

Rozvoj sebehodnocení u dětí předškolního věku

Adéla Halodová

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Adéla Halodová
Osobní číslo: H210245
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia: Kombinovaná
Téma práce: Rozvoj sebehodnocení u dětí předškolního věku

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se sebehodnocení dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na možnost sebehodnocení dětí v podmínkách mateřské školy.
Vytvoření sady aktivit na rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku.
Realizace a ověření sady aktivit ve vybrané mateřské škole.
Evaluace sady aktivit a zpracování doporučení pro praxi mateřské školy.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- Bennet, R. (2011). *Formative Assessment: A Critical Review*. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/228836856_Formative_assessment_A_critical_review.
- Košálková, H., Miková, Š., & Stang, J. (2012). *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál.
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Miroslava Jirásková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 27.4.2023

.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá rozvojem sebehodnocení dětí předškolního věku. Teoretická část práce vymezuje základní pojmy související se seberozvojem, mezi které patří sebepojetí, sebehodnocení a sebevědomí. Dále se zaměřuje na sociální, emoční a kognitivní vývoj dítěte v předškolním věku. Dále se práce zaměřuje na vliv primárních a sekundárních institucí, jako jsou rodina a mateřská škola, na vývoj dítěte.

Cílem praktické části je aplikace sady aktivit na rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku. Sada aktivit je navržena tak, aby zde byly využity techniky, jako jsou sebehodnotící arch, verbální hodnocení a metoda semaforu. Tento projekt byl aplikován v praxi v mateřské škole ve Zlínském kraji, kde byl také evaluován. Rovněž bylo vypracováno doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: sebehodnocení, sebevědomí, sebepojetí, předškolní věk, mateřská škola

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the development of self-esteem in preschool children. The theoretical part of the thesis defines the basic concepts related to self-development, which include self-concept, self-esteem and self-confidence. It also focuses on the social, emotional and cognitive development of the preschool child. Furthermore, the thesis focuses on the influence of primary and secondary institutions, such as the family and kindergarten, on child development.

The aim of the practical part is the application of a set of activities to the development of self-esteem in preschool children. The activity kit is designed to use techniques such as self-assessment sheets, verbal assessment and the semaphore method. This project has been applied in practice in a kindergarten in the Zlín region, where it has also been evaluated. Recommendations for kindergarten practice were also developed.

Keywords: self-evaluation, self-esteem, self-concept, preschool, kindergarten

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce paní Mgr. Miroslavě Jiráskové, Ph.D. za její cenné rady, trpělivost a čas, který věnovala vedení mé bakalářské práce. Zároveň bych chtěla poděkovat paní učitelce z mateřské školy za její odborný dohled při realizování praktické části. A v neposlední řadě bych také ráda poděkovala celé své rodině za podporu při celém studiu.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	13
1.1 SEBEPOJETÍ	13
1.2 SEBEHODNOCENÍ.....	14
1.3 SEBEVĚDOMÍ	15
2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍ VĚKU	17
2.1 TYPY VÝVOJE	17
2.1.1 Sociální vývoj.....	18
2.1.2 Emoční vývoj	18
2.1.3 Kognitivní vývoj	19
2.2 VLIV A ROLE INSTITUCÍ V ŽIVOTĚ DÍTĚTE	19
2.2.1 Rodina	20
2.2.2 Mateřská škola a mimoškolní aktivity	20
3 ROZVOJ SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	21
3.1 TECHNIKY SEBEHODNOCENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	23
3.1.1 Sebehodnotící arch	23
3.1.2 Verbální hodnocení	23
3.1.3 Metoda semaforu.....	23
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
4 PROJEKT „ROZVOJ SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU“	25
4.1 NÁVRH PROJEKTU	26
4.2 REALIZACE PROJEKTU	28
4.2.1 Charakteristika dětí	28
4.2.2 Vstupní charakteristika.....	28
4.2.3 Průběh projektu	29
5 EVALUACE PROJEKTU	53
5.1 VLASTNÍ REFLEXE	54
5.2 EVALUACE Z POHLEDU UČITELKY MŠ.....	56
5.3 SROVNÁNÍ VLASTNÍ REFLEXE A EVALUACE UČITELKY MŠ	58
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	60
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	63
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	65
SEZNAM OBRÁZKŮ	66

SEZNAM TABULEK.....	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

Sebehodnocení dětí předškolního věku je důležitou součástí jejich rozvoje, neboť může přispět k vytvoření pozitivního sebepojetí a sebevědomí. V posledních letech se stále více věnuje pozornosti rozvoji těchto schopností u dětí v předškolním věku, jelikož se stávají klíčovými faktory pro úspěšné zvládnutí školního vzdělávání a vývoje v pozdějším věku. Jde o fenomén, jimž se zabývá nejen pedagogická společnost, ale i rodina a její okolí. Proto je důležité přemýšlet nad tím, jak můžeme v rámci mateřské školy i rodiny podporovat rozvoj sebehodnocení u dětí předškolního věku. V ideální případě, by proto měli úzce spolupracovat primární a sekundární instituce v životě dítěte, aby zde nenastal konflikt v přebírání zodpovědnosti ve výchově dítěte. Tyto kroky jsou důležité proto, aby z dítěte vyrostl zdravě sebevědomí jedince.

Domnívám se, že toto téma je nedílnou součástí práce učitele mateřské školy, proto jsem si tuto problematiku vybrala a dopodrobna se jí věnuji v obou částech této bakalářské práce. Motivací pro výběr mi byla každodenní práce s předškolními dětmi a můj osobní zájem o tuto problematiku. Vzhledem k tomu, že již pracuji v mateřské škole a jsem součástí kolektivu učitelů, s nimiž na toto téma vedeme diskuze, je mi toto téma blízké.

Cílem této bakalářské práce je představit problematiku rozvoje sebehodnocení dětí předškolního věku a navrhnout a zrealizovat projekt, který bude mít za cíl podpořit rozvoj sebehodnocení dětí v mateřské škole. První část teoretické práce bude věnována teoretickému vymezení základních pojmů, jako je sebepojetí, sebehodnocení a sebevědomí, a popsání emočního, kognitivního a sociálního vývoje dítěte. Dále bude práce popisovat vliv primárních a sekundárních institucí v životě dítěte, jako je rodina a mateřská škola. Proto je důležité přemýšlet nad tím, jak můžeme v rámci těchto institucí podporovat rozvoj sebehodnocení u dětí předškolního věku. V poslední teoretické části budou představeny techniky sebehodnocení v mateřské škole, mezi které patří například sebehodnotící arch nebo metoda semaforu.

Cílem praktické části je aplikace sady aktivit na podporu rozvoje sebehodnocení dětí předškolního věku. Mezi tyto metody patří verbální hodnocení, sebehodnotící arch a verbální komunikace. Nejprve bude popsán návrh projektu, průběh projektu a jeho cíle. Poté bude popsána realizace projektu v mateřské škole, vstupní a výstupní charakteristika zapojených dětí. Průběh projektu bude podrobně popsán a zhodnocen a fotograficky zdokumentován.

Závěrečný cíl praktické části je evaluace a autoevaluace. Tato evaluace byla zpětnou vazbou od odborného dohledu, čímž tento projekt získal kredibilitu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Úvodní kapitola se věnuje sebepojetí, sebehodnocení a sebevědomí. Cílem této kapitoly je vymezit základní pojmy této problematiky. Níže se dozvíme, že tyto pojmy jsou mezi sebou velice úzce spjaty a jsou nedílnou součástí sebehodnocení a formování sebevědomí.

1.1 Sebepojetí

Pojem sebepojetí je každým autorem jinak rozvíjen a specifikován, proto Smékal (2009) chápe sebepojetí, jako základ jáství člověka. Je to souhrn pocitů, které v nás vyvolávají pocit spokojenosti či nespokojenosti se sebou samým, stejně jako větší či menší sebedůvěra, sebeúcta a vliv na ostatní. Je to soubor názorů na sebe sama a na okolní svět.

Paulík (2010) je toho názoru, že sebepojetí je výsledkem procesu sebepoznání, je to proces, který vede jedince k sebehodnocení a sebeoceňování.

William James, Ch. D. Cooley a G. H. Mead jsou považováni za zakladatele psychologie "Já" a jejich teorií. James definoval sebepojetí jako vše, co je člověku vlastní, a předpokládal, že existuje hierarchické uspořádání složek sebepojetí, které odráží jejich osobní důležitost a váhu. Materiální „Já“ slouží jako základ pro růst dalších složek, jako je sociální „Já“ a duchovní „Já“, což jsou nejvyšší úrovně sebepojetí. James se také zajímal o hledání zdrojů vnímané hodnoty „Já“ a tvrdil, že aspirace, tedy snaha a usilování o něco, jsou klíčové pro sebehodnocení. Pro Jamese je sebehodnocení poměrem cílů a dosažených výsledků a neúspěch v oblasti, pro kterou ještě nemáme stanovený cíl, nemá vliv na náš pocit vlastní hodnoty. Přítomnost aspirací je pro sebehodnocení podstatná, stejně jako jejich absence. Symboličtí internacionalisté kladli velký důraz na vliv interakcí na formování našeho pojetí „Já“. Podle jejich teorie se „Já“ utváří na základě symbolických a jazykových interakcí, které jsou klíčové pro lidskou schopnost vnímat a rozumět sobě samému. Mezi důležité koncepty této teorie patří například Cooleyho pojmenování "zrcadlového Já", které popisuje proces, kdy se lidé učí vidět sebe samého prostřednictvím zrcadlení se v sociálních interakcích s ostatními lidmi. Také tvrdil, že významní druzí znamenají pro člověka „sociální zrcadlo“, které pojímají názory a myšlenky ostatních na nás. Vyvážený pohled na sebe, sebeúcta jsou znaky zralého sebepojetí (Blatný & Plhová, 2003).

„Sebepojetí je takovou organizací vlastností, které individuum přivlastňuje sobě samému“ (Smékal, 2002, s. 92).

Lze tedy říci, že sebezpojetí je vnímání sebe samého jako člověka a je ovlivněno jak prožitými zkušenostmi, názory, komentáři, tak i zpětnou vazbou od blízkých lidí (Blatný, 2010).

1.2 Sebehodnocení

Kolář (2012) ve své knize zdůrazňuje, že se jedná o vlastnost, která by měla být rozvíjena v průběhu celého vzdělávacího procesu, a že je nezbytně nutné vychovávat jedince k tomu, aby své znalosti a dovednosti uměli správně vyhodnotit.

Self-schématá můžeme zařadit také do sebehodnocení, jsou to názory, které ovlivňují naše chování a názory o nás jako i způsob toho, jak my jako jedinci hovoříme samy o sobě (Kassin, 2007).

Na druhou stranu Lexikon psychologie uvádí, že sebehodnocení je nejvýznamnějším tématem psychologie v oblasti ega, které nabízí dva pohledy. První pohled je, jak je člověk schopen vnímat sám sebe. A druhým pohledem na věc je, že využívá hodnocení z vnějšího světa, protože hodnocení okolí má na sebehodnocení významný vliv, proto není možné tyto dva pohledy hodnocení od sebe oddělit (Nakonečný, 2013).

Vyčlenit emoce a city jako samotný aspekt sebesystému je velice obtížné. Jedinec je vždy spjat se svým vlastním „Já“, proto je prožívání a hodnocení vždy propojeno s nějakým kognitivním obsahem. Libost a nelibost, intenzita a stabilita prožívaných pocitů se jeví jako doprovodná reakce sebepoznání nebo jako sebehodnocení, v němž člověk srovnává a konfrontuje sám sebe s určitými normami nebo aspiracemi. Obecněji se sebehodnocení manifestuje jako globální vztah k sobě, nebo jako vědomí vlastní hodnoty.

Sebediskrepační teorie dává do souvislosti prožívané emoční stavy a vlastní sebereflexi. Také pracuje s reprezentacemi skutečného „Já“, ideálního „Já“ a požadovaného „Já“. Teorii požadovaného „Já“ zahrnuje charakteristiky, o kterých se domníváme, že bychom je měli mít. Ideální „Já“, dává najevo naše konkrétní přání, naděje a aspirace. Velkou roli hraje také fakt, jak na své ideální a požadované „Já“ nahlížíme. Důležité je pro nás nejen to, co si o sobě myslíme, ale také to, jak si představujeme, že nás vnímají a hodnotí ostatní lidé, na jejichž názoru nám záleží. Pokud zažíváme rozpor mezi tím, jací jsme a tím, jací bychom chtěli být, přesněji řečeno vnímáme-li naše ideální „Já“ jako nedosažitelný cíl, pocítujeme podle autora této teorie zklamání, nenaplnění a frustraci. Nenaplnujeme-li pocity druhých lidí, jejichž názor na nás je pro nás důležitý, jsme vedeni sami sebou k depresím a frustraci, protože máme pocit, že ztrácíme jejich náklonost. Velká propast vzniká také v případě

požadovaného „Já“ a aktuálního „Já“, která vyvolává úzkostné pocity. Cítíme se vůči sobě provinile a naše požadované „Já“ nedosáhlo povinností, závazků a odpovědností, které jsme si na sebe vzali (Higgins, 1989, podle Slaměník, Výrost, & Solárová, 2019).

