

Práce učitelky mateřské školy s portfoliem dítěte

Lucie Struhelková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lucie Struhelková**
Osobní číslo: **H18800**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Práce učitelky mateřské školy s portfoliem dítěte**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o portfoliu dítěte předškolního věku v prostředí mateřské školy.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na pedagogické strategie učitelky při práci s portfoliem dítěte v mateřské škole.
Příprava metodiky výzkumné části, stanovení výzkumného problému a cílů výzkumu.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s učitelkami mateřských škol.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, jejich interpretace a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Mertin, V., & Krejčová, L. (2016). *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer.
- Sitz, H., & Bartholomew, C. (2008). Powerful Portfolios for Young Children. *Early childhood education journal*, 36, 63-68.
- Syslová, Z., Kratochvilová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ. Práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.
- Václavík, A. (2013). *Prezentačně-hodnotící předmětové portfolio v 7. ročníku ZŠ: případová studie*. Brno: Masarykova univerzita.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Petra Trávníčková**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 4.3.2021

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíádně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na práci učitelky s portfoliem dítěte v mateřské škole a na jeho využití v tomto prostředí. Teoretická část práce se zaměřuje na pojem portfolio, jeho rozdělení z hlediska typu a účelu, učitelovo „přesvědčení“ a na jednotlivé účastníky tohoto procesu. Empirická část využívá kvalitativní design výzkumu. Výzkum byl realizován prostřednictvím využití metody interview s učitelkami mateřských škol. Výzkumná zjištění jsou interpretována a na závěr je představeno schéma a doporučení pro praxi při práci učitelek s portfoliem dítěte v mateřských školách.

Klíčová slova: portfolio dítěte, učitelovo „přesvědčení“, hodnocení v předškolním vzdělávání

ABSTRACT

The bachelor's thesis is focused on the work of a teacher with a child's portfolio in kindergarten and its use in this environment. The theoretical part of the thesis focuses on the concept of portfolio, its division in terms of type and purpose, the teacher's "beliefs" and the individual participants in this process. The empirical part is the qualitative design of the research. The research was carried out through the use of interview methods with kindergarten teachers. The research findings are interpreted and at the end the scheme and recommendations for practice in the work of teachers with the child's portfolio in kindergartens are presented.

Keywords: child's portfolio, teacher's "beliefs", evaluation in pre-school education

Zde bych chtěla poděkovat především mé vedoucí bakalářské práce PhDr. Petře Trávníčkové za trpělivost, vstřícnost a ochotný přístup v udělení cenných rad i připomínek. Dále bych chtěla poděkovat paním učitelkám, které se zapojily do výzkumu prostřednictvím rozhovorů. Na závěr bych chtěla poděkovat své rodině, která mě v tomto náročném období plně podporovala.

„Nevěřte všemu, co se Vám k věření předkládá: Zkoumejte vše a přesvědčujte se o všem sami!“

Jan Amos Komenský

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PORTFOLIO V EDUKAČNÍM PROCESU	12
1.1 KONSTRUKTIVISTICKÝ A POZITIVISTICKÝ PŘÍSTUP	13
1.2 ÚČEL A TYPOLOGIE PORTFOLIA	14
1.3 PORTFOLIO V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	16
1.3.1 Funkce portfolia	17
1.3.2 Výhody a nevýhody portfolia.....	19
1.4 PORTFOLIO JAKO NÁSTROJ K HODNOCENÍ.....	20
1.4.1 Diagnostikování prostřednictvím portfolia	21
1.5.1 Portfolio při přechodu z MŠ na ZŠ	22
2 PRÁCE S PORTFOLIEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	24
2.1 PORTFOLIO DÍTĚTE – UČITEL	25
2.1.1 Učitelovo přesvědčení (teacher's beliefs)	27
2.2 PORTFOLIO DÍTĚTE – DÍTĚ	28
3 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	31
II EMPIRICKÁ ČÁST	32
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	33
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
4.2 VÝZKUMNÁ METODA	33
4.2.1 Participanti výzkumu	34
4.3 ANALÝZA DAT.....	35
4.4 FÁZE REALIZACE VÝZKUMU	36
5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	37
5.1 PORTFOLIO V RUKOU UČITELKY	37
5.2 PORTFOLIO JAKO ZRCADLO DÍTĚTE	40
5.3 PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK K DIAGNOSTICE DÍTĚTE.....	42
5.4 PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK KE KOMUNIKACI S DÍTĚTEM.....	44
5.5 PORTFOLIO JAKO POTENCIÁL KE KOMUNIKACI S RODIČEM.....	46
6 SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	50
6.1 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ.....	51
7 SCHÉMA PRÁCE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY S PORTFOLIEM DÍTĚTE.....	53
8 DISKUSE	55

8.1	LIMITY VÝZKUMU	56
8.2	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	56
	ZÁVĚR	58
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	60
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	63
	SEZNAM OBRÁZKŮ	64
	SEZNAM TABULEK.....	65
	SEZNAM PŘÍLOH	66

ÚVOD

Aby učitelka docílila kvalitního poznání dítěte, musí ke každému dítěti přistupovat individuálně, respektovat jeho názory, ale především potřeby, na základě kterých reaguje svou činností. Dítě by tak mělo mít dostatek podnětů k učení, vytváření a projevení své osobnosti. K tomu může být využito portfolio, které je hodnotným potenciálem pro všechny účastníky procesu práce s portfoliem.

Cílem bakalářské práce je představit teoretické koncepty, které ovlivňují využívání portfolia v mateřské škole a následně zjistit, jak práce s portfoliem vypadá v praxi. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Cílem teoretické části je představit současné poznatky o využití portfolia v podmínkách mateřské školy a také analyzovat koncepty, které tento proces ovlivňují. V první kapitole je představen pojem portfolio, jehož význam se často liší z hlediska účelu jeho vzniku a cílů, které musí naplnit. Jsou zde uvedeny dva přístupy, které se navzájem doplňují (konstruktivistický, pozitivistický) a můžeme je chápat jako cestu vedoucí k cíli. Dále je představeno hlavní rozdělení portfolia v prostředí mateřské školy, které závisí na jeho obsahu a způsobu využívání. V druhé kapitole jsou představeni hlavní účastníci procesu práce s portfoliem. V souvislosti s tím je podloženo, že práce s portfoliem je především v režii učitelky, a její přesvědčení má vliv na to, jak jsou do práce s portfoliem zapojeni rodiče nebo samotné děti.

V empirické části byly vytvořeny dva dílčí cíle. Dílčími cíli je popsat, jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole. Druhým dílčím cílem je porozumět, proč učitelka využívá portfolio v mateřské škole. Pro sběr dat je využita metoda rozhovoru s učitelkami. Prostřednictvím metody otevřeného kódování byly vytvořeny jednotlivé kategorie pro interpretaci dat. Z interpretovaných dat vznikly hlavní výzkumná zjištění, na kterých je postavena diskuse. Na závěr je zpracováno schéma, které popisuje práci učitelky s portfoliem v mateřské škole a doporučení pro praxi v mateřských školách.

Práce s portfoliem je nelehkou činností a učitelka by se měla snažit jeho potenciál plně využívat. Autoři uvádějí mnoho typů, které plní různé funkce, ale neexistuje univerzální návod, jak s portfoliem pracovat. V této práci se pokusíme najít odpovědi na otázku, jak učitelky pracují s portfoliem dítěte v mateřské škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PORTFOLIO V EDUKAČNÍM PROCESU

Portfolio je materiálem, který je využíván v několika oblastech. Mimo edukační prostředí může být využíváno například v oblasti ekonomické. V této kapitole je cílem zaměřit se na portfolio v pedagogickém prostředí. Pojem portfolio uvádí mnoho autorů a jeho význam se často liší, proto je důležité se na tuto oblast zaměřit a snažit se ji chápat z více úhlů.

Pedagogický slovník uvádí portfolio jako soubor „*různých produktů žáků (písemné práce, výtvarné práce, laboratorní protokoly aj.), které dokumentují práci žáka a jeho vývoj za určité období*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2009, s. 208).

Tuto definici dále rozšiřují Krejčová, Kargerová (2011) o to, že portfolio slouží nejen učitelce, nebo dítěti, ale je také k dispozici rodičům, kteří díky němu mohou zjistit informace o vývoji jejich dítěte. Tomková (2007) klade důraz na procesuální stránku práce s portfoliem, kdy se zaměřuje především na činnosti, kterým se děti nebo samotná učitelka v průběhu tvorby portfolia věnují, tj. *především sbírání, třídění, průběžné reflektování a sebehodnocení, sdílení, prezentování a obhajování.*“ Je tedy potřeba ponechat dostatek prostoru pro projevení osobnosti, originality, tvořivosti a samostatnosti dítěti, aby byl tento materiál využitý v největší míře. Dětské portfolio tedy shromažďuje veškerou práci dětí po dobu určitého období, které následně poskytují učitelce výsledky dítěte o průběhu jeho pokroků, které vedou k dalšímu rozvoji (Kratochvílová, 2014). Pokud se ale budeme snažit definovat portfolio, které nese diagnostický a rozvojový potenciál je důležité pojem předem vymezit. Václavík (2013, s. 11) uvádí, že portfolio je ve školním prostředí často chápáno jako „*sada papírů v euroobalech založených v šanonech a uložených někde ve školní třídě, aniž by učitelé a žáci věnovali těmto kolekcím další pozornost nebo s nimi systematicky pracovali*“.

Z uvedených definic vyplývá, že portfolio zaznamenává vývoj dítěte a jeho pokroky ať už se jedná o úspěšné nebo neúspěšné. Učitelka by tedy měla podporovat práci s ním a umožnit dětem co největší možnost zapojení prostřednictvím sdílení, prezentování nebo sebehodnocení. Jak už je zmíněno v definici od Václavíka (2013), je potřeba, aby učitelka využívala potenciál portfolia i pro své potřeby, jako je například využití portfolia jako diagnostického nástroje. Portfolio také nabízí alternativní cesty, jak přistupovat k úspěšnému rozvoji dítěte individuálně. V následujících podkapitolách je uvedeno, jak lze k portfoliu přistupovat. Václavík (2013) uvádí dvě nejčastější pojetí portfolia, která se prolínají, doplňují a popisuje je jako cestu a cíl.

1.1 Konstruktivistický a pozitivistický přístup

Setkáváme se zde se dvěma přístupy, které jsou využívány, a to přístup konstruktivistický a pozitivistický. Tyto dva přístupy se liší především v tom, jaký je jejich cíl. U konstruktivistického přístupu budeme mluvit zejména o postupu ať už bude probíhat jakýmikoliv kroky. Proti tomu pozitivistický přístup se zaměřuje především na konečný výsledek. I když jsou tyto dva přístupy odlišné v procesu na sebe ale navazují.

Konstruktivistický přístup

Podle Václavíka (2013) tento model portfolia umožňuje začít učení v různých výchozích bodech a dozvědět se, co je důležité. Hlavním úkolem je integrovat poznatky a znalosti. Na základě tohoto pohledu je možné vývoj portfolia popsat jako cestu se všemi špatnými starty, překvapeními i obtížemi. Důraz je kladen především na proces než na výsledný produkt. Přístup k hodnocení je spíše formativní než sumativní. Nezvalová (2009, s. 63) uvádí, že hodnocení v tomto pohledu je kontextuální: „*co funguje v jedné třídě, nemusí nutně fungovat v třídě jiné*“. „Konstruktivistický učitel“ zprostředkovává nástroje jako řešení problémů, pozorování, a především využívá kooperativního učení. Dítě pod vedením učitelky vytváří aktivně své znalosti místo toho, aby je pouze přijímalo.

Konstruktivistické portfolio podle Barrett & Carney (2005) představuje několik kritérií:

- Vlastnictví a zapojení – Dítě by mělo cítit kontrolu nad celým procesem, včetně vzhledu a práce s portfoliem.
- Emoční spojení – Pokud je dítěti umožněno zapojení do vytváření portfolia podporujeme tak hluboké a celoživotní učení. Toto učení zahrnuje reflexi a sebehodnocení.
- Autentický hlas – Z procházení portfolia by měla vyzařovat osobnost jedince a měl by být patrný jejich jedinečný „hlas“.
- Portfolio jako příběh – Portfolio umožňuje vyprávění příběhu o růstu a vývoji dítěte. Je vhodné zakládat vše co pomáhá tento „příběh“ utvářet. Vyprávění příběhů je přirozenou metodou reflexe nových zkušeností.
- Portfolio jako nástroj celoživotního učení – Dítěti by měly být přístupné veškeré nástroje pro budování dovedností po celou dobu procesu.

- Konstruktivistický model (podporující hluboké učení) – Dítě by mělo mít příležitost aktivně propojovat prvky svých znalostí a hodnotit vlastní učení díky kterému přijímá zpětnou vazbu.

Pozitivistický přístup

V tomto případě se jedná spíše o pohled jako na nástroj k akreditaci na vzdělávací instituci. Jednoduše řečeno portfolio představující pozitivistický přístup slouží jako cíl. Conrad (2006) uvádí, že portfolio je něco jako brána, která vede k cíli. Je určeno k dokumentaci a posouzení pokroků ve výsledcích při dosahování obecných dovedností a kompetencí (Václavík, 2013).

Učitelka musí být přesvědčena, že zapojení dítěte do vlastního hodnocení má smysl. V prostředí mateřské školy je náročné umožnit dítěti plnohodnotnou roli aktéra tohoto procesu. Je tedy neodmyslitelné vytvořit potřebné podmínky a vhodné klima ve třídě, kde se bude dítě cítit dobře (Barrett & Carney, 2005). Důležitým faktorem je, aby mezi učitelkou a dítětem panoval vztah na partnerské úrovni, který ovlivní úspěšnost celého procesu (Kratochvílová, 2012). Petters et al (2009) ve své studii, která se zaměřuje na využití dětské portfolio v mateřské škole uvádí, že dítě považuje portfolio, jako svou vlastní knihu, ke které má pevný emoční vztah. Díky práci s portfoliem dítě rozvíjí dovednosti, které předcházejí čtení a psaní.

Z uvedených přístupů nám vyplývá, že hlavními aktéry při tvorbě a vedení portfolio jsou učitelka a samotné dítě. Jejich přístupy jsou individuální a způsob využití se samozřejmě liší. V nadcházející kapitole se podíváme na další možné rozdělení portfolio.

1.2 Účel a typologie portfolio

Charakter využití portfolio v mateřské škole se liší v závislosti na účelu jeho vzniku a cílech, které musí naplnit. Nejprve je důležité, aby si učitel stanovil vlastní účel pro sběr a shromažďování položek do portfolio. S pomocí portfolio děti a učitelé spolupracují na identifikaci silných stránek a na dalším pochopení toho, kde se děti potřebují dále rozvíjet.

(Seitz, Bartholomew, 2008)

Košťálová, Miková a Stang (2008, s. 112–113) rozdělují portfolio podle různých hledisek:

- z hlediska účelu vzniku (sumativní a formativní)
- z hlediska obsahu (vybraných nebo všech prací)
- z hlediska způsobu výběru artefaktů

Na základě těchto hledisek se dále odvíjí typy portfolií podle zaměření jejich využití v mateřské škole.

Sběrné (pracovní, dokumentační) portfolio

Tento typ portfolio zahrnuje téměř všechny práce dětí za určité období. Jedná se spíše o „sbírku“ prací dětí. Slouží ke shromáždění prací, například pracovních listů, a s takto vedeným portfolioem se v mateřských školách více nepracuje. (Kratochvílová, 2014)

Podle Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018) můžeme tento typ považovat za osobní archiv dítěte. Materiály, které dítě v průběhu roku zpracovává jsou archivovány v různých složkách, krabicích, košicích, deskách nebo šanonech a po určité době si je děti odnášejí. Takový způsob vedení má spíše charakter výstupního produktu dítěte, který shrnuje, co dítě za časový úsek zvládlo, co v mateřské škole dělalo. Tento typ je nejvíce využívaným v prostředí mateřských škol.

Výběrové (reprezentativní) portfolio

Portfolio zahrnuje nejlepší práce dětí na určité období. O výběru by měly rozhodovat děti a toto portfolio jim slouží k prezentaci jejich výsledků. Učitelky provádějí spíše výběr sledovaných prací dětí, které zařazují do složky o dítěti na podporu vedených diagnostických záznamů. (Kratochvílová, 2014)

Podle Košťálové a Strakové (2008) je vhodné dítěti ponechat možnost třídění produktů v portfolio, které u dítěte podporuje schopnost sebehodnocení. Výzkum Syslové et al. (2018) značí, že tento typ portfolio je v současné době v mateřských školách také jeden z nejčastěji realizovaných.

