

# Portfolio dítěte jako diagnostický nástroj učitele

Vladislava Keilingová

---

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: **Vladislava Keilingová**  
Osobní číslo: **H190150**  
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Portfolio dítěte jako diagnostický nástroj učitele**

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se pedagogického diagnostikování v mateřské škole.  
Vymezení teoretických východisek zaměřených na využití diagnostického portfolia učitelem v mateřské škole.  
Vytvoření návrhu portfolia dítěte předškolního věku.  
Realizace a ověření portfolia ve vybrané mateřské škole.  
Evaluace portfolia a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press.
- Chorieva, D. (2020). Diagnostics as a branch of psychological and pedagogical knowledge and type of research activity as a teacher. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 3(8), 23–30.
- Kratochvílová, J. (2014). *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole*. Dostupné z [http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id\\_org=600139&id\\_dokumenty=5696](http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696)
- Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
- Zelinková, O. (2007). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.
- Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Petřů Puhrová, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

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

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

L.S.

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

---

**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 <sup>1)</sup>;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> 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 .....

.....

---

*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 nevydávalečně 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 nahlázení 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 jim 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**

Bakalářská práce má teoreticko-aplikační charakter a zaměřuje se na využití portfolia dítěte k diagnostikování dětí učitelem mateřské školy. Teoretická část se zaměřuje na přiblížení diagnostiky v předškolním vzdělávání, využití metod diagnostiky a na diagnostické portfolio v práci učitele. Na teoretickou část navazuje část praktická, ve které je popsána tvorba diagnostického portfolia, jeho struktura, průběžná práce s ním a výstupy hodnotící aplikaci s doporučením pro praxi učitelů mateřských škol.

Klíčová slova: pedagogická diagnostika, portfolio dítěte, metody diagnostikování

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis has a theoretical-application character and focuses on the use of the child's portfolio as a tool for teacher diagnosis. The theoretical part focuses on the approximation of diagnostics in preschool education, the use of diagnostic methods and the diagnostic portfolio in the teacher's work. The theoretical part is followed by a practical part, which describes the creation of a diagnostic portfolio, its structure, ongoing work with it and the outputs of the evaluation application with recommendations for the practice of kindergarten teachers.

Keywords: pedagogical diagnostics, child's portfolio, diagnostic methods

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí práce PhDr. Barboře Petřů Puhrové Ph. D. za její vedení a pomoc při psaní mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat rodičům dětí, kteří mi umožnili použít produkty a fotografie dětí k tvorbě portfolia v rámci mé aplikační práce.

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

## OBSAH

ÚVOD.....	9
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 VÝZNAM PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>11</b>
1.1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA .....	12
1.2 UČITEL A PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA.....	13
1.3 DÍTĚ JAKO SUBJEKT EDUKAČNÍHO PROCESU .....	14
<b>2 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA A JEJÍ PROCES .....</b>	<b>16</b>
2.1 METODY DIAGNOSTIKOVÁNÍ .....	17
2.2 FORMY HODNOCENÍ.....	18
2.3 PROCES DIAGNOSTIKOVÁNÍ .....	20
<b>3 PORTFOLIO DÍTĚTE .....</b>	<b>22</b>
3.1 DRUHY PORTFOLIA .....	22
3.2 FUNKCE PORTFOLIA.....	23
3.3 OBSAH PORTFOLIA .....	23
3.4 PRÁCE S PORTFOLIEM.....	24
3.5 FÁZE VEDENÍ PORTFOLIA .....	27
3.6 PORTFOLIO DÍTĚTE JAKO DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ UČITELE .....	28
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>29</b>
<b>4 TVORBA PORTFOLIA DÍTĚTE JAKO DIAGNOSTICKÉHO NÁSTROJE UČITELE.....</b>	<b>30</b>
4.1 VSTUPNÍ FÁZE-VSTUPNÍ DIAGNOSTIKA, RODINNÁ ANAMNÉZA, ADAPTACE DÍTĚTE .....	30
4.2 PRŮBĚŽNÁ FÁZE-ZALOŽENÍ DIAGNOSTICKÉHO PORTFOLIA .....	31
4.3 PRŮBĚŽNÁ FÁZE-PRÁCE S PORTFOLIEM V PRAXI .....	33
4.4 VÝSTUPNÍ FÁZE-VÝSTUPY A HODNOCENÍ .....	49
4.5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI UČITELEK MŠ.....	54
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>63</b>



## ÚVOD

Portfolio dítěte a jeho využití při diagnostikování učitele je v současné době diskutovaným tématem v rámci mateřských škol i ostatních institucí.

Cílem mé teoretické části bakalářské práce je přiblížit diagnostický proces, jeho metody, formy hodnocení, cíle a úkoly při práci s portfoliem dítěte a klíčová slova, kterými se budu ve své práci zabývat a dále se zaměřit na portfolio dítěte a jeho využití pro pedagogickou diagnostiku.

V praktické části je mým cílem tvorba diagnostického portfolia tak, aby plnilo diagnostickou funkci a bylo vodítkem pro učitele v plánování dalších aktivit pro rozvoj dítěte, dále jeho uvedení do praxe a v závěrečném hodnocení také vytvoření praktických doporučení pro učitele.

Problematika vedení portfolia je pro mě aktuální z profesního hlediska učitele mateřské školy. V současné praxi se setkáváme s využitím portfolia téměř výhradně jako sběrného materiálu, přestože má daleko větší potenciál. Potenciál využití dětského portfolia spočívá především v oblasti pedagogické diagnostiky a prevence poruch učení v primárním vzdělávání. Ve své vlastní praxi jsem se zatím nesetkala s tím, že by portfolio plnilo jakoukoliv jinou než sběrnou funkci. Správně nastavená práce s portfoliem může pomoci učitelům odhalit včas případné problémy ve vývoji dítěte, rodičům může ukázat, jak jejich dítě prospívá a kde má nedostatky. Správně nastavená komunikace obou stran a práce s dítětem mohou vést k dobrým výsledkům a předcházení školnímu neúspěchu. Velkým přínosem pro předškolní vzdělávání by bylo nejen vést kvalitní diagnostické portfolio dítěte v MŠ, ale také nastavit spolupráci se základními školami, kde by mohlo portfolio pomoci při zápisech do první třídy jako nástroj k posouzení školní zralosti dítěte.

Je těžké určit, co vše by mělo kvalitní portfolio dítěte obsahovat a jak s ním pracovat. Také je to časově velmi náročná práce, která ukrajuje velký kus času učitele. Tento čas by mohl být zúročený úspěchy dítěte a dobrým pocitem učitelů, že pro rozvoj dítěte udělali maximum. Portfolio pak jejich práci a snahu doloží.

Vzhledem k tomu, že v našich mateřských školách zatím není ukotveno vedení diagnostického portfolia téměř v žádné formě (je jen málo škol, které této problematice věnují nějakou pozornost a čas) a jeho vedení není povinné, je pro mě téma, které jsem si vybrala, nejen aktuální, ale i zajímavé.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VÝZNAM PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Otázku „Proč dělat pedagogickou diagnostiku“, když jde jen o vyplnění nějakého formuláře dvakrát do roka, si klade spousta učitelek mateřských škol (dále jen MŠ). Důvodů je hned několik. Díky pedagogické diagnostice můžeme zjistit, kde se ve vývoji v jednotlivých oblastech nachází konkrétní dítě, a další diagnostickou činností můžeme sledovat vývoj dítěte, jeho pokroky, silné a slabé stránky, zmapovat si znalosti dítěte, posoudit výsledky vzdělávacího procesu. Učitel by měl diagnostiku provádět průběžně a systematicky a tato diagnostika by se měla stát nedílnou součástí evaluace školy. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy (dále RVP PV) je pedagogická diagnostika jednou ze složek, kterou sledujeme při autoevaluaci školy. Hodnotíme výsledky vzdělávání prostřednictvím pedagogické diagnostiky a tím získáváme informace o pokrocích dítěte (RVP PV, s. 40). Na základě těchto poznatků by měl učitel další vzdělávání dětí přizpůsobit tak, aby bylo dosaženo maximálního rozvoje dítěte.

V dnešní době je pedagogická diagnostika a její uvedení do praxe velmi diskutované téma ve školách a školských zařízeních. Učitelé debatují o způsobu a formě pedagogické diagnostiky, jak ji začlenit do každodenní práce, jak ji hodnotit a zefektivnit její přínos pro další práci učitele. V RVP PV se píše, že předškolní vzdělávání díky dennímu kontaktu s dítětem a přípravou vzdělávací nabídky plní i funkci diagnostickou a učitel má tedy svou vzdělávací nabídku přizpůsobit věkovým, vývojovým, a hlavně individuálním zvláštnostem dětí ve své třídě. Dále RVP PV uvádí, že učitel mateřské školy vykonává odborné činnosti, mezi které se řadí pedagogická diagnostika, sledování a hodnocení individuálních pokroků dítěte, na jejichž základě dále plánuje a projektuje svou výchovně vzdělávací činnost. Další odbornou činností, která s diagnostikou velmi úzce souvisí je poradenská činnost (Lipnická, 2017). Bez předešlého kroku by učitel nemohl konzultovat s rodiči pokroky jejich dětí a potřebu pomoci v určité oblasti (RVP PV, 2021, s. 46).

Ovšem na formě diagnostického procesu se odborníci nemohou shodnout a ani učitelé v této problematice mnohdy nemají úplně jasno. Pedagogická diagnostika probíhá na mnoha školách jako vyplnění záznamového archu, kde schopnosti dětí určuje jakási hodnotící číselná škála, ale o dítěti jako takovém tyto záznamy příliš nevypovídají. P. Gavora (2013) uvádí, že učitel musí ctít tyto pedagogické zásady: komplexnost, vývojové hledisko,

dlouhodobost procesu a záruku objektivitu, což se při vyplňování záznamových archů dvakrát ročně nemůže dodržet.

Diagnostická kompetence učitelů je zdůrazňována jako jedna z důležitých součástí práce učitele s dítětem a má vést ke zkvalitnění výchovně vzdělávacího procesu. Pokud učitel nebude touto kompetencí vládnout a správně ji používat, nemůže být řeč o individuálním přístupu k dítěti a o snaze dítě dále rozvíjet a pomoci mu v oblastech, ve kterých má dítě nedostatky. Učitel mateřské školy by měl změnit přístup k dítěti a k celému procesu vzdělávání, dítě již není pouhý objekt vzdělávání, ale subjekt, který je veden k samostatnosti a spolurozhodování o vzdělávací realitě. Správné nastavení vzdělávacího procesu založeného na výstupech z pedagogické diagnostiky a z forem hodnocení a sebehodnocení dítěte jistě povede k dobrým výsledkům v rozvoji osobnosti dítěte. Způsob realizace je velmi důležitý, jelikož ovlivní kvalitu vzdělávacího procesu a osobnost dítěte (Sedláčková, 2012, s. 11).

## 1.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika je prostředek, který pedagog využívá k hlubšímu poznání dítěte a na jejímž základě může odhalit případné nedostatky, odchylky ve vývoji nebo poruchy učení a spolu s rodiči a dalšími odborníky dítěti pomoci k dalšímu rozvoji a odstranění nedostatků. Pro diagnostiku a diagnostikování máme různé výklady od různých autorů. Například P. Gavora (2013) říká, že:

„Diagnostika je vědní disciplína, která popisuje cíle, zásady, strategie a metody diagnostikování.“ (Gavora, 2013, s. 6)

„Diagnostikování je praktická činnost, jsou konkrétní aktivity učitele při práci s dětmi v mateřské škole“ (Gavora, 2013, s. 6).

Jiná definice diagnostikování říká, že: „jde zpravidla o průběžné pozorování dětí, při němž učitel vnímá jejich znalosti, dovednosti, postoje, projevy, vztahy mezi sebou“ (Syslová, 2019, s. 100). V tomto případě jde o diagnostikování nezáměrné. Učitelé využívají i záměrného diagnostikování, a to hlavně v případě, kdy chce učitel porozumět nějakým specifickým projevům dítěte (Syslová, 2019,).

„Pedagogická diagnostika“ je vědní disciplína. Zahrnuje teoretické přístupy a přímou pedagogickou činnost. Zelinková (citovaná v Syslová, 2018, s.15) ji považuje za „komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu aktérů.“

Pedagogická diagnostika je proces, jehož hlavním cílem je hlubší poznání jedince, posouzení jeho znalostí a dovedností a hodnocení procesu vzdělávání a jeho kvality pro další rozvoj dítěte (Zelinková, 2007, s. 12). Diagnostika se zaměřuje na úroveň psychických i fyzických dovedností a funkcí. Na základě plánované práce pedagoga, využití vhodných metod diagnostikování, následného vyhodnocení a evaluace navrhne pedagog konkrétní řešení problému dítěte. Následně se ve spolupráci s rodinou a dalšími pedagogy nastaví plán dalšího rozvoje dítěte. Vyslovení diagnózy u dítěte mají ve své kompetenci odborníci a poradenská centra, která napomáhají pedagogům v nastavení práce hlavně s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. U ostatních dětí se učitel orientuje podle vyhodnocení pedagogické diagnostiky v kontextu s vývojem dítěte, aby si ujasnil silné a slabé stránky dítěte a mohl nastavit plán dalšího rozvoje dítěte (Lipnická, 2017). Jelikož učitel nemá patričné vzdělání ani kompetence určit diagnózu, musí se opírat o své znalosti vývojové psychologie, o zkušenosti nabyté z praxe a informace, které o dítěti získá i jiným způsobem než diagnostikou jako takovou.

## 1.2 Učitel a pedagogická diagnostika

Aby mohl učitel správně nastavit pedagogickou diagnostiku a hodnocení dítěte, je třeba aby byl schopný vlastní reflexe a sebereflexe. Vztah edukačního procesu a reflexe učitele je velmi úzce spjatý. Učitel musí umět hodnotit svoji práci efektivně, být k sobě kritický a ze svých chyb a přešlapů se poučit. Při plánování, realizaci a následném hodnocení výchovně vzdělávacího procesu je třeba schopnosti kriticky zhodnotit své působení, přípravu, realizaci i výsledek a na základě tohoto procesu nastavit další plánování tak, aby edukační proces byl efektivní a přínosný pro děti i učitele. Jestliže učitel chce naučit dítě sebereflexi v rámci diagnostiky, je potřeba, aby tohoto procesu byl sám schopen (Slavík & kol., 2020). I samotný proces pedagogické diagnostiky vyžaduje velkou dávku připravenosti, znalostí a schopnosti naplánovat činnosti vedoucí k diagnostice smysluplně a cíleně na určitou oblast, ve které je třeba dítě dále rozvíjet. Sebereflexe pak ukáže, zda plánování a realizace vedly k cíli, který si učitel vytyčil v rámci své diagnostické a edukační činnosti.

Pro pedagogickou diagnostiku a práci s dítětem je také velmi důležité, aby učitel akceptoval individuální zvláštnosti dítěte a přijal je s porozuměním a bez podmínek, aby dokázal být empatický, využíval autentický přístup a dokázal dítěti aktivně naslouchat. Na základě těchto přístupů dokáže učitel vytvořit pozitivní klima ve třídě a práce s dětmi je potom více otevřená, pozitivní, děti si jsou jistější a mají k učiteli větší důvěru. A díky těmto příznivým

podmínkám je jednodušší s dětmi pracovat na jejich dovednostech a schopnostech, vyzvednout jejich klady a pomoci jim odstraňovat jejich nedostatky (Kořátková, 2008).

Choviera (2020) ve svém článku poukazuje na důležitost připravenosti učitelů na odbornou činnost v oblasti pedagogické činnosti, kterou by měl projít během studia a měl by se jí věnovat dále i ve svém profesním rozvoji. Bez odborných znalostí této problematiky není možné vést diagnostiku správně a účelně.

### 1.3 Dítě jako subjekt edukačního procesu

Předškolní vzdělávání dle RVP PV má doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a s dostatkem podnětů ho dále aktivně rozvíjet po všech stránkách jeho vývoje. Denní program má vést k dalšímu rozvoji dítěte a usnadnit mu tak další životní i vzdělávací cestu. Je kladen důraz na věkové a individuální zvláštnosti dítěte, ke kterým musí učitel v plánování edukace přihlížet, aby nedocházelo k přetěžování dítěte nebo ke zpomalení jeho vývoje (RVP PV, 2021).

