

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

Pedagogická fakulta  
Katedra primární a preprimární pedagogiky

**Bakalářská práce**  
Helena Michalová, Dis.

**Pedagogická diagnostika dítěte  
v předškolním věku**

**Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Pedagogická diagnostika dítěte v předškolním věku“ vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Olomouci dne 1. 7. 2020

Podpis.....

## **Poděkování**

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Bc. Marcela Otavové, Ph.D. za odborné rady, konzultace, připomínky a vedení práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá tématem pedagogické diagnostiky dítěte v prostředí mateřské školy. Teoretická část práce popisuje specifika dítěte předškolního věku a diagnostický proces. Dále definuje důležité termíny, jako je předškolní vzdělávání, školní zralost a školní připravenost. Praktická část nabízí náměty aktivit vhodné pro učitele mateřských škol. Tyto aktivity lze využít při individuální diagnostice dítěte předškolního věku. Hlavním cílem bakalářské práce je vytvořit zásobník aktivit a didaktických pomůcek.

## **Klíčová slova**

Předškolní věk, pedagogická diagnostika, školní zralost, školní připravenost, předškolní vzdělávání, oblasti předškolní diagnostiky, osobnost pedagoga.

## **Abstract**

This bachelor thesis deals with the topic of pedagogical diagnostics of nursery school children. The theoretical part of the thesis describes specifics of a preschool child and the diagnostic process. It also defines important terms, such as preschool education, school maturity and school readiness. The practical part of the thesis offers ideas for activities suitable for nursery teachers. These activities can be used in the individual diagnostics of a preschool child. The main goal of the bachelor thesis is create a stack of activities and teaching aids.

## **Key words**

Preschool age, pedagogical diagnostics, school maturity, school readiness, preschool education, areas of preschool diagnostics, teacher personality.

# Obsah

Úvod	7
<b>A. Teoretická část</b>	<b>8</b>
<b>1 Charakteristika předškolního dítěte</b>	<b>8</b>
1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte .....	8
1.2 Kognitivní vývoj předškolního dítěte.....	9
1.3 Sociální vývoj předškolního dítěte .....	10
1.4 Emocionální vývoj předškolního dítěte.....	10
<b>2 Oblasti předškolní diagnostiky</b>	<b>12</b>
2.1 Zrakové vnímání.....	12
2.2 Sluchové vnímání .....	12
2.3 Vnímání času .....	13
2.4 Vnímání prostoru.....	14
2.5 Základní matematické představy .....	14
2.6 Grafomotorika .....	15
2.7 Řečové dovednosti .....	15
2.8 Hrubá a jemná motorika .....	15
2.9 Práceschopnost .....	16
2.10 Lateralita a koordinace ruky a oka .....	16
2.11 Citová samostatnost.....	17
2.12 Sociální dovednost .....	17
<b>3 Pedagogická diagnostika v MŠ</b>	<b>18</b>
3.1 Typy diagnostikování v mateřské škole .....	18
3.2 Etapy diagnostické činnosti.....	18
3.3 Druhy diagnostikování .....	19
3.4 Metody pedagogické diagnostiky.....	20
3.5 Pedagogické portfolio.....	21
<b>4 Školní zralost a připravenost</b>	<b>22</b>
4.1 Školní připravenost.....	22
4.2 Školní zralost.....	22

<b>5</b>	<b>Předškolní vzdělávání</b>	<b>24</b>
5.1	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	24
5.2	Osobnost pedagoga v mateřské škole.....	25
5.3	Role pedagoga .....	25
5.4	Odborné činnosti učitele v mateřské škole.....	26
<b>B.</b>	<b>Praktická část</b>	<b>27</b>
<b>6</b>	<b>Individuální diagnostika dítěte předškolního věku</b>	<b>27</b>
6.1	Diagnostika matematických představ.....	27
6.2	Diagnostika orientace v prostoru.....	30
6.3	Diagnostika vnímání času .....	32
6.4	Diagnostika sluchového vnímání .....	35
6.5	Diagnostika zrakového vnímání a paměti .....	38
6.6	Diagnostika hrubé motoriky .....	40
6.7	Diagnostika jemné motoriky .....	41
6.8	Diagnostika kresby .....	42
6.9	Diagnostika grafomotoriky.....	43
6.10	Diagnostika řeči.....	44
6.11	Sociální dovednosti .....	45
6.12	Ukázka týdenních činností (Vánoční výprava 16. - 20. 12. 2019).....	46
	<b>Závěr</b>	<b>48</b>
	<b>Literární zdroje</b>	<b>49</b>
	<b>Internetové zdroje</b>	<b>51</b>
	<b>Seznam obrázků</b>	<b>52</b>
	<b>Seznam tabulek</b>	<b>53</b>

## Úvod

V bakalářské práci se zabývám využitím pedagogické diagnostiky v předškolním vzdělávání. Domnívám se, že tato činnost je pro práci učitelky v mateřské škole velice důležitá. V případě, že chce učitel rozvíjet dítě všestranně, je nutné, aby dobře znal úroveň jeho vývoje a případně jeho dílčích nedostatků. Současně je nutné, aby učitel věděl, k čemu by dítě mělo v daném věkovém rozmezí dospět. Dobrá znalost dovedností a schopností dítěte je nutný předpoklad k tomu, abychom dítě mohli připravit na bezproblémové zahájení školní docházky.

V praxi se mi osvědčila realizace diagnostiky během celého školního roku. Jedná se o vstupní (v říjnu), průběžnou (v únoru) a výstupní diagnostiku (v květnu). Proces probíhá většinou formou individuálních rozhovorů nebo skupinové práce. Zjištěné informace zaznamenávám do tabulek (Bednářová, Šmardová, 2015) a na jejich základě vypracuji vyhodnocení diagnostiky. To mi slouží jako podklad pro další rozvoj dítěte a pro konzultace s rodiči.

V teoretické části bakalářské práce se zaměřuji na vymezení základních pojmů. Popisuji charakteristiku dítěte předškolního věku a činitele, které nejvíce ovlivňují jeho vývoj. Dále se zabývám pedagogickou diagnostikou, jejím dělením a metodami. Následuje definice školní zralosti, připravenosti a rozdílů mezi nimi. V závěru teoretické části se věnuji předškolnímu vzdělávání a důležitosti kurikulárních dokumentů.

V praktické části práce vytvořím zásobník aktivit a didaktických pomůcek, který je určen pro učitele mateřských škol. Zásobník je rozdělen na jednotlivé oblasti a každá oblast obsahuje několik položek – námětů aktivit. Aktivity jsou vhodné pro děti ve věku 5-6 let a jsou voleny tak, aby bylo možné při jejich průběhu zjistit co nejvíce informací o rozvoji dítěte. Jsou vždy podrobně popsány, aby byly pro realizátora co nejlépe srozumitelné. Průběh a zhodnocení diagnostické činnosti je vždy popsán v interpretaci v závěru kapitoly.

Hlavním cílem praktické části je vytvoření zmíněného zásobníku aktivit a didaktického materiálu, který bude využit k realizaci individuální diagnostiky u dítěte předškolního věku (5-6 let).

Dílním cílem praktické části je realizovat a vyhodnotit diagnostiku a výsledky zaznamenat do tabulek. Z tabulek je patrné, co dítěti nedělá obtíže a na co je naopak nutné se dále zaměřit při všestranném rozvoji.

## **A. Teoretická část**

### **1 Charakteristika předškolního dítěte**

Předškolní věk trvá od 3 do 6-7 let. Konec tohoto období není dán pouze fyzickým věkem, ale zejména nástupem do základní školy (Vágnerová, 2012). V tomto věku dochází k rozvíjení a prohlubování všech základních funkcí. Významně se rozvíjí jemná motorika a kresba, zdokonalování je patrné také v oblasti řeči a rozšiřování slovní zásoby. Hlavní aktivitou je pro dítě hra, která pomáhá dítěti k utvoření vztahů s vrstevníky a s dospělými mimo rodičů. Toto období je označováno jako věk iniciativy, dítě se snaží samo prosadit a aktivně se zapojuje (Vašutová, 2003). Dítě se musí naučit dodržovat řád, který upravuje chování k ostatním. V předškolním období hraje důležitou roli sdílená aktivita, ve které se dítě musí umět prosadit i přizpůsobit skupině vrstevníků, tj. prosociální chování. (Vágnerová, 2012).

#### **1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte**

Dítě ve třech letech by již mělo zvládat chodit a pohybovat se po vzoru dospělých: běhá po rovném i nerovném terénu, chodí po schodech. Poté následuje období, ve kterém jsou změny méně patrné, přesto jsou velice významné. Mají vliv na postavení, které dítě zaujme ve skupině vrstevníků svou pohybovou zdatností.

Čtyřleté dítě už dobře utíká, leze po žebříku, seskočí z nízké překážky a umí házet míčem. Jemnou motoriku rozvíjí při manipulaci s malými dílky, při hrách s pískem, s plastelínou a zejména při kresbě (Langmeier, Krejčířová, 2006). Také v oblasti sebeobsluhy se projevuje lepší koordinace pohybů: dítě se dokáže samo oblékat, udržuje pořádek ve svých věcech a pečuje o svoji hygienu. Dochází k růstu kvality pohybové koordinace. Dítě je přesnější, hbitější, dokáže velmi dobře napodobovat sportovní aktivity. Dítě preferuje hry spojené s pohybem, a proto je vhodné zahájení sportů např. jízda na kole, bruslení, lyžování atd. (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Tříletému dítěti už nedělá problémy napodobit různého směru čáry podle předlohy a zvládne také kresbu křížků. Dokáže kresbou znázornit svoji vlastní představu. Ve skutečnosti se jedná spíše o čmáranici, kterou dítě pojmenuje. Čtyřleté dítě již nakreslí realističtější obraz, napodobí tvary a zkouší namalovat postavu, tzv. hlavonožce. V kresbě pětiletého dítěte již přibývá detailů a mnohem více se podobá stanovené představě, proporce těla jsou však víceméně



nahodilé. Zralé dítě již namaluje po všech stránkách vyspělejší kresbu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## 1.2 Kognitivní vývoj předškolního dítěte

Vnímání v předškolním věku je „globální, neanalytické, orientované převážně jen na to, co dítě bezprostředně a subjektivně upoutá. Vjemy tedy ovládá egocentričnost a vazba na osobní prožitek“ (Čačka, 2020, s. 70).

Myšlení se v tomto období velice významně vyvíjí. Kolem čtyř let je dítě u konce „předpojmového myšlení“ (obvykle kolem 3 let věku) a dostává se do fáze „názorného myšlení“, pro které je dominantní bezprostřední vjem spojený s prožitkem. Dítě je velmi egocentrické a je středem vlastního světa. Mnohdy nerozumí situacím mezi dospělými a nedokáže rozlišit svoji psychickou realitu od objektivního světa reality. Mezi typické znaky myšlení dítěte v předškolním věku patří: antropomorfismus – polidšťování předmětů, prezentismus – chápání všeho ve vztahu k přítomnosti, fantazijní přístup – vliv fantazie převládá nad respektováním logických skutečností (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Paměť v předškolním období je zejména mechanická a je charakteristická bezděčností. Záměrná paměť se objevuje až kolem pátého roku. Velká zvědavost dítěte a kapacita paměti zajišťuje snadné přijímání nových informací. Nejlépe si dítě zapamatuje konkrétní a zejména citově zabarvené situace. U dítěte převažuje krátkodobá paměť, až v průběhu pátého a šestého roku nastupuje dlouhodobá (Šulová, 2004).

