

TVORBA NÁSTROJE PRO HODNOCENÍ KOMUNIKATIVNÍCH KOMPETENCÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Eliška Zajitzová

Abstrakt

Autorka v příspěvku popisuje konstruování diagnostického nástroje pro hodnocení rozvoje komunikativních kompetencí dětí předškolního věku, a to v souladu s kurikulem pro předškolní edukaci. Snaží se poukázat na možný přístup při vytváření nástrojů pedagogické diagnostiky a jejich aplikaci do praxe mateřské školy. Východiskem příspěvku je vydefinování pojmů, s nimiž pracuje.

Klíčová slova

Dítě předškolního věku, předškolní vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, komunikativní kompetence, pedagogická diagnostika, metody pedagogické diagnostiky, výzkumný nástroj, záznamový arch, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy, kritéria, indikátory.

The Production of a Tool for Evaluation of Pre-school Aged Children in the Area of Communicative Competences

Abstract

In the paper the author describes the construction of a diagnostic tool for evaluation of the development of pre-school aged children's communicative competences in compliance with the pre-school curriculum. She refers to a possible attitude in creating of tools of educational diagnostic and their application into the praxis of nursery school. At the beginning of the paper the author deals with the definition of terms which she uses.

Key words

Pre-school aged child, pre-school education, Framework Educational Programme for Pre-school Education, communicative competence, educational diagnostic, methods of educational diagnostic, research tool, recording arch, educational offer, expected outcomes, criteria, indicators.

1 Úvod

Předškolní vzdělávání, tvořící prvotní etapu vzdělávání, prochází v současné době stejně jako ostatní stupně vzdělávání kurikulární reformou. Nové pojetí kurikula vychází z principů celoživotního učení, je založeno na osobnostně orientované výchově a směřuje od zprostředkování hotových poznatků k osvojování si a dalšímu rozvoji klíčových kompetencí. Tyto jsou definovány jako „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince*“ (RVP PV, 2004, s. 11) a tvoří v současné době cílovou kategorii vzdělávání. Předškolní vzdělávání umožňuje dětem získat základy těchto klíčových kompetencí velmi důležitých pro započetí povinného vzdělávání. Vymezuje je ve svém kurikulu – Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání 2004 (dále jen RVP PV).

Z hlediska významnosti potřeby získávání elementárních klíčových kompetencí již v období předškolního věku se ukazuje potřeba celou osobnost dítěte systematicky rozvíjet. Má-li být předškolní vzdělávání efektivní a podílet se na rozvoji klíčových kompetencí v požadované míře, je třeba průběžně mapovat a diagnostikovat úroveň dětí v jednotlivých oblastech rozvoje. Na základě výsledků pedagogické diagnostiky je možné případné zjištěné nedostatky doplnit, problémy eliminovat a zajistit tak úspěšné osvojení si základních klíčových kompetencí a zdárné pokračování ve vzdělávání.

Z výše uvedených důvodů se příspěvek zabývá tvorbou nástroje pedagogické diagnostiky v oblasti klíčových kompetencí dětí předškolního věku. Vzhledem k tomu, že se autorka dlouhodobě věnuje sledování klíčových kompetencí komunikativních z hlediska jejich rozvoje u dětí i z hlediska jejich systematického sledování prostřednictvím metod pedagogické diagnostiky, pojednává o této vybrané oblasti i níže předložený text.

2 Vymezení základních pojmů z oblasti pedagogické diagnostiky komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

Následující podkapitoly vymezují základní pojmy související se sledovanou problematikou. Autorka zde představuje oblast komunikativních kompetencí dětí předškolního věku v pojetí RVP PV, dále definuje pedagogickou diagnostiku a poukazuje tak na její význam a přínos pro předškolní vzdělávání. Seznamuje také s metodami, které je možno v rámci pedagogické diagnostiky využít.

2.1 Komunikativní kompetence dětí předškolního věku

Pojem **klíčové kompetence** se snažila definovat řada odborníků. Počátkem 21. století se vymezením pojmu kompetence zabývala odborná mezinárodní pracovní skupina Evropské komise (Eurydice, 2002) a vytvořila soubor kompetencí, které uznávají všechny země Evropské unie (dále jen EU). Mezi další autory, kteří definují a zabývají se klíčovými kompetencemi obecně, je řazen např. Belz a Siegrist (2001), Veteška a Tureckiová (2008). Z možných definic je uvedena definice Vetešky a Tureckiové (2008, s. 27), kteří považují klíčové kompetence za „*jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.*“ V současné době jsou v souvislosti s reformou ve vzdělávání zdůrazňovány definice a dělení klíčových kompetencí dle Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU (2006) spolu s vymezením a typy klíčových kompetencí uváděných v kurikulárních dokumentech (např. definice klíčových kompetencí v pojetí RVP PV – viz úvod).