Období od narození po vstup dítěte do základní školy je obdobím prudkého vývoje a změn u dítěte ve všech oblastech. Na konci tohoto období mluvíme o **školní zralosti a připravenosti**, ke které směřujeme po celou dobu předškolního vzdělávání dítěte.

Období od narození do jednoho roku (novorozenecké období) je pro další vývoj dítěte stěžejním obdobím, ve kterém se projeví základní vrozené dispozice, dochází k bouřlivému vývoji lokomoce, od ležení k prvním krůčkům, rozvíjí se kognitivní schopnosti dítěte a jeho první sociální vazby na blízké osoby (Langmaier & Krejčířová, 2013).

V období od jednoho roku do tří let se dítě rozvíjí ve všech oblastech. Zdokonaluje se jeho lokomoce a hrubá motorika, začíná se rozvíjet motorika jemná, dítě svým vlastním chápáním poznává svět kolem sebe, začíná se rozvíjet řeč a slovní zásoba aktivní i pasivní, vyvíjí se i emoční stránka a první sociální vazby a kontakty s dalšími lidmi, než jsou pouze rodiče, prarodiče a sourozenci.

Pro mou práci je stěžejní **období předškolní**, a to od tří do šesti let věku dítěte. V tomto období je stále důležitá rodina a výchova v ní, ale nastupuje další instituce, kterou je mateřská škola, jejímž úkolem je dítě dále rozvíjet. Při nástupu do mateřské školy je velmi důležité věnovat pozornost rodinnému zázemí a také individuálním zvláštnostem dítěte. Ne každé dítě nastupující ve třech letech do mateřské školy je pro tento vstup zralé a emočně vyspělé, samostatné a komunikující (Syslová & kol., 2014). A zde již musí nastoupit první, tzv. **vstupní diagnostika** a pozorování ze strany učitelek, aby dokázaly správně zhodnotit

situaci a nastavit plán své práce tak, aby dítěti pomohly a posunuly jeho schopnosti a dovednosti dál (Zelinková, 2007). Svou snahou o individuální přístup a znalostí vývoje dítěte mohou s dítětem pracovat tak, aby jej nenásilnou formou rozvíjely v oblastech, které jsou dle vývojové psychologie v normě a pomohly mu „dohnat“ a dokončit vývojové fáze, ve kterých z nějakého důvodu zaostává.

Každý dospělý jedinec, který pracuje s dítětem, si musí uvědomit, že vývoj dítěte probíhá nerovnoměrně, a tudíž ne v každé oblasti je dítě na takové úrovni vývoje, která se v daném období očekává. Při plánování edukačních činností a diagnostice dítěte si učitelka musí zjistit, na jaké úrovni vývoje se která oblast nachází a dle těchto zjištění musí volit náročnost činností. Hlavními oblastmi, na které je třeba se zaměřit, je vývoj základních schopností a dovedností v oblasti jemné i hrubé motoriky, v oblasti řečových schopností, kognitivních funkcí, percepční schopnosti a v sociálně-emoční rovině (Zelinková, 2007). Jestliže učitelka nezná úroveň vývoje svých dětí a bude na ně klást příliš vysoké nároky, může dítě psychicky poškodit a zastavit jeho další vývoj. Proto je třeba nastavit si cíle, kterých chceme u dítěte dosáhnout, právě na základě dobře nastavené pedagogické diagnostiky.

## 2 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA A JEJÍ PROCES

Cílem pedagogické diagnostiky je posoudit a vyhodnotit vývoj dítěte, jeho dosažené schopnosti a dovednosti, aktuální úroveň dětských zkušeností, potřeb a zájmů. Je to podkladem pro další práci učitele v plánování podpory rozvoje dítěte v oblastech, ve kterých dítě vykazuje nerovnoměrný vývoj nebo nedostatky. Učitel díky pedagogické diagnostice získá celostní pohled na dítě a informaci o tom, zda se dítě rovnoměrně rozvíjí ve všech oblastech. Učitel si musí vytvořit fungující systém, na jehož základě bude schopen sledovat silné a slabé stránky dítěte, stanovit cíle společné cesty k dalšímu rozvoji, podporovat dítě a vyhodnocovat jeho pokroky. Teprve díky systematickému pozorování a zaznamenávání pokroků dítěte můžeme odhalit odlišnosti ve vývoji a na základě těchto poznatků zvolit správný přístup k dítěti (Opravitlová, 2016)

Vzdělávací cíle při plánování činností by neměly zahrnovat pouze cíle zaměřené na všechny děti, ale učitel by si měl dle tematického celku vytyčit i cíle zaměřené individuálně na jednotlivé děti a vytvořit jim pomocí metod pedagogické diagnostiky příznivé podmínky k rozvoji v dané oblasti podle záznamů z diagnostiky dítěte a pokroky dítěte dále do diagnostiky zaznamenávat (Bednářová, 2022).

Je však důležitá spolupráce s dítětem a vedení dítěte k tomu, aby mělo zájem se zlepšovat, posouvat své možnosti a samo se podílelo na plánování aktivit, které ho budou podporovat v dalším vývoji. Proto v rámci diagnostiky nesmíme zapomínat na zájmy dítěte, co ho baví, v čem vyniká, čemu se rádo věnuje, vést ho k sebehodnocení a diskutovat s ním o dalších možnostech.

Ve vzdělávání dítěte bychom neměli zapomínat na uspokojení potřeb dítěte. Vycházíme-li z Maslowovy hierarchie potřeb a podíváme se na ně z hlediska vzdělávání, pochopíme, že nebudou-li uspokojeny potřeby nižší, tzn. hlad, žízeň, potřeba spánku a odpočinku, potřeby bezpečí a lásky, nebude dítě schopno soustředění a přijímání podnětů k dalšímu rozvoji prostřednictvím vzdělávání (Krejčová & Langer, 2017).



## 2.1 Metody diagnostikování

Pro diagnostiku dítěte je velmi důležité zvolit správnou metodu práce s dítětem a materiálem, který máme k dispozici. Jednou s nejvíce používaných metod v předškolním vzdělávání je **pozorování**. Pozorovat dítě můžeme záměrně, plánovaně nebo náhodně při nějaké činnosti, kdy nás zaujme jeho hra, chování apod. Přesnost závěrů pozorování je závislá na četnosti záměrného pozorování a záznamů z těchto cílených pozorování doplněných o poznatky náhodného neplánovaného pozorování. Na základě zjištění může učitel naplánovat změnu přístupu k dítěti a po určitém časovém úseku vyhodnotit, zda daná opatření vedla ke zlepšení situace.

Velmi často si také učitelka s dětmi povídá. **Rozhovor**, jehož obsahem mohou být předem připravené otázky, na jejichž základě učitel získává informace o dítěti, o rodině, o školním prostředí, anebo nahodilý rozhovor na základě nějaké události, prožitků dítěte, které nám dítě potřebuje sdělit, nám podá spoustu informací o dítěti a o jeho světě. Naplánovaný rozhovor může být strukturovaný, polostrukturovaný nebo otevřený a otázky v něm otevřené, polootevřené nebo uzavřené. Použití se odvíjí od povahy rozhovoru. Naplánovaný rozhovor by měl probíhat v klidném a příjemném prostředí, aby účastníci rozhovoru nebyli ničím rušeni (Syslová & spol., 2018).

**Anamnéza** jako rozbor uplynulého života dítěte může přinést důležité informace k objasnění současného stavu. U dětí využíváme sociální (školní) anamnézu, rodinnou anamnézu a osobní anamnézu. Tyto informace nám dají celistvý pohled na dítě a jeho dosavadní vývoj. Na základě těchto poznatků pak dále s dítětem pracujeme a snažíme se ho rozvíjet.

**Dotazníky** jsou způsob písemného kladení otázek zejména rodičům dítěte nebo pedagogickým pracovníkům, kteří s dítětem tráví nejvíce času. Je třeba si stanovit jasný cíl, co se chceme z dotazníku dozvědět, a na tomto základě připravit strukturu dotazníku a formulaci otázek (Zelinková, 2007).

**Testy** jako druh zkoušení se v mateřské škole nepoužívají. Můžeme však využít tzv. psychologické testy, kdy s dětmi pracujeme s cílem získat přehled o jejich znalostech a dovednostech, např. v oblasti řeči, myšlenkových operací, logiky, předčtenářské nebo předmatematické gramotnosti, grafomotoriky apod. (Sedláčková & spol., 2012). Tento způsob se nám velmi úzce prolíná s další metodou, a to **metodou ověřování vědomostí a dovedností** na základě různých úkolů, pracovních listů nebo dle slovního návodu.

**Analýza produktů** u dětí předškolního věku je nejdůležitější diagnostickou metodou. Využíváme analýzu výtvarných prací, pracovních listů, konstruktivních činností, hry (námětové, konstruktivní, společenské).

**Pedagogická dokumentace** má v diagnostice také velký význam. Zařazujeme materiály, které zaznamenávají práci s dítětem. V mateřské škole by to mělo být hlavně **portfolio dítěte**, které nám umožní celistvý pohled na dítě a jeho vývoj (Kratochvílová, 2011).

V mateřské škole k diagnostice dítěte v současné době přistupujeme jen jako k povinnosti a ke shromažďování nějakých materiálů o dítěti. Z mého pohledu by měla diagnostika pomoci učitelům, ale i dětem k rozvoji jejich již dosažených schopností a dovedností, které budou klíčové pro další etapu života, a tou je vstup do první třídy. Dítě by mělo být na tuto velkou změnu připraveno fyzicky, emocionálně a také po stránce kognitivních vědomostí a dovedností. Velmi důležitá je ovšem i individualizace vzhledem k potřebám dítěte a správná motivace pro další rozvoj. Dítě by mělo vědět, že to, co se učí, má význam hlavně pro něj, ne pro paní učitelku nebo rodiče. Už v mateřské škole bychom měli děti vést k tomu, že se učí hlavně pro sebe, ne pro známky nebo pro pochvalu od druhého. Výše uvedené metody by měly tedy využívat nejen ti, kteří diagnostikují, ale měla by tu být spolupráce učitele a dítěte a také dítě by mělo umět analyzovat své produkty, zamyslet se nad svými pokroky, pozorovat u sebe změny (např. když se naučí správně držet tužku, snadněji se mu bude kreslit nebo plnit úkoly spojené s grafomotorikou apod.) a mít radost z dosažených pokroků.

## 2.2 Formy hodnocení

Na základě diagnostiky by měl učitel umět dítě také ohodnotit a vést dítě k vlastnímu sebehodnocení. Volba forem hodnocení a jejich srozumitelnost dítěti ukáže jeho slabé i silné stránky (Kratochvílová, 2011). Formy hodnocení, které můžeme využít při práci s dětmi, jsou verbální (ústní, písemné), nonverbální (gesta, mimika, pohyb, názor), číselné (klasifikační stupnice, body, procenta) nebo grafické (obrázky, grafy, symboly, barvy).

Podle Gavory (2013) je hodnocení nedílnou součástí diagnostikování. Není možné hodnotit dítě bez předešlého diagnostikování a procesů s diagnostikováním spojených. Při hodnocení výsledků diagnostikování je třeba mít vyjasněné pojmy, které s tímto procesem souvisejí, a těmito pojmy jsou kritérium, indikátor, kompetence, očekávaný výstup a evaluační nástroj (Sedláčková, 2012).

Děti v mateřské škole jsou velmi citlivé na pochvalu i kritiku. Hodnocení jejich výsledků by mělo být velmi ohleduplné a mělo by vycházet ze vzájemného vztahu učitele a dítěte. Volíme způsob, který koresponduje s cílem a s osobností dítěte. Také by hodnocení mělo být v souladu s nastaveným hodnocením v rámci školy a učitelského sboru. Ať již zvolíme jakoukoliv formu hodnocení, měla by být pro dítě srozumitelná a měla by mu poskytnout informace pro jeho další rozvoj a pro posouzení vlastního výkonu. U dětí předškolního věku určitě volíme hlavně slovní hodnocení nebo grafickou podobu (smajlík, obrázek) a dítě za jeho výkon chválíme, ale zároveň ho vedeme k uvědomění si nedostatků (Kratochvílová, 2011).

Pro správné hodnocení práce dítěte je potřeba si nastavit kritéria hodnocení, na jejichž základě můžeme hodnotit výkon dítěte. Můžeme mít jednotlivá kritéria anebo jejich sadu, na jejímž základě konkretizujeme výkon dítěte. Tímto způsobem hodnotíme klíčové kompetence nebo kompetence specifické, k jejichž získání a osvojení dítě vedeme.

„Každé dítě se potřebuje cítit důležité a úspěšné, dostávat takové úkoly, které považuje za obtížné, a přesto je dokáže splnit, tj. nastavit mu přiměřenou míru motivace. Za každou cenu je nutné zabránit tomu, aby se dítě ve škole a později ve škole nudilo. Každé dítě si zaslouží, aby dostávalo úkoly na úrovni svých schopností.“ (Sedláčková & spol., 2012, s. 64)

Podle J. Kratochvílové (2021) „musí mít prostředky hodnocení funkci poznávací, korektivní, motivační a rozvíjející a musí být vždy ku prospěchu rozvoje dítěte“.

Ovšem je třeba nastavit i systém sebehodnocení dítěte a vést děti k tomu, aby dokázaly o své práci mluvit, aby byly schopné vyzdvihnout, co se jim povedlo, ale zároveň i kriticky vyjádřit, co jim nejde, a společně s učitelem zjistit, proč zrovna „tohle“ nejde, a najít řešení. K těmto schopnostem dítě dojde jedině komunikací s učitelem a také soustavnou prací, která vede k určité míře schopnosti sebehodnocení a zdravé sebekritiky (Sedláčková & spol., 2012). Tuto schopnost dítě získá jedině v případě, že je k ní vedeno a má motivaci své schopnosti a dovednosti zlepšovat a dále rozvíjet.

### 2.3 Proces diagnostikování

Zelinková říká, že proces pedagogické diagnostiky je dlouhodobý, neustále se opakující proces, který ovlivňuje mnoho faktorů (Zelinková, 2007, s.19). Nejde pouze o vnitřní nastavení dítěte a jeho osobnost, ale také o vnější vlivy působící na dítě a na jeho rozvoj. V průběhu diagnostického procesu je třeba posuzovat všechny faktory, které dítě ovlivňují. A těmi jsou: rodina-rodiče, sourozenci, prarodiče a další příbuzní, rodinní přátelé, styl rodinné výchovy, společnost-vrstevníci, média, škola-klima školy, vedení, vztahy mezi učiteli a vedením školy, vztahy učitel-dítě, učitel-rodiče, učitel-učitel, plánování a využívání pomůcek..., osobnost dítěte-charakterové vlastnosti, biologické potřeby, psychika, sociální nastavení dítěte, temperament.

Pedagogická diagnostika ovšem není proces, jímž se zabývají pouze učitelé nebo pedagogové. Pedagogickou diagnostiku v jistém smyslu provádí každý, kdo se zamýšlí nad dítětem a chce mu nějakým způsobem pomoci (Zelinková, 2007). V první řadě jsou to rodiče jako laický diagnostik (proč dítě lže, proč se nechce učit, proč má strach, proč se vzteká apod.). Pokud je člověk provádějící „laickou diagnostiku“ dostatečně vzdělaný, je to dobrý základ pro další práci s dítětem pod vedením odborníků (učitelů, psychologů, psychiatrů, poradenských center) a následná spolupráce může být a má být pro dítě dobrým startem na cestě ke zlepšení a k pomoci s problémem.

Podle Olgy Zelinkové (2007) probíhá diagnostika ve vztahu ke škole v rodině, ve třídě, PPP, SPC, ve zdravotnických a zájmových organizacích. V těchto institucích funguje profesní zastoupení (rodiče s různou úrovní vzdělání, pedagog, speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník, lékaři a zdravotní personál, vedoucí zájmových oddílů).

Všechny výše uvedené instituce vedou o dítěti a jeho vývoji, výkonech, talentu či zdravotním stavu záznamy a sloučení všech těchto poznatků o dítěti nám umožňuje hodnotit jeho pokroky a výsledky. Každému dítěti by měly být vytvářené takové podmínky vzdělávání, které vyhovují jeho individuálním potřebám tak, aby dostatečně rozvíjelo svůj potenciál. Jinak budeme přistupovat k dítěti se zdravotním omezením, zdravotním postižením nebo k dítěti ze sociálně slabé rodiny. Výsledky učení se dítěte v předškolním vzdělávání při nástupu do první třídy by měly odpovídat jeho osobním schopnostem a možnostem (Sedláčková & kol., 2012).

Prvořadým účelem diagnostiky je pozorovat vývoj dítěte a sledovat, jak se mění jeho dovednosti a znalosti v jistém časovém úseku (Mertin & Krejčířová, 2012). Můžeme tedy

srovnávat, jak se daná činnost dařila dítěti na začátku pozorování a jak ji zvládlo po určité době, jak si s daným úkolem poradí po uplynutí určité doby (např. v pololetí).

### 3 PORTFOLIO DÍTĚTE

Samotné portfolio dítěte a jeho struktura je stěžejní pro další diagnostickou práci učitele. To, jakým způsobem nastaví obsah a vedení portfolia, se odrazí na práci s dítětem a následné diagnostice, realizaci edukace a hodnocení výsledků. V této kapitole se chci zastavit u toho, jak by takové portfolio mělo vypadat, jaké funkce portfolio plní, jaké typy portfolií můžeme zaznamenat na školách a co by mělo být obsahem portfolia.

#### 3.1 Druhy portfolia

Podle J. Kratochvílové můžeme portfolio rozdělit do tří základních skupin (Kratochvílová, 2014), a to na portfolio sběrné, pracovní, dokumentační; portfolio výběrové, reprezentační a hodnotící; diagnostické portfolio – dokumentace pokroku dítěte, které nás zajímá nejvíce.

Nezařazují se všechny práce, ale pouze užší výběr, na němž se podílejí dítě, učitelé i rodiče. Cílem diagnostického portfolia je získat ucelené informace o dítěti, jeho výsledcích v procesu učení a o edukačním procesu a zprostředkovat je dalším aktérům: učitelům, dítěti, rodičům. Jde o sledování komplexního rozvoje dítěte ve všech oblastech (duševní, sociální, duchovní, zrání a seberozvoj). Na základě těchto informací učitelka napomáhá dítěti v rozvoji konkrétních oblastí, ve kterých má dítě jisté obtíže nebo regresi ve vývoji, motivuje ho k dalšímu zlepšení a k práci na svých schopnostech. Vede ho k sebehodnocení a k aktivnímu přístupu při plnění daných cílů, které společně nastaví.

Ve většině mateřských škol nacházíme pouze portfolia sběrná, která jsou jen nystematickou hromadou prací zakládány bez jakéhokoliv smyslu a dalšího využití. Učitelky se brání změně a další práci, nevidí v ní smysl, vidí jen další zátěž a požadavky na svou osobu.

Učitel ve školce plní i úlohu poradenskou, kterou využívá při řešení problémů týkajících se dítěte. K této poradenské činnosti potřebuje učitel určité kompetence, aby tuto činnost mohl vykonávat (Lipnická, 2017). K této činnosti je třeba mít také dostatek materiálů o dítěti, jimiž učitel podloží své úvahy o dítěti, které sděluje rodičům. Pro rodiče jsou informace o jejich dítěti velmi důležité, ale zároveň velmi citlivé. A právě pro tyto účely je také třeba tvořit diagnostické portfolio, které názorně ukáže učiteli i dítěti úroveň schopností, dovedností a vědomostí dítěte. Portfolio je také velmi dobrým podkladem pro jednání s poradenskými zařízeními, do kterých dítě odesíláme v případě podezření na nerovnost vývoje dítěte. Učitel by měl rodičům i dítěti dát najevo, že mu na nich záleží a že mu mohou důvěřovat (Lipnická, 2017).

### 3.2 Funkce portfolia

Portfolio plní hned několik funkcí, které jsou důležité pro pedagogickou diagnostiku a jsou obsaženy v diagnostickém portfoliu. Podle Syslové, Kratochvílové a Pekarové jsou to tyto funkce (Syslová & spol.,2018):

- **Funkce informační:** poskytuje informace o vývoji dítěte a jeho pokrocích. Tyto informace slouží dítěti, rodičům i učitelům.
- **Funkce motivační:** využíváme k motivaci dítěte, která vede k lepším výsledkům, k dokončení práce, k samostatné tvořivosti.
- **Funkce komunikační:** portfolio se stává komunikačním prostředkem mezi dítětem a učitelem, mezi školou a rodiči, případně odborníky, kteří s rodiči a školou řeší případné problémy nebo nedostatky dítěte. Stává se podkladem pro poradenskou činnost učitele.
- **Funkce autoregulační:** dítě má možnost hodnotit své výsledky, prožívat své úspěchy, ale i rozpoznat své neúspěchy, rozhodovat o své další činnosti, která povede ke zlepšení.
- **Funkce diagnostická:** slouží pedagogům k hodnocení vývoje dítěte a ke stanovení vhodných cílů vedoucích k dalšímu rozvoji dítěte (Syslová, 2018,).

Když se podíváme na portfolio z hlediska funkcí, které má plnit, dává již jeho vedení větší smysl. V zájmu učitelů by mělo být vědět o dítěti a jeho vývoji co nejvíce, aby mohli dále s dítětem pracovat a vést jeho vývoj tím správným směrem. Dobře vedené portfolio, se kterým pracují všechny zúčastněné strany, může po předložení ve speciálních zařízeních, kde jsou již odborníci v oboru speciální pedagogiky nebo psychologie, umožnit vyčíst problém dítěte ještě dříve, než projde jejich šetřením, a jejich práce může směřovat přímo k danému problému a zkrátit tak speciálně diagnostický proces, kde se teprve hledá daný problém, se kterým se dítě potýká.

### 3.3 Obsah portfolia

Podle Kratochvílové by obsahem portfolia mělo být vše, co nějakým způsobem dokumentuje celistvý vývoj dítěte v souladu se vzdělávacím programem RVP PV a jeho vzdělávacími oblastmi. Často učitelky do portfolií, pokud je vedou, zakládají pouze grafomotoriku nebo kresbu postavy a diagnostický list, což je pro diagnostiku v mateřské škole nedostačující.

Nutno zdůraznit, že učitelka mateřské školy není speciální pedagog a její znalosti v oboru diagnostiky jsou pouze na úrovni dlouholetých zkušeností, znalostí v oboru vývojové psychologie a speciální pedagogiky a jejich odchylek v rámci středoškolského nebo vysokoškolského studia pro předškolní pedagogiku. Pokud se učitelce nezdá něco ve vývoji dítěte, je nutno dále konzultovat nejen s rodiči, ale obrátit se na odborníka, který je kompetentní k dalšímu diagnostikování a určení příčiny potíží dítěte. Proto by portfolio mělo obsahovat co nejvíce materiálů a prací, které prokazatelně ukazují vývoj a pokroky dítěte. Do diagnostického portfolio zpravidla zařazujeme grafomotorické listy, kresbu postavy, domu, pracovní listy ze všech vzdělávacích oblastí, výkresy, spontánní kresby, fotografie, videonahrávky, diagnostické archy (Kratochvílová, 2014).

Zakládání materiálů do portfolio je velmi časově náročné a je třeba pečlivě zvážit, co do něj vložit a co nikoliv. Práce by měly být řazeny chronologicky a rozděleny do kategorií, které sledujeme. Dále by u každého díla měla být popsána aktivita, která práci předcházela, diagnostický nástroj a cíl aktivity, aby člověk, který vezme portfolio do ruky a dítě nezná, pochopil, co jsme sledovali aktivitou, co aktivita rozvíjí a na co jsme se při diagnostikování zaměřili.

Eva Šmelová ve své knize uvádí, že: „portfolio je pedagogickou dokumentací, která patří k nejdůležitějším aspektům při posuzování individuálních pokroků dítěte“ (Šmelová, 2016, s. 32).

Když se na všechny tyto aspekty podívám z pohledu učitele, náročnost vedení portfolio je zřejmá. Pokud ředitel školy své učitele dostatečně nenamotivuje a neukáže jim smysluplnost práce s portfolioem a pokud nebude kolektiv spolupracovat, pro jednoho člověka ve třídě naplněné do plné kapacity je nemyslitelné vést portfolio v širším rozsahu.

### **3.4 Práce s portfolioem**

Práce s portfolioem je z hlediska času dlouhodobá záležitost a je potřeba si vše řádně promyslet. Na začátku všeho by mělo být nastavení prioritních oblastí, forma zakládání, seznámení se s problematikou a seznámit s ní i rodiče, kteří by se na práci s portfolioem měli podílet. Proto by prvním vstupem do portfolio měl být vstupní rozhovor s rodiči, kterým představíme svůj záměr, důležitost vedení portfolio a požádáme je o spolupráci. Dále s nimi vyplníme prvotní diagnostický dotazník, ve kterém se o dítěti dozvídáme první informace a případně diagnózy přímo z rodiny. Podle J. Kratochvílové se na práci s portfolioem mají podílet učitelé, rodiče i samotné dítě (Kratochvílová, 2011).



### **Práce s portfoliem – učitel**

Učitel vede portfolio se záměrem rozvíjet dítě ve všech oblastech, mít přehled o jeho pokrocích a výkonech. Ukládá diagnostické záznamy, rozhovory, pozorování a na základě těchto záznamů plánuje další činnosti vedoucí k rozvoji dítěte ve všech oblastech s cílem posílit a posunout oblasti, ve kterých má dítě nějaké problémy nebo v nich viditelně zaostává. Je třeba trpělivé a pečlivé práce. Je velmi důležitá znalost vývojové psychologie, aby učitel nekladl na dítě přehnané nároky.

### **Práce s portfoliem – dítě**

Na úplném začátku musíme dítě seznámit s portfoliem, vysvětlit dítěti, jak s ním budeme pracovat a jak se dítě samo bude podílet. Prvotním vstupem pro vznik portfolia může být fotografie dítěte vložená jako úvodní list spolu s iniciálami dítěte a pár informacemi o dítěti, které můžeme do portfolia zařadit formou rozhovoru s dítětem, můžeme doplnit o značku dítěte a vybídnout dítě, aby si složku na portfolio vyzdobilo podle svého vkusu.

Při zakládání jednotlivých prací vedeme dítě k sebehodnocení typu, co se mi povedlo, na čem musím zapracovat (starší děti, vyšší forma práce s portfoliem). Dítě má mít možnost se kdykoliv do portfolia podívat, pochlubit se svými výtvary kamarádům, rodičům, tudíž je třeba, aby bylo portfolio snadno přístupné.

### **Práce s portfoliem – rodič**

Rodiče je potřeba ke spolupráci vést postupně. Ne každý rodič v založení portfolia vidí nějaký smysl a může spíš pociťovat, že ho tato aktivita obtěžuje. Proto je třeba nejprve rodičům vysvětlit, za jakým účelem portfolio zakládáme a jaký přínos to může mít pro všechny zúčastněné strany. Je třeba naučit rodiče hodnotit práci svých dětí, vést je k diskusi nad prací dítěte, požádat rodiče o spoluúčast při výběru výtvorů, které se do portfolia zařadí, vést dialog o úspěších a pokrocích dítěte. Chce to velkou dávku trpělivosti a uvědomění si, že ne všichni rodiče budou chtít spolupracovat, čímž se nesmíme nenechat zviklat a otrávit. (Kratochvílová, 2014)

Spolupráce všech tří stran je pro úspěšné zavedení diagnostického portfolia velmi důležitá (Bečvářová, 2003). Pořád ještě jde pracovat, i když nespolupracuje rodina, ale pokud učitel nemá zájem se této problematice věnovat a svou práci „odbývá“, může tento postoj vést k neprůkaznosti materiálů zařazených v portfoliu a tím následně ke zkreslení poznatků o dítěti.

Součástí portfolia, kromě výše uvedených materiálů, by mělo být i slovní hodnocení učitelů, případně rodičů, při němž můžeme zhodnotit dítě celistvě. Z formulářů nepoznáme, jaké dítě je, jaké má vlastnosti, jak se chová, jak vidíme jeho osobnost. Dále můžeme také zachytit vývoj řešení problémů u dítěte s nějakou poruchou.

„V roli poradce by učitel měl vést slovní komunikaci k porozumění s klientem, kultivovanému projevu, ke svobodnému, zodpovědnému a tolerantnímu vyjadřování názorů obou stran“ (Lipnická, 2017, s. 43). K práci s portfoliem a komunikaci mezi učitelem a rodiči je třeba uplatnit metody verbální a neverbální komunikace, mezi které patří: aktivní naslouchání, dotazování, diskutování, objasňování, přesvědčování, instruování, informování, uklidňování, hodnocení a navrhování. Je potřeba při komunikaci s rodiči volit správné metody, aby rodiče pochopili, že naším záměrem není kritizovat jejich dítě nebo výchovu, ale aby pochopili, že naší snahou je jen a pouze pomoci jejich dítěti k dosažení maxima ve vzdělávání a ve vývoji před nástupem do první třídy (Lipnická, 2017).

Materiály, které řadíme do portfolia, by měly být označeny datem a měli bychom je řadit systematicky od nejstarších po nové chronologicky za sebou. Takto můžeme pozorovat pokroky dítěte a zaznamenávat si je. Je velmi dobré naučit děti, aby si své výtvary do portfolia zařazovaly samy, a vést s nimi rozhovor nad danou oblastí. Tímto je naučíme sebehodnocení svých úspěchů a pokroků a ukážeme jim oblasti, kterým je potřeba se věnovat více, aby k pokroku došlo (Šmelová, 2016).

### **Výhody a nevýhody vedení portfolia**

Jana Kratochvílová ve své knize „Jak vést portfolio v MŠ“ upozorňuje na jistá rizika, ale i výhody vedení portfolia a práce s ním.

Výhody vedení portfolia jsou hlavně v průkazném materiálu, ze kterého je učitel schopen zjistit, kde se dané dítě ve vývoji nachází, kde jsou jeho slabé stránky, což mu umožňuje v rámci možností nastavit podpůrná opatření v dané oblasti – individuální přístup, aktivizaci dané oblasti nenásilnou formou. Portfolio je také komunikačním prostředkem mezi dítětem, rodinou a učitelem, dítě se rádo pochlubí svými úspěchy, mělo by být ale také schopno sebereflexe, posoudit samo, co se mu povedlo a co méně. Rodiče mohou přispívat do portfolia materiálem z rodinného prostředí a zapojit se do jeho tvorby s pochopením, že to není zbytečně vydaná energie, ale portfolio bude jejich dítěti i jim samotným pomocníkem v cestě k dalšímu rozvoji a plynulému nástupu do první třídy (Syslová & kol., 2018).

Nevýhodou vedení portfolia je v praxi hlavně neochota učitelů dělat jakoukoliv práci navíc. Co není povinné, dělat nebudeme. Ve své vlastní praxi na tento postoj narážím často. I přes

veškerou snahu MŠMT o další vzdělávání učitelů je mnoho těch, kteří nejsou ochotni přijímat nové směry a zabývat se hlouběji věcmi, které jim neukládá povinnost.

RVP PV ukládá učitelům povinnost sledovat u každého dítěte rozvoj a osobní vzdělávací pokroky a ty **dokumentovat** (RVP PV, 2021). Tento materiál má být ucelený, respektovat vývoj dítěte a očekávané výstupy ve sledovaných oblastech a má sloužit další pedagogické práci učitele a plánování výchovně-vzdělávacích činností (Sedláčková, 2012). Dokumentaci můžeme v dnešní době vést nejen v papírové podobě, ale i efektivně využívat možnosti e-portfolia, které může být využito mnoha způsoby od doplnění portfolia papírového po samostatné portfolio pouze v elektronické podobě (Šmelová, 2016). Každá škola si vytváří svůj vlastní systém zakládání dokumentace o dítěti a jeho pokroku. Tento systém má být přehledný, smysluplný a účelný (RVP PV, 2021). Z toho plyne nezbytnost vedení diagnostického portfolia pro další práci učitelů ve vzdělávání dětí předškolního věku s důrazem na individualizaci ve vzdělávání.

Individualizací není myšlena individuální práce učitele s dítětem, jde o vzdělávání, které je ušité na míru konkrétním dětem (Opravilová, 2016). Individualizovaný přístup musí vycházet z poznání dítěte, jeho myšlení, schopností, dovedností, charakterových vlastností, reakcí na různé typy situací, schopnosti učit se. Toto poznání dává učiteli zpětnou vazbu na jeho práci a možnost práci plánovat podle individuálních zvláštností jednotlivých dětí.

### 3.5 Fáze vedení portfolia

Hana Sedláčková & spol. (2012) uvádí ve své knize tři fáze diagnostického procesu, které velmi úzce souvisejí s vedením diagnostického portfolia. Jsou to vstupní fáze, průběžná fáze a výstupní fáze.

**Vstupní fáze** probíhá při nástupu dítěte do mateřské školy. Učitel zjišťuje základní informace o dítěti a jeho rodině a vytváří si o dítěti prvotní povědomí. Vstupní záznam o dítěti by se měl skládat ze tří částí – z rodinné anamnézy, osobní anamnézy a průběhu adaptace na mateřskou školu a měl by být prvním záznamem v diagnostickém portfoliu dítěte.

**Průběžná fáze** probíhá po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy a sleduje se při ní, jak dítě v jednotlivých oblastech prospívá. Způsob vedení záznamů o dítěti si každá mateřská škola volí sama, je však důležité, aby diagnostika byla smysluplně nastavená.

**Výstupní fáze** se týká zpracování informací o dítěti na konci předškolní docházky a zahrnuje také informace o školní zralosti a připravenosti dítěte.

V každé fázi probíhají také etapy diagnostického procesu, které vedou k hodnocení a diagnóze. Učitel se musí nejprve připravit na diagnostiku, ujasnit si cíle a obsah diagnostického portfolia. Poté přechází k fázi realizace, která probíhá po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy. Na realizaci se podílí dítě, škola a rodina. V průběhu realizace se zpracovávají údaje o dítěti a cyklicky se opakují vyhodnocení a interpretace dat.

### 3.6 Portfolio dítěte jako diagnostický nástroj učitele

Moje práce je zaměřená na tvorbu portfolia jako podporu a nástroje pro další práci pedagogů.

Tedy jde o tvorbu diagnostického nástroje-diagnostického portfolia. Co je tedy diagnostické portfolio a jaký je cíl vedení diagnostického portfolia?

Cílem diagnostického portfolia je získat ucelené informace o dítěti, jeho výsledcích v procesu učení a o edukačním procesu a zprostředkovat je dalším aktérům: učitelům, dítěti, rodičům. Jde o sledování komplexního rozvoje dítěte ve všech oblastech (duševní, sociální, duchovní, zrání a seberozvoj). Na základě těchto informací učitelka napomáhá dítěti v rozvoji konkrétních oblastí, ve kterých má dítě jisté obtíže nebo regresi ve vývoji, motivuje ho k dalšímu zlepšení a k práci na svých schopnostech. Vede ho k sebehodnocení a k aktivnímu přístupu při plnění daných cílů, které společně nastaví.

Podle Zory Syslové (2018) je účelem diagnostického portfolia podpořit diagnostickou činnost učitelů mateřských škol a má se stát nástrojem pedagogické diagnostiky v mateřské škole.

Diagnostické portfolio také umožňuje diagnostikovat pokroky dítěte, jeho silné a slabé stránky, ale také odchylky ve vývoji dítěte (Šmelová, 2016). Proto by diagnostické portfolio mělo být součástí pedagogické dokumentace v každé mateřské škole, aby napomáhalo učitelům při práci s dětmi, aby rodičům dalo zpětnou vazbu o prospívání jejich dítěte a dětem umožnilo uvědomit si a ohodnotit své dovednosti přiměřeně svému věku. K vedení portfolia se váže také doporučení na základě vedení diagnostického portfolia pořádat konzultační hodiny, kde rodiče mohou společně s pedagogy najít další cestu k rozvoji jejich dítěte pro vstup do základní školy a naplnění očekávaných výstupů RVP PV.

Tvorbou, strukturou a vyhodnocením diagnostického portfolia se budu zabývat v rámci aplikační části své bakalářské práce.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 TVORBA PORTFOLIA DÍTĚTE JAO DIAGNOSTICKÉHO NÁSTROJE UČITELE

Praktická část bakalářské práce je aplikačního charakteru a je zaměřena na založení a vedení portfolia dítěte a na práci s ním na úrovni učitel, dítě, rodič. Mým prvořadým cílem bylo vytvoření takového portfolia dítěte, které by plnilo diagnostickou funkci a při práci s ním by bylo vidět pokroky i nedostatky dítěte. Dalšími cíli mé práce jsou vhodné využití portfolia pro diagnostickou práci učitele a také důležitost vedení portfolia v mateřských školách.

Jak jsem již uvedla v úvodu, pedagogická diagnostika a vedení dokumentace je v současné době v předškolní pedagogice velmi aktuálním tématem. Na hodnocení dětí a individualizaci se zaměřuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) i Česká školní inspekce (dále ČŠI). Já sama vidím potřebu udělat diagnostiku v předškolním vzdělávání smysluplnou a mít ji jako podporu pro učitele při plánování dalších činností i jako zpětnou vazbu pro dítě a rodiče. Tato potřeba vyplývá i z nerovnoměrného vývoje jednotlivých dětí, který bychom měli brát v úvahu.

Má aplikační práce probíhala v nejmenované mateřské škole v olomouckém kraji a jejími subjekty bylo 6 vybraných dětí a jejich rodiče.

### 4.1 Vstupní fáze-vstupní diagnostika, rodinná anamnéza, adaptace dítěte

Při tvorbě diagnostického portfolia bylo prvořadým úkolem poznání subjektů – dětí, které jsem si vybrala k aplikační části své práce. Do aplikace jsem zařadila 6 dětí, tři dívky a tři chlapce, ve věku 4-6 let. Dvě děti jsou s odkladem školní docházky, dvě ve věku 5-6 let a dvě ve věku 4-5 let. Poznání dětí a úrovně jednotlivých oblastí bylo prvním krokem na cestě k tvorbě diagnostického portfolia.

Nachystala jsem si vstupní diagnostiku, ve které jsem se zaměřila na úroveň hrubé a jemné motoriky, řečových schopností, kognitivních funkcí, percepčních schopností a sociálně-emoční zralosti (diagnostický arch příloha č. 1, 2). Diagnostický arch byl vytvořen dle vzoru Bednářové a Šmardové v knize „Diagnostika dítěte předškolního věku“ a vychází z jejich doporučení. K jednotlivým oblastem jsem si nachystala úkoly zaměřené na ověřování znalostí a dovedností a postupně jsem je s jednotlivými dětmi plnila. Po dokončení vstupní diagnostiky jsem zhodnotila úroveň jednotlivých oblastí a v plánování dalších aktivit, které jsem začala zařazovat do portfolia, jsem se zaměřila na prohlubování, upevňování a také

diagnostikování dalších znalostí a schopností dětí. Tento proces trval cca měsíc, jelikož některé děti do školy docházely nepravidelně, anebo byly nemocné.

Druhým krokem byla rodinná anamnéza a rozhovor s rodiči (Otázky k rozhovoru příloha č. 3). Bylo potřeba rodiče seznámit s mými záměry, požádat je o souhlas se zařazením jejich dítěte do procesu aplikace a zjistit nějaké informace o rodině a rodinném zázemí. Pro tento účel jsem sestavila po rodiče otázky, na jejichž základě jsem vedla s rodiči rozhovor o jejich dítěti. Jelikož jsem pracovala s dětmi i s rodinami, o nichž jsem neměla žádné povědomí, obrázek o jednotlivých dětech i rodinách se tvořil postupně při práci s dětmi, konzultacemi s učitelkami a kontaktem s rodiči.

Rodinná anamnéza by měla být velmi citlivě nastavená a učitelé by měli chtít po rodičích jen základní informace týkající se dítěte. Rodiče nejsou povinni dávat informace, které jim připadají jako narušení jejich soukromí. Nejlepší doba pro získání informací o rodině je přijetí dítěte do mateřské školy a s tím související adaptace dítěte, kdy se mohu rodičů doptávat, jak jejich dítě prospívá, co má rádo, co dělá rodina mimo školu, jak fungují doma (režim dne dítěte). Při obtížné adaptaci jsou tyto informace nezbytné pro zkrácení doby adaptačních potíží. Na základě správně nastavené komunikace může učitelka získat informace, které následně pomohou dítěti ke snadnějšímu zařazení do kolektivu.

## 4.2 Průběžná fáze-založení diagnostického portfolia

Dalším krokem v mé aplikační práci bylo založení portfolia a rozložení na jednotlivé sledované části. Nejprve jsem si stanovila několik kritérií, která by mělo diagnostické portfolio splňovat, a ta jsem se snažila naplnit.

Kritérium první je struktura portfolia, co všechno chci sledovat a jak portfolio podle sledovaných oblastí rozdělit. Kritériem druhým je určení toho, jaké produkty a v jakém množství budu zakládat, třetí kritérium je stanovení cíle diagnostiky a kritériem posledním je zakládání dalších produktů a doplňujících informací k dítěti v průběhu práce s portfoliem.

Nachystala jsem si šest různě barevných složek, které jsem nabídla dětem s tím, aby si vybraly barvu, kterou mají rády. Prvním listem portfolia je list se jménem dítěte, ročníkem a školním rokem. Z druhé strany listu je prostor pro nakreslení sama sebe. Dětem jsem přiblížila, co se složkou budeme dělat a jak s ní budeme pracovat.

Jednotlivé části portfolia jsem si rozdělila podle knihy Z. Syslové „Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání“ a O. Zelinkové „Pedagogická diagnostika a individuální

vzdělávací program“. Obě autorky zmiňují oblasti, na které by se měla pedagogická diagnostika zaměřit a já si z těchto oblastí vybrala následujících pět. Těchto pět oblastí tedy tvoří strukturu mého portfolia:

**Hrubá a jemná motorika** – v této oblasti jsou zařazeny pohybové schopnosti dítěte, jemná motorika (stříhání, manipulace s drobnými předměty apod.), grafomotorika, grafomotorické prvky a cviky na uvolnění ruky, lateralita a koordinace ruka-oko. Jako produkty k zařazení jsem použila fotografie z pohybových a tvořivých aktivit, grafomotorické listy, produkty pracovní a výtvarné činnosti.

**Řečové schopnosti** – výslovnost, artikulační schopnosti, slovní zásoba. Tyto schopnosti jsem zaznamenávala grafickým záznamem.

**Kognitivní funkce** – předmatematické představy, předčtenářská gramotnost, řešení problémů, vnímání času. Hlavními produkty k diagnostice mi byly pracovní listy, fotografie.

**Percepční schopnosti** – sluchová, zraková percepce. Do této skupiny jsem zařadila grafický záznam vytleskávání slabik, pracovní listy zaměřené na matematické dovednosti, fotografie z činností zaměřených na čtenářskou gramotnost.

**Sociálně-emoční rovina** – sebeobsluha, samostatnost, sociální zralost, emoční zralost, hodnocení a sebehodnocení. V této oblasti jsou zahrnuty fotografie z akcí, společenských aktivit, moje záznamy týkající se sebeobsluhy a samostatnosti. Nastavení systému hodnocení a sebehodnocení.

K některým oblastem bych mohla připojit ještě i audio nebo video nahrávky, ale omezený čas aplikace mi tento způsob záznamu neumožnil.

Ke každému produktu jsem vytvořila tabulku (viz tab ze které vyčteme, jaké téma jsme s dětmi probírali v rámci integrovaného bloku a týdenního tématu, datum realizace, diagnostický cíl, diagnostický nástroj, který jsem použila k ověření určitých schopností nebo dovedností, popis činnosti a hodnocení. Produkty v jednotlivých oblastech jsou řazeny chronologicky.



Tabulka 1: Diagnostika produktu v portfoliu

<b>Datum realizace:</b>	5.11.2022	
<b>Cíl:</b>	Ověřit, zda slyší počet slabik a zvládne grafický záznam	Zvládá samostatně
<b>Diagnostický nástroj:</b>	Záznamový arch, kartičky se slovy	Sluchová percepce
<b>Průběh činnosti:</b>	V rámci tématu Zdraví jsme s dětmi podle obrázků poznávaly části těla, povídali jsme si o ochraně zdraví při změně počasí, probírali smysly a učili se je poznávat a používat. Jedna z aktivit byla podle obrázku poznat a pojmenovat části těla, vytleskat počet slabik a ten zaznamenat do záznamového archu	
<b>Hodnocení:</b>	Maruška je v aktivitách spojených se sluchovou analýzou na velmi dobré úrovni. Grafický záznam zvládla sama a bez pomoci. Její schopnosti odpovídají věku dítěte.	

### 4.3 Průběžná fáze-práce s portfoliem v praxi

Práce s portfoliem je časově velmi náročná a je třeba si vytyčit priority, na které se chceme zaměřit. Portfolio můžeme vést v papírové podobě, ale dnešní digitální technologie umožňují také vedení e-portfolia nebo digitálního portfolia. Já si vybrala formu papírového portfolia, se kterým mohou pracovat i děti, jsou-li k tomu vedeny. Portfolio by mělo být na takovém místě, aby s ním mohlo dítě kdykoliv pracovat a rodič se kdykoliv podívat.

Naše portfolia byla umístěna na skříni vedle učitelského stolu a průběžně jsme do něj s dětmi zařazovaly produkty, které jsem považovala za důležité. Jelikož v praxi děti vytvoří spoustu produktů a pracovních listů, je potřeba množství zredukovat a zakládat jen některé produkty. V rámci pedagogického sboru by mělo dojít k domluvě, kolik a jakých produktů budou učitelé zakládat. Také velikost šanonu neumožňuje zakládat produkty větších rozměrů. Ty pak můžeme do portfolia založit jako fotografii. Vzhledem k časové náročnosti jsem se snažila do portfolia zakládat produkty důležité pro následnou diagnostiku a individualizaci. Na začátku aplikace to byly produkty, na jejichž základě jsem si dělala diagnostiku úrovně jednotlivých dětí, v průběhu aplikace jsem zařazovala produkty dále rozvíjející v rámci individualizace. Zaměřila jsem se také na naplnění kompetencí v rámci RVP PV, kterých by dítě mělo dosáhnout v průběhu docházky do mateřské školy a které následně vedou ke školní zralosti a připravenosti. Ke každé oblasti jednotlivých dětí jsem napsala, kde vidím u dítěte nedostatky nebo naopak přednosti a na co se zaměřit v průběhu aplikace.

Při výběru a využití vhodných metod jsem nejvíce využila metody pozorování, analýzu produktů, kresbu, hru a testy zaměřené na školní zralost.

Jelikož se některé oblasti spolu prolínají, u jednotlivých prací jsem si musela vytyčit diagnostický cíl a podle něj pak zařadit produkt do příslušné oblasti.

Dále jsem si připravila dotazník pro děti, v němž jsem se snažila poznat osobnost dítěte a zjistit sociální vazby ve třídě, co je baví, s čím si hrají, jaké hry vyhledávají (otázky pro děti příloha č. 4). Při práci s dotazníkem jsem si děti vzala do klidného prostředí, kde nás nikdo nerušil a děti se mohly soustředit na moje otázky. Na stole jsem měla přichystány pastelky a papír a skládačku pro případ, že by dítě bylo nervózní a potřebovalo se uvolnit. K dotazníku jsem měla puštěnou meditační hudbu pro pocit bezpečí a klidu. Všechny děti se mnou spolupracovaly bez větších potíží a ostychu. Nejprve byly překvapeny prostředím, do kterého jsem je vzala, jelikož do něj nemají běžně přístup, a byly vidět jejich zvědavost a zároveň počáteční ostych. Během hovoru byly děti uvolněné, některé se i spontánně rozhovořily samy. U některých dětí bylo třeba vracet je k otázce, jelikož svými odpověďmi odbíhaly od tématu.

Dalším krokem byla diagnostika úrovně dovedností a vědomostí dětí, kterou jsem si připravila podle knihy J. Bednářové a V. Šmardové „Školní zralost“. Nevyužila jsem všech položek v této knize, jelikož diagnostika J. Bednářové je velmi obsáhlá. Snažila jsem se vytáhnout pro mě nejdůležitější položky a ty zapracovat do diagnostického archu tak, aby odpovídaly také věku dítěte a tomu, co by mělo dítě v daném období znát a umět. Vytvořila jsem tedy diagnostické archy pro tři věkové skupiny a s nimi jsem pracovala. Diagnostiku jsem dělala postupně se všemi dětmi (grafomotorika, Kimova hra apod.), nebo individuálně (řečové schopnosti, slovní zásoba, logopedické vady apod.) Z této vstupní diagnostiky jsem vycházela při zařazování dalších činností v rámci diagnostického portfolia a posunutí dítěte v jednotlivých oblastech. Kromě diagnostického archu jsem si napsala slovní hodnocení dítěte. Na konci aplikace jsem diagnostický arch použila znovu, abych si ověřila, zda došlo k posunu v některé oblasti nebo dítě stagnuje.

Činnosti, které jsem zakládala do diagnostického portfolia a u kterých jsem si vytyčila diagnostický cíl, byly zařazeny do různých částí dne. Některé byly součástí spontánních činností, jiné probíhaly v rámci řízené činnosti, při odpoledních hrách a spontánních aktivitách dětí. Část aktivit je založena formou grafomotorických a pracovních listů, pracovní a výtvarné činnosti a aktivity při hře jsem zdokumentovala fotografiemi. Jsou tu zaznamenané i aktivity vzniklé spontánně a já je využila k diagnostice.



Obrázek 1: Hra s hlavolamem

Tato činnost (viz. obrázek 1) vznikla spontánně při aktivitách k tématu „lesní zvířátka“, kdy děti začaly zvířata skládat na sebe a já zjistila, že jde o hlavolam. Stavebnice mi sloužila jako ukázka zvířátek, kterým jsme následně stavěli jejich obydlí a les. Tato hra spočívá v tom, že děti mají zvířata poskládat na sebe tak, aby vznikla věž, která nespadne. Cílem bylo vybalancovat zvířata a najít správné pořadí. Tuto činnost jsem využila jako podklad pro diagnostikování, zda dítě dokáže řešit problém (kognitivní funkce, řešení problémů).



Obrázek 2: Řešení problému-ptačí budka

Aktivita „stavění ptačí budky“ (viz. obrázek 2) byla připravena pro všechny děti ve třídě v rámci ranních činností. Děti měly za úkol z kostek postavit ptačí budku. Zaměřila jsem se na schopnost konstruktivního myšlení a v rámci této aktivity bylo hlavním cílem zjistit, zda jsou děti schopny spolupráce a kooperace (sociálně emoční rovina).



Obrázek 3: Pravo-levá orientace

Aktivita k pravo-levé orientaci (viz. obrázek 3). Cílem bylo ověřit, zda dítě pozná pravou a levou ruku a dokáže správně určit pravou a levou stranu. Dalším krokem při této aktivitě byl

rozvoj jemné motoriky, kdy děti otvorem ve sponách protahovaly ponožky, které před tím roztřídily do dvojic (pomůcka: spona k párování ponožek, hrubá a jemná motorika).

### **Vstupní diagnostika a plán dalšího vzdělávání dítěte**

Nyní bych se ráda zaměřila na popis práce v jednotlivých oblastech svého portfolia v rámci vstupní diagnostiky i následného tvoření diagnostického portfolia podle mnou zvolené struktury. Produkty vstupní i následné diagnostiky byly zařazovány průběžně do portfolia a na základě jejich hodnocení byl vytvořen plán dalšího vzdělávání dítěte.

Abych mohla provést diagnostiku, bylo potřeba si připravit aktivity, které jsem dětem předložila v různých částech dne, abych zjistila znalosti a dovednosti dětí. Aktivity k daným oblastem budou popsány níže. Oblasti jsem si následně zhodnotila, u každé jsem si napsala klady i zápory dítěte a kam bude směřovat další vzdělávání. V tomto duchu jsem pak zařazovala do portfolia produkty dětí s popisem činnosti a hodnocením.

Po vyhodnocení aktivit jsem si ke každé oblasti vytvořila tabulku, kde jsem zhodnotila úroveň dovedností dítěte a následně plán dalšího vzdělávání daného dítěte-kam směřujeme.

### 4.3.1 Hrubá a jemná motorika

V této oblasti mám zařazenu spontánní kresbu, grafomotoriku, kresbu postavy, jemnou motoriku (stříhání, výtvarné práce, navlékání korálek apod.) a hrubou motoriku. V mém diagnostickém archu (viz příloha 1 a 2) je u každé podoblasti několik položek. Jednotlivé aktivity, pomůcky a metody jsem shrnula v následující tabulce.

Tabulka 2: Diagnostika hrubá a jemná motorika

Oblasti diagnostikování	Diagnostické metody	Cíle diagnostiky	Pomůcky	Aktivity
Hrubá motoriky	pozorování testování	ověřit dovednosti	tělovýchovné náradí	opičí dráha ranní cvičení pohybové hry
Jemná motorika	pozorování analýza produktu	určit, zda dítě zvládá	nůžky, korálky, stavebnice, výtvarné pomůcky	výtvarné a pracovní činnosti, spontánní hra
Grafomotorika	pozorování analýza produktu testování	určit úroveň grafomotorických schopností	pracovní listy arch papíru tužky	cviky na uvolnění ruky, psaní na velký formát, tabuli nebo do vzduchu
Kresba postavy	analýza produktu	analyzovat úroveň kresby	výtvarné činnosti	moje rodina moje zdraví já a moji kamarádi
Lateralita	pozorování	vyhodnotit lateralitu	korálky, klíč, kukátko, kolíčky	vkládání korálek zasouvání klíče do zámku koukání přes kukátko vkládání kolíčků do otvoru

Následující tabulka vyhodnocuje dovednosti a schopnosti dítěte v rámci vstupní diagnostiky v oblasti hrubé a jemné motoriky. Na základě těchto poznatků jsem ke každé oblasti sestavila plán dalšího vzdělávání dítěte, na jehož základě bylo s dítětem dále pracováno a některé produkty z další činnosti se staly součástí portfolia, které jsem tvořila pro účely diagnostické práce učitele.

Tabulka 3: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání

Oblast	Vstupní diagnostika	Plán dalšího vzdělávání
Hrubá motorika	Všechny sledované oblasti v normě, přiměřené věku.	Rozvoj dalších pohybových schopností, zařazovat složitější prvky, pohybové hry, míčové hry
Jemná motorika	Na úrovni přiměřené věku, zvládá všechny sledované oblasti, stříhá, navléká korálky, kreslí, vyrábí.	Zafixovat již dosaženou úroveň a posouvat v kladení vyšších nároků na výtvarné a pracovní činnosti-nové techniky, splnění zadání bez pomoci dospělého apod.
Grafomotorika	Grafomotorické prvky zvládá bez větších problémů, ruka uvolněná bez velkého tlaku na podložku, zvládá i složitější grafomotorické prvky	Opakovat prvky již známé a přidávat složitější, blížíci se již prvnímú psaní.
Kresba postavy	Odpovídá věku dítěte, avšak při dvou různých kresbách jsou vidět rozdíly-ruce jako hrábě na jedné kresbě, na druhé správně. Správný počet prstů, u obličeje a hlavy u některých postav chybí uši. Ostatní znaky jsou v normě.	Prohlubovat znalosti v oblasti lidského těla a jeho jednotlivých částí, fixace vědomostí, využití vědomostí při kresbě postavy.
Lateralita	Při zkoušce laterality je vyhraněná pravá ruka, která je dominantní.	Procvičovat pravo-levou orientaci, v určování levé a pravé strany si zatím není úplně jistá.

### 4.3.2 Řečové schopnosti

V oblasti řečových schopností jsem sledovala hlavně slovní zásobu, správnou výslovnost, předčtenářskou gramotnost, vyprávění a přednes. K diagnostice jsem využila obrázkové knížky, demonstrační obrázky k tématům, obrázkový slovník, logopedický obrázkový slovník, říkadla. Většina aktivit se odehrávala v ranních nebo odpoledních činnostech, kdy bylo více prostoru na individuální práci s dítětem.

Tabulka 4: Diagnostika řečové schopnosti

Oblasti diagnostikování	Diagnostické metody	Cíle diagnostiky	Pomůcky	Aktivity
Slovní zásoba	pozorování	ověřit schopnosti	obrázková knížka demonstrační obrázky	povídání nad obrázky pojmenování vyprávění
Výslovnost Logopedická prevence	pozorování rozhovor s dítětem	určit, zda dítě umí správně vyslovovat	obrazový materiál	pojmenování opakování slyšeného povídání
Předčtenářská gramotnost	pozorování rozhovor	posoudit schopnosti	pracovní listy knihy písmena obrazový materiál	vytleskávání slabik první, poslední písmeno vyprávění děje
Vyprávění	rozhovor	ověřit, zda dítě zvládne	obrazový materiál	rozhovor na určité téma
Přednes	pozorování	Zjistit, zda dítě zvládá	básně a říkanky	opakování textů již dítěti známých



Hodnocení řečových schopností a další plán rozvoje v této oblasti může být podpořen také dramatizací, hudebními činnostmi, poslechem, určitě musí obsahovat logopedickou prevenci a logopedické chvílky, kdy se dítě naučí správně dýchat, artikulovat a využívat již osvojenou slovní zásobu. Pro práci s portfoliem je dobré zařadit i audio nebo video nahrávky, kde můžeme lépe zaznamenávat potíže dítěte i jeho pokroky. Do mého portfolia byly zařazovány říkanky, písně, grafický záznam počtu slabik.

Tabulka 5: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání

Oblast	Vstupní diagnostika	Plán dalšího vzdělávání
Slovní zásoba	Slovní zásoba přiměřená věku, umí popsat věc, vyprávět, pojmenovat předměty, nemá problém s pojmy, které zná. Dokáže vysvětlit, položit otázku, odpovědět.  Navštěvuje kroužek angličtiny, zná některá slova v angličtině.	dále rozvíjet slovní zásobu.
Výslovnost Logopedická prevence	Bez logopedických vad	Zaměřit se na správné dýchání při mluvení nebo recitaci, přidávat složitější větná spojení a jazykolamy.
Předčtenářská gramotnost	Zvládne vytleskat a určit správný počet slabik, slyší a určí první písmeno ve slově. Poznává již i některá písmena, umí se sama podepsat a říct, která písmena jsou součástí jejího jména.	Dále rozvíjet schopnosti, vedoucí ke čtenářské gramotnosti, pochopení významu slova, hlásky na konci slova, fixace hlásek na začátku slova. Hledání stejných znaků-písmen, skládání znaků dle předlohy.
Vyprávění	Dokáže vyprávět své zážitky, ale i pohádku, děj pohádky, určí správně dějovou posloupnost, pamatuje si důležité části z textu. Určí hlavní postavy, dokáže pohádku převyprávět.	Zaměřit pozornost na souvislost vyprávění, rozvíjet fantazii v rámci vyprávění k obrázku, přidat rozlišování časové posloupnosti.
Přednes	Přednes na velmi dobré úrovni, texty si pamatuje, nestydí se a dokáže vystupovat před více lidmi. Zapojuje se i do dramatizace a hry v roli.	Dále rozvíjet, zadávat úkoly, v přípravě na vystoupení angažovat jako tahouna i hlavního představitele.

### 4.3.3 Percepční schopnosti

V oblasti percepčních schopností jsem se zaměřila hlavně na zrakovou a sluchovou percepci a na koordinaci oko-ruka. Aktivity využitě k diagnostikování této oblasti se zaměřovaly na společenské hry (Duble, pexeso, domino), na kartičky s přiřazováním nebo vyřazováním (tvoření skupin s e stejnými vlastnostmi), obrázky s rozdíly apod. v rámci sluchové percepcce dále práce s Orffovými nástroji, rytmus, rytmizace textů, rytmický doprovod známých písní.

Tabulka 6: Diagnostika percepční schopnosti

Oblasti diagnostikování	Diagnostické metody	Cíle diagnostiky	Pomůcky	Aktivity
Zraková percepcce	pozorování	ověřit schopnosti	barevné kostky kartičky s obrázky puzzle pracovní listy	poznávání barev rozlišení detailu na obrázku najít v řadě obrázků zrcadlové Kimova hra skládání částí obrázků dle předlohy i bez ní
Sluchová percepcce	pozorování rozhovor s dítětem	určit, zda dítě slyší	obrazový materiál Orffovy nástroje	vytleskávání slabik opakování daného rytmu první, poslední písmeno opakování slyšeného
Koordinace oko-ruka	pozorování rozhovor	posoudit schopnosti	pracovní listy knihy obrazový materiál	najít předmět na obrázku najít rozdíly dokreslení překreslit symbol

Percepční schopnosti sluchové i zrakové jsem v dalším plánu rozvíjela při složitějších úkonech, jako jsou 3d puzzle, pexetrio, pracovní listy na podporu zrakové percepce větší obtížnosti, poslech písně nebo příběhu a hledání zadaného slova nebo hudebního motivu, další rozvoj sluchové analýzy a syntézy apod. Postupné zvyšování náročnosti.

Tabulka 7: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání

Oblast	Vstupní diagnostika	Plán dalšího vzdělávání
n) Zraková percepce	Odpovídá věku dítěte, dokáže zpracovat i složitější prvky, pozná všechny barvy i jejich odstíny, pozná rozdíly na obrázku, rozezná, co je otočené zrcadlově, odliší rozdíl ve velikosti nebo jiný obrázek v řadě.	Její zraková percepce je na velmi dobré úrovni, proto můžeme zařazovat i složitější úkoly.
Sluchová percepce	Slyší hlásku na začátku slova a určí ji, dokáže rozlišit hlásku v rámci slova, pamatuje si a správně zopakuje slyšené. Obtížněji rozlišuje slova, která zní podobně, ale mají jiný význam. (Perník-panník.) sluchovou paměť má na dobré úrovni, dokáže zopakovat i delší text.	Dále rozvíjet, přidávat složitější aktivity vedoucí k naplnění kompetencí a k připravenosti na vstup do první třídy.
Koordinace oko-ruka	Zvládá pracovat dle předlohy, dokreslí části obrázků, obkreslí zadaný znak, dokáže vést oči na řádku zleva doprava, dokáže obtáhnout obrázek, nebo spojit dva obrázky k sobě.	Přidávání těžších úkolů spojených s koordinací oka a ruky, rozvíjet její schopnosti.

#### 4.3.4 Kognitivní funkce

Mezi kognitivní funkce jsem ve svém portfoliu zařadila předmatematickou gramotnost, myšlení, řešení problému a paměť. V rámci diagnostiky jsem zařadila aktivity na rozlišování geometrických tvarů, číselná řada 0-10 aktivní i pasivní (přirazování počtu ke kostce, číslu, doplňování počtu), množiny prvků, co do množiny nepatří. Dále aktivity, kde měly děti vyřešit nějakou úlohu-skládání dle předlohy, vyřešení hlavolamu.

Tabulka 8: Diagnostika kognitivní funkce

Oblasti diagnostikování	Diagnostické metody	Cíle diagnostiky	Pomůcky	Aktivity
Předmatematická gramotnost	pozorování testování	ověřit schopnosti	geometrické tvary obruče vršky od PET lahví čísla	Pojmenovat geom. tvary napočítat do 10 určit více, méně, stejně přirazování
Myšlení Řešení úkolů	pozorování rozhovor s dítětem	zjistit schopnosti dítěte vyřešit problém	hlavolamy zadávání úkolů na různé téma	vyřešení hlavolamu skládání dle předlohy jak byste udělaly...
Paměť Orientace v čase	pozorování rozhovor	Ověřit, zda si dítě pamatuje...	obrázky pexeso Kimova hra učení textů	skládání puzzlí přirazení názvu k předmětu zapamatování si předmětů opakování naučeného textu

Po vyhodnocení zjištěných skutečností v této oblasti jsem zadávala a hledala složitější úkoly vedoucí k dalšímu rozvoji dítěte v těchto schopnostech a zařazovala hlavolamy, mozaiky, puzzle s větším množstvím kostek, nechávala řešit problémy typu „co bychom udělali, kdyby“, „jak se zachováme, když“, hledání souvislostí.... Některé aktivity jsou součástí portfolia jako fotografie nebo jako produkt.

