné využít při následující evaluaci a důsledně evidovat dopad opatření a pokrok dítěte.

*Komunikace o zjištěních s rodiči vyžaduje cit a jistou úroveň komunikačních dovedností.*

## 2.2.5 Přijetí opatření

Zavedení opatření na základě výsledků diagnostické a autoevaluační činnosti pak slouží:

### a) Pro individuální rozvoj dítěte:

Nástroj slouží k orientačnímu zjišťování dílčích složek klíčových kompetencí, které již dítě vzhledem ke svým vývojovým možnostem zvládá a se kterými má problémy. Pro rozvoj dílčích výstupů, které dítě nezvládá, učitelka cíleně plánuje činnosti na jejich podporu. Podrobně se individualizací vzdělávání zabývá stejnojmenná publikace (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015). V ní lze najít podrobná doporučení, jak získané informace z pedagogické diagnostiky využít k plánování vzdělávací nabídky, která by byla dětem „šitá na míru“. Obdobné informace poskytují také další odborné publikace (např. Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

### b) Pro rozvoj skupiny:

Pokud zjistíme, že většina dětí nezvládá některé z dovedností popsaných výstupů, bude nutné plánovat témata třídního vzdělávacího programu, zabývající se cíleně nápravou tohoto problému (blíže např. Syslová, Štěpánková, 2017).

### c) Pro podporu dětí s obtížemi a speciálními vzdělávacími potřebami:

Diagnostická zjištění, jak ukázalo ověřování nástroje PREDICT, lze využít také při sestavení Plánu pedagogické podpory pro děti, u kterých byly zjištěny obtíže, které vyžadují podpurná opatření prvního stupně a pro vytvoření Individuálního vzdělávacího plánu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

## 2.2.6 Využití nástroje PREDICT pro autoevaluaci mateřské školy (hodnocení oblasti výsledků vzdělávání)

Chápe-li učitelka význam diagnostické činnosti, pak ji cíleně aplikuje v praxi. Najde si na ni čas, neboť tato investice je v konečném důsledku ziskem pro jednotlivce, učitelku i kolektiv třídy. Uvědomuje-li si učitelka svoji zodpovědnost za kvalitu vyučování, výsledků dětí i kvalitu třídního klimatu a vztahů ve třídě, pak výsledky diagnostické činnosti spojuje i se základní otázkou: Jaká jsem učitelka, jaká jsme škola?

Prostřednictvím pravidelné autoevaluační činnosti analyzuje učitelka a celá škola výsledky svého pedagogického působení. Učitelka se tak nachází v edukačním prostředí ve dvou pozicích: v pozici učitelky-diagnostika, kdy vykonává **diagnostickou činnost směřující k poznání dítěte**, a v pozici, kdy objektem poznávání je sama učitelka, tedy kdy vykonává **autodiagnostickou činnost**. Obě pozice učitelky ve vztahu k pedagogické diagnostice musí shodně uplatňovat aktuální koncepty pedagogické diagnostiky, etické zásady a naplnění požadavků na použité nástroje (Malach, Sikorová, 2014, s. 5).

Ve vztahu k našemu nástroji PREDICT je třeba si uvědomit, že to, jakých výsledků mateřská škola při vzdělávání dětí dosahuje, zjišťujeme především z informací o dětech, které odcházejí do ZŠ. Po absolvování vzdělávacího programu MŠ by právě šesti-, případně sedmileté děti měly být, na základě svých možností, rozvinuté a chovat se tak, jak je popsáno v kritériích (upravených očekávaných výstupech).

Pokud tomu tak není, zejména pokud se zjištěné problémy týkají více dětí, musí se MŠ zamyslet, zda formální kurikulum (plánovaná témata ve školním nebo třídním vzdělávacím programu) bylo cílené a promyšlené, zda je nebude nutné doplnit nebo změnit, popřípadě v čem upravit práci s dětmi (organizaci dne, metody práce, podnětné prostředí, pravidla soužití apod.).

*Na otázku „Jaká jsem učitelka?“ si zkuste odpovědět sami.*

## 3 Komunikace s rodinou

Zapojení rodiny do vzdělávání dětí a vytvoření otevřeného partnerského vztahu mezi rodinou a učitelkami mateřské školy se pozitivně odráží na rozvoji dítěte. Proto se důraz na participaci těchto dvou „institucí“ objevuje i v zákonných dokumentech.

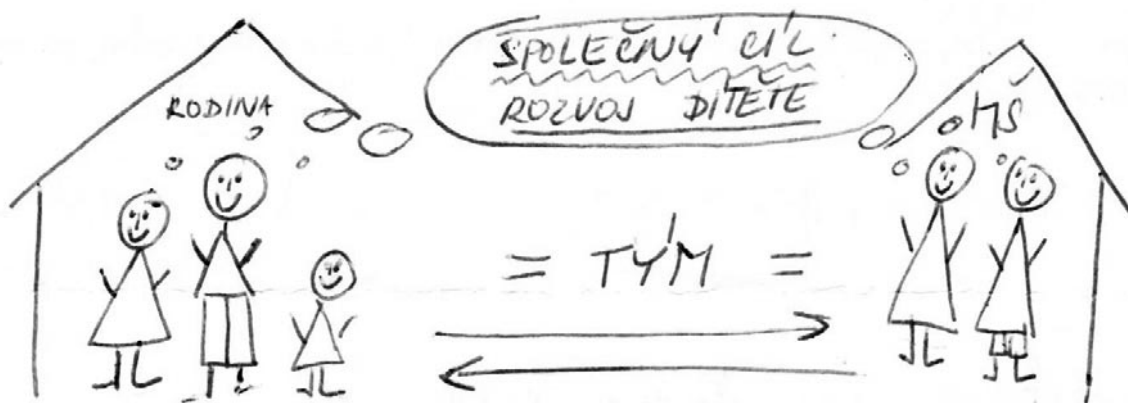
**Spolupráce MŠ a rodiny je požadována také v zákonných dokumentech.**

**Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání**, v platném znění, již v § 1 odst. 1 hovoří o spolupráci mezi rodinou a mateřskou školou takto: „*Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti.*“

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** uvádí (2017, s. 6), že „*úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení*“. Konkretizaci, jak by měla participace mezi rodinou a MŠ probíhat, najdeme v jedné z podmínek předškolního vzdělávání uvedených v RVP PV (2017).

**Partnerství mezi MŠ a rodinou nevznikne samo od sebe. Je potřeba ho systematicky vytvářet.**

Prvotní podnět k vytváření rovnocenného vztahu s rodiči musí vzejít ze strany mateřské školy, která si ve svém ŠVP nastavuje základní pravidla pro úspěšnou spolupráci s rodiči. Vytváření partnerství je neustálý, živý proces, jenž vyžaduje ze strany učitelky mateřských škol velkou dávku entuziasmu a přesvědčení o jeho potřebě (Syslová et al., 2016, s. 45).



Obr. 18: Představa rodiče jednoho z dětí docházejících do MŠ o vzájemné spolupráci rodiče a mateřské školy

### 3.1 První setkání s rodiči

První setkání s rodiči se odehrává zpravidla **u zápisu dítěte do mateřské školy**. Od počátku je nutné, aby se rodič cítil v mateřské škole vítán. Již při prvním setkání je možné seznámit rodiče s nástrojem PREDICT a předat jim Příručku pro rodiče.

**Pro komunikaci s rodinou potřebují učitelky dobré komunikační dovednosti.**

Jedním ze základních předpokladů vytvoření otevřeného partnerského vztahu jsou dobré komunikační schopnosti učitelky a ředitelky/ředitelky mateřské školy. Pedagogové (ředitel/ředitelka, učitelky), kteří ovládají dovednost komunikace, dokážou vhodně prezentovat cíle vzdělávání, taktně seznamovat se zjištěními o pokrocích, případných problémech dítěte, a tak vytvářet důvěryhodný vztah s rodinou dítěte.

Mezi **základní zásady verbální komunikace** patří jasnost, srozumitelnost, stručnost, správné tempo řeči, rytmus, hlasová modulace a další (Syslová et al., 2016, s. 56).

V odborné literatuře můžeme najít další doporučení, jaké zásady dodržovat při komunikaci s rodiči, aby byla co nejpřirozenější a příjemná pro obě strany (Kořátková, 2014; Sedláčková et al., 2012; Syslová et al., 2016; Šprachtová, 2008). Jednou z nejdůležitějších zásad je **být empatický**. Znamená to schopnost vcítit se do druhého, porozumět jeho stavu a rozpoložení prostřednictvím komplexního a detailního vnímání verbální i neverbální složky jeho vyjadřování. Pokud dáme rodiči najevo, že vnímáme jeho aktuální emocionální stav, bude pro něj komunikace snazší a jistě i otevřenější.

Kromě empatie jsou důležitou součástí komunikace s rodiči také **akceptace a autenticita**. Akceptovat rodiče znamená přijímat je takové, jací jsou, vyjadřovat jim porozumění

pro jejich potřeby, přijímat je bez předsudků. Akceptovat plně rodiče může učitelka tehdy, pokud je sama vnitřně vyrovnaná. Autenticita komunikátora je vysvětlována pojmy přirozenost, pravdivost, opravdovost. Míra autentičnosti závisí na míře osobní zralosti učitelky a jejího vnitřního vztahu k sobě samé. Autentická učitelka ve vztahu k rodiči nic nepředstírá, chová se lidsky, přirozeně a adekvátně daným okolnostem, nenutí se do role, která by z ní dělala někoho jiného. Autentické – čitelné učitelce rodič lépe rozumí, a může s ní tedy i srozumitelněji komunikovat (Syslová et al., 2016, s. 55). Pochopení a akceptování rodiče je základem pro pozitivní a vstřícnou komunikaci.

Po přijetí dítěte k docházce zpravidla nabízí mateřská škola **adaptační program**. V mnohých mateřských školách bývá již samozřejmostí, že děti vstupují na začátku své docházky či před plánovaným nástupem do mateřské školy s rodičem. S tím, na koho mají citovou vazbu. Nejčastěji to bývá maminka, ale přibývá i tatínků, případně prarodičů. Pomáhají dítěti zvládnout jeho první životní zátěžovou situaci, jakou je odloučení od rodiny (Šprachtová, 2008).

Adaptace pomáhá samotnému dítěti, ale je dobrou zkušeností také pro rodiče. Buduje v dětech i rodičích pocit jistoty a bezpečí. Rodiče mohou vidět, jak se učitelky k dětem chovají, jaké činnosti jim nabízejí, jak si děti hrají, vzájemně komunikují, jaká pravidla fungují ve třídě atd. Rodiče i učitelky se poznávají navzájem, seznamují se s novými dětmi ve třídě a jejich rodiči.