Hodnotící (diagnostické) portfolio

Podle Kratochvílové (2014) hodnotící portfolio dokumentuje pokrok dítěte. Neobsahuje všechny práce dětí, ale jejich užší výběr, o němž rozhodují učitelky i děti, popřípadě rodiče. Cílem diagnostického portfolio je shromáždit komplexní dokumentaci informací o výsledcích dítěte, jeho procesu učení, pokrocích a zprostředkovat je všem účastníkům edukačního procesu. Portfolio se tak stává zdrojem dat pro volbu výchovných a vzdělávacích strategií podporujících vývoj dítěte. Jde tedy o sledování a zaznamenávání komplexního rozvoje dítěte v oblasti duševního, sociálního, duchovního rozvoje, somatického růstu a zrání a také seberozvoje. Krejčová, Kargerová a Syslová (2015, s. 63) uvádí, že diagnostické portfolio umožňuje učiteli identifikovat, v jakých oblastech potřebuje dítě podporu a zvýšenou pozornost. Při vhodné práci s portfolioem je dítě motivováno k dosažení lepších

výsledků, učí se sebehodnocení, což by mělo na konci předškolního vzdělávání zvládnout. Obsahem portfolia by měly být dostatečně pestré materiály, které podají komplexní obrázek o osobnosti dítěte, jeho vývojové úrovni a jeho učení. Jedná se např. o:

- *Vstupní informace o dítěti a prostředí, ze kterého přichází,*
- *formulář/záznamový arch o dosažených výsledcích vzdělávání,*
- *kresba dítěte,*
- *záznamy z pozorování,*
- *pracovní listy.*

(Kratochvílová, 2014)

V této kapitole bylo zmíněno, že uvedené typy portfolií jsou často využívány v mateřských školách. V nadcházející kapitole se tedy přesuneme do tohoto prostředí a zaměříme se na to, jaké funkce portfolio může plnit a jaké výhody a nevýhody přináší vedení portfolia.

1.3 Portfolio v mateřské škole

Kratochvílová (2014) uvádí, že portfolio můžeme definovat v mateřské škole jako nástroj pro dlouhodobé shromažďování informací o rozvoji dítěte a dalších charakteristických jevech souvisejících s jeho vzděláváním. Hodnocení vývoje dítěte nese a propojuje téměř všechny typy hodnocení: formativní, sumativní, kriteriální atd. Obsahuje materiály, které slučují princip triangulace. V případě dětského portfolia to znamená využívat různé hodnotitele (např. pohled dvou učitelů), používat různé nástroje a metody (např. analýzu kresby, záměrné a náhodné pozorování). Portfolio dítěte se běžně v mateřské škole značí jako tzv. vedení záznamů o dítěti. Slouží ke shromažďování informací o jeho projevech, pokrocích a dosažené úrovni při naplňování vzdělávacích cílů (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012). Václavík (2013) uvádí, že nelze prakticky vytvořit univerzální návod, metodiku, jak s portfoliem pracovat. Toto tvrzení však neznamená, že nelze realizovat deskriptivní studie, které by poskytovaly vzhled do podobných případů, které by nabídly inspiraci, ukázaly možné překážky s použitím této metody a které by naznačily možná témata pro další výzkum.

Obsah portfolia může zahrnovat různé typy materiálů. Mělo by se jednat o materiály, které podávají komplexní obrázek o dítěti a jeho dovednostech. Do něho bývají řazeny všechny materiály, které vznikají v průběhu vzdělávání a jejich třídění probíhá v pravidelných intervalech.

Obsahem portfolia by měly být tyto druhy materiálů:

- *Vstupní informace o dítěti a prostředí ze kterého přichází,*
- *záznamy z pozorování,*
- *kresba,*
- *průběžný záznam,*
- *testy školní zralosti, popřípadě pracovní listy zaměřené na sledování školní zralosti,*
- *další dokumenty (např. zpráva z vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně, záznamy z rozhovorů s rodiči, fotografie dětských výtvorů).*

(Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 41)

Otázkou je „Proč bychom měli portfolio v mateřské škole zavádět?“.

1.3.1 Funkce portfolia

Podle Sedláčkové, Syslové, Štěpánkové (2012) je prioritou portfolia poznávat dítě, jeho silné i slabé stránky a k zjištěným dovednostem plánovat následující rozvoj. Proto portfolio rozdělily do pěti zásadních funkcí.

- *Informační funkce*
- *Motivační funkce*
- *Komunikační funkce*
- *Autoregulační funkce*
- *Diagnostická funkce*

Funkce informační

Poskytuje informace rodičům, učitelům, ale i samotným dětem o jejich vývoji, který je sledován po určitou dobu (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Podle Čapka (2015) je portfolio nástrojem pro realizaci rozhovoru s rodiči o jejich dítěti.

Funkce motivační

Motivuje děti k lepším výsledkům, k tvorbě vlastních výtvorů, které poté chtějí prezentovat v portfoliu (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Podle Sikorové (2011) je pro děti předškolního věku přirozená zvědavost ze zkoumání a objevování. Tyto procesy jim přinášejí radost, která může být podporována umožněním realizace tvorby. Díky rozhodování o obsahu a produktech v portfoliu získává dítě kladný vztah k tvorbě i vedení portfolia, který se odráží ve výsledku.

Funkce komunikační

Označuje podporu rozvoje komunikace při konzultacích s rodiči, pracovníky poradenských zařízení, při rozhovorech mezi dětmi nad svými portfolii, ale také rozhovorem s učitelem. Portfolio také slouží jako doprovodný nástroj pro posouzení školní způsobilosti a je podporou při vypracování individuálního vzdělávacího plánu dítěte. V rámci vzdělávacím programu je klíčové kompetence nutné rozvíjet u dětí předškolního věku. Dětské portfolio je jedním z prostředků k naplnění tohoto cíle. (Kratochvílová, 2014)

Podle RVP PV (2018, s. 12) dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- *dítě ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog*
- *dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)*
- *dítě komunikuje v běžných situacích bez zábrán a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou*
- *dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní*
- *dítě průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím*
- *dítě dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)*
- *dítě ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku*

Funkce autoregulační

Dítě ve spolupráci s učitelkou a ostatními dětmi interpretuje své výsledky práce, hodnotí je (explicitně i implicitně), prožívá své úspěchy a neúspěchy a samo rozhoduje o další činnosti, která bude ovlivňovat jeho osobnostní rozvoj (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). Podle Mareše (2013) autoregulace probíhá tehdy pokud jedinec jeví o aktivity zájem a provádí je samostatně a dobrovolně.

Funkce diagnostická

Kratochvílová (2014) uvádí, že toto portfolio je jedním z nástrojů diagnostické činnosti učitele, směřující k posouzení vývoje a pokroku dítěte a stanovení potřebných opatření pro jeho další rozvoj. Diagnostické portfolio slouží také jako zpětná vazba k práci dětí. Mimo samotné produkty dítěte, může být portfolio doplněno o další materiály, které vycházejí

z diagnostické činnosti učitelky a dokazují pokrok dítěte (záznamy z rozhovorů, pozorování, sebehodnocení dítěte...). Tyto materiály nejsou důvěrné a jsou přístupné učitelkám, dětem i rodičům.

Podle Syslové et al (2018, s. 32) je smyslem portfolia podpořit diagnostickou činnost učitelky ve prospěch individuálního rozvoje dítěte. Tento nástroj by měl splňovat následující kritéria.

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

1.3.2 Výhody a nevýhody portfolia

I když je vedení portfolia v mateřské škole jeden z nejvíce smysluplných a k úspěchu vedoucích způsobů, mnohé učitelky v něm vidí spíše přítěž. Aby práce s portfoliem byla smysluplná je důležité si uvědomovat a přijmout nejen její pozitiva, ale také negativa.

(Kratochvílová, 2014)

Kratochvílová (2014) uvádí jaké jsou nejčastěji zmiňované klady a zápory.

Mezi nejčastěji uváděné výhody portfolia patří především to, že jeho vedení zajišťuje posuzování výsledků komplexně a dlouhodobě. Díky tomu má učitelka rozsáhlý přehled o rozvoji a pokrocích dítěte. Portfolio tedy můžeme označit také jako nástroj k sebehodnocení dítěte, které zdůrazňuje individualizované hodnocení a podporuje dítě v plánování svého učení. S tím souvisí další výhoda portfolia, a to pozitivní vztah dítěte k tomuto materiálu během celého procesu tvorby. Gavora (2016) uvádí, že dítě je schopno popsat něco s čím se setkalo a zároveň dokáže vysvětlit, proč se to děje. K tomu ale vyhledává způsoby a nástroje, jak poznávat a učit se. Portfolio dítěti pomáhá porozumět svému vývoji a poskytuje mu chuť k dalšímu zlepšování. Poslední nejčastěji uváděnou výhodou podle Kratochvílové (2014) je využití portfolia jako prostředku pro rozvoj komunikace mezi dětmi, dítětem a dospělým. Komunikace pak pomáhá k zapojení všech účastníků vzdělávacího procesu.

Za největší nevýhodu při vedení portfolia je považována časová náročnost z hlediska vytváření obsahu, výběru prací, ale také z důvodu průběžné i souhrnné reflexe, kterou

učitelka provádí. Další nevýhodou je nezájem rodičů, kteří někdy nejsou dostatečně informováni o důležitosti vedení portfolia. Učitelky by tedy měly hledat cesty, jak rodiče pro práci s portfoliem přizvat. Je na místě upozornit na poslední často uváděnou nevýhodu, kterou je finanční náročnost. Ta se týká nejen koupi papírů, fólií a některých materiálů, ale také technických potřeb jako jsou například tiskárny. (Kratochvílová, 2014)

Následující tabulka představuje nejčastěji uváděné výhody a nevýhody, které vnímají učitelky mateřských škol při práci s portfoliem.

Výhody	Nevýhody
+ Dlouhodobé zaznamenávání výsledků	- Časová náročnost
+ Pozitivní vztah dítěte k portfoliu	- Nedostatečná interakce s rodiči
+ Rozvoj komunikace	- Finanční náročnost

Tabulka 1: Výhody a nevýhody vedení portfolia

1.4 Portfolio jako nástroj k hodnocení

V mateřské škole slouží portfolio k poznávání dítěte, ke sledování jeho pokroku a je pomocníkem pro hodnocení. Podle Lukášové (2010) musí být učitelka při hodnocení velmi opatrná, protože například negativní zpětná vazba může mít velký dopad na dítě, které se pak cítí nešikovné. Obsah a způsob výběru složek je podřízen účelu portfolia. Při výběru typu portfolia se rozhodujeme podle toho, zda slouží primárně **formativnímu účelu**, nebo **účelu sumativnímu**. Za účelem formativního hodnocení je nejdůležitější aktivitou, která souvisí se založením portfolia rozhovor učitele s dítětem. Rozhovor by měl podněcovat k sebehodnocení. (Čechová, 2009)

Formativní hodnocení je realizováno v průběhu osvojování učiva (získávání znalostí), jehož hlavními cíli je např. rozpoznat silné a slabé stránky, podporovat sebehodnotící dovednosti nebo rozvíjet odpovědnost za vlastní učení. Hodnocení není vázáno na to, jaká je pozice dítěte mezi vrstevníky, ale na vytváření dalších postupů k učení. Hlavním kritériem je zlepšení práce dítěte a poskytnutí hodnocení toho, co již zvládlo. Výsledek formativního hodnocení ustupuje do pozadí před porozuměním postupů, které k výsledku vedou. Naproti tomu **sumativní hodnocení** je založeno na ukončení nějakého vyučovacího procesu. Hlavním cílem je na základě testování učinit rozhodnutí a stanovit výsledky. Sumativní

hodnocení není tak dynamické a vhodné v prostředí mateřské školy jako hodnocení formativní. (Mertin, Krejčová, 2016)

Podle Barretta a Cerneye (2005) však nelze tyto dvě složky hodnocení oddělit a je třeba využívat jejich vyvážený systém.

Normy hodnocení podle Heluse (2007, s. 224–225):

- Sociálně srovnávací norma – hodnocení, které klade důraz na srovnávání výkonů dětí mezi sebou navzájem. Tato norma vyvolává soutěžní klima a vede k tomu, že si děti dokazují, kdo je lepší a kdo horší. Jelikož jsou děti v takové situaci vystavení příliš silnému stresu není srovnávání v předškolním vzdělávání adekvátní. Tento způsob hodnocení se nepovažuje za efektivní.
- Kriteriaální norma – je hodnocení soustředěné na přiměřenou úroveň výkonu. Tato norma přináší do vzdělávacího procesu více klidu, otevírá dveře pro spolupráci a vzájemnou pomoc. U dětí ubývá důvod pro stres a úzkost z porovnávání negativních výsledků. Toto hodnocení je v předškolním vzdělávání efektivní a žádoucí.
- Individuální norma – příkládá největší důraz na míru následného zlepšování výkonu oproti předchozímu. V tomto případě je dítě orientováno na práci se sebou samým, která vede k sebekontrolě a sebepoznání. V předškolním vzdělávání je tato norma nejvíce uplatňovaná.

1.4.1 Diagnostikování prostřednictvím portfolia

Diagnostikování dětí v mateřské škole je jednou z neodmyslitelných činností učitelky, která jí poskytuje informace a rozvoji a pokrocích dítěte. Učitelka provádí diagnostikování nejen řízené neboli formální, kdy má vytvořené schéma pro určité oblasti, ale také spontánně neboli neformálně, kdy pozoruje chování a projevy dítěte během celého dne. Aby učitelka dokázala proces diagnostikování profesionálně zvládnout je kladen velký důraz na její znalosti z této oblasti. Diagnostikování v mateřské škole se v dnešní době stalo jednou z prioritních kompetencí učitelky, která musí být schopna veškeré výsledky sdílet s rodiči a komunikovat s nimi nad vzniklým problémem. (Syslová, Kratochvílová & Fikarová, 2018)

Výsledkem tohoto procesu je často zpětná vazba a stanovení si nových cílů pro rozvoj dítěte (Veličkovič, 2018).

1.5 Portfolio na konci roku

Na konci roku vzniká dokument, který zaznamenává veškeré výsledky a rozvoj dítěte během docházky do mateřské školy. Tento dokument má velký význam jak pro dítě – je to „jeho majetek“, tak i pro rodiče – „to vše moje dítě zvládá, umí“. Nejpodstatnější je však výsledek portfolio pro učitelku, která díky němu vidí, co vše s dítětem dokázala a jak s ním pracovala za určité období. Vzhledem k jeho obsáhlosti je náročné původní portfolio převádět do dalších let k další učitelce. Pokud je potřebné zachovat a předat některé z výsledků dítěte existují tři možnosti:

- dítě na začátku roku přinese portfolio ukázat do třídy,
- učitelka s dítětem vybere produkty, které by ono samo chtělo budoucí učitelce ukázat,
- výběr produktů naskenovat a uložit jako elektronické portfolio.

(Kratochvílová, 2014)

1.5.1 Portfolio při přechodu z MŠ na ZŠ

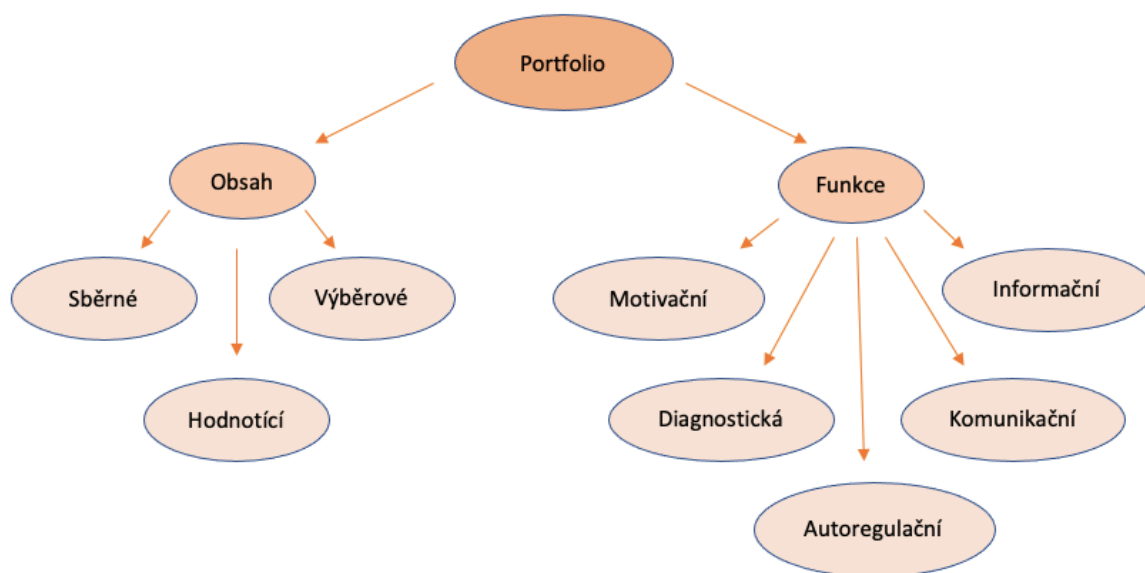
Portfolio dítěte při přechodu z mateřské školy do 1. třídy základní školy může velmi pomoci učitelce, ať už při zápisu nebo na počátku školního roku. V prvních dnech na základní škole, které jsou pro dítě velkou změnou a velmi náročné, může učitel využít portfolio jako prostředek ke komunikaci a k poznání dítěte. Díky tomu se dítě v novém prostředí bude cítit lépe a bezpečněji. Pozná, že je o něj zájem a usnadní mu to adaptaci na nové prostředí, učitelce i spolužáky. Zásadní součástí portfolio jsou diagnostické informace, které poskytují učitelce v první třídě výhodu. Učitelka získá obraz o dosavadním vývoji dítěte a snadněji se připraví na práci s ním. Následně může být portfolio v prvním ročníku rozvíjeno a učitelka může navazovat na cíle stanovené v mateřské škole. (Kratochvílová, 2014)

V dnešní době však učitelky na základní škole velmi nevyužívají možnost přístupu k portfolio dítěte z mateřské školy. Je nutno si klást otázku, zda jim tento materiál není nabídnut nebo o něj nemají zájem. Tuto možnost dokonce velmi málo využívají i mateřské školy, které jsou součástí školy základní.

