

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Jana Mlynková

Individualizační přístupy v mateřské škole

Individualization Approaches in Kindergarten

Praha 2022

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne: 12. května 2022

Jana Mlynková

Děkuji Doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc., vedoucí závěrečné práce, za trpělivost, odbornou pomoc, připomínky a ochotu pomoci při vedení mé práce.

V Praze 12. května 2022

Klíčová slova (česky)

Individualizace, diferenciacce, mateřská škola, metody a formy práce, pedagogická diagnostika, učitelka mateřské školy, portfolio, záznamy o rozvoji a pokroku dítěte, pozorování, plánování

Klíčová slova (anglicky):

Individualization; differentiation; Kindergarten; methods and forms of work; pedagogical diagnostics; kindergarten teacher; portfolio; records of the child's development and progress; observation; planning

Abstrakt (česky)

Diplomová práce s názvem „*Individualizační přístupy v mateřské škole*“ pojednává o individualizovaném vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách. Zabývá se zkoumáním způsobů individualizačních přístupů prostřednictvím pozorování, rozboru dokumentů a strukturovaného rozhovoru s učitelkami vybrané mateřské školy. Teoretická část případové studie vymezuje základní pojmy související s pojmem individualizace a přináší širší pohled na individualizaci a její možné strategie v prostředí mateřské školy. Cílem je zjistit a popsat jaké způsoby individualizačních principů jsou využívány, jak jsou realizovány v běžné mateřské škole. Práce se zaměřuje na různé přístupy, které vyhledává učitelka, s ohledem na respektování jednotlivých individuálních potřeb, schopností a zájmů každého dítěte. Zaměřuje se na podmínky, které je třeba vytvořit pro tuto formu vzdělávání.

První část práce seznamuje se základními pojmy, přináší teoretický nástin pojmů, které mají vliv na individualizované vzdělávání a souvisejí se způsoby individualizované práce. Vychází z dostupných zdrojů obsahujících formy individualizovaného vzdělávání. V práci se popisuje pedagogická diagnostika, práce s portfoliem, sebehodnocení dětí a plánování učitelky. Zmínka je zde o historickém pohledu na téma individualizace. V praktické části jde především o přímé pozorování konkrétních aktivit a strategií vedoucích k individualizovanému vzdělávání, dále pak o rozbor dokumentů a rozhovor.

Získaná data jsou interpretována a zanalyzována v závěrečné výzkumné zprávě. Nabízí konkrétní podněty k tomu, jak plánovat vzdělávací nabídku, jak děti vést, jaké činnosti nabízet, a tím lépe pochopit problematiku a specifika individualizovaného vzdělávání v prostředí mateřské školy.

Abstract (in English):

The diploma thesis entitled „*Individualization approaches in kindergarten*” deals with the individualized education of preschool children in kindergartens. The thesis deals with the study of ways of individualization approaches through observation, analysis of documents and structured interviews with teachers of a selected kindergarten. The theoretical part of the case study defines the basic concepts related to the concept of individualization and provides a broader view of individualization and its possible strategies in the kindergarten environment. The aim is to find out and describe what ways of individualization principles are used and how they are implemented in a regular kindergarten. The work focuses on the different approaches that the teacher looks for concerning respecting each child's the individual needs, abilities and interests. It focuses on the conditions that need to be created for this form of education.

The first part of the work introduces the basic concepts, brings a theoretical outline of concepts that affect individualized education and are related to the ways of individualized work. It is based on available resources containing forms of individualized education. The thesis describes pedagogical diagnostics, working with portfolios, children's self-evaluation, and teacher planning. Mention is here to a historical view of the theme of individualisation. The practical part is mainly a direct observation of specific activities and strategies leading to individualized education, then an analysis of documents and an interview.

The obtained data are interpreted and analyzed in the final research report. It offers specific stimuli on how to plan the educational offer, how to lead children, what activities to offer, and thus better understand the issues and specifics of individualized education in the kindergarten environment.

OBSAH

1	ÚVOD	3
2	TEORETICKÁ ČÁST	5
2.1	INDIVIDUALIZACE JAKO POJEM.....	5
2.2	HISTORICKÝ POHLED NA TÉMA INDIVIDUALIZACE.....	7
2.2.1	<i>Historie</i>	7
2.2.2	<i>Příhoda, Velinský, Helus</i>	9
2.3	LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ INDIVIDUALIZACE.....	11
2.4	ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE.....	13
2.5	PODMÍNKY INDIVIDUALIZACE	14
2.5.1	<i>Učitel mateřské školy</i>	15
2.5.2	<i>Pedagogická diagnostika</i>	17
2.5.3	<i>Plánování učitelky</i>	23
2.5.4	<i>Strategie pro individualizované vzdělávání.....</i>	24
2.5.5	<i>Podnětné prostředí mateřské školy.....</i>	27
2.5.6	<i>Spolupráce s rodiči</i>	27
2.6	SHRNUTÍ PODMÍNEK INDIVIDUALIZACE	27
3	PRAKTICKÁ ČÁST	30
3.1	PŘÍPRAVA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	30
3.2	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ INDIVIDUALIZOVANÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	32
3.2.1	<i>Prostředí mateřské školy.....</i>	32
3.2.2	<i>Pozorování aktivit během dne.....</i>	33
3.3	ROZHOVOR S UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY	53
3.3.1	<i>Rozhovor o pedagogické diagnostice</i>	53
3.3.2	<i>Rozhovor o práci s portfoliem</i>	55
3.3.3	<i>Rozhovor o plánování učitelky.....</i>	56
3.3.4	<i>Rozhovor o metodách a formách práce</i>	59
3.3.5	<i>Rozhovor o hodnocení</i>	60
3.3.6	<i>Rozhovor o spolupráci s rodiči.....</i>	61
3.3.7	<i>Rozhovor o prostředí mateřské školy.....</i>	62
3.4	ROZBOR DOKUMENTŮ.....	64

3.5	SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	68
4	ZÁVĚR	73
5	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	75
6	SEZNAM ZKRATEK:	77
	PŘÍLOHA 1. ZÁZNAMOVÝ ARCH.....	I

1 Úvod

Téma diplomové práce se úzce dotýká mé současné pedagogické praxe a je mi velmi blízké. Potřeba výchovy a vzdělávání je pro každého jedince velmi důležitá, ale i individuálně odlišná. Nelze s nestejnými dětmi, žáky, studenty, lidmi, zacházet stejně. Je nutné zohlednit a přizpůsobit přístup tak, aby to každému jednotlivci vyhovovalo a prospívalo.

S pojmem individualizace se nesetkáváme poprvé. Podíváme-li se do odborných publikací nebo do dokumentů strategických plánů pro vzdělávání, pojem je zde často zmiňován. Z uvedených pramenů vyplývá, že individualizace je potřebná, ale je důležité uvědomit si, jak ji implementovat do každodenní praxe ve vzdělávání všech dětí.

Předškolní vzdělávání tvoří nedílnou součást života dítěte, kde významnou roli ve výchovně vzdělávacím procesu hraje individualizace. Působení na dítě v tomto věku je velmi významné, utváří se postoj ke vzdělávání, k budoucímu učení a poznávání. Dítě zde tráví velkou většinu času, mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu a významně se podílí na rozvoji osobnosti dítěte, na jeho motivaci k celoživotnímu učení. Je důležitá i důvěra a vztah k někomu, kdo poznání zprostředkovává, nabízí, doprovází. V kontextu individualizace dochází k proměně role učitelky a její práce. (Suchánková, 2014, s. 71)

Mezi odborníky pro předškolní vzdělávání je nyní zcela jistě více diskutovaným tématem individualizace i předškolního vzdělávání. Nastává změna, kdy od kolektivistické výchovy přecházíme k modelu **zaměřenému na dítě**, tedy k osobnostně orientovanému modelu výchovy a vzdělávání. Vnímáme jeho potřeby, zájmy, schopnosti. Tento model nám přináší nové cíle, ale s tím souvisí také nové postupy, metody a formy práce, jiné strategie. Strategie, které směřují k naplnění cíle, cíle zaměřeného k jednotlivým konkrétním dětem. Tyto strategie se musí přizpůsobit předškolním dětem, vycházejí z dětské zvědavosti, zkušeností, prožitků, zájmů a objevování nového. Především jde o podporu spontánních aktivit. Vnímáme, že neexistují dvě stejné bytosti, proto individualizovaný přístup.

Díky poznatkům z mé pedagogické praxe jako učitelky mateřské školy jsem pochopila, že není důležitá jen teoretická část k poznání individualizovaného vzdělávání, ale především praktická zkušenost s implementací tohoto způsobu výuky. Nedílnou součástí je ale také nadšení, chuť a zájem touto formou vzdělávat. Cílem mé diplomové

práce je popsat způsoby a využití individualizačních přístupů v mateřské škole a přispět tak k poznání procesu individualizace v tomto prostředí. V praktické části jde především o konkrétní aktivity vedoucí k individualizovanému předškolnímu vzdělávání. Zabývá se vyhodnocováním pokroků prostřednictvím pedagogické diagnostiky, podstatou portfolia a jeho využitím jak pro komunikaci s dítětem, tak ale i s rodiči. Stěžejní oblastí je autentické pozorování individualizované práce učitelky a chování (reakce) dětí v heterogenní třídě běžné mateřské školy zaměřené na konkrétní oblast. Jde o to podpořit každé dítě k dosažení svého osobního maxima na své vzdělávací cestě, vnímat jeho pokrok. Učitelka na vše reaguje při plánování, realizaci a vyhodnocování výchovně vzdělávací práce.

Kapitoly vyústíjí v doporučení, jak je možné individualizovat výuku v mateřské škole, jak naplňovat cíle, potřeby všech dětí s plným respektem k jejich jedinečnosti. Také je zde vyjádřeno několik rizik, aspektů, která mohou mít negativní vliv na tyto přístupy, a potažmo na dítě.

2 Teoretická část

Teoretická část pojednává o východiscích pro individualizované vzdělávání. Každé dítě je jedinečné individuum, každé je jiné a má své specifické znaky, které lze pozorovat již od narození. Téma individualizovaného přístupu se objevovalo v minulosti zejména u vzdělávání základního a v souvislosti se vzděláváním dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, ale tento způsob výuky se týká všech dětí, žáků. Většinou se jedná o „pozitivní význam individuálního přístupu“ (Kasíková, Straková, 2011, s. 83). Princip spočívá v tom, že podporujeme dítě v jeho vývoji, v úsilí a rozvíjení jeho potencialit. Důležitá je víra v jeho vnitřní sílu, respekt, důvěra a jeho vlastní prožitky. Je nutné reagovat na to, že jedno dítě velice zajímá počítání, třídění, další rádo listuje v knihách a reprodukuje básničky a dalšímu je nejbližší například pohyb, cvičení, hry s různým materiálem a také poznávání smyslové. Uvědomit si odlišnost je klíčem pro individualizaci, snazší porozumění a vnímání potřeb dítěte.

Vývoj neprobíhá u všech dětí stejně rychle, je to v závislosti na zrání a učení. Osobnost je utvářena věkovými a dalšími individuálními zvláštnostmi. „Cílem výchovy a vzdělávání se stává rozvoj individuality jedince, tedy rozvoj jeho jedinečnosti, svébytnosti, originality, neopakovatelnosti. Jedinečnost dítěte určuje jeho věk, vývojové stadium, pohlaví, potřeby, temperament, schopnosti (např. styl učení), motivace, tvořivost, zájmy, zdravotní stav, dále jeho zkušenosti, životní styl, rodinné a širší sociální prostředí, jejich očekávání aj.“ (Suchánková, 2014, s. 75). Mluvíme zde o respektu k individualitě, k jednotlivým dětem.

2.1 Individualizace jako pojem

Současné vzdělávání na všech stupních usiluje o naplňování vzdělávacích cílů, učitelé hledají různé cesty, způsoby, jak jich dosáhnout. Žádoucí je znalost potřeb a specifik každého dítěte, dostatečný prostor, podmínky a důsledně respektovaný přístup k individualitě každého dítěte.

V této kapitole se zaměříme na vyjasnění pojmu individualizace vzdělávání a jejich možnostem v prostředí mateřské školy. Jedná se o určitý způsob diferenciací v etapě předškolního vzdělávání v jednotlivých třídách, kde rozdílnost je přirozená. Při podpoře společného vzdělávání myslíme na to, že jednotlivé děti disponují rozdílnými

úrovněmi schopností, rozdílnými zkušenostmi, rozdílným rodinným zázemím, tedy je žádoucí respektovat jinakost. Není to o tom, jak vyrovnat výkony, ale podpořit vzdělávací šance tak, aby každé dítě dosáhlo maxima na své vzdělávací cestě. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 17)

Podle slovníku několika autorů je individualizace „způsob diferenciací výuky, při níž se zachovávají heterogenní třídy žáků jako základní sociální jednotka a provádí se diferenciací vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti žáků“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 84).

Další autoři vymezují tento pojem takto, „individualizace vzdělávání znamená také důsledné respektování individuálních potřeb, možností a zájmů dítěte, což představuje diferenciací nároků, úkolů a přístupů k dětem, a to jak z hlediska vývojové úrovně a věku, tak dovedností“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 9). Každý učitel by měl vnímat potřeby a zájmy dítěte a na nich stavět své plány a intervenci. Myslet na to, že každý je jiný, na jiném stupni vývoje, schopností a dovedností.

Pojmem individualizace se zabývá také Skalková (2007, s. 229), která konstatuje, že je nutné na základě poznání každého dítěte a jeho možností, přizpůsobit práci pro jednotlivé děti. U nich se předpokládá určité úsilí jim přiměřené a snaha, kterou jsou schopny vynaložit. Individualizace je spojena s vytváření takových situací, ve kterých mají děti možnost být úspěšné.

Didaktika předškolní výchovy považuje individualizaci výuky za progresivní trend. „Princip individualizace spočívá v uzpůsobení práce, aktivit a úkolů možnostem a zájmům dítěte“ (Šmelová, Prášilová, 2018, s. 122). Tento přístup (princip) plně souvisí s požadavky předškolního vzdělávání.

Základem individualizace je individuální přístup, který i podle Suchánkové (2014, s. 82) je možné zachovat v heterogenitě (smíšenosti) tříd. „Individualizace u **dětí předškolního věku** chápeme jako způsob diferenciací výchovy a vzdělávání, při níž je podporováno vzdělávání dětí s rozdílnou úrovní vědomostí, dovedností, schopností. Jsme schopni zvládat vzdělávání dětí různého věku, různé vývojové úrovně, různých zájmů“ (Suchánková, 2014, s. 82). Díky věkové heterogenitě je vyžadován jiný způsob plánování her a herních činností s dětmi. „Individualizovat ve výchově a vzdělávání umožňuje nová

orientace předškolní výchovy poskytující široký prostor pro různorodost vzdělávacího obsahu, metod i celého organizačního systému“ (Suchánková, 2014, s. 84).

U každého probíhá vývojová cesta jinak. Učitel má zákonnou povinnost přizpůsobovat edukaci potřebám konkrétního dítěte. Při individualizované výuce učitel zná potřeby i aktuální možnosti konkrétního dítěte a jim pak maximálně přizpůsobuje obsah i formy výuky. „Vzdělání má totiž rozvinout u každého jedince maximum z jeho potenciálu“ (Mertin, 2016, s. 89).

Individualizačními přístupy chápeme takové přístupy, které napomáhají celkovému rozvoji každého dítěte s respektem k jeho individualitě. Tak jako má každý člověk, každé dítě svá specifika, tak má i své potřeby a je žádoucí k nim tak přistupovat a respektovat je. Škola, učitelka mateřské školy, vytváří podnětné prostředí a podmínky, které zajistí individualizované vzdělávání tak, aby každý dosáhl svého maxima.

2.2 Historický pohled na téma individualizace

2.2.1 Historie

Pojem individualizace není úplně nový, již výrazné osobnosti pedagogiky se tímto přístupem zabývali. Řada myšlenek je aktuální a inspirativní dodnes. Jean-Jacques Rousseau ukázal, že dítě žije ve vlastním světě, který vyžaduje porozumění a respekt. John Dewey jako pedagog dvacátého století svá díla postavil na myšlence podpory růstu dítěte. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 18)

Dodnes jako „zásadní obrat v přístupu k dítěti a vyvrcholení snahy o porozumění, pozornost a respekt k dětským potřebám přináší 20. století“ (Oprailová, 2016, s. 28). Centrálním bodem je osobnost dítěte, k níž se upínají a v níž se soustřeďují veškeré pedagogické snahy. Bránu celosvětovému hnutí za novou výchovu pootevřela švédská žurnalistka a spisovatelka Ellen Keyová, která ve své publikaci označila 20. století za století dítěte. Díky tomuto hnutí vznikají nové pedagogické teorie a směry, které míří k zásadní reformě výchovy a vzdělávání. Tuto ideu ztvárnilo několik pozoruhodných osobností ve výchovných koncepcích a systémech označovaných dnes jako alternativní. Nový postoj od pedagoga vyžaduje, aby respektoval a přijímal dítě takové, jaké je,

a nesnažil se ho modelovat podle své vlastní představy. Vrcholem reformního hnutí za novou školu se stala dvacátá a třicátá léta minulého století. (Opravilová, 2016, s. 29)

Autorky Vališová a Kasíková píší, že „**individualizace vzdělávání je jedna z neaktivnějších inovací minulých dekád**“ (2011, s. 153). Probíhaly různé výzkumy a šetření v jednotlivých školách a u učitelů především základních škol. Jedná se o celkovou změnu pohledu na to, co je ve vzdělávání podstatné, na co se má učitel zaměřit, co je pro něj důležité východisko pro učení. Dle Vališové a Kasíkové (2011, s. 153) se současné řešení individualizace a individualizačních přístupů tedy může opřít o „široce historicky založenou tradici individualizace a diferenciací ve škole. Tato tradice vychází zejména z pojetí vzdělání, které chce vycházet od dítěte“. Toto pojetí bylo započato na přelomu 19. a 20. století. V této době si společnost začínala více všimnout, uvědomovat a především cenit toho, že není nejvýhodnější být jako chodící encyklopedie, ale dítě, které si umí poradit v různých životních situacích, je samostatné, umí řešit problémy, umí jednat, komunikovat s vrstevníky i dospělými, umí tvořit. Získaný poznatek přestává být cílem, ale stává se prostředkem k tomu, aby se dítě rozvíjelo ve všech oblastech, ve všech složkách osobnosti. Pokud chceme rozvíjet celého člověka, musíme jej i celého respektovat, byť i malého. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 153)

Začínají se objevovat i další témata, která byla nutná vyřešit v souvislosti s individualizací. A to, jakými metodami a formami dětem předávat poznatky, a jaké poznatky. Z tohoto hlediska se vymezilo základní učivo a nad ním poté další prohlubující, doplňkové či rozšiřující. Dítě má možnost učit se i rozmanitými způsoby a vybírat si z učiva, obsah učeného. Tedy to, čemu se chce učit. Je nastolena cesta **volby pro dítě**. Tímto se samozřejmě mění metody a formy vyučování a i postoj učitele. „Učitel je ten, kdo radí, pomáhá, instruuje, pobízí, spolupracuje a hodnotí (či spoluodhodnotí)“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 154).

U nás se tento směr začíná objevovat zejména na základních školách. „Dvacátá a třicátá léta 20. století byla obdobím hledání obrazu individualizované školy“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 155). Téma je opět zřetelněji vnímáno v devadesátých letech 20. století, kdy se změnil režim, společenský kontext.

Učitelky mateřských škol se snažily v období reformy zvyšovat svou odbornost, požadovaly kvalifikaci v podobě vysokoškolského vzdělání (což bylo v této době ale nereálné). Samy si zorganizovaly vysokoškolské kurzy, prostřednictvím nich si měly rozšiřovat své poznatky a znalosti z pedagogické teorie a aplikovat je v **mateřské škole**. Obsahy kurzů byly publikovány ve sbornících, kde byly položeny zásadní teoretické otázky vývoje a výchovy dítěte v předškolním období. Vznikaly studovny jako centra setkávání a dalšího vzdělávání. Jako prioritu viděli aktéři formulaci osnov, které by obsahovaly jasný program pro učitelky a cíl, ke kterému jsou děti v mateřských školách vedeny. „Osnovy byly formulovány rámcově a jejich pojetí se pozoruhodně shoduje se současným přístupem. Obecně o osnovách dlužno říci, že užití jich se má řídit principem individualizace: metod bud' užíváno s rozvahou, podle individuálních potřeb“ (Opravilová, 2016, s. 32). Poté politická situace problémy předškolní výchovy odsunula do pozadí, tudíž k odborné diskusi k ověření osnov již nedošlo. Vývojovým specifikům dětství bylo věnováno stále více pozornosti, nejvíce se však zasloužily reformní snahy právě na přelomu 19. a 20. století.

Současné **předškolní vzdělávání** vychází z osobnostně orientovaného pojetí výchovy, klade důraz na jedinečnost dítěte, usiluje o maximální rozvoj dětí se zřetelem k jejich věkovým a individuálním zvláštěm. Individualizace se stává významným prostředkem vzdělávání, kdy je snahou úspěšně zapojit každé dítě bez rozdílu do společnosti, do dění ve společnosti. (Suchánková, 2014, s. 71)

2.2.2 Příhoda, Velinský, Helus

Historické zkušenosti najdeme popsány v dílech V. Příhody a J. Velinského ve třicátých letech dvacátého století. Na přelomu 20. a 30. let probíhala individualizace téměř na všech měšťanských školách, ale v roce 1935 už vyvstaly určité pochybnosti. Před druhou světovou válkou získává postupně opět výrazný vliv myšlenka vnitřní diferenciaci. Vyvstávají ale zároveň otázky především minima vzdělání čili základního učiva. Po druhé světové válce tyto modely již převládají. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 163)

Za první republiky sehrály reformní úlohu tzv. pokusné školy. Škola respektující osobnost dítěte. Jako nejpozoruhodnější jev ve školství v této době označují autorky Vališová a Kasíková (2011, s. 82) **příhodovskou reformu**, reformu jednotné, avšak vnitřně diferencované školy. Podstatou byla reforma vnější, reforma školského systému.