Představy jsou u dítěte velice bohaté a jsou často spojeny s konfabulací (smyšlenkami), kterými dítě doplňuje pro něj nesrozumitelné situace. Je nevhodné za tyto lži trestat, protože dítě považuje smyšlenky za pravdivé a samo nedokáže rozlišit reálný svět od fantazie. Rodič by se měl snažit dítěti situaci objasnit, ale ne příliš radikálním postupem. Představy jsou pro předškoláka velice důležité, protože je to často jediný způsob, jak zvládne pochopit obtížnou situaci (Šulová, 2004).

Fantazie je v tomto věku nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má občas potřebu přizpůsobit realitu svým přáním a potřebám (Vágnerová, 2012).

Řeč bývá u tříletého dítěte ještě nedokonalá, ale během čtvrtého a pátého roku se natolik zlepšuje, že dětská „patlavost“ úplně vymizí nebo se upravuje logopedickou péčí před nástupem do školy. Velké pokroky v řeči se projevují také ve větné stavbě. Zatímco u dvouletých dětí jsou věty tříslavné, v předškolním věku se věty výrazně prodlužují. Děti mají také větší zájem

o mluvenou řeč, vydrží déle naslouchat pohádkám, rády se učí nové říkanky a písničky. Vývoj řeči a rozšiřování slovní zásoby také pomáhá osvojování poznatků o okolním světě a o sobě. Dítě již dokáže popsat známé věci a představit se (Langmeier, Krejčířová, 2006).

### **1.3 Sociální vývoj předškolního dítěte**

V procesu socializace dochází ke zkvalitnění sociální reaktivity, která probíhá plynule od narození. Aby dítě mohlo procvičovat sociální reaktivitu, mělo by mít možnost navazovat nové vztahy s vrstevníky, s širší rodinou a s cizími dospělými. Tyto sociální vztahy jsou pro dítě velmi důležité a měli bychom jim věnovat velkou pozornost. Dochází k vývoji sociální kontroly, kdy se dítě učí přijímat normy společensky žádoucího chování. Dále je také významné osvojování sociálních rolí, které už je dítě schopno pojmenovat (syn, vnuk, žák, kamarád, ...). Toto je důležitý krok v procesu formování vlastní identity (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017).

V předškolním věku převažuje spíše kooperativní hra oproti dřívější paralelní. Dítě ke hře vyhledává skupinu vrstevníků a často si zkouší různé role a formy chování, které odpozovalo v rodině. Základ pro formování vztahů je dítěti předán od rodičů, ale v předškolním věku je také velmi důležitý kontakt s dětskou skupinou pro formování vlastního Já – jaký jsem, jak mě vidí ostatní, jaký bych chtěl být (Šulová, 2004).

Nejvýznamnějším zdrojem jistoty a bezpečí pro dítě stále zůstává rodina. Rodiče poskytují dítěti sociální oporu a uspokojují všechny jeho potřeby. Právě vztah k rodičům a jeho kvalita jsou důležitým předpokladem zdravého psychického vývoje dítěte. Pro dítě je také velmi důležité celoživotní sourozenecké pouto.

Současně je rodina důležitým prostředím pro formování pohlavní identity. Předškolní období je charakteristické zájmem o poznávání vlastního těla. Proto děti často vyhledávají hry spojené s průzkumem svého i kamarádova těla. Zákroky rodičů proti těmto aktivitám by měly být ohleduplné, protože mohou mít vliv na pozdější sexuální život dítěte (Bednářová, J., Dandová, E., Kratochvílová, J., Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017).

### **1.4 Emocionální vývoj předškolního dítěte**

Emoční prožívání v tomto období je stabilnější a vyrovnanější než v batolecím věku. Přesto jsou emoce stále velmi intenzivní a jsou často ovlivněny aktuální situací. Pokud se dítěti nedaří,

zejména při kontaktu s vrstevníky, může reagovat zlostně. V předškolním věku však převažuje spíše pozitivní ladění, smysl pro humor a radost, kterou často prožívá ve skupině vrstevníků.

Začíná se objevovat emoční inteligence. Dítě začíná lépe rozumět svým citům i citům ostatních. Také už dokáže lépe ovládat své emoční projevy a oddálit své uspokojení, když je to nutné (Vágnerová, 2012).

Z vyšších citů se začínají rozvíjet sociální city k dospělým a také narůstá potřeba kontaktů s vrstevníky. Dále se vyvíjí city intelektuální, které se projevují zájmem o poznávání nových věcí a zkušeností. Velké změny lze pozorovat v oblasti estetických citů, které umožňují dítěti vnímat něco hezkého a příjemného (poslech hudby, pohádky, výtvarné činnosti). Na závěr se jedná o etické city – morálku. Dítě by již mělo rozlišit, jaké chování je správné a špatné (Šimíčková – Čížková, 2010).

V druhé polovině předškolního věku se objevuje snaha brát ohled na druhé, je to předpoklad pro pozdější empatii. Dítě předškolního věku se dokáže něčeho zříct ve prospěch druhého (Čačka, 2000).

Děti v tomto období navazují mnoho citových vazeb jak s rodinou, tak s lidmi ve svém okolí. Během těchto vztahů dochází k mnoha citovým podnětům, které dítě ovlivňují. Emoce dále posilují vůli dítěte. Nejvíce na dítě působí pochvala a uznání od kamaráda, maminky nebo učitelky. Kvůli pochvale je dítě ochotné zvládat různé překážky a překonat své pohodlí. Při práci s dětmi bychom si toto měli uvědomovat a dítě neustále chválit a podporovat (Otevřelová, 2016).

U dítěte je emoční a sociální zralost velmi důležitý předpoklad pro vstup do školy. Je-li dítě v pohodě a radostné, mnohem lépe dokáže udržet pozornost. Vnitřní klid, sebejistota a zájem o nové věci a informace je základem pro pozdější učení (Otevřelová, 2016).

## **2 Oblasti předškolní diagnostiky**

### **2.1 Zrakové vnímání**

U dítěte předškolního věku je zrakové vnímání globální. Dítě se zaměřuje spíše na celek než na detail a zaujmou ho spíše nápadné vlastnosti nebo podněty, které uspokojí jeho momentální potřeby. S vývojem myšlení se rozvíjí také zraková analýza a syntéza (Zelinková, 2007). Úroveň zachycení a zpracování zrakových vjemů je důležitým předpokladem ke zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, číslic atd.

Vnímání celek je členěn na objekt, který nás zaujme na první pohled (figuru) a na jeho okolí (pozadí). Jde o schopnost dítěte vyhledat zrakový podnět a udržet ho v centru pozornosti. Při nevyzrálosti v této oblasti může mít dítě potíže s orientací v ploše, nebo při zaměření pozornosti na jednotlivý objekt. Vždy platí, že velké množství podnětů dítě zahlcuje a brání mu, aby se soustředilo. Rozvoj vyčlenění figury z pozadí můžeme podporovat např. vyhledáváním obrázků v knize. U větších dětí můžeme volit hledání ukrytých předmětů v obrázcích, překrývání obrázků atd.

Zraková diferenciací je schopnost rozlišit předmět bez závislosti na barvě, velikosti a umístění. Nejprve dítě odliší prvek, který se výrazně liší od ostatních a poté i s méně výraznými detaily. Dítě začíná vnímat také polohu objektu v prostoru a pořadí předmětů (písmena a číslice ve správném pořadí). Nevyzrálá zraková diferenciací se může projevat zrcadlením písmen, neodlišením podobných předmětů, záměna podobných písmen, pomalejším čtením s větší chybivostí atd. (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zraková paměť, tedy zapamatování si zrakově vnímaných objektů, dítěti ve školním věku pomáhá si správně vybavit symboly – písmena, číslice. Zrakovou paměť můžeme rozvíjet hrou pexeso, Kimovými hrami i při každodenních činnostech (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, J., Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017).

### **2.2 Sluchové vnímání**

V předškolním věku dochází k významnému rozvoji sluchové analýzy, syntézy a diferenciací. Dítě již zvládá rozdělit slovo na slabiky a roztleskat je. Kolem pátého roku poznává první hlásku ve slově a umí rozlišit, zda dvě slova zní stejně nebo ne. Při nástupu do školy je sluchové vnímání dále rozvíjeno, neboť je důležitým předpokladem pro úspěšné zvládnutí čtení a psaní (Zelinková, 2007).

Pro dítě v předškolním věku je velmi důležité, aby zvládlo vyslechnout pohádku, příběh a vyprávění. Schopnost naslouchat je významně ovlivněna rodinným prostředím. V případě, že se dítě v rodině nesetkává se čtenou pohádkou a oboustranným nasloucháním, může být tato schopnost omezena. Pro školní práci je tato dovednost velmi důležitá – dítě musí naslouchat výkladu učitele a porozumět mu (Bednářová, Šmardová, 2011).

Figura a pozadí je velice důležitá kvalita sluchové percepce. Je to dovednost zaměřit se na určitý zvuk a ostatní vnímat periferně. Souvisí také se soustředěním a s přesunutím pozornosti z jednoho objektu na druhý. Dítě vnímá zvuky, které jsou pro něj zajímavé a motivují je k činnosti. Zvuky, které nejsou pro dítě významné, procházejí sluchovým analyzátozem bez pochopení jejich obsahu (Zelinková, 2007).

Pro vývoj řeči je velmi důležité sluchové rozlišování. Aby dítě správně vyslovovalo, musí odlišit jednotlivé hlásky – sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. Pokud dítě špatně rozliší hlásku, je poté chybně zapsána nebo přečtena. Sluchová diferenciacce je tedy důležitý předpoklad pro zvládnutí čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2011).

Sluchová analýza je schopnost rozlišit jednotlivé slabiky a hlásky ve slově. Je to nutný předpoklad k tomu, aby se dítě naučilo psát (Pokorná, 2000). Sluchová syntéza je naopak o skládání slov z jednotlivých slabik či hlásek. S dětmi můžeme procvičovat například při určování počáteční hlásky ve slově, později i poslední hlásky. Děti mohou také rozdělovat slova na jednotlivé slabiky (Otevřelová, 2016).

Sluchová paměť dětem umožňuje přijímat informace z verbálního projevu a uchovat je. „Pro učení potřebujeme zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející sluchovou cestou.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 33).

### **2.3 Vnímání času**

Dítě se začíná orientovat v čase kolem třetího roku při první zkušenosti s denním režimem (ráno, odpoledne, večer). Delší časové úseky zatím nevnímá, pouze se těší na události, které má spojené s emocionálními zážitky např. Vánoce (Pokorná, 2000).

Pro dítě v předškolním věku je vnímání času velmi obtížné. V pojmech včera, dnes a zítra se příliš neorientuje. V případě, že dítě později tyto pojmy zařadí do aktivního slovníku, často je zaměňuje. Pro osvojování časových pojmů je vhodné si s dítětem povídat o následném ději (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Až kolem šestého roku dítě začíná chápat následnost dní v týdnu a začíná je správně používat. Vyjmenovat dny se může dítě naučit i dříve, ale představu posloupnosti si vytváří až na začátku školního věku (Pokorná, 2000).