Ještě před nástupem dítěte do mateřské školy proběhnou zpravidla dvě setkání – jedno skupinové a jedno individuální. Na prvním **skupinovém setkání** jsou předávány rodičům základní informace o chodu mateřské školy, organizaci dne a o oblečení, které budou děti v mateřské škole potřebovat.

**Individuální setkání** může proběhnout již v červnu nebo na začátku září. Je dobré, pokud se rozhovoru s rodičem či oběma rodiči účastní obě učitelky, které spolu vyučují ve třídě. Rozhovor je dobré si zaznamenávat do předem připraveného formuláře. Na toto setkání by mohli být rodiče připraveni, neboť již při přijetí dostali k seznámení Příručku pro rodiče.

Na prvním setkání s rodiči si učitelky zaznamenávají do připraveného archu zdravotní stav dítěte, jeho vlastnosti, zvládnání sebeobsluhy, stravovací zvyky, potřebu odpočinku, hygienické návyky, vztahy s vrstevníky a s dospělými, dovednosti dítěte, zájmy dítěte, výslovnost a další skutečnosti, které rodiče považují za důležité uvést. Zároveň jim vysvětlují důvody rozhovoru a jeho zaznamenávání, to znamená, že informace a znalosti o dítěti a jeho rodině pomohou učitelkám při jeho rozvoji, především při volbě přístupů a metod při výchově a vzdělávání dítěte. Ujišťují rodiče o diskrétnosti. Seznamují rodiče s možností účastnit se vzdělávacího procesu ve třídě, spolupodílet se na akcích školy, účastnit se konzultačních schůzek a s dalšími alternativami spolupráce rodičů s učitelkami.

### 3.2 Konzultační hodiny

V mnohých mateřských školách se již stává dobrým zvykem nabízet rodičům tzv. **konzultační** či **hovorové hodiny**. Rozhovorem o dítěti získávají rodiče důležité informace o tom, co dítě zvládá, jaké klíčové kompetence má dostatečně, případně nedostatečně rozvinuty. Učitelka může rozhovorem získat doplňující informace o dítěti, jeho zálibách a chování v rodinném prostředí, případně v mimoškolních aktivitách. Společně pak mohou plánovat, které dovednosti bude potřeba u dítěte podpořit.

Konzultačními hodinami naplňuje mateřská škola požadavek RVP PV (2017, s. 32), že „pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání“.

Jak jsme si uváděli výše, pro komunikaci s rodiči je dobré mít připraveny **podklady**. Ty jsou zpravidla **obsahem portfolia** dítěte. Jednak je dobré seznámit rodiče s výsledky diagnostické činnosti zaznamenanými v záznamovém archu, ale také prostřednictvím fotografií, poznámek z pozorování či pracovních listů a výkresů dětí. Všechny tyto artefakty podporují ústní informace, které učitelka o dítěti rodičům zprostředkuje.

V případě, že dítě vykazuje výraznější odchylky ve vývoji, pomohou rodičům lépe pochopit a případně zdůvodnit potřebu návštěvy v některém poradenském zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum). Jde například o hyperaktivitu dítěte, vadu zraku, sluchu, řeči, školní nezralost apod.

*Adaptační program pomáhá nejen dětem, ale také jejich rodičům.*

*Příklad prvního setkání s rodiči v MŠ.*

*Konzultační hodiny pomáhají k efektivnějšímu rozvoji dítěte a jsou v souladu s požadavky RVP PV.*

*Při konzultaci s rodiči je dobré využít portfolia jako dokladu tvrzení učitelky.*

*Pro lepší pochopení způsobů a obsahu konzultací můžete využít elektronické ukázky konzultačních hodin.*

*Povinný školní rok před vstupem do základní školy bude velkou zátěží pro rodiny dětí.*

*Pomocí můžeme rodině i dítěti otevřenou komunikací.*

*Rodiče potřebují vědět, na jaké úrovni je školní zralost jejich dětí.*

*Diagnostická zjištění je důležité využít k individualizované nabídce vzdělávacích aktivit.*

Pro konzultační hodiny je potřeba mít **vyhraněný prostor** a vytvořit **příjemnou atmosféru**. Ukázku, jak vést konzultační hodiny, můžete nalézt v elektronické podobě v publikaci *Rámeček profesních kvalit učitele mateřské školy* doplněné výukovými videi (Syslová, Chaloupková, 2015).<sup>6</sup>

### 3.3 Než půjde dítě do základní školy...

Specifická je komunikace s rodiči v případě **docházky dítěte do mateřské školy v posledním roce před vstupem do základní školy**. V České republice se od září 2017 stane poslední rok před vstupem do základní školy povinným. Rodiče si již nebudou moci dítě ponechat doma bez řádné omluvy a také začátek dne již bude mít pevně stanovenou hodinu, kdy budou muset přivést dítě do mateřské školy.

Pro mateřské školy se povinným posledním rokem docházky do mateřské školy v podstatě nic nemění. Podpora školní zralosti a rozvoj dovedností spojených se čtenářskou a matematickou gramotností byly vždy součástí vzdělávání v mateřských školách. Také zákonné normy (školský zákon, vyhláška č. 14/2015 Sb., o předškolním vzdělávání, v aktuálním znění, i RVP PV) i nadále umožňují, aby byly společně vzdělávány děti různých věkových skupin v tzv. heterogenních třídách.

Důležité je **seznámit rodiče hned na začátku školního roku**, který je pro jejich děti posledním rokem v předškolním vzdělávání, se změnami, které pro ně a jejich děti nastávají. Jak jsme si uváděli výše, mateřská škola může významně přispět k celkové harmonizaci vývoje, a tedy i k minimalizaci problémů, které mohou provázet zahájení školní docházky. Zejména pro děti s nižším výchovným standardem a menší psychosociální podnětností rodinného prostředí představuje předškolní příprava významnou pomoc (Havrdová et al., 2016).

Být připravený na školu znamená **dosáhnout určité úrovně zralosti**, kterou popisuje v základních oblastech (tělesné, psychické, socioemoční a práceschopnosti) mnoho psychologů (v Čechách např. Langmeier a Krejčířová, 2006; Šulová, 2005; Vágnerová, 2008). Pokud jsou u dětí dobře rozvinuté klíčové kompetence (které sledujeme v průběhu docházky dítěte do MŠ a zaznamenáváme v nástroji PREDICT), je to zároveň záruka dosažení školní připravenosti. Přesto je dobré si ověřit ještě zejména oblast kognitivních znalostí některým z nástrojů (pracovní listy, testy) pro diagnostiku školní zralosti (např. Bednářová a Šmardová, 2010; nebo Sindelarová, 2016). V některých zemích se pro posouzení školní zralosti a připravenosti používají i jiné formy diagnostiky. Například na Slovensku se na základě Štátneho vzdelávacieho programu platného od září 2016 používají jako nástroj nenormativní diagnostiky tzv. evaluačné otázky (Příloha č. 3) pokrývající jednotlivé vzdělávací oblasti. V Maďarsku spadá diagnostika školní zralosti do kompetencí jednotlivých mateřských škol a každá mateřská škola si vytváří svůj vlastní materiál pro hodnocení dítěte, který může mít například dotazníkovou formu (jako příklad může sloužit dotazník uvedený v Příloze 4).

Na dalších konzultačních hodinách je důležité **seznámit rodiče s výsledky diagnostiky školní zralosti a připravenosti** (případně i s pokroky v rozvoji kompetencí) a **dohodnout se na dalším postupu**. Pro rodiče je mnohem vhodnější, když jsou **testy vizualizovány**, tedy když mohou vidět např. vyplněné pracovní listy nebo výsledky testu v podobě „stromu“, jako je tomu u Sindelarové (2016) na Obr. 19.

Je na něm dobře vidět, že ve všech oblastech nejsou dovednosti dítěte na dostatečné úrovni. Nejvíce pozornosti však musí učitelka společně s rodiči soustředit na sedmou oblast, kde je deficit největší. Tak jako je každé dítě jedinečné, jsou jedinečné výsledky testů. Každé dítě má problémy v jiné oblasti a zřídka se stává, že by dítě zaostávalo ve všech oblastech, jako je tomu na Obr. 19. Podle výsledků diagnostiky školní zralosti pak musí učitelka připravovat pro dítě speciální úkoly, aby byly rozvíjeny především deficitní oblasti.<sup>7</sup>

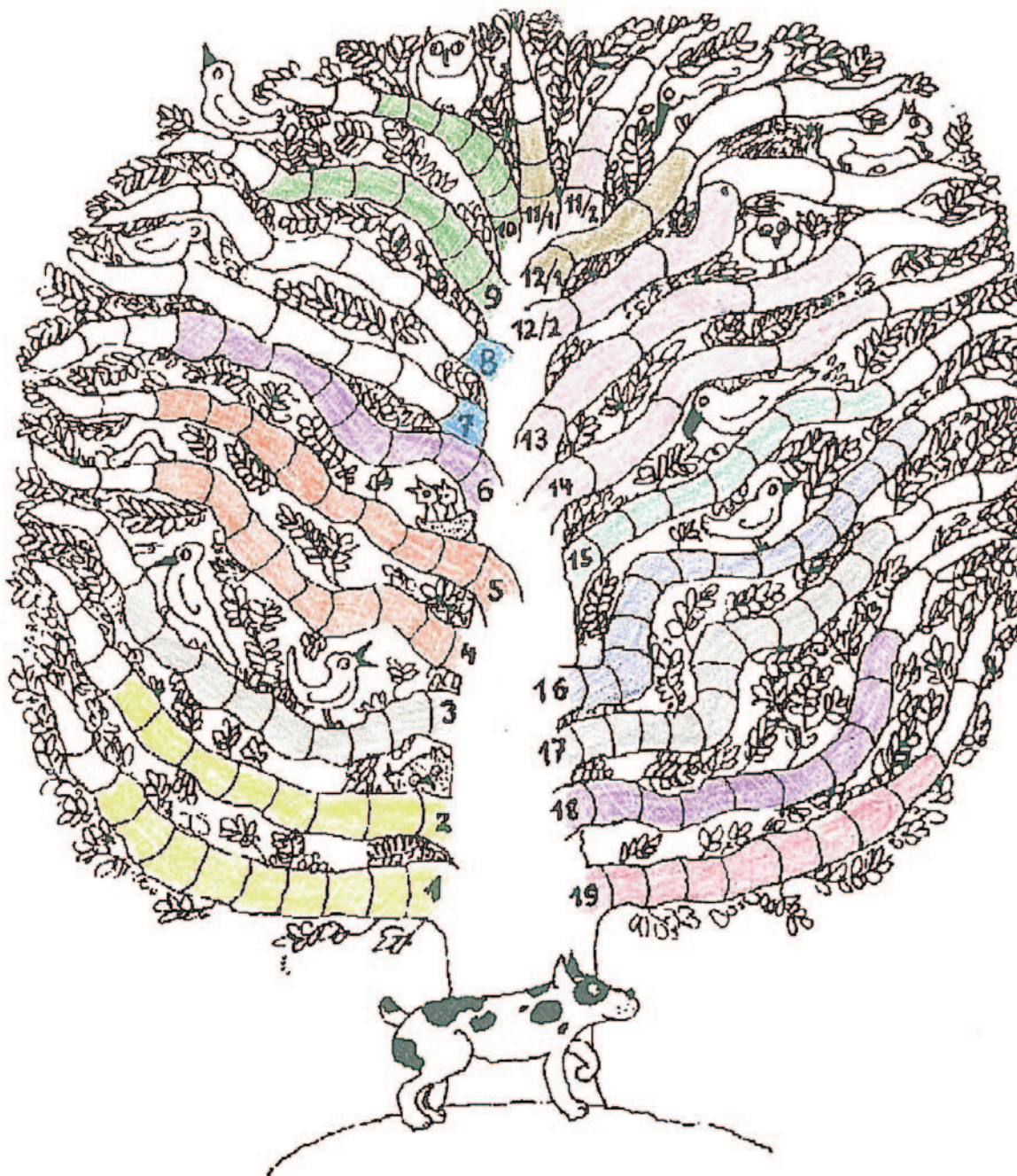
Je vhodné, aby mělo každé dítě ve třídě určenou **příhrádku (šanon, pořadač)**, do které mu bude učitelka připravovat **úkoly a pracovní listy na míru**, dle jeho potřeb. Dítě si pak podle stanovených pravidel samo volí, kdy úkoly splní. Zároveň se tak rozvíjí i jeho samostatnost, odpovědnost atd. (kompetence personální).