Tabulka 9: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání

Oblast	Vstupní diagnostika	Plán dalšího vzdělávání
Předmatická gramotnost	úroveň znalostí přiměřená věku, pozná všechny geom, tvary, orientace v prostoru bez větších potíží, dokáže třídit předměty dle daných kritérií, ovládá číselnou řadu 0-10, chápe pojmy větší, menší, rovná se, dokáže přiřadit správný počet k číslici nebo kostce. úroveň školní zralosti.	Zadávat těžší úkoly, fixovat již získané dovednosti a dále je rozvíjet.
Myšlení Řešení problému	Zadaný úkol vyřeší, u obtížnějších úkolů se snaží vyřešit a dává tomu veškerou svou pozornost a úsilí, dokáže si však i říct o pomoc v případě, že si s řešením úkolu neví rady. Většinou však stačí slovní vysvětlení.	Zadávat těžší úkoly – hlavolamy, skládačky, úkoly spojené s myšlením, Mozaiky a konstruktivní činnosti.
Paměť	Paměť na velmi dobré úrovni, zvládá zapamatovat si pojmy, probírané učivo, texty, úkoly, dokáže hrát paměťové hry.	Dále rozvíjet, upevňovat, zadávat těžší úkoly, těžší varianty her apod.

### 4.3.5 Sociálně emoční rovina

Tato oblast se zaměřuje na sebeobsluhu dítěte, adaptaci na prostředí, vztahy mezi dětmi, povědomí o sobě a sebehodnocení. Hlavními aktivitami jsou práce ve skupině, hra, zvládnání sebeobsluhy (hygiena, stolování, oblékání) a sociální dovednosti. V oblasti adaptace jsem neměla možnost posoudit u všech dětí, jelikož moje portfolia vznikala s dětmi, které již mateřskou školu navštěvují delší dobu. Zaměřila jsem se na sociální vazby ve skupině různě starých dětí, na schopnosti v oblasti sebeobsluhy a hygieny, které by v předškolním období měly být téměř zvládnuté.

Tabulka 10: Diagnostika sociálně emoční roviny

Oblasti diagnostikování	Diagnostické metody	Cíle diagnostiky	Pomůcky	Aktivity
Adaptace	pozorování	Ověřit, zda dítě zvládlo	hry a hračky	postupné začleňování do skupiny
Sebeobsluha	pozorování rozhovor s dítětem	určit, zda dítě zvládá	předměty denní potřeby	stolování převlékání v rámci pobytu venku hygiena
Hra	pozorování	ověřit schopnosti	hry stavebnice společenské hry námětové hry	spontánní hra řízené aktivity dramatizace hry s pravidly
Sociální dovednosti	rozhovor pozorování	analyzovat chování dítěte a jeho sociální dovednosti	hry stavebnice obrázky	každodenní situace při různých činnostech

V sociálně-emoční rovině jsem se v dalším rozvoji zaměřila na skupinovou a kooperativní činnost mezi dětmi, zadávala jsem úkoly v centrech aktivit, také jsem zařazovala chvílky na rozvoj emocionálního citění dětí a skupinovou sounáležitost, toleranci a pochopení.

Součástí portfolia jsou spíše fotografie, mohly by být i videonahrávky z aktivit a akcí.

Tabulka 11: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání

Oblast	Vstupní diagnostika	Plán dalšího vzdělávání
Sebeobsluha	Maruška je absolutně soběstačná ve všech oblastech sebeobsluhy. Při oblékání nepotřebuje pomoc ani v zapínání zipu nebo knoflíků. Věci spojené s hygienou zvládá samostatně, při stolování umí jíst příborem, prostřít a nachystat nádobí, nají se bez nepořádku kolem sebe.	Přidávat těžší úkony jako je zavazování tkaniček, stlaní peřinek, skládání oblečení, chystání dle pokynů apod.
Sociální vztahy	Maruška je ve skupině dominantní, ráda se prosazuje, občas musí být po jejím. Dokáže se však domluvit a přizpůsobit situaci bez větších problémů. V kolektivu dětí je oblíbená, s dětmi spolupracuje, dodržuje pravidla třídy i společenského chování. Má ve třídě kamaráda, se kterým mezi sebe nechtějí pustit jiné děti, jsou jen oni dva. Má tendenci být na děti zlá, odhání je, nebo si jdou s kamarádem hrát jinam.	Zaměřit se na její dominantní postavení ve skupině, mít ji jako tahouna, ale ne vůdce, naučit ji ustoupit a přiznat pochybení. Dále rozvíjet sociální vazby, schopnost pomoci druhým a tolerantní přístup k dětem s IVP. Ve vztahu k druhým se zaměřit na to, aby se s kamarádem nedistancovali od ostatních dětí, ale přijímaly děti mezi sebe.
Chování dítěte	Přiměřené věku, umí poděkovat, pozdravit, požádat o pomoc, je vstřícná, dokáže počkat, až na ni přijde řada, nemá problém přijmout prohru při hře. Přijímá autoritu dospělého.	Fixovat zdvořilostní chování, zaměřit se na spolupráci ve skupině, rozdělení rolí.

Všechny zmíněné oblasti v dalším plánování musí směřovat ke splnění klíčových kompetencí RVP PV a školní zralosti dítěte. Potom budou následné činnosti a aktivity dávat smysl a budou plnit vzdělávací funkci. Přidáváním dalších položek do portfolia nejen, že diagnostikujeme schopnosti a dovednosti dítěte, ale dále je rozvíjíme a posunujeme schopnosti více ke splnění kompetencí v jednotlivých oblastech vývoje dítěte. Další plánování nemusí být zaměřeno pouze na dané dítě, ale na celou skupinu dětí, které vykazují nedostatky ve stejné oblasti. Práce s portfoliem nemusí být nutně individuální, ale svou pozornost mohou zaměřit na oblast, ve které vidím dlouhodobý problém nebo stagnaci v rámci celé třídy, a této oblasti budu věnovat více pozornosti při plánování výchovně vzdělávacích činností a aktivit.

Průběh tvorby portfolia byl v daném sledovaném období ovlivněn několika faktory:

- Nedostatkem času.
- Častou nemocností některých dětí zařazených v aplikaci.
- Nemocností pedagogického sboru a častým suplováním.
- Narušením činností divadelními představeními, lyžařskou školou, praxí studentů, plaváním.

I přes tyto nepříznivé faktory, které moji práci ztěžovaly, jsem nasbírala dostatek materiálu ke své aplikaci a následnému vyhodnocení celé aplikace. Aby tvorba diagnostického portfolia měla smysl, je třeba jej založit dítěti již při vstupu do mateřské školy a zaznamenávat jeho pokroky po celou dobu docházky do mateřské školy.



#### 4.4 Výstupní fáze-výstupy a hodnocení

Moje práce se zabývá využitím portfolia k diagnostice dítěte. Z mé aplikační práce vyplývá, že portfolio dítěte může být diagnostickým nástrojem učitele při splnění několika kritérií.

Prvním kritériem je struktura portfolia, kterou si nastaví učitel podle oblastí, které chce u dětí sledovat a diagnostikovat. Struktura může být podle jednotlivých vzdělávacích oblastí, podle oblastí vývoje dítěte nebo podle očekávaných výstupů a klíčových kompetencí. S tímto rozdělením pak dále pracuje a plánuje svoji činnost. Struktura mého portfolia byla sestavena dle Syslové a Zelinkové, zaměřila jsem se na hrubou a jemnou motoriku, řečové schopnosti, kognitivní schopnosti, percepční schopnosti a sociálně-emoční oblast. Každá část má ještě své podoblasti, které jsem již uvedla.

Druhým kritériem je množství zakládaných produktů. Pokud chceme, aby portfolio plnilo diagnostickou funkci, je dobré nepřehltit ho množstvím produktů, ale promyslet si, jaké produkty a v jakém časovém horizontu budeme do portfolia zakládat, aby byly zachyceny pokroky dítěte, ale portfolio neztratilo diagnostickou funkci a nebylo pouze portfolioem sběrným. Také pokud je portfolio vedeno po celou dobu docházky do mateřské školy, není možné zakládat úplně všechny produkty.

Třetí kritérium je určit si vždy, co chci u dítěte diagnostikovat, jasný cíl diagnostiky a jaké prostředky a metody k tomu využiji. K tomuto bodu jsem si vytvořila tabulku, ve které jsem zaznamenala datum, cíl, diagnostickou metodu, průběh činnosti a hodnocení dítěte (tabulka č.1). Tento popis je u každého produktu portfolia a neznalému člověku přiblíží práci s daným produktem a její výsledek.

Čtvrté kritérium jsou další produkty založené v portfoliu a těmi jsou dotazníky pro rodiče i dítě, diagnostické archy (vstupní i následné) zaměřené na věkovou skupinu dítěte, fotografie z akcí, spontánní kresba, můžeme zařadit i informace o dítěti na začátku docházky do mateřské školy (věk, výška, váha) a na konci předškolní docházky.

Mnou stanovená kritéria se mi podařilo splnit, ale je třeba další praxí práci s diagnostickým portfolioem dále zdokonalovat a prohlubovat. Jsou produkty, které by v portfoliu být mohly, ale nepodařilo se mi je zařadit, a naopak jsou produkty, kterých je zbytečně moc a není třeba jich zařazovat tolik. Nejdůležitější je s portfolioem pracovat a mít nastavený systém zakládání produktů s určitou posloupností, která by měla kopírovat vývoj dítěte a postupné rozvíjení jednotlivých oblastí (např. tříleté dítě rozeznává čtyři základní barvy, předškolák rozeznává všechny barvy i jejich odstíny).

Tvorba portfolia je dlouhodobý proces, který vyžaduje spoustu času a promyšlený přístup k jeho realizaci. Já jsem ve své práci byla časově omezena realizací aplikace pouze na pět měsíců, což je pro hodnocení práce s diagnostickým portfoliem velmi krátká doba. Práci mi také znepríjemňovala častá absence vybraných dětí, nemocnost a suplování. V tak krátkém čase bylo také těžké nastavit spolupráci s rodinou, která je pro tvorbu portfolia a práci s ním také velmi důležitá.

Produkty, které jsem zařazovala do portfolia, byly zčásti z činností dle Třídního vzdělávacího plánu (dále TVP) s celou třídou, zčásti jsem se sama zaměřovala na některé oblasti a pracovala s dětmi individuálně ve spontánních činnostech nebo odpoledních hrách a zaměřila se na oblasti, ve kterých jsem viděla u dítěte nedostatky, a chtěla jsem zjistit, zda došlo ke zlepšení nebo posunu.

Práce s portfoliem byla náročná, ale byla přínosem pro hlubší poznání schopností a dovedností dítěte, byla pro mě dalším rozšířením povědomí o možnostech, jak s dítětem pracovat a na co se zaměřit v rámci dalšího rozvoje dítěte. Jelikož subjekty mé práce byly převážně děti předškolního věku, mohla jsem se v diagnostických činnostech zaměřit na školní zralost a připravenost a zhodnotit, zda dítě je připraveno pro vstup do první třídy. Na základě diagnostiky a práce s portfoliem je možno také vyhodnotit, zda dítě bude ve škole úspěšné, a kde případně vidím rizika školní úspěšnosti u jednotlivých dětí.

Práce s portfoliem bude efektivní v případě, že se zaměříme u dítěte na všechny oblasti rozvoje a na základě zjištěných skutečností budeme dále plánovat svoji činnost s dětmi i individuální práci s daným dítětem. Dobře vedené portfolio může být velkým přínosem i pro návštěvu v poradenských zařízeních anebo při zápisech do první třídy, kdy již zpracované záznamy o dítěti mohou pomoci při další, hlavně odborné diagnostice dítěte. Učitelé mateřských škol nejsou speciálními pedagogy, nesmí vyslovit diagnózu, ale jejich práce může pomoci již velmi brzy při odhalování odchylek ve vývoji dítěte a správně nastavená práce s dítětem může vést k dobrým výsledkům a vymizení nebo zmírnění problémů, se kterými se dítě potýká. Na základě dobře vedeného portfolia může učitel seznámit s viditelnými nedostatky rodiče a doporučit další kroky, které pomohou dítěti v dalším rozvoji.

Z mého pohledu je portfolio pro diagnostiku učitele velkou oporou a pomocí. Z dobře vedeného portfolia lze o dítěti vyčíst spoustu užitečných informací pro další práci učitele, a to nejen pro práci s daným dítětem, ale i pro plánování dalších činností. Např. zjistí-li

učitel, že část dětí ve třídě neovládá poznávání barev, zaměří se ve svém dalším plánování na tento problém a přizpůsobí tomu své přípravy na činnost.

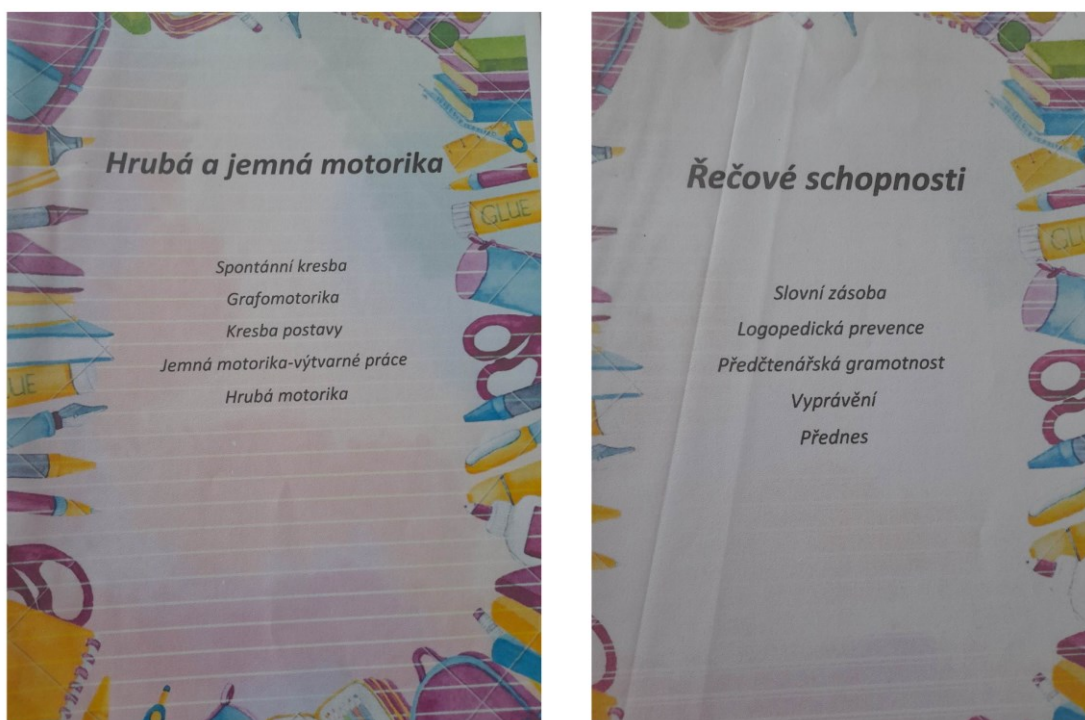
Výsledkem mé aplikace je tedy portfolio dítěte, které je strukturováno tak, aby naplňovalo očekávané výstupy a kompetence dítěte předškolního věku a zároveň mělo diagnostickou funkci. Práce s portfoliem plní diagnostickou funkci vede k hlubšímu poznání dítěte a ke zdokonalení samotné práce učitele.

Na obrázcích 4,5 a 6 je vyobrazena struktura mnou vytvořeného portfolio i s podoblastmi, které jsem v jednotlivých částech sledovala a následně do těchto oblastí zařazovala produkty dítěte s popisem. Portfolio je zakládáno do kroužkové složky a eurofobií.

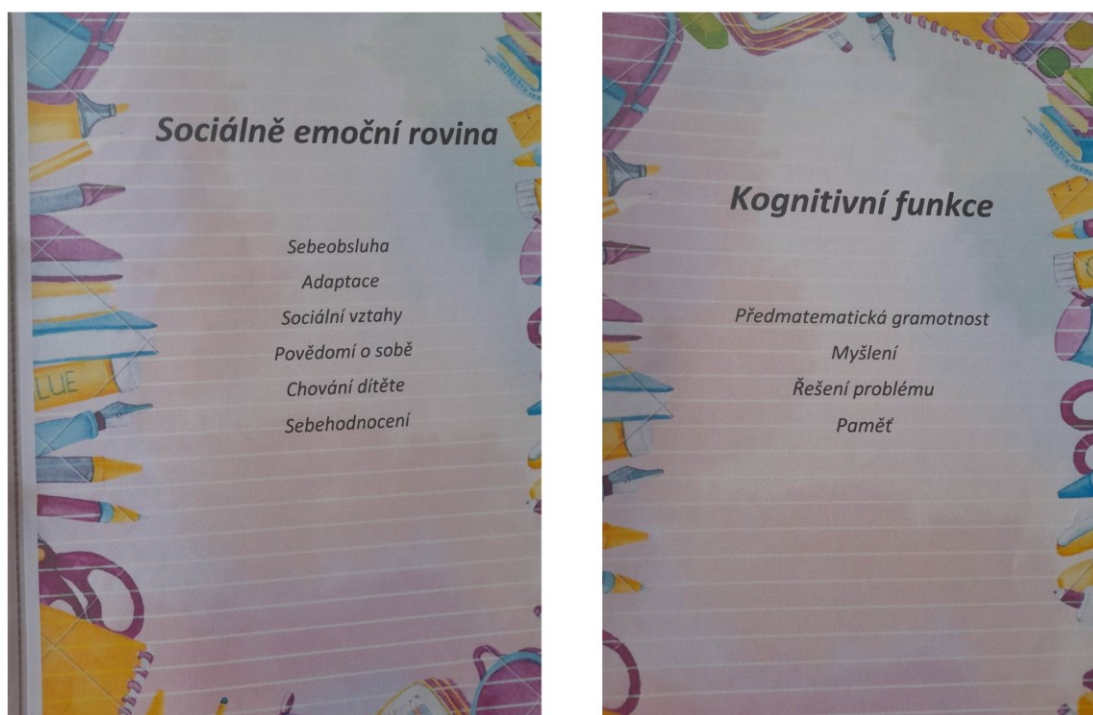


Obrázek 4: Hlavní strana portfolio

Obrázek č. 4 vyobrazuje čelní stranu portfolio a hned za ní kresbu svého já, jak dítě vidí samo sebe. Zároveň byl tento výtvar součástí první diagnostiky kresby postavy.



Obrázek 5: Vnitřní struktura portfolia



Obrázek 6: Vnitřní struktura portfolia

Obrázky 5 a 6 poukazují na vnitřní uspořádání portfolia s dalšími sledovanými podoblastmi, na které jsem se v rámci diagnostiky dítěte zaměřila.



Obrázek 7: Ukázka dalších produktů

Fotografie jsou ukázkou produktů jiných, než jsou pracovní listy nebo výtvarná díla dětí. Na fotografiích lze zachytit aktivity, které jsou součástí činností připravených pro děti jinou formou než formou pracovního listu. Na obou fotografiích měly dívky vyřešit zadaný úkol. Fotografie vlevo-najít k postavě správný stín. Šablony byly rozloženy po stole, dívka měla přiložit stín na postavu.

Fotografie vpravo-rentgenový snímek ruky, dívka dostala bílé tyčinky do uší různé velikosti a dle snímku měla poskládat kosti v ruce.

Analýza jednotlivých produktů zařazených do portfolia je promyšlený akt, kterým jsem chtěla zjistit schopnosti a dovednosti jednotlivých dětí a zaměřit se na oblasti, které je potřeba dále rozvíjet v dalším plánování činností s dětmi. Díky poznatkům z diagnostiky dítěte mohu dále svou práci individualizovat a diferencovat, aby každé dítě mělo možnost dosáhnout svých limitů a bylo připraveno na vstup do základní školy dosažením očekávaných výstupů.

## 4.5 Doporučení pro praxi učitelek MŠ

Z mých zkušeností vycházejících z tvorby portfolia a z práce s ním v praxi vyplývá několik poznatků, kladů a doporučení pro praxi učitelek v MŠ, která bych tu ráda zmínila. Učitelé mateřských škol by si měli vytvořit strukturu portfolia dle vlastního názoru a uvážit, které oblasti do portfolia zařadit tak, aby práce s portfoliem měla pro diagnostickou činnost učitelů smysl. Mnou navržená struktura portfolia, její jednotlivé oblasti a podoblasti zahrnují všechny sledované aspekty v rámci diagnostického archu navrženého podle doporučení Bednářové & Šmardové.

Oblast **Hrubá a jemná motorika** je dále rozdělena na grafomotoriku, jemnou motoriku, spontánní kresbu, kresbu postavy a hrubou motoriku. Co se týče tělesného rozvoje dítěte, jsou zahrnuty všechny oblasti, které nám při správně nastavené diagnostice ukáží, ve které oblasti dítě nemá dokončený vývoj, na co se zaměřit při výběru činností, aby další rozvoj dítěte byl efektivní. Práce s portfoliem nám pomáhá poznat osobnost dítěte a dává nám možnost aktivně se podílet na jeho dalším rozvoji.

S rozvojem tělesných schopností dítěte velmi úzce souvisí i **řečové schopnosti**, ve kterých se dále zaměřuji na slovní zásobu, logopedickou prevenci a vady řeči, předčtenářskou gramotnost, vyprávění a přednes. Tyto oblasti bychom neměli opomíjet a určitě zařadit oblíbené říkanky, pohádky, zaznamenávat si pokroky v rámci rozvoje slovní zásoby a samozřejmě posuny v oblasti logopedie.

**Kognitivní funkce** a jejich rozvoj nastává u dětí postupně a velmi úzce souvisí s rozvojem řeči i tělesnými schopnostmi. Do této části jsem si zařadila podoblasti jako jsou předmatematická gramotnost, myšlení, řešení problémů a paměť. I tuto oblast pro diagnostické portfolio vnímám jako velmi důležitou pro diagnostiku a rozvoj dalších schopností dítěte jako je logické nebo abstraktní myšlení.

K funkcím tělesným bychom mohly zařadit **percepční schopnosti** zrakové a sluchové. Já si je ve své struktuře oddělila, jelikož tyto funkce se prolínají ve všech oblastech vývoje dítěte, tělesných, řečových, kognitivních i sociálně-emočních. Jejich procvičování a následné diagnostikování představuje odlišné přístupy k práci s dítětem.

Nesmíme v portfoliu zapomenout na **emočně-sociální rovinu**, kam jsem zařadila sebeobsluhu, adaptaci, sociální vazby, povědomí o sobě, chování dítěte a sebehodnocení. Tato oblast také velmi úzce souvisí se všemi ostatními a pokud některé oblasti nebudou

v rovnováze (adaptace, socializace, sebeobsluha), bude se dítě velmi těžko rozvíjet v ostatních oblastech, jelikož mu tyto nedostatky budou bránit ve vnímání podnětů z okolí.

Rozhodnout o produktech a množství produktů zařazovaných do portfolia by měl celý kolektiv mateřské školy. Není třeba zahlcovat portfolia množstvím, ale učitelé by se měli zaměřit se na produkty, u kterých mohou diagnostikovat současný stav vývoje dítěte a naplánovat další práci s dítětem.

Jedním z hlavních měřítek úspěchu práce s portfoliem v rámci diagnostikování učitelů vidím jeho založení již při nástupu dítěte do MŠ, aby mělo během školní docházky vypovídající hodnotu. A v určitém časovém horizontu si u dítěte udělat prvotní vstupní diagnostiku, abychom věděli, s jakými dovednostmi a schopnostmi dítě do mateřské školy nastoupilo.

K produktům zařazovaným do portfolia jsem si přiřazovala stručný popis (datum, předmět diagnostiky, použitá metoda, stručný popis činnosti a hodnocení dítěte) nezbytný pro další práci s diagnostikou dítěte.

Důležité pro tvorbu portfolia je také naučit děti postupně s portfoliem pracovat, aby si samo dokázalo zařadit do složky své produkty a výtvary, které chce dítě samo v portfoliu mít a také aby si dokázalo samo ohodnotit, zda se mu práce povedla nebo je třeba něco zlepšit. Sebehodnocení dítěte je dalším aspektem práce s portfoliem.

Na základě poznatků vyplývajících z pedagogické diagnostiky a analýzy založených produktů můžeme svou práci více individualizovat a diferencovat a nastavit si na jejím základě další plánování své výchovně-vzdělávací práce.

Práce s portfoliem by měla být průběžnou, nikoliv nárazovou činností učitele. Pokud si pokroky dítěte nezaznamenáváme průběžně, není diagnostické portfolio živým dokumentem a nemá úplně průkaznou hodnotu, ke které chceme v rámci diagnostikování dospět.

Ve všech sledovaných oblastech bychom se měli zaměřit na klady i zápory u dítěte, vypíchnout klady a společně s dítětem pracovat na nedostatecích.

Informace zaznamenané v portfoliu nám mohou být velkou oporou při konzultacích s rodiči, poradenskými zařízeními a případně základní školou před zápisem do první třídy.

Pro další práci učitelů mateřských škol v oblasti diagnostikování bych svou strukturu portfolia doporučila. Zahrnuje všechny sledované oblasti a je přehledná pro učitele i pro rodiče, kteří z takto zvolené struktury a popisů mohou dostat zpětnou vazbu o svém dítěti

a na základě další spolupráce s učiteli pomoci dítěti v dalším rozvoji a posunu jeho dovedností a schopností.

Při práci s diagnostickým portfoliem však budou učitelky čelit také překážkám, které budou jeho tvorbu omezovat. Jednou z překážek při tvorbě portfolia a následné diagnostice je nepřítomnost dítěte způsobená buď nemocí, anebo malou potřebou rodiny, aby dítě do MŠ docházelo pravidelně (např. matky na mateřské dovolené s druhým dítětem). Také dlouhá adaptace dítěte na MŠ, kdy dítě nezvládá odloučení od matky nebo otce, pláče, nespolupracuje, odmítá činnosti... ovlivní práci učitele s dítětem. Toto období je velmi individuální a může trvat několik dní, ale i několik měsíců. V tomto období je velmi těžké zjistit dovednosti i schopnosti dítěte, jelikož jsou zkreslené adaptačními obtížemi. Věřím však, že profesionální přístup učitelek a spolupráce s rodinou tyto překážky dokáže efektivně odstranit a dítě pod vedením svých rodičů i učitelů bude prospívat směrem k očekávaným výstupům předškolního vzdělávání a školnímu úspěchu na základní škole.

Revize RVP PV počítá s tím, že tak jak je již teď povinnost učitelů v mateřských školách vést záznamy o dítěti a hodnocení výsledků vzdělávání (ve většině škol formou diagnostických archů), bude i diagnostické portfolio povinnou dokumentací o dítěti.

Do doby, než nastane tato povinnost, bych doporučila školám, aby si vyzkoušeli vedení portfolia a nastavili tak, aby plnilo diagnostickou funkci, bylo přínosem pro práci učitele, zpětnou vazbou pro dítě a ukazatelem kladů i záporů dítěte pro rodiče v rámci spolupráce škola-dítě-rodice.



## ZÁVĚR

Téma, které jsem si vybrala pro svou bakalářskou práci, je v současném předškolním vzdělávání velmi diskutovaný a praxí ani žádným větším výzkumem nedoložený problém. Otázku „*Jak správně a efektivně vést diagnostické portfolio dítěte?*“ si kladou učitelky nejedné mateřské školy. Dostupná literatura nám přibližuje, co je to portfolio, co vše do něj zakládat, jaké metody diagnostiky využívat, ale „návod“ na tvorbu efektivní struktury portfolio dítěte, která povede k očekávaným výsledkům diagnostiky učitele, tzn. zaznamená vývoj dítěte, kladné i záporné stránky, další plánování práce vedoucí k dalším pokrokům dítěte.

Moje práce se tedy v první části zaměřuje na teoretické vymezení pojmů a přiblížení problému v teoretické rovině. V části praktické jsem navrhla strukturu diagnostického portfolio, rozhodla, co vše do něj budu zakládat, s danou strukturou jsem dále pracovala, abych ověřila efektivnost práce s takto strukturovaným portfoliem, a na závěr jsem celou svou práci vyhodnotila. Vyhodnocení mé aplikace vyústilo v doporučení, jak s portfoliem dále pracovat v praxi.

Uchopit toto téma nebylo vůbec jednoduché, narážela jsem na spoustu překážek, které mi práci znepríjemňovaly, pro efektivnější výsledky by bylo potřeba mít na aplikaci více času, ale jsem ráda, že jsem se tomuto tématu mohla věnovat a posunout svou práci v mateřské škole novým směrem. Určitě se budu snažit o to, abych v rámci svého působení v roli učitelky mateřské školy a na základě poznatků získaných touto aplikací zefektivnila svou práci s dětmi a svůj individuální přístup k nim.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let (2.vyd.)*. Brno, Česko: Computer Press.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Školní zralost: co by mělo dítě umět před vstupem do školy (2.vyd.)*. Brno, Česko: Albatros Media.
- Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha, Česko: Portál.
- Gavora, P. (2013). *Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. Zlín, Česko: UTB.
- Gavora, P. (2015). *Akí sú moji žiaci: pedagogická diagnostika žiaka (4 vyd.)*. Nitra, Slovensko: Enigma.
- Chorieva, D. (2020). Diagnostics as a branch of psychological and pedagogical knowledge and type of research activity as a teacher. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 3(8), 23-30. Dostupné na <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2020/03/Full-Paper-DIAGNOSTICS-AS-A-BRANCH-OF-PSYCHOLOGICAL-AND-PEDAGOGICAL-KNOWLEDGE-AND.pdf>
- Koňátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha, Česko: Grada.
- Kratochvílová, J. (2014). *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole*. Dostupné z [http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id\\_org=600139&id\\_dokumenty=5696](http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696)
- Kratochvílová, J. (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD.
- Krejčová, K., & Langer, T. (2017). *Maslowova teorie potřeb v kontextu vzdělávání*.
- Berková, K., & Pasiar, I. (Eds.), *Schola nova, quo vadis? Sborník recenzovaných příspěvků 2. ročníku mezinárodní konference*. (s. 73-78). Praha, Česko: Extrasystém. Dostupné na <http://www.extrasystem.com/9788087570388.pdf#page=73>.
- Langmeier, J., & Krejčířiková, D. (2013). *Vývojová psychologie (2. vyd.)*. Praha, Česko: Grada.
- Lipnická, M. (2017). *Poradenská činnost učitele v mateřské škole*. Praha, Česko: Portál.
- Mertin, V., & Krejčířiková, D. (2012). *Metody a postupy poznávání žáka, pedagogická diagnostika*. Praha, Česko: Wolters Kluwer.

- Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L., (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha, Česko: Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T., (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha, Česko: Portál.
- Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčová, J., Šilhánková, K. & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Praha, Česko: Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Horáková, H., & Lazarová, B., (2014). *Od teorie předškolního vzdělávání k praxi v mateřské škole*. Brno, Česko: Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., Borkovcová, I., & Průcha, J. (2014). *Péče o vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha, Česko: Wolters Kluwer.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Pardubice, Česko: Tiskárna v Ráji.
- Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha, Česko: Portál.
- Průcha, J. (2015). *Přehled pedagogiky* (4. vyd.). *Úvod do studia oboru*. Praha, Česko: Portál.
- RVP PV. (2021). Praha, Česko: MŠMT.
- Zelinková, O. (2007). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program* (2. vyd.). Praha, Česko: Portál.
- Šmelová, E., Stolinská Provázková, D., Částková, P., Prášilová, M., & kol. (2021). *Online aplikace jako nástroj pedagogické diagnostiky a intervence v práci učitele mateřské školy s akcentem na školní připravenost*. Olomouc, Česko: Univerzita Palackého.
- Šmelová E. (2016). *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc, Česko: Univerzita Palackého.
- Slavík, J., Mullerová Hajerová, L., Soukupová, P., & kol. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň, Česko: Západočeská univerzita.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČŠI Česká školní inspekce

MŠ Mateřská škola

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

TVP Třídní vzdělávací plán

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Hra s hlavolamem .....	35
Obrázek 2: Řešení problému-ptačí budka.....	36
Obrázek 3: Pravo-levá orientace .....	36
Obrázek 4: Hlavní strana portfolia.....	51
Obrázek 5: Vnitřní struktura portfolia .....	52
Obrázek 6: Vnitřní struktura portfolia .....	52
Obrázek 7: Ukázka dalších produktů.....	53

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Diagnostika produktu v portfoliu .....	33
Tabulka 2: Diagnostika hrubá a jemná motorika.....	38
Tabulka 3: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání .....	39
Tabulka 4: Diagnostika řečové schopnosti .....	40
Tabulka 5: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání .....	41
Tabulka 6: Diagnostika percepční schopnosti .....	42
Tabulka 7: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání .....	43
Tabulka 8: Diagnostika kognitivní funkce.....	44
Tabulka 9: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání .....	45
Tabulka 10: Diagnostika sociálně emoční roviny.....	46
Tabulka 11: Hodnocení diagnostiky a plán dalšího vzdělávání .....	47

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Diagnostický arch 4-5 let

<b>HRUBÁ MOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Přeskok přes čáru			
Chůze po schodech dolů – střídá nohy			
Přejde po čáře			
Stoj na špičkách s otevřenýma očima			
Poskoky na jedné noze			

<b>JEMNÁ MOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Stříhání			
Otevírání dlaně postupně, po jednom prstu			

<b>KRESBA – hlavonožec</b>	<b>Neobsahuje</b>	<b>Obsahuje</b>
Hlavonožec		
Kříž		
<b>KRESBA – postava, tzv. panák</b>		
Hlava		
Trup		
Končetiny		
Oči		

<b>GRAFOMOTORICKÉ PRVKY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Kruh			
Dolní kličky			
Horní oblouky			

<b>VIZUOMOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Čára mezi dvěma liniemi			
Obtahování jedné linie			

<b>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ – BARVY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Pojmenuje základní barvy			
<b>FIGURA A POZADÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Odliší dva překrývající se obrázky			
<b>ZRAKOVÁ DIFERENCIACE</b>	<b>Neoznačí</b>	<b>Ukáže, neoznačí</b>	<b>Označí samostatně</b>
Odliší výrazně jiný obrázek v řadě			
Odliší obrázek v jiné velikosti			
Odliší obrázek lišící se horizontálně			
<b>ZRAKOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Poskládá obrázek z 9 dílků			
<b>ZRAKOVÁ PAMĚŤ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Kimova hra – z 6 předmětů si 3 pamatuje			
<b>PROSTOROVÁ ORIENTACE</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Vpředu, vzadu			
První, poslední			
<b>GEOMETRICKÉ TVARY</b>	<b>Nepozná</b>	<b>Nepojmenuje</b>	<b>Pozná, pojmenuje</b>
Čtverec			
Kruh (tolerance „kolečko“)			



<b>MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Krátký x dlouhý			
Úzký x široký			
Nízký x vysoký			
Menší x větší			
Kratší x delší			

<b>TŘÍDĚNÍ, TVOŘENÍ SKUPIN</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Podle <b>barvy</b>			
Podle <b>velikosti</b>			
Podle <b>tvary</b>			

<b>ŘAZENÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Seřadí 3 prvky dle velikosti			

<b>MNOŽSTVÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Napočítá do 5			

<b>ŘEČ</b>	<b>Bez problému</b>	<b>Vady</b>
Výslovnost		
	<b>Adekvátní</b>	<b>Slabá</b>
Slovní zásoba		

<b>VNÍMÁNÍ ČASU</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje – <b>3 fáze</b>			

<b>SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Uzavírá přátelství (s jedním či dvěma dětmi)			
Většinou dodržuje zdvořilostní pravidla			
Umí požádat kamaráda			
Spolupracuje ve skupině			
Umí počkat, až přijde na řadu			
Adekvátně reaguje na autoritu (prosba, zákaz)			
Umí pod vedením zhodnotit následky chování			
Venku se chová adekvátně prostředí			

<b>HRA</b>	<b>Nevyhledává</b>	<b>Vyhledává</b>
Jednoduché puzzle		
Námětové hry		
Pohybové hry		
Vyhledává hraní s dětmi		

<b>CHOVÁNÍ PŘI HŘE</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Soustředění na hru			

<b>HYGIENA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Jde samo na WC			
Po použití WC si umyje ruce			
Probudí se v případě potřeby na WC			
Používá správně toaletní papír			
Na upozornění se vysmrká			

<b>OBLÉKÁNÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Rozepne knoflíky			
Snaží se oblékat samostatně			
Snaží se obout a vyzout boty			
Snaží se ukládat věci na místo			

<b>STOLOVÁNÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Jí samostatně lžící			
Během jídla sedí u stolu			
Samostatně sklídí ze stolu			

**Slovní hodnocení učitelky – 1. pololetí:**

**Slovní hodnocení učitelky – 2. pololetí:**

Datum záznamu 1:  
pedagoga:

Podpis

Datum záznamu 2:  
pedagoga:

Podpis

## Příloha P II: Diagnostický arch 5-6 (7) let

<b>HRUBÁ MOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Skok snožmo			
Překonávání – přeskok překážek			
Poskoky po jedné noze			
Chůze šikmé ploše nahoru i dolů			
Přejde přes kladinu			
Přeskočí snožmo nízkou překážku			
Odpovídající chůze po schodech – střídání nohou			

<b>JEMNÁ MOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Stříhání			
Cviky na jemnou motoriku			
Manipulace s drobnými předměty			
Konstruktivní a kreativní činnosti			

<b>KRESBA POSTAVY – kolem 6 let obsahuje:</b>	<b>Neobsahuje</b>	<b>Obsahuje</b>
Končetiny na správném místě		
Krk		
Ruce připojeny k trupu		
Vlasy		
Obličejové detaily		
Prsty ve správném počtu		
Ukončení nohou (boty, prsty)		
Odpovídající proporce těla		

<b>LATERALITA</b> ruka/oko – diagnostika dominance ruky a oka
/

<b>GRAFOMOTORIKA – návyky při kreslení</b>	<b>Neodpovídající</b>	<b>Odpovídající</b>
Držení tužky		
Postavení ruky při kreslení		
Uvolnění ruky, tlak na tužku (podložku)		
Plynulost tahů, vedení čar, linií		

<b>GRAFOMOTORICKÉ PRVKY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Svislá čára			
Vodorovná čára			
Kruh			
Spirála - šnek			
Vlnovka			
Šikmá čára			
Zuby			
Horní smyčka			
Dolní smyčka			
Horní oblouk s vratným tahem			
Spodní oblouk s vratným tahem			

<b>VIZUOMOTORIKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Vedení čáry v dráze			
Obtáhování jedné linie			
Překreslování symbolu dle vzoru			
Dokreslování části obrázku			

<b>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ – BARVY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Pojmenuje základní a doplňkové barvy			
Pojmenuje odstíny jedné barvy			

<b>FIGURA A POZADÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Sleduje linii mezi ostatními liniemi			
Vyhledá určený tvar na pozadí			

<b>ZRAKOVÁ DIFERENCIACE</b>	<b>Neoznačí</b>	<b>Ukáže, neoznačí</b>	<b>Označí samostatně</b>
Odliší obrázek lišící se <b>detailem</b>			
Odliší obrázek <b>zrcadlově (reverzní tvar)</b>			
Odliší dvojice – symbolů shodných a neshodných			

<b>ZRAKOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Složí obrázek 12 částí			
Složí tvar ze 4 částí			

<b>ZRAKOVÁ PAMĚŤ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Kimova hra – z 6 předmětů si min. 3 pamatuje			
Určí, který předmět z 6 na stole chybí			
Umístí předmět dle polohy			

<b>POHYB OKA NA ŘÁDKU</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Jmenuje obrázky dle instrukce „zleva doprava“			

<b>PROSTOROVÁ ORIENTACE</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Vnímání prostoru pasivně – vyhledá dle zadání			
Vnímání prostoru aktivně – určí a pojmenuje			
První, poslední			
Uprostřed, prostřední, předposlední			
Hned před, hned za, mezi			
Vpravo, vlevo na vlastním těle			
Vpravo, vlevo – umístění předmětu			
Vpravo nahoře, vlevo dole – dvě kritéria			

<b>GEOMETRICKÉ TVARY</b>	<b>Nepozná</b>	<b>Nepojmenuje</b>	<b>Pozná, pojmenuje</b>
Trojúhelník			
Čtverec			
Kruh (tolerance „kolečko“)			
Obdélník			

<b>MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Pojmy – méně, více, stejně			
O jeden více			
O jeden méně			
Napočítá do 10			
Uber, přidej, kolik dohromady, kolik zbylo			

<b>SLUCHOVÁ ANALÝZA – počet slabik</b>	<b>Nevytleská</b>	<b>Neurčí počet</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Sáně			
Okno			
Papuče			
Čáp			

<b>PRVNÍ HLÁSKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Stůl			
Dveře			
Žížala			
Aktovka			

<b>POSLEDNÍ HLÁSKA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Les			
Rýč			
Dům			
Tomáš			

<b>OBSAHUJE SLOVO ...?</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Pes – hlásku e?			
Kočka – hlásku u?			
Trám – hlásku r?			
Ulice – hlásku a?			

<b>SLUCHOVÁ DIFERENCIACE</b> – body 0 – nepozná, 1 – pozná, nepojmenuje, 2 – pozná a pojmenuje	
Čistý – čistí	
Víla – vila	
Perník – parník	
Buk – puk	
Tyká – tiká	
Put – mut	
Dynt – dint	



<b>RYTMUS</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Vytleská rytmus (4 tóny)			
Vytřuká krátké – dlouhé			
Umí básničku – rytmiický projev			

<b>SLUCHOVÁ PAMĚŤ – opakuje</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Máma má sukni.			
Máma má novou sukni.			
Máma má novou modrou sukni.			
Máma má novou modrou letní sukni.			
Máma má novou modrou letní dlouhou sukni.			

<b>ŘEČ</b>	<b>Bez problému</b>	<b>Vady</b>	
Výslovnost			
	<b>Bez problému</b>	<b>Obtíže</b>	
Artikulační obratnost			
	<b>Adekvátní</b>	<b>Slabá</b>	<b>Ve větách</b>
Slovní zásoba			

<b>VNÍMÁNÍ ČASU</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje – 5 fází			
Orientace ve dnech v týdnu – pracovní, víkend			
Přiřadí činnost k ročnímu období			
Chápe a používá pojmy: dnes, včera, zítra			

<b>SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Vědomé zdvořilostní chování			
Dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování			
Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, útok)			
Zná základní pravidla chování na ulici			
Samostatněji zhodnotí své výsledky			
Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem			
Udržuje pořádek			
Trpělivě překonává překážky			
Zapojuje se mezi ostatní děti do her			

<b>HRA</b>	<b>Nevyhledává</b>	<b>Vyhledává</b>
Pohybové hry		
Konstruktivní hry		
Námětové hry		
Společenské hry		
Didaktické hry		
Rukodělné (výtvarné) činnosti		

<b>CHOVÁNÍ PŘI HŘE</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Akceptuje pravidla her			
Daří se mu vyrovnat s prohrou			
Při hrách uplatňuje iniciativu			
Soustředění na hru			

<b>HYGIENA</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Jde samo, užívá WC papír, spláchne, mytí rukou			
Pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, pusy			

<b>OBLÉKÁNÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Samostatně se obleče			
Zvládá zapínání a rozepínání knoflíků			
Složí a uloží věci na příslušné místo			
Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu			
Pozná svoje oblečení			
Zkouší zavazovat tkaničky			
Zapíná zip			
Obrací oděv, když je naruby			
Dokáže pojmenovat jednotlivé druhy a části			

<b>STOLOVÁNÍ</b>	<b>Nezvládá</b>	<b>Zvládá s dopomocí</b>	<b>Zvládá samostatně</b>
Samostatně si přinese jídlo a sklídí ze stolu			
Krájí jídlo nožem			
Namaže si chleba			
Používá příbor			

**Slovní hodnocení učitelky – 1. pololetí:**

**Slovní hodnocení učitelky – 2. pololetí:**

Datum záznamu 1:

Podpis pedagoga:

Datum záznamu 2:

Podpis pedagoga:

## Příloha P III: Otázky k rozhovoru-rodice

1.	Jakou povahu má vaše dítě?	
2.	Klady vašeho dítěte-co mu jde, v čem je výjimečné, co byste u něj vyzdvihli?	
3.	Zápory vašeho dítěte-v čem vidíte nedostatky, na čem je potřeba zapracovat?	
4.	Jak je na tom vaše dítě se samostatností, sebeobsluhou	
5.	Oblíbená činnost?	
6.	Oblíbená hračka?	
7.	Domácí rituály-před jídlem, před spaním, o víkendu.....	
8.	Potřeba odpočinku-jak odpočíváte doma (spánek po obědě, večerní usínání	
9.	Oblíbené jídlo?	
10.	Jak často se vaše dítě dívá na tv, pořady na internetu, jaké pořady upřednostňujete	
11.	Má možnost vaše dítě hrát hry na tabletu nebo pc, telefonu? Jaký typ her?	
12.	Čtete svému dítěti před spaním pohádky? Povídáte si před spaním?	
13.	Jakou představu máte o budoucnosti vašeho dítěte?	
14.	Jaké povolání by chtělo dělat vaše dítě?	
15.	Jaké zájmy má vaše dítě, co ho baví?	
16.	Vztahy se sourozenci?	
17.	Přání pro své dítě 😊	

Příloha P IV: Otázky k rozhovoru-děti

1.	Máš oblíbenou hračku? S čím si nejraději hraješ?	
2.	S kým si nejraději hraješ? A s čím si hrajete nejčastěji?	
3..	Kdo je tvůj nejlepší kamarád ve školce?	
4.	Existuje něco, čeho se bojíš?	
5.	Je něco, co rád sbíráš? Máš nějaký poklad?	
6.	V čem jsi dobrý? Co ti jde, co tě baví?	
7.	Co by ses chtěl naučit?	
8.	Jaká je tvá oblíbená věc ve školce? A proč?	
9.	Co je pro tebe těžké v mateřské školce?	
10.	Co nemáš rád v mateřské školce?	
11.	Můžeš mi říct, co se ti nelíbí?	
12.	Je něco, co tě trápí?	
13.	Jaká je tvá oblíbená knížka nebo příběh?	
14.	Co se ti na ní tolik líbí?	
15.	Sleduješ rád televizi? A co v ní sleduješ?	
16.	Udělal jsi někdy něco, co se ti moc povedlo?	
17.	Jaké povolání máš nejraději? A proč?	
18.	Čím bys chtěl být?	
19.	S kým si nejraději povídáš?	
20.	Přestav si, že bys potkal člověka, který je velmi chytrý a vím toho hodně o světě a o životě? Na co by ses ho zeptal?	
21.	Co bys změnil, kdybys byl král nebo královna?	
22.	Jak se jmenují rodiče a kde pracují?	
23.	Jaký je tatínek?	
24.	Jaká je maminka?	
25.	Máš sourozence? Jak se jmenují? Jsou starší nebo mladší?	
26.	Je něco, co děláš lépe než maminka nebo tatínek?	
27.	Kde bydlíte? Máš tam svůj pokojíček? Svůj koutek?	
28.	Máš nějaké přání? Něco, co by sis přál, aby se ti splnilo?	
29.	Naučil jsi někdy něco někoho? A co to bylo?	

Příloha P V: Souhlas rodičů GDPR

**Souhlas zákonného zástupce k dokumentaci k bakalářské práci**

Já.....aby práce, případně fotodokumentace mého dítěte.....

Byla použita v rámci studijních materiálů k bakalářské práci paní Vladislavy Keilingové pro akademický rok 2022/2023.

Ve Velkém Újezdě dne:

Podpis ZS: