

Early Childhood Training Center School of Extended Studies
Portland State University

OREGONSKÁ METODA HODNOCENÍ PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ



OREGONSKÁ METODA HODNOCENÍ PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

UŽIVATELSKÁ PŘÍRUČKA

krátká verze (35 položek)

Early Childhood Training Center School of Extended Studies
Portland State University

Portland State University

Steffen Saifer, 1993

© Copyright česká verze Step by Step ČR, o.p.s. (dříve Open Society Found Praha)

Poslední revize a aktualizace české verze: Mirka Škardová_srpen_2014

OREGONSKÁ METODA HODNOCENÍ PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Oregonská metoda hodnocení se skládá z 60 položek (zkrácená forma, kterou předkládáme, se skládá z 35 položek). Obě formy hodnotí deset oblastí vývoje dítěte. Metoda obsahuje některé unikátní prvky, které se ve většině nástrojů hodnocení nenacházejí. Na rozdíl od většiny metod hodnocení, které se zaměřují zejména na kognitivní vývoj a rozvoj intelektových schopností a dovedností dítěte, klade Oregonská metoda větší důraz na sociální, emocionální a osobnostní vývoj dítěte, na rozvoj interpersonálních dovedností, řešení problémových situací, kooperaci, uvědomění si sebe sama apod. Navíc je výjimečná také v tom, že nabízí nejen propracovanou pozorovací a hodnotící škálu, ale poskytuje i velice dobrý přehled toho, co a jak máme na chování dětí pozorovat.

Současnou podobu metody sestavil Steffen Saifer a pod jeho vedením ji rozvinul tým koordinátorů z Oregonské instituce vzdělávání. Po dobu jednoho roku byla ověřována přímo v praxi učitelů a následně upravena tak, aby zahrnuje zkušenosti učitelů, kteří s dokumentem pracovali, zejména s ohledem na srozumitelnost jednotlivých položek a použitelnost v praxi.

Při výběru položek se vycházelo též z teorií a poznatků Vygotského, Gardnera (Teorie mnohačetných inteligencí), z moderních poznatků vývojové psychologie a pedagogiky (např. Bredekamp, Katz, Saifer)

Pozn. Vybrané ukazatele prolínají všemi dosažitelnými kompetencemi v etapě předškolního vzdělávání.

POZOROVÁNÍ – HODNOCENÍ – PLÁNOVÁNÍ

Základním prostředkem k zjišťování informací a údajů pro hodnocení je **pozorování**. To by mělo být prováděno v přirozených situacích (např. během hry, jídla, během obvyklých činností ve třídě, při práci v menších skupinkách apod.), nikoli přímým zkoušením nebo izolovaným plněním úkolu bez příslušného kontextu.

Je nezbytné, aby záznamy o dítěti zahrnovaly objektivní **popisnou informaci**, tzn. aby stručně popisovaly to, co se skutečně stalo, bez hodnocení a interpretace pozorovatele, aby obsahovaly konkrétní příklady chování, případně i citace toho, co dítě přesně řeklo apod.

Oregonská metoda hodnocení dětí předškolního věku nemá sloužit k zjišťování „nejlepších“ výkonů dítěte, nemá sloužit ani k psychologické diagnostice dětí. Díky přirozenému pozorování a zjišťování momentální vývojové úrovně každého dítěte by měla učitelům pomoci zejména:

- v plánování činností a efektivní volbě výchovně-vzdělávacích strategií
- k vytváření individuálních plánů pro každé dítě, na základě zmapování jejich schopností, dovedností a individuálních předpokladů
- ke zvažování nutné míry pomoci, které od nich dítě vyžaduje apod.

Oregonská metoda hodnocení obsahuje následující formuláře:

- A. Záznam o pozorování dítěte (pozorovací záznamový arch)
- B. Podrobný návod, jak s metodou pracovat, včetně příkladů hodnocení dětí na pětibodové škále
- C. Formuláře pro individuální plán dítěte a pro přehled individuálních cílů ve třídě
- D. Teoretická východiska, metody a způsoby ověřování Oregonské metody v praxi

A) ZÁZNAMY O POZOROVÁNÍ DÍTĚTE

Postup při vyplňování záznamů z pozorování dítěte a možný způsob záznamu. Více informací najdete na str. 6nn, formuláře I-IV

Uvedte jméno dítěte a datum pozorování. Zapište poznámku (konkrétní příklad z pozorování) k oblasti, ke které se vaše pozorování vztahuje. Pokud potřebujete více listů, udělejte si kopie prázdného formuláře. Pro každé vyhodnocovací období (např. začátek školního roku, pololetí, konec školního roku) si připravte buď nové listy na záznamy pozorování, nebo využijte barevné odlišení písma. Někteří učitelé využívají průběžně psaných poznámek z pozorování např. na lepících bločkách/post-it, které k archu nalepují.

Na základě pozorování zakroužkujte na škále 1-5 to číslo, které nejlépe vystihuje vámi pozorované chování dítěte. Použijte při každém vyhodnocovacím období tužku jiné barvy, abyste mohli dobře zaznamenat změny v jednotlivých sledovaných položkách. Tyto údaje můžete pro lepší přehled též přenést do grafu – viz příloha formuláře VII.

Pozn.

Pětistupňové hodnocení každé položky se určuje podle frekvence četnosti pozorovaného chování (např. 20. 9. budu záznam provádět modrou tužkou, 5. 1. zelenou atd., což umožní zaznamenat progresivitu vývoje či naopak). Pětistupňová škála umožňuje hodnocení stupně pomoci, kterou dítě vyžaduje od dospělého.

Neexistuje žádný univerzální systém záznamu. Každý učitel by si měl vytvořit svůj způsob shromažďování informací a zaznamenávání údajů z pozorování, který mu bude nejlépe vyhovovat a sloužit.

VYSVĚTLIVKY KE ŠKÁLE:

- 1) zřídka, vzácně, nebo vůbec ne
- 2) příležitostně, s velkou dopomocí
- 3) někdy ano, někdy ne, nebo s částečnou pomocí
- 4) často nebo s malou pomocí
- 5) téměř vždy nebo samostatně bez pomoci

V OBLASTI MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV TAKTO:

- 1) vůbec ne
- 2) nízká úroveň dovedností, chápe některé vztahy
- 3) střední úroveň, chápe asi polovinu vztahů
- 4) vysoká úroveň dovedností, chápe většinu vztahů
- 5) velmi vysoká úroveň, chápe všechny dané vztahy

B) Podrobný návod, jak s metodou pracovat, včetně příkladů HODNOCENÍ dětí na pětibodové škále

Tato část příručky poskytuje učiteli podrobné vysvětlení, týkající se jednotlivých položek a příkladů jejich hodnocení. U první položky (hra) se uvádějí příklady pro celou bodovou stupnici, tzn. pro hodnocení 5, 4, 3, 2, 1.

Podívejte se na kritéria hodnocení na titulní straně záznamového archu, která vám snáze pomohou udělit příslušný bod (formuláře I-IV).

Příklady (strana 5-16) zahrnují hodnocení situací od *nezbytné asistence a dopomoci* dítěti k činnosti ze strany učitele, přes *fyzickou pomoc* (např. učitel vezme dítě za ruku a ukáže mu poličku, kam se ukládají kostky), *verbální vedení dítěte* („Nezapomeň, že ty dřevěné kostky se ukládají nahoru na poličku vedle těch vyrovnaných“), až po *samostatné chování dítěte* (dítě uklidí po ukončení hry samo kostky do police, aniž by jej kdokoli o to žádal, nebo mu tuto činnost připomínal).

Při hodnocení neberte ohled na věk dítěte. Soustředte se pouze na pozorované chování!
Je pravděpodobné, že pětileté děti budou obvykle dostávat vyšší bodové ohodnocení než děti tříleté, ale nemusí tomu tak být vždy a ve všech sledovaných oblastech chování.

C) FORMULÁŘE

V příloze najdete **FORMULÁŘ PRO INDIVIDUÁLNÍ PLÁN DÍTĚTE**, který by měl obsahovat informace o silných a slabých stránkách dítěte, cíle stanovené na základě pozorování a hodnocení jednotlivých položek. Pedagogické strategie na dosažení těchto cílů by měly být založeny na silných stránkách dítěte, na jeho zájmech, stylech učení, které byly zjištěny pozorováním, hodnocením, z informací od rodičů apod.

FORMULÁŘ PRO PŘEHLED INDIVIDUÁLNÍCH CÍLŮ U DĚTÍ VE TŘÍDĚ

Tato tabulka poskytuje učiteli celkový přehled o dětech, které potřebují v dané oblasti vývoje podporu. Tyto informace slouží jednak jako podklad pro tvorbu týdenních plánů či delších integrovaných celků či pro stanovení dílčích individuálních cílů pro každé dítě.

Oba formuláře, včetně souhrnného grafu hodnocení, najdete v příloze – formuláře V-VII

D) TEORETICKÁ VÝCHODISKA, METODY A ZPŮSOBY OVĚŘOVÁNÍ OREGONSKÉ METODY V PRAXI

DŮLEŽITÁ ROLE RODIČŮ PŘI SHROMAŽĎOVÁNÍ ÚDAJŮ A HODNOCENÍ

Aby byla informace o hodnoceném dítěti kompletní a úplná, je nezbytné získat k příslušným bodům také informace od rodičů. Dobrou strategií, kterou využívá mnoho učitelů, je před tím, nebo krátce po tom, co dítě nastoupí do MŠ, prodiskutovat s rodiči význam hodnocení i stanovené cíle, kterých chceme s dítětem dosáhnout. Je pravděpodobné, že rodiče budou mít k některým bodům vyčerpávající odpovědi, zatímco u jiných nebudou mít žádné. Někdy se může stát, že informace, které Vám o dítěti sdělí, mohou být v protikladu s tím, jak vidíte dítě v MŠ vy. Např. rodič uvádí, že jejich dítě je doma asertivní a vy ve třídě vidíte, že je dítě spíše pasivní a submisivní. Zaneste tyto poznámky do záznamového archu, zkuste se na chování dítěte zaměřit ve svém pozorování, promyslete a naplánujte strategie, které by dítěti mohly případně pomoci chovat se ve třídě asertivněji nebo se doptejte rodičů na faktory, které doma dítěti pomáhají k tomu, aby se chovalo tak, jak popisují. Někdy toto chování může být způsobeno např. tím, že doma je dítě nejstarší ze všech sourozenců a ve třídě patří mezi nejmladší.

