

HANA SPLAVCOVÁ  
ANDREA MOUCHOVÁ  
NIKOLA KREJČOVÁ

# Pedagogické diagnostikování v mateřské škole s příklady inspirativní praxe



Recenze: doc. PhDr. Zora Syslová, Ph.D.

Národní pedagogický institut České republiky, 2023  
ISBN 978-80-7578-128-4

# Obsah

Úvod	4
<b>1. Individualizace jako východisko i cíl pedagogického diagnostikování</b>	<b>7</b>
<b>2. Organizace vzdělávání</b>	<b>11</b>
2.1 Individuální činnosti	11
2.2 Skupinové činnosti	12
<b>3. Metody pedagogického diagnostikování</b>	<b>14</b>
3.1 Pozorování	14
3.2 Portfolio	15
3.2.1 Portfolio v komunikaci dítěte (nejen) s učitelem	17
3.3 Analýza dětských artefaktů	19
3.4 Rozhovor	19
3.5 Sociogram	20
<b>4. Komunikace a spolupráce s rodinou</b>	<b>23</b>
<b>5. Spolupráce učitelů</b>	<b>27</b>
<b>6. Hodnocení</b>	<b>29</b>
6.1 Sledování a hodnocení pokroku dětí	29
6.2 Sebehodnocení jako prostředek sledování vlastního pokroku	30
6.3 Vrstevnické hodnocení	35
6.4 Kritéria pro hodnocení	35
6.5 Nepřesnosti při hodnocení	35
<b>Závěr</b>	<b>37</b>
<b>Medailonky mateřských škol</b>	<b>38</b>
<b>Literatura a použité zdroje</b>	<b>43</b>

# Úvod

V loňském roce vznikla ve spolupráci s projektem SYPO metodická příručka pro podporu učitelů [Pedagogická diagnostika v mateřské škole](#), která učitele<sup>1</sup> mateřských škol seznámila se základními parametry pedagogického diagnostikování<sup>2</sup> a vyzdvihla jeho význam pro rozvoj každého dítěte.

Cílem této příručky je navázat na předchozí publikaci a doplnit další důležité informace. Tentokrát jsme se zaměřili na praktické komentáře a příklady inspirativní praxe jednotlivých fází pedagogického diagnostikování, rozmanité metody sběru dat i další souvislosti s pedagogickým diagnostikováním v mateřské škole.

Příklady inspirativní praxe jsou kromě komentářů podpořeny krátkými videoukázkami z praxe mateřských škol, které se mohou stát inspirací pro začínající i zkušené učitele i metodickou pomůckou pro vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol. Všechna použitá videa, ve kterých najdete ukázky z praxe i rozhovory s učiteli a řediteli, byla natáčena v mateřských školách na jaře 2022. Jsou důkazem toho, že je možné provádět pedagogické diagnostikování ve třídě s jedním učitelem a obvyklým počtem dětí. K tomu musí učitel disponovat takovými profesními kompetencemi, které spočívají ve znalosti vývojových specifik dětí předškolního věku, ovládnání a přijímání principů osobnostního pojetí předškolního vzdělávání, schopnosti uspořádat organizaci nabízených činností tak, aby umožňovala individuální či skupinové činnosti. Pedagogické diagnostikování je činnost prováděná průběžně, promyšleně a zapadá do plánovaného programu, je jeho součástí, nikoliv ohrožujícím prvkem. Průběžné pedagogické diagnostikování se stává přirozenou součástí práce učitele.

---

1 V příručce užíváme jednotný pojem „učitel“, který vychází ze současného znění právních předpisů, zejména zákona č. 563/2005 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů, a to pro učitele i učitelky. Pojem učitelka používáme u komentářů k videím, kde je zcela zřejmé, že se jedná o učitelky.

2 Dalšími pojmy používanými v příručce jsou pedagogická diagnostika a pedagogické diagnostikování. Pedagogická diagnostika je zavedený odborný pojem, jedná se o vědeckou disciplínu zabývající se otázkami diagnostikování v edukačním prostředí. (Průcha, Walterová & Mareš, 2009, s. 189) Pojem pedagogické diagnostikování používáme ve vztahu k profesní činnosti učitele.

To potvrzuje svými slovy i Eva Kuchyňková, ředitelka Církevní mateřské školy Srdíčko v Praze.

#### ***Rozhovor s ředitelkou (CMŠ Srdíčko Praha)***



V této publikaci se zaměřujeme na nejdůležitější aspekty pedagogického diagnostikování v mateřské škole, které spolu souvisejí, navazují a propojují se do jednotného celku kvalitního předškolního vzdělávání. V první kapitole si přiblížíme individualizaci jako východisko i cíl pedagogického diagnostikování. Druhá kapitola se zaměřuje na skupinovou dynamiku, utváření sociálních vztahů ve skupině. Třetí kapitola je věnována organizaci předškolního vzdělávání s ohledem na pedagogické diagnostikování. V další kapitole jsou popsány základní metody pedagogického diagnostikování. Jejich kombinace a vzájemná provazba dává učiteli ucelený obraz dítěte i skupiny. Své místo si v publikaci našla i témata spolupráce s rodinou, spolupráce uvnitř školy, hodnocení a sebehodnocení.

Jak tato témata vidí některé ředitelky ze zapojených škol, si můžete prohlédnout v úvodních ukázkách.

Šárka Muchová, ředitelka Základní a Mateřské školy v Kateřinicích, hovoří o významu spolupráce uvnitř školy i s rodinou, o využití pedagogického diagnostikování k umožnění plynulého přechodu z mateřské do základní školy.

#### ***Rozhovor s ředitelkou (ZŠ a MŠ Kateřinice)***



Vladimíra Jurigová, ředitelka Mateřské školy Korálek v Liberci, přikládá zásadní význam spolupráci učitelů ve třídě, předávání informací a spolupráci s rodinou. V pozorování vidí silný nástroj pedagogického diagnostikování.

### Rozhovor s ředitelkou (MŠ Korálek Liberec)



V čem spatřuje přínosy sledování pokroků dítěte prostřednictvím obrázkových záznamových archů Jitka Adamová, ředitelka Mateřské školy ve Štěnovicích? Poslechněte si rozhovor. Praktickou ukázkou využití obrázkových záznamů najdete v kapitole věnované hodnocení a sebehodnocení.

### Rozhovor s ředitelkou (MŠ Štěnovice)



#### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Do textu jsou vloženy otázky k zamyšlení, které vás mohou vést k reflexi vlastní pedagogické praxe. Užitečné je si vlastní odpovědi zapisovat. Na konci čtení se pak ke svému úvodnímu zamyšlení i k jednotlivým odpovědím můžete vrátit, možná vám to poskytne prostor pro reflexi vlastního přemýšlení.

Než budete číst dál, zamyslete se, co pro vás znamená pedagogické diagnostikování.



#### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

V závěru každé kapitoly najdete také příklad inspirativních publikací, ze kterých můžete čerpat více podrobností nejen k danému tématu.

# 1. Individualizace jako východisko i cíl pedagogického diagnostikování

Pedagogické diagnostikování je úzce provázáno s procesem individualizace. Aby mohl učitel individualizovat, potřebuje dítě dobře znát. Na základě zjištění z pedagogického diagnostikování volí učitel přiměřené vzdělávací strategie, které propojuje s formativním hodnocením a sebehodnocením. Všechny tyto aspekty se vzájemně doplňují a tvoří propojený celek předškolního vzdělávání.

Spolu se získáváním informací o konkrétním dítěti je předmětem zájmu učitele sledování skupinové dynamiky. To mu umožňuje kombinování různých metod pedagogického diagnostikování.

Na začátku školního roku pomáhá pedagogické diagnostikování učiteli v poznávání skupinové dynamiky a nastavení vzdělávací nabídky tak, aby odpovídala potřebám, možnostem a zájmům dětí ve třídě. Postupně se učitel zaměřuje k individualitě každého dítěte. Svá zjištění využívá k plánování vzdělávací nabídky i následné intervenci.

Činnosti podporující spolupráci a soudržnost skupiny mají velký význam zejména na začátku školního roku, kdy se děti vzájemně poznávají, učitel poznává děti. Svě uplatnění najdou i dále v jeho průběhu.

S ohledem na individualizaci přetrvávají v pedagogické praxi některé mýty, které brání učitelům přijmout její přínosy pro dítě a jeho učení, kladou překážky v jejím uplatňování. Tím prvním je nepřesné vyložení pojmu individuální přístup. Učitelé argumentují, že nemají prostor věnovat se každému dítěti samostatně. Individuální přístup přitom znamená, že učitel pracuje se skupinou dětí a zároveň vnímá aktuální potřeby, možnosti a zájmy každého dítěte, klade na něj přiměřené nároky, nastavuje mu akceptovatelné cíle.

Druhým omezujícím mýtem je, že individualizace potlačuje spolupráci, soužití s ostatními. Přitom jedním z hlavních principů individualizace je kooperace. Právě tehdy, jestliže dítě pozná samo sebe, dokáže přijmout svou úlohu ve skupině a být přínosem pro druhé. Snad by nám v pochopení a vyvrácení těchto mýtů mohlo pomoci vyjádření Gajdošové a Dujkové (2012, s. 77), které vystihuje úlohu individualizace takto: „... správné chápání individualizace vede k rozvinutí kapacity každého dítěte. Rozvíjí jedinečnost jeho osoby včetně schopnosti spolupráce, tolerance a sociálního citění, které brání přehnanému egoismu“.

K tomu, jak souvisí individualizace s nutností vedení dětí ke sdíleným hodnotám a utváření pravidel, se vyjadřuje Alena Krejčová, ředitelka Mateřské školy Duha v Soběslavi.

### *Rozhovor s ředitelkou (MŠ Duha Soběslav)*



Individualizace je založena na respektu k individualitě každého dítěte, jeho přirozenému vývoji, k aktuálním potřebám, možnostem a zájmům. Patří k základním principům předškolního vzdělávání v humanistickém pojetí, které je založeno na osobnostně orientovaném modelu. Z tohoto modelu vychází nastavení Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, MŠMT, 2021).

Učitel působí na děti tak, aby maximálně rozvíjel potenciál každého z nich. Využívá takové metody a formy vzdělávání (situační a prožitkové učení, skupinové činnosti, vrstevnické učení, hra...), při kterých mají děti možnost rozvíjet své schopnosti a dovednosti tak, aby se nejen posouvaly v rámci svých možností, ale aby měly také prostor vzájemně si pomáhat a podporovat se při svém učení.