Shrnutí kapitoly

Dětské portfolio poskytuje učitelce v mateřské škole soubor různých prací dětí, které zaznamenávají jeho průběžný vývoj. Při práci s portfolio se zaměřujeme nejen na jeho obsah, ale také manipulaci s ním, jeho prezentování, sdílení a sebehodnocení samotným

dítětem. Jeho potenciál může být také v diagnostikování, kdy odhaluje silné i slabé stránky dětí. V mateřské škole jsou využity dva přístupy k portfoliu, konstruktivistický a pozitivistický. Tyto přístupy se navzájem prolínají a můžeme si je představit jako cestu a cíl, který volí a realizuje učitelka. Vzhledem k účelu jeho využívání jej rozdělujeme na několik typů, konkrétně sběrné (pracovní), výběrové (reprezentační) a hodnotící (diagnostické). Jedná se o typy, které se odvíjejí od hlavního cíle portfolia. V mateřské škole portfolio dítěte plní také několik významných funkcí. Funkce jsou rozděleny podle účelu jeho využívání, kdy plní například funkce informační, motivační, komunikační, autoregulační a diagnostickou. Užívání všech funkcí naplňuje plnohodnotný význam portfolia. Za nevýhodu při práci s tímto materiálem se považuje především časová náročnost. Tento čas věnovaný portfoliu ale ve výsledku směřuje k dlouhodobému zaznamenávání výsledků. Díky tomu učitelka vidí průběžný pokrok a mimo sumativní hodnocení je prováděno i hodnocení formativní, které vede k dalším postupům k učení. Je také důležité zmínit, že prostřednictvím zaznamenávání pokroků v průběhu docházky může být portfolio využito jako dokument při nástupu do základní školy, kde poskytuje nadcházející učitelce obraz o dítěti a jeho individuálních potřebách. V následující kapitole bude představena práce s portfoliem v prostředí mateřské školy a také hlavní účastníci tohoto procesu.



Obrázek 1: Schéma 1: Rozdělení portfolia podle hlavních kritérií

Na základě prostudované literatury jsem vytvořila schéma, které pomůže čtenářům orientovat se v hlavním rozdělení portfolia dle jeho obsahu a funkcí, které plní.

2 PRÁCE S PORTFOLIEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Častými otázkami učitelek mateřských škol je: „Co by mělo být obsahem portfolia? Jak má být portfolio strukturováno? Jak s portfoliem pracovat? Podle Lukášové (2010, s. 44) by měla záměru předškolního vzdělávání odpovídat také diagnostická činnost učitelky, zaměřená na posouzení dítěte ve všech jeho doménách a jeho osobnosti. Portfolio by tedy mělo dokumentovat rozvoj v oblastech:

- *Somatického růstu a respektování zrání dítěte,*
- *duševního rozvoje,*
- *sociálního rozvoje,*
- *rozvoje svého já,*
- *duchovního rozvoje.*

Je doporučeno, aby portfolio neslo tzv. biografii dítěte, tzn. představení dítěte a navázání první komunikace mezi učitelem a dítětem, popřípadě i s jeho rodiči. Je vhodné zařadit například tyto informace:

- Jméno dítěte + jeho fotka (kresba), značka
- Věk
- Oblíbená hračka, písnička, pohádka
- Co rádo dělá, co má rádo
- Rodina (obrázek nebo fotografie)

(Kratochvílová, 2014)

Gavora (2013) vymezil podmínky pro tvorbu portfolia. První podmínkou pro tvorbu portfolia je **dlouhodobost**. Delší časový úsek, během kterého můžeme zaznamenat jednotlivé pokroky u dítěte, a který poskytne učitelce celkový pohled na dítě. Další uvedenou podmínkou je **různorodost**, která zajišťuje produkty s různými charakterem. Poslední a velmi účelnou podmínkou je **návratnost**. Postupem času bychom se měli s dětmi vracet k již uskutečněné činnosti a udělat ji znovu. Díky návratu můžeme vidět posun.

2.1 Portfolio dítěte – učitel

Prvním krokem k založení portfolio dítěte je volba způsobu vedení. Forma by měla být vybrána tak, aby umožňovala systematické zakládání produktů dětí, a především dostupnost k práci s ním. Kritériem se tedy stává věk dětí a jejich dovednosti s portfolio manipulovat. Učitelka musí promyslet každý detail, aby umožnila dětem co největší samostatnost. Kratochvílová (2014) zmiňuje dvě formy vedení portfolio. Nejčastěji využívanou formou je „**papírová**“. V tomto případě jsou vhodné kroužkové organizéry, které umožní dětem snadnější manipulaci. Učitelka volí, zda produkty vkládat do průsvitných fólií, či nikoliv. Nad těmito možnostmi je potřeba se zamyslet, jelikož fólie sice chrání produkty dětí před poškozením, ale pro nejmladší děti je obtížné produkty do těchto fólií zakládat. Tato obtíž ale může být velkým motivačním nástrojem k rozvoji jemné motoriky. Druhým způsobem vedení portfolio je „**elektronická**“ forma. Ta by měla sloužit k zaznamenávání takových oblastí rozvoje dítěte, které nelze zdokumentovat v „papírové“ podobě. Učitelka má možnost zde zaznamenávat vizuální a zvukové dokumenty (rozhovory, představení, komunikace) fotografie apod. Tento způsob je pro mnoho učitelek náročný, jelikož je vytvářena internetová stránka dítěte, která je zpřístupněna rodičům pomocí hesla. Elektronické portfolio je rozděleno na čtyři typy.

1. Rozvojové – zaznamenává pokrok dítěte v určité oblasti za určité období
2. Hodnotící – představuje kompetence a dovednosti v různých oblastech
3. Prezentační – představuje nejlepší práce dětí a také jejich kompetence
4. Hybridní – obsahuje veškeré zmíněné typy (Zounek, Juhaňák, Staudková & Poláček, 2016, s. 131)

Pro učitelky je vedení portfolio v elektronické podobě více náročné, a tak není v mateřských školách často vedené.

Důležitou součástí pro založení portfolio je titulní strana. Mnozí autoři jsou zastánci toho, že učitel by měl být pouhým facilitátorem a příliš nezasahovat do tvorby portfolio. V mateřské škole by mělo být zřejmé komu portfolio patří, kdo je vlastníkem, již podle titulní strany. Titulní strana či hřbet portfolio by měly obsahovat jméno, fotografii nebo značku, která dítě charakterizuje. V tomto případě je důležité, aby se učitelka vzdala požadavků na vzhled a úprava a dala přednost myšlence „portfolio vypovídá o dítěti“ před myšlenkou „portfolio musí být vizuálně hezké“. (Kratochvílová, 2014)



Obrázek 2: Vedení portfolií v mateřské škole Bystřice pod Lopeníkem

V mateřské škole Bystřice pod Lopeníkem učitelky ukládají portfolio ve skříni za učitelským stolem, která je vhodně zvolena pro dostupnost dětí. Pro podpoření spontánní činnosti dětí s portfoliem je každé portfolio označeno nejen jménem, ale také značkou, kterou má každé dítě přidělenou. Děti si tak bez problému mohou najít své portfolio a mohou s ním pracovat bez toho, aby nutně potřebovaly pomoc učitelky.

Forma řízení

Kratochvílová (2014) uvádí, že ideální situace, jak vést portfolio by byla, kdyby byla tvorba zcela v režii dítěte. To však není možné při vedení například diagnostického portfolio, kdy do jeho tvorby výrazně vstupuje učitelka. Pomocí didakticky zacílené činnosti ovlivňuje učitelka výsledky dítěte a také produkty, které se stanou součástí portfolio. Ve většině případů rozhoduje učitelka o řazení produktů, avšak podle Kratochvílové (2014) by o výběru měla hovořit s dětmi. Nedílnou součástí práce učitelky je informovanost rodičů o tomto dokumentu. Zapojení rodičů vyžaduje systematickou práci, při níž rodičům učitelka vysvětluje význam portfolio, ale také jak s portfoliem pracovat. Nejobtížnější je fáze, která je založena na komunikaci, sdílení a především zkušenostech. Jeli učitelka přesvědčena o smyslu portfolio je pro ni snadnější přesvědčení rodičů. Nezbytnou součástí výchovně vzdělávacího úsilí je dobře znát každé dítě jako individuální osobnost. Podle Smolíkové (2007) dokonalejší znalost osobnosti dítěte pak odhalí, jak rozdílné jsou jeho individuální vzdělávací potřeby, jaká je rozdílnost v tempu rozvoje a učení. Kratochvílová (2014)

rozděluje práci učitelky s portfoliem na plánovanou a spontánní. Plánovaná činnost je zaměřena především na hodnocení výsledků, plánování vzdělávací nabídky, přípravu individuálního plánu dítěte... Naopak při spontánní činnosti učitelka reaguje na potřeby dětí, kdy vychází z pozorování jednání dětí ve třídě.

Obsah dětského portfolia

Podle Hegrové (2014, s. 48) „by součástí každé dětské práce měl být popis, cíl i zadání“. Učitelka provádí písemné doplnění k jednotlivým produktům dětí. Její role tedy nespočívá jen v nabízení aktivit a činností pro tvorbu portfolia. Součástí portfolia mohou být i názory a komentáře samotné učitelky. Hegrová (2014) uvádí dva způsoby zaznamenávání. Jako první se jedná o vpisování k jednotlivým pracím a produktům dítěte. Učitelka na základě pozorování dítěte při práci a následného rozhovoru doplní vlastní komentář. Stejným způsobem probíhá forma „lístečková“, kdy učitelka na lepící papír popíše postup, průběh zaznamenaný z pozorování a ten následně upevní k obrázku.

Hochvaldová (2016, s.16) uvádí kladnou reakci z praktických zkušeností: *„Podle mého názoru by portfolio dítěte mělo být jeden z nejdůležitějších ukazatelů vývoje v rámci mateřské školy. Nejenže může posloužit rodičům i nám učitelům v případě řešení problému, ale zároveň jde o jakousi zpětnou vazbu naší práce s dětmi. Můžeme říct, co se nám povedlo, co ne a třeba se objeví nějaká „nová cesta“, prostředek k doplnění dalších informací o dětech, jejich snech a potřebách. Ze své praxe mohu říct, že jako obrovská pomůcka pro kvalitní dětské portfolio je spolupráce s rodiči, obrovský dávkou empatie a chuť dozvědět se o dětech něco nového, něco víc, než se dozvídáme v průběhu běžného školního dne.“*

Z uvedené citace Hochvaldové (2016) můžeme vidět, že je důležité, aby samotná učitelka byla přesvědčena o potenciálu dětského portfolia. Pokud tomu tak nebude, práce učitelky s portfoliem nebude plně využita a ovlivní tak přístup dětí k tomuto materiálu. V souvislosti s pohledem učitelky na dětské portfolio se tedy přesuneme ke kapitole *Učitelovo přesvědčení*, která odkrývá prioritu tohoto pohledu.

2.1.1 Učitelovo přesvědčení (teacher's beliefs)

Teachers beliefs můžeme definovat jako přesvědčení učitele, jeho porozumění, předpoklady nebo také výroky, které považujeme za pravdivé. Z profesionálního hlediska vzniká souvislost mezi učitelovým přesvědčením a výsledky dítěte. Při výběru vyučovacích metod je přesvědčení učitele zásadním aspektem, podle kterého jedná a podle něhož bude volit vyučovací metody i do budoucna. (König, 2012, s. 18)

V posledních letech se kompetence učitelů v předškolním vzdělávání zaměřují především na zvýšenou pozornost ve výzkumných disciplínách jako jsou psychologie, pedagogika a didaktika. Na učitele je nahlíženo jako na odborníka, který disponuje nejen kognitivními, motivačními a sociálními dovednostmi, ale také musejí být schopni podporovat děti, aby dosáhly konkrétního cíle. Učitelé tyto cíle vybírají na základě svého „přesvědčení“. Jejich přesvědčení poté ovlivňuje to, jak dále vnímají situaci ve výuce, a především ovlivňuje komunikaci a zvolenou metodu výuky. Rozlišujeme dvě oblasti učitelova přesvědčení, které jsou vzájemně propojeny:

- „Přesvědčení“ o výuce a učení – Tato oblast se zaměřuje především na interakci učitele s dítětem.
- „Přesvědčení“ o profesním rozvoji – Oblast upřednostňující učitelovu profesionalitu, která ovlivňuje interakci mezi ním a dítětem. (König, 2012, s. 7-8)

Jednoduše řečeno na základě „beliefs“ učitelka jedná a volí způsob práce s portfoliem, kdy může vybírat z různých variant. V mateřské škole záleží na přesvědčení učitelky o významu a důležitosti portfolia. Pokud učitelka nevidí vedení portfolia jako jeden z klíčových materiálů, odráží se na tom i výsledek práce s portfoliem. Učitelky jsou často přesvědčeny, že s portfoliem pracují správně a jeho potenciál je dostatečně využitý.

Dalším účastníkem, který je zapojený do práce s portfoliem v mateřské škole jsou děti. V následující kapitole se tedy zaměříme na to, jak s portfoliem pracuje dítě a jaké činnosti v rámci tohoto procesu mu jsou nabídnuty.

2.2 Portfolio dítěte – dítě

Prvním důležitým krokem, jak odstartovat proces práce s portfoliem je děti namotivovat. Děti musí vědět, že se jedná o něco, co bude vypovídat především o nich, že to bude něco jako jejich „zrcadlo“. Pokud je dítěti poskytnuta vhodná motivace, lze pak říct, že výsledek práce je mnohem efektivnější. Gavora (2013, s. 46) uvádí, že „*Dítě jako autor prací ve svém portfoliu může sledovat svůj pokrok a mít z něj radost. Může své produkty vzájemně posuzovat a porovnávat se spolužáky. Proto je také portfolio důležitým faktorem při sebehodnocení dítěte, vede ho k samostatnosti a rozvíjí jeho sebepojetí.*“ V mateřské škole je žádoucí zakládat portfolio od nástupu do mateřské školy a vést jej až po ukončení docházky. Dítě v mateřské škole nedokáže systematicky určovat části portfolia a v tomto případě je vhodné dítěti pomoci a ukázat mu, jak s portfoliem pracovat. Je na zvážení dítěte,

zda svůj výtvar vloží do portfolia či ne (Kratochvílová, 2014). Podle Kratochvílové (2014, s.8) by dětské portfolio mělo být osobní a od počátku by mělo být zřejmé, že „*Toto je moje portfolio.*“ Aby tomu tak bylo a portfolio bylo především v režii dítěte, je nutné, aby k němu mělo snadný přístup a mohlo s ním pracovat kdy se rozhodne.

Jak se může dítě zapojit do tvorby portfolia:

- *sebehodnocení dítěte,*
- *prožitky dětí – „znovuvybavení“ si života v mateřské škole,*
- *rozvoj komunikace dítěte prostřednictvím portfolia,*
- *výběr prací do portfolia, jejich řazení, uspořádání a doplnění.*

Učitelka také může využít pozorování dítěte při práci s portfoliem, kdy dítě projevuje o portfolio zájem v rámci spontánních činností.

(CERMAT, 2008, s. 22)

Seitz a Bartholomew (2008) uvádějí způsoby, jak se dítě může zapojit do procesu tvorby portfolia.

Role – Učitelka je v roli facilitátora, pozorovatele, který učí dítě sbírat a reflektovat svůj obsah tvorby a poté jej hodnotit.

Velký obrázek – Pomocí komunikace s učitelkou si dítě konstruuje své znalosti na základě, kterých poté rozvíjí své cíle a přijímá odpovědnost. Dítě dokáže využít procesu sebehodnocení.