Je velmi užitečné, pokud Vám rodiče sdělí, co očekávají od MŠ, co chtějí, aby se jejich dítě naučilo, zvládlo apod. Pokud se Vám podaří vytvořit partnerský vztah s rodinami dětí a nabízet jim pravidelně možnost zapojovat se do výchovy a vzdělávání dětí a spolurozhodovat o postupech vhodných pro jejich rozvoj, určitě to významně přispěje k podpoře efektivity vzdělávání.

JEDNOTLIVÉ POLOŽKY A PŘÍKLADY JEJICH HODNOCENÍ

HRA

1. Během volného výběru hry se zapojuje do sociálně-dramatických her (hraní rolí)

Sledujte, zda se dítě zapojí alespoň s některým z dalších dětí do sociálně dramatické hry a zda na sebe přebírá nějakou roli (např. maminky, řidiče autobusu, čišníka atp.) v libovolném herním, organizovaném scénáři (např. jít na nákup, obědovat v restauraci, řídit autobus a jet s ním do města...). Dítě, které se do takového typu hry zapojuje obvykle každý den, aniž by k tomu vyžadovalo asistenci, by mělo dostat **hodnocení 5**.

Příklad na „4“

Ruda se většinou zapojuje každý den, ovšem pouze na krátkou dobu, poněvadž dává přednost kostkám, hře s autíčky a hračkami na ovládání.

nebo

Tereza se zapojuje do hry téměř každý den, občas ji pobídne učitel, aby se šla podívat, na co si děti hrají.

Příklad na „3“

Daniel se do sociálně dramatických rolí zapojuje jen občas (zpravidla 2x týdně). Pokud mu učitel pomůže najít roli, aby mohl vstoupit do hry, bude se zapojovat častěji.

nebo

Katka se do tohoto typu hry zapojí pouze v případě, že je učitel přítomen nebo je nablízku.

Příklad, kdy by se udělila „2“

Učitel většinou s Veronikou stojí v místě, kde je dramatický koutek a pomáhá jí vymyslet úlohu, kterou by mohla hrát, navrhuje pomůcky, které by mohla využít a pomáhá jí vyhledávat slova, která by mohla říkat.

nebo

Jana si nejprve hraje sama, sleduje ostatní a pouze výjimečně se zapojí do hry společně s ostatními.

Příklad, kdy by se udělila „1“

Linda se nechce do tohoto typu hry zapojit, ani když ji učitel slovně pobídne, ani když je učitel v dramatickém koutku společně s dětmi. Dává přednost samotářské nebo paralelní hře, v malé míře se projevuje verbálně, nevstupuje do interakcí s ostatními, upřednostňuje raději jiné činnosti (např. skládky, stavebnice, modelování apod.).



2. Aktivně se zúčastňuje mnoha různých herních činností (stavění z kostek, socio-dramatické, manipulační, jednoduché stolní společenské hry apod.).

Dítě, které se aktivně a pravidelně účastní alespoň pěti různých typů her a činností (mezi další patří např. malování, kreslení, hry s vodou a pískem atp.), aniž by vyžadovalo ke své činnosti asistenci, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Šimon má sklony k tomu, že si vybírá buď jen dramatické hry, nebo „arte“ aktivity (kreslení, malování, modelování atp.).

Příklad na udělení „1“: Lukáš inklinuje stále k jednomu typu činností a her.

Pozn. Nejedná se o situace, kdy se dítě nachází v tzv. senzitivním období (viz podle M. Montessori) a je maximálně a přirozeně nastaveno k získávání nových dovedností a zkušeností, samo si vybírá to, co je důležité pro jeho rozvoj a růst. Během senzitivních fází se učí dítě velmi lehce, s radostí, zájmem a nadšením. Když dosáhne cíle, opadá zpravidla i zájem o danou činnost a dítě se „přesměrovává“ k dalšímu poznávání.



3. Projevuje vlastní iniciativu ve vyhledávání a výběru činností. Je schopno sebeřízení, vlastního rozhodování.

Příklady tohoto typu zahrnují např. situace, kdy si dítě vyžádá materiál k provedení svého záměru nebo činnosti, kdy snadno vstupuje do hry s ostatními dětmi nebo je do své hry zapojuje, kdy se dokáže samo nebo s mírnou podporou ze strany dospělého zabavit. Dítě, které se tak chová většinu času, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Káju je třeba ve velké míře nabádat, aby se ve volném čase zapojil do činností, je potřeba mu neustále nabízet různé možnosti zapojení apod.



SEBEOBSLUHA

4. Ovládá základní hygienické návyky (myje si ruce, čistí si zuby, je samostatné na toaletě, samostatně se obléká apod.).

Dítě, které se dokáže starat o svoji osobní hygienu, provádí tuto činnost téměř vždy a důkladně (myje se si nejenom dlaně, ale i hřbety rukou, používá dostatečné množství vody a mýdla), nepotřebuje žádnou pomoc, ani mu to není třeba připomínat, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Když se Jan obléká, potřebuje dopomoc. Zvládá jen některé jednoduché úkony. Většinou je mu třeba připomínat, že si má po toaletě umýt ruce.



5. Chce si samo poradit a uvědomuje si vlastní úspěch.

Lucka zápasí se zapnutím pevně přišitého knoflíku, nejprve nabídnutou pomoc odmítá, avšak po několika minutách usilovného snažení nakonec sama požádá o pomoc. Jirka bedlivě pozoruje, jak mu zavazují tkaničky u bot, a požádá, aby mu ukázali, jak se to dělá.

Dítě, jež vykazuje takové chování pravidelně a zřídka požádá o pomoc nebo jen v situacích, kdy je skutečně nezbytná, by mělo dostat **hodnocení „5“**. Důraz by se v tomto bodě měl klást i na to, že si dítě chce pomoci samo, že je na to pyšné, anebo že je ochotno přijmout skutečně nezbytnou asistenci.

Příklad na udělení „2“: Marie má malý zájem o to, aby se naučila zapnout si kabát nebo zavázat boty. Málokdy se o to pokusí, nemá trpělivost a pouze zřídka požádá o pomoc.



SEBEPŘIJETÍ - SEBEDŮVĚRA, PŘEDSTAVY O SOBĚ

6. Důvěřuje dospělým, kteří dítě podporují a jsou přiměřeně důslední.

V tomto bodě může být „důvěra“ prokázána řadou způsobů. Zahrnuje ochotu dítěte zůstat s jiným dospělým, než jen se svým rodičem, vyhledat útěchu u učitelky, má-li pocit úzkosti, nebo se na pobídku učitelky a za její podpory odváží k (pro něj) riskantnímu činu (např. jít na výlet, vyšplhat na prolézačku atp.). To pochopitelně znamená, že tento dospělý má důvěru dítěte. Dítě, které důvěřuje dospělým téměř vždy (po seznámení se a adaptačním období, tj. cca za 2 týdny po vstupu do školky), by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Pokud se během dvoutýdenního období dospělý ve vztahu k dítěti neměnil a podporoval je (tzn. že dítě mělo možnost získat zkušenost, že může důvěřovat dospělému) a dítě i přesto stále váhá zůstat s dospělým samo, nehledá u něj útěchu nebo nepřijímá jeho pomoc.



7. Slovně (a zdvořile) požádá o pomoc dospělé i vrstevníky, až když to skutečně potřebuje.

Např. Michal se snaží sundat svůj dokončený obrázek ze stojanu. Zápasí se svorkou, ale papír se mu nedaří sundat. Přejde ke druhému stojanu, kde maluje Patrik a požádá jej: „Patriku, pomohl bys mi prosím tě ten obrázek sundat?“ Dítě, jež se (až na několik výjimek) takto chová pravidelně, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Zuzana většinou žádá o pomoc již při prvním neúspěšném pokusu. Pokud ovšem o něco žádá, zní její požadavky spíše jako příkazy: „Otevři to! Připevni to!“



8. Přijímá zodpovědnost za vlastní činy

Sem patří příklady typu: Dítě setře rozlitou polévku, aniž by mu o to někdo říkal, nebo aniž by za to přičítalo vinu někomu jinému; pomůže jinému dítěti postavit stavbu z kostek, kterou mu nechtěně rozbořilo, i když jej o to žádný dospělý nepožádal, anebo na smluvený signál předá svoji koloběžku, neboť tak zněla dohoda apod. Jednání dítěte, které v takových situacích dokazuje, že za své chování bere zodpovědnost, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Když je Sandra požádána o to, aby po skončení volné hry místo uklidila, většinou odpoví, že si tam nehrála, ačkoli to není pravda.



9. Snadno se orientuje a přizpůsobuje přechodům od jedné činnosti k druhé.

Děti s nízkou úrovní uvědomění si sebe sama mohou mít při přecházení na jiné místo či k jiné činnosti potíže: vše kolem je v pohybu, musí si pamatovat, kam má jít a dorazit na

místo určení, kolem je tolik přitažlivých možností k rozptýlení (hračky, žíněnky, míče, zápasení s kamarády atp.) a dítě se musí samo řídit. To, které se po ukončení volné hry či po ukončení práce v centrech aktivit přesouvá samo na svačinu, umyje si ruce, sedne si ke stolku, do kruhu atp., provádí to svědomitě a není třeba jej na tyto úkony stále upozorňovat, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Když Kristýna přijde zvenku, většinou odhodí svoji bundu na zem a začne si hrát se skládkami nebo stavebníci, i když byla před příchodem upozorněna na to, že si má svoje věci uložit do šatny a sednout si na koberec, protože je čas na pohádku.



10. Uznává autoritu dospělého, respektuje pravidla ve třídě, ale umí prosazovat své názory a myšlenky. Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti.

V tomto bodě se vyhodnocuje zdravá vyváženost mezi poslušností a asertivitou dítěte. Mentálně zdraví jedinci budou o autoritě pochybovat (vhodným způsobem), aniž by se jí museli stavět na odpor.

Tato položka předpokládá, že příkazy a pravidla ve třídě jsou správná a opodstatněná, že vznikala ve spolupráci s dětmi, že dospělá osoba vystupující v roli autority je vnímavá, partnerská, respektující, spíše než aby byla direktivní a autoritářská. Mezi příklady této zdravé vyváženosti patří např.: dítě, které požaduje vysvětlení daného pravidla nebo žádá o povolení výjimky, spíše než aby pravidla narušovalo; dítě, které vyžaduje, aby se pravidla dodržovala a uplatňovala spravedlivě (např. i učitel by měl domluvená pravidla dodržovat); dítě, které chce navrhnout nové pravidlo nebo pozměnit to stávající; dítě, které s učitelem vyjednává nebo se ptá na další důvody, než aby příkaz slepě akceptovalo atd. Dítě, které je schopno se ve většině situací chovat, jak je uvedeno výše, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Robin dodržuje pravidla, i když k nim má spoustu poznámek a projevuje se u něj sklon porušovat je (např. skáče do řeči, neuklidí si po sobě hračky, stojí před třídou, místo aby do ní vešel, a blokuje prostor ostatním apod.). Verbálně o příkazu/pravidlu nejedná, neptá se proč, ani jej nezpochybňuje.