Základním prostředkem vzdělávání respektujícím individualitu každého dítěte je promyšlená vzdělávací nabídka, která vychází z jeho aktuálních potřeb, možností a zájmů. Dává učiteli možnost odklonit se od hromadných činností, být průvodcem dětí na cestě za poznáváním a objevováním. Úkolem učitele je iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat, porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem. (RVP PV, MŠMT, 2021, s. 8)



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Udělejte si přehled o využití času v mateřské škole. Kolik času stráví děti při hromadných, skupinových a individuálních činnostech?

Učitel plánuje vzdělávací nabídku na základě stanoveného vzdělávacího cíle, v souladu s tematickým celkem. Zohledňuje přitom aktuální potřeby, možnosti a zájmy dětí, jejich individualitu, různé učební styly a také aktuální situaci, dění ve třídě, zážitky dětí. Vzdělávací nabídku připravuje učitel tak, aby děti měly k dispozici dostatek materiálů, pomůcek a prostoru pro vlastní činnost.

Zajímavým příkladem propojování plánování a realizace činností s aktuálními potřebami, možnostmi a zájmy dětí je využití myšlenkové mapy. V ukázce učitelky zjišťují, co by se děti chtěly o tématu dozvědět, co se chtějí naučit. Stejným způsobem se učitel může ptát na to, co už děti k tématu znají, dokážou, z jakých zdrojů zkušenosti získaly.



### Myšlenková mapa (MŠ Čtyřlístek Kadaň)



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Když plánuji vzdělávací nabídku pro děti, ptám se jich na jejich zájmy, inspiroji se jejich otázkami zaměřenými na konkrétní téma?

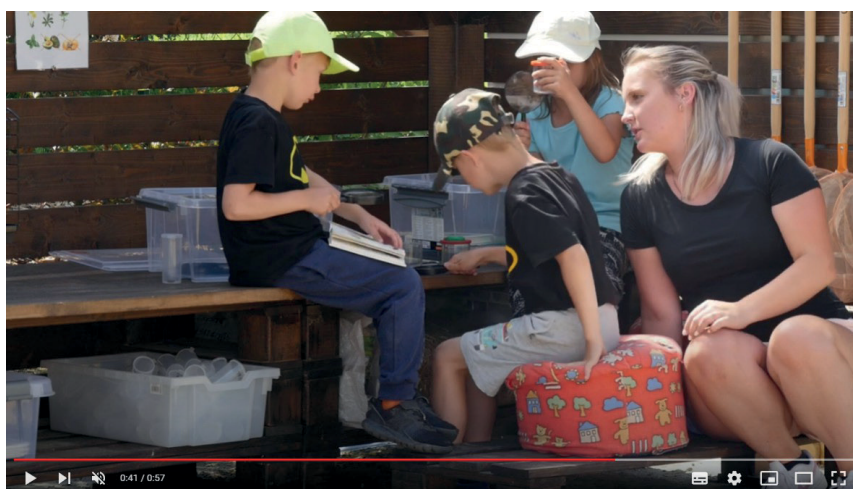
Zjišťuji úroveň jejich dosavadních zkušeností?

Přemýšlím o nabídce různých druhů činností, které by mohly vést ke splnění vzdělávacího cíle a byly tak rozmanité, aby oslovily každé dítě?

Využívám různé situace v průběhu dne tak, aby děti měly prostor pro rozhodování?

Inspirativní ukázkou individualizovaného vzdělávání může být využití pestré vzdělávací nabídky na zahradě mateřské školy. Ve Dvoře Králové nad Labem s tím mají bohaté a pozitivní zkušenosti. Jedna z učitelek k tomu říká: máme tu badatelské aktivity, kuchyňku, pracovní a výtvarný koutek. To nám skýtá velké možnosti k diagnostikování dětí. Můžeme sledovat zručnost, praktické dovednosti, komunikaci, spolupráci, úroveň verbálního myšlení, rozvoj jemné a hrubé motoriky. Děti rozvíjejí úžasné námětové hry, využívají vodu, bylinky. Je to vlastně praktikum pro život. Zatlouct hřebík nebo zašroubovat šroubek, to není vůbec jednoduché. Mnohé děti, které bydlí v paneláku, by to jinak nezažily. Rádi tyto činnosti využíváme i při setkáních s rodiči.

### Individualizace – pestrá vzdělávací nabídka (MŠ Dvůr Králové nad Labem)



Pobyt na zahradě neznamená, že rezignujeme na běžné pedagogické postupy, naopak můžeme plánovat a cíleně s dětmi pracovat. I ve hře děti kultivujeme a směřujeme k osvojování klíčových kompetencí. V ukázce najdeme příklad, ve kterém učitelka přirozeně vede dítě ke správné výslovnosti a vyjadřování.

### *Individualizace – korekce výslovnosti (MŠ Dvůr Králové nad Labem)*



Další ukázka z běžného prostředí třídy mateřské školy v Kateřinicích nám poskytuje příležitost ke sledování různých jevů. Dítě má připravenou pestrou nabídku, může si samo vybrat činnost, pomůcky, obtížnost. Vybírá si podle svých aktuálních potřeb, možností a zájmů. Má možnost také volit mezi nabízenými činnostmi a volnou hrou. Můžeme si všimnout práce s chybou (následná kontrola s učitelkou, korekce chyby dítětem). V jedné z nabízených činností graduje nejen počet, barvy a jiné podmínky, ale také manipulace s předměty (použití různých kostek, symbolů). O této možnosti individualizace někdy mluvíme jako o diferenciaci.

### *Diferenciaci – gradace obtížnosti (ZŠ a MŠ Kateřinice)*



#### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Jak často plánuji vzdělávací nabídku realizovanou mimo třídu?

Jak využívám možnosti diferenciaci vzdělávací nabídky? (náročnost, výběr materiálů/pomůcek)



#### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE ...**

Krejčová, V., Kargerová, J., Syslová, Z. (2015). Individualizace v mateřské škole. Praha: Portál.

## 2. Organizace vzdělávání

Organizace vzdělávání má úzkou provazbu na pedagogické diagnostikování. Je základním kamenem vzdělávacího procesu, který respektuje aktuální potřeby, možnosti a zájmy dětí. Každé dítě totiž potřebuje v jednom čase něco jiného a od toho by se měla odvíjet i organizace činností v průběhu dne.

Na dalších záběrech vidíme diskusi učitelky s dítětem nad portfoliem a také rozhovor dvou dětí. Všimněte si organizace činností dětí a využití času. Učitelka spolupracuje s dětmi při prohlížení portfolií, mezitím u jednoho stolu děti ještě dojdají, u dalšího si hrají se stavebnicí a v herně druhá učitelka (asistentka) pomáhá další skupince dětí.

### *Organizace vzdělávání (MŠ Ostrava)*



### 2.1 Individuální činnosti

Individuální činnosti, při kterých se učitel věnuje jednomu dítěti, pomáhají utvářet pocit bezpečí, proto mají svůj velký význam zejména v období adaptace dítěte na nové prostředí. V praxi mateřských škol jsou často využívány pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, k vyrovnávání oblastí, ve kterých se dítěti nedaří. Stále máme značné rezervy ve využívání této vzdělávací strategie pro podporu rozvoje silných stránek dítěte.

Příklad individualizovaného přístupu, tentokrát ze Základní školy a Mateřské školy v Kyjově-Bohuslavcích, nám potvrzuje možnost připravit pestrou vzdělávací nabídku tak, aby každé dítě mělo možnost zapojit se podle své volby. Zároveň umožňuje učitelce věnovat se konkrétnímu dítěti v okamžiku, kdy to potřebuje (zadání, průběžná kontrola, hodnocení), sledovat děti v různých situacích, interakcích. Děti se u činností průběžně střídají, ostatní se věnují hře. Činnosti probíhají v klidu, nenuceně, přirozeně plynou. Všimněte si, jak učitelka komunikuje s dítětem. Přiblížila se mu tak, že si hledí z očí do očí, jsou ve stejné úrovni, během krátké chvílky proběhla průběžná kontrola i nové zadání. Přitom si učitelka pohledem udržuje přehled o dění ve třídě.

### *Organizace vzdělávání – individuální činnost (ZŠ a MŠ Kyjov-Bohuslavice)*



## 2.2 Skupinové činnosti

Skupinové činnosti představují zásadní vzdělávací strategii v předškolním vzdělávání. Jsou nejvhodnějším prostředkem individualizace. Učitel zaujímá roli pozorovatele, do činnosti zasahuje jen výjimečně, tak, aby děti podpořil. Má dostatek příležitostí pro záměrné pozorování dětí, pro skupinové rozhovory i pro průběžné zaznamenávání zjištěných informací. Postupně se může zaměřit na sledování dosažené úrovně jednotlivých klíčových kompetencí. Dítě má možnost projevit se podle svých aktuálních možností, zájmů a potřeb, může pracovat vlastním tempem, zvolit si, co a s kým bude dělat. Učí se naslouchat, přijímat roli ve skupině, formulovat, obhajovat a prosazovat své nápady. Prostřednictvím skupinových činností nejvíce podporujeme rozvoj kooperace. Děti si musí rozdělit role, zvolit postup, domluvit se a spolupracovat. Proto mají skupinové činnosti v předškolním vzdělávání nezastupitelnou úlohu.

Základní jednotkou skupinových činností je dvojice. Pro dítě předškolního věku je vzhledem k jeho přirozenému egoismu zapojení do skupiny náročné. Proto obvykle začínáme činnostmi ve dvojicích, které jsou pro děti nejpřirozenější.

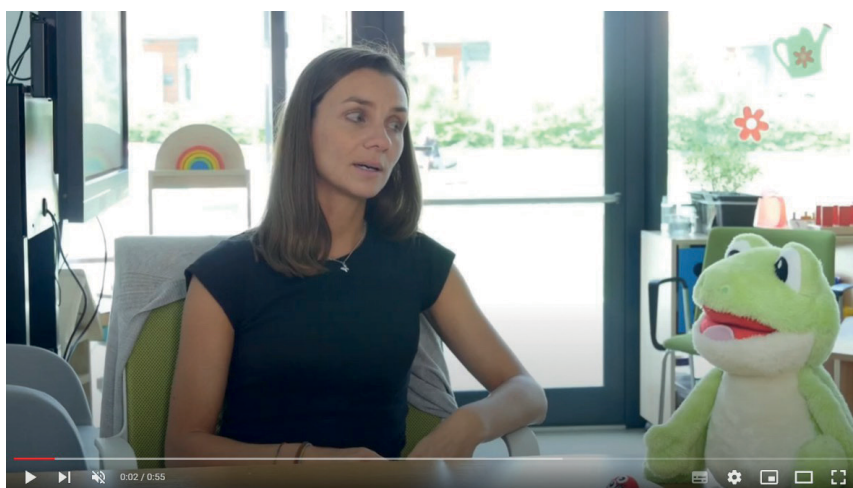
Ukázkou podpory dobrých vzájemných vztahů, respektu a spolupráce, upozadění vlastního ega je činnost s tužkou, kdy vždy ve dvojici mají děti spolupracovat, domlouvat se na společném postupu a také společně tvořit. Zároveň činnost přináší učitelce cenné diagnostické informace o jednotlivých dětech.