V současném **předškolním kurikulu** jsou klíčové kompetence obecně vymezeny v takové úrovni, která by měla být pro dítě předškolního věku dosažitelná. Jsou rozděleny na *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a interpersonální, kompetence činnosti a občanské* (RVP PV, 2004).

Příspěvek dále pojednává o oblasti kompetencí komunikativních.

V oblasti **komunikativních kompetencí** dítě ukončující předškolní vzdělávání zpravidla dokáže:

- ovládat řeč, hovořit ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřovat své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, porozumět slyšenému, slovně reagovat a vést smysluplný dialog; vyjadřovat se a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými aj. prostředky; domluvit se slovy i gesty, rozlišit některé jednoduché symboly, porozumět jejich významu i funkci; komunikovat bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými v každodenních situacích; pochopit, že být komunikativní, vstřícný, iniciativní a aktivní je výhodou; ovládat dovednosti předcházející čtení a psaní; průběžně rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím; využít informativní a komunikativní prostředky, např. knihy, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon, se kterými se běžně setkává; pochopit, že

lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; vytvořit si elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku (RVP PV, 2004).

RVP PV obsahově rozpracovává komunikativní kompetence ve **vzdělávací oblasti „Dítě a psychika“ v podoblasti „Jazyk a řeč“** do podoby **očekávaných výstupů** (dílčích kompetencí), ke kterým řadíme následující:

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči, pojmenovat to, čím je dítě obklopeno, vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve správně zformulovaných větách, vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se), domluvit se slovy i gesty, improvizovat, porozumět slyšenému (zachytit základní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách), formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat, učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí), naučit se z paměti kratší texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.), sledovat a vyprávět příběh, pohádku, popsat situaci (skutečnou, dle obrázku), chápat slovní vtíp a humor, sluchově rozlišit začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, utvořit jednoduchý rým, poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma, rozlišovat obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci, sledovat očima zleva doprava, poznat některá písmena a číslice, popř. slova, poznat napsané své jméno, projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon (RVP PV, 2004).

RVP PV současně doporučuje činnosti (vzdělávací nabídku) vhodné pro rozvoj kompetencí dětí a upozorňuje na řadu možných rizik vzdělávání. Pedagog musí být schopen na základě nástrojů pedagogické diagnostiky projektovat rozvoj těchto kompetencí, a to v rámci integračního vzdělávání.

2.2 Pedagogická diagnostika

V souvislosti s pedagogikou je možno se v odborné literatuře setkat s pojmem diagnostika pedagogická či pedagogicko-psychologická.

Autoři přiřklánějící se k pojmu **pedagogicko-psychologická diagnostika** (Dittrich, 1992; Hrabal, 2002; Zelinková, 2007 aj.) vycházejí z pojetí *psycho-*

logické diagnostiky (psychodiagnostiky), jejímž úkolem je zjišťovat a změřit duševní vlastnosti a stavy člověka, rozpoznat rozdílnosti stavů člověka v daném okamžiku proti stavu v minulosti nebo v porovnání s dalšími jedinci. V rámci psychologické diagnostiky je za psychologickou diagnózu považováno odborné a prakticky užitečné rozpoznání a konstatování významných znaků, vlastností nebo stavů člověka a jejich příčin. Významné je naznačení pravděpodobné prognózy vývoje (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). *Pedagogická diagnostika* je v tomto pojetí poté chápána jako klasická psychologická diagnostika aplikovaná v pedagogické oblasti. Zdůrazňován je zde však rozdíl mezi běžnou analýzou spojenou s hodnocením a potřebnou interpretací výsledků diagnostiky za použití psychologických metod (Hrabal, 2002).

Další autoři (Chrásky, 1988; Tomanová, 2006; Zelinková, 2007; Gavora, 2010a aj.) užívají pojem **pedagogická diagnostika**. Tou rozumí komplexní proces poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů (Zelinková, 2007).

Autorka dále využívá pojem diagnostika pedagogická a v následujícím textu o této oblasti blíže pojednává.

