

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

MOŽNOSTI INDIVIDUALIZACE A DIFERENCIACE VE

VYBRANÝCH ŠKOLÁCH V PLZNI

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pavla Dvořáková

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Milan Podpera, Ph.D.

Plzeň 2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, dne 30.6. 2023

.....

Vlastnoruční podpis

DĚKUJI VŠEM, KTEŘÍ MI POMÁHALI PŘI TVORBĚ TÉTO
PRÁCE.

PŘEDEVŠÍM MGR. MILANU PODPEROVI, PhD. ZA
VEDENÍ MÉ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE, ČAS, KTERÝ MI
OCHOTNĚ VĚNOVAL, VŠECHNY KONZULTACE,
PŘIPOMÍNKY, NÁVRHY KE ZLEPŠENÍ A METODICKÉ
VEDENÍ.

DÁLE DĚKUJI VŠEM ZŮČASTNĚNÝM, DÍKY KTERÝM
TATO PRÁCE MOHLA VZNIKNOT, ŘEDITELKÁM A
UČITELKÁM MATEŘSKÝCH ŠKOL, KTERÉ BYLY
VELICE OCHOTNÉ A NÁPOMOCNÉ.

V NEPOSLEDNÍ ŘADĚ BYCH RÁDA PODĚKOVALA
MÝM NEJBLIŽŠÍM ZA POSKYTNUTÍ PSYCHICKÉ
PODPORY.

OBSAH

OBSAH	1
SEZNAM ZKRATEK.....	3
ÚVOD.....	4
1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ	5
INDIVIDUALIZACE	5
2 PODMÍNKY INDIVIDUALIZACE DLE RVP PV.....	7
2.1 PODMÍNKY Z HLEDISKA INDIVIDUALIZACE.....	8
2.1.1 VĚCNÉ PODMÍNKY	8
2.1.2 ŽIVOTOSPRÁVA.....	9
2.1.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ PODMÍNKY	9
2.1.4 ORGANIZACE.....	10
2.1.5 ŘÍZENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	11
2.1.6 PERSONÁLNÍ A PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ.....	11
2.1.7 SPOLUÚČAST RODIČŮ	11
3 MOŽNOSTI INDIVIDUALIZACE	13
4 INDIVIDUALIZACE V POJETÍ ALTERNATIVNÍCH SMĚRŮ.....	15
4.1 MONTESSORI SYSTÉM.....	15
4.2 PROGRAM ZAČÍT SPOLU	17
4.3 MŠ PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ	19
5 DŮLEŽITOST INDIVIDUALIZACE VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ	20
5.1 ZÁKLADNÍ POTŘEBY A VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	20
5.1.1 MASLOWOVA PYRAMIDA POTŘEB.....	23
5.1.2 POTŘEBY DLE MATĚJČKA A LANGMAIERA	25
5.2 ZPŮSOBY UČENÍ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	26
5.3 VYHODNOCOVÁNÍ INDIVIDUÁLNÍCH POKROKŮ POMOCÍ DIAGNOSTIKY	27
6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	29
6.1 PRŮBĚH VÝZKUMU	29
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA.....	33
7.1 HODNOCENÍ PODMÍNEK INDIVIDUALIZACE DLE RVP PV.....	33
7.2 ROZHOVORY S PEDAGOGY.....	37
7.2.1 CHÁPÁNÍ POJMU INDIVIDUALIZACE.....	37
7.2.2 VHODNÝ PŘÍSTUP	38
7.2.3 SPRÁVNÁ CESTA.....	40

7.2.4	PROBLÉMY	40
7.2.5	INSPIRACE	41
7.2.6	DIAGNOSTIKA.....	42
8	SHRnutí VÝSLEDKŮ A JEJICH DISKUZE.....	43
	ZÁVĚR	44
	RESUMÉ.....	45
	ABSTRACT	45
	SEZNAM LITERATURY	46
	Příloha 1 - Otázky k rozhovoru.....	I
	Příloha 2 – Přepis rozhovoru - ukázka.....	II

SEZNAM ZKRATEK

MŠ - mateřská škola

NAPŘ. - například

OMJ - odlišný mateřský jazyk

RVP PV - Rámcový program pro předškolní vzdělávání

ŠVP - školní vzdělávací program

TZV. - takzvaný

ÚVOD

Nad tématem bakalářské práce jsem pečlivě a dlouho uvažovala a přemýšlela, až jsem nakonec zvolila téma individualizace ve vzdělávání, a to z několika důvodů. Téma individualizace je stále velmi aktuální a zajímalo mě především to, jakým způsobem je uchopené v praxi. Během studia jsem si nebyla příliš jistá, zda dobře chápu, jakým způsobem správně pracovat, aby docházelo dostatečně a vhodně k individualizovanému vzdělávání, které je dle mého názoru velice důležité, protože každý jsme naprosto jedinečná osobnost, máme jiné zájmy, pocházíme z odlišného prostředí.... Chtěla jsem tedy hlouběji proniknout do tohoto tématu a zjistit, jakým způsobem funguje v praxi, jak se k němu staví pedagogové a jak s ním pracovat.

Studium na pedagogické fakultě mi také dalo velké množství nových informací a poznatků, především ohledně vývoje dítěte předškolního věku, které jsem byla schopná si více propojit. Více mi došlo, jak velice důležité jsou první roky života dítěte, jakým způsobem dochází k jeho rozvoji a vývoji a v neposlední řadě, jaký zcela zásadní vliv má toto období na celý následující život každého jedince. Je to období, kdy se vyvíjí nejen po stránce biologické, ale získává zkušenosti, které ovlivní jeho následující život a také se zcela zásadním způsobem rozvíjí a formuje dětská osobnost, to, jaké dítě bude, jak se bude chovat, pokládají se základy jeho morálních zásad, sociálního citění, utváří se charakter. Každé dítě se také na základě individuálního vývoje jiným způsobem učí - jinou rychlostí, má rozdílné zkušenosti, jiné zájmy a dovednosti na odlišné úrovni. Toto vše je důležité respektovat a umět svoji výuku a výchovu přizpůsobit.

Cílem mé bakalářské práce bylo především zjistit to, zda je prostředí ve vybraných mateřských školách dostatečně podnětné, jak je tento pojem chápán pedagogy v praxi, jaký mají postoj k individualizovanému vzdělávání, zda svoji práci dostatečně vhodně plánují v souladu s individualizací, jakým způsobem, a v jakém rozsahu, využívají diagnostiku jako podklad pro individualizovanou práci.

V práci jsem se snažila zachytit individualizaci v pojetí RVP PV a podmínky z něj plynoucí, jakým způsobem podporují individualizované vzdělávání alternativní směry, a základní potřeby a vývojová specifika dítěte v předškolním věku, ze kterých vyplývá důležitost individualizace.

1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ

INDIVIDUALIZACE

Klíčovým principem transformace našeho školství se stala humanizace školy. Krejčová, Kargerová a Syslová uvádějí (2015, s.14): *“Humanistická orientace staví na respektu k dítěti, na důvěře v jeho vnitřní aktivitu, tvořivé síly, vlastní prožitky a zkušenosti. Respekt k individualitě a jedinečnosti každé dětské osobnosti vyžaduje ve vzdělávání individualizaci jakožto cestu směřující k naplnění tohoto filozofického konceptu.”*

“Každé dítě má svou individuální charakteristiku. Pedagog musí své působení směřovat tak, aby se dítě mohlo v mateřské škole projevovat přirozeně v souladu s touto osobnostní charakteristikou, jednalo tak, jak je pro ně typické, a bez zábran přijímalo podněty z prostředí.” (Opravilová 2016, s. 80)

Dle Krejčové, Kargerové a Syslové (2015, s.) : *“Jde o podporu spontánních aktivit a učení dětí vycházející z jejich vlastních zkušeností, zvědavosti a potřeby objevovat”.*

“V současném pojetí předškolního vzdělávání hovoříme o integrovaném vzdělávání, jehož cílem je rozvíjet celou osobnost dítěte.” (Šmelová, Prášilová a kol. 2018, s. 134). Úkolem učitele je respektovat jedinečnost každého dítěte a snažit se jej maximálně podporovat, rozvíjet jeho individuální schopnosti a tomu přizpůsobit výuku po všech stránkách, reagovat na rozdíly mezi dětmi při plánování, realizaci i následném zhodnocování.

V této práci chápu individualizaci jako takový způsob výchovy a učení, který se zaměřuje na individualitu a zvláštnosti jedince, klade důraz na dítě, jeho potřeby, zájmy a schopnosti, podporuje ho ve vývoji a dbá na dostatek příležitostí k rozvoji jeho potencialit. K tomu je důležité výuku, podmínky a prostředí přizpůsobit tak, aby respektovala tyto individuální zvláštnosti a podporovala schopnosti a jedinečnost

každého dítěte. *“Abychom došli k naplnění výchovných záměrů, musíme vědět, jaké má dítě předpoklady, jak dokáže využívat svých možností a jaké jsou jeho specifické individuální potřeby a odlišnosti.”* (Opravilová 2016, s. 80)

2 PODMÍNKY INDIVIDUALIZACE DLE RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je moderní kurikulum, které vychází z národního programu vzdělávání, a jeho pojetí výchovy je zaměřeno na rozvoj klíčových kompetencí. Vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionalizované předškolní vzdělávání a je postaveno na myšlence respektování individuálních potřeb a možností dětí, na což je zaměřena tato kapitola.

V RVP PV (2021, s.7) je uvedeno: *“Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožňováno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.”* a taktéž stanovuje požadavky na individualizaci vzdělávání již na samotném začátku (2021, s.7), kde je výslovně napsáno: *“Vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních. Každému dítěti je poskytnuta pomoc a podpora v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje.”*

Úkolem předškolního vzdělávání tedy je podpořit vzdělávací příležitosti všech dětí tak, aby byly schopny dosáhnout svých maximálních možností, nikoliv sjednotit dovednosti a vyrovnat výkony. Má dítěti usnadňovat další životní a vzdělávací cestu a zajistit jeho maximální rozvoj v rámci individuálních možností. Důležitým předpokladem pro splnění je, mimo jiné, také vhodné prostředí, ve kterém se dítě musí cítit bezpečně, spokojeně a jistě, které poskytuje dostatek příležitostí a možností k přirozenému dětskému projevu, je pro dítě zajímavé, podnětné a vstřícné.