V průběhu činnosti učitelka pobízí děti ke spolupráci. Při hodnocení opět používá popisný, dětem srozumitelný jazyk.

### Organizace vzdělávání – skupinová činnost (MŠ Jihlava)



### Organizace vzdělávání – skupinová činnost – komentář učitelky (MŠ Jihlava)



Vytváření skupin může probíhat různými způsoby. Někdy vytváří skupiny sám učitel na základě svého didaktického záměru. Jindy mají děti možnost vybrat si skupinu samy. Další možností může být náhodný los.

Vendela Boučková popisuje různé možnosti utváření skupin a dvojic.

[Organizace vzdělávání – tvoření skupin – rozhovor s učitelkou \(MŠ Jihlava\)](#)



Pro individuální a skupinové činnosti připravené a nabízené učitelem platí, že:

- vycházejí ze záměru učitele, tedy směřují k naplnění vzdělávacího cíle;
- mají předem stanovená a domluvená pravidla;
- po ukončení činnosti následuje hodnocení/sebehodnocení/sdílení.



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Jak často zařazuji cíleně skupinové činnosti do průběhu vzdělávání?

Jak využívám individuální i skupinové činnosti k pedagogickému diagnostikování?



### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

Opravilová, E. (2016). Předškolní pedagogika. Praha: Grada.

Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K. & Štěpánková, L. (2019). Didaktika mateřské školy. Praha: Wolters Kluwer.

### 3. Metody pedagogického diagnostikování

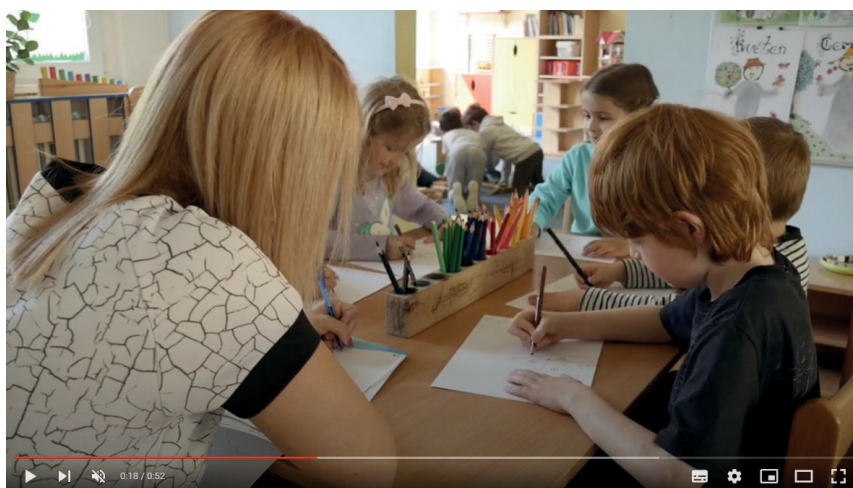
Metody pedagogického diagnostikování je vhodné kombinovat, aby učitel získal ucelený pohled na každé dítě. To nám použití jedné izolované metody neumožní. Nyní zaměříme pozornost na metody, které jsou v předškolním vzdělávání stěžejní.

#### 3.1 Pozorování

Záměrné pozorování je jednou z nejúčinnějších metod k získávání užitečných podkladů pro další fáze pedagogického diagnostikování. To, co při pozorování odhalíme, můžeme využít k přípravě nové vzdělávací nabídky. Opakované pozorování v různých situacích dobře poslouží k vyhodnocování pokroků dítěte. Učitel by se měl zaměřit na jedno dítě nebo malou skupinu, předem si určit cíl pozorování, dělat si průběžně poznámky.

Učitelky z Církevní mateřské školy Srdíčko v Praze provazují přípravu vzdělávací nabídky s potřebami pro pozorování. Jednotlivé činnosti připravily tak, aby mohly sledovat vybranou oblast. Při některých činnostech prováděly záznam průběžně do připraveného archu, dělaly si poznámky na volný papír, jindy zapisovaly až po ukončení činnosti (hromadná pohybová aktivita).

#### *Pozorování – záznamy učitelek (CMŠ Srdíčko Praha)*



K pozorování dětí lze dobře využít hru. Učitelé se nabízejí pestrá škála možností pro sledování. Kromě zaměření na určitou dovednost dítěte (jemná motorika, soustředění, prostorová orientace...) můžeme sledovat přirozené interakce, komunikaci dětí, spolupráci, roli (pozorovatel, vůdce, vedený), obsahovou stránku hry a další aspekty rozvoje klíčových kompetencí.

V následujícím videu učitelka při pozorování hry využívá připravený materiál, který jí pomáhá sledovat předem vybrané aspekty. Průběžně si píše poznámky. Přestože se hry účastní více dětí, její pozornost je zaměřena k předem vybranému dítěti.

#### *Pozorování – záznam a komentář učitelky (CMŠ Srdíčko Praha)*



Pro pozorování dětí můžeme dobře využít každodenní situace, které nám umožňují sledovat míru jejich samostatnosti, rozvíjet ji, podporovat dítě ve schopnosti pomoci druhému, počkat, vydržet, poděkovat. I v šatně, u jídla, na procházce, tam všude se nám nabízejí možnosti být pro dítě vzorem, průvodcem a podporovatelem.

### ***Pozorování – sebeobslužné činnosti (MŠ Korálek Liberec)***



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Co předchází pozorování? Přemýšlím a plánuji, koho, proč, kdy a jak chci pozorovat?

Co následuje po pozorování? Jak si vyhodnocuji své postřehy? Domlouváme se ve třídě/škole na dalším postupu? Vnímáme a interpretujeme pozorovaný moment stejně?

## **3.2 Portfolio**

Práce s portfoliem má úzkou provazbu na pedagogické diagnostikování prováděné učitelem. Podobně jako pozorování považujeme za nejefektivnější nástroj pro získávání informací o dítěti a jeho pokrocích, vnímáme portfolio jako jeden z nejefektivnějších prostředků sledování a zaznamenávání pokroků dítěte. Poskytuje důkazy o učení samotnému dítěti, učiteli i rodičům .

Do portfolio dítě samo, podle svého uvážení nebo na podnět učitele, zakládá různorodé artefakty z průběhu vzdělávání. Jeho vytvoření není cílem, ale je prostředkem k učení dětí. Aby se portfolio nestalo jen odkládacím místem na pracovní listy a další dětské výtvary, věnujeme pozornost i dalším činnostem, při kterých portfolio využíváme. Děti se běžně věnují prohlížení svých „knih“, vzájemně je sdílejí s kamarády, povídají si nad nimi s učitelem, rodičem. Učitel obohacuje portfolio vkládáním písemných komentářů, fotografií zachycujících dítě při činnostech, při hře, s kamarády. Vždy to dělá se souhlasem a v přítomnosti dítěte. Dítě má možnost komentovat, požádat učitele o další zápis.

Autentičnost portfolio velmi podpoříme tím, když budeme opakovaně s dítětem zařazovat artefakty, které souvisejí s jeho osobností. Dobře nám poslouží fotografie zachycující rodinu, kamarády, zajímavé okamžiky ze života v mateřské škole, z různých činností, výrobky, stavby, přečtené knihy apod.

Podobně využitelné jsou otisky ruky nebo nohy, provázkem změřený vzrůst dítěte. Při opakování dítě vidí, jak vyrostlo, zároveň můžeme artefakty nenásilně použít k vytváření matematických představ (menší, větší, dřív, potom...).

O tom, že nelze některé atributy předškolního vzdělávání oddělovat, že je nutné vidět je v souvislostech, o tom, co přinesl do předškolního vzdělávání pojem individualizace, i o tom, čím může být portfolio pro dítě, učitele i rodiče, mluví Alena Krejčová.

***Portfolio – rozhovor s ředitelkou (MŠ Duha Soběslav)***



I další kolegyně z mateřských škol nám představily, jak s portfoliem pracují, k čemu ho využívají, a pojmenovaly, jaké vidí jeho přínosy pro dítě, rodiče i učitele.

Radka Bradáčová popisuje vlastní očekávání od portfolia, sdílí svou zkušenost s využíváním portfolia a zmiňuje jeho podporu v době adaptace dětí.

***Portfolio – rozhovor s učitelkou (MŠ Rakovník)***



Jana Veselková odpovídá na otázku, jak ona sama s portfoliem pracuje, jak jí pomáhá v plánování a vyhodnocování vzdělávacího procesu.

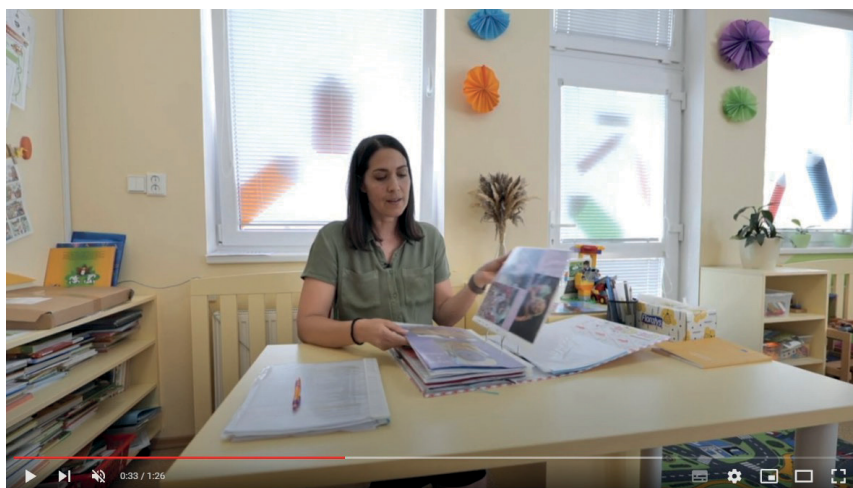
***Portfolio – rozhovor s učitelkou (ZŠ a MŠ Kyjov-Bohuslavice)***





V Soběslavi mají s využíváním portfolia bohaté zkušenosti. Portfolio zakládají rodiče s dítětem ještě před nástupem do mateřské školy. Dítě v něm má od počátku vloženy vstupní informace od rodičů, fotografie rodiny apod. Samo dítě se podílí na jeho vzhledu, je tedy opravdu jeho. Barbora Nývtová vyzdvihuje význam portfolia pro rozvoj sebehodnocení dítěte a vytváření prostoru pro komunikaci s rodinou. Dítě si může „Duháčka“ (tak portfoliu říkají, mateřská škola se jmenuje Duha) vzít kdykoliv domů. Samo na sebe přebírá odpovědnost a rodiče mají možnost vidět, co se v mateřské škole dítě naučilo, kam se posouvá.