Pedagogická diagnostika se zaměřuje **složku procesuální** (jakým způsobem proces výchovy a vzdělávání probíhá a jak působí na dítě, žáka) a **složku obsahovou** (mapování úrovně vědomostí, dovedností, návyků, či emocionální a sociální úrovně, které děti a žáci dosáhli). Výsledkem procesu pedagogické diagnostiky je **diagnóza**, která zahrnuje komplexní posouzení současného stavu. Úkolem diagnostiky je také stanovení příčin zjištěného stavu a navržení potřebných opatření – **prognózy**. (Zelinková, 2007)

Kašpárková (2009) uvádí jako **předmět zájmu pedagogické diagnostiky** zejména žáka (dítě) v situaci výchovy a vzdělávání. Pedagogickou diagnostikou rozumí poskytnutí zpětné vazby pedagogické praxi, na základě které se mohou pedagogové informovat o průběhu a kvalitě výchovného působení. Tomanová (2006) však v rámci novodobé diagnostiky jejím předmětem rozumí téměř vše, co je součástí výchovy a vzdělávání, tedy dítě či žáka, učitele, rodiče, jejich výchovné postupy, vztahy mezi účastníky, klima školy aj. V předkládaném textu se autorka přiklání k definici Kašpárkové a zaměřuje se na pedagogickou diagnostiku dětí v období předškolního vzdělávání.

V rámci pedagogických procesů je možno rozlišit diagnostiku neformální a formální. **Neformální diagnostiku** provádí pedagog průběžně, stále a spontánně. Mapuje a posuzuje jevy v rámci vzdělávání, hledá vhodná řešení pro

vzniklou situaci. **Formální diagnostika** je jasně vymezená a naplánovaná pro jednotlivé etapy vzdělávacího procesu, je formalizovaná. Zjištěné výsledky jsou zaznamenávány, zpracovávány a vyhodnocovány. Pro záznam daných jevů se využívá nejčastěji pozorovacích archů, protokolů (Tomanová, 2006).

Při diagnostice pedagogové srovnávají výkony a dosaženou úroveň dětí a žáků s požadavky, které jsou na ně v rámci vzdělávání kladeny. Mohou si tak utvořit představu o tom, zda je dítě např. připraveno na vstup do základní školy, jak mají dítě dále individuálně podporovat, jak je dále vzdělávat. Při své diagnostické činnosti se tak opírají o řadu ukazatelů. Tomanová (2006) mezi tyto **ukazatele** řadí: *normy* (tzv. *normativní diagnostika*; děti jsou srovnávány s normami dané věkové skupiny z hlediska vývojového období), *kritéria* (tzv. *kriteriální diagnostika*; děti jsou srovnávány v jednom ze stanovených výkonů dle určitého znaku či měřítka, tj. zda určitý výkon dokážou), *znalost příčin projevu* (tzv. *diferenciální diagnostika*; hledání příčin neúspěchu dítěte), *konkrétní případ jedince* (tzv. *individualizovaná diagnostika*; mnohostranná reflexe dítěte, srovnání s dřívějším výsledkem).

V rámci pedagogické diagnostiky je možno využít řady metod. Mezi nejčastěji využívané **metody pedagogické diagnostiky** řadíme *pozorování, rozhovor, anamnézu, dotazníkové šetření, testování, analýzu výsledků činnosti, analýzu úkolů* aj. Za základní metodu pedagogické diagnostiky, kterou pedagog v mateřské škole využívá, se považuje metoda pozorování. Pozorování je proces sledování a zaznamenávání projevů dítěte s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Pozorování může být dlouhodobé, krátkodobé, příležitostné, systematické, přímé, nepřímé, strukturované, nestrukturované (Zelinková, 2007). Pro pozorování se často využívá pozorovací arch, do nějž se výsledky pozorování zaznamenávají (Gavora, 2010b). Metody pedagogické diagnostiky se vzájemně doplňují, proto je vhodné využívat jich více současně.

O pedagogické diagnostice pojednávají také *zahraniční autoři* ve svých publikacích, např. Anderson a Burke (2000), Tanner (2001), Ingenkamp a Lisseman (2005), dále *zahraniční časopisy* jako je „Assessment in Education“ nebo „Practical Assessment“.

3 Metodika tvorby nástroje pedagogické diagnostiky pro hodnocení úrovně rozvoje komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

Má-li být během období předškolního vzdělávání zajištěno systematické rozvíjení dětí, měl by být pedagog v mateřské škole kompetentní pracovat s výše uvedenými metodami pedagogické diagnostiky a vhodně je kombinovat.

V následujícím textu je předložena metodika tvorby nástroje, který je možno využít při pedagogické diagnostice v oblasti komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Tento způsob tvorby nástroje byl ověřen v rámci výzkumu realizovaného autorkou (Zajitzová, 2010a) a může být inspirací pro tvorbu podobných nástrojů ve všech oblastech klíčových kompetencí zejména pedagogům v praxi.

Během diagnostikování dítěte využívá pedagog v mateřské škole často **záznamový** (též pozorovací, hodnotící) **arch**, do nějž zaznamenává zjištěnou úroveň rozvoje dítěte ve sledované oblasti. Je třeba si uvědomit, že pedagogická diagnostika není nahodilá, ale že ji provádíme průběžně a systematicky. Ke každému záznamovému archu je třeba uvést jméno dítěte a datum hodnocení.