Sebehodnocení a hodnocení od druhých lidí jsou úzce provázány a vytvářejí řetězec vzájemných vazeb, které mohou být zobrazovány jako uzavřený kruh. Naše sebehodnocení může být ovlivněno tím, jak nás druzí lidé vnímají a hodnotí, zatímco zároveň může naše vlastní sebehodnocení ovlivňovat to, jak se prezentujeme druhým a jaké hodnocení od nich získáváme. Tento vzájemný vztah mezi sebehodnocením a hodnocením od druhých lidí může mít vliv na naše chování a na to, jak vnímáme sami sebe (Slaměník & Výrost, 2008).

Sebehodnocení je výrazně ovlivněno tím, jak ostatní hodnotí naše chování a také tím, jak sami interpretujeme své vlastní chování a chování lidí kolem nás (Slaměník & Výrost, 2008).

Sedláčková (2009) pojednává o tom, že sebehodnocení někdy také zvláštní případ sebepojetí je hodnotící vztah k sobě samému. Sebehodnocení se shoduje ve vědomí s vysokým nebo ba naopak nízkým sebevědomím, popřípadě sebejistotou (Sedláčková, 2009).

1.3 Sebevědomí

Sebevědomí je představa jedince o vlastním „Já“, je tedy součástí sebepojetí. Specifikovat sebevědomí vůbec není snadné, proto v češtině používáme různé ekvivalenty, jako je sebedůvěra, sebeúcta, sebeocení, sebereflexe (Fontana, 2003).

V publikaci Psychologie Atkinsonové a Hilarga je pojem sebeúcta definován jako „představy vlastního jedince o vlastní hodnotě.“ (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus, & Lutz, 2014, s. 815).

Průcha, Walterová, & Mareš (2009) ve své literatuře zmiňuje, že sebevědomí roste ve vztahu k vnějšímu světu, je jím ovlivňováno a chráněno. Obsahuje také řadu aspektů, jako je sebeprezentace (Já jsem především...), hodnocení „Já“ (mám být...), směřování (chtěl bych být...), vyjádření moci (mohu činit...), vyjádření role (mám dělat...). Roste v důsledku interakce s rodiči, sourozenci, přáteli, vrstevníky, učiteli, spolupracovníky. Sebevědomí je sebedůvěra ve vlastní výkon. Je to přesvědčení o tom, že člověk jedná správně, má svou cenu, kvalitu a schopnosti.

Podle Fontany (1997) Každý člověk si o sobě utváří svůj vlastní obraz. Toto vnímání vychází z toho, co se o sobě, ať přímo či nepřímo dozvíme od ostatních lidí. Sebevědomí se týká hodnoty, kterou jsme schopni si přikládat. Je všeobecně známo, že významným prvkem

ovlivňující vývoj duševního zdraví je neschopnost některých lidí ocenit sebe sama způsobem, který odpovídá jejich skutečné hodnotě.

2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍ VĚKU

Předškolní období je přibližně definováno od 3 přibližně do 6 – 7 let dítěte. Tato fáze není určena jen fyzickému věku, ale především sociálně, tudíž nástupem do školy. Charakteristickými znaky tohoto věku je ustupující vázanost na rodinu a rozvoj aktivit, které dětem umožňují, aby se uplatnily, prosadily a získaly místo ve vrstevnické skupině. Uvolnění této závislosti je usnadněno přijetím typických norem chování, uvědomování si obsahu rolí a přijatelnou úrovní komunikace. Děti naproti tomu nadále uvažují prelogicky a egocentricky, v závislosti na osobních dojmech a aktuálním situačním prostředí. Jedním z klíčových cílů předškolní fáze je překonat tuto překážku, protože je podmínkou pro zahájení školní docházky, což je pro dítě významný vývojový milník (Vágnerová, 2012).

Podle Thorové (2015) je předškolní věk charakteristický zpomalením a harmonizací vývoje, během něhož se poprvé projevuje výrazná osobnost dítěte. Předškolní věk je významným a zásadním obdobím lidského vývoje. Prolínají se v něm vnitřní sklony člověka s tím, co mu poskytuje učení a výchova, a proto se vytváří, tak nezbytné podmínky pro další rozvoj jedince. Předškolní věk se v člověku zakoření na celý život, protože je to období, ke kterému se v pozdějších letech vracíme a na které v dospělosti buď rádi, nebo nerádi vzpomínáme. Toto období v nás často zanechává mnoho pozůstatků. Během prvních šesti let života. U předškolních dětí dochází k mnoha změnám v jejich fyzickém, psychickém a sociálním vývoji. Začínají se objevovat základní složky osobnosti člověka. Nejvýznamnější posuny nastávají v duševním vývoji.

2.1 Typy vývoje

Předškolní období zahrnuje vývoj dětí od batolecího věku až do počátku školní docházky, což představuje relativně široké vývojové rozpětí. Toto období obvykle končí věkem šesti let, ale někdy až sedmi let, kdy dítě vstupuje do základní školy. Během tohoto období dítě často navštěvuje mateřskou školu (Jurčovičková & Žáčková, 2014).

V předškolním věku dochází k dlouhému a náročnému období, které je charakteristické mnoha změnami a přechody. Dítě vstupuje do mateřské školy na začátku a připravuje se na přechod do základní školy na konci. Kromě toho se dítě vyvíjí a roste nejen v oblasti řeči, myšlení, paměti a pozornosti, ale i v oblasti smyslového vnímání, motoriky, grafomotoriky a pohybové a senzomotorické koordinace. Důležitým aspektem je také celková socializace dítěte a jeho emocionální a sociální vývoj, kdy dítě přebírá nové role jako předškolák a

nakonec školák. Všechny tyto změny jsou pro dítě náročné, ale zároveň důležité pro jeho celkový vývoj a přípravu na další etapy života (Jurčovičková & Žáčková, 2014).

2.1.1 Sociální vývoj

Rodina je místem, kde se dítě nejprve setkává s mezilidskými vztahy a rozvíjí své sociální dovednosti, než přejde do širšího sociálního prostředí (Bednářová & Šmardová, 2022).

Předškolní děti se učí respektovat ostatní a být ochotni v případě potřeby podat pomocnou ruku, což jsou dvě společensky žádoucí činnosti. Prosociální chování se začíná objevovat poměrně brzy. Přibližně ve 2 letech jsou děti schopné rozlišovat mezi vlastními pocity a emocemi někoho jiného a začínají projevovat účast člověku v nesnázích. Předškolní věk, kdy dítě poprvé přichází do kontaktu s širším světem, jsou klíčové pro rozvoj prosociálního chování, které je založeno na uvědomění si potřeb a pocitů druhých. Aby se prosociální chování mohlo rozvíjet, je třeba dosáhnout určité úrovně emoční zralosti a sebekontroly. Děti v předškolním věku, které projevují základní pocit sebejistoty jak ve své vlastní schopnosti, tak ve svět kolem sebe, umějí bez větší úzkosti dávat i brát a respektovat potřeby jiných (Vágnerová & Lisá, 2021).

„Většina šestiletých dětí dokáže vyvodit přiměřený morální úsudek, pokud je morální jednání jednoznačné. Dítě se však zaměřuje pouze na samotný skutek, motivy jednání nebere v úvahu“ (Sedláčková, Syslová, & Štěpánková, 2012, s. 57).

2.1.2 Emoční vývoj

Emoce u dítěte jsou jedním ze základních faktorů, které tvoří dětskou psychiku. Můžou také podporovat, ale v některých případech i brzdit rozvoj psychických funkcí. Schopnost emočně reagovat a vyjadřovat, jak jsou právě teď spokojené nebo nespokojené, je něco, s čím se děti rodí. Emoce jsou pro malé děti způsobem komunikace s ostatními. Dítě má široké spektrum emocí, které může vyjadřovat různými způsoby. Jde například o mimiku v obličeji, hlasové projevy nebo pohyb (Vágnerová & Lisá, 2021).

Předškoláci mají stabilnější a vyrovnanější emoční prožitky než batolata. Pokles nepříjemných emocí je spojen s lepší kontrolou emocí. Předškoláci jsou schopni vyjádřit své nespokojenosti vhodným způsobem a dokáží se lépe vyrovnat s nepříjemnými emocemi. Je časté, že předškoláci zažívají intenzivní emocionální zážitky, které se rychle mění z jedné kvality na druhou. Tyto zážitky jsou většinou spojeny s aktuální situací a uspokojením nebo neuspokojením potřeb (Vágnerová & Lisá, 2021).

Jednání a reakce rodičů na projevy jejich dětí mají vliv na emocionální vývoj jejich potomků. Emoce jsou jedním z hlavních způsobů komunikace malých dětí. Dokonce i malé děti mohou sdělovat své emoce dříve, než jsou schopny mluvit. Schopnost číst emocionální signály druhých lidí se začíná rozvíjet již v raném věku. Matka využívá emoční signály jako zdroj poznatků o aktuálním emočním stavu svého dítěte. Poskytují dítěti zpětnou vazbu tím, jak na ně matka reaguje. Platí to i naopak, kojenci vidí emoční projevy různých lidí, určitým způsobem je interpretují a podle toho se chovají. Dítě přichází do kontaktu s matkou a učí se základům porozumění pocitům jiných lidí. V podstatě se jedná o schopnost rozlišovat její hlas a výrazy obličeje (Vágnerová & Lisá, 2021).

Porozumění emocí a jejich význam se v předškolním věku zlepšuje. V tomto věku již děti vědí, že vyjadřují pozitivní či negativní hodnocení, a že s nimi přichází nějaké uspokojení či neuspokojení (Vágnerová & Lisá, 2021).

2.1.3 Kognitivní vývoj

Vnímání a kognitivní procesy jsou spojeny s kognitivními funkcemi. Duševní procesy, jejichž prostřednictvím člověk poznává sebe samého a okolní svět, se nazývají kognitivní procesy. Patří k nim vnímání, pozornost, paměť, představivost a fantazie, myšlení a řeč, ale také i schopnost kognitivního učení. Jedním z nejdůležitějších prvků podporujících učení je správný rozvoj kognitivních schopností (Hartl & Hartlová, 2009).

Dítě by do šesti let mělo mít osvojené kognitivní schopnosti potřebné k tomu, aby bylo schopno a připraveno naučit se číst, psát a počítat (Jurčovičková & Žáčková, 2014).

2.2 Vliv a role institucí v životě dítěte

„Dítě se učí přizpůsobovat se svému okolí a získává nové vlastnosti či dovednosti během období zvýšené vnímavosti. Tato citlivá období můžeme přirovnat k jakémusi proudu vnitřního světla nebo baterii, která je zdrojem energie. Je to jakási zvláštní síla, která umožňuje dítěti, aby navázalo kontakt s okolním světem obzvláště intenzivním způsobem“ (Montessori, 2012, s. 41).

Pro naše vnímání a hodnocení sebe samého je klíčové, v jakém sociálním prostředí vyrůstáme. To se týká péče, kterou dostáváme od našich rodičů od našeho narození, což má vliv na celý náš život. Bez ohledu na to, zda je to v rodinném prostředí nebo ve skupinách, kterých se postupně účastníme, socializace je neodmyslitelnou součástí individuálního utváření každého jedince (Helus, 2004).

2.2.1 Rodina

Rodina je nejdůležitějším sociálním prostředím, které ovlivňuje formování dlouhodobého vztahu jedince k sobě samému. Doma se setkáváme poprvé s přijímáním sebe samého, s tím, kdo jsme a jak se vidíme. Rodič je pro dítě vzorem a má klíčový vliv na rozvoj zdravého sebevědomí. Dítě má silnou touhu být přijímáno svými rodiči a bude usilovat o splnění jejich očekávání. Pokud rodič však má na dítě špatný vliv, může to mít negativní dopad na jeho sebepojetí a sebevědomí (Sedláčková, 2009).

2.2.2 Mateřská škola a mimoškolní aktivity

V mateřské škole děti stráví většinu svého dne, proto je důležité, aby se v prostředí třídy cítily bezpečně a byly přijímány takové, jaké jsou, aby se mohly plně věnovat svému osobnímu rozvoji. V této věkové kategorii se děti ještě neumí efektivně sdružovat do stabilních skupin a vztahy s vrstevníky se teprve budují (Čapek, 2010).

3 ROZVOJ SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Mohli bychom zde popisovat jednotlivé fáze, etapy lidského života, jenž jsou důležité pro pohled člověka na sebe, jeho sebepojetí a sebevědomí. Má bakalářská práce je zaměřena na předškolní dítě, proto se budeme především věnovat věku od 3 do 6 let.

Sebepojetí vzkvétá už ve dvou až čtyřech letech života dítěte (Mertin & Gillernová, 2015).

Hodnotící aktivity žáků zahrnují samostatné hodnocení vlastního výkonu a práce, spolu se zaznamenáváním pokroku, což představuje sebehodnocení v rámci sebereflexe. Důležitou myšlenkou sebehodnocení je, že žáci mají odpovědnost za své vzdělávání a aktivně se účastní procesu učení a hodnocení. Provádění sebehodnocení může zlepšovat učení. Sebehodnocení se může považovat za dovednost, která podporuje nezávislost a samostatnost žáků na učitelích. Proces sebehodnocení se zakládá na sebeuvědomování, a pro podporu žáků je klíčové, aby byli hodnoceni také vyučujícími a spolužáky (Kolář & Šikulová, 2009).

Na sebehodnocení lze nahlížet, jako na proces zpětné vazby, která studenta usměrňuje:

- k zamýšlení se nad činnostmi, které se již stali a na získaných zkušenostech,
- k promítnutí si toho, co se stalo,
- k vyjmenování toho, co se žák naučil, co zvládl a čeho chce dosáhnout,
- k formulování toho, co se mu nepodařilo, čeho chce dosáhnout a co mu chybí ke splnění úkolů (Kolář & Šikulová, 2009).

Schopnost kontrolovat vlastní činnost pomáhá dětem při učení tím, že jim umožňuje hodnotit vlastní práci. Když učitel pomáhá jedinci vytvářet osobní cíle a hodnotit jeho vlastní pokrok, zvyšuje se jeho odhodlání k učení a kvalita jeho práce (Kolář & Šikulová, 2008).

Sebehodnocení v publikaci od Koláře (2012) je definováno jako sebehodnocení svého chování, činností, jednání, praktik a postojů.

Sebehodnocení vzhledem k citové a rozumové nezralosti předškolních dětí závislé na názoru jiné osobě, především tedy rodičů. Rodiče mají vliv u svých dětí v tomto období zejména takto:

- „Svémi požadavky a mírou spokojenosti s jejich splněním,
- svojí citovou vřelostí,

- svým chováním a zejména, slovním vyjádřením svého názoru na dítě“ (Sedláčková 2009, str. 27).

Jádrem mnoha psychologických problémů může být problém se sebevědomím. Schopnost člověka pozitivně se hodnotit je klíčová. Na to, jak dítě vnímá sám sebe, mají vliv dva mechanismy působení – zrcadlová teorie a teorie modelu. Pomocí hypotézy zrcadla se dítěti může naučit, jak ho vnímají ostatní. Na druhou stranu rodiče slouží dětem také jako určitý typ vzoru, který je v mnoha ohledech kopíruje. Proto je teorie modelu založena na sebehodnocení rodičů, které může být přesné, neadekvátní nebo přehnané (Failová & Krch, 2012).

Sebehodnocení dětí lze rozvíjet pomocí vhodných otázek učitele na dítě. Výhodou kladení otázek je to, že si dítě zachovává kontrolu nad jednáním a rozhodováním. V praxi není kladení otázek vždy jednoduché. Ptát se můžeme různými způsoby. Výborná otázka motivuje tazatele k tomu, aby začal pátrat po odpovědích a vytvářel, tak příležitost k rozvoji. Naopak špatná otázka omezuje jeho možnosti nebo ho nutí uvažovat pouze o jedné možnosti. Podle Hansen-Čechové (2009) existuje několik různých druhů otázek:

Instruktivní otázky – cílem je, aby děti byly spíše vedle než vedoucí, aby tázající osoba správně nasměrovala dítě a poskytla mu poradenství, aniž by vedla k sebehodnocení. Tyto metody pomáhají dětem osvojovat si určité postupy

Konstruktivní otázky – otevírají dítěti příležitost, neboť každá činnost je výzvou pro nová řešení. Tyto otázky se kladou, pokud neznáme odpověď a myslíme si, že odpověď nezná ani dítě.

Zjišťovací otázky – Pro nás jsou to otázky, které klademe dítěti, protože my na ně neznáme odpověď, ale jsem si jisti, že dítě ano.

Pro rozvoj sebehodnocení dítěte je důležitá pravidelná a kvalitní zpětná vazba, která může být pozitivní i negativní. Tato vazba podporuje vnitřní motivaci, odpovědnost, nezávislost a rozhodování. Používání popisného jazyka jako mluvního vzoru rozšiřuje slovní zásobu dítěte. Pro správné používání je důležité znalost a dodržování konvencí popisného jazyka (Syslová, 2012).

3.1 Techniky sebehodnocení v mateřské škole

V publikaci Formativní hodnocení ve výuce, je pojem technika sebehodnocení chápána, jako konkrétní činnost, jenž naplňuje určité metody (Starý & Laufková, 2016).

3.1.1 Sebehodnotící arch

Sebehodnotící arch nebo také sebehodnotící listy, slouží k tomu, aby se nad sebou děti zamyslely a sledovaly své výsledky. Pro děti, jenž nemají se sebehodnocením žádné velké zkušenosti, je nejlepší začít se základními technikami, kterými jsou například práce s emotikony nebo s razítky (Starý & Laufková, 2016).

3.1.2 Verbální hodnocení

Verbální hodnocení patří mezi nejčastější metodu, která je využívána od útlého věku. I přes to, že děti nemají, tak rozvinutou slovní zásobu s hodnocením se setkávají každý den. V mateřských školách se pak jedná o reflektivní kruh, který je zpětnovazebného charakteru. V reflektivním kruhu dochází k sebereflexi a sebehodnocení (Košťálová, Miková & Stang, 2012).

3.1.3 Metoda semaforu

Děti hodnotí, nebo sebehodnotí pomocí emotikonů, či jiných symbolů, jenž mají barvu semaforu. Červená barva může značit například, že se dítěti něco nelíbí či nedostatečné splnění úkolů. Oranžová barva může značit například, že dítě potřebuje pomoci a zelená barva značí, že dítě aktivitu splnilo a zároveň se mu aktivita líbí. Metoda semaforu se může využívat kdekoliv, pokud máme vhodně zvolenou charakteristiku těchto emotikonů (Starý & Laufková, 2016).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PROJEKT „ROZVOJ SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU“

Jelikož sebehodnocení je dovedností, kterou musíme naučit a rozvíjet, navrhla jsem sadu aktivit, které by mohly pomoci při rozvoji této dovednosti u dětí. Tento projekt byl navržen s ohledem na věkovou skupinu dětí, primárně pro děti ve věku 5 – 7 let.

Aktivity byly navrženy, tak aby se u dětí rozvíjelo sebehodnocení, které je vhodným předpokladem pro rozvoj poznávacích schopností a pro formování zdravé osobnosti.

Na začátku byla zvolena vybraná mateřská škola ve Zlínském kraji, ve které sama pracuji a s vedením školy smluvena spolupráce. Společně s kolegyní byly domluveny termíny výstupů a také byly sepsány potřebné souhlasy pro rodiče kvůli fotografování jejich dětí. Během prvního setkání s dětmi byla vypracována vstupní charakteristika každého z dětí. V mateřské škole bylo mnou vykonáno 8 výstupů týkajících se rozvoje sebehodnocení.

Tabulka 1 – Charakteristika projektu

Název projektu	Rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku
Délka realizace projektu	7 měsíců
Věk dětí	5 – 7 let
Edukační cíle projektu	Rozvíjet vznikající sebehodnocení dítěte. Kultivovat mravní vnímání, cítění a prožívání.

Ke každému tématu jsem vypracovala vlastní reflexi, kde se vyjadřuji ke zhodnocení celého výstupu a i změnách do budoucna. Evaluace byla zpracována mnou i učitelkou mateřské školy.

Tento projekt by měl vést děti k rozvoji sebehodnocení a zdravému formování sebevědomí.

4.1 Návrh projektu

Tabulka 2 – Návrh projektu

Výstup	Téma	Cíle	OF	Metody	Pomůcky
1.	Sebehodnocení metodou semaforu	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí 	Řízená činnost	Rozhovor Popis	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba, nalepovací smajlíci
2.	Sebehodnocení pomocí sebehodnotícího archu	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti se sebehodnotícím archem - Rozvíjet u dětí kritické myšlení - Rozvíjet sebehodnocení u dětí 	Řízená činnost	Rozhovor Popis	Sebehodnotící listy, pastelky, cvičná boty, didaktická panel
3.	Sebehodnocení pomocí hry	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti s pravidly hry - Rozvíjet u dětí sebevědomí - Rozvíjet sebehodnocení s otevřenou 	Řízená činnost	Rozhovor Popis Hra	Sebehodnotící listy, pastelky, cvičná boty, didaktická panel

		otázkou „Proč?“			
4.	Sebehodnocení metodou semaforu	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představitivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí 	Řízená činnost	Rozhovor Popis	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba, samolepící smajlíci
5.	Sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet u dětí pozitivní vztah k sobě i ostatním - Rozvíjet vznikající sebevědomí pomocí kresby 	Řízená činnost	Rozhovor Vysvětlování	Čtvrtka A4, pastelky, fixy
6.	Výstava uměleckých děl	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet u dětí představitivost - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí 	Řízená činnost	Rozhovor Vysvětlování	Papír, šablona, voskovky, vodové barvy, voda, báseň, provaz, kolíky

7.	Rozvoj sebehodnotení metodou semaforu	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představitivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí 	Řízená činnost	Rozhovor Popis	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba, nalepovací smajlíci
----	---------------------------------------	--	----------------	-------------------	---

4.2 Realizace projektu

Projekt mé bakalářské práce probíhal ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji v heterogenní třídě s věkovou kategorií 3 – 7 let. Realizován byl po dobu 6 měsíců, s tím, že bylo uskutečněno celkem 7 výstupů, z toho jeden výstup byl opakován 3x s dvouměsíčním odstupem a zbytek výstupů proběhl v jednom týdnu. Byla zpracována vstupní i výstupní charakteristika, ve které je zaznamenám pokrok týkající se sebehodnocení a sebevědomí dětí.

4.2.1 Charakteristika dětí

Mateřská škola, ve které jsem projekt realizovala, má 4 oddělení. Můj projekt byl určen pro starší předškolní děti, proto jsem pro jeho realizaci vybrala heterogenní třídu s věkovou kategorií dětí ve věku 3 – 7 let, ale projektu se účastnily děti ve věkové kategorii 5 – 7 let.

Těchto dětí v dané třídě je 6, z toho přesněji řečeno 2 dívky a 4 chlapci. Dle mého názoru má heterogenní složení třídy pozitivní vliv na děti předškolního věku, protože předškolní děti se cítí, více užitečnější a pomáhají těm dětem mladším.

Tato třída je velmi živá, temperamentní, ale také mezi sebou děti rádi spolupracují a komunikují.

4.2.2 Vstupní charakteristika

Počínaje projektem byla vypracována, spolu s paní učitelkou třídy, individuální charakteristiky jednotlivých dětí.

DÍTĚ A: Chlapec, který má problémy s udržení pozornosti a autoritou dospělých osob. Nerad poslouchá příkazy a vše musí být podle něj. Pokud není, tak se vzteká a je plačtivý. Na druhou stranu pokud chlapce něco zaujme a baví, nechce od činnosti odejít. Je také velice inteligentní a přemýšlí nad souvislostmi.

DÍTĚ B: Chlapec je inteligentní, sportovně založený. Ve třídě velice oblíbený, který rád spolupracuje s dětmi a nemá problém s navázáním, jakéhokoliv kontaktu, ať už se jedná o dospělé lidi, starší či mladší děti. Není vyloženě stydlivý, ale pokud se necítí komfortně, tak nechce mluvit před ostatními.

DÍTĚ C: Chlapec, který je ostýchavý, tichý a nerad komunikuje před cizími lidmi. Má narušenou komunikační schopnost, kterou řeší speciální pedagog. Je také velice sportovně nadaný a rád se učí novým věcem. Ve třídě s ním nejsou žádné problémy a je nekonfliktní.

DÍTĚ D: Chlapec, který je mezi dětmi oblíbený. Dokáže s dětmi pracovat i na věcech, které ho nebaví. Rád sportuje a učí se novým věcem.

DÍTĚ E: Dívka, která je velmi temperamentní, ale na druhou stranu velice ostýchavá. Ráda se zapojuje do společenských her, ale nechává se vést. Ráda se zapojuje do společenských her, ale nechává se vést. Tato dívka má problém se skládáním souvětí a nepoužívá sloveso být. Ráda tvoří a moc hezky maluje.

DÍTĚ F: Tichá, nevýrazná dívka, které, když se něco nelíbí, tak si dokáže poradit a vyřešit situaci.

4.2.3 Průběh projektu

Má bakalářská práce je zaměřena na rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku, proto je i praktická část zaměřena na aktivity, které mají u dětí rozvíjet zdravé sebevědomí a sebehodnocení. Výstupy jsou zaměřeny na určité oblasti, které se týkají například rozvojem sebehodnocení metodou semaforu, hrou, která podporuje u dětí komunikaci, rozvojem sebehodnocení pomocí kresby „To jsem já, jaký já jsem“ apod.

V následujících podkapitolách jsou sepsány jednotlivé výstupy, které jsem realizovala v mateřské škole. Jsou zde také popsány jednotlivé didaktické strategie, cíle, kompetence, organizační formy, metody, pomůcky a prostředky.

4.2.3.1 Výstup č. 1 – Sebehodnocení metodou semaforu

Tabulka 3 – Sebehodnocení metodou semaforu

Téma	Sebehodnocení metodou semaforu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Nakreslit sám sebe - Dokázat popsat svůj obrázek - Dokázat zhodnotit svůj obrázek
Kompetence	<p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno nakreslit sám sebe <p>Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže komunikovat před ostatními ➤ Dítě dokáže zhodnotit svůj obrázek
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Rozhovor Popis
Pomůcky a prostředky	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba

Průběh výstupu:

Po příchodu do mateřské školy jsem si připravila všechny pomůcky, které jsem potřebovala k realizaci.

Nejprve jsem děti konfrontovala a seznámila s projektem. Poté jsme začali, jako každé pondělí přivítáním po víkendu. Po přivítání jsem se dětí zeptala, co si představují, když se řekne slovo sebehodnocení a sebevědomí. Nikdo se nehlásil, ale jediný kdo nad tím zapřemýšlel, byl chlapec, který je velice bystrý a chápe souvislosti. Ten mi odpověděl, že to bude něco jako „naše hodnocení“. Velice jsem ho pochválila a doplnila, aby to všechny děti

pochopily. Po tomto seznámení s projektem si děti lehly na zem a byla jim puštěna relaxační hudba. Dětem jsem říkala, ať si představují samy sebe (Co rádi dělají? V čem jsou dobří? Co je baví?). Děti si představovaly sebe a já je pozorovala, jak se usmívají. Po chvílce jsem děti vyzvala, ať se přesunou ke stolům, kde byly nachystány pastelky, výkresy a samolepící smajlíci. Tito smajlíci děti velice zaujali, proto jsem děti namotivovala tím, že až když nakreslí samy sebe, tak dostanou smajlíky a budou moci si je nalepit na výkres. Také jsem je seznámila s tím, že tito smajlíci budou fungovat jako jejich zhodnocení toho, jak se jim obrázek povedl. Děti se posadily a čekaly, co dostanou za úkol. Úkol pro děti zněl, tak, že mají nakreslit samy sebe. Se vším, co je charakterizuje, ať už jsou to hnědé vlasy, blondřaté vlasy, brýle, barevnost oblečení, zkrátka řečeno, tak jak se děti vidí. Také jsem dětem přinesla zrcadlo, aby se mohly podívat na sebe a pustila jim na uvolnění opět relaxační hudbu. Děti kreslily a při tom se chodily dívat do zrcadla, co mají ještě nakreslit, aby obrázek vypadal jako oni. Děti mezi sebou vzájemně spolupracovaly, dokonce holky mezi sebou diskutovaly nad tím, jakou má barvu triko jedné dívky a zda má světle hnědé nebo blondřaté vlasy. Po dokreslení obrázků děti dostaly sadu tří smajlíků. Jednalo se o smajlíky - zelený, který byl usměvavý, žlutý, který byl neutrální a poslední smajlík byl červený se smutným obličejem. Po rozdělení smajlíků, jsem děti vyzvala k tomu, aby se na své obrázky pečlivě podívaly a samy pro sebe si řekly, jak se jim obrázek povedl a zda se jim líbí. Upozornila jsem je, ale na to, že musí zvolit pouze jednoho smajlíka, kterým zhodnotí svůj obrázek. Zelený znamená, že se jim obrázek moc líbí a povedl se dětem. Děti mezi sebou začaly komunikovat a zdůvodňovat, kterého smajlíka zvolily a proč. V tom jsem děti utišila a poprosila je, aby se přesunuly do lehárny, kde si o svých obrázcích povyprávíme víc. Po usazení jsem děti moc pochválila a sdělila jim, že jsou velice šikovní, ale že my ostatní nevíme, proč zvolily právě toho jejich smajlíka a zda by nám ostatním mohly sdělit, jakého smajlíka si zvolily.

Zeptala jsem se dětí, zda je někdo, kdo by chtěl začít a ukázat nám svůj obrázek. Přihlásil se pouze jeden chlapec, který pronesl: „Já sem si vybral tohoto zeleného smajlíka, protože jsem si na obrázek nakreslil stejné triko, jako mám na sobě teď a moc se mi to líbí“. Tím, že jsme chlapci zatleskali, tak jsme namotivovali další dívku, která řekla: „Můj obrázek se mi líbí, ale vlasy se mi moc nepovedly, a tak jsem si nalepila žlutého smajlíka“. Tahle to pokračovalo dál, až na poslední tři děti, které nám nechtěly sdělit, proč právě tento smajlík. Nikoho jsem nenutila, aby děti neměly pocit, že musí, a proto nám obrázek jen ukázaly. Zajímavé bylo,

že to byly dívky, které mezi sebou o obrázku diskutovaly, ale jakmile měly mluvit před ostatními dětmi a mnou, tak nechtěly.

Tabulka 4 – Vlastní reflexe výstupu č. 1

Výstup č. 1	Sebehodnocení metodou semaforu
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	<p>DÍTĚ A: „Já mám zeleného smajlíky“</p> <p>DÍTĚ B: „Já sem si vybral tohoto zeleného smajlíka, protože jsem si na obrázek nakreslil stejné triko, jako mám na sobě teď a moc se mi to líbí“</p> <p>DÍTĚ C: Nechtělo odpovídat, pouze nám ukázal, jak jeho obrázek vypadá a že si nalepil zeleného smajlíka.</p> <p>DÍTĚ D: „Můj obrázek se mi líbí, ale vlasy se mi moc nepovedly, a tak jsem si nalepila žlutého smajlíka“</p> <p>DÍTĚ E: „Můj smajlík má zelenou barvu, protože se mi obrázek povedl a líbí se mi, zelená barva“</p> <p>DÍTĚ F: Nechtělo odpovídat, ani ukázat barvu smajlíka, pouze nám ukázalo obrázek.</p>
Oční kontakt:	Na začátku navázaly oční kontakt všechny děti bez problémů, ale na konci výstupu při hodnocení se dvě děti styděly a dívaly se jen do země.
Individuální práce s dětmi:	Při výstupu byla individuální práce s dětmi možná, i přes to, že jsem chtěla, aby dvě děti, které nechtěly mluvit před ostatními dětmi, přišly za mnou a sdělily to pouze mně, se tak nestalo.
Výslovnost a slovní zásoba:	Po příchodu do třídy, mi chtěla dívka sdělit, jak trávila víkend. Musela jsem ji upozornit na to, ať mluví pomalu a ať si promyslí, co mi chce, sdělil a začne používat sloveso být. Dívka má velice slabou slovní zásobu a věty skládá bez slovesa být.
Tvorba vět a souvětí	Většina dětí neměla problém s tvořením vět, nejednalo se tedy o věty rozsáhlé, ale především se jednalo o krátké věty. Až tedy na dívku, která má slabou slovní zásobu a nepoužívá sloveso být.

Komunikace ve skupině a s učitelkou:	Děti mezi sebou ve skupině neměly problém komunikovat, až do chvíle, kdy jsem vyzvala děti, aby nám sdělily, jak zhodnotily svůj obrázek. Jednalo se spíše o nesmělost, než o nekomfortní prostředí pro děti. Jelikož mě děti znají, neměly pocit ostychu.
Chápání instrukcí	Dětem jsem dvakrát vysvětlila, co s danými smajlíky budeme dělat, a jak bude probíhat jejich sebehodnocení. Děti byly překvapeny, že mají použít pouze jednoho smajlíka. Obávala jsem se, jelikož se dětem smajlíci líbily, že si budou chtít nalepit na obrázek všechny smajlíky. Proto jsem ještě jednou zopakovala, že musí použít pouze jednoho smajlíka.

Obrázek 1 – Sebehodnocení metodou sebehodnotícího archu



4.2.3.2 *Sebehodnocení formou sebehodnotícího archu*

Tabulka 5 – Sebehodnocení formou sebehodnotícího archu

Téma	Sebehodnocení pomocí sebehodnotícího archu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti se sebehodnotícím archem - Rozvíjet u dětí kritické myšlení - Rozvíjet sebehodnocení u dětí
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Zaznamenat údaje do sebehodnotícího archu - Dokázat zaujmout odstup a připustit odlišný pohled - Dokázat zhodnotit to, co umí
Kompetence	<p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže zaznamenat informace do sebehodnotícího archu ➤ Dítě dokáže vyhodnotit, co mu jde a naopak nejde <p>Komunikativní kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno sebehodnocení vlastní osoby
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Rozhovor Popis
Pomůcky a prostředky	Sebehodnotící listy, pastelky, cvičná boty, didaktická panel

Průběh výstupu:

Děti jsem si posadila ke stolečkům a seznámila je se sebehodnotícími archy. Archy jsem si navrhla vlastní, podle knihy Diagnostika dítěte předškolního věku od autorky Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové (2015). Po rozdání jsem dětem vysvětlila, co který obrázek představuje (o jakou dovednost se jedná). A také jsem je obeznámila s tím, že není důležité, aby uměly hned všechny dovednosti, jelikož jsou mezi nimi věkové rozdíly a každé dítě je jiné a individuální, že na tom není nic špatného a nemusí z toho být smutní, jestliže jejich

kamarád toho bude zvládat více a oni méně. Dětem jsem vysvětlila, že pokud zvládají jednotlivé dovednosti, nakreslí si smajlíka usměvavého, pokud ne nechají políčko prázdné a můžou se k sebehodnotícím listům vracet a zaznamenávat své pokroky i nadále. Na začátku nastal chaos a děti se překřikovaly jeden přes druhého a předháněly se, kdo co už umí. Děti jsem utišila a znovu vysvětlila, že vůbec nevádí, pokud něco nezvládají a ty starší obeznámila, že není důvod k tomu se nad ostatními povyšovat, ale jít příkladem a dětem s činnostmi třeba pomoci. Zde vidím pochybení z mé strany, kdy jsem mohla zvolit sebehodnotící listy, rozdělené podle věku dítěte, nebo si děti brát individuálně, aby ostatní neměly pocit méněcennosti. K mému překvapení bylo pro mě překvapující, jak děti dokáží samy určit a vyhodnotit, která dovednost jim jde, a která naopak ještě ne. Nenastal problém, že by děti byly smutné z toho, že něco neumí, ba naopak byly namotivovány k trénování jednotlivých dovedností. Také jsem ke stolečku přinesla didaktický panel, který nám sloužil k ujištění se, zda jednotlivé činnosti děti zvládají. Na cvičném panelu najdeme – zavazování tkaničky, zapínání zipu, zapínání knoflíků atp. Když si děti nebyly jisté, zda dovednosti zvládají, zvedly se a šly to zkusit. Některé děti si to chtěly zkusit jen tak, přestože věděly, že dovednost zvládají.

K mému údivu, jsem byla velice mile překvapena, jak děti zvládly vyhodnocení jednotlivých činností a byly namotivovány k rozvoji dovedností.

Tabulka 6 - Vlastní reflexe výstupu č. 2

Výstup č. 2	Sebehodnocení formou sebehodnotícího archu
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	<p>K mému údivu, jsem byla velice mile překvapena, jak děti zvládají vyhodnocení jednotlivých dovedností a byly namotivovány k rozvoji dalších dovedností. Velmi se mi líbilo, že starší děti neměly potřebu se povyšovat nad dětmi mladšími, dokonce když jsem přišla do šatny, tak starší chlapec učil mladší dívku zapínat zips. Děti byly z aktivity nadšeny a chtěly se stále zdokonalovat. Dokonce, když si nebyly jisti, přišly a požádaly o pomoc, zda to umí nebo ne.</p> <p>Dokonce jedna dívenka přišla a říká, že: „Mně se jen někdy povede zavázat tkanička, tak nevím, jestli si dám smajlíka nebo ne?“ Dívku jsem pobídla k tomu, aby si zavázání tkaničky zkusila na didaktickém panelu, a také jsem jí řekla, že pokud se jí to povede,</p>

	<p>tak si musí dát smajlíka. Na druhý pokus se dívka povedla zavázat tkanička a byla šťastná, že si může nakreslit smajlíka.</p>
Oční kontakt:	<p>Oční kontakt probíhal se všemi dětmi bez problému.</p>
Individuální práce s dětmi:	<p>Zde vidím pochybení z mé strany, že jsem mohla zvolit rozdělení sebehodnotících archů podle věku dětí. I přes mé pochybení se děti úkolu zhostily bravurně a nenastal problém například ve vysmívání se starších dětí těm mladším. Proto si myslím, že se děti cítily komfortně a neměly pocit méněcennosti.</p>
Výslovnost a slovní zásoba:	<p>Děti mezi sebou i se mnou komunikovaly bez problémů.</p>
Tvorba vět a souvětí	<p>Kladla jsem důraz na to, abych dětem pokládala otevřené otázky, a aby děti neměly pocit svázanosti z odpovědí.</p>
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	<p>Nenastal žádný problém v komunikaci dětí mezi sebou. Také děti neměly problém přijít a diskutovat se mnou.</p>
Chápání instrukcí:	<p>Děti se úkolu zhostily velice dobře. Chápaly, co mají dělat a když nevěděly, co jednotlivý obrázek znamená, samy přišly a ptaly se, co je tím myšleno.</p>

Obrázek 2 – sebehodnotící archy



4.2.3.3 Sebehodnocení formou hry

Tabulka 7 - Sebehodnocení formou hry

Téma	Sebehodnocení formou hry
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti s pravidly hry - Rozvíjet u dětí slovní zásobu - Rozvíjet sebehodnocení s otevřenou otázkou „Proč?“
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Pochopit základní pravidla hry - Vyjádřit své myšlenky a pocity - Dokázat odpovědět na otázku „Proč?“

Kompetence	Kompetence k učení: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže pochopit pravidla hry Komunikativní kompetence: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno vyjádřit své myšlenky a pocity ➤ Dítě je schopné rozvíjet odpovědět s otevřenou otázkou „Proč?“
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Rozhovor Popis Hra
Pomůcky a prostředky	Hra na rozvoj sebevědomí, kostka, figurky

Průběh výstupu:

Děti jsem v kruhu obeznámila s tím, že si zahrajeme kvíz, kde budou házet kostkou, losovat kartičky a odpovídat na otázky. Přesunuli jsme se ke stolu a děti uviděly hrací desku a hromádky s kartičkami. Na tuto hru jsem našla inspiraci na Pinterestu, kde tuhle hru využívají v anglických alternativních školák a proto jsem si hru upravila pro děti předškolního věku. Na hrací desce jsou políčka ve třech různých barvách, tj. barva modrá – otázky na dítě, co má dítě rádo atp. Další barvou je žlutá, tyto otázky značí, že se dozvíme něco o dítěti. Poslední barvou je barva růžová a ta značí, odpovědi ano/ne, aby hra nebyla příliš obtížná a proložená také uzavřenými otázkami. Děti byly nadšeny z toho, že budeme hrát hru. Posadily okolo stolu a já jim vysvětlila, jak tahle hra funguje. Po vysvětlení jsem se zeptala, zda tomu rozumí, jedna dívka vypadala rozpačitě, proto jsem si jí zeptala, zda tuhle hru chápe. Odpověděla, že ne a bojí se hrát hru, proto jsem ji vyzvala, aby si sedla vedle mě a já jí budu radit. Jakmile se posadila a já hru vysvětlila ještě jednou a demonstrativně, bylo vidět, že je klidnější. Vyzvala jsem tedy chlapce, aby si hodil kostkou a přešel na políčko, které mu padlo. Přešel na modré políčko, vytáhl kartu a dal mi ji přečíst. Děti chtěly samy tahat karty a podávaly mi je na přečtení. Na modré kartě bylo napsáno „Jaká je tvá nejoblíbenější barva a proč?“ Chlapec s klidnou hlavou odpověděl „zelená“,

problém nastal, když jsem se zeptala „Proč?“ Bylo vidět, že je chlapec rozpačitý, tak jsem ho uklidnila a řekla, že ať se zamyslí nad tím, proč je jeho nejoblíbenější barva zelená. Chvíli přemýšlel a odpověděl: „Protože zelená barva je klučíci a moc se mi líbí!“ Pochválila jsem chlapce a přišla na řadu dívka, která seděla vedle mě, ujistila jsem ji, že se nemá čeho bát a ať si hodí kostkou. Dívce padlo růžové políčko, kde na kartě bylo napsáno „Máš rád/ ráda hudbu?“ Dívka s klidnou hlavou odpověděla „Ano“. Já se do hry zapojila také, aby děti měly pocit, že v tom nejsou samy a dozvědely se i něco o mně. Takhle celá hra pokračovala, dokud jsme společnými silami přišli do cíle. S dětmi jsme se u hry i nasmáli a bylo vidět, že je hra baví. Jako problém bych viděla to, že děti uměly odpovědět na otázku, ale kámen úrazů nastal při otázkách „Proč?“ Děti odpovídaly, tak jak to cítily, až na dívku, která se řídila odpověďmi své kamarádky, ale tyto odpovědi nekorespondovaly s otázkami, jelikož každá otázka byla jiná. Hra se dětem zalíbila a prosily, abychom si hru znovu společně zahráli.

Tabulka 8 – Vlastní reflexe výstupu č. 3

Výstup č. 3	Sebehodnocení formou hry
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	Musím uznat, že tahle metoda patřila k těm obtížnějším na rozvoj sebevědomí a sebehodnocení dětí. Děti si nebyli jisté otázkou „Proč?“, jelikož zodpovězení jednoduchých otázek dětem nedělalo problém, ale jakmile odpověď měly rozvinout, nastalo ticho a návodnými otázkami jsem se dětí doptávala a snažila je podpořit v přemýšlení nad otázkou.
Oční kontakt:	Na jednoduchou otázku děti neměly problém s navázáním očního kontaktu, ostych přišel až ve chvíli, kdy odpověď děti musely rozvést více. Dle mého názoru je to pochopitelné, jelikož děti nemají ještě tak rozvinutou slovní zásobu a rozvinuté sebehodnocení, aby dokázaly diskutovat nad danou otázkou.
Individuální práce s dětmi:	Jelikož děti hrály společně hru, ale každý za sebe, měla jsem lepší možnost pracovat s každým dítětem individuálně.
Výslovnost a slovní zásoba:	V této oblasti slovní spojení nebyla dostatečná, jelikož děti nemají rozvinutou slovní zásobu, aby dokázaly diskutovat nad otázkami v rozsáhlých souvětích, proto věty byly kratšího charakteru. Opět jsem musela opravovat dívku, aby si dávala pozor na sloveso být,

	který jí dělá problém. Mile mě překvapila dívka, která je tichá a nevýrazná, jak si sama poradila s odpovědí na otázku „Proč?“.
Tvorba vět a souvětí	Děti mezi sebou a se mnou komunikovaly v souvětích. Mezi dětmi nenastal problém, že by se starší děti povyšovaly nad těmi mladšími, například kvůli špatným odpovědím. Opět musím vzpomenout, že problém nastal v odpovědích na otázku „Proč?“.
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	S dětmi jsme komunikovali bez problému. Vyměnili jsme si společně mnoho informací, které se týkají, oblíbených aktivit, jaké zájmy rádi děláme atp.
Chápání instrukcí:	Instrukce děti pochopily bez problémů, až na jednu dívku, které poprosila o vysvětlení ještě jednou. Ostatní děti hru pochopily bez opětovného vysvětlování.

Obrázek 3 – hra na rozvoj sebehodnocení



4.2.3.4 Sebehodnocení metodu semaforu

Tabulka 9 – Sebehodnocení metodou semaforu

Téma	Sebehodnocení metodou semaforu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Nakreslit sám sebe - Dokázat popsat svůj obrázek - Dokázat zhodnotit svůj obrázek
Kompetence	<p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno nakreslit sám sebe <p>Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže komunikovat před ostatními ➤ Dítě dokáže zhodnotit svůj obrázek
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	<p>Rozhovor</p> <p>Popis</p>
Pomůcky a prostředky	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba

Průběh výstupu:

Děti tuhle aktivitu znaly, jelikož už na začátku měsíce října byly děti obeznámeny s tím, že aktivitu, kde budou kreslit sebe, budeme provádět třikrát, abychom společně mohli zaznamenat rozdíl a posun v sebehodnocení. Věděla jsem, že musím zvolit vhodnou motivaci, aby měly děti zájem aktivitu absolvovat opětovně. Opět jsem děti poprosila, aby se rozešly v prostoru, lehly si na zem a zavřely oči. Pustila jsem dětem relaxační hudbu, jenž sloužila pro vnímání sebe samého a pro stimulování mysli dítěte. Do hudby jsem lehce šeptala, ať si představují děti sebe, co mají na sobě, jaké mají vlasy, barvu očí a děti se opět lehce usmívaly. Po skončení hudby se děti pomalu zvedaly a přecházely ke stolům, kde měly

nachystány pastelky a výkresy. Jakmile uviděly zrcadlo, bylo jim vše jasné a začaly vykřikovat, že jim chybí smajlíci. Některé děti hned zasedly a kreslily, v tom jsem je zastavila a pro jistotu ještě jednou vysvětlila, co mají kreslit. Také jsme je opět zmínila jsem, co jaký smajlík značí. Děti opět chodily a dívaly se do zrcadla, jaké mají oči, jak vypadá jejich triko atp. Po dokreslení se děti těšily, že dostanou smajlíky, kterými si zhodnotí svůj obrázek. Po nalepení smajlíka děti věděly, že nám ostatním budou muset sdělit, co za smajlíky si vybraly. Přesunuli jsme se do lehárny, a udělaly opět kruh a já vyzvala, zda je někdo kdo, by chtěl začít. Přihlásila se dívka, která je velmi pohotová a pronesla „Já mám smajlíka zeleného, protože jsem si nakreslila copánky, které ráda nosím a růžový triko“. K mému překvapení všechny děti sdělily, pro kterého smajlíka se rozhodly, až na chlapce, který nechtěl mluvit, ani při prvním výstupu se smajlíky. Pobídla jsem, zda to nechce říci aspoň mně. Opět nechtěl, tak jsem se zeptala: „Proč?“, nám nechce sdělit, něco o tak krásném obrázku, zda se stydí před svými kamarády nebo má problém mluvit přede mnou. Jeho odpověď byla: „Nechci mluvit, protože se mi obrázek nepovedl a stydím se.“ Po tohle jsem chlapce ubezpečila, že je jeho obrázek krásný a nemá důvod se před námi strachovat a zda to nechce ještě jednou zkusit, pokroutil hlavou, že ne. V tu chvíli začal plakat, tak jsem na něho dál netlačila.

Byla jsem ráda, že se překonala aspoň dívka, která se bála mluvit minule a krásně nám svůj obrázek představila.

Tabulka 10 – Vlastní reflexe výstupu č. 4

Výstup č. 4	Sebehodnocení metodu semaforu
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	Děti, už věděly, do čeho jdou, proto byly klidné a bez jakéhokoliv problému činnost zvládly, tedy až ne jednoho chlapce, který se rozplakal a nechtěl dále komunikovat. Pobavila mě i reakce dívky, která nám sdělila „Já mám smajlíka zeleného, protože jsem si nakreslila copánky, které ráda nosím a růžový triko“.
Oční kontakt:	Oční kontakt byl navázán se všemi dětmi, až na chlapce, který se styděl.
Individuální práce s dětmi:	V dnešním výstupu mohla proběhnout individuální práce s dětmi, ale žádné s dětí tuto možnost nevyužilo. Myslím si, že jedním z důvodů, je i to, že děti už věděly, co je čeká.

Výslovnost a slovní zásoba:	Zde opět nastal problém s dívkou, která nepoužívá sloveso být. Dívku jsem tedy opravovala, aby používala sloveso být.
Tvorba vět a souvětí	Děti neměly problém s vytvořením souvětí.
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	Děti mezi sebou i se mnou neměly problém komunikovat. Měla jsem obavy, že nebudou chtít komunikovat, opět děti, které se bály minule, ale byla jsem velmi překvapena.
Chápání instrukcí:	Nenastal zde žádný problém. Vše děti chápaly, jelikož už věděly, do čeho jdou.

Obrázek 4 – kresba postavy



4.2.3.5 Sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě

Tabulka 11 – Sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě

Téma	Sebehodnocení metodou semaforu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet u dětí pozitivní vztah k sobě i ostatním - Rozvíjet u dětí vznikající sebevědomí pomocí kresby

Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Kultivovat mravní vnímání, cítění a prožívání - Vyjádřit své myšlenky, pocity a potřeby pomocí kresby
Kompetence	<p>Sociální a personální kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže kultivovat mravní vnímání, cítění a prožívání <p>Komunikativní kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno vyjádřit své myšlenky, pocity a potřeby
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	<p>Rozhovor</p> <p>Vysvětlování</p>
Pomůcky a prostředky	Čtvrtka A4, pastelky, fixy

Průběh výstupu:

Po příchodu do mateřské školy, jsem připravila dětem na stoly vše potřebné k vykonání této aktivity. Při začátku řízené činnosti jsme se s dětmi přivítali a já se jich zeptala, co jim líbilo ze včera nejvíce. Děti se začaly hlásit, že by si ještě někdy chtěly zahrát ten kvíz, co jsme spolu hráli. Po menší reflexi minulého dne, jsme se pustili na další aktivitu. Při této aktivitě jsem dětem rozdala čtvrtky a začala dětem dávat návodné otázky kladně emočně laděné:

Šlo např. o otázky typu:

„Co se ti podařilo?“

„Co dobře umíš?“

„Na co se těšíš?“

„Co rád děláš?“

„S čím doma pomáháš mamince?“

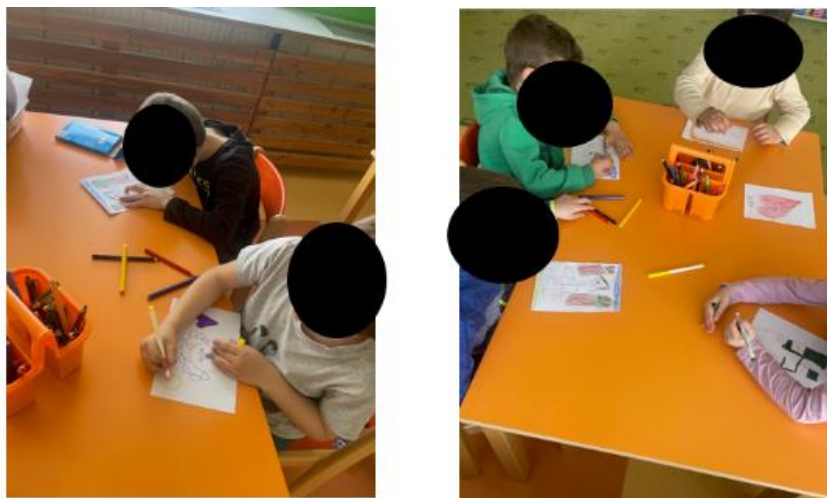
Po té jsem děti vyzvala, aby mi na čtvrtku papíru nakreslily to, na co aktuální myslí, co jim jde nejlépe, co rády dělají nebo na co právě myslí. Na dětech bylo vidět, že se co nejvíce

snaží, aby měly lepší obrázek, než kamarádi. Děti jsem v průběhu moc chválila, protože kreslily opravdu krásné obrázky. Přesunuli jsme se spolu do lehárny a posadili se do tureckého sedu. Aktivitu jsem krátce zhodnotila a vyzvala děti k tomu, aby nám sdělily, co nakreslily. Děti, které nechtěly o svých malbách hovořit před ostatními, je vyzvala, aby to sdělily pouze mně. Čtyři děti neměly problém, sdělit, to co namalovaly, ale dvě zbylé děti ano. Proto jsem vyzvala, aby to sdělily pouze mně, ale této možnosti využila jen dívka, která mi to potichu šeptala do ucha. Chlapec se vzepřel a vůbec odpovídat nechtěl.

Tabulka 12 – Vlastní reflexe výstupu č. 5

Výstup č. 5	Sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	Zde se mi zdálo, že jsem ty návodné otázky mohla pojmout trochu jinak. Děti nechápaly například emočně laděnou otázku „K čemu můžeš být užitečný?“ V tu chvíli se děti zarazily a bylo vidět, že moc nechápou smysl otázky. Proto jsem tuhle otázku v rychlosti pozměnila na „S čím doma pomáháš mamince?“ Podle jejich reakcí bylo vidět, že otázku více chápou a rozumí tomu, jak byla myšlena.
Oční kontakt:	Oční kontakt navázaly všechny děti i chlapec, který nechtěl mluvit, ale navázání očního kontaktu mu problém nedělal vůbec.
Individuální práce s dětmi:	Individuální práce zde proběhla pouze s jednou dívkou. Chlapec odmítl.
Výslovnost a slovní zásoba:	Zde opět nastal problém s dívkou, která nepoužívá sloveso být. Dívku jsem tedy opravovala, aby používala sloveso být.
Tvorba vět a souvětí	Děti neměly problém s vytvořením souvětí.
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	Děti mezi sebou i se mnou neměli problém komunikovat. Měla jsem obavy, že nebudou chtít komunikovat děti, které se bály minule, ale byla jsem velmi překvapena.
Chápání instrukcí:	Nenastal zde žádný problém.

Obrázek 5 – sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě



4.2.3.6 Sebehodnocení – výstava uměleckých děl

Tabulka 13 – Výstava uměleckých děl

Téma	Sebehodnocení metodou semaforu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet u dětí schopnost prezentace svých děl - Poskytnou dětem prostor ke sdílení své práce - Podporovat u dětí kreativitu a fantazii
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Odprezentovat svůj výtvar - Získat pocit uspokojení - Vytvořit své vlastní dílo
Kompetence	<p>Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno slovně odprezentovat svůj výtvar <p>Sociální a personální kompetence:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže získat pocit uspokojení <p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno vytvořit své vlastní dílo
Organizační forma	Řízená činnost

Metody	Rozhovor Vysvětlování
Pomůcky a prostředky	Papír s nakreslenou šablonou, voskovky, vodové barvy, vody, báseň, provaz, kolíky

Popis výstupu:

Téma tohoto týdne bylo „Oblečení“ po seznámení s tímhle tématem jsme šli, jako výtvarnou činnost kreslit svetříky. Děti byly namotivovány básní o Petříkovi.

„Neposlech mámu Petřík, neoblékl si svůj svetřík.

Hlava bolí, je mu zima, přemohla ho snadno rýma.

Ted' tu leí celý den, ven může až za týden.“

Tato báseň namotivovala děti k tomu, aby Petříkovi namalovali svetr, který by si mohl obléct. S dětmi jsme se přesunuli ke stolečků, kde dostaly na papíru A3 obkreslenou šablony svetru. Děti úkol byl, aby si svetr pomalovaly voskovkami a následně vodovými barvami vybarvily. Tato technika je u dětí velmi oblíbená a mají vždy radost, jak nakreslené vzory, vystoupí napovrch. Poté, co jim svetr uschnul, si děti ho děti vystřihly a kdo uměl, tak i podepsal. Já poté výtvoř vzala a připevnila na šňůru, kterou jsem natáhla v lehárně. S dětmi jsme se přesunuli do lehárny, kde jsem dětem řekla, že si zahrajeme na to, že jsme odborníci na umělecká díla a nacházíme se na výstavě uměleckých děl, kde máme za úkol díla zhodnotit. Děti byly nadšeny. Tato výstava sloužila, jako prostor pro prezentaci a sdílení svých vlastních děl. S dětmi jsme si prošli jednotlivé výtvoř, nad kterými jsme diskutovali. Bylo důležité, že se každé dítě mělo zaměřit na svůj výtvoř, aby nedošlo k nějakému incidentu, že by se dítě cítilo smutně, protože někdo řekla něco o jeho výtvoř. Jde o to, že tato aktivita může dětem zlepšit sebevědomí a sebehodnocení vlastních prací. Děti měly za úkol se zaměřit na jednotlivé detaily, jako bylo stříhání, barvy, detaily. Byla vedena diskuze na toto např., proč zvolily tuhle barvu, nebo proč zvolily jednotlivé vzory. Bylo vidět, z jejich reakci, že se jim výstava líbila a také, že to byla pro dítě nenucená aktivita, a proto neměl nikdo pocit, že se musí cítit nekomfortně.

Tabulka 14 – Vlastní reflexe výstupu č. 6

Výstup č. 6	Výstava uměleckých děl
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	Podle reakcí se dětem nejvíce líbila technika, kterou jsme svetry dělali. Byly nadšeny z toho, jak jejich obrazce vystoupí napovrch, když plochu nabarví vodovými barvami. Také děti bavilo si hrát na „odborníky uměleckých děl“.
Oční kontakt:	Oční kontakt byl navázán se všemi dětmi bez jediného problému.
Individuální práce s dětmi:	V tomto výstupu mohla proběhnout individuální práce s dětmi, ale nebyla potřeba, abych se věnovala každému zvlášť.
Výslovnost a slovní zásoba:	Zde opět nastal problém s dívkou, která nepoužívá sloveso být. Dívku jsem tedy opravovala, aby používala sloveso být.
Tvorba vět a souvětí	Děti neměly problém s diskuzí.
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	Měla jsem obavy, že nebudou děti chtít diskutovat nad jejich výtvary, ale mile mě překvapily, že jim komunikace nedělala absolutně, žádný problém.
Chápání instrukcí:	Nenastal zde žádný problém.

Obrázek 6 – výstava uměleckých děl



4.2.3.7 *Sebehodnocení metodou semaforu*

Tabulka 15 – Sebehodnocení metodou semaforu

Téma	Sebehodnocení metodou semaforu
Cíl z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet představivost u dětí - Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti - Rozvíjet sebehodnocení u dětí
Cíl z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Nakreslit sám sebe - Dokázat popsat svůj obrázek - Dokázat zhodnotit svůj obrázek
Kompetence	<p>Kompetence k učení:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě je schopno nakreslit sám sebe <p>Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dítě dokáže komunikovat před ostatními ➤ Dítě dokáže zhodnotit svůj obrázek
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	<p>Rozhovor</p> <p>Popis</p>
Pomůcky a prostředky	Tvrdý papír A4, pastelky, zrcadlo, hudba

Průběh výstupu:

Děti už naprosto věděly, do čeho jdou. Věděly, že tahle aktivita je bude čekat už po třetí. V hlavě jsem měla přání, aby se tahle aktivita uskutečnila už se všemi dětmi, které nám sdělí něco o svém obrázku a barvě smajlíka, kterého si vybraly, jako hodnocení pro svůj obrázek. Jako obvykle jsme začali relaxační hudbou, kdy děti leží na zádech se zavřenýma očima. Opět jsem dětem říkala, tak jako už dvakrát, aby si představovaly v mysli sebe. Po skončení hudby se děti automaticky přesunuly se ke stolů, kde uviděly smajlíky, zrcadlo a papíry formátu A4. Dětem jsem jen ve zkratce sdělila, co mají dělat, aby nepřišlo k nedorozumění, ale nebyla potřeba už nic vysvětlovat. Mé očekávání bylo, že sem jim tyhle obrázky povedou

nejlépe, přece jenom už uběhli nějaký čas a oni se posunuly někam jinam. Po dokreslení obrázků děti automaticky, ohodnotily jejich obrázků smajlíkami a čekaly na ostatní, kteří své obrázky teprve dokončovaly. Jakmile dokreslily všichni své obrázky, přesunuli jsme se zpět do lehárny, kde děti měly říci jakého smajlíka si zvolily a proč. Překvapilo mě, že nyní se hlásí dívky, že chtějí začít. Dala jsem jim prostor pro vyjádření a nestačila jsem se divit, jak svůj obrázek zhodnotily. První dívka povídá, že ona si zvolila zeleného smajlíka, protože se její obrázek moc líbí a chtělo by ho ukázat i mamince. Druhá nám sdělila to, že zvolila taky zeleného, chtěly by ho ukázat mamince. Spíše to opakovala po první dívce, ale i tak jsem ocenila, že se dobrovolně přihlásila. Všechny děti nám ukázaly, obrázky se smajlíky. Přišel na řadu chlapec, který měl s výstup u této činnosti problém. Chlapec si stoupl a bez absolutního zaváhání nám ukázal svůj obrázek, a i to, jakým smajlíkem tento obrázek ohodnotil. Za což, jsem byla moc ráda, protože tento chlapec měl v minulosti při těchto aktivitách problém mluvit.

