

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Portfolio a jeho přínos z pohledu pedagogů a rodičů

Portfolio and its impact from the perspective of teachers and parents

Radka Kořínková

Vedoucí práce: PhDr. Barbora Loudová Stralczyńska, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Portfolio a jeho přínos z pohledu pedagogů a rodičů* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí mé práce PhDr. Barboře Loudové Stralczyńskiej, Ph.D. za její čas, ochotu a profesionální přístup. Dále chci poděkovat mé rodině, partnerovi a přátelům za důvěru a nekonečnou podporu, a všem učitelům a rodičům, kteří se zúčastnili výzkumu.

Tato práce je věnována Kristině.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku portfolia a jeho přínosu z pohledu pedagogů a rodičů v mateřské škole. Obsahem jsou základní otázky tvorby, práce a hodnocení portfolia ze strany učitelů a rodičů. V teoretické části se zabývá tím, co je to portfolio, jaké jsou jeho typy, funkce, kritéria zpracování a kdo se podílí na jeho tvorbě. Na teoretickou část navazuje praktická část, která má za cíl zjistit a analyzovat, jak hodnotí práci s portfoliem dítěte v mateřské škole pedagogové a rodiče. Prostřednictvím analýzy výsledků dotazníkového šetření se snaží zmapovat, jak v současné době učitelé mateřských škol zpracovávají portfolia dětí. Konkrétně, jakou formou probíhá spolupráce mezi učiteli mateřských škol a rodiči na tvorbě portfolia, jaké výhody a nevýhody spatřují ve využívané podobě, v čem spočívá hlavní přínos portfolia z pohledu pedagoga a z pohledu rodiče a také jaká jsou rizika a obtížné oblasti v práci s ním. V posledních letech portfolio získává rozmanité a inovativní možnosti ve ztvárnění jeho obsahové stránky, a stoupá také jeho vážnost a důležitost mezi dalšími dokumenty v předškolním vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

portfolio, předškolní vzdělávání, učitel, rodič, mateřská škola, Česká republika, význam a přínos portfolia

ANNOTATION

The bachelor thesis focuses on the problematics of a portfolio and its benefits from the perspective of teachers and parents in kindergarten. The content covers the basic issues of portfolio creation, work and evaluation by teachers and parents. In the theoretical part, it deals with what a portfolio is, what are its types, functions, criteria of its processing and who is involved in its creation. The theoretical part is followed by a practical part, which aims to find out and analyse how teachers and parents evaluate the work with the child's portfolio in kindergarten. By analysing the results of a questionnaire survey, it seeks to map how kindergarten teachers currently process children's portfolios. Specifically, what form of cooperation takes place between kindergarten teachers and parents in the development of the portfolio, what advantages and disadvantages they see in the form used, what are the main benefits of the portfolio from the perspective of the teacher and from the perspective of the parent, and what are the risks and difficult areas in working with it. In recent years, the portfolio has acquired diverse and innovative possibilities in terms of its content, and it has become increasingly important among other documents in pre-school education.

KEYWORDS

portfolio, early childhood education and care, teacher, parent, kindergarten, Czech Republic, importance and contribution of portfolio

Obsah

Úvod	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Hodnocení.....	9
1.1 Pedagogická diagnostika.....	11
1.2 Metody pedagogické diagnostiky	13
2 Portfolio dítěte	19
2.1 Kritéria zpracování dětského portfolio	19
2.2 Tvorba a práce s dětským portfoliem	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 Metodologie.....	26
3.1 Kontext šetření	26
3.2 Cíle šetření	26
3.3 Metoda sběru a vyhodnocení dat	27
Struktura dotazníku	27
3.4 Výběr respondentů.....	28
3.5 Harmonogram šetření	28
Předvýzkum	28
Vlastní sběr dat	28
3.6 Limity šetření.....	29
4 Vyhodnocení výzkumu.....	30
4.1 Vyhodnocení výzkumného šetření učitelů.....	30
4.2 Vyhodnocení výzkumného šetření rodičů	43
4.3 Vyhodnocení výzkumných otázek.....	51
5 Diskuze	53

6	Závěr.....	55
	Seznam použitých informačních zdrojů	56
	Seznam příloh.....	60
	Seznam tabulek a grafů.....	60

Úvod

V hodnocení dítěte předškolního věku jsou používány různé formy a metody. V posledních letech stále více učitelů používá jako nástroj hodnocení dětské portfolio. V rámci pedagogické praxe v mateřských školách je možné pozorovat velkou rozmanitost v uchopení této metody.

Cílem bakalářské práce je přinést hlubší vhled do současného pojetí hodnocení dítěte předškolního věku, konkrétně formou dětského portfolia a zmapovat, jak v současné době hodnotí práci s dětským portfoliem učitelé a rodiče.

Teoretická část práce rozvíjí klíčová témata a pokládá základy praktické části. Dělí se do dvou velkých kapitol – **Hodnocení a Dětské portfolio**. Autorka se zabývá obecným pojetím hodnocení, jeho druhy, použitím v praxi a nastiňuje mezinárodní přesah. Téma pedagogické diagnostiky je představeno v historickém kontextu s přesahem do současného pojetí, v komparaci názorů různých autorů s konkrétním rozbořením jejich metod. Kapitola, která se zabývá dětským portfoliem, se věnuje definici této metody hodnocení dítěte z pohledu různých autorů, kritériím zpracování – typům, obsahu a jeho struktuře, formám a funkcím a také tvorbě a aktérům práce s ním.

Praktická část se zaměřuje na plošné zmapování názorů na hodnocení práce s dětským portfoliem učitelů mateřských škol a rodičů dětí. Data jsou získána na základě dotazování se respondentů formou dotazníku. Konkrétně dokumentuje, jak vypadá současné zpracování portfolia učiteli, jaké výhody, nevýhody a rizikové oblasti spatřují v jeho podobě a práci s ním, jak hodnotí spolupráci na jeho tvorbě a komunikaci s rodiči dětí a také v čem je hlavní přínos jeho používání. Rodiče hodnotí také přínos portfolia, spolupráci na tvorbě portfolia a komunikaci s učiteli svých dětí.

V bakalářské práci je používáno označení „učitel“, které je v souladu s označováním profesí v české legislativě.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Hodnocení

Názory pedagogů na pojem hodnocení jsou různé. Slavík (1999) ve své publikaci, zaměřené na školní hodnocení, uvádí jeho obecné pojetí jako porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě, či zlepšení „horšího“. Podle Syslové (2015) bylo dříve hodnocení zaměřeno na hledání chyb a porovnávání výkonů jednotlivých dětí mezi sebou. Nyní je jeho cílem působit na rozvoj dítěte a jeho spolurozhodování o edukační realitě. Pedagogické hodnocení definuje také Pasch (1998) jako systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů dítěte, nebo skupiny dětí, či vzdělávacího programu. Z této definice Slavík (1999) vybírá důležité poznatky pro hodnocení v primárním vzdělávání, ale také pro hodnocení v předškolním vzdělávání. Hodnocení je systematická, cílevědomá a organizovaná činnost, doprovázená záměrnými opravami, revizemi a korekcemi. Průcha, Walterová a Mareš (2013) v pedagogickém slovníku odkazují v definici pedagogického hodnocení ještě na další pojem, a to na pedagogickou evaluaci.

„Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam hodnocení. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat, charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí, nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj.“ (Průcha, Walterová, Mareš, s.190, 2013)

Z definice Průchy, Walterové a Mareše (2013) vyplývá, že hodnocení se týká širokého spektra aspektů. Pro tuto práci je klíčové věnovat se především hodnocení vzdělávacích procesů a výsledků dětí předškolního věku. Ve vztahu k předškolnímu věku se hodnocení objevuje také v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolního vzdělávání. Přístup autorů k němu je od roku 2016 až doposud neměnný a akcentuje především individualizované vzdělávání.

Hodnocení se dělí na různé druhy. Slavík (1999) popisuje **formativní** a **sumativní** hodnocení, Havlíková (2018) **formální** a **neformální** hodnocení a Syslová (2015) doplňuje mezi používané druhy ještě **kriteriální** hodnocení.

První dva druhy hodnocení, tj. formativní a sumativní, se v různých ohledech odlišují. Kroupová (2021) uvádí, že formativní hodnocení je považováno za nejefektivnější způsob hodnocení v mateřské škole. Je průběžné a jeho cílem je identifikovat vzdělávací potřeby dětí a přizpůsobit těmto zjištěním vzdělávací nabídku. Učitel v rámci tohoto hodnocení poskytuje dítěti okamžitou, konkrétní zpětnou vazbu, a tím podporuje jeho individuální rozvoj. Efekt na učení je pozitivní, silný a dlouhodobý. Formativní hodnocení popisují také Starý a Laufková (2016), kteří doplňují, že tento druh hodnocení poskytuje dítěti užitečné informace o jeho aktuálním stavu – užitečné v tom smyslu, že dítě ví, kde se právě nachází a co má dělat, aby se naučilo něčemu dalšímu. Sumativní hodnocení charakterizují Žlábková a Rokos (2013) – shrnuje výsledky vzdělávání dítěte po ukončení jeho činnosti a jeho cílem je získat celkový přehled o dosaženém výkonu dítěte. Vyjadřuje, do jaké míry si dítě osvojilo rozvíjenou schopnost, či dovednost – zvládá, nebo nezvládá.

Využívání formativního a sumativního hodnocení ve školách bylo shrnuto ve zprávě OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, z roku 2012. V této zprávě je v závěru uvedeno, že čeští učitelé se převážně kloní k tradičnímu pojetí hodnocení a používají k hodnocení dětí sumativní typ. V současné době se situace s rozvojem vzdělávání mění a ve výchově a vzdělávání je patrný důraz na používání formativního a sumativního hodnocení zároveň (Národní pedagogický institut, 2024). Argumenty pro větší využívání formativního hodnocení shrnuje ve svém článku Starý (2006), který tvrdí, že toto hodnocení podporuje spravedlivost, zvyšuje celkovou úspěšnost dětí a rozvíjí klíčové kompetence, které tvoří neopomenutelný základ vzdělávání na všech úrovních (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021). Je také hojně využíváno ve vzdělávání dětí předškolního věku i v zahraničí, kde slouží jako podklad pro strategie výuky a učení (UNICEF, 2023).

Dalšími druhy jsou již výše zmíněná formální a neformální hodnocení. Formální hodnocení se převážně uplatňuje na vyšším stupni vzdělávání, například na základní škole, kde je žák předem upozorněn, jakým způsobem a z jaké látky bude zkoušen. Vzhledem k tomu, že hodnocení dětí v mateřské škole se neodvíjí od předmětů, jako na základní škole, ale od oblastí vývoje, učitelé děti formálně nezkoušejí.

Učitel nezadáva oblast, kterou se má dítě naučit a bude z ní následně vyzkoušeno, ale zaznamenává pokroky dítěte, jeho projevy chování, projevy při hře a výstupy z činností (Březinová, Kozdas, Rakoušová, 2021). V mateřské škole se v současné době využívá především neformální hodnocení (Syslová, 2015). Podle Housarové (2015) učitel provádí neformální hodnocení metodou pozorování výkonů dítěte během jeho běžné aktivity ve třídě.

V zahraničním pojetí hodnocení pedagogové a učitelé používají pojem „assessment“. Hargraves (2020), pedagožka působící v Anglii, vysvětluje, že:

„...hodnocení slouží k mnoha účelům, jako jsou: (1) zlepšení učení a rozvoj dítěte pomocí poskytování zpětné vazby, (2) umožnění učitelům rozšiřovat jejich znalosti, dovednosti a úspěchy, (3) dokumentování probíhajícího učení dítěte a vytváření souhrnných zpráv, (4) evaluace a zlepšení pedagogických metod, (5) analyzování a zlepšování prostředí, ve kterém dítě žije, (6) hodnocení a zlepšování interakcí mezi učitelem a dítětem, (7) zlepšování vztahů s rodinami a rodiči dětí, (8) identifikace dětí, které potřebují podporu pro další vzdělávání.“

Stejně jako v České republice, i v zahraničí se hodnocení dělí na různé druhy. Hargraves (2020) uvádí čtyři druhy, které jsou shodné s těmi, které uvádí čeští pedagogové. Hodnocení dělí na **formativní** a **sumativní**, a na **formální** a **neformální**. Stejně jako v Česku, i v zahraničí je kladen důraz na používání všech druhů hodnocení.

Součástí hodnocení dětí předškolního věku je pedagogická diagnostika.

1.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika vzniká jako samostatná vědní disciplína v 70. letech 20. století (Spáčilová, 2003). Do té doby prošla řadou proměn. Spáčilová (2003) objasňuje historické a současné pojetí. Dříve se pedagogická diagnostika orientovala na učení a vyučování (na intelektovou a vědomostní stránku osobnosti dítěte) a nevěnovala pozornost podmínkám, ve kterých dítě žilo. Současné pojetí vychází z chápání osobnosti dítěte ve vztahu k příčinám a podmínkám, které jej ovlivňují a z pochopení úzkého spojení výchovných procesů s procesy vzdělávání. Základní myšlenky individuálního přístupu k dítěti, kterými se řídí současné pojetí, položil ve svém díle Informatorium pro školy mateřské již Jan Ámos Komenský. Současnou podobu pedagogické diagnostiky definují také Průcha, Walterová a Mareš (2013):

„Speciální pedagogická disciplína, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnitřních a vnějších podmínek i průběhu a výsledků výchovně-vzdělávacího procesu“ (Průcha, Walterová, Mareš, s. 189, 2013).

Z výše zmíněné definice vyplývá, že se pojetí Spáčilové a Průchy et. v mnohém podobá. Poukazuje právě na to, že objektivní přístup k dítěti v rámci pedagogické diagnostiky je možný pouze, pokud je brán zřetel na vnitřní a vnější podmínky. Ty ovlivňují nejen osobnost dítěte, ale také jeho chování a jednání v situacích. Jednu důležitou oblast života dítěte ovšem opomíjí, a to minulost dítěte. Učitel nemůže být při zjišťování, posuzování a hodnocení objektivní, pokud se pomocí anamnézy nezaměří i na období života dítěte před nástupem do mateřské školy. Důraz je ve výsledku kladen na komplexní chápání osobnosti dítěte, na které klade důraz také Syslová (2015).

Schopnost provádět pedagogickou diagnostiku je jednou z nejdůležitějších profesních dovedností učitele v mateřské škole (Šmelová, Nelešovská, 2009). Pokud učitel dokáže správně pedagogicky diagnostikovat dítě, je schopen odhalovat jeho silné a slabé stránky, vytvářet individuálně podnětné prostředí a pomáhat mu v další výchově a vzdělávání. Schopnost provádět pedagogickou diagnostiku, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání, patří mezi základní povinnosti učitele v mateřské škole (Rámcový vzdělávací program, 2021).

Mertin (2016) vymezuje diagnostickou činnost učitele tak, že učitelé v rámci pedagogické diagnostiky shromažďují přesné a zároveň spolehlivé informace o vědomostech, znalostech a dovednostech dítěte. Souhrnnou definici diagnostické činnosti učitele v mateřské škole lze najít v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání z roku 2021, kde je uvedena jako:

„...průběžná, systematická činnost učitele, která směřuje k pedagogické diagnóze formou různých metod (pozorování dítěte, rozhovor s rodiči, rozbor dětské kresby, analýza hry aj.), kdy hodnocení dítěte znamená vidět ho a posuzovat komplexně jeho osobnost (vlastnosti, schopnosti, potřeby, zájmy, možnosti a perspektivy jeho rozvoje), jedná se o ustálenou posloupnost činností, která je součástí pedagogické evaluace“ (RVP PV, 2021).

Definice z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2021) nově nastiňuje, že proces pedagogické diagnostiky obsahuje ustálenou posloupnost činností, kterou učitelé v mateřských školách dodržují. Fialová (2020) nastiňuje průběh pedagogické diagnostiky:

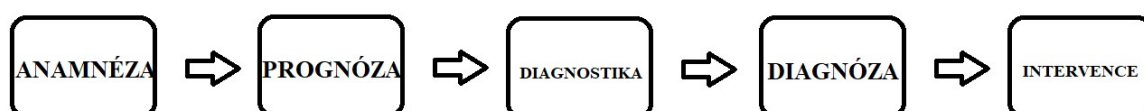


Schéma 1 – Průběh pedagogické diagnostiky

Učitel v mateřské škole nejprve zjišťuje anamnestické údaje o dítěti – jeho fyzický a psychický stav a informace o vnitřním i vnějším prostředí, ve kterém žije.

Následně stanovuje prognózu, tj. předpověď průběhu vývoje dítěte. Tu stanovit může, ale nemusí. Formou vhodně zvolené metody poté probíhá diagnostika dítěte. Jako výsledek diagnostiky je stanovena diagnóza, tedy zjištění aktuálního stavu dítěte a jako poslední je uveden pojem intervence. Intervence vychází z pedagogické diagnózy a má za úkol uzpůsobit výchovu a vzdělávání dle vyplynulých individuálních specifických potřeb dítěte. Veškeré zmíněné informace může obsahovat portfolio dítěte v mateřské škole.

Velmi podobně popisuje průběh diagnostického procesu i Spáčilová (2003), která jej dělí do následujících etap: (1) vymezení, upřesnění a formulace diagnostického cíle a předmětu; (2) sběr a získávání diagnostických údajů; (3) zpracování diagnostických dat; (4) interpretace údajů a jejich hodnocení; (5) formulace diagnostických opatření.

Pedagogickou diagnostiku se dělí na různé typy. Bednářová, Splavcová, Syslová (2022, s. 10) ji rozděluje na dva typy:

(1) Statistická diagnostika

Statická diagnostika se zabývá stávající úrovní znalostí, schopností, dovedností, vědomostí a aktuálním stavem vývoje. Výsledkem diagnostiky jsou informace, co dítě zná a umí, jak se vyvíjí, celkový rozvoj jeho kompetencí, jeho zájmy, aktuální otázky výchovy a vzdělávání dítěte a jeho specifika. Příkladem statické diagnostiky v mateřské škole jsou například testy, dotazníky a různé posuzovací škály schopností a dovedností dítěte (Bednářová, Splavcová, Syslová, 2022).

(2) Dynamická diagnostika

Cílem dynamické diagnostiky je nalézt, či nalézat, účinné metody a formy, které vedou k rozvoji a využití potenciálu dítěte, kdy středem zájmu je proces učení. Liší se od statické diagnostiky cílem, formami, obsahem i způsobem interakce.

Příkladem dynamické diagnostiky v mateřské škole je strukturované i nestrukturované pozorování (Bednářová, Splavcová, Syslová, 2022).

Učitelé pedagogickou diagnostiku provádějí formou vhodně volených metod.