Níže v podkapitolách 3.1 až 3.7 poukazujeme na možný **postup tvorby záznamového archu**, který může pedagog v mateřské škole vhodně využít pro systematické zaznamenávání rozvoje dítěte ve sledované oblasti.

3.1 Sledovaná oblast

Nejprve je třeba zvolit **oblast rozvoje** dítěte, která bude sledována. V našem případě se zaměříme na *oblast komunikativních kompetencí* dětí předškolního věku.

3.2 Kritéria

Následně jsou volena **kritéria**, která budou hodnocena. Dle Vašátkové (2009, s. 119) „*určují kritéria kvalitu ve zvolené oblasti, charakterizují žádoucí stav*“.

Našími kritérii budeme rozumět *očekávané výstupy* stanovené v RVP PV, kterých mají děti v průběhu předškolního vzdělávání dosáhnout. Jako kritéria je možno označit samotné komunikativní kompetence, ty jsou však v RVP PV uvedeny rámcově. Blíže jsou rozpracovány právě do podoby očekávaných výstupů a to *v oblasti Dítě a jeho psychika, podoblasti Jazyk a řeč* (viz podkapitola 2.1).

Aby se pedagogovi s vybranou oblastí komunikativních kompetencí a očekávanými výstupy lépe pracovalo, je možno rozčlenit očekávané výstupy do podoblastí oblastí komunikativních kompetencí dle jejich zaměření (viz níže podoblasti O1–O5). Členění umožní pedagogovi s výsledky dále pracovat, úroveň rozvoje dětí v jednotlivých podoblastech porovnávat apod.

Příklad

Uvedené tabulky (Tabulka 1–5) představují oblast komunikativních kompetencí rozdělenou do podoblastí O1–O5. Do jednotlivých podoblastí jsou rozčleněny očekávané výstupy (sledovaná kritéria) vymezené v RVP PV (2004) v oblasti „Dítě a jeho psychika“, podoblasti „Jazyk a řeč“.¹

Tab. 1: Kritéria v oblasti O1 – formální vyspělost řeči

O1 – formální vyspělost řeči	
	Kritéria – očekávané výstupy
1.	Vyslovuje bezchybně.
2.	Tempo řeči je dobré.
3.	Ovládá dech.
4.	Správně intonuje.
5.	Hovoří souvisle a plynule.
6.	Hovoří ve vhodně zformulovaných větách.
7.	Hovoří srozumitelně, přiměřeně kultivovaně.

Tab. 2: Kritéria v oblasti O2 – slovní projev

O2 – slovní projev	
	Kritéria – očekávané výstupy
1.	Řekne své jméno, věk, bydliště.
2.	Dovede vyprávět své zážitky. Vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.
3.	Sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku. Dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku.
4.	Naučí se zpaměti krátké texty (reprodukuje říkanky, písničky, pohádky, zvládne jednoduchou dramatickou úlohu apod.).
5.	Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno.
6.	Vede rozhovor.
7.	Pozná a vymyslí jednoduchá antonyma.
8.	Pozná a vymyslí jednoduchá synonyma.
9.	Pozná a vymyslí jednoduchá homonyma.

¹ Vybrané oblasti O1–O5 se vzájemně prolínají a nelze je od sebe jednoznačně oddělit. Očekávané výstupy jsou začleněny do oblastí, s nimiž souvisejí nejvíce.

Tab. 3: Kritéria v oblasti O3 – sluchová percepcce

O3 – sluchová percepcce	
	Kritéria – očekávané výstupy
1.	Vytleská slovo po slabikách.
2.	Identifikuje ve slově počáteční hlásku.
3.	Identifikuje ve slově koncovou hlásku.
4.	Rozliší sluchem slabiky s krátkými a dlouhými samohláskami.
5.	Rozliší sluchem měkkou a tvrdou slabiku.
6.	Vytvoří jednoduchý rým.

Tab. 4: Kritéria v oblasti O4 – zraková percepcce

O4 – zraková percepcce	
	Kritéria – očekávané výstupy
1.	Sleduje očima zleva doprava.
2.	Rozlišuje 2 obrázky (jsou-nejsou stejné). Rozlišuje detaily na obrázcích.
3.	Rozlišuje některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumí jejich významu i jejich komunikativní funkci.

Tab. 5: Kritéria v oblasti O5 – dovednosti pro čtení a psaní

O5 – dovednosti pro čtení a psaní	
	Kritéria – očekávané výstupy
1.	Pozná a dovede napsat některé číslice, rozumí významu číslic.
2.	Pozná a dovede napsat některá písmena.
3.	Dovede napsat své jméno, pozná napsané své jméno.