V průběhu vzdělávání dětí je důležité plnit a zachovávat základní podmínky, které jsou legislativně dány příslušnými normami. Jak je v RVP PV (2021, s. 31) psáno: *“V návaznosti na ně RVP PV podrobněji popisuje a doplňuje další materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické podmínky, které příznivě ovlivňují, resp. podmiňují kvalitu poskytovaného vzdělávání vymezenou a požadovanou RVP PV.”*

2.1 PODMÍNKY Z HLEDISKA INDIVIDUALIZACE

“Základní podmínky, které je třeba při vzdělávání dětí dodržovat, jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami (zákony, vyhláškami, prováděcími právními předpisy). V návaznosti na ně RVP PV podrobněji popisuje a doplňuje další materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické podmínky, které příznivě ovlivňují, resp. podmiňují kvalitu poskytovaného vzdělávání vymezenou a požadovanou RVP PV.” (RVP PV 2021, s. 31)

2.1.1 VĚCNÉ PODMÍNKY

Významným faktorem individualizovaného vzdělávání je věcné neboli materiální prostředí. Zásadní je samotné uspořádání třídy, nejvhodnější je uspořádání do pracovních koutků, které podporuje nejen samostatnost, ale také vzájemnou spolupráci a komunikaci. Zároveň dětem umožňuje větší rozhled, kdy mohou pozorovat, případně se nechat inspirovat ostatními dětmi při hře, je přehledné a nabízí dětem lepší možnost se orientovat. Každé dítě má možnost volby, kde a s čím si chce hrát, jestli je pro něj zajímavější hrát si o samotě, nebo se přidat k jiným dětem a zapojit se do společné hry. Děti mají v takovém prostředí více příležitostí k rozhodování a jsou tím vedeny nejen k samostatnosti, ale také ke spolupráci, a díky tomu dochází k lepší komunikaci, upevňování vztahů, řešení problémů a učení se.

Hračky a pomůcky by měly odpovídat věku a počtu dětí a měly by být uloženy v dosahu, aby k nim děti měly volný přístup a vyznaly se v jejich uložení, nejlépe v otevřených skříních a policích.

Prostory třídy a šatny by měly být zdobeny dětskými pracemi, aby byly přístupné nejen dětem, ale i jejich rodičům.

2.1.2 ŽIVOTOSPRÁVA

V oblasti životosprávy se chod mateřské školy řídí pevně daným režimem (který podporuje učení v oblasti pravidelného režimu a pochopení toku času), ale zároveň je v potřebných ohledech dostatečně flexibilní, aby mohla být podporována individualizace a individuální potřeby dětí. Umožňuje reagovat na aktuální situaci, *“aby např. rodiče mohli své děti přivádět podle svých možností, aby bylo možné reagovat na neplánované události v životě mateřské školy.”* RVP PV (2021, s. 32).

V případě stravování je vhodné dětem dát na výběr - co si vyberou z nápojů, které jsou k dispozici, zda chtějí pečivo suché nebo namazané pomazánkou, zvolit si z nabídky druh ovoce či zeleniny a velikost porce k obědu a důležitým pravidlem je, nikdy nenutit děti do jídla. Dostatek tekutin je dětem přístupný v průběhu celého dne. Také je dobré vést děti k samostatnosti tím způsobem, aby si připravily na stůl, co je potřeba, a po jídle si po sobě samy uklidily.

Důležitou součástí je také denní pohyb v podobě pobytu venku, který je uzpůsobován aktuální kvalitě ovzduší, a je podmíněn dostatkem prostoru. Čas strávený venku může být v podobě vycházky do okolí školky nebo na školní zahradě, kde mají děti možnost volného pohybu v bezpečném prostředí.

Potřeba odpočinku a spánku je v předškolním věku velice důležitá a v MŠ také respektována a brána individuálně, pokud dítě nechce v době odpočinku spát, je možné mu nabídnout jinou, avšak s ohledem na ostatní, klidnou činnost např. kreslení u stolečku, prohlížení knih, skládání puzzle a další.

2.1.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ PODMÍNKY

V rámci plnění psychosociálních podmínek, obzvláště ve vztahu k individualizaci, je velice důležitá role učitele. Úkolem učitele je zajistit dětem pocit bezpečí a rovnocenného postavení všech, bez jakéhokoliv zvýhodňování, včas zamezit zesměšňování nebo podceňování dětí, dbát na to, aby nebyly neúměrně zatěžovány a dávat jim zcela jednoznačné a srozumitelné pokyny. Učitel podporuje děti v jejich samostatných pokusech, dává jim dostatečný prostor k individuálnímu vyjádření při všech činnostech a nezapomíná děti dostatečně chválit za jejich snahu, výkony,

pokroky a úspěchy. Učitel musí být milý, pozitivní, vstřícný, empatický, podporující a přívětivý. Nastavuje ve třídě přátelské klima, vede děti k toleranci a ohleduplnosti, vzájemné podpoře a pomoci, zavčasu ukončí nepřiměřenou soutěživost dětí a jak je uvedeno v RVP PV (2021, s. 32): *“Učitel se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem.”*. Učitel společně s dětmi nastavuje ve třídě pravidla společného soužití tak, aby se všichni cítili bezpečně, spokojeně a jistě, a vysvětluje důležitost jejich dodržování.

Zcela zásadní je, aby u všech dětí byly naplňovány jejich základní potřeby (lidské, vývojové i individuální), v opačném případě, pokud potřeby nejsou dlouhodobě uspokojovány a dítě je deprimované, můžeme očekávat nevhodné chování projevující se nespokojeností až agresivitou.

Vzdělávací nabídku učitel připravuje s ohledem na věk dětí, jejich dovednosti a schopnosti, a vyvaruje se nepřiměřeného zatěžování - každé dítě by mělo být schopno zadaný úkol nebo činnost splnit, či provést. Je vhodné činnosti plánovat na více možných úrovních, aby si každé dítě mohlo zvolit obtížnost dle svého uvážení. Tímto podporujeme jejich seberozvoj a mají možnost si uvědomit, co je v jejich silách a co ne.

2.1.4 ORGANIZACE

Každá mateřská škola má ve svém ŠVP (školní vzdělávací program) jasně stanovený pevný řád. Časově jsou dány všechny režimové momenty jako je příchod dětí do školky, svačina, řízená činnost, kdy je oběd a doba odpočinku, kdy se MŠ zavírá. Zároveň je ale natolik flexibilní, aby umožňoval řídit se potřebami dětí - např. příchod do MŠ je jasně stanovený časovým rozpětím odkdy, dokdy je možné dítě přivést, ale příchod každého dítěte je individuální.

Pro spontánní hru mají děti dostatek času a měly by mít možnost, v případě jejího přerušování, v ní nadále pokračovat později. Řízené činnosti se snažíme dělat co nejvíce různorodé a pestré, což zahrnuje střídání nejen forem výuky, kde by měly být dostatečně obsaženy všechny možné (individuální, frontální, skupinová, zážitková...), ale také různé oblasti učení. Volíme aktivity, které podporují individuální rozvoj, při kterých mají děti možnost volby a pracují svým vlastním tempem, ale také ty, které podporují spolupráci, společnou komunikaci a domluvu, rozhodování a řešení

problémů. Děti do žádných aktivit nikdy nenutíme, ale snažíme se je podněcovat k vlastní aktivitě. Důležité je především vzbudit dětský zájem a nabídnout možnost volby.

2.1.5 ŘÍZENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Každá mateřská škola spolupracuje s různými orgány státní správy, je vhodné a žádoucí, aby také spolupracovala i s různými institucemi a odborníky, kteří mohou nabídnout pomoc při řešení individuálních problémů dětí, dobrá je také spolupráce například se základní školou, knihovnou atd.

2.1.6 PERSONÁLNÍ A PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ

Každý pedagogický pracovník by měl jít, v první řadě, dětem příkladem. Je proto důležité uznávání společenských pravidel a morálních zásad, a chování v souladu s nimi. Předepsaná a požadovaná kvalifikace by zároveň neměla být poslední metou, ale odrazovým můstkem pro další aktivní sebevzdělávání.

Velice podstatné a důležité je, *„aby byla vždy a při všech činnostech zajištěna optimální pedagogická péče o děti.“* (RVP PV 2021, s. 34). V případě zajištění péče dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, které potřebují specializované služby, pedagog vše konzultuje s rodiči a zajistí spolupráci s potřebnými odborníky.

2.1.7 SPOLUÚČAST RODIČŮ

Učitel by měl být seznámený s konkrétními potřebami nejen jednotlivých dětí, ale i s potřebami a přístupem jejich rodin. Je důležité, aby mezi učiteli a rodiči panovaly dobré vztahy, důvěra, upřímnost, respekt a porozumění. Vztah by měl být založen na vzájemné spolupráci se stejným cílem, kterým je co nejlepší výchova a vzdělávání dětí. Učitelé komunikují pravidelně s rodiči a podávají jim informace o pokrocích jejich dítěte, pokud je zapotřebí řeší a nabízí pomoc při dalším postupu v případě speciálních potřeb.

Informování rodičů probíhá nejen individuálně při přímém kontaktu, ale také pomocí třídních schůzek, o dění ve školce a možnosti různých akcí je mimo jiné dobré také informovat pomocí nástěnek a webových stránek školy. V případě zájmu je také dobré dát rodičům možnost zapojit se do dění ve školce a přijímat jejich nápady a návrhy.

3 MOŽNOSTI INDIVIDUALIZACE

Mezi základní možnosti individualizace patří především podnětné prostředí a práce pedagoga. Aby byl pedagog schopný rozvíjet individuální schopnosti každého dítěte, musí v první řadě respektovat jeho jedinečnost, uvědomit si důležitost individuálního přístupu a potřebu přizpůsobení výuky, která dovolí reagovat na rozdíly mezi dětmi. Základním kamenem k tomuto je především poměrně hluboké seznámení se s každým dítětem, znalost jeho osobnosti, charakterových vlastností, zájmů, potřeb a schopností. Důležitá je znalost celé skupiny dětí, jiným způsobem bude probíhat vypracování aktivit pro homogenní třídu, jiným způsobem pro heterogenní, musí také zohledňovat specifika dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo dětí nadaných. Při plánování činností je tedy potřebné zohlednit velké množství proměnných a na základě toho poté zvolit vhodnou formu práce, do jaké míry bude řízena učitelem a jakým způsobem bude diferenciována. Nejpřirozenější činností dítěte předškolního věku je hra, která probíhá na základě vnitřní motivace a potřeby. Děti se vzdělávají spontánně pomocí vlastní zkušenosti, a to je největším přínosem v jejich rozvoji. Aby bylo možné dětem zprostředkovat širší okruh poznání, je nezbytné zapojit i činnosti řízené. Položené činnosti vycházejí z podobného principu jako hra, kdy pedagog na základě pedagogických záměrů zvolí téma, připraví činnosti a pomůcky a následně děti vhodným způsobem namotivuje a vede k aktivitě. Děti pracují dle svého uvážení a preferencí, volí mezi prací samostatnou, ve dvojicích nebo skupinách. Poslední variantou je činnost řízená, ve které je pedagog ve vedoucí pozici, činnost připravuje, organizuje, děti motivuje a instruuje. V tomto modelu zcela rozhoduje o průběhu dané činnosti.

Mezi základní organizační formy práce se řadí forma individuální, skupinová a frontální neboli hromadná. Jak již vyplývá ze samotného názvu, individuální forma je práce učitele s jedním dítětem. Tato forma práce je vhodná při práci s dětmi se specifickými potřebami, případně dětmi nadanými. Mohlo by se zdát, že to je nejlepší cesta k individualizaci, ale není tomu tak. Je velice podstatné nezaměňovat pojmy individuální výuka a individualizace.

Z hlediska individualizace je jako nejvýhodnější forma práce považována forma skupinová, při které jsou děti podle různých kritérií rozděleny do menších skupin.

Rozdělení může probíhat pod vedením učitele nebo na základě preferencí dětí, kritérii pro dělení je např. úroveň obtížnosti dané činnosti, nebo charakter dané činnosti. Mezi výhody skupinové práce patří rozvoj sociálního citění, naslouchání a porozumění, je nezbytná komunikace a spolupráce, domluva a kompromisy.