Pozn. např. dítě, z jiného sociokulturního prostředí, kde má poslušnost vůči dospělé osobě vysokou hodnotovou úroveň, se bude možná více snažit naplnit vaše očekávání, bude bez výhrad přistupovat k autoritě učitele apod.



SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

11. Účinně vyjednává s ostatními, dokáže se dohodnout.

Děti s dobrými sociálními dovednostmi během konfliktu, resp. potenciálního konfliktu, dokážou bez problémů vyjednávat, uzavírat dohody a kompromisy, dokud se nenajde uspokojivé řešení pro všechny zúčastněné. Jeden příklad dobrých vyjednávacích schopností: Martin si chce půjčit konkrétní autíčko z Lega. Požádá Petra, který si s ním momentálně hraje, a dohodne se s ním společně na tom, že se nastaví budík (kuchyňská minutka) a po uplynutí pěti minut si auto převezme tak, jak se dohodlo. Takové dítě by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Vyskytne-li se konfliktní situace, David není schopen poslouchat ostatní. Dokáže se přimět k poslechnutí jen s pomocí dospělého a zpravidla přednese takový návrh, který může být uskutečněn rychle a nejlépe v jeho prospěch.



12. Pružně přejímá různé role (může hrát vedoucí roli i roli následovníka, pomahače), neulpívá rigidně na úloze muže či ženy.

Sociálně zdatné děti jsou zpravidla flexibilní. Jeden den mohou v kolektivních tematických hrách zastávat vedoucí roli být např. učitel, náčelník kmene, vedoucí vesmírné posádky atp. Jindy mohou být v roli podřízené, „poslouchající“ např. dítěte, malého štěněte, řadového vojáka atp. Chlapec může hrát jeden den tatínka a druhý maminku, aniž by se cítil ohrožen nebo zahanben. Nelpí striktně na rozdělení rolí podle pohlaví, zastává i genderově převrácené role. Např. Rozárka může být někdy tím, kdo vyráží na „lov“, protože se jí to zdá zajímavější, než vařit polévku, jindy si hraje s panenkou a kočárkem atp. Takové dítě by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Pavel má silnou potřebu hrát v kolektivních hrách vedoucí úlohu. Bude hrát jiné role pouze tehdy, když se do činnosti aktivně zapojí učitel.



13. Navazuje a udržuje přátelství.

Schopnost utvářet přátelství a udržovat jej patří mezi důležité sociální dovednosti. Dítě, které je schopno vytvořit si úzkou vazbu alespoň s jedním dítětem, s nímž sdílí společné zájmy a dokáže s ním trávit čas uspokojující pro obě strany, a které dokáže takový vztah udržet alespoň měsíc (děti se mohou spolu klidně přít, dohadovat, usmiřovat atp.), by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Karolína spíše než aby zkoušela navazovat kontakty, vyčkává a nechává na ostatních dětech, aby udělaly první krok a přizvaly ji např. ke hře. A to často i přesto, že se ve společnosti dětí cítí spokojená a ráda si s nimi hraje.



14. Projevuje pozitivní vztahy k dospělým, včetně vyváženosti mezi závislostí – střední mírou závislosti – nezávislostí.

Dítě dokáže adekvátně komunikovat s dospělými, kterým věří, zajímá se o ně a očekává, že i oni se budou zajímat o něj, a to nezávisle na tom, že by automaticky očekávalo, že dospělí jeho chování plně schválí nebo že jej budou zahrnovat neustálou pozorností. Dokáže bez problému navázat kontakt s dospělými. Svých požadavků (např. když potřebuje s něčím pomoci, něco vysvětlit, podat, přečíst apod.) nedosahuje jen v interakci s dospělými, dokáže se obrátit o pomoc či radu i na ostatní děti apod. Takové dítě by mělo být **hodnoceno „5“**.

Příklad na udělení „2“: Jáchym dává přednost vztahům s dětmi. Snaží se omezit kontakt s dospělými a raději se stáhne do ústraní, než aby učinil první krok ke kontaktu.



15. Akceptuje lidi, kteří se od něj liší pohlavím, barvou pleti, určitým handicapem apod.

Dítě prokazuje, že o těchto rozdílech ví. Někdy klade upřímné dotazy, v nichž se ptá, proč to tak je a zároveň dává najevo, že tyto individuální rozdíly uznává. Není předpojaté vůči dětem, které se od něj liší, rádo si s nimi hraje, povídá. Navazuje přátelství bez ohledu na danou specifitu, spíše na základě společných zájmů. Dítě s tímto přístupem by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Dana řekla, že si nechce hrát s tou novou holčičkou na tříkolce. Když se však do skupinové hry, v níž účinkovala i tato „nová a jiná“ holčička, zapojila i učitelka, přidala se též.



JAZYK A KOMUNIKACE

16. Naslouchá a přispívá do skupinových diskuzí (např. v ranním kruhu, v době jídla a v ostatním společně stráveném čase).

Vhodnou příležitostí k pozorování tohoto jevu je doba oběda nebo doba, kdy jsou děti v malých skupinkách a vládne uvolněná atmosféra. V tomto bodě se hodnotí, jak se dítě projevuje v sociálních interakcích. Učitel se např. u oběda dětí zeptá, jaké jídlo mají nejraději a ony nadšeně sdělují své vlastní názory a vyjadřují se též k mínění ostatních. Aneta: „ Já mám nejraději párky v rohlíku, hlavně ty, co mají ve stánku na nádraží“. Jakub: „ Mě taky chutnají párky, ale jen když jsou opečené a s kečupem, jinak mi nejvíc chutná řízek.“ Dítě, které se rádo zapojuje do diskuzí a jeho odpovědi jsou logické, založené na tom, že naslouchal tomu, čím do rozhovoru přispěli ostatní, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Cilka se zapojuje do rozhovorů ve skupině pouze tehdy, když se cítí bezpečně a „v pohodě“. Ovšem, je-li rozčilená nebo smutná (což je mnohem častěji), zůstane potichu.



17. Vypravuje o svých zkušenostech a jednoduchých událostech v logické návaznosti.

V tomto bodě se hodnotí schopnost dítěte udržet jednoduchou dějovou linii a posloupnost vyprávění. Je dobré vyjít z pozorování a autentických situací, kdy dítě hovoří o věcech, které pro ně mají význam (např. o rodinném výletě, o filmu, který viděly v nedávné době, o knize, kterou četly se svými rodiči apod.). Je-li dítě schopno popsat alespoň pět událostí z rodinného výletu na hrad v takovém pořadí, jak se udály, nebo dokáže-li převyprávět čtený příběh a říct o čem byl, které postavy v příběhu vystupovaly, kde se děj odehrával, co se v příběhu stalo a zachovat časovou posloupnost, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Jonáš vyprávěl o dvou nebo třech událostech dohromady. Začal s tím, jak byli na výletě, jak viděli ohňostroj, jak Ioni pokousal pes souseda. Přeskakoval v ději, vynechával podstatné informace, zamotával se do popisu atp. S podporou učitele (pomocí doplňujících otevřených otázek) je schopen událost převyprávět.



18. Projevuje zájem o říkadla, písničky, rozpočítadla apod.

V tomto bodě se hodnotí, jak dítě umí užívat jazyk po rytmické stránce. Tuto dispozici lze určit také podle toho, s jakým nadšením dítě zpívá nebo recituje říkanky, nakolik vyžaduje od ostatních, aby zazpívali jeho oblíbenou píseň, zda si vybírá aktivity, kde může tento svůj zájem uplatnit, zda si zpívá doma, zda si spontánně pobrukuje, zpívá, říká básničky, když např. skládá puzzle, navléká korálky apod. Dítě, které toto dělá (nebo alespoň něco z toho), by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Magda ráda poslouchá písničky a říkanky, aniž by se sama připojila. Její maminka uvádí, že když si Magda hraje doma s panenkami, zpívá si někdy písně, které se naučila ve školce.



19. Komunikuje tak, že bývá pochopeno ostatními.

Tento bod hodnotí, nakolik je dítě schopno se vyjádřit, aby mu ostatní porozuměli. Nesoustředí se na rychlost, pohotovost nebo složitost mluvy. Pokud dítěti snadno rozumí jeho vrstevníci i jeho rodiče, dokonce i když je jeho slovní zásoba omezena nebo když nesprávně artikuluje a spíše využívá mimiku tváře a řeč těla, by mělo dostat nejvyšší **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Marek v řeči vynechává poslední hlásky, zaměňuje některá písmena, nebo si vytváří vlastní slova a je mu obtížné porozumět. Zatím si neosvojil komunikační strategie. Je potřeba se jej doptávat na to, co svým sdělením myslel, co potřebuje apod.

nebo

Vašík hovoří velmi slabě a tiše. Často je obtížné zaslechnout, co říká a pravidelně jej musíme žádat, aby svá slova ještě jednou a hlasitěji zopakoval.



Pozn. Všechny body týkající se jazyka (16.-19.) by měly být vyhodnocovány pouze tam, kde dítě konverzuje s osobou, která hovoří plynně v tomtéž jazyce či dialektu, jako ono. Pokud např. s romskými dětmi nebudou pracovat učitelky hovořící česky i romsky, budeme pozorovat, jak komunikují v českém jazyce, ale nebudeme na základě tohoto hodnocení posuzovat jejich jazykové schopnosti obecně.



MOTORIKA

20. Aktivně se zúčastňuje činností rozvíjejících jemnou motoriku – kreslení, malování, mačkání, skládání papíru, vytrhávání, stříhání, manipulativní hry, aj.

V tomto bodě se spíše než úroveň dovedností hodnotí dispozice k jemným pohybovým činnostem. Dítě, které si v průběhu týdne samo vybere alespoň tři různé činnosti jemné motoriky nebo se do nějaké z nich zapojí, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Marcel si, s výjimkou modelování a malování, zřídka vybírá činnost s využitím jemné motoriky (zhruba 1x týdně).