### Portfolio – rozhovor s učitelkou (MŠ Duha Soběslav)



### 3.2.1 Portfolio v komunikaci dítěte (nejen) s učitelem

Podporujeme aktivity, kdy si děti portfolio samy berou a prohlížejí, sdílejí ho s vrstevníky, komunikují nad ním s učitelem. Tím vytváříme prostor pro hodnocení a sebehodnocení, pro aktivní zapojení dítěte do vzdělávacího procesu (co mě v současné chvíli zajímá, co bych se chtěl ještě naučit, na co bych se chtěl ve svém učení zaměřit...).

Prostřednictvím rozhovorů nad portfolii umožňujeme dětem uvědomit si vlastní pokroky a učit se sebehodnocení, rozvíjet si při popisu slovní zásobu, vnímat posloupnost činností i přijímat zpětnou vazbu od vrstevníků nebo rodičů a učitelů.

Všimněte si v ukázce přístupu učitelky. Vede dítě přirozeně k samostatnosti, nedělá činnost za něj.

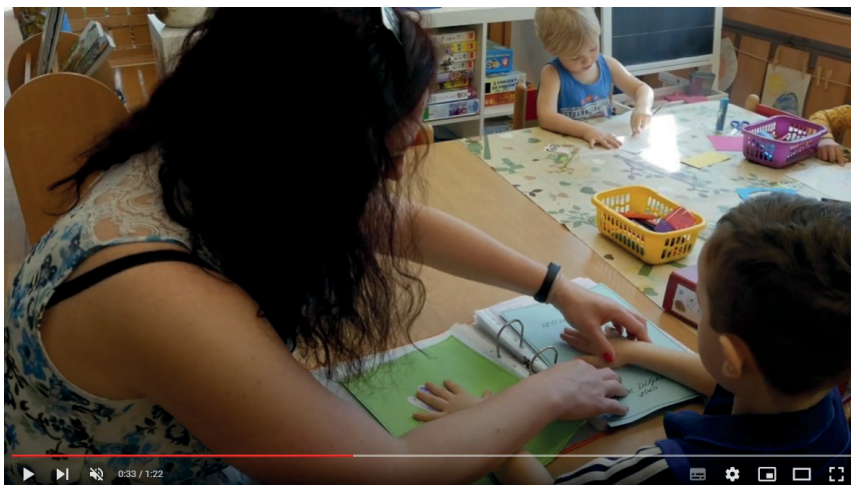
### Portfolio: dítě–učitel (MŠ Ostrava)



Potenciál portfolia bychom měli rodičům přiblížit například tím, že si nejprve prohlížíme portfolio společně, rodič má příležitost vnímat, co a jak komentuje učitel. Při opakovaném sdílení se bude i rodič umět lépe a lépe dítěte zeptat, komentovat popisným jazykem.

V následující ukázce vidíme využití portfolia ke komunikaci dítěte s rodičem. Ze záběrů je dobře patrné, že portfolio obsahuje mnoho různorodých materiálů, tedy nejen pracovní listy, ale fotografie se vzpomínkami, obtisky pro porovnání (ruka, noha...).

***Portfolio: dítě–rodič (MŠ Ostrava)***



Tady už si malé slečny vystačí samy. Sdílejí své zkušenosti. Všimněte si, jak je dítě schopno sebehodnotit svou práci, druhé dítě odhalí nedostatek a zároveň jej komentuje. V druhé části ukázky sdílejí děti svá portfolia s rodiči. Měření provázkem se lavinově šířilo, měřili se starší i mladší sourozenci .

***Portfolio: dítě–dítě; dítě–rodič (MŠ Rakovník)***



Několik dětí sdílí svá portfolia s učitelkou. Ta následně činnost komentuje.

***Portfolio: dítě–učitel; rozhovor s učitelkou (MŠ Duha Soběslav)***





## ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...

Pracuji s portfoliem?

Pokud ne, zamyslete se, proč a jak začít.

Vím, jak začít?

Založím je s dětmi hned, nebo budu čekat na začátek nového školního roku?

Pokud ano, zamyslete se, jestli využíváte veškerý potenciál, který se v práci s portfoliem skrývá.

Pomáhám dítěti vytvořit jeho vlastní, osobité portfolio?

Mají děti k portfoliu přístup kdykoliv během dne?

Mohou děti ovlivňovat, kdy, kdo a co do portfolia založí, kdo a kdy do něj může nahlédnout?

Kdy a jak využívají děti portfolio samostatně?

Jak využívám portfolia dětí pro plánování a hodnocení?

Jak využívám portfolio při komunikaci s rodiči?

### 3.3 Analýza dětských artefaktů

Technologie nám umožňují využít v mnohem větším rozsahu dětské artefakty pro potřeby pedagogického diagnostikování. Zatímco v minulosti jsme byli odkázáni v podstatě jen na dětskou kresbu, dnes můžeme uchovat video – nebo audiozáznam, či fotografie. O artefaktech a jejich uchovávání jsme se zmiňovali již výše, významným úložištěm je totiž portfolio dítěte.

Aby měl artefakt vypovídající hodnotu, dal se z něho vysledovat pokrok dítěte, musí být každá ukázka opatřena datem pořízení. Časový údaj nám pomůže později poskládat časovou osu, odkud kam se dítě posunulo v určité sledované oblasti za určitou dobu. Digitální i papírové ukázky je vhodné doplnit ještě dalšími údaji, například komentářem dítěte, popisem situace, za jaké artefakt vznikl, informacemi o tom, kdo s dítětem na tvorbě spolupracoval, zda potřebovalo podporu a jakou.

### 3.4 Rozhovor

Mezi metody, které jsou často využívány, můžeme zařadit rozhovory. Ty mohou plnit diagnostickou funkci v oblasti poznávání osobnosti dítěte a jeho života. Mnohdy vedou učitelé mateřských škol rozhovor s dítětem nebo rodiči spíše intuitivně. I z takového rozhovoru získají o dítěti a jeho prostředí důležité informace, které by měli umět využít.

Cíleněji postupují učitelé v přípravě a realizaci rozhovoru s rodiči. Nejčastěji před nástupem dítěte do mateřské školy (rodinná anamnéza).

Příkladem inspirativní praxe (triáda dítě–učitel–rodič) může být přístup Mateřské školy Duha v Soběslavi. V době po zápisech (zpravidla červen) jsou rodiče seznámeni na třídní schůzce s organizačními záležitostmi. Jedním z výstupů společného setkání je zadání, kdy jsou rodiče požádáni, aby založili se svým dítětem portfolio. Jsou seznámeni s významem portfolia pro jejich dítě, vidí ukázky naplněných portfolií pro získání inspirace. Na individuální schůzku, která se uskutečňuje zpravidla v přípravném týdnu, přinesou připravené portfolio, které odpovídá osobnosti dítěte. Součástí přípravy je také vyplnění jednoduchého dotazníku o dítěti – co má rádo k jídlu, s čím si rádo hraje, jakou má rádo barvu, co už umí, co mu nejde. Dítě se zapojí do přípravy, samo si portfolio vyzdobí, společně s rodiči vybere první příspěvky (většinou fotografie rodiny). Na schůzce tak mají pevný bod, o který se mohou opřít. Rozhovor obecně slouží všem zúčastněným stranám k tomu, aby navázaly komunikaci, získaly pocit jistoty, seznámily se s prostředím i lidmi.

### *Rozhovor: triáda dítě–učitel–rodič (MŠ Duha Soběslav)*



Diagnostické rozhovory v průběhu dne, vedené s jedním nebo více dětmi, slouží učitelům nejčastěji k ověření jejich vzdělávacích pokroků.

V ukázce učitelka vede s několika dětmi diagnostický rozhovor, ostatní se věnují volné hře. Pracuje s pojmy před/za/mezi, první/poslední. Všimněte si, že dává dětem příležitost vyjádřit se jinak, hledat jiná řešení. Reaguje na zkušenosti dětí. Po skončení činnosti hned zaznamenává výsledek pedagogického diagnostikování do připraveného archu.

### *Diagnostický rozhovor (ZŠ a MŠ Hranice-Struhlovsko)*

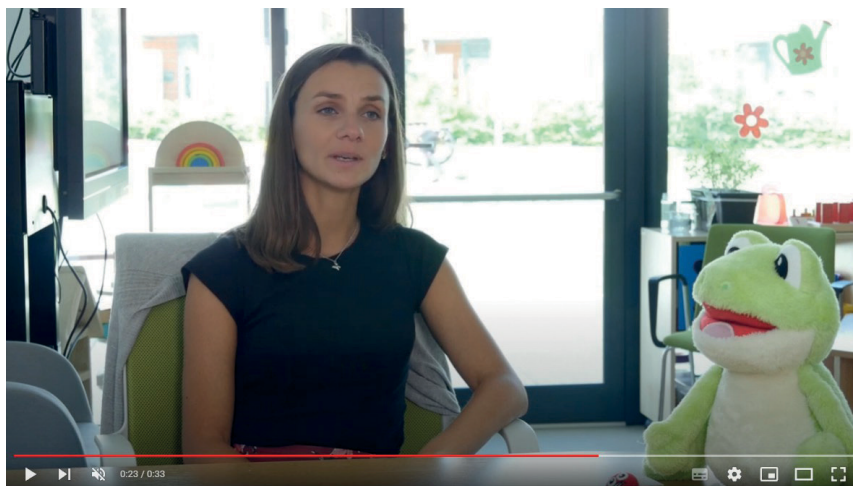


Při vedení jakéhokoliv rozhovoru je třeba dbát na vytvoření bezpečného a důvěrného prostředí, ve kterém se každý zúčastněný bude cítit dobře. Učitel musí být autentický, trpělivý a empatický. Děti i dospělí potřebují čas k získání pocitu jistoty a bezpečí.

## 3.5 Sociogram

Vendula Boučková z mateřské školy v Jihlavě nám přiblížila význam pedagogického diagnostikování zaměřeného na schopnost spolupráce a soudržnost skupiny. Tento aspekt bychom neměli opomíjet. Klima třídy/školy je pro rozvoj dětí a vztahů všech zúčastněných zásadní. V klidném, bezpečném a přívětivém prostředí, kde má každý své místo, můžeme dosáhnout maxima pro každé dítě.

### *Diagnostika skupiny – rozhovor s učitelkou (MŠ Jihlava)*



Představila nám několik her, které učitelé poskytují příležitost k pedagogickému diagnostikování sociálních kompetencí jednotlivých dětí i klimatu třídy a vzájemných vztahů dětí ve skupině. Ukázky konkrétních her jsme v tomto případě podpořili následnými komentáři.