Sbírka – Učitelka je facilitátorem příležitostí, na kterých se společně s dítětem podílí. Na základě toho dítě reflektuje a organizuje své učení.

Prezentace – Učitelka pomáhá dítěti s finálním produktem, na základě, kterého dítě prezentuje své portfolio a reflektuje své učení.

Podle Kratochvílové (2014) je nejčastějším zapojením dítěte do vedení portfolia tvorba titulní strany. Dítěti by mělo být umožněno využití jakéhokoliv nápadu. Na titulní stranu může být vložena fotografie dítěte, dítě může samo sebe nakreslit, nebo třeba pomocí kresby znázornit, co je pro něj typické. Je nezbytné k portfoliu přistupovat jako k vlastnictví dítěte. Prostřednictvím toho, jak s portfoliem manipulujeme, jak ho ukládáme ukazujeme dětem jeho cenu a tuto hodnotu poté přenášíme na děti.

Shrnutí kapitoly

Na začátku samotného procesu práce s portfoliem je důležité si uvědomit, proč chceme portfolio založit, jaký je jeho cíl. To vše záleží především na samotné učitelce. Úkolem učitelky je volit formu vedení portfolia, umístění portfolia, ale také podporovat spontánní činnost dětí. To vede k tomu, že učitelka musí děti správně motivovat. Motivace by však byla slabá a neměla význam, kdyby učitelka nebyla přesvědčena o hodnotě využívání tohoto materiálu. Přesvědčení učitelky ovlivňuje veškerý proces, který se týká také komunikace s dětmi i rodiči. Dítě je v tomto případě stále utlačováno do pozadí a není mu poskytnutý větší prostor pro rozhodování. Dítě je zde považováno pouze za autora prací, které následně učitelky do portfolií zakládají.

3 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Cílem teoretické části této práce bylo představit práci učitelky s portfoliem dítěte v prostředí mateřské školy. První kapitola byla zaměřena především na pojem portfolio v tomto prostředí a jeho význam, který se často liší především z hlediska jeho účelu vzniku. Z pohledu mnoha autorů bylo portfolio představeno jako soubor různých prací dítěte, které jsou shromažďovány za určité období. Mimo jiné zde byly uvedeny dva přístupy, které jsou navzájem propojeny a můžeme je vysvětlit jako cestu vedoucí k cíli. V průběhu procesu vedení tohoto materiálu jsou naplňovány jednotlivé funkce, které se dotýkají samotných účastníků, ať už učitelky, dítěte nebo rodičů. Tyto funkce ukládají portfoliu velmi kladný význam, avšak často se zde objevují nevýhody týkající se tohoto procesu. Vedení portfolia se týká velká časová náročnost, která ovlivňuje veškerou jeho kvalitu. Tato překážka souvisí s tím, že portfolio není využíváno jen jako archiv prací dětí, ale také jako diagnostický prostředek, prostřednictvím kterého se učitelka zaměřuje na individuální potřeby každého dítěte.

V druhé kapitole teoretické části byli představeni hlavní účastníci procesu práce s portfoliem. V tomto případě hraje učitelka neodmyslitelnou roli a veškerá činnost co se týká založení, umístění ale také vedení leží v jejich rukou. Jelikož se jedná o portfolio dítěte, které by mělo představovat především jeho majetek, je nutné dětem poskytnout prostor pro sdílení, prezentování svých portfolií mezi sebou ale také s rodiči. Dítěti by měl být poskytnutý maximální prostor pro rozhodování o obsahu a ztvárnění jeho portfolia.

Portfolio dítěte vede především k jeho poznání a odhalení silných i slabých stránek. Učitelce poskytuje obraz o individualitě dítěte, a proto by každé portfolio mělo odpovídat jeho osobnosti. Je tedy na zvážení učitelky, zda těchto příležitostí využít a nezaměřovat se jen na to, aby to bylo po estetické stránce „hezké“ a upravováno jen na základě jejího rozhodování.

V empirické části této práce bude představen design výzkumu, interpretace výzkumných zjištění a výsledky na základě stanovených cílů.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V bakalářské práci byl zvolený kvalitativní design výzkumu. Ke sběru dat je zvolena metoda rozhovoru s učitelkami mateřských škol, které jsou vybírány záměrně podle míry využívání portfolia. Pro realizaci výzkumného šetření je zvolen polostrukturovaný rozhovor. Výsledky budou následně analyzovány a v závěru interpretovány. Cílem empirické části je představit metodologii výzkumu, interpretovat výzkumná zjištění a prezentovat diskusi.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní výzkumný cíl: Objasnit, jak učitelka pracuje s portfoliem dítěte v mateřské škole.

Hlavní výzkumná otázka: Jak učitelka pracuje s portfoliem dítěte v mateřské škole?

Dílčí výzkumné cíle

1. Popsat, jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole.
2. Porozumět, proč učitelka využívá portfolio dítěte v mateřské škole.

Dílčí výzkumné otázky

1. Jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole?
2. Proč učitelka využívá portfolio dítěte v mateřské škole?

4.2 Výzkumná metoda

V rámci kvalitativního výzkumného šetření byla zvolena metoda interview. Gavora (2010) uvádí, že se jedná o intenzivní a dlouhodobý výzkum, který vytváří detailní zápis. Charakteristickými metodami je například pozorování, interview nebo metoda analýzy produktů člověka. Pro tuto práci jsem zvolila metodu rozhovoru. Realizace rozhovorů probíhala v období listopad 2020–prosinec 2020. Podle Švaříčka a Šed'ové (2014, s. 13) „... cílem rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu.“ V této práci byl využitý polostrukturovaný rozhovor.

Polostrukturovaný rozhovor

Předpokladem pro úspěšný rozhovor je tzv. **raport**, který by měl předcházet každému rozhovoru. Před začátkem výzkumník věnuje pár minut běžnému rozhovoru, představí se, vysvětlí záměr svého interview a díky tomu nastolí tzv. raport: „příjemné, uvolněné ovzduší mezi tazatelem a odpovídajícím.“ Teprve po navození přátelského a otevřeného vztahu, může výzkumník přejít k otázkám jež se vztahují k výzkumu. (Gavora, 2010, s. 202)

Podle Miovského (2006) je polostrukturovaný rozhovor jednou z nejrozšířenějších metod, která ale vyžaduje náročnou přípravu. Výzkumník si obvykle připraví okruh otázek, které může v průběhu měnit podle potřeby. Během rozhovoru si ověřujeme, zda jsme odpovědi správně zaznamenali a necháváme tak větší volnost projevu tázaného. Velmi užitečné se ukazují doplňující otázky, které pomáhají mnohem lépe pochopit problém. Neodmyslitelnou součástí je volba příjemného prostředí a vhodného stylu oblečení.

Rozhovory byly realizovány v prostředí mateřské školy s výjimkou dvou rozhovorů, které se uskutečnily prostřednictvím online hovoru. Rozhovory byly zaznamenávány na diktafon a poté byl proveden přepis pro realizaci výzkumu.

4.2.1 Participantí výzkumu

Rozhovory byly realizovány s osmi učitelkami mateřských škol, které byly vybírány záměrně. Před uskutečněním rozhovorů bylo nutné participanty ujistit o anonymitě a o zveřejnění pouhého transkriptu audio nahrávky.

Charakteristika participantů:

Pro snadnější orientaci byli participanté označeni zkratkami P1-P8. Tyto zkratky budou používány i v nadcházející kapitole empirické části.

P1: Participantka má vystudovanou střední pedagogickou školu s maturitou se zaměřením na předškolní a mimoškolní pedagogiku. Navíc má maturitní zkoušku z tělesné výchovy, kterou, uplatňuje ve volnočasových aktivitách s dětmi. Zaměstnaná jako učitelka je po dobu pěti let a nyní si v průběhu práce dokončuje bakalářské vzdělání. V mateřské škole je ve třídě u nejmladších dětí ve věku 2-3 roky.

P2: Participantka má vystudované gymnázium a tříletý bakalářský obor předškolní pedagogiky. Participantka je zaměstnaná jako učitelka šest let a nyní zahajuje svou praxi jako logoped v mateřské škole. Pro práci logopeda absolvovala kurz, který jí byl nabídnutý při studiu na vysoké škole. Působí v heterogenní třídě, kde se děti rozdělují na řízenou činnost. Při této činnosti pracuje s dětmi předškolního věku a s dětmi s odkladem povinné školní docházky.

P3: Participantka působí jako učitelka v heterogenní třídě u dětí ve věku 3-4 let. Vzhledem k dlouholeté praxi (12 let) pracovala i s nejmladšími dětmi a dětmi předškolního věku. Má vystudovanou střední pedagogickou školu s maturitou a absolvovala kurzy zaměřené na komunikaci. Mezi její největší zájmy patří malba a symbolika v kresbě.

P4: Participantka pracuje v mateřské škole ve třídě u dětí ve věku 3-4 let. Jako učitelka působí po dobu patnácti let. Její dosažené vzdělání je středoškolské s maturitou a absolvovala kurz Pedagogické diagnostiky v mateřské škole. V mateřské škole se dětem věnuje v zájmovém kroužku při hře na flétnu.

P5: Participantka pracuje v mateřské škole po dobu osmi let a po dobu dvou let působí jako ředitelka. Ředitelkou se stala díky konkurzu, který probíhal po dobu jednoho měsíce. Její dosažené vzdělání je střední pedagogické ukončené maturitní zkouškou. Ve třídě je s dětmi předškolního věku a dětmi s odkladem povinné školní docházky. Účastní se kurzů a seminářů zaměřených na rozvoj čtenářské a matematické pregramotnosti.

P6: Participantka působí v homogenní třídě u dětí ve věku 3-4 let. Absolvovala střední pedagogickou školu a vysokou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku, kde získala magisterský titul. Její praxe v mateřské škole trvá čtyři roky, z toho rok byla zaměstnaná jako asistentka pedagoga. S dětmi se nejraději věnuje pohybovým aktivitám a aktivitám v prostředí přírody.

P7: Participantka absolvovala vysokou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku, kde získala magisterský titul. Věnuje se mimoškolním aktivitám v domově dětí a mládeže, kde vede pohybové kroužky pro děti ve věku 5-7 a 8-10 let. Jako učitelka je v mateřské škole zaměstnaná po dobu tří let.

P8: Participantka působí v mateřské škole po dobu devíti let v homogenní třídě u dětí ve věku 4-5 let. Účastní se seminářů, které jí poskytují informace pro práci s dětmi. Absolvovala střední pedagogickou školu s maturitou a využívá logopedické znalosti při práci s dětmi s logopedickými vadami.

4.3 Analýza dat

Získaná data byla analyzována prostřednictvím otevřeného kódování. Hendl (2016, s. 251) uvádí, že otevřené kódování „*lokalizuje témata v textu a přiřazuje jim označení*“. Rozhovory byly zaznamenávány na diktafon a následně byl vytvořen transkript, který byl podkladem pro další postup. Pro snadnější orientaci byly rozhovory analyzovány v tištěné podobě. Každý rozhovor byl číselně rozdělen na řádky, ve kterých byly vyhledávány pracovní kódy. Z těchto kódů byly následně tvořeny kategorie, které byly postupně zpřesňovány.

4.4 Fáze realizace výzkumu

1. V říjnu 2020 proběhla **přípravná fáze** výzkumu, kdy bylo nutné si rozvrhnout postup zpracování bakalářské práce. Jako první byly vybrány mateřské školy, u kterých jsem již věděla, že mají dětské portfolio zavedené a pracují s ním. Mateřské školy byly vybrány především ve městě Uherský Brod a jeho okolí. Bylo potřeba se spojit elektronicky (prostřednictvím e-mailu) s vedením jednotlivých škol a požádat ředitelku o možnost realizování rozhovoru s jednou z učitelek nebo se samotnou ředitelkou. Po domluvě s mateřskými školami jsem si připravila okruh otázek, které by mě zajímaly a byly přínosem pro výzkum.
2. **Vstup do terénu** se odehrával v měsících listopad–prosinec 2020, kdy jsem navštívila jednotlivé mateřské školy a realizovala rozhovory. Všechny rozhovory se uskutečnily v prostorách školy s výjimkou dvou rozhovorů, které bylo nutné z hlediska epidemiologické situace realizovat prostřednictvím online hovoru. Všechny učitelky byly seznámeny s nahráváním rozhovoru a zveřejněním pouhého transkriptu nahrávky. S každou učitelkou jsem se nejprve seznámila, představila sebe a také školu, kterou studuji a následně jsem vyzvala učitelku, aby mi sdělila zajímavé informace o sobě (délka praxe, dosažené vzdělání ...). Po seznámení jsem kladla otázky a snažila se navodit příjemný průběh rozhovoru, který nebyl založený jen na odpovídání na otázky, ale na vzájemné konverzaci mezi námi.
3. V prosinci 2020 byl z realizovaných rozhovorů **vytvořen transkript**, který byl podkladem pro analýzu dat.
4. K **analýze získaných dat** byla použita metoda otevřeného kódování, která byla provedena v lednu 2021. Jednotlivým částem rozhovoru byly přiřazeny pracovní kódy, ze kterých vznikly kategorie. V následujících kapitolách jsou představeny vzniklé kategorie, jejich interpretace a souhrn výzkumných zjištění.

5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Prostřednictvím metody otevřeného kódování vznikly následující kategorie, které popisují, jak pracuje učitelka s portfoliem dítěte v mateřské škole.

Kategorie:

- Portfolio v rukou učitelky
- Portfolio jako zrcadlo dítěte
- Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte
- Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem
- Portfolio jako potenciál ke komunikaci s rodičem

Kategorie jsou v jednotlivých podkapitolách vždy popsány a je v nich shrnuto, na co se daná kategorie zaměřuje. Pro přehlednější orientaci je vždy u každého výroku uvedena zkratka P (participantka) a číslo 1-8 označující pořadí participantky v realizovaných rozhovorech.

5.1 Portfolio v rukou učitelky

První kategorie, která vznikla pomocí otevřeného kódování je kategorie s názvem *Portfolio v rukou učitelky*. I když je téma zaměřeno na portfolio dítěte, učitelka v této situaci hraje neodmyslitelnou roli. Nejen že učitelka portfolio zakládá, ale je pod jejím vlivem, do jaké míry a s jakým cílem bude tento materiál využíván. Nejdůležitější je postoj učitelky k portfoliu a to, jaký pohled na portfolio má, velmi ovlivňuje následnou práci dětí. Participantky uvedly, že význam ve vedení portfolia vidí především v interakci mezi nimi a dětmi, kdy si s dětmi portfolia procházejí, a to jim také poskytuje informace, které již nejsou aktuální. To potvrzují následující výroky:

P2: „Mně třeba přijde u těch dětí užitečné, když to každý týden procházíme, že se na ty portfolia díváme, že si to dítě s tou svou složkou jakoby „hraje“.

P4: „... záleží na tom, jak je využíváno. Pro mě je portfolio jakýmsi nástrojem, jak dítě poznávat během jeho vývoje.“

P3: „Je to pro mě takový podklad, člověk si nepamatuje úplně všechno že jo...“

Z uvedených výroků vyplývá že participantky vidí ve vedení portfolia určitý význam, ale záleží na nich, pro jaký účel jej využívají. Když se nad tím zamyslíme, jak rozšířit rozhled učitelek při práci s portfoliem je potřeba dalšího vzdělávání. Jelikož na samotnou práci

s portfoliem nejsou vedeny semináře, či školení, učitelky se inspiroují z různých dostupných zdrojů, například z internetu, nebo od ostatních učitelek.

P5: „*Snažím se inspirovat, ať už od ostatních kolegyně nebo z internetu. Myslím si, že by bylo vhodné pořádání nějakých seminářů pro učitelky, kde by jim byly poskytnuty nápady.*“

P4: „*Občas si vyhledávám nějaké náměty, které bych měla použít do portfolia, které by mi mohli něco přinést.*“

P1: „*... inspiroují se v různých činnostech, jak třeba dítě posunout k lepším výsledkům.*“

Z výpovědí participantek je zřejmé, že se učitelky snaží práci s portfoliem posunout o kus dál. Ať už se jedná o způsob jeho využívání nebo o materiály, které by mohly zahrnout. To vše je však ovlivněno nedostatečnou zralostí učitelek v této oblasti. Participantky také uvedly, že by častější školení nebo semináře na toto téma uvítaly.

Prvním bodem pro založení takového portfolia je volba způsobu vedení. To samozřejmě záleží na zavedených standardech mateřské školy, ale také na samotné učitelce. Učitelky volí mezi dvěma způsoby vedení portfolia, a to buď papírovým nebo elektronickým způsobem. Papírový způsob vedení portfolia je pro učitelky praktičtější a vzhledem k jeho využívání také dostupnější. Elektronické portfolio není vhodné především pro manipulaci, ať už ze strany učitelky nebo dětí.

