



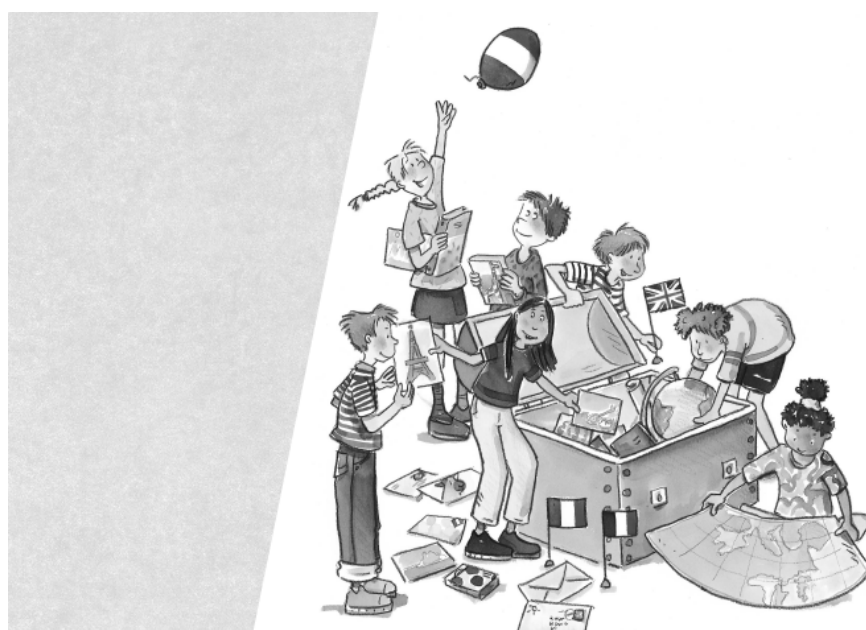
mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt



PORTFÓLIO – NÁSTROJ ROZVÍJANIA IDENTITY DIEŤAŤA V MATERSKEJ ŠKOLE

PaedDr. Klára Vranaiová

Meno autora:	PaedDr. Klára Vranaiová
Názov publikácie:	Portfólio – nástroj rozvíjania identity dieťaťa v materskej škole
Recenzenti:	PhDr. Irma Kurčíková Mgr. Jana Paleschová
Jazyková úprava:	Netto SK, s. r. o.
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum
Rok vydania	2014
ISBN:	978-80-8052-870-6

OBSAH

Úvod	5
1 Portfólio – médium humanizácie a optimalizácie vzdelávania	7
1.1 Portfólio – spojenie učenia sa, vyučovania a hodnotenia	7
1.2 Portfólio – „most“ medzi výkonom a hodnotením	9
1.3 Portfólio – médium opisu kompetencií	10
1.4 Portfólio – médium reflexívneho riadenia procesu učenia	11
1.5 Portfólio – neoliberalná forma riadenia v škole	14
2 Portfólio – pedagogický koncept, jeho znaky a funkcie	18
2.1 Pojem portfólio	18
2.2 Typy portfólia	20
2.3 Výhody a nevýhody práce s portfóliom	23
3 Rozvoj identity dieťaťa prostredníctvom portfólia	25
3.1 Rozvoj identity	25
3.2 Autobiografická pamäť	27
3.3 Príbeh vlastnej osobnosti	27
4 Portfólio v praxi	32
4.1 Uskladnenie portfólia	33
4.2 Zavádzanie portfólia do každodenných činností materskej školy	35
4.3 Fázy práce s portfóliom	36
4.3.1 Zavedenie portfólia	37
4.3.2 Vytváranie zbierky	40
4.3.3 Skladanie a štruktúrovanie zbierky	44
4.3.4 Vedenie dialógu	48
4.3.5 Prezentovanie portfólia, spolupráca s rodičmi a odborníkmi	53
4.3.6 Hodnotenie portfólia a evalvácia procesov učenia sa	53
4.3.7 Uzavretie portfólia	60
5 Jazykové portfólio	61
5.1 Čo je to Európske jazykové portfólio?	61
5.2 Detské jazykové portfólio v materskej škole	63
5.3 Detské jazykové portfólio v praxi	65
Záver	71
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV	72
Zdroje obrázkov	74

Prílohy..... 75

Zoznam schém a obrázkov

- Obr. 1 Portfólio a jeho funkcia v spojení vyučovania, učenia sa a hodnotenia (sebahodnotenia)
- Obr. 2 Rovina metareflexie práce s portfóliom
- Obr. 3 Špirálovitý model práce s portfóliom
- Obr. 4 Príklad rozdelenia portfólia podľa vzdelávacích oblastí
- Obr. 5 Švédsky model usporiadania portfólia
- Obr. 6 Záznamový hárok na vedenie dialógu
- Obr. 7 Myšlienková mapa – vzor
- Obr. 8 Myšlienková mapa – vyplnená
- Obr. 9 Vzor hviezdy rozvoja
- Obr. 10 Hviezda rozvoja Maxa ((Bremer, 2010).

ÚVOD

Viete si spomenúť na nejakú situáciu zo svojho detstva, keď ste objavili niečo nové alebo ste sa niečo nové naučili? Akú úlohu v tomto procese zohrávali iní ľudia? Ako ste sa pri tejto činnosti cítili? Ako na túto situáciu reagovali dospelí, ktorí vás sledovali?

Proces učenia sa v ranom detstve vychádza jednoznačne z individuality dieťaťa. Každé dieťa objavuje svet svojím spôsobom, dospelí môžu dieťa na tejto ceste objavov sprevádzať a podporovať. Každé dieťa sa rozvíja individuálne a samostatne, jeho rozvoj jednoznačne závisí od okolia a prostredia, v ktorom sa nachádza. Temperament, zvedavosť, neústupčivosť, tvrdohlavosť, potreba bezpečnosti a odpočinku každého dieťaťa je pozorovateľná od narodenia. Na tomto základe a na základe skúseností získava človek od začiatku svojho života svoju identitu. Výsledok procesu rozvíjania identity podstatne závisí od sociálnych skúseností, ktoré tento malý človečik získava, od zodpovednosti a prístupu osôb, ktoré sa oň starajú, od množstva a spôsobu emocionálnej, verbálnej a nonverbálnej interakcie. Každé dieťa sa učí na základe svojich záujmov a svojím štýlom, ktorý zdedilo a ktorý na základe skúseností rozvíja. Učenie je vždy konštruktívnym procesom, prostredníctvom ktorého dieťa získava aktívne vedomosti. Ľudia, ktorí majú viacej skúseností a vedomostí, zohrávajú v tomto procese dôležitú úlohu. Dávajú dieťaťu rôzne inštrukcie, priamo ho vedú alebo predstavujú pre dieťa model. Dieťa sa od nich môže učiť. Vo vzájomnej interakcii dieťa a dospelí kladú otázky, riešia problémy, hľadajú a nachádzajú spoločné odpovede. Práve takýto spôsob učenia sa rozvíja dieťa a posilňuje jeho osobnosť.

Pozorovanie procesov učenia sa a rozvoja osobnosti dieťaťa, pozorovanie jeho záujmov a tém, ktoré ho zaujímajú, pozorovanie toho, ako dieťa prijíma a spracúva informácie, je dôležitou úlohou pedagóga. Pozorovanie a jeho dokumentovanie je nutné, aby pedagóg porozumel rôznym spôsobom vyjadrovania sa dieťaťa a aby vedel dostatočne naplánovať pedagogický proces, ktorý zodpovedá rozvoju vedomostí a identity dieťaťa. Na základe pozorovania dieťaťa je potrebné využívať rôzne formy a metódy dokumentovania procesu rozvoja dieťaťa, ktoré zviditeľňujú jeho proces učenia sa. Najlepšimi formami dokumentovania pokroku dieťaťa sú také metódy a formy, ktoré sú realizované v kooperácii s dieťaťom, resp. ktoré si môže dieťa vytvoriť samo. Tým sa mení aj úloha dokumentov, pretože v takejto forme slúžia na podporu sebarozvoja a sebaepochopenia dieťaťa a k rozvoju sebahodnotiacej kompetencie. Každý dokument slúži na objasnenie určitej veci, na pochopenie týchto vecí a rôznych súvislostí na jednej strane, na druhej strane umožňuje, aby bolo možné spomenúť si neskôr na rôzne situácie a spomienky. Zdokumentovanie rôznych situácií procesu detského učenia sa musí spĺňať túto dôležitú požiadavku – pripomenúť si procesy učenia sa dieťaťa. Zachytenie týchto situácií by nemalo byť uložené niekde v zásuvkách. Dôležitejším aspektom je sprístupnenie týchto zdokumentovaných skúseností. Pedagogická diagnostika a pozorovanie dieťaťa slúži takýmto spôsobom ako zrkadlo pre všetkých zúčastnených – pre dieťa, učiteľa a rodiča.

Učiteľ je osobou, ktorá diagnostikuje dieťa a zachytáva situácie rozvoja dieťaťa. Pozorovanie v tomto význame znamená ukázať dieťaťu jeho záujem pri konaní v určitej situácii. Pri výmene skúseností s kolegom ide o to, aby bola situácia správne pochopená, aby učiteľ pochopil, čo bolo pre dieťa v určitom momente dôležité. Táto výmena umožní reflexiu vlastného pedagogického pôsobenia

a možnosť plánovania ďalších krokov na rozvíjanie dieťaťa. To znamená, že dokumentovanie znamená hľadanie identity dieťaťa.

Dieťa získava zdokumentovaním rôznych situácií zrkadlo svojho konania, svedectvo o tom, ako sa v určitom momente správalo, aké témy ho zaujímali. Dieťa má možnosť spomenúť si na danú situáciu, komunikovať o tom, čo bolo preň v danom momente dôležité. Týmto spôsobom dieťa prežíva túto situáciu ešte raz, oveľa silnejšie. Učiteľ takýmto spôsobom dáva dieťaťu spätnú väzbu na jeho konanie, na témy, ktoré ho zaujímajú a nadväzuje s dieťaťom dialóg, čím rozvíja aj jeho komunikačné kompetencie. Dokumentácia je takýmto spôsobom fundamentom vzájomného vzťahu vytvoreného medzi učiteľom a dieťaťom.

Rodičia získajú pozorovaním nový pohľad do sveta vlastného dieťaťa, objavujú nové falzety. Na rozdiel od učiteľa získajú nové perspektívy pohľadu na svoje dieťa, ktoré ich senzibilizujú na to, aby pochopili prednosti svojho dieťaťa a aby ich podporovali. Dokumentovanie je teda z tohto pohľadu forma zviditeľňovania procesu vzdelávania dieťaťa.

To znamená, že pozorovaním, hodnotením a zdokumentovaním dispozícií učenia sa môžeme objaviť, zachovať a zachytiť subjektívny pohľad dieťaťa na svet. Učiteľ je jediným, kto tieto skutočnosti zbiera, spracúva a potenciálne dispozície procesov učenia sa zviditeľňuje.

Jednou z foriem zviditeľňovania týchto procesov je portfólio, ktoré sa do školského systému na Slovensku dostáva prijatím školského zákona v roku 2008. Portfólio sa zavádza na podporu sebahodnotenia v procese učenia sa. Práca s portfóliom je v slovenských školách málo rozvinutá, málo sa pracuje aj s Európskym jazykovým portfóliom, ktoré je jednou z foriem sledovania a zdokumentovania pokroku dieťaťa v učení sa cudzieho jazyka.

V publikácii sú ukázané rôzne náhľady na prácu s portfóliom a možnosti jeho využitia v materskej škole na podporu rozvoja identity dieťaťa. Práca s portfóliom je považovaná za stratégiu na podporu seba samého, ktorá slúži na jednej strane k humanizácii a optimalizácii procesov učenia sa, na druhej strane vzbudzuje rôzne otázky týkajúce sa nadmernej kontroly osobnosti. V publikácii opisujem historické pozadie vzniku portfólia ako média podpory sebariadenia vo vzdelávaní. Následne bude pozornosť venovaná tomu, ako sa subjektívne obsahy týkajúce sa individuality dieťaťa môžu podrobiť evalvácii. Aj v materských školách sa subjektívny záujem o dieťa nepozorovane spája s objektívnym záujmom o individuálny rozvoj, čo sa často spája s prienikom neoliberalnej správy do škôl a školských zariadení. Posledná časť uvádza možnosti využitia tohto média na rozvoj kooperatívnych procesov učenia sa, opisuje jednotlivé znaky práce s portfóliom a kroky postupného zavádzania a využívania portfólia v materskej škole na rozvoj identity dieťaťa. Posledná časť publikácie je venovaná špecifickej forme portfólia – jazykovému portfóliu. Toto portfólio sa môže využiť pri zavádzaní cudzieho jazyka do materskej školy.

Aj keď môžeme povedať, že portfólio umožňuje „röntgenový“ pohľad na každé dieťa, jeho význam spočíva v tom, že pomôže jednotlivé deti dôkladne spoznať, umožňuje poznať okolnosti, ktoré učiteľom pomôžu optimálne na dieťa vplývať, voliť vhodné prístupy a metódy, edukačné aktivity, ktoré dieťa rozvíjajú a primerane posúvajú jeho proces učenia sa. Portfólio môže pomôcť učiteľom v neformálnej komunikácii s rodičmi, pretože obsahuje konkrétny materiál o tom, ako dieťa pod vedením učiteľa prospieva a postupuje v procese učenia sa.

1 PORTFÓLIO – MÉDIUM HUMANIZÁCIE A OPTIMALIZÁCIE VZDELÁVANIA

Portfólio je v súčasnosti v pedagogike módnym pojmom. Objavuje sa v kontexte hodnotenia žiaka a dieťaťa, hovorí sa o portfóliu učiteľa a má svoju úlohu aj v materskej škole. Najčastejšie sa objavuje ako alternatíva hodnotenia dieťaťa a žiaka, pričom nie je jednoznačné, v čom konkrétne spočíva táto *alternatíva*. Je mnohými uchopené, veľmi rýchlo vyskúšané, málokedy vážne praktizované, zriedkavo pochopené a často veľmi rýchlo zabudnuté – toto všetko dokazuje, že koncepcia portfólia je prechodnou módou v pedagogike. Pritom základom portfólia je myšlienka starého, prevažne pedagogického spôsobu zaobchádzania s výkonmi: integrácia hodnotiacej a vyučovacej funkcie za účelom individuálnej podpory procesu učenia a vyučovania. Práca s portfóliom rozširuje konvencionálne predstavy o výkone rôznymi alternatívnymi predstavami. Kládie dôraz na nasledujúce princípy:

- komunikácia,
- participácia,
- transparentnosť.

Portfólio stavia na reflexiu vlastného učenia sa s cieľom jeho neustáleho riadenia seba samého. Takýmto spôsobom nadväzuje na jednej strane na tradíciu reformnej pedagogiky, ktorá hovorí, že vyučujúci a učitelia sa môžu získať kompletný obraz o kompetenciách, pokroku a rozvoji prostredníctvom autentických dokumentov a prác, na druhej strane nadväzuje na školskú pedagogiku, na základe ktorej portfólio „zabezpečuje stopy“ o pokroku a výsledku procesu učenia sa, ktoré je základom pre samostatné učenie sa. Z týchto dôvodov je potrebné definovať vznik a funkcie konceptu práce s portfóliom v historickom kontexte, aby bolo všetkým jasné, v čom spočívajú jeho výhody a nevýhody, aké sú jeho funkcie a ako sa môže postupne zavádzať do práce materskej školy.

1.1 Portfólio – spojenie učenia sa, vyučovania a hodnotenia

V mnohých štátoch sa s portfóliom pracuje zmysluplne už dlhšie obdobie, pričom táto práca s portfóliom je koncepcne podchytená a kontextuálne implementovaná. Tento spôsob vychádza z toho, že pre tých, ktorí s portfóliom pracujú, je jasné, v čom spočíva táto práca. Koncepcia portfólia nevznikla v prázdnom priestore, ale vychádza a je spájaná s konkrétnou pedagogickou a politickou skutočnosťou v oblasti vzdelávania. V slovenskom školstve sú tieto skutočnosti málo známe, táto informačná bariéra si nutne vyžaduje vysvetlenie.

Alternatívne tendencie hodnotenia – „alternative assessment movement“

Zvýšený záujem o alternatívne tendencie hodnotenia výkonu (s tým spojený aj záujem o portfólio) sa objavil v 80-tych rokoch 20. storočia v USA. Pre toto obdobie je typická verejná kritika kvality a výkonu amerického školského systému. Verejnosť si vyžadovala od škôl efektívnosť a efektívnosť. Na základe stupňovania častého využívania testov na meranie výkonu žiakov a na základe preferovania merania kvality školy len externou evalváciou boli normatívne multiple-choice testy jedinou voľbou.

Enormný nárast významu testov bol mnohými autormi označovaný ako prejav „mánie hodnotenia“, v pozadí ktorej dodnes stojí gigantický priemysel na výrobu testov. Školy v USA boli hlavne v 80-tych rokoch „terorizované“ pravidelnými povinnými multiple-choice testami. Aj napriek týmto skutočnostiam v oblasti kvality škôl nedošlo k želaným efektom. Práve naopak, školy sa borili s unudenými žiakmi, ktorí boli od nich vzdialení, mali stále menšiu schopnosť písať zrozumiteľne, nechápali, čo napísali, neboli schopní pochopiť jednoduché matematické úlohy. Žiaci boli síce v testoch úspešní, ale naučili sa veľmi málo (Häcker, 2005).

Štandardizované testy nemali žiadnu formatívnu funkciu – nevyužívali sa na diagnostikovanie chýb a nemali žiadny vplyv na obsah a metodiku ďalšieho vzdelávania. Vyhodnotenie a hodnotenie týchto testov prebieha výlučne na ekonomickej báze: boli vyhodnotené počítačom a vyhodnotené známku. Sumatívne hodnotenie výkonu prostredníctvom známky síce dáva žiakom spätnú väzbu o ich deficite, ale nemá žiadny vplyv na cieľnú podporu ďalšieho vzdelávania. Práve takéto chýbajúce spojenie medzi vyučovaním, učením sa a hodnotením výkonu spočíva spravidla v tom, že hodnotenie sa neberie ako koncepčný pedagogický proces. Tento americký kontext „teaching to the test“ (vyučovanie k testovaniu) spôsobil, že úspech žiaka závisel jednoznačne od výsledkov, ktoré mu boli namerané v testoch. Vychádzajúc z týchto skutočností v škole nebolo dôležité to, čo sa učí, ale to, že sa učí. Obsah a hodnotenie procesu učenia sa boli systematicky od seba oddelené.

Na základe vyššie uvedených skutočností kritici nadmerného testovania v USA došli k záveru, že testy spôsobili tieto skutočnosti:

1. mnohí vyučujúci sa v 6-týždňovom cykle testovania cítili vo svojom pedagogickom pôsobení spútaní a ohraničení;
2. externé evalvácie udávali taktovku vyučovaniu;
3. mnohí vyučujúci sa cítili ako vyučujúci, ktorých hlavnou úlohou bolo vyučovanie k testovaniu – „teaching to the test“;
4. žiaci sa orientovali iba na obsahy, ktoré sa objavovali v testoch, a na memorovanie jednoduchých faktov (Rentsch-Häcker, 2010).

Vzájomná súvislosť medzi výkonom a vyučovaním je evidentná. Spôsob, ako sa budú výkony detí a žiakov hodnotiť, pôsobí na to, ako bude vzdelávanie prebiehať, resp. na to, ako sa žiaci a deti učia („testing drives teaching“). Práve toto je základnou myšlienkou alternatívnych prístupov hodnotenia v reformnej pedagogike. Zmena postupov v učení a vyučovaní je viditeľne v priamom spojení so zmenami v hodnotení výkonu, pričom táto zmena môže byť cieľná. Práve reformná pedagogika so svojimi alternatívnymi tendenciami v hodnotení, hlavne prostredníctvom autentického hodnotenia výkonu (authentic assessment), pokúša prepojiť procesy hodnotenia výkonu s učebným plánom. K tomu je potrebná podstatná zmena štruktúry práce:

- autentickosť,
- náročnosť,
- reálnosť,

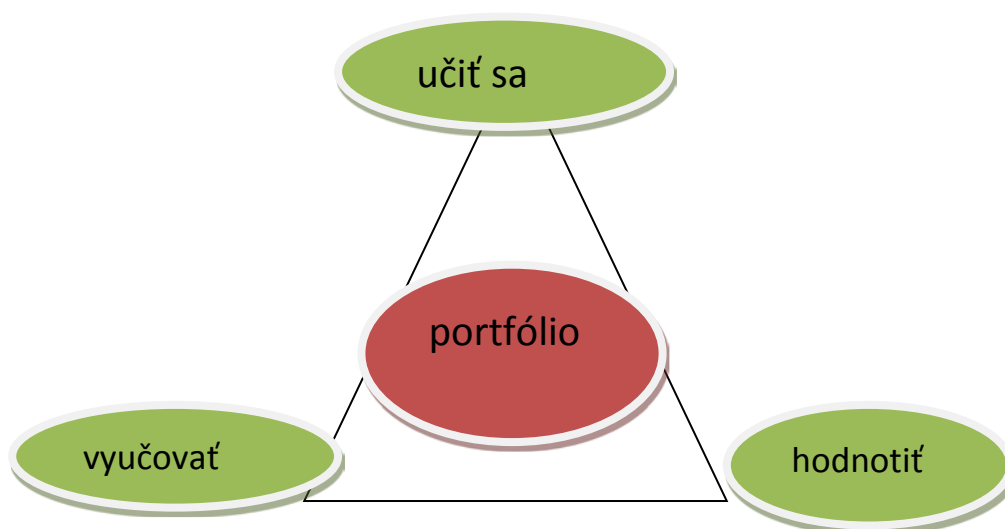
- provokatívnosť,
- otvorenosť k výkonom.

Potreba autentického hodnotenia výkonu v USA bola úzko spojená aj inými výzvami – napr. pri hodnotení písania predstavitelia reformnej pedagogiky tvrdili, že vtedy platná forma je na rozvíjanie kompetencií kontraproduktívna. Tvrdia, že texty, ktoré sú v procese hodnotenia produkované a reprodukované, nemajú toho veľa spoločného s textami z bežného života. Ani v osobnom, ani v pracovnom živote nie sú ľudia hodnotení podľa toho, ako napíšu slohovú prácu, nikto neprodukuje text na základe predlohy, nemusí napísať text za určité časové obdobie v konkurencii ďalších 30-tich podobných prác. Kompetencie, ktoré ľudia pri písaní v osobnom alebo pracovnom živote potrebujú, nemajú s písaním slohových prác takmer nič spoločné, chýba im prepojenie na skutočný svet (Häcker, 2005).

Práve na túto skutočnosť nadviazal jeden zo zakladateľov metodiky práce s portfóliom Peter Elbow, pričom použil pojem „mirror validity“, ktorým poukázal na „zrkadlovú platnosť“ životných a školských situácií. Položil si otázku, či „sú pri hodnotení výkonu vyžadované v škole tie kompetencie, ktoré bude dieťa neskôr potrebovať pri ďalšom štúdiu alebo v pracovnom živote“ (Elbow, 1991). Pri používaní multiple-choice testov to určite nie je. Toto bolo jedným z východísk, ktoré si v 80-tych rokoch 20. storočia vyžadoval vznik alternatívnych metód hodnotenia a vyvrcholilo to v metodike práce s portfóliom.

1.2 Portfólio – „most“ medzi výkonom a hodnotením

Obrovský záujem, ktorý reformná pedagogika venovala portfóliu, vychádza predovšetkým z multifunkčnosti, ktorá je portfóliu pripisovaná: portfólio môže byť súčasne nástrojom vyučovania a učenia sa a zároveň nástrojom sebahodnotenia (spája učenie sa a vyučovania s hodnotením, resp. sebahodnotením). Ako toto prepojenie pri konkrétnej aplikácii portfólia prebieha a ako môže koncepcia práce s portfóliom zmeniť edukačný proces, predstavím v nasledujúcich častiach tejto práce.



Obr. 1 Portfólio a jeho funkcia v spojení vyučovania, učenia sa a hodnotenia (sebahodnotenia)

Zmenou kultúry učenia sa a vyučovania sú spojené dve zásadné myšlienky:

1. Do procesu hodnotenia portfóliom je vtiahnutý subjekt, ktorý je sám hodnotený. V klasických formách hodnotenia je subjekt z tohto procesu najčastejšie vynechaný, toto hodnotenie je vykonávané prevažne cudzou osobou. Hodnotenie výkonu z viacerých perspektív spája hodnotenie so sebahodnotením, to znamená, že do procesu vstupujú aj hodnotené subjekty.
2. Hodnotenie výkonu prostredníctvom portfólia nesleduje iba konečný výkon, oveľa väčšia pozornosť je venovaná procesu učenia a jeho následnej reflexii, metakognitívne vysvetlenie vlastného učenia sa môže slúžiť ako predpoklad na pochopenie a riadenie tohto procesu (Häcker, 2005).