<sup>6</sup> <https://munispace.muni.cz/book?id=551>

<sup>7</sup> Podrobněji je práce s výsledky testů popsána v publikaci *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání* (Sedláčková et al., 2012).

Učitelka si průběžně ověřuje, jak se dítěti daří, a postupně zvyšuje náročnost úkolů, popřípadě přechází k další oblasti, kterou je potřeba rozvíjet. Je dobré, pokud rodiče mohou také sledovat (tzn. vstoupit do třídy a prohlédnout si přihrádku svého dítěte), jak si jejich dítě plní zadané povinnosti.

Na dalších konzultacích učitelka společně s rodiči, případně s dítětem, hodnotí pokroky v deficitních oblastech školní zralosti, ale také v kompetencích. Společná podpora dítěte je pro něj tou nejefektivnější motivací pro vstup do základní školy.



1. Zrakové vnímání	3,17
2. Sluchové vnímání	6,18
3. Přesné vidění	1,2,3
4. Přesné slyšení	4,5,6
5. Zapamatování viděného	9,10
6. Zapamatování slyšeného	11,12
7. Spojování zrakových, sluchových a pohybových vjemů	7,8
8. Pochopení a osvojení principu posloupnosti	11/a,12/a,13,14
9. Koordinace pohybů úst při mluvení	15
10. Koordinace ruky a oka	16
11. Vnímání vlastního těla a prostoru	19

Obr. 19: Výsledky testu Předcházíme poruchám učení (Sindelarová, 2016)

*MŠ má několik možností, jak pomoci dítěti při přechodu do základní školy.*

**Přechod dítěte z mateřské do základní školy** je spojován s mnoha obavami rodičů, které pramení ze strachu z nepoznaného. Každý rodič chce pro své dítě co nejlepší vzdělání, avšak v současné vzdělávací nabídce státních, soukromých škol, alternativních směrů i inovací se ztrácí. Bojí se, zda vybral vhodnou školu pro dítě, obává se, jak bude dítě školní zátěž zvládat. V tomto, pro rodiče nelehkém, období může výrazně pomoci mateřská škola a samozřejmě i spádová škola základní. Jakým způsobem?

Základem je **kvalitní posouzení připravenosti dítěte na školu**, které je výsledkem komplexní diagnostické činnosti učitelek v průběhu docházky dítěte do mateřské školy.

Pro snazší přechod dětí do základní školy realizují mateřské školy řadu průběžných i jednorázových aktivit, jimiž pomáhají dětem i rodičům poznat prostředí školy i budoucí učitelku. Organizují například **návštěvu dětí v základní škole, společné aktivity žáků mateřské i základní školy, návštěvy učitelek 1. ročníků ZŠ v mateřské škole**.

Kromě výše uvedeného umožňují mateřské školy rodičům také **setkání se zástupci základních škol v jejich okolí, s psychology apod.** Mohou tak rozptýlit časté obavy rodičů z přechodu do základní školy, které souvisejí s otázkami typu: Jaké bude složení dětí v první třídě? Zvládneme zátěž danou povinnostmi základní školy (např. domácí úkoly)? atd.

Jak jsme uvedli, mnoho toho učitelé mateřských a základních škol dělají pro úspěšné zahájení povinné školní docházky. Jeden zdroj však zůstává nevyužit, a tím je **diagnostické portfolio**. To je na konci mateřské školy předáno rodičům. Jeho bohatství je zpravidla nevyužito na navazujícím vzdělávacím stupni. Přitom portfolio dítěte z mateřské školy může být velkým pomocníkem pro učitele 1. ročníku základní školy, a to nejen při zápisu do první třídy, ale i na počátku školního roku. V obou případech ho učitelé prvních ročníků mohou využít jako **prostředek pro navázání komunikace s dítětem, a zejména jako zdroj diagnostických informací**, pokud rodiče portfolio učitelce nabídnou. Bohužel, portfolio není tímto způsobem využíváno, a to ani v těch základních školách, v nichž je mateřská škola jejich součástí.



## 4 Diagnostická činnost učitelek v praxi – příklady dobré praxe

V předchozích kapitolách jsme několikrát zmínili, že diagnostika dětí je dlouhodobý proces, o němž je třeba průběžně komunikovat se všemi účastníky, zejména s rodiči. Jak se daří komunikace s rodiči o výsledcích dětí v praxi, uvádí následující **příklad dobré praxe**. Pro pochopení toho, z jakého prostředí příklad pochází, uvádíme charakteristiku třídy. Charakteristika školy a školního vzdělávacího programu je uvedena v úvodu publikace.

### 4.1 Řešení logopedických problémů

Třídu mateřské školy navštěvuje 28 dětí ve věku od 3 do 7 let. Nejpočetnější skupinu čítající 12 dětí, včetně dvou dětí s odkladem školní docházky, tvoří nejstarší věková skupina, 7 dětí je ve věku 4–5 let, a poslední, nejmladší věkovou skupinu 3–4letých, tvoří 9 dětí.

Společně, s dětmi a rodiči, byla vytvořena **třídní pravidla**, která všichni chápou, souhlasí s nimi a snaží se je dodržovat a respektovat. Základním pravidlem je, že pomáháme mladším a slabším kamarádům a učíme se od starších a zkušenějších.



Obr. 20: Návštěva dětí z MŠ v základní škole



Obr. 21: Návštěva logopedky v MŠ

Z diagnostiky dětí ve třídě vyplynulo, že se neustále **zhoršuje řečová úroveň dětí předškolního věku** a narůstá nezáměr, laxnost a neochota rodičů řešit řečové vady svých dětí včas. To přivedlo učitelky a vedení MŠ k tomu, že vypracovaly projekt a získaly prostředky z rozvojového programu MŠMT *Podpora logopedické prevence v předškolním vzdělávání* na roky 2013, 2014 a 2015. Získané finanční prostředky byly využity k vybavení MŠ kvalitními pomůckami, literaturou, výukovým programem a technikou. Prostředky nebyly využity na proškolení učitelky MŠ, protože ta již byla proškolená v rámci DVPP v letech předešlých.

Dále se MŠ dohodla na **spolupráci se školní logopedkou SPC**, která v MŠ pracuje jako supervizor, metodicky vede učitelky a pomáhá jim při plánování logopedické prevence. Učitelky ve spolupráci s logopedkou vytypovaly všechny děti s logopedickou nebo komunikační poruchou a získaly souhlas rodičů (zákonných zástupců) s vyšetřením dětí kvalifikovanou logopedkou, které proběhlo během několika dnů v klidném, bezpečném a pro děti známém prostředí MŠ.

Všem rodičům vyšetřených dětí byla podána **písemná zpráva o řečové úrovni dítěte s návrhem nápravy**. Současně učitelky napadlo, že by mohly **problém řešit skupinově a uspořádat v MŠ přednášku pro rodiče** o logopedických vadách a způsobech nápravy s možností diskuze. Nápad projednaly s paní logopedkou, která souhlasila, stanovily si jednotlivé okruhy přednášky, termín, čas a prostor, který na tuto akci vyčlení. Určeným rodičům byla osobně předána písemná pozvánka a všichni ostatní rodiče a zájemci byli pozváni prostřednictvím informační nástěnky v šatně.

Výsledkem bylo, že se logopedické a komunikační poruchy u většiny dětí zlepšily, celkový stav přesto neodpovídal představám logopedické preventivistky. Největším přínosem tohoto skupinového řešení problému v první fázi bylo, že přijatý **způsob opatření byl pro rodiče přijatelný a srozumitelný**. Rodiče zjistili, že porucha dítěte není neřešitelný problém a že jejich dítě není jediné, které tuto poruchu má. Odpovědi na dotazy rodičů jim pomohly v řešení jejich individuální situace. Při dobře vedené diskuzi rodiče ztratili ostych se ptát, začali vidět snahu řešit problém a více začali důvěřovat učitelkám.

Největším rizikem bylo, že **někteří rodiče nechtěli s vyšetřením dítěte souhlasit**, rodiče dětí, jež potřebovaly logopedickou péči, **se přednášky logopedky nezúčastnili**. Je

*Příklad dobré praxe.*

*Diagnostická zjištění.*

*Spolupráce s logopedkou.*

*Informace rodičům.*

*Výsledky přijatých opatření.*

*Rizika.*

### **Individuální konzultace s rodiči.**

důležité, aby přednášku vedl odborník, který dokáže posluchače zaujmout a umí pohotově reagovat na konkrétní dotazy rodičů.

