

HODNOCENÍ DÍTĚTE JAKO VÝCHODISKO PEDAGOGICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.

Zora Syslová

Anotace: *Hodnocení pokroku dítěte je součástí pedagogické diagnostiky. Nejčastěji vychází u učitelů mateřských škol z pozorování hry dítěte. Do hry se promítá rozumová vyspělost dítěte, sociální zralost, jeho povahové rysy, reaktivita, motorické dovednosti, fantazie, kreativita, schopnost soustředění, citové vztahy i konfliktní zážitky atd. Informace získané z pozorování dítěte slouží k lepšímu poznání osobnosti dítěte a k adekvátnějšímu působení na něj.*

Příspěvek se pokouší prostřednictvím případové studie seznámit se způsobem hodnocení pokroku dítěte v jedné z běžných mateřských škol. Prezentuje formu vedení záznamů a spolupráce s rodiči, který napomáhá individualizovanému rozvoji kompetencí pedagogických učitelů.

Klíčová slova: hodnocení, individualizace, pedagogické vzdělávání.

1. Úvod

Dnešní mateřská škola vychází ze zcela odlišného pojetí výchovy a vzdělávání dítěte pedagogického učitele. Odklání se od transmisivního postupu, tzn. od předávání poznatků, ve kterém bylo dítě pouhým objektem výchovy. Současně pojetí vnímá dítě jako subjekt vzdělávacího procesu. Důraz je kladený na rozvoj samostatnosti dítěte a jeho spolurozhodování o vzdělávací realitě.

Rozdílné je také hodnocení. Dříve bylo hodnocení zaměřeno především na hledání chyb a porovnávání výkonů jednotlivých dětí mezi sebou. Nyní je cílem hodnocení působit na rozvoj osobnosti dítěte a motivovat je k lepším výkonům.

Učitel mateřské školy by měl zvládnout nejen svůj postup k dítěti a k celému procesu vzdělávání, ale také k hodnocení. K tomu potřebuje být vybaven řadou profesních dovedností a kompetencí, mezi nimiž patří také kompetence diagnostická (Vařutová, 2001). To, jakým způsobem bude učitel hodnocení realizovat, ovlivní kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, rozvoj osobnosti každého dítěte, ale i celkové klima třídy a mateřské školy. Měly by tedy být dány, jaké typy hodnocení poufívá a které by byly pro současně pedagogické vzdělávání nejvhodnější. Typ hodnocení existuje celá řada (Kalhous, Obst, 2002, Kratochvílová, 2011; Slavík, 1999; Sedláčková, Syslová, Třápanková, 2012).

2. Význam a typy hodnocení v mateřské škole

Učitel mateřské školy opouští tradiční hodnocení
záření především *sumativního, obecného a bezdůležitého*
hodnocení. Zaměřit a posílit by měl především hodnocení *formativní a kritériální*.

Aby bylo hodnocení efektivní a funkční, mělo by plnit především tyto funkce:

Funkce poznávací (informativní), což znamená poskytovat dítěti dostatek konkrétních informací, aby se mohlo lépe orientovat ve svých dovednostech, se zaměřením na silné stránky jeho osobnosti. Učitel by měl poskytovat informace o tom, zda se dítě vyvíjí vzhledem ke stanoveným cílům.

Funkce korektivní-konativní znamená ukazovat dítěti, jak zlepšit svoje výkony.

Funkce motivace v sobě skrývá pobídku k lepším výkonům a neodrazuje dítě od učení.

Funkce rozvíjející působí na celkový rozvoj osobnosti dítěte, utváří se tím jeho sebepojetí, hodnocení sebe sama.

Učitel mateřské školy provádí řadu hodnotících aktivit. Vzhledem k dítěti jde především o:

- hodnocení výsledků vzdělávání na konci školního období jako součást autoevaluace (vlastního hodnocení) školy;
- hodnocení pokroku dítěte jako součást individualizace vzdělávání a plánování rozvoje dítěte;
- hodnocení dítěte jako zpětná vazba nebo-li škrabka, pro rozvíjející se sebepojetí dítěte.