Stanovená kritéria (očekávané výstupy) lze **operacionalizovat na dílčí kritéria**. Výsledky hodnocení dětí v dílčích kritériích jsou poté podrobnější a přesnější. Příkladem může být kritérium „Vede rozhovor“ v oblasti O2 – slovní projev či kritérium „Identifikuje ve slově počáteční hlásku“ v oblasti O3 – sluchová percepcce.

Tab. 6: Operacionalizace kritérií na dílčí kritéria ve vybraných oblastech komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

O2 – slovní projev	
	Kritéria – očekávané výstupy
6.	<p>Vede rozhovor</p> <p>a) Dokáže formulovat a položit otázku, ptá se, slovně reaguje na otázky, odpovídá, hodnotí slovní výkony.</p> <p>b) Naslouchá druhým, vyčká, až druhý dokončí myšlenku, sleduje řečníka i obsah.</p> <p>c) Domluví se slovy i gesty.</p> <p>d) Improvizuje.</p>
O3 – sluchová percepce	
	Kritéria – očekávané výstupy
2.	<p>Identifikuje ve slově počáteční hlásku</p> <p>a) Souhlásky</p> <p>b) Samohlásky</p>

3.3 Indikátory kvality

Dalším nezbytným krokem je stanovení indikátorů kvality, které volíme na základě kritérií. **Indikátory kvality** nám umožňují prokázat sledovanou úroveň u dětí. Jsou to „*signály úspěchu, které používáme k tomu, abychom zjistili, zda či v jakém rozsahu bylo cíle dosaženo*“ (Nezvalová, 2003 in Vašátková, 2009, s. 120). „*Indikátory určují přesný popis žádoucí kvality neboli toho, jak má vypadat realita. Jsou tedy určitým způsobem měřitelné údaje vypovídající o současném stavu sledovaného jevu.*“ (Vašátková, 2009, s. 120)

Příklad

Tabulka 7 představuje vybraná kritéria (očekávané výstupy) z jednotlivých oblastí komunikativních kompetencí spolu s jejich indikátory kvality.

Tab. 7: Indikátory kvality k vybraným kritériím
z oblasti komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

O1 – formální vyspělost řeči		
	Kritéria – očekávané výstupy	Indikátory kvality
4.	Správně intonuje.	Melodie řeči: rozlišuje hlasovou výšku dle druhů vět a sdělovaného obsahu – klesnutím (kadence), stoupáním (antikadence), nekoncevým klesnutím (polokadence), případně dle citového rozpoložení. Přízvuk: rozlišuje slabiky přízvučné a nepřízvučné. Důraz: vhodně zvýrazňuje slova dle kontextu.
6.	Hovoří ve vhodně zformulovaných větách.	Hovoří stylisticky, skladebně a gramaticky bez chyb.
O2 – slovní projev		
	Kritéria – očekávané výstupy	Indikátory kvality
3.	Sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku. Dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku.	Dle obrázků samostatně vypráví děj pohádky, kterou zná (výběr z vyprávěných pohádek v mateřské škole) a kterou si sám z nabídky zvolí.
7.	Pozná a vymyslí jednoduchá antonyma.	Na základě obrazového pomocného materiálu vymyslí k nabízeným slovům antonyma.
O3 – sluchová percepce		
	Kritéria – očekávané výstupy	Indikátory kvality
2.	Identifikuje ve slově počáteční hlásku.	Na základě sluchové analýzy a syntézy určí počáteční hlásku slova.
6.	Vytvoří jednoduchý rým.	Na základě sluchové analýzy a syntézy za pomoci obrazového materiálu vyhledá rýmující se dvojice.
O4 – zraková percepce		
	Kritéria – očekávané výstupy	Indikátory kvality
2.	Rozlišuje 2 obrázky (jsou-nejsou stejné). Rozlišuje detaily na obrázcích.	Na základě zrakového rozlišování odliší shodnou a neshodnou dvojici obrázků, na odlišné dvojici naleznou všechny rozdílné detaily.
O5 – dovednosti pro čtení a psaní		
	Kritéria – očekávané výstupy	Indikátory kvality
1.	Pozná a dovede napsat některé číslice, rozumí významu číslic.	Na základě instrukcí k sobě správně přiřadí dvojice obrázků (číslíce a soubor teček). Číslice dokáže napsat.