Hromadná výuka probíhá se všemi dětmi ve stejný čas a se stejným zadáním, učitel je zde ve vedoucí pozici. Z hlediska individualizace není tato forma zcela výhodná a je důležité zohlednit, kdy ji do výuky zařadit.

4 INDIVIDUALIZACE V POJETÍ ALTERNATIVNÍCH SMĚRŮ

Pojetí výchovy a vzdělávání je ve všech alternativních směrech velice podobné a plně podporuje individualizaci. Tyto směry začaly vznikat na přelomu 20. století a postupně začaly získávat stále větší váhu a důležitost.

“Všechna alternativní pedagogická hnutí rozvíjející se v České republice mají své kořeny ve světovém reformním pedagogickém hnutí z první poloviny 20. století a jejich pedagogická úspěšnost spočívá v následujících společných principech:

- *Zvýšená míra samostatné činnosti dětí ve smyslu aktivního přístupu k procesům poznávání*
- *Důraz na projektové a problémové metody práce*
- *Změny v organizaci vzdělávacích procesů (dětem a učitelům přátelská škola)*
- *Efektivní formy hlavně formativního hodnocení včetně zpětných vazeb a portfolií žáků” (Šmelová, Prášilová a kol. 2018, s. 18)*

4.1 MONTESSORI SYSTÉM

Zakladatelkou Montessori pedagogiky byla Maria Montessori, první vystudovaná lékařka v Itálii koncem 19. století, která se zabývala studiem dětských nervových onemocnění. Ve svých experimentech dosahovala výborných výsledků. Na začátku roku 1907 otevřela Dům dětí (Casa dei Bambini), určený pro děti ze sociálně slabších rodin, kde využívala své poznatky z *“empirického pozorování způsobů smyslového vnímání světa dítětem”* (Šmelová, Prášilová a kol. 2018, s. 22) a používala materiál pro smyslovou výchovu.

Jedná se o alternativní výchovně - vzdělávací program, ve kterém je kladen důraz na podporu dítěte při jeho rozvoji a seberealizaci, řídící se výrokem *“pomoz mi, abych to dokázal sám”*.

Klíčovým prostředkem k individualizaci je zde především *“prostředí, které poskytuje předměty uspokojující citlivost jednotlivých vývojových fází dítěte. Je důležité, aby tyto předměty podněcovaly stále vyšší úroveň zájmů, aby dítě vedly kupředu a*

podporovaly proces učení." (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 69). Protože každé dítě potřebuje objevovat věci především samo a svým vlastním tempem, je důležitá volnost. Prostředí tedy musí být uspořádané tak, aby dětem usnadňovalo orientaci, vybízelo k samostatné volbě činnosti a vzbuzovalo zájem.

Police jsou tedy, pro větší přehled, otevřené a uspořádané do jednotlivých koutků, hračky a pomůcky snadno dosažitelné pro děti.

V Montessori systému můžeme najít např. takto členěné koutky (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015):

- Praktický život, který zahrnuje péči o vlastní osobu, kontakt s jinými lidmi a péči o okolí, děti zde pracují s reálnými předměty, které jsou uzpůsobené jejich věku
- Výchova smyslů, kde je hlavním cílem psychomotorický a sociální rozvoj dítěte, předměty jsou zde poskládané dle určitých vlastností (barva, tvar, velikost, materiál...), jedná se o cestu od uchopení k pochopení
- Matematika - montessori matematický materiál klade důraz především na experimentování a smyslový prožitek, objevování a poznávání, protože to, na co člověk sám přijde, to si také nejlépe zapamatuje
- Jazyková výchova
- Kosmická výchova e specifická oblast montessori pedagogiky, která má za úkol především pomoci dětem najít ve světě své místo, aby si uvědomily, že vše je propojené
- Umění, hudba a pohybové aktivity

Individualizace je zde podporována především možností volného výběru každého dítěte, samo dítě si zvolí, co chce ten den dělat, zvolí si samo místo, kde chce pracovat, vybere pomůcky a rozhodne, zda chce pracovat samo, ve dvojici nebo ve skupině. Každé dítě si musí zvolit nějakou činnost a učitel je zde v roli pozorovatele, případně koordinátora.

4.2 PROGRAM ZAČÍT SPOLU

V programu Začít spolu (Step by step) je uplatňován moderní pedagogický přístup, který se začal vytvářet v USA na začátku 90. let. 20. století. První školka v České republice byla otevřena v roce 1994.

Tento program staví na individualitě dítěte a podpoře jeho vývoje, stejně jako Montessori systém. Snaží se především dítě připravit na vstup do dalšího života a do společnosti, klade důraz na rozvoj samostatného myšlení dětí a učení je bráno jako každodenní součástí celého života. Dítě je zde vedeno k tomu, aby si uvědomovalo přirozenost změn, které se neustále dějí, umělo je přijímat a vyrovnat se s nimi. Nedílnou součástí je učení kritickému myšlení, které napomáhá v případě řešení problémů, se kterými se v životě potýkáme a uvědomění si, že svobodná volba v rozhodování s sebou nese také odpovědnost. Je zde velice podporována spolupráce s rodinou. *“Obsahově se jedná o program, který umožňuje širší systémovou spolupráci učitelů s rodiči a dalšími subjekty mimo školu na výchově a vzdělávání komunitního charakteru.”* (Šmelová, Prášilová a kol. 2018, s. 25).

Stejně jako u předchozího alternativního směru výuky i zde je dáván veliký důraz na prostředí, které je orientované na dítě a vhodným způsobem jej podněcuje k samostatné aktivitě. Uspořádání třídy je do tzv. “center aktivit”, která jsou jasně ohraničená (např. policemi, stolky apod.), dopřávající dětem soukromí, a označená obrázkem nebo symbolem. Centra jsou také vhodně rozestavěna tak, aby děti vykonávající tichou činnost, na kterou je zapotřebí se soustředit, nebyly rušeny více hlučnými aktivitami. Jednotlivá centra aktivit bývají většinou dělena na:

- Knihy a písmena, centrum obsahující především množství knih různých tvarů a rozměrů, ale také rozličných žánrů, obrázkové karty, karty se slovy a také časopisy, nejen na prohlížení, ale i k vystřihování a lepení, aby měly děti možnost využít své kreativity
- Manipulační a stolní hry, centrum sloužící především k rozvoji jemné motoriky pomocí manipulace s drobnými předměty, využívány jsou nejen klasické skládačky, hry, puzzle, stavebnice a korálky, ale velice často také přírodniny (fazole, hrách, kamínky) a pomůcky pro rozvoj smyslů

- Kostky - různých velikostí, tvarů a materiálů, lego a různé doplňující figurky, slouží k rozvoji motoriky, tvořivosti, komunikaci a spolupráci
- Ateliér obsahuje širokou škálu výtvarných pomůcek, které dávají dětem možnost k průchodu fantazie pomocí různých technik, ale také k vyjádření pocitů a zážitků
- Pokusy a objevy slouží především dětské zvědavosti, mají zde možnost pozorovat, zkoušet a experimentovat. Děti zde mají k dispozici velké množství pomůcek jako jsou např. lupy, zrcátka, váhy, magnety, korkové špunty, brčka, sáčky, vatu, provázky a mnoho dalšího
- Voda a písek
- Domácnost - ve školkách fungujících dle programu "Začít spolu" mají děti k dispozici opravdový, plně funkční nábytek a např. v kuchyni mohou, pod dohledem učitelky (především kvůli bezpečnosti a hygieně), pracovat doopravdy a zkoušet dělat různé pomazánky, nápoje nebo třeba také palačinky
- Dílna funguje jako klasická dílna, nicméně je uzpůsobená pro potřeby a bezpečnost dětí. Děti zde mají k dispozici rukavice, šroubováky, kladívka, hřebíky, provázky, lepidla atd.
- Dramatika - děti zde pomocí různých kostýmů a převleků mají možnost zkoušet si různé role, hrají námětové hry a díky tomu se rozvíjí jejich komunikativní dovednosti, řečový projev, představivost a tvořivost, trénují paměť a rozvíjí sociální citění
- Hudba dává dětem možnost rozvoje motoriky, rovnováhy a koordinace pohybů pomocí různých tanců a hudebně pohybových her, mají zde k dispozici hudební nástroje jako jsou zvonky, triangl, flétna a kladívka se kterými mohou zpívat. Tento koutek dopřává mnoho zábavy a relaxace a dává dětem příležitost improvizovat.

4.3 MŠ PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ

Jedná se o projekt, který byl vytvořen ve 90. letech 20. století ve Státním zdravotním ústavu a funguje dodnes. Cílem tohoto projektu je rozvíjení kompetencí každého jedince tak, aby celoživotní prioritou byla úcta ke zdraví každého člověka. MŠ podporující zdraví jsou zaměřeny především na zdravý způsob života. Mezi základní hlediska patří tedy především pohyb, zdravá strava, mysl a mezilidské vztahy. Na zdraví se zde nahlíží celostně, zdraví je výsledek vzájemných interakcí celého člověka na všech úrovních-biologické, duševní, sociální duchovní a environmentální. Tyto mateřské školy staví na bezpečném prostředí, kde vládne atmosféra bezpečí a důvěry, kladou důraz na spontánní hru a vhodné prostředí, které nabízí možnosti výběru a dítě má možnost se v rámci individualizace rozvíjet na základě vlastních zájmů.

Stejně jako u předchozích směrů je třída členěná do herních koutků, které jsou pro děti přehledné a pomáhají s orientací. *“Při prostorovém řešení tříd je nutné vycházet z potřeb dětí a jejich zájmů. Děti si rády hrají na vše, co vidí kolem sebe, na poštu, na obchod, na lékaře atp., proto je dobré jim poskytnout prostor a prostředky. Pro rozvoj tvořivosti je nezbytné myslet na nabídku “nehotových” hraček a pomůcek.”* (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 80). Mezi další hlavní zásady patří především působení učitele, který je vzorem podporujícím zdraví a partnerské vztahy s rodiči.