21. Rádo běhá, skáče, vylézá nahoru, jezdí na koloběžce, tříkolce, kole, bez častého padání a ztráty rovnováhy.

Pozorujte tyto dovednosti při běžné činnosti venku nebo v tělocvičně a na hřišti. Nezkoušejte děti přímo, individuálně, izolovaně. Např. „opičí dráha“ může být vhodným prostředkem, jak pozorovat hned několik dětí najednou a k tomu ještě při různých činnostech. Dítě, jež provádí všechny tyto aktivity bez problému nebo jen s malými obtížemi, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Lenka zvládá pohybové úkony, koordinaci i orientaci jen s velkým úsilím. Velmi opatrně šplhá, nepouští se do větších výšek, opatrně přelézá překážky apod.



22. Ochotně zkouší vlastní hbitost a sílu v hrubé i jemné motorice.

Do této položky patří např. následující příklady:

Dítě využije jakékoli příležitosti k tomu, aby přeručkovalo po celé délce žebříku, venku na průlezce se vyšplhá až nahoru, je přitom dostatečně opatrné nebo využívá pomoci. Dokáže setrvat u skládky, jež je pro něj složitá, navléká korálky, aby si udělalo náhrdelník, ačkoli navléknutí každého korálku vyžaduje soustředění a pozornost. Provádí to ochotně, bez donucení, bez nároku na odměnu apod.

Pokud se dítě soustředí jen na jemnou motoriku a na hrubou pohybovou činnost nikoli (nebo naopak), dejte mu **hodnocení „3“** a udělejte si poznámku do záznamového archu, do kolonky komentáře, příklady.

Dítě, které se zapojuje alespoň do dvou činností jemné motoriky (např. vystřihování, skládání, třídění atp.) a alespoň do dvou činností hrubé motoriky (např. šplhání, skákání atp.) by mělo dostat **hodnocení „5“** (dokonce i tehdy, když jste u něj pozorovali každý příklad pouze jednou).

Příklad na udělení „2“: Třebaže si Adélka sama od sebe hraje s hračkami na ovládání, vyhýbá se jiným činnostem jemné motoriky. Na hřišti nebo na nerovném terénu je velmi opatrná, nevyhledává překážkové dráhy atp.



PŘEDPOKLADY DÍTĚTE

23. Projevuje zvědavost, zájem o nové věci, vyptává se, pozoruje apod.

Některé příklady jak hodnotit tuto položku: Dítě se vyptává na věci, které jej zajímají, klade otázky, je iniciativní. Když se seznámí s něčím novým nebo pro něj jedinečným, pozoruhodným, vykazuje obrovský zájem a intenzivně poslouchá nebo pozoruje, nadchne se pro nové věci, slova, témata atp. Dítě, jež se takto projevuje alespoň v jednom bodě, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Když do třídy přinesli poprvé křečka, Matouš projevil jen malý zájem. Raději si hrál s hračkami a vybavením, které zná.



24. Má rádo riziko, ale dbá přitom na bezpečnost svou i ostatních dětí

Do této položky patří např. následující příklady:

Šplhá po žebříku, pevně se přitom drží a žádá učitele, ať na něj dole počká, skáče z lavičky, která je ve výšce přibližně 70 centimetrů, když se před tím přesvědčilo, že žíněnka je na správném místě; sjede z kopce na bobech, avšak nejprve se ujistí, že dole nikdo není a že je samo bezpečně usazeno.

Dítě, které se téměř vždy a s radostí pouští do riskantní činnosti, ale dodržuje přitom pravidla bezpečnosti, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Daniel rád jezdí na tříkolce, a to tak rychle, jak jen to jde, avšak příliš se nestará o vlastní bezpečnost ani o bezpečí druhých. Dává si větší pozor jen tehdy, pokud jej na to někdo předem upozorní, či se na něj dívá a koriguje jej.

Zúčastňuje se s radostí tvořivých aktivit? Popište jak:

U těchto položek se spíše než úroveň schopností hodnotí pozitivní předpoklady dítěte k těmto činnostem. Ty se projevují např. tím, že dítě danou činnost vyžaduje opakovaně („Kdy budeme ten příběh hrát znova? Kdy si zase zazpíváme tuto písničku? Já bych chtěl zkusit namalovat ještě jeden obraz temperovými barvami.“), touží po tom, by se mohlo těchto aktivit zúčastnit. Dále lze vyhodnotit dobu, kterou dítě činnosti věnuje, anebo mimiku jeho tváře v průběhu této aktivity (např. smích, intenzivní soustředění, spontánní tleskání, když se mu něco podaří apod.)



25. Umění (estetická výchova)

Dítě, které si vybere alespoň tři rozdílné činnosti z oblasti umění (malování, koláž, kreslení, zpívání, hraní na nástroje, tanec, dramatizaci atp.) a vydrží u ní alespoň 10 minut v období tří dnů, by mělo dostat nejvyšší **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Hanka si zřídka vybírá činnost z umělecké tvořivosti, raději si hraje s kostkami nebo dává přednost hraní v kuchyňce. Příležitostně, minutu či dvě, bude malovat u stojanu a pak se znovu vrátí ke své hře.



26. Dramatická hra

Dítě, které si vybere dramatickou tematickou hru, kterou vymyslely jiné děti nebo ji inicioval učitel (hra na návštěvu u doktora, na plavbu lodí atp.), a účastní se jí alespoň 2x za týden, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Nina se zapojí do hry na „obchod“, kde si hraje málo dětí, nebo ty, s nimiž se cítí dobře. Nechce se přidat k jiným typům dramatické hry.



27. Motorika

Když se naskytne příležitost ke kreativní pohybové aktivitě (jako je třeba tanec s šátky při reproduované hudbě, pantomima, výrazový tanec atp.) a dítě se jí většinou nebo téměř vždy účastní, mělo by dostat nejvyšší **hodnocení „5“**



Příklad na udělení „2“: Tomáš se při kreativní pohybové činnosti skupiny pouze dívá. Baví ho pozorovat ostatní. Sám, když cítí, že se nikdo nedívá, si občas při hudbě zatančí nebo si vyzkouší nějakou rekvizitu.



POZNÁVÁNÍ - ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

28. Vytrvá u obtížných úkolů navzdory neúspěchům (složitá puzzle, stavebnice Lego, hádanky).

V této položce se hodnotí, nakolik umí dítě uplatňovat schopnost řešit problémy. Aby dítě vydrželo u stimulující činnosti, musí využívat schopnosti řešit problémy, zapojit vlastní kreativitu, hledat nová či další řešení, dávat si věci do vzájemných souvislostí, experimentovat atp. Samotná výdrž nestačí, dítě musí volit různé strategie k překonávání překážek a problémů, spolupracovat s ostatními, musí být vnitřně motivováno atp. Dítě, které tak činí pravidelně, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Již po dvou pokusech sestavit schody z kostek požádala Julie kamarádku, aby to udělala za ni.



29. Samo si během volné hry vybírá činnosti a dokáže u nich vydržet 10 minut i více.

Např. dítě, které si pravidelně dokáže vybrat jednu z nabízených činností, u níž po určitou dobu setrvá a dokončí ji, by mělo dostat **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Nikola má tendenci často měnit různé druhy činností, přesouvá pozornost k novým činnostem či podnětům, obvykle přebíhá z místa na místo, aniž by předchozí práci dokončila. Když ji někdo vede k jedné určité aktivitě a poskytne jí pomoc, dokáže se činností posléze zabývat.



30. Prokazuje vynalézavost, když čelí problémům a překážkám. Umí nacházet různá řešení, vytvářet a hledat další varianty. (Např. když je dotázáno: Co jiného bys mohl ještě udělat? Jak by se tato situace dala vyřešit?)

V tomto bodě se hodnotí, jak umí dítě řešit problémy verbálně. Např. když dvě děti chtějí ve stejnou dobu jezdit na tříkolce a zeptáme se jich, jak navrhnou vyřešit tuto situaci, a dítě vysloví alespoň tři různé návrhy řešení problému. Není nutné, aby tyto nápady byly „dobré“ a aby vedly k úspěšnému vyřešení problému. Vy u nich pouze zkoumáte schopnost vytvářet vlastní řešení a pojmenovávat je. Dítě, které to obvykle dělá, by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Bára většinou vymyslí jedno řešení. K tomu, aby přišla s dalšími nápady, potřebuje pomoc.



POZNÁVÁNÍ V OBLASTI MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV

! Pozor! 31 a 32 hodnotíme takto:

- 1 **vůbec ne**
- 2 **nízká úroveň (chápe jen některé vztahy)**
- 3 **střední úroveň (chápe zhruba polovinu vztahů)**
- 4 **vysoká úroveň (chápe většinu vztahů)**
- 5 **velmi vysoká úroveň (chápe všechny vztahy)**

Přestože instrukce neudávají, že by se měla brát v úvahu pomoc, již dítě vyžaduje, zvažte ji, až budete vyhodnocovat výsledky u těchto položek. Neberte přitom v úvahu věk dítěte. Příklady uváděné u jednotlivých položek v závorkách vám mají pouze pomoci k tomu, abyste věděli, co si představit pod pojmy „přiřazování“, „vzory“ atp., nemají sloužit jako kritéria hodnocení.

Využijte opět pozorování v přirozených situacích, kdy dítě např. na zahradě počítá kameny, které přeskočilo, kdy odhaduje počet lžic při prostírání k obědu, kdy počítá okruhy na autodráze, počet volných míst v centrech aktivity, ukládá věci na policičku nebo i při jiných běžných činnostech či herních situacích. Nezkoušejte tyto dovednosti izolovaně.



31. Dokáže porovnávat, uspořádat a třídit předměty (podle velikosti, druhu, barvy, tvaru apod.)

Dítě, které k sobě kdykoli dokáže přiřadit alespoň tři rozdílné věci (např. barvy, tvary, obrázky) a umí k sobě přiřadit rovněž věci, jež se k sobě vztahují, ale nejsou stejné (např. v paměťové hře přiřadí k sobě mláďata a samice nebo k sobě přiřadí zvuky a jim odpovídající zvířata atp.) by mělo dostat nejvyšší **hodnocení „5“**

Příklad na udělení „2“: Zdeněk dokáže uložit pastelky do kelímků podle barev, avšak při jiných druzích přiřazování vyžaduje pomoc. Neumí k sobě přiřadit věci, které spolu určitým způsobem souvisí (např. tenisový míček a tenisová raketa, bota a ponožka atp.). Obtížně zatím rozlišuje charakteristické rysy a znaky předmětů.