Ve hře na loď můžeme sledovat okamžitou zpětnou vazbu učitelky, kdy komentuje pomoc jednotlivých dětí, upozorňuje na nebezpečí. V závěru popisným jazykem vyjadřuje, co se dařilo, i to, co by se dalo příště udělat lépe a jak, dává prostor dětem pro vlastní vyjádření.

### *Diagnostika skupiny – hra na loď (MŠ Jihlava)*



Společné hodnocení, bezprostřední popisná zpětná vazba a možnost vyjádřit své pocity z činnosti hned má mnohdy pro děti největší vypovídací hodnotu.

### *Diagnostika skupiny – hra na loď – komentář učitelky (MŠ Jihlava)*



Učitel může vytvářet sociogram vzájemných vztahů, ve kterém zjišťuje oblíbenost jednotlivých dětí, odhaluje kamarádké vazby. V neposlední řadě si dobře všimne, zda není některé dítě z kolektivu vyčleňováno nebo opakovaně opomíjeno. To vidíme v ukázce činnosti s klubíčkem.

### ***Diagnostika skupiny – sociogram (MŠ Jihlava)***



V představované hře s klubíčkem je podporována sounáležitost skupiny. Cílem je, aby každé dítě zažilo přijetí od ostatních. Učitel musí dobře sledovat, kdo ještě klubíčko nemá, a případně podpořit pozornost dítěte s klubíčkem k dětem, které ještě klubíčko nedostaly.

V závěrečné reflexi je cenné sdělení učitelky, že není jednoduché najít vždy tu správnou větu (důvod k pochvalě pro konkrétní dítě). Vede děti k vlastnímu vyjádření emocí, prožitku.

### ***Diagnostika skupiny – sociogram – komentář učitelky (MŠ Jihlava)***



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Jaké metody pedagogického diagnostikování využívám?

Jak kombinuji metody pedagogického diagnostikování?



### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

Syslová, Z., Kratochvílová, J., Fikarová, T. (2018). Pedagogická diagnostika v MŠ. Práce s portfoliem dítěte. Praha: Portál.

## 4. Komunikace a spolupráce s rodinou

Učitel provádí pedagogické diagnostikování nejen pro potřebu nastavení vzdělávacího procesu a reflexi jeho úspěšnosti, ale svá zjištění sdílí s dítětem a jeho rodiči. Proto zastává komunikace s rodinou v pedagogickém diagnostikování důležitou roli. Od rodičů můžeme získat informace, které pomáhají dotvářet celkový obraz dítěte, pomáhají nám porozumět dítěti, odhalovat jeho silné i slabé stránky. Rodina a podmínky, ve kterých dítě žije, obvykle ovlivňují jeho motivaci a postoj k učení. Ke sdělování závěrů z pedagogického diagnostikování by měl primárně sloužit osobní rozhovor s rodiči. Pro setkání s nimi bychom neměli podcenit přípravu. Jen dobře vedené rozhovory mohou vést ke spolupráci založené na partnerství, vzájemném respektu a porozumění. My, stejně jako rodiče, máme na mysli primárně zájem dítěte, a toho bychom se měli vždy držet. Aby byl rozhovor efektivní a směřoval k cíli, kterým je podpora dítěte, měl by se učitel držet několika zásad:

- předem stanovit vhodný čas a téma, kterému se bude rozhovor věnovat;
- zahájit rozhovor konkrétním pozitivním sdělením (rodiče mají být přesvědčeni, že snahou učitele je nalézt optimální řešení ve prospěch dítěte);
- hovořit s přiměřeným zaujetím (nikdo nezná dítě lépe než rodič);
- vést rozhovor partnersky (učitel je sice profesionál, ale rodič má právo rozhodovat o svém dítěti);
- závěrem shrnout poznatky a doporučení, případně formulovat společnou dohodu;
- zapsat důležité momenty a závěry z jednání;
- pozvat rodiče na další schůzku (schůzky/konzultace by se měly pravidelně opakovat).

Učitel by měl být v optimálním případě v pravidelném kontaktu s rodiči všech dětí, protože každý z nich si zaslouží informace o svém dítěti. Navíc je dle RVP PV (MŠMT, 2021) povinností učitele informovat rodiče o pokrocích dítěte a domlouvat společný postup při výchově a vzdělávání. Na druhou stranu, ne všichni vyhledávají kontakt s učitelem a o informace projevují zájem. I to je třeba respektovat. Přesto bychom měli usilovat o zapojení rodičů do života školy a hledat různé cesty, které mohou rodiče oslovit. Iniciátorem komunikace a spolupráce je škola, nemůžeme očekávat aktivitu ze strany rodičů. Máme jedinečnou příležitost být (až na výjimky) v kontaktu s rodinou dítěte na každodenní bázi, toto privilegium žádná jiná škola nemá. Využijme ji na maximum, ale se zachováním zdravé míry, abychom nadbytečnými požadavky neodrazovali ty, kdo zájem mají.

Zcela ideální pro nastavení efektivní a přívětivé komunikace a spolupráce s rodiči je vytváření příležitostí iniciovaných mateřskou školou před nástupem nebo hned v prvních týdnech docházky dítěte do mateřské školy.

Dobře nastavená komunikace velmi usnadní dítěti adaptaci v mateřské škole. Předem založené portfolio může být jednou z dobrých cest. O jeho významu v počátku komunikace s rodinou hovoří Jana Pánková.

### *Spolupráce s rodinou – rozhovor s učitelkou (MŠ Duha Soběslav)*



Další formou sdílení mezi rodinou a mateřskou školou, která provází dítě a jeho rodinu po celou dobu docházky do mateřské školy, může být třídní fotoalbum. O tom, jak s ním pracují a co takové album obsahuje, hovoří Stanislava Korcová.

### ***Spolupráce s rodinou – třídní fotoalbum (MŠ Ostrava)***



Na základě pedagogického diagnostikování učitel snadno připraví podklady pro konzultaci s rodiči, k hodnocení dítěte může využít i důkazy z portfolia dítěte nebo krátké videozáznamy. Cílem není poukázat na nedostatky, ale naopak vyzdvihnout to, co se dítěti daří a na tom pak společně s rodiči stavět pro dítě podporu v oblastech, kde to potřebuje. Pokud se komunikaci s rodiči pravidelně a cíleně věnujeme, vidíme časem smysluplnost naší vložené energie a máme možnost zažívat radost a uspokojení.

### ***Spolupráce s rodinou – rozhovor s učitelkami (MŠ Bystré)***



Inspirativním příkladem je videozáznam toho, jak učitelky pracují s pedagogickým diagnostikováním průběžně, vracejí se k předchozím zjištěním, doporučením, sledují pokroky dítěte v učení. Připravují si podklad pro další setkání s rodiči (úchop tužky).

### ***Spolupráce s rodinou – příprava učitelek (MŠ Bystré)***





Pravidelná konzultace se může stát příjemným setkáním, na které se vzájemně těší učitel i rodič. Panuje zde dobrá nálada a otevřenost.

### ***Spolupráce s rodinou – konzultace s rodiči (MŠ Korálek Liberec)***



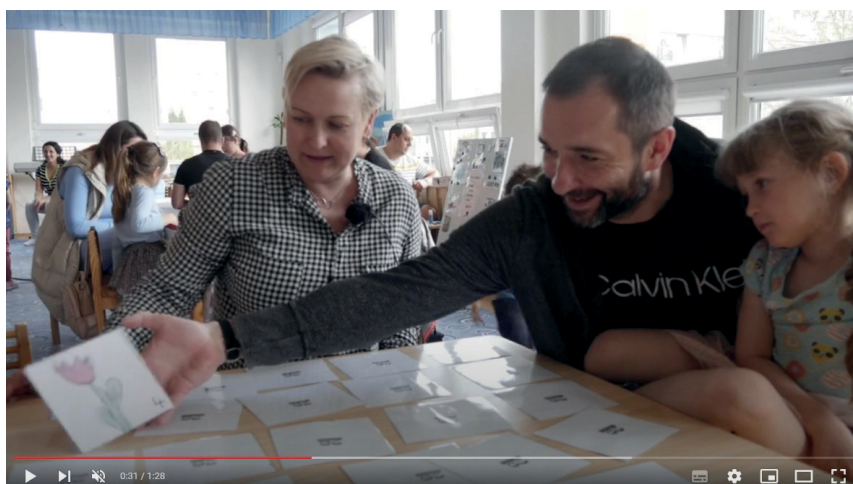
Mateřská škola v Rakovníku patří také mezi školy, ve kterých se daří pravidelná komunikace a setkávání s rodiči. Učitelé zde projevují značnou míru kreativity, která rodiče naprosto pohltí a vtáhne do dění. Proč? Protože už na přípravě činností se podílejí i děti. Využívají portfolia nejen při individuálních schůzkách, ale také při společných akcích. V rámci společného odpoledne dostali rodiče zadání, aby napsali, nakreslili svému dítěti do portfolia vzkaz. Rodiče se zapojili s velkou chutí.

### ***Spolupráce s rodinou – vzkaz do portfolia (MŠ Rakovník)***



Přidanou hodnotou pro společné odpoledne dětí s rodiči v mateřské škole byly dětmi vlastnoručně vyrobené deskové hry. Zahrát si je s rodiči byl pro děti velký zážitek.

### ***Spolupráce s rodinou – hry s rodiči (MŠ Rakovník)***





### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Jaké způsoby komunikace a spolupráce s rodiči využívám?

Jakou formu pro předávání informací o dítěti volím?

Umožňuji rodičům individuální konzultace? Jsou pravidelné? Vyzývám rodiče přívětivě k účasti?

Jaké příležitosti využívám pro zapojení rodičů?

Beru přitom na vědomí potřeby a zájmy dětí i rodičů?



### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

Lažová, L. (2013). Mateřská škola komunikuje s rodiči. Praha: Portál.

Splavcová, H. (2022). Spolupráce s rodinou při vzdělávání dětí od dvou let v mateřské škole. Praha: PedF UK. Disertační práce. Dostupné z: 140104334.pdf (cuni.cz)

## 5. Spolupráce učitelů

Pokud má škola nastavenou společnou vizi a směřování, je pro učitele zcela přirozené diskutovat, společně plánovat a vyhodnocovat svou práci, pokroky jednotlivých dětí, případně nastavovat intervenci.

Spolupráce učitelů by měla být podporována (iniciována) ředitelem školy. S podporou vedení školy v zádech je pro učitele snazší zaměřit svou pozornost na děti, na komunikaci s rodiči, může přispět k celkovému pohledu veřejnosti na školu. O tom, jaké to je být učitelem a jak je důvěra a podpora ředitele důležitá, mluví Jan Kašpar Niebauer.