1.2 Metody pedagogické diagnostiky

V praktickém využívání metod pedagogické diagnostiky se učitelé mohou řídit oficiálními doporučeními. Rada evropské unie vydala roku 2019 dokument s názvem „Doporučení rady evropské unie o vysoce kvalitních systémech předškolního vzdělávání a péče“, v němž jsou zahrnuta doporučení vhodných metod pedagogického diagnostikování (v dokumentu označovaných jako metody monitorování rozvoje dítěte). Doporučuje se především metoda pozorování (Rada evropské unie, 2019). Učitelé v mateřské škole mají svobodu ve výběru metod. Používají je pro stanovení vhodné diagnózy a intervence výchovy a vzdělávání dítěte (Rámcový vzdělávací program, 2021).

Metody využívané v pedagogickém diagnostikování jsou:

(1) Anamnéza

Anamnéza je jednou z prvních metod, které učitel využívá při přijetí dítěte do mateřské školy.

„Prostřednictvím anamnézy zjišťujeme informace z osobní historie diagnostikovaného jedince, které jsou pro naše účely relevantní a mohou napomoci vysvětlit současný stav i napovědět, jakým směrem by se měla dále ubírat diagnostika, i následující intervence.“ (Krejčová, 2016).

Učitel poznává dítě časem. Dítě se bude jinak projevat první den, při nástupu do mateřské školy, kdy je pro něj vše nové a jinak za měsíc pravidelné školní docházky. V rámci nástupu do mateřské školy se také setkává s novou sociální skupinou, než jeho primární sociální skupinou – rodinou. Nyní se setkává s vrstevníky, novým prostředím, novými pravidly a také novou autoritou, kterou nyní představuje, společně s rodiči, učitel.

Krejčová (2016) vymezuje druhy anamnéz, které učitel zjišťuje před vstupem dítěte do mateřské školy: (1) osobní anamnéza (tj. základní údaje o životě dotyčného jedince); (2) rodinná anamnéza (tj. informace o rodičích, sourozencích, vývoji rodiny); (3) sociální anamnéza (tj. vývoj jedince z hlediska začlenění do vrstevnických skupin, sociálních institucí, jeho zájmy, volnočasové aktivity apod.); (4) školní anamnéza (tj. průběh školní docházky, výčet navštěvovaných škol a akademická úspěšnost).

Anamnestické údaje o dítěti učitel zpravidla zjišťuje formou rozhovoru s rodiči, nebo přímo s dítětem. V případě rozhovoru s dítětem je zde ale velké riziko zkreslení, či úplné vymyšlení potřebných stěžejních informací.

Další možností zjištění anamnestických informací je dotazník. Výhodou dotazníku je časová efektivita. Nevýhodou je nemožnost zpětného dotazování respondentů. Anamnestické údaje mohou učiteli a dítěti značně pomoci s adaptační fází. Učitel může pochopit jednání dítěte a následně ovlivnit jeho psychickou pohodu a proces adaptace na nový režim, pokud bude znát jeho zdravotní stav, potřebu odpočinku a spánku, stravovací návyky, styl a způsob výchovy rodičů dítěte, projevy mimo mateřskou školu a základní údaje o jeho rodině (Kořátková, 2014).

(2) Pozorování

Pozorování patří mezi základní metody poznávání chování dítěte (Šírová, 2011) a pro pedagogickou diagnostiku je klíčové. Je nejefektivnější metodou z hlediska působení na dítě předškolního věku (Eurydice, 2019).

Průcha, Walterová, Mareš (2013) metodu pozorování popisují jako sledování smyslově vnímatelných jevů, chování osob, interakce učitel-děti, průběhu skupinové práce, průběhu konfliktu a jiné.

Mertin (2016) dělí pozorování z několika hledisek: (1) času – krátkodobé, dlouhodobé; (2) zaměření – náhodné, systematické; (3) způsobu – strukturované, polostrukturované, nestrukturované. Šírová (2011) přidává ke zmíněným druhům ještě: (4) zúčastněné, nezúčastněné a Průcha, Walterová, Mareš (2013): (5) přímé, zprostředkované. Také zmiňují, že při výzkumu učitelé pracují s různými jednotkami pozorování, například s celým dějem, s přirozenou situací, časovou jednotkou, akční jednotkou a dalšími. Předmětem pozorování v mateřské škole může být dítě, či dětský kolektiv a učitelé se na něj připravují a předem stanovují jeho cíl.

Významnou situací, kde učitel uplatňuje metodu pozorování, je hra (Spáčilová, 2003). Je to přirozená dětská činnost, typická pro dítě v předškolním a mladším školním věku. Při hře učitel může vypožorovat různé jevy, například úroveň pozornosti, povahové rysy, řečové projevy dítěte a další.

(3) Analýza výsledků činnosti a analýza úkolů

Pro hlubší poznání dítěte a diagnostikování jeho schopností a dovedností se osvědčuje také metoda analýzy výsledků činností, která se zabývá rozbořením již hotového materiálu. Mezi takový materiál nejčastěji patří **dětská kresba**, která je nedílnou součástí dětského portfolia. V dětské kresbě učitel sleduje úroveň intelektu dítěte, vizuomotoriky, grafomotoriky, nebo dětské laterality (Bednářová, Šmardová, 2022). Dalším výsledkem dětské činnosti v mateřské škole jsou stavby, na kterých je možné sledovat úroveň předmatematické gramotnosti, nebo vymyšlené básně, písničky, či pohádky, které jsou indikátorem úrovně kreativity a jazykových schopností.

Výsledků činností lze využít k motivaci pro další práci dítěte, posílení jeho zdravé sebedůvěry, nebo také ke zlepšení postavení dítěte v kolektivu. Jednou z podmínek individuálního přístupu k dítěti je také dovednost učitele rozložit úkol, nebo tematický celek na menší, snáze zvládnutelné úseky (Zelinková, 2011).

(4) Portfolio

Mezi metody hodnocení a pedagogické diagnostiky se řadí i dětské portfolio. Obsahuje produkty činností, které za určité pozorované období dítě vykonává, nebo vykonalo. Díky těmto produktům mapují učitelé průběh a cíl práce dítěte. Součástí portfolio nejsou pouze produkty činností dítěte, ale také názory a komentáře jiných lidí, například učitelů, nebo rodičů. Komentáře k dětské práci jsou co nejvíce konkrétní. V opačném případě obecná vyjádření nemají diagnostickou hodnotu (MUNI, 2007). Více téma dětského portfolio rozebírá jemu věnovaná samostatná kapitola.

(5) Rozhovor (interview)

Rozhovor je výzkumný prostředek používaný při dotazování, které spočívá v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem. Je zaznamenáván a analyzován z hlediska obsahu, chování respondenta a podobně. V pedagogické diagnostice je používán v kombinaci s písemným dotazníkem (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). V mateřské škole probíhá rozhovor v různých rovinách: učitel – rodič – dítě. Rozhovor může také probíhat mezi dětmi, i mezi nepedagogickými pracovníky školy, například se školnicí, uklízečkou a podobně. Takové způsoby interakce jsou mezi dětmi většinou velmi oblíbené.

Učitel by měl podněcovat a podporovat veškeré možnosti komunikace, které se v rámci mateřské školy nabízejí, neboť tím podporuje rozvoj komunikativních kompetencí dítěte i rozvoj kompetencí sociálních a zdravou sebedůvěru dítěte. Učitel využívá v komunikaci všech typů rozhovorů – strukturovaný, polostrukturovaný i nestrukturovaný.

Záznamy rozhovorů mohou být součástí dětského portfolio. Na závěr shrnují metodu rozhovoru Syslová, Kratochvílová, Fikarová (2018):

„Pomocí rozhovoru získáváme v mateřské škole informace z bezprostředního verbálního kontaktu s dítětem, popřípadě rodičem, a poznáváme tak osobnostní stránky dítěte. Díky tomu lze hlouběji proniknout do vnitřního světa dítěte, ale i představ rodičů. U dítěte se zjišťují jeho zájmy, hodnoty, přání, obavy, názory, myšlenkové pochody, prekoncepty, příčiny jednání, znalosti a vědomosti, vztahy ke spolužákům, kamarádům, dospělým ad. Rozhovorem s rodiči často zjišťujeme doplňující informace k pozorovaným jevům u dítěte.“

(6) Dotazník

Dotazník je způsob psaného řízeného rozhovoru (Spáčilová, 2003), který si učitel sestavuje sám (Syslová et al, 2018). Je efektivní z hlediska času, například, pokud učitel potřebuje zjistit jednoduchou informaci od co nejvíce rodičů v jeho třídě. Nevýhodou dotazníku je pak subjektivita výpovědi respondentů (Spáčilová, 2003). Pokud chce učitel formou dotazníku získat co nejpřesnější informace, musí co nejpřesněji formulovat cíle a otázky.

V případě dětí učitel zjišťuje formou dotazníku nejčastěji jejich záliby, preference a sociální vazby v rámci mateřské školy. Někteří autoři, jako například Kohoutek (1998) ale uvádí, že metoda dotazníku je vhodná pro děti až od desátého roku věku. Pokud se jedná o rodiče, učitel může zjišťovat potřebné informace, například jejich pohled na výchovu a vzdělávání, nebo otázky běžného chodu třídy. V případě mateřské školy slouží metoda dotazníku pro evaluaci, či autoevaluaci třídy, nebo celé školy.

Dotazník podle Spáčilové (2003) obsahuje základní položky: (1) otevřené – ponechávají volnost ve vyjádření respondenta; (2) uzavřené – nabízejí respondentovi výběr ze dvou, či více odpovědí; (3) polouzavřené – obsahují nabídku variant, ale ponechávají respondentovi možnost pro doplnění vlastní varianty; (4) posuzovací škály – jsou tři až pět stupňové a umožňují respondentovi zaznamenat míru vlastnosti posuzovaného jevu, či vlastnosti.

(7) Metody ověřování vědomostí a dovedností

V mateřské škole má tato metoda formu ústní, či písemnou. Ověřování vědomostí a dovedností dítěte probíhá pomocí didaktických testů, které jsou nástrojem systematického zjišťování výsledků výuky. Testy jsou navrženy, ověřeny, použity a interpretovány podle předem vymezených pravidel. Testy podávají informace o výkonu jednotlivce, ale i skupiny, celkové úrovně a pokroku v dané oblasti, pro diagnostiku předností a slabín jednotlivce, i skupiny, plánování pedagogických postupů a sestavení individuálního vzdělávacího plánu. Zelinková (2011) dělí toto testování do tří oblastí: (1) testování v rámci školy, kraje, pedagogického systému; (2) testování pro výběr osob pro vyšší vzdělání; (3) individuální testování a testování pro zajištění individuálních potřeb studenta.

Učitelé pro ověřování vědomostí a dovedností dětí používají metodické příručky a nástroje, jako jsou například: (1) Diagnostika dítěte předškolního věku od Bednářové a Šmardové; (2) Klokanův kufr od Bednářové a Šmardové; (3) ISophi od Švandové a Pekárkové.

(8) Testy

Metoda používána nejen v pedagogice, ale i v psychologii, která zjišťuje dosaženou úroveň v určité oblasti (Mertin, 2012). Existují a používají se logopedické testy, testy motoriky, testy laterality a další. Testy provádí psychologové, například v rámci pedagogicko-psychologické poradny. Do ní, v případě potřeby, získává dítě doporučení od svého učitele.

Mezi další metody pedagogické diagnostiky v mateřské škole, které jsou její nedílnou součástí, se zařazují ještě dvě metody, a to metoda sociometrie a metoda screeningu.

(9) Sociometrie

Sociometrie zkoumá preference dětí, sympatie a atraktivitu. Má jednoduché zadání, i vyhodnocení výsledků. Děti v rámci sociometrie odpovídají na jednoduché otázky, například, s kým by chtěli jít na vycházce za ruku. Učitel při užívání této metody zohledňuje charakter třídy a vztahy v ní. Determinující činitele jsou věkové složení třídy, počet dětí ve třídě, úroveň a dispozice dětí, nebo rodinné prostředí dítěte (Spáčilová, 2003).

(10) Screening

Screening charakterizovali Průcha, Walterová a Mareš (2003) v pedagogickém slovníku následovně:

„Užití vyšetřovacích postupů, vhodných k aplikaci na širší populaci, s cílem zjistit jedince, kteří se ve sledovaném faktoru nějak odlišují od normy, a poskytnout jim podmínky pro co nejlepší zdravotní a osobnostní rozvoj“.

V aktualizované verzi pedagogického slovníku z roku 2013 dodávají, že hledaný znak odlišnosti od normy by měl splňovat jistá kritéria. Mezi příklady kritérií uvádí: (1) znak představuje závažný edukační problém; (2) znak se vyskytuje relativně často; (3) znak je v principu zjistitelný; (4) znak je zjistitelný již v rané fázi; (5) pro měření znaku existuje vhodná metoda; (6) znak je ovlivnitelný cílenými intervencemi (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). V mateřské škole je nástrojem učitele včasné odhalovat, zajistit prevenci a intervenci potíží dítěte, které by mohli ovlivnit jeho další výchovu a vzdělávání. Učitelé nejčastěji provádí tzv. vstupní screening, který má za úkol při vstupu do mateřské školy odhalit děti, které ke svému dalšímu optimálnímu rozvoji potřebují speciální vzdělávací plán, tedy děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí screeningu je využití dalších metod pedagogické diagnostiky, aby došlo k co nejhlubšímu pochopení a poznání dítěte (anamnéza, dotazník, rozhovor a další). S každým dítětem je tato metoda prováděna zvlášť, podle jeho individuálních schopností a dovedností.

2 Portfolio dítěte

Druhá kapitola se věnuje dětskému portfoliu v hlubším smyslu. Portfolio je dokument, který slouží převážně ke sběru a shromažďování dat o dítěti. Navazuje na principy osobnostně orientovaného modelu výchovy a vzdělávání a podporuje jej.

„...stalo se autentickým nástrojem pro neformální i formální diagnostickou činnost a sledování pokroku dětí.“
(Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Z názorů autorek předešlé citace vyplývá, že dětské portfolio má za úkol sledovat a dokumentovat pokrok dítěte. Je stěžejní součástí pedagogické dokumentace, v současné době ale nemá jednotnou podobu, a také jeho charakteristiky se mohou v mnoha ohledech lišit. Jeho současnou podobu se snaží mapovat praktická část této práce.

Charakteristiku portfolio dítěte také formulují Průcha, Walterová, Mareš (2013):

„Portfolio můžeme obecně charakterizovat, jako soubor různých produktů dítěte, studenta nebo učitele, které dokumentují vývoj v práci dítěte za určité období. Stává se významným prostředkem reflexe vzdělávací nebo profesní dráhy, dokladováním příběhu vytváření osobní, či profesní identity, klíčových bodů křížovatek a impulzů v procesu rozvoje identity“

Dítě se tedy díky vedení svého portfolio učí nejen umět konstruktivně hodnotit svou práci, ale také jeho prostřednictvím vytvářet a rozvíjet svou identitu.

2.1 Kritéria zpracování dětského portfolio

Učitelé si před vytvořením dětského portfolio stanovují konkrétní kritéria jeho zpracování.

(1) Typy dětského portfolio

Typy dětského portfolio vymezuje Kratochvílová (2014) podle charakteru zařazovaných produktů na: **(a) Sběrné portfolio**, které se nazývá také pracovní, nebo dokumentační. Obsahuje všechny produkty činností dětí, které učitel shromažďuje, za určité období a slouží ke kvantitativnímu shromáždění dat, například pracovních listů; **(b) Výběrové portfolio**, nebo také reprezentativní. Neshromažďuje všechny práce dítěte, jako předchozí typ, ale pouze jejich výběr. O výběru obsahu portfolio v tomto případě rozhodují děti, které skrze něj prezentují své výsledky; **(c) Hodnotící, diagnostické portfolio**, někdy označováno také jako skryté. Obsahuje pouze užší výběr produktů činnosti dítěte, o kterém rozhodují učitelé, děti a někdy také rodiče. Je doplněno dalšími materiály, které jsou přístupné všem zmíněným.

Příkladem těchto materiálů jsou diagnostické archy, komentáře učitele, komentáře rodičů, poznámky k činnostem, záznamy rozhovorů s dětmi, či sebehodnocení dítěte. Cílem je co nejvíce komplexní a konstruktivní shromáždění informací o dítěti, průběhu a výsledcích jeho práce, procesu učení a jeho pokrocích.

(2) Obsah a struktura

Je potřeba vytvořit vhodnou strukturu portfolia a podle ní později členit obsah. V první řadě učitel volí vhodný typ portfolia, které dítěti při nástupu do mateřské školy zakládá. Učitelé převážně volí typ zakládaného portfolia svobodně, podle svých preferencí. Jejich současné preference se také snaží zjistit praktická část této práce.

Obsah dětského portfolia se řídí časovou posloupností – to znamená, řazení záznamů o dítěti od jeho nástupu do mateřské školy, až po jeho přestup do vyšší formy vzdělávání, do základní školy. Dělení obsahu vymezuje Kratochvílová (2014) na: (a) volný; (b) vázaný.

„Obsah portfolia se velmi úzce pojí s rozvíjenými cílovými kategoriemi a může být dopředu naplánován pouze částečně. Pedagogický sbor by měl prodiskutovat, jakým způsobem bude diagnostikovat oblasti rozvoje dítěte prostřednictvím portfolia, na které cílové kategorie se v něm zaměří a jaké k tomu mají prostředky. Nejde o přesné vymezení, jakým konkrétním nástrojem (pracovním listem, výrobkem...) učitelé zdokumentují znalosti a dovednosti dítěte, ale s jakými cílovými kategoriemi bude portfolio spjato. Od nich se pak odvíjí prostředky v něm použité.

Je třeba si uvědomit, že portfolio je pouze jeden z nástrojů pedagogické diagnostiky a nemůžeme jeho prostřednictvím zdokumentovat všechny cílové kategorie.“ (Kratochvílová, s.20, 2014)

Mezi konkrétní oblasti obsahu se mohou řadit například téma, věk dítěte, nebo vzdělávací oblast. Učitelé na základní škole ve vedení portfolia mohou dále pokračovat a obsah se následně odvíjí od cílů vzdělávání na konkrétní základní škole a podle výsledků diagnostiky žáka. Jak říkají Syslová, Kratochvílová (2018):

„Portfolio dítěte z mateřské školy může být velkým pomocníkem pro učitele 1. ročníku základní školy, a to nejen při zápisu do 1. třídy, ale i na počátku školního roku.“

Toto tvrzení je podpořeno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2023), které svým pojetím a obsahem navazuje na Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání. Základní vzdělávání současně navazuje také na výchovu v rodině (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2023).