Dítě žije především přítomností a neplánuje žádné následné kroky. Intenzivní vnímání přítomnosti může mít negativní dopad v případě, že dítě právě prožívá nepříjemnou situaci (např. odloučení od rodičů). Je také nevhodné slibování odměn do budoucna nebo odkládání trestů na později, protože dítě již neví, za co je trestané (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

## **2.4 Vnímání prostoru**

Prostorové vztahy se utváří ve dvou rovinách – v rovině vnímání prostoru a v rovině představy prostoru. Intelektuální představa je závislá na senzomotorickém vnímání, které se vyvíjí od narození dítěte (Pokorná, 2000).

Pomocí sluchových, zrakových, pohybových a hmatových vjemů získáváme představu o uspořádání prostoru v našem okolí a pojmenování prostorových vztahů. Kolem třetího roku dítě zvládá a později začne používat pojmy nahoře a dole. Okolo pátého roku zvládá pojmy vpravo a vlevo.

Prostorové představy zahrnují také vnímání vzdálenosti, porovnávání velikosti, vnímání části a celku a jejich uspořádání (Bednářová, Šmardová, 2015).

## **2.5 Základní matematické představy**

Předčíselné představy jsou významné pro následné porozumění matematickým pojmům a vztahům mezi nimi. U dítěte mezi třetím a čtvrtým rokem je vhodné zařazovat manipulativní hry s verbálním podnětem. Při těchto hrách si dítě postupně osvojuje pojmy pro porovnávání (např. méně, více, stejně).

Dále dítě začíná rozlišovat charakteristiky předmětů – dovednost třídění. Nejprve dítě ovládá třídění dle jedné vlastnosti, později dokáže třídít podle více kritérií (barvy, velikosti, tvaru). Dítě také zvládá seřadit více předmětů podle velikosti a pojmenovat nejmenší, největší, první, poslední atd.

S číselnou řadou se dítě seznamuje již kolem třetího roku, a to zejména prostřednictvím říkanek (Jedna, dvě, Honza jde...). S přibývajícím věkem dítě zvládne určit množství tří předmětů. Je vhodné procvičovat při každodenních činnostech (Bednářová, Šmardová, 2015).

## 2.6 Grafomotorika

„Grafomotorika je vysvětlována jako soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní.“ (Doležalová, 2010, s. 21). Doležalová (2010) uvádí, že důležitý předpoklad pro psaní je určitá úroveň rozvoje jemné a hrubé motoriky, zejména koordinace ruky a oka. Grafomotoriku významně ovlivňují také pracovní dovednosti (např. příprava pracovního místa) a hygienické návyky (např. sezení při malování). Předškolní období je velmi citlivé období, a proto je důležité zařazovat činnosti pro rozvoj specifických schopností ke kreslení a psaní. Rozvoj grafomotoriky ovlivňuje mnoho faktorů. Můžeme je dělit na vnější vlivy (rodinné prostředí, výchovné vedení v MŠ, vrstevníci) a na vnitřní vlivy (předpoklady pro fyzickou a psychickou činnost dítěte, aktuální stav dítěte).

## 2.7 Řečové dovednosti

Vývoj řeči u dítěte je ovlivněn nejen vrozenými dispozicemi, ale také zdravotním stavem a prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. V období okolo tří až tří a půl roku se dítě dokáže představit, začíná tvořit souvětí, ale často vynechává předložky a spojky.

Okolo čtvrtého roku se již řečový projev blíží gramatické normě. Zvládne tvořit antonyma a naučí se krátké říkanky. Slovní zásoba se neustále rozšiřuje a dítě dokáže vytvořit i složitější podřadná souvětí.

Mezi čtvrtým a pátým rokem by měla řeč obsahovat všechny slovní druhy a měla by být gramaticky správná. Dítě již aktivně používá okolo 1500–2000 slov a začíná nahrazovat slova ten, ta, to reálnými názvy.

V období mezi pátým a šestým rokem umí dítě zopakovat i sám interpretovat dlouhý příběh bez návodných otázek. Dokáže detailně popsat předměty ve svém okolí a vysvětlit, k čemu slouží. V tomto věku většinou dítě zvládá správnou výslovnost. U některých přetrvávají potíže s vyslovováním sykavek a vibrantů (Klenková, Kolbábková, 2017).

## 2.8 Hrubá a jemná motorika

Důležitým předpokladem pro správný vývoj hrubé motoriky v předškolním období je tělesný vývoj dítěte do tří let. Pokud má dítě v batolecím období dostatek pohybu, v předškolním věku se koordinace pohybů bude dále zdokonalovat. V tomto období je vhodné podporovat motoriku

velkých svalových skupin a propojení pravé a levé hemisféry, která se rozvíjí neustálým opakováním pohybů. Při motorických dovednostech pozorujeme, jestli jsou pohyby plynulé a koordinované. Zaměřujeme se také na to, zda nemá dítě strach z některých pohybových aktivit.

Jemná motorika se zdokonaluje opakovanou manipulací s drobnými předměty, proto tyto činnosti zařazujeme při každodenních činnostech ve školce. Děti se snažíme motivovat k tvoření v jakékoliv podobě (např. lepení, stříhání, modelování, solení, šroubování, mačkání atd.). Každá taková činnosti posouvá vývoj dítěte tím, že zapojuje a využívá různé svaly ruky, dlaně, zápěstí a prstů. Vývoj jemné motoriky je nutné pozorovat. Sledujeme, kterým činností dává dítě přednost a naopak. V případě, že se dítě některým činností vyhýbá, je vhodné hledat příčiny. Důvodem může být vývojové oslabení, nedostatek příležitostí k činností nebo dítěti chybí zpětná vazba (Otevřelová, 2016).

## **2.9 Práceschopnost**

Tato schopnost je podmíněna vyzrálostí CNS, ale souvisí také s emocionálním a sociálním vývojem dítěte a s jeho výchovou. Je důležité, aby dítě umělo dodržovat stanovená pravidla. Dítě bychom také měli podporovat v samostatnosti a probouzet u něj zájem o učení. Předpokladem pro úspěšné zvládnutí školní docházky je věku přiměřený smysl pro zodpovědnost, povinnost. Dítě by se mělo naučit, že je třeba započatý úkol vždy dokončit (Bednářová, Šmardová, 2011).

## **2.10 Lateralita a koordinace ruky a oka**

Lateralitou označujeme přednostní užívání jednoho z párových orgánů, tj. ruky, nohy, smyslové orgány. Podle preferovaného užívání orgánu rozlišujeme praváctví, leváctví a ambidextrii (nevyhraněná lateralita). Preference ruky je patrná ve třech letech a je závislá na vrozeném základu dominance mozkových hemisfér. Okolo čtvrtého roku je zřejmé, že dítě vykonává činnosti lépe jednou rukou. Lateralitu rozlišujeme na fenotypickou (projev laterality navenek, vliv prostředí), nebo genotypickou (vrozená dominance). U některých dětí v předškolním věku ještě nemusí být dominance zřejmá. Tyto děti mívají často problémy při vstupu do školy, protože používají při psaní obě ruce (Zelinková, 2007).

Vizuomotorika neboli souhra ruky a oka, je důležitým předpokladem k tomu, aby dítě mohlo kreslit a později psát. Koordinace ruky a oka se projevuje také při každodenních činnostech a sebeobsluze. Úroveň vizuomotoriky můžeme pozorovat na tzv. jednotažných cvičích, při



kterých dítě musí sledovat směr vedené čáry. Snažíme se vést dítě k tomu, aby obtahovalo čáru plynule a bez přerušování (Bednářová, Šmardová, 2011).

## **2.11 Citová samostatnost**

Před vstupem do školy by dítě mělo být samostatné a mělo by zvládnout odloučení od rodičů. V případě, že se dítě neustále vyptává na rodiče, případně pláče steskem, není zatím dostatečně zralé. V předškolním věku by postupně měla vymizet emoční labilita a impulzivita. Dítě začíná ovládat své emoce a chování dle stanovených pravidel. Jestliže se dítě stále jeví jako emočně nezralé, je vhodné více zapojit dospělé při podpoře, nebo navrhnout odklad školní docházky. Na vstup do školy by dítě nebylo dostatečně připravené a školní docházka by jej zatížila (Otevřelová, 2016).

## **2.12 Sociální dovednost**

První sociální dovednosti si dítě osvojuje v rodinném prostředí a později v mateřské škole (např. komunikace, adekvátní reakce, adaptace na nové prostředí). Na vývoji v této oblasti se podílí mnoho faktorů – prostředí, výchovný a životní styl v rodině, zdravotní anamnéze a osobnostní charakteristiky dítěte. Sociální dovednosti dítěte ovlivňují jeho přijetí v kolektivu, oblíbenost mezi vrstevníky a navazování vztahů. Před nástupem do školy by se dítě mělo dobře orientovat v novém prostředí, mělo by přijmout novou autoritu a zvládnout práci v kolektivu (Bednářová, Šmardová, 2011).

### 3 Pedagogická diagnostika v MŠ

Dle Zelinkové (2007, s. 12) je „*pedagogická diagnostika komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.*“ Diagnostika se dělí na oblast obsahovou (vědomosti, dovednosti, návyky) a procesuální (proces výchovy a vzdělávání). Mimo úroveň vědomostí a dovedností zjišťuje také emoční a sociální zralost. Při posuzování dílčích nedostatků provádí učitel diagnostiku psychických funkcí, které jsou důležitým předpokladem pro osvojování vědomostí a dovedností. Učitel bere v úvahu také rodinnou anamnézu dítěte a případnou spolupráci s institucemi, kam dítě dochází. Na základě zjištěných poznatků pedagog vyhodnotí diagnostiku a plánuje další kroky. Při diagnostice sledujeme nejen výsledky, ale také proces (Zelinková, 2007).

#### 3.1 Typy diagnostikování v mateřské škole

Při nástupu dítěte do mateřské školy potřebuje pedagog zjistit, jaký byl dosavadní vývoj dítěte v rodinném prostředí. Toto zjišťování informací nazýváme vstupní diagnostická činnost. Informace můžeme získat rozhovorem s rodiči či pomocí dotazníku (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012)

Během docházky dítěte do mateřské školy sledujeme jeho pokroky a výsledky v tzv. průběžné diagnostice. Nejčastěji probíhá formou rozhovorů s dětmi, pozorováním a analýzou prací dítěte (kresby, portfolio atd.). Způsob zaznamenávání a vedení individuální diagnostiky si volí každá mateřská škola sama. Je možné využít vlastní diagnostické nástroje či již vytvořené (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018)

Výstupní diagnostická činnost probíhá před ukončením předškolního vzdělávání. Zaměřuje se zejména na školní zralost a připravenost dítěte. Materiály z výstupní diagnostiky mohou být velmi přínosné při zápisu na základní školu a pro budoucí pedagogii (Hegrová, 2014).