Práca s portfóliom je namierená na kontinuálny rozhovor o kvalite pokroku v učení a o deklarovanych výsledkoch pri maximálnej transparentnosti a participácii medzi učiacim sa a vyučujúcim. Ide o komunikáciu o výkone a kritériách, na základe ktorých bol tento výkon dosiahnutý. Na základe týchto skutočností môže byť práca s portfóliom využitá ako motor na ďalší rozvoj edukácie. Portfóliom vznikajú predpoklady transparentne deklarovať:

- aké výkony boli skutočne dosiahnuté,
- aké ciele je potrebné reálne dosiahnuť,
- podmienky, ktoré sú dané na to, aby boli ciele dosiahnuté (Rentsch-Häcker, 2010).

1.3 Portfólio – médium opisu kompetencií

Portfóliá sú nástrojmi opisu vedomostí a ich rozvoja na základe vybraných produktov. Konvenčné formy zisťovania výkonu sa orientujú na to, čo nebolo urobené správne a čo je potrebné zlepšiť. Vyučujúci sa orientuje predovšetkým na javy, ktoré sú nedostatočné – napr. pravopis, reč, štýl a pod. Predovšetkým sú rozoberané potrebné zlepšenia práce, chyby, nedostatky. V protiklade s týmto hodnotením sa práca s portfóliom orientuje na kompetencie a vyzýva vyučujúceho a dieťa na to, aby ukázali, čo dieťa vie. Týmto spôsobom portfólio nahrádza zisťovanie výkonu cudzími ľuďmi, orientované predovšetkým na testy, na opísanie vlastného výkonu dieťaťom.

Portfólio obsahuje predovšetkým dokumenty o dieťati, ktoré dieťa pokladá za vhodné na prezentovanie a majú svoju výpovednú hodnotu. Podobne ako portfóliá z oblasti architektúry a umenia slúžia portfóliá na prezentovanie vlastných vedomostí (vlastný štýl práce a vlastný rozvoj). Mnoho autorov hovorí o portfóliu ako o „kopernikovskom obrate“ v oblasti hodnotenia výkonu, pretože deti nereagujú na požiadavky, ale aktívne prezentujú na rôznom stupni svoje kompetencie (Häcker, 2005).

Z pohľadu pedagogiky sa v portfóliu často neobjavujú nedostatočné práce alebo práce, ktoré nemajú dostatočnú výpovednú hodnotu, subjekt má možnosť svoju prácu niekoľkokrát prepracovať, resp. vybrať iný produkt, aby sa znížilo riziko jeho zlyhania.

Opis vlastných kompetencií a ich hodnotenie môže prebiehať rôznym spôsobom. Učiaci sa subjekty sa musia rozhodnúť, ktorý variant použijú. Ak bude toto rozhodovanie povinné, stane sa postupne systematickým v situáciách, keď bude potrebné strategicky sa rozhodnúť: „Ako musím prezentovať svoje kompetencie a ich rozvoj, aby som dostal dobré hodnotenie?“ Portfólio takýmto spôsobom mení subjekt na reflektujúce individuum.

1.4 Portfólio – médium reflexívneho riadenia procesu učenia

Pozorovanie vlastného učenia sa je významnou časťou sebarozvíjajúceho učenia sa. Sebaopozorovanie, sebahodnotenia a metakognícia tvoria dôležitý predpoklad na kontrolu vlastnej pozornosti, na vybudovanie vlastných stratégií učenia sa, a to znamená lepšie riadenie vlastného procesu učenia sa.

Paulson a kolektív na konferencii v roku 1991 charakterizujú portfólio a publikujú jeho definíciu v článku „What makes a portfolio a portfolio?“

V zmysle ich definície je „portfólio účelnou zbierkou prác, ktorá ukazuje úsilie, pokrok a úspechy subjektu v jednej alebo viacerých oblastiach. Táto zbierka musí obsahovať účasť subjektov pri výbere obsahu, kritériá pre výber, posudzovanie a dôkazy sebareflexie subjektu“ (Paulson a kol. 1991, s. 60).

Na základe tejto definície portfólio predstavuje podľa autorov *stratégiu na podporu sebariadenia*. Umožňuje subjektom a vyučujúcim hlboký pohľad do procesov učenia sa z pozície učiacich sa.

Z pohľadu *didaktického* predstavuje portfólio *súbor rôznych (metodických) elementov a techník*, ktoré sú používané pri dodržaní rôznych *princípov* (reflexia, opísanie výkonu, komunikácia, transparentnosť a participácia). Práca s portfóliom sa orientuje na reflexiu vlastného učenia sa, na opísanie vlastných výkonov, na komunikáciu o výkonoch a s tým spojenú transparentnosť týkajúcu sa podpory výkonu a hodnotenia, na participáciu, napr. pri stanovení kritérií hodnotenia, na možnosť (metakognitívneho) sebariadenia procesu učenia sa, na zvýšenie kvality učenia sa. Práca s portfóliom slúži predovšetkým na optimalizáciu procesov učenia sa prostredníctvom sebariadiacich mechanizmov v učení (Häcker, 2010).

V USA odborníci veľmi skoro upozorňovali pedagogickú verejnosť, aby portfólio nebolo využívané iba na hodnotenie procesov. V praxi má portfólio ďalší potenciál a možnosti využitia. Portfólio je možné využiť ako médium na spojenie a ďalšie rozvíjanie učenia sa a vyučovania. Následne bolo portfólio definované rôznym spôsobom. Nasledujúca tabuľka detailnejšie vysvetľuje pochopenie koncepcie portfólia v užšom a širšom zmysle slova (Häcker, 2010).

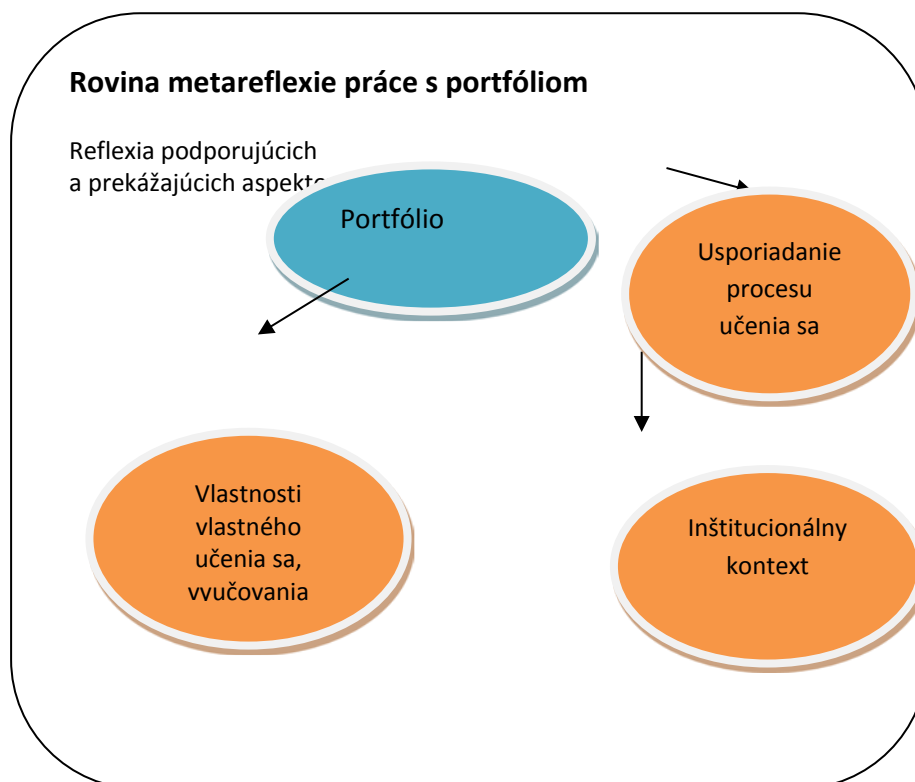
Aspekt	Spektrum	
Aké koncepcie rozlišujeme?	užšie vysvetlenie	širšie vysvetlenie
Aké typy portfólia označujú konečný produkt spektra?	demonštračné portfólio hodnotiace portfólio dokumentačné portfólio	portfólio rozvoja portfólio talentu
Aký účel je možné rozlíšiť?	sumatívna evalvácia	formatívno-diagnostická evalvácia
Aké dominantné ciele sú pozorovateľné?	spravodlivosť pri hodnotení	zmena kultúry učenia sa reforma vzdelávania
Aký zámer prezentuje dané portfólio?	dosiahnutá úroveň	rozvoj
Kto hodnotí?	hodnotenie cudzou osobou	sebahodnotenie hodnotenie cudzou osobou
Ako je hodnotenie vyjadrené?	klasifikácia známkou	rôzne formy feedbacku
Aké funkcie má portfólio?	výber prezentovanie	podpora sebavzdelávanie
Aká miera participácie je želateľná?	minimálna spoluúčasť	maximálna spoluúčasť
Ktoré sú ideologické ciele práce s portfóliom nachádzajúce sa v literatúre?	optimalizácia učenia sa	humanizácia učenia sa

Cielená reflexia vlastného učenia sa je srdcom postupu práce s portfóliom. Táto reflexia vzniká v procese tvorby portfólia. Aby bola táto reflexia viacej podporovaná, pri práci s portfóliom sa využívajú rady vyučujúceho. K tomuto slúži tzv. predslov (cover letter) a záver (epilogue) na vysvetlenie vlastného výkonu a procesu učenia sa. Základným pravidlom sú poznámky ku každému vloženému dokumentu, na základe ktorých je možné identifikovať, aký problém bol v procese učenia sa vyriešený, k akým pokrokom dieťa dospelo, ako prebiehal proces učenia sa. Reflexia sa nesmie orientovať na operatívne aspekty učenia sa. Ak je táto reflexia jednostranná, existuje tendencia výsledky učenia sa individualisticky skrátiť, čo má vplyv na kvalitu.

V procese hodnotenia v klasických školských podmienkach sa spravidla nezisťuje, či mali subjekty možnosť zistiť, ako sa najlepšie učia, či boli v procese učenia sa vhodne podporovaní, či sa mohli učiť vlastným tempom, či si mohli zvoliť miesto na učenie, čas a partnera.

Pri hodnotení portfóliom ide o reflexiu vlastného procesu učenia sa, vzniká jednoznačný nástroj, ktorý hodnotí individuálny proces rozvoja dieťaťa. Práca s portfóliom, ktorá podporuje reflexívne riadenie procesu učenia sa, nie je iba ideologická produkcia úspechu a neúspechu. Ide o rozvoj zodpovednosti učiaceho sa subjektu o vlastné učenie sa, podporujú sa rôzne roviny procesu učenia sa, vyučovania a práce.

Obr. 2 Rovina metareflexie práce s portfóliom



Pojem reflexívneho riadenia procesu učenia sa zameriava na celý proces učenia sa:

- na usporiadanie procesu učenia sa, resp. vyučovania aj na inštitucionálny kontext, v ktorom sa tento proces uskutočňuje;
- na procesy aj na výsledky, ovplyvňuje všetkých zúčastnených v procese učenia sa, mení podmienky učenia sa a vyučovania – toto je jednou zo základných podmienok rozvoja vyučovania;
- môže podporovať reflexiu týchto procesov rozvoja na všetkých troch rovinách. Práve táto funkcia portfólia ako média kritickej analýzy a systematickej evalvácie rôznych učebných situácií môže slúžiť na rozvoj a zabezpečenie kvality vzdelávania (Häcker, 2005).

1.5 Portfólio – neoliberálna forma riadenia v škole

Portfóliá boli v USA od začiatku hodnotené aj kriticky. Kritici tvrdili, že portfóliá nespĺňajú kritériá, ktoré boli v testoch jednoznačne deklarované (objektivita, reliabilita a validita). Po krátkom období základná myšlienka portfólia – podpora rozmanitosti individua (to celebrate diversity) – nebola realizovaná; namiesto toho bolo používanie portfólia štandardizované, podobne ako testovanie. Portfóliá sa začali podobať ako vajce vajcu. Najčastejšie pri prezentácii subjekty odpovedali na otázku podľa vzoru: „Čo viem a ako som dosiahol svoje ciele?“ Portfóliami deklarovaná zmena hodnotenia nebola realizovaná. Vznikla dokonca otázka, či práca s portfóliom nie je v prvom rade orientovaná na podporu kultúry zmeny a na neoliberálny habitus detí a žiakov (Häcker, 2010).

Genéza neoliberalizmu

Genézu neoliberalizmu tvorí pletenec politických a ekonomických teórií, ktoré v rôznorodých obdobiach a na rôznych úrovniach ovplyvňovali sociálnu správu a stali sa tak jej súčasťou.

Jednou z dôležitých skutočností pri definovaní tejto problematiky je chápanie moci podľa Foucaulta – nezaujímajú ho veľké formy moci: štátna, vládna, triedna alebo ideologická. Usiluje sa analyzovať takú oblasť mocenských vzťahov, kde moc nadobúda nové, často netušené rozmery a kvalitu. Ide o oblasť pôsobenia „mikrofyziky“ moci, ktorá je v tesnom, bezprostrednom kontakte s našou telesnosťou a vedením. Foucault chce zistiť, akými kanálmi táto moc preniká do najindividuálnejších, najintímnejších sfér správania ľudí, ako zasahuje a kontroluje ich každodenný život. Chce vedieť, akým spôsobom sú naše telá, každodenné správanie, naše túžby, teoretické, vedecké rozpravy a pod. spojené s rozličnými mocenskými vzťahmi (vrátane rodinných alebo sexuálnych vzťahov, vzťahov medzi pacientom a lekárom, väzňami a dozorcami), ako sa podieľajú na upevňovaní a rozširovaní moci.

Foucault vychádza zo skutočnosti, že obyčajný človek spravidla naozaj veľmi zriedkavo prichádza do styku s mocou na najvyššom stupienku hierarchie. Na druhej strane sa takmer každodenne stretáva s

mocou na jej nižších „poschodiach“ – ako občan na úradoch, ako muž, žena a dieťa v rodine, ako žiak v škole, ako pacient v nemocnici atď. Na základe historickej analýzy Foucault ukázal, ako sa rôznymi technikami a stratégiami táto nenápadná moc postupne implementuje do reči, do rôznych kontaktov ľudí, do sféry ich každodenného správania a skúsenosti, má na nich oveľa vyšší dosah, pôsobí rôznymi smermi – dotýka sa uspokojovania základných ľudských potrieb: poznania a pravdy v oblasti vedenia a jazyka, práce v podnikoch, učenia v škole, sexuality v partnerských vzťahoch a rodine, istej miery slobody vo väzniciach (Foucault, 2004).

Súčasťou moci je, že preniká do života prostredníctvom inštitúcií, ktoré zdanlivo nemajú s politikou nič spoločné a sú od nej relatívne nezávislé – nemocnica, škola, rodina a pod. Foucault rozširuje pojem moci na celú sociálnu oblasť (Buraj, 2006). Politicko-ekonomická racionalita, z ktorej súčasná vzdelávacia politika čerpá, je neoliberalizmus. Foucault pristupuje k analýze sociálnych javov ako efektov špecifických mocenských stratégií a „technológií“. Žiadny z týchto javov nestojí mimo sociálnej moci a je na základe jej prejavov analyzovateľný (Kaščák – Pupala, 2010).

V prípade liberalizmu Foucault postrehol jeho komplexnú penetráciu do sociálnej sféry. Tvrdí, že to nie je iba ekonomická a politická správa. Hovorí o ňom ako o všeobecnom štýle myslenia, analýzy a predstavivosti. Súčasný neoliberalizmus sa adaptoval na nové ekonomické a politické podmienky. Ekonomickému správaniu je vystavené aj individuálne správanie, a preto nie je prekvapivé, že neoliberalná racionalita zasahuje aj do sektora technológie seba samého – prichádzajú myšlienky samoregulácie, sebahodnotenia, sebavzdelávania (Kaščák – Pupala, 2011b).

Komplexným vyjadrením neoliberalnej správy vzdelávania je koncept celoživotného učenia sa, ktorý je dnes základným motívom reforiem v oblasti školstva. Podpora celoživotného učenia sa začala ako masívna neoliberalná politická stratégia uplatňovať v Európskej únii. Súčasná situácia je obdobím rôznych manifestov o budúcnosti vzdelávania, prejavujú sa rôzne mocenské technológie, ktoré deklarujú nové koncipovanie európskeho vzdelávacieho rámca. Základom týchto pozorovacích perspektív sú nové mocenské praktiky, ktoré sa presadzujú prostredníctvom evalvačných a kvalitu zabezpečujúcich programov (Ricken, 2006).

Neoliberalizácia škôl a portfólio

Terčom kritiky školského systému bola jeho byrokratizácia, neefektívnosť, produkcia absolventov, ktorí sa nevedia prispôbiť požiadavkám praxe, nie sú flexibilní a pripravení na život. Postupne sa vytvárala diskusia medzi homogénnou, kontinuálnou školou a školou pracujúcou na základe heterogenity, produkujúcou flexibilného, kreatívneho a podnikavého jedinca. Tieto náležitosti sa postupne dostávajú do odborných pedagogických publikácií, metodík a príručiek pre učiteľov (Patzner, 2005b).

Školstvu sa v súčasnosti často vystavuje zlé vysvedčenie – netýka sa to len poddimenzovaného financovania, ale aj obrovskej administratívnej záťaže, ktorá v školstve panuje. Pozornosť, ktorá sa v súčasnej dobe venuje školstvu, sa týka aj nových priorít, ktoré sa objavujú. Čoraz viac pozornosti sa venuje rozvíjaniu základných kompetencií, výsledkom národných a nadnárodných testovaní, ako napr. PISA. Tieto témy ovplyvňujú aj verejné politické diskusie, provokujú spoločné úvahy

a smerovanie diskusie je ovplyvňované pojmami ako globalizácia, ľudský kapitál (Lehmann-Rommel, Ricken, 2003).

Jednou zo znakov prieniku neoliberalizmu do vzdelávacieho systému je orientácia na subjekt vzdelávania, individualizácia sa stáva nosným didaktickým princípom (Patzner, 2005a). Konštrukcia participujúcej, reflektujúcej a za seba zodpovednej osobnosti sa stáva stredobodom reformy školy. Subjekty sú vedené k tomu, aby boli sami zodpovedné za formalizáciu svojho učenia sa, osobitne v prípadoch, ak majú preukazovať spôsobilosti, ktoré získali mimo formálneho vzdelávania. Táto zodpovednosť za vlastné vzdelávanie je spojená s problematikou celoživotného vzdelávania a celoživotného učenia.

Koncept celoživotného vzdelávania, tak ako sa s ním stretávame dnes, komplexne obsadzuje a transformuje celý vzdelávací sektor – primárne či sekundárne vzdelávanie. Súčasťou tohto procesu sa stalo vzdelávanie, ktoré je „prípravou na celoživotné učenie“, ako to charakterizuje aj nový školský zákon SR a aj Štátny vzdelávací program. Toto všetko má priamy dosah na kurikulum primárneho a sekundárneho vzdelávania – uskutočňuje sa to napr. aj presunom cieľov kurikulárnej politiky k tzv. „kľúčovým kompetenciám“, ako sa to deje napr. aj v SR. Dokonca „celoživotnosť“ má vplyv aj na podobu predprimárneho vzdelávania – už tu sa dieťa pripravuje ako potenciálny učiaci sa a zarábajúci dospelý (Kaščák, Pupala, 2011a, s. 5-34).

Metakognitívne a emocionálne kompetencie sú základným kľúčom na určenie základných kompetencií žiakov a učiteľov. Tieto sa učia flexibilne zodpovedať v mnohých kontextoch na racionalizačné procesy. Tieto diskusie týkajúce sa rozvoja školy na jednej strane nadväzujú na konštruktívnu pedagogiku a tradície „progresívnej výchovy“ (napr. Freinet, Piaget, Dewey a Vygotsky), na druhej strane sa pre školu stávajú zaujímavé rôzne modely manažmentu (na Slovensku napr. TQM), škola sa stáva učiacou sa organizáciou. Typickým sa stávajú rôzne metódy tímovej práce komunikačné tréningy. V súvislosti s touto skutočnosťou sa objavujú rôzne procesy supervízie, poradenstva a evalvácie (Kaščák, Pupala, 2010).

S takouto reorganizáciou školy úzko súvisí zavedenie nového pojmu do správy verejného sektora, do ktorého patrí aj vzdelávanie – pojmu New Public Management (NPM). Na základe procesov New Public Managementu sa školstvo orientuje na svet práce a preberá logiku trhu. Akcent leží predovšetkým na tom, čo z procesu vzdelávania vychádza – *output*. Znamená to decentralizáciu právomocí na základe strategických línií zo strany ministerstiev a štátnych orgánov smerom k operatívnej slobode a periférnej kontrole školy (Alleman-Ghionda, 2004). Praktiky New Public Managementu sa prejavujú aj v slovenskom školstve. Reorganizácia školstva spojená s New Public Managementom sa podľa Pupalu a Kaščáka prejavuje okrem iného v evalvačných diskurzoch, a to hlavne nadmiernym uprednostňovaním evalvácie „výkonu“ a transnacionalizáciou evalvácie, ktorá sa často stáva súčasťou globalizovanej neoliberálnej politiky riadenej organizáciami ako WTO a OECD.

Na evalváciu sa používajú rôzne evalvačné nástroje, z ktorých je najznámejšia PISA. (Kaščák, Pupala, 2011c, s. 53-70). Jedným z nástrojov evalvácie je aj **portfólio** – ide o **riadenie seba samého**. Práve tu vnika otázka, do akej miery sú subjekty schopné riediť seba samých. Práve tieto princípy a techniky práce s portfóliom skicujú neoliberalnú správu – individualizáciu, zodpovednosť za seba samého, sebariadenie, ktoré si vyžaduje kontinuálne zlepšovanie a optimalizáciu seba samého (Häcker, 2010).

Neustálym pozorovaním pracovného procesu sú deti aj žiaci nútení, aby pozorovali seba samých pri určitých pracovných procesoch, táto reflexia predstavuje následne neustále sa rozvíjajúce subjekty. Pongratz (2008) tvrdí, že tieto nové kontrolné mechanizmy „dobrovoľnej sebakontroly“ predstavujú neustále napätie medzi autonómiou a kontrolou, preto má rôzne ambivalentné vplyvy: na jednej strane sa otvárajú permanentné miesta na voľnú hru, deti sú vedené k tomu, aby tieto miesta samostatne obsluhovali, na druhej strane je táto neohraničená voľnosť riskantná, pretože tento pokus zmeniť kontrolu cudzími osobami na sebakontrolu môže dospieť k nekontrolovateľnosti, osoby môžu konať neočakávane vo vytvorených vzťahoch.

Na dosiahnutie maximálneho potenciálu portfólia musia učitelia poznať možnosti a funkcie rôznych typov portfólií, ale aj rozlišovať možnú voľnosť využitia portfólia ako média na podporu sebarozvíjajúcich procesov učenia sa.

2 PORTFÓLIO – PEDAGOGICKÝ KONCEPT, JEHO ZNAKY A FUNKCIE

V slovenskom školstve je portfólio prevažne neznámym nástrojom, absentuje odborná literatúra, ktorá by konkrétne opisovala možnosti využitia tohto média. Pozorovanie vlastnej aktivity je dôležitou súčasťou sebarozvíjajúceho učenia sa. Sebaopozorovanie, sebahodnotenie a metakognícia sú podstatným predpokladom na kontrolovanie vlastnej pozornosti, na vytvorenie vlastných stratégií učenia sa a možnosti lepšej regulácie vlastného učenia sa.

Cielená reflexia je základom práce s portfóliom. Reflexia sa uskutočňuje počas celého procesu vzniku portfólia. Na podporu tohto procesu sú počas práce s portfóliom ponúknuté rôzne možnosti poradenstva, komentáre, ako aj rôzne „pravidlá hry“ pri zostavení portfólia. Takými pravidlami môžu byť poznámky ku každému dokumentu, ktoré reflektujú prínos dokumentu v riešení problému, rozvoji dieťaťa a pod. Jednotlivé postupy učenia sa a práce sú reflektované vždy na základe určitých kritérií.

2.1 Pojem portfólio

Pojem portfólio nie je vôbec novým pojmom. Na základe slovníka pochádza z latinčiny a označuje zbierku, ktorú tvoria rôzne artefakty, resp. fotografie. Pojem portfólio pochádza z latinských slov „portare“ (nosiť) a „folium“ (list). Tento pojem sa používa v rôznych kontextoch. Vychádzajú z literatúry, existuje veľa druhov portfólií, je dôležité, za akým účelom bude portfólio použité (Brunner Ilse, Häcker Thomas, Winter Felix, 2006).

V období renesancie bol tento pojem používaný výlučne v umeleckých kruhoch – v maliarstve a architektúre. Pomocou zbierky mohli umelci deklarovat nielen kvalitu svojej práce, ale aj rozvoj svojich schopností v určitom časovom horizonte. Aj v súčasnosti sú zbierky prác maliarov, fotografov a architektov označované pojmom „portfólio“. V súčasnosti sú týmto pojmom označované aj produkty rôznych finančných inštitúcií. Ide tu o rôzne zložky, resp. dosky, do ktorých sa ukladá dokumentácia o produktoch alebo o osobách, ktoré má portfólio reprezentovať.

Vysvetlenie portfólia na účely publikácie:

V súvislosti s touto prácou budeme portfóliom označovať súbor, do ktorého sa budú ukladať práce detí, je možné ho ľahko premiestňovať, prekladať. Portfólio môže mať podobu reálneho obalu alebo môže byť uložené v tzv. digitálnom priečinku v počítači.

V pedagogických kruhoch na Slovensku je tento pojem málo rozšírený. Jedným z dôvodov je pravdepodobne aj skutočnosť, že učitelia venujú v procese edukácie malú pozornosť pedagogickej diagnostike a hodnoteniu. Ďalšími dôvodmi je nedostatok odbornej literatúry o práci s portfóliom, minimálna odborná diskusia o hodnotení všeobecne a o hodnotení prostredníctvom portfólia, obmedzená metodická podpora pri zavádzaní portfólia, časová zaneprázdnenosť učiteľov, vysoký počet detí v triede, minimálna pozornosť venovaná rozvoju samostatnosti detí a pod. Napriek týmto

skutočnostiam existuje v slovenskej a českej odbornej pedagogickej literatúre definícia pojmu portfólio a krátka charakteristika práce s portfóliom.

Definície portfólia v pedagogických vedách

V pedagogických vedách je tento pojem definovaný rôznym spôsobom, definícia závisí od účelu použitia tohto nástroja.

Portfólio je definované ako:

- „zrkadlo učenia sa“ – Keefe 1995,
- „kontajner“ narastajúcich vedomostí – Collins, 1992,
- „portrét detí a ich výkonov“ – Wolf, 1991,
- „stavba procesu genézy“ – Bräuer, 1998 (in Schallhart, Wieden-Bischof, 2008).

Krátko zhrnuté:

Portfólio je „... súbor (aj digitálny) rôznych vydarených prác, napr. kresieb alebo rôznych artefaktov osoby, ktorá dokumentuje a prezentuje v určitom časovom úseku a s určitým cieľom produkt, resp. výsledky svojho učenia sa a proces rozvoja svojich kompetencií (Schallhart, Wieden-Bischof, 2008).

Kalhous hovorí o portfóliu ako o jednej z foriem autentického hodnotenia žiaka. Je zamerané na prácu dieťaťa. Je to akási zložka (napr. škatuľa), v ktorej sú uložené najrôznejšie práce aj ďalšie podklady (výkresy, výrobky, záznamy a pozorovania učiteľa...). Táto zložka môže obsahovať tiež komentáre iných ľudí k práci dieťaťa a jeho správaniu (Kalhous, Obst, 2009).

Podľa **Pascha** je portfólio súborom rôznych produktov vytvorených dieťaťom a ďalších záznamov o dieťati vytvorený na účely hodnotenia. Má poskytovať samotnému dieťaťu a iným v jeho okolí čo najplastickejší obraz o tom, ako sa dieťa učí, ako uvažuje, vytvára umelecké artefakty, vyrába rôzne predmety atď. Deti sú neustále vyzývané k tomu, aby v portfóliu zhromažďovali najdôležitejšie typy úloh. Týmto spôsobom deti udržiavajú trvalú prácu na danej úlohe a môžu komentovať jednotlivé štádiá procesu tvorby kvalitného portfólia (Pasch a kol., 1998).

Podľa **pedagogického slovníka** je portfólio definované ako súbor rôznych produktov žiaka (slohové práce, diktáty, kresby, obrázkový materiál, zápisky a pod.), ktoré dokumentujú jeho prácu za určité obdobie. Tieto dokumenty sú dôležitou súčasťou komplexného hodnotenia dieťaťa. Portfólio môže mať najrozličnejšie podoby – fascikel, škatuľa, tvrdé dosky a pod. ([Průcha](#) a kol., 2009).

Portfólio môže mať v edukačnom procese rôzne podoby, ale aj význam. Pre portfóliá platí to, čo pre

každé dieťa – má rôzne podoby:

Portfólio zamerané:

- na preukázanie talentu,
- na preukázanie kompetencií,
- na prezentáciu projektov,
- sústreďuje sa na rôzne témy,
- môže mať papierovú alebo digitálnu podobu.

Znamená to, že to nie je žiadny pevný koncept, je rôzne, presne tak ako deti, ktoré ho tvoria. Cieľom portfólia je zachytiť vývin, pokrok dieťaťa a premeny za určité časové obdobie. Umožňuje hodnotiť podľa individuálnej vzťahovej normy a pre učiteľa i dieťa je dôležitou spätnou väzbou. Umožňuje učiteľovi voliť optimálne postupy práce s dieťaťom.

2.2 Typy portfólia

Ako bolo spomenuté, portfólio sa nepoužíva v školskom prostredí v jednotnom kontexte. Existuje niekoľko druhov portfólií, ktoré sa líšia svojím účelom aj podobou. Jediné, čo majú spoločné, je to, že predstavujú súbor dlhodobozhromažďovaných údajov o dieťati, o jeho výkone. O ktoré výkony ide a akým spôsobom sú v portfóliu prezentované, je však rôzne.

Portfóliá sa môžu líšiť (Košťálová a kol., 2008):

1. podľa **účelu**, ku ktorému zhromažďujú rôzne položky:
 - na priebežné monitorovanie práce dieťaťa, spätnej väzby a sebahodnotenia (pracovné portfólio),
 - na sumatívne hodnotenie formou konzultácie medzi učiteľom a rodičom, resp. dieťaťom (dokumentačné portfólio),
 - na priebežné a záverečné sumatívne hodnotenie (dokumentačné portfólio),
 - na prezentáciu najlepších prác dieťaťa na verejnosti (triedne zhromaždenie, výstava prác detí pre rodičov – neslúži na priame hodnotenie práce dieťaťa);
2. podľa toho, kto rozhoduje o tom, aký **typ položky** sa v portfóliu zhromažďuje:
 - o položke rozhoduje iba dieťa,
 - o položke rozhoduje učiteľ sám,
 - o položke rozhoduje učiteľ s dieťaťom,
 - o položke môže rozhodnúť škola, na ktorú sa dieťa chystá,
 - o položke môže rozhodovať napr. aj súkromný zriaďovateľ alebo rodič;

3. podľa toho, **kto vyberá** do portfólia konkrétne ukážky materiálov:
 - o zaradení rozhoduje iba dieťa – podľa svojho uváženia a podľa cieľov, ktoré majú byť prostredníctvom portfólia dokumentované,
 - o zaradení rozhoduje učiteľ sám,
 - o zaradení rozhoduje dieťa spoločne s učiteľom, resp. s rodičom,
 - zaradenie môže byť vopred dané – položka môže byť vyžadovaná povinne;
4. podľa toho, **kto hodnotí** obsah portfólia:
 - hodnotí dieťa,
 - hodnotí dieťa s učiteľom,
 - sporadicky hodnotí rodič,
 - môžu hodnotiť spoločne – dospelí aj dieťa,
 - hodnotiť môže aj škola, ak si vyberá dieťa do školy;
5. podľa **funkcie a účelu hodnotenia**:
 - na základe formatívneho účelu – má poskytnúť dieťaťu priebežnú spätnú väzbu, má zlepšiť prácu dieťaťa – musí obsahovať nielen finálne produkty, ale aj spôsob, ako sa dieťa zlepšovalo, ako sa produkt vyvíjal, ako bol rozvoj plánovaný.
 - na základe sumatívneho účelu – portfólio je podkladom na záverečné hodnotenie, obsahuje vybrané produkty, ale aj sebahodnotenie a reflexiu vlastnej práce. Niektoré práce vyberá do portfólia dieťa, niektoré učiteľ, väčšina produktov je vyberaná spoločne učiteľom a žiakom;
6. podľa **obsahu a cieľa**:
 - pracovné portfólio (procesuálne, triedne, zberné),
 - dokumentačné portfólio (hodnotiace),
 - reprezentačné portfólio (výstavné, výberové).

Pracovné portfólio

Je základným a najčastejším typom portfólia. Umožňuje prepojenie učenia sa s hodnotením. Učiteľ môže deťom zadať prácu, môže im definovať cieľ práce a zároveň určiť aj kritériá, ako má produkt vyzeráť. V prvej fáze deti ukladajú do portfólia postupne všetky práce, ktoré v určitom časovom období vzniknú, napr.:

- výtvarné diela, ktoré sledujú napr. vývoj práce s farbami,
- vývoj geometrických tvarov,
- materiály, ktoré dokumentujú zvládnutie určitej pracovnej metódy,
- ukážky riešenia problémových úloh – riešenie jednoduchých úloh zo života.

Práca s pracovným portfóliom

- Učiteľ sporadicky s deťmi vykoná „inventúru“ – môže ju nazvať ako hodnotiacu dielňa.
- Spolu s deťmi vyhodnotí každý produkt, učiteľ reflektuje s deťmi celý proces, napíše na každý produkt poznámky – „visačku“, na ktorej heslovite zachytí, čo si dieťa na práci cení, čo by sa v ďalšej fáze mohlo odstrániť.
- Cieľom takejto „prehliadky“ je pohľad dieťaťa na svoju doterajšiu prácu ako celku a uvedomenie si jej kvality s odstupom času.
- Takýmto spôsobom môže dieťa zbierať informácie o svojej doterajšej práci, pričom by mu mali byť známe aj kritériá, ktoré boli danou prácou v portfóliu sledované.
- „Visačky“ môžu mať rôznu podobu – malé samolepky, farebný papier, ktorý bude obsahovať komentár k danej práci. V každom prípade komentár učiteľa prichádza po reflexii práce dieťaťa, po spoločnej konzultácii s dieťaťom a s učiteľkou, ktorá v danej triede ešte vyučuje. Komentáre by mali byť dokladmi pokroku, nie chyby.

Dokumentačné portfólio

V porovnaní s pracovnými portfóliami dokumentačné portfóliá obsahujú len niektoré práce – tie, ktoré dokladajú postupné zlepšovanie dieťaťa vo vopred stanovených cieľoch. Vzniká vtedy, ak sa uzatvára určitá etapa procesu učenia sa dieťaťa.

Do tohto portfólia sa zaradia len tri položky – prvá, potom stredná a nakoniec konečná verzia práce. Dokumentačné hodnotenie obsahuje písomné hodnotenie, napr. **formou záznamového listu**, v ktorom je opísané, ktoré okamžiky, resp. kľúčové body boli považované za dôležité, kedy a prečo nastalo zlepšenie, čo tomuto zlepšeniu pomohlo.

Učiteľ si do záznamového hárka môže pripraviť neukončené vety, tzv. vodidlá, ktoré sú pre ďalšiu prácu relevantné. Tieto vety potom môže do záznamového hárka pri práci s portfóliom doplňovať.

Príklady záznamového hárka môžu mať aj formu sebahodnotenia:

Čo sa mi podarilo v tomto období

Čo sa potrebujem ešte naučiť, aby som postúpil ďalej

Čo by som urobil/-a iným spôsobom, aby bol výsledok lepší

Na čo by som chcel/-a vedieť odpoveď od učiteľa, resp. od rodiča

Čo bolo pre mňa v uplynulom období najdôležitejšie

Z čoho mali najväčšiu radosť moji rodičia

Tento rozhovor učiteľ moderuje, pomáha deťom hľadať a formulovať odpovede.

Konzultácie učiteľ – dieťa – rodič a dokumentačné portfólio

Tieto konzultácie sú možné pri rodičovských združeníach. Prebieha takto sumatívne hodnotenie práce dieťaťa:

- učiteľ informuje o silných stránkach a pokroku dieťaťa, pričom tieto informácie dokladajú pomocou ukážok z portfólia;
- učiteľ informuje rodiča o tom, v čom sa má dieťa zlepšiť, v čom môže rodič pomôcť;
- pri konzultácii je dôležité vytvoriť príjemné prostredie;
- ako prvé dostane slovo dieťa, ktoré prechádza svojím portfóliom a ukazuje, na čo je hrdé, čo všetko sa naučilo;
- dieťa pokračuje tým, čo by sa ešte chcelo naučiť, čo chce dosiahnuť, v čom sa chce zlepšiť;
- učiteľ dbá na to, aby vytýčil ďalšie ciele pre dieťa;
- nasleduje diskusia s rodičmi a všetci spolu naplánujú ďalšie kroky na rozvoj učenia sa dieťaťa;
- učiteľ si zapisuje, na čom sa s rodičmi dohodol a vytvorí si „plán“ podpory tohto učenia sa;
- učiteľ rodičov taktne vedie k tomu, aby sa vyjadrili, čím im práca dieťaťa urobila radosť a čo na nej oceňujú.

Z praxe zo zahraničia sa tieto stretnutia uskutočňujú po 16.00 hod do 18.30 hod. Rodičia sú prizvaní v 30-minútových intervaloch, konzultácia by mala trvať 20 minút, 10 minút tvorí časová rezerva. Na základe skúseností majú rodičia tendenciu zľahčovať úspechy svojich detí, vážne sa zaujímajú o problémy a nedostatky (Košťálová a kol., 2008).

Reprezentačné portfólio

Účelom tohto druhu portfólia je ukázať to najlepšie, čo dieťa dokázalo. Na rozdiel od pracovného a dokumentačného portfólia, ktoré obsahuje aj doklady o tom, ako sa práca vyvíjala (koncepty, pracovné verzie a pod.), tento typ portfólia obsahuje iba konečné produkty. Má predovšetkým sumatívny účel – napr. pri rozhodovaní o tom, ako sa bude s dieťaťom ďalej pracovať, na akú školu nastúpi po materskej škole. Takéto portfólio má vopred určené časti a hodnotenie prebieha podľa stanovených kritérií.

2.3 Výhody a nevýhody práce s portfóliom

Ak sa učiteľ rozhodne pracovať prostredníctvom portfólia, mal by si stanoviť ciele a kritériá, malo by mu byť jasné:

1. čo bude portfólio obsahovať;
2. kto bude materiály do portfólia ukladať (zväčša to robia samotné deti po dohode s učiteľom; materiály detí môžu byť dopĺňané aj materiálmi učiteľov, rodičov – ich postrehy o dieťati);
3. kedy, resp. v akých časových intervaloch sa budú práce ukladať (raz za deň, týždeň a pod.).

Aj keď tento proces vyzerá jednoducho a práca s portfóliom môže byť pre celý proces edukácie veľmi prínosná, vyžaduje si dostatočnú pedagogickú zručnosť, má svoje výhody a nevýhody, ktoré učiteľ ešte pre prácou musí poznať.

Hlavné výhody a nevýhody práce s portfóliom

Výhody práce s portfóliom sú predovšetkým v tom, že nepredstavuje úplne novú, v slovenských materských školách neznámu prácu, kombinuje všetky formy hodnotenia a diagnostiky, ktoré už bežne v materských školách existujú.

Výhody práce sú predovšetkým v tom, že portfólio:

- umožňuje posudzovať vedomosti a zručnosti dieťaťa komplexne a dlhodobo,
- spojuje formatívne a sumatívne hodnotenie,
- pomáha vyučujúcim, deťom aj rodičom vytvoriť si podrobný obraz o slabých a silných stránkach dieťaťa,
- sprevádza dieťa kontinuálne počas celého pobytu v materskej škole,
- podporuje zapojenie dieťaťa do plánovania a hodnotenia svojho učenia, čím preberá väčšiu zodpovednosť za vlastné vzdelanie a zvyšuje svoju motiváciu k učeniu,
- zvyšuje zapojenie všetkých aktérov do procesu hodnotenia práce – detí, učiteľov aj rodičov.

Aj keď si táto forma práce vyžaduje spoluprácu všetkých aktérov vzdelávania, portfólio má aj svoje nevýhody:

- časová náročnosť,
- veľký rozsah materiálov,
- riziko súvisiace s neformálnosťou,
- nebezpečenstvo zneužitia informácií o dieťati.

Uvedeným nevýhodám sa školy môžu brániť, môžu využívať overené postupy a materiály, tým nebudú strácať čas ich vytvorením. Namiesto cesty „pokús sa a omyl“ sa môžu inšpirovať praktickými skúsenosťami z ostatných štátov a vyhnúť sa tomu, čo sa inde neosvedčilo.

3 ROZVOJ IDENTITY DIEŤAŤA PROSTREDNÍCTVOM PORTFÓLIA

Matej vidí, ako Yvonne v parku chodí na chodúloch. On chce túto činnosť vykonávať takisto. V nepozorovanej chvíli si donesie chodúle a pokúša sa na nich kráčať. Ale už iba postaviť sa na ne si vyžaduje veľké úsilie. Stále padá dopredu alebo dozadu. To, čo robila Yvonne, však vyzeralo veľmi jednoducho. Nedokáže to, je veľmi znechutený a sklamaný. Zbadá, že Yvonne sa jeho rozpačitým pokusom prizera a smeje. Matej sa rozplače. Učiteľ ho upokojí a prisľúbi mu na druhý deň pomoc. Na druhý deň si Matej donesie chodúle a pokúša sa na nich chodiť opäť sám. Neúspešne. S pomocou učiteľa sa mu to však aspoň trochu darí. Po niekoľkých dňoch sa už prechádza sám. Plný hrdosti požiada učiteľa, aby ho odfotil. Po odfotení učiteľ povie Matejovi, aby svoje pokusy chodenia na chodúloch nakreslil. On si chce fotografiu a kresbu nechať. Učiteľ na dokumenty napíše dátum a Matej si želá, aby učiteľ napísal na kresbu alebo na fotografiu nasledujúcu vetu: „Už viem chodiť na chodúloch a som vyšší ako ostatné deti.“

O pol roka si Matej spolu s učiteľom prezerá portfólio. S pomocou učiteľa si spomína na to, že nebolo jednoduché začať chodiť na chodúloch. Matej si spomína na to, ako sa ho dotklo, keď sa mu Yvonne vysmievala. Pozná príbeh o sebe, ktorý vie porozprávať ostatným.

Tento klasický príbeh opisuje jednu z každodenných situácií v materskej škole. Tento opis môže byť podnetom na zápis do portfólia dieťaťa. Dieťa prežije úspech pri učení sa, tento úspech je zdokumentovaný a následne v rozhovore prehĺbený. Týmto je posilnené sebadôverie dieťaťa – čo je **základnou úlohou** portfólia v materskej škole.

Na potvrdenie a zdôvodnenie využívania portfólia na rozvoj identity dieťaťa je potrebné definovať niektoré pojmy – identita, autobiografická pamäť, príbeh vlastného JA.

3.1 Rozvoj identity

Každé dieťa, ktoré prichádza do materskej školy, si z domova prináša vlastnú identitu. Prináša si minulosť, ktorá môže byť aj traumatická, čo sa môže odrážať v rôznych pocitoch. Tieto pocity môžu byť dôležitou súčasťou prežívania seba samého a úlohou učiteľa je ich postupne korigovať a pomôcť mu vytvoriť pocit vlastnej hodnoty a sebadôvery.

Súčasťou pobytu v materskej škole je aj utváranie si vlastnej identity. Túto identitu tvorí mnoho aspektov. Ak si tieto aspekty premietneme z časového hľadiska, ide o:

- identitu orientovanú na minulosť,
- identitu orientovanú na aktuálny život,
- identitu orientovanú na budúcnosť.

Súčasťou identity dieťaťa je pocit, ako *prežíva seba* – svoj vzhľad, pohlavie, príslušnosť k určitej vekovej skupine alebo spoločenskej vrstve. Identita sa utvára a vyvíja v určitom kultúrnom a spoločenskom kontexte, kde sa dieťa nachádza (Výrost, Slaměník, 1997).

Pre utváranie identity je dôležitá samotná skúsenosť so sebou, ktorá vzniká od útleho detstva, keď človek skúša svoje možnosti, keď sa naučí loziť, chodiť, experimentovať s rôznymi vecami, vytvára si vzťahy s ľuďmi okolo seba, skúša, aký má vplyv to, keď začne plakať, smiať sa, vníma, ako na neho reagujú a učí sa rozumieť rôznym situáciám a vlastným pocitom. Súčasťou identity je vytváranie si svojho sebaobrazu a sebahodnotenia (Hill, 2004).

Pozitívna identita je základná ľudská potreba, ktorú je potrebné napĺňať pre zdravý vývin jedinca. Identita má okrem časového hľadiska vonkajšie kvality, ako je meno, prezývka, pohlavie, štátna alebo etnická príslušnosť, aj vnútorné kvality – ako človek prežíva sám seba. Čím je dieťa menšie, tým je táto predstava viac závislá od toho, aké informácie dostáva z okolia, ako ľudia hodnotia jeho správanie a ako reagujú na jeho pocity a prežívanie (Hill, 2004).

Tvorba identity sa u dieťaťa začína vtedy, ak **dieťa** pri svojich aktivitách cíti, že **je konajúce individuum, osobnosť**. Identita zahŕňa v sebe vedomosti a pocity, schopnosť ovládať rôzne výzvy:

- *ak udriem do lopty, lopta odskočí;*
- *ak niečo hovorím, ostatní ma počúvajú;*
- *ak vidím psa, nebojím sa.*

Pocit, že viem sám konať, gestikulovať, posilňuje vlastné „JA“.

Ďalším aspektom identity je, že **dieťa nekoná izolovane**, ale stále v kooperácii s ostatnými. Sociálne prostredie má pre dieťa rôzne výzvy a očakávania. Prostredníctvom pochvaly, nesúhlasu sa dieťa dozvie, ako jeho konanie ostatní vnímajú a hodnotia. Táto skutočnosť rieši rôzne myšlienkové procesy a emócie o konaní a o vlastnej osobnosti. Práve reakcia okolia dáva dieťaťu podnety na ďalšie konanie:

- *ak neudrím loptu, budú ma ostatní pokladať za nešikovného;*
- *moji priatelia v materskej škole sa tešia, ak im niečo rozprávam;*
- *moja mama ma pokladá za odvážneho, ak nemám strach zo psov.*

Takýmto spôsobom si dieťa myslí, že „*to som ja*“ a zistí, že „*tak ma vnímajú a hodnotia tí ostatní*“.

Dieťa sa v tomto momente pokúša vytvoriť integráciu vlastnej skúsenosti a hodnotenia ostatných. Takto vzniká určitá rovnováha medzi vlastnými pocitmi a ocenením ostatných. Takýmto spôsobom vzniká sebahodnotenie a sebavedomie.

Práve toto spojenie oboch aspektov „JA“ a „MŇA“ v rámci jednej osoby sa označuje ako „**OSOBONOSŤ**“, resp. „**EGO**“ (Mead Georg. 1973).

„JA“ v tomto prípade znamená *ako sa vnímam, ako sa cítim*.

„MŇA“ v tomto prípade znamená *ako ma vidia ostatní, ako ma hodnotia*.

„OSOBNOSŤ“ v tomto prípade znamená, ako integrujem tieto dva predchádzajúce pojmy a aká je rovnováha pri vnímaní týchto pojmov.

3.2 Autobiografická pamäť

Autobiografická pamäť človeka tvorí základ na vytvorenie identity s rôznymi zručnosťami: „JA MÁM“, „JA ROBÍM“, „JA SOM“, „JA VIEM“, prostredníctvom ktorej je človek vnímaný ako osobnosť so svojou výnimočnosťou a jedinečnosťou. Autobiografická pamäť sa skladá zo zažitých epizód v živote. Tieto intenzívne, významné a dôležité zážitky zo života môžu byť potom následne podľa potreby z pamäte vyvolané. „Našu existenciu tvoria spomienky,“ hovorí Daniel Schacter (2001) vo svojom diele. Upozorňuje na skutočnosť, že ľudia bez spomienok nemajú žiadnu identitu: nevedia, kým sú. Podľa neho sú spomienky jediným rajom, z ktorého človek nemôže byť vyhnaný. Hoci spomienky v živote nie sú všetkým, všetko bez spomienok je podľa neho ničím. Naučené a zažité, skúsenosti a vedomosti, melódie, momenty, vnemy, vône, obrazy sú depozitom v hlave, majstrovské dielo v evolúcii, práve toto robí človeka človekom.