Tabulka 16 – Vlastní reflexe výstupu č. 7

Výstup č. 7	Sebehodnocení metodou semaforu
Reakce, projevy, zpětná vazba dětí:	Jak jsem již zmiňovala, tuto aktivitu dělaly děti, již potřetí. Děti tím pádem už věděly, do mají dělat a do čeho jdou. Zpětná vazba od dětí mě velice překvapila a byla jsem potěšena, že jsem účastnily všechny děti.
Oční kontakt:	Oční kontakt byl navázán se všemi dětmi bez jediného problému.
Individuální práce s dětmi:	Žádné z dětí nevyužilo individuální práci. Například, že by chtěly ukázat a něco říci o svém obrázku mně v soukromí.
Výslovnost a slovní zásoba:	Zde se objevil problém s dívkou, která nedává pozor na používání slovesa "být". Proto jsem ji opravovala, aby jej používala správně.
Tvorba vět a souvětí	Děti neměly problém s tvořením vět. Mluvily tedy spíše v kratších větách.
Komunikace ve skupině a s učitelkou:	Byla jsem překvapena, že se nebál komunikace ani chlapec, který měl dříve problém nám sdělit něco o svém obrázku, proto byl velmi pochválen.
Chápání instrukcí:	Nenastal zde žádný problém.

Obrázek 7 – sebehodnocení metodou semaforu



4.2.4 Výstupní charakteristika

Po aplikování poslední sady aktivit byla vytvořena taktéž, jako při vstupní charakteristice dětí, charakteristika výstupní, která monitorovala změny, které se v této charakteristice vyskytují. Jde o sebevyjádření, formování zdravého sebevědomí, komunikaci a sebereflexi.

DÍTĚ A: Jak jsem zmiňovala ve vstupní charakteristice, jde o chlapce, který má problém s udržení pozornosti, ale pokud chlapce něco zaujme, je velmi soustředěný a nechce od aktivity opustit. V tomto případě tomu bylo tak, že chlapec byl plně koncentrován. Nejvíce ho bavilo kreslení postavy a následné lepení smajlíků a také sebehodnotící archy. Byla jsem překvapena, že chlapec nejprve v krátkých větách mluvil, ale později, například u kvízu si vymýšlel směšné věty. I tak jsem ocenila aspoň snahu a s dětmi jsme se nasmáli.

DÍTĚ B: V průběhu projektu se mi potvrdilo, že chlapec se rád učí nové věci a snaží se při tom projevit svou kreativitu. Bez problému komunikoval s ostatními. Již od začátku projektu a bavilo ho vystupovat před ostatními dětmi. Zvláště oblíbenou aktivitou pro něj byla hra, ve které si děti navzájem kladly otázky. Vyprávěl mi, že se dokonce doma snažil s maminkou vyrobit podobnou hru. Od svého nástupu do mateřské školy udělal obrovský pokrok v komunikaci s ostatními, nyní patří mezi nejvíce komunikativní děti ve třídě a to dříve rozhodně tak nebylo. Chlapec má rád kreslení a kreativní tvorbu, takže se mu líbily i ostatní aktivity projektu a tvrdil, že si je moc užil.

DÍTĚ C: Na chlapci bylo hned při první výstupu znát, že zde bude problém se sebehodnocením a komunikací před ostatními dětmi. Nemá problém se bavit s dětmi, ale

jakmile se jednou o nějaký výstup, kde jsou všechny oči upřeny na něho, tak má velký problém. Je to možná i tím, že si není jistý ve své mluvě, protože má narušenou slovní komunikaci. Chlapec se zapojoval do aktivit, ale nechtěl se zapojovat do zpětné vazby. Až v pozdějších výstupech, kdy už věděl, co se bude dít, se teprve zapojil a dokázal nějakým způsobem vyjádřit své pocity.

DÍTĚ D: Tento chlapec, byl zprvu ostýchavý, ale při druhém výstupu neměl problém s žádnou aktivitou. Z chlapců u něho byl vidět největší posun v rozvoji komunikace a sebehodnocení. I když měl zprvu, problém tak se nikdy neopakoval po jiných dětem a vždy se snažil říci něco sám.

DÍTĚ E: Jediný problém, který u této dívky nastal, byl, že i když chtěla, tak měla velký problém s vyjádřením se, protože její slovní zásoba je velice slabá. I přes tento fakt se snažila a ráda se do aktivit zapojovala.

DÍTĚ F: V průběhu projektu jsem zpozorovala významný pokrok u jedné dívky. Nebyly zaznamenány žádné problémy s plněním aktivit, ale spíše se jednalo o komunikaci s dospělými a vystupování před ostatními kamarády. Navíc je třeba zdůraznit, že se jedná o nejmladší dívku v tomto projektu. Na počátku projektu měla dívka značné potíže s komunikací a vyjadřováním svých pocitů. Ačkoliv plnila aktivity, nechtěla s námi sdílet své myšlenky a pocity. Postupem času se však zapojila a čím dál tím více se snažila aktivněji se podílet na jednotlivých aktivitách.

5 EVALUACE PROJEKTU

V rámci této bakalářské práce jsem aplikovala sadu aktivit s cílem rozvíjet sebehodnocení dětí předškolního věku.

První metodou evaluace bylo pozorování těchto aktivit učitelkou třídy. Tato evaluace proběhla formou zpětné vazby projektu a byla zaznamenána písemně.

Další částí evaluace byla moje vlastní reflexe. Vlastní reflexe je důležitou součástí každého projektu, jenž napomáhá zhodnotit úspěšnost a přínosnost aktivit pro danou skupinu lidí. V případě projektu zaměřeného na rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku je vlastní reflexe klíčová pro posouzení vhodnosti a efektivity použitých aktivit. Já ve své reflexi zhodnotila poutavost aktivit, vliv projektu na rozvoj sebehodnocení, sebevědomí, sebereprezentace, komunikaci a využitelnost projektu v praxi. Tuto reflexi jsem také využila k formulování doporučení pro praxi.

Kritéria pro vlastní reflexi a evaluaci z pohledu učitelky MŠ jsou následovná. Z hlediska pedagogické činnosti se jedná o vhodnost aktivity, didaktické strategie, vliv projektu na rozvoj sebehodnocení. Z hlediska aktivity dítěte se jedná o zapojení, komunikaci a tvůrčí činnost dítěte.

Poslední část evaluace jsem provedla společně s dětmi, které absolvovaly tento projekt. Tato část je zaměřena na to, co se dětem v průběhu výstupů líbilo nejvíce a v čem se děti zlepšily.

Na základě výsledků evaluace jsem dospěla k závěru, že aktivity obsažené v tomto projektu mají velký význam. K hlavním přínosům projektu patří právě rozvoj sebehodnocení dětí, budování sebereflexe, zapojení dětí do zajímavých aktivit a zpracování aplikačních metod.

Celkově lze tedy říci, že projekt byl úspěšný v naplnění svého cíle, kterým bylo rozvíjet sebehodnocení dětí předškolního věku pomocí sady aktivit.

5.1 Vlastní reflexe

Tabulka 17 – Vlastní reflexe

Z hlediska pedagogické činnosti	
Vhodnost aktivit	Během realizace mého projektu jsem se snažila o vytvoření aktivit, které by byly vhodné pro děti předškolního věku a zároveň by rozvíjely sebehodnocení a podporovaly zdravé sebevědomí žáka. Bylo pro mě klíčové, aby tyto aktivity byly pro děti dostatečně přístupné a také zda dětem poskytovaly dostatek výzev, aby se mohly rozvíjet, a zároveň byly dostatečně motivující.
Didaktické strategie	Během projektu jsem používala různé didaktické strategie. Jako je hra, zpětná vazba pomocí verbální komunikace, semafor, který umožňuje hodnocení pomocí smajků a rozhovor. Cíle, metody, prostředky a pomůcky, byly naplněny adekvátně.
Vliv projektu na rozvoj sebehodnocení	Jedním z hlavních cílů projektu bylo podpořit rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku. Během projektu jsem pozorovala a hodnotila, jak se děti učí posuzovat své vlastní práce, a jak se dokážou vyjadřovat o svých výsledcích. Při hodnocení jsem se zaměřila na to, jaký vliv měly jednotlivé aktivity projektu na rozvoj sebehodnocení dětí a zda se jim podařilo dosáhnout pokroku.
Z hlediska aktivity dítěte	

Zapojení	Během projektu jsem se snažila zapojit všechny děti do aktivit a vytvořit prostředí, kde se mohou děti cítit bezpečně a podporováni. Primárně jsem se zaměřovala na to, zda se děti aktivně účastnily a zda byly schopny přinášet své vlastní nápady a názory.
Komunikace	Během projektu jsem se snažila podpořit komunikaci mezi dětmi a mezi mnou a dětmi. V tomto kritériu jsem velice zvažovala, zda by děti byly schopny vyjádřit své myšlenky a názory a také, zda by byly schopny poslouchat a respektovat názory druhých. Během projektu byla komunikace mezi dětmi a mnou spontánní, ale zároveň řízená mou osobou. Děti žádaly o pomoc, sdělovaly své pocity a prezentovaly své výkony před ostatními. Cílem bylo překonat ostych a děti se postupem času naučily prezentovat své práce před skupinou a být se svým výkonem spokojené.
Tvůrčí činnost	Během projektu jsem se snažila podpořit tvůrčí přemýšlení dětí a umožnit jim rozvíjení pomocí různých metod.

5.2 Evaluace z pohledu učitelky MŠ

Tabulka 18 – Evaluace učitelky MŠ

Z hlediska pedagogické činnosti	
Vhodnost aktivit	Aktivity, které byly dětem nabídnuty, byly přizpůsobeny jejich věkové skupině a pomáhaly dětem rozvíjet sebehodnocení a formování zdravého sebevědomí. Každá aktivita měla svůj vlastní cíl, obsah a byla využívána určitými prostředky. Obsah jednotlivých aktivit byl vybírán s ohledem na potřeby dětí v této skupině a byl přizpůsoben jejich věku.
Didaktické strategie	Studentka použila metody, které jsou nejvhodnější na rozvoj sebehodnocení dětí v MŠ. Šlo o metody, jimiž děti formovaly zdravé sebevědomí. Během celého výstupu byla cítit příjemná atmosféra, kterou studentka dokázala vytvořit díky svému empatickému přístupu ke každému jednotlivému dítěti. Tento přístup pomohl vytvořit prostředí, kde se děti cítily dobře.
Vliv projektu na rozvoj sebehodnocení	Aktivity nabídnuté dětem měly pozitivní vliv na rozvoj jejich sebehodnocení a formování zdravého sebevědomí. Tyto aktivity byly přizpůsobeny věkové skupině dětí a měly svůj vlastní cíl a obsah. Vybraný obsah každé aktivity byl založen na potřebách dětí.
Z hlediska aktivity dítěte	

Zapojení	Během různých aktivit, kterých se děti účastnily, měly příležitost projevit svou autenticitu a ukázat své skutečné já. Tento proces probíhal přirozeně a děti se necítily nuceny k něčemu,
Komunikace	Během zvolených aktivit byly některé děti mezi sebou ostýchavé, ale studentka, která s nimi pracovala, se s tímto problémem dokázala velmi dobře vypořádat. Rychle identifikovala, kde je problém a pomocí vhodných technik dokázala děti motivovat a podpořit je k interakci s ostatními. Díky tomu se děti postupně uvolňovaly a dokázaly se mezi sebou otevřeněji komunikovat.
Tvůrčí činnost	Všechny děti byly zapojeny do aktivit, které byly přizpůsobeny jejich věkové skupině. Studentka se snažila zajistit, aby každé dítě mělo možnost se aktivně zapojit a aby byly vytvořeny vhodné podmínky pro rozvoj sebehodnocení a formování zdravého sebevědomí. Bylo klíčové, aby se děti cítily respektovány a podporovány a aby zároveň nestyděly projevovat v kolektivu.

5.3 Srovnání vlastní reflexe a evaluace učitelky MŠ

	Vlastní reflexe		Evaluace učitelky	
	+	-	+	-
Vhodnost aktivit	Aktivity navrženy pro starší věkovou skupinu.	Nevhodně pro mladší předškolní děti.	Aktivity byly přizpůsobeny jejich věkové skupině.	
Didaktické strategie	Vhodně zvoleny didaktické strategie.		Tyto aktivity mohly být také prováděny individuálně. Patřičně zvoleny techniky sebehodnocení pro předškolní děti Empatický přístup ke každému dítěti.	
Vliv projektu na rozvoj sebehodnocení	Pozorování a hodnocení, jak děti dokáží posuzovat své vlastní práce.	Důkladné promyšlení jednotlivých aktivit.	Aktivity, které měly pozitivní vliv na rozvoj sebehodnocení dětí.	
Zapojení dětí	Aktivity, které přitahovaly i ostatní děti ve třídě.		Přirozený proces zapojení dětí zvládnut na výbornou.	Zprvu ostýchavost dětí.

Komunikace	Spontánní, ale i řízená komunikace mezi mnou a dětmi. Schopnost prezentace sebe, ale i svých děl.	Pochybování, zda budou děti schopny mluvit o sobě.	Vyrovnání se s ostychem dětí.	Ostýchavost dětí, stydlivost.
Tvůrčí činnost	Umožnění rozvíjení podle jednotlivých metod.		Vytvoření vhodných podmínek, aby se děti cítily respektovány a podporovány.	

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z evaluace i autoevaluace vyplývá, že aktivity byly vhodně zvoleny pro děti v předškolním věku, čímž podpořily sebehodnocení u těchto dětí, byly pro ně motivující a také rozvíjely jejich kreativitu. Zvolené didaktické aktivity byly vybrány tak, aby posílily rozvoj dětí a zároveň zachovaly příjemné prostředí ve třídě a nenarušily tak běžný chod celého kolektivu. Výsledný vliv na děti ve třídě se dá hodnotit velmi kladně. Děti si vyzkoušely zajímavé aktivity, které jim pomohou ke zdravému sebevědomí. Proběhlo zapojení všech dětí ve třídě a byl kladen důraz i na jejich vlastní názory a nápady, aniž by docházelo k utlačování. Také nebyl nikdo nucen k aktivitám, které by mu mohly být nepříjemné. Co se týká komunikace, jsou při aplikaci sady aktivit voleny vhodné jazykové prostředky, případně dovysvětlení a podrobný popis dané činnosti. Součástí splňování aktivit je nejen komunikace mezi dítětem a učitelem, ale také komunikace mezi dětmi samotnými, čímž aplikace přispívá k upevnování kolektivu a dobrých vztahů mezi dětmi. Dalším bodem, nímž přispívá aplikace těchto činností k rozvoji dětí v předškolním věku, je také podpora kreativity a tvůrčího ducha. Jednou ze součástí je totiž kreslení, případně verbální popis vlastní osoby. Z výše uvedeného můžeme tedy vyvodit, že rozvoj sebehodnocení u dětí předškolního věku by měl být nedílnou součástí výuky ve všech mateřských školách, protože je záměrem nás, jako učitelů, ale také rodičů, vychovat z dětí jedince sebevědomé a schopné sebereflexe. Pomocí zvolených metod můžeme tomuto rozvoji přispět a zároveň těmito činnostmi obohatit běžnou výuku v mateřských školách. Aktivity jsou zvoleny tak, že kromě metodiky uvedené v této práci a běžných výtvarných potřeb dostupných ve školách, není nutné dalších jiných pomůcek. Proto implementace těchto postupů nemusí být nijak složitá.

ZÁVĚR

Z bakalářské práce vyplývá, že rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku je velmi důležitý pro jejich budoucí život. Také lze konstatovat, že aplikací vybraných sebehodnotících aktivit rozvíjíme u dětí nejen zdravé sebevědomí, ale i kreativitu a tvůrčího ducha. Cílovou skupinou, na kterou byla sada aktivit aplikována, byly děti ve věku 5 – 7 let. Přestože se zdá, že mezi dětmi jsou pouhé dva roky, můžeme na dětech pozorovat jisté rozdíly.

V teoretické části jsem se zaměřila na definici základních pojmů jako sebepojetí, sebehodnocení a sebevědomí. Dále jsem se věnovala sociálnímu, emočnímu a kognitivnímu vývoji předškolního dítěte, stejně jako vlivu rodiny, mateřské školy a mimoškolních aktivit na tento vývoj.

V praktické části bakalářské práce jsem se soustředila na projekt „Rozvoj sebehodnocení dětí předškolního věku“, který obsahoval sadu aktivit na podporu vývoje zdravého sebehodnocení a sebevědomí předškolního jedince. V první části jsem popsala návrh a následnou realizaci projektu. Také jsem zde zaznamenala průběh aplikace aktivit včetně vstupní charakteristiky. V druhé části jsem podrobně popsala jednotlivé výstupy – sebehodnocení pomocí semaforu v různých měsících v roce, sebehodnocení pomocí sebehodnotících archů, sebehodnocení pomocí hry a sebehodnocení pomocí verbální komunikace.

Na základě udělení evaluace od paní učitelky Mgr. Hany Kafkové získala má práce kredibilitu, tudíž se domnívám, že může být aplikována i v jiných mateřských školách a podpořit tak vývoj sebevědomí a rozvoj sebehodnocení dětí v předškolním vzdělávání. Co se týká autoevaluace, domnívám se, že má práce byla přínosem nejen pro mě samotnou, ale i pro instituci, ve které pracuji. Dozvěděla jsem se více informací o seberozvoji dětí v mateřské škole, které budu i do budoucna aplikovat do denních aktivit dětí. Při aplikaci sady aktivit jsem také zjistila, že není důležité dítě vést k absolutní autonomii v předškolním věku, ale výsledkem aplikace těchto aktivit je spíše podpora vývoje sebevědomí, které využije v pozdějším věku například ve škole nebo v dospělosti v zaměstnání.

Také pro děti, které v mateřské škole vedeme, to bylo příjemné zpestření běžných aktivit. Ocenila jsem jejich kladný přístup a nadšení při plnění aktivit a jejich kreativitu. Pozitivním ukazatelem bylo, že předem stanovené edukační cíle byly naplněny. Na druhou stranu se domnívám, že by aplikace byla efektivnější, pokud by se realizovala delší dobu.

Myslím si, že pokud bychom se chtěli na problematiku sebehodnocení dětí podívat více do hloubky, měl by být proveden podrobnější výzkum, který by mapoval rozvoj dítěte od nástupu do mateřské školy až po odchod na základní školu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika.
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Čapek, M., (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada.
- Fialová, L., & Krch, F., D. (2012). *Pojetí vlastního těla: zdraví, zdatnost, vzhled*. Praha: Karolinum.
- Fontana, D. (1997). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- Hansen – Čechová, B. (2009). *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
- Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada.
- Kassin, S. M. (2012). *Psychologie*. Brno: Computer Press.
- Kolář, Z., & Šikulová, R. (2009). *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada.
- Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- Košťáková, H., Miková, Š., & Stang, J. (2012). *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál.
- Montessori, M. (2012). *Tajuplné dětství*. Praha: Triton.
- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G., & Lutz, C. (2014). *Atkinson and Hilgard's Introduction to Psychology*. Cengage Learning EMEA. Dostupné z <https://www.perlego.com/book/2590322/atkinson-and-hilgards-introduction-to-psychology-pdf> (Original work published 2014)
- Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské osobnosti*. Praha: Grada.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktuální vyd. Praha: Portál.

Sedláčková, D. (2009). *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada.

Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

Slaměnik, I., Výrost, J., & Sollárová, E. (2019). *Sociální psychologie: Teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada.

Smékal, V. (2009). *Pozvání do psychologie osobnosti: člověka v zrcadlení [i.e. zrcadle] vědomí a jednání*. 3., opr. vyd. Brno: Barrister & Principal.

Starý, K., Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál.

Syslová, Z. (2012). *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha: Portál.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Např. Například

Tj. To znamená

MŠ Mateřská škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – sebehodnocení metodou sebehodnotícího archu	33
Obrázek 2 – sebehodnotící archy	37
Obrázek 3 – hra na rozvoj sebehodnocení	40
Obrázek 4 – kresba postavy	43
Obrázek 5 – sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě	46
Obrázek 6 – výstava uměleckých děl	48
Obrázek 7 – sebehodnocení metodou semaforu	51

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Charakteristika projektu.....	25
Tabulka 2 – Návrh projektu	26
Tabulka 3 – Sebehodnocení metodou semaforu	30
Tabulka 4 – Vlastní reflexe výstupu č. 1	32
Tabulka 5 – Sebehodnocení formou sebehodnotícího archu	34
Tabulka 6 - Vlastní reflexe výstupu č. 2	35
Tabulka 7 - Sebehodnocení formou hry	37
Tabulka 8 – Vlastní reflexe výstupu č. 3	39
Tabulka 9 – Sebehodnocení metodou semaforu	41
Tabulka 10 – Vlastní reflexe výstupu č. 4	42
Tabulka 11 – Sebehodnocení pomocí vztahu k vlastní osobě	43
Tabulka 12 – Vlastní reflexe výstupu č. 5	45
Tabulka 13 – Výstava uměleckých děl	46
Tabulka 14 – Vlastní reflexe výstupu č. 6	48
Tabulka 15 – Sebehodnocení metodou semaforu	49
Tabulka 16 – Vlastní reflexe výstupu č. 7	50
Tabulka 17 – Vlastní reflexe.....	54
Tabulka 18 – Evaluace učitelky MŠ	56

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Souhlas rodičů s fotografováním

Příloha P II: Sebehodnotící arch

PŘÍLOHA P I: SOUHLAS RODIČŮ S FOTOGRAFOVÁNÍM

SOUHLAS S FOTOGRAFOVÁNÍM

SOUHLAS ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ

Vážení rodiče,

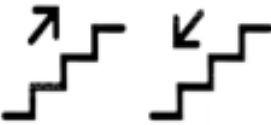




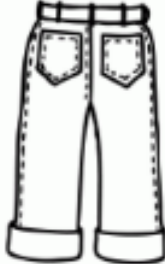


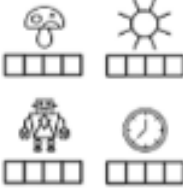

v mateřské škole realizuji projekt v rámci mé bakalářské práce. Z důvodu potřeby zdokumentování realizace projektu, potřebuji souhlas zákonných zástupců s fotografováním dětí. Tímto bych Vás chtěla poprosit o svolení s fotografováním.



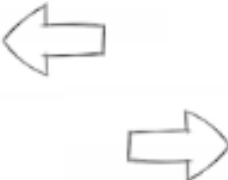

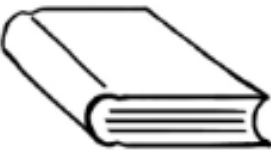
Děkuji za ochotu.

Jméno a příjmení dítěte	Souhlas/nesouhlas	Podpis zákonného zástupce
	souhlasím / nesouhlasím	
	souhlasím / nesouhlasím	
	souhlasím / nesouhlasím	
	souhlasím / nesouhlasím	
	souhlasím / nesouhlasím	
	souhlasím / nesouhlasím	

V Bojkovicích dne|.....

PŘÍLOHA P II: SEBEHODNOTÍCÍ ARCH

<p>UMÍM CHODIT DO SCHODŮ A ZE SCHODŮ BEZ POMOCI</p>		<p>UMÍM ZAPNOUT a ROZEPNOUT ZIP</p>	
<p>UMÍM ZAVÁZAT TKANÍČKU</p>		<p>UMÍM ROZEPNOUT A ZAPNOUT KNOFLÍKY</p>	
<p>NAKRESLÍM A POJMENUJU ZÁKLADNÍ GEOMETRICKÉ TAVRY</p>		<p>OBLEČU SE A SVLEČU SÁM</p>	
<p>UMÍM SPOLUPRACOVAT S KAMARÁDY</p>		<p>POUŽÍVÁM PŘÍBOR</p>	
<p>DOKÁŽI VYTLESKAT SLOVA NA SLABIKY</p>		<p>POZNÁM PRVNÍ HLÁSKU SLOVA</p>	

<p>UMÍM STRÍHAT</p>		<p>DRŽÍM SPRÁVNĚ TUŽKU</p>	
<p>POZNÁM PRAVO A VLEVO</p>		<p>UMÍM SAMOSTATNĚ SMRKAT</p>	
<p>DOVEDU POSLOUCHAT POHÁDKU</p>		<p>POZNÁM BARVY</p>	