Když hovoříme o hodnocení dítěte, Rámcový vzdělávací program pro školní vzdělávání (RVP PV) říká, že ve školním vzdělávání se nejedná o hodnocení dítěte a jeho výkon ve vztahu k dané normě ani o porovnávání jednotlivých dětí a jejich výkonů mezi sebou.¹ Výsledkem a snahou celého vzdělávání v mateřské škole je, šaby si dítě od útlého vku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.²

RVP PV definuje pět klíčových kompetencí (k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní) a tyto kompetence popisujících úroveň dítěte odcházejícího do základního vzdělávání, tedy pro dítě –estí, například sedmi či osmileté. Učitelé mateřských škol by měli v rámci vlastního hodnocení mateřské školy vyhodnotit, na jaké úrovni je mají dítě odcházející do základní školy rozvinuté. Klíčové kompetence představují cílové stavy, kterých naplnění by mělo spojit smyslovat veškeré vzdělávání. Každá vzdělávací etapa v tomto smyslu přispívá svým dílem a každá je dalším rozvoji a zdokonalování těchto kompetencí otevřená. Ve všech etapách je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něj dosažitelná.³

3. Nástroje pro hodnocení výsledků školního vzdělávání, jejich tvorba

¹ Rámcový program pro školní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 37.

² Rámcový program pro školní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 5.

³ Rámcový program pro školní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 9.

řivých d t í je pot eba, stejn jako v celém systému autoevaluace mate ské –koly, vyuffívát *kritéria*, ale také vhodné *nástroje*. Kritériem je my–leno objektivní m ítko, s jehoř pomocí m flme posuzovat n jaký jev - v tomto p ípad poznatky, dovednosti a schopnosti d t í. P í hodnocení výsledk vzd lávání jde o formulace, které jednozna n vyjad ují úrove dovedností d t í, které by m lo v optimálním p ípad dosáhnout na konci p ed–kolního vzd lávání. U iteli mají pomáhat vyvarovat se subjektivních dojm a výsledky d t í hodnotit objektivn .

Nástroj , kterých lze vyuffívát v mate ských –kolách pro hodnocení d t í, existuje celá ada. M flme zmínit tabulky í hodnotící formulá e, které vytvo ilo VÚP (Smolíková a kol., 2007), autorky Bedná ová a Tř pánková (2008, 2010), Oregonskou metodu atd. Tyto nástroje v–ak svoje kritéria vztahují spí–e k vývojovým mořnostem d t í neř ke kompetencím.

Nástroje, které obsahují kritéria vářící se k popisování dosařené úrovn z hlediska kompetencí d t í p ed–kolního v ku, vytvo ily autorky programu podpory zdraví. Jedná se o tzv. Suky (Sdruřené ukazatele) a RoK v MTM (rozvoj kompetencí). Autorky RoKu (Sedlá ková, Syslová, Tř pánková, 2012) se snař popisat tvorbu hodnotícího nástroje také s vyuffitím Rámcového vzd lávacího programu pro p ed–kolní vzd lávání, respektive s vyuffitím výstup p ed–kolního vzd lávání.

Výstupy jsou v RVP PV charakterizovány ve dvou úrovních ó v *obecné* v podob klí ových kompetencí na úrovni d t í p ed–kolního v ku, kterých je 44 a v *oblastní* úrovni v podob o ekávaných výstup , kterých je 102. Klí ové kompetence na úrovni d t í p ed–kolního v ku vyjad ují obecn í formulované výstupy (schopnosti, dovednosti, v domosti, postoje a hodnoty), které m fl d t í v p ed–kolním v ku dosáhnout a ke kterým by vzd lávací proces m l sm ovat. O ekávané výstupy mají charakter konkrétního pojmenování toho, co d t í na konci p ed–kolního vzd lávání v jednotlivých rozvojových oblastech obvykle dokáffe.

P í tvorbu nástroje je nutné vycházet ze skute nosti, fl kompetence jsou interaktivní, tzn. vzájemn provázané. ást jedné kompetence je zpravidla propojená s ástí jiné nebo jiných kompetencí. V p ípad programu podpory zdraví bylo jednoduché sdruřit je na základ propojenosti, tedy obsahové podobnosti, nebo 1. sada tabulek v knize Kurikulum podpory zdraví v mate ské –kole (KPZMTM Havlínová 2006) obsahuje kompetence a k nim jifl p íazené díl í cíle, které ji rozvíjejí, ale také ukazatele dosařené vzd lání.

Z tabulek KPZMTM je patrné, fl díl í cíle se n kolikrát opakují, v n kterých p ípadech je m flme najít afl u p t í kompetencí. Vyplývá z toho, fl pokud do svého plánu u itel za adí pln ní n kterého z t chto cíl , p írozen posunuje kvalitu nejen kompetence, u které to bylo jeho zám rem, ale také té, u které je cíl opakovan uveden. řDokladuje to, fl vzd lávání je procesem komplexním a dynamickým, kde p sobením v díl í oblasti p írozen ovliv ujeme –ř–í okruh dovedností d t í.⁴

Tvorba hodnotícího nástroje podle RVP PV je slořit j–í, pon vadfl nemá strukturu KPZMTM. Soubory kompetencí jsou v RVP PV uvedeny samostatn v úvodu a o ekávané výstupy jsou

⁴ Sedlá ková, H. (2012). Tvorba hodnotícího nástroje. In Sedlá ková, H., Syslová, Z., Tř pánková, L. *Hodnocení výsledk p ed–kolního vzd lávání* (s. 83). Praha : Wolters Kluwer (v tisku)

stí. Jsou analyticky pojaté a nevyjadují propojenost, vztahy mezi kompetencemi, dílnými cíli a očekávanými výstupy je pouze naznačena.⁵

Tabulka 1 Ukázka písemného očekávaných výstupů k sdruženým dílným kompetencím

Kompetence dítěte na konci předškolního vzdělávání uvedené v RVP PV:	
<ul style="list-style-type: none"> • Samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej • Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky • Svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat. • Chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá 	
Vzdělávací oblast	Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního vzdělávání zpravidla dokáže)
Dítě a jeho tělo	<ul style="list-style-type: none"> • rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých, mít povědomí o nálezích zpravidla o sobě ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc • zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a nářadím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.)
Dítě a jeho psychika	<ul style="list-style-type: none"> • řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat nápady • nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným • rozhodovat o svých činnostech • ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování
Dítě a ten druhý	<ul style="list-style-type: none"> • uplatňovat své individuální potřeby, práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj i názor), přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou • chovat se obezřetně při setkání s neznámými dětmi, staršími i dospělými jedinci, v případě potřeby požádat druhého o pomoc (pro sebe i pro jiné dítě)
Dítě a společnost	<ul style="list-style-type: none"> • vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení (v jednoduchých situacích samostatně, jinak s pomocí) • vytvořit si základní představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývoje odpovídajících situacích se podle této představy chovat (doma, v mateřské škole i na veřejnosti) • uvědomovat si, že nevědomě lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých; odmítat společensky neférové chování (například lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost i agresivitu), chránit se před

⁵ Sedláková, H. (2012). Tvorba hodnotícího nástroje. In Sedláková, H., Syslová, Z., Třípánková, L. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání* (s. 84). Praha: Wolters Kluwer (v tisku)

nci svých mořností se bránit jeho d sledk m (vyhýbat se s lidmi, kte í se takto chovají)

av domovat si nebezpe í, se kterým se m fle ve svém okolí setkat, a mít pov domí o tom, jak se prakticky chránit (v d t, jak se nebezpe í vyhnout, kam se v p ípad pot eby obrátit o pomoc)

Neopominutelnou sou ástí nástroje je stanovení zp sobu práce s ním. To je v kompetenci jednotlivých mate ských –kol. Ty si ur ují astost jeho vyuřítí, pouřítí –kál pro hodnocení jednotlivých o ekávaných výstup apod. Je mořné vyuřítí pro zpracování nástroje také elektronické podoby, která umohl uje v excelové podob také grafické zpracování výsledk nejen u jednotlivých d tí, ale také za celou t ídu, i celou mate skou –kolu apod.

4. Pr b řné hodnocení pokrok dít te

Hodnocení pokrok dít te nespadá pouze do hodnocení výsledk vzd lávání (na konci docházky do mate ské –koly), ale hovo íme o tzv. pr b řném hodnocení dít te. Jde o vyhodnocování pokrok dít te v pr b hu jeho docházky do mate ské –koly. Proces pr b řného hodnocení m fleme chápat jako *pedagogickou diagnostiku*. Jejím výsledkem by m l být co nejplasti t j–í obraz o dít ti. Vytvá í se postupn a jeho základem je pozorování dít te, ale vyuřívá i dal–ích metod pedagogické diagnostiky.

Nej ast ji vychází u itel mate ské –koly z pozorování hry dít te. Do hry se promítá jeho rozumová vysp lost, sociální zralost, povahové rysy, reaktivita, motorické dovednosti, fantazie, kreativita, schopnost soust ed ní, citové vztahy i konfliktní zářitky atd. Z charakteru hry, jejího obsahu, jaké hry dít preferuje (manipula ní, nám tové, konstruktivní, individuální, kolektivní), jak si hraje, poznáváme, jak dít vnímá sv t. Do hry projektuje svoje poznatky o n m, napodobuje chování rodi apod.

Informace získané z pozorování nám slouří k lep–ímu poznání osobnosti dít te ó jeho povahových rys , vlastností, prořívání, dovedností, nadání, zájm , ale také problém a trápení. Sou asn získáváme informace o tom, jak se nám da í u dít te rozvíjet kompetence. Pokud zjistíme, fle se nám to u n kterých d tí neda í, musíme hledat cesty individuálního rozvoje práv p es zájmy a zji–t né schopnosti d tí.

Pr b řné hodnocení d tí nesouvisí pouze se zji–t ními, které slouří u iteli mate ské –koly pro dal–í plánování. Týká se také informací, které u itel poskytuje dít ti. Jde o hodnotící výroky, které dít ti ukazují, jak ho vidí druzí, ale ovliv ují také to, jak bude dít vid t samo sebe. Znamená to, fle pokud u itel dít p ijímá pozitivn , dává mu najevo, fle si ho cení, bude se tak dít p ijímat i samo. U itel má zásadní vliv na utvá eřící se sebepojetí dít te (Helus, 2009).

V primárním vzd lávání, které se hodnocením flák zabývá mnohem intenzivn ji, se také m ní pohled na hodnocení. V sou asné dob vychází z nového paradigmatu vzd lávání usilujícím o humanizaci –koly. Hodnocení jifl není považováno za pouhý prost edek pro posouzení/kontrolu výsledk vzd lávání, ale jeho cílem je p sobit na rozvoj celé osobnosti dít te/fláka a motivovat jej k lep–ím výkon m. Cílem hodnocení je vybavit fláka

hodnotit sám (sebehodnocení) a převzal za svůj rozvoj

Jednou z definicí hodnocení v primárním vzdělávání, kterou lze aplikovat také ve vzdělávání předškolním, je: *š*Hodnocení je součástí diagnostické činnosti učitele, v níž učitel zjišťuje faktory znalosti, dovednosti, postoje v určité etapě jeho vzdělávání, aby je porovnal se plánovaným stavem (cíli) a formuloval takové hodnotící výroky, které budou dítě stimulovat k dosažení tohoto stavu.⁶

Hovořit o sebehodnocení a sebevědomí dítěte předškolního věku je jistě předčasné. V předškolním vzdělávání jde o rozvoj celé osobnosti dítěte a pokládání základ celoživotního učení. Neměla by proto být opominuta ani snaha o rozvoj dovednosti sebehodnocení.