Po vyšetření dětí školní logopedkou a po skupinovém setkání se logopedické a komunikační poruchy zlepšily u velké části dětí, přesto stav nebyl ideální. Učitelky se rozhodly zorganizovat ještě **individuální schůzky pro jednotlivé rodiče**. Vytipovaly si děti, jejichž rodiče nedodržovali návrh nápravy poruchy. Naplánovaly termíny jednotlivých schůzek a pro každé dítě připravily dvě varianty. Stanovily termín, vymezily čas pro každé dítě s rodičem a jmenovitě připravily pozvánky, které osobně předaly.

### **Průběh konzultace.**

Vedoucí učitelka se pečlivě připravila na jednotlivé schůzky s rodiči, shromáždila podklady od logopedky, navržené návody k nápravě, diagnostické karty dítěte se záznamy o pokrocích i logopedické prevenci dítěte v MŠ, důvody ke schůzce a případné varianty řešení problému.

Pro jednotlivé schůzky zvolila prostor, kde byla jistota, že nebudou nikým ani ničím rušeni. Při setkání s rodiči je učitelka nejprve přivítala. Úvodní slovo vedla s důrazem na řešení problému, které je především v zájmu dítěte. Celý rozhovor vedla učitelka klidným hlasem, rodičům kladla otevřené otázky, které se vztahovaly k tomu, jak se řídili návrhem logopedické nápravy, kam při této nápravě s dítětem došli apod.

Učitelka vždy nechala rodiče mluvit, zbytečně je nepřerušovala, ale snažila se rozhovor udržet u tématu. Představila s dítětem rodičům jeho portfolio s důrazem na kladné stránky dítěte. Diskutovala s rodiči nad pedagogickou diagnostikou jejich dítěte, kterou učitelky vedou v MŠ. I při této diskuzi se učitelka snažila udržet přátelskou atmosféru a navodit pocit důvěry, která je potřeba ke společnému řešení problému.

Paní učitelka navrhla návštěvu klinického logopeda v okolí a připomněla výsledek a doporučení školní logopedky SPC. Z vlastní pedagogické praxe použila příklady toho, co by se mohlo stát v případě neřešení problému včas. Učitelka představila návrh plánu, jak by mohla náprava probíhat, a předala rodičům kontakty na několik logopedů v okolí.

Na závěr nechala rodiče shrnout výsledek schůzky, aby si připomněli, jak budou postupovat v nejbližším období.

### **Přínosy a rizika individuálního setkání.**

**Největším přínosem** tohoto individuálního řešení bylo, že **probíhalo v bezpečném, klidném a známém prostředí MŠ. Rodiče viděli** ze strany učitelky **snahu řešit problém** a byli **konfrontováni se skutečností**. Rizikem byla (jen u malého procenta rodičů) snaha problém bagatelizovat, zjednodušovat a stále se vyhýbat řešení. Výsledkem bylo, že všichni rodiče přijali fakt, že jejich dítě má problém s řečí, a začali situaci alespoň částečně řešit.

## **4.2 Řešení problémů v oblasti sociálních dovedností**

### **Příklad dobré praxe.**

Třída „Včeliček“ se nachází v přízemí, má samostatný vchod, šatnu, toalety a ložnici. Ve třídě je zapsáno 24 dětí převážně ve věku 4,5–6 (7) let. Pokud jsou v MŠ zapsáni sourozenci, vychází učitelky vstříc potřebám dětí a přáním rodičů a umísťují je společně do jedné třídy, čímž se třídy stávají do jisté míry heterogenními. Třída je vybavena účelným nábytkem, potřebnými hračkami a pomůckami, které si mohou děti samostatně půjčovat a v jejichž ukládání se snadno orientují. Svým uspořádáním vyhovuje třída nejrozličnějším skupinovým i individuálním činnostem a hrám dětí. Děti využívají hrací koutky s různým tematickým zaměřením. Ve třídě pracuje ředitelka a učitelka.

### **Diagnostický nález.**

Z **diagnostiky nově příchozího dítěte** vyplývá, že jde o dítě bázlivé, které nekomunikuje s vrstevníky ani s dospělými, je samotářské, nejeví zájem o navazování kontaktu. Při rozhovoru iniciovaném učitelkou odpovídá pouze jednoslovně, většinou ano nebo ne. Při nástupu do MŠ ve čtyřech letech má dítě problémy s hygienickými návyky (neřekne si samo, že potřebuje jít na toaletu, a občas se pomočí i pokálí v průběhu dne, neumí smrkat). U dítěte je patrný motorický neklid, těkavost, zbrkllost. Do her se zapojuje, ale hraje si samo, nevyhledává ke hře vrstevníky. Pohybově je dítě obratné a zručné. Je samostatné při oblékání a stravování, není vybíravé v jídle, zpravidla sní s chutí svačiny i oběd. Rádo kreslí a stříhá dobře nůžkami. Dítě bylo přijato ve čtyřech letech a docházku nastoupilo ve školním roce 2014/2015. Rodina je úplná, dítě nemá sourozence.

**Ředitelka MŠ iniciuje** v polovině října **schůzku s rodiči**, které se účastní matka. V úvodu seznamuje ředitelka matku s pozitivními dovednostmi dítěte (zručnost, obratnost, samostatnost při oblékání a stravování). Poté nastíní, ve kterých oblastech by dítě potřebovalo pomoc – zvládání hygienických návyků, sociální chování dítěte (vztahy s vrstevníky a učitelkami). Během rozhovoru matka tyto skutečnosti popírá, tvrdí, že dítě se doma tak nechová, hygienické návyky zvládá bez problémů a komunikuje rovněž s dětmi i dospělými ve svém okolí. Ředitelka na matku nenaléhá, nabízí jí návštěvu ve třídě při hrách i vzdělávacích činnostech, kdy může sama pozorovat chování svého dítěte v kolektivu dětí a učitelek v mateřské škole. Matka zaujímá rozpačitý postoj, nabídku v dalším období nevyužívá. Ředitelka s učitelkou vedou podrobné záznamy z pozorování dítěte, které v dalším období využívají při konzultaci s rodiči.

Na začátku listopadu **se rodiče dítěte účastní společného tvoření v přírodní zahradě a pomáhají při úpravě zahrady**. Ředitelka pozoruje, že ani rodiče dítěte se nezapojují do diskuzí a rozhovorů s ostatními rodiči, pracují na činnosti, kterou si vybrali, a drží se stranou od ostatních dospělých. Komunikují pouze mezi sebou, s ředitelkou a učitelkami také sami kontakt nenavazují, pouze stroze odpovídají na jejich dotazy a nenechají se vtáhnout do bohatší diskuze. Dítě se zapojuje také do činností, ale drží se rodičů nebo pobíhá samostatně na zahradě, kontakty s vrstevníky nevyhledává. Ředitelka upozorňuje na tuto skutečnost rodiče, vede krátký rozhovor na toto téma při vhodné příležitosti, kdy nejsou v bezprostřední blízkosti další rodiče.

**Vyprávění dětí a učitelky v komunitním kruhu** – děti vyprávějí pohádku, kterou zhlédly společně v divadle. Aby se děti nepřekřikovaly, hovoří vždy dítě, které má v ruce malý míček (míček si děti předávají v kruhu). Dítě, jež má problém s komunikací, vždy míček převezme, ale ihned ho podává dál, nechce se slovně vyjadřovat. Učitelka posléze zkusí navázat komunikaci s dítětem prostřednictvím vyprávění v malé skupině dětí (4–5 dětí), ale ani tuto možnost dítě nevyužívá ke svému slovnímu vyjádření. Při pokusech učitelky nebo ředitelky navázat slovní kontakt přímo s dítětem zůstává dítě rovněž uzavřené a verbálně odpovídá pouze jednoslovně nebo vůbec.

Koncem listopadu **se zúčastní konzultačních hodin oba rodiče**. Ředitelka navozuje příjemnou atmosféru, nabízí rodičům nápoj. Ke konzultaci **použije portfolio dítěte**. Nejprve se zaměří na dovednosti, které dítě zvládá dobře – jemná motorika, grafomotorika, zrakové vnímání, předmatematické představy, sebeobsluha. Dále **upozorňuje na téměř neměnnící se stav pokroků dítěte v oblasti sociálního chování a hygienických návyků** a ujišťuje rodiče, že se s nimi chce domluvit na společném postupu, aby mohli dítěti co nejefektivněji společně pomoci. Dítě se stále často pomočuje, někdy i pokálí, neřekne si samo o potřebu využití toalety. Malé zlepšení nastalo v komunikaci ředitelky a učitelky s dítětem – dítě samo kontakt nenavazuje, ale je sdílnější ve svých odpovědích. Při komunikaci s dítětem vyšlo najevo, že dítě bylo zvyklé doma vykonávat potřebu pouze na nočník, nechodilo na záchod. Rodiče zdráhavě tento fakt přiznávají, zároveň začínají být přesvědčivější ve svých sděleních. Uvádějí, že dítě mimo mateřskou školu nepřijde příliš do kontaktu s jinými dospělými, ani dětmi, babička dle vyjádření matky nemá k dítěti příliš pozitivní vztah.

Ředitelka ukazuje rodičům portfolio dítěte, předvádí jim jeho práce a vysvětluje, že dítě vykonává vzdělávací činnosti dle pokynů učitelky, dokáže pracovat samostatně, je bystré, správně chápe náplň činnosti, kterou zpravidla zdárně dokončí, pokud ovšem činnost nevyžaduje slovní vyjadřování dítěte. Ředitelka **použije zápis z pozorování a rodičům na konkrétním příkladu detailně ilustruje chování dítěte**.

Ředitelka znovu **nabízí možnost přítomnosti rodičů ve třídě** během her a vzdělávacích činností. Dále navrhuje chodit s dítětem více do kolektivu dětí i mimo MŠ (dětská hřiště, akce pro děti apod.), považuje za vhodné dítě více motivovat a především chválit, povzbuzovat a podporovat v jeho (i nepatrných) pokrocích. V rámci řečového a jazykového rozvoje dítěte doporučuje ředitelka více si s dítětem v rodině povídat, číst mu, vyprávět příběhy, podněcovat ho ke společnému povídání. Dále je třeba, aby rodiče vedli dítě k osvojování základních hygienických návyků. Rodiče působí uzavřeně a ujišťují ředitelku, že zmíněné činnosti s dítětem dělají.

Na další schůzce **navrhuje ředitelka rodičům návštěvu pedagogicko-psychologické poradny**, neboť u dítěte nedochází ke zlepšení v žádné oblasti. Tomu se rodiče výrazně brání s odůvodněním, že by to dítěti nepomohlo. Z podtextu je však cítit obava z návštěvy

**Důležitost dokladů o zjištěních o dítěti.**

**Konzultace s rodiči během školní akce a zajímavé zjištění.**

**Příklad z pozorování.**

**Konzultace s oběma rodiči s využitím portfolia dítěte.**

**Obavy rodičů z návštěvy pedagogicko-psychologické poradny.**

*Neformální setkání na školní zahradě.*

poradny, kterou rodiče zároveň pokládají trochu za handicap. Učitelka vysvětluje účel návštěvy pedagogicko-psychologické poradny, nastíní rodičům průběh vyšetření a snaží se rozptýlit jejich obavy. Dále **nabízí variantu pozvat pracovníka PPP do MŠ**, ale ani na tu rodiče nechtějí přistoupit. Učitelka končí konzultační schůzku s vyjádřením své maximální podpory rodičům ve věci pozitivního rozvoje jejich dítěte s tím, že návštěvu poradny si mohou v klidu rozmyslet a sami zvážit, zda je vhodné a prospěšné ji s dítětem navštívit.

Na začátku března si matka vyzvedává dítě v odpoledních hodinách na zahradě MŠ a sama navazuje s ředitelkou rozhovor. V té době již na zahradě nejsou žádné další děti, je tedy zajištěno soukromí k rozhovoru. **Matka sděluje ředitelce, že se rozhodla k návštěvě poradny, zároveň vysvětluje složité vztahy v rodině**, především komplikovaný vztah s matkou (babičkou dítěte), který má vliv i na dítě. Při svém vyprávění je značně emočně nevyrovnaná, rozpláče se. Ředitelka velmi ocení její rozhodnutí k návštěvě poradny a opakuje nabídku pomoci v případě potřeby. Dohodne se s matkou, že vypracuje dotazník pro poradnu, s jehož obsahem ji následně seznámí. Matka je se vším srozuměna a souhlasí.

Další dvě konzultační schůzky jsou věnovány **vypracování podkladů pro PPP a následně vytvoření individuálního vzdělávacího plánu pro dítě**. Z vyšetření dítěte v pedagogicko-psychologické poradně vyplynulo, že dítě žije v nepodnětném rodinném prostředí. Rodiče reagují velmi pozitivně na kladné hodnocení dítěte (na dovednosti, které zvládá) a začínají být vstřícnější k doporučením ředitelky a učitelky v oblastech rozvoje dítěte, ve kterých potřebuje pomoci.

*Posuny dítěte na konci školního roku.*

V polovině června se koná **poslední konzultační hodina, jíž se účastní oba rodiče**. Učitelka seznamuje rodiče s mírným pokrokem dítěte. **Dítě zvládá lépe hygienické návyky**, pomoci se jen výjimečně, **ale ještě stále si samo neřekne, že potřebuje na toaletu** – učitelka jej sama vybízí, aby si došlo na toaletu. Dále použije záznam z pozorování a sdělí následující: **Dítě se snaží navazovat kontakty s vrstevníky, což mu ale činí značné problémy** – s dětmi **nenavazuje slovní kontakt, spíše do nich strká nebo je tahá**. Ostatní děti ho ze svého kolektivu většinou vylučují, nechtějí si s ním hrát a nekomunikují s ním.

Rodiče potvrzují, že na hřišti v jejich přítomnosti si dítě hraje „vedle“ ostatních dětí a rovněž nenavazuje slovní kontakt. Snaží se komunikovat tím způsobem, že bourá ostatním dětem stavby z písku. Učitelka vysvětluje, jakým způsobem řeší tyto situace ve třídě s dítětem i s vrstevníky, a vysvětluje rodičům, jak mohou zasahovat do jimi zmíněných situací oni a úspěšně je korigovat. Je však potřeba reagovat okamžitě v dané situaci.

*Průběh spolupráce a konzultací v dalším školním roce.*

Koncem listopadu **dochází ke zlepšení vývoje v oblasti hygienických návyků**, dítě se již téměř nepomocuje, na toaletu si neřekne, ale v případě potřeby si samo na WC dojde. **Vyhledává společnost vrstevníků, snaží se zapojovat do her s dětmi**, již není příliš ostatními dětmi odstrkováno. S dětmi **slovní kontakt stále samo nenavazuje, ale reaguje na jejich podněty**, odpovídá jim, i když zatím jednoslovně. Verbální kontakt nenavazuje ani s učitelkou, ale rovněž odpovídá na slovní komunikaci učitelky zpravidla jedním slovem. Učitelka rodičům **navrhuje být s dítětem co nejvíce ve verbálním kontaktu**, vyprávět si s ním o společných prožitcích, číst mu, hrát si s ním a podněcovat jeho potřebu slovního vyjadřování.

Rodiče se pravidelně účastní školních akcí.

V lednu seznamuje ředitelka matku na konzultacích s **dalšími pokroky dítěte. Hygienické návyky dítě téměř dobře zvládá. Dítě se dále snaží o navazování kontaktu s dětmi, ale verbální projev k tomu příliš nevyužívá**. Stačí mu účastnit se společných činností nebo her. Dokáže si ale hrát i samo bez účasti ostatních dětí. Rádo si kreslí, vyhledává různé didaktické skládky a hry, které velmi dobře řeší. Stále **samo vrstevníky ani učitelky neoslovuje, ale začíná odpovídat na dotazy učitelky více slovy**. Začíná být patrné, že **má dítě poměrně velké logopedické potíže**, špatně vyslovuje více hlásek, mluví potichu, není mu příliš rozumět. Ředitelka **doporučuje matce návštěvu logopeda** a pravidelné docházení s dítětem na logopedii. Matka s návštěvou logopeda souhlasí. Dále budou společně pokračovat v úsilí o rozvoj dítěte dle aktuálního vývoje a potřeb dítěte.

*Přínos.*

Rodiče celkem dobře spolupracují s ředitelkou a učitelkou, do jejichž třídy dítě dochází. Účastní se konzultačních schůzek, mají zájem na rozvoji svého dítěte. Rodiče se rovněž zúčastňují společných akcí MŠ. **Účast rodičů na společných/skupinových akcích školy**

je přínosná z toho důvodu, že rodiče vidí své dítě v interakci s ostatními dětmi, mohou sledovat jeho chování a jednání v kolektivu dětí. Získají tak vlastní zkušenost a povědomí o tom, v jakém ohledu potřebuje dítě pomoci. Zároveň svou účastí dávají rodiče dítěti najevo svůj zájem o dění v mateřské škole, tedy v prostředí, kde dítě tráví většinu dne. Jejich spoluúčast na činnostech školy vzbuzuje u dítěte pocit zájmu o ně samé.

K hlavním rizikům příjemné, otevřené a efektivní konzultace patří **obava rodičů z obsahu a průběhu schůzky**. Proto je vhodné navodit příjemnou atmosféru, ujistit rodiče, že zdárný rozvoj jejich dítěte je společným zájmem rodičů i učitelek, a seznámit je s tím, jaké oblasti rozvoje dítěte konkrétně budou společně konzultovat.

Dalším rizikem je **nedostatek času** ředitelky/učitelky nebo rodičů. Proto je třeba si předem stanovit nejen začátek konzultací, ale aspoň rámcově také délku trvání schůzky (např. cca 0,5 hod).

Tím největším rizikem jsou **nespolupracující rodiče či rodiče, kteří zaujímají negativní („obranný“) postoj** k některým stanoviskům nebo doporučením ředitelky/učitelky, například k doporučení návštěvy PPP. Je důležité vstřícně, klidně a trpělivě vysvětlovat rodičům některé postupy, třeba i několikrát. Ujistit je, že si mohou navrhouvanou variantu sami rozmyslet a zeptat se kdykoliv na další otázky v této záležitosti. Rovněž rodičům vysvětlit, že zvolený postup je vhodný zejména pro kvalitní rozvoj jejich dítěte, ale zároveň je třeba nevyvíjet na rodiče tlak, dát jim čas. Vstřícný přístup ředitelky/učitelky vzbudí u rodičů důvěru a budou pak raději a ochotněji spolupracovat v záležitostech rozvoje dítěte.

*Rizika.*

## ZÁVĚR

**Poznávání dítěte** je velmi důležitou součástí profesní činnosti učitelky mateřské školy a souvisí s individualizací předškolního vzdělávání. Metodika si klade za cíl pomoci učitelkám mateřských škol s tímto nelehkým úkolem. Diagnostické metody, které učitelka volí pro poznávání dětí, jí poskytnou údaje, které se vzájemně doplňují či potvrzují a kompletují mozaiku informací o sledovaném dítěti s cíli diagnostické činnosti.

**Diagnostika je pro učitelky nejen východiskem pro práci s dítětem, ale také podkladem pro individualizované plánování**, které je jakoby šité na míru. Dává jim informace o výsledcích vzdělávání jednotlivých dětí, ukazuje, zda zvolený přístup a činnosti přispívají k rozvoji každého konkrétního dítěte. Na jejím základě volí optimální postupy a vzdělávací strategie, připravují vhodné vzdělávací prostředí (vstřícné, podnětné, bezpečné a radostné). Diagnostika jako **součást pedagogické evaluace** znamená pro mateřskou školu potvrzení nastoupené cesty, nebo je signálem o potřebě provedení změn.

Kvalitně vedená diagnostická činnost **má přínos i pro dítě**. Přistupuje-li učitelka mateřské školy ke každému dítěti se znalostí jeho individuálních odlišností, s úctou a respektem, vede s ním dialog za účelem lépe jej poznat, dává mu prostor k přirozenému, autentickému projevu, potom dítě dostává možnost samostatně hledat, zkoušet i chybovat, být jiné, být samo sebou, může komunikovat, spolupracovat, řešit problémy, umí se rozhodovat, přijímat odpovědnost za svá rozhodnutí a participovat na svém rozvoji.

Sledovat **rozvoj klíčových kompetencí**, který se stal v současném předškolním vzdělávání hlavním úkolem mateřské školy, může pomoci **nově vytvořený diagnostický nástroj PREDICT** jako jeden z výstupů mezinárodního projektu Good Start to School (2015-1-CZ01-KA201-013947). Tento nástroj spolu s **portfoliem dítěte** se může stát prostředkem ke kvalitní komunikaci mezi rodiči a mateřskou školou, a může tak přispět k efektivnějšímu rozvoji dítěte.

Využití nástroje PREDICT a některého z diagnostických nástrojů pro zjištění školní zralosti může pomoci plynulejšímu přechodu dítěte do dalšího stupně vzdělávání a umožnit mu dosáhnout nejen lepších výsledků, ale i osobního maxima a spokojenosti.