5 DŮLEŽITOST INDIVIDUALIZACE VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ

Individualizace je ve vzdělávání důležitou především z toho důvodu, abychom byli schopni plnohodnotně podporovat rozvoj každého jedince na základě jeho individuálních dovedností a schopností. Každé dítě má jiné vzdělávací potřeby,

5.1 ZÁKLADNÍ POTŘEBY A VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Na zdravý vývoj a rozvoj osobnosti každého člověka působí velké množství faktorů. V první řadě bych chtěla zmínit vrozené dispozice, tzv. biologické faktory, které působí již v prenatálním období a mají vliv na jedinečnost dítěte-určují vzhled, temperament, charakter, zájmy a schopnosti. V prvních letech života je velice zásadní výchova, styl života, chování v rodinném prostředí, hodnotový žebříček a očekávání rodiny, přičemž důležité také je, aby výchova a vliv prostředí byly v rovnováze. Aby byl učitel schopen reagovat na individuální charakteristiky a potřeby dítěte, je pro něj velice důležité vědět co nejvíce informací, znát jeho vývoj a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Prostředkem k poznání úrovně vývoje jednotlivých dětí, díky kterému je možné aktivně zasahovat do jejich rozvoje a naplňovat individuální potřeby, je tzv. diagnostika dítěte. Důležité je znát principy vývoje, které mají všechny děti společné, jdou ve stejném pořadí, ale mohou se lišit dobou, ve které nastoupí. V rámci diagnostiky a určení vývoje dítěte se zaměřujeme na hlavní důležité oblasti, kterými jsou:

1. Motorika

Motorikou rozumíme veškerou pohybovou činnost organismu. Rozvoj motoriky je jednou z nejzásadnějších oblastí z toho důvodu, že zejména v nejranějším období věku dětí jde ruku v ruce vývoj motoriky a psychické a rozumové oblasti- proto hovoříme o psychomotorickém vývoji. Pokud se motorika nevyvíjí správně, nevyvíjí se ani další funkce v mozku. Pohyb dětí je proto nesmírně důležitý. Významné vývojové procesy probíhají již v prenatálním věku a do prvního roku života dítěte se dle motorické úrovně a podle úrovně pohybu usuzuje i zralost centrální nervové soustavy. Všechny úrovně vývoje musí proběhnout, musí proběhnout dostatečně intenzivně a

včas. Hrubou motoriku lze označit jako pohyby ve velkých kloubech a se zapojením velkých svalových skupin jako je ovládnutí a držení těla, koordinace pohybu horních a dolních končetin a rytmizace pohybu. V předškolním věku je rozvoj motoriky velice intenzivní, dítě se v této době naučí správně chodit, běhat, skákat, chodit do schodů a ze schodů a překonávat překážky. Na vývoji hrubé motoriky je závislý i kvalitní a dostatečný vývoj dalších oblastí jako je jemná motorika, oromotorika, grafomotorika a další.

Jemná motorika je označována jako jemné pohyby rukou, které jsou důležité pro manipulaci s drobnými předměty, rozvíjí se hmatové dovednosti, a to pomáhá dítěti i při samoobslužných činnostech, mezi které patří hygiena, stolování či oblékání. Dítě se tedy v předškolním věku učí, jak se oblékat a svlékat, správně obrátit oděv, zapínat zip a knoflíky, zavázat tkaničky, složit, nebo uložit oděvy, jak správně držet příbor a psací potřeby, manipulovat s nástroji a samostatně udržovat hygienu.

2. Myšlení, smysly a řeč

Řeč je specifická lidská vlastnost, která slouží ke sdělování myšlenek, pocitů a postojů. Má zásadní vliv na rozvoj rozumových složek, inteligenci jedince, a proto je nutný kvalitní vývoj verbálního jazyka. Již od narození se každý jedinec začíná zvukově projevovat, počínaje křikem, přes broukání a žvatlání, až se dostane k samotné řečové fázi a prvním slovům. Děti předškolního věku se ve všech projevech učí nápodobou, a nejinak je tomu v oblasti řeči, je proto důležité na děti dostatečně mluvit, přizpůsobit řeč dané vývojové úrovni dítěte (kratší věty, opakování jednotlivých úseků, omezený slovník), po dětech opakovat a nezapomínat ocenit řečový projev pozitivní zpětnou vazbou verbálního i neverbálního charakteru.

K osvojení významu slov u dětí předškolního věku jsou klíčové znalosti o okolním světě a smyslové zkušenosti, i z tohoto důvodu je důležité podnětné prostředí a zprostředkování různorodých zkušeností.

3. Sociální vztahy

Každé dítě v předškolním věku se rozhoduje především na základě citů, které se projevují v chování a jednání. Na základě toho se projevují charakteristické rysy osobnosti dítěte, které se promítají také do sociálních vztahů. První vztahy a kontakty mezi lidmi se utvářejí v rodině, kde se také dítě setkává se sociálními rolemi. Největší vliv na dítě mají rodiče a nejbližší osoby, se kterými je nejvíce v kontaktu. V mateřské škole začíná docházet k rozšíření sociálních vztahů, dítě začíná být více společenské, buduje vztahy s vrstevníky, tvoří se přátelství, vstupují do jeho života i další dospělé osoby, se kterými tvoří pouto.

4. Osobnosti dítěte a jeho emoce

Pro vývoj každého jedince jsou společné principy, mezi které patří vývoj celého organismu a psychiky současně, návaznost jednotlivých stádií, ale také jistá nerovnoměrnost v čase (tempo vývoje se střídá a s postupujícím věkem se zpomaluje). Pokud dítě již dosáhne určité vývojové úrovně, není možné, aby o ni přišlo. Na vše navazuje socializace, kdy se jedinec zapojuje do společnosti, přijímá určité role a s postupem vývoje dochází také k individualizaci, kdy si stále více uvědomuje svoji osobnost. Jak jsem již zmínila, tyto principy jsou všem společné, nicméně liší se dobou, kdy nastoupí. *“Rozdíly mezi jedinci jsou podmíněny i četností a kvalitou podnětů, které na ně působí.”* (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 24).

Aby mohlo docházet ke zdravému vývoji a rozvoji každého dítěte, je důležité dbát na uspokojování základních potřeb. Pokud není možné základní vývojové potřeby dlouhodoběji uspokojovat, může dojít až k deprivaci, která je v předškolním věku velice nezdravá a následky mohou být i trvalé. *“Na základě dlouhodobých zkušeností učitelů v MŠ můžeme říci, že neuspokojené potřeby se v MŠ často projevují agresí dětí - pokud tedy chceme zbavit dítě agrese, je nutno nejprve identifikovat, o jakou neuspokojenou potřebu se jedná.”* (Krejčová, 2015, s.30).

5.1.1 MASLOWOVA PYRAMIDA POTŘEB

Na potřeby předškolního dítěte se můžeme podívat ze dvou hledisek, prvním je Maslowova pyramida potřeb. Upozornil na důležitost všech životně důležitých potřeb, mezi které patří nejen ony základní tělesné, ale také psychické a sociální. Pyramida potřeb je rozdělena do jednotlivých pater a řídí se pravidlem, kdy níže položené potřeby jsou podstatnější, a důležitější, než potřeby v patrech vyšších. Pokud nejsou naplněny potřeby v prvním patře, nelze dostatečně efektivně naplňovat ani ostatní potřeby, např. pokud je dítě unavené, a není tak dostatečně naplněna potřeba spánku a odpočinku, pravděpodobně nebude mít zájem o učení se nové básně či písni.

Pyramida je uspořádána do pěti pater, kterými jsou:

1. Fyziologické potřeby

Fyziologické neboli tělesné potřeby, jsou ty naprosto základní. Patří mezi ně potřeba dýchání a regulace tělesné teploty, přijímání potravy a tekutin, spánek, vyměšování, absence bolesti a sexuální potřeby.

V souladu s podmínkami pro individualizaci dle RVP PV při uspokojování těchto základních potřeb děti nikdy do ničeho nenutíme, ale dáváme jim možnosti výběru a učíme samostatnosti a samoobsluze. K uspokojení potřeby spánku se snažíme vytvořit příjemné prostředí sloužící k odpočinku. Děti musí být umožněno jít na toaletu kdykoliv potřebuje a pokud si žádá soukromí, zajistíme mu ho. Již v předškolním věku také děti začínají zkoumat svá těla a odlišnosti mezi sebou, v případě masturbace děti nikdy netrestáme, ale vysvětlujeme, že tato potřeba se uspokojuje v soukromí, a ne na veřejnosti.

2. Potřeba bezpečí a stálosti

V rámci mateřské školy bychom pod tuto potřebu mohli zařadit především prostředí a osobu učitelky. Prostředí zajišťujeme bezpečné (včetně výběru dostupných hraček), ve kterém se děti cítí dobře a jistě, mezi učitelkou a dětmi nechybí důvěra a pozitivní vztah. K tomu napomáhají společně vytvořená pravidla společného fungování a dodržování stálého a opakujícího se režimu. Tímto dáváme možnosti a volný průběh

dětské radosti z objevování, zkoumání a experimentování, a předcházíme případným zmatkům, úzkosti a stresu pramenícího z chaosu a nejistoty.

3. **Potřeba sounáležitosti, lásky a náklonnosti**

Každý z nás má potřebu milovat a být milován, někam patřit a cítit náklonnost blízkých lidí, nejinak je tomu v dětském věku. Dětem proto věnujeme soustředěnou pozornost, udržujeme oční kontakt, usmíváme se na ně a dopřáváme jim dostatek tělesného kontaktu v podobě objetí, pohlazení a pomazlení.

4. **Potřeba uznání, sebedůvěry a sebeúcty**

K naplnění této potřeby je nutné, aby dítě mělo úctu nejen k sobě, ale také k ostatním. Děti učíme respektu vůči druhým lidem, snažíme se jim dopomoci k tomu, aby uměly vyprávět o sobě, ale také naslouchat.

5. **Potřeba seberealizace**

V případě, kdy jsou naplněny všechny potřeby v předchozích patrech, má jedinec možnost se dále rozvíjet, růst a vzdělávat.



Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb (wikipedia)

5.1.2 POTŘEBY DLE MATĚJČKA A LANGMAIERA

1. Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti podnětů

Pro správný vývoj centrálního nervového systému neboli mozku, je zapotřebí dítěti neustále zprostředkovávat dostatečné množství podnětů z vnějšího prostředí. Abychom dětský mozek podnítli k optimálnímu výkonu, podněty musí být ve správném množství. Nesmí jich být ani málo, jinak dochází k nedostatku, ale ani příliš mnoho, aby nedošlo naopak k přesycení, oba případy potom můžeme nazvat deprivací. Podněty, které dítě přijímá a zpracovává musí být také dostatečně kvalitní a neustále proměnlivé, aby nedošlo k zevšednění a nezastavila se přirozená zvědavost dítěte.

2. Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech

Aby děti předškolního věku mohly nabýt pocitu jistoty a orientace v okolním světě, aby se pro ně stal svět smysluplným, potřebují k tomu řád a smysl ve zpracovávaných podnětech. Vyhnutí se chaosu a nastavení řádu je základní podmínkou, která umožňuje učení a nabývání zkušeností.

3. Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů

V raných letech dítěte potřebu citových vztahů obstarává především rodina, s nástupem do mateřské školy se tento okruh rozšiřuje. Dítě začíná vytvářet a budovat, dle individuální potřeby, také vztahy s jinými dospělými lidmi (především učitelkami), ale také se svými vrstevníky, což je velice důležité a nápomocné v budování jistoty a důvěry v ostatní lidi.

4. Potřeba osobní identity

Pokud se dítě cítí bezpečně a jistě, je dostatečně uznávané a přijímané ve společnosti, začne si uvědomovat svou vlastní hodnotu a pozici, začne si více uvědomovat samo sebe. Podle toho, jak se k němu budou lidé v jeho nejbližším okolí chovat a jakým stylem jej budou přijímat, se odvíjí jeho vlastní míra sebedůvěry a sebevědomí.

5. Potřeba otevřené budoucnosti

Tato potřeba je čistě lidská záležitost. Mohli bychom ji také označit za potřebu životní perspektivy, která vede k aktivitě a motivaci. Naplňování této potřeby nás vede k tomu mít v životě sny a plány, k něčemu směřovat.