S tím souvisí uflívání hodnotících výroků a takového jazyka, který dá dítěti konkrétní zpětnou vazbu o jeho chování, dovednostech, ale také plánovaném stavu. Podle Novákové (2007) zpětnou vazbu dítě potěbuje pro své učení. Zpětnou vazbu někdy přináší i samotný proces učení, například: *š*Patnáct; zapálená svíčka; obrácený obutý boty; atd. Podle věku a zkušeností dítěte předškolního věku je však zpravidla nutné, aby dítětem zpětnou vazbu poskytl dospělý, například: *š*Tato boty je pravá a obouvá se na pravou nohu. *š*Zpravidla se však výroky dospělých nevhodně rozvíjejí o hodnocení osoby: *š*Ty jsi ale nešťáka, kolikrát ti mám říkat, že se musíš podívat, kterou botu si to obouváš. *š*Dalšími přetrvávajícími chybami v hodnocení jsou obecná nekonkrétní tvrzení, k jakým patří výroky typu *š*Ty jsi nešťákovný, *š*Ty jsi popletaný, *š*to je hezký obrázek...

K vyjádření zpětné vazby se používá popis. Jde o š informace, zda to, co děláme, je správné, zda máme tím směrem pokračovat nebo to udělat jinak, a jak jinak to máme udělat. Bez těchto informací nemůžeme nastat učení a ve smyslu pochopení (znalosti) nebo ve smyslu upevnění postupu (dovednosti).⁷

Také RVP PV hovoří v kapitole Psychosociální podmínka o vyhodnocování konkrétních projevů a výkonů dítěte a vyvarování se paušálních pochval, stejně jako odsudků. Tyto obecné hodnotící výroky způsobují problémy v utváření se sebevědomí dítěte (chvála vytváří pozitivní sebeobraz, který však není podložený žádným konkrétním, odsudky mohou vytvářet negativní sebeobraz, který vede k nedvěře ve své schopnosti).

Zpětná vazba může obsahovat jak pozitivní informace (včetně hry, kdy ufl jsou uklizené a rozříděné podle toho kam co patří do kostky v košíku, knihy na polici), tak negativní (n které hračky nejsou na svých místech nebo v košíku s kostkami jsou i panenky). Výroky tohoto typu podporují vnitřní motivaci a pomáhají s rozvojem kompetencí, jakými jsou rozhodování, zodpovědnost, samostatnost apod.

⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, J. Hodnocení a sebehodnocení. In HORKÁ, H., FILOVÁ, H., JANÍK, T., KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Studie ze školní pedagogiky*. Brno : MU, 2009, s. 160. ISBN 978-80-210-4859-1

⁷ NOVÁKOVÁ, J. Pedagogický styl založený na zpětné vazbě. In SYSLOVÁ, Z. (ed.) *Školní vzdělávací programy a evaluace v mateřské škole*. [CD ROM] Praha : Verlag Dashöfer, 2007, s. 3. ISSN 1802-4130

tskou slovní zásobu a dává mluvní vzor. Postupn
hodnocení také od d t í (co myslí- ty, co vidí- ty, jak
myslí-, fle se ti to poda ilo í) a e-ení problém , ale i konflikt p ená-et na d ti (jak bys to
vy e-il, jaký je tv j názorí).

5. Záv ry, diskuse

Pedagogická diagnostika a tedy i hodnocení pokrok d t í a výsledk vzd lávání je dlouhodobý, spirálovit probíhající proces, který musí brát v úvahu v-echny systémy, jeff ovliv ují vývoj dít te. Na základ poznatk je poté d leffité volit optimální postupy a m nit podmínky vzd lávání. Vlivem t chto zm n pak dochází k posun m ve vývoji dít te, které se dostává na vy-í úrove . V pr b hu dal-ího sledování se posuzuje správnost zvolené cesty, p ípadn lze p istoupit k provedení dal-ích zm n.