32. Dokáže kvantifikovat (hodně, málo, počítání "od - do", zvládá jednoduchou řadu)

Mnoho malých dětí počítá tak, že využívá vztahu „stejně ke stejnému“. Např. když dítě dává sušenky skupince tří dětí u vedlejšího stolu, vezme zpravidla jeden balíček a předá jej jednomu dítěti, vezme druhý balíček a předá jej druhému dítěti atp. Dítě, které dokáže seskupit alespoň tři věci, vezme tři balíčky sušenek a najednou je předá dětem u vedlejšího stolu, a umí napočítat alespoň 10 předmětů, by mělo dostat nejvyšší **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Matyáš spočítá tři předměty a pak se splete. Když učitel ukazuje na předměty a počítá spolu s ním, napočítá do šesti. Provádí to ve vztahu „jeden k jednomu“.



POZNÁVÁNÍ V OBLASTI JAZYKA

! Pozor ! Hodnotíme opět jako ostatní položky!

33. Naslouchá celému příběhu během vyprávění či čtení.

Příběh musí být svou délkou a obsahem přizpůsoben věku dítěte. Dítě, které poslouchá vždy nebo téměř vždy, celý příběh by mělo dostat **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Martina občas po obědě příběh poslouchá čtenou pohádku, ale vydrží to jen chvíli. Bude poslouchat déle, jestliže bude sedět na klíně dospělé osoby, ale celý příběh stejně nevyposlechne.



34. Projevuje zájem o tištěné slovo. Rádo si prohlíží knihy, vybírá si nejčastěji podle ilustrací, má své oblíbené knihy. Začíná rozpoznávat tvary jednotlivých písmen, některá písmena již pojmenovává, nebo se na ně doptává.

To této položky patří např. tyto situace:

Dítě žádá, aby mu dospělý přečetl jeho jméno na tabuli, na výkresu, aby mu přečetl, co má napsáno na tričku, jak se jmenuje kniha, kterou si přineslo, jak se jmenuje písmenko, které je napsáno na obalu knihy nebo samo zmiňuje/čte písmenka, která zná, často pozná písmeno ve vztahu k obrázku (A-auto) atp. Dítě, jež často projevuje zájem o jakýkoli tištěný materiál, by mělo být **ohodnoceno "5"**.

Příklad na udělení „2“: Pavla hledá, kde je napsáno její jméno, avšak neprojevuje zájem o žádná jiná tištěná slova nebo o knihy.



35. Píše, kreslí nebo používá symbolů a znaků (např. napíše své jméno nebo iniciály na výkres, napodobuje psaní během dramatické hry, na obrázcích, které kreslí, jsou rozpoznatelní lidé či předměty).

V tomto bodě se hodnotí touha, přání dítěte napodobovat psaní tak, jak to vidí u dospělých. Zpravidla se jedná o klikyháky, někdy píše písmenka či slova, která již zná, pamatuje si frekventovaná slova, se kterými se častěji setkává. Tato slova rozpozná v různých textech nebo situacích (např. obchodní značky – ALBERT, názvy hraček – LEGO, vlastní jméno, MÁMA atd.) V dramatické hře „na nemocnici“ píše např. recepty, napodobuje zápis učitele na tabuli, k výkresu se snaží připojit svůj podpis, či iniciály svého jména (někdy ještě vynechává některá písmena či je píše zrcadlově, ale dokáže své jméno přečíst, dekodovat). Rozlišuje písmena a číslice. Dítě, které se těmito činnostmi zabývá pravidelně, by mělo dostat nejvyšší **hodnocení „5“**.

Příklad na udělení „2“: Klára příležitostně kreslí postavy, ale psaní zatím nenapodobuje, nezkouší experimentovat s písmeny.



POZNÁMKA K PŘÍLOZE

V příloze najdete stručné informace o některých teoriích a pedagogicko-psychologických východiscích, ze kterých autoři vycházeli při výběru a sestavování jednotlivých položek Oregonské metody a které jsou zmiňovány v úvodní části dokumentu Oregonská metoda hodnocení předškolních dětí.

Tyto texty nejsou součástí původní verze Oregonské metody hodnocení. Zařazujeme je zde jako inspiraci při hledání a realizaci myšlenek uplatňování individuálního přístupu ve výchově a vzdělávání. Vycházíme také z principů a zkušeností vzdělávacího programu Začít spolu, který vnímá individualizaci jako komplexní proces, ve kterém učitel využívá všech možností a příležitostí k tomu, aby vycházel vstříc zájmům a potřebám každého dítěte, poznal jeho individuální vlastnosti a schopnosti a dokázal je rozvíjet způsobem, který je pro dítě nejúčinnější.

Za dvě nejvýznamnější strategie vedoucí k individualizaci v programu Začít spolu považujeme právě **POZOROVÁNÍ A PLÁNOVÁNÍ. TEORIE MNOHAČETNÝCH INTELIGENCÍ H. GARDNERA** nabízí porozumět vztahu mezi dominantními typy inteligence učitele a jeho stylem práce s dětmi a využít těchto poznatků při plánování tematických celků pro děti v předškolním vzdělávání. **STYLY UČENÍ** (podle C. S. Saifera) představují charakteristické způsoby, jimiž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují se apod.

POZOROVÁNÍ

„Lidé tráví celý život snahou o poznání sebe sama, ale když někoho potkají poprvé, cítí se přesvědčení, že ho dostatečně odhadnou po desetiminutovém sledování.“ (Walker Percy)

„Všechny pedagogické strategie jsou úspěšné do té míry, do jaké zná učitel své děti, žáky, studenty.“ (M. Rosenberg)

Jak učitel zjistí, že naplánované činnosti se dětem líbily, že uspokojují jejich zájmy, že ve vývoji dětí dochází k pokrokům? Odpovědi na tyto otázky naleznou učitelé tehdy, když využívají dobře techniky pozorování, o kterém si provádějí záznamy.

Pozorování je proces, při kterém sledujeme dítě při hře, jakékoliv činnosti nebo práci, aniž bychom jej rušili a aniž by vědělo, že je pozorováno. Je nedílnou a náročnou součástí kvalifikované práce učitelky. Na základě pozorování zpracováváme záznamy, v nichž dokumentujeme chování dítěte v konkrétních situacích. Zaznamenávání vede k identifikaci silných i slabých stránek dítěte, jeho zájmů, preferencí, ke zjištění obecných i individuálních potřeb.

Nejobtížnější úkol při pozorování spočívá v minimalizaci subjektivity. Tedy jinými slovy řečeno, ve snaze o co nejobektivnější zaznamenávání toho, co pozorujeme. O stoprocentní objektivitu není nutné usilovat, jelikož takový cíl není realizovatelný. Každý člověk vnímá svět kolem sebe skrze „brýle“ své osobnosti. Naše „vidění“ bývá ovlivněno tím, co očekáváme, že uvidíme a co vidět chceme, tím, co si o myslíme o schopnostech a povaze dětí. Vstupuje do něho také hierarchie našich hodnot, naše city a předchozí zkušenosti. Jak tedy správně pozorovat a výsledky pozorování interpretovat? Pomůže nám několik zásad, jejichž uplatňováním můžeme objektivitu vlastního pozorování posílit:

Východiska objektivního pozorování

- **Chci-li být dobrým pozorovatelem, musím znát sám sebe.**

(Vypozorovat jevy, na které jsem zvláště citlivý a dávat si pozor na to, abych v těchto oblastech nedělal unáhlená rozhodnutí, patří k důležitým předpokladům dobrého pozorování. Čím lépe známe sami sebe (své temperamentové vlastnosti, specifické potřeby...), tím objektivnější předpoklady pro pozorování máme.

- **O dítěti, které pozoruji, se snažím zjistit co nejvíce informací.**

(Nikdy svůj úsudek o dítěti nezakládejte na malém množství informací nebo na malém počtu pozorování. Zaměřte se při pozorování na všechny stránky osobnosti dítěte, pozorujte ho často a v rozmanitých situacích.)

- **Používám rozmanitých metod zaznamenávání pozorování.**

(Často máme sklon oblíbit si jednu nebo dvě metody, které nám vyhovují. Aby pozorování zachycovalo osobnost dítěte co možná nejkomplexněji, je vhodné používat více technik: krátké zápisy, záznamové archy, fotografie, video dokumentace, portfolio.)

- **Pozorování nikdy nekončí.**

(Nikdy nebudeme mít o dítěti tolik informací, abychom mohli s pozorováním přestat. Dítě se neustále vyvíjí, mění se jeho potřeby, zájmy, úroveň dovedností a tomu je nutné přizpůsobit činnosti, které pro dítě plánujeme. Neustálým pozorováním získáváme o dítěti aktuální informace.)

- **Popsat chování dítěte ještě neznamená, že rozumím jeho příčinám.**

(Máme sklony pozorované chování určitým způsobem interpretovat, vysvětlovat příčiny jeho vzniku. Není pravidlem, že umíme-li pozorované chování popsat, rozumíme také tomu, proč vzniklo.)

Co chceme pozorováním poznávat?

- Zájmy dítěte
- Vývojovou úroveň dítěte
- Silné a slabé stránky dítěte
- Individuální styl učení
- Temperament dítěte

Co pozorováním získáváme?

- Podklady pro motivování dítěte
- Podklady pro tvorbu individuálního vzdělávacího programu (plánu)
- Podklady pro plány a projekty obecně
- Přesné informace o dětech pro jejich rodiče
- Informace o pokrocích dítěte
- Informace o kvalitě a výsledcích naší práce

K jedné ze zásad posilujících objektivitu pozorování náleží používání rozmanitých technik pro záznam z pozorování. Které techniky pro záznam pozorování máme na mysli?

Písemné záznamy pozorování

- Slovní popis – popíšeme, co vidíme. Obvykle vznikne krátký příběh nebo jednoduchý stručný zápis.
- Záznamové archy – užíváme strukturované pozorování. Záznam provádíme podle předem stanovených kritérií do záznamového archu.
- Standardizované metody pro pozorování a hodnocení chování dětí – jsou podrobně propracované a opakovaně ověřované metody. Mají spolehlivé psychometrické parametry, jsou komplexní. (např. Oregonská metoda hodnocení předškolních dětí).

Obrazové záznamy pozorování

- Filmová dokumentace, videodokumentace – zachycuje dynamiku děje, je nejobjektivnější a nejúplnější. Působí i bez komentáře, zaznamenanou situaci je možné opakovaně sledovat. Navíc ji můžeme doplnit i slovním popisem.
- Fotodokumentace – je použitelná pro dodatečné dokreslení zachycené situace, zejména neverbálního charakteru (výrazy tváře dětí, pozice vzájemného prostorového uspořádání dětí při hře, v sociálním kontaktu...).

