

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PEDAGOGIKY**

**INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ V PRAXI V PLZEŇSKÝCH  
MATEŘSKÝCH ŠKOL**  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Štěpánka Konopíková**

*Učitelství pro mateřské školy*

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

**Plzeň 2020**

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

V Plzni, 30. června 2020

.....  
vlastnoruční podpis

DĚKUJI VEDOUCÍMU MÉ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE MGR. MILANU  
PODPEROVI, PH.D. ZA KONZULTACE, PŘIPOMÍNKY, METODICKÉ  
VEDENÍ PRÁCE. DÁLE DĚKUJI VŠEM, KTEŘÍ MI OCHOTNĚ POSKYTLI  
INFORMACE, VYPLNILI DOTAZNÍK A USKUTEČNILI SE MNOU  
ROZHOVOR; SVÉ RODINĚ ZA POCHOPENÍ, TRPĚLIVOST, MORÁLNÍ  
PODPORU A TAKÉ DĚKUJI MGR. EVĚ SVOBODOVÉ  
A HANCE ŠVEJDOVÉ ZA NASMĚROVÁNÍ A ZA JEJICH POMOC.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Štěpánka KONOPÍKOVÁ**  
Osobní číslo: **P19B0069K**  
Studijní program: **B7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Téma práce: **Individualizace ve vzdělávání v praxi plzeňských mateřských škol**  
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky**

### Zásady pro vypracování

1. Zpracování projektu práce
2. Sběr a analýza odborné literatury
3. Realizace projektu práce
4. Závěry a doporučení pro praxi
5. Zpracování a odevzdání BP i v elektronické podobě

Rozsah bakalářské práce:  
Rozsah grafických prací:  
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam doporučené literatury:


- ŠMELOVÁ, Eva. Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-5115-2.
- KREJČOVÁ, V., J. KARGEROVÁ a Z. SYSLOVÁ. Individualizace v mateřské škole. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.
- MONTESSORI, Maria. Objevování dítěte. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. Didaktika předškolního vzdělávání. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- BATZER, Georg. Dívej se a žasni: s dětmi do tří let. České Budějovice: Petrinum, 2017. ISBN 978-80-87900-04-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- KELLER, Godi. Škola srdce(m): waldorfské inspirace a proměny současné pedagogiky. Praha: Malvern, 2018. ISBN 978-80-7530-130-7.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektová. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Milan Podpera, Ph.D.**  
Katedra pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **14. června 2019**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. června 2020**



**RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.**  
děkan



**Mgr. Milan Podpera, Ph.D.**  
vedoucí katedry

V Plzni dne 4. září 2019

## OBSAH

|  |    |
|--|----|
| SEZNAM ZKRATEK .....   | 2  |
| ÚVOD.....  | 3  |
| 1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....                                | 5  |
| INDIVIDUALIZACE .....  | 5  |
| INKLUZE .....  | 5  |
| PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY .....                                   | 5  |
| INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN.....                                | 6  |
| 2 VÝVOJOVÉ ZVLÁŠTNOSTI A POTŘEBY PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE .....       | 7  |
| 2.1 VÝVOJOVÉ ZVLÁŠTNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....                 | 7  |
| 2.2 POTŘEBY DLE MATĚJČKA A LANGMEIERA .....                      | 10 |
| 2.3 POTŘEBY DLE MASLOWA.....                                     | 12 |
| 3 INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ .....                            | 14 |
| 3.1 VÝVOJ V HISTORICKÉM POJETÍ .....                             | 14 |
| 3.1.1 MONTESSORI ŠKOLA .....                                     | 16 |
| 3.1.2 WALDORFSKÁ ŠKOLA.....                                      | 17 |
| 3.1.3 ZAČÍT SPOLU.....   | 17 |
| 3.1.4 PEDAGOGIKA FRANZE KETTA .....                              | 18 |
| 3.1.5 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ..... | 19 |
| 3.2 PODMÍNKY INDIVIDUALIZACE PODLE RVP PV .....                  | 20 |
| 3.2.1 VĚCNÉ PODMÍNKY .....                                       | 20 |
| 3.2.2 ŽIVOTOSPRAVA .....   | 21 |
| 3.2.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ PODMÍNKY .....                              | 22 |
| 3.2.4 ORGANIZACE .....   | 24 |
| 3.2.5 ŘÍZENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY .....                                | 24 |
| 3.2.6 PERSONÁLNÍ A PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ .....                   | 25 |
| 3.2.7 SPOLUÚČAST RODIČŮ .....                                    | 26 |
| 4 VÝZKUM .....   | 27 |
| 4.1 PRŮBĚH ŠETŘENÍ.....  | 27 |
| 4.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU .....                                       | 28 |
| 4.3 SHRNU TÍ VÝZKUMU .....                                       | 40 |
| ZÁVĚR .....  | 41 |
| RESUMÉ.....  | 42 |
| SEZNAM LITERATURY .....  | 43 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....                                      | 46 |
| SEZNAM PŘÍLOH .....  | 47 |

## SEZNAM ZKRATEK

Apod. – A podobně

Atd. – A tak dále

IVP – Individuální vzdělávací plán

MŠ – Mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NAPŘ. – Například

NIDV – Národní institut pro další vzdělávání

PLPP – Plán pedagogické podpory

RVP – Rámcově vzdělávací program

ŠVP – Školní vzdělávací program

Tj. – To je

Tzv. – Takzvaně

## Úvod

Když jsem si měla vybrat téma své bakalářské práce, věděla jsem, že chci psát o něčem, co bude užitečné pro mou práci. Téma individualizace bylo všude kolem mě, ale nebylo mi jasné, co to vlastně znamená. Chtěla jsem hlouběji proniknout do významu pojmu individualizace ve vzdělávání a ujasnit si jeho pojetí na základě pedagogické praxe v plzeňských mateřských škol.

Myslím si, že jsem nebyla jediná, kdo si myslel, že individualizace je individuální přístup k dítěti. Měla jsem možnost zúčastnit se školení v Plzni na téma Individualizace z pohledu pedagogiky Franze Ketta, kde jsem pochopila, jaký je význam tohoto pojmu a že to znamená mnohem víc než individuální přístup.

Je známo, že nejdůležitější období dítěte je prvních sedm let. Nejenom, že se dovyvinou některé orgány, ale vyvíjí se všechny schopnosti a dovednosti. Dítě získává znalosti a zkušenosti, které jej ovlivní na celý život. V tomto období se také utváří osobnost dítěte. To znamená, jaké dítě bude – jak se bude chovat, jednat, jaké bude mít morální cítění, jaký bude mít charakter či temperament. Víím, že každý člověk je originální, jedinečný a je to tak správně. Nikde na světě nenajdeme dva stejné jedince nebo dvě naprosto stejné věci, pokud nejsou z fabriky podle šablony. Je velmi důležité brát na to ohled a myslet na dítě již od raného věku a podle toho s ním zacházet. Právě k tomu slouží individualizace, která klade důraz na jedinečnost jedince a respektuje jeho individualitu.

Myslím si, že je to pro práci s dětmi velmi důležité. Některé dítě se učí rychle a některé pomaleji. Neznamená to, že některé dítě je hloupé nebo zaostalé. Potřebuje jen trochu více času nebo jiný přístup či vysvětlení. Některé dítě může být chytré, ale neumí např. kopnout do míče, některé umí krásně zpívat, ale v něčem jiném už tak dobré není apod. Zkrátka každé dítě je jiné a umí něco jiného. Díky individualizaci můžu pracovat se všemi dětmi najednou i přes to, že nejsou všechny stejné. Respektuji jedinečnost dítěte, a protože znám jejich odlišnosti, můžu s nimi dál pracovat. Znalost dítěte můžu dále využít ve své práci tak, abych mohla vývoj dítěte posunout dál.

Na základě školení, které jsem absolvovala, jsem měla možnost se dozvědět, jak a kde všude mohu využít individualizaci. Lektoři nás seznámili s jednoduchými i složitějšími příklady individualizovaného přístupu k dítěti. Uvědomila jsem si, že některé věci dělám



přirozeně, aniž bych si je uvědomovala. Myslím si, že spousta pedagogických pracovníků bude používat individualizaci, stejně jako já, aniž by si to uvědomovali.

Ve své práci jsem se pokusila zachytit individualizaci v alternativních školách, najít tento pojem v RVP a vysvětlit podmínky RVP PV v rámci individualizace. Také mě zajímala zkušenost pedagogů plzeňských mateřských škol s individualizací ve vzdělávání a její realizace v praxi.

## 1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ

### INDIVIDUALIZACE

Hartl a Hartlová (2000, s. 228) uvádějí: „Individualizace ve vzdělávání znamená přizpůsobení vyučování individuálním zvláštnostem žáků.“

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 82) individualizaci vysvětlují takto: „Jedná se o diferenciaci vzdělávání, při němž se zachovávají heterogenní třídy dětí jako základní sociální jednotka a provádí se diferenciaci vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti dětí.“ (Průcha, Walterová a Mareš 2013)

V rámci této práce, chápeme individualizaci jako takový styl výchovy a vzdělání, kdy umožňujeme každému dítěti rozvíjet svou osobnost a připravujeme pro děti takové podmínky a prostředí, které je přizpůsobené individuálním potřebám a zvláštnostem žáků.

### INKLUZE

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV 29. 2. 2020) vysvětluje inkluzi takto: „Inkluzivním (společným) vzděláváním nazýváme způsob vzdělávání, který dbá na maximální rozvoj každého žáka s ohledem na jeho individuální potřeby a specifika.“

V této práci chápeme inkluzi jako proces vzdělání, který se snaží nastavit systém vzdělávání tak, aby vzdělání bylo umožněno všem dětem bez rozdílu. Snaží se o to, aby v jedné třídě mohly být děti bez postižení, ale i s ním, nadměrně inteligentní i sociálně znevýhodněné děti nebo děti cizinců. Vzdělávání je vytvořené tak, aby bylo každému dítěti ve třídě přizpůsobeno. Respektuje se rozdílnost mezi dětmi a klade se důraz na rozvíjení každého dítěte tak, jak potřebuje.

### PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY

Plán pedagogické podpory (PLPP) je dokument, ve kterém jsou zaznamenané obtíže daného dítěte a stanovené vzdělávací cíle podpory a jejich hodnocení. Tento dokument

klade důraz na individuální potřeby dítěte. Mateřská škola tento dokument průběžně aktualizuje a vyhodnocuje ho nejpozději po třech měsících.

### INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT 2013) uvádí: „Individuální vzdělávací plán (IVP) je jedním z podpůrných opatření, které slouží k podpoře vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním.“ Tento plán vychází ze školního vzdělávacího programu (ŠVP) dané školy a je vytvořen na základě specifik a individuálních vzdělávacích potřeb daného žáka.

Na jeho tvorbě se podílí učitelé, ale i lékař dítěte, psycholog, speciální pedagog, i rodiče či samotný žák. Naplňování IVP vyhodnocuje školské poradenské zařízení společně se školou minimálně jednou ročně.

## 2 VÝVOJOVÉ ZVLÁŠTNOSTI A POTŘEBY PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

### 2.1 VÝVOJOVÉ ZVLÁŠTNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Každé dítě je jiné, jinak si hraje a jinak se učí. Jedinečnost způsobuje několik faktorů, které můžeme rozdělit do dvou skupin – biologické faktory (genotyp) a společenské faktory (fenotyp). Biologické faktory (genotypy) mají největší vliv od prenatálního období do dospívání a ve stáří. Během dospívání a v dospělosti až do začátku stáří mají největší vliv společenské faktory (fenotypy). (Krejčová, Kargerová a Syslová 2015)

Genotyp má největší vliv na jedinečnost dítěte. Ovlivňuje vzhled, chování a charakter v závislosti na věku, pohlaví, jeho potřebách, temperamentu, schopnostech, zájmech a stylu učení. Také záleží na genech rodičů, na jejich způsobu výchovy, životním stylu a na všem, co je součástí rodiny, s čím se dítě setkává a co prožívá.

Pro individualizaci je důležité znát vývoj dítěte, abychom mohli naplňovat jeho potřeby a aktivně zasahovat do jeho rozvoje. Během vývoje dítěte jsou určité principy, které jsou u každého stejné, ve stejném pořadí, ale liší se pouze nástupem. Aby pedagog byl seznámen s úrovní vývoje dítěte, provádí tzv. diagnostiku dítěte, která je prostředkem k poznání úrovně vývoje jednotlivých dovedností, schopností a vědomostí. Díky diagnostice je pedagog schopen s dítětem individualizovaně pracovat a rozvíjet potřebnou oblast nebo udržovat její úroveň. Proto můžeme říct, že bez diagnostiky (bez poznávání) dítěte nemůžeme individualizovat.

Pro vývoj dítěte jsou důležité jednotlivé oblasti, jako jsou:

#### **Motorika**

Motorika je jedna z nejdůležitějších oblastí, která se u dítěte rozvíjí zejména proto, že pohyb je pro dítě přirozený ještě před tím, než se narodí. Hned po narození si dítě osvojuje koordinaci vlastního těla. Do této oblasti patří veškerý pohyb těla (hrubá motorika), rukou, prstů a mluvidel (jemná motorika), ale také koordinace pohybů končetin a zraku (vizuomotorika).

Během vývoje dítěte se koordinace pohybů zdokonaluje. Jsou plynulejší, přesnější, řízenější a promyšlenější. Mezi prvním a třetím rokem je jednou ze základních potřeb u dětí rozvíjet jemnou a hrubou motoriku, protože pohyb rozvíjí i ostatní oblasti. (Bednářová 2015)

Vývoj motoriky u dítěte v předškolním věku je velmi intenzivní. Od 2 až do 6 let se dítě naučí správně chodit, běhat, skákat, přelézat a podlézat překážky, šplhat a lézt po stromech, správně chodit do schodů i ze schodů, manipulovat s míčem s dolními i s horními končetinami, jezdit na tříkolce, koloběžce i na kole, zvládá střídat různé pohybové aktivity a vyhýbat se překážkám. Od 4 let je dítě schopné se učit konkrétní sporty, které jsou přizpůsobené jeho věku.