Ke sledování pokrok dít te je vhodné vyuffítvat hodnotící nástroj, do kterého se provád jí n kolikrát ro n (dvakrát afl t íkrát) záznamy. Musí jim v-ak p edcházet sb r informací o dít ti a jejich dobrá analýza. Co je plánováno v rozvoji d t í by m lo být také sledováno v jejich projevech. Záznamy z pozorování pak dávají informace o tom, zda u d t í k fládoucímu rozvoji dochází a v jakém rozsahu. Krom pozorování lze získávat informace také z kresby dít te, rozhovorem s ním, ale i s rodi í.

Polofky, které jiff dít zvládá, ozna ené v hodnotícím nástroji, se budou u jednotlivých d t í velmi li-ít. Postupn se v-ak bude jejich po et zvy-ovat a u d t í, které budou odcházet do základní -koly je p edpoklad, fle by m ly být ozna eny v-echny.

Pro individuální plánování slouffí hodnotící nástroj k orienta nímu zji- ování dovedností, které jiff dít vzhledem ke svým vývojovým mofnostem zvládá a se kterými má problémy. Pro rozvoj dovedností, které dít nezvládá, u ítel cílen plánuje innosti. Z nástroje v-ak lze vy íst také to, které polofky (dovednosti) v t-ina d t í nezvládá. V tomto p ípad je nutné za adit a naplánovat taková témata t ídního kurikula, která se budou cílen zabývat rozvojem t chto dovedností.

Z výsledk hodnotícího nástroje u d t í odcházejících do ZTM m fle mate ská -kola usuzovat, jak se jí poda ilo u d t í rozvinout pofladované kompetence. Pokud v-ak zjistí, fle se v t-ina d t í potýká se stejnými problémy (nap . nedodrfluje pravidla souffítí, neumí e-ít konflikty apod.), musí se mate ská -kola zamyslet, zda plánovaná témata ve -kolním nebo t ídním vzd lávacím programu byla cílená a promy-lená, zda je nebude nutné doplnit nebo zm nit, pop ípad v em upravit práci s d tmi (organizaci dne, metody práce, podn tné prost edí, pravidla souffítí apod.).

V sou asné praxi mate ských -kol se objevuje mnoffství problém v diagnostické innosti u ítel , které mají adu d vod . Jedním z nich jsou vn j-í p í iny. Ty odráffejí nedostate nou p ípravu u ítel v této oblasti. asto se objevují problémy ve znalostech vývojové psychologie, ale p edev-ím je to neznalost v oblasti pedagogické diagnostiky.

Jeden z mofných d vod t chto neznalostí m fle být st edo-kolská p íprava na povolání u ítel mate ských -kol. U ební plány d ív j-ích St edních pedagogických -kol neobsahovaly

učoucích u itel . Sou asná st ední pedagogická –kola
pedagogika, který skýtá –iroké mofnosti uplatn ní ó ve
–kolní druflin , centrech volného asu, stacioná ích, d tských domovech apod. Dá se
p edpokládat, fle takto –iroce pojaté vzd lávání nedává dostatek specifických znalostí pro
u itele mate ské –koly. Minimální je zastoupení vysoko–kolsky vzd laných u itel
mate ských –kol, jejichfl pregraduální p íprava zahrnuje i rozvoj diagnostických schopností.

Dal–ími p í inami jsou p í iny vnit ní. Jak uvádí Gavora (2010) u itel je sám diagnostickým
nástrojem, z ehofl jifl apriori vyplývá, fle vřdy p jde o subjektivní pohled. Ten m fle být
umocn n jeho p edpojatostí. V sou asné dob vyuffívá u itel p edev–ím tzv. neformální
diagnostikování. Jde o posuzování dít te a rozhodování o dal–ích postupech, které u itel
vykonává zcela spontánn a tém nep etrflit . Lze je v–ak ozna it za laické a neobjektivní.
Takto povrchn získávané informace o dít ti nemohou dosta ovat pro cílený
individualizovaný rozvoj dít te. Jde asto o útrflkovit zachycené projevy, jakými jsou plá ,
hádka s druhým dít tem, dob e i –patn provedený úkon dít te (od konstrukce s kostkami
p es kreslení afl po umývání rukou) atd. To, co si u itel zapamatuje z t chto vjem a jak si je
vysv tluje, asto souvisí s tzv. kauzální atribucí, ale i dal–ími chybami v diagnostikování.