### *Spolupráce učitelů – rozhovor s učitelem (ZŠ a MŠ Kateřinice)*



Společné plánování i vyhodnocování průběhu vzdělávání patří k povinnostem učitele. Učitelé by měli vzájemně sdílet své postřehy z průběhu vzdělávacího procesu, hledat shody a rozdíly v hodnocení vzdělávacích pokroků dětí. Následně se domlouvat na společném postupu a zapojení rodiny.

Nyní nahlédneme pod pokličku vzájemné spolupráce učitelek. Z ukázky je zřejmé, že vnímají potřebu předávání informací nejen směrem od mateřské školy k rodičům, ale také od rodičů k mateřské škole.

### *Spolupráce učitelů – příprava na schůzku (MŠ Bystré)*



Další ukázky komunikace a spolupráce učitelů najdete v kapitole věnované spolupráci s rodinou.



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Máme v mateřské škole / ve třídě společné cíle?

Vedeme s kolegy pravidelné konzultace vztahující se k plánování vzdělávací nabídky, k hodnocení své práce i pokroků dětí?

Jak poskytuji a přijímám popisnou zpětnou vazbu?

Jaká podpora ze strany vedení školy by mi pomohla? Dokážu si o ni říct?



### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

Syslová, Z. a kol. (2016). Proměna mateřské školy v učící se organizaci. Praha: Wolters Kluwer.

## 6. Hodnocení

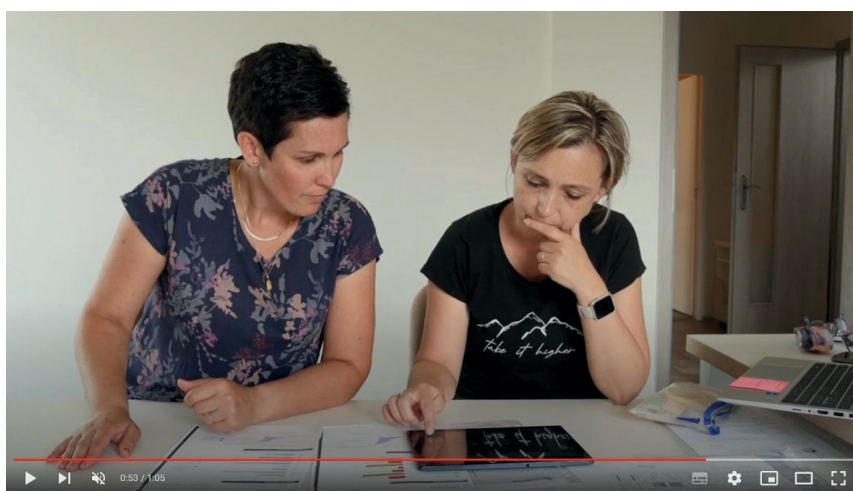
Neoddělitelnou součástí vzdělávacího procesu a procesu pedagogického diagnostikování je hodnocení, které má rozmanité podoby i funkce.

### 6.1 Sledování a hodnocení pokroku dětí

V souvislosti s pedagogickým diagnostikováním vnímáme pojem hodnocení ve smyslu hodnocení formativního, tedy jako kontinuální proces poskytování popisné zpětné vazby, která napomáhá rozvíjení každého dítěte a vychází z toho, co umí a dokáže, je zaměřena především na podporu jeho dovedností a kompetencí, nikoliv na pouhé pátrání po nedostacích.

V následující ukázce učitelky pracují s výsledky hodnocení vzdělávacích pokroků dítěte na základě pedagogického diagnostikování. Zjištěné informace posuzují z pohledu dítěte i celé skupiny. Přemýšlejí nad tím, jak dítě podpořit v jeho rozvoji, jakou mu připravit vzdělávací nabídku.

#### *Hodnocení (MŠ Dvůr Králové nad Labem)*



Možnost připravit si vlastní diagnostické a hodnotící materiály, kterou nám dává RVP PV (MŠMT, 2021), využili i v této mateřské škole. Jak popisuje Kristýna Fusková z mateřské školy v Kateřiněch, velmi jim to zjednodušilo práci. Tím, že je dokument jejich, vědí, co a proč do něj zařadili, co chtějí sledovat a proč. Dává jim možnost rozvrhnout si jednotlivé kroky v čase. Plánují předem, co a kdy budou u dětí sledovat.

#### *Hodnocení – záznamové archy (ZŠ a MŠ Kateřinice)*



Jana Richterová poskytuje dětem popisnou zpětnou vazbu. Pojmenovává to, co vidí. Dobře pracuje s chybou. Jednoduše a bez náznaku, že by dítě selhalo, mu navrhuje, co může příště udělat jinak. Při hodnocení dítěte, které činnost zvládlo, nesklouzává ke klišé typu „šikulka“, ale stejným popisným jazykem oceňuje jeho výkon.

### *Hodnocení – popisný jazyk (MŠ Ostrava)*



Také v další ukázce učitelka používá při hodnocení popisnou zpětnou vazbu. Tímto způsobem podporuje dítě v rozvoji sebehodnocení.

### *Hodnocení – popisný jazyk (MŠ Čtyřlístek Kadaň)*



## 6.2 Sebehodnocení jako prostředek sledování vlastního pokroku

Prostřednictvím sebehodnocení dítě získává možnost k sebepoznání, k uvědomění si silných i slabých stránek. Učí se zhodnotit výsledek své práce, svoje vynaložené úsilí, své chování. Aby sebehodnocení vystihovalo danou úroveň, musí si dítě dovednost sebehodnocení nejprve osvojit. Zpočátku se hodnotí nepřesně. Je běžným jevem, že své schopnosti, dovednosti či znalosti přeceňuje, nebo naopak podceňuje. Učí se svůj výkon komentovat na základě argumentů (kritérií), které mu poskytují potřebnou oporu. Dovednost sebehodnocení si děti osvojují postupně, na základě pozorování, naslouchání a opakovaného formativního hodnocení učitelem. Poskytování popisné zpětné vazby, vztahující se k určité činnosti, situaci, k tomu, co je odpozorované, je pro dítě akceptovatelné a bezpečné. Pomáhá vytvářet sebepojetí dítěte. Při kontinuální podpoře rozvoje této dovednosti se děti rychle zdokonalují.

Sebehodnocení probíhá různou formou, záleží na tom, kolik času v daném okamžiku učitel pro sebehodnocení vyčlení a jaký cíl sleduje, jakou informaci má sebehodnocení dětem nebo učitelé poskytnout. Pro rychlou reflexi proběhlé aktivity a krátké zamyšlení dětí nad vlastní činností může učitel použít domluvená gesta (palce nahoru, dolů), pohyb paže (nahoru – jsem spokojen, dolů – jsem nespokojen), postavení se na určité místo ve třídě, piktogramy, semafor a jiné.

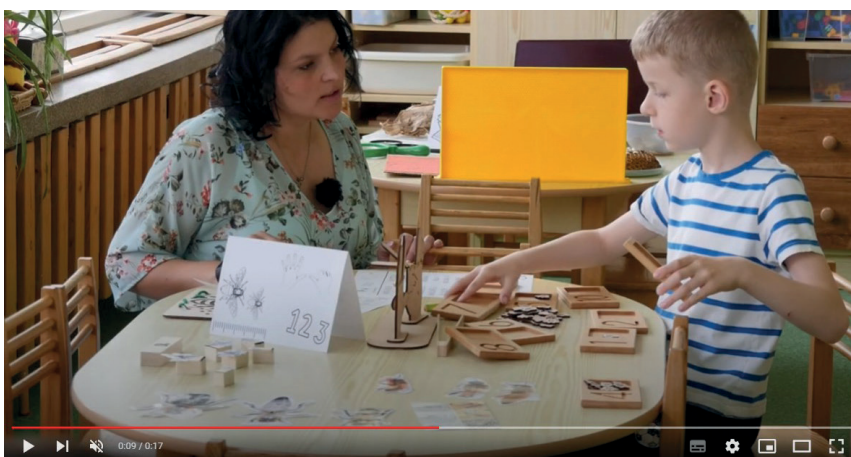
Z ukázky je patrné, že hodnocení a sebehodnocení může probíhat ruku v ruce. Učitelka vede dítě k nalezení jiné možnosti řešení. Následně probíhá kontrola, hodnocení učitelky a sebehodnocení dítěte pomocí škálového systému (semafor).

### Hodnocení a sebehodnocení (MŠ Čtyřlístek Kadaň)



Pokud dětem poskytujeme popisnou zpětnou vazbu, vedeme je k sebehodnocení. Dítě samo odhalí chybu, má možnost ji napravit. Chyba není špatná, poskytuje dítěti příležitost posunout se dál.

### Sebehodnocení dětí – práce s chybou (MŠ Čtyřlístek Kadaň)



Pro aktivní zapojení dětí do hodnocení jsou vhodné takové prostředky, které dětem umožňují vizualizovat, vnímat více smysly. Příkladem může být dvoustupňové hodnocení, jednoduché, rychlé sebehodnocení po dokončení činnosti. Dítě si vyhodnotí, jak se mu dařilo v konkrétní činnosti, a ještě si procvičí jemnou motoriku.

### Sebehodnocení dětí – dvoustupňová škála (ZŠ a MŠ Kateřinice)



Pro sebehodnocení najdeme prostor i při činnostech na zahradě. V zaznamenané situaci si učitelky děti rozdělily do skupin, část dětí si volně hrála na zahradě, část dětí se věnovala pohybovým činnostem, které měly podnítit spolupráci a sounáležitost skupiny. Po jejich ukončení následovala reflexe včetně sebehodnocení dětí.

### Sebehodnocení (MŠ Sokolov)



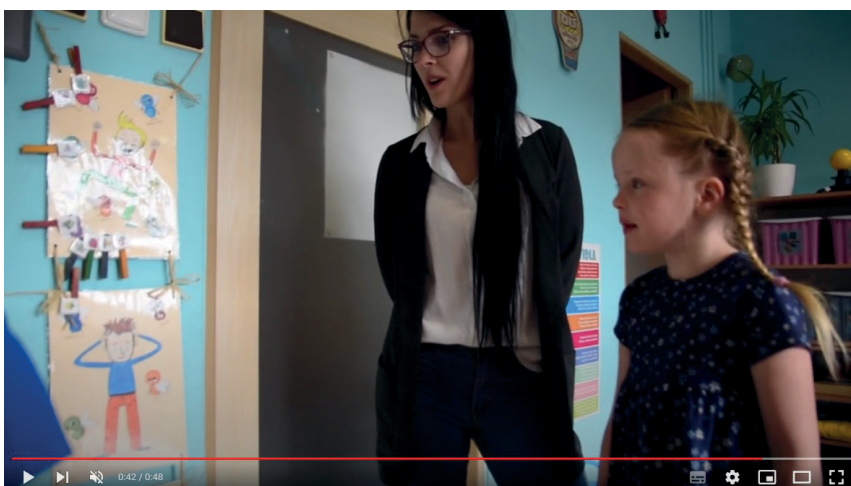
Důležitou součástí předškolního vzdělávání je sociální a emocionální rozvoj dítěte. Z ukázky je patrné, že činnosti zaměřené na poznávání emocí jsou gradované. V závěrečném sebehodnocení můžeme spatřit, že děti nehodnotí jen zvládnutí činnosti, ale dokážou také přirozeně komentovat své pocity.