# LITERATURA

- Bednářová, J., Šmardová, V.: *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2008.
- Bednářová, J., Šmardová, V.: *Školní zralost*. Brno: Computer Press, 2010.
- Havlíňová, M., Vencálková, E. (eds.): *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2008.
- Havrdová, E., Syslová, Z., Hutchings, J., Williams, E., Williams, M., Gruffud, G.: *Příklady dobré praxe k inkluzi předškolního vzdělávání v České republice, Anglii, Slovensku a ve Walesu*. Praha: Tomos, a.s., 2016.
- Kasáčová, B.: *Učitel. Profesia a příprava*. Banská Bystrica: PF UMB, 2002.
- Kasáčová, B.: Profesionální reflexie a autodiagnostika učitele. In Malach, J., Sikorová, Z. (eds.). *Pedagogická diagnostika a profese učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2014, s. 9–20.
- Koťátková, S.: *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014.
- Kratochvílová, J.: *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?* Dostupné z [http://www.vys-educz/vismo/zobraz\\_dok.asp?id\\_org=600139&p1=1052&id\\_ktg=1236](http://www.vys-educz/vismo/zobraz_dok.asp?id_org=600139&p1=1052&id_ktg=1236) (2014)
- Krejčová, V., Kargerová, J., Syslová, Z.: *Individualizace předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2015.
- Langmeier, J., Krejčířová, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006.
- Malach, J., Sikorová, Z. (eds.): *Pedagogická diagnostika a profese učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2014.
- Mertin, V.: *Pedagogicko psychologická diagnostika v činnosti učitelky mateřské školy. Vedení mateřské školy*. Praha: Raabe, 1997.
- Sedláčková, H., Syslová, Z., Štěpánková, L.: *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2012.
- Sindelarová, B.: *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál, 2016.
- Smolíková, K. a kol.: *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP*. Praha: VÚP, 2007.
- Syslová, Z., Chaloupková, L.: *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Výuková videa. Brno: Masarykova univerzita, 2015.
- Syslová, Z. a kol.: *Mateřská škola jako učící se organizace*. Praha: Wolters Kluwer, 2016.
- Syslová, Z., Štěpánková, L.: *Projektování v mateřské škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2017.
- Šprachtová, L.: Rodina a mateřská škola. In Syslová, Z. (ed.): *Školní vzdělávací programy a evaluace v mateřské škole* [CD ROM]. 3. aktualizace. Praha: Verlag Dashöfer, 2008.
- Šulová, L.: *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2005.
- Uždil, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický vývoj dítěte*. Praha: Portál, 2002.
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2008.
- Zelinková, O.: Pedagogická diagnostika. In Průcha, J. (ed.): *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 717–722.

# SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Dotazník údajov o dieťati vstupujúcom do materskej školy
Příloha 2	Anamnestický dotazník
Příloha 3	Evaluační otázky pro diagnostiku školní zralosti využívané ve Slovenské republice
Příloha 4	Dotazník pro zjišťování školní zralosti používaný v jedné z maďarských mateřských škol
Příloha 5	Možná podoba zápisu konzultační schůzky s rodiči 1
Příloha 6	Možná podoba zápisu konzultační schůzky s rodiči 2
Příloha 7	Kompetence sdružené do oblastí
Příloha 8	Ukázka záznamu se symboly
Příloha 9	Ukázka záznamu – označení datem
Příloha 10	Ukázka záznamu – barevné vyznačení

Poznámka autorek publikace:

Veškeré autentické materiály neslouží jako vzorový materiál pro kopírování, ale jako názorná ukázka skutečného dokumentu v příslušné zemi.



# Příloha 1

## Dotazník údajov o dieťati vstupujúcom do materskej školy

(Ukážka autentického dotazníku používaného v jednej z materských škôl na Slovensku)

### Vážení rodičia,

aby sme Vaše dieťa čo najlepšie poznali a mohli ho od jeho prvých krokov v našej materskej škole správne výchovne viesť a rozvíjať, prosíme Vás o stručné odpovede na nižšie uvedené otázky. Údaje, ktoré nám o dieťati poskytnete nám umožnia zvoliť správny, individuálny prístup k Vášmu dieťaťu, ktorý je podmienkou spokojnosti dieťaťa v novom prostredí a tým aj vašej spokojnosti. Získané údaje sú dôverné.

### 1. Dieťa

Meno dieťaťa ..... dátum narodenia.....

Meno otca ..... dátum narodenia.....

Zamestnanie ..... tel. kontakt .....

Meno matky ..... dátum narodenia.....

Zamestnanie ..... tel. kontakt .....

Kontaktná e-mailová adresa .....

Súrodenci (počet) ..... dieťa narodené v poradí súrodencov.....

Žijú rodičia v spoločnej domácnosti?    áno – nie

### 2. Telesný vývoj a zdravotný stav dieťaťa

Aké choroby a úrazy dieťa prekonalo? .....

Trpí dieťa v súčasnej dobe nejakým ochorením? .....

Je dieťa náchylné k chorobám, vyžaduje mimoriadnu starostlivosť? .....

Má dieťa vrodenú alebo získanú poruchu:

a) zraku .....

b) sluchu .....

c) reči .....

d) pohybového aparátu (ktorého)? .....

e) vnútorných orgánov (ktorých)? .....

f) iné .....

Je dieťa v špeciálnej lekárskej starostlivosti? .....

Bolo vyšetrené, liečené detským neurológom? .....

Bolo vyšetrené, liečené detským psychiatrom? .....

Spánok dieťaťa: dieťa spáva s otvorenými ústami?

áno – nie

Spáva popoludní?

áno – nie

Pomocuje sa v spánku?

áno – nie

Zlozvyky: hryzenie nechtov, cmúľanie prsta, trucovitosť, iné: .....

Prejavuje dieťa sklon k ľaváctvu?

áno – nie – nie je vyhranené

Vývoj reči: primeraný veku – oneskorený

Ktoré hlásky nevie vysloviť alebo vyslovuje nesprávne (r, l, š, s, č) .....

Navštevuje logopedickú poradňu?

áno – nie

Ako dlho? .....

Je reč dieťaťa málo plynulá? .....

Má dieťa nesprávny slovosled (komolí vety)? .....

Hovorí rado alebo je hanblivé, mlčanlivé? .....

V porovnaní so súrodencami alebo rovesníkmi z okolia predbieha

– zaostáva v telesnom alebo duševnom vývoji? .....

Iné dôležité informácie o zdravotnom stave dieťaťa: .....

.....

Iné dôležité informácie o telesnom vývoji dieťaťa: .....

.....

### 3. Sociálny vývoj a osobnosť dieťaťa

Bolo dieťa dlhší čas mimo rodiny (liečenie, detský domov a pod.) .....

.....

Povahové rysy dieťaťa: je pokojné, prístupné, samotárske, priateľské, čulé,  
prevažne veselé, smutné, bojazlivé, impulzívne, tvrdohlavé, hanblivé?

.....

Hrá sa rado s deťmi, radšej samo, s dospelými (podčiarknite, prosím).

Čoho sa dieťa bojí? .....

Aké má dieťa záujmy (oblúbené hračky, kreslenie, šport, knihy)? .....

Aké tresty volíte v prípade previnenia dieťaťa – dohovor, telesný trest, hrozba niekým, niečím – čím?

.....

### 4. Alergie (Má vaše dieťa alergiu na potraviny, na aké alebo na niečo iné?)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

V Bratislave .....

.....

Podpis rodiča,  
zákonného zástupcu dieťaťa

# Příloha 2

## Anamnestický dotazník

(Ukázka autentického dotazníku používaného v jedné z mateřských škol v Maďarsku)

### 1. Anamnéza (na základě dobrovolného poskytnutí údajů)

Příjmení dítěte .....

Jméno dítěte .....

Místo narození dítěte .....

Datum narození dítěte .....

#### Údaje týkající se rodiny

Složení rodiny .....

Příjmení a jméno otce ..... věk .....

Povolání otce .....

Vzdělání otce .....

Rodné jméno matky ..... věk .....

Povolání matky .....

Vzdělání matky .....

Žijí rodiče spolu .....

Jména sourozenců, jejich věk a povolání

.....

.....

.....

Pokud dítě nebydlí u rodičů, kdo dítě vychovává .....

Z jakého důvodu a odkdy .....

Podmínky bydlení .....

Má dítě oddělené místo (pokoj, koutek na hraní, stůl), kde si může nerušeně hrát

.....

S kým sdílí dítě svůj pokoj .....

#### Údaje týkající se vývoje dítěte

*Informace související s těhotenstvím*

Zdravotní stav matky během těhotenství .....

Užívala matka léky, pokud ano, jaké .....

Průběh těhotenství byl normální nebo rizikový .....

*Informace o porodu*

Kolikátý byl porod matky u tohoto dítěte .....

Dítě se narodilo včas nebo předčasně .....

Byl porod lehký, těžký, začalo dítě okamžitě plakat .....

Bylo zapotřebí dítě oživovat .....

Zežloutlo dítě, pokud ano, na jak dlouho .....

Bylo zapotřebí dítě léčit modrým světlem .....

Bylo zapotřebí přistoupit k výměně krve u dítěte .....

Byl podán kyslík dítěti .....

Ostatní informace .....

Váha a délka novorozence .....

*Kojenecký věk dítěte (0-1 rok)*

Kojila matka dítě, pokud ano, dokdy .....

Jedlo dítě dobře .....

Spalo dítě dobře .....

Plakalo dítě hodně nebo málo .....

Jaké nemoci prodělalo dítě během prvního roku .....

*Část sledující vývoj dítěte v předškolním věku*

Mělo dítě často vysokou horečku .....

Bylo dítě hospitalizováno, pokud ano, kvůli čemu .....

.....

Jaké nakažlivé nemoci dítě prodělalo .....

.....

Kdo o dítě pečoval během jeho nemocí .....

Utrpělo dítě nějaký úraz nebo zranění .....

Kdy .....

Jak bylo ošetřeno .....

V souvislosti s pohybovým vývojem dítěte nastaly nějaké problémy .....

Kdy se dítě začalo obracet na břicho .....

Kdy začalo dítě lézt .....

Kdy se postavilo samostatně .....

Kdy začalo samostatně chodit .....

*Řeč*

První smysluplné slovo dítěte bylo .....

Kdy začalo dítě mluvit ve větách .....

Mělo nebo má dítě vadu řeči .....

Jak se vytvářelo používání rukou, používá dítě častěji svou pravou či levou ruku .....

.....

V případě používání levé ruky došlo k pokusu přeučení na praváka .....

Navštěvovalo dítě dětské jesle ..... pokud ano, od kterého věku .....

Zvyklo si dítě snadno na kolektiv .....

Pokud ne, jaké příznaky se objevily .....

.....

Je dítě obvykle zdravé .....

Podléhá dítě snadno únavě .....

Kolik hodin denně dítě spí (po obědě + v noci) .....

Je jeho spánek klidný či neklidný .....

Informace související se stravou dítěte (jí dobře, co má rádo a co nikoliv) .....

.....

.....

Má dítě alergii na nějaké jídlo a pití .....

**Podle Vašeho názoru je Vaše dítě (metoda podškrtování)**

- klidné nebo živé
- uzavřené nebo sdílné
- pomalé nebo rychlé
- vyrovnané nebo nevyrovnané
- poslušné nebo neposlušné
- dbalé svých povinností nebo nezodpovědné
- důkladné nebo povrchní
- je citlivé na pokárání nebo není

**Jiné připomínky**

Kdo, kdy a jakým způsobem obvykle odměňuje a chválí dítě .....

Kdo, kdy a jakým způsobem obvykle trestá dítě .....

Čím lze nejvíce zapůsobit na dítě .....

Máte nějaké problémy s výchovou dítěte .....

Máte čas si popovídat s dítětem (metoda podškrtování)

ano ne zřídka

Jak tráví rodina nejčastěji volný čas

Během týdne .....

Ve dnech volna .....

Má Vaše dítě nějaké zdravotní problémy (náhlá horečka, alergie, nemoci dýchacích cest atd.)

Změny v rodinných poměrech, změny ve vztahu rodiny a dítěte (datum, událost)

Děkujeme, že jste vyplněním formuláře přispěli k tomu, abychom poznali Vaše dítě.

Se zde uvedenými údaji a fakty se mohou seznámit pouze Vaše dítě vychovávající pedagogové mateřské školy a jim pomáhající odborníci, kteří s údaji a fakty budou zacházet jako s úředním tajemstvím.

Datum .....

Podpis rodičů

Samospráva v Terézvárosi  
Mateřská škola Szív  
Ministerstvo školství 034348

## Příloha 3

### Evaluační otázky pro diagnostiku školní zralosti využívané ve Slovenské republice

#### Evalvačné otázky ako prostriedok nenormatívnej evalvácie

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) hovorí o evalvačných otázkach toto:

**Evalvačné otázky sú určené pre učiteľky s cieľom prispievať k riadenému a funkčnému procesu vyhodnocovania detského učenia a pokroku.** Práca s týmito otázkami má posilniť schopnosť učiteľky stanoviť východiskovú situáciu vo vzdelávaní a plastickejšie zachytávať pokrok detí a zachytiť ho v súvislosti s kultúrnym a sociálnym kontextom života konkrétnych detí. **Práca s evalvačnými otázkami umožňuje napláňovať dosahovanie výkonových štandardov s ohľadom na individuálne rozdiely medzi deťmi.** Evalvačné otázky majú komplexnejší diagnostický význam, **nevyplývajú priamo z výkonových štandardov.** Spravidla sa viažu na rozsiahlejšie súčasti jednotlivých vzdelávacích štandardov.

Evalvačné otázky (učiteľky si vytvárajú a kladú aj mnohé ďalšie) a ich používanie uzatvára **základný cyklus organizácie výchovno-vzdelávacej činnosti** (sprostredkovanie obsahu – výkony dieťaťa – vyhodnocovanie procesu učenia – ďalšia práca s dieťaťom). **Evalvačné otázky slúžia na interné vyhodnocovanie** (t. j. evalváciu vykonávanú učiteľkou vo svojej vlastnej triede) **s cieľom optimálnej podpory dieťaťa a rozvoja jeho spôsobilostí. Nejde o nástroj externej evalvácie výchovno-vzdelávacej činnosti realizovanej napr. Štátnou školskou inšpekciou.** Evalvačné otázky slúžia na zefektívnenie plánovania výchovno-vzdelávacej činnosti. Podnecujú tvorbu diagnostických a evalvačných nástrojov a ich uplatnenie vo výchovno-vzdelávacej činnosti v materských školách. **Evalvačné otázky sa nemusia uvádzať v žiadnej pedagogickej dokumentácii.**

#### Funkcia evalvačných otázok

Z uvedeného vyplýva, že ich **funkciou je vyhodnocovať detské učenie**, čiže tie rozvojové zmeny, ktoré majú skúsenostný charakter. Taktiež je zjavné, že väzba evalvačných otázok na vzdelávacie štandardy je pomerne voľná a ako také **predstavujú samostatnú evalvačnú časť štátneho vzdelávacieho programu.** Evalvačné otázky slúžia práci konkrétnych učiteľiek v konkrétnych triedach. **Sú teda prostriedkom vnútornej nenormatívnej evalvácie.** Pre činnosť školskej inšpekcie nie je práca učiteľiek s evalvačnými otázkami smerodajná, pokiaľ sa škola nerozhodne prácu s nimi formalizovať, nevybuduje si na nej pravidelný celoškolský evalvačný systém, nezradí systematickú prácu s nimi do školského vzdelávacieho programu či do svojich metodických dokumentov.

#### Príklady evalvačných otázok

Uvedieme **príklady evalvačných otázok** vybraných zo štátneho vzdelávacieho programu:

- *V akých situáciách dieťa iniciuje komunikáciu?*
- *Akým spôsobom?*
- *Čím sa vyznačujú jeho verbálne prejavy počas čítania kníh a rozhovorov o čítaní?*
- *Ako sa obsahy čítaných textov prejavujú v produktoch činnosti dieťaťa?*
- *Ako prejavuje záujem o konkrétny matematický pojem?*
- *Ako sa vyjadruje o prírode?*
- *Ako sa orientuje v priestore?*
- *V ktorých situáciách dieťa požiada o pomoc dospelého?*

Pre tieto otázky je typické, že nezvádzajú k posudzovaniu aktivity dieťaťa na úrovni spĺňa/nespĺňa, dosiahol/nedosiahol štandard, ale **ich formulácia nabáda k tomu, aby pri odpovedaní si na dané otázky učiteľka vykonala istý OPIS situácií, resp. opis diania, ktorý umožní charakterizovať správanie, učenie, vzťahy či emócie dieťaťa, prípadne ďalšie fenomény.** Na rozdiel od štandardov, nejde o konštatovania, ale o otázky, ktoré nechávajú otvorenú perspektívu a umožňujú rôzne formy angažovanosti učiteľiek pri snahe na dané otázky si odpovedať.

Pritom ide o **otázky vzťahujúce sa na stanovené obsahy vzdelávania**, teda na rozdiel od štandardov, ktoré vyjadrujú konečný stav poznania prejavujúci sa vo výkonoch dieťaťa, **evalvačné otázky sú procesuálnym (a tiež formatívnym) prvkom evalvácie** a umožňujú učiteľkám **vyhodnocovať a sledovať proces učenia sa dieťaťa, jeho vývin, postupné zmeny v jeho správaní, konaní, myslení, spôsobilostiach a pod.**

Toto má veľký význam, pretože snaha odpovedať si na dané otázky má pre učiteľky spätnoväzbový procesuálny význam, keď na základe pozorovaní vedených danými otázkami dokážu presnejšie utvárať učebné prostredie a účinne tak eliminovať faktory zlyhávania detí v rôznorodých činnostiach.

**Evalvácia na základe evalvačných otázok dokáže veľmi presne vykresliť individuálny profil dieťaťa a jeho ďalšie vzdelávacie potreby, preto môžu byť veľmi účinným nástrojom inkluzívneho vzdelávania.**

## Význam evalvačných otázok

Zoberme si ako príklad jednu vybranú evalvačnú otázku zo vzdelávacej oblasti **Človek a spoločnosť**, podoblast 7. *Ludia v blízkom a širšom okolí*.

- *Aké má dieťa kamarátske vzťahy v triede?*

Zo znenia otázky je jasné, že sa neoveruje normatívna skutočnosť, či dieťa má, alebo nemá sociálne vzťahy v triede, resp. či sa dieťa správa primerane, alebo neprimerane. Otázka sa začína formou „Aké?“ resp. „Ako?“, čiže podnecuje učiteľky k tomu, aby opísali rôznorodé formy sociálnych väzieb, sociálnych vzťahov, priateľstiev a pod. Pritom je tento opis veľmi špecifický pre každé dieťa, líši sa od dieťaťa k dieťaťu. Táto otázka teda nielenže **pomáha opísať formy (pro)sociálnych aktivít konkrétneho dieťaťa, ale zároveň učiteľke umožňuje mať istý prehľad v sociálnej štruktúre triedy, podporuje jej poznanie konkrétneho dieťaťa, poznanie jeho konkrétnych väzieb s konkrétnymi deťmi**, a teda vnímanie špecifického a veľmi individuálneho sociálneho postavenia dieťaťa a zároveň aj vnímanie osobitých sociálnych stratégií, ktoré dieťa používa na nadväzovanie a udržiavanie sociálnych vzťahov v triede.

Toto poznanie učiteľky má (evalvačnú) hodnotu samo o sebe v rámci rozvoja v danej podoblasti, no zároveň učiteľke umožňuje efektívne organizovať ďalšiu výchovno-vzdelávaciu činnosť, pretože v tomto prípade dokáže využívať sociálne väzby dieťaťa v prospech jeho ďalšieho pokroku aj v iných vzdelávacích oblastiach (napr. v rámci skupinových foriem učenia).

Ide teda o hodnotenie, ktoré má **procesuálny charakter**, pretože **dokáže určovať smer rozvoja dieťaťa v priebehu výchovno-vzdelávacieho procesu, a tým priebežne ovplyvňovať jeho ďalší rast**. Nie je to hodnotenie efektov vzdelávania na jeho konci, ku ktorému by mohlo zvädzať prílišné lipnutie na výkonové štandardy.

Môžeme teda povedať, že odpovedanie si na evalvačné otázky nemusí mať priamu väzbu na výkonové štandardy, pretože tie predstavujú podklad kritériálneho (normatívneho) hodnotenia dieťaťa. Výchova a vzdelávanie v ranom detstve sú však špecifické práve tým, že u dieťaťa rozvíjame jeho celkovú osobnosť a mnohé z aspektov detského rozvoja nemožno vtiesnať do charakteristík výkonových štandardov. **Evalvačné otázky tak dopĺňajú úroveň výkonových štandardov v tom zmysle, že podporujú rozvoj kvalitatívneho poznania o dieťati a pomáhajú v rozvoji tých oblastí, ktoré sa nedajú uspokojivo zahrnúť do výkonových štandardov**. Ide najmä o oblasť rozvoja sociálnych vzťahov, postojov, hodnôt, emocionálneho prežívania a ďalších, pre rané detstvo významných oblastí.