Jde sice o pouhé úvahy nepodložené výzkumným –et ením, p esto vyvstává otázka: Jaké
podmínky byly pro implementaci kurikulární reformy do mate ských –kol vytvo eny ze strany
státu? P í p íjetí teze, fle hlavním initelem rozvoje –kol je u itel, je pak nutno se ptát: Jaké
podmínky byly vytvo eny pro p íjetí t chto zm n jako p irozenou a nezbytnou sou ást
u itelské profese v sou asné dob ? Zodpov zení t chto otázek nechává autorka otev ené.

Literatura:

Bedná ová, J., Třardová, V. (2008) *Diagnostika dít te p ed–kolního v ku*. Brno : Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0

Bedná ová, J., Třardová, V. (2010) *–kolní zralost*. Brno : Computer Press.

GAVORA, P. (2010) *Akí sú moji fliaci? : pedagogická diagnostika fliaa*. 2. aktualizované vydání. Nitra : Enigma.

Havlínová, M., Vencálková, E, a kol. (2006) *Kurikulum podpory zdraví v mate ské –kole*. Praha : Portál.

Helus, Z. (2009) *Dít v osobnostním pojetí (p epracované a roz–í ené vydání)*. Praha : Portál.

Kalhous, Z., Obst, O. a kol. (2002) *–kolní didaktika*. Praha : Portál.

Kratochvílová, J. (2011) *Systém hodnocení sebehodnocení flák* . Brno : MSD spol. s.r.o.

Kratochvílová J. (2009) Hodnocení a sebehodnocení. In Horká, H., Filová, H., Janík, T., Kratochvílová, J. *Studie ze –kolní pedagogiky*. Brno : MU.

Nová ková, J. (2007) Pedagogický styl zaloflený na zp tné vazb . In Syslová, Z. (Ed.) *–kolní vzd lávací programy a evaluace v mate ské –kole*. [CD ROM] Praha : Verlag Dashöfer,. ISSN 1802-4130

Saifer, C., S. (1993) Oregon Assessment for 3-5 Year Olds. In *Developmentally Appropriate Classrooms*. Portland State University.

Sedláková, H., Syslová, Z., Pánková, L. (2012) *Hodnocení výsledků vzdávání*. Praha : Wolters Kluwer (v tisku).

Sedláková, H. (2012). Tvorba hodnotícího nástroje. In Sedláková, H., Syslová, Z., Pánková, L. *Hodnocení výsledků předškolního vzdávání*. Praha: Wolters Kluwer (v tisku).

Smolíková, K. a kol. (2007) *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP*. Praha : VÚP.

Slavík, J. *Hodnocení v současné době*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9

Evaluation of the progress of the child as a basis individualization of preprimary education.

Abstract: Evaluation of the progress of the child is part of the pedagogical diagnostics. Teacher of the kindergarten is most common the from the observation of the child's game. In the game reflect the child's cognitive maturity, social maturity, its traits, reactivity, motor skills, imagination, creativity, concentration, emotional relationships and even conflicting experiences, etc. The information obtained from the observation of children used to a better knowledge of the personality of the child and to the more appropriate action on him. The contribution is trying to through case studies examine the arrangements for evaluating the progress of children in one of the kindergartens in Brno. Presents the form of record keeping and cooperation with parents, helping individualization develop competences childcare children.

Key words: assessment, individualization, preprimary education.

PhDr. Zora Syslová, Ph.D.

PdF MU v Brn , Po í í 31, Brno 603 00

E-mail: syslova@ped.muni.cz

Telefon: 608 712 635