Podle jeho názoru stávající systém nevytvářel rovné stejné vzdělávací příležitosti pro všechny děti. Doporučoval diferencované vzdělávací programy. Reforma vnitřní zaváděla v rámci vyučování organizační opatření jako skupinové vyučování, individualizovanou výuku, nové vyučovací zásady, metody a způsoby hodnocení. Vše se ověřovalo pouze na vybraných měšťanských školách. (Vališová, Kasíková 2011, s. 82)

Významný psycholog 2. poloviny 20. století Zdeněk Helus razí koncepci osobnostního přístupu k dítěti, zejména v pojednání individualizace jako respektování individuálních potřeb. Věnuje se tématu obratu k dítěti a před učitele staví novou výzvu. Učitel je s dětmi v každodenní interakci, vytyčuje jim úkoly, organizuje výuku, hodnotí jejich výkony a především hledá nové cesty jak jednání s nimi vylepšit. Učitel je zde nazýván expertem, nejen na svou aprobaci, ale také na problematiku dítěte. Žák má mít radost a odvahu učit se, je žádoucí podporovat šance žáka na úspěch. Zdůrazňuje význam využití potencialit, možností, jak zlepšit vývoj dítěte a dosáhnout tak lepších výsledků, dosáhnout svého maxima. I když je dítě osobnost teprve vznikající, je to stále osobnost i v předškolním věku a nutné ji respektovat. (Helus, 2009, s. 10)

Pokud se pozornost obrátila na dítě, na jeho individuální schopnosti a potřeby při vzdělávání a výchově, je nutné si uvědomit a respektovat to, že každé dítě je jiné. Dítě je jako centrální bod výchovné práce. Chceme-li naplnit náš cíl, a to rozvíjet celou osobnost každého dítěte, musíme si všimnout jeho specifik, individuálních specifik. Různorodé děti by se neměly učit ve stejném čase, stejným věcem a získávat stejné poznatky stejnou metodou. Musíme myslet (brát zřetel) při svém pedagogickém působení a výchově na jejich specifika, na jejich zájmy, na různé intelektové schopnosti, na motivy proč se chtějí to či ono dozvědět. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 154)

Historické prameny tematicky zaměřené na individualizaci se zabývají ve velké míře základním vzděláváním. Je ale možné vycházet z těchto zkušeností a cenných poznatků využít i v případě předškolního vzdělávání. Současná orientace na dítě v předškolním vzdělávání nahlíží na dítě „jako na svébytnou osobnost s vlastní identitou a vlastními právy, přihlíží se k jeho věkovým i individuálním zvláštnostem, možnostem rozvoje, potřebám a zájmům“ (Suchánková, 2014, s. 72).

2.3 Legislativní vymezení individualizace

Individualizace v současném vzdělávání je spjata s poznatky z historie a i s dalšími vědními obory, jako je pedagogika a psychologie. Je nutné se věnovat také legislativním vymezením individualizace u nás jako způsobem výchovy a vzdělávání dětí v mateřských školách. Legislativní a kurikulární dokumenty tvoří Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha, MŠMT, 2001), Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004), závazný pro vzdělávání v předškolních zařízeních, v mateřských školách. Díky autonomii škol je více prostoru pro rozmanitost a různorodost. „Každá škola pracuje podle vzdělávacího programu, který vymezuje koncepci, cíle, obsah a metody práce na určitém typu školy“ (Vališová, Kasíková 2011, s. 93). Tento program je pro školy závazný.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004, s. 5) je koncipován tak, aby akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání. Dále umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb. Využití dětských zájmů a vhodná motivace patří k důležitým pomocníkům při rozvoji dítěte. (Šmelová, Prášilová, 2018, s. 122)

V tomto dokumentu (RVP PV, 2021, s. 7) se vymezuje individualizační přístup spojený s osobnostním rozvojem dítěte takto: „v průběhu předškolního vzdělávání je nutné vytvářet předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budeme maximálně podporovat individuální rozvojové možnosti dětí a umožňovat tak každému dítěti, aby v době, kdy opouští mateřskou školu, dospělo k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná“.

Implementace požadavků RVP PV přinesla do praxe mateřských škol nové výzvy a nároky na učitelky. Předpokládají se odlišné znalosti a dovednosti, zejména v oblasti podmínek a strategií pro vzdělávání dětí předškolního věku (individualizace), diagnostické dovednosti a schopnost vytvářet portfolia dětí. (Průcha, 2016, s. 142)

„V mateřské škole jde o cílený rozvoj dítěte předškolního věku v souladu s požadavky RVP PV, tzn. o položení základů klíčových kompetencí v harmonii s individualitou každého dítěte“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 53). Vzdělávací nabídka v podobě okruhů je formulována v RVP PV obecněji, nabízí tedy určitou míru volnosti a svobody při rozhodování o aktivitách, vyzývá učitelky přistupovat k tomuto faktu tvůrčím způsobem. Očekávané výstupy nejsou povinné, a proto tento fakt napomáhá individualizované výuce. Také to, že vzdělávací obsah je směřován všem věkovým kategoriím, je přínosné pro individualizovanou výuku. Výhodné se jeví také to, že program je volen na školní rok, neboť se mění skladba dětí ve třídách. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 106)

Současné přístupy ve vzdělávání předškolním souvisí s osobnostním rozvojem každého dítěte. „Je nutné, aby vzdělávací působení učitele vycházelo z pedagogické diagnostiky – z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů, ze znalosti aktuálního stavu jeho vývoje, konkrétní životní a sociální situace a pravidelného sledování jeho vývoje a vzdělávacích pokroků“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 17). Jde o to, že máme-li stejný vzdělávací cíl, bereme na vědomí, že každé dítě jej dosáhne odlišnou cestou. Rámcový program požaduje sledovat především **uspokojování potřeb** dětí. Učitelka musí tedy nejprve tyto potřeby hledat, najít a identifikovat. Dalším důležitým vymezeným aspektem, který je potřeba sledovat, jsou **zájmy** dítěte. Schopnosti a tyto zájmy dohromady tvoří silné stránky dítěte. **Znalost aktuálního stavu** dítěte, jeho vývojové úrovně, vzdělávací pokroky, je dalším požadavkem RVP PV. Učitelka na základě těchto informací volí adekvátní vzdělávací nabídku, diferencuje její náročnost tak, aby ji děti zvládaly. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 19,20)

V mateřské škole se dnes v souladu s RVP PV odlišují aktivity spontánní a řízené, které by měly být vzájemně vyvážené a provázané, měly by odpovídat potřebám a možnostem dítěte. Je důležitá individuální volba a aktivní účast dítěte. Z věkové i individuální rozdílnosti dětí vychází i současné kurikulum., které stanoví, co by mělo přibližně zvládat dítě ukončující předškolní vzdělávání. Učitelka dokáže určit slabé a silné stránky dítěte, co už zvládá a jaké pokroky dělá. Pak může adekvátně plánovat rozvíjející činnosti. Dalo by se říci, že je v roli projektanta.

„Záměrem se stává rozvíjet každé dítě individuálně tak, aby na konci předškolního vzdělávání dosáhlo optimální úrovně osobního rozvoje a učení“ (Suchánková, 2014, s. 127). RVP PV je sice závazným dokumentem, ale zároveň otevřeným, kdy učitelky mají možnost vytvářet takové programy, které dovolují individualizovat a rozvíjet jedinečnost dítěte.

Otázka individualizace je důležitou součástí vzdělávací politiky našeho státu. Koncepční dokument Strategie 2030+ zmiňuje mimo jiné i zaměření na rozvoj potenciálu každého dítěte a vytvoření dostatečného prostoru pro individualizaci. V Implementační kartě klíčových kompetencí pro období 2021-2023 Podpora předškolního vzdělávání si klade za cíl neustále zvyšovat kvalitu předškolního vzdělávání a zapojit všechny své členy bez rozdílu do fungování společnosti. Jednou z cest je individualizovaná práce s dětmi, a to právě v rámci nejdůležitější etapy života dítěte, v mateřské škole. (Strategie 2030+, s. 28)

2.4 Česká školní inspekce

Činnost České školní inspekce vymezuje školský zákon. Tento správní orgán zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání podle příslušných školních vzdělávacích programů. Jednou z oblastí, které přisuzuje inspekce velký důraz, je individualizace vzdělávání. Podle jejich zjištění zaznamenaných ve výročních zprávách uvádí tuto oblast jako méně rozvinutou, a proto je třeba se jí věnovat a rozvíjet především v mateřských školách jako v základní etapě vzdělávání dětí.

Česká školní inspekce v roce 2014 zveřejnila a začala používat novou sadu kritérií, jejímiž uživateli by měly být školy. Tato kritéria je možné modifikovat i na předškolní vzdělávání. Definiují požadavky na kvalitu školy, směřují je, oč má škola ve svém snažení usilovat. Je důležité, aby se žák setkal s různými výukovými přístupy, s různými metodami, s různými strategiemi řešení problémů, z důvodu, že některým žákům vyhovuje určitý přístup či postup a dalším zas jiný. I plánování výuky je náročné, zejména z důvodu, že „žáci jsou různí, jejich úroveň znalostí je jiná, mají jiné zkušenosti i jiná přání a potřeby, každému vyhovuje něco trochu jiného, přitom mají být na všechny kladeny požadavky jim přiměřené“ (Chvál, 2018, s. 60). Chvál zde upozorňuje, že plánování musí zohledňovat to, že žáci jsou různí, a individualizace ve výuce by měla být samozřejmostí. Ve výuce jsou

zastoupeny různé metody a formy. Současná kritéria vycházejí z vytvořeného modelu **kvalitní školy**, který sestavili zástupci České školní inspekce. Jednotlivá kritéria jsou modifikována také pro předškolní vzdělávání.

Průcha podle výroční zprávy ČŠI uvádí (2016, s. 106) jako jedno z negativ v trendech předškolního vzdělávání v letech 2013 – 2015 toto - „pedagogům činí potíže důsledná individualizace vzdělávání (hodnocení dětí k využívání individualizované vzdělávací nabídky)“ (Průcha, 2016, s. 106).

Česká školní inspekce i nyní ve výroční zprávě za školní rok 2020/2021 zmiňuje jako stále přetrvávající problematickou oblast, kterou dlouhodobě pozoruje, a to individualizaci vzdělávání. Zdůrazňuje, že je potřeba zlepšit systematické sledování vzdělávacího pokroku každého dítěte a při plánování i realizaci vzdělávání důsledněji zohledňovat individuální potřeby jednotlivých dětí. Zároveň upozorňuje na trvalý nepříznivý vývoj, kdy nejsou vytvořeny podmínky pro individualizaci vzdělávání. Jako nepříznivý jev je vnímáno to, že se nedaří individuální podpora dětem na základě závěrů pedagogické diagnostiky. (ČŠI, 2021, s. 13)

Podle modelu kvalitní školy má být sledován individuální pokrok každého žáka a to ve všech vzdělávacích oblastech. Ale tímto to nekončí. Tyto záznamy by měly být východiskem pro opatření. Chvál se zabývá tím, zda jsou ve škole vytvořeny podmínky pro zapojení do různých aktivit co nejširšímu spektru žáků z hlediska jejich zájmů a individuálních schopností. Oceňována by měla být celá šíře dovedností i chování žáků. Učitelé znají přednosti svých žáků a snaží se povzbudit k zapojení do aktivit, zejména do těch, kde by mohli zažít úspěch. Formy diferenciací je třeba využít a uplatnit vhodným způsobem. (Chvál, 2018. s. 76)

2.5 Podmínky individualizace

Život v mateřské škole probíhá každodenním standardním způsobem, ale zároveň přináší i nové situace spojené s novými výzvami jak pro učitelky, tak především pro děti. Některé přijímají přirozeně, s radostí, jiné rezolutně odmítají a brání se jim. Zajímá nás, proč tomu tak je. Je potřeba dobře znát každé dítě, jeho specifické individuální potřeby, jeho předpoklady a silné stránky. Učitelka se snaží, aby dítě dostávalo dostatek

odpovídajících podnětů jeho možnostem včas, a zároveň v době, kdy je na ně připraveno. (Opravilová, 2016, s. 80)

Pro individualizované vzdělávání je nutné nabízet soustavně vhodné podmínky. Vytváří je zde škola, učitel, rodiče. Tato část diplomové práce se věnuje jejich popisu vytváření v mateřských školách pro individualizované vzdělávání. Úkolem učitelky je vytvářet podmínky k rozvoji a učení, aby se každému dítěti, „které se účastní předškolního vzdělávání, dostalo podpory, péče a stimulace v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 20-21).

Mezi podmínky pro individualizované vzdělávání dětí předškolního věku, kterým se budeme jednotlivě věnovat, řadíme především práci učitele, jeho připravenost pro individualizaci, aplikaci tohoto přístupu v praxi k jednotlivým dětem. Zda učitel umí provádět pedagogickou diagnostiku, čteně ji využívat, včetně používání různých nástrojů. Zda umí zařazovat práci s portfoliem dítěte, vytvářet podnětné prostředí, umí plánovat výchovně vzdělávací činnosti, a volí vhodné metody a strategie.

2.5.1 Učitel mateřské školy

Učitelé jsou významní činitelé ve výchovně vzdělávacím procesu. Kasíková a Vališová v úvodu své knihy (2011, s. 12) jasně popsaly a vymezily slovo učitel. Být učitelem znamená poznat, rozumět a umět – poznávat a rozumět dětem, žákům, studentům, ale i sobě samému na pedagogickém poli. Učitel by měl umět s citem reagovat na potřeby jednotlivých dětí, vymýšlet a realizovat optimální vzdělávací strategie. Proměnit nejen obsah, ale i metody výuky. Učitel je i ten, kdo vychovává sám sebe, studuje i sám sebe, klade si otázky, zda je schopen vykonávat to, co požaduje od jiných. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 16)

Jeho kvalifikace předpokládá umět, znát a orientovat se ve vývojových zvláštностech a umění reagovat na tyto zjištěné informace. Uvědomujeme si, že kvalita výuky, vzdělávání závisí především na učiteli bez ohledu na typ školy. Je důležitá pestrost zadávaných aktivit, podle schopností a zájmů dětí. Aby se dítě těšilo na nové poznatky, na nové zkušenosti, na něco, co ještě neví a dozví se to právě ve škole, bylo motivováno a chtělo. To není záležitost typu školy, ale záležitost konkrétní školy, třídy, konkrétního

učitele. Učitel by měl promyslet a nabízet takové aktivity a činnosti, zvolit pestré metody, které přispějí k individualizaci. (Kasíková, Straková, 2011, s. 189)

„Individualizace předškolního vzdělávání představuje pro učitelky mateřských škol velkou výzvu nejen ke změnám organizace vzdělávání a hledání nových vzdělávacích strategií, které by podpořily osobnostní rozvoj každého dítěte“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 9). Učitelka v praxi potřebuje teoretické znalosti, to znamená, jaký cíl sleduje, jaké principy a zásady je potřebné dodržovat při volbě odpovídajících metod a nástrojů. Získané nové zkušenosti a poznatky ji poslouží k přizpůsobení výchovně vzdělávací nabídky ve prospěch všech dětí. Jde o odborné poznávání dětí a jejich potřeb, přinese-li žádoucí informace, které dále pomohou individualizaci předškolního vzdělávání. Důraz je kladen na to, aby se mateřská škola snažila naplňovat vzdělávací možnosti dítěte, a tím realizovala právo na vzdělání v rovnoprávném základě. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 10)

Pro učitele je zvláště na začátku velice náročné zavádění strategií zaměřených na individualizaci. I renomovaná česká autorka Opravilová (2016, s. 80) zdůrazňuje ve své knize, že předškolní vzdělávání musí myslet na to, jakým způsobem se děti učí, co děti zajímá, jaké jsou jejich znalosti a zájmy. Podle toho volit různé cesty k dosažení společného cíle.

Podle Syslové (2013, s. 141) patří mezi diagnostické kompetence učitelky mateřské školy dovednost používat prostředky pedagogické diagnostiky ve vzdělávání ve vztahu k individuálním zvláštnostem dětí. Syslová dále vymezuje, že „učitel systematicky plánuje výuku, tj. co, jak a proč se žáci mají učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků“ (Syslová, 2013, s. 141). Volí způsoby diferenciací a individualizace výuky podle potřeb konkrétních žáků.

Zora Syslová uvádí, že se učitel snaží o dosažení osobního maxima u každého dítěte:

- vede si záznamy o individuálních potřebách a možnostech dětí, (např. formou záznamu z pozorování, portfolia dětí),
- zadává úkoly různé náročnosti (časová, kvalitativní i kvantitativní odlišnost),

- bere v úvahu individuální tempo učení, dává dostatek času k řešení úkolů,
- zohledňuje rozdílné styly učení dětí,
- dává dětem v průběhu vzdělávání možnost volby mezi řízenými, ale i spontánními činnostmi,
- nepředává hotové informace, obsah vzdělávání předkládá jako problém.

(Syslová, 2013, s. 151)

Učitelé hrají klíčovou roli v kvalitě vzdělávání, svými schopnostmi volí efektivní vzdělávací strategie a dosahují u dětí cíleného rozvoje. Každý učitel, než začne plánovat a realizovat vzdělávací nabídku, musí zvážit složení třídy, vycházet ze znalosti každého dítěte, zvláště ze své diagnostické činnosti. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 86)

Přístup učitelky k rozvoji dětí vychází z jejího postoje k výchově a vzdělávání celkově. Odráží se v činnostech, které každodenně vykonává.

Základní činnosti učitelky:

- analýza věkových a individuálních potřeb dětí,
- plánování programu a příprava podnětného prostředí,
- hledání vhodných strategií umožňujících individualizovat,
- sledování a vyhodnocování podmínek, průběhu a procesu, výsledků vzdělávání,
- analýza vlastních potřeb, sebevzdělávání. (Suchánková, 2014, s. 106)

Shrnutí:

Učitelka je důležitý článek v procesu individualizace. Její přístup ovlivňuje atmosféru ve třídě, její odborné znalosti jsou základem pro individualizovanou práci, kterých využívá při implementaci tohoto přístupu do praxe. Učitelka jednotlivé děti pozoruje, pracuje s nimi, s jejich potřebami, snaží se jim porozumět a rozvíjet celkově osobnost každého dítěte. Poznává, analyzuje, plánuje, realizuje, vyhodnocuje.

2.5.2 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika jako jedna z podmínek individualizovaného vzdělávání, tvoří velmi důležitou a nedílnou součást tohoto principu vzdělávání. S individualizací souvisí zjišťování informací o aktuálním stavu dítěte, o osobnosti dítěte, jeho pokrocích a posunech ve všech oblastech předškolního vzdělávání. Je to druh poznávání, který se

realizuje v několika fázích a přináší nám informace potřebné pro podporu jednotlivých dětí. Důležité jsou věkové zvláštnosti, ty samozřejmě učitelka bere v patrnosti, ale nyní se v souvislosti s individualizací zabýváme zvláštnostmi jinými. Vývojové a věkové zvláštnosti najdeme v publikacích u několika autorů (Bednářová, Šmardová, 2016, Langmeier, Krejčířová, 2006).

Diagnostika je podkladem pro individualizované vzdělávání, prvotně pro plánování. Na jejím základě volí učitelka optimální postupy a vzdělávací strategie, připravuje vhodné vzdělávací prostředí (vstřícné, podnětné, bezpečné a radostné). Pozorování jako součást pedagogické diagnostiky „znamená zjišťovat, zpracovávat, vyhodnocovat, interpretovat a vyvozovat pedagogická opatření“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 62).

Pedagogická diagnostika je podle Průchy (2016, s. 76) „vědecká disciplína, která se zabývá teorií a výzkumem stavu dětské populace z hlediska vývoje kognitivního, emocionálního, psychosociálního, řečového a komunikačního“.

V prostředí mateřské školy se jedná o hodnocení výsledků vzdělávání. Využívá se technika pozorování, rozhovor, analýza výkonů a výtvorů, analýza pedagogické dokumentace. Tyto metody poskytují učitelům řadu zajímavých diagnostických poznatků. „Diagnostická činnost učitele je tedy jednou z nejdůležitějších komponent předškolního vzdělávání“ (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 73).

Jinakost vyžaduje od učitelky větší pozornost při volbě vhodných strategií, které by podporovaly maximální rozvoj každého dítěte. Předpokladem je kvalitní diagnostická činnost opřená o teorii pedagogické diagnostiky a reflexi praxe. Aby pedagogická diagnostika fungovala správným směrem, měla by učitelka disponovat teoretickou výbavou, ale také mít dobré diagnostické dovednosti. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 16)

„Požadavek na diagnostickou činnost učitelky souvisí s paradigmatem osobnostně rozvojového pojetí výchovy a vzdělávání v 21. století, v jehož středu pozornosti je dítě a jeho celkový rozvoj ve vztahu k jeho individuálním předpokladům a možnostem“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 13). Tato činnost je jedním z důležitých aspektů předškolního vzdělávání potřebných ke kvalitní výchovně vzdělávací práci. „Je východiskem pro individualizaci vzdělávání, podkladem pro plánování i evaluaci procesu

vzdělávání“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 13). Tato kompetence učitelky umožňuje diferencovat a individualizovat vzdělávací proces vzhledem k možnostem a potřebám jednotlivých dětí. Snaží se, aby každý dosáhl svého maxima. Tím, že se mění paradigma vzdělávání, mění se uchopení diagnostikování. Už to není jen o hledání aktuálních stavů, příčin a intervence, ale také to přispívá k individualizovanému vzdělávání, k učení a rozvoji dítěte. Má to také vliv na kvalitu života, motivaci k učení. Učitelka se zamýšlí nad otázkou – jak využít získaná data k učení dětí, při realizaci vzdělávacího procesu.

V mateřské škole se podle Syslové, Kratochvílové a Fikarové (2018, s. 16) upřednostňuje především individualizované diagnostikování, kdy jde o srovnávání jedince (dítěte) se sebou samým. Je zaznamenán pokrok dítěte vzhledem k předešlému výsledku. Diagnostika je chápána jako přímá činnost, která obsahuje složku obsahovou i procesuální a zároveň jako přístup. Obsahová se zabývá zjišťováním, analýzou úrovní poznatků a procesuální se týká celého procesu výchovy a vzdělávání. Učitelka sleduje nejen výsledky, ale celý proces, sbírá informace z různých zdrojů. S těmito daty pracuje ve prospěch dítěte.

Sledování dítěte a hodnocení jeho projevů je proces, který každý pedagog provádí ustavičně. K tomu přidává i to, co zná o jeho rodině a prostředí, kde vyrůstá, či o jeho zdravotním stavu. Na základě všech informací, uceleném obrazu o dítěti, volí nejvhodnější způsoby a metody práce zaměřené na optimální rozvoj individuality dítěte. „Individualizovaný přístup, který vychází ze znalosti dítěte, poskytuje pedagogovi nezbytnou zpětnou vazbu a umožňuje mu také odpovědněji nahlédnout a zhodnotit vlastní práci“ (Opravilová, 2016, s. 83).

Pedagogická diagnostika je cesta hlubšího poznání. Učitelka průběžně získává informace, vše sjednocuje, celkově pomáhá zvyšovat kvalitu rozvoje dítěte. Učitelka by měla spolehlivě znát cíl svého výchovně vzdělávacího působení. Na základě pedagogické diagnostiky (pochopení individuality dítěte) stanovit prognózu a následně plánovat výchovně vzdělávací činnosti. Znalost silných stránek pomáhá při rozvíjení oblastí, v nichž se dítě jeví jako slabší.

Abychom mohli vhodnými metodami záměrně rozvíjet potenciál dítěte, kvalifikovaně zjišťujeme jeho vzdělávací potřeby v dané etapě jeho vývoje. K tomu nám

slouží pedagogická diagnostika. Individualizovaná diagnostika opírající se o ukazatel vývoje jedince. „Při ní je srovnáván pokrok dítěte s dřívějším výsledkem v dané činnosti nebo výkonu, který byl pedagogicky, tj. cílevědomě stimulován“ (Šmelová, Prášilová, 2018, s. 180).

Dětský psycholog udává, že „každá snaha porozumět tomu, jak se dítě vyvíjí, co se s ním děje, v čem má problémy a kde jsou jeho silné stránky, proč se chová právě konkrétním způsobem, jak si stojí v porovnání s vrstevníky či se stanovenými kritérii, kde jsou jeho rezervy či potenciality dalšího vzdělávacího rozvoje, ale i co ve škole prožívá a jaká je jeho pozice mezi vrstevníky, je klíčová pro školní intervenci“ (Mertin, 2016, s. 46). Kvalita učitelské diagnostiky souvisí těsně s tím, jak dokáže pracovat se získanými daty. Diagnostika bez následných opatření představuje pouze hru bez většího smyslu pro dítě. Vzhledem k požadavku individualizace je nezbytné, aby každý učitel důkladně poznal každé dítě. Podle toho k němu poté tak přistupoval a bral ohled na jeho jedinečné vlastnosti a schopnosti. (Mertin, 2016, s. 49)

Východiskem pro individualizaci vzdělávání je diagnostická činnost učitele jako jedna z nejvýznamnějších komponent předškolního vzdělávání. Je potřebná pro kvalitní realizaci výchovně vzdělávacího procesu. Je podkladem pro jeho plánování i evaluaci. Dalo by se říci, že pokud chceme děti dovést ke stejnému cíli, tak ale každý půjde jinou cestou. „Každé dítě má právo být jiné než ti druzí a není nic nespravedlivějšího než stejné zacházení s nesterjnými lidmi“ (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 73).

Nové paradigma představuje osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání, kdy v centru stojí dítě a jeho celkový rozvoj ve vztahu k individuálním možnostem a předpokladům. Abychom mohli dítě adekvátně rozvíjet, musíme jej nejprve dobře poznat. K tomu nám pomáhá právě pedagogická diagnostika – teoretické znalosti i praktické dovednosti týkající se diagnostikování. Je to v současné době důležitý prvek vzdělávacího procesu. Kurikulární požadavek na diagnostickou činnost učitelky mateřské školy, kdy nejde už jen o porovnávání výsledků dítěte se stanovenými normami, ale o podporu učení dítěte a jeho rozvoj ve všech oblastech. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 98-99)

„Je-li diagnostická činnost prováděna citlivě, odborně a systematicky, slouží učitelů nejen k individualizaci vzdělávání, ale také k ověření kvality a efektivity jeho práce s dětmi“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 60). Jedná se o důležitou zpětnou vazbu. Učitel by měl rozeznat, zda použil vhodné metody, nabídl adekvátní pomůcky, zvolil správný postup, hodnocení, ale i náročnost úkolu a poskytl dostatek času k jeho splnění.

Školní inspektoři ve své výroční zprávě uvádějí, že „kvalita individualizace vzdělávání se odvíjí od kvality pedagogické diagnostiky, která umožňuje učitelkám co nejvíce každé dítě poznat a přizpůsobit mu vzdělávací nabídku i pedagogické postupy. V tomto směru stále přetrvávají nedostatky“ (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 99).

Shrnutí

Diagnostikování v mateřské škole je odborné poznávání jednotlivých dětí a jejich potřeb tak, aby pomohlo k individualizaci předškolního vzdělávání a rozvoji osobnosti dětí po všech stránkách. Učitelka by měla své teoretické znalosti o diagnostikování spojit s každodenní praxí. „Pedagogická diagnostika je pro učitelky nejen východiskem pro práci s dítětem, ale také podkladem pro individualizované plánování, které je jakoby šité na míru dítěti“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 107). Jde také o zpětnou vazbu učitelky, která získává informace o tom, zda jsou zvoleny správné metody a strategie vzdělávání, přístup a činnosti ke správnému rozvoji konkrétních dětí.

Portfolio dítěte

Portfolio chápeme jako součást pedagogické diagnostiky a individualizace. Je to soubor materiálů dítěte, žáka či studenta. Portfolio je jeden z nástrojů pedagogické diagnostické činnosti učitele. Je ale důležité předem si vymezit to, co bude představovat, obsahovat, jak se s ním bude systematicky pracovat. Nemá totiž jedinou možnou podobu. Autorky Syslová, Kratochvílová, Fikarová (2018, s. 30) definují tento pojem jako „kolekci žákovských prací, které reflektují individuální růst a pokrok dítěte během určitého časového období“. Práce s portfoliem spočívá především v pozorování, jak s ním dítě pracuje. Představuje také diskusi s dítětem o zařazených artefaktech, fotografiích, o způsobu práce, o pocitech, o vnímání svých pokroků i nesnázích, o tom, s kým chce dítě sdílet obsah portfolia. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 29)

Podoba a obsah portfolia je vyjádřena takto: „Portfolio považujeme za soubor různých produktů dítěte, které dokumentují jeho vývoj za určité období“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 63). Je to vlastnictví dítěte, ono rozhoduje o tom, co bude obsahem, jaké artefakty si tam uloží. Vnímáme portfolio také jako průkazný materiál pro komunikaci s rodiči, jako oporu pro diskusi s rodiči. Děti si jej rády prohlíží a jsou vedeny k tomu, aby nad jeho obsahem přemýšlely. Zaměřujeme se především na silné stránky dítěte, na pozitivní hodnocení výtvorů. Nedílnou součástí ale také může být materiál signalizující slabé stránky dítěte, poté je vhodné diskutovat nad portfoliem i s úmyslem hledání řešení. Dítě by mělo být podněcováno a motivováno prostřednictvím práce s portfoliem. Používá se k posílení sebevědomí dítěte, uvědomění si silných stránek a motivace, spolupodílí se také na svém učení. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 64)

Pokud hovoříme o portfoliu v mateřské škole, vnímáme jej jako podporu individuálního rozvoje ve prospěch dítěte a prostředek diagnostické činnosti učitelky. Měl by splňovat následující:

- slouží všem aktérům edukačního procesu, nejen dítěti, ale i učitelce a rodičům,
- produkty činnosti dítěte se v něm kumulují (ideálně po celou dobu docházky do mateřské školy), aby zachytily vývoj dítěte a jeho pokrok,
- produkty se snaží komplexně zachytit osobnost dítěte,
- s portfoliem pracují všichni aktéři edukačního procesu, a to nejen individuálně, ale také společně při komunikaci nad výsledky dítěte a možnostmi jeho rozvoje.

Jde o uspořádaný soubor, který plní významné funkce: informativní, motivační, komunikační, autoregulační a diagnostickou. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s. 32)

Shrnutí:

Do praxe českých mateřských škol se postupně zavádí portfolio jako frekventovaný diagnostický nástroj. Smyslem portfolia je podpořit diagnostickou činnost učitelky ve prospěch individuálního rozvoje. Portfolio je vlastnictví dítěte a ono rozhoduje, jaké artefakty si zařadí, zároveň s nimi pracuje a hodnotí svou práci.

2.5.3 Plánování učitelky

Další klíčovou disciplínou, nástrojem pro individualizované vzdělávání je „projektování/plánování obsahu vzdělávání. Patří skutečně k nejdůležitějším činnostem předškolního pedagoga, je jedním z nejúčinnějších nástrojů dosahování individualizace vzdělávání“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 102). To, co a jakou nabídku učitelka připraví, výrazně ovlivňuje efektivitu vzdělávání.

„Projektováním v souladu s myšlenkou individualizací rozumíme proces, kdy na základě – zájmu a přání dětí, toho, co jsme o dětech zjistili, na základě pozorování a vyhodnocování pokroků v jejich učení, odborných znalostí, a vzdělávacích standardů (cílů) vycházejících z kurikula RVP PV a ŠVP PV - připravujeme vzdělávací nabídku, již budeme dětem nabízet“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 102-103). Podoba projektů je na učitelce, jak k tomu přistoupí, jak uplatní svůj styl a zkombinuje s ohledem na potřeby a schopnosti dětí. Připravená nabídka je jako švédský stůl. Učitelka reaguje na aktuální chutě a rozpoložení dětí, reaguje na jejich zájem, schopnosti a aktuální potřeby. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 141)

Je vhodné umožnit dětem volbu z rozmanitých činností. Připravené činnosti a aktivity by měly být různorodé, aby dětem byla nastolena možnost volby a tím pádem také vhodná motivace k činnostem. Žádoucí je široká paleta činností.

V mateřské škole je uplatňován pedagogický styl s nabídkou. Dítě se aktivně podílí na plánování a výběru aktivit. Při plánování je důležité:

- vycházet z individuálních možností a zájmů dětí, plánovat různé typy her pro různé děti,
- ponechat dětem volbu hry a zdůvodnit tuto volbu,
- vybírat činnosti, které budou zajímavé a pro děti výzvou,
- zařazovat činnosti individuální, skupinové i hromadné,
- zahrnovat témata, která vycházejí z iniciativy dětí,
- společně reflektovat činnosti, vést k sebehodnocení dětí.

(Suchánková, 2014, s. 110, 111)

Shrnutí

Učitelky z mateřských škol se proměnily z pouhého realizátora předepsaných kroků řízených činností na projektanta vzdělávání dětí předškolního věku. Tuto přeměnu přinesla

individualizace předškolního vzdělávání, která představuje „důsledné respektování individuálních potřeb, možností a zájmů dítěte, což souvisí s diferenciací nároků, úkolů a přístupů k dětem“ (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 9). Plánování na úrovni třídy je zaměřené na strategie, které umožňují rozvoj jednotlivých dětí na základě jejich potřeb. Učitel musí vzdělávací nabídku postavit na dobrých znalostech dítěte a tato nabídka se skládá z mnoha rozmanitých činností a podporuje celkový rozvoj dítěte.

2.5.4 Strategie pro individualizované vzdělávání

Každé dítě je jiné, jinak si hraje, jinak přemýšlí, jinak se „učí“, jinak přijímá nové informace, vždy svým specifickým způsobem. Učitelka potřebuje co nejvíce informací o dítěti, aby na něj uměla správně reagovat a „ušít“ vzdělávání na míru. Snažíme se o to, aby každý žák pracoval na úrovni svého osobního maxima. Svému procesu učení rozumí, zvládá jej a prožívá svůj osobní úspěch.

Velmi důležitou roli v procesu individualizace hrají vzdělávací a organizační strategie, které při práci s dětmi učitelka používá. Některé jsou vhodné více, jiné méně a některé individualizaci neprospívají, dokonce znemožňují a je třeba se jich vyvarovat. „Z hlediska individualizace považujeme za velmi vhodnou organizační formu skupinovou výuku, která ponechává dětem dostatek prostoru pro vyjádření sebe sama, umožňuje jim pracovat vlastním tempem, používat svůj styl učení“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 94). Tato forma výuky souvisí také s prostředím třídy, prostorovým uspořádáním třídy, nejlépe vytvořením koutků a vhodnými podmínkami. Činnosti, které vyžadují vzájemnou spolupráci, by měly být zařazovány do každého dětem nabízeného tématu. Hra představuje jednu ze základních strategií pro individualizovanou výuku. Je zde prostor pro vlastní plány.

Učitelka využívá v mateřské škole metody spontánní, řízené a nepřímo řízené. Činnosti předem promyslí, zároveň zajistí, aby nabídka odpovídala různým stylům učení a schopnostem a potřebám dětí. Připraví i pomůcky a materiál, děti vědí, kde se co nachází. Vyzve děti krátce k činnosti. Poté už samotnou realizaci nechává na nich, přechází do role pozorovatele. Na tuto formu výuky je třeba klást velký důraz. Je třeba především podporovat činnosti samostatné, kde dítě uplatní samo sebe. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 98)

Své místo v předškolním vzdělávání má organizační forma individualizovaná, která je založena na samostatné činnosti. Podstatou jsou individuální odlišnosti dětí, jejich různé

dispozice, zájmy a potřeby. Učitelka záměrně připraví aktivitu pro konkrétní dítě, to plní zadaný úkol. Plní svým tempem, svým způsobem. (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 106)

Hodnocení ve vzdělávání

I hodnocení dětí předškolního věku je důležitou součástí procesu individualizace. Dítě je závislé na hodnocení ostatními, zejména těmi nejbližšími. V dnešní době se přechází na jinou podobu vyučování, a tím se proměňují i způsoby hodnocení dětí. Vztahuje se především k tomu, kam děti vedeme, tedy k jakému očekávanému výstupu, k jakému cíli vyučování. Žák by měl dosáhnout v procesu vzdělávání svého osobního maxima (norma není stejná pro všechny), třebaže svoji specifickou cestou, kterou učitel zná a využívá ji jako prostředek k dosažení cíle. Potřebná je motivace, samostatnost a schopnost sebehodnocení. „Hodnocení ve vyučování významně ovlivňuje kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 249). Poskytovaná zpětná vazba umožňuje získat informaci o vlastním postupu v učení a motivuje k dalšímu vzdělávání.

Slovní hodnocení je velice vhodný prostředek hodnocení, jedná se o popisné hodnocení, které se vztahuje k individuálnímu rozvoji dítěte. Sleduje se celkový rozvoj dítěte a následně se hodnotí procesuální stránka, aktivita, jeho snaha a úsilí. Je ale důležité učit i dítě hodnotit si svoji práci i práci druhých. Používat tak hodnocení obsahové – děti posuzují, co již umí, v čem by se měly a chtěly zlepšit, a především jak to provést, jak případně překonat obtíže při vzdělávání. Každý by měl dosahovat postupně svého maxima.

S hodnocením souvisí i zadávání individuálních úkolů dle schopností, dovedností a zájmů dítěte, aby docházelo k pocitu, že je úspěšný. Sleduje se individuální pokrok a přidává se k němu pozitivní hodnocení. Prožít vlastní úspěch přispívá k vnitřní motivaci. Pracujeme s vnitřní diferenciací, kdy každé dítě má právo na svůj úkol.

Nejvyšší forma hodnocení je **sebehodnocení**. Je spolu s vytvářením optimálních podmínek vnímáno jako stěžejní úkol současné školy. Škola by měla člověka vybavit metodami sebevýchovy a sebevzděláváním, aby věděl, co je pro něj důležité, zhodnotil si své limity, poznal své možnosti, také aby získané poznatky uměl aplikovat do života. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 252-253)

„Sebehodnocení slouží dítěti k uvědomění si dané situace, jejich pozitiv, případné potřebě změnit či korigovat chování nebo výsledky vzdělávání“ (Syslová, Štěpánková, 2019, s. 111). Děti se mu musí postupně učit, učitel je systematicky vybízí. Záměrné hodnocení střídá dosavadní bezděčné, které bylo spíše pocitové.

Vedení dětí k sebehodnocení je důležitý prvek v předškolním vzdělávání. Podle ČŠI jde o velmi problematickou oblast. „Velká část učitelek neumí sebehodnocení u dětí podporovat, často nejsou ani přesvědčeny o jeho důležitosti“ (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 175). Pro tuto činnost je třeba vytvořit podmínky, najít správný čas, kombinovat její typy pasivní a aktivizující a zapojit do podpory rodiče. Využívat formy slovní, grafické i neverbální. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 176)

Učitelka by měla věřit dětem, že zadanou aktivitu zvládnou, že mají povědomí o tom, že pokrok, posun je pro ně žádoucí. Pro děti je důležitá zpětná vazba, měly by vědět, zda zadaný úkol zvládly, zda je třeba případná oprava některé části, či zda je vhodné hledat jiné řešení. Učitel podrobně popisuje nejen výsledek, ale i proces. Jedná se o jazyk popisující. Okamžitá zpětná vazba by měla přijít ihned po výkonu dítěte.

Samozřejmě, že tato zpětná vazba je výhodná i pro učitele, pro zhodnocení své práce. Jak zadaný úkol vysvětlil, zda využil pro dítě vhodnou metodu práce a organizační formu. Tyto vzájemné hodnotící aktivity bereme jako přirozenou součást výchovně vzdělávacího procesu. Na konci dne nebo týdne by měla být zařazena reflexe toho, co jsme se naučili, jak jsme se cítili, co nás čeká příště, co jsme nestihli, k čemu se ještě vrátíme. Tato reflexe pomáhá dětem vtáhnout se do procesu. (Vališová, Kasíková, 2011, s 260)

Shrnutí:

Výsledky dětí a proces edukace uplatňuje učitel při plánování a také při volbě vzdělávacích strategií. Současné předškolní vzdělávání nepokládá otázku „co učit“, ale jakým způsobem dětem učivo zprostředkovat, jakou strategii využít. Potenciál individualizovaného vzdělávání zajistí zařazení samostatné a nepřímo řízené činnosti, kterou učitel předkládá jako vzdělávací nabídku a odklonit se od hromadných forem výuky. Důraz klást zejména

na skupinové formy. Organizovat činnosti tak, aby se děti vzájemně podporovaly a spolupracovaly.

2.5.5 Podnětné prostředí mateřské školy

K tomu, aby se mohlo individualizované vzdělávání realizovat, je zapotřebí nabídnout podnětné prostředí. Mít zde k dispozici množství pomůcek, didaktických materiálů z různých oblastí – pohybové, výtvarné, hudební, pomůcky pro experimentování a pokusy, didaktické, námětové a společenské hry, dětskou literaturu. Pak je možné reagovat na schopnosti a zájmy jednotlivých dětí. Uspořádání třídy je žádoucí vhodně rozdělit na různé koutky – relaxační, hrací i pracovní. Významnou roli ve vzdělávání hraje prostředí, ve kterém se odehrává. Máme na mysli materiální věcné vybavení třídy, množství a rozmanitost pomůcek a uspořádání třídy. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 69)

2.5.6 Spolupráce s rodiči

Spolupráce s rodinou je jeden z přístupů individualizované výuky a účelná cesta. Je to jedna z možných cest, jak zvyšovat efektivitu vzdělávání, přínos pro vyučovací proces. Vyzdvihneme participaci rodičů na projektech školy, na vzájemném předávání poznatků a informací, které přispějí k poznání žáka. Učitel by měl být schopen „nacházet cesty k žákům ovlivněných různorodými výchovnými přístupy“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 334).

Máme-li dostatek potřebných informací i z rodiny, například o dosavadním vývoji, motivaci dítěte, zájmech, ale i o případných problémech, můžeme připravit vhodné podnětné prostředí a činnosti. Zjišťování konkrétní životní a sociální situace je postaveno na důvěře a ochotě sdílet tyto údaje. Vyšší efektivitu předškolního vzdělávání dochází v úzké spolupráci s rodinou, kdy rodiče nejenom participují na osobnostním rozvoji svého dítěte, ale i na dění ve třídě. (Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhánová, Štěpánková, 2019, s. 168)

2.6 Shrnutí podmínek individualizace

Shrnutí činností, aktivit a přístupů učitelek, které je podle teoretických východisek vhodné realizovat jako podmínky pro individualizované vzdělávání v mateřské škole:

- získat pro realizaci individualizovaného *přístupu učitelky* a neustále je podporovat v jejich práci
- zajistit *podnětné prostředí* pro individualizované vzdělávání, dostatek pomůcek, materiálu a vhodně uspořádané prostředí třídy
- provádět odborně a systematicky *pedagogickou diagnostiku*, poznávat každé dítě, jeho potřeby, schopnosti a zájmy a využívat těchto zaznamenaných poznatků pro individualizované vzdělávání, průběžně vyhodnocovat pokroky dítěte
- každému dítěti *vést diagnostické portfolio* a pracovat s ním v souladu s individualizací
- *plánovat vzdělávací nabídku* na základě znalosti všech dětí, jejich individuálních potřeb
- nabízet rozmanitý *obsah učiva* ze všech oblastí předškolního vzdělávání
- *diferencovat náročnost úkolů* jednotlivým dětem
- zařazovat různé organizační formy, zejména *skupinové*, a *metody*, které jsou vhodné pro individualizované vzdělávání – aktivizující, prožitkové, pohybové, hru, experimenty, manipulaci s předměty a další
- upřednostnit zařazování *samostatných aktivit*, kdy učitelka je pozorovatelem procesu a dítě má možnost realizovat se, řešit problémy a hledat řešení
- volit *prožitkové učení*, dítě si zapamatuje nejlépe na základě prožitku, zařazovat projektové dny i dle volby dětí
- zohledňovat *silné a slabé stránky* dítěte a využívat je k podpoře v pokroku dítěte
- průběžně *hodnotit* popisným jazykem, zapojovat do hodnocení i děti, *vést je k sebehodnocení*
- *spolupracovat s rodinou*, získávat potřebné informace o dítěti, které napomohou individualizovanému přístupu k dítěti, nabádat rodiče k aktivnímu zapojení do dění ve třídě

Důležité je zvolit metodu, vzdělávací cestu, která podporuje zvědavost, aktivitu, samostatnost, tvořivost, chuť poznávat. Učitel nemusí opouštět osvědčené metody, ale vždy vycházet z potřeb jednotlivých dětí a nebát se proces obohacovat o procesy, strategie nové.

Shrnutí teoretické části

Teoretická část popisuje teoretická východiska individualizace a související terminologii individualizovaného vzdělávání. Zabývá se historickými souvislostmi, především reformním hnutím a z něj vzešlymi koncepcemi, příhodovskou reformou, která ovlivnila teorii individualizace a přinesla cenné poznatky. Zmíněny jsou i legislativní náležitosti procesu individualizace a náhled České školní inspekce na tuto problematiku současnosti.

Další část této kapitoly se věnuje podmínkám pro individualizované vzdělávání, které je třeba vytvořit, sledovat, vyhodnocovat. Jedná se o pedagogickou diagnostiku, kterou provádí učitelka, jejímž předpokladem i výsledkem je dobrá znalost každého dítěte. Jeho potřeb, zájmů a aktuálního stavu. Kapitola zde popisuje práci s portfoliem, jak učitelka provádí plánování vzdělávací nabídky, jaké metody a formy pro individualizované vzdělávání by bylo vhodné zvolit. Jako nedílná součást individualizace je spolupráce s rodinou, která v mateřské škole je velice výrazná a je třeba ji využít. Na konci kapitoly jsou vymezeny podmínky, které jsou vhodné pro individualizaci předškolního vzdělávání.

3 Praktická část

3.1 Příprava výzkumného šetření

Praktická část vychází z teoretických východisek a poznatků o individualizaci a jejích podmínkách popsaných v druhé kapitole. Zaměřuje se na zkoumání vzorku v konkrétní vzdělávací instituci. Záměrem bylo problematiku individualizace přiblížit co nejvýstižněji na konkrétním případě, v prostředí mateřské školy, která se touto oblastí dlouhodobě zabývá a lépe ji tak porozumět.

Realizaci individualizovaného vzdělávání v mateřské škole jsem stanovila jako výzkumný problém a z něj vychází cíl práce. **Cílem práce je popsat způsoby a využití individualizačních přístupů v mateřské škole a přispět tak k poznání procesu individualizace v tomto prostředí.** Zvolila jsem kvalitativní metodologický přístup – případovou studii. Jako základní metodu použila pozorování, využit je i rozhovor a rozbor dokumentů.

Záměrem bylo ve vybrané instituci, která uplatňuje individualizaci, pozorovat a detailně popsat procesy a jevy vztahující se k této problematice. Zajímala jsem se o to, jak daná mateřská škola individualizuje výchovně vzdělávací činnost, jak pedagogové tento proces realizují. Záměrem bylo získat nové poznatky, které by mohly posloužit i dalším učitelkám mateřských škol k obohacení výchovně vzdělávací práce. Předmět zkoumání - individualizace vzdělávání, tj. zkoumání přístupů, uplatnění metod, výběr a volba aktivit, práce s portfoliem a hodnocení v předškolním vzdělávání.

Při výzkumu tohoto prostředí bylo potřeba ujasnit si, co budu pozorovat, jaké aspekty a oblasti související s individualizací. Prozkoumat, jaké podmínky pozitivně ovlivňují celý proces, vyhledávat přínosy a případná rizika. Zajímala jsem se o to, jakým způsobem individualizují, jak nahlíží učitelky na tento proces, jak k němu přistupují, jak jej ovlivňují, jak proces realizují. Vnímala jsem také, jak prožívají proces i další aktéři vzdělávání – děti a rodiče.

Praktická část konkrétně popisuje vytvořené podmínky pro individualizované vzdělávání. Jedná se o popis prostředí vybrané instituce, pozorování denních dopoledních aktivit ve dvou heterogenních třídách, kde jsou děti od tří do zpravidla šesti let v počtu do 24. Popsány jsou rozhovory s učitelkami tříd, ve kterých bylo realizováno pozorování, a proběhla analýza dokumentů souvisejících s individualizací v tomto prostředí.

V terénním výzkumu jsem použila metody sběru dat kvalitativní: pozorování dětí i učitelky, rozhovory s učitelkami dvou tříd a analýzu dokumentů. V **přípravné fázi** jsem si zajistila podmínky ve vybrané škole pro realizaci případové studie a blíže seznámila se základní školní dokumentací. Navázala jsem komunikaci s vedením školy a učitelkami vybraných tříd ohledně termínů návštěv při výzkumu. Předmětem první schůzky bylo seznámení se záměrem, ujistění o zachování anonymity a dodržení etických zásad. **Realizační fáze** probíhala několik dní, ve kterých se podařilo shromáždit potřebná data, která byla poté zpracována v podobě přepisu těchto dat z pozorovacích archů, souhrnných záznamů z rozhovorů a analýzy dokumentů. Oba případy jsem se snažila prozkoumat co nejhluběji. Kromě pozorování prostředí a procesů ve třídě, jsem se soustředila konkrétně na proces individualizace. Zejména na to, jaké způsoby jsou v mateřské škole využívány, jak je učitelky dělají a proč. Svá pozorování jsem doplnila krátkým bezprostředním komentářem učitelky po skončení denních aktivit. Interview bylo realizováno individuálně v předem stanoveném čase dle možností jednotlivých učitelek. V rámci etických principů ochrany aktérů není zveřejněna identifikace a veškerá jména jsou pozměněna. **Fáze zpracování výsledků** představovala vytvoření přepisu zkoumání, tematicky orientovaných základních pasáží z rozhovorů, které se týkaly individualizované práce učitelek, přepis informací z pozorovacích archů a analýzu dokumentů. Následovalo uspořádání podle zkoumaných oblastí a z toho vyplývající shrnutí.

Výběr vzorku

Mateřská škola, ve které probíhá pozorování, se cíleně věnuje problematice individualizace předškolního vzdělávání pátým rokem. Tento cíl má ve svém programu zapsán a veden jako krátkodobý, vycházející z dlouhodobého cíle a koncepce školy. V této vybrané instituci je možnost tematiku sledovat, tato mateřská škola byla hodnocena Českou školní inspekcí (Inspekční zpráva ČŠI 11/2021) v této oblasti kladně, ohodnotila citlivé reakce učitelek na aktuální individuální potřeby dětí a využívání efektivních vzdělávacích strategií. Ve zprávě je uvedena tato formulace: „Organizace vzdělávání s účinným překrýváním pedagogů převážně v průběhu dopoledne umožňuje vhodně diferencovat vzdělávací nabídku podle věku dětí. Učitelky ve dvou třídách správně reagovaly také na individuální potřeby dětí a diferencovaly obtížnost úkolů na základě zjištění z pedagogické diagnostiky, např. zadaly dítěti náročnější úlohu nebo mu umožnily práci ve skupině starších dětí.“ Závěr v oblasti vývoje školy je následující: „Škola vytvořila

účelný systém pedagogické diagnostiky umožňující plánování a realizaci individualizované vzdělávací nabídky.“ V této mateřské škole jsou nyní ve fázi implementování teoretických poznatků individualizované výuky do praxe a sdílení zkušeností mezi kolegyněmi.

Hlavní **výzkumné otázky** pro práci jsem zvolila dostatečně široké, přiměřené charakteru práce a v návaznosti na teoretická východiska z předchozí kapitoly.

1. Jak využívá učitelka mateřské školy poznatků z provedené pedagogické diagnostiky?
2. Jakých metod a forem práce (strategií) využívá učitelka mateřské školy pro individualizované vzdělávání?
3. Jaké podmínky jsou vytvářeny pro individualizovanou práci?

3.2 Výzkumné šetření individualizovaného vzdělávání

3.2.1 Prostředí mateřské školy

Mateřská škola, ve které probíhá výzkumné šetření, se nachází v klidné části města, v blízkosti volné přírody. Sousedí se základní školou, budovou školní družiny a tvoří tak společně zónu vzdělávání ve městě. Kapacita školy je 180 dětí ve věku od tří do zpravidla šesti let, provoz probíhá v sedmi věkově smíšených třídách, umístěných ve třech pavilonech. Jsou rozděleny na různé hrací, pracovní a zájmové koutky, kde mají děti k dispozici příslušné pomůcky, materiál a především hračky. Výhodou je snadná manipulace s pomůckami v prostorách třídy, dostupnost pro děti a přehlednost. Škola disponuje díky vstřícnosti zřizovatele velkou rozmanitostí pomůcek pro hry dětí z různých oblastí. Hudební, výtvarné, pracovní, tělesné a sportovní, relaxační a rehabilitační, dramatické, dopravní, a také pro pokusy a experimentování. Dalšími pomůckami jsou interaktivní tabule, tablety a další audiovizuální technika. Nechybí ani koutek s dětskou a odbornou literaturou a logopedické koutky se zrcadly. O výzdobu tříd se starají učitelky společně s dětmi. Týdenní téma je patrné při vstupu do třídy, která je vyzdobena v tomto duchu. Připravené rozmanité pomůcky korespondují s tématem a cílem práce učitelky.

Učitelky vedou děti k samostatnosti při všech činnostech. Využívají kladného hodnocení a snaží se, aby si děti odnášely co nejvíce pozitivních prožitků, aby třída byla kamarádským společenstvím. Snaží se, aby nabídka činností byla podnětná, pestrá

a zohledňovala přirozené zájmy dětí, prohlubovala jejich vědomosti a dovednosti ve vztahu k požadavkům, které uplatní v budoucnosti. Dítě má možnost výběru z nabízených činností nebo se zúčastnit pouze v roli pozorovatele. Zároveň se přihlíží k věku dítěte a k tomu, aby se na konci předškolního období vývojově přiblížilo k žádoucím kompetencím.

Škola pracuje podle školního vzdělávacího programu s názvem „Hrou společně za poznáním“. Denní program je připravován se zřetelem na potřeby a přání dětí. Je pružný, umožňuje reagovat na neplánované situace, je přizpůsoben heterogenní skupině dětí. Má vyvážený poměr řízených a spontánních činností, aktivity a odpočinku. Děti mají možnost prožít spokojeně, radostně a bezpečně den, kdy se mohou formou hry přirozeným dětským způsobem bavit, zaměstnávat a rozvíjet. Při vzdělávání se zaměřují k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. Vychází z dětských portfolií, záznamů o skupině a jednotlivých dětech. Uplatňují sdílený systém získávání aktuálních informací o výsledcích každého dítěte a sledování jejich vzdělávacích pokroků, které pravidelně vyhodnocují. (ŠVP „Hrou společně za poznáním“)

Shrnutí

Individualizované vzdělávání se může uskutečňovat jen v prostředí důvěry, v prostředí, kde se dítě cítí sebejistě, spokojeně a motivované k činnostem. Napomáhá široké spektrum pomůcek, materiálů, se kterým může dítě manipulovat, objevovat. Zajištění bohaté nabídky činností během dne umožňuje dítěti výběr dle svých schopností a zájmu. Také to, že dítě může pracovat svým osobním tempem, je pro něj velice důležité.

3.2.2 Pozorování aktivit během dne

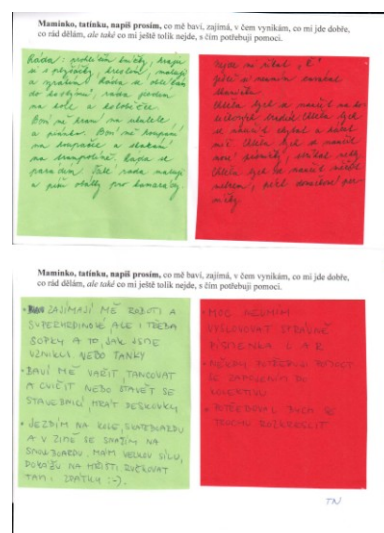
Pozorování probíhalo v dopoledních hodinách ve dvou heterogenních třídách. Sledování dětí při hře, v komunitním kruhu, při ranním cvičení a při řízených činnostech, sledování práce učitelek a jejich vztah a přístup k dětem. Účastník jako pozorovatel v ústraní, který zná práci v mateřské škole. Pozorování je zaznamenáváno do pozorovacího archu (příloha č. 1), včetně krátkých komentářů učitelek bezprostředně po vykonané aktivitě. Arch obsahuje popis režimových momentů a oblasti pozorování: používané metody, styl práce učitele, zájmy dítěte, návaznost na znalosti, práce s portfoliem, volba, hodnocení a sebehodnocení. Učitelky jsou seznámeny s účelem návštěvy (výzkumné šetření k diplomové práci).

Téma Veverka Zrzečka – první pozorovací den

Téma je patrné již na chodbě a v šatně. Přicházející děti mají hned v přízemí úkol od veverky – dnes spočítat po cestě do šatny v prvním patře oříšky pro veverku umístěné po cestě. V prostoru třídy mě zaujalo několik věcí. Na dveřích kabinetu ve třídě visí informace o silných a slabých stránkách jednotlivých dětí. Tyto informace jsou získány od rodičů. Na zeleném papírku jsou zaznamenány činnosti, aktivity, věci, které danému dítěti jdou bez dopomoci, jsou si v nich jisti, baví je, zajímají. Naopak na červeném papírku rodiče zapsaly činnost, aktivitu, která dítěti v jejich očích dělá problém, potřebují dopomoc, rády by si ji zkusily, a co je naopak nebaví (obrázek č. 1,2).



Obrázek č. 1 Co rád dělám/Co mi nejde



Obrázek č. 2 Silné/slabé stránky dítěte

Další zajímavý artefakt ve třídě znamenající, že se paní učitelky zajímají o individualizaci, jsou fotografie dětí a pod nimi nalepené lístečky. Lístečky se symbolem, piktogramem oblasti, která je zajímavá, mají ji nejraději – například ryby, cvičení, tanec, zpěv, zvířátka, korálkování, roboti, apod. Tyto informace jsou získány od dětí (obrázek č. 3, 4).



Obrázek č. 3, 4 Zájmy konkrétního dítěte

Nejstarší děti mají na dostupném místě, na nízké skřínce, portfolia a mohou s nimi samy disponovat a pracovat. Třída je vhodně a vkusně upravena, děti mají možnost hrát si v různých koutcích, stabilních i krátkodobě utvořených podle týdenního tématu (lesní koutek). Zde je nalepen obrázek veverky, u ní napsány informace od dětí, kterých se paní učitelka dotazovala „Co víš o veverce, co tě zajímá“.

Ranní hry

Činnosti spontánní a nepřímo řízené probíhají v průběhu ranních her. Děti mají u stolečků a v prostoru třídy připravenou nabídku her a aktivit, které se týkají týdenního tématu. Vybírají si podle svého zájmu. Děti zaujaly připravené kaštiny a jejich umístění skřipcem na cukr do kalíšků dle vzoru, procvičují tak jemnou motoriku, zrakové vnímání a schopnost soustředit se na danou činnost a dokončit ji. Další dítě umístění kaštanů zkontroluje a dostane další vzor, podle kterého pracuje zase on. Čtyři děti jsou u veverky a pomáhají jí tak dělat zásoby na zimu. Přenášejí na lžici oříšky po laně ležícím na zemi do pelíšku. Chlapec vidí, že všechny přítomné děti zvládají, a tak po vybidnutí učitelkou, přemýšlí, jak cestu udělat těžší. On neváhal a udělal na laně smyčku, aby se musely děti se lžící zatočit. Poté umístil říční kameny na cestu, takže dětem udělal překážku na cestě. Jeden z dětí cestu zakreslil, prý až ji budeme zase zítra stavět, abychom to uměli. Kamarádi mu sdělili, že je to dobrý nápad. Holčičky u stolečku vystřihují veverky potřebné k řízené činnosti po svačině. Některá přesně podle obrysů zvířete, jiná má nakreslené jen kolečko okolo veverky a stříhá plynule. Společně ji nalepují na špejli. Prohlížení knih o lese se věnuje chlapec a vyhledává lesní zvířata, zajímá jej, kde si dělají pelíšky, a sám si informaci nalezne podle obrázku. Poprosí i kamarádku, aby mu krátký text přečetla.

Poděkuje. Individuální přístup je patrný i u chlapce, se kterým učitelka počítá kaštany a umisťuje je na čtvrtku k puntíkům, společně je počítají. Patrná nutná dopomoc učitelky. Zvoneček na úklid připomíná, že za chvíli bude probíhat úklid po ranních hrách.

Komunitní kruh

Návštěva veverky a jejích kamarádů. Děti si prohlíží obrázky, jmenují a vytleskávají pojem, probíhá rytmižace. Učitelka děti vybírá a vyzývá. Aktivitu střídá jazyková chvilka, děti se usadí a napodobují pohyb úst učitelky a reagují na obrázky. Pro zklidnění dětí učitelka obchází kroužek a ťuká dětem na hlavu prstem určitý počet. „Kolik oříšků ti spadlo na hlavu?“. Každému dítěti zvolí počet ťuknutí a čeká na odpověď. Kroužek ukončují písničkou „Seděly dvě veverky“.

Ranní cvičení

Cvičení je motivováno lesem a zvířátky v něm. Rušná část probíhá radostně, střídají se lokomoční pohyby dle zvuku bubínku, chvílemi pouze dle slovních instrukcí. Učitelka chytá za ruku mladší dítě, které má zjevné obavy pohybovat se mezi větší skupinou dětí. Daří se jí dítě zapojit, má radostný úsměv a po krátké době již není potřeba dopomoci. Průpravná část, zaměřená na cvičení na stanovištích formou proudového cvičení, je zahájena rozdělením fotografií dvojicím, trojicím dětí. Podle fotografie je třeba připravit jednotlivá stanoviště. Děti musí pomůcky umístit i na správné předem určené místo a ve správném směru přesně podle fotografie. Tentokrát kontrolu provádí pouze paní učitelka a volí ocenění zeleným (správné provedení), případně červeným (špatné provedení) praporkem. Pohybová hra se zpěvem „Veverka Čiperka sedí ve svém pelíšku“ zklidnila děti. Chlapci poté sklidili náradí a pomůcky, děvčata odcházela na toaletu a do umývárny.

Řízená činnost

Ve třídě v tuto dobu již působí dvě učitelky, děti si dělí do skupin. Mladší i starší děti plní úkoly k tématu a společně naplňují stejný cíl různě náročnými cestami. U starších dětí probíhala samostatná činnost s krátkou instrukcí: „Udělejte veverce pelíšek“. Děti se samy rozdělily do dvojic a dostaly veverku. Prostor třídy i umístění pomůcek znají, orientují se zde. Nejprve, co byla činnost zahájena, většina dvojic přemýšlela přiměřeně dlouho, jaký materiál bude potřeba, z čeho budou stavět, domlouvaly se. Dvojice dívek stavěla z kostek a doplnila barevnou kostkou, knihou, dekou, pelíšek další dvojice byl z kostek Polikarpovy stavebnice doplněnými molitanovými kytičkami. Chlapecká dvojice sestavila pelíšek z velkých molitanových barevných kostek a vytvořila několik pokojíčků, další použila i tyčky, lana, obruče a různé malé překážky. Poslední dvě děti dvojici neutvořily, každý

sám stavěl svůj pelíšek – z knížek a kostek. Po vypršení určitého času, paní učitelka včas informovala, že bude činnost ukončena. Děti dokončily poslední úpravy a následovala prohlídka jednotlivých domečků. Děti se ve dvojici domluvily, kdo bude o pelíšku veverky vyprávět. Jeden z nich odprezentoval jejich práci.

„Náš pelíšek má pokojíčky, kdyby bylo veverek víc, a tady mají pokojíček s hračkami malé veverky. To vymyslel Tonda“. „Máme v pelíšku knížky, aby si mohla číst a barevnou kostku, aby se naučila barvy“. „My tam daly deku, aby ji nebyla zima. Ty kostky byly dost těžký, ale společně jsme je přinesli“. „Já jsem postavila pelíšek sama a mám tam pro ni postýlku“. „My jsme tady udělaly překážkovou dráhu, aby mohly veverky trénovat skákání, to je pro ně důležité. To všechno přinesla Adinka“. Ostatní děti sdělily, jak se jim pelíšek kamarádů líbí, co by udělaly jinak, co by použily. Aktivitu zakončila učitelka svým komentářem, slovním hodnocením každého pelíšku. Vyzdvihla spolupráci a nasazení ke splnění úkolu. Mrzelo ji, že dvě děti neutvořily dvojici, ale přesto úkol zvládly. Příště už se určitě spojí a pomohou si.

Mladší děti ve druhé skupině si prohlédli pelíšky a domečky veverek na obrázcích v knihách a někteří se snažily pelíšky stavět také. Většinou z vaflové nebo magnetické stavebnice, použit byl i kočárek a tam plyšová veverka, kterou našla dívenka ve skřínce. Další děti jmenovaly zvířátka na demonstračních obrázcích a vybíraly zvířátka žijící v lese. Těm nakreslily pelíšky u stolečku nebo obrázek někdo vystříhl a další nalepil a další dokreslil peřinku nebo hračky.

Komentář učitelky:

„Zajímáme se (myšleno s kolegyní na třídě) o silné a slabé stránky dítěte, i ve spolupráci s rodinou to zjišťujeme. Je důležité vědět co nejvíce informací o každém dítěti. Zajímavé je, zda dítě vidíme shodně nebo se naše názory rozcházejí. Snažíme se na tom stavět další aktivity. Cesta od vstupních dveří do šatny se dětem moc líbila již minule a osvědčila se jako motivační prvek. Plní úkoly s velkou chutí společně s dospělým, který dítě přivádí do školky. Snažíme se také o možnost volby pro dítě, nabízíme rozmanité aktivity. Navazujeme na znalosti dětí, víme, na jaké úrovni se momentálně nacházejí. Pokud zařazují průpravnou část u ranního cvičení, dám prostor dětem, aby pomůcky samy připravily. Cítí se více důležité. Na samostatné činnosti po svačině se dalo hodně vypořádat, děti pracují ve dvojicích a já mohu své postřehy zapisovat. Chceme více

rozvíjet i řečové dovednosti a k tomu přispěla tato samostatná činnost stavby pelíšku, když děti měly svůj výsledek popsat. Činnost je bavila, a tak i popis byl souvislý a spontánní“.

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, rozmanitá nabídka, motivace k „učení“, podpora slabých a rozvoj silných stránek dítěte, znalost zájmů dítěte, podnětné prostředí třídy, návaznost na aktuální poznatky, řešení problému dětmi, hodnocení druhými dětmi, slovní hodnocení učitelky, podpora samostatnosti, ale i odpovědnosti, individuální přístup, kooperace.

Téma Svět knížek – druhý pozorovací den

Svět knížek je spojen s oblíbenou pohádkovou postavičkou, krtečkem. Děti si mohou z domova přinést plyšového krta a knihu o něm.

Ranní hry

Děti si prohlíží knížky o krtečkovi, snaží se vyprávět příběh podle obrázků, další dítě naslouchá. V nabídce je skládání obrázků z různého počtu dílků (tři, čtyři, pět, šest). Na stolečku leží vzor, podle kterého je možné skládat. Učitelka jednotlivé aktivity nabízí a vysvětluje úkol. Poté jedno z dětí vysvětluje zadání dalšímu kamarádovi a sleduje jeho práci. Dívky stříhají květiny, jsou upozorněny na bezpečnost při práci s nůžkami. Nalepují krtinu a doplní nastříhanými kytičkami. Krtečkovi v koutku u sloupu zpívají písničky. V kuchyňce se holčičky rozhodly pro přípravu hostiny pro krta a jeho kamarádka myšku a další. Rozdělují si role – kdo uvaří, kdo nakoupí suroviny, kdo prostře, kdo jídlo donese na stůl. Domluva probíhá v klidu a účastníci se svým úkolem souhlasí. Nevadí jim ani zapojení nově přichozích dětí.

Komunitní kruh

V kroužku je poslán hladící pozdrav, děti jej provádějí v tichosti a sledují se vzájemně. Učitelka motivuje k tématu a ukazuje s plyšovým krtečkem knížky. Povídají si, kdo je autor, spisovatel, ilustrátor, čtenář, jak se s knihou zachází, kde jsou uloženy. Motivuje k výrobě vlastní knihy.

Ranní cvičení

Přechází se ke cvičení, procvičí se chůze, běh, lezení, skoky, děti reagují na smluvené signály změnou poloh i směru. Zdravotní cviky jsou motivované krtečkem a jeho kamarády. Děti si samy volí pohybovou hru „Na jelena“, který by mohl být také kamarád krta.

Svačina

Děti jsou vedeny k samostatnosti při nalévání pití. Tácek s chlebem mají připraven na stolečku. Chlapec si chce sednout vedle svého kamaráda, ale není tam už místo. Zlobí se, rozčiluje. Učitelka se ptá co se děje a snaží se situaci vyřešit. Nejprve se zeptá dítěte, jak by si to tedy představoval, pak jej vybídne, aby se tedy zeptal dalšího kamaráda, zda mu místo uvolní. Poděkuje mu a spokojeně volá kamaráda k sobě ke stolečku.

Řízená činnost

Děti se těší, protože je čeká zajímavá netradiční aktivita – ruční výroba papíru. Podle instrukcí učitelky připraví všechny potřebné pomůcky jako sítko, papír, velkou mísu, pečící papír apod. Děti se rozdělí do dvojic a připravují kousky papíru, které namáčí do vody. Další přidávají ještě útržky toaletního papíru a vše promíchávají. Děvčata připravují dílky pečícího papíru, chlapci přes sítko vymačkávají vodu z hmoty a kladou na pečící papír. Nechávají uschnout. Mladší děti, které se výroby neúčastní, pouze činnost ostatních pozorují nebo jsou s druhou učitelkou v herně a prohlíží si knihy dle zájmu.

Práce s portfoliem proběhla po řízené činnosti. Děti si měly na koberec přinést svoje desky a vyhledat kresbu postavy. Učitelka počkala, až všechny děti našly požadovaný obrázek, zpozorněly a vyzvala dítě, aby zopakoval, co měly děti nakreslit. „Měly jsme nakreslit maminku nebo tatínka a nezapomenout na všechno, co má být na hlavě, na těle a na oblečení“, „A co má být na hlavě? Zeptala se učitelka. Děti odpovídaly a jmenovaly, co máme na hlavě, přitom se dívaly i na kamarády a vybavovaly si vše, co mělo být zakresleno. „Ještě taky správný počet prstů, aby měl“, „Aby byl oblečený“, „A taky jste mi říkala, že držím správně tužku“, doplnili další kamarádi. „A když jsem ti to řekla, byl jsi rád?“, „Byl, protože to trénujeme i doma“. Podle mimiky v obličejí bylo znát, že mu toto hodnocení od učitelky lichotilo. Společně si dohromady ujasnili, co bylo žádoucí nakreslit. Učitelka vyzvala děti, aby na svůj obrázek položily hodnotící barevnou kartičku (zelenou, žlutou nebo červenou). Přitom zopakovala, co která barva kartičky znamená. Tato technika nebyla využita pravděpodobně poprvé, děti s jistotou zvolily barvu. „Kdo zvolil zelenou? Červenou? Žlutou?“. Postupně se děti hlásí. Vyzve chlapce s položenou zelenou kartičkou na obrázku: „Proč si zvolil zelenou?“, „Mně se tatka povedl, na hlavě má všechno, ruce a nohy taky, líbí se mi to“. „Ty máš taky zelenou, proč si ji zvolil?“. Chlapec už ne s takovou jistotou sděluje, že se mu to jeho taky líbí, je ale vidět ve výrazu, že ještě přemýšlí dál o své práci. „Chceš nám ještě něco říct?“. Jen kroutí hlavou. Jedna holčička

má červenou kartu. „Proč si dala červenou kartičku na svůj obrázek?“. „Já, mně se to nelíbí, máma je moc malá“, „A má oči, nos, pusy, vlasy?“, „Má“, „A je oblečená?“, „Má triko a kalhoty“. „Tak já si myslím, že se ti obrázek povedl a příště maminku nakreslíš větší, aby bylo vše dobře vidět“. Již veseleji holčička odpovídá: „Tak jo“. A žlutou kartičku mají dvě šestileté dívenky. Jedna by ráda příště nakreslila sukni ne tak širokou, aby se celá vešla na plochu a druhá by ráda příště zlepšila ruce a nohy. „Chtěla bych příště lépe nakreslit ruce a nohy, aby nebyly tak dlouhé a křivé“. Učitelka poděkovala za obrázky a sdělila dětem, že až si je prohlédne mamka nebo taťka, bude mít radost, že takto vypadají.

Všichni odchází na pobyt venku. Při návratu se ihned dívají, zda hmota vyschla a vznikl pěkný papír k dalšímu dozdobení nebo jinému využití.

Komentář učitelky:

„Při ranních hrách nabízím aktivity, které děti mají možnost vyzkoušet celý týden a vystřídat se u nich. V kroužku jsem zvolila motivaci k řízené činnosti, k výrobě papíru. Pokud by nebyla v platnosti omezení díky epidemiologické situaci, děti by si samy připravily tácek i chleba na stoleček. Nyní to není možné, dodržujeme pravidla. A s tím chlapcem jsem se snažila o to, aby si situaci vyřešil sám, je na to dost chytrý. Pokud bych to vyřešila za něj, nemusel by s tím souhlasit. Řízená činnost byla trochu netradiční, ale děti zaujala a téměř všichni se zapojili. Práci s portfoliem zařazujeme poměrně často, povídáme si nad obrázky, výtvary, fotografiemi. Diskutujeme, jak se dětem dařilo, co by příště udělaly jinak. Snažíme se o sebehodnocení, není to lehké, ale děti se mu postupně učí. Hodnocení pomocí barevné kartičky nebylo zařazeno poprvé. Vedeme děti k vyslovení svého názoru. Ukazují dětem i své portfolio, kde jsou mé fotografie, jak jsem vypadala, co jsem navštívila, co se mi povedlo. Děti si to také vyslechnou se zaujetím“.

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, rozmanitá nabídka, koutky pro hry, spolupráce dětí, samostatné řešení problému, motivace k činnostem, práce s portfoliem, vnímání pokroku, vzájemné hodnocení, sebehodnocení, formativní hodnocení – znalost kritérií.

Téma Ryby, rybky, rybáři – třetí pozorovací den

Tento projekt s názvem „Ryby, rybky, rybáři“ aneb vše, co chceš vědět o rybách, navazoval na téma „Voda“, které probíhalo předchozí týden. Motivací k tématu byla četba pohádky O rybáři a rybce a Rybí pohádky. Toto téma si děti zvolily samy jako zájmové pro dva chlapce, kteří se mu i v rodině věnují (obrázek č. 5). Bylo již avizované a děti se na něj mohly včas připravit i doma a ostatní případně těšit na nové poznatky a zážitky.



Obrázek č. 5 Volba temat detmi ve spolupraci s rodici

Ranní hry

Děti radostně a pyšně nosí do třídy z domova pomůcky, náčiní pro rybáře, knihy týkající se tématu. Jeden chlapec přichází oblečen v rybářském a dokonale připraven na svůj den. Na svůj rybářský den jako malý rybář. Vzadu v herně je připraven rybářský koutek s plyšovými kapříky, vodou, papírovými kapkami, obrázky a pomyslnou řekou.

Nabídka činností, aktivit a netradičních pomůcek byla pestrá a zjevně motivující. Ihned po příchodu jsou děti zaujaty a volí si u stolečku pozorování šupin kaprů pomocí lupy, osahají si je a porovnávají velikost. Další určují druhy některých ryb, porovnávají obrázky a požadují přečíst název ryby. Ovšem Míša zná opravdu několik druhů ryb a dětem hravě odpovídá i bez znalosti písmen. Z dětské encyklopedie a atlasů ryb se dozvěděli informace o chování a životě ryb i jiných druzích ryb. Probíhalo prohlížení a diskuze nad obrázky. Některé informace – co je potřeba k lovu ryb, jaké vybavení má rybář apod. – nám sdělil sám Míša. Prohlíželi jsme fotografie úlovků od dětí a jejich tatínků. Nejvíce ale děti zaujalo zobrazené vybavení určené pro lov ryb (nástrahy, vábničky, splávky, vlasce apod.). Děti měly možnost chytat rybky na velký magnetický prut. Část ryb byla očíslována a děti musely splnit úkol, který se pod číslem skrýval. Úkoly si učitelka vymýšlela – zpěv písně, říkanka, vyjmenovat vodní živočichy, přeskákat prostor třídy, vyřídít vzkaz kamarádovi

apod. Rybička zvonila na své šupinky a informovala děti, aby se připravily na úklid hraček a přechod do komunitního kruhu.

Komunitní kruh

Nejprve se děti proměnily v rybky a pozdravily se rybím pozdravem. Potichu, beze slov, pouze se na sebe podívaly a pusou naznačily rybí řeč. Došlo ke zklidnění skupiny. Dostal slovo Tobík, který si s sebou přinesl velkou knihu o rybaření a se zaujetím popisoval jednotlivé obrázky. Kamarádi i učitelka obdivovaly, co všechno o rybách už ví. Také se předvedl v rybářském oblečení. Nejvíce děti zaujala ukázka dobrot pro rybičky. V kelímkách viděly kuličky, a když k nim přičichly, některé z nich se moc hezky tedy netvářily. Učitelka poděkovala a pochválila Tobíka za všechny informace pro děti. Vyzvala děti, zda mu něco chtějí sdělit. „Já jsem byla překvapená, že to víš“, „Ty teda máš asi ty rybičky hodně rád“, „Já jsem nevěděl, že se ta ryba tak jmenuje“, „Řeknu tatškovi a půjdeme dneska chytat ryby“. Děti spontánně zatleskaly. Tobík se tvářil hodně šťastně, že to takhle dopadlo.

Ranní cvičení

Cvičení probíhalo ve tvaru kruhu, kde děti běhaly, skákaly, lezly, procvičovaly cval stranou, chodily se zvedáním nohou vysoko. Dále probíhalo zdravotní cvičení, děti prováděly cviky podle vzoru paní učitelky, která děti opravovala slovem i dotykem. Dbala na správné provedení cviku a přitom slovně chválila provedení, a tím motivovala další děti ke správnému provedení. Závěrem byla zařazena pohybová hra „Na rybáře“. Sběr rybiček a umístování do obručí.

Řízená činnost

Skupina spíše starších dětí, ale i zájemci mladší odchází pracovat do zadní části herny. Každý dostává rybníček rozdělený na dvě poloviny. Dle instrukcí učitelky děti pokládají počet rybek doprava doleva. Někdo podle ukázky počtu na prstech, puntíků na kartě, někdo vyslovením číslice, Verunka ukázkou číslice na obrázku do počtu deset. Mění se počet rybek umístěných v rybníčku. Následuje aktivita v prostoru, kde jsou umístěny obruče a děti jako rybky skáčou podle daného počtu do rybníčků. Učitelka dále instruuje: „Rybičky, udělejte to tak, aby v každém rybníčku bylo stejně, více, méně, ...“ Dále počet udává rybář Tobík a Verunka se snaží kontrolovat splnění úkolu.

Pobyt venku

Dokonce za dětmi přijel i opravdový zkušený rybář, který s sebou k tůni, kde jsme měli sraz, přivezl i překvapení v podobě živých ryb. Děti seznámil s různými druhy ryb, se

stavbou jejich těla a kdo chtěl, mohl si na rybu i sáhnout. Někteří ulovené rybky pustili zpátky do vody. Děti nadšeně poslouchaly a nové poznatky a informace poté sdíleli rodičům při odchodu ze školky.

Téma pokračuje překvapením pro děti ve formě schovaného velkého předmětu pod dekou. „Ááá, co to budeee?“, zvolaly zvědavé děti s rozzářeným úsměvem. Slova se ujal jeden z chlapců ve třídě a odkryl tajemství. Pod dekou měl dost velký rybářský batoh s prutem a začalo povídání o rybaření, náčiní pro rybáře, popsal a vše vysvětlil. Ukázal dětem povolenku, vysvětlil k čemu je potřebná, stejně tak další pomůcky rybáře. Nechal i kolovat všem dětem návnady, dobroty, mušky, splávky. Pro většinu dětí to byly novinky, které jim předvedl jejich kamarád. Obdivovaly jej, co vše o rybách a rybářském sportu zná. Na závěr spontánně zatleskaly. I učitelka vyjádřila velké poděkování, chlapci zářily oči štěstím. Mamince vyprávěl, jak se mu to povedlo, a učitelka slova potvrdila.

Komentář učitelky:

„Toto téma si vybraly děti samy a vidím, že o to více je nové aktivity a poznatky zajímaví. Některé děti si přinesly do školky potřebné věci k rybaření a ukazovaly hrdě ostatním. Úkoly, které jsem dávala od rybiček, jsem volila až podle dítěte, pro které úkol byl určen. Taky návštěva rybáře byla přínosná a děti nadšeně vyprávěly rodičům zážitek. Myslím, že přínosné pro děti byl i „výklad“ jejich kamaráda o rybaření, určitě si poznatky snadněji zapamatují učením se od vrstevníků. Možná je to bude motivovat i pro jejich současné a budoucí zájmy“.

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, volba tématu, spolupráce s rodiči, rozmanitá nabídka, návaznost na aktuální poznatky, rozvoj zájmů dítěte, samostatná hra, aktivita, aktivizace dětí, různá náročnost zadaného úkolu, motivace, vzájemné hodnocení, spolupráce s rodiči, podpora zájmů dítěte.

Téma Jarní květiny – čtvrtý pozorovací den

Ranní hry

V další navštívené třídě je téma týkající se vítání jara a jarních květin, které je patrné ihned při vstupu. Prostory jsou vyzdobeny obrázky jarních květin, na oknech truhlíky se sazeničkami i bez nich, velké usměvavé sluníčko na stěně a dominuje zde v prostoru

papírový komín s hnízdícím čápem. Ve třídě je 21 dětí. U stolečku mají děti připraveno skládání obrázků květin podle vzoru a čísel, omalovánky, obrázky časové posloupnosti Jak roste květinka a atlasy rostlin. V prostoru herny jsou barevné obruče, ve kterých děti mají možnost skákat a přeskakovat, tabule s obrázky květin a jejich názvy. Na stolečku u okna jsou položena vybraná portfolia.

Po přivítání s učitelkou a rozloučení s rodiči si děti odchází umýt ruce do umývárny a poté již „zkoumají“ prostory třídy. Po chvíli si vybírají aktivitu podle zájmu, přítomnosti kamaráda, ale také podle nabídky učitelky. Ona si vybírá spíše děti nerozhodné a nabídne dvě konkrétní činnosti ve třídě. Její motivace je většinou účinná a děti volí jednu z variant. Tyto varianty jsou v souladu s dosavadními zájmy dítěte a cílem učitelky. Dává i možnost pozorovat ostatní děti a zvolit činnost později. Holčička si vybírá i nabídku pomoci učitelce, které udělala radost. Pomohla nastříhat krátké kousky vlny (budou použity při řízené činnosti během dne). Další děti si staví z vaflové stavebnice dle své fantazie domečky a garáže. Dvě dívky míří ke stolečku a vyhledají své portfolio, prohlíží si fotografie a další výtvary a diskutují nad nimi. Učitelka se na chvíli přidává a komunikuje s nimi nad kresbou sněhuláka a zimních sportů. Dotazuje se na jimi vnímanou úroveň výsledku. Holčičky si hrají v pokojíčku s panenkami a vaří v kuchyňce. Učitelka se věnuje dětem u stolečku, kde skládají obrázky květin různé náročnosti - podle čísel, dle vzoru, z různého počtu dílků, bez dopomoci, s dopomocí (i kamaráda), poznávají číslice. Motivuje k činnosti, nabízí různou náročnost (puntíky, obrázků počtu na prstech, číslice, vzor), pomoc, chválí – popisuje, co se dítěti povedlo, kde potřeboval pomoc, pohladí holčičku, kterou bylo potřeba neustále slovně ujišťovat o zvládnutí úkolu. Dítě jmenuje názvy květin, určuje první písmenko. Vyhledá i květinu na určené začínající písmeno. Míra náročnosti určena pro nejstarší děti, názvy byly již procvičovány a dětmi osvojeny. U skládání kartiček dle dějové a časové posloupnosti vyžaduje po sestavení vyprávění příběhu, vyobrazeného děje. Dbá na odpovědi celou větou, naznačuje i neverbálně co je obsahem kartičky. Mimikou, výrazem ve tváři, úsměvem vystihuje radost z úspěchu dítěte. To radost opětuje. Nesmělé holčičce u skládání děje vypráví příběh o vlaštovce, která si staví hnízdečko a pomáhá tak při sestavení děje. Výsledný správně složený sled událostí ocení ukázkou palce nahoru. Dívka „povyskočí“ na židličce radostí. Zastaví se u výtvorů ze stavebnice, dotazuje se na produkt, k čemu slouží, jak probíhala jeho stavba, kdo na čem pracoval – navrhl, zrealizoval stavbu, dovezl dílky stavebnice, chlapec i spočítal potřebné dílky, další opsal název Servis a přilepil na stavbu. Chlapce vybídla, aby svou aktivitu

postupně popsali a sdělili své pocity při stavbě garáží a opravně aut. Naslouchá i dětem, které chtějí sdělovat své zážitky z domova. Zahajuje rozhovor s holčičkou s odlišným mateřským jazykem a ptá se, co potřebuje v kuchyni za suroviny, které má na talířku. Dívka se snaží pojmenovat česky.

Komunitní kruh

Začíná se rituálem, který děti dobře zvládají – říkanka Dobré ráno, dobrý den, zapojují se všechny děti a sedají si do tvaru kruhu. Probíhá zklidnění, děti si zavrou oči a dle instrukcí a motivace si představují co se děje na jaře. „Představuj si, přemýšlej, povídej (po určité chvíli)“. Odpovídající děti se hlásí, některé (pomalejší, ostýchavé) učitelka vyzve sama. Dále se děti seznamují s růstem květiny – ukázka cibulky s kořenem a vyrůstajícím stonkem. Navazuje na obrázky dějové posloupnosti „Jak roste květinka“ a přitom ještě pochválí děti, které při ranních hrách tuto aktivitu zvládly. Dává možnost i ostatním dětem zkusit si sestavit děj později. Diskutuje se, co všechno rostlinka potřebuje k růstu. Následuje komentované zasazení semínek do květináčku a zalití (děti budou postupně v dalších dnech růst pozorovat).

Ranní cvičení

Děti si samy připravují kytičky na koberec, aby vymezily prostor, kde probíhá rušná část ranního cvičení. Prostřednictvím lokomočních pohybů (chůze, běh, lezení, skoky, cval stranou) si děti „rozehřívají“ tělo a připravují se na provedení zdravotní cviků. Vše je motivované tématem týdne. Učitelka opravuje slovem i dotykem. Zařazení nové pohybové hry vyžaduje důkladné vysvětlení pravidel hry od učitelky, poté nechá vysvětlit pravidla jedno z dětí a další dítě předvede zmiňovaný postup hry s komentářem učitelky. Ověří si tak jejich pochopení nastavených pravidel. Děti poslouchají a pozorují. Hra „Sbíráme kytičky“ začíná. Děti „trhají“ květiny a nosí do svých zahrádek (obručí). Po ukončení hry květy počítají. Dívky odchází do umývárny, chlapec (dle slov učitelky živější) vytahuje kartičky s puntíky a cvičící postavou. Ukazuje ostatním postupně cviky a počet cviků, chlapci i on provedou. Odchází po skončení do umývárny.

Řízená činnost

Po příchodu druhé učitelky na odpolední směnu se kolektiv rozděluje na skupiny, nejstarší dětí z přítomných odchází do zadní místnosti. Už při vstupu je slyšet: „Ty joo“, je patrný moment překvapení a účelná motivace k plnění připravené aktivity. Děti si losují obrázek květiny, vyslovují název, rytmizují a určují počáteční hlásku. Při rytmizaci je potřebná pomoc tukaním brady do hřbetu ruky jedné z holčiček. Přitom počítá, kolikrát se dotkla

ruky. Podařilo se a její úspěch oceňuje nejen učitelka, ale i ostatní kamarádi. Část dětí dostane písmenko a vyhledají název květiny podle něj. Další si květinu vybere podle vzhledu a dívka si přečte název a odebere určenou květinu sama. Každý nyní pracuje ve svém prostoru v herně na koberci a skládá název květiny pomocí dřívěk a proužků vlny. Učitelka děti obchází a nabízí případnou pomoc. Děti činnost velice zaujala a všechny se snaží zadaný úkol splnit bez pomoci. Nedělá jim problém zvolit na určitá písmenka dřívko (K, M, N) a na jiná vlnu (S, Š, P, B). Po dokončení činnosti si děti prohlédnou sestavené názvy i svých kamarádů, ohodnotí, že se všem podařilo sestavit. Učitelka vysloví také souhlas, že všechny děti dokončily úkol a zeptala se, které písmenko dělalo největší problém a které naopak bylo nejlehčí. Nakonec všem ukázala palec nahoru a usmála se. Děti odchází k ostatním do třídy a chlapec se chlubí mladšímu bratrovi, co dělal a jak to zvládl. Holčička sděluje druhé učitelce, že jestli má zájem, tak ji to předvede a činí tak.

Komentář učitelky:

„Dávám často dětem možnost volby, zejména při ranních hrách to jde uskutečnit. Pokud chtějí i pozorovat, nechám je, ale ony se stejně poté k nějaké aktivitě přidají. Zamýšlím se i nad náročností úkolů pro jednotlivé děti. Připraveny je mám a podle toho, které dítě si tuto aktivitu vybere, já zvolím náročnost. Samozřejmě je potřeba děti dobře znát, znát nejen schopnosti, znalosti, ale i vnímat aktuální rozpoložení dítěte. To většinou na dětech poznáme. Po cvičení jsem zapojila dítě pohybově živější, aby „vedlo“ ostatní chlapce a ještě si zacvičili. Ta řízená činnost mě mile překvapila, počáteční písmenka již děti dokážou identifikovat. Přítomno bylo i mladší dítě (mělo zájem pracovat v této skupině), kterému jsem zvolila lehčí náročnost – písmenko, které má ve svém jméně. A to skládání názvů květin se dětem opravdu dařilo, byla jsem mile překvapena, jak se snaží bez dopomoci sestavit ten název z dřívěk a kousků vlny“.

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, rozmanitá nabídka, motivující prostředí, znalost dětí, jejich úrovně vědomostí, různá náročnost úkolů, spolupráce, důvěra, slovní hodnocení, práce s portfoliem, aktivizující metody, skupinová práce, individuální přístup, podpora samostatnosti, skupinová práce, stupňovaná náročnost úkolů, vzájemné hodnocení, formativní hodnocení, podpora zájmů dítěte, důvěra.

Téma Velikonoce – pátý pozorovací den

Děti čeká téma oblíbené, jarní svátky prožívají ve školce i v kruhu rodinném společně. Těší se na barvení vajíček, vyrábění dekorací a nácvik hodovaček. Přítomno 14 dětí.

Ranní hry

Ve třídě připraveno několik tematicky zaměřených aktivit na výběr pro děti. Na koberci zdobí vajíčka pomocí víček, určují i barvy a střídají je v algoritmech. Učitelka jejich hru sleduje a zapojuje se pouze radou nebo pochvalou mířenou na proces i výsledek. „Toníku, zvládl jsi přesně poskládat víčka tak, jak šly barevně za sebou“, „Helenka pojmenovala správně barvu, roztřídila a připravila si víčka na zdobení“. Učitelka si provádí zápis na lísteček. U stolečku kartičky se slepičkou, číslicí a příslušným počtem puntíků. Číselná řada do šesti. Holčička přiřazuje vajíčka podle počtu puntíků, další poté již podle číslic. Nejprve učitelka vyžaduje splnění do čísla tři a po zvládnutí přidává číslo čtyři. Dívka, která úkol zvládla bez dopomoci, je vyzvána učitelkou, aby úkol zadala a vysvětlila i přicházejícímu chlapci. Do čísla pět. Chlapec naslouchá, plní dobře vysvětlený a jím pochopený úkol. Holčička splnění průběžně kontroluje a sama bez vyzvání komentuje. Probíhá komunikace s dětmi, co je čeká tento týden, ony nosí vyfouknutá vajíčka z domova, učitelka motivuje na další dny, kdy se budou zdobit a barvit. Další aktivita je výroba velikonočního přáníčka, střihání, lepení, dokreslování. Děti si samy připravují pomůcky pouze na základě vzoru. „Podívej se, jak přáníčko vypadá, a připrav vše, co bude potřeba“. Děti nosí barevné papíry, nůžky, lepidla, fixy. Začínají samy pracovat, učitelka upozornila na bezpečnost při práci, na úskalí, a na možnost kdykoliv pomoci či poradit. Elenku jmenovitě vyzývá, ať pro ni přijde, pokud bude potřeba pomoci se střiháním. Ostatní děti v prostoru herny staví věžičky z magnetické stavebnice, učitelka se ptá na počet věží, na barvy dílků. U Honzíka si údaj zapíše. Po zvonění malého zvonečku probíhá úklid hraček a pomůcek, kromě velkých a započatých staveb. Ty bude možné dokončit později, zrovna tak přáníčka. Velký zvonek děti svolává do kroužku.