V oblasti jemné motoriky se v tomto období naučí oblékat a svlékat, zapínat suchý i klasický zip a knoflíky, dokáže si zavázat tkaničky, manipulovat s různými velikostmi libovolných předmětů, stavět stavby různých velikostí a rozměrů, správně uchopit přístroj i psací potřeby, se kterými zvládne kreslit, ale i ke konci tohoto období zvládne napsat některá písmena (především své jméno) a čísla. Zvládne se naučit pracovat s různými nástroji (nůžky, jehla, kladivo, nůž apod.). Rozvíjí se hmatové dovednosti, ale i samoobslužné či hygienické návyky. (Bednářová 2015, Blatný 2016, Vágnerová 2005)

### **Myšlení a řeč**

Podle Bednářové (2015) je vývoj řeči a komunikace nejdůležitější moment v rámci ontogeneze. Začíná křikem, který nemusí být vždy symbolem nespokojenosti, následují různé zvukové projevy, napodobování okolních zvuků až do zdokonalení zvukového projevu v podobě slov. *„Postupně se řeč stává prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, usměrňování sociálních interakcí a zároveň také nástrojem myšlení (kolem dvou let se řeč a myšlení začínají prolínat, vzájemně se ovlivňují a podmiňují, řeč se postupně stává intelektuální a myšlení verbální).“* (Bednářová 2015, s. 28) Zásadní období, kdy se řeč vyvíjí, je od šesti do sedmi let, ale nejprudší vývoj je do 3 až 4 let.

Vývoj myšlení je spojen s vývojem řeči, ale i s rozšiřováním, prohlubováním, zobecňováním a zdokonalováním pojmů o světě. V předškolním období jsou pro dítě základem myšlení smyslové zkušenosti. Proto bychom měli v tomto období, kdy dítě vnímá

vše kolem sebe, poskytnout co nejvíce skutečných podmětů a zkušeností. (Kuric 1963) Tak jako je spojen vývoj myšlení s řečí, řeč souvisí s vývojem myšlení. Zpracování informací v oblasti verbální komunikace závisí na úrovni myšlení daného jedince.

### **Sociální vývoj**

Charakteristické rysy osobnosti dítěte se projevují zejména v citových a volních procesech a společenských vztazích dítěte. City se projevují v jednání, chování a rozhodování. Dítě v předškolním věku nemá rozvinutou druhou signální soustavu, a proto se dítě rozhoduje na základě citů na rozdíl od dospělého člověka, který se rozhoduje na základě rozumu. V tomto období vznikají u dítěte podobné citové kvality jako u dospělého. Dítě se dokáže radovat, hněvat, těšit se, být zklamané, bát se, milovat, nenávidět, hněvat, žárlit apod. Formují se i intelektuální city, které usilují o poznávání nových věcí a získávání nových poznatků.

Sociální vztahy a role se začínají utvářet již v rodině, kdy se rozvíjejí kontakty a první vztahy mezi lidmi. Socializační rozvoj dítěte nejvíce ovlivňuje prostředí a společnost, ve kterém tráví nejvíce času. Největší vliv na dítě mají rodiče. Již od dvou let se rozvíjí sociální identita dítěte, která je částečně ovlivněna chováním a jednáním svých blízkých, nároky a požadavky na jeho osobu, národnost a prostředí, ve kterém vyrůstá.

V předškolním období se dítě, v určitém věku, dokáže těšit na cílené věci (narozeniny, Vánoce apod.), začne být společenské a dokáže se podělit s ostatními. Rozvíjí se sebekontrola a dokáže určit, co má a koho má nebo nemá rádo. Dokáže si vytvořit nové kamarády, ochraňuje mladší děti a dokáže se vcítit do ostatních. Učí se spolupracovat a domlouvat se s ostatními (např. rozdělit si práci ve skupině). Okolo 5. roku již zvládne rozpoznat, co je správné a co ne, akceptuje pravidla hry, dokáže přijmout prohru, chová se zdvořilostně (poděkuje, poprosí, pozdraví apod.). (Krejčová, Kargerová a Syslová 2015)

## Osobnost dítěte

Dítě nalézá svou identitu mezi druhým a třetím rokem, kdy objevuje své „Já“. Začíná se separovat od své nejbližší osoby (nejčastěji od matky) a okolo třetího roku je již schopné se odloučit na delší dobu, aniž by trpělo. V tomto období se utvářejí základy sebepojetí dítěte (představy sebe samého), které jsou ovlivňovány okolím dítěte (rodinné, školní). Jaké sebepojetí se u dítěte založí, má velký vliv na další psychický vývoj osobnosti dítěte a na způsob přijímání druhých. (Průcha a Kořátková 2013)

Prvních sedm let dítěte je pro jeho vývoj a rozvoj nejdůležitější. Na tomto faktu se shoduje mnoho autorů a psychologů. Jak uvádí Smékal a Macek (2002) „Metaforicky lze říci, že dítě je v tomto věkovém úseku života člověka houbou, která přijímá, roste a rozvíjí se tempem, jaké později nemá obdobu.“ (Smékal a Macek 2002, s. 12) Můžeme tomu rozumět tak, že během prvních sedmi let jeho života na dítě působí vše, co se kolem něho děje, jak se s ním jedná, zachází a pracuje a také to, co vidí. To vše formuje jeho osobnost. Během tohoto období na dítě všechny vlivy působí mnohem intenzivněji než v pozdějších letech. Mohli bychom říct, že je dítě zatím tzv. „prázdné“ a vše, co na něj působí, ho „plní“.

Při vývoji osobnosti dítěte jde především o vývoj celistvosti. Závisí na sobě tělesný a psychický vývoj, sociální začlenění, vztah k druhým lidem, ale i k sobě samému. Vyvíjí se vlastnosti, charakter i temperament a projev dítěte. Vyvíjí se emocionální prožívání, jednání a poznávání i morální postoje.

## 2.2 POTŘEBY DLE MATĚJČKA A LANGMEIERA

Prof. PhDr. Zdeněk Matějček spolupracoval s docentem J. Langmeierem, který na základě jejich práce odvodil čtyři základní psychické potřeby dětí. Matějček k těmto čtyřem potřebám přidal pátou potřebu dětí v předškolním věku. Zaměřili se na psychické potřeby jako na určitou dobu biologických potřeb, vysvětlení uvádí ve své knize: „*Tak jako existují životně důležité potřeby biologické (potrava, teplo, ochrana před úrazem apod.), které musí být plně uspokojeny, aby malé dítě mohlo vůbec přežít, jsou tu i základní životně důležité potřeby psychické, které musí být náležitě a v pravý čas uspokojovány, má-li se dítě vyvíjet v osobnost psychicky zdravou a zdatnou.*“ (Matějček 2007, s. 37) Pokud tyto potřeby nejsou naplňované, dochází u dítěte k deprivaci.

Tyto potřeby jsou:

**1. Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů**

Dítě by mělo být již od samého začátku „bombardováno“ podněty z okolí, aby se organismus dítěte naladil na žádoucí úroveň aktivity. Podněty z okolí zprostředkují jeho smysly, a tak je od prvních dnů svého života přijímá a zpracovává. To znamená, že se nebude nudit, ale ani nebude podněty přetěžován.

**2. Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech**

Aby se z podnětů staly poznatky, pracovní strategie a zkušenosti, musí být mezi nimi nějaký řád a smysl. Z. Matějček to nazývá jako „smysluplný svět“. Jinak by vznikl chaos a podněty by byly nezpracovatelné, ničemu bychom se tedy nenaučili. Tato potřeba je tedy základní potřebou, která umožňuje učení.

**3. Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů**

„Prožití citové vztahy zaručují pocit bezpečí, jistoty a důvěry v sebe i v ostatní lidi.“ (Opravilová 2016, s. 65) Pokud má dítě jistotu, vydává se vstřícně poznávání světa kolem sebe.

**4. Potřeba identity, tj. společenského uplatnění a společenské hodnoty**

Dítě potřebuje být uznávané, oceňované a být přijímané ve společnosti. Z uspokojení této potřeby vychází zdravé vědomí „identity“ neboli vlastního já, sebe-vědomí. Toto vědomí je pak podmínkou pro to, aby si dítě mohlo během života osvojit užitečné společenské role a mohlo si stanovit své cíle. Pokud má člověk jistotu sám v sebe, může být pak oporou i druhým.

**5. Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy**

Tato potřeba nám umožňuje vnímat minulost, budoucnost i přítomnost. Díky tomu se dítě může ponaučit z minulosti, na něco se těšit nebo k něčemu směřovat či se o něco snažit. Dítě získává odvahu i odpovědnost za vlastní jednání a udržuje v něm jeho životní aktivitu.

(Matějček 1994, Matějček 2007, Krejčová, Kargerová a Syslová 2015)



## 2.3 POTŘEBY DLE MASLOWA

V polovině 20. století vytvořil A. Maslow pyramidu potřeb, díky které upozornil, že vedle základních tělesných potřeb jsou i životně důležité potřeby – psychické a sociální. Model pyramidy má v základu tělesné potřeby a postupně až k vrcholu jsou potřeby související s psychikou. Pokud nejsou naplňované nižší potřeby, nemohou být naplněny ani ty vyšší. U dětí je naplňování potřeb velmi důležité. Není to jen pro pocit štěstí nebo, aby dítě nijak nestrádalo. Ale také z důvodu předcházení vážným problémů a komplikacím při tělesném a psychickém vývoji. Proto je potřeba u dětí v předškolním věku věnovat pozornost jejich potřebám. (Opravilová 2016)

Dělení potřeb podle Maslowa je:

### 1. Fyziologické potřeby

Fyziologické potřeby jsou nejdůležitější pro přežití. Skládají se z potravy, tekutin, vyměšování, pohybu, spánku apod. Jsou součástí každého dítěte již od narození. Pokud tyto potřeby nejsou naplňované, vyvíjí tlak na všechny osobnostní funkce a nemohou být naplněné ostatní potřeby. To znamená, že pokud je dítě hladové, nemůžeme u něj uspokojit další potřeby, např. potřebu bezpečí a jistoty.

### 2. Potřeba bezpečí

Každé dítě potřebuje bezpečí a předcházet strachu, úzkosti a zmatku. Tuto potřebu se snažíme naplňovat po celý život, ale nejdůležitější je v raném věku. Pokud u dítěte bude naplňovaná potřeba bezpečí, nebude se bát prozkoumávat své okolí nebo experimentovat.

### 3. Potřeba sounáležitosti

Pokud dítěti nic nechybí po fyziologické stránce a cítí se bezpečně, začne toužit po lásce a chce někam patřit. Každé dítě potřebuje určité projevy lásky, ať už je to například pochvala nebo pohlazení.

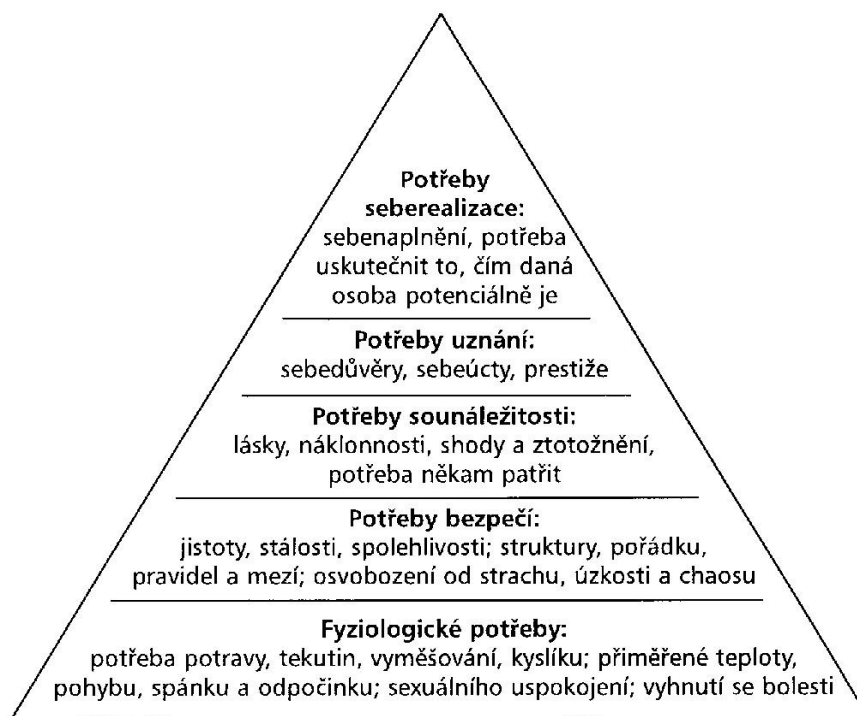
### 4. Potřeba uznání

K naplnění této potřeby dochází tehdy, kdy dítě má úctu samo k sobě, ale i k druhým. „*K tomu, aby mohl člověk druhé respektovat, je potřeba především*

*poznat.*“ (Svobodová 2010, s. 75) Proto je vhodné vést děti v předškolním věku, aby poznávaly nejen ostatní, ale i samy sebe.

## 5. Potřeba seberealizace

Pokud jsou naplněné všechny předchozí potřeby, může se dítě začít vzdělávat. Vzdělávání ovlivňuje mnoho faktorů, např. rodina, motivace a pozitivní vzor.



Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb (Učení (škola) hrou 29. 2. 2020)

Uspokojování základních potřeb u dítěte je důležité nejen pro jejich fyzický, ale i pro psychický vývoj. V každém věku potřebuje dítě naplňovat jiné potřeby. Batole potřebuje být najezené a mít pocit bezpečí, dítě v předškolním věku potřebuje mít již více uspokojených potřeb. Uspokojování nebo neuspokojení potřeb má velký vliv na celkový vývoj dítěte – fyzický, psychický, vývoj osobnosti apod..