P1: „*... v papírovém portfoliu se mi lépe orientuje. Můžu si tam postupně přepisovat, zakládat obrázky... je to pro mě praktičtější.*“

P8: „*Všechno je lepší mít pěkně po ruce. A vkládat všechno ještě na internet, tak to bych nedělala nic jiného.*“

P5: „*Děti mají své složky, které mají označené jménem a do nich si zakládají svou tvorbu. Složka je vyplněná eurosložkami a tyto složky dětem postupně doplňujeme. Co se týká diagnostiky, tu vedeme také v papírové formě, která je vedena i v internetové databázi, ale není nikde zveřejňována.*“

P2: „*... je to časově náročnější. Vytvořit pro každé dítě stránku a všechny jeho práce ofotit a vkládat tam.*“

Papírový způsob vedení portfolia je tedy častěji využíváný, ať už z důvodu dostupnosti a manipulace nebo také časové náročnosti. V souvislosti se způsobem vedení také souvisí

obsah portfolia. Je otázkou, zda se jedná skutečně o majetek dítěte nebo o jeho obsahu rozhodují učitelky. Portfolio každého dítěte by mělo být výjimečné, ale z výpovědí participantek vyplývá, že portfolio by mohlo být často přeplněno stejnými a bezvýznamnými výtvary. Participantky jsou toho názoru, že práci dětí a jejich rozhodování o obsahu portfolia je nutné kontrolovat.

P3: *„...portfolio je jejich a mělo by být v jejich režii, ale třeba holky mi malovaly každý den srdíčka, kytičky, princezny a tak (smích), a to by to portfolio bylo k prasknutí. Takže se to snažím alespoň v jisté míře kontrolovat.“*

P4: *„Snažím se to kontrolovat, ale pokud dítě trvá na vložení něčeho do portfolia, nebudu mu to zakazovat.“*

P5: *„... na jejich práci dohlížím. To by vypadalo, kdyby se do portfolia zakládal každý výtvar (smích).“*

P8: *„...spíš rozhoduji já, co do portfolia zařadím.“*

Z uvedených výpovědí vyplývá, že i když se jedná o portfolio dítěte, je tento materiál pod neustálým dohledem učitelky, která se podílí na výběru jeho obsahu. Setkáváme se zde ale také s výrokem, který odporuje příliš velkému zasahování učitelky do portfolia. Některé z učitelek jsou tedy přesvědčeny o tom, že tento materiál by měl být v režii dítěte a měla by mu být přenechána veškerá zodpovědnost za jeho portfolio. To vyplývá z následujícího výroku:

P7: *„...děti si portfolio vedou sami a dávají si tam co chtějí. Dohlížím na to a pomáhám jim, ale snaží se do toho moc nezasahovat. Když chtějí, tak si z tam něco i vyndají, vezmou si to domů, nebo to chtějí dokonce vyhodit. „*

Je velkou otázkou, zda je tento přístup správný nebo ne. Jestli se má jednat o jakousi knihu, která vypovídá o dítěti, mělo by si o ní rozhodovat samo. Na druhou stranu je opravdu těžké si představit, kdyby si děti do portfolia zakládaly úplně vše, co by je napadlo. Pokud tedy učitelky umožňují dětem participaci na jejich portfoliu, měli bychom podle každého portfolia dokázat do dítěte nahlédnout, ale také poznat o koho se jedná. Na to navážeme v další kategorii, kde se podíváme, co vše nám může portfolio nabídnout k odhalení identity dítěte.

5.2 Portfolio jako zrcadlo dítěte

Tato kategorie má název *Portfolio jako zrcadlo dítěte* a je zaměřená především na obsah portfolio a jeho vizuální stránku. Jak už bylo zmíněno v předchozí kategorii portfolio by mělo být majetkem dítěte, jakousi jeho knihou. Jeho vzhled, obsah a celkové ztvárnění by mělo zrcadlit jeho osobnost. Jestli tomu tak však je se můžeme dozvědět z jednotlivých výpovědí participantek.

P1: „*děti mají svoji osobní složku, označenou jejich značkou, do které si zakládají obrázky. Můžou si tam zakládat cokoliv je napadne... třeba jedna holčička si tam zakládá třpytky.*“

P3: „*Především jsou to nějaké výtvary dětí, ... ať už to bylo vytvořené společně nebo ve spontánní činnosti.*“

P8: „*...no jsou to pracovní listy, jsou to výrobky dětí, někdo tam má také fotky z výletů nebo různých akcí.*“

Zde můžeme vidět, že i přes veškerý zásah učitelky do portfolio se participantky snaží, aby děti měly volnou ruku alespoň co se týče vizuální stránky portfolio. Pokud se budeme bavit o obsahu je zřejmé, že je z určité části také v rukou dítěte, avšak pod neustálým dozorem a koordinací. Pokud jsou tedy do portfolio zakládány výtvary dětí, jejich kresby a děti si je zakládají sami, mluvíme tedy o sběrném portfolio, které slouží spíše k uchování těchto materiálů. Je také otázkou, zda úvodní stranu portfolio mají všechny děti stejnou a učitelka se na ní angažuje sama nebo je tato možnost poskytnuta dítěti.

P4: „*... každý rok si vytvářejí novou úvodní stranu. Ta je většinou ztvárněna nějakou kresbou, ať už něčeho, co má dítě rádo nebo kreslí samo sebe, svou rodinu a tak.*“

P6: „*S dětmi vytvářím úvodní stranu, která by měla o nich vypovídat. V tomhle mají úplně volnou ruku. Pokud bude chtít lepit obrázky na úvodní stranu, tak bude lepit. Pokud chce malovat, bude malovat...*“

Z výpovědí participantek vyplývá, že alespoň prostřednictvím tvorby úvodní strany je práce v režii dítěte a je jim tedy poskytnutý veškerý prostor pro jejich fantazii. Tuto volbu můžeme považovat za velmi profesionální, jelikož každé dítě je osobnost, je jedinečné, a podle toho by také měla vypadat první stránka jeho portfolio.

V předchozích výpovědích jsme mohli zaznamenat pojem pracovní listy, které bývají také často obsahem portfolio. Využívání pracovních listů je v dnešní době velmi diskutabilní

téma, jelikož je spousta učitelek odsuzuje. Proč tomu tak je? Některé učitelky nevyužívají pracovní listy tak jak by měly. Slouží jim často jako materiál k zabavení dětí bez jakéhokoliv cíle, a to by se rozhodně dít nemělo. Je na místě se podívat, jak mohou pracovní listy přispět do portfolia dítěte. Participantky nejčastěji uváděly, že co se týká pracovních listů, tak využívají listy, které jsou zaměřené například na grafomotoriku.

P2: *„Většinou zařazuji grafomotorické listy, aby byl vidět ten pokrok. Nebo třeba pracovní listy na uvolnění ruky.“*

P4: *„Pokud má tedy dítě rádo pracovní listy a rádo je vyplňuje, tak proč ne. Přece mu to nebudu zakazovat.“*

P5: *„...pracovní listy používám, většinou na grafomotoriku, uvolnění ruky nebo procvičování špetkového úchopu.“*

Zde můžeme vidět kladný postoj participantek k využívání a řazení pracovních listů do portfolia. Tento materiál pro ně není rozhodně prioritní, ale nejsou k němu úplně otočené zády. Můžeme se také podívat na druhý pohled na věc, který je více odmítavý.

- P1: *„...přiznám se, že pracovní listy já osobně s dětmi nedělám. Hraji s nimi spíš různé hry zaměřené například na prostorovou orientaci. A takové činnosti jsou pro mě důležitější, než si sednout s dětmi ke stolu a dát jim papír.“*
- P3: *„My to máme od paní ředitelky zakázané...“*

Z těchto výpovědí vyplývá, že některé z participantek pracovní listy do portfolia neřadí a mají k nim odmítavý postoj. Ať už je negativní pohled jejich nebo vedení mateřské školy.

V souvislosti s tím, zda je portfolio opravdu jedinečným majetkem dítěte a představuje jeho osobnost jako nesrovnatelnou s ostatními je často na základě něj tvořen individuální vzdělávací plán. Učitelky mají tuto možnost a portfolio jim slouží jako velký podklad a také můstek k tomu, kde začít.

P1: *„Každé z našich dětí má individuální vzdělávací plán, protože každé dítě má své individuální potřeby.“*

P2: *„...portfolio je jistý pomocník v tom se k něčemu lépe dopracovat. Portfolio hodně pomáhá vidět změny a pokroky, které jsou díky individuálnímu plánu.“*

P4: *„Asi to není úplně prioritou, ale je to pomůcka, jak dítě poznat a soustředit se na to, co a jakým způsobem by se dalo změnit, aby to vedlo k úspěchu.“*

Zde můžeme vidět, že portfolio přináší prospěch i mnoha dalším kompetencím, které má učitelka na starosti a kterými se zabývá. I když portfolio pro participantky není prioritou pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu, v mnoha ohledech se na něj zaměřují a využívají jeho pomoci. S ohledem na IVP, který by měl mít vskutku každé dítě jiný, vzhledem k jeho potřebám se přesunujeme do oblasti diagnostiky.

5.3 Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte

Tato kategorie s názvem Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte je zaměřená na práci učitelky se základním diagnostikováním prostřednictvím portfolio. V souvislosti s tímto tématem se můžeme setkat s různými názory, a to z hlediska neobornosti učitelek k provádění diagnostiky. Učitelka by si tedy měla uvědomit na jaké oblasti se zaměřit a jaké oblasti diagnostikovat.

P1: *„Žádnou oblast nesmíme vynechat. Nemáme teda pevně stanovenou například oblast laterality, kdy u malých dětí je náročnější rozlišit, jestli jsou praváci nebo leváci...“*

P4: *„V tom diagnostickém mám předepsanou tabulku, co by mělo dítě zvládat vzhledem k věku. Tyto tabulky většinou vyplňuji jednou za 3 měsíce, a když je potřeba doplním to poznámkami.“*

P7: *„V diagnostické složce vedu tabulky, kde zaznamenávám, jestli dítě něco zvládá nebo ne...“*

Z výpovědí vyplývá že diagnostické portfolio je vedené jako samostatný dokument a děti se v něm více neangažují. Participantky využívají standardních postupů, kdy mají vytvořené tabulky pro určité oblasti, do kterých zaznamenávají, jestli dítě danou oblast ovládá či nikoliv. Pokud je potřeba diagnostikování nějakým způsobem doplnit, připisují se poznámky pro rozšířený záznam informací. Jedna z participantek se také zmínila o nevhodnosti časového rozmezí při diagnostikování. Stanovené doba pro zaznamenávání diagnostiky je většinou po třech měsících. Často může být ale problém, že po třech měsících je dítě stále na stejné úrovni, a tak učitelka nemá žádné nové poznámky k zaznamenání.

P3: *„...diagnostické zapisujeme jednou za tři měsíce. Pokud se nám zdá něco, na co bychom si měli dát pozor, tak zapisujeme častěji. Ale to se moc často nestává, přece jenom jako ty tři měsíce je dost krátká doba, zvláště u těch větších dětí už to není takový rozdíl.“*

Z této výpovědi P3 je zřejmé, že interval zaznamenávání diagnostických informací se odvíjí od věku dětí. V souvislosti s věkem dětí je také otázkou, zda učitelka na základě diagnostického portfolia analyzuje úspěšný nebo neúspěšný pokrok dítěte. Participantky se shodují, že pokrok dítěte vždy vnímají jako úspěšný a na dítě se zaměřují jako na individuální osobnost, která vyniká vždy v něčem jiném. Pokud však dítě nedosáhne stanoveného cíle, učitelky se zaměřují spíše na svou práci a její nápravu.

P6: „Pokroky jsou vždy úspěšné... aspoň ve většině případů... Co je pro dítě pokrok, to je pro mě úspěch.“

P5: „Pokroky dětí analyzujeme, ale vždy jsou v pozitivním slova smyslu. Jistě je třeba zaznamenávat i nedostatky, ale to zaznamenáváme poznámkami, jak bychom je mohli napravit.“

P4: „Analyzuji v portfoliu úspěchy i neúspěchy, ale rozhodně to není na základě porovnávání s ostatními dětmi, protože to snad ani nejde... víte každé dítě je v něčem výjimečné a když mu něco nejde, měli bychom se nejprve ptát sebe, jak bychom to mohli napravit.“

Z uvedených výpovědí si můžeme všimnout nezaujatosti participantek a naprosté profesionality v oblasti diagnostikování. Participantky nahlíží na dítě jako na jedinečné a snaží se veškerý jeho pokrok ocenit. Při vedení diagnostického portfolia je opravdu důležité, aby se učitelka zaměřila také na sebe a nehledala chybu v dítěti, které musí přivést k úspěchu právě ona.

Zjistili jsme, že diagnostikování ve většině případů probíhá každé tři měsíce od nástupu dítěte do mateřské školy. Jak ale vypadá diagnostika na konci roku? Vede se nějaké závěrečné shrnutí?

P1: „... zapisujeme kam se dítě posunulo a vypisujeme různé poznámky, které nejsou uvedené v záznamové tabulce. Třeba dítě zvládne přiřadit barvy, ale nezvládne je pojmenovat, což třeba v tabulce konkrétně není.“

Závěrem roku se tedy učitelka snaží shrnout pokroky od nástupu do mateřské školy a rozšiřuje poznámky tak, aby upřesnila informace případné nadcházející učitelce.

Pokud si učitelka všimne nějakých závažnějších problémů u dítěte, tak je potřeba tyto náležitosti řešit s vedením mateřské školy ještě před kontaktováním rodičů a vyvozováním

nějakých závěrů. Pokud bude problém shledán jako vážnější slouží těmto případům SPC nebo PPP se kterými mají učitelky možnost pracovat.

P2: „... psala jsem žádost do PPP a portfolio jim bylo poskytnuto k nahlédnutí. Možná ty kresby, které dítě nakreslí v prostředí mateřské školy prozradí víc než kresby, které vytváří někde v ordinaci...“

P4: „Já jsem zažila jen jeden případ s PPP kdy si vyžádali portfolio. Za mě by tyto centra měly portfolio vidět, protože jak všichni víme, dítě se chová jinak doma, jinak ve školce a samozřejmě úplně jinak mezi cizími lidmi.“

P7: „...poskytujeme jim diagnostické portfolio, ale sběrné portfolio, kam si zakládají děti své výtvary jsme jim nikdy nedávali.“

P8: „... se souhlasem rodičů poskytují diagnostické portfolio.“

Zde můžeme vidět, že učitelky skutečně spolupracují například s PPP a poskytují jim diagnostické portfolio. Participantky uvedly velmi důležitý poznatek, že dítě se chová v každém prostředí jinak, a proto se může diagnostika učitelky od diagnostiky lišit nejen skrze odborný pohled.

Co ale s portfoliem na konci docházky dítěte do mateřské školy? Diagnostické portfolio se jeví jako skvělý podklad pro učitelku na základní škole, která může dopředu vidět, jak na tom dítě je. Bohužel v mnoha případech se tato situace neděje a při přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu zůstává tento materiál v mateřské škole.

P1: „... diagnostické portfolio zůstává v mateřské škole ve skladu, kde se musí kvůli dokumentaci ponechat pět let.“

Tento způsob můžeme shledat jako velmi nelogický, jelikož není využita možnost, která se nabízí.

5.4 Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem

Předposlední kategorie s názvem Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem je zaměřená především na interakci učitelky a dítěte. Učitelka by měla mít s dětmi přátelský vztah ze kterého jde cítit přirozená autorita. Díky tomu, jaké role učitelka dokáže zastat v prostředí mateřské školy si dokáže získat přízeň a důvěru dětí. Na základě jejich vztahu se poté odvíjí veškeré dění a činnosti ve třídě, včetně práce s portfoliem. To vše může učitelka podpořit projevením zájmu o dítě a komunikací s ním samotným.

P1: „... děti se doptávám, co je na obrázku namalované a proč to namalovali. Protože budeme upřímní, mnohdy to nejde poznat (smích). Více se s nimi tak poznávám a rozvíjím s nimi komunikaci.“

P3: „Vždy jsme si k tomu tématu něco řekli a povídali jsme si o tom a opravdu hned to vypadalo jinak, než kdybych jim dala papír a řekla něco namaluj.“

P4: „S dětmi často pracuji individuálně, povídáme si, nechávám dětem prostor, aby se vyjádřily a na základě toho potom pracujeme.“

Individuální přístup a komunikace je neodmyslitelnou součástí interakce mezi učitelkou a samotným dítětem ale je potřeba děti také motivovat. Díky motivaci jsou děti více otevřené činnostem, ale také učitelce. Nejen, že dítě lépe vyjádří sebe samo, ale také se více zapojí do tématu, které jej zaujme. Následující výroky potvrzují, že motivace je důležitá a participantky nejčastěji volí motivaci, která je založena na tématu, v rámci kterého s dětmi nějakou dobu pracují.