(upraveno dle Zajitzová, 2010a, s. 120–123)

3.4 Vývojové škály

Kritéria vymezená v RVP PV i k nim určené indikátory jsou stanoveny pro období konce předškolního vzdělávání, tzn., že označují, čeho by mělo dítě na konci předškolního vzdělávání dosáhnout. Vzhledem k tomu, že je nutno pedagogickou diagnostiku provádět systematicky a průběžně během celého předškolního vzdělávání, je třeba, aby byl pedagog obeznámen také s **vývojovými škálami**. Vývojové škály poukazují na přibližnou úroveň rozvoje dítěte v jednotlivých oblastech v jednotlivých věkových obdobích. Vhodně jsou rozpracovány v odborné literatuře, příkladem mohou být publikace Bednářové, Šmardové (2007).

3.5 Vzdělávací nabídka

Po stanovení indikátorů k jednotlivým kritériím (očekávaným výstupům) je třeba se zamyslet nad otázkou: „Jakým způsobem a prostřednictvím čeho zjistíme úroveň rozvoje dětí ve sledovaných oblastech?“ K tomu poslouží pedagogovi vzdělávací nabídka. **Vzdělávací nabídka** je definována „jako prostředek vzdělávání; představuje ve svém celku soubor praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů“ (RVP PV, 2004, s. 15).

Příklad

Níže seznamujeme s vybranou vzdělávací nabídkou, kterou může pedagog využít jako prostředek hodnocení dětí ve sledovaných oblastech (RVP PV, 2004). Činnosti by měly být zvoleny tak, aby bylo možno pomocí několika činností získat co nejvíce informací o dětech, aby odpovídaly věkové úrovni dětí, aby byly pro děti motivační a aby vedly k dosažení stanoveného cíle.

Tabulka 8 zobrazuje vzdělávací nabídku² pro vybraná kritéria (očekávané výstupy) z jednotlivých oblastí komunikativních kompetencí dětí předškolního věku.

² Tučně vyznačená vzdělávací nabídka vychází z RVP PV (2004, s. 19), kurzivou je označena rozpracovaná vzdělávací nabídka (otázky, úkoly, pokyny, hry). Konkrétní vzdělávací nabídka (námetý ke hrám, aktivitám, obrazový materiál apod.) in Zajitzová, 2010b, s. 105–130.

Tab. 8: Vzdělávací nabídka k vybraným kritériím
z oblasti komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

O1 – formální vyspělost řeči		
	Kritéria – očekávané výstupy	Vzdělávací nabídka
4.	Správně intonuje.	Přednes, recitace, dramatizace, zpěv <i>Znáš básničku, písničku, říkanku...?</i>
6.	Hovoří ve vhodně zformulovaných větách.	Komentování zážitků a aktivit, společná diskuse <i>Co jsi dělal včera odpoledne, když jsi přišel domů z mateřské školy?</i> Vyprávění podle obrazového materiálu <i>Podívej se na obrázky. Poznáš, o jakou pohádku se jedná? Zkus mi ji podle obrázků povyprávět.</i>
O2 – slovní projev		
	Kritéria – očekávané výstupy	Vzdělávací nabídka
3.	Sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku. Dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku.	Vyprávění podle obrazového materiálu <i>Podívej se na obrázky. Poznáš, o jakou pohádku se jedná? Zkus mi ji podle obrázků povyprávět.</i>
7.	Pozná a vymyslí jednoduchá antonyma.	Hry se slovy, řečové hry <i>Jaké jsou rozdíly v obrázcích? Jak je to naopak?</i>
O3 – sluchová percepce		
	Kritéria – očekávané výstupy	Vzdělávací nabídka
2.	Identifikuje ve slově počáteční hlásku.	Sluchové a rytmické hry <i>Řekni, co vidíš kolem sebe ve třídě. Co slyšíš na začátku slova?</i>
6.	Vytvoří jednoduchý rým.	Hry se slovy <i>Zahrajeme si teď na básníky a budeme tvořit básničku. Vyber si nějaký obrázek. Co je na obrázku? A teď najdi obrázek, který se rýmuje, který zní podobně...</i>
O4 – zraková percepce		
	Kritéria – očekávané výstupy	Vzdělávací nabídka
2.	Rozlišuje 2 obrázky (jsou-nejsou stejné). Rozlišuje detaily na obrázcích.	Činnosti zaměřené na rozvoj a cvičení postřehu a vnímání <i>Podívej se na dvojici obrázků. Jsou obrázky stejné? Pokud nejsou stejné, dokresli, co chybí.</i>
O5 – dovednosti pro čtení a psaní		
	Kritéria – očekávané výstupy	Vzdělávací nabídka
1.	Pozná a dovede napsat některé číslice, rozumí významu číslic.	Činnosti zaměřené k seznámení se s elementárními číselnými a matematickými pojmy a jejich symbolikou <i>Přiřaď k sobě správné obrázky.</i>