#### 3.2 Etapy diagnostické činnosti

První etapou je naplánování diagnostického procesu. V této etapě se pedagog zamýšlí nad otázkou koho, kdy, jakým způsobem a v jakých podmínkách bude diagnostikovat. Důležité je také stanovit si jasný cíl, ke kterému směřujeme. V této etapě často pedagogové chybují v tom, že bez hlubšího pochopení chování dítěte unáhleně vyvodí závěry (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Následuje etapa realizační, pro kterou je charakteristický sběr diagnostických údajů za pomoci vybraných metod. Data mohou být získávána pozorováním, přímo od dítěte, od odborníků nebo z dokumentů. Předpokladem pro dobrý průběh je dobrá připravenost pedagoga, vhodná volba metod a dovednost je používat (Tomanová, 2006).

Třetí etapa se zaměřuje na třídění, uspořádání a zpracování získaných údajů. Informace mohou být porovnávány, získávány různými metodami nebo jinými osobami (rodiče, druhý pedagog).

Závěrečná etapa je nejdůležitější, protože se u ní plánují návrhy na další opatření pro rozvoj dítěte. Následný plán k rozvoji dítěte, řešení či prognózu je nutné konzultovat s rodiči. Je to vhodný způsob, jak zapojit rodiče, a ještě více podpořit rozvoj dítěte. Po této etapě (s časovým odstupem) následuje ověřování stanovených opatření. V případě, že se zvolené postupy neosvědčily, je nutné hledat nové (Syslová, Kratochvílová, 2016).

### **3.3 Druhy diagnostikování**

Při diagnostice formální dítě ví, že je diagnostikované. Výsledky diagnostikování se vždy vyhodnocují. Pedagogický zásah není možné udělat ihned, ale až po zpracování údajů (Kolláriková, Pupala, 2001). Probíhá vždy v předem vymezených a připravených podmínkách. Formální diagnostiku můžeme využít v případech, kdy jsme při vzdělávacím procesu zjistili dílčí nedostatky a potřebujeme naplánovat individuální vzdělávací postup pro konkrétní dítě (Tomanová, 2006).

Neformální diagnostikování probíhá spontánně při každodenních činnostech. Pedagog při vzdělávacím procesu pozoruje děti a řeší vzniklé situace. Pedagogický zásah je možné provést ihned po diagnostikování (Kolláriková, Pupala, 2001). Při činnostech pedagog pozoruje projevy různého charakteru a rozhoduje o dalším postupu. Pokud chce pedagog přistupovat ke vzniklým situacím jako odborník, musí mít v této oblasti dostatek teoretických znalostí (Tomanová, 2006).

Budoucí pedagogové na základní škole potřebují znát individuální potřeby dítěte, které dopomohou v rozhodování o dalších postupech. Při pedagogické činnosti se mohou opírat o normativní diagnostiku – dítě je srovnáváno s charakteristikami pro dané vývojové období, nebo o diagnostiku kriteriální – dítě je srovnáváno podle stanoveného kritéria (Tomanová, 2006).

Dále mohou čerpat z diferenciální diagnostiky – znalost příčin daného projevu (např. nepodnětné prostředí). Diferenciální pedagogiku provádí speciální pedagog, psycholog a neurolog. Nespadá do kompetencí pedagoga v mateřské škole.

Základ pro pedagogické procesy v mateřské škole je znalost individuální diagnostiky dítěte. Při ní pedagog srovnává průběžné pokroky dítěte a vytváří si představu pro další postupy práce (Tomanová, 2006).

### **3.4 Metody pedagogické diagnostiky**

Pozorování je nejvíce využívaná metoda, které se zabývá poznáváním dítěte v mateřské škole. Tuto metodu je nutné provádět dlouhodobě a systematicky. Je vhodné ji kombinovat s jinými diagnostickými metodami (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018). V případě, že zjištěné informace zaznamenáváme do předem připravených archů, jedná se o pozorování strukturované. Jestliže si během pozorování píšeme pouze stručné poznámky, hovoříme o pozorování nestrukturovaném (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017).

Rozhovor nám umožňuje verbálním kontaktem zjišťovat informace o dítěti, které nejsou zjevné při pozorování. Doplnující informace nám mohou poskytnout rodiče. Na rozhovor s rodiči se musíme předem připravit. Měli bychom si stanovit cíl rozhovoru (co chceme zjistit), zvolit vhodný čas a místo konání a promyslet, jak rodiče dále zapojíme do spolupráce.

Dotazník lze využít v případě, že potřebujeme za krátkou dobu získat co nejvíce informací k určitému jevu. V mateřské škole se nejčastěji využívá dotazník pro rodiče, který si většinou vytvoří učitelka pro svoji potřebu (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Anamnéza je získávání relevantních informací o dosavadním životě dítěte. Učitelka vždy zjišťuje pouze údaje, které jí pomáhají vytvořit vhodné prostředí k adaptaci dítěte. Platí také, že zjištěné informace jsou důvěrné a slouží pouze k dalšímu rozvoji dítěte. Je rozlišována na anamnézu osobní – obtíže ve vývoji dítěte, rodinnou – styly a způsoby výchovy a školní – vývoj dítěte v podmínkách institucionální výchovy (Tomanová, 2006).

Rozbor produktů dítěte patří mezi další diagnostickou metodu. Jedním z těchto produktů je hra, která je pro dítě v předškolním věku velice důležitá. Prostřednictvím hry můžeme pozorovat somatický, psychický i sociální vývoj dítěte (Tomanová, 2006). Dalším produktem dítěte je kresba. Analýza kresby není v kompetenci pedagoga, ale odborníků. Může ji však využít jako informaci o vývoji dítěte (např. kresba postavy, grafomotorika). Mezi další nástroj diagnostiky, který učitelce může pomoci lépe poznat dítě, jsou testy. Může využívat pouze testy, které nejsou

určené odborníkům. Uvedené testy se zaměřují zejména na oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

### **3.5 Pedagogické portfolio**

Dle Sedláčkové, Syslové, Štěpánkové (2012) se pedagogické portfolio v mateřské škole využívá ke dlouhodobému sběru informací o vzdělávání a rozvoji dítěte. V případě portfolia dítěte, se využívá více hodnotitelů (dva učitelé, rodiče), různé metody a nástroje. Portfolio by mělo obsahovat dostatečně pestré materiály, z kterých lze pozorovat vývoj dítěte v různých oblastech (vstupní informace o dítěti, kresby, pracovní listy, záznamy z pozorování, testy školní zralosti, zprávy z SPC, PPP). Hlavní funkcí portfolia je zaznamenávat individuální pokroky dítěte a na základě zjištěných výsledků plánovat jeho další rozvoj. Portfolio je vhodné využít jako podkladový materiál pro konzultaci a spolupráci s rodiči.

Mertin, Krejčová (2012) uvádějí, že hlavním účelem portfolia je pozorovat vývoj dovedností a znalostí dítěte za určité časové období. Máme také možnost porovnávat, zda jsou patrné pokroky od začátku školního roku. Případně můžeme sledovat, jakou dovednost si dítě prozatím neosvojilo a na co je nutné se dále zaměřit. Velmi důležité využití portfolia je také při práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. V tomto případě může sloužit jako podklad pro tvorbu IVP a plní významnou součást diagnostiky.

## 4 Školní zralost a připravenost

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012) uvádějí, že vstup do školy je významný životní mezník a k takovému velkému kroku musí být dítě dobře připraveno. Nepřipravit je na tuto důležitou etapu by bylo nezodpovědné a znamenalo by nerespektování potřeb dítěte. Systematický a záměrný rozvoj dítěte by měl být součástí každodenních činností v mateřské škole. Zejména v případě, že se jedná o dítě s nižším výchovným standardem a z nepodnětného rodinného prostředí. Mateřská škola může výrazně ovlivnit vývoj dítěte a usnadnit mu tak zahájení školní docházky.

Vašutová (2003, s. 47) popisuje, že *„doba nástupu do školy, 6. až 7. rok dítěte, není stanovena náhodně. Člověk v tomto věku je na základě vývojových změn, které jsou podmíněné zráním a učením, schopen projevit potřebné předpoklady pro zvládnutí role školáka. Pokud tyto předpoklady, kompetence, jsou podmíněny zráním, pak hovoříme o zralosti. Pokud jsou tyto předpoklady určovány významem učení, pak lze mluvit o školní připravenosti.“*

### 4.1 Školní připravenost

Otevřelová (2016) uvádí, že školní připravenost dítěte je ovlivněna vnějšími vlivy (výchova a prostředí). Jedná se tedy o oblast sociálních zkušeností – připravenost dítěte zvládnout nové role, přijmout normy chování atd. Připravenost v této oblasti můžeme pozorovat také při hře, a při sebeobsluze. Do školní připravenosti můžeme zařadit také grafomotoriku a motorickou oblast.

Dle Vágnerové (2012) je školní připravenost závislá také na zvládnutí role školáka. Je důležité, jaký postoj má dítě ke škole a jakou váhu přičítá rodina školnímu vzdělávání. Před vstupem do školy se od dítěte očekává také sociální připravenost (vztahy s dospělými, vrstevníky, respektování pravidel). Nedostatečná připravenost dítěte na školu může znamenat velký problém a zvyšuje riziko jeho neúspěšnosti.

### 4.2 Školní zralost

Bednářová, Šmardová (2011, s. 2) definují školní zralost jako *„dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně – sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně – vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.“*

Pojmem školní zralost označujeme vnitřní vývojové předpoklady. Nezbytný předpoklad před vstupem do školy je zralost centrální nervové soustavy. Dozrávání CNS snižuje emoční labilitu a zlepšuje odolnost dítěte vůči zátěži. Zralost CNS je důležitá také pro motorickou a senzomotorickou koordinaci, laterální sluchové a zrakové vnímání (Otevřelová, 2016)

Dle Kollárikové, Pupaly (2001) je pro školní zralost určující sledování v těchto oblastech: kognitivní (vnímání, paměť, pozornost), emocionálně-sociální (přijetí nových rolí, respektování norem chování), pracovní (dokončit a udržet pozornost u pracovního úkolu) a somatické (posouzení pediatra).

## 5 Předškolní vzdělávání

*„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání smysluplně obohacuje denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytuje dítěti odbornou péči.“*  
(RVP, 2018, s. 6)

*„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak.“*  
(Zákon č. 561/2004 Sb., § 34, odst. 1)

### 5.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Po roce 1989 projevil učitelky v mateřských školách zájem o to, aby se s dětmi pracovalo dle individuálních potřeb a s respektem pro jejich osobnost. Proto si školy začaly vytvářet vlastní kurikula. Některá z nich byla propracovaná a promyšlená, některým však zcela chyběla systematickosti a plánování. Kvalita předškolních zařízení se začala výrazně lišit, a tak vznikala potřeba závazného státního kurikula, které by určovalo směr předškolního vzdělávání. První podoba Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání se objevila v roce 2001 v Bílé knize (Svobodová, 2010). Od roku 2004 je v platnosti RVP PV a tím se staly mateřské školy oficiálně součástí vzdělávacího systému. Všechny mateřské školy mají povinnost vytvořit vlastní školní vzdělávací program, který musí vycházet z RVP PV (Košťátková, 2008).