P3: „... četli jsme si pohádku a úkolem dětí bylo ten příběh domalovat, jak by měl podle nich skončit. Nebo jsme měli nějakou básničku, kterou jsme se učili... a potom i ty děti chtěli tvořit něco sami od sebe.“

P8: „... nemůžu jim jen říct namalujte co jste dělali o víkendu. Většinou tomu všemu předchází nějaká řízená činnost nebo téma, kterému se věnujeme celý týden, povídáme si a pak se můžu zaměřit na portfolio.“

Ne všechny participantky děti k práci s portfoliem motivují a jejich názor je takový, že pokud děti chtějí, něco si vytvoří a do portfolia založí. Je tedy zřejmé, že při práci některých učitelek s tímto materiálem není využitý veškerý jeho potenciál. Učitelky portfolio berou jako něco, co musejí zakládat, ale nevěnují mu příliš velkou pozornost. To dokazuje následující výrok:

P6: „... portfolio je práce dětí a když chtějí, tak s ním pracují, pokud ne nenutím je. Kdybych tlačila na pilu a přemlouvala je, nemělo by to smysl a jen bych je od toho odradila a to nechci.“

Je pravda, že nutit děti do něčeho co sami nechtějí není nejlepší přístup, ale naopak motivaci je můžeme popostrčit. V tomto ohledu záleží opět na učitelce, jak bude motivace propracovaná a jaký čas jí dokáže věnovat. Je rozdíl realizovat motivaci pro individuální práci s dítětem nebo ke společné činnosti všech dětí. A tímto se přesunujeme k tomu, že díky

portfoliu můžeme také odstranit ostych dětí před ostatními. S učitelkou o samotě mluví, ale před dětmi nebo dokonce s nimi ne? Na to je potřeba se zaměřit a portfolio dětí nám k tomu může pomoci.

P2: „...máme komunitní kruh, kdy si děti vezmou každý svou složku. Ptám se jich, který obrázek se jim nejvíce líbí, nebo proč zrovna tento výtvar založili do portfolio...Děti si to i ukazují mezi sebou, co vytvořily...“

P4: „...má za úkol vybrat jeden z výtvarů a ukázat nám ho. My se snažíme uhodnout, co dítě ztvárnilo, a to nám potom vypráví o svém výtvaru.“

P5: „...děti si nad nimi povídají a vzpomínají co tvořily, ale do toho většinou nezasahují a nechám vše na nich.“

Z výše uvedeného můžeme vidět, že pro rozvíjení komunikace mezi dětmi prostřednictvím portfolio je hlavní volbou komunitní kruh, ve kterém si děti navzájem představují své výtvary. Některé participantky, ale nejsou příznivci prezentování portfolio před ostatními dětmi. Následující výroky znázorňují, že některé z učitelek považují práci s portfolioem jako činnost, při které je vhodný individuální přístup.

P3: „Pro mě je práce s portfolioem velice individuální, takže bych to tak ponechala.“

P1: „...u starších dětí by bylo určitě super si říct v čem se zlepšily a v čem se posunuly. Sice nevím, když je ve třídě přes dvacet dětí, jestli by vydržely poslouchat, jak je na tom Pepíček...“

Tady je opět na zvážení, jestli je individuální komunikace a interpretace produktů z portfolio opravdu realizována či nikoliv.

5.5 Portfolio jako potenciál ke komunikaci s rodičem

Rodiče se často jeví jako ten nejzávažnější problém a komunikace s nimi může někdy váznout. K tomu lze využít například portfolio dítěte, ve kterém mohou rodiče vidět to, co se jim učitelka snaží sdělit. Participantky uvedly, že pro komunikaci s rodiči se snaží tento materiál využívat, ať už při dnech otevřených dveří nebo také při individuálních konzultacích. Bylo také zmíněno, že na základě portfolio s učitelkami komunikuje velmi malé množství rodičů, což vyplývá z následujících výroků:

P2: „U mě ve třídě jedna maminka ta o to má velký zájem, ta se na to ptá, píše mi e-maily, jsme spolu v kontaktu. Ale to je jedna z celé třídy.“

P5: „...pokud je u nás „Den otevřených dveří“, tak portfolio umístíme na stůl, u kterého dítě sedí. Rodiče si mohou portfolio prohlédnout. Ale jedná se jen o portfolio sběrné, které si tvoří děti. Diagnostické portfolio takto veřejně umístit nemůžeme, takže to rodičům ukazujeme na individuálně domluvených schůzkách.

P7: „...umožňujeme, ale ten zájem tam není.“

Z výpovědí je zřejmé, že portfolio je rodičům k dispozici a není problém jim ho poskytnout. Participantky uvádějí, že se snaží portfolio rodičům předkládat a umožnit jim tak do něj nahlédnout. Bylo zde také řečeno, že pokud se rodiče zajímají o portfolio a prostřednictvím něj komunikují s učitelkou, je těchto rodičů velmi málo. Opět se setkáváme se skutečností, že rodiče o portfolio nejeví zájem, což vytváří komunikační bariéru. Rodič nerozumí, proč je portfolio vedené, neví že tento materiál mají všechny děti, a to poté může vést k nežádoucím sporům, což potvrzují následující výroky:

P1: „Nikdy se nám ještě nestalo, že by rodič portfolio vyžadoval a myslím si, že je to hlavně z toho důvodu, že rodič ani neví, že nějaké takové portfolio vedeme.“

P3: „... víckrát se mi stalo, že se rodiče zpětně dozvěděli, že se něco takového děje a nelíbilo se jim to...Protože nevěděli, že například diagnostické portfolio vedeme u všech dětí, abychom se případně mohli zaměřit na nedostatky. Ti rodiče byli zděšení, že je s jejich dítětem něco špatně, když zrovna jemu děláme nějakou diagnostiku.“

V těchto případech je na místě si klást otázku, zda je to opravdu nezájem rodičů nebo nedostatečná informovanost o portfoliu. Učitelky by tedy měly motivovat nejen děti, ale také rodiče a důkladně je obeznámit s pozitivy, které vedení portfolia přináší. K tomu se nabízí schůzky, které jsou pořádány na začátku roku, avšak v jeden den to může pro rodiče znamenat velké množství informací, které si nedokážou zapamatovat.

P2: „My na začátku roku máme s rodiči úvodní schůzku, kde je jim tohle všechno sděleno. Ale v ten jeden den je tolik těch informací, že nějaké portfolio jim zřejmě nepříjde podstatné.“

Vzhledem k tomuto výroku se nabízí řešení, a to uspořádat schůzku pro rodiče, která by se zabývala vyjma portfoliem. Na základě toho by pak mohla být s rodiči vedena kvalitnější komunikace, Pokud se ale rodič o portfolio nezajímá, i když o něm ví a byly mu sděleny veškeré informace vzniká tak další nevysvětlitelná bariéra. Většina učitelek si ji vysvětluje tak, že na mateřskou školu ještě stále není nahlíženo jako na vzdělávací instituci, ale jako na místo, kde si chodí děti hrát.

P1: „*Na mateřské školy je ještě pořád takový pohled, že si s dětmi jen hrajeme. Natož abychom vytvářeli nějaké portfolio a vůbec se zaměřovali na diagnostické činnosti.*“

P2: „*Podle mnohých je to stále tak, že děti si chodí do školky hrát a spinkat.*“

Je nevyvratitelným faktem, že taková tvrzení opravdu jsou a je potřeba tato tvrzení vyvrátit. Učitelky, které chtějí, aby rodiče spolupracovali se s nimi snaží komunikovat, a především jim dokázat, že jejich pohled není správný. Toho lze dosáhnout častější účastí rodičů na průběhu dne v mateřské škole.

P8: „*Rodiče neví, jak probíhá den v mateřské škole, a proto jednou za čas děláme den kdy se z rodičů stávají učitelky. Rodič si zkusí něco připravit a pak s dětmi během dopoledne pracovat.*“

P2: „*...pořádáme dny otevřených dveří, kdy se rodiče můžou přijít podívat, jak s dětmi pracujeme a zapojit se. Tyto dny právě využíváme portfolio, kdy děti společně se svým rodičem sedí v kruhu, představují ostatním portfolio a na základě toho si povídáme.*“

Závěrem této kategorie můžeme říct, že i když jsou rodiče informováni o portfolio, tak pokud nechtějí tak se dál zajímat nebudou. Vidíme také, že některé z participantek rodičům přístup k portfolio nabízí, ale opět pokud rodič nepřijde tak jej nelze nutit. Lze tedy říct, že portfolio slouží jako potenciál ke komunikaci s rodiči, ale ze strany rodičů je tato možnost často nevyužívaná.

Z realizovaných rozhovorů s učitelkami vyplývá, že je pro ně portfolio dítěte velmi hodnotným materiálem, ve kterém vidí význam, s ohledem na jeho využívání. Každá z participantek upřednostňuje jiný způsob práce s portfolio, ale v konečném výsledku je to pro ně prostředek, pomocí kterého vedou děti k nějakému cíli. Bylo zde také zmíněno, že oblast portfolio je často opomíjena s ohledem na vzdělávání, které by participantky uvítaly. Nejčastěji se snaží inspirovat v různých činnostech nebo například v materiálech, které mohou zařadit do portfolio, ale to samozřejmě nestačí. Žádná z participantek neví, zda s portfolio pracuje správně a zda jej dostatečně využívá. Je teda velkou nevýhodou, že se na toto téma neuskutečňuje více seminářů nebo školení. Pro založení portfolio participantky volí papírovou formu vedení, která je pro ně praktičtější z mnoha důvodů. Byla zde zmíněna snadnější manipulace, dostupnost, ale především také menší časová náročnost. Otázkou pro nás také bylo, zda je portfolio dítěte opravdu v jeho rukou nebo je pod vedením učitelky. Z výpovědí participantek je patrné, že je ve velké míře v jejich režii. I když se snaží dítěti

poskytnout prostor, stále je tam neustálý dohled a kontrola ze strany učitelky. Co se týče obsahu portfolia, tak jsme se dozvěděli, že portfolio by mělo vypovídat o něm a jeho osobnosti. Pokud byste si takové portfolio prohlíželi, měli byste přijít na to komu patří. To znamená, že vždy by tam měla převyšovat jedinečnost. Byly zde odpovědi, že kromě výtvarů, kreseb, fotografií si některé děti zdobí portfolio samolepkami nebo třpytkami. Z rozhovorů nám také vyplynulo, že je portfolio využíváno jako prostředek k diagnostice. Zaznamenaly jsme zde odpovědi, že se participantky snaží věnovat každé oblasti, kterou poté uvádějí do tabulek a každý pokrok dítěte je pro ně úspěchem. Na závažnějších situacích spolupracují participantky například s PPP, které poskytují diagnostické portfolio dětí. Dalším prostředkem je Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem, což je jednou z nejdůležitějších interakcí mezi učitelkou a dítětem. Participantky využívají portfolio v co největší míře, aby rozvíjely komunikaci s dětmi. Ponechávají jim prostor, aby se vyjádřily, a především prosadily sami sebe. V poslední podkapitole jsme se zabývali nejvíce obávaným tématem, a to komunikací s rodiči. Tato komunikace bývá ze strany rodičů často nevyužitá, i když jsou s portfoliem obeznámeni a učitelky se jim snaží představit jeho význam a kladné využití.

6 SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Ve výzkumné části jsem se zaměřila na to, jak učitelka pracuje s portfoliem dítěte v mateřské škole. Tento záměr byl zároveň hlavní výzkumnou otázkou, na kterou jsme hledali odpověď. Z hlavní výzkumné otázky nám vyplynuly dílčí, na které jsem se prostřednictvím výzkumného šetření snažila zaměřit. Sběr dat pro tento výzkum probíhal metodou polostrukturovaných rozhovorů, ze kterých byly následně tvořeny transkripty. Dále byla využita metoda otevřeného kódování, pomocí které jsem získala pracovní kódy a z těch na závěr vytvořila kategorie. Vzniklo pět kategorií, které nesou odpovědi na naše výzkumné otázky.

První dílčí otázka: *Jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole?* Na tuto otázku nám poskytlo odpověď více kategorií, ze kterých je zřejmé, že portfolio je z velké části v režii učitelky mateřské školy, která ovlivňuje veškerou práci dětí. S tím také souvisí to, jak jsou děti zapojené ze strany učitelky do tvorby vlastního portfolio. Tyto odpovědi jsme získali z následujících kategorií:

- Portfolio v rukou učitelky
- Portfolio jako zrcadlo dítěte

Z první kategorie *Portfolio v rukou učitelky* v první řadě vyplývá, že učitelky nejsou dostatečně školené pro práci s portfoliem a shledávají to jako velkou chybu. Proto se alespoň pokoušejí přispět do portfolio novými materiály, které si sami vyhledávají nebo se inspirojí od ostatních kolegyně. Nejdůležitějším zjištěním ale je, že učitelky vždy nějakým způsobem zasahují do portfolio dítěte. I když má dítě svobodnou volbu, co bude obsahem, učitelka tuto činnost kontroluje a případně také usměrňuje. Z výpovědí jsme zjistili, že se učitelky spíše obávají přeplnění portfolio často opakovanými výtvy. Ve výsledku tedy ony určují a vybírají, co bude obsahem dětského portfolio. Zazněly zde také odpovědi, že papírové vedení portfolio je pro učitelku praktičtější vzhledem k dostupnosti a manipulace s portfoliem. Na tyto výroky lze reagovat tak, že dostupnost musí být umožněna především dítěti a tím navazujeme na druhou kategorii s názvem *Portfolio jako zrcadlo dítěte*. Otázkou je, co je skutečně obsahem portfolio a co si do něj děti zařazují. Z výpovědí jsme zjistili, že děti si tam řadí nejen spontánní výtvy, ale také tvorbu ve společné činnosti s učitelkou, kdy pracuje celá třída společně. To je nejspíš záměrem participantek, aby si všechny děti založily stejné téma výtvy. Velmi diskutabilním tématem byly pracovní listy realizované s dětmi v mateřské škole. Participantky uvedly, že pokud děti chtějí, tak si tam mohou založit i tento

materiál, ale rozhodně to není prioritou. V neposlední řadě se učitelka díky dětskému portfoliu zaměřuje na individuální potřeby dětí a vytváří na základě něj individuální vzdělávací plán. V této situaci je pro ni portfolio jakýmsi podkladem, ze kterého vychází.

Druhá dílčí otázka: *Proč učitelka využívá portfolio dítěte v mateřské škole?* Zjistili jsme, že učitelka využívá portfolio především jako prostředek, který ovlivňuje určitý proces. V souvislosti s tím nám vznikly následující kategorie:

- Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte
- Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem
- Portfolio jako potenciál ke komunikaci s rodičem

V kategorii *Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte* jsme zjistili, že učitelky pracují s portfoliem jako s nástrojem k diagnostikování. Průběžně do portfolia zaznamenávají pokroky dětí v jednotlivých oblastech a ty jim ukazují, kterým oblastem by se měli více věnovat, a na které se zaměřit. Diagnostikování je zde velmi ovlivněno věkovou kategorií dětí. Další kategorie nese název *Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem*. Kategorie je zaměřená na to, jak může portfolio učitelce přispět k poznání dítěte a k rozvoji komunikace. Bylo zde zmíněno, že komunikace je neodmyslitelnou součástí již při motivaci, kdy je potřeba nechat dítěti prostor, aby se vyjádřilo, a tím u něj vzbudit zájem o dané téma, které vede k zhotovení materiálu do portfolia. Participantky zde také uvedly, že pomocí portfolia prohlubují vztah mezi samotnými dětmi, které na základě prezentování svých portfolií komunikují mezi sebou navzájem. Poslední kategorie, která nese odpověď na naši dílčí otázku má název *Portfolio jako potenciál ke komunikaci s rodičem*. Zjistili jsme, že portfolio je jakýmsi dokladem učitelky pro řešení problémových situací s rodiči. Participantky také nabízí rodičům představení práce s portfoliem v rámci dnů spolupráce. Tato příležitost ze strany rodičů je však často nevyužitá i přes veškerou dostupnost informací.