(3) Formy

Učitelé v mateřských školách používají v praxi dvě základní formy ztvárnění dětského portfolia:

(a) Papírová forma může mít podobu desek, krabic, sešitů či knih. Výhodou této formy je, že na ní dítě může zanechat kus své tvorby, sebevyjádření – jeho práce pak nabývá na hodnotě a více si jí váží: „*Podívej, to je moje, to jsem si sám/sama vyzdobil/a*“. Díky tomu dítěti přináší radost. Nevýhodou by v případě této formy mohla být nízká životnost dokumentu, v případě neopatrného zacházení s ním;

(b) Elektronická forma doplňuje a podporuje portfolio papírové. Může mít podobu vlastních internetových stránek dítěte, kde jsou uloženy a archivovány ty práce dítěte, které nelze uchovat v papírové podobě. Mezi ně patří fotografie činností, videozáznamy z činností a různé audiovizuální dokumenty. Například, dítě si postaví stavbu, kterou si chce uchovat – líbí se mu, má pro něj hodnotu, dlouho a usilovně na ní pracovalo. To ale není možné z dlouhodobého hlediska, především z hlediska bezpečnosti. Učitel nabídne dítěti možnost uchování této stavby v podobě fotografie, kterou si bude moci uložit do svého portfolia společně se svým komentářem, pokud má o něj zájem, a později ji ukázat rodičům, nebo si ji zpětně prohlédnout. Dítě je většinou z takové nabídky nadšené.

Stavby jsou nejčastěji dokumentovány ze strany chlapců, kteří více tíhnou ke konstruktivnímu typu hry. Dívky mají zájem spíše o dokumentaci výtvorů, např. vytvoření si vhodného kostýmu pro princezny, poskládaného z toho, co našly ve třídě. I to je forma sebevyjádření a je vhodné tyto momenty zaznamenat. Mezi další záznamy v elektronické formě v praxi také patří záznamy dětmi vytvořených písní, vymyšlených tanečků, přehrávání a dramatizace již osvojených pohádek, rozhovorů mezi dětmi, komunikace s učitelem a další. Elektronické portfolio má většinou neomezené možnosti svého rozsahu, tedy i neomezené možnosti vkládání produktů činností dětí. Praktická část této práce zjišťuje, jaký je v současné době poměr využívání těchto forem a kterou formu učitelé v současných mateřských školách preferují.

(4) Funkce

Dětské portfolio je tvořeno za jasným cílem a plní funkce. Kratochvílová (2014) vymezuje pět základních funkcí:

(a) Informační funkce: má za úkol, aby portfolio poskytovalo konkrétní informace o komplexním vývoji dítěte učitelům, rodičům, dětem samotným;

(b) Motivační funkce: portfolio motivuje děti k lepším výsledkům jejich práce, k úspěšnému dokončení činností, k tvorbě vlastních výtvorů, které chtějí v portfolio prezentovat a uchovat. Motivační funkce se netýká pouze dětí, ale také učitelů i rodičů, pokud na tvorbě spolupracují. Učitel je motivován úplně stejně, jako dítě a tvorba a práce s dětským portfolioem mu přináší radost. Stejně tak přináší učiteli radost, když skrze portfolio sleduje pokrok dítěte a vidí, že jeho přístup a výchovně vzdělávací metody pozitivně ovlivňují vývoj dítěte;

(c) Komunikační funkce: portfolio navozuje a rozvíjí komunikaci mezi účastníky edukačního procesu. Slouží také jako doprovodný nástroj pro posouzení školní připravenosti při zápisu dítěte do základní školy a je učiteli podporou při vypracování individuálního vzdělávacího plánu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami;

(d) Autoregulační (rozvojová) funkce: portfolio umožňuje dítěti ve spolupráci s učitelem a ostatními dětmi rozebírat výsledky své práce, hodnotit je, prožívat své úspěchy i neúspěchy a rozhodovat o dalších činnostech, které ovlivňují jeho osobnostní rozvoj. Na své práci tedy dítě vidí, že „i cesta je cíl“;

(e) Diagnostická funkce: získává informace o dítěti a jeho vývoji a slouží učitelům jako východisko pro stanovení vhodných cílů, podporujících další rozvoj dítěte a volbu odpovídajících vhodných metod a forem práce.

V dlouhodobém sledování dítěte jsou záznamy v diagnostickém portfolio jediným podkladem pro možnost diagnózy variability vývoje dítěte a musí být tedy co nejpřesnější – musí mít diagnostickou hodnotu.

2.2 Tvorba a práce s dětským portfoliem

Portfolio se převážně zakládá při oficiálním vstupu dítěte do mateřské školy. Od počátku jeho založení je pro dítě hodnotným a významným materiálem, na kterém se samo významně podílí (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Jako takové je vlastnictvím dítěte, a proto učitelé volí vhodné způsoby zacházení a manipulace s ním tak, aby byla zdůrazněna jeho hodnota a tento postoj byl přenesen právě na děti. Do tvorby a práce s portfoliem se zapojují všichni účastníci edukačního procesu – to znamená děti, učitelé a rodiče. Všem účastníkům poskytuje dobře vedené portfolio cenné informace o dítěti a jeho osobní zdatnosti (progres schopností a dovedností a rozvoj jeho osobnosti) (Kratochvílová, 2014).

(1) Dítě

Dítě se svým portfoliem může pracovat bipolárním způsobem, a to formou: (a) řízené činnosti; (b) spontánní činnosti (Kroupová, 2021). Řízenou činnost plánuje učitel dítěte a zaměřuje se na hodnocení a sebehodnocení dítěte, prožitky dětí a jejich život v mateřské škole, rozvoj komunikace dítěte prostřednictvím portfolia a výběr prací do portfolia, jejich řazení, uspořádání a doplňování. Spontánní činnost dítěte projevuje spontánním a přirozeným zájmem o své portfolio, nebo portfolio svého kamaráda a práci s ním. Prostorová a časová dostupnost portfolia je determinantem spontánní činnosti dítěte (Kratochvílová, 2014). Dítě by mělo mít možnost svobodně rozhodovat o tom, co by mělo být součástí jeho portfolia a kdy se s ním bude pracovat.

(2) Učitel

Práce učitele s dětským portfoliem se dá také rozdělit na (a) řízenou a (b) spontánní činnost. Učitel zaměřuje plánovanou činnost na hodnocení výsledků a pokroku dítěte v rámci vstupní, průběžné i výstupní diagnostiky, plánování vzdělávací nabídky dle výsledků diagnostické činnosti, vedení rozhovoru s dítětem nad dokumentací v portfoliu, přípravu rozhovorů s rodiči a přípravu individuálního plánu dítěte. Kratochvílová (2014) uvádí, že:

„spontánní činnost vychází z pozorování třídy a jednání dětí, kdy učitel reaguje na zájem a potřeby dětí a využívá tohoto bezprostředního zájmu dětí o svá portfolia.“

Učitelé dále používají dětské portfolio na společných poradách a supervizích, kde jim slouží jako nástroj evaluace a seberozvoje, a také především jako nástroj porozumění dítěti.

Práce s dětským portfoliem z pohledu učitele skrývá nejen výhody a přínosy, ale i obtížné oblasti, například, že dětské portfolio vyžaduje určitý čas na vytvoření zamýšleného obsahu, výběr prací, průběžnou i souhrnnou reflexi, obsahuje zejména pracovní listy, kterými je dokumentována stěžejně doména kognitivního rozvoje dítěte, někteří rodiče nejeví o dětské portfolio zájem, nebo také, že vedení portfolia vyžaduje finanční prostředky ze strany učitele.

(3) Rodič

Zájem rodičů a zákonných zástupců o tvorbu a práci s dětským portfoliem není ve všech případech samozřejmý a přirozený. Rodiče, stejně jako děti, jsou k těmto činnostem v průběhu času správně vedeni a motivováni. Zapojit se mohou v pasivní i aktivní rovině. Jejich zapojení může probíhat formou výběru produktů do portfolia, obohacováním portfolia o výtvary dětí z domácího prostředí, zapojením se do komunikace nad výsledky a pokroky dítěte při oficiálních konzultacích, prezentacích portfolia i při bezděčných situacích, kdy dítě s nadšením prezentuje, co dokázalo, či zapojením se do cílené, písemné reflexe práce dítěte a jeho ocenění. Mezi artefakty, kterými rodiči mohou přispět, se nachází dětské výtvary, fotografie, videonahrávky, záznamy komunikace dítěte v rodině, záznamy zapojení do domácích činností, dokumentace jeho oblíbených domácích činností, her, hraček a další (Syslová, 2021).

Spolupráce učitelů a rodičů při tvorbě a práci s dětským portfoliem

Spolupráce rodiny a školy je velmi důležitá pro všechny účastníky edukačního procesu a je ukotvena v zákonných dokumentech. Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání, v platném znění, se o spolupráci školy a rodiny zmiňuje již v §1 odstavci 1, a to následovně:

„Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti.“

Stejnou důležitost spolupráce rodiny a mateřské školy přikládá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2021), který se o ní v úvodu 3. části vyjadřuje takto:

„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.“ (RVP PV, 2021).

Snaha mateřské školy, potažmo učitele, o co největší a nejkvalitnější komunikaci s rodiči dítěte, vyvažuje také určitá míra distance mezi rodinou a školou (Kolláriková, Pupala, 2001). Zapojení rodičů do tvorby a práce s portfoliem vyžaduje trpělivost ze strany učitele, systematické, pozitivní vedení a vysoce rozvinutou komunikativní kompetenci a orientaci v problematice rodinné výchovy. Ta se projevuje schopností uplatnění efektivních způsobů komunikace a spolupráce s rodiči a sociálními partnery školy. Rodiče i učitelé jsou různí a také jejich preferované formy kontaktů mohou být různé.

S cílem podpořit spolupráci rodiny a školy v úsilí o rozvoj dítěte vznikl nástroj PREDICT. PREDICT je nástroj předškolní diagnostiky a komunikace, který vznikl v rámci mezinárodního projektu „*Good Start To School*“ (= v překladu metoda dobrého startu). Samotný název PREDICT je zkratkou anglického slova *Pre-school Diagnostic and Communication Tool* (= v překladu diagnostický a komunikační nástroj v předškolním zařízení). Prostřednictvím něj lze sledovat rozvoj klíčových kompetencí, respektive kompetencí dětí předškolního věku, uvedených v Rámcovém vzdělávacím programu. Cílem tohoto nástroje je zlepšit úroveň předškolního vzdělávání, hlavně formou zlepšení komunikace mezi mateřskou školou a rodinou (Syslová, Kratochvílová, 2018).

Závěr teoretické části

Úkolem teoretické části bylo čtenáři konkrétně představit stěžejní témata, která se týkají hodnocení dítěte a práce s dětským portfoliem. Zmíněná témata byla současně uvedena v souvislosti s praktickým využitím v mateřské škole. Tvorba a práce s dětským portfoliem je z pohledu učitele náročný proces, a to nejen z hlediska času, ale především z hlediska promyšlenosti. Učitel samostatně formuje podobu, jakou by měl tento autentický dokument mít. Tato podoba by měla rezonovat s možnostmi dětí v jeho třídě a možnostmi učitelů, kteří s nimi pracují, aby současně rozvíjela požadované oblasti a plnila své funkce. Portfolio může být funkčním nástrojem pro optimální rozvoj dítěte. Jednou z podmínek rozvoje je kvalitní komunikace s rodiči. Výše popsané poznatky pokládají základ praktické části, ve které se autorka zabývá tím, jak se promítají v praxi v mateřských školách.

II PRAKTICKÁ ČÁST

3 Metodologie

3.1 Kontext šetření

V rámci přípravné fáze autorka nejdříve vypracovala metodologii práce – stanovila její hlavní cíl, výzkumné otázky i charakterizovala výzkumný vzorek. Vypracování metodologie předcházelo nastudování odborné literatury, internetových zdrojů odborné literatury, platné legislativy a také využití zkušeností a poznatků získaných na autorkou absolvovaných školení v rámci zaměstnání, zaměřených na komunikaci v mateřské škole a tvorbu a práci s dětským portfoliem.

3.2 Cíle šetření

Hlavním cílem výzkumu bakalářské práce je analyzovat, jak hodnotí práci s dětským portfoliem v mateřské škole učitelé, a jak rodiče dětí.

Pro dosažení tohoto cíle bylo stanoveno následujících sedm výzkumných otázek:

1. Jak učitelé v mateřské škole v současné době zpracovávají portfolia dětí?
2. Jaké výhody a nevýhody spatřují učitelé na podobě dětského portfolia, s nímž pracují ve své třídě?
3. Jak učitelé hodnotí spolupráci s rodiči na tvorbě portfolia dítěte?
4. Jak rodiče hodnotí spolupráci s učiteli na tvorbě portfolia dítěte?
5. V čem spočívá hlavní přínos portfolia pro dítě z pohledu učitele?
6. V čem spočívá hlavní přínos portfolia pro dítě z pohledu rodiče?
7. Jaká jsou rizika a obtížné oblasti v práci s portfoliem?

Při vymežování výzkumných otázek se autorka snažila o transparentnost, proto byly stanoveny ve větším množství.

Všechny otázky však pokrývají tři hlavní témata práce – současná podoba dětského portfolia a hodnocení spolupráce ze strany učitelů a rodičů.

3.3 Metoda sběru a vyhodnocení dat

V praktické části autorka zjišťuje současnou podobu dětského portfolia a mapuje, jak učitelé a rodiče hodnotí práci s ním. Nestanovuje ani neověřuje hypotézy, hledá současný pohled, ne vztah mezi proměnnými.

K získání odpovědí na zmíněné výzkumné otázky autorka zvolila vlastní konstrukci dotazníku, který poskytuje širší vhled do uplatnění dětského portfolia v mateřských školách. Má explorativní charakter a podobu statistické deskripce. Výhodou zvolené metody je sběr většího množství odpovědí v relativně krátkém čase. Nevýhodou je subjektivita a nemožnost zpětného dotazování respondentů pro hlubší pochopení jejich názorů a připomínek.

Zhotoveny byly dvě verze dotazníků – pro učitele mateřských škol a pro rodiče či zákonné zástupce dětí. Učitelé v dotazníku popisují současnou podobu tvorby dětského portfolia a práce s ním, a zároveň hodnotí komunikaci s rodiči. Dotazník pro učitele mateřských škol mapuje také preference učitelů, kteří v současné době s dětským portfoliem nepracují, ale v dřívější době pracovali, nebo s ním již mají zkušenost. Tyto preference jsou v případě vyšší míry odlišnosti zmíněny zvlášť. Rodiče se zabývají otázkami komunikace a spolupráce s třídním učitelem svého dítěte a také otázkami tvorby a práce s dětským portfoliem.

Dotazníky byly vytvořeny na internetovém webu Survio.com a distribuovány během března 2024.

Struktura dotazníku

V úvodu dotazníku autorka konkrétně oslovuje respondenty, ve stručnosti se představuje a sděluje, co je cílem výzkumu. Dotazník začíná demografickými otázkami – pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání, kraj působení. Následují konkrétní otázky, zaměřené na oblasti, o kterých má povědomí respondent, na něž je konkrétní dotazník cílen – učitel, nebo rodič. Konkrétní znění položek obou dotazníků se nachází v přílohách práce (Příloha 1, Příloha 2).

3.4 Výběr respondentů

Respondenti se dělí na dvě skupiny – učitele a rodiče. Pro naplnění hlavního cíle a zodpovězení výzkumných otázek práce se stanovil doporučený počet získaných respondentů z obou těchto skupin. Minimální doporučený počet respondentů ze strany učitelů i rodičů byl totožný, a to 50 jedinců.

Respondenti z obou skupin byly vybráni i bez zkušeností s dětským portfoliem a byli osloveni ve skupinách, určených pedagogům, učitelům, studentům předškolní pedagogiky a respondentům, pohybujícím se v komunitních skupinách krajů, či měst v České republice.

3.5 Harmonogram šetření

Předvýzkum

Z hlavního cíle práce a na něj navazujících výzkumných otázek autorka vytvořila strukturu dotazníku a vhodně formulovala konkrétní otázky. Než došlo k distribuci finální verze dotazníku, která je popsána v předchozí části, autorka využila metodu předvýzkumu – dotazování. Vyhledala dva učitele z různých částí České republiky, kteří jsou v současné době zaměstnáni v mateřských školách, mají zkušenost s tvorbou a prací s dětským portfoliem a byly ochotni se účastnit neoficiální části výzkumu. Tito učitelé byli dotazováni na otázky, které obsahovala demo verze dotazníku. Díky odpovědím těchto respondentů na otázky a jejich vhodným připomínkám, si autorka udělala představu o vhodnosti zvolených otázek a také o přibližné časové dotaci na vyplnění dotazníku. Následně dotazník upravila tak, aby byl co nejvíce vyhovující, pramenil nejen z teoretické části práce a hlavního cíle, ale také ze zkušeností kolegů a kolegyně v oboru, které se výzkum snaží zmapovat.

Vlastní sběr dat

Vlastní sběr dat probíhal v rozsahu jednoho měsíce – březen 2024. Obě verze dotazníků byly distribuovány respondentům přes sociální sítě Facebook a Instagram. Distribuce dotazníků do specifických skupin probíhala pravidelně, a to na začátku každého týdne.

3.6 Limity šetření

Během výzkumu autorka identifikovala následující tři limity šetření:

(1) Oblast sběru dat – sociální sítě

Tato oblast eliminuje učitele a rodiče, kteří se nepohybují na sociálních sítích, nevlastní na nich svůj osobní účet, nebo nemají přístup k elektronickému zařízení, na kterém by dotazník vyplnili. Jedná se tedy o sběr dat od specifické skupiny respondentů, kteří jsou v současné době aktivní na sociálních sítích.

(2) Položky v dotazníku

Dotazník obsahuje převážně uzavřené otázky. Není možné se zpětně hlouběji dotazovat respondentů.

(3) Věk respondentů

Autorka předpokládá, že vzhledem k věkovým kategoriím, které se v současné době nejvíce pohybují na sociálních sítích, se výzkumného šetření nejvíce zúčastní respondenti v obou skupinách ve věku do 35 let.

4 Vyhodnocení výzkumu

Vyhodnocení výzkumu se dělí na dvě části podle druhu respondentů. První část obsahuje vyhodnocení výzkumného šetření mezi učiteli a druhá část vyhodnocení výzkumného šetření mezi rodiči.

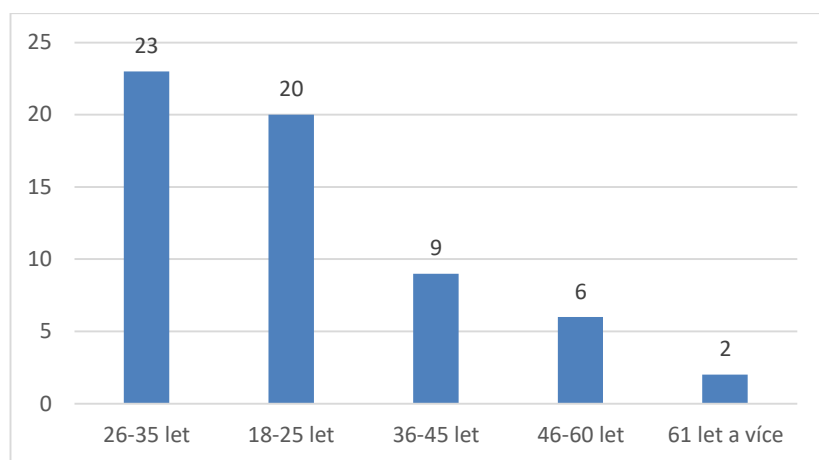
4.1 Vyhodnocení výzkumného šetření učitelů

Výzkumného šetření mezi učiteli se zúčastnilo celkem 60 respondentů. Z celkového počtu pak 50 respondentů v současné době pracuje s dětským portfoliem a 10 nepracuje. Skutečnost, že v mateřských školách v současné době stále působí učitelé, kteří s touto metodou hodnocení nepracují, je překvapivé, ale vzhledem k poznatkům v odborné literatuře odpovídající. Tvorba a práce s portfoliem jsou jejich volbou a jednou z možností, nikoli povinností.

Věkové rozvrstvení respondentů:

Nejvíce respondentů, dle předpokladu, obsahují věkové kategorie do 35 let. Přínosem pro výzkum je ale fakt, že bylo získáno respondentů ze všech věkových kategorií, s jejich alespoň minimálním zastoupením v každé z nich.

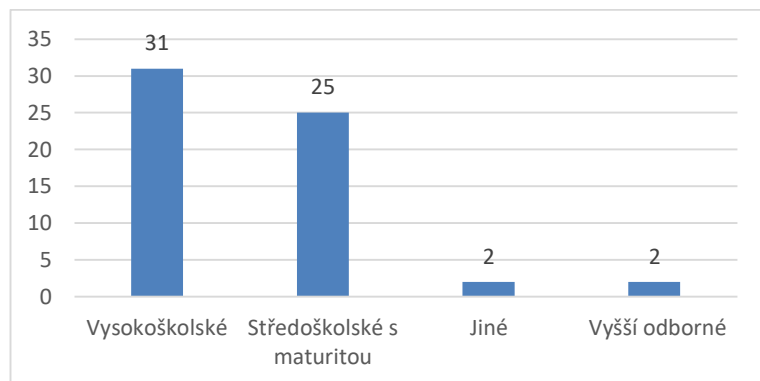
Graf 1 – Věková struktura respondentů



Nejvyšší dosažené vzdělání v oboru předškolní pedagogika

Z výsledků v grafu 2 je patrné, že nejvíce byli zastoupeni respondenti, kteří vystudovali vysokou školu (52 %) a střední školu pedagogickou (42 %). V kategorii *Jiné* se vyskytli respondenti se středoškolským vzděláním v oboru sociální činnost.

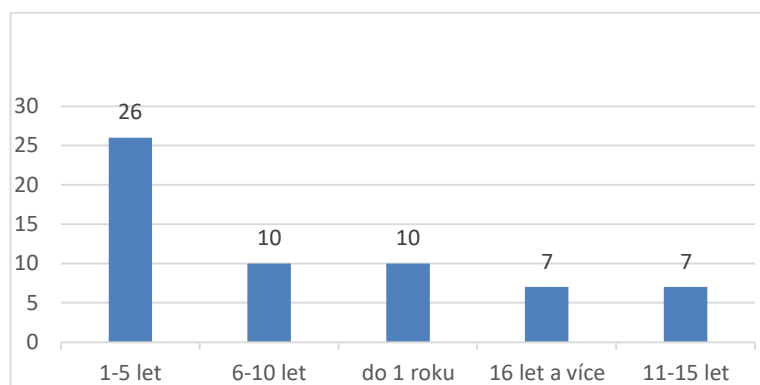
Graf 2 – Struktura vzdělání respondentů



Délka dosavadní praxe v mateřské škole

Zajímavým poznatkem, který vyplývá z výsledků grafu 3, je většinové zastoupení takzvaných začínajících učitelů (43 %). Tito učitelé disponují praxí v oboru v rozsahu 1–5 let. Kategorii začínajícího učitele vymezuje v odborné literatuře například Juklová (2013). Hodnocení práce s dětským portfoliem v tomto šetření se tedy většinově odvíjí od názorů učitelů, kteří se v současné době adaptují v učitelské profesi.

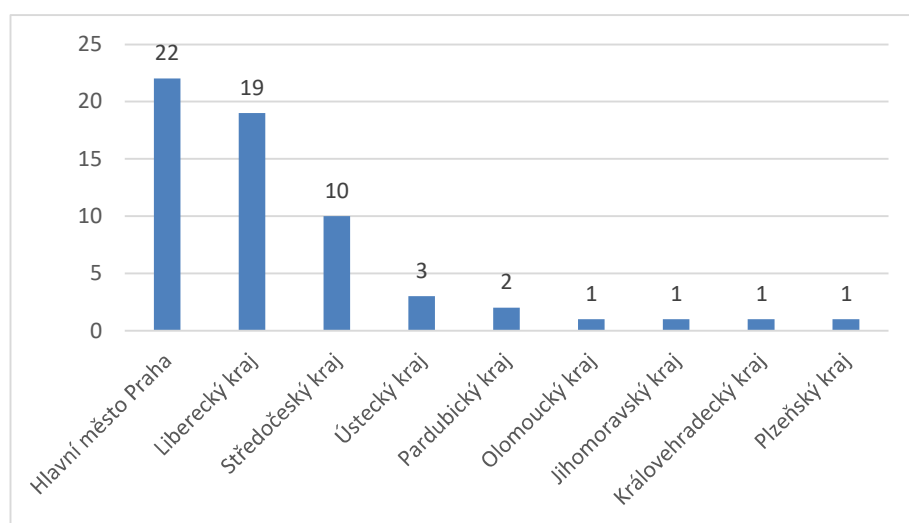
Graf 3 – Délka dosavadní praxe v MŠ



Kraje působnosti respondentů

Dotazníkového šetření se zúčastnili respondenti z více než poloviny krajů České republiky, alespoň v minimálním zastoupení v každé kategorii, což přispívá ke snaze o plošné zmapování výzkumného cíle. Nejvíce učitelů z respondentského vzorku působí v Praze (37 %), Libereckém (32 %), Středočeském (17 %) a Ústeckém (5 %) kraji. Toto zastoupení by mohlo být odůvodněno převažujícím vzděláním respondentů, neboť v Praze, Libereckém a Ústeckém kraji se nachází významné univerzity, které nabízejí možnost studia na pedagogické fakultě a také jejich fakultní mateřské školy (Univerzita Karlova – Praha, Technická univerzita – Liberec, Univerzita J. E. Purkyně – Ústí n. Labem).

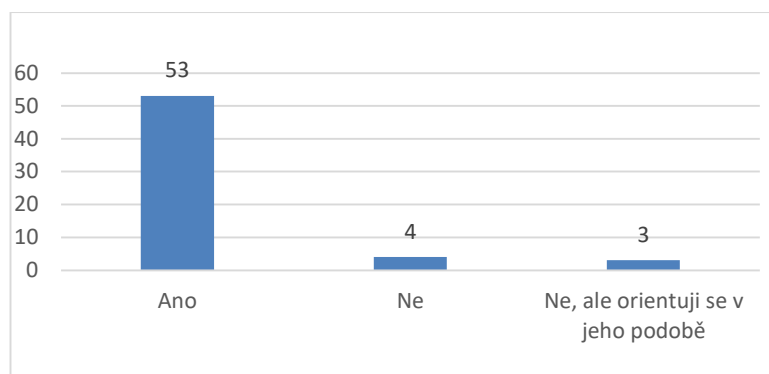
Graf 4 – Kraje působnosti respondentů



Vlastní zkušenost s tvorbou dětského portfolia

Naprostá většina respondentů (88 %) má vlastní zkušenost s tvorbou dětského portfolia ve své třídě v mateřské škole.

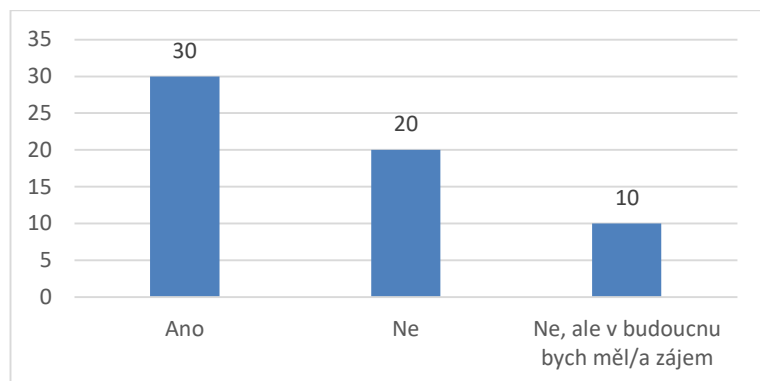
Graf 5 – Vlastní zkušenost s tvorbou dětského portfolia



Proškolení v oblasti tvorby a práce s dětským portfoliem

Celkem 50 % dotázaných již absolvovalo ve své pedagogické praxi školení, zaměřené na otázky tvorby a práce s dětským portfoliem. Z odpovědí respondentů, kteří žádné školení na téma dětského portfolia dosud neabsolvovali je ale patrné, že v budoucnu by o něj měli zájem (17 %). Výzvou pro učitele do budoucna by mohlo být větší zapojení do takto zaměřených školení, neboť jsou nedílnou součástí rozvoje profesní kompetence učitele v mateřské škole.

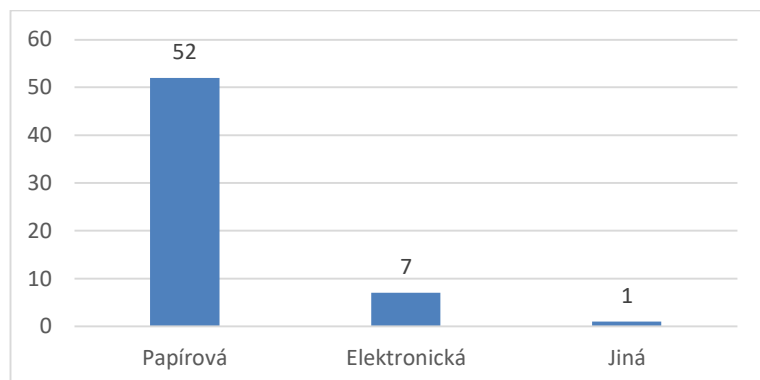
Graf 6 – Proškolení v oblasti tvorby a práce s dětským portfoliem



Forma zpracování portfolia v praxi respondentů

Učitelé z výzkumného vzorku v současné době používají převážně papírovou formu dětského portfolia (87 %). Variantu elektronické formy zvolilo pouze 12 % dotázaných, což také poukazuje na poznatky obsažené v odborné literatuře. V komentáři k možnosti *Jiné* jeho autor zmiňuje, že v hodnocení dítěte používá kombinaci obou forem, tedy papírovou doplňuje elektronickou, do které vkládá fotografie, videonahrávky a další. Současně zastává názor, že tento způsob je velmi efektivní, ale časově náročný.

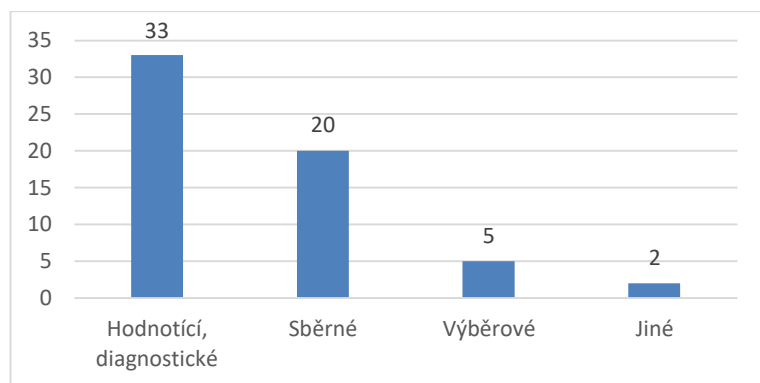
Graf 7 – Forma zpracování



Používaný typ portfolia v praxi respondentů

Učitelé z výzkumného vzorku volili jako nejvíce používaný typ portfolia v jejich třídě hodnotící, diagnostické (55 %). Tento výsledek koresponduje s nejčastěji zařazovanými produkty do obsahu portfolia, kde učitelé jako třetí nejvíce zařazovaný produkt do obsahu portfolia označili diagnostické archy.

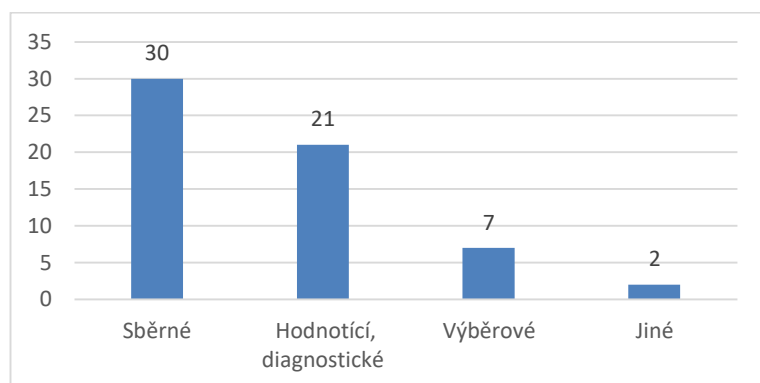
Graf 8 – Používaný typ



Preferovaný typ portfolia v praxi respondentů

Preference učitelů se v této položce rozcházejí. Učitelé z výzkumného vzorku pracující s portfoliem v současné době by preferovali spíše využívání sběrného typu. Naopak učitelé, kteří s portfoliem v současné době nepracují, by do budoucna preferovali hodnotící, diagnostický typ. V komentářích *Jiné* respondent vysvětluje, že by preferoval kombinaci všech tří typů.

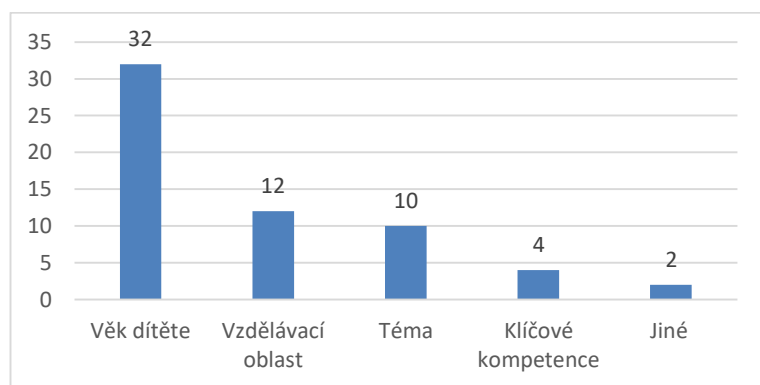
Graf 9 – Preferovaný typ



Kategorie dělení obsahu portfolia v praxi respondentů

Obsah dětského portfolia je respondenty nejčastěji rozdělován podle věku dítěte (53 %). Zastoupeny jsou i další kategorie, a to následovně: vzdělávací oblast (20 %), klíčové kompetence (20 %) a Jiné (3 %). Výběr kategorie je opět zcela v kompetenci třídního učitele. V komentářích možnosti *Jiné* jeden z respondentů sděluje, že obsah portfolia dělí podle časového období školního roku – chronologicky podle měsíců. Tímto dělením shrnuje klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, témata, režim dne. Další respondent obsah dětského portfolia nedělí podle žádné kategorie.

Graf 10 – Kategorie dělení obsahu



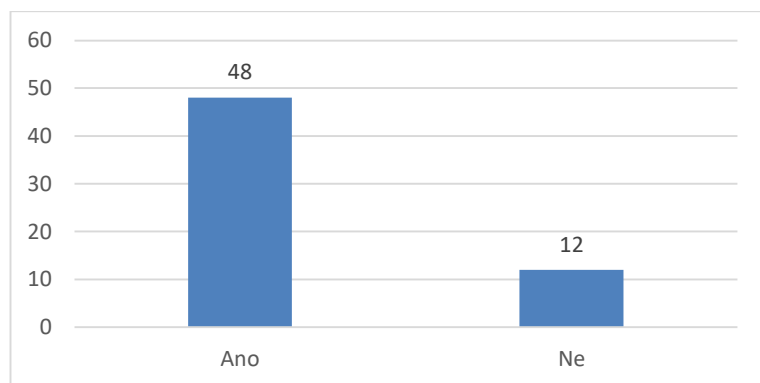
Zařazované produkty dětské činnosti v portfoliích

Do obsahu dětského portfolia učitelé vkládají následující produkty dětské činnosti, řazené od nejvíce po nejméně zařazované: pracovní listy (83 %), kresby a malby (70 %), diagnostické archy (60 %), záznamy ze strukturovaného i nestrukturovaného pozorování (45 %), fotografie (40 %), sdílené informace rodičů (28 %), záznamy sebehodnocení dětí (28 %), vyplněné dotazníky (23 %), oblíbené písničky, básničky, názvy knih (20 %), domácí práce (17 %), humorné výroky dětí (17 %), diplomy a ocenění (12 %), záznamy rozhovorů (5 %), videonahrávky (3 %) a jiné (2 %). V komentáři možnosti *Jiné* respondent zmiňuje zařazování záznamů ze setkání s rodiči a poznámek z pozorování speciálním pedagogem z pedagogicko-psychologické poradny u předškoláků. Speciální pedagog v posledním povinném roce školní docházky dětí do mateřských škol plošně řeší posuzování jejich školní zralosti.

Spolupráce dětí na tvorbě portfolia

Celkem 80 % dotázaných učitelů spolupracuje na tvorbě a práci s portfoliem s dětmi ve své třídě. V souladu s grafem 13 bylo předpokládáno, že se tvorby portfolia zúčastňuje 100 % dětí. Tyto položky jsou tedy v rozporu. Je možné, že z řad učitelů nedošlo k úplnému pochopení otázky, neboť práce s portfoliem do sebe zahrnuje i jeho tvorbu – jsou vzájemně provázány.