Schopnosť človeka spomenúť si na miesta, časy a zážitky sa spravidla vyvíja medzi tretím a piatym rokom života dieťaťa. V tomto veku deti dosiahnu určitú úroveň v rozvoji reči a sú schopné tieto súvislosti vyjadriť prostredníctvom jazyka. Dokonca aj dospelí ľudia si ukladajú a prezerajú rôzne predmety, aby si na ne neskôr mohli spomenúť a aby si mohli udalosti, ktoré sa s predmetmi spájajú, znova pripomenúť.

Portfólio v materskej škole ponúka možnosť uchovávanía rôznych predmetov a artefaktov, pomocou ktorých si dieťa môže spomenúť na určité udalosti. K týmto udalostiam patria napr. zážitky z materskej školy, skúsenosti vlastného tela, skúsenosti získané pri práci s inými deťmi, skúsenosti s predmetmi, materiálmi, uskutočnenie určitých cieľov, želaní, skúseností so zvieratami a pod.

3.3 Príbeh vlastnej osobnosti

Ak osoby rozprávajú o sebe, ich rozprávanie má osobnostný charakter. Identita vzniká tak, že epizodické zážitky sú včlenené do určitých príbehov a daná osoba ich použije. Prostredníctvom reči sú zážitky pospájané. V rozprávaní sú predstavené vzájomné súvislosti medzi priestorovými a časovými skutočnosťami (Welzer, 2002).

Pri rozprávaní sa postupuje podľa chronologickej postupnosti:

- *Čo sa uskutočnilo ako prvé?*
- *Čo sa stalo potom?*
- *Aké skutočnosti zohrávali dôležitú úlohu?*

- *Aké osoby boli dôležité, aký mali názor?*

Rozprávanie vzniká výberom z obrovského množstva chaotických epizód, pričom z tohto množstva sa vyberú tie najdôležitejšie, súvislostiam je pripísaný význam a zmysel, umožní to pochopenie rôznych javov.

Pri vytváraní identity je potrebná pedagogická pomoc, ktorá spočíva pri vytváraní príbehu o sebe na jednej strane, na druhej strane ide o hodnotenie rôznych skúseností prostredníctvom dialógu. Dieťa sa učí z vlastných epizodických skúseností. Toto tvorí základ pre sebavedomie a sebadôveru. Neustále rozhovory o vlastných zážitkoch vytvárajú príbeh vlastnej osobnosti, vlastného „JA“.

K tomu, aby sa tieto príbehy uskutočnili, predmety a artefakty portfólia slúžia ako podpora alebo spúšťač, aby si dieťa na tieto zažité epizódy spomenulo. Pri tomto procese sa objavujú nielen spomienky, ktoré sú explicitne spojené s vyjadrovaním a rečou, ale objavujú sa aj implicitné obrazy a emócie.

Vychádzajúc z týchto skutočností sú v tomto procese dôležité:

- rôzne predmety, ktoré podporujú osobnosť, vlastné ja,
- sociálne prostredie,
- psychické prostredie,
- rozprávanie a vymieňanie si skúseností,
- rozprávanie,
- dialóg.

Osobnosť, vlastné „JA“

Do portfólia sa môže dostať:

- vlastné telo,
- myslenie a fantazírovanie,
- pocity ako strach, radosť, pochvala, hrdosť, hanblivosť alebo poníženie,
- výzvy, nebezpečenstvo, nuda,
- vlastné činnosti,
- všetko, čo má svoju hodnotu,
- obrovský význam majú aj vytvorené predmety, ktoré dokumentujú, čo dieťa vie.

Príklad:

Hana porovnáva svoj vlastný portrét v rôznom časovom horizonte.

Martin má tabuľku, do ktorej počas celého roka zaznamenáva, ako rastie a ako sa mení jeho váha.

Lenka ukazuje obrázok, na ktorom je nakreslená princezná. Tento obrázok dokazuje, že chce byť princeznou.

Karol si vytvoril zo škatule obrovského psa s veľkými zubami.

Jozef sa vždy nakreslí ako Batman, ktorý lieta v oblakoch.

Sociálne prostredie

Zážitky s rodinou a príbuznými, spôsob bývania, susedia – toto všetko môže mať vplyv pri vytváraní príbehu o vlastnej osobnosti. Dôležitú úlohu má aj materská škola – vytvorené sociálne vzťahy s dieťaťom, priatelia, tolerancia k deťom, ktoré nerozumejú učiteľovi, rozprávajú iným jazykom.

Psychické prostredie

Skúsenosti, ktoré dieťa zbiera po ceste do materskej školy, na ulici, na ihrisku, v cudzích domoch, vo svojom dome, v dopravných prostriedkoch, pri manipulácii s nástrojmi a materiálmi, v prírode.

Príklad:

Róbert kreslí veľký rozostavaný dom.

Leona si vloží lístok z autobusu a električky do svojho portfólia.

Simon nakreslí na výkres výklad malého obchodu, v ktorom bola miniatúrna železničná dráha.

Veronika si vytvorí plán svojej cesty do školy.

Lukáš zbiera materiály – plexisklo, drevo, olovo, umelú hmotu, zamat, hodvábnu látku a opíše miesta, kde tieto predmety našiel, opisuje možnosti využitia týchto látok.

Je to určite zaujímavé a hodnotnejšie, ak majú predmety v portfóliu rôzne spektrum. Učiteľ stupňuje spomienky dieťaťa v rôznych vzdelávacích oblastiach – reč, príroda, technika, matematika, pohyb. Zbierka artefaktov tvorí len časť portfólia, nemenej dôležité je rozprávanie dieťaťa o dojmach a dialogické zhodnotenie týchto dojmov. Identita vzniká z vedomia, čo človek sám robí a zo skúsenosti, ako iní ľudia túto činnosť hodnotia.

Rozprávať a vymieňať si skúsenosti

Príbehy o vlastnom živote sa skladajú z rozprávání. Tieto opisy vlastných zážitkov nezodpovedajú správe o nejakých skutočnostiach, ale ide o opätovné hodnotenie dojmov a zážitkov. Sú to rôzne interpretácie, rozprávania, ktoré nie sú pripravené a vznikajú spontánne – toto je typickým znakom takýchto rozhovorov. Presne sa v týchto rozhovoroch ukáže, ako sa dieťa cíti a ako sa opisuje v protiklade s ostatnými deťmi. Opis seba samého vychádza zo subjektívneho opisu situácie, v ktorej sa rozprávanie uskutočňuje. Sú to stránky identity, o ktorých sa bude rozprávať. Pri každom rozprávaní o sebe sa človek orientuje na zážitky z detstva, z práce. Najlepšej kamarátke rozprávame iné zážitky z osobného života, aké rozprávame svojmu zamestnávateľovi. Táto rôznorodosť tvorby identity sa začína už v materskej škole (Nünning, 2010).

Rozprávanie

Pri rozprávaní nejde o pasívne zažité udalosti, ale o aktivity, ktoré dieťa vykonalo, a o vlastný úspech. Dieťa rozpráva o tom:

- čo dosiahlo, vytvorilo, čo vie,
- na čo je hrdé,
- čo ho robí šťastným a spokojným.

Obyčajne toto rozprávanie súvisí s predmetmi a artefaktmi, ktoré slúžia na prezentáciu. Najčastejšie ide o zdôvodnenie toho, prečo dieťa niečo vytvorilo. Dieťa chce vedieť, či to, čo vytvorilo, je niečo dôležité a hodnotné, či to, čo bolo vytvorené, sa podarilo, či zodpovedá normám. Hodnotenie vlastnej skúsenosti je podstatnou časťou vytvárania identity.

Dialóg

Deti nemajú od narodenia schopnosť hodnotenia jednotlivých udalostí. Skúsenosti, ktoré dieťa získa priateľstvom, bolesťou, neúspechom ovplyvňujú vytvorenie sebahodnotenia. V dialógu s inými ľuďmi dochádza k dohodám o hodnote a význame určitých udalostí. Možnosť hodnotenia v dialógu je dôvodom, prečo portfólio nemôže byť iba jednoduchým súborom pozbieraných vecí. Slúži predovšetkým ako prostriedok na rozhovor s učiteľom, rodičmi, ostatnými deťmi a inými odborníkmi. Rozhovor podporuje sebavedomie a seba prezentáciu. Práve v procese dialógu je viditeľná najdôležitejšia úloha učiteľa – počúvať a pomocou vhodnej metódy kladenia otázok priviesť dieťa k opisu vlastných udalostí. Učiteľ podporuje dieťa pri hodnotení prerozprávanej udalosti. Dialóg je voľný a otvorený. Učiteľ týmto spôsobom dieťa lepšie spoznáva a z dialógu následne vyberá vhodné podnety do svojej ďalšej pedagogickej práce.

Subjektivita pri rozprávaní o sebe nie je nevýhodou, ale znakom autobiografickej udalosti. Z tohto dôvodu neexistuje žiadny predpis, ktorý by stanovil, ako je potrebné postupovať.

Ciele a dialóg sú len pomocou:

- na prehĺbenie a prepojenie autobiografických spomienok,
- na prerozprávanie implicitných biografických skúseností,
- na štruktúrovanie rozhovoru (chronológia, vzťahy),
- na vyjadrenie významu udalostí a pri sprostredkovaní hodnôt a noriem.

Na základe uvedených skutočností je viditeľné, že portfólio je súborom rôznych dokumentov a materiálov, ktoré poukazujú na rôzne aspekty rozvoja dieťaťa. Deti v materskej škole sú na rôznej mentálnej úrovni, preto je potrebné dodržať tieto skutočnosti:

1. Pomocou portfólia sa môže sledovať individuálny proces učenia sa dieťaťa, cesta, pomocou ktorej dieťa dosiahne svoje ciele.
2. Tieto ciele sú zdokumentované a pokroky v procese učenia sa sú reflektované.
3. Toto umožňuje dieťaťu pomocou príbehu o vlastnej osobnosti premeniť pozitívne spomienky na proces učenia sa v materskej škole, ukazuje preukázateľným spôsobom na rozvoj a vývoj dieťaťa a je určitým odrazovým mostom pre učenie sa v škole.
4. Práca s portfóliom predstavuje prácu s každým dieťaťom, čo vedie k individualizácii procesu učenia sa, v ktorom sú osobné záujmy a schopnosti dieťaťa v materskej škole lepšie spoznatelné a môžu byť v práci podporované.
5. Toto umožňuje učiteľovi individuálnu pedagogickú diagnostiku každého dieťaťa, môže zaznamenať pokrok dieťaťa a rozvíjať jeho schopnosti.
6. Portfólio umožňuje všetkým zúčastneným ukázať dieťa pri autentických aktivitách.
7. Práca s portfóliom znamená, že dieťa môže v ranom veku rozmyšľať o svojej práci a hodnotiť ju, čo môže prispieť k rozvoju jeho identity.

4 PORTFÓLIO V PRAXI

Táto kapitola obsahuje podnety, ako je možné zaviesť do práce materskej školy portfólio. Ukáže, akým spôsobom môže byť podporovaný rozvoj identity dieťaťa. Čím sú deti v materskej škole samostatnejšie, tým ľahšie je možné integrovať portfólio do každodennej praxe materskej školy. Deti sú stále samostatnejšie pri výbere, ukladaní a zoraďovaní artefaktov, to znamená, že si vyžadujú stále menšiu pozornosť učiteľa. Ešte pred zavedením portfólia si učiteľ musí premyslieť spôsob a uskutočniť zopár vážnych rozhodnutí, ktoré sú pre ďalšiu prácu dôležité.

Je potrebné zodpovedať zopár dôležitých otázok:

- **Ako bude práca s portfóliom zahrnutá do každodennej činnosti materskej školy?**
- **V ktorej triede sa bude pracovať s portfóliom – bude to celá trieda alebo len skupina detí?**

Ak je práca s portfóliom nová aj pre učiteľku, je potrebné začať s malou skupinou detí. Je to ľahšie, učiteľ bude mať prehľad a vyhne sa rôznym stresujúcim situáciám. Je možné zavádzať túto prácu v heterogénnych triedach, keď malé deti spia alebo idú na obed domov a ostanú iba staršie deti, s ktorými môže učiteľ pracovať.

Základné otázky nasledujúcej kapitoly:

- **Je portfólio nástrojom pozorovania alebo metódou edukačnej aktivity?** Portfólio je nielen metódou, ktorá pomáha sledovať pokrok dieťaťa. Okrem iného predstavuje jednu z foriem učenia sa dieťaťa, súbor aktivít, ktoré dieťaťu umožňujú prehĺbiť si a uvedomiť vlastné skúsenosti. Dieťa zbiera určité podklady, ktoré mu umožňujú spomínať na javy, vie o tých javoch rozprávať.
- **Ako vyzerá portfólio?** Každé dieťa má vlastné portfólio. Môže mať rôzny formát – box, kufor pokladov, papierová škatuľa, zásuvka, obal na spisy alebo zošit. Môže sa zavádzať dvojstupňovo – v prvej fáze môže mať formu škatule, v druhej fáze môžu byť do obalov uložené rôzne predmety alebo fotografie.
- **Ako postupujeme pri zavádzaní portfólia?** Ak už existujú rôzne škatule (obaly), do ktorých učitelia ukladajú práce detí, najjednoduchším spôsobom je rozšírenie týchto pozorovacích možností. Ak neexistujú žiadne zbierky prác, je možné začať týmto spôsobom. Dôležité je určiť si fixné body v ročnom pláne, ktoré je potrebné sledovať.
- **Ako sa postupuje u detí pri zavádzaní portfólia?** Existuje viacej možností – napr. počas jedného konkrétneho dňa sa určité udalosti maľujú a následne komentujú – napr. sa rozpráva o rodine alebo sa nakreslí vlastný portrét. Dieťa komentuje svoju prácu prvýkrát. Učiteľ napíše dátum a zapíše si komentár dieťaťa na druhú stranu kresby. Táto práca môže začať v malých skupinách, v zmiešaných skupinách môžu pomôcť staršie deti mladším.

Z týchto skutočností je potrebné vedieť základné kroky, ktoré môžu byť nápomocné pri zavádzaní portfólia do každodennej práce materskej školy.

10 krokov pri zavádzaní portfólia v materskej škole:

- formulovať stratégiu práce s portfóliom,
- zbierať produkty práce,
- fotografovať,
- zaviesť pozorovací denník,
- viesť rozhovory s deťmi,
- systematicky pozorovať,
- pozorovať konkrétne situácie,
- písať evalvačné správy,
- viesť rozhovory s rodičmi,
- zhotoviť prezentačné portfólio.

Tieto kroky sú následne v jednotlivých častiach opísané.

4.1 Uskladnenie portfólia

Prvým krokom zavádzania portfólia je jeho uskladnenie a výber formy.

Portfólio môže mať rôzne formy:

- box,
- fascikel,
- šaflík,
- zošit
- elektronická forma.

Vhodnou je aj kombinácia boxu s fasciklom, pretože umožňuje uskladňovať predmety aj nákresy, dokumenty, na ktoré si učiteľ môže robiť poznámky. Až keď je tento problém vyriešený, môže nasledovať fáza zavádzania portfólia.

Nasledujúce obrázky ukazujú rôzne formy uskladnenia portfólia. Je viditeľná rôznorodosť ich formy, niektoré je možné vyrobiť z jednoduchého kartónu alebo archivačných škatúl. Finančne náročná je poličková úprava a vyrobenie rôznych zásuviek.

Box

Zdroj: www.umleyartroom.blogspot.sk/2011_09_18_archive.html

Fascikel

zdroj: <http://www.sternschnuppe-hausach.de/portfolio.htm>

zdroj: <http://www.seelsorgeeinheit-offenburg-ost.de/html/portfolio.html?t>

Portfólio – zásuvky a poličky

Zdroj: <http://www.babble.com/kid/yay-we-found-our-kindergarten-now-will-we-get-in/>

Práca s portfóliom – fascikel

zdroj: <http://www.ds-shanghai.de/index.php?id=2332>

Vytvorenie portfólia a priestoru na jeho umiestnenie môže prebiehať v spolupráci s rodičmi, ktorí v rámci tvorivej dielne môžu aj v priestoroch materskej školy vytvoriť tieto portfóliá. Staršie a skúsenejšie deti môžu byť pri tejto činnosti súčinné. Už z obrázkov je viditeľné, že sú použité jednoduché materiály, ktoré deti môžu neskôr používať samostatne, môžu s nimi narábať bez pomoci dospelého. Materiály, ktoré sa nezmestia do portfólia, môžu byť odfotené, ak ide o procesy, je možné natočiť ich videokamerou, a tak ich vytlačiť a uložiť do portfólia.

4.2 Zavádzanie portfólia do každodenných činností materskej školy

Prácu s portfóliom je potrebné integrovať do každodennej činnosti v materskej škole, najlepšie je pracovať s deťmi spontánne. Je možné, aby učiteľka organizovala spoločné aktivity a produkt bude uložený v portfóliu – napr. portrét o sebe.

Spolupráca s rodičmi

V úvodných fázach zavádzania je potrebná spolupráca s rodičmi. Je potrebné dôkladne si premyslieť ich súčinnosť.

- *Majú byť aktívni už v úvodnej fáze?*
- *Bude im portfólio a jeho možnosti predstavené na rodičovskom združení?*
- *Ako budú rodičia na prácu s portfóliom motivovaní?*
- *Ako sa zabráni tomu, aby sa rodičia nesústreďovali na výkon dieťaťa a nevníмали aj ďalšie hodnoty práce s portfóliom?*

Veľkosť skupiny

Na základe skúseností, ako už bolo spomenuté, je zmysluplné začať prácu s portfóliom v malých skupinách, ideálne so štyrmi deťmi. Toto umožní učiteľovi lepšie spoznať ciele a spôsoby práce

s portfóliom, zároveň si učiteľka bude vedieť predstaviť aj časovú náročnosť tejto formy práce. Bolo by možno zaujímavé porovnať, aký je rozdiel v práci s chlapcami a dievčatami, preto je ideálne, ak sú chlapci a dievčatá rovnomerne zastúpené v prvých fázach práce s portfóliom.

Učiteľova schopnosť pedagogickej diagnostiky

Je veľmi dôležité, akú schopnosť pedagogickej diagnostiky má učiteľka. Je dôležité, aby učiteľka ešte pred začiatkom práce:

- vedela, čo bude pozorovať,
- bola pripravená aj na to, že si bude ďalej rozvíjať svoje kompetencie v oblasti pedagogickej diagnostiky a pedagogického pozorovania,
- vedela, ako bude spolupracovať s kolegami, rodičmi,
- poznala a rozvíjala svoje komunikačné kompetencie,
- vedieť nadviazať kontakt s dieťaťom a viesť dialóg.

Na to, aby si učiteľ vedel napláňovať prácu s portfóliom, musí poznať fázy práce s týmto nástrojom, aby vedel túto prácu lepšie štruktúrovať.

4.3 Fázy práce s portfóliom

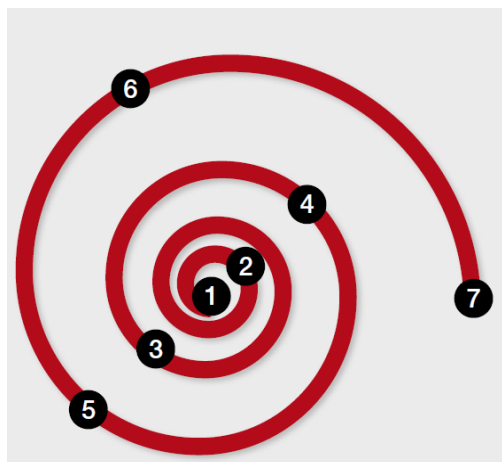
Plánovanie v materskej škole má svoje špecifiká, ale môže mať rôzne podoby. Aby sa každé dieťa rozvíjalo individuálne, musí učiteľ na rôznorodosť detí reagovať flexibilne. Aby sa na nič nezabudlo, je nutné poznať fázy práce s portfóliom, hlavne pri ročnom plánovaní. Takto môže byť na všetky práce s portfóliom rezervovaný dostatočný čas. V priebehu roka niektoré fázy môžu prebiehať rýchlejšie, niekedy prebieha táto práca pomalšie.

Priebeh týchto fáz sa v literatúre predstavuje schematicky prostredníctvom **špirály**. Práve špirála predstavuje, že jednotlivé činnosti sa v priebehu roka opakujú. Táto špirála nepredstavuje detailne všetky činnosti, ktoré je potrebné pri práci s portfóliom vykonávať, znázorňuje tieto fázy zjednodušene.

Špirálovitý model práce s portfóliom (Kanton, 2011)

Zavedenie portfólia

1. Vytváranie zbierky
2. Skladanie a štruktúrovanie zbierky
3. Vedenie dialógu
4. Vytvorenie prezentácie, spolupráca s rodičmi a odborníkmi
5. Hodnotenie portfólia a evalvácia procesov učenia sa
6. Uzavretie portfólia



Obr. 3 Špirálovitý model práce s portfóliom

4.3.1 Zavedenie portfólia

Portfólio nie je pre deti v materskej škole neznámym pojmom. V každej materskej škole majú deti svoje miesto, kde si odkladajú svoje osobné veci – môže to byť zásuvka, škatuľa alebo nejaká taška. Každé dieťa má svoj fascikel, zošit alebo obal, do ktorého si odkladá svoje výkresy a pracovné listy. Pri zavádzaní portfólia tieto veci získavajú z pohľadu pedagogiky nový význam:

1. V portfóliu sú uložené artefakty a predmety, ktoré dieťaťu pripomínajú určité udalosti.
2. Pri zavádzaní portfólia ide predovšetkým o to, aby si dieťa uvedomilo zmysel portfólia – vytvára si zbierku na to, aby nezabudlo.
3. Dieťa musí vedieť, ako priebeh práce funguje a čo sa od neho očakáva.
4. Všetky artefakty a dokumenty sa umiestňujú na také miesto, aby ich dieťa ľahko dosiahlo.
5. Učiteľ v tejto fáze dáva podnety, motivuje k zbieraniu.
6. V toto období deti rady ukazujú výtvary svojej práce, takže nemajú problém zbierať na základe určitých kritérií alebo na základe svojich predstáv rôzne predmety.
7. Deti nemajú problém v tomto veku s tvorivosťou a samostatnosťou, takže vedia samostatne plniť úlohy zadané učiteľom podľa pokynov, ale sú pre ne typické aj spontánne činnosti (Kolláriková, Pupala, 2010).

Možné podnety na úvod

Dieťaťu sa pri vhodnej príležitosti ukáže zatvorené portfólio. Dieťa, ktoré už s portfóliom pracovalo, prezentuje svoju zbierku a rozpráva o nej. Každé nové dieťa má svojho staršieho kamaráta, ktorý mu pri práci v určitom časovom období pomáha.

Vhodné uvádzajúce otázky:

- *Čo chceš ostatným ukázať?*
- *Ktoré sú tvoje obľúbené veci, ktoré chceš ostatným opísať?*
- *Kde sa hráš najradšej a ktorá vec ti toto miesto pripomína?*
- *Kto vie, čo by sme mohli do portfólia vložiť?*

Zavedenie portfólia si vyžaduje niekoľko zásadných krokov, ktoré je potrebné si vytýčiť:

- **stanovenie cieľov**, ktoré budú sledované pri práci s portfóliom;
- **písomné stanovenie základných podmienok**, ktoré uľahčujú prácu s portfóliom;
- ciele a podmienky **prerokovať** s rodičmi. Rodičia detí budú písomne oboznámení o detailoch práce s portfóliom, o priebehu, o význame jednotlivých dokumentov. Rodičia musia mať jasný obraz o tom, ako bude práca prebiehať, aký bude mať význam, aké má výhody pre dieťa. Rodičia budú následne v určitom časovo horizonte informovaní o tom, ako práca prebieha, aby mali možnosť pýtať sa, resp. navrhovať možné riešenia (Wieden-Bischof – Schallhart, 2007).

Všeobecne sa ciele práce s portfóliom dajú rozdeliť na:

a) ciele dieťaťa:

- sprehľadniť proces vlastného učenia a identifikovať vzniknuté zmeny,
- naučiť sa hodnotiť seba samého,
- mať radosť z vlastného výkonu,
- pomenovať, ako vznikli určité zmeny, využiť tieto zmeny,
- plánovať ďalší postup,
- vedieť hodnotiť význam vlastných predmetov,
- vedieť vysvetliť určité súvislosti,
- komunikovať,
- prevziať čiastočne zodpovednosť za svoje procesy učenia sa;

b) ciele učiteľa:

- diagnostikovať prostredníctvom dialógu s dieťaťom individuálne stratégie učenia sa, záujmy, dieťaťa a témy, ktoré dieťa zaujímajú,
- spoznať potreby a túžby dieťaťa,
- dozvedieť sa, aké impulzy by mal dieťaťu dať,
- posilňovať vzťah s dieťaťom,
- reflektovať s dieťaťom čo a ako sa učí,
- podnecovať dieťa ku komunikácii,
- získať základné informácie k reflexii a plánovaniu vlastnej pedagogickej práce;

c) ciele rodičov:

- zúčastniť sa na práci s portfóliom a navrhovať nápady,
- mať prehľad o rozvoji svojho dieťaťa,
- spoznať témy, záujmy, názory a nápady vlastného dieťaťa v materskej škole,
- komunikovať o portfóliu s učiteľkou a dieťaťom;

d) ciele učiteľa školy:

- spoznať dieťa, ktoré bude v škole učiť,
- poznať stratégie učenia sa dieťaťa, jeho štýl a spôsob práce,
- pripraviť sa na dieťa,
- získať základné informácie na reflexiu a plánovanie svojej ďalšej pedagogickej práce (Bremen, 2010).

**Príklady zavádzania portfólia z praxe učiteliek materskej školy zo Švajčiarska
(Kanton Zürich, 2011)**Sabina

Posledné dva roky zbierali moje deti z materskej školy svoje poklady v škatuli pokladov, ktorú si vytvoril každý sám. Tento rok to bolo do papierovej škatule, ktorú si každý sám namaloval. Do tejto škatule si každý uložil veci, ktoré pokladal za dôležité. Paralelne som pre každé dieťa zaviedla jeden zošit, do ktorého som lepila fotografie, aby som zdokumentovala, ako dieťa splnilo zadanie, napr. ako

sa dieťa nakreslilo, ako niečo pozorovalo a pod. Do tohto zošita boli zaznamenané aj príspevky rodičov, ich názory. Zošit bol uložený v škatuli dieťaťa. Približne v polroku mám v pláne obsah škatule a udalosti zaznamenané v zošite si prezrieť a porozprávať sa o nich s deťmi.

Eveline

Moje portfólio sa skladá z artefaktov, ktoré do portfólia vložili cudzí, a z artefaktov, ktoré do portfólia vložili deti. Okrem týchto vecí sú v portfóliu uložené projekty, ktoré trvali niekoľko dní. S prácou s portfóliom začínam v treťom týždni po letných prázdninách. Deti, ktoré chodia už druhý rok do materskej školy, prácu s portfóliom poznajú, takže mi pomáhajú zaviesť portfólio pre nové deti. Staršie deti formou práce vo dvojiciach ukážu novým deťom svoj zošit a rozprávajú o udalostiach, ktoré sú zobrazené v zošite. Pri neformálnom rozhovore v kruhu sa opäť vrátim k niektorým bodom. Nové deti potom dostanú svoj vlastný zošit. V úvode sa do zošita nalepí fotografia dieťaťa a dieťa nakreslí svoje obľúbené miesto, kde sa hrá. K téme „Toto som ja“ si nakreslí dieťa svoj vlastný portrét.

Sandra

Prvý kontakt s portfóliom majú deti, keď si prezrú zásuvky. Deti si porozprávajú príbehy o veciach, ktoré majú v zásuvkách. Portfólio sa skladá z dvoch častí: zásuvka slúži ako zbierka – box pre rôznorodé veci detí, žltý fascikel ako úložisko. Veci sú pravidelne triedené a uložené do fascikla a sú odfotené. Pracovné listy, edukačný materiál, výkresy sú uložené priamo do fascikla. Prvým východiskom je téma „Kto som a aké mám záľuby“. Deti dostanú dva pracovné listy, na ktoré môžu kresliť alebo si niečo nalepiť.

Tieto tri príklady ukazujú, že jednotliví učitelia pri zavádzaní portfólia postupujú rôznym spôsobom.

1.3.2 Vytváranie zbierky

Učiteľka svojím pravidelným rozhovorom s dieťaťom pomáha pri zbieraní a výbere predmetov a artefaktov. Dieťa si musí najprv zvyknúť, že musí ku každému predmetu porozprávať príbeh. Po pochopení zmyslu portfólia sa môže sám rozhodnúť o tom, čo si ponechá a akým spôsobom tieto predmety uloží do fascikla – môže ísť o predmety, ktoré má z domu alebo vznikli v materskej škole.

Zachytenie spomienok

V portfóliu sa zhromažďujú fotografie opisujúce rôzne činnosti, ktoré sa deťom podarili a na ktoré je dieťa hrdé. Sú to veci, ktoré pripomínajú príjemné alebo nepríjemné spomienky, ktoré majú určitú výpovednú hodnotu o dieťati a jeho zručnostiach. Zbierka nemôže byť po niekoľkých týždňoch plná vecí, ktoré nemajú žiadnu výpovednú hodnotu. Výber závisí od rozhodnutia dieťaťa, či má daná vec pre dieťa hodnotu, aby si túto vec nechalo alebo nie. Veci, ktoré si dieťa nevyberie, si môže zobrať

domov. Pri výbere je potrebná pomoc učiteľa. Dátum a poznámky sú základom dialógu o rozvoji dieťaťa.

Možné predmety pre portfólio

1. Nájdené predmety – kameň, na ktorý dieťa stúpilo, ulita, zemina, malé hračky, kostičky, listy, skrutky, mince, nástroje, črepy, chrobáky
2. Vlastné práce – produkty z dreva, gaštanový panáčik, domček z papiera, koláže, origami, písmeno, pracovný list, ornamenti, výkresy a pod.
3. Darčeky – šperk, slnečné okuliare, predmety, ktoré dieťa dostalo od učiteľa alebo od ostatných detí na narodeniny
4. Dokumenty a predmety – fotografie, plány, recepty, známky, stránky z časopisov, mapa mesta, hračka, bábika – sú to predmety, na ktoré má dieťa významné spomienky, sú spojené s úspechom v učení a pri rôznych udalostiach
5. Výkresy – autoportrét, obraz rodiny, obrázok z prázdnin, nákres domu alebo vlastnej izby, nákres obľúbenej hračky alebo zvieráťa. Patria sem nákresy dôležitých vecí alebo udalostí – raketa, hviezdy, vojna, choroba, pobyt v nemocnici, úspech v športe.
6. Predmety, ktoré sú ťažko skladovateľné – veľkosť, opätovné použitie – sú odfotografované, sú uložené v portfóliu vo forme fotografií
7. Spomienka ako podnet – pozvánky, fotografie, nahrávky – spomienky na rodičovské združenie, na rôzne workshopy, na narodeniny, na návštevu škola, prechádzku v lese a pod.

Dokumenty a predmety môžeme v portfóliu rozdeliť na predmety detí, učiteľov a rodičov. Ich rozdelenie je opísané v nasledujúcej tabuľke.

Ide o dokumenty:

- detí,
- učiteľiek,
- rodičov.

Dokumenty detí, ktoré:

<p>opisujú dieťa, napr.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • autoportrét, • fotografie, • výška, váha, • výzor, • odtlačky rúk a nôh, • čo má dieťa rado, • kde sa dieťa rado zdržiava, • obľúbená hračka. 	<p>opisujú prostredie, napr.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rodina a príbuzní, • priatelia, • skupina. 	<p>opisujú materskú školu, napr. čo dieťa vie, čo dieťa zistilo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stránky – viem, dosiahol som, • výkresy, • umelecké výtvyry, • otázky a odpovede na dôležité otázky, • vlastné príbehy, • fotografie o veľkých vytvorených predmetoch alebo objektoch.
--	---	---

Dokumenty učiteliek, ktoré opisujú:

- príbehy o procese a spôsobe učenia sa,
- dialógy,
- hviezdy, ktoré opisujú vývoj dieťaťa,
- krátke správy o tom, čo sa v daný deň uskutočnilo,
- prvé úspechy – napr. prvé verejné vystúpenie pred kolektívom detí,
- opis mimoriadnych aktivít dieťaťa,
- opis fotografií o pokroku v učení,
- fotografie,
- listy – napr. pri odchode z materskej školy.

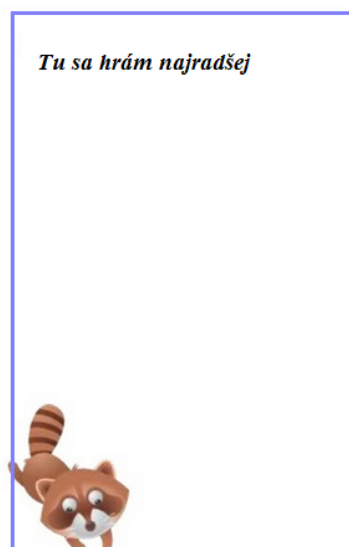
Dokumenty rodičov, ktoré opisujú:

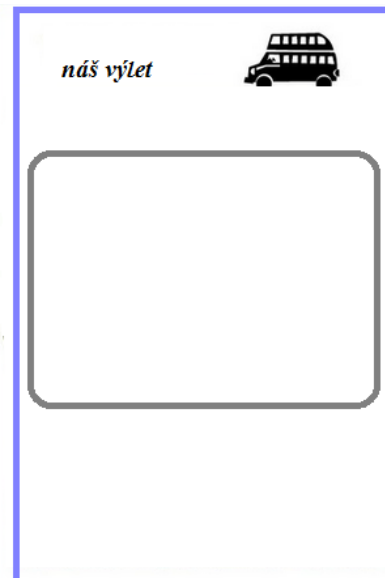
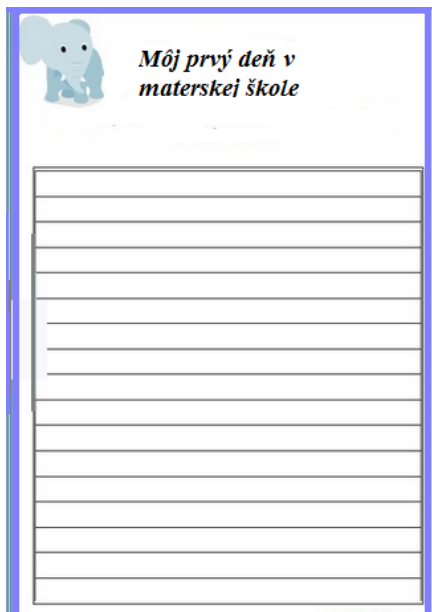
- prvé dni dieťaťa v materskej škole – želania rodičov,
- rodičov a príbuzných,
- dôležité udalosti, ktoré sa uskutočnili doma – napr. narodenie súrodenca, presťahovanie,

- fotografie alebo malé správy o rodinných výletoch, dovolenkách, návštevách, oslavách,
- dôležité míľniky – prvé kroky, tóny, prvá veta...
- kópie o dôležitých udalostiach,
- krátke poznámky pri spoločnom prezeraní portfólia.

Príklady dokumentov môžu byť nasledovné (pozri prílohy č. 1 – 4). Prílohy sú upravené na potreby prác:

modifikované z: http://de.dawanda.com/product/49442426-77-Seiten-Portfolio-Vorlagen-fuer-die-Kita-und-U3#product_gallery





4.3.3 Skladanie a štruktúrovanie zbierky

Ak učiteľ poskytne deťom spôsob zatriedenia svojich predmetov, neznamená to, že všetky deti budú v tom istom čase robiť to isté a že všetky portfóliá budú vyzeráť rovnako. Znamená to, že dieťa bude mať vo svojich spomienkach určitý poriadok a štruktúru. Obsah portfólia tvorí to, čo práve dieťa robí, preto sa jednotlivé portfóliá od seba odlišujú. Môže sa stať, že dieťa si urobí svoje vlastné delenie. Závisí to od toho, ako je dieťa vedené, aké má zručnosti.

Rozdelenie portfólia sa môže orientovať:

- podľa vzdelávacích oblastí, ktoré sú uvedené v novom Štátnom vzdelávacom programe;
- podľa potreby môžu byť vzdelávacie oblasti detailnejšie rozdelené na pracovné listy, skupinové práce;
- podľa druhu predmetov: nájdené predmety, vlastné práce, dary, fotografie predmetov a pod.

Každý deň v materskej škole je plný úspechov a momentov, ktoré dokumentujú procesy rozvoja dieťaťa.

Úlohou učiteľky je procesy rozvoja dieťaťa:

- pravidelne dokumentovať,
- zakladať do portfólia,
- komentovať.

Deti v materskej škole ešte nevedia písať ani čítať, preto je dôležité dať im rôzne obrazové predlohy, resp. piktogramy, ktoré im pomáhajú vo vyjadrovaní sa (Kanton Zürich, 2011).

V nasledujúcej tabuľke sú znázornené možné oblasti rozdelenia portfólia v materskej škole.

Obr. 4 Príklad rozdelenia portfólia podľa vzdelávacích oblastí

Vzdelávacia oblasť	Opis pre dieťa	Piktogram na označenie vzdelávacej oblasti	Obrázky, fotografie, ktoré môžu byť použité ako symboly na označenie vzdelávacej oblasti
Jazyk a komunikácia	<p>Ja ako rozprávač</p> <p>Čo poviem a o čom rozprávam</p>		
Matematika a práca s informáciami	<p>Ja a moje spracovanie informácií</p> <p>Čo viem prerozprávať a čo som pochopil</p>		
Príroda a spoločnosť	<p>Ja ako vynálezca</p> <p>Čo všetko som objavil</p>		

<p>Človek a hodnoty</p>	<p>Ja a moje okolie – moja rodina, príbuzní, priatelia</p> <p>Kto ma pozná a kto ma sprevádza</p>		
<p>Človek a svet práce</p>	<p>Ja ako tvorca rôznych artefaktov</p> <p>S akými materiálmi pracujem a ktoré poznám</p>		
<p>Umenie a kultúra</p>	<p>Ja ako umelec</p> <p>Čo všetko viem vytvoriť</p>		
<p>Zdravie a pohyb</p>	<p>Ja a moje telo</p> <p>Ako sa cítim a ako sa pohybujem</p>		

Nezávisle od toho, aké bude základné usporiadanie portfólia, je potrebné dokumenty v portfóliu chronologicky usporiadať. Takýmto spôsobom je možné bez problémov pozorovať priebeh vývoja dieťaťa. Dieťa si môže pri porovnávaní svojich produktov povedať: „Toto som vtedy až tak dobre nevedel, teraz už to viem lepšie.“ Delenie slúži na štruktúrovanie detských skúseností a zážitkov.

V portfóliu sú predmety, ku ktorým sa dieťa stále vracia alebo ich je potrebné neustále nejakým spôsobom usporiadať. Ak sú predmety podobné, dieťa môže spolu s učiteľom štruktúrovať svoje portfólio nanovo.

Príkladom nového usporiadania môže byť švédsky model (Krok – Lindewald, 2007).

Ja	Ja viem	Rodina a priatelia	Čo robíme	Myslím si
<i>Identita:</i> <i>Kto som?</i>	<i>aktivity, ktoré vychádzajú z dieťaťa, vlastné ciele a stratégie</i>	<i>skupina, do ktorej patrím</i>	<i>aktivity, ktoré iniciuje dospelý</i>	<i>dialóg a vyhodnotenie: fókus na názor dieťaťa</i>

Obr. 5 Švédsky model usporiadania portfólia

Rozdelenie dokumentov a artefaktov do jednotlivých oblastí umožňuje tieto oblasti následne ďalej rozpracovať, doplniť a opísať. Dôležité je, aby portfólio bolo podnetom na rozvoj:

- a) **Reči** – ponúka možnosť rozvoja komunikačných zručností. Rôznorodosť udalostí otvára deťom možnosť komunikácie a reflexie o práci. Ak učiteľka z procesu vyhotovila videozáznam – napr. pri recitácii, pri prerozprávání rozprávky, toto všetko podporuje rozvoj komunikačných kompetencií dieťaťa.
- b) **Vnímania** – rozvoj detského vnímania a pozorovania môže byť pomocou portfólia podporený nákresemi, obrazmi a objektmi.
- c) **Kreativity** – v materskej škole majú deti možnosť tvoriť rôzne kresby a iné objekty, ktoré rozvíjajú ich umelecké cítenie. Je možné jednoznačne dokumentovať rozvoj dieťaťa pomocou kresby. Práve kresba odzrkadľuje predstavy detí, ich fantáziu.
- d) **Sociálneho správania** – táto skutočnosť je dokumentovaná fotografiami detí pri skupinových aktivitách. Pri rozprávání o práci v skupinách vedia deti posúdiť, ako sa v skupine vidia, akú majú v skupine pozíciu. Je dôležité počas týždňa urobiť niekoľko fotografií o najdôležitejších udalostiach, ktoré sa udiali v skupine, a je potrebné urobiť si k týmto záznamom niekoľko poznámok, aby bolo zachytené sociálne správanie v skupine. Takýmto spôsobom môžu byť

pozitívne sprostredkované zručnosti detí, ako napr. spolupatričnosť, poskytnutie pomoci, schopnosť komunikácie, samostatnosť spolu so správaním sa v skupine, schopnosťou pracovať v tíme a pod. (Wieden-Bischof – Schallhart, 2007).

4.3.4 Vedenie dialógu

Ak sa materskej škole pracuje s portfóliom, je možné povedať, že pri odchode dieťaťa do školy prakticky každé disponuje zbierkou, fasciklom, pomocou ktorého si neskôr môže spomenúť na udalosti, ktoré sú v portfóliu založené.

Portfólio má aj iné možnosti využitia. Ak učiteľka dieťaťu umožní, aby rozprávalo o artefaktoch a udalostiach, ktoré sú v portfóliu zachytené, stáva sa **základom pre spomienky dieťaťa**. Dieťa môže rozprávať, formulovať pocity, opísať kontext, v ktorom sa udalosť odohrala, môže opísať elementy, ktoré prispeli k rozvoju identity dieťaťa. Dialóg je dôležitým aspektom na vytvorenie vzťahu medzi učiteľom a dieťaťom. Podstatné je, aby bol tento vzťah založený na vzájomnej dôvere (Delfos, 2010).

Je dôležité, aby učiteľka využila každú príležitosť viesť s dieťaťom dialóg. Dialóg je možné viesť v úvodnej fáze, keď dieťaťu vysvetľujeme, že do portfólia ukladáme len veci, ktoré nám pripomínajú určité udalosti, učiteľ s dieťaťom hľadajú spoločné príklady, vymieňajú si skúsenosti.

Dialóg s dieťaťom sa vedie v nasledujúcich prípadoch:

- pri zavádzaní portfólia;
- učiteľka musí dieťaťu vysvetliť, prečo si myslí, že daná vec patrí do portfólia;
- dieťa zdôvodňuje svoj súhlas alebo nesúhlas;
- pri prezeraní portfólia, keď učiteľka zisťuje, či je daná vec pre dieťa ešte aktuálna;
- pri rozhovore s rodičmi, ak dieťa vyberá z portfólia veci, ktoré chce prezentovať a samo sa rozhoduje o spôsobe prezentácie;
- pri rôznych príležitostiach – ak sa rozpráva o rôznych objektoch.

Každé dieťa by malo mať pravidelné rozhovory so svojím učiteľom, odporúča sa dva- až trikrát ročne v príjemnej atmosfére (Bremer, 2010).

Dôležité aspekty dialógu:

- Dieťa musí cítiť naozajstný záujem zo strany učiteľky, to znamená, že pri dialógu by učiteľka nemala byť ničím rušená alebo by mala minimalizovať faktory, ktoré by túto komunikáciu narušili.
- Dôležitou podmienkou sú aj situačné podmienky – gestikulácia, miesto dialógu, spôsob sedenia, otvorenosť otázok a pod.

- Učiteľka má v dialógu sekundárne postavenie – prenechá vedenie dialógu dieťaťu.
- Úlohou učiteľky je byť nápomocnou pri verbalizácii, pri štruktúrovaní spôsobu vyjadrovania sa.
- Učiteľka musí mimoriadnu pozornosť venovať deťom, ktoré majú problém s vyjadrovaním, resp. majú určitú jazykovú bariéru.
- Nepýtať sa veľa, navádzať dieťa pomocnými slovami, aby sa odbúrala jazyková bariéra.
- Pri dialógu je potrebné dbať na chronologický postup.
- Partnerom v dialógu môže byť iné dieťa alebo celá skupina – napr. pri výstave prác, pri objektoch, ktoré vytvorili jednotlivé deti. Úlohou učiteľky je v tomto prípade zhodnotiť, ako dokáže dieťa opísať predmety v portfóliu pred väčšou skupinou detí.
- Na konci rozhovoru je potrebné upozorniť na význam jednotlivých udalostí, učiteľka nechá dieťa, aby samo zhodnotilo význam. Učiteľka dáva návrhy len v tom prípade, ak sa dieťa sústreďuje na nepodstatné veci (Delfos, 2010).

Príklady zavádzania portfólia z praxe učiteliek materskej školy zo Švajčiarska

(Kanton Zürich, 2011)

Trieda pracuje samostatne pri stole. Pri inom stole sedí učiteľka s dievčaťom, ktoré má pred sebou svoje portfólio. V triede sa pracuje s portfóliom už niekoľko týždňov. Dialóg s dieťaťom je vedený nasledujúcim spôsobom:

Porozprávaš mi, čo si pozbierala do svojho boxu?

Áno, mám v ňom veľa pekných vecí. (Dievčatko zoberie niekoľko vecí zo škatule a vyloží ich na stôl.)

Čo mi chceš ukázať?

Túto knihu som vyrobila sama, zlepila som ju z papiera. Vonku som našla tento pekný kameň. Tu mám vreckovku, na ktorej je Popoluška, tu je bábkové divadlo a tu je obrázok, na ktorom som ja. Vidíš? To som ja.

Ty si urobila knihu? O čom je tá kniha?

Knižka sa mi páči najviac. Je to príbeh o stratenom zajačikovi, o plyšovom zajačikovi. Ty si nám čítala príbeh a ja som ho nakreslila.

To však bolo už veľmi dávno. Kniha sa ti veľmi vydarila. Môžeš mi o tom príbehu niečo porozprávať?

Po prečítaní príbehu som bola veľmi smutná.

Prečo si bola veľmi smutná?

Pretože Rosa stratila svojho plyšového zajačika. Veľmi dlho ho nevedela nájsť, preto bola smutná. Ja som tiež smutná, keď stratím „Panty“, svojho obľúbeného zajačika. Raz som zabudla Panty v záhrade.

Toto si nakreslila do svojej knihy?

Áno, ale v tomto príbehu Rosa našla svojho zajačika veľmi rýchlo.

Aha, čo sa ešte v tomto príbehu stalo?

Rosa zabudla svojho zajačika v materskej škole. Na druhý deň tam ešte bol a ona bola šťastná.

Toto všetko sa nachádza v tvojej knihe?

Áno, toto som nakreslila. Chcem si nechať knihu, aby som mohla tento príbeh porozprávať ostatným.

Čo si si ešte nechala? Kameň?

Kameň je veľmi pekný, ak je mokrý. (Dievčatko ide k umývadlu a namočí svoj kameň.)

Odkiaľ máš ten kameň?

Našla som ho... vonku v záhrade. Moja priateľka Vanesa bola pri tom a chcela ho mať tiež. Rýchle som ho zobrala, aby ho nikto iný nemal.

Našli ste len jeden kameň?

Áno, videli sme len tento kameň.

A čo bude s Vanesou? Môžeš jej ten kameň na chvíľu požičať?

Ja jej pomôžem nájsť ešte také čarovné kamene. Potom bude mať aj Vanesa jeden kameň, aj ja.

Pozri sa, chcem tu napísať, kedy si našla kameň. Pamätáš sa ešte na ten deň?

Áno, pršalo. Cez prestávku sme boli vonku a bola veľká zima. Kameň sa v daždi leskol, preto som ho našla.

Čo sa stane, ak Vanesa nenájde žiadny kameň?

Neviem, asi jej požičiam svoj.

Čo si teraz ešte pozrieme?

Asi toto divadielko. Ak ho otvoríš, objavia sa dve figúrky, s ktorými sa môžeme hrať. Figúrky som nakreslila a vystrihla som ich doma. Moja setra mi trochu pomohla.

Dole v škatuli je jedna fotografia. Ukážeš mi ju?

Je to vtipná fotografia.

Prečo? Čo je na nej?

Dala mi ju Adriana. Toto je fotografia z osláv jej narodenín. Bolo tam výborne, ona ma pozvala. Vidíš, práve jeme tortu. Tu je ešte jedna fotografia – tancujeme na nej.

Ostanú v škatuli všetky veci, ktoré si mi ukázala, o ktorých sme sa rozprávali?

Áno.

Na základe dialógu o jednotlivých veciach učiteľka zistila, že dieťa rozprávalo o svojich pocitoch, o sociálnych vzťahoch k svojej priateľke a o svojich zručnostiach.