6.1 Hlavní výzkumná zjištění

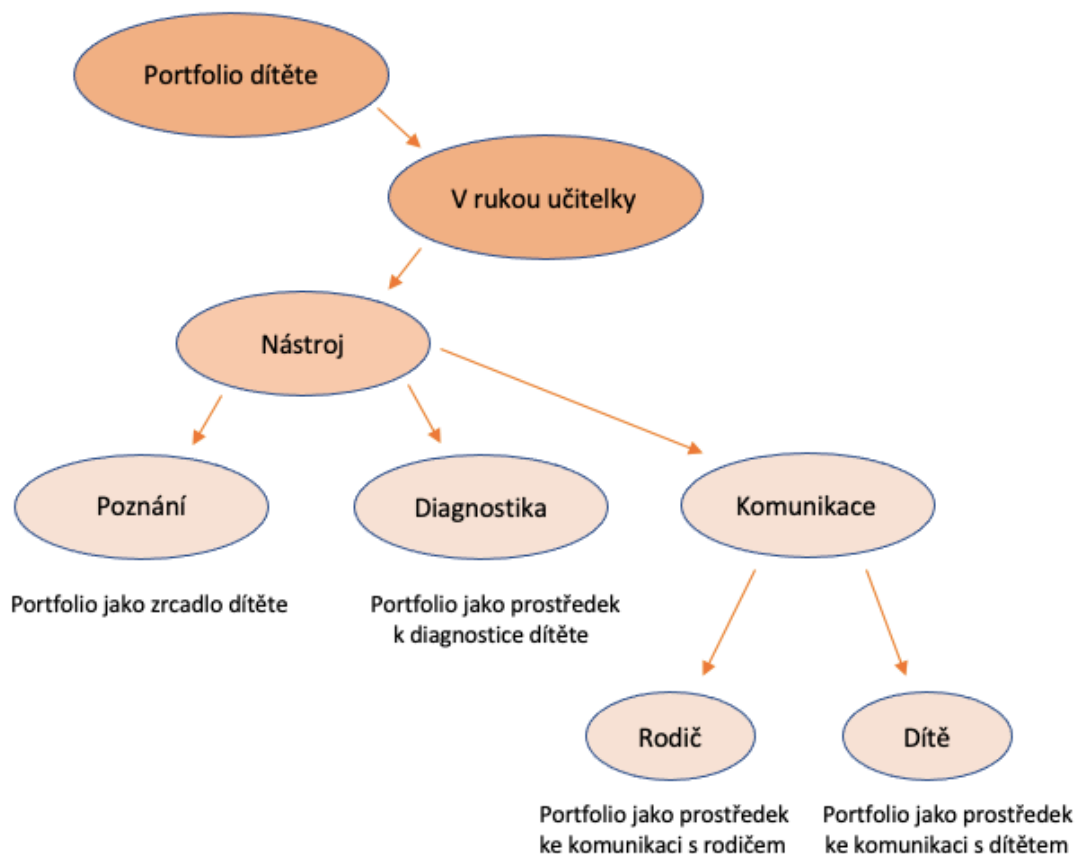
V této podkapitole jako hlavní výzkumná zjištění můžeme uvést že:

- Portfolio je v režii učitelky.
- Učitelky nejsou dostatečně vzdělané v oblasti práce s portfoliem dítěte.
- Portfolio nese velký význam k poznání dítěte.

- Portfolio odráží osobnost dítěte a představuje jeho identitu.
- Jen málo rodičů využívá příležitosti komunikace s učitelkou na základě portfolií, kdy je častým důvodem nedostatečná informovanost, ale především nezájem ze strany rodiče.
- Portfolio slouží jako důležitý materiál k vedení diagnostiky u dětí.
- Pomocí portfolia učitelka rozvíjí komunikaci s dítětem nebo mezi samotnými dětmi.

7 SCHÉMA PRÁCE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY S PORTFOLIEM DÍTĚTE

Z výzkumných zjištění v oblasti práce učitelky mateřské školy s portfoliem dítěte, vzniklo následující schéma, které znázorňuje hlavní výzkumná zjištění této práce.



Obrázek 3: Schéma 2: Práce učitelky s portfoliem dítěte

Prostřednictvím výzkumu bylo zjištěno, že portfolio dítěte v mateřské škole je ve velké míře v rukou učitelky a její přesvědčení o jeho využívání ovlivňuje všechny aktéry tohoto procesu. V dnešní době však učitelkám není poskytováno dostatečné vzdělání v této oblasti formou školení a různých seminářů. Učitelky se proto musí inspirovat prostřednictvím svých dostupných zdrojů, které ale nejsou ověřené, že jsou vyhovující. Je také samozřejmostí, že úkolem učitelky je motivovat děti k tvorbě obsahu portfolia a opatřit veškeré náležitosti k jeho vedení, ale stále se bavíme o majetku dítěte. Je však pravdou, že portfolio je skutečně majetkem dítěte?

Jak můžeme vidět ve schématu, tak portfolio v rukou učitelky slouží jako nástroj. Tento nástroj může vést k poznání dítěte. Portfolio by tedy mělo vypovídat o samotném dítěti,

znázorňovat jeho silné i slabé stránky, jeho záliby, a především jeho osobnost. To vše vede učitelku k poznání individuality dítěte. Z výzkumu vyplynulo, že ne vždy tomu tak je, a i když se učitelky snaží ponechat portfolio v režii dítěte, je pod jejich neustálou kontrolou. Byl zde uveden také výrok, že pokud dítě rádo vyplňuje pracovní listy, tak jeho portfolio by mělo být tímto materiálem obsáhlé a neměla by mu být tato možnost popřena.

Jelikož se zaměřujeme na práci učitelky, měli bychom uvést k čemu tento materiál využívá a k čemu ji slouží. Ve zpracovaném schématu můžeme vidět, že portfolio může být využito také jako nástroj k diagnostikování. Díky portfolio učitelka sleduje pokroky dítěte, ať už úspěšné nebo neúspěšné a v průběhu docházky do mateřské školy je zaznamenává. Na základě takového podkladu pak může vidět, kde je potřeba se dítěti věnovat více a kde například dítě bez problému vyniká.

Dalším uvedeným nástrojem, který portfolio nabízí je komunikace, kterou na základě portfolio může vést s dětmi, ale také s rodiči. Komunikace s rodiči se však jeví jako komplikace a pro učitelku nelehká role. V tomto případě portfolio slouží jako potenciál ke komunikaci s rodičem, jelikož tato možnost není vždy využita. Důležitou otázkou je, zdali se jedná o nezáměr rodičů nebo nedostatečnou informovanost. Bylo zjištěno, že učitelky nabízí rodičům příležitosti spolupráce na základě portfolio, avšak málo rodičů ji využije. Ve většině případů se jedná o totožné rodiče, kteří projevují zájem o průběh dne v mateřské škole, a tedy i o samotné portfolio.

Ze schématu nám vyplývá další využití portfolio jako nástroje ke komunikaci, a to s dítětem. Tuto šanci učitelky využívají ve značné míře a snaží se podpořit nejen interakci mezi nimi a dítětem, ale také mezi dětmi navzájem. Prostřednictvím portfolio děti představují své myšlenky, své pocity a vyjadřují se na základě materiálu, který jim patří. Na základě komunikace se tak vytrácí ostych dětí a je jim poskytnutý veškerý prostor pro vyjádření. Děti často zaujme portfolio kamaráda (jeho obsah) a na základě toho komunikují a utužují vztahy ve třídě.

V této kapitole byly prostřednictvím schématu znázorněny hlavní výzkumná zjištění, které byly následně rozebrány. V závěru ale můžeme říct, že v mateřské škole je portfolio pod velkým vlivem učitelky a od jejího přístupu se odvíjí jak práce dítěte, spolupráce rodičů, tak využití potenciálu, který jí portfolio dítěte nabízí.

8 DISKUSE

V předchozích kapitolách byl realizován výzkum a byly uvedeny hlavní výzkumná zjištění, která se zaměřovala na oblast práce učitelky mateřské školy s portfoliem. Bylo zjištěno, že portfolio je především v režii učitelky a každá jej využívá jiným způsobem. Nemůžeme však říct, zdali se jedná o správný či nesprávný přístup, jelikož neexistují zavedené normy pro práci s tímto materiálem. Dále bylo také zjištěno, že portfolio nese velký význam v prostředí mateřské školy, kdy napomáhá učitelce vnímat dítě jako osobnost a vede k jeho poznání. Aby tomu tak bylo, musí být dítěti poskytnutý prostor pro vyjádření sebe samo, co má rádo, co ho baví, co mu jde či naopak jde méně. Díky tomu se učitelka může zaměřit na ty oblasti, které jsou u dítěte problematické. Úkolem učitelky mimo vedení portfolia a zapojení dětí je ale také spolupráce s rodiči. Z výzkumu však vyplynulo, že tato část se jeví jako problematická, jelikož zájem ze strany rodičů je velmi slabý. I když jsou pořádány akce, kde je hlavním cílem interakce mezi všemi aktéry nad portfoliem, stále se těchto příležitostí nevyužívá, nebo jen velmi málo.

Do diskuse byla vybrána publikace od autorů Seitz a Bartholomew s názvem *Powerful Portfolios for Young Children*. Tato publikace se zaměřuje na několik aspektů týkajících se dětského portfolia, včetně: co je to portfolio; jeho účel; a jak s portfoliem pracovat. Mohli jsme se zde dozvědět, že není striktně dána podoba portfolia a můžeme jej tedy využívat jako sbírku vybraných výtvorů, složku obsahující hodnocení nebo také sbírku všech výtvorů za určité období. Je zde také uvedeno, že portfolio vybízí učitelku k porozumění myšlenek dítěte. Z našeho výzkumu můžeme potvrdit, že těmito uvedenými způsoby se portfolio v mateřské škole opravdu využívá. Ve výzkumu Seitz a Bartholomew je hlavní myšlenkou, že učitelka by se měla dívat na každé dítě jako na samostatného jedince, který se pohybuje vlastním tempem. Z provedeného výzkumu vyplynulo, že s touto myšlenkou se učitelky ztotožňují a snaží se přizpůsobit individuálním potřebám a přáním dítěte.

Hlavním bodem, který se liší od výzkumných zjištění práce je ten, že článek uvádí, že součástí týmu při práci s portfoliem je učitel, rodič a dítě. Je zde také uvedeno, že rodiče se účastní prezentování a sdílení portfolia jejich dítěte. Z našeho výzkumu však vyplynulo, že i když je tato možnost rodiči nabízena, není často využívána. (Seitz, Bartholomew, 2008)

8.1 Limity výzkumu

Zásadním limitem, kterým byl ovlivněn průběh výzkumu byla nezralost výzkumníka. Vzhledem k první zkušenosti tvorby práce na takové úrovni bylo pro mě těžké stanovit si harmonogram a postup práce. Když už jsem věděla, jak začít bylo také náročné provádět s učitelkami polostrukturovaný rozhovor, ve kterém bych se dozvěděla opravdu všechny informace, které jsem potřebovala. Objevily se otázky, které mohly působit nejasně, například otázka tohoto typu: *Motivujete děti k tvorbě portfolia?* Tato otázka je spíše uzavřená a některé z participantek ji dále nerozváděly. Občas bylo nutné moji otázku upřesnit nebo se zeptat jiným způsobem. S tím velmi souvisí zvolená metoda otevřeného kódování s jejíž tvorbou jsem se setkala poprvé, a tak bylo potřeba tuto metodu realizovat vícekrát, než jsem se dopracovala k výsledkům.

Druhým limitem byl omezený výběr participantů k realizaci rozhovoru. Výběr participantů byl záměrný, a to na základě toho, jak učitelky pracují s portfoliem dítěte. Ne v každé mateřské škole, kde je portfolio dítěte zavedené s ním učitelka pracuje. K mému výzkumu jsem potřebovala učitelky, které portfolio opravdu využívají a je pro ně běžným prostředkem. Před realizací rozhovorů bylo tedy nutné oslovit více mateřských škol a zjistit informace o jejich práci s portfoliem.

Posledním limitem, kterým byl ovlivněn průběh výzkumu byla pandemická situace COVID19. Přiznám se, že i když tato situace ovlivnila průběh výzkumu, nebyl tento limit až tak závažný, že bych ho nezvládla vyřešit. Jediným omezením bylo realizování rozhovorů v tomto období, kdy si mateřské školy nepřály cizí osoby na území školy. Rozhovory s některými participantkami jsem tedy realizovala online, což až tak neovlivnilo sběr dat.

8.2 Doporučení pro praxi

V této podkapitole bych chtěla představit své doporučení pro praxi a názor na dosavadní práci učitelek s portfoliem dítěte v mateřské škole. Dle mého názoru je velkým limitem nedostatečná zralost učitelek v této oblasti.

V první řadě je potřeba, aby byly především učitelky obeznámeny s významem tohoto materiálu a také vnímaly jeho hodnotu. Toho lze dosáhnout poskytnutím školení nebo seminářů, které se portfoliu a jeho využití věnují. V dnešní době však není uvedený, jaký je správný postup při práci s portfoliem, a tak tento materiál někdy není dostatečně využitý. Vzhledem k tomu, že každá učitelka má svou filozofii při práci s portfoliem by bylo vhodné,

aby měla mateřská škola nastaveny nějaké standardy, kterými by se měli řídit. Často se totiž stává, že s portfoliem se více pracuje u dětí předškolního věku a u mladších dětí je tato skutečnost zanedbávána. Když se podíváme na výsledky výzkumu, je zřejmé, že portfolio je ve velké míře v režii učitelky, která koordinuje veškerou činnost s ním. S tím souvisí, že pokud se jedná o portfolio dítěte, které by mělo být jakýmsi jeho obrazem bylo by vhodné do této činnosti více zapojit děti a nechat jim prostor pro své vyjádření. Velkou překážkou je ale to, že děti vědí, že mají své portfolio, ale nevidí v něm smysl. Pro kvalitnější práci by měla učitelka děti seznámit s tímto prostředkem a dokázat jim, že je to v jejich vlastnictví. K tomu je ovšem nezbytná motivace, která se odráží od pohledu učitelky na portfolio. Pokud učitelka vidí smysl a důležitost portfolia může tento kladný přístup přenést na děti. Děti pak mohou bez jakéhokoliv nátlaku a s radostí své portfolio tvořit. Ovšem se zde setkáváme s obavou, jak by muselo být portfolio rozsáhlé, kdyby bylo zcela v režii dítěte, a to si tam mohlo zakládat cokoli. V tomto případě by opět záleželo, jak by se k tomu učitelka postavila. Myslím si, že nejvhodnější role učitelky by byla role průvodce, facilitátora, který děti vede, motivuje a pokud potřebují pomoci je jim k dispozici. Ne však role stoprocentního aktéra!

Další velmi obávanou diskusí je v mateřské škole komunikace s rodiči. Portfolio dítěte je skvělý podklad, který může učitelka využít. Častou otázkou je, zda se jedná o nezájem rodičů nebo nedostatečnou informovanost o využívání tohoto prostředku. Je fakt, že při nástupu do mateřské školy jsou rodiče zahlceni informacemi, kde se informace o portfoliu zdá jako nepodstatnou. Myslím si, že by bylo vhodné s rodiči uskutečnit schůzku, která by se zabývala pouze dětským portfoliem. Dále se jeví jako přínosné uspořádat den spolupráce s rodiči, kdy děti představují svá portfolia nebo také tvoří společně s rodiči výtvořky, které se poté stanou jeho součástí. Setkáváme se zde ale s faktem, že pokud rodič nemá zájem se angažovat a komunikovat s učitelkou je náročné pracovat se zájmem jen jedné strany.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci bylo cílem teoretické části představit současné poznatky o využití portfolia v podmínkách mateřské školy a také analyzovat koncepty, které tento proces ovlivňují. V první kapitole byl představen pojem portfolio, jehož význam se lišil z hlediska účelu jeho vzniku a cílů, které musí naplnit. Byly zde uvedeny dva přístupy, které při vedení portfolia můžeme chápat jako cestu vedoucí k cíli. Dále bylo představeno další rozdělení portfolia v prostředí mateřské školy, které závisí na jeho obsahu a způsobu využívání. Závěr kapitoly byl zaměřen na portfolio spojené s koncem školního roku a jeho přínos při přechodu na základní školu. Druhá kapitola této práce byla zaměřena na práci s portfoliem v mateřské škole a jednotlivé účastníky tohoto procesu. V této kapitole bylo snahou poukázat na to, že i když je portfolio především v režii učitelky, její přesvědčení o významu portfolia ovlivňuje další účastníky, např. rodiče nebo samotné dítě. Dítě jako aktéra jsme zde zaznamenaly především v tvorbě titulní strany, zakládání výtvorů, ale také prezentování a sdílení svých prací.

Cílem empirické části bylo objasnit, jak učitelka pracuje s portfoliem dítěte v mateřské škole. Z hlavního výzkumného cíle byly vytvořeny dva cíle dílčí. Prvním dílčím cílem bylo, popsat, jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole. Druhým dílčím cílem bylo, porozumět, proč učitelka využívá portfolio v mateřské škole. Pro sběr dat byla využita metoda rozhovoru s učitelkami a z realizovaných rozhovorů byl následně proveden tzv. transkript. Poté byla provedena metoda otevřeného kódování na základě, které vznikly jednotlivé kategorie pro interpretaci dat. Z interpretovaných dat vznikly hlavní výzkumná zjištění, od kterých se poté odvíjela diskuse nad tímto tématem. Na závěr bylo zpracováno schéma, které popisuje práci učitelky s portfoliem v mateřské škole.