Komunitní kruh

Sednou si do tvaru kruhu a učitelka si stěžuje, že ji něco tlačí na zádech. Děti projevují empatii a chtějí pomoci, podívají se na záda a vidí pod tričkem předmět, vajíčko. Radost, smích, úleva od bolesti. Proč vajíčko? Motivace k tématu, kterým se budou v příštích dnech zabývat. Posílají vajíčko jako pozdrav, pomalu a rychle, před sebou, za zády. Probíhá asociační kolečko na dané téma. Co patří x nepatří k velikonočům? Učitelka jmenuje věci. Děti hromadně hlasují – palec nahoru patří, palec dolů nepatří. Uprostřed

kruhu je ošatka s pěti předměty vážící se k jarním svátkům – slepička, kuřátko, vajíčko, zajíček, beruška. Děti hrou na tělo rytmezují slova, vyvolaná dívka určí první hlásku. Šátkem schová učitelka předměty a jeden odebere, děti hádají, co chybí. Odebere předměty dva a vyvolává konkrétní děti.

Ranní cvičení

Přechází se na cvičení, rušná část s polystyrenovým vajíčkem, probíhá radostně. Lokomoční pohyby zařazeny, zdravotní cvičení motivované slepičkou, kuřátkem probíhá stále s vajíčkem umístěným na různých částech těla. Je vidět zaujetí a snaha o správné provedení cviku. Následuje cvičení ve družstvech, kde si cvičící předávají vajíčka ve vzpažení, v tunelu mezi nohama, střídají polohy. Na přání dětí se zařazuje obdoba hry Obr a paleček a děti radostně hru prožívají.

Řízená činnost

Vzhledem k tomu, že do zadní části herny nečekaně přišel pan školník opravovat skříň na lůžkoviny, skupina pěti nejstarších dětí odešla na řízenou činnost mimořádně do vedlejší místnosti, kde probíhá prevence výslovnosti. Na síti visí obrázky písmen a slova jím začínající. Prohlíží si je a jmenují, opakují, určují hromadně. U stolečku si rozdají košíčky na vajíčka a určené písmenko. V prostoru mají vajíčka s vyobrazenými předměty, děti určí název předmětu a přiřadí k písmenku, kterým začíná. Vzájemně si košíčky zkontrolují. Tato činnost byla pro přítomné děti přiměřeně náročná, zvládly určení počáteční hlásky. Učitelka se zeptala, zda samy vymyslí předmět začínající na určené písmenko. Dvě děti určovaly bez problémů, ostatní tak pohotové nebyly, potřebovaly více času na promýšlení. Pochvala pro děti, že písmenko zvládly určit a podařilo se jim i vymýšlet slova na určenou hlásku.

V herně u kreslicího stolečku probíhá cvičení grafomotorické. Předchází mu procvičení prstíků, zápěstí vedoucí k uvolnění ruky. Děti zdobí kraslici čárkami, tečkami, smyčkami, šnečky a vlnkami. Používají trojhrannou obyčejnou měkkou tužku. Práce zahájena a učitelka chválí správné držení tužky u všech, více se tomu nevěnuje. Upozorňuje děti na to, že poslední dva řádky, pokud se na to necítí, nemusí vyplňovat. Bude ale ráda, pokud se pokusí, vyzkouší horní a dolní smyčku. Děti chtěly učitelce udělat radost a všechny vyplnily celou kraslici. Na práci se soustředily, dbalo se na správné sezení na židličce, podepření lokte. Hodnocení probíhalo takto: „Podívejte se na to krásně vyzdobené vajíčko a rozmyslete si, který řádek se vám dělal nejlépe, který jste zvládly nejlépe. Udělejte u něj tečku“. „ Proč si označil tento?“, děti odpovídají. „Ještě jednou se podívejte na obrázek

a vzpomeňte si, který řádek vám dal nejvíce práce a šel hůře zvládnout“. „Proč si označil tento?“. Holčička příliš k sobě kritická a označí řádek s vysvětlením, že hodně tlačila na tužku, aby se jí to povedlo. Z pohledu učitelky vše pěkně zvládnuté. Chlapec označil řádek s horní smyčkou. Učitelka připomíná, že tyto řádky nemusel vyplňovat, že to zkusí, ona si myslí, že napoprvé se povedlo. „Natrénujeme a příště už budeš třeba spokojen“. Nakonec si zahrají jako na školu, půjdou v týdně k zápisu. Pokud chtějí, udělají si jedničku jako ve škole.

Komentář učitelky:

„Ranní hry opět nabízely mnoho různých činností, takže si děti mohly vybírat. Podle toho, kde se nacházely, jsem volila náročnost úkolu, někde jsem nabídla pomoc, někde jsem si ověřila znalost u dítěte, jinde se projevila samostatnost. Pokud se najde chvíle, vždy si krátce zapíši na lísteček nějaký důležitý poznatek, který pak vkládám nebo detailněji přepisuji do diagnostiky. Sebehodnocení při grafomotorice bylo zařazené cíleně, děti přemýšlí o sobě. Pozoruji, že sebehodnocení je často motivuje k vyšším výkonům, ale také vnímají výkon kamaráda a snaží se mu třeba přiblížit, pozitivně tedy myslím“,

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, rozmanitá nabídka, podnětné prostředí, popisné hodnocení, motivace, diagnostická činnost, hromadné hlasování, prostředí důvěry, radost, rozvoj znalostí, návaznost na aktuální vědomosti, skupinová práce, dostatek času na splnění úkolu, formativní hodnocení, sebehodnocení.

Téma Velikonoce – šestý pozorovací den

Ranní hry

Děti se chlubí svou zahrádkou ve třídě. Vyrostlo jim zelené osení na velikonoční vajíčka a chlapec mi ukazuje ještě další květináčky s řeřichou. „Tu si dáme na chlebík, to bude dobrota“. Dvě děti skládají vajíčka. Jeden vyhledává k předmětu jeho stín, aktivitu zvládá bez dopomoci. Další kompletuje půlky vajec podle počtu puntíků a předmětů, jiný počet předmětů a číslice. Náročnost je odstupňována a učitelka přidává další počet nebo číslici. Ještě je možnost skládat příslušné dvojice podle stylu rozstřížení, ale dívenka se podívá na obrázky, chvíli přemýšlí a odchází. Učitelka si toho nevšimla, věnuje se dalším dětem v prostoru herny. Chlapci staví z magnetické stavebnice domky, vymýšlí a realizují své

nápady na složitější stavbu – pokojíčky, komín, předsíňka, větší okna. Chlapec staví barevné plástve podle návodu, vybral si vyšší obtížnost, ale nezvládá. Učitelka volá na kamaráda, zda by nemohl pomoci se čtením návodu a sestavením. Společně obrázek sestaví. „Příště si, Ondro, vybereš lehčí úroveň a obrázek sestavíš sám bez pomoci a budeš dál pokračovat, pak už budeš třeba i ty kamarádům radit“. V zadní části jsou na koberci barevnými páskami vyznačeny dráhy. Učitelka motivuje děti k jejich projití, sundají si bačkory a dle jejího vzoru dráhu pečlivě absolvují. Dva chlapci začínají polemizovat o tom, která dráha je delší. Rádi by ji změřili, nejprve krokují, ale vzhledem k tomu, že není rovná, jde to hůře. „Jak by šla změřit, co máte za nápad“, ptá se učitelka. Přemýšlí, „Projdeme pomalu“, „poprosíme pana školníka“, „nééé, to si změříme sami metrem, já přinesu z domova“, hlásí poslední chlapec Tadeáš. Učitelka nabídne metr a chlapci společně „měří“. Jsou činností velice zaujati, Tadeáš zapisuje míry, další měří a hlásí čísla. Učitelka činnost sleduje, je připravena pomoci radou, ale je vidět, že není potřeba, pouze v závěru sečte některá čísla. Chlapci spokojení, že se rozhodlo, která dráha je nejdelší. Holčičky dostávají hadříky a provádějí velikonoční úklid v malé kuchyňce. Zvoní zvoneček na úklid hraček.

Komunitní kruh

Děti si sedají do kruhu a společně reprodukují říkadlo. Přemýšlí a jmenují kamarády, kteří chybí ve třídě. Podporuje se tak sounáležitost celé skupiny. Probíhá asociační kolečko na slovo Velikonoce. Děti jednotlivě odpovídají. Učitelka ukazuje pomlázku a ptá se na její uplatnění, z čeho je vyrobena. Zahrají si hru „Já mám, kdo má“. Rozdají si kartičky a postupně říkají, co mají na obrázku a co se hledá. Starší děti mají kartičky dvě, pozornost je vyžadována, děti jsou ve střehu. Společně zazpívají písničku Na jaře, na jaře a spojí s hrou na tělo. Sundávají bačkory, vytváří hada a za zpěvu písni odchází do zadní části herny.

Ranní cvičení

Při motivované rušné části děti procvičují všechny lokomoční pohyby. Na určený/smluvený signál bouchnutím na bubínek v počtu, jedna, dva, tři, děti reagují změnou polohy těla. Zdravotní cviky s míčkem jsou opět motivované velikonočně. Učitelka vybízí ke správnému provedení, opravuje slovem, případně dotykem. Nabízí se volba pohybové hry, děti volí „Včelku“. Utvoří kruh a včelíčka obléává se bzučením dětí v kruhu. U dítěte, u kterého přestane bzučet, dochází k výměně a běží dokolečka on.

Následuje relaxace, děti leží na koberci, mají zavřené oči a učitelka vytváří různé zvuky. Děti hádají, co vydalo zvuk.

Řízená činnost

Děti jsou rozděleny do skupin. Aktivita spočívá v třídění kytíček, podle barvy, velikosti, tvaru. Probíhá třídění kytěk do různě barevných obručí, různě velkých obručí, do tvarově odlišných. Všechny děti zvládají bez problémů. Dále si zavřou oči a učitelka provede přemístění jednoho květu. Děti hledají, určí a umístí správně pouze jedno dítě, ostatní „nestihli“. Následuje třídění podle dvou kritérií, najdi červený tulipán, žlutý narcis (barva, tvar). Pro chlapce volí tři kritéria, najdi velký žlutý tulipán, malý bílý narcis (velikost, barva, tvar). Činnost je brzy ukončena, cíl splněn.

Komentář učitelky:

„Dala jsem klukům možnost vyřešit si jejich problém, která je nejdelší dráha, aby si to vyřešili sami a dráhu v jejich možnostech změřili. Nechávám si děti vyřešit jejich problém, pouze koriguji řešení. Nedaří se vždy, ale děti vzniklou situaci okomentují a navrhnou řešení. Ve třídě provádíme různé pokusy, děti vnímají změny a říkají své postřehy a prognózy. Naše třída má ráda tradice, a proto se učíme různá říkadla nejen k Velikonocům. A konečně řízená činnost, tam jsem zvolila příliš lehký cíl, děti třídění podle barvy, tvaru a velikosti zvládly, mohla jsem zařadit aktivitu s těžším cílem nebo zvolit pracovní list na procvičení. Všimla jsem si, že úkol plnily stále stejné průbojnější děti a ostatní pouze pozorovali“.

Zvolené způsoby individualizace:

Volba činnosti, rozmanitá nabídka, návaznost na poznatky dětí, náročnost úkolů rozdílná, využití zájmu dítěte, spolupráce, motivace k „učení“, samostatné řešení problémů, aktivizace dětí.

Souhrnné shrnutí nabízených způsobů individualizace

Z pozorování aktivit a práce učitelky během dne vyplývá, že denně nabízely rozmanitou nabídku aktivit a činností, které měly děti zejména v době ranních her možnost samy si zvolit. Bylo patrné, že navazovaly na předchozí zkušenosti a navazovaly na aktuální vědomosti dětí, stupňovaly náročnost úkolů. Při svém plánování využívaly zájmy dětí, zohledňovaly nápady dětí a spolupracovaly s rodiči. Nechyběla práce s portfoliem.

Možnost individualizovat výchovně vzdělávací proces je spíše využíván při ranních hrách a řízené činnosti. V komunitním kruhu a při cvičení, kdy probíhalo vzdělávání hromadně, byla menší příležitost pro individualizaci. Jako organizační forma se osvědčila skupinová práce. Denně bylo využíváno hodnocení, jak slovní, tak neverbální a také průběžně sebehodnocení dětí. Ve třídě bylo vždy vytvořené prostředí důvěry a panovala radostná atmosféra. Prostory tříd poskytovaly možnost vytvářet různé koutky. Dostatek rozmanitých pomůcek a didaktických materiálů pro různá zaměření bylo k dispozici.

Shrnutí z pozorování aktivit během dne

Ze všech aktivit, které probíhaly v době pozorování, byla patrná převážně radostná atmosféra. Prostředí třídy bylo vkusně vyzdobeno a nabízelo dostatek materiálu, pomůcek, ale působilo i motivačně. Děti měly možnost výběru aktivity, která je zaujme. Řídily se schopnostmi, motivací, zájmem, ale i přítomností kamaráda. Veškeré činnosti během dopoledne byly motivované tématem týdne, které prolínalo všemi oblastmi. Pro děti byla možnost volby, možnost samostatného řešení, možnost zpětné vazby od dětí i učitelky.

Nejen z bezprostředního komentáře, ale i z reakcí učitelky bylo zřejmé, že znají a reagují na aktuální stav a potřeby, schopnosti a zájmy jednotlivých dětí. Rozmanitost připravených a naplánovaných činností přispívala individualizované výuce. Patrné bylo zohlednění silných i slabých stránek dítěte, využití konkrétního zájmu dítěte pro předávání informací a poznatků. Probíhala práce s portfoliem, kde učitelka podněcovala dítě k hodnocení procesu vzniku jednotlivých artefaktů prostřednictvím aktivizující komunikace. Při řízené činnosti, kdy byly přítomné již dvě učitelky, se děti dělí do skupin, kde plní různé úkoly, různě náročné úkoly v souladu s respektováním individualit. Učitelky hodnotí proces i výsledky aktivit popisným jazykem, vedou děti k sebehodnocení.

Při svém pozorování jsme si uvědomovala, že v roli pozorovatele nejsem jenom já, i učitelka byla v neustálém procesu poznávání, sledovala počínání dětí, aby na ně mohla adekvátně působit. Učitelky neustále diagnostikují, svá pozorování vyhodnocují a směřují k tomu, jak s dítětem nejlépe pracovat. Mají vypracován efektivní diagnostický systém poznávání dětí. Pozorování pomáhá dítě lépe poznat, plánovat a realizovat individuální a skupinové práce ve třídě. Předmětem zájmu učitelky je jaké si dítě vybírá pomůcky, co dítě zajímá, v jaké oblasti jsou jeho slabé a silné stránky, zda ho uspokojuje navrhovaná činnost.

3.3 Rozhovor s učitelkami mateřské školy

Polostrukturované rozhovory probíhaly jednotlivě po pracovní době učitelek v prostorách kabinetu, kde nebyl nikdo jiný přítomen. Otázky byly připravené, korespondovaly s tématem a cílem diplomové práce, záměrem bylo znát odpověď na výzkumné otázky. Byly doplněny otázkami vyplývajícími z děje rozhovoru. Odpovědi byly zaznamenávány, zanalyzovány, utříděny a souhrnně sepsány v následujících jednotlivých kapitolách. Jednotlivými rozhovory bylo umožněno získat takové informace, které z pozorování nebyly patrné.

Jednou proběhl neformální (skupinový) rozhovor s učitelkami při pobytu venku, kdy se děti byly podívat u tůně ve městě. Kolegyně se vzájemně doplňovaly a jejich odpovědi byly velmi spontánní. Týkaly se především kladného vztahu k práci, vstřícného a spolupracujícího kolektivu, radosti z dětí a jejich úspěchů.

Nejednalo se o zjišťování teoretických poznatků, ale o jejich implementaci do praxe v tomto prostředí tříd mateřské školy. Učitelky mají dobré povědomí o pojmu individualizace, jsou tomuto procesu nakloněny.

3.3.1 Rozhovor o pedagogické diagnostice

„O tomto tématu mluvíme již několik let. Zpočátku nám bylo více méně neznámé, ale před zhruba šesti sedmi lety jsme se s kolegyněmi začaly více zaměřovat na pedagogickou diagnostiku, a tím jsme se v úvahách dostaly k jinakosti dítěte, k respektu k jeho potřebám, k individualizaci“.

Co znamená více zaměřovat?

„Bereme to tak (myšleno učitelky v této mateřské škole), že diagnostická činnost je nám dána závazným dokumentem, Rámcovým vzdělávacím programem. Forma a samotný proces je na každé škole, třídě, učitelce. Diagnostiku provádíme stále, ale před šesti sedmi lety jsme se více zaměřili na to, aby tato činnost nebyla prováděna tak nějak formálně, aby nám byla užitečná. Dohodli jsme se a vytvořili pracovní skupinu nazvanou Diagnostika, kde jsme v menším počtu diskutovali o různých formách záznamu. Sdílely se zkušenosti s jednotlivými pozorovacími a záznamovými archy. Na pedagogické radě se dohodlo, že budeme používat jednotný arch pro zaznamenávání rozvoje a pokroků jednotlivých dětí, oblasti budou rozděleny podle věku, ale co bylo nejdůležitější – přidáme ke každé problematické oblasti náš záměr. Co budeme dělat s tím, co jsme zjistili, jakými prostředky

budeme cílit na pokrok a rozvoj dítěte. Tento cíl budeme průběžně vyhodnocovat a znovu promýšlet vhodnost metod a forem použitých pro jednotlivé děti“.

Více jste zacílili na individuální potřeby jednotlivých dětí?

„Ano, poslední tři roky zařazujeme jako krátkodobý cíl individualizaci vzdělávání. Samozřejmě, že zpočátku jsme každá pochybovala o tom, že tato forma práce jde realizovat, uskutečňovat a dařit se v tomto počtu zapsaných dětí ve třídách. Pochopili jsme, že to pro nás bude výzva, nejen se stále odkazovat na velký počet dětí ve třídě. Hledali jsme společně vhodné prostředky, metody pro individualizované vzdělávání. Absolvovali v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pětidenní seminář, další kolegyně sdílely zkušenosti v jiných mateřských školách. Do školy byla zakoupena odborná publikace Individualizace v mateřské škole autorek Krejčové, Kargerové a Syslové, kterou jsme přečetli, a byla pro nás inspirací.

V rámci pohospitačních rozhovorů se nás paní ředitelka ptá nejen na zkušenosti právě s formami individualizace, ale také na cíl naší práce s dětmi. Co bylo naším cílem, co jsme sledovali u jednotlivých dětí, zda došlo k pokroku, proč byla daná vzdělávací cesta zvolena a zda byla účinná. Jak využíváme poznatky z dalšího vzdělávání a jak se je daří implementovat do praxe právě v naší třídě“.

Podporuje Vás v tomto směru?

„Samozřejmě, cítíme z této strany velkou podporu (nejen ale v této oblasti), ve formě rady, pomoci, pochvaly, umožnění výběru dalšího vzdělávání, prostoru pro samostatnou činnost a především formou důvěry“.

Jak provádíte konkrétně pedagogickou diagnostiku?

„Věnujeme se pozorování dětí při spontánních i řízených činnostech se zaměřením na konkrétní oblast, poznatek zapíšeme do připraveného archu. Pokud objevíme oblast, ve které má dítě rezervy, snažíme se hledat vhodné prostředky, jak ji zlepšit. Vzhledem k tomu, že jsme stále přítomny u dětí, píšeme si některé poznatky jen tak na lístečky, vlepíme ke konkrétnímu dítěti a poté dopíšeme. Záznamy označíme datem. Pokud nám to čas dovolí, přicházíme na odpolední směny dříve a věnujeme se sledování práce kolegyně a zaměřujeme se na konkrétní dítě a vybranou oblast. Společně pak diskutujeme nad vývojem a pokrokem konkrétního dítěte. Zapisujeme do diagnostiky i informace získané od zákonných zástupců. Samozřejmě toto probíhá oboustranně.

Jak využíváte poznatky z provedené pedagogické diagnostiky?

„Řekly bychom, a myslím, že na tom mezi našimi učitelkami panuje shoda, že diagnostiku praktikujeme a využíváme pro několik věcí. Pro jednotlivé děti především, pro plánování činností, pro evaluaci procesu a výsledků, pro naši zpětnou vazbu. Vnímáme, že tento přístup prolíná a napomáhá dalšímu rozvoji jednotlivých dětí. Pedagogická diagnostika obsahuje několik oblastí, které je třeba sledovat u každého dítěte, provádíme ji průběžně. Správně prováděná pedagogická diagnostika nám pomáhá ve volbě další strategie pro plánování výchovně vzdělávacího procesu. Zaznamenávání vede k identifikaci silných a slabých stránek a poté k dalšímu určení záměru“.

Používáte i další programy pro diagnostikování?

„Ano, používáme. Je to program s licenci, pomůcky máme v každé třídě a provádíme s dětmi v určeném čase po domluvě s kolegyní. Úkoly jsou z různých oblastí předškolního vzdělávání. Výsledky zapisujeme do tabletu a program vyhodnotí celkovou úroveň dítěte. Tato diagnostika slouží jako podpůrná, která nám napomáhá objevit silné a slabé stránky dítěte“.

Shrnutí

Sledování rozvoje a pokroků dítěte, pedagogická diagnostika, je vnímána jako základ pro individualizaci vzdělávání. Pro tento přístup je nutné dobré poznání každého konkrétního dítěte, jeho potřeb, schopností a zájmů. Diagnostická činnost vyžaduje čas, zkušenosti a připravenost učitelek. Pozorovat, poznat, vyhodnotit a využít poznatky pro další práci, aby dítě postupovalo svou cestou ke svému maximu.

Výpovědi učitelek se shodují s pozorováním aktivit v tom, že sledují děti, navazují na jejich předchozí znalosti, vnímají potřeby a zájmy.

3.3.2 Rozhovor o práci s portfoliem

Jak pracujete s portfoliem dítěte?

„Portfolia mají děti moc rády. Je to taková jejich knížka, která mapuje jejich chvíle ve školce. Je na volně přístupném místě, děti s ním mohou kdykoli manipulovat. Desky si ozdobily, doplnily svoji značkou a podpisem. Samy si volí, které výtvořky tam vloží, někdy je cíleně motivujeme i my, učitelky, aby daný artefakt vložily. Víme, že bude důležitý pro zdokumentování pokroku dítěte. Práce s portfoliem probíhá většinou v době ranních a odpoledních her. Děti si samy vezmou své desky a prohlíží fotografie a své vlastní výtvořky. Spolu s námi hledají určité jasné pokroky například v kresbě postavy, v řazení fotografií dějové posloupnosti, snažíme se, aby vnímaly rozdíly mezi jednotlivými

obdobími. Portfolio je příběh dítěte, sleduje vývoj a růst dítěte. Prostřednictvím portfolia si děti vzpomínají nejen na své zážitky, ale zopakují si, co se naučily. Portfolio je jeden z nástrojů k poznání individualit dítěte. Je potřebný dětem, rodičům a především učitelce, která poté volí vhodné adekvátní strategie pro vzdělávání dětí“.