*„RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.“*  
(RVP PV, 2018, s. 5)



RVP PV zahrnuje pět základních oblastí:

- **Dítě a jeho tělo** – záměrem této oblasti je naplňovat potřeby fyziologického rozvoje, vést ke správnému rozvoji tělesných a pohybových funkcí, vést dítě ke zdravým životním návykům.
- **Dítě a jeho psychika** – cílem je rozvoj všech psychických funkcí. Zahrnuje další tři podoblasti: Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce jazyka, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle.
- **Dítě a ten druhý** – klade důraz na podporu kladných vztahů k jiným dětem i k dospělým a na zkvalitnění komunikace a sociálních dovedností.
- **Dítě a společnost** – záměrem je poznávání života lidí ve společnosti s určitými pravidly a hodnotami, osvojit si návyky a tradice ve společnosti.
- **Dítě a svět** – cílem je poznávání environmentální oblasti a uvědomování si našeho vlivu na prostředí a přírodu kolem nás (RVP PV, 2018; Koťátková, 2008).

## 5.2 Osobnost pedagoga v mateřské škole

Základem pro úspěšné pedagogické působení je vztah a láska k dítěti, s kterým úzce souvisí schopnost motivovat a podporovat snahu učit se nové věci. K dalším vlastnostem patří sklon ke vzdělání člověka. Ten se projevuje zejména při navazování kontaktu s dítětem, v ochotě spolupracovat a v projevení zájmu o společnou práci. Pedagogická činnost vyžaduje mnohostrannou a náročnou připravenost. Ta představuje znalost výchovně vzdělávací činnosti a odborně pedagogické vzdělání. Dále by měl mít pedagog organizační předpoklady, zkušenosti s dětmi a také schopnost sebevýchovy, která dotváří jeho osobnost (Dostál, Opravilová, 1985).

## 5.3 Role pedagoga

Roli pedagoga ve vztahu k dětem lze definovat takto: pedagog je vedoucí osobností skupiny, je také hlavním iniciátorem činnosti i odborníkem, který tuto činnost povzbuzuje a řídí. Pedagog je také instruktorem, informátorem, motivuje a cílevědomě vede děti k výsledkům. Je také psychoterapeutem a odhaduje současný stav a uspokojení jedinců i skupiny (Dostál, Opravilová, 1985).

### **Pedagogické role dle Vašutové (2004):**

- Role poskytovatele poznatků a zkušeností – učitel dětem předává informace a zprostředkovává zkušenosti;
- Role poradce a podporovatele – učitel s dětmi konzultuje výchovné a vzdělávací situace, řeší také postojové a vztahové problémy;
- Role projektant a tvůrce – učitel tvoří didaktické materiály, pomůcky, kutikulární projekty, tvoří učební aktivity a úkoly pro děti;
- Role diagnostik a klinik – učitel diagnostikuje vzdělávací potřeby a zájmy žáků, pozoruje sociální vztahy v kolektivu;
- Role reflektivní hodnotitel – učitel je hodnotitel dětí a jejich výsledků, kurikula a výuky, hodnotí také sám sebe a svoji výuku;
- Role třídní a školní manažer – vede třídu dětí, organizuje výuku, vede agendu dětí;
- Role socializační a kultivační – učitel poskytuje vzor kultivovaného a etického chování.

## **5.4 Odborné činnosti učitele v mateřské škole**

- analyzuje věkové a individuální potřeby dětí a zajišťuje odbornou péči, výchovu vzdělávání;
- realizuje individuální i skupinové vzdělávání směřující k rozvoji dětí;
- samostatně projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, realizuje je, hledá vhodné metody pro individualizované vzdělávání;
- využívá oborové metodiky a didaktické prvky přiměřené věku a individualitě dětí;
- plánuje a realizuje individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;
- provádí evaluační činnosti – hodnotí účinnost vzdělávacího programu, kontroluje výsledky práce, hodnotí podmínky vzdělávání;
- provádí pedagogickou diagnostiku, pozoruje individuální pokroky dětí, výsledky evaluace dále využívá v procesu vzdělávání;
- provádí poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí;
- analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a doplňuje je sebevzděláváním;
- bere na vědomí názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání a na podněty reaguje (RVP PV, 2018).

## **B. Praktická část**

### **6 Individuální diagnostika dítěte předškolního věku**

Praktickou část bakalářské práce tvoří zásobník, který slouží jako diagnostický materiál pro děti předškolního věku v mateřské škole. Během školního roku byla realizována vstupní diagnostika v měsíci říjnu, průběžná diagnostika v únoru a výstupní diagnostika v červnu. Výsledky výstupní diagnostiky již nejsou zaznamenány. K zaznamenání výsledků sloužily tabulky (Bednářová, Šmardová, 2015).

Důležitým předpokladem vstupní diagnostiky je znalost dokumentace dítěte, kde jsou zaznamenány jeho průběžné pokroky v předchozím školním roce. Před zahájením realizace je nutná příprava vhodného prostředí (pomůcky, klidná část třídy) a také příprava tabulek, do kterých se v průběhu diagnostického procesu zaznamenává. Jako metody pedagogické diagnostiky jsme využila rozhovor, pozorování a analýzu produktů činnosti (kresba, grafomotorika, hra).

Chlapec, u kterého byla individuální diagnostika realizována, nastoupil do MŠ od září. Adaptoval se bez větších potíží, pouze mu ze začátku dělalo problémy odloučení od matky. Při vstupní diagnostice s námi hezky spolupracoval, snažil se plnit úkoly a odpovídat na otázky. Úkoly chlapce bavily a většinu z nich zvládal samostatně nebo s dopomocí. Diagnostický proces probíhal u Adámka během celého týdne a byl realizován po částech (každý den cca 20 minut).

#### **6.1 Diagnostika matematických představ**

**AKTIVITA: „Sklizeň brambor“ – porovnávání, určování množství**

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, matematických dovedností

**Pomůcky:** dva obrázky traktorů, brambory různých velikostí

**Motivace:** „Na polích nastal čas na sklizeň brambor. Babička s dědečkem se také pustili do sbírání a vnoučátka samozřejmě pomáhají.“

**Popis aktivity:**

Před dítě předložíme dva obrázky s traktory. Na vozy postupně vkládáme brambory různých velikostí a dítěti pokládáme návodné otázky, kde je více, méně, vezou traktory stejné množství brambor, kolik brambor je ve voze? Pokud dítěti nedělá problémy porovnávat, tak se

pokusí vkládat brambory samo. Dítě také může ubírat a přidávat tak, aby bylo o jednu méně nebo více.



Obr. 1 Sklizeň brambor

#### **AKTIVITA: „Zásoby veverky“ – třídění**

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, zrakového vnímání, matematických dovedností

**Pomůcky:** košíky, korálky různých velikostí, barev a tvarů

**Motivace:** „Veverce se pomíchaly všechny její zásoby na zimu. Pomoz jí plody roztrždit, aby měla na dlouhou zimu vše připravené“

#### **Popis aktivity:**

Na koberci zamícháme různé korálky. Úkolem dítěte je všechny korálky roztrždit do košíků podle kritéria, které zadáme (podle tvaru, barev, velikostí). Když má dítě korálky roztržzené, opět je pomícháme a dítě zkusí vkládat do košíku korálky dle více kritérií (např. malé žluté korálky). Na závěr sestaví učitelka řadu korálků a dítě poznává, který do skupiny nepatří.

#### **AKTIVITA: „Bylo nás pět“ - řazení**

**Cíl:** rozvoj matematických dovedností, vzájemná spolupráce, ohleduplnost

**Pomůcky:** žádné

**Motivace:** „Kamarádi dostali za úkol seřadit se podle velikostí a spočítat se, ale neví si s tím rady.“

#### **Popis aktivity:**

Rozdělíme děti do skupinek po pěti. Každé dítě ze skupinky seřadí kamarády podle velikosti. Vybere a pojmenuje, který s nich je nejmenší, největší a prostřední. Dále děti spočítá a

určí, který z nich je první, poslední a uprostřed. Na závěr pojmenuje chlapce, který je hned za Vojtou, hned před Maruškou, mezi Vojtou a Maruškou atd.

**AKTIVITA: „Pouštění draka“ – určování množství, geometrické tvary**

**Cíl:** chápání geometrických tvarů, rozvoj matematických dovedností

**Pomůcky:** zalaminované geometrické tvary, hlavy draků s provázkem (ocáskem)

**Motivace:** „Dráčkům se pomíchaly mašle na ocásku. Zkus je roztřídit.“

**Popis aktivity:**

Na koberci pomícháme geometrické tvary. Úkolem dítěte je roztřídit tvary tak, aby měl každý dráček stejný tvar mašlí jako hlavy.



Obr. 2 Pouštění draka

**Interpretace**

Oblast matematických představ jsem zahájila aktivitou „Sklizeň brambor“ zaměřenou na porovnávání množství a určování počtu. Chlapci aktivita nedělala problémy, takže dále vkládal brambory sám bez dopomoci podle pokynů. Další aktivita „Zásoby veverek“, ve které bylo úkolem třídění korálků dle kritérií, dítě opět zvládlo bez potíží. Pouze v oblasti jemné motoriky byly zřejmá horší koordinace pohybů ruky. Jako další činnost jsem se rozhodla zařadit skupinovou aktivitu „Bylo nás pět“, ve které můžeme pozorovat mimo zvládnutí matematických představ také spolupráci dětí, zapojování při hře a komunikaci s vrstevníky. Úkolem každého dítěte ze skupiny bylo seřazení kamarádů podle velikosti a poté procvičení předložkových vazeb. Výhodou této aktivity je, že můžeme pozorovat a následně zaznamenat pokroky u více dětí najednou. Adámek opět zvládl bez dopomoci. Na závěr jsem se zaměřila na rozlišování a pojmenování geometrických tvarů při aktivitě „Pouštění draka“. Chlapec si byl jistý pouze u čtverce a

kruhu, obdélník a trojúhelník nedokázal pojmenovat. Na procvičování jsme se i nadále zaměřovali při volbě týdenních činností. Při průběžné diagnostice v lednu již chlapec zvládl pojmenovat všechny základní geometrické tvary. Po ukončení diagnostického procesu jsem vždy zaznamenala do tabulek (Bednářová, 2015).

<b>Porovnávání, pojmy, vztahy</b>	<b>říjen</b>	<b>únor</b>
Měně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků	A	A
O jeden více, o jeden méně	A	A
<b>Třídění, tvoření skupin</b>		
Podle tvaru	A	A
Pozná, co do skupiny nepatří	A	A
Podle více kritérií (malé žluté kruhy)	A	A
<b>Řazení</b>		
Seřadí podle kritérií: malý, střední, velký; vysoký, vyšší, nejvyšší; málo, méně, nejméně	A	A
Seřadí pět prvků podle velikosti	A	A
<b>Množství</b>		
Množství do pěti, do šesti	A	A
<b>Tvary</b>		
Obdélník	D	A
Trojúhelník	D	A

Tab. 1 Matematické představy<sup>1</sup>

## 6.2 Diagnostika orientace v prostoru

### AKTIVITA: „Kreslicí diktát“ – předložkové vazby

**Cíl:** procvičování předložkových vazeb, rozvoj orientace v prostoru

**Pomůcky:** papíry, tužka, pastelky

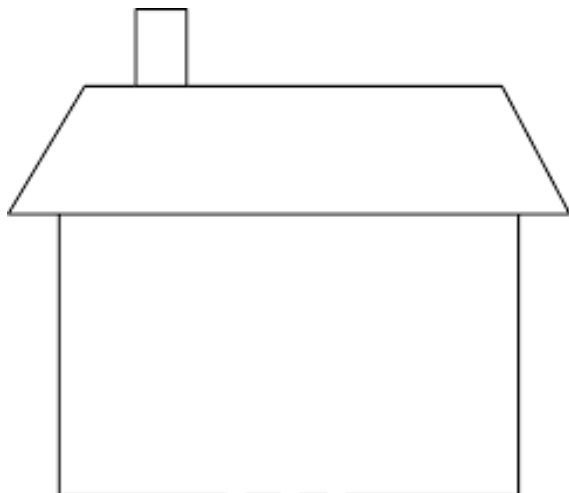
**Motivace:** „Vyzdob si svůj vlastní domeček tak, aby se ti líbil.“

#### Popis aktivity:

Každé dítě dostane svůj papír, na kterém je nakreslený jednoduchý obrys domu. Učitelka dětem zadává pokyny a děti podle nich kreslí (např. doprostřed domečku namaluj dveře, vedle domečku namaluj sebe, mezi sebe a domeček namaluj kytku, nad domeček namaluj ptáčka, pod

<sup>1</sup> A – zvládá samostatně, D – zvládá svépomocí, N – nezvládá.

strom namaluj berušku atd.) Na závěr obrázky vyhodnotíme. Děti by měly mít předměty umístěny na stejných místech. Poté si děti obrázek domalují podle vlastní fantazie.



Obr. 3 Náš dům na podzim

**AKTIVITA: „Obr a trpaslík“ – Vpravo, vlevo na vlastním těle**

**Cíl:** orientace v prostoru, procvičování pravolevé orientace

**Pomůcky:** malá postavička

**Motivace:** „Představ si, že jsi obr a malý trpaslík cestuje po tvém těle.“

**Popis aktivity:**

Děti plní pokyny učitelky, např. polož si panáčka pravou rukou na pravé koleno, na levé rameno, zvedni panáčka v levé ruce, zvedni panáčka levou rukou k levému uchu atd.

**AKTIVITA: „Skřítek Podzimníček“ – dvě kritéria (vpravo nahoře)**

**Cíl:** rozvoj zrakového vnímání, orientace v rovině, pravolevá orientace

**Pomůcky:** mřížka s devíti okýnky a přírodniny

**Motivace:** „Pomoz skřítkovi Podzimníčkovi roztrždit zásoby na zimu.“

**Popis aktivity:**

Na stůl nachystáme košík s přírodninami a mřížku. Úkolem dítěte je vkládat přírodniny do okýnek dle vzoru na kartě. Po dokončení úkolu se dítěte ptáme, který předmět je vpravo nahoře, vlevo dole, vpravo uprostřed atd.



Obr. 4 Skřítek Podzimníček

### Interpretace

Při diagnostice orientace v prostoru jsem opět volila činnosti, při kterých dítě manipuluje s předměty a samo zkouší najít řešení. Jako první jsem zařadila aktivitu na procvičování předložkových vazeb - „Kreslicí diktát“, ve které bylo úkolem namalovat předměty na správné místo dle pokynů učitele. Adámek úkol zvládl bez dopomoci a všechny předměty měl umístěny na správném místě. Další dvě aktivity byly zaměřené na pravolevou orientaci, která chlapci dělala problémy. Nedokázal určit pravou a levou na vlastním těle, ani při vkládání předmětů do čtvercové sítě. Aktivity na procvičování pravolevé orientace jsme i nadále zařazovali při volných chvílích během dne v mateřské škole. Při průběžné diagnostice v lednu již Adámek s dopomocí zvládal pravolevou orientaci, ale stále ji neměl zafixovanou.

	říjen	únor
První, poslední, uprostřed, hned před, hned za	A	A
Vpravo, vlevo na vlastním těle	N	D
Vpravo nahore – dvě kritéria	N	D

Tab. 2 Orientace v prostoru

## 6.3 Diagnostika vnímání času

**AKTIVITA:** „Pečení perníčků“

**Cíl:** orientace v čase, uvědomování si dějové posloupnosti

**Pomůcky:** obrázky postupu receptu



**Motivace:** „Protože se nám blíží Vánoce, pomůžeme mamince s pečením perníčků. Abychom mohli péct, potřebujeme dobře znát recept a postup. Zkus obrázky seřadit podle toho, jak jdou po sobě.“

**Popis aktivity:**

Úkolem dětí je seřadit obrázky podle dějové posloupnosti a přiřadit k nim čísla. Poté se pokusí popsat, co vidí na obrázcích.



Obr. 5 Pečení perníčků

**AKTIVITA: Dny v týdnu, pojmy včera, dnes zítra**

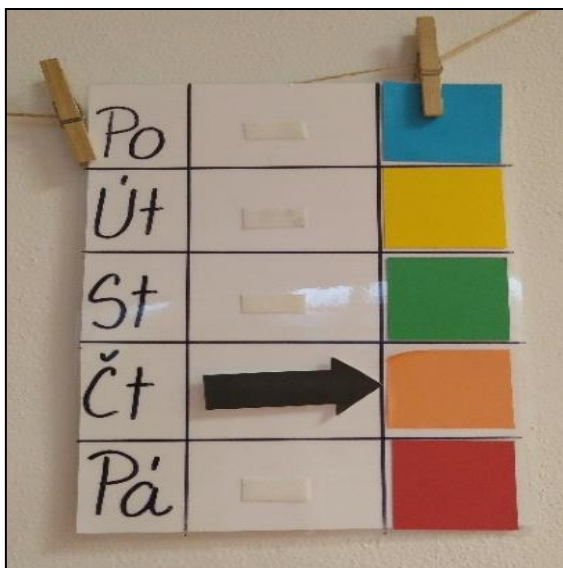
**Cíl:** orientace v čase, rozlišení barev

**Pomůcky:** tabulka s označením dnů v týdnu, šipka

**Motivace:** „Zkus určit, jaký je dnes den a jakou barvou je znázorněný.“

**Popis aktivity:**

„Hospodáři“, kteří mají týdenní službu ve třídě (pomáhají s peřinkami, rozdávají před obědy, pomáhají učitelce, atd.) označují každé ráno při ranních rituálech, jaký máme den. Orientaci ve dnech pomáhá také zaznamenávání splněných úkolů barevnými magnety na tabuli. Děti si označují splněné úkoly magnetkami v barvách jednotlivého dne.



Obr. 6 Dny v týdnu

### AKTIVITA: „Roční období“

**Cíl:** orientace v čase, rozlišení činností obvyklých pro dané období

**Pomůcky:** zalaminované tematické obrázky, barevné papíry

**Motivace:** „Zvládl bys přiřadit činnosti na obrázkách k jednotlivému období?“

#### Popis aktivity:

Doprostřed komunitního kruhu rozložíme barevné papíry, které nejlépe vystihují čtyři roční období. Děti seznámíme s činnostmi, které jsou obvyklé pro dané období a s rozdělením barev. Poté obrázky pomícháme a úkolem dětí je roztřídit a popsat jednotlivé činnosti.



Obr. 7 Roční období

## Interpretace

Vstupní diagnostiku v oblasti vnímání času jsem zahájila aktivitou „Pečení perníčků“, ve které měl Adámek za úkol seřadit obrázky dle dějové posloupnosti a přiřadit k nim čísla (procvičení vzestupné a sestupné řady od jedné do šesti). Chlapec zvládl seřadit obrázky bez dopomoci. V další aktivitě jsme se zaměřili na pojmenování dnů v týdnu a rozlišení pojmů včera, dnes a zítra. Pro děti je orientace v čase velmi složitá, a proto se ji snažíme neustále upevňovat při každodenních ranních rituálech (každé ráno označujeme barvu dne, zpíváme motivační píseň s názvem aktuálního dne, během týdne si děti označují barevnými magnety splněné úkoly). Při vstupní diagnostice se Adámek neorientoval ve dnech v týdnu, ale neustálým opakováním se chlapec seznámil s jejich názvy a nyní s dopomocí zvládne dny vyjmenovat. Pojmy včera, dnes a zítra chlapec ovládá a dokáže rozlišit minulost, přítomnost i budoucnost. Jako poslední aktivitu jsem zařadila třídění obrázků typických pro jednotlivá roční období. Při průběžné diagnostice v říjnu potřeboval chlapec dopomoc, v lednu se již orientoval v ročních obdobích bez pomoci.

	říjen	únor
Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, pojmenuje dějovou posloupnost	A	A
Začíná se orientovat ve dnech v týdnu	N	D
Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období	D	A
Pojmy včera, dnes, zítra	A	A

Tab. 3 Vnímání času

## 6.4 Diagnostika sluchového vnímání

**Sluchové rozlišování:** Rozhovor s dětmi - děti rozlišují, jestli slova zní stejně nebo ne - bez a s vizuálním podnětem (obrázky viz Bednářová, 2015)

**Sluchová paměť:** slovní hry – Šel jsem na houby a vzal jsem si s sebou... Úkolem dětí je zopakovat začátek věty a doplnit její konec.

**Slovní hry:** slovní fotbal (určení posledního písmene ve slově), hledání předmětů na dané písmeno.

**AKTIVITA: „Rýmovací pexeso“ - sluchová analýza a syntéza**

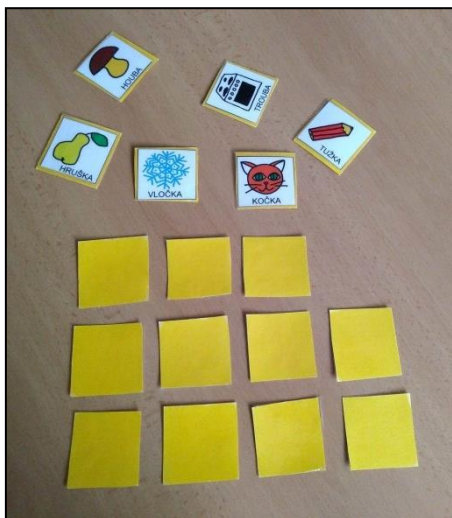
**Cíl:** rozvoj sluchového vnímání, zrakového vnímání, procvičování paměti

**Pomůcky:** zalaminované pexeso

**Motivace:** „Najdi každému obrázku kamaráda, který se s ním rýmuje.“

**Popis aktivity:**

Stejný postup jako u pexesa s tím rozdílem, že děti nehledají stejné obrázky, ale obrázky, které se rýmují.



Obr. 8 Rýmovací pexeso

**AKTIVITA: „Iglú plné písmenek“ - počet slabik, počáteční hláska**

**Cíl:** určování počtu slabik, počáteční hlásky, sluchové vnímání

**Pomůcky:** obrázky iglů, obrázky zvířat žijících na severním pólu

**Motivace:** „Najdi zvířátkům správné iglú, do kterého patří.“

**Popis aktivity:**

Nejprve děti seznámíme s názvy zvířátek na obrázku. Úkolem dětí je určit počáteční hlásku a počet slabik a podle toho umístit zvířata do správného iglú.