(upraveno dle Zajitzová, 2010b, s. 96–104)

3.6 Metody pedagogické diagnostiky

Dále pedagog vybírá **metody pedagogické diagnostiky**, které pro hodnocení úrovně rozvoje dětí ve sledovaných oblastech využije. Jak již bylo výše uvedeno, nejčastěji volíme metodu *pozorování*, dále metodu *rozhovoru*, *anamnézy*, *dotazníkového šetření*, *testování*, *analýzy výsledků činnosti a analýzy úkolů*. Pro zaznamenání zjištěné míry osvojení kompetence dítětem je třeba využít také metodu **škálování**. Škálování umožňuje zjistit míru a intenzitu sledovaného jevu, která je vyjádřena určením polohy na stanovené stupnici, škále. Gavora (2010b) uvádí škály pořadové, intervalové, bipolární, Likertovy. Tomanová (2006) poukazuje např. také na škály kategoriální, grafické, numerické.

Příklad

V tabulce 9 jsou k vybraným kritériím (očekávaným výstupům) přiřazeny metody pedagogické diagnostiky, které může pedagog při své diagnostické činnosti využít. K daným kritériím je také přiřazena hodnoticí škála. Stupně škály mohou být určeny pro každou položku zvlášť podle potřeby jemnosti jejího posouzení. Z tohoto důvodu je poté možnost vysvětlivky pro jednotlivé body škály uvést v samotném pozorovacím archu. Levý sloupec hodnoticí škály pak představuje samotnou škálu, pravý sloupec nese vysvětlení ke škále.

Tab. 9: Metody pedagogické diagnostiky a hodnoticí škála
k vybraným kritériím z oblasti komunikativních kompetencí dětí
předškolního věku

Kritéria – očekávané výstupy		Metody	Hodnoticí škála	
O1 – formální vyspělost řeči				
4.	Správně intonuje.	pozorování, rozhovor	0 – 1 – 2	0 (dosud nezvládá)
6.	Hovoří ve vhodně zformulovaných větách.		0 – 1 – 2	1 (zvládá částečně) 2 (zvládá bezpečně)
O2 – slovní projev				
3.	Sleduje a vypráví (reprodukuje) příběh, pohádku. Dovede popsat situaci skutečnou, podle obrázku.	pozorování, rozhovor, analýza výsledků činnosti	0 – 1 – 2 – 3	0 (nereaguje) 1 (popisuje pouze několika slovy) 2 (vypráví, ale potřebuje otázky) 3 (vypráví samostatně)
7.	Pozná a vymyslí jednoduchá antonyma.		počet slov: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených dvojic z maxima

Kritéria – očekávané výstupy		Metody	Hodnoticí škála	
O3 – sluchová percepce				
2.	Identifikuje ve slově počáteční hlásku.	pozorování, rozhovor, analýza výsledků činnosti	počet slov: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených hlásek z maxima
6.	Vytvoří jednoduchý rým.		počet dvojic: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených dvojic z maxima
O4 – zraková percepce				
2.	Rozlišuje 2 obrázky (jsou-nejsou stejné). Rozlišuje detaily na obrázcích.	pozorování, rozhovor, analýza výsledků činnosti	počet rozdílů: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených rozdílů z maxima
O5 – dovednosti pro čtení a psaní				
1.	Pozná a dovede napsat některé číslice, rozumí významu číslic.	pozorování, rozhovor, testování, analýza výsledků činnosti	0 – 1 – 2	0 (ne) 1 (částečně) 2 (ano)

(upraveno dle Zajitzová, 2010b, s. 96–104)

3.7 Záznamový arch

Kompletní **záznamový arch** pedagog vytvoří na základě výše uvedených částí stanoveného postupu. Záznamový arch by měl vždy obsahovat minimálně sledovaná kritéria (očekávané výstupy) a hodnoticí škálu. Vhodné je také uvést vzdělávací nabídku.

Příklad

Tabulka 10 ukazuje část záznamového archu pro hodnocení úrovně rozvoje komunikativních kompetencí dětí předškolního věku, konkrétně z oblasti O1 – formální vyspělost řeči a z oblasti O3 – sluchová percepce.