5.2 ZPŮSOBY UČENÍ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Učení a myšlení dětí v předškolním věku má své určité zákonitosti a specifika a nelze očekávat, že bude stačit předávat hotové poznatky a informace. Pro děti je podstatné, aby se s okolním světem, ostatními lidmi, i jimi samotnými seznamovaly skrze vlastní poznatky, a zkušenosti, a to v okamžiku, kdy to potřebují. Jen tak mohou pochopit jejich smysl a teprve poté je možné na základě již nabitých zkušeností budovat další nové poznatky. Učení je dlouhodobý aktivní proces, *“Zjednodušeně řečeno jde o psychický proces získávání znalostí, které člověk využívá k utváření vlastní osobnosti (chování, vztahů k jiným lidem atd). Rozvíjejí se vrozené schopnosti a současně se prostřednictvím výchovy a vzdělávání reprodukuje kultura celé společnosti.”* (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 52). Zcela zásadními a klíčovými podmínkami k tomu, aby bylo učení dostatečně efektivní, je spontaneita a z ní vycházející zaujetí danou činností následováno prožitky. Děti se tímto způsobem učí podle svých možností, v tempu, jaké jim vyhovuje, a především dobrovolně na základě vlastní zvědavosti a iniciativy. *“Zároveň to ale znamená, že děti mohou zůstat některé zkušenosti z oblasti lidského žití utajeny, pokud mu nebudou “podsunuty” dospělým. A právě tady vzniká prostor pro tzv. Učení záměrné.”* (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 53).

V rámci záměrného učení neboli řízené činnosti, je velice důležité vycházet ze základních zákonitostí učení dítěte-mít dostatek možností k výběru, podporovat tvořivost a aktivitu (především v podobě podnětného prostředí bohatého na pomůcky a materiály), dávat možnosti objevovat, tvořit, zapojovat při činnostech všechny smysly a tím podporovat rozvoj celé osobnosti. Jak uvádí autorky Krejčová, Kargerová a Syslová (2015, s. 55) *“Při promyšlené organizaci vzdělávání může učitelka dosáhnout efektivního učení u každého jednotlivého dítěte, a tak smysluplně rozvíjet jeho osobnost a pokládat základy klíčových kompetencí v souladu s RVP PV.”* a dle

Opravilové (2016, s. 103): *“Proces učení je veden jako přirozeně motivované soustavné poznávání okolního světa přiměřené věku, potřebám, zájmům a schopnostem každého dítěte. Hlavním cílem nejsou jen poznatky, ale předpoklady k učení, rozvoji individuálních schopností a zájmů a posilování motivace k učení.”*

5.3 VYHODNOCOVÁNÍ INDIVIDUÁLNÍCH POKROKŮ POMOCÍ DIAGNOSTIKY

Diagnostika je základním nástrojem ke zjištění důležitých informací o osobnosti každého dítěte a zároveň slouží k zaznamenávání jeho individuálních pokroků v rozvoji. Aby byl pedagog schopen kvalitně plánovat, a dostatečně vhodně pracovat s každým dítětem, musí znát široké spektrum informací o každém jednotlivci. Jak je psáno v RVP PV (2021, s.7) *“Každému dítěti je poskytnuta pomoc a podpora v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje. Proto je nutné, aby vzdělávací působení učitele vycházelo z pedagogické diagnostiky – z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte, ze znalosti aktuálního stavu jeho vývoje, konkrétní životní a sociální situace, pravidelného sledování jeho vývoje a vzdělávacích pokroků.”*

Důležité je dítě sledovat systematicky, vést si záznamy z pozorovaných oblastí a díky tomu odhalit individuální potřeby a charakteristické rysy na základě kterých je pedagog schopen vytvořit vhodnou vzdělávací nabídku s dostatečnou škálou vhodných vzdělávacích podnětů.

Jak píše Opravilová (2016, s. 129): *“ Aby učitelka mohla zabezpečit vývojové potřeby a zasahovat do rozvoje, musí poznat silné i slabé stránky každého dítěte. Vycházet z toho, jaké je, co umí a co zná, a stanovit si, odkud a kam půjdou společně dál.”* Z toho také jednoznačně vyplývá důležitost nastavení cílů v podobě konkrétních oblastí potřebných ke sledování, především u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Úkolem učitelky v průběhu pedagogického působení je sledovat tělesný vývoj dětí, psychický a sociální vývoj včetně vývoje sociálních vztahů, přizpůsobování se na pobyt v mateřské škole, pozici každého dítěte ve skupině a také úroveň školní zralosti a připravenosti. Jak píší autorky Bednářová a Šmardová (2007, s. 2), *“diagnostika dítěte v předškolním věku je zaměřena na sledování a rozvoj následujících oblastí”:*

- *Motoriky, grafomotoriky, kresby*-zde je zahrnuta hrubá a jemná motorika, motorika mluvidel a očních pohybů
- *Zrakového vnímání a paměti*-koordinace ruky a oka, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování související s tříděním, polohou předmětu, uvědomováním si části a celku a prostorovým uspořádáním
- *Sluchového vnímání a paměti*, zaměřené na vnímání zvukové figura a pozadí, záměrné naslouchání, rozvoj sluchové analýzy a syntézy, sluchovou diferenciaci, vnímání rytmu a sluchovou paměť
- *Vnímání prostoru*, které je základem pro utváření prostorových představ a pojmenování prostorových vztahů
- *Vnímání času* v podobě plynutí času a vnímání časové posloupnosti, uvědomování si začátku a konce, příčiny a následku
- *Základních matematických představ*
- *Řeči (myšlení)*
- *Sociálních dovedností*
- *Sebeobsluhy (samostatnosti)*
- *Hry*

Mezi hlavní metody pedagogicko-psychologické diagnostiky v předškolním vzdělávání se řadí především pozorování, které probíhá nepřetržitě při všech hrách a činnostech, rozhovory s dětmi a analýza výtvorů. Podstatnou součástí je všechny pozorované a vyhodnocené informace zaznamenat.

6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem mého výzkumu v rámci bakalářské práce bylo především zjistit, jak učitelky rozumí pojmu individualizace ve vzdělávání, co si pod tímto pojmem představují a jaké jsou jejich postoje k dané problematice. Zajímalo mě názor pedagogů na individualizaci, jestli je jim přínosem a zda ji vnímají jako vhodnou nebo spíše nevhodnou cestu v předškolním vzdělávání.

Dalším cílem bylo bližší seznámení se s prostředím mateřských školek v Plzni, porovnání případných rozdílů, možnost posouzení fungování podmínek individualizovaného vzdělávání vycházejících z RVP PV (vybrala jsem ty, které jsem byla schopna z krátkodobého pozorování jistým způsobem hodnotit a vyvodit závěry, a tudíž je vynecháno řízení mateřské školy a personální a pedagogické zajištění) a seznámení se s nastavením individualizace v daných školkách.

6.1 PRŮBĚH VÝZKUMU

Za účelem výzkumu jsem, po domluvě s ředitelkami, navštívila tři mateřské školy v Plzni. Školky byly vybrány na základě nasbíraných informací v posledních letech z různých zdrojů (od kolegyně z fakulty, přátel, rodičů, kteří v daných školkách mají děti) a jejich zkušeností s nimi. Jedna ze školek nemá příliš dobrou pověst a spokojenost rodičů je spíše na nižší úrovni, na zbývající dvě byly samé pozitivní reakce. Školy jsem tímto způsobem zvolila zcela záměrně s úmyslem sběru dat a informací z různého, a co nejširšího, prostředí na základě referencí. V každé školce jsem trávila hlavní čas ve třídě s jinou věkovou kategorií dětí-pobyla jsem u dětí nejmenších (3-4 roky), v další školce u dětí "prostředních", čili 4-5 let, a ve třídě předškoláků. V každé z těchto tříd jsem strávila jeden den, od příchodu dětí do MŠ až po odpolední činnost a hry dětí. Následně jsem se za účelem dalších rozhovorů s pedagogy do dvou mateřských škol vrátila v následující dny v čase pobytu na zahradě a odpoledního odpočinku, kdy měly učitelky více prostoru se mi věnovat.

Velice mě potěšilo, že jsem měla možnost nahlédnout také do třídy, která funguje na principu "Začít spolu" a vést rozhovor s učitelkami, které zde působí. Tato třída je ve školce otevřena nyní prvním rokem.

V navštívených školách jsem se setkala s různým složením tříd.

1. V první školce se nachází čtyři třídy, složení je podle věku čistě homogenní, počet dětí na třídu se zde pohybuje kolem 23-24 dětí.
2. Ve druhé školce je šest tříd, složení je různé, vyskytují se zde třídy homogenní i heterogenní, počet dětí se pohybuje v rozmezí 23-26 dětí na třídu, s výjimkou třídy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kde je dětí 9.
3. V poslední, mnou navštívené školce, je pět tříd, jejich složení je především homogenní, počet dětí na každou třídu je 26. Výjimku zde tvoří jedna třída dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ve které je věkové složení heterogenní a nachází se zde 12 dětí.

Tyto podmínky mi, do jisté míry, umožnily zmapovat zapojení individualizace v procesu předškolního vzdělávání v obecných souvislostech v průběhu celé docházky.

V rámci pozorování jsem se zaměřila na prostředí, ve kterém se školky nachází, prostory jednotlivých mateřských škol a tříd. Ke každé školce jsem také prostudovala ŠVP a webové stránky.

Pozorování bylo vedeno nezúčastněně, jako strukturované a nestandardizované. Všechna data byla průběžně zaznamenávána pomocí vedení deníku s připravenými kategoriemi a otázkami důležitými ke sledování, zapisováním poznámek a fotografiemi. Kategorie a z nich vyplývající otázky pro sledování vycházely především z RVP PV a byly následující:

1. Zahrada – Je přilehlá k budově školy? Je dostatečně veliká pro volný pohyb dětí? Je možné, aby pobývaly na zahradě všechny třídy najednou? Nachází se na zahradě dostatek herních prvků?
2. Třídy – Jaké mají uspořádání, je přehledné? Jedná se o prostředí podnětné? Jakým způsobem jsou uloženy hračky? Mají k nim děti volný přístup? Jsou dětské práce přístupné dětem a rodičům?
3. Životospráva-Jaký je denní rytmus a řád? Mají děti dostatek volného pohybu? Je přístup k tekutinám po celý den? Mají děti možnost výběru

v případě stravování? Je respektována individuální potřeba spánku a odpočinku?

4. Psychosociální podmínky-Jsou nastavena třídní pravidla? Dodržují se? Dostávají děti v případě potřeby dostatečně jasné pokyny, rozumí jim? Vypadají děti spokojeně? Je učitelka pozitivně naladěná, umí děti namotivovat a podpořit je v činnosti?

Výběr vzorku učitelek pro vedení rozhovoru byl náhodný v rámci navštívených školek, důležitá byla také ochota učitelek ke konverzaci na dané téma. Celkem jsem vedla rozhovor s 9 učitelkami, které byly ochotné se mnou probrat dané téma a zodpovědět mé otázky, říci mi své názory a dovolily mi nahlédnout do jejich práce. Rozhovory to byly velice inspirativní a zajímavé, ale mnohdy také velice překvapivé.

Setkala jsem se s učitelkami s různě dlouhým působením v mateřských školách. Tento fakt byl velice vítaný především z toho důvodu, že jsem dostala možnost k porovnání přístupů učitelek ze starší generace (50 let a více) a mladší generace (ve věkovém rozmezí 23-35 let). Podle délky praxe je lze rozdělit do dvou skupin:

1. délka praxe 1-6 let
2. 30 let praxe a více

Ty, které působí v pedagogickém oboru více než 30 let mohou porovnat proměny, které ve vzdělávání v mateřských školách probíhají v průběhu posledních desítek let, jak například uvedla pedagožka M. *“Dříve se to tolik nerozlišovalo, individualizace nebyla téměř žádná. Děti byly takové otužilejší, snáze se přizpůsobovaly a byly samostatnější. Dnes se vše více pitvá, je více dětí s různými speciálními vzdělávacími potřebami. Nemyslím si, že tohle je vyloženě dobře, protože jak děti, tak rodiče mají od začátku danou nějakou nálepkou, a to není dobré pro nikoho.”* a ty, které jsou mladšího věku a jsou s pojmem individualizovaného vzdělávání seznámeny již z dob studií. Zajímavým zjištěním ovšem bylo, že délka praxe ani věk nepodmiňuje, jak dobrou znalost tohoto pojmu učitelky mají a zda jsou schopny přizpůsobit svojí práci

vhodně směrem k individualizovanému vzdělávání. I v případě pedagogů lze tedy říci, že je zcela zásadní přístup a vnímání jedince.

Rozhovory byly vedeny v polostrukturované formě, učitelkám byla dána možnost rozvíjení tématu i jiným směrem, a probíhaly především v klidnější části dne, a to v době odpočinku dětí případně při pobytu na školní zahradě. Zaznamenávání bylo uskutečněno v podobě zápisu a vyhodnocování rozhovorů proběhlo pomocí otevřeného kódování.

Všechny učitelky byly hned na začátku seznámeny s důvodem mého pobytu u nich ve školce a tématem bakalářské práce, zjednodušeně a obecně řečeno individualizace.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA

Výsledky výzkumu jsou rozděleny na dvě části. V první části je posuzováno plnění podmínek individualizace dle RVP PV a v druhé části jsou poznatky vyplývající z rozhovorů vedených s pedagogy.

7.1 HODNOCENÍ PODMÍNEK INDIVIDUALIZACE DLE RVP PV

Na základě provedeného výzkumu se dá v obecných souvislostech říci, že všechny mnou navštívené školky splňují podmínky pro předškolní vzdělávání v rámci individualizace dle RVP PV.

1. MATEŘSKÁ ŠKOLA – třída nejmenších dětí, 3-4 roky

V kategorii věcných podmínek byla v první řadě hodnocena zahrada, jakožto první viditelná již při příchodu ke školce. První škola se může pyšnit zahradou veliké rozlohy, která umožňuje pobyt všem třídám současně i při plném počtu dětí. Děti zde mají dostatek prostoru pro volný rozmanitý pohyb a umožňuje i další aktivity v podobě skluzavek, houpaček, pískoviště a dalšího herního vybavení.

Třída je rozdělena na dvě části - prostor se stolkami a židlemi a druhou částí je volný prostor vybavený kobercem pro hry a různé činnosti. Po obvodu třídy jsou uloženy hračky a stavebnice, především ve skříních a policích, nicméně otevřené police jsou spíše ve vyšší úrovni a děti nemají k hračkám volný přístup, v nižší úrovni se nachází spíše zavřené skříně a není patrné, co je kde uloženo. Je možné zaznamenat zde herní „koutky“ jako je kadeřnictví a kuchyňka, u klavíru koutek s orffovými nástroji, které ale nejsou dětem volně přístupné a využívají se pouze při řízené činnosti. Dětský nábytek i hygienické zařízení je uzpůsobené věku a vzrůstu dětí. Dětská tvorba je vystavována v šatně, aby měli možnost ji zhlédnout i rodiče.

V rámci životosprávy je organizace dne nastavena v podobě režimových momentů, které jsou jasně nastaveny a časově určeny, nicméně v případě potřeby je možné přizpůsobit potřebám dětí s dodržáním jejich biorytmu. Přístup k tekutinám mají děti v průběhu celého dne, nicméně nemají zde své plastové hrníčky, ale

skleničky, a proto je nemají nejmenší děti v dosahu a musí požádat učitelku. Pitný režim je hlídán učitelkami. V souladu s RVP PV je v průběhu svačín a oběda dětem dána možnost výběru, děti jsou také vedeny k samostatnosti a připravují vše potřebné na stůl, při svačinách se obsluhují samy, oběd podává vždy dospělá osoba. Po obědě se herní prostor mění na místo určené ke spánku a odpočinku. V této oblasti se dá spatřit rozpor s RVP PV, kdy není dostatečně respektována individuální potřeba spánku a odpočinku v té podobě, že všechny děti musí setrvávat na lůžku po celou dobu a není jim nabídnut jiný klidný program.

Prostředí třídy působí bezpečně, nezaznamenala jsem žádné nepřátelské klima či nevhodné chování, ale třídní pravidla jsou nastavena pouze učitelkou a zapsána klasickým způsobem – vhodnější by bylo znázornění pomocí obrázků vzhledem k věku dětí. Také byl zpozorován drobný tlak na děti z obavy časových prostojů a s tím spojený spěch, aby vše proběhlo „přesně podle plánu“, na základě toho bylo možné vnímat i lehkou nervozitu učitelky. Obecně zde ale panovala dobrá nálada, děti vesele spolupracovaly i při řízené činnosti, ten den byla forma práce frontální, protože se jednalo o pohybovou aktivitu a nápodobu. Učitelka děti vhodně motivovala a povzbuzovala k pohybu, vše jasně vysvětlovala a ukazovala.

2. MATEŘSKÁ ŠKOLA – třída prostředních dětí, 4-5 let

V tomto případě je, oproti první školce, zahrada poměrně malých rozměrů a není možné, aby ji využívali všichni současně. Je tedy nutná domluva mezi učitelkami, které třídy budou zahradu využívat a ostatní se vydávají na procházku do okolí MŠ. Zahrada oplývá velkým množstvím herních prvků jako je pískoviště, skluzavka, houpačky a prolézačky, a dovoluje dětem různorodost pohybu i díky nerovnoměrnému terénu.

Třída je zde také rozdělená do dvou částí, stejným způsobem jako v první školce – první část se stolky a druhou je volný prostor s kobercem určený pro hru a ostatní činnosti. Uspořádání třídy je přehledné, nachází se zde více otevřených polic a regálů s hračkami uloženými v košících a k převážné většině mají děti zcela volný přístup. Herní koutky jsou zde velice podobné, ve třídě je k dispozici kuchyňka i s obývacím, salon, čtenářský koutek a hudební koutek. Celá třída i šatna je zdobena velkým množstvím nejen dětských výtvarných prací a výtvorů, ale i fotografiemi rodin dětí.

Organizace dne je jasná a přehledná s dostatkem prostoru pro flexibilitu v případě potřeby. Děti mají ve třídě své plastové hrníčky označené svou značkou a neustálý přístup k tekutinám. V průběhu stravování se do velké míry obsluhují samy, učitelky podávají polévku a pomáhají v případě potřeby, mají možnost výběru i velikosti porce a jsou vedeny k samostatnosti a čistotě. Potřeba spánku a odpočinku zde reflektuje individuálnost dětí a je jim nabídnuta i náhradní činnost např. v podobě prohlížení knih nebo kreslení u stolečku.

Třída má vytvořena svá pravidla, na kterých se podílely i děti, jsou jasně napsaná a zakreslená pomocí obrázků. Pravidla všichni vzorně dodržovali a panovala zde veselá a optimistická nálada, byla zcela patrná důvěra k učitelce a její oblíbenost mezi dětmi. Po příchodu všech dětí byl na programu ranní kruh, kde se děti pozdravily písní, řekly si jaké mají ráno, co je za den, měsíc a rok. Poté došlo na zpívání písničky jaru a motivace k následné činnosti, což bylo hodnocení výletu z předchozího dne. Řízená činnost probíhala individuálně u stolečku, kde tvořilo vždy pár dětí, průběžně se střídaly a kreslily obrázky na téma „Zážitky z výletu“, práce všechny velice bavila a byly zaujatí.

3. MATEŘSKÁ ŠKOLA – třída nejstarších dětí, 5-6 let

Poslední školka má rozlohu zahrady dostačující pro všechny, ale děti již nemají příliš velkou možnost volného pohybu, což by mohlo vést i k případným úrazům, a proto zde také probíhá domluva a rozdělení tříd při pobytu na zahradě. Vyskytuje se zde množství herních prvků v podobě houpaček, skluzavky, domečku, a altán.

Třída je dělená stejným způsobem jako v předchozích dvou případech. Rozdílnost je možné spatřit v úložném systému. Policové regály jsou v části se stolky umístěné kolem nich, kde je možné nalézt výtvarný materiál, časopisy a knihy, ale na rozdíl od prvních dvou školek jsou hračky uloženy spíše v uzavřených skříních a je proto nedostatečně přehledné, co se kde nachází. Také jsem zde nezaznamenala žádné herní koutky, ale relativně velké množství pomůcek ke cvičení. Dětské práce jsou ve třídě vystaveny také v minimálním množství, většina jich je v šatně.

Vzhledem k věku dětí je jednoznačná daleko větší samostatnost při všech činnostech, včetně těch sebeobslužných. Při stravování se obsluhují téměř bez

dopomoci, jsou schopny do větší míry udržovat čistotu. Potřeba spánku a odpočinku je také již na nižší úrovni a děti proto více využívají náhradní klidné činnosti, např. grafomotorické listy, pracovní listy, literární nebo výtvarnou činnost.

I zde jsou společně nastavená pravidla, která všichni respektují. Děti také více spolupracují při hrách. Při mém pobytu v této třídě probíhala především pohybová činnost, hry byly volené také s důrazem na rozvoj předmatematických dovedností. Dětem byla dána možnost výběru poslední hry, na které se museli domluvit a shodnout.

Při vstupu do třídy fungující podle programu “Začít spolu” bylo možné zcela jednoznačně spatřit rozdíly ve členění prostoru oproti běžným třídám. Prostor je jasně členěný do koutků, ohraničený pomocí otevřených regálových polic a děti mají v koutcích přístup k většímu množství např. výtvarného materiálu.

7.2 ROZHOVORY S PEDAGOGY

Prostor pro rozhovory s pedagogy ve všech školkách nastal až po samotném pozorování. Z kódování rozhovorů vplynuly níže rozepsané kategorie.

7.2.1 CHÁPÁNÍ POJMU INDIVIDUALIZACE

První kód zahrnuje nepochopení. Z rozhovorů vedených s učitelkami je možné vyvodit, že téma individualizace není stále všem dostatečně jasné, není příliš zakotvené v praxi a nemálo učitelek považuje individualizaci za přímý přístup a práci pouze s jedním dítětem, s každým zvlášť. Jak uvedla pedagožka E. *“Individualizace by probíhala v optimálním případě ve formě jeden na jednoho. Jedna učitelka na jedno dítě, aby se mu mohla dostatečně individuálně věnovat, individuálně zadávat práci a pracovat s ním po celý čas. Prostě individuální práce s každým zvlášť”*. Další odpověď v podobném duchu uvedla pedagožka L. *“Individualizace je, když se věnuju pouze jednomu dítěti. Například dítěti s OMJ nebo se speciálními vzdělávacími potřebami.”* a pedagožka M. *“Individualizace je začlenění, integrace, všech dětí, i se speciálními vzdělávacími potřebami a individuální přístup k nim, práce s každým zvlášť.”* Z těchto odpovědí jednoznačně vyplývá, že individualizace je opravdu chápána pouze jako práce s každým dítětem jednotlivě, jedná se tedy o velké nepochopení principu a pojmu. Dobře je zde ovšem použit pojem integrace neboli začlenění, který je s individualizací spojen.

Většina učitelek vnímá individualizaci správným způsobem, kterým je individuální přístup k dětem na základě poznání jejich potřeb, charakterových vlastností a vývojové úrovně. Dalším kódem je tedy poznání dítěte a potřeby. Jak uvedla pedagožka Z. uvedla *“Je to individuální přístup ke každému dítěti, který je dnes daleko více zapotřebí, protože děti jsou větší individuality už od malička. Aby se děti ve školce cítily dobře, je nutné je nedřívě poznat a ke každému přistupovat jinak, tak jak potřebuje. Musím znát jejich povahu, vědět, jak s nimi můžu komunikovat a co na ně platí. K některým dětem musím volit opatrnější přístup, protože jsou více citlivé, jiné zase na takový přístup nereagují a občas na ně musím trochu důrazněji. Každé dítě taky potřebuje jiný čas na splnění úkolu, takže když potřebují času víc, dám jim ho.”*

Učitelé se shodují, že je důležité reagovat na potřeby jednotlivých dětí, a především zohledňovat schopnosti a dovednosti všech, jak uvedla pedagožka A. *“V praxi si pod pojmem individualizace představím, že je důležité odhadnout, respektive znát slabé a silné stránky každého dítěte, a činnosti a obtížnost plánovat tak, abych každému dala možnost vyniknout a uvědomit si, v čem je jeho silná stránka. Potřebuji nejdříve zjistit, co na jaké dítě platí, nastavit hranice a ke každému přistupovat jinak.”* a pedagožka M. *“Je nutné mít individuální přístup ke každému dítěti, jinak to ani nejde. Ke každému je vhodný jiný přístup a je důležité najít tu správnou cestu. Každý máme jiné zájmy a preference, bráno jak z pohledu pedagoga, mě také nebaví všechny činnosti stejně, tak z pohledu dětí, a proto je důležité volit různorodé činnosti, aby si každý našel to své.”* Z této odpovědi jasným způsobem vyplývá, jak je důležitá pestrost a různorodost nabízených činností.

Pedagožka T. uvedla: *“V rámci individualizace mají mít děti prostor si vybrat v centrech různé aktivity a také různé obtížnosti daných činností. I při řešení úkolu mají volnost, protože zadání mají namluvené a samy na vše dříve či později přijdou. Tím se individuálně rozvíjí.”*

7.2.2 VHODNÝ PŘÍSTUP

Dalšími kódy, které byly vyvozeny z rozhovorů jsou volba tématu, zájem a zážitky, které je zapotřebí zohledňovat při plánování činností. Plánování činností probíhá v praxi mnoha různými způsoby a individualizaci podporuje, ne vždy ovšem vědomým způsobem, ale v souladu s požadavky RVP PV a z toho poté samotné individualizované vzdělávání vyplývá. K plánování učitelky často využívají myšlenkové mapy, vychází ze stanoveného ŠVP, ke kterému si v průběhu roku píší nápady na vhodné činnosti k danému tématu, mnohdy také činnosti vychází z předchozích přímých zážitků. Z rozhovorů vyplynula důležitost přípravy činností podle aktuálního zájmu dětí, jak například uvedla pedagožka Z. *“Chci, aby si všechny činnosti děti užily, aby je to bavilo, protože tím se naučí úplně nejvíc, a tak se snažím vybírat hlavně témata, která je zrovna zajímají.”* Motivace je zásadní součástí vzdělávání předškolních dětí a je využíváno nepřeberné množství způsobů, jak děti motivovat. Častou motivací jsou například knihy a příběhy, ze kterých vyplývají další činnosti k danému tématu,

básně nebo písně, ale také různé předměty a pomůcky, dále také čas - střídání ročních období v průběhu roku, změny v přírodě i v lidských činnostech s tím spojené, svátky a tradice.

Jak uvedla pedagožka M. *“Vybíráám různé činnosti a snažím se je dostatečně střídat - hudební výchovu, výtvarnou výchovu, pohyb, přírodovědné činnosti, v dnešní době je zcela nepostradatelné i zahrnutí digitálních pomůcek. Učitelka v mateřské škole by měla mít to nejširší vzdělání, základy od všeho, aby byla schopná děti zaujmout a předávat jim základní znalosti.”*

Při plánování je zohledňována odlišná vývojová úroveň dětí a z toho vyplývající diferenciovaná nabídka, což hezky vystihla pedagožka A. *“Zařazuji různorodé činnosti s různou obtížností, aby všechny děti byly schopny úkol splnit a měly tak možnost vyniknout.”* a také pedagožka L. *“Individualizace je nutná neustále, po celou dobu a při všech činnostech. Pracuji podle vývojové úrovně dětí.”* Respekt k potřebám dětí je znatelný i při realizaci řízených činností, pokud se dítě nechce hry nebo nějaké činnosti účastnit, může setrvat pouze v pasivní roli pozorovatele, případně se zapojit v průběhu činnosti. Nikde jsem nezaznamenala žádný nátlak na děti, ale naopak v případě nezájmu větší snahu pedagogů nezúčastněného jedince namotivovat.

Dalším faktorem, který do velké míry ovlivňuje vzdělávací proces, je forma výuky. Pedagogové se shodují, že je důležité formy výuky dostatečně střídat a využívat všechny možnosti, což bylo označeno kódy různorodost a pestrost. Slovy pedagožky M. *“Volím podle toho, čeho chci dosáhnout. Všechny metody jsou účelné, ale každá při jiné činnosti.”*, a slovy pedagožky Z. *“Při každé činnosti je důležitý individuální přístup, ať je metoda a forma jakákoliv. Pořád nad tím musí člověk přemýšlet, aby všechny děti měly možnost se zapojit, je důležité je vtáhnout do činnosti. Důležitá je frontální činnost, která vede k samostatnosti.”* Z toho vyplývá, že je také velice podstatné složení nabídky činností, které musí být pestré, děti zaujmout a *“vtáhnout do činnosti”*. Nicméně každý pedagog má jiné osobní preference a nejvíce mu vyhovuje forma činností jiná, jak řekla například pedagožka A. *“Myslím si, že nejvhodnější je skupinová forma, v menších skupinách a děti proměňovat, aby se naučily spolu komunikovat a individuálně prosazovat v rámci skupiny.”*

V průběhu mého pobytu v mateřských školách jsem měla příležitost pozorovat dobře odvedenou práci, což si dovoluji hodnotit především na základě reakcí a

spolupráce dětí. Činnosti byly velice dobře zvolené a děti hned od počátku pracovaly se záplem a radostí, s plným soustředěním reagovaly na podněty a učitelky plynulým způsobem přecházely mezi aktivitami podporujícími různou gramotnost.

7.2.3 SPRÁVNÁ CESTA

Z odpovědí dotazovaných učitelek vyplynulo, a dalo by se obecně říci, že individualizaci vnímají jako správný přístup k dětem a vhodnou cestu předškolního vzdělávání, nicméně je to úzce spojené s tím, jak individualizaci chápou. Jak řekla pedagožka T. *“Individualizace je určitě vhodný přístup, každé dítě je jiné, rozvíjí se různým způsobem, má jiné tempo, a i jejich osobnosti jsou rozdílné.”* a pedagožka A. *“Individualizace je rozhodně správný přístup, protože každé dítě je jiné, má jiné vlohy, jiný temperament a nemůžeme proto přistupovat ke všem stejně, jinak by to děti ani nebavilo.”*

Učitelky, které nemají správně a komplexně ujasněný význam tohoto pojmu bylo možné zaznamenat odpovědi jako: *“Jak pro koho, pro některé děti ano, pro některé ne, záleží na potřebách daného dítěte.”* a *“Individualizace by měla být, ale je důležitá i spolupráce. Nelze se na úkor ostatních věnovat pouze jednomu dítěti.”*. To jsou ovšem odpovědi, ze kterých je patrné právě ono nepochopení principu a pojmu individualizace.

7.2.4 PROBLÉMY

Dalším kódem je problém. Tato cesta ve způsobu vzdělávání předškolních dětí je zcela jednoznačně vhodná a přínosná, neobejde se ovšem také bez jistých komplikací. Jak vyplynulo z rozhovorů, největší problém v individualizovaném vzdělávání spatřují učitelky především ve vysokých počtech dětí na třídách a děti s OMJ. Jak uvedla učitelka Z. *“Velkým problémem jsou počty dětí. Je velice důležité si určit společná pravidla, aby se je děti naučily respektovat.”*

7.2.5 INSPIRACE

Posledními kódy jsou možnosti práce a inspirace. Alternativní směry nabízí mnoho možností a inspirace jakým způsobem vést výuku, která podporuje individualizaci. V této oblasti si dovolím učitelky mladší generace označit jako flexibilnější, které se kloní více k různým možnostem a přejímají zajímavé nápady, např. jak uvedla pedagožka A. *“Především v běžných činnostech a praktických věcech jako je sebeobsluha a uklízení se řídím heslem montessori pedagogiky “pomoz mi, abych to dokázal sám”. Jako příklad mohu uvést naše “výstražné kostky”. Když dítě například něco rozlije, rozestaví kolem červené kostky, než to utře, jako upozornění pro ostatní. Díky tomu si také více vštěpují již od dětského věku i to, že červená barva znamená “pozor, výstraha!”. V této odpovědi je také možno zaznamenat i způsob, jakým jsou děti vedeny k samostatnosti v běžném režimu, což je velice zásadní pro jejich další rozvoj. Z pohledu učitelky působící ve třídě s programem “Začít spolu” je ovšem drobným problémem to, že “některé děti neustále potřebují pozornost a ujištění - neví, kam mají jít, co si mají vybrat, co mají dělat, neustále čekají na nějaký povel a impuls.”*

Další učitelka uvádí *“Po vzoru lesních školek se snažím s dětmi být co nejvíce venku a zprostředkovávat jim co nejvíce zážitků v tomto prostředí. Využíváme různé přírodniny ke hrám a tvoření”.*

Podstatná je také potřeba se neustále vzdělávat, být otevření novým možnostem a ochotní zkoušet nové věci, velice se mi líbil přístup pedagožky Z. s dlouholetou praxí, která uvedla *“Celoživotně hledám nové způsoby, jak pracovat, vyhledávám různé materiály, se kterými se dá tvořit a přemýšlím nad tím, k čemu je použít.”.*

7.2.6 DIAGNOSTIKA

Diagnostika je velice nápomocným a důležitým nástrojem k poznání dětí a v praxi je hojně využívána, ovšem různými způsoby. Obecně je mezi pedagogy považována za důležitou, především vzhledem k počtům dětí na třídách, nicméně je na posouzení jednotlivých škol a pedagogů, jakým způsobem bude diagnostika vedena. Pedagog má v průběhu diagnostiky a jejího zapisování příležitost k plnějšímu uvědomění si různých skutečností i ve vztahu mezi jednotlivými dětmi a jejich rozdílností. Velice časté je tvoření portfolio každého dítěte, které obsahuje především různé kresby (postavy) a pracovní listy, učitelky sledují pomocí daných tabulek vývojovou úroveň dětí, ale jak konstatovala pedagožka A. *“Nemusí všichni dosáhnout daného cíle ve stejnou chvíli. To, že dítě nezvládá vše podle tabulek a něco mu trvá trochu déle, nemusí to hned nutně znamenat, že to je problém.”*. Z toho opět vyplývá důležitost individualizace i v posuzování dětí, není dobré vše zcela radikálně kategorizovat a nezohledňovat všechny skutečnosti.

K diagnostice je také využíván tzv. Klokánův kufr, který ale mezi kantory není příliš oblíbený, nevnímají ho jako vhodný, jak řekla učitelka E. *“Nevyhovuje mi, ne každé dítě se dá vhodně diagnostikovat podle kufříku.”*.

Setkala jsem se i s přístupem učitelky M. s dlouholetou praxí, která řekla *“I bez diagnostiky vím, jaké mají jednotlivé děti nedostatky a v čem je zapotřebí zapracovat.”*.

8 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ A JEJICH DISKUSE

Na základě pozorování provedeného v průběhu výzkumu se dá v obecných souvislostech říci, že všechny mnou navštívené školky splňují podmínky pro předškolní vzdělávání v rámci individualizace dle RVP PV. Prostory školek a tříd jsou vyhovující, pestré a podnětné, denní režim a řád je pevný, ale zároveň dostatečně flexibilní, děti mají dostatek volného prostoru a možností k pohybu, individuální potřeby jsou respektovány a naplňovány.

Z rozhovorů vyplynulo, že individualizaci převážná většina učitelek vnímá jako velice přínosnou pro rozvoj dítěte. Uvědomují si, že je podstatné každé dítě dostatečně dobře poznat, vědět, z jakého pochází prostředí, jaké jsou jeho charakterové vlastnosti, zájmy a dobře znát jeho schopnosti a dovednosti.

Všichni učitelé by měli především respektovat individualitu každého dítěte a jeho potřeby, s každým dítětem se naučit vhodně komunikovat a pracovat, aby byla možnost co největšího rozvoje potenciálu a schopností. Mezi další důležité faktory neodmyslitelně patří pestrost nabídky a diferenciací obtížností, do velké míry určuje úspěch v procesu vzdělávání především motivace. Podstatná je také správná volba formy výuky, která má vliv na rozvoj dětské osobnosti. Ve všech školách, jak se ukázalo v průběhu výzkumu, preferují učitelky formu výuky skupinovou, která podporuje rozvoj komunikace a má vliv na rozvoj sociálních dovedností. Nicméně ve shodě jsou s tím, aby se formy výuky dostatečně obměňovaly, protože každá přináší určité benefity. Jak také vyplynulo z průběhu šetření, velký důraz je kladen na samostatnost.

Protože přístup k výzkumu byl kvalitativní, není možné generalizovat výsledky šetření, i přes snahu o co největší různorodost při výběru mateřských škol. Tato práce má své limity právě pro kvalitativní přístup, který je do jisté míry ovlivněn subjektivním vnímáním a relativně malým vzorkem pozorovaných mateřských škol i počtem učitelek, se kterými byly vedeny rozhovory.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce s názvem *“Individualizace a diferenciacie ve vybraných mateřských školách v Plzni”* bylo hlouběji proniknout do daného tématu a zjistit především to, jakým způsobem je chápána individualizace v edukačním procesu v MŠ ze strany pedagogů, jak pracují, aby dostatečně naplňovali podmínky pro individualizované vzdělávání a jaké jsou podmínky pro individualizované vzdělávání v jednotlivých mateřských školách. Určené cíle byly na základě výzkumu naplněny.

V teoretické části jsem se zaměřila na legislativně ukotvené podmínky, pojem individualizace v pojetí alternativních směrů a v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, vývojová specifika a potřeby dítěte předškolního věku, které je zcela zásadní znát pro úspěšnou realizaci a pochopení důležitosti individualizace ve vzdělávání.

Praktická část byla zpracovávána v rámci kvalitativního výzkumu pomocí více případové studie. Z výzkumu vyplývá, že individualizace je ze strany pedagogů, kteří dostatečně rozumí významu pojmu, vnímána velice pozitivně a s velkým přínosem pro správný vývoj každého dítěte a jeho osobnosti, rozvoj jeho dovedností, schopností a sociálních vztahů. Na druhou stranu, jak vyplynulo z rozhovorů v průběhu výzkumu, v řadách pedagogů je stále určité množství těch, kteří nemají tento pojem zcela ujasněný a z toho též vychází jejich přístup k tomuto tématu.

Z výzkumu vyplývá jako největší komplikace a problém, který ztěžuje individualizované vzdělávání, jak uvedlo největší množství mnou dotázaných pedagogů, především velký počet dětí ve třídách a děti s OMJ, které potřebují více času ze strany učitele. Rozhovory v rámci výzkumu odhalily další problém, který spočívá v nepochopení principu individualizovaného přístupu v předškolním vzdělávání ze strany některých pedagogů.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá problematikou individualizace ve vzdělávání ve vybraných mateřských školách v Plzni.

Teoretická část je zaměřena na vysvětlení pojmu individualizace, jeho uchopení v podmínkách Rámcového vzdělávacího programu a v pojetí alternativních směrů, vývojová specifika a potřeby dítěte předškolního věku, a důležitost diagnostiky jako jednoho z hlavních nástrojů pro úspěšné plnění.

Praktická část se zabývá především pochopením daného pojmu ze strany pedagogů, jejich zkušenostmi a názory na danou problematiku. Mezi zjištění vyplývající z výzkumné části patří především pozitivní vnímání a velký přínos individualizovaného vzdělávání, jak je patrné z odpovědí pedagogů, na druhou stranu nedostatečné pochopení významu tohoto pojmu všemi učitelkami.

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the issue of individualization in education in selected kindergartens in Pilsen.

The theoretical part is focused on explaining the concept of individualization, its grasp in the conditions of the Framework Educational Program and the adoption of alternative directions, the developmental specifics and needs of the preschool child, and the importance of diagnostics as one of the main tools for successful implementation.

The practical part deals mainly with the understanding of the given term by the pedagogues, their experiences and opinions on the given issue. Among the findings resulting from the research part, there is primarily a positive perception and the great benefit of individualized education, as can be seen from the answers of the pedagogues, on the other hand, insufficient understanding of the meaning of this concept by all teachers.

SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika.

DVOŘÁKOVÁ, M., 2006. *Pedagogicko psychologická diagnostika I*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: Vlastimil Jahanus Tiskárna.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

KREJČOVÁ, Věra, Jana POCHE KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ, 2015. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2007. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 3. Praha: Portál.

OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada).

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2021. Praha, VÚP.

SKUTIL, Martin a kol., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.

SMOLÍKOVÁ K. a kol., 2007: *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách MŠ*. Praha: Výzkumný ústav pedagogiky.

SVOBODOVÁ, Eva, 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.

ŠMELOVÁ, Eva, 2016. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ, 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*.
Praha: Portál.

Příloha 1 - Otázky k rozhovoru

Otázky pokládané v průběhu rozhovoru

1. Co si představujete pod pojmem individualizace vzdělávání v MŠ? Jak jej chápete?
2. Myslíte si, že je individualizace vhodná cesta, správný přístup v předškolním vzdělávání?
3. Jakým způsobem využíváte individualizaci při své práci?
4. Jaké metody a formy práce vnímáte jako vhodné na cestě k individualizovanému vzdělávání?
5. S jakými problémy či překážkami se nejvíce setkáváte při individualizaci?
6. Necháváte se inspirovat alternativními směry? Jakým způsobem?
7. Jak využíváte diagnostiku k individualizované výchově a vzdělávání?

Příloha 2 – Přepis rozhovoru - ukázka

Přepis rozhovoru s pedagožkou Z. (30 let praxe v MŠ)

Na začátek bych se chtěla zeptat, co si představujete pod pojmem individualizace ve vzdělávání v mateřské škole, jak tento pojem chápete?

Z: "Je to individuální přístup ke každému dítěti, který je dnes daleko více zapotřebí, protože děti jsou větší individuality už od malička. Aby se děti ve školce cítily dobře, je nutné je nedřívě poznat a ke každému přistupovat jinak, tak jak potřebuje. Musím znát jejich povahu, vědět, jak s nimi můžu komunikovat a co na ně platí. K některým dětem musím volit opatrnější přístup, protože jsou více citlivé, jiné zase na takový přístup nereagují a občas na ně musím trochu důrazněji. Každé dítě taky potřebuje jiný čas na splnění úkolu, takže když potřebují času víc, dám jim ho. Individualizace je taky hodně o spolupráci s rodiči, čím dál víc především při řešení nějakých potíží, hlavně tedy řešíme logopedické problémy."

Z Vaší odpovědi už hezky vyplývá částečně i odpověď na další otázku, jakým způsobem individualizaci využíváte při své práci, napadá Vás ještě něco dalšího, co děláte v rámci individualizace?

Z: "Vždycky se snažím vžít do role dítěte. Třeba když si tu dopoledne hrají s kostkami, povede se jim krásná stavba a oni jí usí hned zase zbourat a uklidit, tak jim to je líto. Když to jde, stavbu necháme postavenou, aby si ji mohly užít a hrát si s ní a vždycky jim nabídnu, že jim to vyfotím, aby to mohly ukázat i rodičům, co se jim povedlo hezkého. Ja jsem říkala, je hlavně důležité každé dítě dobře poznat, vědět, jak se kterm dítětem komunikovat a jak k němu přistupovat, abych ho podnítilak činnosti."

Když jsme u toho, jak dítě podnítit k činnosti, jaké metody a formy práce vnímáte jako vhodné, jako dobrou cestu k individualizaci?

Z: "Při každé činnosti je nutný individuální přístup. Pořád nad tím musí člověk přemýšlet, at je forma práce jakákoliv, aby všechny děti měly možnost se zapojit, vtáhnout je do činnosti. Důležitá je podle mě frontální činnost, ta je vede k samostatnosti."

Myslíte si, že je individualizace vhodná cesa, správný přísup v předškolním vzdělávání?

Z: "Určitě, je to nedílná součást, nesmí chybět. Každý jsme přece jiný, potřebujeme něco jiného a vyhovují nám různé věci. Při těch počtech dětí na třídách je to velice pracné, ale bez toho to nejde. Individualizace je důležitá, ale musí umět dávat pozor i ve skupině, aby byly připravené na další vzdělávání."

A s jakými problémy a komplikacemi se nejvíce setkáváte při individualizovaném vzdělávání?

Z: "Velkým problémem jsou počty dětí. Je velice důležité si určit společná pravidla, aby se je děti naučily respektovat."