Obr. 9 Iglú

### Interpretace:

Diagnostikování sluchového rozlišení probíhalo formou rozhovorů a slovních her. Při některých úkolech jsem využila také obrázky. Chlapec hezky spolupracoval a rozlišil slova jak s obrázkovou předlohou, tak bez ní. Další aktivitou byla hra pexeso, kterou děti dobře znají s tím rozdílem, že chlapec nehledal dva stejné obrázky, ale dva předměty, které se rýmují. Chlapci pomáhalo si slova říct nahlas, a poté zvládl rýmy rozlišit bez dopomoci. Poslední aktivita byla zaměřená na určování počtu slabik. Adámek si nejprve slovo vytleskal a poté určil počet slabik. Aktivita se zaměřovala také na počáteční písmenka, která chlapec při vstupní diagnostice spíše hádal, ale v únoru je již dokázal určit.

	říjen	únor
<b>Sluchové rozlišování</b>		
Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) Zem-sem, vozy-vosy, noc-nos, dělo-tělo	A	A
Rozliší slova s vizuálním podnětem, bez vizuálního podnětu (změna délky) Lyže-líže, páni-paní, vila-víla, dráha-drahá, lak-lák	A	A
Rozliší slova s vizuálním podnětem, bez vizuálního podnětu (změna měkčení) Hrozny-hrozní, nemá-němá, díky-díky, čistí-čistý	A	A
<b>Sluchová paměť</b>		
Zopakuje čtyři nesouvisející slova	A	A

Zopakuje větu z více slov	A	A
Zopakuje pět nesouvisejících slov	A	A
<b>Sluchová analýza a syntéza</b>		
Vyhledá rýmující se dvojice	A	A
Určí počet slabik	A	A
Určí počáteční hlásku slova	D	A
Určí slova začínající danou hláskou	D	A

Tab. 4 Sluchové vnímání a paměť

## 6.5 Diagnostika zrakového vnímání a paměti

### **AKTIVITA: „Barevný řetěz na vánoční stromeček“- odstíny barev**

**Cíl:** rozvoj zrakového vnímání, jemné motoriky, rozlišování a pojmenování odstínů barev

**Pomůcky:** proužky papírů různých odstínů a barev, lepidlo

**Motivace:** „Maminka má na Štědrý den moc práce a tak nás poprosila o zdobení stromečku.“

#### **Popis aktivity:**

Na stůl připravíme proužky papírů různých barev a odstínů a lepidlo. Dětem vysvětlíme, že řetěz budou slepovat tak, aby byly vedle sebe vždy tmavé a světlé odstíny stejné barvy (např. světle a tmavě modrá).

### **AKTIVITA: „Vánoční ozdoby“ - zrakové rozlišení**

**Cíl:** rozvoj zrakové vnímání, zrakové paměti

**Pomůcky:** vánoční ozdoby lišící se detaily

**Motivace:** „Zkus poznat, jestli jsou všechny ozdoby stejné nebo se některá liší od ostatních.“

#### **Popis aktivity:**

Na stůl narovnáme řadu vánočních ozdob a jedna z nich se bude od ostatních lišit malým detailem. Dítě vyzveme, aby si prohlédlo celou řadu a poté našlo předmět, který je jiný. Obměna aktivity – z předmětů tvoříme dvojice, jeden z nich se opět liší drobným detailem.

### **AKTIVITA: „Mikuláš, čert a anděl“ - zraková analýza a syntéza**

**Cíl:** rozvoj zrakové paměti, zrakového vnímání, procvičení číselné řady do 10

**Pomůcky:** rozstříhaný obrázek na části

**Motivace:** „Brzy přijde Mikuláš s čertem a andílkem a tak si zkusíme poskládat jejich obrázek z malých částí.“

**Popis aktivity:**

Rozstříháme obrázek na proužky, nebo jiné dílky a děti ho zkusí poskládat.



Obr. 10 Mikuláš

**AKTIVITA: Kimovy hry - zraková paměť**

**Cíl:** rozvoj zrakového vnímání, procvičování paměti

**Pomůcky:** různé předměty ve třídě, šátek

**Motivace:** „Zapamatuj si, co nejvíce předmětů, které uvidíš.“

**Popis aktivity:**

Vybereme šest předmětů, které děti dobře znají. Vysvětlíme dětem, aby si předměty dobře prohlédly a zapamatovaly si jich co nejvíce. Asi za deset vteřin předměty zakryjeme a děti jich zkusí co nejvíce vyjmenovat.

**Interpretace:**

Na úvod jsem zvolila aktivitu na pojmenování a rozlišení odstínů barev, úkolem bylo navlékat a slepovat proužky papíru vždy tak, aby vedle sebe byl světlý a tmavý odstín jedné barvy. Chlapec měl při vstupní diagnostice problém pojmenovat některé odstíny barev, tento problém přetrvával i při průběžné diagnostice v únoru, proto budeme i nadále zařazovat aktivity na procvičování. Další aktivita se zaměřovala na vnímání detailů. Chlapec poznal odlišný předmět v řadě i rozdíl mezi dvojicemi obrázků. Adámek také uměl pojmenovat rozdíl mezi obrázky. Následovala aktivita na rozvoj zrakové analýzy a syntézy, úkolem chlapce bylo složit obrázek Mikuláše z proužků a seřadit vzestupnou řadu do deseti. Úkol chlapec zvládl bez potíží.

	říjen	únor
<b>Barva</b>		
Přiřadí odstíny barev	D	D
Pojmenuje odstíny barev	D	D
<b>Zrakové rozlišení</b>		
Odliší obrázek v řadě lišící se detailem	A	A
Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem	A	A
<b>Zraková analýza a syntéza</b>		
Složí tvar z několika částí podle předlohy	A	A
<b>Zraková paměť</b>		
Ze šesti obrázků si tři zapamatuje	A	A

Tab. 5 Zrakové vnímání a paměť

## 6.6 Diagnostika hrubé motoriky

### AKTIVITA: Překážková dráha – „Cesta do Betléma“

**Cíl:** rozvoj hrubé motoriky, koordinace pohybů, obratnost

**Pomůcky:** tělovýchovné pomůcky – lavička, lano, míč, terč, kužely, kytičky, obruče

**Motivace:** četba betlémského příběhu

#### Popis aktivity:

Dětem ve třídě připravíme překážkovou dráhu, tak abychom zjistili co nejvíce informací. Nejprve děti přejdou nízkou lavičku, přeskočení ji snožmo, přejdou přes lano, hodí míčem – horní a dolní oblouk, poté se protáhnou obručí, skáčou po jedné noze po kytičkách, stojí na špičkách.

#### Interpretace:

V oblasti hrubé motoriky je chlapec méně obratný. Připravené překážky zvládl bez dopomoci, ale byla patrná odlišná přesnost pohybů i rychlost provedení. Oslabení motorických schopností Adámka nijak neovlivňuje. Vždy se zapojuje mezi ostatní jak při pohybových hrách, tak při tělovýchovných chvílkách v mateřské škole.



	říjen	únor
Přejde přes kladinu	A	A
Přeskočí snožmo nízkou překážku	A	A

Tab. 6 Hrubá motorika

## 6.7 Diagnostika jemné motoriky

### AKTIVITA: Básnička „Prstíky“

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, paměti

**Pomůcky:** básnička

**Motivace:** „Každý prstík jde na návštěvu k Palečkovi.“

#### Popis aktivity:

Nejprve dítě naučíme básničku a poté při odříkávání procvičujeme prstíky na ruce. Dítě se dotkne bříškem každého prstu na ruce bříška palce.

#### Prstíky - ukázka básničky

První, ten je ještě malý,

druhý zlatem omotali,

třetí dlouhý jako had,

čtvrtý ukazuje rád.

Všechny malé prstíky,

navštívily veliký. (palec)

#### Interpretace:

V oblasti jemné motoriky je i nadále zřejmá horší koordinace pohybů ruky, zejména při činnostech denní potřeby (oblékání, zapínání zipů, knoflíků, manipulace s malými předměty, ...), proto budeme častěji zařazovat aktivity na rozvoj jemné motoriky např. navlékání korálků, modelování, třízení, připínání kuliček na prádlo, mačkání kuličky z papírů, stříhání, skládání z malého lega, atd. Básničku s ukazováním, ale Adámek zvládl bez dopomoci.

	říjen	únor
Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce	A	A

Tab. 7 Jemná motorika

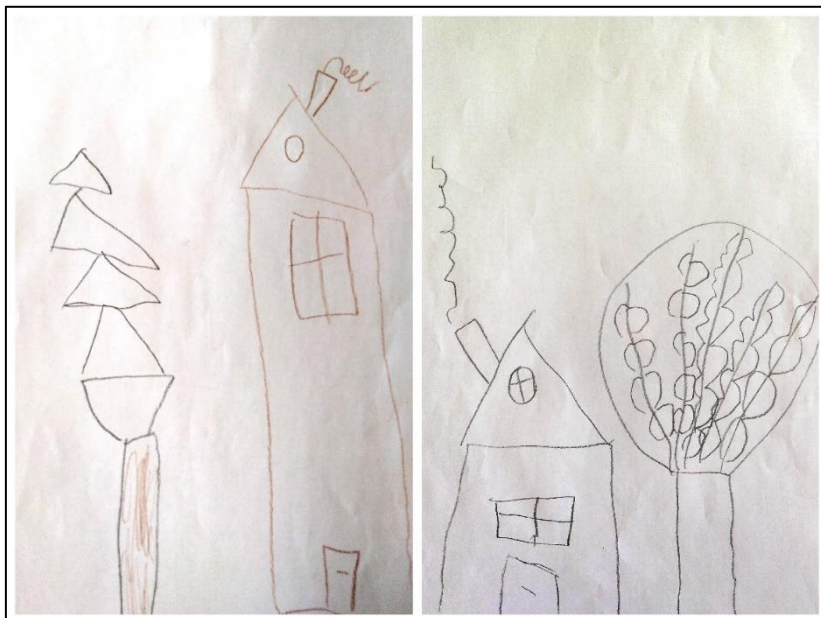
## 6.8 Diagnostika kresby

**AKTIVITA:** „Kresba domu, stromu a postavy“

**Cíl:** rozvoj jemné motoriky, kontrola správného úchopu, posouzení zralosti kresby

**Pomůcky:** papír, tužka

**Motivace:** „Zkus nakreslit váš dům, vedle něho strom a nějakého člena rodiny (např. sebe).“



Obr. 11 Vlevo kresba v říjnu 2019, vpravo kresba v únoru 2020



Obr. 12 Vlevo kresba v říjnu 2019, vpravo kresba v únoru 2020

### **Interpretace:**

Kresby domu a stromu se od sebe liší pouze velikostí obrázků a druhem stromu. Odpovídají věku chlapce a v obou případech obsahují detaily. Pouze znázornění kouře smyčkami dělá chlapci potíže.

Mezi kresbami postavy jsou patrné rozdíly. Postava nakreslená v říjnu je obsahově chudší, hlava navazuje přímo na tělo a chybí detaily. U kresby v únoru můžeme pozorovat velké zlepšení. Jednotlivé části těla (krk) jsou připojeny na správném místě, kresba obsahuje více detailů a je proporcionálnější.