Každé dítě je jiné a vyrůstá v jiné rodině, má jiné potřeby, a proto je pro pedagoga důležité znát své žáky a jejich rodiny, aby byl schopen určit jejich individuální potřeby. Uspokojování individuálních potřeb dětí je základním principem individualizace.

### 3 INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ

#### 3.1 VÝVOJ V HISTORICKÉM POJETÍ

Marie Terezie zavedla školní docházku v roce 1774. Uvědomovala si, že negramotnost lidstva je brzdou společenského pokroku. Nejenom, že chtěla zbavit svůj lid negramotnosti, ale také chtěla dosáhnout větší poslušnosti a podřízenosti státu. Dětem byly předávány hotové a izolované poznatky ve vyučovaných předmětech. Vyučovaly se všechny děti najednou, stejnou metodou, učili se stejné učivo, které bylo nepřiměřené věku. O individualizovaném vzdělávání se nevědělo nic. V této době se nepřihlíželo na to, že každé dítě je jiné, dosáhne jiného výkonu a dovedností nebo že se učí jinak. Lidstvo se postupně vyvíjelo, s ním i ostatní věci, ale školství zůstávalo pořád stejné, až do doby, než se dítě začalo brát jako jedinečná osoba se specifickými potřebami.

Na přelomu 19. a 20. století vzniká tradice individualizace a diferenciací ve škole. Tyto tradice navazují na pojetí vzdělání, které chce vycházet z dítěte. Společensví si začalo více vážit osobnosti, která je schopna jednat, komunikovat, řešit problémy, prožívat, tvořit apod. než chodících slovníků. Cílem tedy začínají být prostředky, které napomáhají, aby se člověk rozvinul po všech stránkách. Výchova se tedy musí zajímat nejen o jeho myšlenkové operace, mravní charakter, city, vůli a o ostatní schopnosti, ale zejména musí „celého člověka“ respektovat už od samého začátku. John Dewey (klasik amerického pragmatismu) dodal, že výchovné cíle mají být založené na vnitřních činnostech a potřebách toho, kdo je právě vychováván. (Vališová a Kasíková 2007)

Ellen Keyová (švédská socioložka) v roce 1900 vydala knihu Svět dětí. V této knize se snaží zdůraznit práva a potřeby dětí a myšlenku, že každé dítě by mělo mít dětství, které je pro něj důležité. Výchova dítěte by měla být především svobodná a přirozená. Vychovatel by do vývoje dítěte neměl vstupovat, ale měl by umožnit co nejlepší prostředí a situace, aby se dítě vyvíjelo přirozeně. Ve škole se měly děti učit věci, které jsou potřeba k životu. Učit se na základě životních situací, a řešit tak reálné úkoly. Žáci by měli být, podle Keyové, v menších skupinách a měli by mít možnost si zvolit předměty podle sebe. Tato kniha byla velmi rychle přeložena do mnoha jazyků a stala se programem Hnutí nové výchovy. (Kasper a Kasperová 2008)

Na přelomu 19. a 20. století přichází rakouský lékař, psychiatr a psycholog Adolf Adler s „individuální psychologí“. Individuální psychologie je směr, který zohledňuje vztah mezi jedincem a jeho sociálním prostředím. Zabývá se také vlivem sourozeneckých vztahů i rodinného prostředí na daného jedince, touhou po moci a komplexem méněcennosti. Tento směr je založen především na podpoře a respektu jedince. Významným Adlerovým pokračovatelem v individuální psychologii byl Rudolf Dreikurs.

Díky průzkumům individuální psychologie začala být stejnorodost ve školách. Vznikli homogenní třídy, ve kterých se žáci učili stejné učivo stejnými metodami. O takový způsob učení se zasadil Jan Amos Komenský, který byl zastáncem hromadného učení, kdy jeden učitel pracuje se třídou žáků, kteří jsou ve stejném věku a mají přibližně stejné dovednosti. Podle Komenského jsme si všichni rovni, máme stejná práva a každý má právo na vzdělávání a výchovu. Postupem času se zjistilo, že stejně staré děti se nedokáží učit stejně rychle, snadno nebo nemají stejné zájmy. Alfred Binet, pařížský profesor, přišel s jiným dělicím kritériem, a to s takzvaným „inteligentním koeficientem“. Začaly se vytvářet homogenní skupiny dětí podle rozvoje intelektových schopností. Ale ani toto kritérium nepostihovalo osobnost ve všech jejích komponentech. Kritéria se začala hledat např.: v sociální přizpůsobivosti, v životní orientaci dětí apod. Ale všechna nová kritéria vedla ke stejnému opatření, tzv. diferenciaci, tedy k rozdělování do stejnorodých skupin podle nově vzniklého kritéria. Ale mnoha reformátorům toto opatření nepostačovalo. Bohužel žádná vzniklá homogenní třída na jakémkoliv kritériu, nesplňovala další kritéria, a proto byla nadále heterogenní. Ukázal se fakt, že jedno kritérium nestačí, proto se vytvořilo seskupení mnoha kritérií, a to nazvali Individualizace. (Vališová a Kasíková 2007)

Poté nastalo období, kdy bylo potřeba vyřešit vztah nového pojetí vzdělávání a vyučování. Vymezilo se základní učivo, minimum vzdělání, které se dostalo všem, a poté další úrovně vzdělávání, které základní učivo prohlubovaly a rozšiřovaly. Další úrovně byly určeny pro schopné děti, které ho zvládnou.

Na přelomu 20. století začaly v zahraničí vznikat alternativní školy pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Podle Karla Rýdla (2002, s. 7) jsou alternativní školy ty „... které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich individuálním potřebám.“ Jsou to tedy ty školy, které se vyznačují určitou specifičností, liší

se vzdělávacím programem i jeho obsahem a především v organizaci, vyučovacích metodách a vztazích mezi všemi lidmi, kteří jsou součástí školy (učitelé, žáci, rodiče, obec apod.).

Reformní pedagogika je spojována s teoriemi významných pedagogů, např. Johna Dewey, Marie Montessori (montessori pedagogika), Heleny Parkhurstové (Daltonský plán), Rudolfa Steinera (Waldorfská škola) apod. U nás, v období socialismu až do roku 1989, byla reformní pedagogika odmítána. Tito významní pedagogové se snažili vymyslet takový systém školství, který bude vyhovovat všem. Na přelomu 20. století začaly vznikat alternativní školy, za některými z nich stojí i jmenovaní pedagogové.

### 3.1.1 MONTESSORI ŠKOLA

Marie Montessori založila v roce 1907 v Římě „Dům dětí“ pro děti ze sociálně slabších rodin a také vytvořila vzdělávací systém, který je dnes rozšířený po mnoha zemích světa.

Základním principem této pedagogiky je úcta ke svobodě dítěte a k jeho spontánním projevům. Didaktika vychází z empirického pozorování způsobů smyslového poznávání světa dítětem a respektuje individuální rozvoj každého jedince. M. Montessori kladla důraz na didakticky vhodně připravené prostředí, které napomáhalo přirozenému vývoji dítěte. Děti mají k dispozici „smyslový materiál“, to jsou speciální pomůcky, které poskytují podněty zdokonalování smyslů. Všechny pomůcky mají na dosah a pracují s reálnými věcmi, které jsou pouze velikostí a váhou přizpůsobené dětem (např. pinzeta, nůž, skleněné nebo keramické nádoby apod.). (Šmelová a Prášilová 2018, Vališová a Kasíková 2007)

Pedagog připravuje vhodné prostředí a napomáhá dětem, pokud o to projeví zájem. Pokud dítěti napomáhá, řídí se heslem: „Pomoz mi tak, abych to dokázal sám.“ Nejprve názorně a beze slov ukáže postup, a pokud je zapotřebí více pomoci, doprovází ukázkou slovy.

Dítě si vybere činnost podle svého uvážení a začne experimentovat. Po několika krocích zjistí, jak má pracovat, a snaží se činnost správně dokončit. Pokud udělá chybu, materiál jej nepustí dál, dokud neodhalí chybu a neopraví ji. Dítě za chybu netrestáme, protože se tak učí svými smysly pracovat s chybou. Postup během činnosti je individuální,

a proto se děti navzájem nesrovnávají. Děti jsou vedené k práci v tichosti, aby nerušily ostatní. Pracují samostatně, ale i ve dvojici nebo v menší skupince. Pokud dítě nepracuje u stolu, má rozložený malý koberec, na kterém má zvolenou aktivitu. Pokud dítě pracuje u stolu, s vybranou aktivitou manipuluje na tácku. Koberec nebo táca vymezuje jeho prostor a ostatní děti ho respektují. (Šmelová a Prášilová 2018)

### 3.1.2 WALDORFSKÁ ŠKOLA

V roce 1919 v německém městě Stuttgart, založil rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner waldorfskou školu. Waldorfská škola je první školou, která vychází z antroposofie (tzn. duchovní věda, podle které se člověk skládá ze tří částí – duševní, fyzické a duchovní). „Waldorfskou pedagogiku pak lze definovat jako pedagogiku „hlavy, srdce a ruky“, která si klade za úkol u dítěte rozvíjet nejen myšlení, ale i cit a vůli.“ (Šmelová 2016, s. 123). V roce 1990 se otevřely první waldorfské mateřské školy v ČR, a to v Příbrami. (Vališová a Kasíková 2007)

Waldorfská pedagogika klade důraz na celkový a harmonický vývoj dítěte, sociální dovednosti a rozvoj dovedností, které předcházejí počítání a psaní. (Šmelová 2016) Pedagogika vychází z vývojových potřeb dítěte, zaměřuje se především na utváření vztahu ke světu pomocí sil vůle, myšlení a cítění. Snaží se u dětí rozvíjet lidskost, toleranci a porozumění druhým, probudit vlastní myšlení, soucítění, zodpovědnost a tvůrčí realizaci. Výchova je podřízena tak, aby podněcovala a rozvíjela aktivity dítěte, jeho potřeby a zájmy.

Podle Rudolfa Steinera je období dítěte, během jeho prvních 7 let, období, kdy se utváří jeho osobnost. Proto je velmi důležité dítěti poskytnout co nejvíce podnětů, možnost pozorování a napodobování. Dítě se snaží napodobovat vše, co vidí, ale i to, co cítí svými smysly. Proto se děti ve waldorfské škole učí prožitkem, který je důležitý pro jejich vývoj individuality. (Smolková 2007)

### 3.1.3 ZAČÍT SPOLU

Program Step by Step (Začít spolu) vznikl v 80. letech 20. století v USA. V České republice se otevřela první školka s tímto programem v roce 1994.

*„Program zdůrazňuje individuální přístup k dítěti, partnerství školy, rodiny a regionu. Prosazuje inkluzi dětí se speciálními potřebami...“ (Vališová a Kasíková 2007, s. 98). Zároveň se snaží o to, aby člověk se naučil základy do života tak, aby byl flexibilní pro aktuální dobu, ale snaží se i rozvíjet kapacitu a jedinečnost každého jedince. Učení se dětem snaží podat formou hry a zábavy. „Obecná východiska typická pro program Začít spolu jsou založena na humanistických a demokratických principech ve vzdělávání a osobnostně rozvíjícím modelu ve výchově a vzdělávání, opírající se o konstruktivismus a další soudobé teorie vývoje a učení dítěte předškolního věku.“ (Gardošová a Dujková 2003; s. 11)*

Mateřská škola s programem Začít spolu je typická svým ranním úkolem, který plní dítě s rodiči hned po příchodu do MŠ. To vede rodiče k zapojení a ke spolupráci se školou. Asi nejznámějším rysem tohoto programu je uspořádání třídy do center aktivit, se kterými se pracuje i během řízené činnosti. Tato centra aktivit jsou rozdělena do 10 pracovních koutů (domácnost, ateliér, dílna, knihy a písmena, dramatika, pokusy a objevy, kostky, manipulační a stolní hry, voda – písek a hudba), která umožňují hru i tvůrčí práci jednotlivců nebo menších skupin. Centra aktivit jsou vhodná pro rozvoj samostatnosti, podporují schopnost rozhodování. Děti si mohou zvolit centrum podle svého zájmu, mohou si zvolit obtížnost úkolu a vybrat si způsob jeho řešení. Děti mají v centrech k dispozici skutečné předměty, s kterými mohou manipulovat, např. v domácnosti mají skutečné potraviny, ze kterých mohou přichystat např. salát nebo pomazánky. Pedagog je partnerem, průvodcem, rádcem, ale především dohlíží na bezpečnost dětí. (Gardošová a Dujková 2003)

### **3.1.4 PEDAGOGIKA FRANZE KETTA**

Pedagogika Franze Ketta je zatím pedagogickým stylem, který není uzavřený. Franz Kett rozvinul základní koncept této pedagogiky, který prověřoval a reflektoval v mateřských školách a na pedagogických akademiích společně s bavorskou řeholní sestrou Esther Kaufmann v letech 1972 – 1981. V roce 1982 společnou spolupráci ukončili a Franz Kett posunul koncept tak, že přesáhl hranici předškolního věku. V současné době je tato pedagogika pro věkově neomezené skupiny. Od roku 2009 je tento koncept prezentován samotným Franzem Kettem jako „samotný pedagogický směr vycházející z křesťanského pojetí člověka“. Ve stejném roce se s pedagogikou seznámili čeští garanti, Eva Muroňová

a Tomáš Cyril Havel, kteří ve spolupráci s F. Kettem rozšiřují vědomí o této pedagogice v České republice. (Hovorková 2017)

Pedagogika se skládá ze 4 pedagogik. První pedagogika existenciální se snaží, aby si dítě uvědomovalo svou existenci. Uvědomování si své existence je hlavní kompetencí k rozvoji jeho charakteru a osobnosti. Druhá pedagogika vztahová se snaží o provázanost dítěte samotného nebo jeho okolí - příroda, kultura, rodina, tradice nebo sociální vztahy. Dítě si tak uvědomuje význam slov JÁ, TY, MY a to vede k zodpovědnému a starostlivému chování. Třetí pedagogika rozvíjející osobní jedinečnost se zaměřuje na to, aby dítě vnímalo samo sebe, své možnosti, schopnosti a dovednosti. Aby děti porozuměly své vnitřní řeči, využívá tato pedagogika symbolické jednání a tvoření. Dítě se může v daném tématu projevit pomocí symbolů nebo obrázků poskládané z různého materiálu (korálky, provázky, přírodniny apod.). Tento způsob vyjádření je pro pedagogiku Franze Keta typický. Čtvrtá, poslední, pedagogika je náboženská, která respektuje člověka jako bytost skládající se z těla, duše a ducha. (Základní charakteristika a specifika pedagogiky Franze Ketta 2. 3. 2020)

### 3.1.5 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program je dokument vycházející z národního programu vzdělávání, který vymezuje vzdělávací rámce podle jednotlivých etap (předškolní, základní a střední vzdělávání). V této kapitole se zaměřím na rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) v rámci individualizace.

RVP PV (2018, s. 7) stanovuje požadavky individualizace ve vzdělávání již na prvních stranách, zejména když říká: „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.“ Předškolní vzdělávání nemá za úkol vyrovnávat výkony všech dětí a sjednotit jejich dovednosti, ale podporovat každé dítě tak, aby bylo schopno dosáhnout svého nejlepšího výkonu a osobního maxima. Pokud vytvoříme ve třídě takové prostředí, které umožňuje naplňovat individuální potřeby dítěte a poskytuje mu takové prostředky pro jeho individuální vývoj, můžeme mít třídy



heterogenní, ale i homogenní. Jak je uvedeno v RVP PV (2004, s. 8) „*Takovéto pojetí vzdělávání umožňuje vzdělávat společně v jedné třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady. V předškolním vzdělávání tak mohou být vytvářeny třídy, v nichž si děti mohou být věkově blízké, stejně tak i věkově vzdálenější, mohou vykazovat rozdílné vzdělávací možnosti a potřeby, včetně specifických.*“

RVP PV upozorňuje na rozdílnost mezi dětmi, a proto se předpokládá, že na tyto rozdíly mezi dětmi pedagog reaguje při plánování vzdělávacího programu. To znamená, že vytváří dostatečně širokou nabídku, aby se každé dítě posunulo dál a zároveň to vyhovělo jeho potřebám.

Pokud umožňujeme dítěti rozvíjet se jako celá osobnost, umožňujeme mu dosáhnout maxima a rozvíjet své silné stránky, navazuje na své zkušenosti a předchozí dovednosti, zažívá při vzdělávání úspěch a vzdělávání je spojené s převážně kladnými emocemi, je vedeno k respektu ostatních a toleranci odlišností ostatních a má příležitost vytvářet si reálný sebeobraz, naplňujeme individuální vzdělávání. (Krejčová, Kargerová a Syslová 2015)

Pokud naplňujeme požadavky ke vzdělání podle RVP PV, naplňujeme i podmínky pro individualizaci ve vzdělání.

## 3.2 PODMÍNKY INDIVIDUALIZACE PODLE RVP PV

Při vzdělávání dětí je potřeba dodržovat určité podmínky. Základní podmínky najdeme zaznamenané v příslušných právních normách. Tyto podmínky dále RVP PV podrobněji popisuje a doplňuje.

Jednotlivé podmínky z hlediska individualizace:

### 3.2.1 VĚCNÉ PODMÍNKY

Věcné neboli materiální podmínky mohou být významným faktorem individualizovaného vzdělávání. Třída by měla být uspořádaná do pracovních koutů, které umožňují hru jednotlivcům, ale i skupině dětí. Díky tomuto se děti ve třídě lépe orientují,

navzájem na sebe vidí a mohou si navzájem pomáhat, ale i napodobovat nebo pozorovat ostatní děti. Protože si každé dítě samo zvolí, kde si chce hrát či pracovat, vytvoří se ve třídě menší skupinky dětí, ve kterých spolu mohou komunikovat, řešit problémy, rozhodovat se, pozorovat a učit se, že jsou lidé rozdílní. Jsou tak nenásilně vedeny k samostatnosti, ale i ke spolupráci. Koutky by měly být od sebe ohraničené tak, aby dítě nebo skupina dětí měla dostatek prostoru pro hru či práci, ale zároveň, aby věděly, jaký prostor je jejich, a respektovaly prostor ostatních dětí.

Hračky a pomůcky by měly být v úrovni dosahu dětí a v otevřených nebo lehce přístupných skříních. Měly by být uspořádané tak, aby dítě bylo schopné vypůjčené předměty samo vrátit zpět. Aby si dítě pamatovalo, kam patří daná hračka, můžeme hračky a místo, kam patří, označit symbolem. Např. veškeré skládačky budou označené červeným kruhem a stejně tak bude označené i místo, kam patří. Pokud dítě zapomene, odkud si skládačku vypůjčilo, podívá se na předmět nebo jeho obal, kde je symbol, najde místo se stejným symbolem, a tak může půjčený předmět vrátit zpět bez jakékoliv pomoci.

Děti by měly mít možnost nechat si rozdělanou práci na později a kdykoliv se k ní vrátit. Pokud nám to prostor neumožňuje, můžeme dětem navrhnout jiné řešení. Např. děti si postaví stavbu, ale kvůli úklidu ve třídě si ji nemohou nechat do dalšího týdne. Dětem stavbu vyfotíme a podle fotografie mohou děti stavbu opět postavit, a pokračovat tak v původní hře.

Dětské výrobky a výtvary by měly zdobit prostory třídy. Měly by být především dětí, které právě do třídy dochází, aby z nich mohly mít radost. Nejčastěji se práce dětí objevují v šatnách na nástěnkách. I během vyrábění bychom měli dbát na individualizaci. Dítě by si mělo samo zvolit, co bude dělat a jak to udělá. Mělo by do své práce dát kousek svého já. A tak bude každá práce originální a zajímavá, nestane se nám, že budou všechny práce v podstatě stejné.

### 3.2.2 ŽIVOTOSPRÁVA

V těchto podmínkách můžeme individualizaci podporovat celkem snadno. Denní režim v MŠ je sice pevný, ale zároveň i pružný, aby mohl vyhovět individuálním potřebám dětí. Například u stravy:

- Svačina by neměla být řízená. Sice je stanoveno od kdy, do kdy je svačina k dispozici, ale dítě si ji v tomto rozmezí vezme, až uzná za vhodné. Děti by měly mít možnost výběru. Nejlepší by bylo, kdyby si mohly samy vybrat, co budou jíst. Toho bychom mohli docílit například rautovým stolem, ale postačí, když má dítě možnost si vybrat velký nebo malý, namazaný nebo nenamazaný kousek, jestli si na talířek dá kousek zeleniny a ovoce nebo ne. Mělo by mít možnost si zvolit, co si naleje do hrnečku (čaj, mléko, vodu...). Při pomazánkách si děti mohou pomazánku namazat samy.
- Při obědě si mohou děti nabrat tolik polévky, kolik samy chtějí. Také si mohou vybrat, co budou k obědu pít (čaj, vodu nebo ochucenou vodu). Hlavní chod si mohou děti samy nabrat na talíř, ale kvůli bezpečnosti se tak neděje. Proto můžeme podpořit individualizaci tak, že si děti určí množství jídla i to, co chtějí na talíř nabrat a co ne.
- Individualizaci můžeme podpořit i tím, že budeme děti podporovat v samostatnosti. Děti si samy připraví na stůl to, co je potřeba, samy si nalejí polévku nebo nápoj, dojdou si pro oběd a samy si po sobě uklidí.

V předškolním věku je pro děti velmi důležitý i odpočinek. Proto by děti měly mít možnost si odpočinout kdykoliv během dne. Měly by mít i možnost si vybrat, jestli budou odpočívat po celou dobu nebo po odpočinutí si vyberou klidnou aktivitu např. kreslení u stolečku, prohlížení knih, skládání skládaček apod.

### 3.2.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ PODMÍNKY

Abychom mohli i v této oblasti splňovat podmínky individualizace, je zapotřebí znát základní potřeby dítěte. Jestliže u dítěte nejsou potřeby naplňovány dlouhodobě, může být dítě agresivní a deprimované. Proto je zapotřebí znát děti ve své třídě i jejich rodinu, abychom věděli, které potřeby jsou naplňovány a s kterými potřebami můžeme individuálně pomoci, tak aby došlo k jejich naplnění.

Nejdůležitější jsou fyziologické potřeby, které jsou obsažené v podmínkách životosprávy, proto si je dovolím přeskochit. Další, velmi důležitou potřebou, je pocit bezpečí. Dítě by mělo vědět, že mu ve třídě nic nehrozí, a samo by se mělo chovat tak, aby

neohrožovalo ostatní. Abychom tuto potřebu naplnili, je dobré si hned na začátku školního roku s dětmi stanovit pravidla třídy. Pravidla platí nejen pro děti, ale i pro všechny ostatní, kteří jsou součástí třídy. Tato pravidla si můžeme s dětmi zaznamenat piktoqramy, aby si je mohly děti kdykoliv samy připomenout. Pedagog by neměl děti pouze okřiknout při nebezpečné aktivitě, ale měl by jim vysvětlit, proč je to nebezpečné, a najít společně s dětmi variantu, jak to udělat, aby si nikdo neublížil. Zároveň by neměl být ironický, ale kongruentní – to, co říkám, to dělám (shoda verbální a neverbální komunikace). Díky tomu nejsou děti zmatené a rozumí tomu, co jim pedagog chce sdělit. (Svobodová a kol. 2010) Každé dítě by mělo mít své místo ve třídě – své místo u stolečku, v šatně, místo na své obrázky např. šanon apod. Tak jako má každé dítě své místo, měla by mít i své místo každá hračka ve třídě. Dítě se tak snadněji orientuje, je samostatné a cítí se jistěji a bezpečněji než v prostředí, kde to nezná.

Pedagog by měl připravovat vzdělávací nabídku takovou, aby byla přizpůsobená věku a schopnostem dětí, aby nebyly přeceňované. Je vhodné zařadit činnosti ve více úrovních, kdy si děti mohou vybrat, ale měly by mít možnost si vybrat i mezi činnostmi. Více úrovní dětem napomáhá k seberozvoji a uvědomění si, co dokáží a co ne. Činnosti by měly být připravené tak, aby děti musely vystoupit ze své komfortní zóny, a tak se posunuly dál, ale zároveň tak, aby děti neodradila.

Při komunikaci s dětmi bychom měli používat efektivní komunikaci. Neměli bychom být negativní, ale pozitivní, abychom děti povzbudily. Měli bychom se vyhnout „paušálním“ pochvalám a odsudkům. Naopak bychom děti měli dostatečně ocenit tak, že jim vysvětlíme, co se nám konkrétně líbilo, co přesně se jim povedlo a vydařilo, stejně tak bychom měli dětem vysvětlit, co udělaly špatně, proč se nám to nelíbí, a najít společně řešení, jak to napravit. Partnerské jednání vede k lepšímu vztahu, důvěře a respektu. Učí děti toleranci, ohleduplnosti a vzájemné podpoře. Zároveň bychom měli děti vést také ke zdvořilosti, vzájemné pomoci a solidaritě. Prosociální chování učíme děti především svým chováním v jejich přítomnosti.

### 3.2.4 ORGANIZACE

V každé mateřské škole je stanovený řád, který je pravidelný a pevný. Jsou stanovené hodiny odkdy, dokdy se přichází do MŠ, kdy je oběd nebo kdy se MŠ uzavírá. Ale zároveň, v rámci stanovených časů, ostatní činnosti, které na sebe navazují, jsou flexibilní. Např. je stanovený čas, odkdy, dokdy se mají děti přivádět do MŠ, ale kdy dítě přijde ve stanoveném čase do školky je individuální. Nebo je pevně dané, že po volné hře přichází svačina a následně řízená činnost. Ale někdy se může stát, že děti potřebují více prostoru pro volnou hru nebo svačinu, a proto řízená činnost nemusí být každý den ve stejný čas.

Během řízené činnosti bychom měli zařazovat i aktivity, které podporují kolektivismus (děti se učí spolupracovat, komunikovat společně, rozdělovat si práci a řešit společně problémy, rozhodovat společně...), ale i činnosti, kdy rozvíjíme individualizaci (děti mohou vyjádřit samy sebe, mají možnost volby, každý má chvíli, která je jen jeho – získá pozornost učitele jen pro sebe, nese následky za své rozhodnutí apod.). Například, když dětem zadáváme pracovní listy, měli bychom mít více variant. Varianty jsou označené symboly podle obtížnosti a dítě si samo vybere, který pracovní list chce vypracovat. Může se stát, že si dítě vybere příliš snadný nebo obtížný úkol, a proto by mělo mít možnost si vybrat nový nebo si vyzkoušet více úrovní.

Řízenou činnost bychom měli dělat různorodou a pestrou. Měli bychom střídat různé aktivity rozvíjející různé oblasti, ale také bychom měli střídat formy výuky, abychom neměli pouze frontální nebo skupinovou. Můžeme zařadit i individuální nebo zážitkovou, projektovou či diferencovanou formu výuky. Řízená činnost bude pestrá a pro děti zajímavější, a pedagog má tak prostor pro individualizované vzdělávání.

Po celý den jsou dětem nabízené různé aktivity, které si mohou vyzkoušet podle své volby. Do aktivit nejsou nuceny a nemělo by se vyžadovat od dětí, aby si vyzkoušely všechny aktivity.

### 3.2.5 ŘÍZENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Při zřizování nebo při řízení MŠ je důležité si stanovit, jakým směrem se bude škola ubírat. Je mnoho stylů a alternativ, kterými se škola může řídit (např. Začít spolu, Zdravá mateřská škola, MŠ podle Montessori apod.)

Dále je důležitý přístup ředitele/ředitelky k zaměstnancům. To, jak jsou zaměstnanci vedeni, se pak odráží v jejich práci s dětmi a v jejich přístupu k ostatním, kteří jsou součástí MŠ. Pokud volí individualizovaný přístup k učitelům, objeví se tento přístup i mezi učitelem a dětmi. Například si učitelé mohou zvolit školení, kterého se zúčastní, mohou se podílet při pořizování pomůcek a předmětů, které jsou potřeba, při plánování akcí mateřské školy a mohou se rozhodovat, jaké akce se budou konat pro rodiče (např. besídky, zahradní slavnosti apod.). Ostatní zaměstnanci si mohou rozvrhnout pracovní povinnosti tak, jak chtějí, a mohou se podílet při nákupu potřebných věcí pro jejich pracovní pozici.

Na vypracovávání školního vzdělávacího programu by se měli podílet všichni pedagogové v MŠ. Charakteristika tříd by měla být vypracovaná pedagogy, kteří jsou součástí třídy.

Mateřská škola může spolupracovat s různými společnostmi a organizacemi v okolí podle individuálních potřeb (např. s knihovnou, se ZŠ, s domov pro seniory apod.).

### **3.2.6 PERSONÁLNÍ A PEDAGOGICKÉ ZAJIŠTĚNÍ**

Pedagogové by měli mít předepsanou odbornou kvalifikaci, ale jsou i pedagogové, kteří nemají dostatečné vzdělání, a proto si ho průběžně doplňují. Ti, co mají dostatečné vzdělání, si ho mohou zvýšit vyšším vzděláním. Pedagogové by se měli během roku zúčastnit školení. Každý by měl mít možnost si vybrat školení podle svého zájmu nebo potřeby.

Každá třída má alespoň dva pedagogy, kteří se kryjí. V některých třídách může být společně s pedagogy i asistent pedagoga, který je pomocníkem pedagogů. Asistent pedagoga se podílí na vzdělávání a integraci žáků, kteří jsou sociálně znevýhodnění, se speciálními vzdělávacími potřebami, mimořádně nadaní, ale i s ostatními žáky ve třídě, kteří to potřebují. Pomoc asistenta umožňuje pedagogovi pracovat s dětmi individuálně. Je velmi důležité znát děti ve třídě, znát jejich potřeby a na základě jejich potřeb spolupracovat se specializovanými odborníky, např. dětským lékařem, pedagogicko-psychologickou poradnou, OSPOD, klinickými logopedy apod.

### 3.2.7 SPOLUÚČAST RODIČŮ

V rámci individualizace je dobré umožnit rodičům prohlídku jednotlivých tříd v MŠ, aby si poté mohli zvolit třídu, do které bude jejich dítě docházet. Při zápisu by měli rodiče vyplnit dotazník o svých dětech, aby se pedagog mohl připravit na příchod dítěte, a ono tak mělo pocit bezpečí.

Během školního roku můžeme rodičům nabídnout individuální konzultace i společné třídní schůzky, kde se mohou potkat s ostatními rodiči.

Rodiče by měli být dostatečně informovaní. Informace můžeme sdělovat pomocí třídních nástěnek v šatně, informační tabule MŠ nebo na webových stránkách. Třídní nástěnky můžeme využít i k prezentaci fotografií činností ve třídě a z kulturních akcí pořádané MŠ.

V průběhu roku můžeme rodičům poskytnout dotazník, kde mohou doplnit své požadavky a své návrhy k provozu, svou spokojenost či nespokojenost s chodem a nabídkou MŠ. Dále můžeme rodiče zapojit do chodu MŠ např. při nákupu pomůcek, mohou nám pomoci s organizací a chodem různých akcí nebo se podělit o vlastní nápady a inspiraci pro učitelky v MŠ.

Nejdůležitější částí ve spolupráci s rodiči je komunikace. Každý rodič je jedinečný, a proto bychom se měli snažit každého z nich lépe poznat a pravidelně s nimi komunikovat. Pokud s rodiči komunikujeme pravidelně, získáme mezi sebou určitou důvěru, respekt a úctu. Vytvoříme si tak vzájemný vztah a porozumění, které vede k lepší komunikaci a spolupráci. Zároveň bychom měli s rodiči komunikovat jako „rovný s rovným“. Měli bychom mluvit sebevědomě, ale ne arogantně, být otevřená otázkám a nápadům ze strany rodičů a neměli bychom se bát přiznat to, co se nám nezadařilo a na čem je potřeba pracovat. (Linder 2019)

## 4 VÝZKUM

Cílem mého výzkumu je zjistit, zdali pedagogové v plzeňských mateřských školách rozumí pojmu individualizace ve vzdělávání, jestli individualizaci využívají ve své praxi a jak ji naplňují.

Také mě zajímal názor pedagogů na individualizaci, co jim přináší a jestli je individualizace přínosná v jejich práci. Jestli individualizovaný přístup rozvíjí dítě a jak, ve kterých oblastech je individualizace vhodná a kdy naopak nevhodná, jestli je příprava k individualizovanému vzdělávání odlišná a jestli si uvědomují, že využívali individualizaci ještě před tím, než se s tímto pojmem setkali.

### 4.1 PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Výzkum jsem prováděla v plzeňských mateřských školách. Sběr dat jsem provedla se souhlasem ředitelek mateřských škol a pedagogů, kteří se výzkumu účastnili.

Pro svou práci jsem zvolila jako výzkumnou metodu dotazník a rozhovor. Dotazník jsem zvolila, protože je to nejčastější způsob shromažďování dat a má velké pokrytí respondentů (dotazovaných osob). Rozhovor jsem zvolila, abych některé části dotazníku mohla s pedagogy více rozebrat.

Dotazník jsem vytvořila kombinací uzavřených a otevřených otázek. U některých uzavřených otázek je možnost doplnění. Celkem jsem zvolila třicet šest otázek. Vyplnění dotazníku bylo anonymní a je součástí přílohy.

Město Plzeň je zřizovatelem 40 mateřských škol, které jsou samostatné a šesti škol, které jsou součástí základních škol. Požádala jsem ředitele/ředitelky škol, aby mi pomohli s vyplněním dotazníku. Mrzelo mě, že většina mateřských škol mi neodpověděla, a proto jsem zvolila jinou cestu. Dotazník jsem vytvořila na internetové stránce a prostřednictvím sociálních sítí jsem poprosila pedagogy plzeňských mateřských škol o vyplnění. Několik mateřských škol jsem oslovila osobně nebo telefonicky. Některé školy vyplnění dotazníku odmítly z důvodu vytíženosti pedagogů nebo kvůli aktuální situaci nákazy Coronaviru.



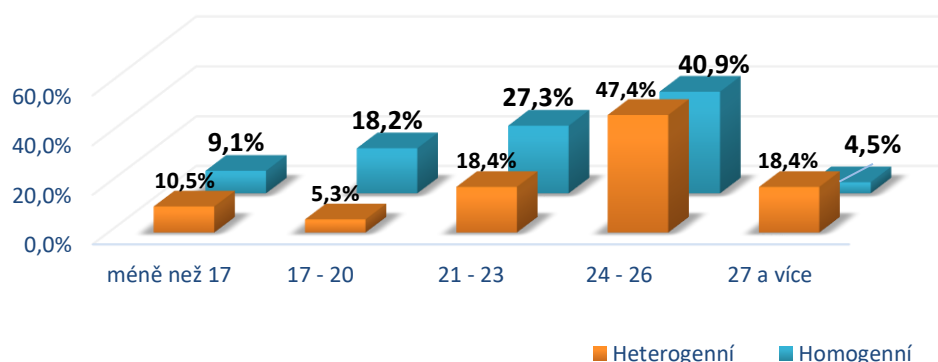
Ke zpracování výzkumu jsem měla k dispozici 63 dotazníků. 3 dotazníky byly špatně nebo ne zcela vyplněné, a proto nemohly být pro celkové šetření využité. Do výzkumu jsem zařadila 60 platných dotazníků a 3 rozhovory, které jsou také součástí přílohy.

## 4.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Jednotlivé otázky z dotazníku jsem vyhodnotila a porovnat podle toho, zda se jedná o věkově heterogenní nebo homogenní třídu. Porovnání odpovědí v daných kategoriích jsem vyhodnotila graficky. Grafické výsledky jsem vyhodnotila procentuálně.

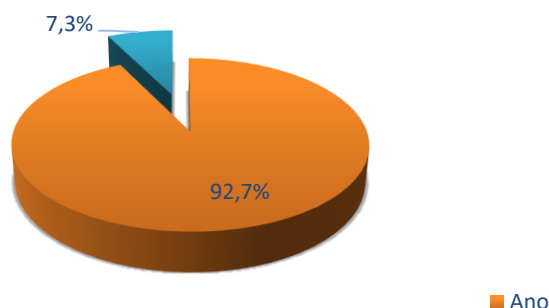
Otázky z dotazníku jsem doplnila nebo rozvedla pomocí otázek během rozhovoru s pedagogy. Rozhovor jsem vedla se 3 učitelkami z plzeňských mateřských škol. Zajímavými odpověďmi pedagogů, jsem doplnila a rozšířila vyhodnocení otázek z dotazníku.

- První otázka mi pomohla rozdělit dotazníky do dvou kategorií. Získala jsem celkem 60 dotazníků. 38 dotazníků bylo vyplněno podle věkově heterogenní třídy a 22 dotazníků podle věkově homogenní třídy.
- Druhá otázka se dotazuje na aktuální počet dětí ve třídě. Z grafu je patrné, že v obou třídách převažuje 24 – 26 dětí. Zajímavé je, že v homogenních třídách je spíše počet dětí nižší, zatímco v heterogenních (smíšených) třídách je počet dětí větší.



Graf 1

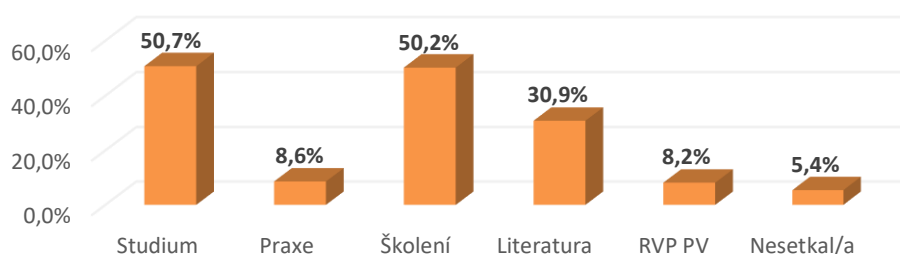
- Třetí otázka se ptá, zdali se dotazovaný pedagogové setkali s pojmem individualizace ve vzdělávání v MŠ. Jak můžeme vidět z grafu, většina pedagogů se s tímto pojmem setkala.



Graf 2

- Další otázkou jsem se pokusila zjistit nejčastější zdroj, díky kterému se pedagogové setkávají s pojmem individualizace. Pedagogové měli možnost určit jednu a více odpovědí. Z grafu můžeme vyčíst, že se pedagogové s tímto pojmem nejčastěji setkali během studia a při školení či seminářích.

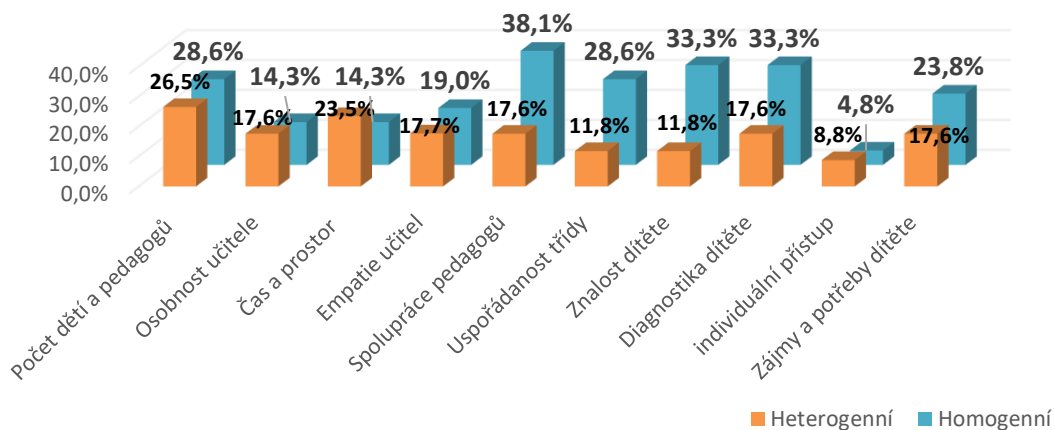
Během rozhovoru jedna paní učitelka řekla myšlenku, se kterou se ztotožňuji: „S individualizací jsem se poprvé setkala během studia a od té doby je pro mne součástí předškolního vzdělávání a ještě aby ne, když je součástí RVP PV. Proto si myslím, že je individualizace důležitá pro předškolní vzdělávání.“



Graf 3

- Pedagogů jsem se také zeptala, co je podle nich nejdůležitější k realizaci individualizace ve vzdělávání. Pedagogové měli možnost určit jednu a více

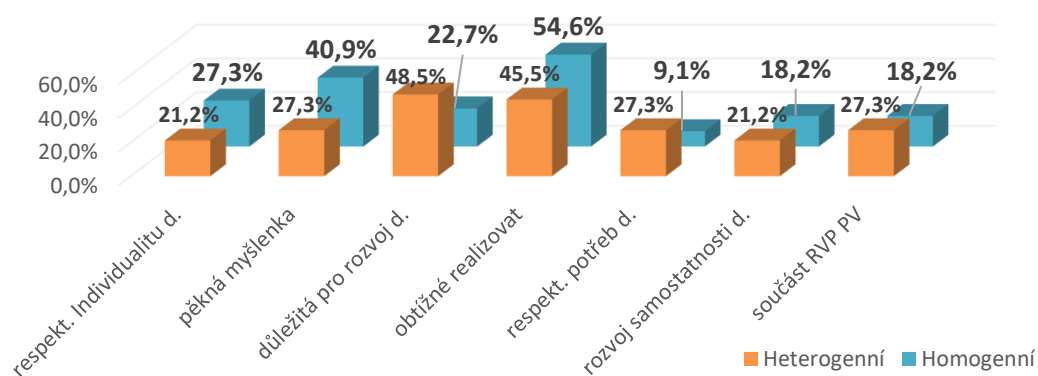
odpovědí. Podle pedagogů z heterogenní třídy je nejdůležitější osobnost pedagoga, jeho schopnost empatie a učební styl, a uspořádání třídy z hlediska počtu dětí a pedagogů ve třídě. Zatím co pro pedagogy z homogenní třídy je nejdůležitější spolupráce pedagogů, znalost, diagnostika a vycházení ze zájmů a potřeb dítěte.



Graf 4

- Dále jsem se zajímala o názor pedagogů na individualizaci ve vzdělávání v praxi. Pedagogové měli možnost určit jednu nebo více odpovědí. Pedagogové z obou skupin se shodli, že je obtížné realizovat individualizaci ve vzdělávání z důvodu vysokého počtu dětí a malý počet pedagogů ve třídě.

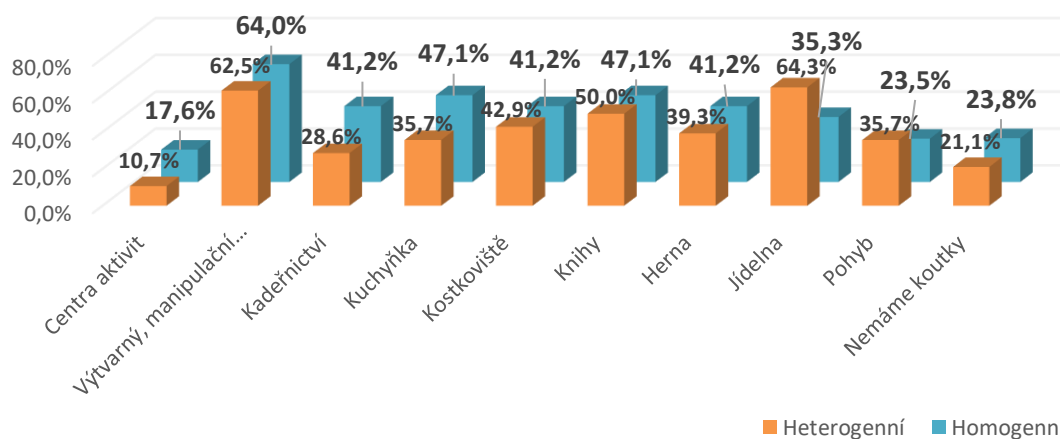
Jeden z pedagogů v dotazníku uvedl: „*Myslím si, že je důležité respektovat osobnost a jedinečnost dítěte. Bohužel je individualizace špatně praktikovaná v praxi kvůli počtu dětí ve třídě. Je to pěkná myšlenka, ale bohužel je to obtížné realizovat i kvůli střetu „staré“ a „mladé“ generace učitelek v MŠ.*“



Graf 5

- V následujících otázkách jsem se zaměřila na využívání individualizace v MŠ. Nejprve jsem se ptala na pracovní koutky ve třídě. Pro individualizaci je uspořádanost třídy velmi důležitá. Třída je pro dítě přehledná, snadněji najde to, co potřebuje a rozvíjí to samostatnost dítěte. Pedagogové měli možnost určit jednu a více odpovědí. Na základě grafu můžeme vidět, že pracovní koutky jsou v obou třídách vyrovnané. Výtvarné a manipulační koutky mají větší zastoupení v heterogenních třídách než v homogenní třídě.

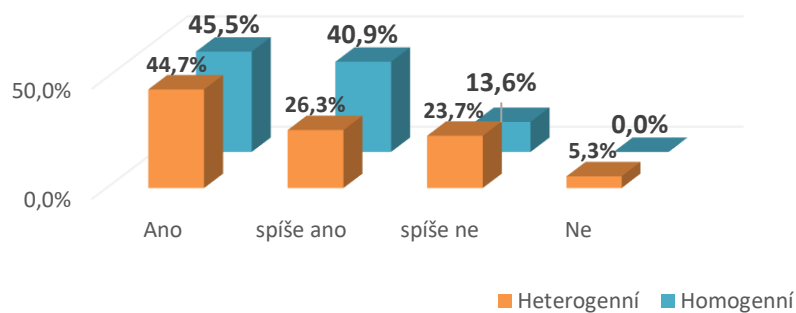
Během rozhovoru jsem se pedagogů ptala, jak využívají pracovní koutky ve třídě. Odpověď jedné učitelky vystihla odpověď obou učitelek, se kterými jsem vedla rozhovor. „Třidu máme uspořádanou do „koutků“. Myslím si, že to tak má každá třída. Oddělená kuchyňka, obchod, prostor na tvoření a na hrají, je to prostě přirozené. Máme nastavená určitá pravidla, např. s velkými stavebnicemi si hrajeme na koberci, s malými u stolečku. Jinak je nevyužíváme.“



Graf 6

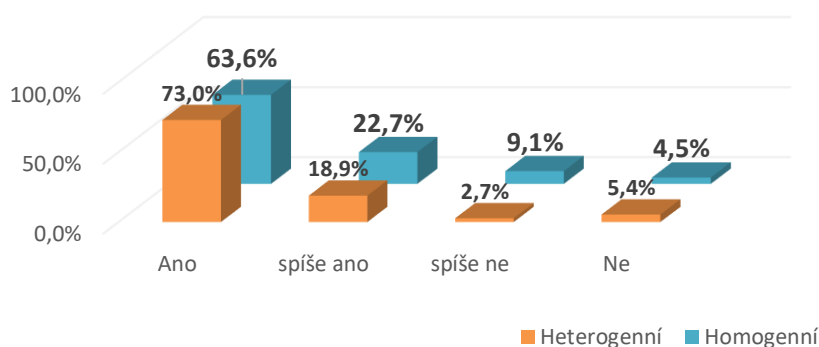
- Dále jsem se zaměřila na jednotlivé podmínky vzdělávání, při kterých můžeme individualizaci pravidelně využívat:

- **Děti mají možnost si nechat rozpracovanou práci a kdykoli se k ní vrátit**



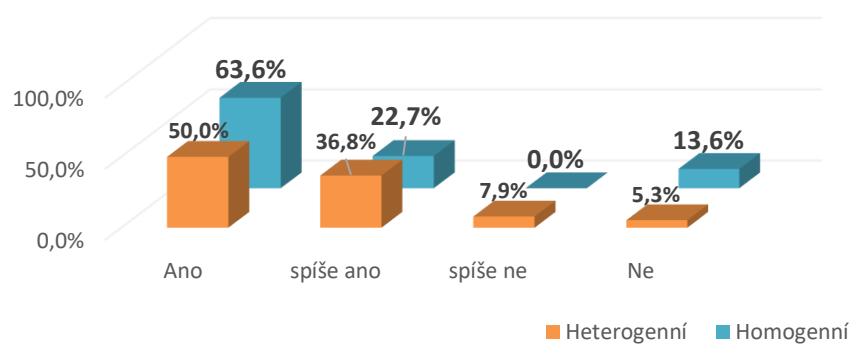
Graf 7

- **V prostorách třídy jsou vystavené dětské výrobky a výtvořy**



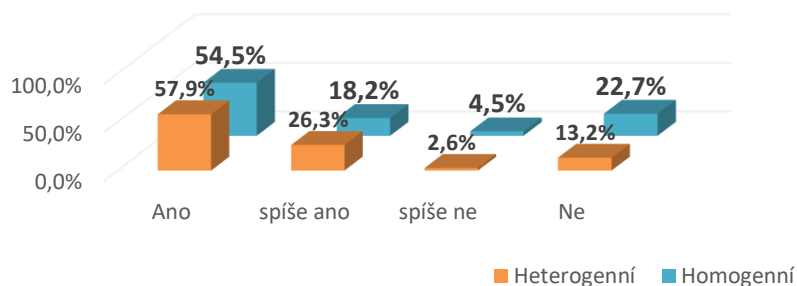
Graf 8

- **Děti si sami mažou pomazánky, nabírají polévku**



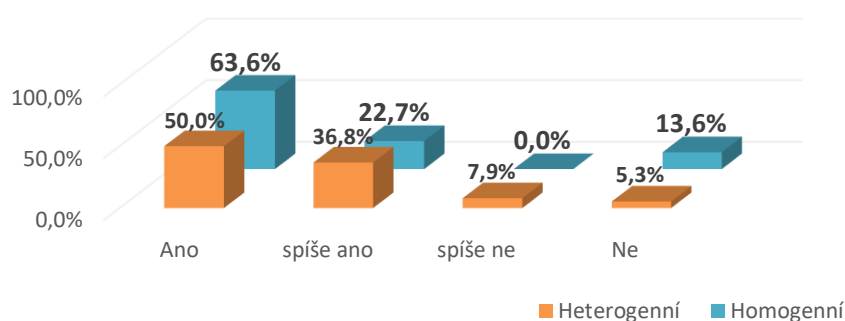
Graf 9

- **Děti mají možnost si zvolit pití**



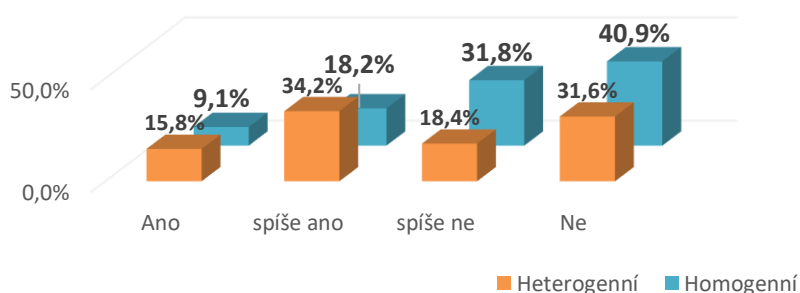
Graf 10

- **Děti si sami prostřou stůl podle potřeby**



Graf 11

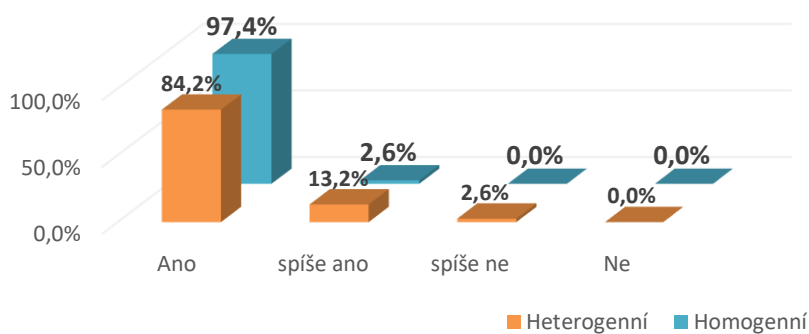
- **Děti mají možnost si vybrat – odpočinek na lehátku nebo klidnou aktivitu**



Graf 12

- **Vedete děti k samostatnosti**

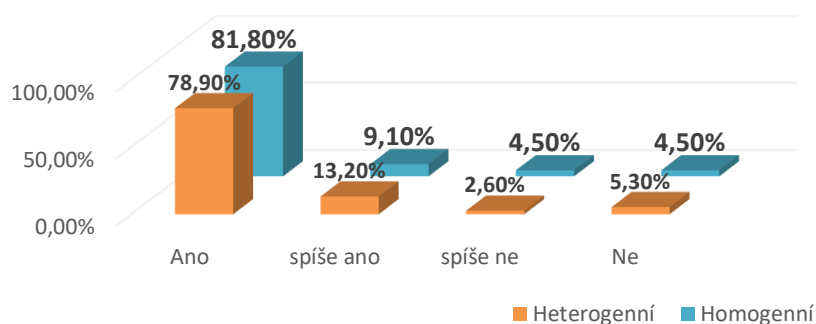
Při rozhovoru jsem se pedagogů ptala, jak rozvíjí u dětí samostatnost. Nejčastější odpověď byla: „Děti si samy připravují pomůcky, samy si připravují na stůl, samy se oblékají a samy si řeší konflikty.“



Graf 13

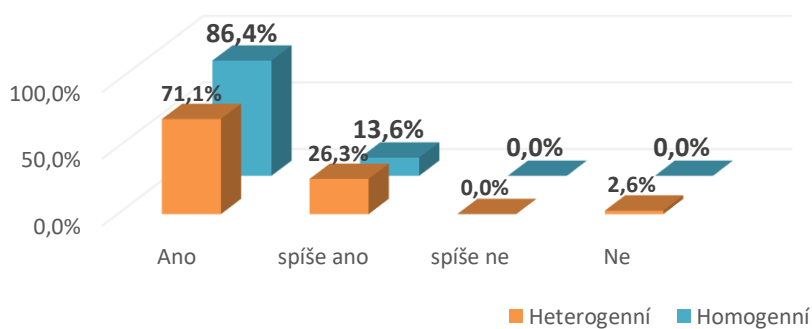
- **Pravidla třídy stanovujete společně s dětmi**

Při rozhovoru jsem se pedagogů ptala, jak s dětmi vytváří pravidla třídy. Odpověď jedné paní učitelky: „Pravidla mám připravené už od začátku praxe. S dětmi třídíme obrázky, co je správné a co ne, rozlišujeme dobro a zlo v pohádkách apod. Na základě těchto aktivit, sestavíme pravidla třídy.“



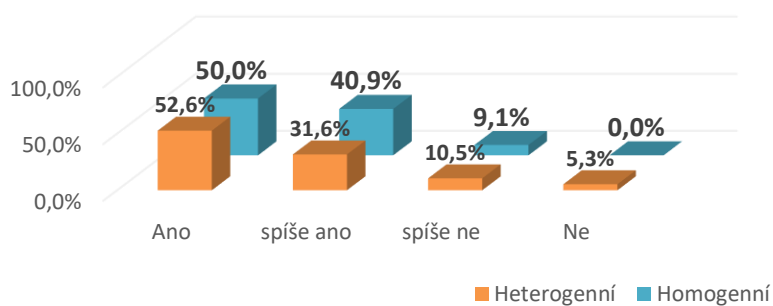
Graf 14

- **Vzdělávací nabídku přizpůsobujete věku dětí**



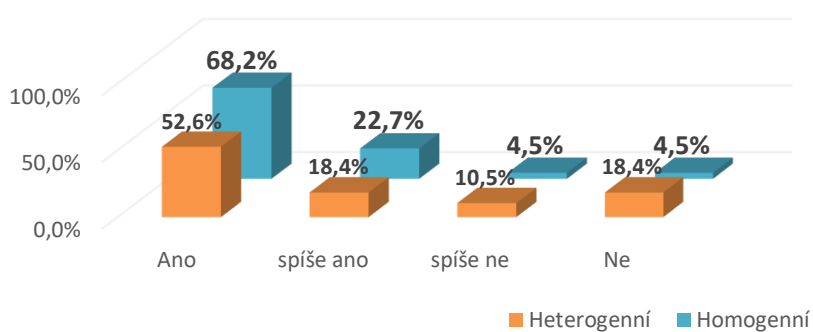
Graf 15

- **Děti mají možnost aktivit a jejich úrovní obtížností**



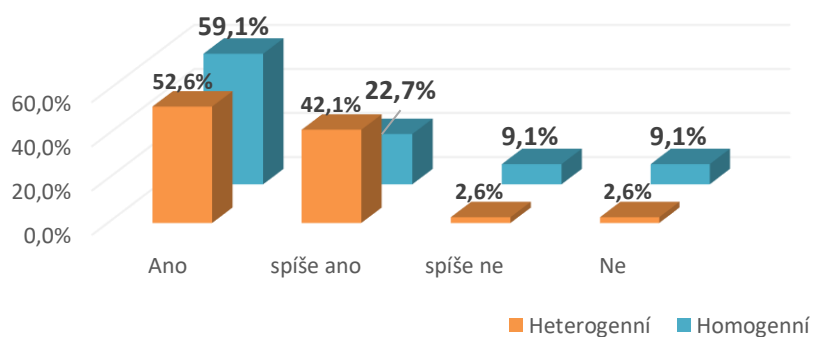
Graf 16

- **Každé dítě má své místo**



Graf 17

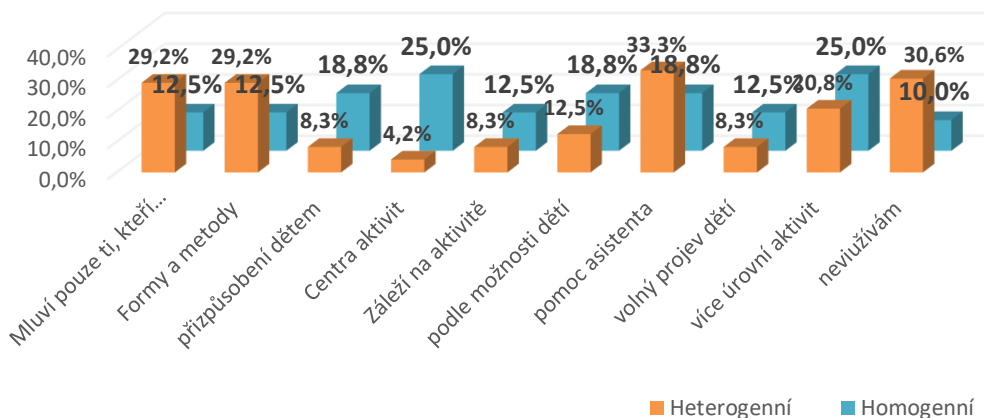
- **Organizaci dne upravujeme podle potřeb dětí**



Graf 18

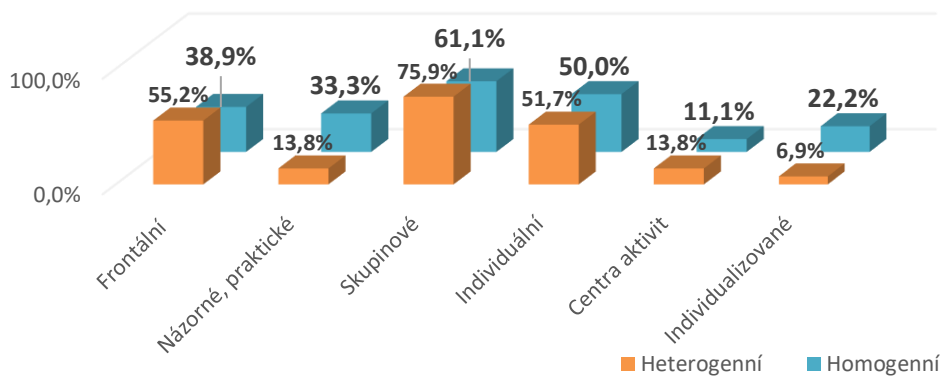


- **Napište, jak využíváte individualizaci během řízené činnosti**



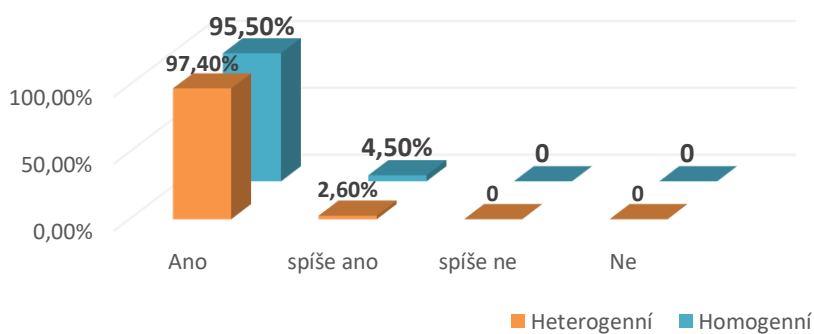
Graf 19

- **Napište, jaké formy výuky využíváte**



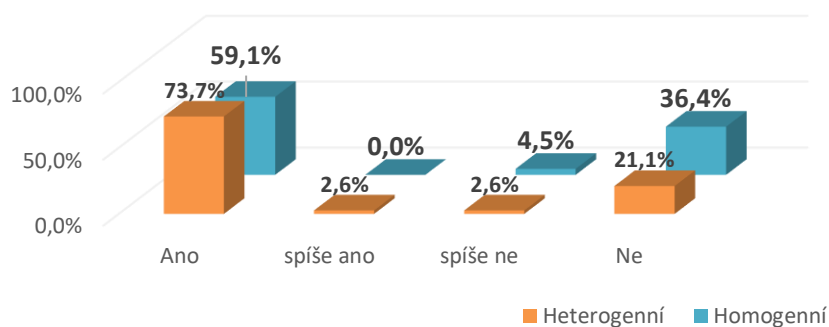
Graf 20

- **Rodiče mají možnost navštívit MŠ před nástupem dítěte do MŠ**



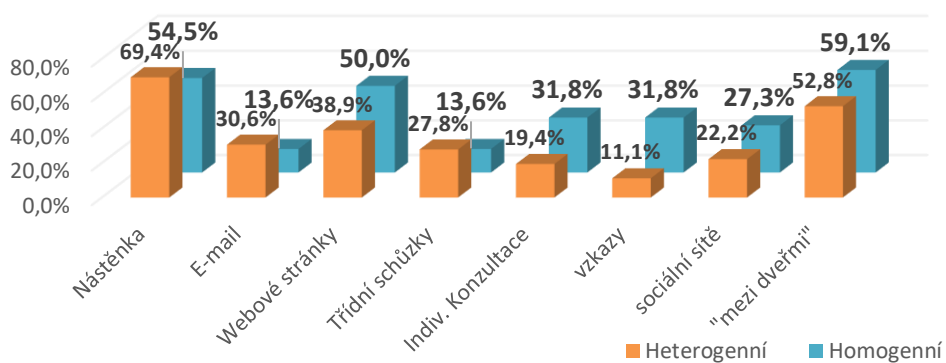
Graf 21

- **Před nástupem dítěte, rodiče vyplňují vstupní dotazník**



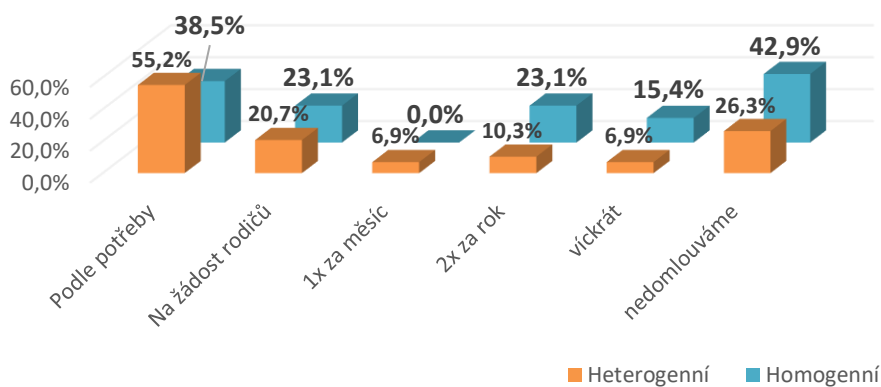
Graf 22

- **Napište, jak rodičům sdělujete informace pomocí**



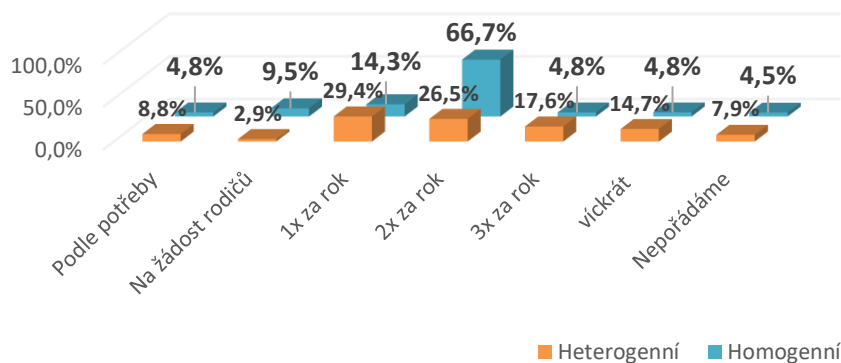
Graf 23

- **Jak často domlouváte individuální schůzky**



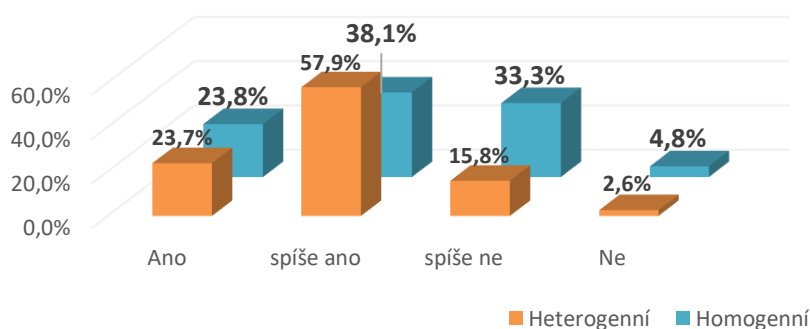
Graf 24

- **Jak často domlouváte třídní schůzky**



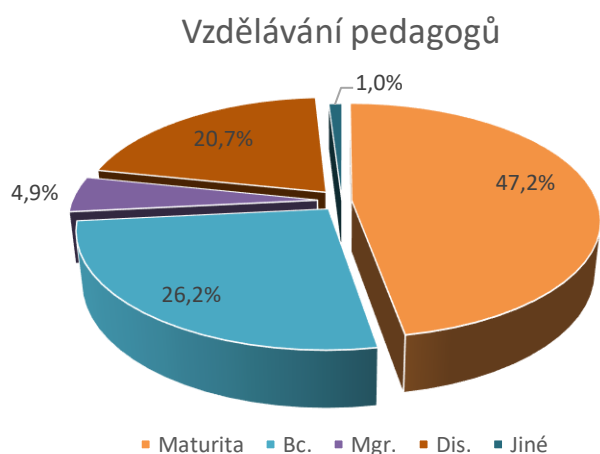
Graf 25

- **Rodiče se zapojují do chodu MŠ**



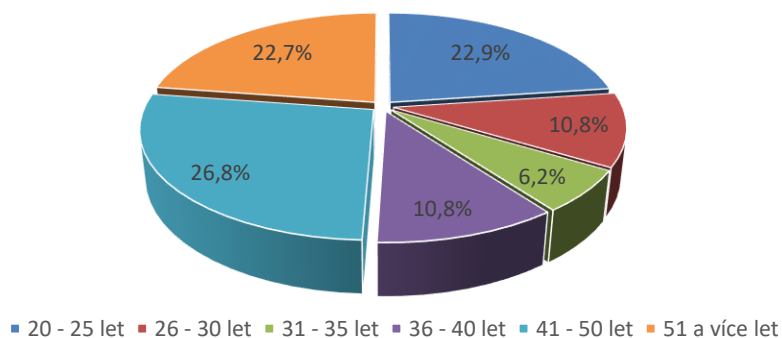
Graf 26

- Pro zajímavost jsem do dotazníku zařadila otázky ohledně vzdělání, věku a složení pedagogů na třídě.