### Sebehodnocení – hra s emocemi (MŠ Sokolov)



V Mateřské škole Korálek v Liberci se zaměřují na práci s emocemi. Učitelka pomocí náladometru zjišťuje nastavení dítěte v daný okamžik, jak se cítí, na co se těší, co by chtělo vyzkoušet. Dítě připnutím kolíčku vyjádří své aktuální pocity, naladění. Učitelka podpoří dítě ke slovnímu projevu a komentování své volby. Skvělá příležitost učit se komunikovat, vyjadřovat své pocity, vnímat sebe samo.

### Sebehodnocení – náladometr (MŠ Korálek Liberec)





Ve stejné mateřské škole jsou děti vedeny k samostatnému řešení konfliktních situací. Pomáhá jim v tom semaforový koberec, který umožňuje zesílení prožitku vizualizací a postupným přibližováním. Oba účastníci sporu se nejprve postaví na červené části koberce, každý popíše své stanovisko. Následně se posunou blíž k sobě na oranžové části a hledají řešení. Nakonec, když se shodnou, posunou se k sobě na zelenou část, podají si ruce a pokračují v předchozí činnosti. Záběru z videa předchází konflikt, kdy jedno dítě zasáhne do herního prostoru druhého.

### Sebehodnocení – řešení konfliktu (MŠ Korálek Liberec)



Prostor pro sebehodnocení se otevírá i v reflektivním kruhu. Ten by měl následovat vždy hned po dokončení dané činnosti. Druhý den už děti nebudou vždy schopny se zpětně vyjádřit. Můžeme postupně zkoušet zařadit vhodnou otázku i druhý den nebo při čekání na oběd. Každé dítě by mělo dostat prostor, učitelka v ukázce děti k vyjádření vlídně vyzvala, ale není nutné, aby se vždy zapojili všichni.

### Sebehodnocení (MŠ Ostrava)



V Mateřské škole ve Štěnovicích jsme zachytili příklad propojení pedagogického diagnostikování s cíleným, dětem blízkým a srozumitelným způsobem vedení dětí k sebehodnocení. Záznamové archy se staly součástí celkového pedagogického diagnostikování. Činnosti byly vybrány tak, aby jejich znázornění formou obrázku bylo pro děti srozumitelné a zároveň postihovaly některé z důležitých dovedností pro danou věkovou kategorii dětí.

Další příležitosti jim přináší například umístění záznamových archů v šatně, které umožňuje přirozeně navazovat komunikaci mezi rodičem a dítětem. Dítě má možnost prostřednictvím obrázků prezentovat, co už umí, co dokázalo, a také to, co by se ještě chtělo naučit. Rodič zároveň vidí posun svého dítěte. „Tento způsob se nám osvědčil, není formální, probíhá plánovaně, systematicky. Umožňuje individualizaci, každé dítě se posouvá vlastním tempem.“

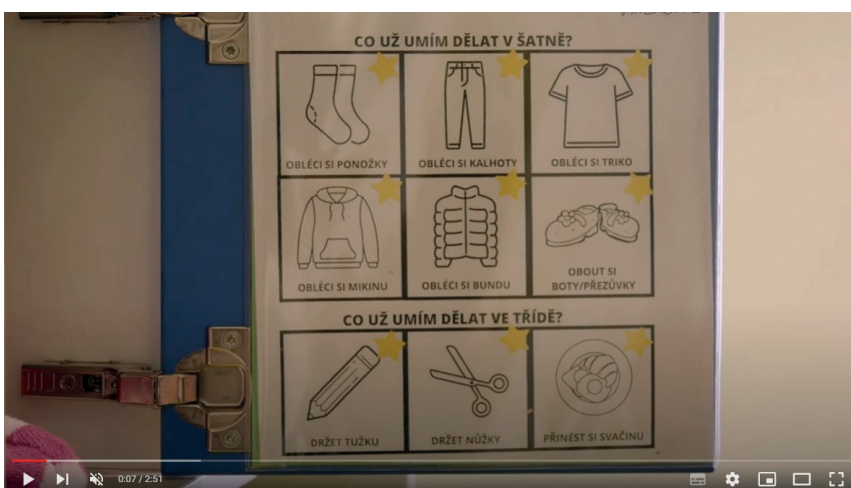
O tom, kde získali inspiraci a v čem vidí výhody vedení záznamových archů v této podobě, promluvila Kateřina Synková.

### Sebehodnocení (MŠ Štěňovice)



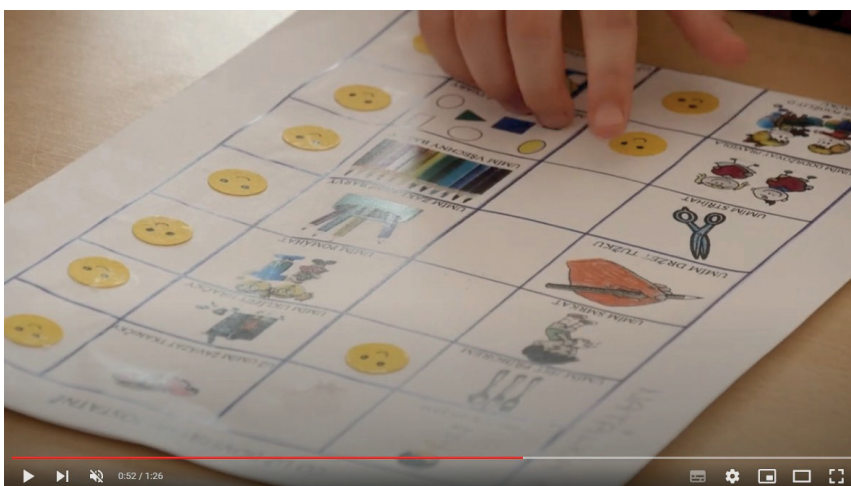
Dále nás seznámí s konkrétní podobou záznamových archů pro jednotlivé věkové kategorie dětí. V tuto chvíli se jedná o původní podobu, která vznikla před začátkem školního roku. Dnes už učitelky vědí, že budou některé položky na základě zkušeností upravovat. To je nezbytný předpoklad k tomu, aby materiál byl vždy aktuální a dobře využitelný.

### Sebehodnocení – záznamové archy (MŠ Štěňovice)



Nakonec se společně podíváme k dětem, které mají se sebehodnocením největší zkušenost. Jejich záznamový arch je nejpodrobnější a obsahuje soubor vybraných dovedností, které dítě obvykle zvládá před nástupem do základní školy. Děti společně sdílejí své pokroky, zaznamenávají je a zaměřují pozornost k činnosti, kterou chtějí zdokonalit v nejbližší době.

### Sebehodnocení – práce se záznamovým archem (MŠ Štěňovice)



### 6.3 Vrstevnícké hodnocení

Vrstevnícké hodnocení je důležitou součástí celkového hodnocení dítěte. Děti vnímají hodnocení od svých kamarádů jako velmi zásadní. Děti musíme vzájemnému hodnocení učit, jejich vyjadřování korigovat. Leckdy je totiž pohled dětí velmi kritický, jindy své hodnocení vyjadřují jen výrazy líbí/nelíbí. Vzor učitele, který popisným jazykem podává zpětnou vazbu dětem, je nenahraditelný.

#### *Vrstevnícké hodnocení – rozhovor s učitelkou (MŠ Jihlava)*



### 6.4 Kritéria pro hodnocení

Pro posouzení dětských artefaktů i činností je vhodné mít předem stanovená (domluvená) kritéria, na jejichž základě učitel i dítě posuzují dosaženou úroveň i míru kvality. Kritéria slouží k tomu, aby učitelé ve třídě, případně rodiče, přistupovali k hodnocení ve shodě. Měla by být formulována jednoznačně, být sledovatelná a hodnotitelná (splnil/nesplnil). Dítě tak lépe pochopí míru vlastního pokroku. Učitel by si měl uvědomit, že kritéria mají svou popisnou funkci, mají pomáhat dítěti v jeho učení a rozvoji. Kritéria pro hodnocení je vhodné zavádět postupně a zároveň učit děti, jak je mají používat.

### 6.5 Nepřesnosti při hodnocení

Hodnocení, stejně jako pedagogické diagnostikování a další prvky vzdělávacího procesu, je závislé na osobnosti učitele a může být ovlivněno jeho stylem a pojetím vzdělávacího procesu i profesní zdatností. V mateřské škole máme oproti dalším stupňům škol drobnou výhodu, protože svá zjištění můžeme konzultovat s kolegou ze třídy. Na základě toho můžeme své závěry případně korigovat.

Zdroje zkreslení závěrů učitele mohou být kognitivního charakteru (nedostatečná znalost zásad, pravidel či kritérií hodnocení, neznalost dítěte, vyvozování závěrů z neúplných informací, záměna projevů za příčiny...) nebo afektivního charakteru (subjektivní postoj učitele, jeho předpojatost vůči konkrétnímu dítěti, jeho rodině...). Učitel může být ovlivněn haló efektem, předem získanými informacemi o dítěti, předsudky, porovnáváním dětí navzájem, tendencí k jejich podhodnocování nebo přeceňování, tendencí k urychlenému vyvozování závěrů i momentálním vlastním emočním nastavením či zdravotním stavem.

Ke snížení nepřesnosti při vyvozování závěrů o dětech a při jejich hodnocení může napomoci konzultace s jiným kolegou, který dítě zná, stanovení jasných a sledovatelných cílů při pedagogickém diagnostikování a kritérií k jejich vyhodnocování. Při rozboru dětských artefaktů můžeme využít anonymizaci. Učitel nevidí jméno dítěte, které práci vytvořilo, a teprve po vyhodnocení ji ke konkrétnímu jménu přiřadí.



### **ZAMYSLETE SE, ODPOVĚZTE SI...**

Využívám při hodnocení popisnou zpětnou vazbu?

Jak podporuji děti k používání popisné zpětné vazby při sebehodnocení?

Jaké příležitosti vytvářím dětem každý den k rozvíjení dovednosti vrstevnického hodnocení?