První dílčí otázka zněla: Jak učitelka využívá portfolio při práci s dětmi v mateřské škole? Na tuto otázku nám poskytlo odpověď více kategorií, ze kterých bylo zřejmé, že portfolio je z velké části v režii učitelky mateřské školy, která ovlivňuje veškerou práci dětí. Učitelky však nejsou v této oblasti dostatečně vzdělané, a tak si nejsou jisté, zda s portfoliem pracují správně a jeho potenciál je dostatečně využitý. S tím také souviselo to, v jaké míře jsou děti zapojené ze strany učitelky do tvorby vlastního portfolia. Bylo zjištěno, že učitelky se obávají přeplnění portfolia často opakovanými výtvary, a proto není dětem poskytnutý větší prostor pro manipulaci. Učitelky tuto činnost dětí kontrolují a usměrňují. Pokud se jedná o obsah portfolia, učitelky se snaží alespoň tímto znázornit osobnost dítěte. Má-li dítě rádo

pracovní listy, může si tam založit i tento materiál, ale není to prioritou. Produkty, které dítě do portfolia zakládá nesou velký význam pro učitelku k poznání dítěte. Tyto odpovědi byly získány z následujících kategorií: *Portfolio v rukou učitelky*, *Portfolio jako zrcadlo dítěte*. Druhou dílčí výzkumnou otázkou bylo: Proč učitelka využívá portfolio dítěte v mateřské škole? Bylo zjištěno, že učitelka využívá portfolio především jako prostředek, který ovlivňuje určitý proces. Tato tvrzení byla zjištěna pomocí následujících kategorií: *Portfolio jako prostředek k diagnostice dítěte*, *Portfolio jako prostředek ke komunikaci s dítětem*, *Portfolio jako potenciál ke komunikaci s rodičem*. Jako hlavní výzkumná zjištění bylo uvedeno že, portfolio je v režii učitelky. Učitelky však nejsou dostatečně vzdělané v oblasti práce s portfoliem dítěte. Dále bylo zjištěno, že portfolio nese velký význam k poznání dítěte, odráží osobnost dítěte a představuje jeho identitu. Portfolio slouží jako důležitý materiál k vedení diagnostiky u dětí a pomocí něj učitelka rozvíjí komunikaci s dítětem nebo mezi samotnými dětmi. Jen málo rodičů využívá příležitosti komunikace s učitelkou na základě portfolií, kdy je častým důvodem nedostatečná informovanost, ale především nezájem ze strany rodiče.

Průběh výzkumného šetření ovlivnily limity této práce, mezi které patří především nezralost výzkumníka. Vzhledem k první zkušenosti tvorby práce na takové úrovni bylo náročné stanovit si harmonogram a postup práce. Dalším limitem byl omezený výběr participantů pro realizaci rozhovorů, jelikož ne v každé mateřské škole, kde je portfolio zavedené s ním učitelka pracuje. Posledním limitem, kterým byl ovlivněn průběh výzkumu byla pandemická situace COVID19. Ovlivnění se týkalo především realizace rozhovorů, kdy dva z nich bylo nutné uskutečnit prostřednictvím online hovoru.

V neposlední řadě zde bylo také zmíněno doporučení pro praxi, kdy prioritou je zralost učitelek v této oblasti. Nejen že by měla být učitelka přesvědčena o hodnotě využívání portfolia a vidět jeho význam, ale tento význam by měl být představen i dětem. S tím souvisí, že pokud chceme dětem dokázat, že se jedná o něco hodnotného, o něco, co je především v jejich vlastnictví, měl by jim být poskytnutý větší prostor ze strany učitelky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Barrett, H., & Carney, J. (2005). *Conflicting paradigms and competing purposes in electronic portfolio development*. Dostupné z <http://helenbarrett.com/portfolios/LEAJournalBarrettCarney.pdf>.
- [2] CERMAT (2008). *Kvalita I., Osobní portfolio žáka*. Dostupné z: http://www.esf-kvalita1.cz/osobni_portfolio-koncepce.php.
- [3] Conrad, D. (2006). E-Portfolios as a New Learning Spaces? Portfolios, Paradigms, and Pedagogy. In A. Lesgold, A. a P. Shafto (Eds.). *Proceeding of Annual Euro- pean Distance Education Network (EDEN) Conference 14-17 June, 2006, Vienna University of Technology* (s. 206–210). Vienna: European Distance and E-Lear- ning Network.
- [4] Hansen Čechová, B. (2009). *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Portál.
- [5] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd). Paido.
- [6] Gavora, P. (2013). *Pedagogická diagnostika v MŠ: Distanční studijní opora*. [Online]. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Dostupné z: <https://fhs.utb.cz/mdocs-posts/pedagogicka-diagnostika-v-materske-skole/>
- [7] Gavora, P. (2016). Preschool children in book-reading situations with parents: The perspective of personal agency theory. *Studia paedagogica*. 21(4), (pp 99-116).
- [8] Hegrová, I. (2014). Využití portfolia dítěte jako diagnostického nástroje při přechodu z MŠ na ZŠ. *Komenský*. Brno, 138 (4), s. 47-50.
- [9] Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada.
- [10] Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Portál.
- [11] Hochvaldová, S. (2016). Pracujeme s portfoliem dítěte. *Informatorium 3-8*, XXIII (10), 16.

- [12] Košťálová, H., Míková, Š. & Stang, J. (2008). *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál.
- [13] König, J. (2012). *Teacher's Pedagogical Beliefs*. Münster: Waxmann Verlag.
- [14] Kratochvílová J. (2014). *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole*. Metodický materiál. Projekt interkulturního vzdělávání dětí, žáků a pedagogů, Kvalita I.
- [15] Kratochvílová, J. (2012). Sebehodnocení žáka a hodnocení učitele – dva úzce spjaté procesy. In Jana Kratochvílová, Jiří Havel (eds.). *Hodnocení a sebehodnocení žáků v primárním vzdělávání – aktuální otázky, perspektivy a výzvy*. Brno: Masarykova univerzita.
- [16] Krejčová, V., & Kargerová, J. (2011). *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy (2., aktualiz. vyd)*. Portál.
- [17] Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.
- [18] Lukášová, H. (2010). *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál.
- [19] Mertin, V. & Krejčová, L. (2016). *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer.
- [20] Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.
- [21] Nezvalová, D., & Lamanauskas, V. (2009). *A constructivist approach for the improving quality of science teacher training: an experience of IQST project*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [22] Petters, S., Hartley, C., Rogers, P., Smith J. & Carr M. (2009). Early childhood portfolio as a tool for enhancing learning during the transition to school. *International Journal of Transition in Childhood*, volume 3.
- [23] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- [24] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018). Praha: MŠMT.
- [Online] Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/45304/>

- [25] Sedláčková, H., Syslová, Z. & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- [26] Seitz, H., & Bartholomew, C. (2008). Powerful Portfolios for Young Children. *Early childhood education journal*. 36, 63-68.
- [27] Smolíková, K. (2007). *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. VÚP.
- [28] Syslová, Z., Kratochvílová J. & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.
- [29] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2.). Praha: Portál.
- [31] Tomková, A. (2007). *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- [30] Václavík, A. (2013). *Prezentačně-hodnotící předmětové portfolio v 7. ročníku ZŠ: případová studie*. Brno: Masarykova univerzita.
- [31] Veličković, S. (2018). *Children portfolio in function of monitoring the development and progression of preschool child*. 10.
- [32] Zounek, J., Juhaňák, L., Staudková, H., & Poláček, J. (2016). *E – learning: Učení (se) s digitálními technologiemi*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

P1-8 Participantky 1–8

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

SPC Speciálně pedagogická centra

S Studentka

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Schéma 1: Rozdělení portfolia podle hlavních kritérií	23
Obrázek 2: Vedení portfolií v mateřské škole Bystřice pod Lopeníkem.....	26
Obrázek 3: Schéma 2: Práce učitelky s portfoliem dítěte.....	53

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Výhody a nevýhody vedení portfolia	20
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Ukázka transkriptu rozhovoru.....	67
Příloha 2: Ukázka tvorby kategorie: Portfolio jako zrcadlo dítěte	70
Příloha 3: Ukázka tvorby kategorie: Portfolio jako prostředek k diagnostice.....	70

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU

Příloha 1: Ukázka transkriptu rozhovoru

S: Využíváte ve vaší třídě portfolio? Mají děti své portfolio?

P3: Ano, využíváme portfolio jak obrázkové, tak diagnostické, které zapisujeme jednou za tři měsíce. Pokud se nám zdá něco, na co bychom si měli dávat pozor, tak zapisujeme častěji. Ale to se moc často nestává, přece jenom jako ty 3 měsíce je dost krátká doba, zvláště u těch větších dětí už to není ani takový rozdíl. Spíš dbáme na to, aby ten rozsah portfolio byl obsáhlý u těch menších dětí, to znamená 2,5 roku až 3, 4 roky. No a samozřejmě u předškolních dětí, které mají jít do školy nebo u dětí které mají odklad.

S: Je pro vás při práci s portfolioem větší výhodou praxe nebo vysokoškolské vzdělání?

P3: Cítím na sobě, že čím déle se portfolio věnuji v praxi, tím je to lepší a efektivnější, protože tam se jako moc nevěnuji nějakým odborným názvům. Pokud je tam nějaká potřeba odbornosti, tak to řeší třeba logoped nebo specialista, kterému to náleží. Mně teda nejvíce rozvíjí praxe, protože je potřeba se naučit vnímat chování a reakce dětí, a to vás ve škole moc nenaučí.

S: Takže vidíte význam ve vedení portfolio nebo to berete jako něco co je prostě zavedené?

P3: Určitě v tom vidím velký význam, je pravda že když je toho za měsíc hodně tak je to někdy otravné se zabývat ještě portfolioem všech dětí. Ale na druhou stranu díky portfolio dokážu do těch dětí nahlédnout a často mi to pomáhá v řešení nějakých problémů. Záleží na učitelce jak to portfolio pojme. Když například něco řešíte s rodiči, je to skvělý „důkaz“ když to tak řeknu. Je to pro mě takový podklad, člověk si nepamatuje úplně všechno že jo... No a teda především je to majetek toho dítěte. A děti bývají často překvapeni, když si vezmou své portfolio a vidí, jak třeba malovali před rokem a jak teď. Takže pro mě to má obrovský význam, ale říkám, záleží, jak se k tomu učitelka postaví.

S: Spolupracovala jste někdy na základě dětských portfolio s PPP nebo SPC?

P3: Já se musím přiznat, že jsem nikdy takové dítě, které by potřebovalo tuto pomoc neměla, ale tyto materiály jako portfolio by jim byly určitě k dispozici.

S: A jakou formu portfolio preferujete?

P3: Já rozhodně preferuji to, jak to je, teda zakládání do složek nebo šanonů. Nemyslím si, že na internetu by to bylo v něčem přínosnější. Ještě člověk, než to napíše na tom počítači, nebo ofotí a vloží... jako že bych se nějak bránila elektronice to určitě ne (smích), ale ... z časového hlediska je pro mě vhodnější ta papírová forma. Vyhovuje mi to tak jak to je.

S: Když máte tedy portfolio v papírové formě, umožňovali jste náhled do portfolio rodičům?

P3: Přiznám se, že ne.... Nebo nestalo se mi, že by to rodič žádal. Myslím si, že je to tím, že rodiče ani neví, že se něco takového děje.

S: Neinformujete rodiče o vedení portfolií?

P3: Neinformujeme a za mě je to velká chyba. Myslím si, že rodič by o tom měl vědět, ještě dřív, než o dítě vlastně nastoupí do školky. Za mě bych uspořádala nějakou schůzku, kde by se to probralo a vysvětlilo se rodičům k čemu to slouží. Protože víckrát se mi stalo, že se rodiče zpětně dozvěděli, že se něco takového děje a nelíbilo se jim to....Protože nevěděli, že například diagnostické portfolio vedeme u všech dětí, abychom se popřípadě mohli zaměřit na nedostatky. Ti rodiče byli zděšení, že je s jejich dítětem něco špatně, když zrovna jemu děláme nějakou diagnostiku.

S: Chtěla bych se zeptat co je obsahem dětského portfolia? Co do portfolií zakládáte?

P3: Především nějaké výtvary dětí,ať už to bylo vytvořené společně nebo ve spontánní činnosti. Občas k tomu přikládám i poznámky, co třeba o tom výtvoru řekli. Musím se přiznat, že i pracovní listy tam zakládám. No a co se týče diagnostiky tak máme samozřejmě tabulky, a ještě s dětmi dělám kresbu začarované rodiny.

S: Jsou pro vás pracovní listy prioritní?

P3: No my to máme od paní ředitelky zakázané. Ale abych pravdu řekla já to úplně neodmítám, když to není jen abyste měla klid a děti zabavila že... Já jsem pracovní listy využívala, když jsem s dětmi pracovala individuálně a na něco jsme se potřebovali zaměřit. Ale rozhodně to pro mě nebylo prioritní.

S: Zakládají si děti každý výtvar, co chtějí do portfolia?

P3: Určitě ne. Jako portfolio je jejich a mělo by být v jejich režii, ale třeba holky mi malovali každý den srdíčka, kytičky, princezny a tak (smích), a to by to portfolio bylo k prasknutí. Takže se to snažím alespoň v jisté míře kontrolovat.

S: Umožňujete tedy dětem participaci na obsahu jejich portfolia?

P3: Rozhodně ano. U nás si děti tvoří úvodní stranu sami. Je teda na nich, jak bude vypadat a co si chtějí založit do portfolia to si většinou založí, ale jak už jsem říkala, musíme to alespoň trochu kontrolovat. Některé z dětí by si tam zakládali poloprázdné papíry 10x denně, a to bychom museli mít zvlášť místnost na portfolia dětí (smích).

S: Pokud chcete, aby si děti do portfolia něco vytvořili motivujete je nějak?

P3: Ano, protože vždy jsem chtěla, aby to mělo nějaký smysl. Takže když jsme měli třeba nějaké téma spojené se zvířaty, tak jsme si četli pohádku a úkolem dětí bylo ten příběh domalovat, jak by měl podle nich skočit. Nebo jsme měli nějakou básničku, kterou jsme se učili ... a ... potom i ty děti chtěli tvořit něco sami od sebe, je to bavilo. Vždy jsme si k tomu

tématu něco řekli a povídali jsme si o tom a opravdu hned to vypadalo jinak, než kdybych jim dala papír a řekla něco namaluj. Snažila jsem se, aby to i pro ně mělo nějaký smysl.

S: A poté s dětmi interpretujete výsledky jejich portfolia?

P3: Spíše ne, ale děti si své portfolio mohli kdykoliv prohlížet sami, ale mezi sebou jsme si portfolio nerozebírali. Pro mě je práce s portfoliem velice individuální, takže bych to tak i ponechala.

S: Ví děti ve vaší třídě, že to portfolio je jejich „majetkem“, nebo proč to portfolio vlastně mají?

P3: U nás děti vědí, že něco takového je. Že má každý svou složku, ale úplný smysl jako my v tom asi nevidí. U těch starších je to možná něco jiné, že ti předškoláci už v tom vidí nějakou důležitost, ale malou určitě ne.

S: Nachází se portfolio v dosahu dítěte?

P3: V dosahu dítěte to úplně nemáme. Máme portfolio uložené u učitelského stolu a děti, když chtějí své portfolio, tak o něj požádají. I když to máme rozdělené na diagnostické a sběrné tak obě se nacházejí u našeho stolu. Samozřejmě přístup k němu jim umožňuji, ne že bych jim to zakazovala.

S: Inspirujete se někde pro práci s portfoliem?

P3: Musím říct, že z větší části, tak jak to je v mateřské škole zavedené, tak postupuji. Občas tam přidám teda něco, co mi přijde zajímavé, nebo co mě napadne, ale jak říkám spíše jsem se řídila tím, co bylo už zaběhlé. Hlavně se teda snažím vše přizpůsobit dětem.

...

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA TVROBY KATEGORIÍ

Příloha 2: Ukázka tvorby kategorie: Portfolio jako zrcadlo dítěte

Portfolio jako zrcadlo dítěte

- Specifické označení – P1
- Identifikace dítěte – P1
- Portfolio v dosahu dítěte – P1
- Umožněná participace dítěte – P2
- Samostatná práce dítěte – P2
- Snadná dostupnost – P2
- Manipulace dítěte s portfoliem – P3
- Výběr produktů do portfolia – P3

Příloha 3: Ukázka tvorby kategorie: Portfolio jako prostředek k diagnostice

Portfolio jako prostředek k diagnostice

- Hodnocení výsledků – P1
- Kresba postavy jako hl. ukazatel hodnocení – P1
- Činnosti podporující rozvoj – P1
- Rozbor pokroků – P2
- Časové rozmezí hodnocení – P2
- Způsob zaznamenávání hodnocení – P2
- Pravidelnost hodnocení – P2
- Pokrok dítěte – P3
- Doplnkové poznámky – P3
- Hodnocení všech oblastí – P3
- Prostředek k řešení problémů – P4