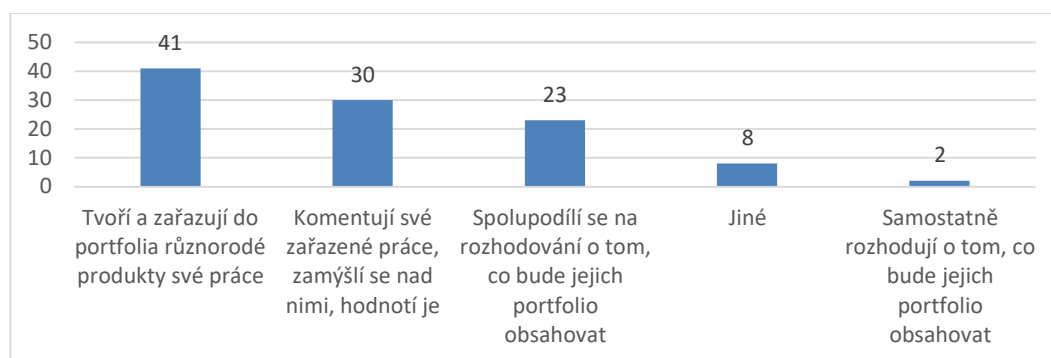
Graf 11 – Spolupráce dětí na tvorbě



Způsob spolupráce dětí na tvorbě

Nejvíce zastoupeným způsobem spolupráce je tvorba a zařazování různorodých produktů dětské práce do portfolia (68 %). Učitelé zároveň spatřují důležitost v komentování své práce samotným dítětem, zamýšlením se nad ní a hodnocením, což je velmi důležité pro rozvoj komunikativních kompetencí, myšlení a sebereflexe dítěte. Pouze minimum učitelů dává dětem ve své třídě možnost samostatně rozhodovat o tom, co bude jejich portfolio obsahovat. Snahou učitelů do budoucna by mohlo být současnou situaci změnit a více podpořit samostatnost dětí.

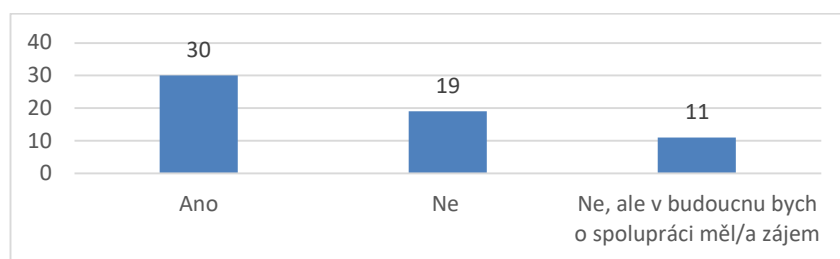
Graf 12 – Způsob spolupráce dětí na tvorbě



Spolupráce rodičů na tvorbě portfolia dítěte

Celkem 50 % dotázaných učitelů spolupracuje na tvorbě a práci s portfoliem také s rodiči dětí. Druhá polovina učitelů s rodiči nespolupracuje, ale 37 % z nich o budoucí spolupráci v této souvislosti projevilo zájem. Tento výsledek by mohl být ovlivněn hlavním rizikem práce s dětským portfoliem, který obsahuje graf 19, a to že někteří rodiče nemají o dětské portfolio zájem. Další výzvou pro učitele v budoucnu by mohla být snaha o alespoň pasivní zapojení rodičů do tvorby a práce s portfoliem.

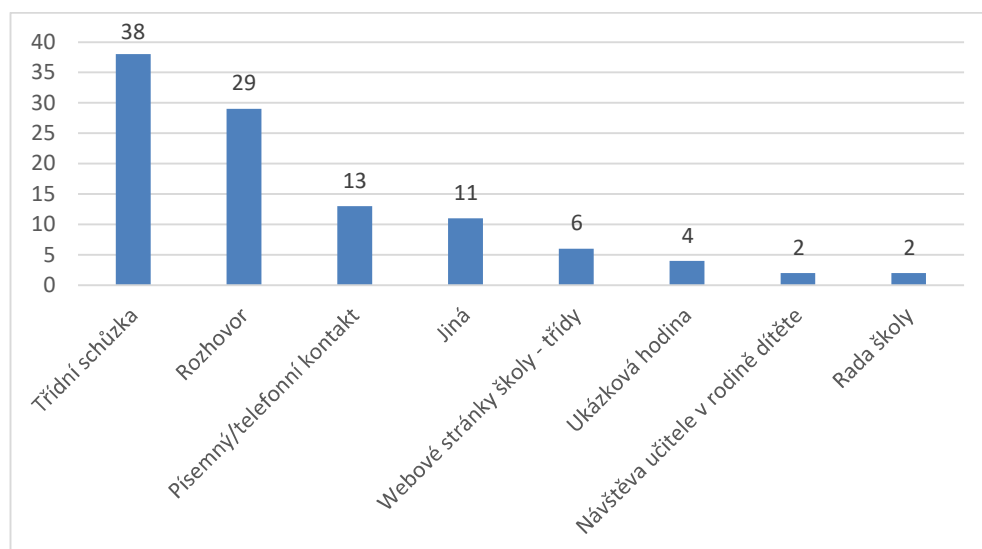
Graf 13 – Spolupráce rodičů na tvorbě



Způsob spolupráce rodičů na tvorbě portfolia dítěte

Učitelé se s rodiči dětí snaží setkávat a spolupracovat různými způsoby. Nejčastěji spolupracují formou třídních schůzek (63 %), rozhovoru při předávání a přebírání dítěte (48 %) nebo formou písemného či telefonního kontaktu (22 %). Z výsledků této položky vyplývá, že učitelé preferují formu osobního kontaktu s rodiči, který je pro efektivní spolupráci klíčový. V možnosti *Jiná* autor jednoho komentáře sděluje, že s rodiči komunikuje všemi výše zmíněnými způsoby, ne však s cílem tvorby portfolia, ačkoli těchto sdílených informací do něj zařazuje. Další respondenti vysvětlení volby *Jiná* nesdělili.

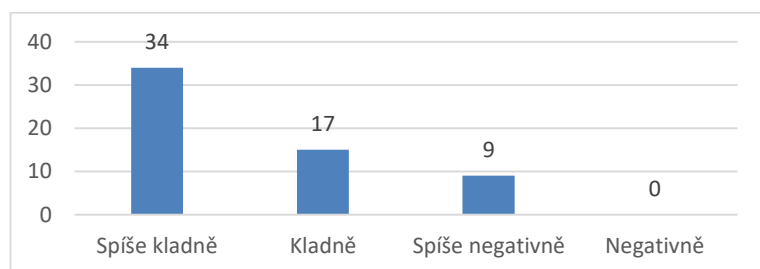
Graf 14 – Způsob spolupráce rodičů na tvorbě



Hodnocení spolupráce s rodiči na tvorbě portfolia

Většina učitelů hodnotí spolupráci s rodiči na škále spokojenosti kladně, či spíše kladně (85 %).

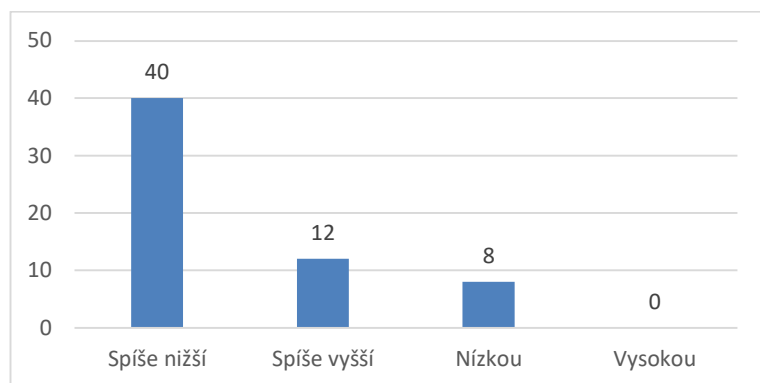
Graf 15 – Hodnocení spolupráce s rodiči



Míra zátěže práce s portfoliem pro rodiče

Podle učitelů práce s dětským portfoliem představuje pro rodiče nižší zátěž (67 %). Tento výsledek je indikátorem vhodně volených forem a metod spolupráce ze strany učitelů, a také dostatečné informovanosti rodičů.

Graf 16 – Míra zátěže práce s portfoliem pro rodiče



Přínosy portfolia

Respondenti v této položce identifikovali všeobecné přínosy dětského portfolia. Ze stanovené nabídky vybírali konkrétní přínosy, které považují za podstatné (X % z celkového počtu respondentů):

- (1) Učitel může formou portfolia posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok (83 %)
- (2) Portfolio poskytuje informace k plánování diferencované a individualizované vzdělávací nabídky pro dítě (57 %)
- (3) Portfolio je podkladem pro konzultaci učitele s rodiči dítěte (50 %)
- (4) Portfolio pomáhá vyučujícím, dětem i rodičům skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte (47 %)

- (5) Portfolio akcentuje individualizované hodnocení (47 %)
- (6) Portfolio pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení, sebereflexe jeho činnosti (45 %)
- (7) Dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah (42 %)
- (8) Portfolio spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení (32 %)
- (9) Portfolio podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení (30 %)
- (10) Portfolio je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, a dítětem s dospělým (27 %)
- (11) Portfolio podporuje zapojení všech účastníků edukačního procesu (17 %)
- (12) Portfolio všem účastníkům edukačního procesu přináší radost (5 %)
- (13) Jiné (2 %)

Hlavní přínos práce s portfoliem

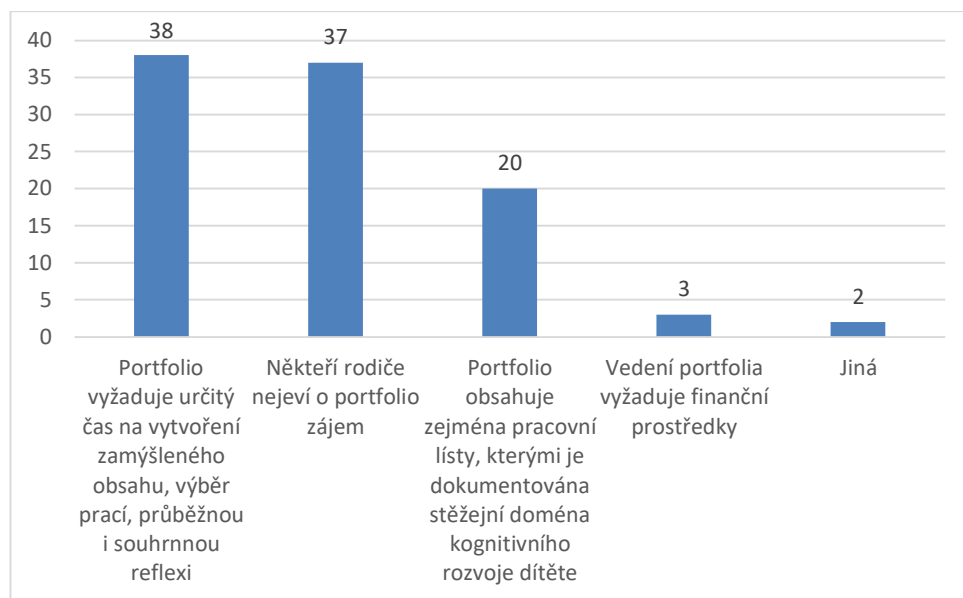
Názory učitelů na hlavní přínos dětského portfolia jsou různé, avšak početně poměrně vyrovnané. Nejvíce respondentů se přiklání k tomu, že (1) portfolio pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti (23 %).

Skoro stejný počet respondentů (22 %) označil za hlavní přínos to, že (2) učitel může formou portfolia posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok. Z těchto výsledků vyplývá, že pro učitele je prioritní konstruktivní hodnocení dětské práce a komplexní rozvoj jeho osobnosti. Další přínosy, které respondenti označili jako hlavní, byli procentuálně zastoupeny: (3) portfolio pomáhá vyučujícím, dětem i rodičům skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte (17 %); (4) portfolio akcentuje individualizované hodnocení (13 %); (5) portfolio poskytuje informace k plánování diferencované a individualizované vzdělávací nabídky pro dítě (10 %); (6) dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah (8 %). Zbylé přínosy označené za hlavní získaly souhrnně cca. 7 % hlasů.

Rizika či obtížné oblasti v práci s portfoliem

Z grafu 18 vyplývá, že učitelé vidí možné riziko v práci s portfoliem ve všech zmíněných položkách. Nejvíce respondentů označilo první dvě kategorie, s velmi podobným procentuálním obsazením (63 % a 62 % ze 100). První kategorie by mohla být ovlivněna například vysokým počtem dětí ve třídě, či nejistotou učitele v tvorbě zamýšlené podoby.

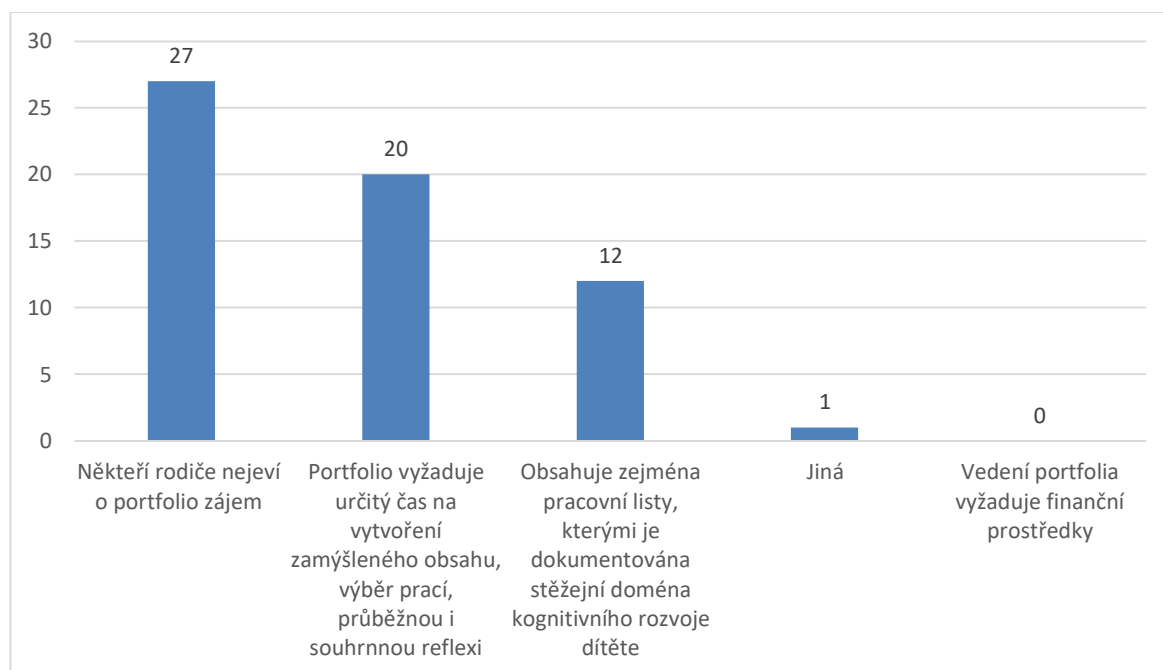
Graf 17 – Rizika či obtížné oblasti v práci s portfoliem



Největší riziko či obtížná oblast v práci s portfoliem

Hlavní riziko či obtížnou oblast v práci s dětským portfoliem spatřují učitelé v nezájmu některých rodičů o něj (45 %). To je zároveň slabou stránkou práce s dětským portfoliem. Nezájem může být ovlivněn mnoha faktory, například neznalostí, nepochopením funkcí portfolia, cílů či hodnoty pro dítě. S tím souvisí možná nedostatečná míra informovanosti rodičů o těchto aspektech ze strany učitelů. Doporučením do budoucna pro učitele v mateřské škole by mohlo být více snahy v oblasti informování rodičů. Konkrétním příkladem by mohla být třídní schůzka, zaměřená na význam dětského portfolia, jeho funkce a důležitost spolupráce rodiny a školy při jeho tvorbě. Samozřejmě nelze zaručit, že se aktivita rodičů zvýší, avšak tento způsob má potenciál pro všechny rodiče, kteří by měli zájem o spolupráci, ale například nevědí, jak na to, nebo mají strach z chyb. V komentářích rodičů se také objevil názor, že by byli rádi zapojeni více do dění ve třídě a práce s portfoliem, což na tento potenciál poukazuje.

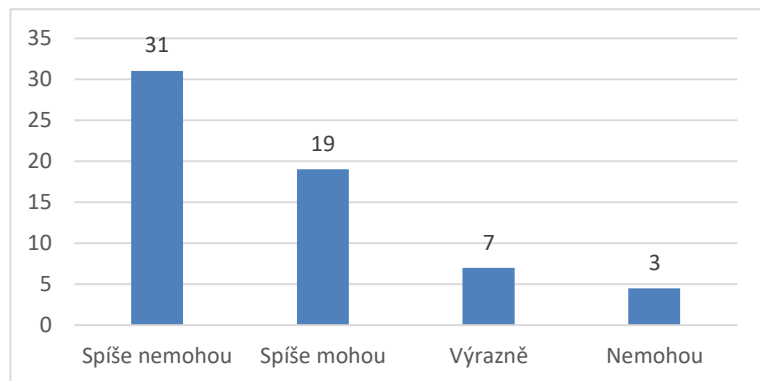
Graf 18 – Největší riziko či obtížná oblast v práci s portfoliem



Míra ohrožení práce s portfoliem riziky či obtížnými oblastmi

Zmíněná rizika podle většiny respondentů (63 %) spíše nemohou ohrozit práci s dětským portfoliem.

Graf 19 – Míra ohrožení práce s portfoliem riziky či obtížnými oblastmi



Osobní názor respondentů ke klíčovým tématům

Na 9 % respondentů se v závěru podělilo o svůj osobní názor na klíčová témata obsažená v dotazníku. Zajímavé komentáře jsou dále rozvíjeny v diskuzi.

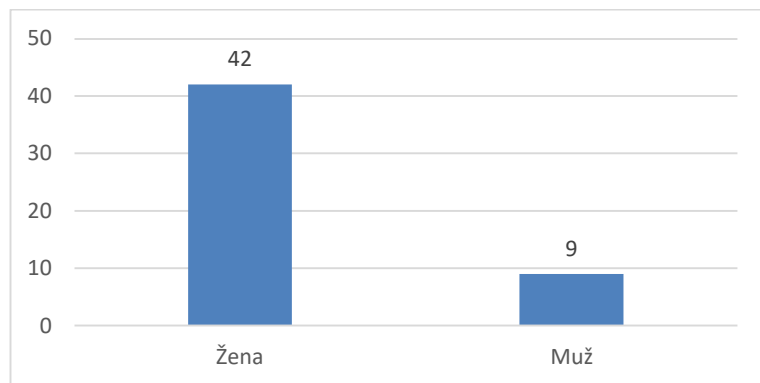
V přijatých komentářích učitelé zmiňují důležitost promyšleného obsahu a účelu dětského portfolia. Jeho nezbytnost spatřují v individuálním přístupu k dítěti a obecně v pedagogickém diagnostikování, v neposlední řadě zmiňují dobrý vzor tvorby, vyzorovaný v Německu. Ze sdílených komentářů učitelů byl vybrán zajímavý názor, ve kterém respondentka uvádí, že je spokojena se současnou podobou portfolia v České republice. Zároveň ale poukazuje i na zájem o budoucí inovaci jeho podoby, obohacenou o prvky německého pojetí dětského portfolia, které vysledovala při své návštěvě tamější mateřské školy.

4.2 Vyhodnocení výzkumného šetření rodičů

Pohlaví respondentů

Výzkumného šetření mezi rodiči se zúčastnilo celkem 51 respondentů, z čehož 82 % tvořili ženy a 18 % muži.

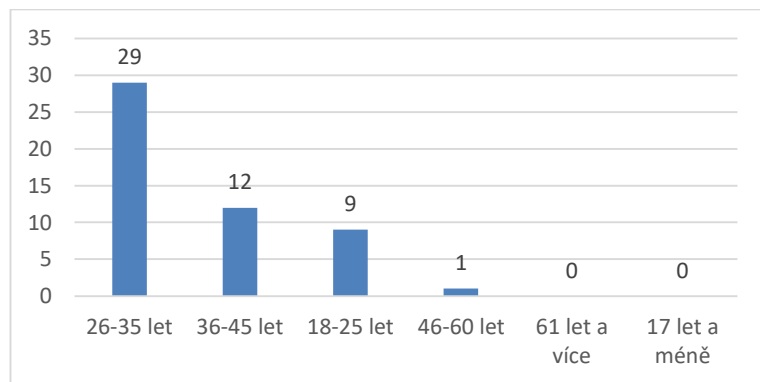
Graf 20 – Pohlaví respondentů



Věkové rozvrstvení respondentů

Věkové rozpětí respondentů bylo velmi široké a pohybovalo se od 18 do 60 let. Nejvíce zúčastněných pak spadalo do kategorie 26-35 let (57 %).

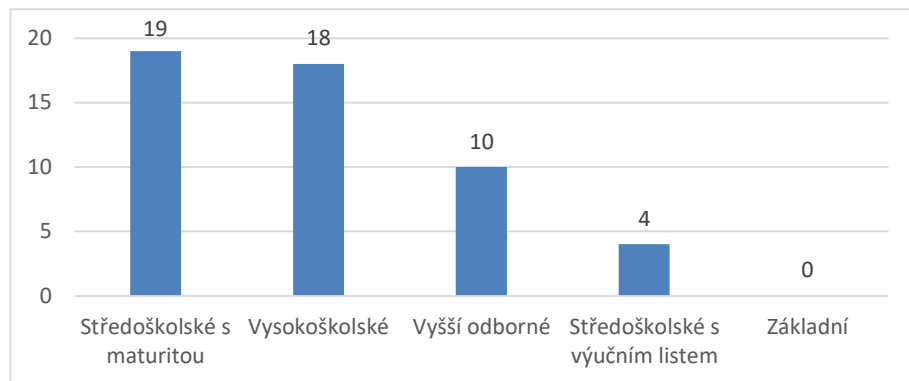
Graf 21 – Věkové rozvrstvení respondentů



Nejvyšší dosažené vzdělání

Respondenti z řad rodičů měli nejvyšší a zároveň nejvyrovnanější procentuální zastoupení v kategoriích (1) středoškolské vzdělání s maturitou (37 %) a (2) vysokoškolské vzdělání (35 %).

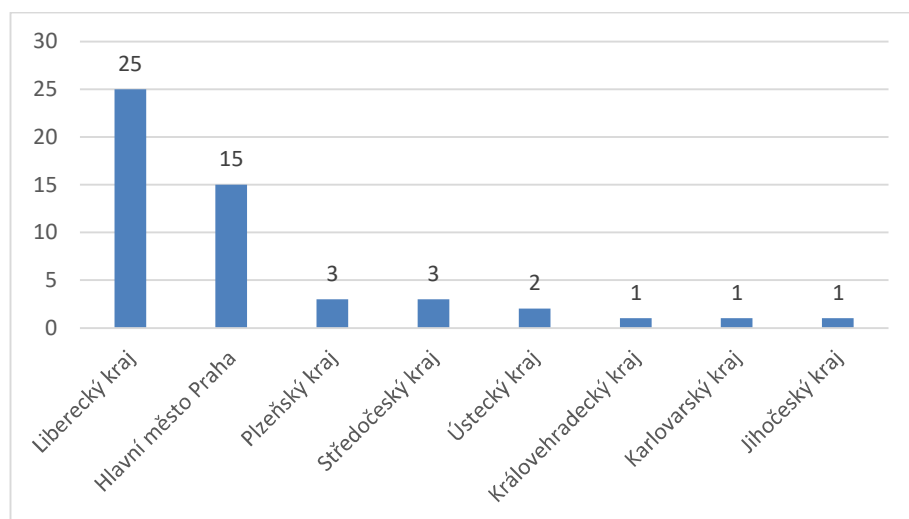
Graf 22 – Nejvyšší dosažené vzdělání



Kraje docházky dětí respondentů do MŠ

Současně se výzkumu, stejně jako tomu bylo v dotazníkovém šetření mezi učiteli, zúčastnili rodiče dětí z více než poloviny krajů České republiky. Pro plošné mapování názorů rodičů je tento výsledek také velmi přínosný. Nejvíce zastoupeni byli v Libereckém kraji (49 %) a Praze (29 %). Uvedeny byly pouze kraje, které měli alespoň minimální zastoupení respondentů.

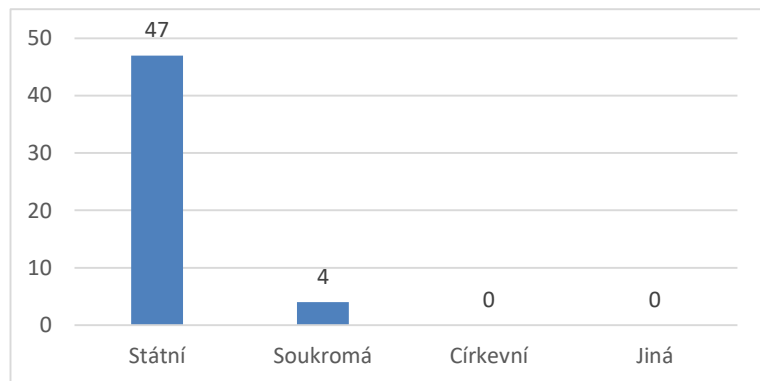
Graf 23 – Kraje docházky dětí do MŠ



Typ mateřské školy dětí respondentů podle zřizovatele

Celkem 92 % dětí respondentů navštěvuje státní mateřské školy, zbylých 8 % navštěvuje soukromé mateřské školy.

Graf 24 – Typ mateřské školy podle zřizovatele

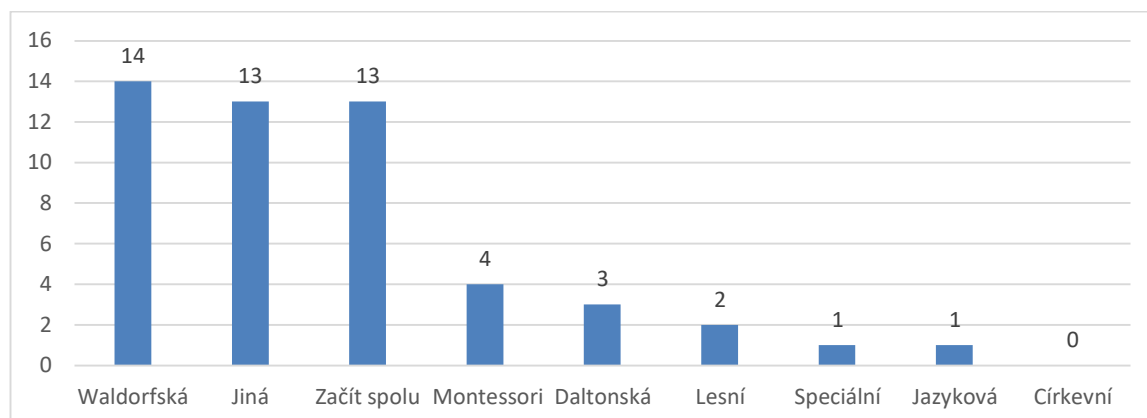


6: Typ mateřské školy navštěvované dětmi respondentů podle vzdělávacího programu

Nejvíce respondentů zvolilo, že jejich děti dochází do Waldorfské mateřské školy (27 %), Jiné, mezi nimiž rodiče nejčastěji zmiňovali mateřské školy bez specifického zaměření a Zdravé mateřské školy (25 %) a Začít spolu (25 %).

Z výsledků této položky je patrné, že u současných rodičů stoupá zájem o alternativní systémy vzdělávání.

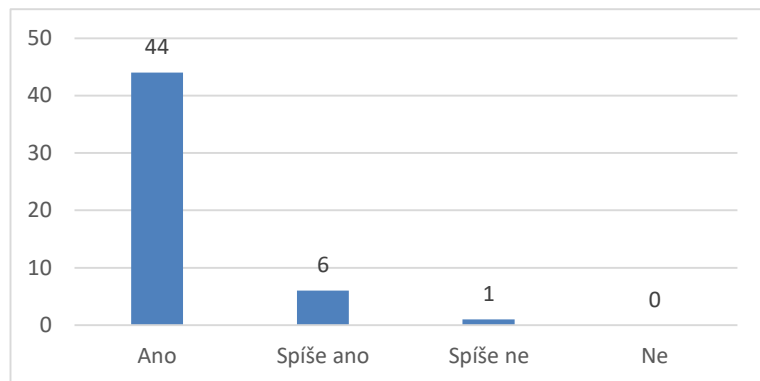
Graf 25 – Typ mateřské školy podle vzdělávacího programu



Komunikace s třídním učitelem

S třídním učitelem svého dítěte komunikuje 98 % z dotázaných respondentů. Účelem komunikace je informování se o dění ve třídě, do které dochází jejich děti.

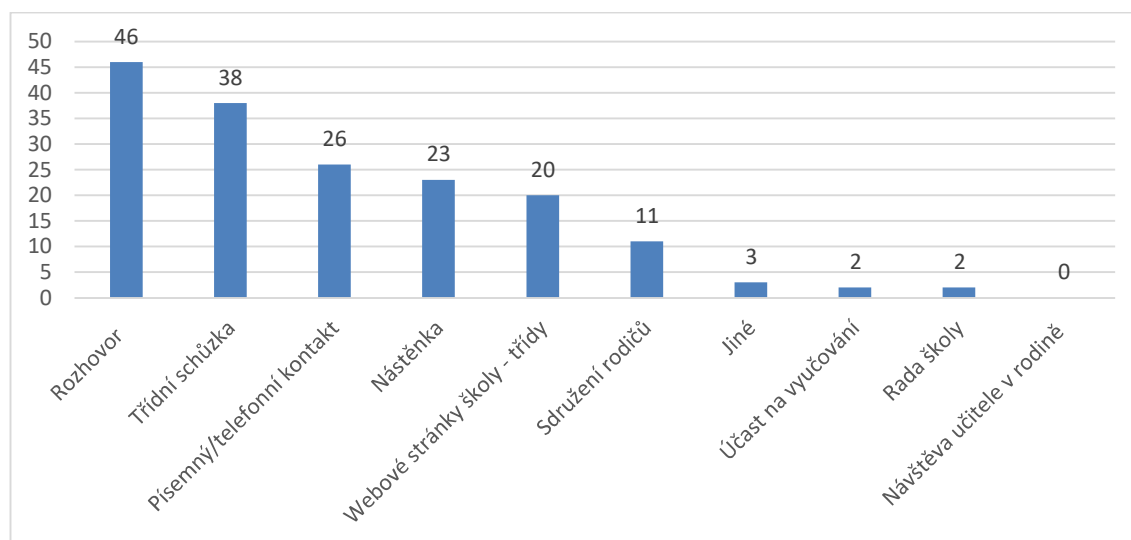
Graf 26 – Komunikace s třídním učitelem



Forma komunikace rodiče s učitelem

O dění ve třídě se rodiče informují nejrůznějšími formami kontaktu s MŠ. Nejčastěji volí rozhovor při předávání či přebírání dítěte (90 %), třídní schůzky (75 %), písemný či telefonní kontakt (51 %), nástěnku (45 %) a webové stránky mateřské školy (39 %). Z výsledků této položky je patrné, že rodiče preferují osobní kontakt s třídním učitelem svého dítěte. Preferovaný osobní kontakt rodičů s učitelem dává prostor kvalitativnímu typu rozhovoru a možnosti efektivní spolupráce, například právě v rámci práce s dětským portfoliem.

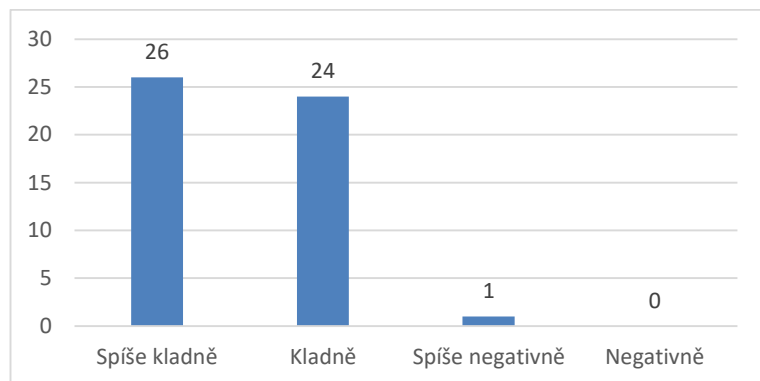
Graf 27 – Forma komunikace



Hodnocení komunikace s třídním učitelem

Z výsledků grafu 29 vyplývá, že rodiče i učitelé jsou se vzájemnou komunikací spokojeni. Pokud jsou rodiče spokojeni v komunikaci s třídním učitelem, mohou být více motivováni pro vzájemnou spolupráci, například v tvorbě dětského portfolia.

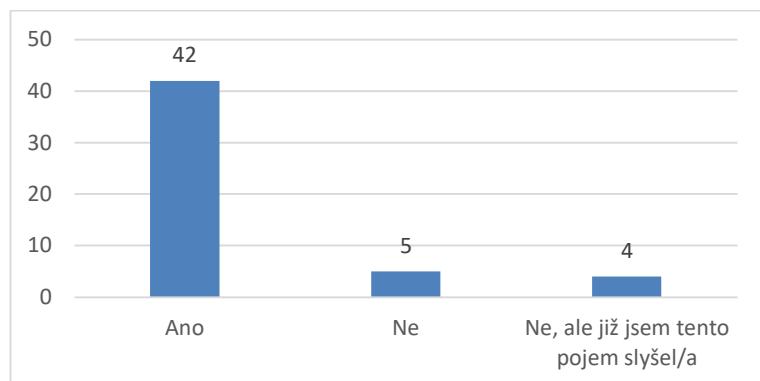
Graf 28 – Hodnocení komunikace s třídním učitelem



Znalost pojmu dětské portfolio

Na 82 % z dotázaných rodičů podle svého vyjádření ví, nebo má základní povědomí o tom, co je to dětské portfolio, což je žádoucí pro výpovědní hodnotu výsledků tohoto výzkumu.

Graf 29 – Znalost pojmu dětské portfolio

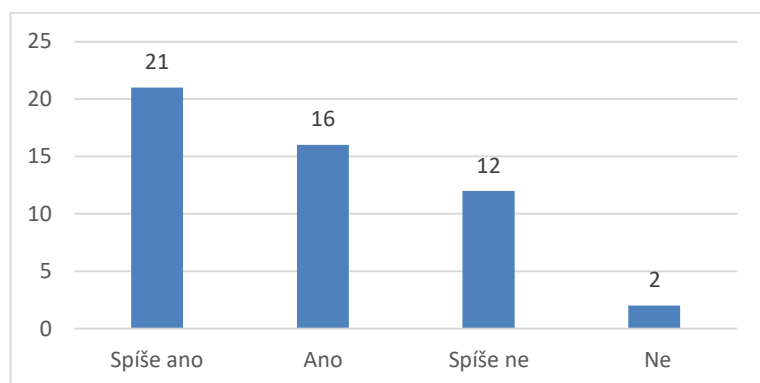


Možnost spolupráce s třídním učitelem na tvorbě

Na tvorbě a práci s portfoliem má možnost se podílet 73 % rodičů.

Tento výsledek ovšem neindikuje to, zda se na práci s portfolii skutečně aktivně podílejí. Jestli ano částečně dokládají výsledky v grafu 32, ve kterém respondenti označovali, jakými způsoby spolupracují na tvorbě portfolia.

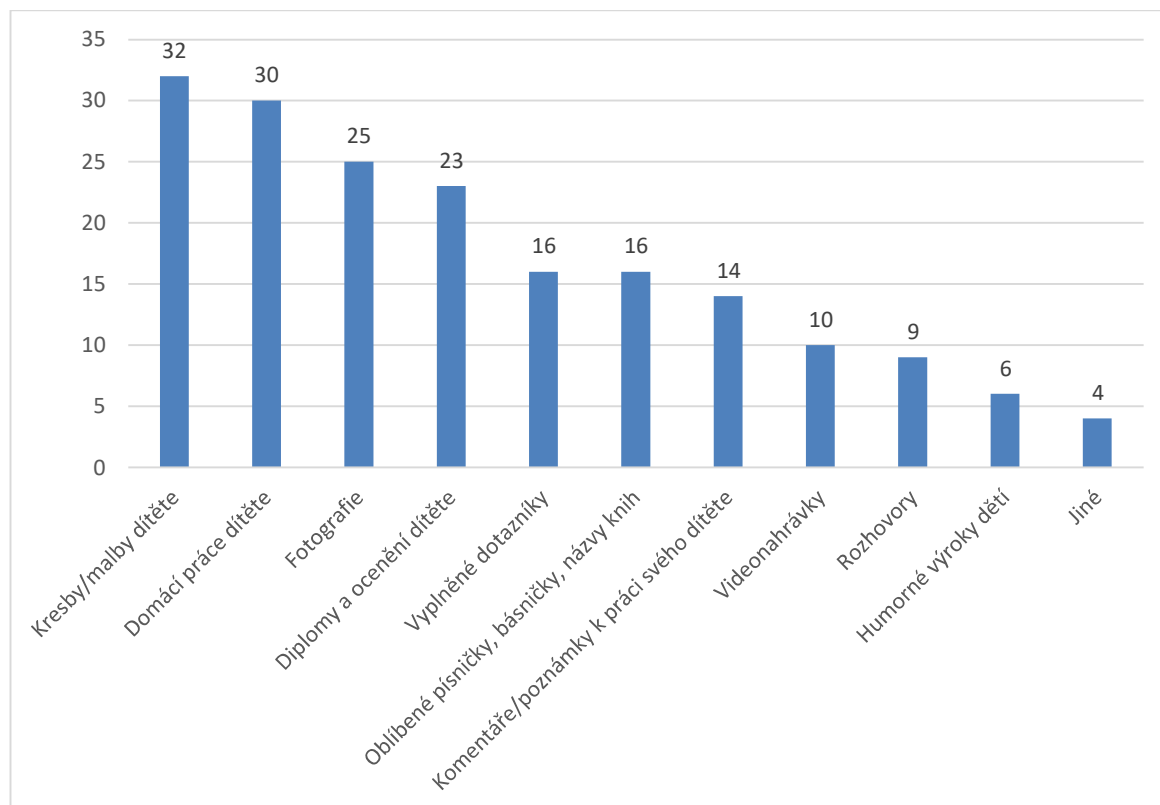
Graf 30 – Možnost spolupráce s třídním učitelem na tvorbě



Způsob spolupráce rodiče s učitelem na tvorbě dětského portfolia

Rodiče do portfolií svých dětí mají možnost přispět všemi způsoby, nejčastěji pak kresbami, malbami a pracemi dítěte, které vytvořilo doma. Mezi jinými způsoby respondenti uvedli například informace o mimoškolních zájmech svých dětí.