### **INSPIRUJTE SE, ROZVÍJEJTE SE...**

Sedláčková, H., Syslová, Z., Štěpánková, L. (2012). Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání. Praha: Wolters Kluwer.

# Závěr

Učitel v průběhu vzdělávacího procesu nemůže neprovádět pedagogické diagnostikování. Neustále děti pozoruje, hodnotí jejich schopnosti a dovednosti a na základě svého pozorování se rozhoduje, jak bude v dalším období postupovat. K pedagogickému diagnostikování, pokud má být užitečné pro učitele, děti i jejich rodiče, však nelze přistupovat intuitivně. Je to dovednost, kterou si osvojujeme v každodenní praxi pomalu a postupně.

Začněte postupnými krůčky, stavte před sebe dosažitelné cíle. Dávejte si splnitelné úkoly:

- Sepište si oblasti, které byste chtěli v průběhu roku u dětí sledovat.
- Vyberte si jednu oblast ze seznamu.
- Rozhodněte se, zda využijete pro její sledování jednu metodu pedagogického diagnostikování nebo jich budete kombinovat více.
- Promyslete si činnosti a situace (především ty, které ve vaší třídě v průběhu dne běžně probíhají), při kterých je možné získat o dané oblasti informace.
- Vyberte a připravte si způsob záznamu.
- Sledujte vybranou oblast v různých činnostech a organizačních formách po určité období.
- Vyhodnoťte svoje záznamy.
- Využijte získané závěry při plánování vzdělávací nabídky a k podpoře dětí.
- Vyberte si další oblast...

Společně si ve třídě nastavte jednotlivé kroky, plánujte a hodnotte, sdílejte úspěchy i nezdary, vzájemně se podporujte.

Potěší nás, pokud na základě této příručky nebudete vnímat pedagogické diagnostikování jako něco nadbytečného, co vás odvádí od vlastní práce s dětmi, ale jako prostředek, který vám při osobnostně orientovaném vzdělávání může pomáhat. Protože pokud budete využívat pedagogické diagnostikování záměrně a systematicky, dokážete podporovat silné stránky dětí, odhalíte příčiny, které jim znesnadňují učení. Tak můžete dětem na jejich vzdělávací cestě účinně pomáhat.

Blíže se s nimi a jejich mateřskými školami můžete seznámit v následujících medailoncích.

# Medailonky mateřských škol

Jihočeský kraj, Mateřská škola Duha Soběslav. Alena Krejčová, Martina Hasmanová, Marie Křížová, Barbora Nývltová, Jana Pánková.

## *Medailonek (MŠ Duha Soběslav)*



Jihomoravský kraj, Základní a mateřská škola Kyjov-Bohuslavice. Jovanka Rybová, Jana Veselková.

## *Medailonek (ZŠ a MŠ Kyjov-Bohuslavice)*



Karlovarský kraj, Mateřská škola Alšova, Sokolov. Jiřina Deutschová, Monika Sieberová.

## *Medailonek (MŠ Sokolov)*



Královéhradecký kraj, Mateřská škola Drtinova, Dvůr Králové nad Labem. Dagmar Anschlagová, Romana Janečková, Lucie Kubicová, Anna Skořepová, Petra Vojtíšková.

***Medailonek (MŠ Dvůr Králové nad Labem)***



Liberecký kraj, Mateřská škola Korálek, Liberec. Vladimíra Jurigová, Marie Veselá.

***Medailonek (MŠ Korálek Liberec)***



Moravskoslezský kraj, Mateřská škola Varenská, Ostrava. Stanislava Korcová, Jana Richterová.

***Medailonek (MŠ Ostrava)***



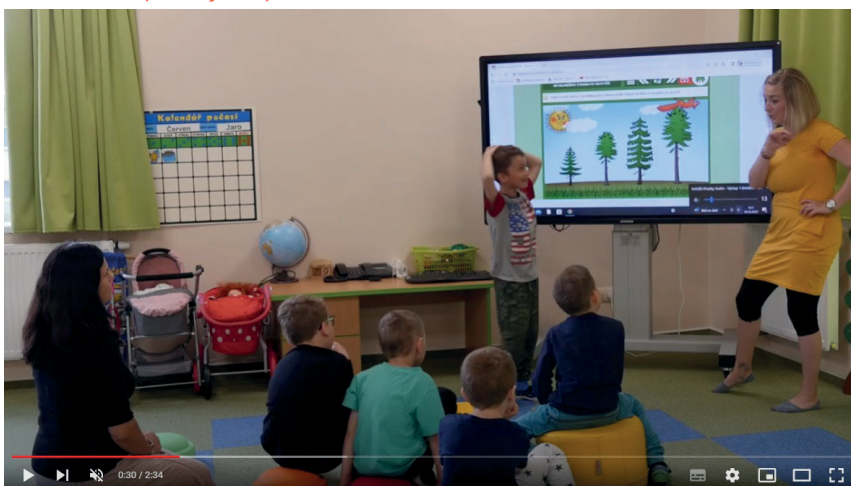
Olomoucký kraj, Základní a mateřská škola Hranice-Struhovsko. Radomír Macháň, Marie Hajdová, Lenka Münsterová.

***Medailonek (ZŠ a MŠ Hranice-Struhovsko)***



Pardubický kraj, Mateřská škola Kvítek, Bystré. Marcela Satrapová, Kateřina Serafinová.

***Medailonek (MŠ Bystré)***



Praha, Církevní mateřská škola Srdíčko. Eva Kuchyňková, Eva Houdková, Veronika Kamarytová.

***Medailonek (CMŠ Srdíčko Praha)***





Plzeňský kraj, Mateřská škola Štěnovice. Jitka Adamová, Kateřina Synková.

***Medailonek (MŠ Štěnovice)***



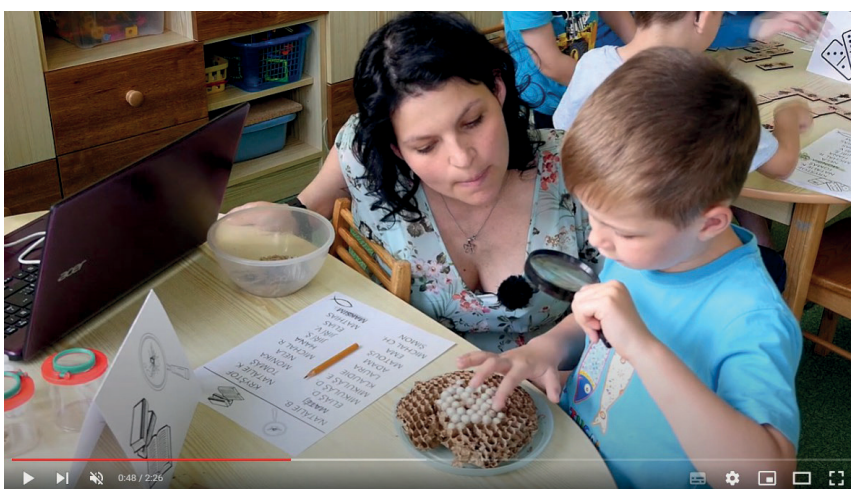
Středočeský kraj, Mateřská škola V Lukách, Rakovník. Jana Kovářová, Radka Bradáčová.

***Medailonek (MŠ Rakovník)***



Ústecký kraj, Mateřská škola Čtyřlístek, Kadaň. Erika Zelenková, Naděžda Husová, Vlasta Maxová.

***Medailonek (MŠ Čtyřlístek Kadaň)***



Vysočina, Mateřská škola a SPC Demlova, Jihlava. Ljubica Váchová Nováková, Vendula Boučková.

*Medailonek (MŠ Jihlava)*



Zlínský kraj, Základní a mateřská škola Kateřinice. Šárka Muchová, Kristýna Fusková, Jan Kašpar Niebauer.

*Medailonek (ZŠ a MŠ Kateřinice)*



# Literatura a použité zdroje

Bednářová, J., Syslová, Z. & Splavcová, H. (2022). Pedagogická diagnostika v mateřské škole. Metodická příručka Předškolní a prvostupňové vzdělávání. Praha. NPI ČR.

Dostupné z: [https://www.projektsypo.cz/dokumenty/Metodicka\\_prirucka\\_SYPO\\_Pedagogicka\\_diagnostika\\_MS\\_2022.pdf](https://www.projektsypo.cz/dokumenty/Metodicka_prirucka_SYPO_Pedagogicka_diagnostika_MS_2022.pdf)

Gajdošová, J., Dujková, L. & kol. (2012). Začít spolu – pro MŠ: Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Praha. Portál.

Havlíková, H., Chmátalová, J. & Slunečko, D. (2023). Pedagogické diagnostikování na 1. stupni základní školy s příklady inspirativní praxe. Praha. NPI ČR.

Dostupné z: [pedagogicke Diagnostikovani.pdf \(npi.cz\)](#)

Krejčová, V., Kargerová, J. & Syslová, Z. (2015). Individualizace v mateřské škole. Praha. Portál.

Loudová Stralczyňská, B., Koželuhová, E. & kol. (2022). Projektové a činnostní učení v předškolním vzdělávání. Metodika pro učitele. Praha. Raabe. Výstup projektu číslo 2020-1-CZ01-KA201-078464. Program Erasmus +, KA201, Strategická partnerství ve školním vzdělávání. „Learning by Doing – rozvoj klíčových kompetencí v předškolním vzdělávání (ABC pro mateřské školy)“.

MŠMT (2021). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>.

MŠMT (2004). Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění.

Dostupné z: [zákon o pedagogických pracovnících.pdf, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](#).

Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2009). Pedagogický slovník. Praha: Portál.

## **Poděkování**

Děkujeme všem zapojeným mateřským školám, které nám umožnily nahlédnout pod pokličku své práce, všem ředitelům a učitelům, kteří se aktivně podíleli na natáčení, přispěli ukázkou své praxe a podělili se o vlastní zkušenosti. Oceňujeme jejich přístup ke sdílení inspirativní praxe, čímž přispěli ke zvyšování profesních kompetencí dalších učitelů. V ukázkách jsou vzorem kultivovaného chování, vyjadřujícího respekt k dítěti, nastavujícího partnerskou úroveň komunikace, do které patří poděkování, prosba, klidný tón řeči a spisovný jazyk.

**Pedagogické diagnostikování v mateřské škole  
s příklady inspirativní praxe**

Hana Splavcová, Andrea Mouchová, Nikola Krejčová  
Oddělení předškolního a prvostupňového vzdělávání

Vydal Národní pedagogický institut České republiky,  
Senovážné nám. 25, 110 00, Praha 1

Rok vydání: 2023

První vydání

Aktuální informace o publikacích NPI ČR najdete na  
webových stránkách [www.npi.cz](http://www.npi.cz)