Ďalšou možnosťou vedenia štruktúrovaného dialógu je vytvorenie dotazníka, ktorým učiteľka môže sledovať vývoj dieťaťa, pričom dieťa sa rozhodne, či dotazník vloží do portfólia alebo nie. Dotazník je vhodný, ak učiteľka spoznáva nové dieťa, ale aj keď si chce zaznamenať určité udalosti, ktoré boli v procese učenia sa dieťaťa veľmi dôležité. Dotazník si môže učiteľka vytvoriť samostatne.

Otázky, ktoré učiteľka použije pri poznávaní dieťaťa, môžu byť takéto:

- *Čo máš rád/rada?*
- *S kým sa rád/rada hráš?*
- *S kým by si sa rád/rada hral/-a?*
- *Čo robíš rád/rada?*
- *Čo už vieš robiť?*
- *Čo by si rád/rada robil/-a?*
- *Čo robíš so svojimi priateľmi?*
- *Ako sa ti páči v materskej škole?*
- *Čo sa ma chceš opýtať?*
- *Čo je pre teba v portfóliu veľmi dôležité?*
- *Nakresli na druhú stranu svoj portrét.*

Otázky, ktoré učiteľka použije pri dokumentovaní určitých udalostí alebo procesov, môžu byť takéto:

- *Prečo si si vybral/-a práve túto vec?*
- *Ako vznikol tento produkt? Čo sa ti na tomto produkte páči?*
- *Predstavoval/-a si si to takto? Takto si si to naplánoval/-a?*
- *Čo bolo v tejto práci ľahké, čo bolo ťažké?*
- *Urobil si to sám/sama alebo ti niekto pomohol?*
- *Ako si to vyriešil/-a? Ako si postupoval/-a?*
- *Čo si si nové predstavil/-a?*

V toto procese si učiteľka a dieťa vymenia informácie, ako danú vec robilo, prečo sa rozhodlo pre danú vec. Učiteľka počúva a zapisuje si poznámky. Takto sú postupy dieťaťa v procese jednoznačne viditeľné.

Pri plánovaní rozhovoru a pri spätnej väzbe, ktorú si učiteľka realizuje po práci s dieťaťom, je potrebné, aby si položila niekoľko základných otázok:

- *Naplánovala som si dostatok času na rozhovor s dieťaťom?*
- *Prenechala som dieťaťu možnosť výberu?*
- *Ako som dieťa ovplyvnila?*
- *Zaznamenala som si slovné komentáre dieťaťa?*
- *Vyzývam deti k tomu, aby sa navzájom informovali o svojich portfóliách?*
- *Zapisujem si komentáre?*
- *Podporujem dieťa, ak pri určitých rozhodnutiach váha?*
- *Som dieťaťu rovnocenným partnerom?*

Odpovede na dané otázky si môže učiteľka zapisovať do hárka, ktorý môže byť súčasťou portfólia, ak s tým dieťa bude súhlasiť a dohodne sa o danej skutočnosti s učiteľom. (Bremer, 2010).

Forma hárka môže byť takáto:

dialóg s dieťaťom	meno dieťaťa	dátum
	vek dieťaťa	meno učiteľa
otázky		

Obr. 6 Záznamový hárček na vedenie dialógu

4.3.5 Prezentovanie portfólia, spolupráca s rodičmi a odborníkmi

Prezentácia portfólia sa môže uskutočniť rôznym spôsobom. Zostavenie prezentačného portfólia ponúka možnosť ukázať proces rozvoja dieťaťa, ktoré je dokumentované rôznymi reprezentatívnymi pracovnými ukážkami.

Existuje niekoľko spôsobov, ako je možné prezentovať portfólio:

1. **vytvorenie CD** s vybranými materiálmi – dokumentmi, pozorovaniami, fotografiami, ktoré si dieťa môže zobrať domov;
2. prezentácia prác detí prostredníctvom **výstavy**;
3. prezentácia portfólia sa môže uskutočniť počas roka – napr. škola môže zorganizovať **Deň portfólia**, kde sú deťmi vybrané produkty prezentované, deti môžu svoje práce prezentovať aj pred väčším publikom.

Rodičia by mali byť informovaní o každej činnosti, ktorá sa v materskej škole koná. Pri rozvoji identity má rodina veľký význam. Pri práci s portfóliom je pomoc rodičov žiaduca, napr. ak deti potrebujú doniesť z domu knihu, ktorú v materskej škole pri určitej téme budú potrebovať. Rozhodnutie, či táto vec patrí do portfólia alebo nie, je výslovne na dieťati, pre rodiča je portfólio akýmsi „spájacím mostom“. Rodičia majú rôzny prístup k práci s portfóliom. Niektorí rodičia sa snažia veľmi zainteresovať, chcú zasahovať do portfólia svojich detí, iní nemajú žiadny záujem. Je potrebné rodičom pripomenúť, že sú na druhom mieste, prvotné je dieťa, ako sa rozhodne, čo si vyberie, akú vec si ponechá. Portfólio môže mať význam pri rozhovore učiteľa s rodičmi. Prispieva k tomu, aby sa všetci zúčastnení lepšie spoznali. Toto posilňuje dôveru medzi rodinou a materskou školou. Ak si dieťa cez prázdniny zoberie portfólio domov, môže slúžiť ako komunikačný prostriedok medzi školou, dieťaťom a rodičom.

Pri práci s portfóliom môže participovať aj špeciálny pedagóg alebo školský psychológ. Predmety, ktoré si deti ukladajú do portfólia, majú sa vyznačujú intimitou, nemali by byť dospelým osobám voľne prístupné. Vhodné je, ak sa s dieťaťom nadviaže dialóg a dieťa samostatne opíše veci, ktoré si do portfólia odložilo. Odborníci môžu takýmto spôsobom nadviazať kontakt s dieťaťom a potom môžu s triedou realizovať rôzne aktivity.

4.3.6 Hodnotenie portfólia a evalvácia procesov učenia sa

Pri hodnotení portfólia a dokumentovaní procesov učenia sa budeme vychádzať z koncepcie Margrety Carrovej (2007), pretože v centre jej konceptu stojí individuálny spôsob učenia sa dieťaťa. Prostredníctvom piatich dispozií učenia sa môže učiteľka pozorovať a dokumentovať stratégie učenia sa dieťaťa.

Definíciu dispozií k učeniu sa definoval Leu (2007) takto: *„ein Repertoire an Lernstrategien und Motivation, mit dessen Hilfe ein lernender Mensch Lerngelegenheiten wahrnimmt, sie erkennt, auswählt, beantwortet oder herstellt und das er aufgrund seiner Lernbemühungen fortwährend erweitert“*.

Ide o „ *repertoár stratégií učenia sa a motivácie, pomocou ktorých učitelia sa človek vníma, spoznáva, vyberá, odpovedá a vytvára príležitosti na učenie sa a tie na základe svojho úsilia neustále rozvíja*“. (Leu, 2007, str. 49 – voľný preklad autorky).

Na základe definície je v centre pozornosti učiteľky otázka, ako dieťa svet vníma, aké sú jeho cesty učenia sa, čo ho zaujíma. Veľmi dôležité je, aby učiteľ k tomuto procesu vytvoril pre každé dieťa vhodné podmienky.

Konkretizáciu dispozícií k učeniu sa uvádza Carrová (2007) takto:

schopnosť a pripravenosť

- rozvíjať záujmy,
- byť angažovaným,
- čeliť výzvam a ťažkostiam,
- komunikovať s druhými (vyjadrovať sa/komunikovať),
- preberať zodpovednosť.

Proces pozorovania a hodnotenia prebieha v niekoľkých krokoch. Tieto kroky systematizujú proces hodnotenia a pozorovania:

1. krok – opis situácie, resp. činnosti a vyhlásenia dieťaťa

V tejto časti učiteľka opisuje v určitom čase rôzne situácie a vyhlásenia dieťaťa vo vybranej situácii (voľná hra, pri jedle, počas projektovej práce...). Opisuje aktuálnu situáciu, prostredie, v ktorom sa táto situácia odohráva, sú nazvaní partneri dieťaťa, reakcia dospelých. Opis situácie nie je detailný a nie sú dané interpretácie.

2. krok – priradenie k dispozíciám k učeniu sa

V tomto kroku priraduje učiteľka svoje pozorovanie k niektorej konkrétnej dispozícii k učeniu sa. K tomu môžu slúžiť pripravené otázky. Nie v každej situácii sa vytvárajú dispozície k učeniu sa alebo sa tieto dispozície môžu pretínať. Ak učiteľka dispozíciu zistí, vie si naplánovať ďalšie kroky. Opis situácie je napísaný takým spôsobom, že ho vie využiť pri komunikácii s kolegami a rodičmi.

3. krok – ako rozumiem dieťaťu?

V tomto kroku si učiteľka spíše všetky informácie, ktoré sa týkajú opisu procesu učenia sa. Učiteľka odpovedá na otázky: *Aká téma dieťa zaujíma? Ako sa prejavuje jeho záujem? Akú stratégiu využíva, aby svoje vedomosti rozšíril?*

4. krok – pozorovanie vedie k opisu procesu učenia sa

Každé pozorovanie vedie k opisu procesu učenia sa, vzniká tzv. príbeh o procese učenia sa. Akú formu bude mať tento príbeh, závisí od učiteľky. Tento príbeh slúži ako podnet na rozhovor medzi učiteľkou a dieťaťom. Tento príbeh je dokumentom, ktorý je vložený na separátnom hárku papiera do portfólia.

5. krok – modifikovanie pedagogickej práce

Pozorovanie pomáha učiteľke porozumieť tomu, ako sa dieťa učí. Ide predovšetkým o to, aké témy dieťa spracuje, ktoré ho viac alebo menej zaujímajú. Táto skutočnosť je pre učiteľku podnetom, čo bolo v jeho práci dobré, čo bolo zlé a čo by bolo možné zlepšiť.

Učiteľka spolu s dieťaťom reflektuje, *akým spôsobom (stratégiou) sa dieťa dopracovalo k novým vedomostiam. (Ako dieťa konštruuje svoj obraz o svete?) Je zmysluplné dávať deťom nové impulzy?*

6. krok – evalvácia

Po niekoľkých týždňoch by sa učiteľka mala vrátiť k pozorovanej situácii, aby si vytvorila nové súvislosti s pozorovanou situáciou. Cieľom týchto úvah je odpoveď na otázku: Čo bolo v edukačnom procese podporujúce? (Carr, 2007).

V tejto fáze je možné využívať rôzne metódy a nástroje, ktoré môžu učiteľke v tomto procese pomôcť, celý proces vizualizovať, aby boli ľahko pochopiteľné a následne využité v rozhovore s ostatnými učiteľmi a rodičmi.

Následne sú uvedené možné nástroje:

- myšlienková mapa,
- opis procesu učenia – príbehy o procese učenia sa,
- hviezda rozvoja.

V nasledujúcich častiach je opísaný spôsob využívanie jednotlivých nástrojov. Mnohé nástroje sú už učiteľkám známe. V prevažnej miere sú využívané v motivačnej fáze (napr. myšlienková mapa). Pri práci s portfóliom je využívaná ako nástroj hodnotenia. Opis procesu učenia sa vo forme príbehu o procese a hviezda rozvoja sú v slovenskom školskom systéme pomerne nové nástroje, v materských školách málo alebo vôbec nevyužívané, preto sa im budeme v nasledujúcich častiach práce venovať podrobnejšie.

Myšlienková mapa

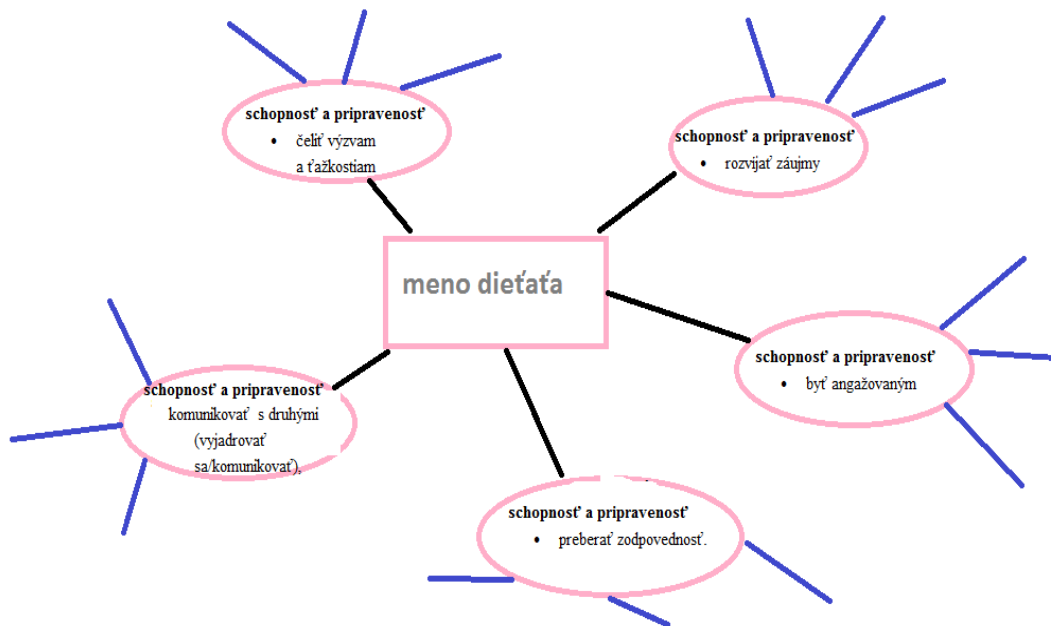
Myšlienková mapa (mind map) je diagram, ktorý sa využíva na reprezentáciu slov, myšlienok, úloh alebo iných poznámok. Tieto sú usporiadané okolo centrálného kľúčového slova alebo idey. Myšlienkové mapy sa používajú na vytváranie, vizualizáciu, štrukturalizáciu a klasifikáciu myšlienok a ako pomôcka na štúdium a usporiadanie informácií, riešenie problémov, rozhodovanie a písanie.

Kroky pri vytváraní myšlienkových máp:

1. **výber** - určenie kľúčových pojmov;
2. **zoradenie** - zoradíme pojmy v kontexte;
3. **zhrnutie** – združíme pojmy, ktoré majú blízke vzájomné vzťahy;
4. **usporiadanie** – rozhodneme sa pre typ myšlienkovvej mapy a vybrané pojmy usporiadame do diagramu;
5. **prepojenie a jeho charakterizácia** – pojmy prepojíme čiarami a nad každý spoj napíšeme stručnú charakterizáciu vyznačenej súvislosti; na prepojenie môžeme využívať rôzne znaky, farby, obrázky, diagramy a pod.

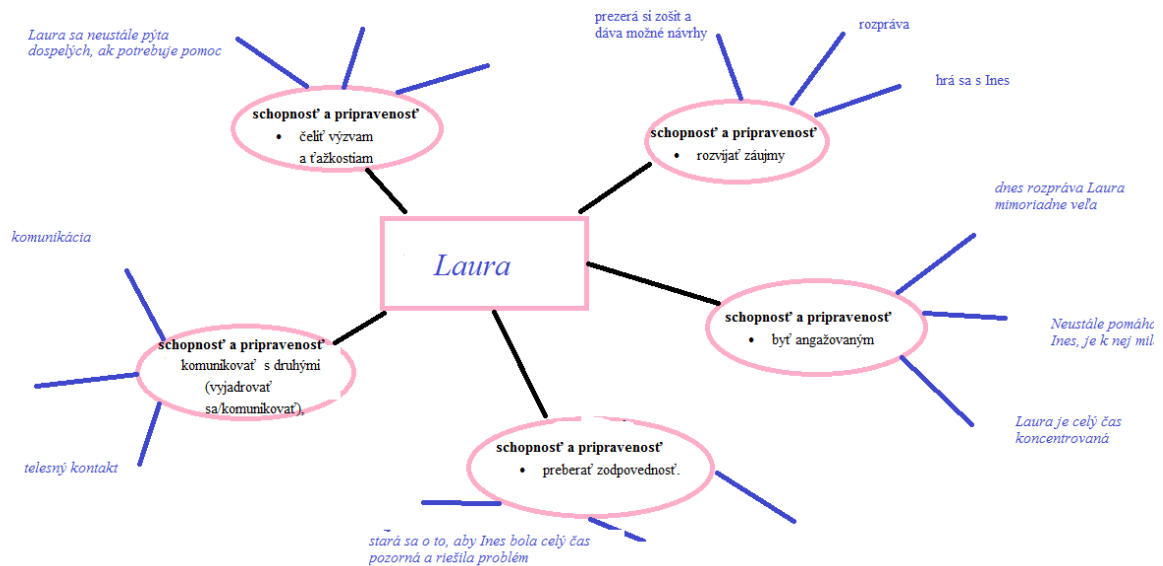
Výhody pojmových máp:

- poskytujú obraz o dieťati v hmatateľnej podobe, ku ktorej sa môžeme kedykoľvek vrátiť;
- dovoľujú jasne určiť relatívnu dôležitosť každej myšlienky a súčasne umožňujú ľahšie zobrazenie prepojení medzi kľúčovými myšlienkami;
- sú úsporné vo vyjadrení bohatého obsahu;
- vedú k nazeraniu na informáciu z rôznych strán a uhlov, rôznymi spôsobmi, pretože jej nepriradzujú pevné, nemenné miesto;
- dovoľujú vidieť komplexné vzťahy medzi myšlienkami;
- dovoľujú vidieť protiklady, paradoxy a medzery vo vlastnej interpretácii, čím vytvárajú základ na kladenie otázok, ktoré následne podporujú bádanie a kreativitu.



Obr. 7 Myšlienková mapa – vzor

Pri konkrétnom pozorovaní dieťaťa môže mať myšlienková mapa túto konečnú podobu:



Obr. 8 Myšlienková mapa – vyplnená

Opis procesu učenia – príbehy o procese učenia sa

V týchto príbehoch sú opísané konkrétne aktivity dieťaťa v procese učenia sa, sú to hodnotné, vhodné a krátke odpovede na otázky, ktoré vznikajú v procese pozorovania dieťaťa. Pri tvorbe týchto príbehov môže učiteľ odpovedať na otázky:

Zaujímal sa dieťa o nejakú konkrétnu činnosť?

Ktorá oblasť bola obsahovo spracovávaná?

Ktoré vedomosti a zručnosti boli u dieťaťa viditeľné?

Ktoré stratégie boli pozorovateľné?

Aký pokrok bol jednoznačne viditeľný? – prvý experiment, sociálny kontakt, nová situácia počas hry?

Na základe skúseností zo zahraničných materských škôl sú uvedené niektoré orientačné zásady pri tvorbe príbehov o učení sa:

- Pri opise musí učiteľka používať krátke jednoduché vety, aby boli primerané veku.
- Príbeh môže byť doplnený kresbou, fotografiou.
- Pri tvorbe príbehu je potrebné použiť oslovenie, aby bol príbeh adresný, v závere príbehu sa učiteľ musí podpísať.
- Je dobré, ak má papier svoju zvláštnu formu, deti budú vedieť, že je to príbeh pre ne, v ktorom učiteľ opisuje jeho pokrok v procese učenia sa.
- Príbeh môže byť napísaný aj na pohľadnici, na darčekovom papieri.
- Dôležité je, aby učiteľ príbeh dieťaťa prečítal osobne.
- Príbeh patrí dieťaťu, dieťa si ho môže dať do portfólia – ak si chce dieťa príbeh zobrať domov, je dobré urobiť si fotokópiu a vložiť ju do portfólia.
- Príbeh sa môže končiť otázkou, na ktorú dieťa odpovedá. (napr.: Čo chceš teraz robiť? Chceš ukázať svoje výsledky ostatným deťom?) (Bremer, 2010).

Príklad príbehu

Milá ... (je potrebné uviesť oslovenie)

V našej materskej škole nie si dlho, ale dnes si si želala, aby si mohla sledovať dochádzku ostatných detí. (dispozícia – ukázať záujem, prebrať zodpovednosť, postaviť sa výzvam)

Pri tejto práci budeš musieť veľa vykonať – vyvolať ich, počúvať, či sa hlásia, zakrúžkovať, či sú tu alebo či sú choré. Ty to chceš a ostatné deti s tým súhlasili. (malý pokrok)

Spozorovala som, koľko detí už poznáš. Naozaj ma to potešilo. (učiteľka dáva spätnú väzbu)

Zbadala som pri pamätavej hre, ako dobre poznáš karty. Teší ma, čo všetko si sa za krátke obdobie u nás naučila. Pracuj naďalej takýmto tempom.

Tvoja ...

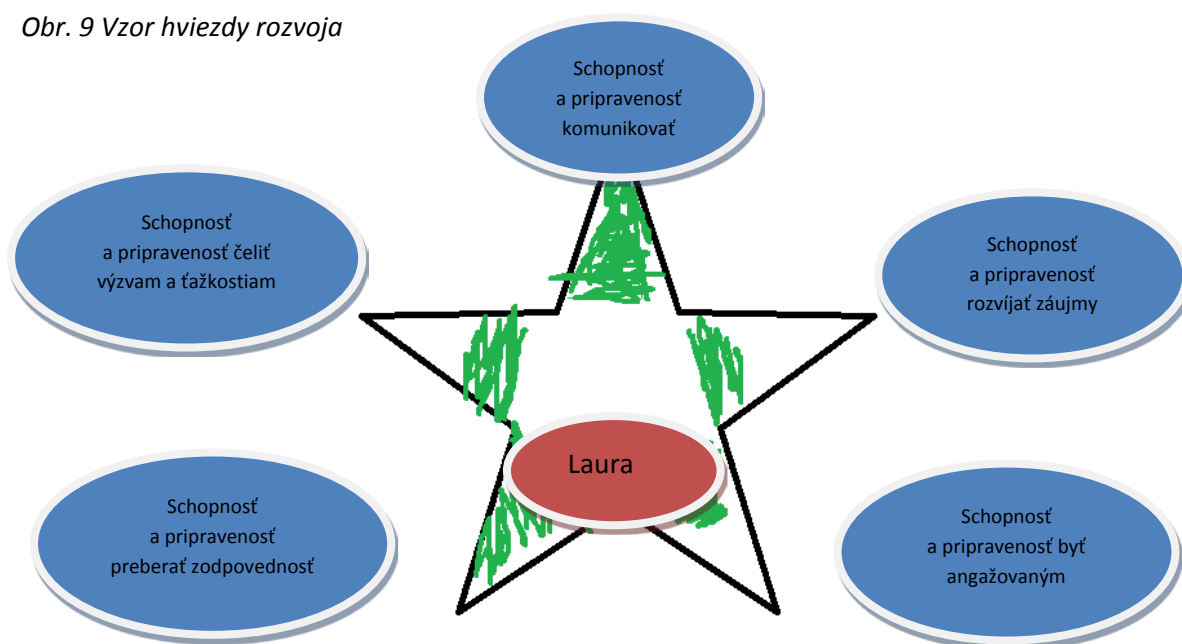
Dátum

Hviezda rozvoja

Podobne ako pojmová mapa umožňuje vizualizovať dispozície dieťaťa k učeniu sa. Tieto hviezdy nie sú základom k hodnoteniu dieťaťa, ale sú podnetom na diagnostiku dieťaťa s ostatnými učiteľmi. Predstavujú reflexiu doterajšej pedagogickej práce a následne naplánovanie ďalších krokov na rozvoj identity dieťaťa.












Hviezda rozvoja je opis situácie z pohľadu dieťaťa. Táto metóda je vhodná pre deti od piatich rokov. Hviezda, ktorú si dieťa samo vymalovalo, môže slúžiť iba na zistenie stavu, ale môže byť aj podnetom na dialóg medzi učiteľom a dieťaťom, resp. medzi učiteľom a rodičom (Bremer, 2010). Hviezda nemusí dokumentovať iba schopnosti, môže sa zamerať aj na konkrétne činnosti dieťaťa – ak sa nakreslí na veľký papier, dieťa si prilepí k cípom rôzne kresby, práce, pracovné listy a dieťa vymaľuje cípy podľa toho, ako sa mu práce podarili.

Obr. 9 Vzor hviezdy rozvoja



Na obrázku sú zeleným vymaľované schopnosti; ak je cíp hviezdy viac vymaľovaný, je zručnosť u dieťaťa lepšie rozvinutá. Samostatná práca dieťaťa je viditeľná na nasledujúcom obrázku.

Obr. 10 Hviezda rozvoja Maxa ((Bremer, 2010)

	ranný kruh
	hra
	hra vonku
	ísť na toaletu
	jesť
	byť niekedy ticho
	hlásiť sa
	niekedy pokojne sedieť
	hrať sa s inými deťmi
	rozlúčiť sa s mamou a ostať sám v materskej škole
	robiť to, čo povie učiteľ

Max má päť rokov, má problém zvyknúť si na materskú školu, aj keď sa zapája rád do každodenných aktivít. Max opisuje vo svojej hviezde, čo je pre neho v materskej škole dôležité, čo musí vedieť a čo má byť urobené dobre. Modrou farbičkou vyznačil Max cípy hviezdy, dostáva pokyn, že ak niečo vie veľmi dobre, má cíp hviezdy vymaľovať až do konca, čo sa mu podarí iba niekedy, vymaľuje do stredu, čo nevie, tam bude cíp len čiastočne vymaľovaný. Na konci práce je spokojný s výsledkom.

Následným krokom môže byť dialóg. Učiteľ sa môže Maxa spýtať, *ak by chcel domalovať cíp hviezdy tam, kde je len málo farby, čo by chcel zmeniť, ak by na to mal iba jednu noc*. Max si môže vybrať, napr. vedieť sa ľahko rozlúčiť so svojou mamou a neplakať. Toto môže byť podnetom pre rodiča aj pre učiteľa, ako by mu mohli pomôcť (Bremer, 2010).

4.3.7 Uzavretie portfólia

Portfólio by sa malo uzavrieť, ak dieťa ukončilo určitý stupeň vzdelávania, napr. ISCED 0, a nastupuje do základnej školy. Týmto sa rozvoj identity určite nekončí. Proces ukončenia portfólia v materskej škole si musí učiteľ dobre premyslieť. Jednou z možností je pri poslednom hodnotiacom rozhovore vložiť do portfólia aktuálny obraz učiteľa a dieťaťa. Zmysluplným by bolo aj písomné zhrnutie rozvoja dieťaťa v materskej škole. Toto zhodnotenie môže mať formu príbehu, pričom učiteľ sa môže zamerať aj na hodnotenie výkonu dieťaťa. Uzavretie portfólia a jeho odovzdanie dieťaťu prebieha stále formou dialógu, môže sa uskutočniť aj za prítomnosti rodičov, ktorí môžu portfólio dieťaťa zobrať domov.

5 JAZYKOVÉ PORTFÓLIO

Viacjazyčnosť v mnohých oblastiach Slovenska, požiadavky rodičov na vyučovanie cudzieho jazyka už v ranom detstve si vyžadujú nové požiadavky aj od materskej školy. Významu jazyka pre učenie sa prikladá veľká pozornosť. Virtuálne a reálne sieťovanie sveta má za následok, že čím viac ľudí vie a musí komunikovať v cudzom jazyku. Tieto skutočnosti majú za následok rastúci tlak na školy a školské zariadenia. V slovenskom školskom systéme a na legislatívnej úrovni absentujú v súčasnosti kvalifikačno-kompetenčné požiadavky na učiteľa cudzích jazykov pre materské školy, neexistuje žiadna metodika vyučovania cudzieho jazyka pre potreby učiteľov. Metodické odporúčania týkajúce sa foriem, metód a obsahu vyučovania je možné nájsť v zahraničných publikáciách.

Európska únia očakáva od svojich občanov, aby okrem svojej rodnej reči vedeli ešte ďalšie dva jazyky. Na dosiahnutie tohto cieľa môže byť nápomocné Európske jazykové portfólio, ktoré koncipovala Európska komisia koncom 90-tych rokov 20. storočia. V nasledujúcej kapitole bude Európske jazykové portfólio definované a bude ukázaná možná aplikácia tohto nástroja do každodennej praxe materskej školy, v ktorej prebieha edukácia cudzieho jazyka od raného detstva dieťaťa.

Jazykové portfólio bude definované ako nástroj, ktorý sprevádza dieťa od prvých momentov učenia sa cudzieho jazyka. Proces učenia sa cudzieho jazyka môže byť portfóliom systematicky sledovaný a komentovaný. Portfólio môže mať veľký význam pri rozvoji jazykovej kompetencie detí. Pomáha pri dokumentovaní a reflexii celého procesu učenia sa cudzieho jazyka.

Práca s jazykovým portfóliom si vyžaduje pomoc učiteľa. V kapitole budú uvedené konkrétne námety, pracovné listy, ktoré môžu byť využité v materskej škole. Budú ukázané postupy, ako sa pracuje s portfóliom s deťmi, ktoré ešte nevedia písať a čítať. Celá práca prebieha na základe konkrétnych kresieb, pri ktorých si dieťa spomína na jednotlivé jazykové frázy a situácie s pomocou učiteľa.

5.1 Čo je to Európske jazykové portfólio?

Tak ako to už bolo spomenuté, väčšina ľudí spája slovo „portfólio“ so svetom umenia a dizajnu: portfólio evokuje ukážky diela, niekedy prezentované vo veľkom obale, ktoré umelci a dizajnéri používajú na to, aby predstavili svoje schopnosti potenciálnemu mecenášovi alebo odberateľom. Jedna časť Európskeho jazykového portfólia je mu podobná, ale okrem toho obsahuje ešte dva ďalšie komponenty, ktoré zvyčajne nie sú súčasťou umelcovho portfólia.

Zásady a smernice schválené Radou Európy (DGIV/EDU/LANG 2000) definujú tri komponenty Európskeho jazykového portfólia (in Little – Perclová, 2002) takto:

Komponent prvý – jazykový pas:

- poskytuje prehľad schopností učiaceho sa v rôznych jazykoch v určitom čase;
- prehľad obsahuje definície jednotlivých zručností a platné porovnateľné úrovne, ako sú publikované v Spoločnom európskom referenčnom rámci;
- uvádza oficiálne certifikáty a zaznamenáva jazykové kompetencie a významné jazykové a interkultúrne skúsenosti získané pri učení sa;
- obsahuje informácie o čiastkových a špecifických kompetenciách;
- počíta so sebahodnotením, hodnotením učiteľa a hodnotením vzdelávacích inštitúcií a skúšobných komisií;
- vyžaduje sa, aby informácie uvedené v jazykovom pase uvádzali, na akom základe, kedy a kým bolo skúšanie uskutočnené;
- aby bol jazykový pas uznaný v celej Európe a aby bola zabezpečená mobilita občanov, Rada Európy navrhla štandardnú prezentáciu obsahu jazykového pasu pre dospelých.

Komponent druhý – jazykový životopis:

- uľahčuje učiacemu sa preniknúť do plánovania, premýšľania o procese a pokroku v učení sa a do ich hodnotenia;
- povzbudzuje učiaceho sa k stanoveniu, čo dokáže urobiť v každom jazyku;
- povzbudzuje učiaceho sa k zahrnutiu informácií o jazykových a kultúrnych skúsenostiach získaných v oficiálnych vzdelávacích kontextoch i mimo nich;
- je zostavený tak, aby pomohol presadiť mnohojazyčnosť, to znamená rozvoj kompetencií vo viacerých jazykoch;
- umožňuje rozmýšľať o metódach a technikách učenia sa cudzieho jazyka.

Komponent tretí – Zbierka prác a dokladov:

- ponúka učiacemu sa príležitosť povyberať materiály na zdokumentovanie a ilustráciu výkonov a skúseností zaznamenaných v jazykovom životopise alebo v jazykovom pase;
- dokumentuje celý proces učenia sa jazyka;
- dokumentuje aktuálny stav v učení sa cudzieho jazyka.

Európske jazykové portfólio má dve funkcie:

- informačnú,
- výchovno-vzdelávaciu.

Informačná funkcia Európskeho jazykového portfólia súvisí s funkciou každého portfólia – prezentovať to, čo majiteľ portfólia dokáže. Informačná funkcia Európskeho jazykového portfólia prezentuje to, čo majiteľ dokáže v súvislosti s cudzími jazykmi. Zmyslom portfólia nie je nahradiť vysvedčenia, resp. certifikáty, ale doplniť ich o ďalšie informácie, ktorými majiteľ jazykového portfólia disponuje. Portfólio je v tomto prípade konkrétnym dôkazom o výkonoch učiaceho sa. Táto informačná funkcia je samozrejme závislá od veku učiaceho sa – Rada Európy zaviedla štandardný pas len pre dospelých, preto bolo následne vypracované Európske jazykové portfólio pre deti od 3 – 7 rokov (Little – Perclová, 2002, str. 6).

Výchovno-vzdelávacia funkcia Európskeho jazykového portfólia – spočíva v používaní portfólia ako prostriedku, pomocou ktorého sa proces učenia sa jazyka stáva pre učiacich sa transparentnejším, pomáha mu rozvíjať jeho schopnosť premýšľať a sebahodnotiť, a tým postupne umožňuje prijímať čoraz viac zodpovednosti za svoje vlastné učenie. Táto funkcia je úzko spojená s podporou celoživotného vzdelávania (Little – Perclová, 2002, str. 6).

Európske jazykové portfólio má za cieľ podporovať štyri z kľúčových politických cieľov Rady Európy:

- zachovávanie jazykovej a kultúrnej rozmanitosti,
- podporovanie jazykovej a kultúrnej tolerancie,
- podporovanie mnohojazyčnosti,
- výchovu k demokratickému občianstvu (Little – Perclová, 2002).

5.2 Detské jazykové portfólio v materskej škole

Inštitút pre interkultúrnu pedagogiku v Mainzi vyvinulo a odskúšalo v niektorých materských školách v Nemecku nový model Európskeho jazykového portfólia pre predprimárne a primárne vzdelávanie, ktoré bolo následne certifikované v roku 2011 Radou Európy.

Cieľom tohto portfólia je:

- zavedenie, vyskúšanie a hodnotenie Európskeho jazykového portfólia v materskej škole,
- naučiť pedagogických zamestnancov pracovať v každodennej praxi s týmto nástrojom,
- podporovať u detí jazykovú kompetenciu v kontexte ich veku,
- vtiahnuť do práce v materskej škole rodičov,
- podporiť prechod detí z materskej školy do základnej školy.

Postup práce s portfóliom:

- je dôležité, aby učiteľka bola osobnosťou, ktorá pozná základné princípy multikultúrnosti a ideálne je, ak disponuje viacjazyčnosťou, hlavne komunikuje v materinskom jazyku detí, keď pochádzajú z viacjazyčného prostredia;
- v programe materskej školy musí byť vypracovaný postup, ako bude materská škola podporovať rozvoj dieťaťa v oblasti cudzích jazykov;
- základom je začať pracovať na komunikatívnych skúsenostiach, ktoré už deti v oblasti cudzích jazykov majú;
- tieto skúsenosti dieťaťa musia byť v portfóliu zdokumentované vhodnými nástrojmi – táto skutočnosť je dôležitá, pretože dieťa v ranom veku prežije svoju viacjazyčnosť, neskôr vie túto svoju kompetenciu využiť;
- pri učení sa jazyka je potrebné vychádzať z pozitívnych jazykových skúseností dieťaťa;
- pri postupnom zavádzaní jazykového portfólia musia deti pracovať v malých skupinách – každé z nich má rôzne tempo a rytmus reči, čo je potrebné brať do úvahy;
- aktivity, ktoré v materskej škole pri práci s jazykovým portfóliom prebiehajú, nie sú zamerané iba na rozvoj lingvistických cieľov, ale aj na rozvoj celej osobnosti dieťaťa, na posilnenie jeho identity, na rozvoj jeho sociálnej kompetencie a na rozvoj metalingvistickej kompetencie.

Prvé kroky s jazykovým portfóliom

1. Na vytvorenie intenzívneho kontaktu s deťmi je potrebné prvé dva týždne vo fáze zoznámenia cielené pozorovanie.
2. Vytvorenie interných pravidiel pre prácu v malých skupinách.
3. Pozorovanie prvej reakcie detí pri stretnutí sa s jazykom.
4. Raz za týždeň sa deti spolu stretávajú s učiteľom pri rannom kruhu, deti majú možnosť rozprávať o svojich aktivitách a skúsenostiach, ukázať svoje pracovné listy. Pri rozhovore sa deti môžu pýtať na slová, ktoré už v cudzom jazyku poznajú – napr. prvé pozdravy, predstavenie, farby a pod.
5. Pri týchto stretnutiach si deti môžu pozrieť svoje jazykové portfólio, čím je možné vzbudiť ich pozornosť.

Úloha učiteľa pri práci s portfóliom

Jazykové portfólio musí byť sledované učiteľom. Portfólio musí reflektovať obsah vzdelávania v cudzom jazyku na konkrétnu jazykovú skúsenosť, musí byť menené podľa potreby. Časti portfólia môžu byť vytvorené aj na základe určitej predlohy. Nie je žiadateľné zasahovanie tretej osoby do jazykového portfólia, závisí od dieťaťa, ako bude postupovať. Ak dieťa potrebuje pomoc a signalizuje

túto skutočnosť učiteľovi, ten je, samozrejme, k dispozícii. Práve vložené kresby, fotografie pripomínajú dieťaťu, aké boli jeho prvé kroky v cudzom jazyku. Celý proces učenia sa musí prebiehať hravo, počas celého procesu deti maľujú, hodnotia, priradujú určité veci, resp. recitujú alebo spievajú.

Portfólio v materskej škole je založené na základe priradovania, pretože deti ešte nevedia písať a čítať.

5.3 Detské jazykové portfólio v praxi

Časti detského jazykového portfólia

Jednotlivé časti detského jazykového portfólia korešpondujú s Európskym jazykovým portfóliom:

Jazykový pas

- dáva základné informácie o dieťati – meno, fotografia dieťaťa, jeho záujmy, priatelia, zvieratá;
- dáva informácie o prvom kontakte dieťaťa s cudzím jazykom – aké má dieťa skúsenosti s cudzími jazykmi, cudzí ľudia v mojom okolí, kde som bol v cudzine na dovolenke.

Príklady:

Vytvorenie strany o sebe a svojej rodine

Táto aktivita môže prebiehať s rodičmi – napr. spoločné popoludnie s rodičmi, keď rodičia so svojimi deťmi vytvoria „JA“ stranu o sebe a stranu o rodine. Deti sú pri tomto procese veľmi hrdé, pretože môžu predstaviť seba. Následne v procese deti môžu rozprávať o sebe:

To som ja.

Ako vyzerám?

Akú mám farbu vlasov?

Akú farbu majú moje oči?

Tieto témy môžu byť následne diskutované a rozoberané postupne v malých skupinách. Okrem kresieb, ktoré deti o sebe vytvorili, je možné použiť zrkadlo, keď sa dieťa na seba pozerá. Učiteľ ho môže odfoťiť a následne je možné fotografiu založiť do portfólia a pri rozhovoroch použiť na opis seba samého. Následne si deti môžu nakresliť svoju siluetu a použiť ju pri rozprávaní o sebe alebo pri pomenovaní častí tela, resp. môžu sa k siluete nalepiť rôzne predmety, ktoré má dieťa rado – napr. hračky, a deti sa tieto hračky naučia pomenovať v cudzom jazyku.

Podkladom pre nasledujúce námety bola publikácia **Widlok, B. 2013: Kinderportfolio für das erste Fremdsprachenlernen Deutsch als Fremdsprache für Kindergarten, Vorschule und für den Übergang in die Grundschule.** Jednotlivé pracovné listy a námety boli modifikované pre potreby tejto publikácie.

Príklady strany o sebe a o rodine:

Použitie zrkadla, následne odfotenie dieťaťa a založenie fotografie do portfólia.



Deti si môžu obkresliť svoju siluetu a opísať časti tela.



Vytvorenie prvej strany závisí od dieťaťa, ako už bolo spomenuté, môže ho dieťa vyrobiť s rodičom alebo iba dokreslí, resp. nalepí svoju fotografiu na túto stranu.

Dieťa si vloží do portfólia svoje prvé pokroky v cudzom jazyku – naučí sa predstaviť a porozprávať niečo o sebe. (príloha č. 5, 6)



This is me

toto je môj obraz

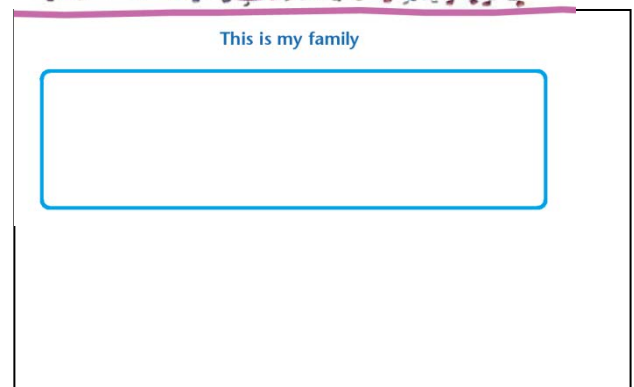
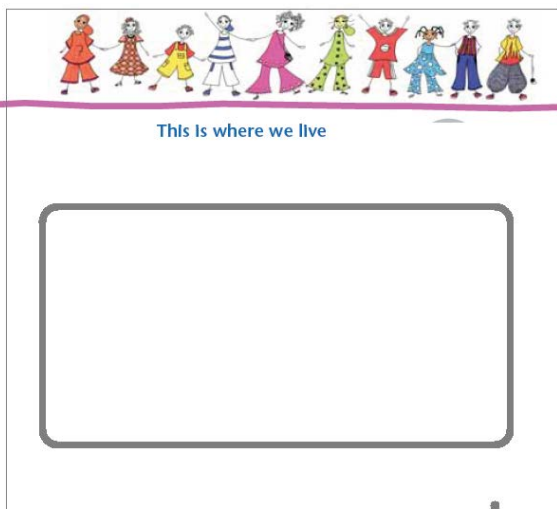
moje meno



Následne sa dieťa naučí rozprávať o svojej rodine.



This is my family



Tu bývam

Tieto obrázky môžu pre učiteľa slúžiť ako poklad na prvé stránky v jazykovom portfóliu dieťaťa v materskej škole.

Jazyky, ktoré poznám

V tejto aktivite si deti môžu doniesť do materskej školy knihy napísané rôznymi jazykmi, deti si tieto knihy, resp. časopisy môžu uložiť do svojej škafule pokladov.

Podobne môže byť počas dňa prehrávaná hudba s rôznymi jazykmi, deti sa naučia sluchovo rozlišovať rytmus rôznych rečí. Aj CD, resp. rôzne nahrávky môžu byť uložené v portfóliu. Je vhodné mať v triede aj pieseň, ktorou sa deti zdravia s učiteľom.

Prvé náznaky jednotlivých jazykov, ktoré dieťa pozná, môžu byť uložené v portfóliu vo forme smajlíka (príloha č. 7).



Deti si môžu vyfarbiť smajlíka – každý smajlík môže znázorňovať reč – napr.:

anglický jazyk – farby anglickej vlajky,

nemecký jazyk – farby nemeckej vlajky,

španielsky jazyk – farby španielskej vlajky,

maďarský jazyk – farby maďarskej vlajky a pod.

Jazykový životopis:

- dokumentuje proces učenia sa dieťaťa, jeho výsledky v učení sa;
- pomocou obrazov a jednoduchých otázok sa dieťa identifikuje s obsahmi v cudzom jazyku;
- ide o spracovanie jednotlivých tém zo života detí.

Jazykové témy, ktoré sú integrované do každodennej činnosti v materskej škole, musia súvisieť s témami, ktoré sú bežné v procese edukácie. Témy musia súvisieť so záujmom dieťaťa, orientujú sa na zručnosti a schopnosti detí a musia zodpovedať ich vývinovým schopnostiam.

Na základe týchto skutočností sú vhodné nasledujúce témy:

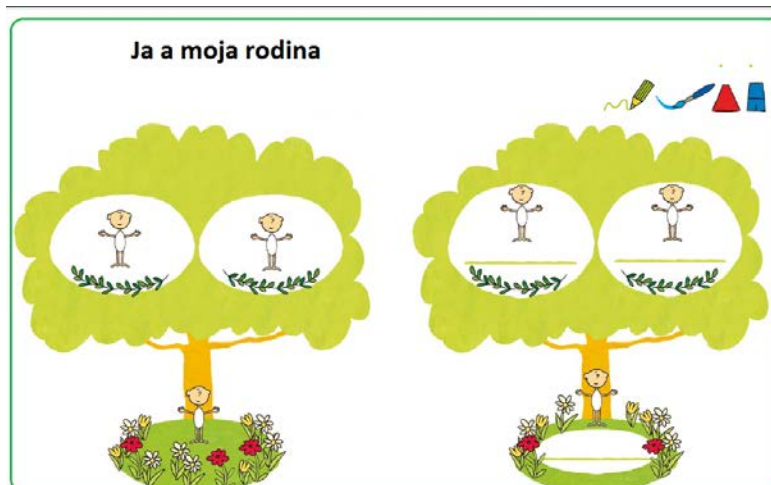
- predstavenie jazykového portfólia,
- môj jazykový životopis – reč, ktorú sa učím,
- moja škatuľa pokladov,
- moji priatelia,
- moja „dokumentácia“ slovnej zásoby – farby, čísla, časti tela, obľúbené jedlá,
- moje kontakty s inými kultúrami.

Základnou zásadou práce s detským jazykovým portfóliom je **biografická metóda**, pri ktorej sa dieťa cíti priamo oslovené a aktívne spolupracuje na vytváraní svojho vlastného jazykového príbehu uloženého a zdokumentovaného v portfóliu.

Základnou zásadou je vizualizácia činností, ktoré má dieťa urobiť.

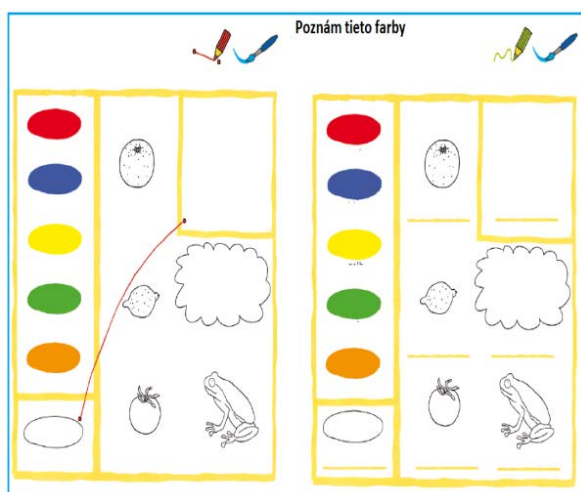
Príklady práce s jazykovým životopisom

Na označenie pokynov je možné deťom dať rôzne značky. Ak deti dostanú predlohu, môžu pracovať samostatne bez pomoci učiteľa. Tieto označenia môžu byť použité nielen v jazykovom portfóliu, ale aj pri samostatnej práci. Nasledujúce obrázky ukazujú možné označenie jednotlivých pokynov a ich možné označenie na konkrétnom pracovnom liste (prílohy č. 8 – 15). Podkladom pre jednotlivé pracovné listy bola publikácia **Widlok, B. 2013: Kinderportfolio für das erste Fremdsprachenlernen Deutsch als Fremdsprache für Kindergarten, Vorschule und für den Übergang in die Grundschule**. Jednotlivé pracovné listy boli modifikované pre potreby tejto publikácie.

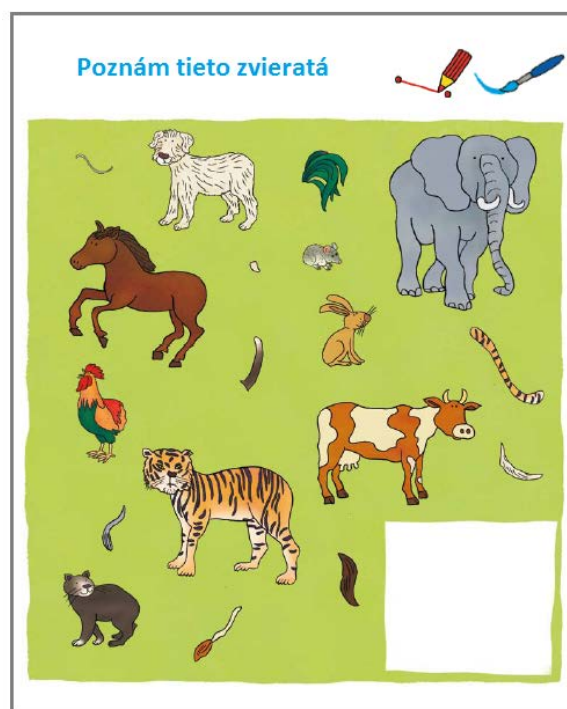


Príklady pracovných listov

Farby



Zvieratá



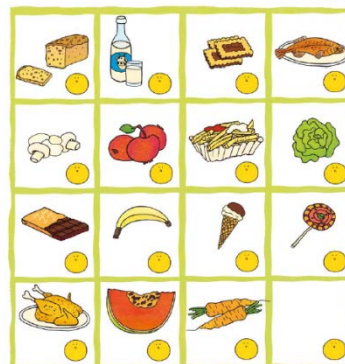
Hračky

Tieto hračky poznám



Jedlá

mám rád/nemám rád



Čísla

viem počítať



Hry

mám rád/nemám rád



Predchádzajúce obrázky ukazujú rôzne formy práce s detským jazykovým portfóliom. Jazykovým portfóliom je možné dieťa sprevádzať od začiatku jeho stretnutia s cudzím jazykom. Jazykové portfólio je nástroj, ktorý môže sledovať rast dieťaťa a jeho vývoj v cudzom jazyku. Práve prostredníctvom jazykového portfólia môže dieťa sledovať svoj proces samostatne a systematicky. Správne vedené portfólio má veľký význam v rozvoji jazykovej kompetencie dieťaťa, pretože umožňuje krok za krokom dokumentovanie a reflexiu procesu učenia sa, podporuje individualizáciu učenia sa a prispieva k rozvoju kompetencie učiť sa učiť.

ZÁVER

Skúseností s prácou s portfóliom ukazujú, že portfólio nerieši základné funkčné protiklady školského systému, ale prostredníctvom portfólia sú tieto protiklady ešte viac viditeľné. Zavedením portfólia je pozorovateľná súvislosť medzi konkrétnou praktizujúcou formou hodnotenia výkonu a na tú formu nadväzujúci spôsob vyučovania a učenia sa. Portfólio nerieši dilemu funkčných protikladov medzi požiadavkami a selekciou, ale vyvoláva komunikáciu o výkone medzi učiteľom a učiacim sa.

Práca s portfóliom mení celé učebné prostredie, z týchto dôvodov si jeho zavedenie vyžaduje zmenu celého didaktického konceptu, tzn. musí byť plánovaným, komplexným a zámerným procesom rozvoja celej inštitúcie. Tam, kde je portfólio aditívne zavedené do určitej „kultúry“ školy, najčastejšie v tejto kultúre dochádza k modernizácii celého systému edukácie – dieťa je vedené k tomu, aby na základe Foucaulta posilňovalo a stupňovalo svoju zodpovednosť za svoj úspech, resp. neúspech. Aj keď je vnímané nebezpečenstvo „panoptizmu“ (Foucault), tzn. úplného pozorovania a kontroly, v školách je portfólio najčastejšie vnímané ako médium na zmenu postoja subjektov učenia a učenia sa.

Portfólio je médium, ktoré môže:

- podporovať komunikáciu o výkone,
- vytvárať transparentnosť požiadaviek na výkon,
- umožňovať participáciu pri vytváraní a používaní kritérií hodnotenia.

Tieto skutočnosti sú dôležitou výzvou na rozvoj celého spôsobu edukácie. Reforma kultúry učenia sa a vyučovania v každom type školy stroskotá bez štrukturálnej zmeny celého kontextu hodnotenia výkonu. Portfólio ako médium môže súčasne spĺňať systematickú funkciu, ale aj funkciu orientovanú na reformu systému práce s deťmi.

Všetky znaky a indikátory, ktoré boli v práci uvedené, ukazujú možný úspech alebo neúspech potenciálnej práce s portfóliom. Je jasne viditeľné, že práca s portfóliom musí byť naplánovaná vo viacerých rovinách a vyžaduje si neustálu reflexiu a následnú zmenu procesu edukácie. Na základe uvedených skutočností je však viditeľné, že učiteľ v tomto procese nezostáva sám, dieťa sa stáva súčasťou tohto plánovania a reflexie. Portfólio ponúka dobré východisko a dostatočný materiál na bilancovanie a následné plánovanie edukačných procesov v materskej škole.

Začiatky práce s portfóliom nie sú jednoduché, je potrebné najprv sa naučiť, ako sa s portfóliom má a môže pracovať. V úvode je potrebné určiť si, ktoré centrálné elementy budú súčasťou portfólia, spôsoby vedenia dialógu, reflexie a spätnej väzby.

Zavedenie portfólia si vyžaduje odvahu. Táto odvaha je potrebná aj pri hodnotení výkonu a pri oznámení výsledkov učiacim sa, aby bola táto forma práce korektná a podporovala proces ďalšieho rozvoja.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- Allemann-Ghionda, C.** 2004. *Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Beltz GmbH, Julius. 2004. ISBN 3407253486
- Bremer Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation.** 2010. *Frühkindliche Bildung in Bremen*. Dostupné na WWW: http://www.soziales.bremen.de/sixcms/media.php/13/LED_2010.pdf
- Brunner, I. – Häcker, T. – Winter, F.** 2006. *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung*. Seelze-Velber 2006; Kallmeyer Verlag. ISBN 13-978-3-7800-4941-4.
- Buraj, I.** 2006. *Michel Foucault a jeho netradičné chápanie moci*. FILOZOFIA. Roč. 61. č. 7. 2006. Dostupné na www.
- Carr, M.** 2007. *Learning Stories – ein Bildungs- und Lernkonzept aus Neuseeland*. In: Neuß, Norbert (Hg.): *Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten*. Berlin: Cornelsen, S. 41-53
- Delfos, M.** 2010. *Sag mir mal ... Gesprächsführung mit Kindern*. Weinheim: Beltz. ISBN 13- 978-3407221285.
- Foucault, M.** 2004. *Dozerať a trestať*. Bratislava: Kalligram, 2004. ISBN: 8071496634
- Häcker, T.** 2005. *Prüfungen und Standards in der beruflichen Bildung. Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung*. Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Ausgabe Nr.8. 2005.
- Dostupné na www: http://www.bwpat.de/ausgabe8/haecker_bwpat8.shtml
- Häcker, T.** 2010. *Neoliberale Führungspraxis oder kooperative Lernprozessbestimmung? Portfolioarbeit im Spannungsfeld zwischen (Selbst-) Steuerung und Selbstbestimmung*. In: T. Bohl, K. Kansteiner-Schänzlin, M. Kleinknecht, B. Kohler & A. Nolder (Hrsg.), *Selbstbestimmung und Classroom-Management. Forschungsbefunde, Praxisbeispiele, Perspektiven*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 65-82.
- Hill, G.** 2004. *Moderní psychologie*. Praha: Portál, 2004, s. 192. ISBN 80-7178-641-1.
- Kalhous, Z.-Obst, O a kol.** 2009. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-571-4.
- Kanton Zürich Bildungsdirektion **Volksschulamt.** 2011. *Portfolio im Kindergarten Unterrichtshilfe zur Identitätsbildung*, dostupné na www: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulstufen_schulen/schulstufen/kindergarten.html
- Kaščák, O. – Pupala, B. 2011a. *Neoliberalizmus vo vzdelávaní: päť obrazov kritických analýz*. In *Pedagogická orientace*. 2011. roč. 21, č. 1, s. 5–34
- Kaščák, O. – Pupala B. 2010. *Neoliberálna governmentalita v sociálnom projektovaní vzdelávania*. Praha: Sociologický časopis/Czech Sociological Review, 2010. Vol. 46. No. 5: 771–799

Kaščák, O. – Pupala, B. 2011c. *PISA v kritickej perspektíve*. in ORBIS SCHOLAE, roč. 5, č. 1, s. 53–70, ISSN 1802-4637.

Kaščák, O. – Pupala, B. 2011b. *Školy v prúde reforiem*. Bratislava: Renesans, 2011. ISBN 80-89402-44-1.

Kaščák, O. – Pupala B. 2012. *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha: SLON, 2012. ISBN 978-80-7419-113-8.

Košťálková, H. – Miková, Š. – Stang, J. 2008. *Školní hodnocení žáku a studentu se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

Kolláriková, Z. – Pupala, B. 2001. *Předškolní a primární pedagogika / Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585.

Krok, G. – Lindewald, M. 2007. *Portfolios im Kindergarten. Das schwedische Modell*. Verlag an der Ruhr. ISBN 3834602426.

Lehmann-Rommel. R. – Ricken, N. 2003. „Die Schule brennt!“? *Bildungsreform zwischen Machtpraktiken und pädagogischem Eigensinn*. 2003. Dostupné na WWW: https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/.../Lehmann-R_Schule_brennt.doc

Leu, H. R. u. a. 2007. *Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. DJI. Weimar-Berlin: das netz

Little, D. – Perclová, R.. 2002. *Európske jazykové portfólio. Príručka pre učiteľov a školiteľov*. Bratislava: ŠPÚ, 2002, 84 s. ISBN 80-857652-8, dostupné na WWW: <http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/portfolio.pdf>

Mead, George H. 1973. *Geist, Identität und Gesellschaft – aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt: Suhrkamp, 1973. ISBN 978-35-1827-628-0.

Nünning, V. 2010. *Kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung und Narration*, dostupné na WWW: http://www.lptw.de/archiv/vortrag/2010/nuenning_1.pdf

Paulson, F. L. – Paulson, P. R. – Meyer, C. A. 1991. *What Makes a Portfolio a Portfolio? Eight thoughtful guidelines will help educators encourage self-directed learning*. Educational Leadership, 48. Jg./Heft 5, S. 60-63.

Dostupné na WWW: <http://www.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/e-portfolio/what%20makes%20a%20portfolio%20a%20portfolio.pdf>

Pasch, M. a kol. 1998. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7367-054-2.

Patzner, G. 2005a. *Re/Formierung des Österreichischen Pflichtschulwesens im Kontext neoliberaler Gouvernementalität*, Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 2005. č. 30, str. 29-67

Patzner, G. 2005b. *Schule im Kontext neoliberaler Gouvernementalität*, In Helmut Breit, Michael Rittberger, Michael Sertl (Red.) *Kontrollgesellschaft und Schule*. Innsbruck, Wien. Studien Verlag. 2005.

Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš, J. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

Ricken, N. 2008. *Die Macht der Bildung. Gouvernementalitätstheoretische Perspektiven in der Erziehungswissenschaft*. Bremen. Arbeitsberichte. Reihe: Theoriebildung und Subjektivationsforschung. Fachbereich 12. 2008. Dostupné na www. http://www.fb12.uni-bremen.de/fileadmin/Arbeitsgebiete/ricken/Publikationen/Bericht-2_DGfE_Macht-SYSBF.pdf

Schacter, D. 2001. *Wir sind Erinnerung. Gedächtnis und Persönlichkeit*. Rowohlt Verlag, Reinbek; ISBN 978-34-4996-115-99.

Schallhart, E. – Wieden-Bischof, D. 2008. *Portfolioarbeit im Kindergarten - ein Einstieg*. BIBER Netzwerk. Dostupné na WWW: <http://www.bibernetz.de/wws/portfolio-einstieg.php>

Výrost, J., Slaměník, I. 1998. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: ISV, 1998, s. 212. ISBN 80-85866-20-X.

Welzer, H. 2002. *Das kommunikative Gedächtnis: Eine Theorie der Erinnerung*. München: Beck, 2002. ISBN 9783406573415.

Widlok, B. 2013. *Kinderportfolio für das erste Fremdsprachenlernen Deutsch als Fremdsprache für Kindergarten, Vorschule und für den Übergang in die Grundschule*. Goethe-Institut e.V., München 2013. Dostupné na WWW: http://www.goethe.de/lhr/pro/Kinderportfolio/Kinderportfolio_ds.pdf

Wieden-Bischof, D. – Schallhart, E., 2007. *Mit Portfolios die Spuren des Lernens von Kindergartenkindern sichtbar machen [Praxisbericht]*. Bildungsforschung. ISSN 1860-8213, dostupné na www: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/viewFile/58/61>

ZDROJE OBRÁZKOV

www.umleyartroom.blogspot.sk/2011_09_18_archive.html

<http://www.sternschnuppe-hausach.de/portfolio.htm>

<http://www.seelsorgeeinheit-offenburg-ost.de/html/portfolio.html?t>

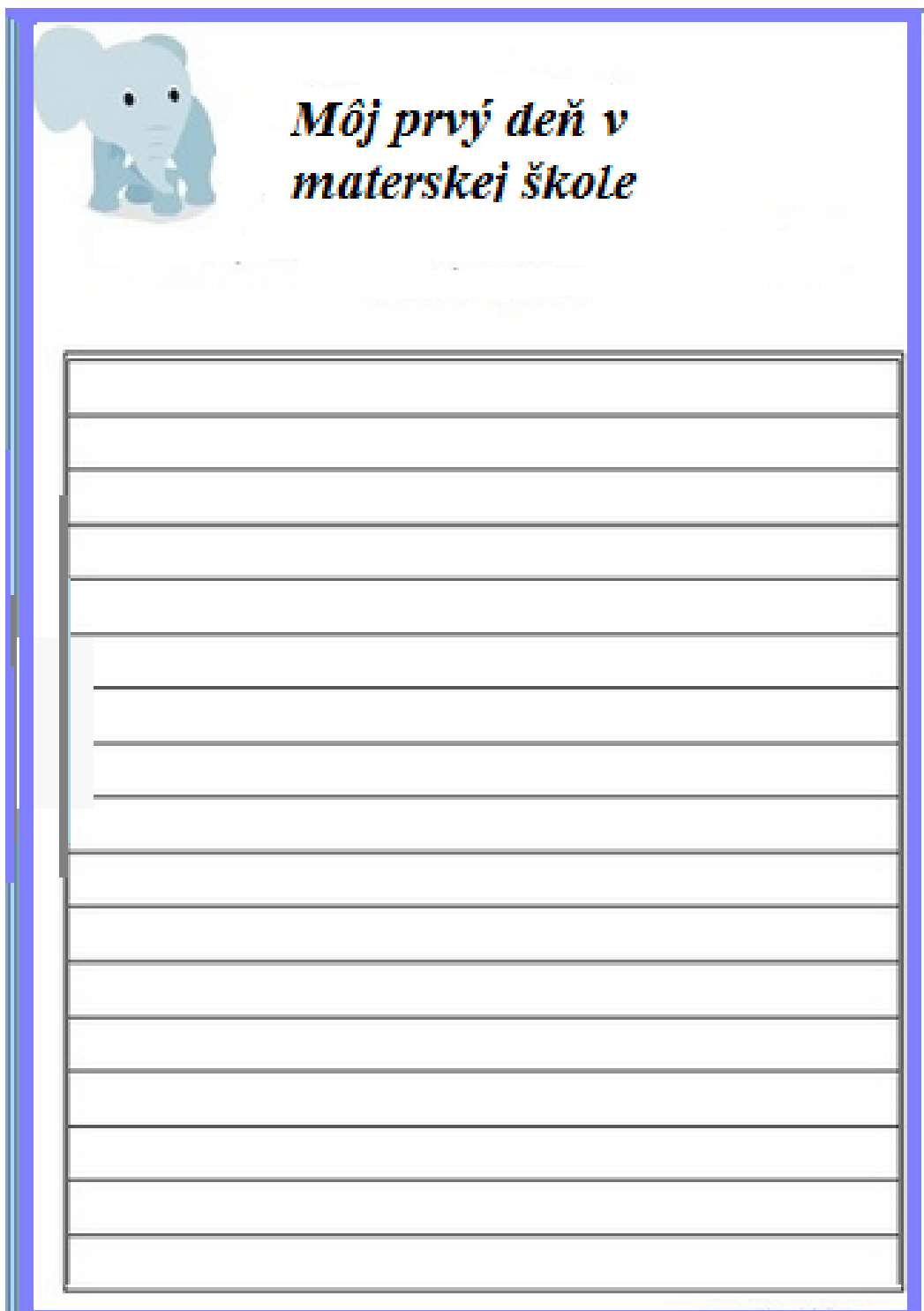
<http://www.babble.com/kid/yay-we-found-our-kindergarten-now-will-we-get-in/>

<http://www.ds-shanghai.de/index.php?id=2332>

http://de.dawanda.com/product/49442426-77-Seiten-Portfolio-Vorlagen-fuer-die-Kita-und-U3#product_gallery

PRÍLOHY

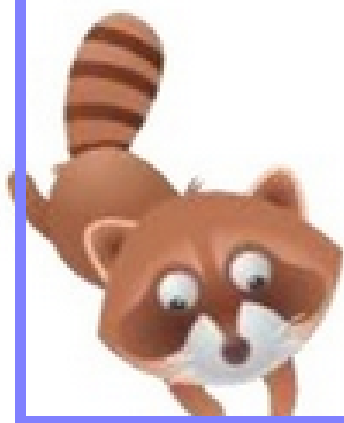
Príloha č. 1



The worksheet is titled "Môj prvý deň v materskej škole" (My first day in kindergarten) and features a blue elephant illustration on the left. Below the title is a large, empty writing area consisting of 15 horizontal lines, intended for a child to write about their first day in kindergarten.

Príloha č. 2

Tu sa hrám najradšej



Príloha č. 3

mám otázku

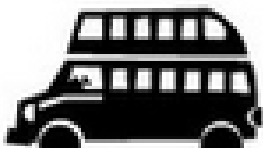


odpoveď



Príloha č. 4

náš výlet



A large, empty rectangular box with rounded corners, outlined in grey, intended for drawing or writing about a trip.

Príloha č. 5

This is me

toto je môj obraz

moje meno



Príloha č. 6



This is where we live



Príloha č. 7



'My everyday languages

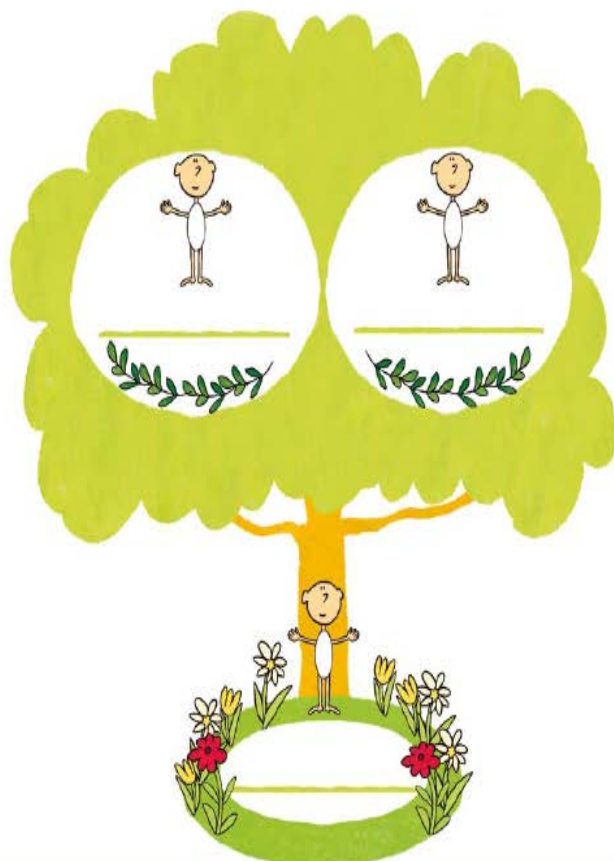
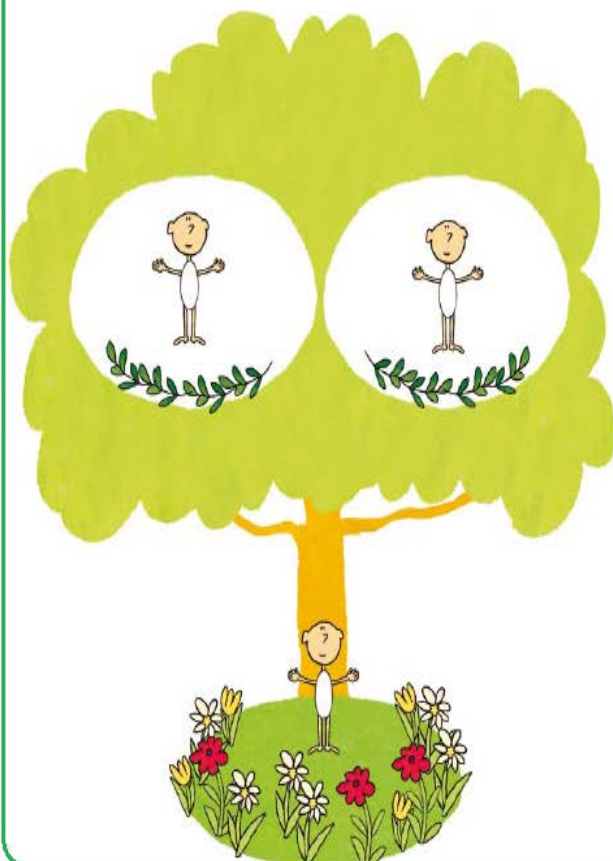


Príloha č. 8



Príloha č. 9

Ja a moja rodina



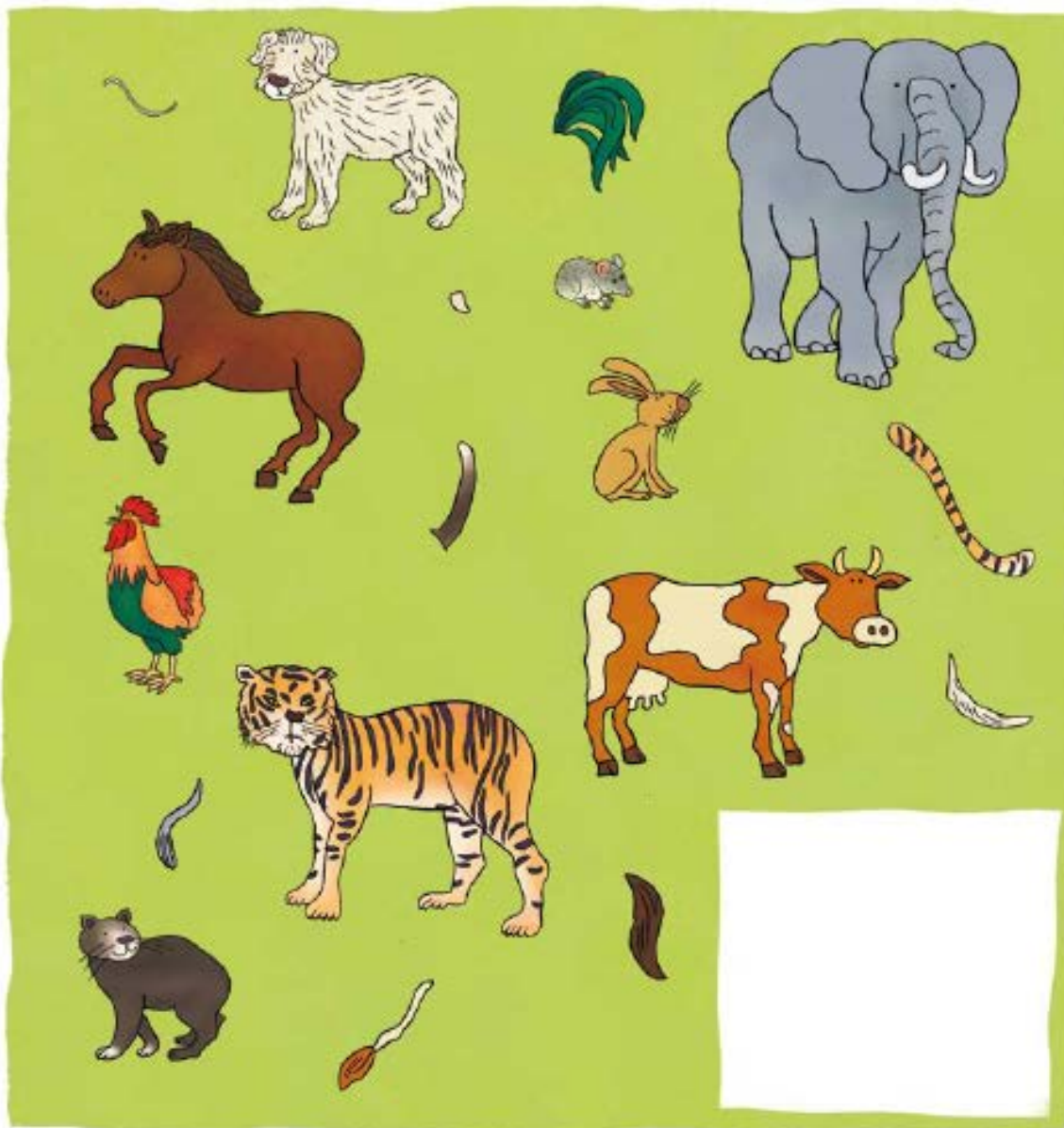
Príloha č. 10

Poznám tieto farby

The worksheet is titled "Poznám tieto farby" (I know these colors) and is designed for a coloring activity. It consists of two identical 3x3 grids. The left grid has a red dot in the top-left cell and a red line connecting it to a red dot in the bottom-left cell. The right grid has a yellow squiggle in the top-right cell. Each grid contains colored ovals (red, blue, yellow, green, orange) and line drawings of a kiwi, a kiwi fruit, and a frog.

Príloha č. 11

Poznám tieto zvieratá



Príloha č. 12

Tieto hračky poznám

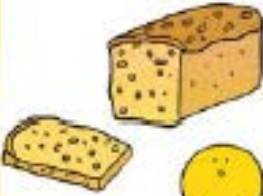
















 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>

Príloha č. 13

mám rád/nemám rád



Príloha č. 14

viem počítať



| || ||| |||| // //| ...

Príloha č. 15

mám rád/nemám rád