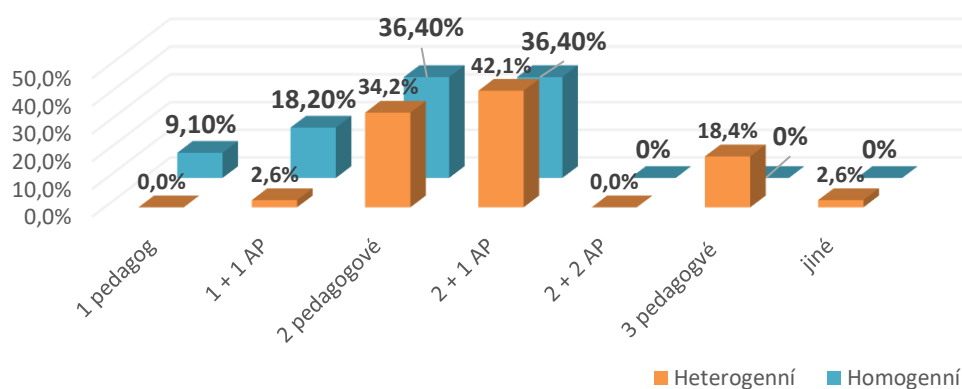
Graf 27

Věk pedagogů



Graf 28

Počet pedagogů a asistentů (AP) ve třídě



Graf 29

### 4.3 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Na základě vyplněných dotazníku vyplývá, že v plzeňských mateřských školách převažují věkově heterogenní třídy. Během rozhovoru jsem se dozvěděla, že většina věkově homogenních tříd, jsou třídy předškoláků, tedy dětí, které následující rok začínají povinnou školní docházku na základní škole. Tyto třídy jsou vytvořené z důvodu odlišného vybavení a uspořádání podle potřeb vzdělávání, odlišného programu a aktivit v posledním ročníku mateřské školy.

Ze zpracovaných dat vyplývá, že věkově homogenní třída využívá individualizované vzdělávání více než věkově heterogenní (smíšená) třída. Během rozhovoru jsem dostala od dvou pedagogů různé odpovědi, které se navzájem vyvrací, ale i přes to můžeme s oběma tvrzeními souhlasit. První pedagožka z věkově homogenní třídy tvrdí: „Myslím si, že v naší třídě, se dá individualizovat mnohem snadněji než v heterogenní třídě. Máme děti ve stejném věku, které mají přibližně stejné dovednosti a vědomosti. Nemusíme tak řešit, jaký úkol vytvoříme pro „malé“ děti a který pro ty „velké“. Samozřejmě vytváříme různé úrovně úkolů, protože nejsou všechny děti stejné, ale rozdíly mezi úkoly nemusí být tak velké.“ Druhá pedagožka z věkově heterogenní třídy odpověděla takto: „V heterogenní třídě je nejhezčí to, že máme různě staré děti. Mladší děti se učí od starších, starší děti pomáhají mladším. Díky tomu se rozvíjí přirozeně společenské vztahy i samostatnost, protože mladší děti chtějí být samostatné jako ti starší a velké děti chtějí být vzorem pro mladší děti. A co se týče individualizace, částečně probíhá sama. Samozřejmě ji zapojuji do vzdělávání i úmyslně, ale v heterogenní třídě děti samy vidí, že je každý jiný a každý dokáže něco jiného.“

Na základě vyplněných odpovědí v dotazníku nebo během rozhovoru vyplývá, že mnoho pedagogů si myslí, že vytváří individualizované vzdělávání, ale pravý význam individualizace jim uniká.

## ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce s názvem „*Individualizace ve vzdělávání v plzeňských mateřských školách*“ bylo hlouběji proniknout do významu tohoto pojmu a zkontrolovat jeho pojetí na základě pedagogické praxe pedagogů v plzeňských mateřských školách.

V teoretické části jsem se zaměřila na význam základních pojmů, které úzce souvisí s individualizací. Dále jsem se zaměřila na vývojové zvláštnosti a potřeby předškolního dítěte, na historický vývoj individualizace a její pojetí v alternativních směrech a v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Nejvíce jsem se rozepsala o podmínkách individualizace dle Rámcového vzdělávacího programu.

V poslední části bakalářské práce jsem se zabývala výzkumem o využití individualizace na základě podmínek dle RVP PV v praxi a zkušenosti, znalosti a názory pedagogů v plzeňských mateřských školách na dané téma. Pro výzkum jsem využila dotazník z důvodu získání, co nejvíce informací a pro doplnění některých odpovědí jsem zvolila rozhovor.

Potvrdilo se, že velká část pedagogů zatím neproniklo do pojetí individualizovaného vzdělávání, ale díky zvýšenému důrazu na toto téma během studia mladší generace pedagogů a budoucích pedagogů, se tento pojem ujasňuje a začíná se více začleňovat do předškolního vzdělávání. Také se potvrdilo, že individualizace probíhá více ve věkově homogenních třídách.

**RESUMÉ**

Bakalářská práce řeší problematikou individualizace ve vzdělávání v prostředí mateřských škol v Plzni. Teoretická část se zabývá vývojovými zvláštnostmi a potřebami dítěte předškolního věku. Dále se zaměřuje na historii individualizace a její podobou v různých alternativních směrech předškolního vzdělávání a řeší její ukotvení v podmínkách Rámcového vzdělávacího programu. Praktická část mapuje zkušenosti a znalosti pedagogů a jejich názory na danou problematiku.

The bachelor theses deal with problematics of individualization in education in Pilsen kindergartner's environment. The theoretical part is aimed on development peculiarities and needs of preschool age's children. Then it is focused on individualization's history and its form in different alternative trends of preschool education and solve its anchoring in conditions of Framework Education Programme. The practical part maps teacher's experiences and knowledges and their opinions in this problematics.

**SEZNAM LITERATURY**

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání.* Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje.* Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání.* Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-815-5.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOVORKOVÁ, Štěpánka. *Zpětná vazba v pedagogice Franze Ketta.* Č. Budějovice, 2017. bakalářská práce (Bc.). JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. Pedagogická fakulta

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky.* Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.

KREJČOVÁ, Věra, Jana POCHE KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole.* Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.

KURIC, Jozef. *Vývojová psychologie. Učebnice pro pedagogické instituty.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

LINDNER, Ulrike. *Pozor, rodiče ve školce!: typické konflikty s rodiči a jak s nimi zacházet.* Přeložil Alena BEZDĚKOVÁ. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1521-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-272-0

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní.* 98 s. Praha: Portál, 1994. Rádcí pro rodiče a vychovatele.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika.* Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.



- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŽÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha, VÚP, 2018.
- RÝDL, K. *Alternativní školy, inovace ve vzdělávání, pedagogický výzkum*. Učitelské listy, 2002, roč. 9, č. 6, s. 5-7
- SMÉKAL, Vladimír a Petr MACEK, ed. *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno: Barrister & Principal, 2002. Psychologie (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-83-8.
- SMOLKOVÁ, Táňa. *Dítě v úctě přijmout--: vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 978-80-903761-2-0.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-5115-2.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Další prameny:

Individuální vzdělávací plán, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 29.02.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1>

NIDV - Co je inkluze. APIV | NPI ČR - *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online] [cit. 29.2.2020] Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluz>

Plány IVP a PLPP - DIGIFOLIO. *Domů - DIGIFOLIO* [online]. [cit. 29. 2. 220]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11994>

Učení (škola) hrou - EDTECH KISK - Medium. Medium – *Get smarter about what matters to you.* [online]. [cit. 29. 2. 2020]. Dostupné z: <https://medium.com/edtech-kisk/u%C4%8Den%C3%AD-%C5%A1kola-hrou-3f9ac54c40ce>

*Základní charakteristiky a specifika Pedagogiky Franze Ketta.* Společnost pedagogiky Franze Ketta, z. s.: teorie v češtině [online]. 2014, Dolní Benešov [cit. 2. 3. 2020]. Dostupné z: [http://www.kett.cz/soubor/teorie/z\\_\\_kladn\\_\\_\\_charakteristiky.pdf](http://www.kett.cz/soubor/teorie/z__kladn___charakteristiky.pdf)

**SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ**

|  |    |
|--|----|
| Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb (Učení (škola) hrou 29. 2. 2020) ..... | 13 |
| Graf 1 .....   | 28 |
| Graf 2 .....   | 29 |
| Graf 3 .....   | 29 |
| Graf 4 .....   | 30 |
| Graf 5 .....   | 30 |
| Graf 6 .....   | 31 |
| Graf 7 .....   | 32 |
| Graf 8 .....   | 32 |
| Graf 9 .....   | 32 |
| Graf 10 .....  | 33 |
| Graf 11 .....  | 33 |
| Graf 12 .....  | 33 |
| Graf 13 .....  | 34 |
| Graf 14 .....  | 34 |
| Graf 15 .....  | 34 |
| Graf 16 .....  | 35 |
| Graf 17 .....  | 35 |
| Graf 18 .....  | 35 |
| Graf 19 .....  | 36 |
| Graf 20 .....  | 36 |
| Graf 21 .....  | 36 |
| Graf 22 .....  | 37 |
| Graf 23 .....  | 37 |
| Graf 24 .....  | 37 |
| Graf 25 .....  | 38 |
| Graf 26 .....  | 38 |
| Graf 27 .....  | 38 |
| Graf 28 .....  | 39 |
| Graf 29 .....  | 39 |

**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 - Dotazník.....I  
Příloha 2 - Rozhovor.....IV

## Příloha 1- Dotazník

Dotazník pro učitele v plzeňských mateřských školách. Jsem studentkou 3. ročníku pedagogické fakulty na Západočeské univerzitě v Plzni, obor učitelství pro mateřské školy. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který bude sloužit jako podklad ke zpracování výzkumné části mé bakalářské práce. Vyplnění je anonymní a dobrovolné. Za vyplnění a spolupráci předem děkuji.

1. Jaké je věkové složení Vaší třídy?      Heterogenní      Homogenní (věk dětí:      )

---

2. Kolik dětí dochází do Vaší třídy?

---

3. Setkali jste se s pojmem *INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ V MŠ*?      ANO      NE

---

4. Kde jste se setkali s pojmem *INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ*?

---

5. Využíváte *INDIVIDUALIZACI* při své práci?      ANO      NE

---

6. Co je podle Vás nejdůležitější k realizaci *INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ* v praxi?

---

7. Jaký je Váš názor na *INDIVIDUALIZACI VE VZDĚLÁVÁNÍ* v MŠ?

---

|  | ANO | SPÍŠE ANO | SPÍŠE NE | NE |
|--|-----|-----------|----------|----|
| <b>PROSTŘEDÍ TŘÍDY</b>   |     |           |          |    |
| Ve třídě jsou uspořádané pracovní koutky                                 |     |           |          |    |
| Pokud ANO/SPÍŠE ANO uveďte jaké:   |     |           |          |    |
| Děti mají možnost si nechat rozpracovanou práci a kdykoli se k ní vrátit |     |           |          |    |
| V prostorách třídy jsou vystaveny dětské výtvary a výrobky               |     |           |          |    |
| <b>ŽIVOTOSPRAVA</b>  |     |           |          |    |
| Děti si sami prostřou na stůl dle potřeby                                |     |           |          |    |
| Děti si sami mažou pomazánky, nabírají polévku                           |     |           |          |    |
| Děti mají možnost si vybrat pití   |     |           |          |    |
| Děti mají možnost si vybrat – odpočinek na lehátku nebo klidnou aktivitu |     |           |          |    |
| Vedete děti k samostatnosti  |     |           |          |    |
| <b>PSYCHOSOCIÁLNÍ PODMÍNKY</b>   |     |           |          |    |
| Pravidla třídy stanovujete společně s dětmi                              |     |           |          |    |
| Vzdělávací nabídku přizpůsobujete věku dětí                              |     |           |          |    |
| Děti mají možnost výběru aktivit a jejich úrovní obtížnosti              |     |           |          |    |
| Každé dítě má své místo  |     |           |          |    |
| <b>ORGANIZACE</b>  |     |           |          |    |
| Organizaci dne upravujete podle potřeb dětí                              |     |           |          |    |
| Během řízené činnosti využíváte individualizaci                          |     |           |          |    |
| Pokud ano, jak:  |     |           |          |    |
| Vytváříte aktivity ve více úrovních                                      |     |           |          |    |
| Uplatňujete různé formy výuky? Jaké                                      |     |           |          |    |

| <b>SPOLUÚČAST RODIČŮ</b>                                    |  |            |  |  |
|---|--|------------|--|--|
| Rodiče mají možnost navštívit MŠ před nástupem dítěte do MŠ |  |            |  |  |
| Před nástupem dítěte, rodiče vyplňují vstupní dotazník      |  |            |  |  |
| Rodičům sdělujete informace (doplňte jak).....              |  |            |  |  |
| S rodiči si domlouváte individuální schůzky                 |  | Jak často? |  |  |
| Plánujete rodičovské schůzky                                |  | Jak často? |  |  |
| Rodiče se zapojují do chodu MŠ                              |  |            |  |  |

**OSOBNÍ ÚDAJE**

Pedagogické vzdělání:

Věk:

Délka pedagogické praxe:

Počet pedagogů a asistentů na třídě:

Příloha 2 - Rozhovor

ROZHOVOR

1. Myslíte si, že je individualizace důležitá pro předškolní vzdělávání?
2. Máte ve třídě vytvořené pracovní koutky? Jak je využíváte?
3. Jak u dětí rozvíjíte samostatnost?
4. Jak s dětmi vytváříte pravidla třídy?
5. Je pro Vás vzdělávání na základě individualizace náročnější? Pokud ano, jak/proč?
6. Kdy je pro Vás individualizace snadno využitelná?
7. Kdy je pro Vás naopak obtížná?