### Prínos evalvačných otázok teda spočíva:

- v priebežnom sledovaní dieťaťa,
- v zohľadňovaní individuálnych charakteristík a špecifík dieťaťa,
- vo vnímaní procesov učenia sa a prebiehajúcich činností,
- v celostnom vnímaní dieťaťa (vo vzťahu k situačným kontextom jeho aktivít a konania),
- v zohľadnení celostného vnímania aktivít a konania dieťaťa (zohľadnením všetkých rovín jeho činnosti od kognitívnej cez afektívnu až po sociálnu).

**Evalvácia tohto charakteru tak umožňuje holistické vnímanie dieťaťa a prispieva k budovaniu inkluzívneho prostredia materských škôl.** Navrhované **komplexnejšie evalvačné stratégie**, v ktorých môžu evalvačné otázky hrať významnú rolu sú najmä **stratégie tvorby portfólií a tvorby tzv. príbehov o učení**.

(B. Pupala, O. Kaščák, 2016, Evalvácia v materskej škole – sprievodca evaluačnými procesmi v materskej škole, RAABE, ISBN 978-80-8140-252-4)

# Příloha 4

## Dotazník pro zjišťování školní zralosti

(Ukázka autentického dotazníku používaného v jedné z mateřských škol v Maďarsku)

### 8. ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Pro každé dítě z předškolního ročníku odpovězte na následující otázky. Pokud odpovíte „ano“ na méně než sedm z deseti dotazů, zvažte případný odklad školní docházky.

	ano	ne
1. Reaguje na verbální pokyny, provede požadované příkazy.		
2. Je schopné formulovat své zkušenosti a problémy, v případě potíží požádá o pomoc dospělé.		
3. Umí oddálit své potřeby. Je schopno nechat ostatní domluvit.		
4. Rádo se věnuje intelektuálním/duševním aktivitám, má o ně zájem.		
5. Na pokyn dospělé osoby je schopné přepínat mezi různými činnostmi, i když se mu změna nelíbí.		
6. Rádo poslouchá příběhy, dokáže se naučit krátkou báseň nebo příběh. Je schopné příběh dovyprávět nebo vyprávět zcela samo.		
7. Je natolik samoobslužné, že bude ve škole schopné zvládnout a připravit se na vybrané situace (tělesná výchova, příprava pomůcek).		
8. Na pokyn dospělého člověka vydrží poslouchat alespoň deset minut, i když není tématem zcela zainteresované.		
9. Mluví gramaticky správně, slovní zásoba odpovídá věku.		
10. Má kamarády mezi vrstevníky, umí s nimi spolupracovat a je také schopno samo vyřešit své případné konflikty.		



# Příloha 5

## Možná podoba zápisu konzultační schůzky s rodiči 1

(Ukázka autentického dotazníku používaného v jedné z mateřských škol v České republice)

### Konzultační schůzka

**Datum konání:**

**Vyjádření učitelky MŠ** o aktuálním stavu rozvoje dítěte s použitím zápisů v Predictu, popřípadě v dalších diagnostických materiálech:

**Vyjádření rodičů** o rozvoji dítěte z jejich pohledu, o chování a prospívání dítěte v domácím prostředí, popř. změny v rodině apod.

**Doporučení učitelky:**

**Závěr:**

**Podpis učitelky:**

**Podpis rodičů:**

# Příloha 6

## Možná podoba zápisu konzultační schůzky s rodiči 2

(Ukázka autentického dotazníku používaného v jedné z mateřských škol na Slovensku)

### Z Á Z N A M

#### o pohovore učiteľa s rodičmi, zákonným zástupcom žiaka

Meno žiaka/čky ..... trieda .....

narod. .... bytom .....

meno zákonného zástupcu ..... meno učiteľa .....

#### Odôvodnenie

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

#### Dohody

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....

Podpis rodiča

.....

Podpis učiteľa/ky

V Bratislave dňa .....

# Příloha 7

## Kompetence sdružené do oblastí

### 1. Gramotnost

- 1.5 Učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje: při zadané práci dokončí, co započalo: dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům.
- 2.5 Zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti.
- 3.5 Ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.
- 3.7 Dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.).
- 3.8 Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit: má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.

### 2. Zdraví

- 4.7 Při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně: nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout.
- 5.12 Dbá na osobní zdraví i bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

### 3. Komunikace

- 1.4 Klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje: chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí: poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo.
- 3.1 Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog.
- 3.3 Domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci.
- 3.4 V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými: chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou.
- 3.6 Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím.

### 4. Sebepojetí

- 1.6 Odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých.
- 2.8 Nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu.
- 3.2 Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.).
- 5.2 Dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznává svoje slabé stránky.

### 5. Respekt

- 4.3 Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování: vnímá spravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost.
- 4.4 Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje: v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku: je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy.
- 4.5 Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí.
- 4.8 Je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným.
- 4.9 Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou: dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování.

## 6. Aktivita

- 1.3 Má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitosti a proměnách: orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije.
- 2.1 Všimá si dění i problémů v bezprostředním okolí: přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem.
- 5.6 Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje: je otevřen vůči aktuálnímu dění.
- 5.7 Chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem, a že naopak lhostejnost, nevědomost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.
- 5.11 Ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit.

## 7. Samostatnost

- 4.1 Samostatně rozhoduje o svých činnostech: umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej.
- 4.2 Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky.
- 5.1 Svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat.
- 5.4 Chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá.

## 8. Přístup k učení

- 1.1 Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všimá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů.
- 1.2 Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení.
- 1.7 Pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí.
- 5.5 Má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení.

## 9. Pravidla

- 4.6 Spolupodílí se na společných rozhodnutích: přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti: dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim.
- 5.8 Má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami a co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.
- 5.9 Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat.
- 5.10 Uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat: chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu.

## 10. Řešení problémů

- 2.2 Řeší problémy, na které stačí: známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého.
- 2.3 Problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti: postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje: spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací: hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady): využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost.
- 2.4 Při řešení myšlenkových i praktických problémů užívá logických, matematických i empirických postupů: pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích.
- 2.6 Rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou: dokáže mezi nimi volit.
- 2.7 Chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou: uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit.
- 5.3 Odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem.

# Příloha 8

## Ukázka záznamu se symboly

### 9. Pravidla

Dodržuje pravidla soužití, chápe práva a povinnosti svoje i druhých.

### Záznam o dosažených výsledcích vzdělávání:

Dítě:	š. r. 2015 /2016	š. r. 2016 /2017	š. r. 2017 /2018			
1. Popisuje práva ve vztahu k druhému, respektuje potřeby druhých a jejich volbu.	✓					
2. Spolupodílí se na tvorbě pravidel.		✓				
3. Dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití, chování doma, v mateřské škole i na veřejnosti.		✓				
4. Upozorňuje na to, co je v souladu a co proti pravidlům společenského chování.			✓			
5. Vysvětluje, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat.			✓			
6. Přistupuje k druhým lidem, k dospělým i k dětem bez předisudků.		✓				

### Legenda

V PREDICTU je pole pro záznam dosažení očekávaného výstupu připraveno s šesti sloupci umožňujícími zatrhnout dosažení příslušného očekávaného výstupu v průběhu docházky dítěte do mateřské školy. Stejně tak je možné zapsat celé datum dosažení očekávaného výstupu do širšího sloupce na pravé straně tabulky.

## 9. Pravidla

Dodržuje pravidla soužití, chápe práva a povinnosti svoje i druhých.

### Záznam o dosažených výsledcích vzdělávání:

Dítě:							Datum
1. Popisuje práva ve vztahu k druhému, respektuje potřeby druhých a jejich volbu.							10. 10. 2016
2. Spolupodílí se na tvorbě pravidel.							10. 10. 2016
3. Dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití, chování doma, v mateřské škole i na veřejnosti.							15. 03. 2017
4. Upozorňuje na to, co je v souladu a co proti pravidlům společenského chování.							04. 10. 2017
5. Vysvětluje, že každý má ve společnosti (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat.							
6. Přistupuje k druhým lidem, k dospělým i k dětem bez předsudků.							15. 03. 2017

# Příloha 10

## Ukázka záznamu – barevné vyznačení

### 2. Zdraví

Chová se zodpovědně ke zdraví svému i druhých, dbá o své tělo.

### Záznam o dosažených výsledcích vzdělávání:

Dítě:																				
1. Zvládá základní pohybové dovednosti (např. dovede překonat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí...).																				
2. Zvládá základní hygienické a stravovací návyky.																				
3. Samostatně se postará o sebe a své osobní věci, obléká se, svléká, obouvá, reguluje teplotu apod.																				
4. Upozorní na neobvyklé pocity v těle, pojmenuje je a lokalizuje je.																				
5. Popíše, jak probíhá život člověka z hlediska růstu, vývoje a stárnutí.																				
6. Popisuje chování, které má pozitivní (sport, zdravá výživa, odpočinek...) a negativní vliv na naše zdraví (návykové látky).																				
7. V situacích pro něho běžných a jemu známých neohrožuje zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých.																				
8. Rozlišuje nebezpečné situace, vyhýbá se jim nebo jim předchází, je opatrné a obezřetné, v případě potřeby si umí přivolat pomoc.																				
9. Rozlišuje společensky nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost...).																				
10. Chová se přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti (na ulici, na hřišti...).																				
11. Upozorní na nevhodné chování v péči o životní prostředí.																				
12. Řeší nepořádek kolem sebe (vytírá tekutina, neuklizené hračky...).																				

### Legenda

Dosud nesplněno  
 Říjen 2016  
 Duben 2017  
 Říjen 2017

Učitelka si pro každé testovací období vybere jednu barvu. Dosáhne-li dítě příslušného očekávaného výstupu, učitelka vybarví příslušné pole tabulky. Na první pohled je tedy zřejmé, kterých očekávaných výstupů dítě již dosáhlo.



Projekt Good Start to School v rámci svého řešení s odborným týmem připravil velmi cenné dokumenty, které budou využity v mateřských školách nejen pedagogy, ale i rodiči.

Jednotlivé výstupy jsou svým obsahem zaměřeny na podporu rozvoje dítěte, a pomáhají tak pedagogům při sledování výsledků učení v předškolním vzdělávání. Jsou vhodným metodickým materiálem rovněž pro začínající učitelky, které zde získají návod k pedagogické diagnostice a zároveň na příkladech z praxe poznají, jak lze některé problémy řešit.

Příručka pro rodiče je také skvělým podkladem především pro rodiče dvouletých dětí, kteří mají zpravidla obavy, jak jejich dítě vstup do mateřské školy zvládne a co mohou od prostředí mateřské školy očekávat. Uvedené atributy spolupráce MŠ a rodičů jistě přispějí k celkovému porozumění očekávání obou stran ve prospěch samotného dítěte.

*Mgr. Martina Kupcová, externí evaluátor projektu*