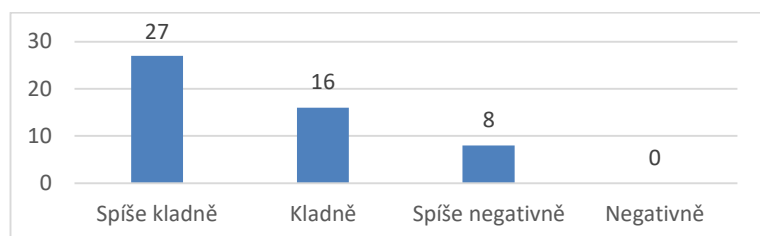
Graf 31 – Způsob spolupráce



Hodnocení spolupráce

Spolupráci s učitelem na portfoliu svého dítěte hodnotí kladně většina rodičů (84 %). Tento výsledek přímo navazuje na kladné výsledky v grafu 29. Autorka v jeho popisu zmiňuje, že kvalitní komunikace a dobré klima by mohlo být předpokladem budoucí spolupráce.

Graf 32 – Hodnocení spolupráce



Přínosy portfolia pro dítě z pohledu rodiče

Respondenti v této položce označovali přínosy portfolia:

(1) portfolio umožňuje učitelům posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok (63 %); (2) dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah (61 %); (3) portfolio pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení, sebereflexe jeho činnosti (59 %); (4) portfolio přináší dítěti radost (45 %); (5) portfolio pomáhá vyučujícím, dětem i rodičům skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte (43 %); (6) portfolio podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení (39 %); (7) portfolio je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým (31 %); (8) portfolio akcentuje individualizované hodnocení (27 %); (9) portfolio spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení (17 %); (10) Jiné (3 %).

Všem přínosům rodiče přiřkládají jistou míru důležitosti, to znamená, že mají povědomí o tom, jak cenným dokumentem je portfolio v hodnocení dítěte.

Hlavní přínos portfolia pro dítě z pohledu rodiče

Hlavním přínosem dětského portfolia podle rodičů je, že (1) pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činností. Tuto možnost označilo 24 % respondentů.

Zbytek možností byl procentuálně obsazen: (2) pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení, sebereflexe jeho činnosti (16 %); (3) umožňuje učitelům posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok (16 %); (4) spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení (10 %); (5) dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah (10 %); (6) podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení (8 %); (7) akcentuje individualizované hodnocení (8 %); (8) Jiné (4 %); (9) přináší dítěti radost (4 %); (10) je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým (0 %). Názor rodičů akcentuje osvojování si hodnot dítětem, které jsou důležité pro jeho osobní rozvoj.

Osobní názor respondentů ke klíčovým tématům v dotazníku

Stejně jako učitelé, i rodiče (10 %) se na závěr podělili o své komentáře k dotazníku. Ti zmiňovali především pocit, že řada učitelů – ať už v jejich bezprostřední blízkosti, či okolí, práci s portfoliem v mateřské škole zanedbává. Nejistotu spojenou s tímto aspektem rodiče spatřují především u věkově starších učitelů.

4.3 Vyhodnocení výzkumných otázek

Hlavním cílem výzkumu bakalářské práce bylo analyzovat, jak učitelé v mateřských školách pracují s portfolii dětí, jak učitelé hodnotí práci s dětským portfoliem v mateřské škole, a jak ji reflektují rodiče dětí.

VO 1: Jak učitelé v mateřské škole v současné době zpracovávají portfolia dětí?

Vyhodnocení dotazníkového šetření ukázalo, že učitelé z výzkumného vzorku v mateřských školách v současné době zpracovávají dětská portfolia převážně v papírové formě. Jen nízký počet používá elektronickou formu, anebo kombinaci obou těchto forem. Nejvíce používaným typem portfolia je hodnotící typ (diagnostický).

Obsah portfolia učitelé nejčastěji strukturují podle věku dítěte. Své zastoupení má i dělení podle vzdělávacího obsahu, tématu, klíčových kompetencí anebo podle časového období školního roku. Na první místo mezi nejvíce zařazované produkty činnosti dítěte do obsahu portfolia, učitelé zvolili pracovní listy. Dále zařazují kresby/malby dítěte, fotografie, videonahrávky, záznamy rozhovorů, oblíbené písničky, básničky, názvy knih, záznamy ze strukturovaného i nestrukturovaného pozorování, vyplněné dotazníky, diagnostické archy, záznamy ze sebehodnocení dětí, humorné výroky dětí, domácí práce, sdílené informace rodičů, diplomy a ocenění, záznamy ze setkání s rodiči, a u předškoláků poznámky z pozorování speciálním pedagogem z pedagogicko-psychologické poradny.

Na tvorbě většina učitelů spolupracuje s dětmi i s rodiči.

VO 2: Jaké výhody a nevýhody spatřují učitelé v podobě dětského portfolia, s nímž pracují ve své třídě?

Výhodu, či přínos využití dětského portfolia spatřují učitelé nejvíce v (1) možnosti komplexního hodnocení a rozvoje dítěte.

Další výhody vidí učitelé v tom, že: (2) portfolio poskytuje informace k plánování diferencované a individualizované vzdělávací nabídky pro dítě, (2) pokládá základy sebehodnocení dítěte, (3) pomáhá skládat obraz o jeho osobní zdatnosti, (4) je podkladem pro konzultaci s rodiči, (5) akcentuje individualizované hodnocení, (6) pokládá základy vzájemného hodnocení, sebereflexe jeho činnosti, (7) spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení, (8) podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení, (9) je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým. V neposlední řadě vidí výhodu v tom, že (10) dítě vytváří něco, k čemu má pozitivní vztah. Nevýhody, které učitelé identifikují, korespondují s riziky a obtížnými oblastmi práce s dětským portfoliem (**VO 7**). Nevýhody se týkají především časových podmínek pro tvorbu portfolia, výběr produktů dětské činnosti a jejich následné průběžné i souhrnné reflexe.

VO 3: Jak učitelé hodnotí spolupráci s rodiči na tvorbě portfolia dítěte?

Učitelé hodnotí spolupráci s rodiči na tvorbě portfolia dítěte kladně, či spíše kladně. Tuto skutečnost dokládají výsledky uvedené v grafu 16, ve kterém svou spokojenost vyjádřilo 85 % respondentů z řad učitelů. Spokojenost učitelů se odvíjí od jejich kladně hodnocené komunikace s rodiči.

VO 4: Jak rodiče hodnotí spolupráci s učiteli na tvorbě portfolia dítěte?

Rodiče hodnotí spolupráci s učiteli na tvorbě portfolia stejně jako učitelé kladně, či spíše kladně. Výsledky, které dokládají tuto skutečnost, jsou uvedeny v grafu 33. Z výsledků grafu vyplynulo, že je se spoluprací s učiteli spokojeno 84 % respondentů z řad rodičů.

VO 5: V čem spočívá hlavní přínos portfolia pro dítě z pohledu učitele?

Nejvíce učitelů z výzkumného vzorku (23 %) označilo za hlavní přínos portfolia pro dítě to, že pokládá základy jeho sebehodnocení, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti. Z tohoto výsledku vyplývá, že pro učitele je prioritní konstruktivní sebehodnocení dítěte a komplexní rozvoj jeho osobnosti.

VO 6: V čem spočívá hlavní přínos portfolia pro dítě z pohledu rodiče?

Hlavní přínos portfolia pro dítě rodiče z výzkumného vzorku (24 %) spatřují v tom, že pokládá základy jeho sebehodnocení, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti. Rodiče i učitelé mají na hlavní přínos portfolia pro dítě stejný názor, který cílí také na rozvoj jeho identity.

VO 7: Jaká jsou rizika a obtížné oblasti v práci s portfoliem?

Hlavním rizikem pro práci s dětským portfoliem je podle učitelů nezájem některých rodičů. Další rizika spatřují v tom, že vyžaduje určitý čas na vytvoření zamýšleného obsahu a následný výběr prací, které budou do obsahu zařazeny. Dále vyžaduje čas na průběžnou i souhrnnou reflexi produktů činností dítěte a obsahuje zejména pracovní listy, kterými je dokumentována stěžejní doména kognitivního rozvoje dítěte (rozvoj myšlení, vnímání, představ, fantazie, paměti a dalších).

5 Diskuze

Diskuze se zabývá třemi základními tématy – porovnáním výsledků, limity šetření a inspirací z dobré praxe v této oblasti v zahraničí.

Portfolio je důležitým nástrojem diagnostické činnosti učitele v mateřské škole. Z výsledků výzkumného šetření učitelů vyplývá, že každý učitel s portfoliem pracuje svým způsobem, a to dokládá i porovnání s výsledky akčního výzkumu Syslové, Kratochvílové a Fikarové (2018). Stejně tak výsledky obou výzkumných šetření reflektují širokou rozmanitost zařazovaných produktů do obsahu portfolia dítěte. V mnohém se ale liší. Respondenti šetření Syslové, Kratochvílové a Fikarové (2018) nastínili, že spolupráce s dětmi a rodiči na tvorbě a práci s portfoliem probíhala jen výjimečně a z hlediska práce dítěte se jednalo o proces tvorby a zařazování produktů, kdy se s portfoliem již dále výrazněji nepracovalo (například komentování, sebehodnocení dítěte). Rozdíl výsledků je patrný také v používaném typu portfolií, kdy respondenti výzkumu již zmíněných autorek využívali spíše sběrný typ, na rozdíl od respondentů tohoto šetření, kteří nejvíce využívají hodnotící, diagnostický.

Limity šetření dle předpokladu do značné míry ovlivnily výsledky výzkumu. Limit, který je nejvíce ovlivnil, byl dle názoru autorky věk respondentů. Výzkumného šetření učitelů se většinou zúčastnili respondenti ve věkových kategoriích do 35 let s praxí v mateřské škole převážně v rozsahu 1 až 5 let, tedy začínající učitelé. Dalo by se předpokládat, že tito respondenti budou mít vzhledem k těmto skutečnostem větší zkušenost s elektronikou, než starší učitelé a budou využívat elektronickou formu portfolia. Výsledky výzkumu ovšem ukázaly, že i přes prudký rozvoj digitalizace je skrze generace stále nejvíce využívána tradiční papírová forma.

Dalším limitem byly položky v dotazníku. Často by bylo potřeba se zpětně dotázat na hlubší význam odpovědi respondenta, což v tomto případě není možné.

Limit, který šetření ovlivnil podle názoru autorky nejméně, byl způsob sběru dat přes sociální síť. Ten sice ovlivnil věkový průměr, ale i přesto se do výzkumného šetření zapojili učitelé i rodiče z různých věkových kategorií, alespoň s minimálním zastoupením respondentů. Oblast sběru dat současně ovlivnila specifické skupiny respondentů z řad učitelů i rodičů, kteří jsou aktivní na sociálních sítích.

Výsledky výzkumného šetření odhalily silné i slabé stránky tvorby a práce s dětským portfoliem. Je možné se do budoucna nechat v tvorbě a práci s ním inspirovat například dobrou praxí v zahraničí.

Dobrou praxí pro realizaci hodnocení a záznamů vhodných do portfolia představuje v současné době například novozélandské předškolní vzdělávání a jeho kurikulum *Te Whāriki*, které je mezinárodně uznávaným dokumentem. Toto kurikulum obsahuje spoustu shodných prvků v hodnocení a v přístupu k dítěti s naším Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání v České republice (Příloha 3).

6 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo přinést vhled do současného pojetí hodnocení dítěte předškolního věku formou dětského portfolia. Práce shrnuje klíčová teoretická východiska uplatnění portfolií v předškolním vzdělávání. Mapuje, jaká je současná podoba portfolií v mateřských školách respondentů z výzkumného vzorku a jak hodnotí práci s ním učitelé a rodiče.

V teoretické části byla představena hlavní témata – hodnocení a dětské portfolio. Dále byla pojednána pedagogická diagnostika z hlediska jejího vývoje, pojetí, definic či používaných metod. Tematizována byla také komunikace a spolupráce rodiny a mateřské školy. Praktická část se zabývá metodologií výzkumu a vyhodnocením výsledků šetření, které bylo realizováno metodou dotazníku vlastní konstrukce, a zaměřilo se na respondenty z řad učitelů a rodičů.

Z výsledků výzkumu praktické části vyplynulo, že portfolio učitelé z řad respondentů zpracovávají nejčastěji v papírové formě, využívají převážně hodnotící, diagnostický typ a jeho obsah dělí podle věku dítěte. Do obsahu taktéž nejčastěji zařazují pracovní listy. Na tvorbě většina učitelů spolupracuje s dětmi i s rodiči, a hodnotí ji kladně. Stejně tak je tomu u respondentů z řad rodičů. Hlavní přínos portfolia dítěte předškolního věku spatřují učitelé i rodiče v možnosti sledovat rozvoj dítěte komplexně. Shodují se i v preferenci vzájemného osobního kontaktu.

Práce obsahuje řadu rozvíjených klíčových témat, které by bylo možné zkoumat i v dalším šetření (například způsob spolupráce aktérů v praxi při využití portfolií nebo pojetí hodnocení v předškolním vzdělávání v evropských zemích).

Autorka vidí v práci velký přínos pro rozvoj vlastních profesních kompetencí a smýšlení o způsobech hodnocení dítěte předškolního věku. Dětské portfolio dává možnost poznat dítě ve všech oblastech jeho rozvoje a umožňuje navázat učiteli s dítětem hlubší vztah plný respektu a partnerského přístupu.

Seznam použitých informačních zdrojů

Odborná literatura:

- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- SYSLOVÁ, Zora; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana a FIKAROVÁ, Táňa. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.
- SYSLOVÁ, Zora; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana a FIKAROVÁ, Eliška. *Akční výzkum zaměřený na zavedení diagnostického portfolia do praxe mateřských škol*. Praha: Portál, 2018. ISBN: 978-80-262-1324-6.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
- ŠMELOVÁ, Eva a NELEŠOVSKÁ, Alena. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Pedagogická praxe (Portál). Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.
- MERTIN, Václav a KREJČOVÁ, Lenka. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
- ŠMELOVÁ, Eva a NELEŠOVSKÁ, Alena. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.
- STARÝ, Karel a LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a PUPALA, Branislav (ed.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Základy pedagogické diagnostiky*. Pedagogická teorie a praxe. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
- SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0568-7
- PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustroval Richard ŠMARDA. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Brno: Computer Press, 2022. ISBN 978-80-251-1829-0.

- KOHOUTEK, Rudolf; OCETKOVÁ, Irena a ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-064-2.
- JUKLOVÁ, Kateřina. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Recenzované monografie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-266-9.

Legislativní dokumenty:

- Školský zákon č. 561/2004 Sb., č. II, hlava 34a

Internetové zdroje:

- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?* Online. In: vys-edu.cz. Dostupné z: http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696. .
- FIALOVÁ, Michaela. *Základy pedagogické diagnostiky a prevence pro učitele*. Online. In: pf.ujep.cz Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/FIALOV%C3%81-Michaela.-Z%C3%A1klady-pedagogick%C3%A9-diagnostiky-a-prevence-pro-u%C4%8Ditele.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>; upraveno autorkou
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Online. In: www.msmt.cz Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Online. In: www.edu.cz Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
- FIALOVÁ, Michaela. *Základy pedagogické diagnostiky a prevence pro učitele*. Online. In: pf.ujep.cz Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/FIALOV%C3%81-Michaela.-Z%C3%A1klady-pedagogick%C3%A9-diagnostiky-a-prevence-pro-u%C4%8Ditele.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Analýza produktů činnosti žáka*. Online. In: is.muni.cz Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2011/MSBK_PDDI/um/XI.ANALYZA_PRODUKTU_CINNOSTI_ZA_KA_MS.pdf
- SYSLOVÁ, Dana, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Metodika pro učitele, praktická příručka k diagnostickému nástroji PREDICT*. Online: ec.europa.eu. Dostupné z: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/bcf2d105-274c-44d7-ad47-cd6261a5ebf4/CZ_GSS-Toolkit_Metodika-pro-ucitele.pdf
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, SPLAVCOVÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora. *Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. Online. In: www.projectsypo.cz Dostupné z: https://www.projectsypo.cz/dokumenty/Metodicka_prirucka_SYPO_Pedagogicka_diagnostika_MS_2022.pdf
- What is assessment. Online. Dostupné z: <https://www.westminster.edu/about/accreditation-assessment/definition.cfm>
- PREDICT: nástroj předškolní diagnostiky a komunikace. Online. In: www.pedagogicke.info.cz Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2018/07/predict-nastroj-predskolni-diagnostiky.html>

- What is assessment in early childhood education? Online. In: theeducationhub.org.nz Dostupné z: <https://theeducationhub.org.nz/what-is-assessment-in-early-childhood-education-2/>
- *Te Whāriki – early childhood curriculum 2017*. Online. In: [education.govt.nz](https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/ELS-Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf) Dostupné z: <https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/ELS-Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf>
- HAVLÍNOVÁ, Hana. *Možnosti hodnocení žáků*. Online. In: www.clanky.rvp.cz Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21664/moznosti-hodnoceni-zaku.html>
- Národní pedagogický institut České republiky. *Formativní hodnocení 2020*. Online. In: www.zapojmevsechny.cz Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/sumativni-hodnoceni-vs-formativni-hodnoceni#kol4>
- Národní pedagogický institut České republiky. *Sumativní hodnocení vs. Formativní hodnocení*. Online. In: www.zapojmevsechny.cz Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/sumativni-hodnoceni-vs-formativni-hodnoceni#kol4>
- STARÝ, Karel. *Sumativní a formativní hodnocení*. Online. In: www.clanky.rvp.cz Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/992/SUMATIVNI-A-FORMATIVNI-HODNOCENI.html>
- VRBOVÁ, Renata et al. *Katalog podpůrných opatření dílčí část*. Online. In: www.katalogpo.upol.cz Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-nks.pdf>
- BŘEZINOVÁ, Kristina; KOZDAS, Marta; RAKOUŠOVÁ, Alena. *Jak (a proč) hodnotit děti v mateřské škole*. Online. In: www.zapojmevsechny.cz Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/jak-a-proc-hodnotit-deti-v-materske-skole>
- Kolektiv autorů MUNI. *Metody pedagogické diagnostiky*. Online. In: www.is.muni.cz Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2007/ZS1BP_PDD/metodypeddiag2006.pdf
- KROUPOVÁ, Alena. *Práce s portfoliem v předškolním vzdělávání a propojení s formativním hodnocením*. Online. In: www.audiovideo.rvp.cz Dostupné z: <https://audiovideo.rvp.cz/video/4439/APIV-A-PRACE-S-PORTFOLIEM-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI-A-PROPOJENI-S-FORMATIVNIM-HODNOCENIM.html>
- SYSLOVÁ, Zora. *Portfolio dítěte*. Online. In: www.muni.cz Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/XPPp06/105781222/Portfolio_ditete.pptx?stahnout=1;dk=h2YcXM88
- WGBH Educational Foundation for the Massachusetts Department of Early Education and Care. *Early childhood assessment*. Online. In: resourcesforearlylearning.org Dostupné z: <http://resourcesforearlylearning.org/fm/early-childhood-assessment/>
- KROUPOVÁ, Alena. *Možnost formativního hodnocení v mateřské škole*. Online. In: www.rvp.cz Dostupné z: <https://audiovideo.rvp.cz/video/4457/APIV-A-MOZNOSTI-FORMATIVNIHO-HODNOCENI-V-MATERSKE-SKOLE.html>
- SYSLOVÁ, Zora. *Hodnocení pokroků dítěte jako východisko individualizace předškolního vzdělávání*. Online. In: <https://is.muni.cz/> Dostupné z: <https://is.muni.cz/repo/985996/Hodnoceni.pdf>
- BAŘTIPÁNOVÁ, Zuzana. *Metodika vstupního screeningu Speciálních vzdělávacích potřeb dětí MŠ*. Online. In: ric-most.cz Dostupné z: <https://ric-most.cz/files/USBO/Metodika-screeningu-MS.pdf>