Hlasové záznamy pozorování

- Záznamy na diktafon – zachycují obsah řeči, rychlost, intonaci, hlasitost, emotivní zabarvení řeči, úroveň výslovnosti, úroveň větné stavby...
- Hlasové záznamy z videa – dají se použít stejně dobře jako z diktafonu.

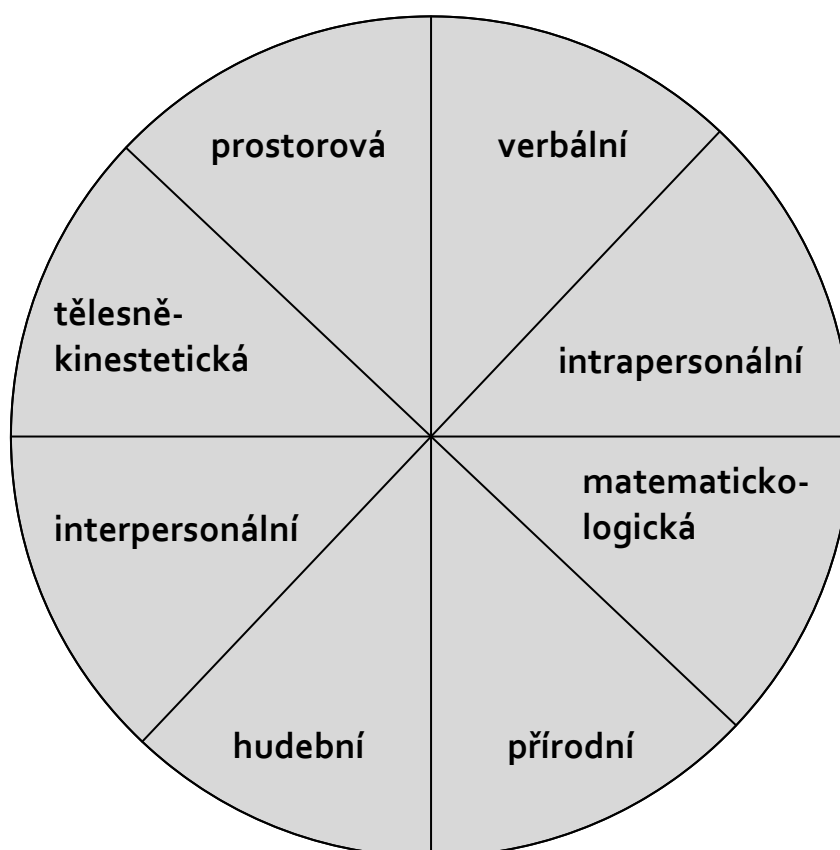
Portfolio

Pozorujeme a popisujeme nejenom chování dětí, ale i výsledky jejich her a činností (kresby, malby, výrobky ze dřeva, z modelíny, z papíru, stavby z kostek, pokusy psát slova a čísla...). Výtvary dětí opatříme vždy jménem dítěte a datem svého vzniku. Uložené výtvary nám slouží ke sledování pokroků dítěte.

Zdroj: KREJČOVÁ, Věra. *Individualizace v mateřské škole – studijní text*. Upgrading Continuing Education in the Czech Republic, 1999.

INDIVIDUALIZACE A SCHOPNOSTI DÍTĚTE

V odborné literatuře se setkáváme s mnoha teoriemi struktury lidské inteligence. Jedna z nich tzv. **teorie rozmanitých inteligencí** (multiple intelligences) zaznamenala v posledních letech velké uplatnění v pedagogické praxi a jeví se jako velmi podnětná pro školní vzdělávání dětí. Její autor, americký psycholog a výzkumník H. Gardner říká, že každý člověk má minimálně osm typů inteligencí (schopností). Samotná inteligence je souborem mnoha schopností, které uplatňujeme při řešení situací každodenního života (viz tabulka níže).



Projděte si ještě jednou charakteristiku jednotlivých typů inteligence v tabulce, zamyslete se nad svojí vlastní osobou a pokuste se graficky vyjádřit, jak si myslíte, že jste na tom vy sami. Velikost jednotlivých výsečí v kruhu by měla vyjadřovat vaše schopnosti v jednotlivých oblastech. (Pokud se vám bude zdát, že některou z inteligencí vůbec nemáte, vězte, že H. Gardner říká, že každý z nás má všechny. Pouze se odlišují v míře svého rozvinutí.)

TEORIE ROZMANITÝCH INTELIGENCÍ H. GARDNERA

Typ inteligence	Charakteristika	Potřeby a záliby
verbální	schopnost ovládnout a obsáhnout všechny stránky jazyka	čtení, psaní, vyprávění příběhů, slovní hry, rozhovory
logicko-matematická	Schopnost uvažovat logicky, systematicky, vědecky	manipulace s předměty, bádání, pokusy, řešení logických skládanek, hlavolamů, technické zájmy
prostorová	schopnost přesně postřehnout, pochopit, uložit do paměti a vybavit si tvary, uspořádání předmětů v prostoru, orientace v prostoru	modelářství, návrhářství, vizuální znázorňování, skládačky, ilustrované knihy, návštěvy muzeí výtvarného umění
hudební	schopnost porozumět rytmickým a intonačním modelům hudby, kvalitám tónů a zvuků, schopnost pamatovat si informace ve zvukové podobě	zpívání, pískání, broukání, vytukávání rytmu, prozpěvování během dne, poslech hudby, hra na hudební nástroj
tělesně-kinestetická	schopnost velice obratně používat svého těla jak pro sebevyjádření, tak pro činnosti zaměřené k určitému cíli (sport, herectví), schopnost dovedně zacházet s předměty.	tanec, běhání, skákání, hraní rolí, dramatické umění, aktivní fyzické zapojení do činností, dotykové zkušenosti, sportovní hry
interpersonální	schopnost všimnout si chování a pocitů jiných lidí, rozpoznat a chápat rozdíly v jejich temperamentu, schopnostech, pohnutkách a náladách	vedení, organizování, shromažďování, návštěva společenských akcí, kolektivní hry, týmová práce, přátelské rozhovory
intrapersonální	schopnost rozvíjet a ovládat vlastní pocity a prožitky, porozumění svému vlastnímu já	meditování, snění, klid na samostatné uvažování a plánování, nezávislost, vyhraněnost názorů
přírodní	schopnost vnímat změny v přírodě, zvýšená citlivost k percepci přírodních jevů a schopnost učit se z nich	pobyt v přírodě, chov zvířat a pěstování rostlin, sledování literatury a filmů s přírodovědnou tematikou

V ideálním případě si můžeme představit jedince, který má všechny typy inteligence rozvinuté rovnoměrně. (Viz obrázek výše) Takový jedinec však ve skutečnosti neexistuje. Každý z nás má některé typy inteligence rozvinuté více než typy jiné.

Pokuste se odpovědět si na otázky:

- K čemu může být učiteli užitečná znalost rozložení svých vlastních inteligencí?
- Jak je možné poznatky o existenci rozmanitých inteligencích využít při plánování a realizaci vzdělávacích činností?

Jaké jsou nejčastější reakce učitelů na tyto otázky?

...tam, kde mám inteligence rozvinuté silně, je moje „parketa“. V tomto směru jsem dobrá a právě v těchto oblastech mohu dát dětem nejvíce...

...nebudu se s dětmi zbytečně pouštět do činností, v nichž si nejsem moc jistý a které já sám moc neovládám. Mohl bych tak dětem spíše uškodit...

...je dobré si uvědomit, že i já mám nějaké slabé stránky a že nemůžu po dětech vyžadovat, aby byly ve všem dokonalé. Vede mě to k větší toleranci vůči druhým...

...při plánování činností pro děti bychom se měli snažit zajistit, aby činnosti dětem nabízené byly rozmanité, pokrývaly všechny typy inteligencí...

...tam, kde mám slabiny, na sobě mohu pracovat a snažit se tak posílit i ty oblasti, v nichž mám nedostatky ...

Opravdu se však v životě chováme tak, že pracujeme na rozvoji svých slabých stránek? Navštěvují ti z vás, kteří cítí nedostatek v oblasti hudebních schopností, soukromého učitele zpěvu nebo hry na klavír? Opravdu se při nedostatku prostorové inteligence dobrovolně vrháme do situací, v nichž náš život závisí na dobré orientaci v terénu? A jak je to při nedostatku matematicko-logické inteligence? Trénujeme ji řešením logických úloh, hlavolamů, rébusů či číselných řad?

Většinou se těmito činnostem (a je to přirozené) spíše vyhýbáme nebo je řešíme po svém. Často s pomocí těch inteligencí, které jsou nám vlastní. A tak např. v okamžiku, kdy bloudíme městem (i s plánem v kapse), oslovíme kolemjdoucího a necháme si poradit, místo toho abychom složitě manipulovali plánem a snažili se z něj něco vyčíst. K řešení úkolu, který závisel na prostorové inteligenci, jsme využili svoji verbální a sociální (interpersonální) zdatnost, a výsledek je většinou totožný s tím, jako bychom si uměli cestu na mapě najít sami.

"v tom, v čem jsem dobrá, mohu dětem dát nejvíce", „zbytečně se nepouštím do činností, v nichž si nejsem moc jistý, abych tím dětem spíše ještě neuškodil"

Většinou jsme jako učitelé velmi zdatní verbálně, což ve vyhraněných případech může znamenat i to, že podstatnou část činností ve třídě tvoří náš verbální projev. Hodně dětem vyprávíme, všechno jim vysvětlujeme, popisujeme, říkáme jaké něco je, místo toho, abychom jim daly příležitost si vše vyzkoušet na „vlastní kůži“ a dojít k poznání skrze vlastní zkušenost a prožitky.

Přemýšlejme o tom, které děti na námi nabízené aktivity reagují pozitivně? Nejsou to ve většině případů stále tytéž? Ano, o takových dětech říkáme, že jsou bystré, šikovné, zapálené pro činnost, motivované – ne náhodou to bývají ve většině případů ty děti, jejichž rozložení inteligencí a temperament je podobný tomu našemu. Takové děti „dobře“ reagují proto, že jim je náš přístup k řešení problémů a k aktivitám vlastní. Ale co ostatní děti? Kolik možností samostatně tvořit mají na námi předem připravených aktivitách děti, které se nám nepodobají, které jsou naším pravým opakem?