Slouží i ke komunikaci s rodiči?

„Ano, v době konzultačních hodin nám usnadňuje komunikaci. Je to podpůrný materiál, nad kterým je možné diskutovat s rodiči o pokrocích, vývoji, někdy i slabých stránkách dítěte. Samozřejmě, že musíme také rodiči sdělit, jak budeme dále postupovat při těchto, ať pozitivních nebo negativních zjištěních“.

Shrnutí

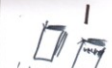
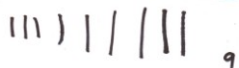


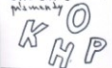

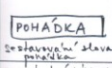


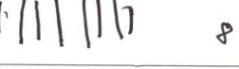


Portfolio vnímají učitelky jako cenný dokument, jako prostředek pro poznávání dítěte, jeho silných a slabých stránek, současně i důležitým prostředkem pro komunikaci s dítětem a rodičem. Je důležité pochopit práci s tímto diagnostickým portfoliem a jeho funkcí a využít pro individualizované vzdělávání.

Pozorování i rozhovory potvrdily intenzivní práci s portfoliem, kdy nešlo jen o prohlížení bez cíle.

3.3.3 Rozhovor o plánování učitelky

Jak plánujete vzdělávací nabídku pro děti?

„Vzdělávací nabídka obecně v našem školním vzdělávacím programu je závazná pro všechny učitelky a zároveň tvoří základní pilíř při vlastní tvorbě třídního vzdělávacího programu. Názvy jednotlivých projektů jsou plně v kompetenci učitelek. Třídní vzdělávací program je konkretizován s ohledem na potřeby, možnosti, přání a složení skupiny dětí. Otvírá prostor pro aktuální situace, náměty dětí, tvořivost učitelek a spolupráci rodičů. Při tvorbě třídního vzdělávacího programu učitelka čerpá nejen z nabídky činností a příležitostí uvedených ve školním vzdělávacím programu, ale využívá i pedagogickou diagnostiku, vlastní nápaditost a kreativitu. Je zde prostor pro vlastní řešení, úvahu, volbu z výběru, plánování a plnění programu v integrovaném přístupu. Často využíváme nápady a podněty od dětí, jsou pak více motivované, více otevřené různým činnostem a aktivitám, a také vstřícnější komunikaci. Pokud plánuji konkrétní téma, často beru v potaz to, co již děti o tématu znají, a zjišťuji, co by se rády dozvěděly. Vytváříme si tzv. myšlenkovou mapu (obrázek č. 6)“.

 vyhledávání elektronické knihy		9
 vyhledávání elektronické knihy		3
 vyhledávání elektronické knihy		6
 POHÁDKA Seřazená slova pohádky		3
 Pořazená slova ze všech pohádek		8
 Malování ze pohádek		4

Obrázek č. 7 Hodnocení týdne (činností) dětmi

„Velmi oblíbené jsou projektové dny. Děti se na ně připravují už doma a ve třídě nám o tématu sdělují své poznatky a obohacují svými pomůckami. Předávání informací a přímé zkušenosti od dětí dětem, kamarádům, na základě prožitku je přirozenější. Projekt je realizován v činnostech námi připravených, ale také v činnostech, které si děti navrhnou samy a zapojují se na základě vnitřní motivace.“

Shrnutí

Učitelky plánují vzdělávací nabídku vzhledem k charakteristice jednotlivých dětí, složení třídy, nabídku vhodnou pro osvojování očekávaných výstupů ze všech pěti oblastí předškolního vzdělávání. Na základě dobré znalosti dětí a jejich potřeb připravuje adekvátní aktivity a činnosti. Bere na zřetel i zájmy a přání dětí (obrázek č. 8), aktuálnost dětských témat a hodnocení aktivit předešlých. Ve vzdělávací nabídce si najde každý jedinec něco, v čem bude úspěšný, a tak bude motivovaný pro další vzdělávání. Plánování aktivit je důležité v procesu individualizace.

Pozorování i rozhovor potvrdily, rozmanitou nabídku navrhovaných činností, zejména při ranních hrách. Z pozorování nebylo vždy patrné, jaký cíl učitelka sleduje, zda jeden konkrétní nebo více dílčích cílů. Z rozhovorů vyplývalo, že učitelky cíle sledují a myslí na ně při vytváření týdenní nabídky.



Obrázek č. 8 Téma na přání dětí

3.3.4 Rozhovor o metodách a formách práce

Jakých metod a forem práce využíváte pro individualizované vzdělávání?

„V předškolním vzdělávání můžeme použít tyto formy organizace vzdělávání – hromadnou neboli frontální, skupinovou a individuální. Všechny tři používáme v různých částech dne. Frontální výuku provádíme většinou v rámci komunitního kruhu, kdy jsou všechny děti zapojeny najednou. Probíhají různé rituály, reprodukce říkadel, hra na tělo, zpěv písní, děti sdělují své zážitky. Skupinovou výuku lze zvolit podle charakteru činnosti. Zařazujeme po svačině, kdy jsou přítomny již dvě učitelky a je možné se rozdělit na více skupin. Není to striktně podle věku, pokud mají děti zájem, zapojí se. Dáváme dětem možnost volby také v tom, s kým chtějí spolupracovat a na čem. Individuální výuka jako jedna z forem je taková, kdy pracuji já a dítě. Většinou probíhá procvičování a podpora rozvoje slabých stránek nebo jsou problémy s adaptací dítěte, kdy je nutné vytvořit pocit bezpečí a jistoty. Záleží také na míře řízení aktivit námi. Pak jsou spontánní, řízené a nepřímo řízené. Poslední zmiňované vypadají tak, že nabídnu téma, pomůcky a pak již pozoruji, jak aktivitu realizují. Činnosti řízené učitelkou se organizují pod mým vedením, já rozhoduji o způsobu jejího průběhu. Oproti tomu spontánní činnost, hru, dítě vlastně realizuje podle vlastního zájmu, zkušenosti, potřeb, takové té vnitřní motivace. Častokrát zrcadlí realitu, individualitu dítěte“.

Shrnutí

Jako dominantní formu pro individualizované vzdělávání považujeme výuku skupinovou. Zde má každý prostor pro sebe, pro vyjádření sebe sama, pro práci vlastním tempem. K naplňování požadavků individualizovaného vzdělávání v mateřské škole přispívají samostatné spontánní činnosti ve formě hry.

Shodně vyplývá jak z pozorování, tak rozhovoru, že prostor pro uskutečňování individualizovaného vzdělávání je při ranních hrách a řízených činnostech po svačině, kdy jsou přítomny dvě učitelky.

3.3.5 Rozhovor o hodnocení

Jak provádíte hodnocení dětí?

„Hodnocení je důležitá činnost, každého potěší, když je za svou práci pozitivně ohodnocen, potěší tedy i děti. Ústní pochvala je vždy účinná, ale postačí i pohlázení, úsměv, zabírá i palec nahoru. Nyní se snažíme hodnotit i jinými způsoby, používáme popisný jazyk a zařazujeme formativní hodnocení. Výsledek práce dítěte popíšeme, popíšeme, ale i proces, který probíhal k dosažení výsledku. Aby dítě vědělo, co udělalo správně, zda zvolilo správný postup, apod. Hodnotíme i formou hromadného hlasovacího systému, kdy děti ukazují příslušné barevné lístečky nebo používají pouze palec na ruce. Snažím se, aby výtvar nebo nějaký výsledek zhodnotili kamarádi a poté zhodnotím já. Vrstevnické hodnocení je motivační a podněcuje k lepším výkonům. Při práci s portfoliem děti hodnotí svoji práci a porovnávají svůj výkon s tím předchozím. Pokud zařadíme činnost, u které sledujeme určitý cíl, seznámíme s tímto cílem děti a podle toho poté hodnotíme výsledek u dítěte“.

Věnujete se i sebehodnocení dětí?

„Sebehodnocení je prozatím nesmírně náročné. Tomu se nejen my, dospělí, ale i děti, musíme učit. Nejprve jsme začínali hodnotit výtvarné práce – říkali jsme si, jak se nám povedl obrázek, jaké barvy jsme použili, proč, jak se nám pracovalo. Zařadili jsme projekt nazvaný „Já“, který napomáhal sebehodnocení dětí. Na připravené kartičky jsme napsali, co si děti myslí, že jim jde lehce, bez dopomoci a na druhou stranu, co neumí, v čem chtějí pomoci. Ve spolupráci s rodiči jsme poprosili, aby napsali charakteristiku svého dítěte. V komunitním kruhu jsme četli sepsané a děti se měly poznat. Získali jsme tak obraz o dítěti i ze strany rodiny. Nakonec jsme zhodnotili dítě my, učitelky. Všechny tyto informace jsme zkompletovali a předali rodičům. Projekt byl úspěšný“.

Shrnutí

Důležitým přístupem podporujícím individualizaci je samotný proces hodnocení. I děti ve školkách se hodnotí různými formami. Zkouší hromadný systém hlasování, vrstevnické hodnocení a popisné hodnocení učitelkou. Nejvyšší formou je sebehodnocení, kterému se děti postupně učí. Samy si vyhledávají svůj pokrok a snaží se řešit vzniklé potíže.

Potvrdilo se při pozorování zařazování různých forem hodnocení a s nejstaršími dětmi i sebehodnocení. Z rozhovorů vyplynulo povědomí o vhodném formativním hodnocení a zmíněny byly i různé formy sebehodnocení, kterému přispěl i realizovaný projekt s názvem Já.

3.3.6 Rozhovor o spolupráci s rodiči

Jakou formou spolupracujete s rodiči?

„Spolupráce s rodiči je u nás na velmi dobré úrovni. Formy jsou různé, většinou rodiče čtou na nástěnkách obsah týdenního tématu a nosí vhodné materiály obohacující výchovně vzdělávací proces. Vzájemnou spolupráci rodičů s mateřskou školou považujeme za jednu z hlavních a prvořadých priorit vedoucí ke spokojenosti dítěte. Výjimečnost mateřské školy spočívá mimo jiné v každodenní přítomnosti rodičů v mateřské škole, což přispívá k pozitivnímu klimatu školy. Jsme si vědomy dominantní role rodiny v rozvoji dítěte, a proto se spolupráci s rodinou naše mateřská škola maximálně otevírá. Rodiče jsou průběžně informováni o dění v mateřské škole, seznamováni s vzdělávacím obsahem, postupy vzdělávání, jeho průběhu a výsledcích. Potřebné informace nabízíme také na společných třídních schůzkách, na individuálních setkáních a v rámci konzultačních hodin. Pravidelně rodiče informujeme o všech událostech prostřednictvím každodenních přímých kontaktů, i prostřednictvím informační nástěnky v šatně každé třídy a ve vestibulech jednotlivých pavilonů. Také naše pravidelně aktualizované webové stránky slouží jako zdroj informací. Od roku 2011 vydává naše škola vlastní časopis, který se stal mezi rodiči velmi oblíbený. Umožňujeme rodičům spolupodílet se na programu školy a jeho hodnocení formou jejich podnětů, nápadů a připomínek“.

Zapojují se rodiče do dění ve třídě?

„Podporujeme společně strávený čas rodičů a dětí. Za tímto účelem pořádáme společné akce. Některé jsou organizovány pravidelně každoročně a jiné se mění podle zájmu, situace a možností. Motivujeme rodiče k aktivnímu zapojení do projektů školy. Snažíme se, abychom nepracovali vedle sebe, ale především spolu, aby z komunikace mezi námi a rodičem bylo vždy patrné, že učitelka má k dítěti pozitivní vztah a záleží jí na tom, aby se

dítě v mateřské škole dobře cítilo a bylo zde spokojené. Diskrétnost a ochrana soukromí rodiny ve svěřených vnitřních záležitostech je samozřejmostí. Nabízíme odbornou literaturu, organizujeme setkání s odborníky – psychologem, pediatrem, logopedem. Naším cílem spolupráce je i nadále zapojovat rodiče při organizaci společných akcí, motivovat k spoluúčasti na projektech školy a využívat profesních dovedností rodičů. Prostřednictvím vstřícné a respektující komunikace s rodiči napomáhat k rozvoji jednotlivých dětí.

Ještě je třeba zmínit, že rodiče nám na začátku docházky dítěte do mateřské školy, vyplňují dotazník o dítěti. Napomáhají nám tak pochopit potřeby jednotlivých dětí, jejich zájmy a další schopnosti. Organizujeme neformální vstupní pohovory s rodiči, kteří mají zájem si o jejich dítěti popovídat. V průběhu školního roku nabízíme konzultační hodiny, kde si vyměňujeme informace týkající se vývoje dítěte.

V minulých letech jsme nabízeli pro děti a jejich rodiče celoroční projekt „Rodina spolu“. Projekt byl určen pro všechny šikovné rodiny, které si chtěly užít radostně a pestře společný čas, zdokumentovat si vše potřebné, předvést kamarádům ve školce, co všechno společně zažili, a později mít na co vzpomínat. Cílem projektu bylo, aby rodina společně trávila čas, prožila radost a zábavu, posílila vzájemné vztahy. Rodina během roku společně plnila úkoly, zaznamenávala své zážitky a získávala razítka. Každá rodina vyhrála, jelikož společně strávený čas byl jejich největší výhrou! V závěru na každou rodinu čekalo malé překvapení ve formě vstupenky na hrad, rodinného fotografování nebo poukázky na návštěvu cukrárny. Projekt měl velký úspěch a to nás těšilo“.

Shrnutí

Jako jeden ze základů individualizovaného přístupu předškolního vzdělávání považují spolupráci mateřské školy s rodinou. Jako zásadní vidí vytváření podmínek pro fungování partnerských vztahů s rodiči dětí. Při setkávání získávají základní data o dětech. Nabízí různé formy spolupráce, zejména ty, kterými se podporuje individualizované vzdělávání – projekty, ukázky práce, plnění úkolů v rodině, dotazníky, ankety.

Pozorovaná byla i spolupráce s rodiči ve formě plnění úkolu před vstupem do třídy, který vzbudil zájem o aktuální téma. Rozhovory potvrdily důležitost vzájemné spolupráce a byly představeny i různé formy.

3.3.7 Rozhovor o prostředí mateřské školy

Jaké další podmínky jsou u Vás vytvářeny pro individualizované vzdělávání?

„Podmínek je několik a my se je snažíme vytvářet v co největší možné míře. Několik jsme jich již zmínili. Ještě zbývá pohovořit o prostředí třídy, které máme rozděleno do několika koutků pro různé hry, aktivity i relaxaci. Prostor této velké třídy ale někdy neumožňuje mít přehled o všech dětech, pokud jsem u dveří šatny a vedu krátký rozhovor s rodičem, nebo přebírám dítě, nevidím za roh. Také prostor vzadu v herně je nepřehledný. To je určitá nevýhoda těchto prostor. Třídy máme dostatečně vybaveny rozmanitými pomůckami pro námětové, didaktické, konstruktivní a pohybové hry. Při procvičování jednotlivých oblastí z předškolního vzdělávání je vždy k dispozici náležitá pomůcka. Hračky také korespondují se zájmy některých dětí, jako například zvířátka, vláčky, robotické hračky, mikroskop, vesmírná tělesa, hudební nástroje apod. Nechybí ani interaktivní tabule, tablety a množství písniček pro děti na CD. Zásoba je i pro výtvarné a pracovní činnosti. Děti znají jejich způsoby ukládání a jsou všem dobře přístupné.“

Shrnutí

Vzdělávání je uskutečňováno ve všech situacích a činnostech v průběhu celého dne. Snahou učitelek je, aby každé dítě mělo možnost a příležitost učit se podle svých předpokladů a schopností, aby si samo mohlo vybrat náležitou pomůcku, činnost, která ho zaujme, která mu nejvíce vyhovuje, ve které může být úspěšné. Pro individualizované vzdělávání je důležité vytvářet podnětné prostředí a připravit podmínky, které napomáhají rozvoji a pokroku jednotlivých dětí. Je třeba také myslet na možnosti rizika v uspořádání vnitřních prostor třídy.

Shrnutí poznatků z rozhovorů s učitelkami

Celkem proběhly čtyři rozhovory se čtyřmi učitelkami vybraných tříd, ve kterých probíhalo pozorování a jeden skupinový rozhovor. Byla nastolena příjemná atmosféra vstřícné komunikace. Učitelky samy měly zájem sdílet své zkušenosti právě s tímto zkoumaným přístupem a diskutovat nad tématem.

Ze všech výpovědí vyplynulo, že na základě pozorování dětí, pedagogické diagnostiky a ze zjištěných informací je možný individualizovaný přístup ke každému dítěti. Je zapotřebí znát děti, jejich potřeby, zájmy i aktuální stav a rozpoloženost. Práce s portfoliem je přínosná v podpoře posunu dítěte. Učitelky plánují činnosti a denní aktivity podle znalosti dětí, složení třídy, jejich zájmů a potřeb. Reagují přitom na aktuální situace a vytyčený cíl své práce. Nedílnou součástí individualizované výuky je zpětná vazba, hodnocení procesu

i výsledků. I získané informace a spolupráce s rodiči jsou nápomocny individualizované výuce.

3.4 Rozbor dokumentů

Dokumenty mi poskytly učitelky s ochotou a vysvětlily další související náležitosti.

Školní vzdělávací program

Je vytvořen na čtyřleté období s možností potřebné aktualizace. Na tvorbě se podílel celý pedagogický kolektiv. Obsahuje základní části jako historii a tradice školy, charakteristiku školy a vzdělávacího programu, podmínky, vzdělávací obsah, evaluační systém. Je koncipován přehledně a učitelky s ním pracují průběžně. Zejména využívají vzdělávací obsah, ze kterého vychází jejich třídní program a třídní projekty. Sledují vzdělávací cíle a plánují nabídku aktivit pro děti tak, aby zohledňovaly jejich potřeby, zájmy a schopnosti. V metodách a formách práce je zdůrazněn individualizovaný přístup k dětem, znalost a respekt jejich potřeb. Upřednostňována je skupinová forma vzdělávání a formativní hodnocení a vedení dětí k sebehodnocení.

Režim dne v navštívené mateřské škole – dopolední činnosti, které se realizují denně v těchto přibližných časech.

6,00 – 7,15 Příchody dětí do mateřské školy, děti se scházejí v přízemí pavilonu, volné a spontánní hry dětí.

7,15 – 8,15 Volné a spontánní hry dětí v jednotlivých třídách.

8,15 – 8,45 Komunitní kruh, ranní cvičení - pohybové aktivity.

8,45 – 9,00 Osobní hygiena, dopolední svačina.

9,00 – 9,30 Činnosti na dané téma. Děti mají možnost pracovat ve skupinách i individuálně, podle svého zájmu, schopností a možností. Vybírají si z připravené nabídky her, činností a úkolů k danému tématu.

9,30 – 11,30 Osobní hygiena, příprava na pobyt venku, pobyt venku.

Portfolio učitelek

Portfolio si tvoří každá učitelka, jeho obsah je na každé z nich. Obsahuje certifikáty ze školení, seminářů i webinářů a získané materiály. Dále popis získaných zkušeností, kde a kdy byly vyzkoušeny v praxi, jak se osvědčily. Poznatky sdíleny s kolegyněmi na

pedagogických radách, ale i při neformálních rozhovorech. Zařazeny jsou zde i fotografie z realizace činností, výtvary dětí dokládající implementaci poznatku do praxe. Součástí portfolia učitelek je i plán svého profesního rozvoje, který pravidelně i průběžně aktualizují. Jeho obsah je dobrovolný a vychází z potřeb, přání a zájmů učitelek. Obsahuje oblast, ve které se chtějí rozvíjet, co udělají pro naplnění svého cíle, co potřebují od vedení školy. Nechybí ani průběžné vyhodnocení plánu.

Ve dvou případech je v portfoliu a též v plánu profesního rozvoje téma individualizace vzdělávání. Učitelky si v něm plánují, co chtějí vyzkoušet, co se osvědčilo, v čem chtějí pokračovat, náměty pro další práci. V portfoliu je i seznam prostudované literatury k vybranému tématu, včetně poznámek.

Záznamy o rozvoji a pokroku dítěte

Záznamové archy jsou rozděleny pro věk dítěte 2-3, 3-4, 4-5, 5-6. Pro děti s odloženou povinnou školní docházkou je dokument obsáhlejší, vychází především z poradenského vyšetření a řídí se doporučeními odborníka.

V archu pro dvou až tříleté děti jsou pouze tři sledované oblasti – adaptace, celkový rozvoj a poznámky. První záznam vypovídá o tom, jak probíhala adaptace dítěte při vstupu dítěte do mateřské školy. Zda dítěti nedělalo problém odloučit se od matky, být samo, zapojit se do kolektivu dětí, hrát si samostatně nebo s kamarády. Sledují se také hygienické návyky, způsob stolování a míra samostatnosti. Samostatnosti v oblékání, svlékání, použití toalety apod. Pokud objeví něco, v čem dítě potřebuje pomoci, zapíše záměr, kterým se budou řídit. Poté situaci a stav vyhodnotí, vyhodnotí, zda prostředky byly účinné nebo je zapotřebí zvolit jiné. Nedílnou součástí je prostor pro poznámky, kde se napíše nějaká případná nápaditost, zájem dítěte, něco, co se „nevejde“ do ostatních dvou oblastí.

Pro 3-6 leté děti je v archu také kolonka pro adaptaci. Zde se zapíše údaj v případě, že dítě nastupuje do mateřské školy později, či byl dlouhodobě nemocen, omluven ze zdravotních nebo rodinných důvodů. Také je zde záznam o počátku odpoledního odpočívání dítěte anebo nástupu sourozence do stejné třídy, stejně tak i informace o případném rozvodu rodičů a následného chování dítěte. Další oblasti rozvoje, které se sledují, jsou: jemná a hrubá motorika, kresba, hra, sociální oblast, zrakové a sluchové vnímání, předmatematické představy, komunikační dovednosti a řeč. Průběžné záznamy jsou provedeny nejméně třikrát ročně, případně dle změn a potřeb. Záměry a jejich účinnost se

zaznamenávají dle potřeby, podle zvážení učitelky a dle naléhavosti zaznamenat údaj, který nějak podpoří rozvoj dítěte.

Pro děti s odloženou povinnou školní docházkou dokument obsahuje archy dokládající dosavadní vývoj dítěte a přibývá vyjádření odborníka z pedagogicko-psychologické poradny včetně doporučených opatření. Ve složce dítěte jsou tedy i archy vymezující problematickou oblast. Ten obsahuje cíl pro následující období, prostředky, kterými chce učitelka dosáhnout nápravy, posunu, pokroku a poznámky, kde zapisuje své postřehy. Vyhodnocuje se dle aktuální potřeby, nejméně třikrát ročně.

Záznamové archy pro každé dítě jsou plně využívány a podrobně rozepsány jednotlivé záznamy. Tam, kde je potřeba pomoci, jedná se dle údaje o slabší stránku dítěte, rezervu v jeho vývoji, je vymezen záměr učitelky. Ten je častěji vyhodnocován dalším záznamem na základě aktuálního poznatku. Některý z archů, zejména u starších dětí, obsahuje i zmínku o silných stránkách dítěte. Co jej baví, zajímá, jak tráví svůj volný čas s rodinou i bez ní. Paní učitelka většinou využívá tuto skutečnost v rozvoji slabých stránek. Například při vyprávění příběhu, skládání časové a dějové posloupnosti příběhu pomohla záliba v chytání ryb. Záměrem bylo prostřednictvím rybářské pohádky rozvíjet řečové dovednosti, komunikaci a uvědomění si děje. Dalším příkladem je menší zájem chlapce o kresbu. Záměr je jasný, má rád auta, nakreslíme obrázek na toto téma – auto, opraváře a servis. Výsledný efekt zaznamenán v archu s tím, že motivace byla účinná a je třeba ji využívat i nadále.

Součástí pedagogické diagnostiky a záznamů je i kresba dítěte a další artefakty, které dokumentují posun, pokrok, či případnou regresí, dočasný zpětný vývoj dítěte. Kresba postavy je zařazena také třikrát ročně. Kresba postavy, domku a stromu je vytvořena obyčejnou trojhrannou tužkou. Zde se především sleduje správné držení tužky, postavení ruky, uvolněnost ruky při kreslení, síla tahu a tlak na tužku. Dále bohatost kresby na detaily, zaplnění plochy, umístění věcí, trojrozměrnost. Poznatky se zapisují na rub čtvrtky, případně do záznamového archu. Opět je vymezen případný záměr, vhodná motivace ke kresbě, zejména pro chlapce. Některé vybrané výtvořky jsou doplněny o slovní komentář dítěte, zajímavé je i sebehodnocení procesu i výsledku kresby.

Dalším neméně důležitým artefaktem pro posouzení vývoje dítěte jsou fotografie, například dokládající držení tužky. Pokud je nevyhraněná laterální, fotografie ukazuje, jakým okem se dívá dítě do krasohledu, která ruka dominuje při navlékání korálků, otáčení klíčem. Také fotografie staveb věží z kostek, složitějších staveb podle i bez návodu, hra

s převleky a lezení na nejvyšší příčky žebřin dokladují případný vývoj dítěte. Záznamy napomáhají individuální práci, kdy se docvičují případné slabé oblasti.

Týdenní přípravy učitelky

Přípravy učitelky obsahují název tématu, navrhované činnosti, které učitelka připravila na zpravidla týden. Tyto nabízené aktivity jsou ze všech oblastí z kurikula – dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Také se snaží zařadit činnosti z různých „výchov“ – tělesné, hudební, výtvarné, pracovní, z předmatematické a předčtenářské gramotnosti, z grafomotoriky. Přitom myslí na složení třídy, aby případně uspokojila všechny zájmy dětí. Příprava je doplněna informací pro rodiče o právě konaných nadstandardních akcích, nebo pokud si učitelka přeje, aby si děti něco přinesly z domova. Také je možné napsat dlouhodobější úkol a vysvětlit bližší požadavky. Informace o plánovaných týdenních aktivitách dětí je podtržena obrázky k tématu jako motivace k přečtení rodiči.

Kromě přípravy, která slouží jako informace pro rodiče na nástěnce, píše učitelky přípravu pro sebe. Forma, obsah a její podrobnost jsou plně v kompetenci učitelek. Příprava obsahuje někde myšlenkovou mapu, někde výčet činností, jinde je obohacena o nápady dětí, případný individuální přístup ke konkrétnímu dítěti a jeho důvod. Dále je zde vytyčen cíl činností, který učitelka sleduje, záměr, organizační forma, motivace. Po ukončení tématu učitelky společně konzultují naplnění cílů a jejich případné opětovné zařazení.

Dotazník pro rodiče

Dotazník dostaly rodiče první den návštěvy školky k vyplnění. Otázky směřují na dosavadní zkušenosti se svým dítětem, které by pomohly v začátcích docházky dítěte do mateřské školy. Pomůže určitě oslovení, jak doma říkají svému dítěti, co rádo jí, co naopak nemá rádo k jídlu, zda zvládá jíst lžící, pít z hrníčku. Informace týkající se zdravotního stavu, například alergie. Odpovídá se i na oblast řeči, jak dítě komunikuje s ostatními, zda je k někomu citově upoutáno. Dále se v mateřské škole zde dotazují na nějaké zvláštnosti, zvyky, které jsou dobré vědět pro úspěšný vývoj dítěte.

Informace získané tímto dotazníkem jsou důvěrné a určeny pouze pro potřeby týkající se dítěte a jeho usnadněného pobytu v mateřské škole. Následně nad těmito informacemi je možné diskutovat při osobních vstupních schůzkách s rodiči v průběhu začátku docházky dítěte do mateřské školy.

Shrnutí

Dokumenty, které jsou zde vymezeny, napomáhají individualizovanému vzdělávání dětí v mateřské škole. Učitelky získají další potřebné informace a data, která podporují individualizovaný přístup, a tím napomáhají rozvoji každého konkrétního dítěte. Ve spolupráci s rodiči jsou to především vstupní data v dotazníku, prostřednictvím pedagogické diagnostiky data průběžná. Ta jsou zaznamenávána do archů a vyplývají z nich záměry a cíle učitelky pro každé konkrétní dítě. Nejen ze záznamů o dítěti vychází učitelka při plánování vzdělávací nabídky. Přemýšlí o obsahu a navrhovaných aktivitách, které pro děti připraví. Jakou zvolí organizační formu a v jaké míře se zapojí do jejího řízení. Téma individualizace obsahují i plány profesního rozvoje, jehož obsah je zcela dobrovolný a tudíž vychází z vnitřní motivace učitelek.

3.5 Shrnutí praktické části

Shrnutí praktické části završuje celé výzkumné šetření a nabízí odpovědi na výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku šetření:

1. Jak využívá učitelka mateřské školy poznatků z provedené pedagogické diagnostiky?
2. Jakých metod a forem práce (strategií) využívá učitelka mateřské školy pro individualizované vzdělávání?
3. Jaké podmínky jsou vytvářeny pro individualizovanou práci?

Ad 1.: Jak využívá učitelka mateřské školy poznatků z provedené pedagogické diagnostiky?

Učitelky provádí pedagogickou diagnostiku průběžně a snaží se získaná data a informace uplatnit v individualizovaném přístupu k jednotlivým dětem těmito způsoby:

- **respektuje individuální rozdíly** mezi dětmi, které získala neustálým pozorováním, informacemi od rodičů i dětí, zná jejich specifika, potřeby
- **poskytuje individuální podporu** každému dítěti na základě poznatků získaných z pozorovaných aktivit, úrovně splnění jednotlivých úkolů, identifikuje silné i slabé stránky a poskytuje cílenou podporu

- **připravuje vhodné podnětné prostředí** pro jednotlivé děti, připravuje dostatek pomůcek a materiálu z různých oblastí předškolního vzdělávání, plánuje projekty a činnosti tak, aby si každé dítě našlo činnost, která jej uspokojuje a rozvíjí
- **využívá prostorové podmínky třídy**, vybízí ke hram v různých koutcích, dbá na přehlednost o dětech, vyhýbá se zařazováním aktivit v nepřehledných prostorách třídy
- vzdělávací nabídku **navrhuje** tak, aby každé dítě zažilo úspěch, zná zájmy dítěte, navrhované činnosti spojuje s cílem svého působení
- zaměřuje se na **silné stránky** dítěte, na jeho zájmy a nabízí projektovou výuku
- zaměřuje se na **slabé stránky** dítěte a vytyčuje záměr další práce s jednotlivými dětmi, poznává je v rámci diagnostické činnosti, provádí průběžné záznamy, podle potřeby i každodenní, pokud je třeba zaznamenat posun dítěte
- poskytuje **možnost volby** pro dítě, charakter činnosti, tempo, oblast zájmu, volbu zaměření zvolených aktivit
- poznatky z diagnostiky úzce souvisí s **hodnocením dítěte**, volí účinné způsoby hodnocení, se kterým jsou děti seznámeny předem, postupně vede k sebehodnocení dětí různými prostředky
- **spolupracuje s rodiči**, komunikuje s nimi, zapojuje do dění ve třídě, diskutuje nad výsledky dítěte, i prostřednictvím portfolií

Ad 2.: Jakých metod a forem práce (strategií) využívá učitelka mateřské školy pro individualizované vzdělávání?

Metody a formy využívá učitelka promyšleně, na základě teoretických znalostí, které aplikuje do praxe. Metoda pozorování a následné popisné zaznamenávání slouží k poznávání dítěte a následné zvolení metod a forem vzdělávání. K individualizovanému vzdělávání jsou vhodné tyto vybrané:

- metody **prožitku**, kdy děti získávají nové poznatky na základě prožitku, samy své prožitky sdělují ostatním a učitelka na nich staví i další činnosti a navazuje na prožité, probíhají každodenně
- metoda **hry**, nejzákladnější, nejpřirozenější metoda pro děti předškolního věku, hrou se dítě učí, hrou poznává, hrou se rozvíjí, ale je třeba zvolit správný obsah hry pro konkrétní dítě, učitelka volí, nabízí účinné aktivity zejména během ranních her

- metoda **experimentu**, děti mají rády pokusy a experimenty, prostřednictvím nich poznává nepoznané, hledá a vyslovuje hypotézy možného řešení, děti mají rády něco nového, učitelka zjišťuje, co děti zajímá
- metoda **volby**, dítě má možnost vybrat si činnost, aktivitu, která jej zajímá, motivuje, rozvíjí, volí si i způsob hry, bude si hrát sám, s kamarádem, prostor je zde zejména při ranních hrách
- metody **aktivizující**, které vybízí dítě k přemýšlení, k samostatnému řešení problémů, zejména zařazeny v době řízených činností po svačině, zařazované samostatné činnosti jsou žádoucí pro poznávání jednotlivých dětí
- metoda využívání pomoci a **spolupráce s rodiči**, komunikuje s rodiči, realizuje vstupní osobní schůzky, nabízí konzultační hodiny, získává od rodičů cenné informace, které by mohly ovlivnit výchovně vzdělávací proces, dotazníky, ankety Co má rád, co se dítěti daří/nedaří
- zařazování **skupinové organizační formy** jako dominantní pro individualizované vzdělávání, zejména je možné zařadit v době po svačině, v době, kdy jsou přítomny dvě učitelky a dochází k překrývání jejich směn

Ad 3.: Jaké podmínky jsou vytvářeny pro individualizovanou práci?

Podmínek pro předškolní vzdělávání je nespočet, teoretickou a praktickou částí byly vybrány jako účinné pro individualizované vzdělávání tyto:

- učitelky **provádí pedagogickou diagnostiku** odborně a účelně a na základě získaných poznatků individuálně přistupují k jednotlivým dětem a individualizují výuku, provádí ji průběžně, podle aktuálních skutečností ve třídě, záznamy ve formulářích, na lístečky, pořizování fotografií, využívána je internetová platforma jako jeden z podpůrných nástrojů diagnostikování dítěte
- učitelky **respektují individuální tempo** dítěte, dostatek času na splnění úkolu, na děti nepospíchají, nestresují je, nezdůrazňují, že se čeká jen na něj
- učitelky zařazují **skupinovou organizační formu** za účelem projevu každého dítěte v oblasti, která je mu nejbližší
- zařazují **projektovou výuku**, staví na silných stránkách dítěte, projekty jsou dle volby a přání dětí

- učitelky provádí diferenciaci úkolů, stupňují náročnost a adekvátně přiřazují ke konkrétnímu dítěti, zejména je možnost uplatnit v době ranních her a řízených činností po svačině
- zakládají dítěti portfolio a motivují dítě k systematické práci s ním, diskutují nad obsahem, vedou děti k sebehodnocení a vyjádření svých pocitů úspěšnosti a spokojenosti
- učitelky se individualizací věnují, jsou jí nakloněny a s chutí implementují do každodenní práce, individualizace je součástí školního vzdělávacího programu, ze kterého vycházejí, věnují se sebevzdělávání, jejich plány profesního rozvoje obsahují tuto problematiku, sdílí zkušenosti s jinými kolegyněmi, inspirují se navzájem
- ve třídě dochází k překrývání učitelek, a tudíž je možné i více zařazovat skupinové vzdělávání, kde dochází ke spolupráci a komunikaci dětí
- učitelky vyhodnocují výsledky své práce v plánech profesního rozvoje a v pohospitačních rozhovorech s vedením školy
- učitelky propojují individualizované činnosti s požadavky z RVP PV, při plánování vytyčují cíle svého působení směrem k dětem
- učitelky zařazují hodnocení, vrstevnické hodnocení a učí děti sebehodnocení, používají různé formy hodnocení, zejména formativního hodnocení

Během výzkumného šetření se objevilo i několik překážek individualizace, které vplynuly ze získaných dat – dat z pozorování aktivit během dne, z rozhovorů s učitelkami a z rozboru dokumentu ŠVP a jsou popsány níže:

- učitelky realizují frontální výuku, hromadnou, které se účastní všechny děti najednou, komunitní kruh a ranní cvičení probíhá hromadně a je menší příležitost pro individualizovanou výuku (režim dne v této mateřské škole je tak ustanoven v ŠVP)
- režim dne v mateřské škole neumožňuje po celý den volit skupinovou výuku, k té je příležitost při ranních hrách a řízené činnosti po svačině, charakter režimových momentů je dán dokumentem závazným pro učitelky, školním vzdělávacím programem, učitelky v době pozorování vždy režim dodržovaly
- při výchovně vzdělávací práci je pro všechny děti stejně náročný úkol, nejsou podpořeny silné stránky dítěte ani respektování různé úrovně schopností a znalostí,

- nenavazuje se na vlastní zkušenost a předcházející dovednost, je zvolen „lehký“ úkol, neodhadnuta náročnost, různé úrovně obtížnosti, učitelka v rozhovoru zhodnotila svoji práci tak, že zvolila nepřiměřený a jednotný cíl, což bylo nevhodné
- pokud nebylo možné překrývání směn a přítomnost další osoby, učitelky, individualizace nemohla být uplatňována v žádoucí míře
 - prostory jedné třídy nejsou přehledné, není možné využívat všechny prostory třídy v době kdy je přítomna pouze jedna učitelka

4 Závěr

Práce připomíná, že téma individualizace není nové. Pokud se podíváme na záměry a cíle historických dokumentů a reform, je patrné, že i tato minulá doba přináší cenné poznatky k využití v dnešní době, na které je dobré navazovat. Především je to soustředěnost na dítě, zájem o dítě, jeho potřeby, znalosti a zájmy a od toho odvíjet další procesy.

Individualizace je aktuálním tématem současné praxe. Je určena všem učitelům, kteří chtějí reagovat na aktuální potřebu současné „učící se“ společnosti. Každý člověk je jiný a neexistuje identické bytosti. Každé dítě je jiné a také reaguje na vytvořené podmínky jinak. „Šitý“ program na míru je nezbytný předpoklad pro individualizovanou výuku. Plánování vzdělávací nabídky pro děti dle aktuálních potřeb, zájmu a přání. Významný faktor podporující individualizovanou výuku je spolupráce s rodinou a v mateřské škole je k tomu velká příležitost.

Učitelka v mateřské škole zažívá denně nespočet individuálních projevů dítěte, na které by měla adekvátně reagovat. Musí umět jednat s každým dítětem, jak to odpovídá osobnostní charakteristice a věku. Učitelka se zabývá tím, jak to udělat, aby všechny děti mohly rozvinout své potenciality a individuální zvláštnosti. Poznat, porozumět, realizovat, vyhodnocovat a zase konat. I další výzkumná šetření potvrzují, že v individualizaci jde o nasazení a nastavení pedagoga. Shoda panuje také v tom, že těžiště individualizované výuky je ve vytvořených podmínkách, kterých je nepřeborné množství. Individualizace není jednoduchá, je časově náročná a je třeba hledat si k ní postupně cestu.

Cílem této práce bylo přiblížit individualizovaný přístup učitelky mateřské školy. Jeho způsoby a využití. Detailnější poznatky byly získány pozorováním ve dvou heterogenních třídách vybrané instituce. Práce v kapitole shrnutí praktické části odpovídá na výzkumné otázky.

Smyslem této práce bylo získat poznatky, které by mohly využít v dalších mateřských školách. Stačí porozumět myšlence individualizace, zapálit se pro ni a zkoušet. Individualizaci je třeba možné brát ne jako metodu, ale způsob přemýšlení o dítěti a jeho potřebách. Důkladně jej poznat a zvolit mu cestu poznání, kterou se má vydat a výsledky

se určitě objeví. Po sepsání práce jsem si uvědomila, že by bylo možné věnovat větší pozornost podrobné přípravě učitelky na svoji výchovně vzdělávací práci, jak pracuje s cíli, na základě čeho sestavuje třídní program, co ovlivňuje její přístup a práci s jednotlivými dětmi.

Současná doba vyžaduje schopnost orientovat se v nových situacích, řešit nové úkoly, naučit se novým věcem. Dejme dětem prostor pro seberealizaci ve spontánních a nepřímo řízených aktivitách. Dejme jim možnost zažít úspěch při aktivitách, které si samy vyberou.

Vše je provázané, učitelka, děti, prostředí, poznávání, plány, hra, zpětná vazba, hodnocení. Jak se dá docílit toho, aby každé dítě dosáhlo svého maxima. Bude mít dítě příležitost vzdělávat se a rozvíjet způsobem, který odpovídá jeho schopnostem a potřebám a koresponduje s jeho osobnostními předpoklady a zájmy. Věřím, že někoho tedy inspirovala diplomová práce s názvem „Individualizační přístupy v mateřské škole“.

.... zamyšlení na závěr díky aktuální situaci v ČR

Důležité je si den ve školce užít, být v klidu a bezpečí. Není možné brát počet dětí jako největší překážku individualizace. Aktuální nepřející doba, kdy probíhá na **Ukrajině válka** a přichází k nám lidé, kteří u nás hledají azyl, přijímáme ukrajinské děti do školek a počty, kapacitu školek, tříd navyšujeme. O to bude důležitější mít na paměti individualizovaný přístup, třebaže v jiných rozměrech a směru. Tyto děti se musí vyrovnat s novým prostředím, s novým prostředkem komunikace, s jazykovou bariérou a zvyknout si na novou trochu odlišnou kulturu. Naši kulturu, ale s naší pomocí. Děti v tomto období většinou adaptaci zvládnou, jsou to děti, hrají si spolu, dorozumí se prostřednictvím hry, ale je třeba jim dát naději, motivaci, bezpečí a tomu právě individualizovaný přístup a individualizovaná výuka napomohou.

5 Seznam použité literatury:

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.
- HELUS, Zdeněk. 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- CHVÁL, Martin. 2018. *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1321-5.
- KASÍKOVÁ, Hana, STRAKOVÁ, Jana, (eds.). 2011. *Diverzita a diferenciacce v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.
- KASÍKOVÁ, Hana. 2016. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0983-6.
- KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ POCHÉ Jana, SYSLOVÁ, Zora. 2015. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0812-9.
- LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MERTIN, Václav. 2016. *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-923-6.
- OPRAVILOVÁ, Eva. 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PETTY, Geoffrey. 2008. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Přeložil Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-427-4.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2001. *Pedagogický slovník*. 3., rozšř. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, Jan. 2016. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-323-5.
- SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SYSLOVÁ, Zora. 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4309-7.

SYSLOVÁ, Zora, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, FIKAROVÁ Táňa. 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.

SYSLOVÁ, Zora, ŠTĚPÁNKOVÁ, Lucie. 2019. *Třídní projekty v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1480-9.

SYSLOVÁ, Zora, BURKOVIČOVÁ, Radmila, KROPÁČKOVÁ, Jana, ŠILHÁNOVÁ, Kateřina, ŠTĚPÁNKOVÁ, Lucie. 2019. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-276-6.

ŠMELOVÁ, Eva, PRÁŠILOVÁ, Michaela. 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana. 2011. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

VALIŠOVÁ, Alena, KOVAŘÍKOVÁ, Miroslava. 2021. *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3249-2.

Internetové zdroje:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání. [Online] [cit. 20.4.2022]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [Online] [cit. 8.5.2022]. Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Česká školní inspekce. 2021. Výroční zprávy. [Online] [cit. 20.4.2022]. Dostupné z [https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-\(4\)](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(4))

Česká školní inspekce. Registr inspekčních zpráv. [Online] [cit. 20.4.2022]. Dostupné z <https://www.csicr.cz/cz/Registr-inspekcnich-zprav>

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. [Online] [cit. 8.5.2022]. Dostupné z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030?msclkid=82b73874cf1311ec9d13af04658552a7>

6 Seznam zkratk:

RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
ČŠI	Česká školní inspekce
VZ	Výroční zpráva
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Příloha 1. Záznamový arch

ZÁZNAMOVÝ ARCH

RANNÍ HRY - příchod dětí do třídy a následná spontánní hra, možnost volby, rozvoj hry ze strany pedagoga. Děti spolu komunikují, kooperují, pomáhají si, vzájemně hru obohacují. Probíhají hry v prostoru i hry u stolečku. Pozorovatel sedí u stolečku nebo s dětmi komunikuje, snaží se být součástí hry.

OBLAST	POZOROVANÝ ZNAK vzhledem k individualizaci
	používané metody
	styl práce učitele
	zájmy dítěte
	náivaznost na znalosti
	práce s portfoliem
	volba
	hodnocení
	sebehodnocení

KOMUNITNÍ KRUH - spočívá v tom, že děti sedí v kruhu a pedagog navodí téma rozhovoru, diskuze, klade otázky, motivuje k tématu dne nebo týdne. Děti naslouchají jeden druhému, nechají druhého domluvit, přemýšlí o tématu. Kruh se odehrává v prostoru prostorné herny, přítomny všechny děti a paní učitelka. Pozorovatel sedí v ústraní.

OBLAST	POZOROVANÝ ZNAK vzhledem k individualizaci
	používané metody
	styl práce učitele
	zájmy dítěte
	náivaznost na znalosti
	práce s portfoliem
	volba
	hodnocení
	sebehodnocení

RANNÍ CVIČENÍ - probíhá rušná část, děti si procvičí lokomoční pohyby, zařazení zdravotních cviků a na závěr probíhá pohybová hra s pravidly. Pohybové činnosti probíhají v zadní prostorné herně. Pozorovatel v ústraní.

OBLAST	POZOROVANÝ ZNAK vzhledem k individualizaci
<i>používané metody</i>	
<i>styl práce učitele</i>	
<i>zájmy dítěte</i>	
<i>návaznost na znalosti</i>	
<i>práce s portfoliem</i>	
<i>volba</i>	
<i>hodnocení</i>	
<i>sebehodnocení</i>	

ŘÍZENÁ ČINNOST - činnost pro nejstarší děti zaměřená na konkrétní cíl v některé z oblastí předškolního vzdělávání. Děti pracují v menší skupině. Pozorovatel v ústraní.

OBLAST	POZOROVANÝ ZNAK vzhledem k individualizaci
<i>používané metody</i>	
<i>styl práce učitele</i>	
<i>zájmy dítěte</i>	
<i>návaznost na znalosti</i>	
<i>práce s portfoliem</i>	
<i>volba</i>	
<i>hodnocení</i>	
<i>sebehodnocení</i>	