## **6.9 Diagnostika grafomotoriky**

### **AKTIVITA: „Medvědí cesty“**

**Cíl:** procvičení zápěstí, ramenního kloubu, nácvik správného úchopu

**Pomůcky:** interaktivní tabule, pera, velká hrací kostka, obrázky

**Motivace:** „Pomoz najít cestičku lednímu medvědovi.“

### **Popis aktivity:**

Děti si hodí kostkou a spojí medvědy takovou čarou, jaká jim padne na kostce.



Obr. 13 Medvědí cesta

### **Interpretace**

Velice se mi osvědčilo na grafomotorická cvičení využívat interaktivní tabuli. Pro děti je to zpestření a grafomotorika je baví více než formou pracovních listů. V tomto případě jsem zvolila hru s kostkou, kdy děti spojovaly lední medvědy různými čarami. Zuby, horní a dolní

smyčku chlapec zvládl bez potíží. Horní a dolní oblouk chlapec při vstupní diagnostice nezvládal. Měl také špatný úchop psacího náčiní (třemi prsty). Při průběžné diagnostice bylo patrné zlepšení psaného projevu (horní a dolní oblouk), i nadále však přetrvává nesprávný úchop. Budeme se dále zaměřovat na grafomotorická cvičení a kontrolu správného úchopu.

	říjen	leden
„Zuby“	A	A
Horní smyčka	A	A
Spodní smyčka	A	A
Horní oblouk s vratným tahem	N	D
Spodní oblouk s vratným tahem	N	D
<b>Lateralita ruky</b> P=pravák	P	P
<b>Úchop – třemi prsty</b>		

Tab. 8 Grafomotorické prvky

## 6.10 Diagnostika řeči

### AKTIVITA: Práce s pohádkou „Červená Karkulka“

**Cíl:** rozvoj komunikativních dovedností, rozšiřování slovní zásoby

**Pomůcky:** obrázky k pohádce Červená Karkulka

**Motivace:** „Znáš pohádku o Červené Karkulce? Poradíš mi, o čem byla?“

#### Popis aktivity:

Nejprve si společně přečteme motivační pohádku o Červené Karkulce a poté s textem a s obrázky déle pracujeme.

#### Interpretace:

Diagnostický proces v oblasti řeči probíhal formou rozhovoru. Jako motivaci jsem využila společné čtení pohádky o Červené Karkulce (malované čtení – dítě doplňuje malované obrázky v textu ve správném tvaru). Po četbě následovalo pokládání návodných otázek a další práce s textem a s obrázky. Nejprve Adámek tvořil nadřazené pojmy – předkládala jsem na stůl různé obrázky z pohádky a chlapec měl pojmenovat, jak danou skupinu obrázků nazýváme (např. Karkulka nesla v košíku bábovku, víno, buchtu – JÍDLO, myslivec se v lese stará o divoká prasata, srnce a jeleny – LESNÍ ZVÍŘATA, atd.). Poté jsme se zaměřili na tvoření synonym (např. vlk utíkal, nebo spěchal, Karkulka je holčička, nebo dívka) a antonym (vlk zlý x

Karkulka hodná, dlouhá x krátká cesta). Na závěr měl chlapec poskládat pohádku dle dějové posloupnosti. Všechny aktivity v této oblasti zvládl chlapec bez dopomoci, pouze při tvoření synonym si nebyl úplně jistý.

	říjen	leden
Tvoří nadřazené pojmy	A	A
Tvoří protiklady (antonyma)	A	A
Tvoří slova podobného významu (synonyma)	D	D
Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	A	A
Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	A	A
Řekne svoje jméno, příjmení, jména rodičů, sourozenců, učitelek, svoji adresu	A	A

Tab. 9 Řeč

## 6.11 Sociální dovednosti

### Interpretace

V oblasti sociálních dovedností byla využita diagnostická metoda pozorování, která probíhala průběžně při spontánních i řízených činnostech během celého pololetí. Chlapec se v kolektivu vrstevníku adaptoval bez větších potíží. Je velmi komunikativní a dominantní, pouze mu občas činí potíže podřídit se ostatním dětem. Do her s ostatními se zapojuje a dodržuje stanovená pravidla. Adámek správně reaguje na pokyny autority a rozpozná vhodné chování. Z počátku měl chlapec pomalejší pracovní tempo, preferoval hru a úkolové činnosti spíše nevyhledával. Z průběžného pozorování je patrné velké zlepšení v oblasti pracovních návyků. V současnosti má chlapec mnohem větší zájem o plnění týdenních úkolů a snaží se vždy započatou práci dokončit.

	říjen	leden
Začíná se rozvíjet smysl pro morálku (rozpozná vhodné či nevhodné chování, ohleduplnost, čestnost)	A	A
Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem (smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce)	D	A
Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role, dodržovat pravidla	A	A

Tab. 10 Sociální dovednosti

## 6.12 Ukázka týdenních činností (Vánoční výprava 16. - 20. 12. 2019)

1. piktogram = výtvarná výchova;
2. piktogram = pracovní listy + grafomotorika;
3. piktogram = logické myšlení;
4. piktogram = matematické představy, prostorové vnímání;
5. piktogram = hudební výchova, básničky



Obr. 14 Týdenní nabídka činností

**Interpretace:**

Individuální rozvoj každého dítěte probíhá systematicky během celého týdne. Úkoly se snažíme volit vždy tak, aby rozvíjely dílčí nedostatky dětí ve všech oblastech (viz vyhodnocení individuální diagnostiky v tabulkách). Na začátku týdne děti seznámíme s nabídkou činností a poté si může každé samo zvolit, kdy bude úkoly plnit. Podmínkou je, že by děti měly během týdne všechny úkoly zvládnout. Splněné úkoly si děti zaznamenávají pomocí barevných magnetů, nejlépe ihned po dokončení činnosti.

K podpoře individualizace přispívá také prostor třídy, který je rozdělen do několika koutků. Každý koutek je zaměřený na jednotlivou oblast (matematické představy, logické myšlení, vnímání prostoru, grafomotorika, tělovýchovný koutek, výtvarný koutek, atd.).

Ke každému tematickému okruhu si tvoříme vlastní didaktické pomůcky, aby byly aktivity pro děti zajímavější. Na konci týdne vždy proběhne společná evaluace, ve které děti s učitelkou zhodnotí týdenní práci. K dispozici máme také smajlíky, kterými si děti mohou označit, zda se jim úkol líbil/nelíbil.

## Závěr

V současné předškolní pedagogice se klade velký důraz na individuální přístup k dítěti. Důležitým předpokladem k tomu, abychom mohli každé dítě všestranně rozvíjet, je dobrá znalost jeho schopností a dovedností. Nejlepším způsobem, jak zjistit úroveň vývoje dítěte ve všech oblastech, je dle mého názoru individuální diagnostika. Důležitým předpokladem pro správný průběh diagnostického procesu je příprava pomůcek, klidného prostředí a zvolení vhodné diagnostické metody. Vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě je však příprava i realizace diagnostiky velice náročná.

Z tohoto důvodu jsem jako hlavní cíl práce zvolila vytvoření zásobníku aktivit a didaktických pomůcek, který by měl učitelům usnadnit práci a který lze ihned využít k realizaci individuální diagnostiky. Tento cíl se mi podařilo naplnit. Aktivity jsou voleny s ohledem na specifika dítěte předškolního věku a na základě zkušeností získaných během mé tříleté učitelské praxe ve třídě 5-6 letých dětí. Jejich záměrem je především zaujmout dítě a poskytnout učiteli zpětnou vazbu. Aktivity jsou přizpůsobeny prostorům mateřské školy a použité pomůcky jsou vytvořené z lehce dostupných materiálů.

Dílním cílem práce bylo realizovat a vyhodnotit individuální diagnostiku v mateřské škole. Tento cíl se mi podařilo také splnit. Poznatky, které jsem zjistila při individuální diagnostice, jsem vždy zaznamenávala do tabulek a v interpretaci na konci kapitol. Vyhodnocení diagnostiky mi pomohlo k tomu, abych dítě mohla dále rozvíjet dle jeho individuálních potřeb. Závěr praktické části obsahuje ukázkou týdenních činností, které jsou zaměřeny na rozvoj dítěte v různých oblastech (logické myšlení, prostorová orientace, grafomotorika, hudební výchova, atd.). Dítě si během týdne samo volí, který úkol bude plnit a splněné úkoly zaznamenává pomocí magnetů na tabuli. Učí se tak pracovním návykům a samostatnosti.

Zpracování bakalářské práce pro mě bylo přínosné zejména v prohloubení teoretických znalostí v oblasti vývojové psychologie, předškolního vzdělávání, pedagogické diagnostiky, školní zralosti a školní připravenosti. Současně také považuji za užitečné prohloubení poznatků při realizaci individuální diagnostiky v mateřské škole.



## Literární zdroje

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-319-3.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2011. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Pdf, 2000. 377 s. ISBN 80-7239-060-0.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-693-3.
- DOSTÁL, Antonín Maria a Eva OPRAVILOVÁ. *Úvod do předškolní pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty pedagogických fakult studijního oboru Učitelství pro mateřské školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
- HEGROVÁ, Iva. Využití portfolia dítěte jako diagnostického nástroje při přechodu z MŠ na ZŠ. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. Brno: Akademie Jana Amose Komenského, oblast Brno, 1873-, 138(4), 47-50. ISSN 0323-0449.
- KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.

- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
- POKORNÁ, Věra. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání a poznávání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-248-3.
- SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.
- SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, *Pedagogická diagnostika dítěte v předškolním věku. Výběr z aktuálních školských témat: Čtvrtletník pro mateřské školy I*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2016.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.
- TOMANOVÁ, Dana. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1426-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.  
ISBN 978-80-7367-326-0.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- VAŠUTOVÁ, Maria. *Vývojová psychologie: pro učitele odborných předmětů*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-243-2.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-326-0.

## Internetové zdroje

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. ©2018. [cit. 2020-06-07] Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/file/45304/>>.

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. In Sbíрка zákonů České republiky. 2004, částka 190. [cit. 2020-06-07] Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>>.

## Seznam obrázků

Obr. 1	Sklizeň brambor	28
Obr. 2	Pouštění draka	29
Obr. 3	Náš dům na podzim	31
Obr. 4	Skřítek Podzimníček	32
Obr. 5	Pečení perníčků	33
Obr. 6	Dny v týdnu	34
Obr. 7	Roční období	34
Obr. 8	Rýmovací pexeso	36
Obr. 9	Iglú	37
Obr. 10	Mikuláš	39
Obr. 11	Vlevo kresba v říjnu 2019, vpravo kresba v únoru 2020	42
Obr. 12	Vlevo kresba v říjnu 2019, vpravo kresba v únoru 2020	42
Obr. 13	Medvědí cesta	43
Obr. 14	Týdenní nabídka činností	46

## Seznam tabulek

Tab. 1	Matematické představy	30
Tab. 2	Orientace v prostoru	32
Tab. 3	Vnímání času	35
Tab. 4	Sluchové vnímání a paměť	38
Tab. 5	Zrakové vnímání a paměť	40
Tab. 6	Hrubá motorika	41
Tab. 7	Jemná motorika	41
Tab. 8	Grafomotorické prvky	44
Tab. 9	Řeč	45
Tab. 10	Sociální dovednosti	46