Tab. 10: Ukázka části záznamového archu pro hodnocení úrovně rozvoje komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

Očekávaný výstup ³	Vzdělávací nabídka	Hodnoticí škála	
O1 – formální vyspělost řeči			
1 Vyslovuje bezchybně	Přednes, recitace, dramatizace, zpěv <i>Znáš básničku, písničku, říkanku...?</i>	0 – 1	0 (ne) 1 (ano)
2 Tempo řeči je dobré		0 – 1 – 2	0 (dosud nezvládá) 1 (zvládá částečně) 2 (zvládá bezpečně)
3 Ovládá dech		0 – 1 – 2	
4 Správně intonuje		0 – 1 – 2	
5 Hovoří souvisle a plynule	Komentování zážitků a aktivit, společná diskuse <i>Co jsi dělal včera odpoledne, když jsi přišel domů z mateřské školy?</i> Vyprávění podle obrazového materiálu <i>Podívej se na obrázky. Poznáš, o jakou pohádku se jedná? Zkus mi ji podle obrázků povyprávět.</i>	0 – 1 – 2	
6 Hovoří ve vhodné zformulovaných větách		0 – 1 – 2	
7 Hovoří srozumitelně, přiměřeně kultivovaně		0 – 1 – 2	
O3 – sluchová percepce			
2 Identifikuje ve slově počáteční hlásku	Sluchové a rytmické hry		
a) Souhlásky	<i>Řekni, co vidíš kolem sebe ve třídě. Co slyšíš na začátku slova?</i>	počet slov: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených hlásek z maxima
b) Samohlásky		počet slov: (0–10)	
6 Vytvoří jednoduchý rým	Hry se slovy <i>Zahrajeme si teď na básníky a budeme tvořit básničku. Vyber si nějaký obrázek. Co je na obrázku? A teď najdi obrázek, který se rýmuje, který zní podobně...</i>	počet dvojic: (0–10)	Záznam o počtu dobře zvolených dvojic z maxima

(upraveno dle Zajitzová, 2010b, s. 96–104)

³ RVP PV, 2004, s. 19,20.

4 Závěr

Příspěvek seznamuje s problematikou pedagogické diagnostiky v oblasti komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Zabývá se základními pojmy souvisejícími s vybranou problematikou, tj. komunikativními kompetencemi a pedagogickou diagnostikou. Stěžejní část příspěvku tvoří návrh metodiky tvorby nástroje pedagogické diagnostiky (záznamového archu), který je možno použít zejména v práci pedagoga v mateřské škole při diagnostikování úrovně rozvoje komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Za nezbytné považujeme upozornit (Šmelová, 2009), že každá MŠ by si měla vytvářet vlastní systém hodnocení. Doporučení, s nimiž se pedagogové seznamují v odborných publikacích, by neměli brát jako dogma, ale měli by vycházet z podmínek konkrétní školy a ze znalosti dětí, s nimiž pracují.

Literatura

- ANDERSON, L. W., BOURKE, S. F. *Assesing Affective Characteristics in the Schools*. Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, New Jersey, 2000. ISBN 0-8058-3198-3.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479.
- DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Jihočany: H&H, 1992. ISBN 80-85467-69-0.
- Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU ze dne 18. 12. 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (2006/962/ES)* [online]. EU [cit. 2010-80-30]. Dostupný z WWW: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>>
- GAVORA, P. *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra: Enigma, 2010a. ISBN 978-80-89132-91-1.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010b. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HRABAL, V. st., HRABAL, V. ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: UK, 2002. ISBN 80-246-0319-5.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogické diagnostiky*. Olomouc: PdF UP, 1988.

- INGENKAMP K., LISSEMAN U. *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik*. Weinheim – Basel: Beltz Verlag, 2005.
- KAŠPÁRKOVÁ, S. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: UTB ve Zlíně, 2009. ISBN 978-80-7318-790-3.
- Klíčové kompetence* [online]. Eurydice, 2002 [cit. 2010-80-30]. Dostupné z WWW: www.eurydice.org.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP v Praze, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.
- ŠMELOVÁ, E. Preprimární edukace v kontextu školské reformy v České republice. In *Sborník z mezinárodní konference Súčasnosc' a budúcnosc' predprimárnej edukácie*. Prešov. ISBN 978-80-555-0006-5.
- TANNER, D. E. *Assessing Academic Achievement*. Boston: Allyn and Bacon, 2001. ISBN 0-205-28266-0.
- TOMANOVÁ, D. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: UP v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-244-1426-0.
- VAŠTATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1422-8.
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.
- ZAJITZOVÁ, E. *Komunikativní kompetence dětí předškolního věku v kontextu předškolního kurikula*. Disertační práce. Olomouc, 2010a.
- ZAJITZOVÁ, E. *Komunikativní kompetence dětí předškolního věku v kontextu předškolního kurikula*. Přílohová část disertační práce. Olomouc, 2010b.
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

Kontaktní adresa

Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.
Ústav pedagogických věd
Fakulta humanitních studií
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Mostní 5139, 760 01 Zlín
Česká republika
e-mail: zajitzova@fhs.utb.cz