- ŠÍROVÁ, Eva. *Metody poznávání a rozvíjení individuálních potřeb předškolních dětí*. Online. In: www.rvp.cz Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/9881/METODY-POZNAVANI-A-ROZVIJENI-INDIVIDUALNICH-POTREB-PREDSKOLNICH-DETI.html>
- BERNARD, Ria, HOBBS, Abbi. *Early Childhood Education Care*. Online. In: <https://www.parliament.uk/> Dostupné z: <https://post.parliament.uk/research-briefings/post-pn-0649/>
- EURYDICE REPORT. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Online. In: https://commission.europa.eu/index_en Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-2019-edition>
- EURYDICE. *Top-level educational guidelines, 2018/2019*. Online. In: eurydice.eacea.ec.europa.eu Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-01/EC0319375ENN.pdf>
- RADA EVROPSKÉ UNIE. *Doporučení rady evropské unie ze dne 22. května 2019 o vysoce kvalitních systémech předškolního vzdělávání*. Online. In: <https://eur-lex.europa.eu/> Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01))
- WALTEROVÁ, Eliška. *Struktura vzdělávacího systému v Německu*. Online. In: <https://rvp.cz/> Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/510/STRUKTURA-VZDELAVACIHO-SYSTEMU-V-NEMECKU.html>

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro učitele

Příloha 2 – Dotazník pro rodiče

Příloha 3 – Tabulka shodných prvků RVP PV 2021 a Te Whāriki 2017

Seznam tabulek a grafů

Schéma 1 – Průběh pedagogické diagnostiky	12
Graf 1 – Věková struktura respondentů.....	30
Graf 2 – Struktura vzdělání respondentů.....	31
Graf 3 – Délka dosavadní praxe v MŠ	31
Graf 4 – Kraje působnosti respondentů	32
Graf 5 – Vlastní zkušenost s tvorbou dětského portfolia.....	32
Graf 6 – Proškolení v oblasti tvorby a práce s dětským portfoliem	33
Graf 7 – Forma zpracování.....	33
Graf 8 – Používaný typ.....	34
Graf 9 – Preferovaný typ	34
Graf 10 – Kategorie dělení obsahu	35
Graf 11 – Spolupráce dětí na tvorbě.....	36
Graf 12 – Způsob spolupráce dětí na tvorbě.....	36
Graf 13 – Spolupráce rodičů na tvorbě.....	37
Graf 14 – Způsob spolupráce rodičů na tvorbě	37
Graf 15 – Hodnocení spolupráce s rodiči	38
Graf 16 – Míra zátěže práce s portfoliem pro rodiče.....	38
Graf 17 – Rizika či obtížné oblasti v práci s portfoliem.....	40
Graf 18 – Největší riziko či obtížná oblast v práci s portfoliem	41
Graf 19 – Míra ohrožení práce s portfoliem riziky či obtížnými oblastmi.....	42
Graf 20 – Pohlaví respondentů	43
Graf 21 – Věkové rozvrstvení respondentů.....	43
Graf 22 – Nejvyšší dosažené vzdělání.....	44

Graf 23 – Kraje docházky dětí do MŠ.....	44
Graf 24 – Typ mateřské školy podle zřizovatele.....	45
Graf 25 – Typ mateřské školy podle vzdělávacího programu.....	45
Graf 26 – Komunikace s třídním učitelem	46
Graf 27 – Forma komunikace.....	46
Graf 28 – Hodnocení komunikace s třídním učitelem.....	47
Graf 29 – Znalost pojmu dětské portfolio	47
Graf 30 – Možnost spolupráce s třídním učitelem na tvorbě	48
Graf 31 – Způsob spolupráce.....	49
Graf 32 – Hodnocení spolupráce	49

Příloha 1: Dotazník pro učitele

1) Jaký je váš věk?

- a) 18–25 let
- b) 26–35 let
- c) 36–45 let
- d) 46–60 let
- e) 61 let a více

2) Jaké je vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání v oboru předškolní pedagogika?

- a) Středoškolské s maturitou
- b) Vyšší odborné
- c) Vysokoškolské
- d) Jiné:

3) Jaká je dosavadní délka vaší praxe v mateřské škole?

- a) Do 1 roku
- b) 1–5 let
- c) 6–10 let
- d) 11–15 let
- e) 16 let a více

4) V jakém kraji se nachází mateřská škola, ve které v současné době působíte?

- a) Hlavní město Praha
- b) Středočeský kraj
- c) Jihočeský kraj
- d) Plzeňský kraj
- e) Karlovarský kraj
- f) Ústecký kraj
- g) Liberecký kraj
- h) Královehradecký kraj
- i) Pardubický kraj
- j) Kraj Vysočina
- k) Jihomoravský kraj
- l) Zlínský kraj
- m) Olomoucký kraj
- n) Moravskoslezský kraj

- 5) Máte vlastní zkušenost s tvorbou dětského portfolia ve vaší třídě?**
- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Ne, ale orientuji se v jeho podobě
- 6) Absolvoval/a jste v minulosti školení zaměřené na tvorbu a práci s dětským portfoliem?**
- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Ne, ale v budoucnu se plánuji zúčastnit
- 7) Pracujete v současné době s dětským portfoliem?**
- a) Ano
 - b) Ne
- 8) Jakou formu zpracování dětského portfolia používáte?**
- a) Papírová
 - b) Elektronická
 - c) Jiná – doplňte
- 9) Jaký typ dětského portfolia používáte ve vaší třídě?**
- a) Portfolio sběrné
 - b) Portfolio výběrové
 - c) Portfolio hodnotící, diagnostické
 - d) Jiné – doplňte
- 10) Jaký typ dětského portfolia byste preferoval/a?**
- a) Portfolio sběrné
 - b) Portfolio výběrové
 - c) Portfolio hodnotící, diagnostické
 - d) Jiné – doplňte

11) Podle jakých kategorií dělíte obsah dětského portfolia? Pokud v současné době s dětským portfoliem nepracujete, jaké dělení byste preferoval/a?

- a) Téma
- b) Věk dítěte
- c) Vzdělávací oblast
- d) Klíčová kompetence
- e) Jiné – doplňte

12) Jaké produkty činnosti dětí zařazujete do portfolia? Pokud v současné době s dětským portfoliem nepracujete, jaké produkty byste zařazoval/a?

- a) Kresby, malby
- b) Pracovní listy
- c) Fotografie
- d) Videonahrávky
- e) Záznamy rozhovorů
- f) Oblíbené písničky, básničky, názvy knih
- g) Záznamy ze strukturovaného i nestrukturovaného pozorování
- h) Vyplněné dotazníky
- i) Diagnostické archy
- j) Záznamy sebehodnocení dětí
- k) Humorné výroky dětí
- l) Domácí práce
- m) Sdílené informace rodičů
- n) Diplomy a ocenění
- o) Jiné – doplňte

13) Podílí se děti ve vaší třídě na tvorbě svých portfolií?

- a) Ano
- b) Ne

14) Pokud ano, jakým způsobem se děti ve vaší třídě podílí na tvorbě svých portfolií?

- a) Tvoří a zařazují do portfolia různorodé produkty své práce
- b) Komentují své zařazené práce, zamýšlí se nad nimi, hodnotí je
- c) Spolupodílí se na rozhodování o tom, co bude jejich portfolio obsahovat
- d) Samostatně rozhodují o tom, co bude jejich portfolio obsahovat
- e) Jiné – doplňte

15) Spolupráce na tvorbě portfolií s rodiči dětí?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Ne, ale v budoucnu bych o spolupráci s rodiči dětí měl/a zájem

16) Pokud ano, jakým způsobem probíhá spolupráce s rodiči na portfoliích dětí ve vaší třídě?

- a) Rozhovor v rámci předávání či přebírání dítěte rodičem nebo zákonným zástupcem
- b) Třídní schůzka
- c) Rada školy
- d) Písemný či telefonní kontakt
- e) Ukázková hodina
- f) Návštěva učitele v rodině dítěte
- g) Webové stránky školky
- h) Nespolupracuji s rodiči dětí na tvorbě portfolia

17) Jak hodnotíte spolupráci s rodiči na tvorbě dětského portfolia?

- a) Kladně
- b) Spíše kladně
- c) Spíše negativně
- d) Negativně

18) Jak vysokou míru zátěže má podle vás práce s dětským portfoliem pro rodiče dětí?

- a) Vysokou
- b) Spíše vyšší
- c) Spíše nižší
- d) Nízkou

19) V čem podle vás spočívají přínosy dětského portfolia?

- a) Pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení, sebereflexe jeho činnosti
- b) Podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení
- c) Dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah
- d) Umožňuje posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok
- e) Učiteli poskytuje informace k plánování diferencované a individualizované vzdělávací nabídky pro dítě
- f) Je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým
- g) Je podkladem pro konzultaci učitele s rodiči dítěte
- h) Spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení
- i) Akcentuje individualizované hodnocení
- j) Pomáhá vyučujícím, dětem i rodičům skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte
- k) Podporuje zapojení všech účastníků edukačního procesu
- l) Všem účastníkům edukačního procesu přináší radost
- m) Jiné – doplňte

20) V čem podle vás spočívá HLAVNÍ přínos dětského portfolia z předchozí zmíněné nabídky?

- a) Pokládá základy, sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti
- b) Podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení
- c) Dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah
- d) Umožňuje posuzovat výsledky dětí komplexně, dlouhodobě a sledovat jejich pokrok
- e) Učiteli poskytuje informace k plánování diferencované a individualizované vzdělávací nabídky pro dítě
- f) Je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým
- g) Je podkladem pro konzultaci učitele s rodiči dítěte
- h) Spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení
- i) Akcentuje individualizované hodnocení
- j) Pomáhá vyučujícím, dětem i rodičům skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte
- k) Podporuje zapojení všech účastníků edukačního procesu
- l) Všem účastníkům edukačního procesu přináší radost
- m) Jiné – doplňte

21) Jaká jsou podle vás rizika či obtížné oblasti v práci s portfoliem?

- a) Vyžaduje určitý čas na vytvoření zamýšleného obsahu, výběr prací a průběžnou i souhrnnou reflexi
- b) Obsahuje zejména pracovní listy, kterými je dokumentována stěžejně doména kognitivního rozvoje dítěte
- c) Někteří rodiče nejeví o dětské portfolio zájem
- d) Vedení portfolia vyžaduje finanční prostředky
- e) Jiné – doplňte

22) Co z předchozích zmíněných považujete za NEJVĚTŠÍ riziko či obtížnou oblast v práci s dětským portfoliem?

- a) Vyžaduje určitý čas na vytvoření zamýšleného obsahu, výběr prací a průběžnou i souhrnnou reflexi
- b) Obsahuje zejména pracovní listy, kterými je dokumentována stěžejně doména kognitivního rozvoje dítěte
- c) Někteří rodiče nejeví o dětské portfolio zájem
- d) Vedení portfolia vyžaduje finanční prostředky
- e) Jiné – doplňte

23) Do jaké míry mohou zmíněná rizika či obtížné oblasti ohrozit práci s dětským portfoliem?

- a) Výrazně
- b) Spíše mohou
- c) Spíše nemohou
- d) Nemohou

24) Chtěl/a byste se podělit o doporučení či vaše myšlenky, týkající se dětského portfolia a práce s ním?

- Doplňte:

Příloha 2: Dotazník pro rodiče

1) Jste:

- a) Žena
- b) Muž

2) Jaký je váš věk?

- a) 17 let a méně
- b) 18–25 let
- c) 26–35 let
- d) 36–45 let
- e) 46–60 let
- f) 61 let a více

3) Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Základní vzdělání
- b) Středoškolské s výučním listem
- c) Středoškolské s maturitou
- d) Vyšší odborné
- e) Vysokoškolské

4) V jakém kraji se nachází mateřská škola, kterou vaše dítě navštěvuje?

- a) Hlavní město Praha
- b) Středočeský kraj
- c) Jihočeský kraj
- d) Plzeňský kraj
- e) Karlovarský kraj
- f) Ústecký kraj
- g) Liberecký kraj
- h) Ústecký kraj
- i) Královehradecký kraj
- j) Pardubický kraj
- k) Kraj Vysočina
- l) Jihomoravský kraj
- m) Zlínský kraj
- n) Olomoucký kraj
- o) Moravskoslezský kraj

5) Jaký typ mateřské školy, dle zřizovatele, navštěvuje vaše dítě?

- a) Státní mateřská škola
- b) Soukromá mateřská škola
- c) Církevní mateřská škola
- d) Jiná – doplňte

6) Jaký typ mateřské školy, dle vzdělávacího programu, navštěvuje vaše dítě?

- a) Církevní
- b) Lesní
- c) Montessori
- d) Daltonská
- e) Waldorfská
- f) Jazyková
- g) Začít spolu
- h) Speciální
- i) Jiný – doplňte

7) Komunikujete s třídním učitelem vašeho dítěte?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

8) Jakou formou se informujete o dění ve třídě, kam dochází vaše dítě?

- a) Rozhovor s třídním učitelem v rámci předávání či přebírání dítěte
- b) Třídní schůzka
- c) Rada školy
- d) Sdružení rodičů
- e) Písemný či telefonní kontakt
- f) Návštěva třídního učitele ve vašem bydlišti
- g) Účast na vyučování
- h) Webové stránky školy
- i) Nástěnka
- j) Jiné – doplňte

9) Jak hodnotíte kvalitu komunikace s třídním učitelem vašeho dítěte?

- a) Kladně
- b) Spíše kladně
- c) Spíše negativně
- d) Negativně

10) Víte, co je to dětské portfolio?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Ne, ale již jsem tento pojem slyšel/a

11) Máte jako rodič či zákonný zástupce možnost spolupracovat s třídním učitelem na tvorbě portfolio svého dítěte?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

12) Čím jako rodič či zákonný zástupce můžete do portfolio svého dítěte přispívat – spolupodílet se na jeho tvorbě?

- a) Kresby/malby
- b) Fotografie
- c) Videonahrávky
- d) Rozhovory
- e) Oblíbené písničky, básničky, názvy knih
- f) Vyplněné dotazníky
- g) Humorné výroky dětí
- h) Domácí práce dítěte
- i) Komentáře k pracím svého dítěte
- j) Diplomy a ocenění
- k) Jiné – doplňte

13) Jak hodnotíte spolupráci s třídním učitelem na tvorbě portfolio?

- a) Kladně
- b) Spíše kladně
- c) Spíše negativně
- d) Negativně

14) V čem podle vás spočívají přínosy dětského portfolia?

- a) Pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti
- b) Podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení
- c) Dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah
- d) Umožňuje učitelům vašeho dítěte posuzovat jeho výsledky komplexně, dlouhodobě a sledovat jeho pokrok
- e) Je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi a mezi dítětem a dospělým
- f) Spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení
- g) Akcentuje individualizované hodnocení
- h) Pomáhá skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte
- i) Přináší dítěti radost
- j) Jiné – doplňte

15) V čem podle vás spočívá HLAVNÍ přínos dětského portfolia?

- a) Pokládá základy sebehodnocení dítěte, vzájemného hodnocení a sebereflexe jeho činnosti
- b) Podporuje zapojení dítěte do plánování svého učení
- c) Dítě vytváří něco hodnotného, k čemu má pozitivní vztah
- d) Umožňuje učitelům vašeho dítěte posuzovat jeho výsledky komplexně, dlouhodobě a sledovat jeho pokrok
- e) Je prostředkem pro rozvoj komunikace mezi dětmi a mezi dítětem a dospělým
- f) Spojuje formativní a sumativní aspekt hodnocení
- g) Akcentuje individualizované hodnocení
- h) Pomáhá skládat obraz o osobní zdatnosti dítěte
- i) Přináší dítěti radost
- j) Jiné – doplňte

16) Chtěl/a byste se podělit o své myšlenky či připomínky směřující k dětskému portfoliu?

- Doplňte:

Příloha 3: Tabulka shodných prvků RVP PV 2021 a Te Whāriki 2017

Tabulka 1 – Shodné prvky hodnocení a přístupu k dítěti předškolního věku v RVP PV 2021 a Te Whāriki 2017

RVP PV 2021	Te Whāriki 2017
Hodnocení dětí je průběžné	Hodnocení se zaměřuje na učení dětí a jejich pokroky v průběhu času
Učitelé se řídí principem individualizace vzdělávání, rozvíjí a dokumentují pokrok u každého dítěte	Učitelé využívají svých širokých znalostí o každé dítěti, aby svá pozorování pochopili a naplánovali další kroky ve výchově a vzdělávání
Učitelé analyzují, diagnostikují a zajišťují intervenci problémů ve výchově a vzdělávání a jejich následnou eliminaci	Skrze hodnocení učitelé zjišťují, co děti znají a umí, co je zajímavé, jak postupují, jaké nové možnosti učení se nabízejí a kde může být zapotřebí další podpora
Hodnocení dítěte podněcuje komunikaci mezi školou (učiteli) a rodinou	Rodiče jsou zapojeni do diskuzi o pokroku a úspěších svých dětí, přispívají znalostmi o schopnostech svých dětí doma i v jiných prostředích a považují se za „odborníky“ na zájmy svých dětí
Hodnocení posuzuje komplexně osobnost dítěte	Hodnocení zohledňuje a zajišťuje komplexní rozvoj dítěte