Možná, že vás v těchto souvislostech napadá, že je třeba rozvíjet dítě po všech stránkách (komplexně, harmonicky). Když dáme dětem na výběr, bude se stávat, že si některé děti budou vybírat stále jeden a týž typ aktivit. Odborník na otázky vztahu mezi fungováním lidského mozku a chováním člověka MUDr. František Koukolík říká:

„Cílem učitele by mělo být rozvíjení těch druhů inteligence, které dítě má, nikoli nátlak ve směru, kde dítěti talent chybí. Pak může dítě přijít i o to, co má.“

Rozhodně to neznamena podporovat u dítěte jednostrannost, předem si jej zaškatulkovat a nabízet mu pouze ty typy činností, o kterých se domníváme, že odpovídají jeho silným stránkám (převažujícím inteligencím). Zde je třeba upozornit na jistá rizika. Učitel může např. usoudit, že dítě má především praktickou inteligenci. Nedostatky dítěte v oblasti abstraktně-verbálních činností mohou být ovšem dány málo stimulujícím prostředím, v němž dítě vyrůstá (dítě má malou slovní zásobu, která neobsahuje abstrakta...) nebo taky třeba nerozpoznanou sluchovou vadou...

Např. romské děti mnohdy vykazují deficity v oblasti abstraktního uvažování. Může to být dáno strukturou činností a podnětů s nimiž se od malička tyto děti setkávají? Nebo důsledkem toho, že romština nemá tolik abstraktních pojmů jako čeština? Znamená to, že nebudeme romské děti zatěžovat abstraktním myšlením? Schopnost abstraktního myšlení je předpokladem ke studiu na vyšších stupních škol. Pokud se učitel rozhodne, že dítě „nebude trápit“, může dítě už od primární školy bude postupovat s nálepkou, že se „hodí spíše na praktické činnosti“ a v důsledku nepřesné diagnózy, pak se pak tento předpoklad stane sebesplňující předpovědí. Za pár let už dítě opravdu nebude schopné dohnat své vrstevníky a cesta k dalšímu studiu mu bude uzavřena.

Úkolem základního (obecného) vzdělání je nechat pro dítě otevřené všechny cesty a předčasně některé z nich neuzavírat a také umožnit dítěti získat pozitivní zkušenost s institucionalizovanou výchovou a vzděláváním a „nastartovat“ jej na cestu ke vzdělávání celoživotnímu. Jednou z možností jak zajistit tento předpoklad je, umožnit dětem volbu z rozmanitých činností. Rozmanitost můžeme spatřovat např. v tom, že činnosti, které dětem nabízíme, odrážejí různé typy inteligencí (schopností), umožňují dětem pracovat podle svého dominantního učebního stylu. Zejména na počátku jejich vzdělávání (na základní škole) je fakt zažití úspěchu při činnosti, která odpovídá jejich schopnostem, velmi

důležitý. Prostředí, v němž se děti cítí oceňované a sebejisté je pak vybidne i k činnostem, které by si zpočátku nevybraly, třeba právě proto, že se jim zdály obtížné.

Určitě neuděláme chybu, pokud při plánování jakéhokoliv tématu budeme dbát na to, aby aktivity, které pro děti připravujeme, rozvíjely **všechny typy inteligencí**. Vznikne tak nabídka, v níž si **každé dítě může vybrat činnost, která ho zajímá**, tedy taková, která odpovídá jeho schopnostem a možnostem. **Možnost volby** z několika předem připravených činností (vztahujících se ke společnému tématu na němž jako třída pracujeme) plní zároveň funkci motivace.

Není nutné, abychom dokázali všechny činnosti dětem předvést. Naše úloha spočívá spíše v tom, že pro tyto činnosti **zajistíme podmínky** (materiály, pomůcky, prostředí). Připraveným prostředím **nepřímo řídíme** a **ovlivňujeme** učení dětí (poskytuje jim tzv. nedirektivní podporu). **Samotnou realizaci** činností pak už **necháme na dětech**. V takovou chvíli **ustupujeme do pozadí** a fungujeme v **roli pozorovatele** a **pomocníka**. Je-li nabídka aktivit pestrá a odpovídá-li svým zaměřením celé paletě schopností (všem inteligencím), pak je zajištěna jedna ze základních podmínek individualizace.

Takto připravené činnosti umožňují dětem:

- vybrat si aktivitu, která odpovídá jejich schopnostem a zájmům;
- zažít úspěch;
- pracovat svým vlastním tempem a uplatnit vlastní styl při řešení problému;
- pracovat samostatně, rozhodovat se, být zodpovědný za svoji práci;
- spolupracovat ve skupině a osvojovat si tak sociální dovednosti.

Zdroj:

KREJČOVÁ, Věra a KARGEROVÁ, Jana. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 228 s. Step by step. ISBN 80-717-8695-0.

CO JSOU TO STYLY UČENÍ?

Styly učení (někdy ztotožňované s pojmem „kognitivní styly“) jsou postupy při učení, které člověk užívá ve většině situací pedagogického typu, jsou relativně nezávislé na obsahové stránce učení. Jedná se o **charakteristické způsoby, jimiž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují se**. Vyvíjejí se z vrozeného základu, ale obohacují se a proměňují během života jedince jak záměrně, tak bezděčně.

Své styly učení si člověk zpravidla neuvědomuje, a proto je také neanalyzuje ani promyšleně nezlepšuje. Jeví se mu jako postupy samozřejmé, běžné, jemu vyhovující. Styly učení je možné diagnostikovat, třebaže ne snadno. Jejich poznání je užitečné pro cílené a individualizované zásahy do průběhu učení (volba adekvátních výchovně vzdělávacích strategií, výběr vhodných podmínek, prostředí a pomůcek pro učení).

Příklady stylů učení (dle C. S. Saifera):

- **AKTIVNÍ – PASIVNÍ**
- **ZÁVISLÝ – NEZÁVISLÝ**
- **RYCHLÝ – POMALÝ**
- **FLEXIBILNÍ – RIGIDNÍ**
- **KONKRÉTNÍ – ABSTRAKTNÍ**
- **S PEVNÝM ŘÁDEM – NAHODILÝ AŽ CHAOTICKÝ**
- **ORIENTO VANÝ NA PROCES – ORIENTO VANÝ NA VÝSLEDEK**
- **HLASITÝ – TICHÝ**

V souvislosti s učením mluvíme ještě o tzv. „**typech učení**“, které jsou úzce vázány na způsoby, jimiž člověk přijímá a zpracovává podněty ze svého okolí a způsoby, které užívá k záměrnému učení se.

Je zřejmé, že používáme všech typů učení. V návaznosti na dominantní typy inteligence jsou však každým jedincem některé z nich více preferovány a v procesu učení se pak jeví efektivnější než jiné.

Příklady typů učení:

- **VIZUÁLNÍ TYP**

(pamatuje si viděné, učí se pozorováním, text, který se učí, graficky upravuje...)

- **KOMUNIKATIVNÍ (AUDITIVNÍ, VERBÁLNÍ) TYP**

(pamatuje si lépe to, co slyší, učí se nahlas, vyhovují mu situace, v nichž se diskutuje...)

- **HAPTICKÝ A KINESTETICKÝ TYP**

(učí se v pohybu, činností, vše si musí „osahat“, sleduje, jak se co dělá...)

- **VERBÁLNĚ ABSTRAKTNÍ**

(vyčleňuje nejpodstatnější informace, kategorizuje, dává poznatky do souvislostí, informace zpracovává do struktur...)

Zdroj – literatura:

Saifer, S., Baumann, M., Isenberg, P. J., Jalongo, M. R. (1997): Individualized Teaching In Early Childhood Education. New York: Open Society Institute.

**Pro Sbs ČR, o.p.s.
zpracovala:**

Věra Krejčová, 2001

FORMULÁŘE

INDIVIDUÁLNÍ PLÁN DÍTĚTE, PŘEHLED INDIVIDUÁL. CÍLŮ VE TŘÍDĚ, GRAF HODNOCENÍ

ZÁKLADNÍ INFORMACE O OREGONSKÉ METODĚ HODNOCENÍ

PODROBNÝ NÁVOD, JAK S METODOU PRACOVAT

(VČETNĚ PŘÍKLADŮ HODNOCENÍ)

PŘÍLOHY

ZÁZNAMY O POZOROVÁNÍ DÍTĚTE

Jméno dítěte:

Datum narození:

Datum pozorování:

Za pedagogický tým:

HRA	Poznámky
1. Během volného výběru hry se zapojuje do sociálně-dramatických her (hraní rolí) 1 2 3 4 5	
2. Aktivně se zúčastňuje mnoha různých herních činností (stavění z kostek, socio-dramatické, manipulační, jednoduché stolní společenské hry apod.). 1 2 3 4 5	
3. Projevuje vlastní iniciativu ve vyhledávání a výběru činností. Je schopno sebeřízení, vlastního rozhodování. 1 2 3 4 5	
SEBEOBSLUHA	
4. Ovládá základní hygienické návyky (myje si ruce, čistí si zuby, je samostatné na toaletě, samostatně se obléká apod.). 1 2 3 4 5	
5. Chce si samo poradit a uvědomuje si vlastní úspěch. 1 2 3 4 5	
SEBEPŘIJETÍ – SEBEDŮVĚRA, PŘEDSTAVY O SOBĚ	
6. Důvěřuje dospělým, kteří dítě podporují a jsou přiměřeně důslední. 1 2 3 4 5	
7. Slovně (a zdvořile) požádá o pomoc dospělé i vrstevníky, až když to skutečně potřebuje. 1 2 3 4 5	
8. Přijímá zodpovědnost za vlastní činy. 1 2 3 4 5	
9. Snadno se orientuje a přizpůsobuje přechodům od jedné činnosti k druhé. 1 2 3 4 5	
10. Uznává autoritu dospělého, respektuje pravidla ve třídě, ale umí prosazovat své názory a myšlenky. Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti. 1 2 3 4 5	
SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI	
11. Účinně vyjednává s ostatními, dokáže se dohodnout. 1 2 3 4 5	

12. Pružně přejímá různé role (může hrát vedoucí roli i roli následovníka, pomahače), neulpívá rigidně na úloze muže či ženy. 1 2 3 4 5	
13. Navazuje a udržuje přátelství. 1 2 3 4 5	
14. Projevuje pozitivní vztahy k dospělým, včetně vyváženosti mezi závislostí, střední mírou závislosti a nezávislosti. 1 2 3 4 5	
15. Akceptuje lidi, kteří se od něj liší pohlavím, barvou pleti, určitým handicapem apod. 1 2 3 4 5	
JAZYK A KOMUNIKACE	
16. Naslouchá a přispívá do skupinových diskusí (např. v ranním kruhu, v době jídla a v ostatním společně stráveném čase). 1 2 3 4 5	
17. Vypravuje o svých zkušenostech a jednoduchých událostech v logické návaznosti. 1 2 3 4 5	
18. Projevuje zájem o říkadla, písničky, rozpočítadla apod. 1 2 3 4 5	
19. Komunikuje tak, že bývá pochopeno ostatními. 1 2 3 4 5	
MOTORIKA	
20. Aktivně se zúčastňuje činností rozvíjejících jemnou motoriku - kreslení, malování, mačkání, skládání papíru, vytrhávání, stříhání, manipulativní hry, aj. 1 2 3 4 5	
21. Rádo běhá, skáče, vylézá nahoru, jezdí na koloběžce, tříkolce, kole, bez častého padání a ztráty rovnováhy. 1 2 3 4 5	
22. Ochotně zkouší vlastní hbitost a sílu v hrubé i jemné motorice. 1 2 3 4 5	
PŘEDPOKLADY DÍTĚTE	
23. Projevuje zvědavost, zájem o nové věci, vyptává se, pozoruje apod. 1 2 3 4 5	
24. Má rádo riziko, ale dbá přitom na bezpečnost svou i ostatních dětí. 1 2 3 4 5	
Zúčastňuje se s radostí tvořivých aktivit? Popište jak:	
25. Umění (estetická výchova) 1 2 3 4 5	
26. Dramatická hra 1 2 3 4 5	
27. Motorika 1 2 3 4 5	
POZNÁVÁNÍ ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ	
28. Vytrvá u obtížných úkolů navzdory neúspěchům (složité puzzle, stavebnice Lego, hádanky). 1 2 3 4 5	

29. Samo si během volné hry vybírá činnosti a dokáže u nich vydržet 10 minut i více. 1 2 3 4 5	
30. Prokazuje vynalézavost, když čelí problémům a překážkám. Umí nacházet různá řešení, vytvářet a hledat další varianty. Např. když je dotázáno: Co jiného bys mohl ještě udělat? Jak by se tato situace dala vyřešit?) 1 2 3 4 5	
POZNÁVÁNÍ V OBLASTI MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV 31. Dokáže porovnávat, uspořádat a třídít předměty (podle velikosti, druhu, barvy, tvaru atp.). 1 2 3 4 5	<i>Pozor jiné hodnocení!</i>
32. Dokáže kvantifikovat (hodně, málo, počítání "od - do", zvládá jednoduchou řadu). 1 2 3 4 5	<i>Pozor jiné hodnocení!</i>
POZNÁVÁNÍ V OBLASTI JAZYKA 33. Naslouchá celému příběhu během vyprávění či čtení. 1 2 3 4 5	
34. Projevuje zájem o tištěné slovo. Rádo si prohlíží knihy, vybírá si nejčastěji podle ilustrací, má své oblíbené knihy. Začíná rozpoznávat tvary jednotlivých písmen, některá písmena již pojmenovává nebo se na ně doptává. 1 2 3 4 5	
35. Píše, kreslí nebo používá symbolů a znaků (např. napíše své jméno nebo iniciály na výkres, napodobuje psaní během dramatické hry, na obrázcích, které kreslí, jsou rozpoznatelní lidé či předměty). 1 2 3 4 5	

Jiný komentář:

Zdroj:

Individualizovaná výuka ve vzdělávání dětí raného věku. Začít spolu. Open Society Fund Praha. Praha, 1998. Early Childhood Training Center School of Extended Studies, Portland State University. Úprava a aktualizace_Mirka Škardová_2014

ZÁZNAMY O POZOROVÁNÍ DÍTĚTE

JMÉNO:		DATUM NAROZENÍ:		VYPLNIL:		DATUM:	
HRA 1. Během volného výběru hry se zapojuje do sociálně-dramatických her (hraní rolí) 1 2 3 4 5	8. Přijímá zodpovědnost za vlastní činy	15. Akceptuje lidi, kteří se od něj liší pohlavím, barvou pleti, určitým handicapem apod.	22. Ochoťně zkouší vlastní hbitost a sílu v hrubé i jemné motorice.	29. Samo si během volné hry vybírá činnosti a dokáže u nich vydržet 10 minut i více.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
	9. Snadno se orientuje a přizpůsobuje přechodům od jedné činnosti k druhé.	16. Naslouchá a přispívá do skupinových diskusí (např. v ranním kruhu, v době jídla a v ostatním společném stráveném čase).	23. Projevuje zvidavost, zájem o nové věci, vyptává se, pozoruje apod.	30. Prokazuje vynalézávací, když čelí problémům a překážkám. Umí nacházet různá řešení, vytvářet a hledat další varianty. Např. když je dotázáno: Co jiného bys mohl ještě udělat? Jak by se tato situace dala vyřešit?	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
3. Projevuje vlastní iniciativu ve vyhledávání a výběru činnosti. Je schopno sebeřízení, vlastního rozhodování. 1 2 3 4 5	10. Uznává autoritu dospělého, respektuje pravidla ve třídě, ale umí prosazovat své názory a myšlenky. Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti.	17. Vpravuje o svých zkušenostech a jednoduchých událostech v logické návaznosti.	24. Má rádo riziko, ale dbá přitom na bezpečnost svou i ostatních dětí.	POZNÁVÁNÍ V OBLASTI MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV 31. Dokáže porovnávat, uspořádat a třídit předměty (podle velikosti, druhu, barvy, tvaru atp.). 1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
	SEBEOBSLUHA 4. Ovládá základní hygienické návyky (myje si ruce, čistí si zuby, je samostatně na toaletě, samostatně se obléká apod.). 1 2 3 4 5	SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI 11. Účinně vyjednává s ostatními, dokáže se dohodnout. 1 2 3 4 5	18. Projevuje zájem o říkadla, písničky, rozpočítadla apod.	Zúčastňuje se s radostí tvořivých aktivit? 25. Umění (estetická výchova) 1 2 3 4 5	32. Dokáže kvantifikovat (hodně, málo, počítání "od - do", zvládá jednoduchou řadu). 1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. Chce si samo poradit a uvědomuje si vlastní úspěch. 1 2 3 4 5	12. Pružně přejímá různé role (může hrát vedoucí roli i roli následovníka, pomahače), neuplývá rigidně na úloze muže či ženy. 1 2 3 4 5	19. Komunikuje tak, že bývá pochopeno ostatními.	26. Dramatická hra 1 2 3 4 5	POZNÁVÁNÍ V OBLASTI JAZYKA 33. Naslouchá celému příběhu během vyprávění či čtení. 1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
	SEBEPŘIJETÍ, SEBEDŮVĚRA, PŘEDSTAVY O SOBĚ 6. Důvěřuje dospělým, kteří dítě podporují a jsou přiměřeně důslední 1 2 3 4 5	13. Navazuje a udržuje přátelství. 1 2 3 4 5	MOTORIKA 20. Aktivně se zúčastňuje činností rozvíjejících jemnou motoriku - kreslení, malování, mačkání, skládání papíru, vytváření, střihání, manipulativní hry, aj. 1 2 3 4 5	27. Motorika 1 2 3 4 5	34. Projevuje zájem o tištěné slovo. Rádo si prohlíží knihy, vybírá si nejčastěji podle ilustrací, má své oblíbené knihy. Začíná rozpoznávat tvary jednotlivých písmen, některá písmena již pojmenovává nebo se na ně doptává. 1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7. Slovně (a zdvořile) požádá o pomoc dospělé i vrstevníky, až když to skutečně potřebuje. 1 2 3 4 5	14. Projevuje pozitivní vztahy k dospělým, včetně vyváženosti mezi závislostí, střídání mírou závislosti a nezávislosti. 1 2 3 4 5	21. Rádo běhá, skáče, vylézá nahoru, jezdí na koloběžce, tříkolce, kole, bez častého padání a ztráty rovnováhy. 1 2 3 4 5	POZNÁVÁNÍ - ŘEŠENÍ PROBLÉMU 28. Vytváří u obtížných úkolů navzdory neúspěchům (složitě puzzle, stavebnice Lego, hádanky). 1 2 3 4 5	35. Píše, kreslí nebo používá symbolů a znaků (např. napíše své jméno nebo iniciály na výkres, napodobuje psaní během dramatické hry, na obrázcích, které kreslí, jsou rozpoznatelní lidé či předměty) 1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	

INDIVIDUÁLNÍ PLÁN PRO DÍTĚ

Jméno dítěte:

Zájmy a silné stránky dítěte:

(Informace od rodičů též zahrnujte do hodnocení dítěte, jsou platné, i když mohou být odlišné od našich postřehů).

Hra:	Sebeobsluha:	Sebepřijetí:	Sociální dovednosti:
Oblast jazyka:	Motorika:	Předpoklady:	Řešení problémů:
Oblast matematických představ:	Oblast umění, zejm. hudební a výtvarnou:	Styl učení: aktivní - pasivní tichý - hlasitý závislý - nezávislý	pomalý - rychlý sluchový - ano/ne zrakový - ano/ne dotykový - ano/ne

Cíle: (včetně zdraví, bezpečnosti stravování, je-li nutno)	Třídní strategie: (spolupráce všech dospělých na rozvoji dítěte)	Doporučení rodičům:

PŘEHLED INDIVIDUÁLNÍCH CÍLŮ U DĚTÍ VE TŘÍDĚ

Do jednotlivých okének запиšte jména dětí, které potřebují v dané oblasti vývoje podporu. Rozpracované cíle a výchovně vzdělávací strategie vedoucí k jejich naplnění pak zaznamenejte do individuálního plánu pro dítě. Využijte těchto podkladů též při tvorbě týdenního plánu či delšího integrovaného bloku.

HRA:	SEBEOBSLUHA:
MOTORIKA:	SEBEPŘIJETÍ, SEBEDŮVĚRA, PŘEDSTAVY O SOBĚ:
SOCIÁLNÍ VZTAHY:	ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ:
JAZYK A KOMUNIKACE	POZNÁVÁNÍ V OBLASTI MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV:
ESTETICKÁ VÝCHOVA:	PŘEDPOKLADY:

HODNOCENÍ (CELKOVÝ PŘEHLED/GRAF)

jméno dítěte _____ datum: _____

Zaneste a zakroužkujte hodnocení dítěte v jednotlivých položkách:

Poznámky:

- | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|
| 1. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |