



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Fakulta pedagogická

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Pedagogická diagnostika v jednotřídní mateřské škole

Vypracovala: Alena Vytasilová, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová, Ph.D.

České Budějovice, 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, 15. 6. 2023

Alena Vytasilová, DiS.

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Martině Lietavcové, Ph.D. za odborné vedení, zkušené rady, trpělivost, vstřícný přístup a ochotu i čas, který mi věnovala. Dále děkuji celé své rodině za velkou podporu při studiiích a psaní této práce.

Abstrakt

Tato bakalářská práce je zaměřená na pedagogickou diagnostiku. Cílem práce je vytvořit a následně ověřit vlastní nástroj pedagogické diagnostiky určené pro jednotřídní mateřskou školu. Dalším cílem je zavést do této mateřské školy diagnostická portfolia dětí. Práce je rozdělena na dvě části. V teoretická část se zaměřuje na pedagogickou diagnostiku včetně pojmů, cíle a metody. Neopomíjí výsledky šetření České školní inspekce z posledních let v oblasti předškolního vzdělávání zaměřené na pedagogickou diagnostiku. Praktická část mapuje situaci v českých mateřských jednotřídních školách, a to pomocí ankety. Bakalářská práce obsahuje vlastně navržený materiál pro pedagogickou diagnostiku, který byl ověřován v jednotřídní mateřské škole.

Klíčová slova:

pedagogická diagnostika; předškolní věk; evaluace

Abstract

The present Bachelor's thesis is focused on pedagogical diagnostics. The aim of the thesis is to create and then verify the author's own pedagogical diagnostics tool designed for one – class kindergarten. The next aim is to introduce a children's diagnostic portfolio tool to this kindergarten. The thesis is divided into two parts. The theoretical part focuses on pedagogical diagnostics, including its concepts, aims and methods. It takes into consideration the results of investigations by the Czech School Inspectorate from recent years in the field of preschool education focused on pedagogical diagnostics. The practical part maps the situation in Czech kindergartens with the help of a survey. The Bachelor's thesis contains the author's own material designed for pedagogical diagnostics, which is verified in a one – class kindergarten school.

Keywords:

Pedagogical diagnostics, preschool age, evaluation

Obsah

ÚVOD	7
1. DIAGNOSTIKA, PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA.....	9
1.1 Pedagogická diagnostika a její vývoj v naší zemi.....	10
1.2 Pedagogická diagnostika a její cíle	10
1.3 Typy pedagogické diagnostiky.....	11
2. FÁZE A ETAPY DIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI.....	13
2.1 Fáze vstupní	13
2.2 Fáze průběžná.....	14
2.3 Fáze výstupní	14
3. PŘEDMĚT A OBJEKT PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	15
3.1 Batolecí věk.....	16
3.2 Předškolní věk.....	16
4. PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PRAXI.....	18
4.1 Metody pedagogické diagnostiky.....	19
4.1.1 Pozorování.....	19
4.1.2 Rozhovor	20
4.1.3 Dotazník	21
4.1.4 Anamnéza.....	21
4.1.5 Kresba.....	22
4.1.6 Testy	22
4.2 Nástroje pedagogické diagnostiky.....	23
4.2.1 Diagnostika dítěte předškolního věku.....	23
4.2.2 Klokanův kufr	24
4.2.3 Předcházíme poruchám učení.....	25
4.2.4 Predict	25
4.2.5 iSophi.....	26
4.2.6 Oregonská metoda.....	27
4.3 Portfolio dítěte	27
4.4 Pedagogická diagnostika a ČŠI.....	29
5. CÍL PRÁCE, EVALUAČNÍ OTÁZKY	32
6. CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	33

7. METODOLOGIE	34
7.1 Anketa.....	34
8. TVORBA MATERIÁLU	36
8.1 Záznamový arch pro učitele	42
8.2 Diagnostické portfolio	43
9. VLASTNÍ REALIZACE A VYHODNOCENÍ	46
9.1 Výsledky ankety	47
9.2 Evaluace.....	47
10. DISKUSE	53
11. ZÁVĚR.....	55
POUŽITÁ LITERATURA:	57
PŘÍLOHY	60

ÚVOD

Každá učitelka mateřské školy má mnoho kompetencí, do kterých spadá jedna velmi důležitá, a to kompetence diagnostická. Kompetence vyplývá z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který říká: „na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči plní předškolní vzdělávání i úkol diagnostický“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, s. 7).

Pedagogická diagnostika se stává důležitou náplní práce každé učitelky v mateřské škole. Jedná se o nelehký proces, neboť vyžaduje značné zkušenosti i znalosti z této oblasti. Je to takový „strašák“, kterého jsem se obávala i já. Ve většině případů jde jen o to, zaškrtnat v co nejkratším období co nejvíc políček a založit do šuplíku. To se děje v mnoha mateřských školách, což dokazují i šetření České školní inspekce, která dlouhodobě upozorňuje na nekvalitní úroveň vyhodnocování vzdělávacího pokroku dítěte a dodává, že pedagogická diagnostika v mateřských školách nemá požadovanou úroveň (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021 – výroční zpráva ČŠI). Je potřeba si uvědomit, že dobře provedená a správně vyhodnocená diagnostika nám poskytuje cenné informace. Je to totiž jedinečná příležitost, jak získat podrobný přehled o pokrocích ve vývoji dítěte. Ten nám napomáhá při plánování další vzdělávací nabídky pro děti, i jaké metody práce upřednostnit. Díky dobře provedené pedagogické diagnostice mohou být včas zachyceny značné odchylky od vývoje.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část se zaměřuje na pedagogickou diagnostiku včetně pojmů, cíle a metody. Neopomíná výsledky šetření České školní inspekce z posledních let v oblasti předškolního vzdělávání zaměřené na pedagogickou diagnostiku.

Praktická část mapuje situaci v českých mateřských jednotřídních školách, a to pomocí ankety. Bakalářská práce obsahuje vlastně navržený materiál pro pedagogickou diagnostiku, který bude ověřován v jednotřídní mateřské škole. Nejde zde pouze jen o zjištění stavu, ale především o průběh, hodnocení a další plánování.

TEORETICKÁ ČÁST

1. DIAGNOSTIKA, PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Pojem diagnostika pochází z řeckého slova dagnósis a znamená poznání (Šmelová, 2016). Tento pojem je využíván v mnoha oborech. Laická veřejnost si ho nejčastěji spojí s medicínou, zatímco v pedagogice a psychologii má daleko širší význam. Pod tímto pojmem si lze představit nějakou posloupnost činností, která dospěje k diagnóze. (Průcha et al., 2001) Cílem také není jen objevit například nějaký chorobný jev, ale objevit i pozitivní vlastnosti (Mertin & Gillernová, 2015).

Definici pojmu pedagogická diagnostika vymezuje Průcha (2001) jako vědecký obor, který se zabývá otázkami diagnostikování subjektů ve výchovně-vzdělávacím prostředí.

Zelinková (2001) uvádí, že se jedná komplexní proces, který si stanovuje za cíl poznávat, posuzovat a hodnotit nejen vzdělávací proces, ale i jeho aktéry. Jedná se tedy o pedagogickou diagnostiku zaměřující se především na složku obsahovou (objevuje dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků) a procesuální (jakým způsobem probíhá výchova a vzdělávání, jak ovlivňuje jedince).

Definici pedagogická diagnostika lze nalézt přímo v Rámcovém vzdělávací programu pro předškolní vzdělávání (dále jen „RVP PV“), které říká, že se jedná o činnost průběžnou a systematickou, vedoucí k pedagogické diagnóze, „kdy hodnocení dítěte znamená vidět ho a posuzovat komplexně jeho osobnost“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, s. 48).

Do diagnostické činnosti lze zahrnout nejen vyhodnocení současného stavu, ale také tzv. diagnostickou prognózu, která představuje kvalifikovaný odhad možného vývoje dítěte (Jedlička et al., 2018).

V současné době se v mateřské škole upřednostňuje individualizované diagnostikování, jehož základem je srovnávání dítěte se sebou samým. Porovnává se pokrok jedince s předchozím výsledkem v určité činnosti nebo výkonu (Syslová, 2018). Je to dlouhodobý proces a je nutné brát v úvahu veškeré faktory, které ovlivňují vývoj dítěte. Šmelová (2016) označuje za tyto faktory především rodinu, školu, společnost, zdravotní stav dítěte (aktuální i předchozí) a vrozené vlastnosti.

1.1 Pedagogická diagnostika a její vývoj v naší zemi

Pedagogická diagnostika má v naší zemi již mnoholetou tradici. Otázce možnosti nástupu do školy se již věnoval Jan Amos Komenský, a to konkrétně ve svém díle *Informatorium školy mateřské*, v kapitole *Jak dlouho mládež v mateřské škole zdržovat sluší* (Zelinková, 2001).

Postupnými změnami ve školství a z důvodu rozvoje pedagogického poradenství se v šedesátých letech dostala pedagogická diagnostika do popředí vědeckého zájmu a stala se tak samostatným vědním oborem. Následně od sedmdesátých let dvacátého století se rozvíjela speciálně-pedagogická diagnostika, která obohacovala diagnostiku zdravé populace (Zelinková, 2001). Autorka ve své publikaci označuje mnoho autorů, kteří se věnovali hodnocením výsledků a příčinami neúspěchů jako například Cipro, Kopáč nebo Váňa.

1.2 Pedagogická diagnostika a její cíle

Cílem pedagogické diagnostiky je dojít k takovému výsledku, který „by měl být co nejplastičtější obraz o dítěti, který se postupně vytváří a jehož základem je pozorování jedince“ (Sedláčková et al., 2012, s. 19). Podle Kořátkové (2014) není cílem pedagogické diagnostiky zaměřující se na dítě jen zjistit nějaké odchylky ve vývoji, ale najít a realizovat vhodné řešení, jak je odstranit nebo zmírnit.

Postupem času společnost procházela změnou, a to se odrazilo i do smyslu pedagogické diagnostiky. Hlavní cíl zaměřil k tomu, aby se rozpoznal stav a příčina obtíže, a především došlo k podpoře učení dítěte a jeho rozvoje ve všech oblastech ovlivňující jeho kvalitu života (Bednářová et al., 2017).

Zásadním cílem dle Bednářové a kolektivu (2022) je především posoudit vývoj a potřeby dítěte a zlepšit výchovně vzdělávací proces. Dodávají, že výsledek pedagogické diagnostiky je zásadní podklad pro stanovení cílené vzdělávací nabídky a průběžného vyhodnocování podmínek. Na základě toho následuje stanovení odpovídající míry a přiměřenosti podnětů ve vzdělávací nabídce (Bednářová et al., 2022).

Autorky dále doplňují, že dalším cílem je vytvořit vhodný systém, který umožní:

- poznat dítě tak, aby se dalo vycházet z toho, jaké je, jaké jsou jeho možnosti, schopnosti a dovednosti, co už zvládá a ví
- nalézt jeho silné a slabé stránky
- určit společnou cestu a vhodné množství podnětů
- podporovat a vyhodnocovat to, jak dítě podněty přijímá, jaké postupy mu pomáhají při procesu učení a zda vedou k pozitivní změně
- vyhodnocovat dílčí posuny
- stanovovat krátkodobé i dlouhodobé cíle.

Pokud je toto vše naplněné, hovoří autorky o tom, že pak tento celý systém respektuje a naplňuje princip individualizace. Je důležité, aby se zaměřovala na „průběžné vyhodnocování, přijímání a zpracování podnětů tak, aby každé jednotlivé dítě bylo rozvíjeno a vzděláváno v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb“ (Bednářová et al., 2022, s. 9).

1.3 Typy pedagogické diagnostiky

Šmelová (2016) dělí pedagogickou diagnostiku na dva typy:

- neformální – kde dochází k průběžnému hodnocení, je prováděna spontánně, reaguje pohotově, situaci řeší ihned
- formální – která je jasně vymezená, klade důraz na přípravu a plánování, výsledky řádně zaznamená, zpracuje, posoudí a v neposlední řadě vyhodnotí.

Formální pedagogickou diagnostiku pak Zelinková (2001) rozšířila na další typy, a to na:

- normativní – jejím cílem je výsledek dítěte srovnávat s výsledky ostatních dětí, využívá se především pro potřeby společnosti, odpovídá na otázku, zda se dítě nachází na stejné úrovni jako jeho vrstevníci

- kriteriální – zkoušky vychází z analýzy určité dovednosti, vede k označení úrovně, kde se konkrétní dítě nalézá, výsledky jsou porovnávány s vnějšími měřítky a s objektivně vymezenými (zvládá/nezvládá určitou dovednost)
- individualizovanou – kde dítě není porovnáváno s výkony vrstevníků, hodnotí jedince pouze ve vztahu k sobě samotnému, proto zde nedochází k upozornění na jakékoliv nedostatky, ale jen na pokrok porovnávající se s dřívějším výsledkem, působí jako pozitivní motivace
- diferenciální – tuto diagnostiku neprovádí učitelky v mateřské škole, ale pouze odborníci (psycholog, speciální pedagog, neurolog), rozlišuje obtíže, které mohou mít stejné projevy, ale různé příčiny.

Jiné rozdělení pedagogické diagnostiky rozlišuje Bednářová s kolektivem (2022). Zaměřují se především na cíle a podle nich uvádí dva základní typy diagnostiky:

- diagnostika statická – provádí hodnocení výkonů a projevů, věnuje se aktuální úrovni znalostí, schopností, dovedností, vědomostí, současným stavem vývoje, vyhodnocuje informace o tom, co dítě zná a umí, jak se vyvíjí
- diagnostika dynamická – zaměřující se na proces, cílem je najít účinné metody a formy, které vedou k rozvoji a využití potencionálu jedince, středem zájmu je proces učení.

Podle autorek mají oba typy diagnostiky své místo v běžné praxi. Upozorňují, že pedagogická diagnostika by neměla být jednorázovou záležitostí nebo opakující se s dlouhou časovou prodlevou. Naopak by měla být souvislým a nepřetržitým procesem sledování, hledání a nalézání (Bednářová et al., 2022).

2. FÁZE A ETAPY DIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI

Diagnostikování dítěte při vstupu, v průběhu i závěru probíhá v rámci samostatného diagnostického procesu, Sedláčková a kolektiv (2012) rozlišuje následující etapy:

- přípravnou – plánuje se proč, koho a jakým způsobem diagnostikovat
- realizační – jde o samotný sběr informací o dítěti, správný průběh je závislý důkladné přípravě v přípravné etapě
- zpracování údajů – třídí se a analyzují získané informace, je zde možnost porovnávat informace nabyté více metodami nebo od jiných osob
- vyhodnocení a interpretace dat – formulování nálezu, sdělení diagnózy, etapa, kdy se dělá nejvíce chyb (například stanovení diagnózy na základě neúplných nebo nedostačujících informací, zobecňování zjištěných informací)
- finální etapu – nejzásadnější část, zde se definují návrhy na opatření tak, aby směřovalo k podpoře rozvoje dítěte.

2.1 Fáze vstupní

Tato fáze začíná při vstupu dítěte do mateřské školy. Sedláčková a kolektiv (2012) uvádí, že dítě, které přichází do mateřské školy má za sebou určitou minulost, přichází z jisté rodiny, která má vlastní klima, režim, výchovný postoj a metody. Je proto důležité, aby se učitel soustředil na nabytí informací o dosavadním průběhu vývoje tohoto dítěte, a jaké fungují vztahy v rodině, ze které přichází.

K získání informací může učitel využít například dotazník. Vhodnější metoda napomáhající k úzké spolupráci s rodičem je použití rozhovoru. Během něho má učitelka možnost rodiči vysvětlit důvody, proč potřebuje znát jejich rodinnou anamnézu.

Sedláčková s kolektivem (2012) dále upozorňují, že do oblasti rodinné anamnézy je důležité zahrnout poznatky o tom, s jakými zkušenostmi dítě přichází do mateřské školy, v jakém výchovné prostředí žije. Dále mapuje sociokulturní úroveň rodiny, počet

sourozenců a v jaké sourozenecké konstelaci se nalézají, zda se jedná o rodinu úplnou či neúplnou nebo jaké metody výchovy se zde preferují.

Do osobní anamnézy mohou patřit také informace týkající se zdravotního stavu dítěte, zda není v péči nějakého odborného lékaře, jaké dovednosti z oblasti sebeobsluhy zvládne. Jaké má dítě zájmy, jak se chová v cizím prostředí a v neposlední řadě, jaká probíhá samotná adaptace dítěte v mateřské škole (Sedláčková et al., 2012).

2.2 Fáze průběžná

V této fázi se sleduje vývoj dítěte během docházky do mateřské školy, a to z pohledu jednotlivých oblastí osobnosti. Mezi sledované spadá oblast tělesná, psychická a sociální včetně rozvoje kompetencí. Získané informace lze použít k přípravě pestré a věkově vhodné nabídky činností směřující k rozvoji kompetencí dítěte (Sedláčková et al., 2012).

2.3 Fáze výstupní

Ve výstupní fázi zpracovává učitel informace o dítěti na konci předškolního vzdělávání, kdy dítě z mateřské školy odchází z důvodu nástupu na základní školu.

3. PŘEDMĚT A OBJEKT PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY

„Předmětem pedagogické diagnostiky je hodnocení obsahů výchovy a vzdělávání“ (Mertin & Gillernová, 2015, s. 80). Autoři dále uvádějí, že v užším pohledu bývá zdůrazňována zejména diagnostika vědomostí, dovedností a návyků, které si děti osvojily v průběhu procesu výchovy a vzdělávání například v mateřské škole. Do širšího pohledu zahrnuje do předmětu další oblasti jako například diagnostiku třídy, diagnostiku práce učitele i vnější podmínky (například psychohygienické podmínky).

I Koťátková (2014) staví pedagogickou diagnostiku do několika základních rovin, a to podle toho, na co se zaměřuje:

- na dítě – spočívá v tom, že vyhledává a posuzuje současný stav poznatků, vědomostí, dovedností a zkušeností dítěte, dále schopnost dítěte přizpůsobovat se novým situacím ve skupině a v denních činnostech. Jde o dlouhodobý proces, jehož záměrem je vhodně reagovat na rozvoj dítěte tak, aby mu byly dodány vhodné nabídky a aktivity, a to s ohledem na jeho možnosti
- na skupinu dětí
- na pedagogický proces učitele.

Pedagogickou diagnostiku provádí učitel, který by měl disponovat diagnostickou kompetencí. Učitel vhodně ovládající tuto kompetenci je tak schopen rozpoznat, diagnostikovat a identifikovat děti se speciálními poruchami nebo děti nadané (Svobodová & Vítečková, 2017). Autorky upozorňují, že je důležité znát specifika předškolního věku a na základě toho uznávat potřeby a vývojové zvláštnosti dítěte.

Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění se předškolní vzdělávání organizuje pro děti od dvou do zpravidla šesti let. Přestože dítě mladší 3let nemá právní nárok na umístění do mateřské školy, lze v současné době toto dítě přijmout, nejdříve však od dvou let věku dítěte. Do mateřských škol se tak běžně dostávají děti, které jsou ještě v tzv. batolecím věku.

3.1 Batolecí věk

Batolecí věk zahrnuje období od jednoho do tří let, kdy „dochází k výraznému rozvoji mnoha schopností, dovedností i celé dětské osobnosti“ (Vágnerová, 2012, s. 120). V tomto období se dítě stává samostatnější a aktivnější, uvědomuje si svou vlastní existenci a své možnosti (Vágnerová, 2012).

Erikson (1963) řadí batolecí věk do období autonomie proti studu a pochybám. Nastává fáze první emancipace neboli osamostatňování, dochází k uvolňování vazeb s osobami, které měly v předcházejícím vývoji nějaký význam. Dítě si osvojí základní pravidla chování, ale přesto se stále ještě nezvládne správně orientovat, proto potřebuje pevné vedení a kontrolu. Tato fáze se především zaměřuje na dosažení základní důvěry v sebe sama. Objevuje se i první náznaky vůle (Vágnerová, 2012).

Zikmun Freud (1856–1939) ve svém pojetí vývoje osobnosti uvádí, že „chování malého dítěte je jednoznačně determinováno principem slasti, který nechce být ničím omezován“ (Vágnerová, 2012, s. 33). Batolecí věk konkrétně spadá do análního stádia. Slastné pocity dítěte jsou spojeny s fungováním konečníku a svěračů močové trubice. Princip slasti zas s eliminací nebo retencí, což znamená s vyměšováním. První důležitou zkušeností s disciplínou a požadavky autority se tak stává nácvik udržování čistoty (Vágnerová, 2012).

3.2 Předškolní věk

V širším smyslu slova se předškolní věk označuje období od narození až po vstup do základní školy. Toto rozmezí má však svá úskalí. Mohlo by docházet k tomu, že by se vývojové potřeby všech těchto dětí srovnávaly (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V užším slova smyslu se tedy jedná o období od tří do šesti (sedmi) let. Vágnerová (2012) označuje tento věk jako věk hry a přípravy na školu. Jedná se o velmi důležité období, kdy se dítě připravuje na život ve společnosti. Je tedy důležité, aby dítě přijalo řád, seznámilo se s chováním k různým lidem v různých životních situacích. Je důležité, aby se naučilo nejen se prosadit, ale i spolupracovat (Vágnerová, 2012).

V této fázi se mění způsob, jakým dítě poznává. Dle Piageta (1996) je to období názorného, intuitivního myšlení, což znamená, že „myšlení předškolního dítěte ještě nerespektuje zákony logiky, a je tudíž nepřesné, má mnohá omezení“ (Vágnerová, 2012, s. 177).

Teorie Eriksona označuje předškolní období jako fáze iniciativy, kdy se koriguje aktivita dítěte společenskými normami. „Pod vlivem výchovy se rozvíjejí základy svědomí a s nimi související pocity viny“ (Vágnerová, 2012, s. 42).

V předškolním věku dochází ke zlepšení motorického vývoje, dítě procvičuje svou zručnost ve hrách. Při kresbě dochází k rychlému růstu rozumového pochopení světa. Díky postupujícímu vývoji v oblasti řeči dítě získává mnoho nových poznatků nejen o sobě, ale i o okolním světě (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Freud označuje předškolní věk falickým stadiem, kdy je dítě zaujato genitálními oblastmi. Pocit slasti dosahuje manipulací s pohlavními orgány. Do jeho zájmu spadají i genitálie ostatních dětí. Dochází k rozvoji tzv. Oidipovského či Elektřinu komplexu, kdy se dítě eroticky upne na rodiče opačného pohlaví. V tuto chvíli se pro něj rodič stejného pohlaví stává rivalem (Vágnerová, 2012).

4. PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PRAXI

Pedagogická diagnostika pomáhá učitelům mapovat školní zralost a připravenost dítěte, a to ve všech oblastech vývoje tak, jak jej charakterizuje RVP PV. Učitelé by neměli zapomínat na nutnost vysvětlit její potřebu rodičům a zároveň zajistit, aby se stala běžnou součástí našeho vzdělávání (Vítová et al., 2021).

Autorka dále doplňuje, že pedagogická diagnostika je nedílnou součástí procesu rozvoje dítěte předškolního věku a přípravy na další vzdělávání v základní škole.

Podle Zelinkové (2001) ji provádí každý, kdo se zamýšlí nad jedincem a pokládá si různé otázky typu: Proč to dítě pláče? Proč neříká pravdu? Proč se nechce učit? Proč se tak chová? Autorka doplňuje, že diagnostika ve vztahu ke školskému systému se provádí:

- v rodině,
- ve škole, třídě,
- v pedagogicko-psychologické poradně, SPC,
- ve zdravotnickém zařízení,
- v zájmové organizaci.

Provádí ji tak rodiče s různou úrovní vědomostí, možností a zájmu, pedagogové, speciální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci, lékaři nebo vedoucí zájmového kroužku (Zelinková, 2001).

Podle Mertina (2011) nemá nikdo univerzální návod na jediné správné poznávání dítěte. Uvádí, že vzhledem k více rovinám popisu každého jedince mají právo diagnostikovat pouze příslušný odborníci. Rodiče totiž nevidí své dítě objektivně, přesto nemají být vyřazeni z diagnostiky. Mají totiž jeden nesmírně cenný zdroj informací, a to dlouhodobé setkávání s běžnými aktivitami a reálnými činnostmi dítěte. Dítě doma vidí v různých situacích, mohou měnit podmínky a znají reakci jejich dítěte v rozmanitých situacích. Vidí i slyší, jak se dítě chová ke známým, ke kamarádům a cizím lidem (Mertin, 2011).

Přesto Zelinková (2001) upozorňuje na to, že rodiče mají v sobě citový náboj, snahu dítěti pomoci, ochránit ho a dítě tak mohou ovlivnit. Zatímco trenéři nebo vedoucí

zájmových aktivit, do kterých dítě dochází dobrovolně, znají lepší stránky dítěte, protože dítě sledují při činnosti, kterou si dítě samo vybralo.

Každý tak posuzuje dítě ze svého pohledu. Je třeba správně interpretovat zjištěné výsledky a vyvodit z nich závěry přispívající ke komplexnímu vnímání dítěte a volbě vhodných metod a přístupů (Zelinková, 2001).

4.1 Metody pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika má možnost využívat různé metody, což jsou dané postupy nebo způsoby díky nimž se získávají důležité informace o dítěti (Mertin & Gillernová, 2015). Mezi tyto metody spadá například pozorování, dotazníky, anamnézy, škály nebo rozborů dětských prací a výtvorů. Rozdíl mezi metodami spočívá v náročnosti na přípravu, provedení a vyhodnocení. Je důležité metody vhodně kombinovat (Syslová et al., 2012).

Aby docházelo k efektivnímu využití těchto metod, je nutné, aby učitel znal jejich přednosti, ale i úskalí (Syslová et al., 2012).

4.1.1 Pozorování

Učitelé v mateřské škole nejčastěji vychází z pozorování hry dítěte. Do hry totiž dítě promítá například svou rozumovou vyspělost, sociální zralost, kreativitu, fantazii, schopnost soustředit se, povahové rysy atd. (Sedláčková et al., 2012).

Tento proces systematicky sleduje a zaznamenává projevy jedince. Cílem je rozhodnout, jaké vedení bude pro dítě optimální. Pozorování probíhá nejen ve třídě, ale všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, a kde se dítě nějakým způsobem projevuje (Zelinková, 2001).

V případě, že se zaznamenávají výsledky pozorování do předem připravených archů s určitými kategoriemi, které sledujeme, mluví Syslová a kolektiv (2018) o tzv. strukturovaném pozorování. Mezi cenné zdroje ovšem spadají i informace získané z nestrukturovaného pozorování, kdy se zapisují informace například na běžný list

formou stručných poznámek (Syslová et al., 2018). Tato forma pozorování je sice na přípravu snadná, ale nevýhoda spočívá v obtížnějším zachycení, a především vyhodnocení záznamů (Sedláčková et al., 2012).

Výhodou strukturovaného pozorování je jednodušší zaznamenávání a vyhodnocování. Zvyšuje také účinnost pozorování. Na druhé straně má nevýhodu na časovou náročnost. Během vytváření struktury je totiž nutné vyhledat vhodný metodický materiál či stanovit oblasti a kritéria pro pozorování (Sedláčková et al., 2012).

Podle autorky pak lze pozorování rozdělit na pozorování náhodné nebo záměrné.

Obecně lze uvést, že pozorování je zaměřeno na takové projevy, které učitel může vidět, slyšet a měřit. Jediné, co takto nelze pozorovat přímo, jsou psychické procesy. Zde se musí učitel spokojit s pozorováním chování ukazující některé rysy psychiky. Do chování se promítá prožívání dítěte, a také jeho minulé zkušenosti, vědomosti, obsah psychického života v minulosti i současnosti (Zelinková, 2001).

Při pozorování se lze dopustit několika chyb. Nejčastější je tzv. Haló efekt, což znamená špatná zkušenost ovlivňující vnímání jedince, dále Pygmalion efekt, kdy má učitel pozitivní očekávání od jedince a v neposlední řadě efekt pořadí. V posledním případě se jde o to, že učitel hodnotí na základě zkušenosti s předchozím hodnocením (Svobodová, 2010).

4.1.2 Rozhovor

Tato metoda získává informace na základě bezprostředního verbálního kontaktu s dítětem, popřípadě jeho rodičem. Metoda se používá v případě, je-li potřeba poznat stránky osobnosti dítěte, které nelze získat za pomoci přímého pozorování či užití jiných metod. Rozhovor zaznamená nejen fakta, ale umožní mnohem podrobněji proniknout do vnitřního světa jedince nebo představ jeho rodičů (Syslová et al., 2018).

Rozhovorem se zjišťují zájmy dítěte, jeho hodnoty a přání, obavy, názory, myšlenkové pochody, příčiny jednání, znalosti, dovednosti nebo vztahy k ostatním dětem, ke kamarádovi, dospělým. Rodiče pak poskytují doplňující informace k pozorovaným jevům u dítěte (Syslová et al., 2018).

Tato metoda vyžaduje řádnou přípravu. Bednářová a kolektiv (2017) uvádí 4 důležité kroky:

- a) promyslet si cíl rozhovoru, předem připravit vhodné otázky – cílem je klást více otázek otevřených, nepodsouvat respondentovi naše myšlenky
- b) zvolit si vhodné místo a čas – je důležité rozhovor neuspěchat, navodit respektující atmosféru, v rozhovoru se obě strany musí cítit v bezpečí a bez obav
- c) zvolit vhodný způsob záznamu rozhovoru a závěrů
- d) pokud rozhovor probíhá s rodiči, promyslet, jak získat rodiče k další spolupráci, kdo a jak bude formulovat opatření (pokud nějaká vyplynula).

4.1.3 Dotazník

Dotazník pro pedagogickou diagnostiku se v mateřské škole nejčastěji používá při sběru informací od rodičů. Důležitá je přesná formulace otázek ve vztahu k jeho zaměření. Dotazník bývá strukturován do tří částí – úvodní (pokyny pro rodiče), hlavní (vlastní otázky) a závěrečná část (poděkování rodičům) (Sedláčková et al., 2012).

Dotazník se v mateřské škole využívá především v případě, potřebuje-li učitel získat mnoho informací v krátkém čase. Tyto dotazníky zhotovují převážně učitelé při nástupu dítěte do mateřské školy (Bednářová et al., 2017).

4.1.4 Anamnéza

Pomocí anamnézy si učitel osvojuje informace z předchozího života dítěte, které mohou být prospěšné k objasnění aktuálního stavu. Anamnézu se rozlišuje na osobní, rodinnou a školní (Zelinková, 2001).

Osobní anamnéza neboli také vývojová se využívá ke shromažďování informací z období prenatálního a perinatálního vývoje dítěte. Učitel by se měl snažit porozumět tomu, co se v životě dítěte událo. Lze pak upozornit na případný výskyt například syndromu ADHD (Sedláčková et al., 2012).

V rodinné anamnéze se pozornost zaměřuje zejména na výchovném stylu rodiny, vztahy v rodině, nebo jak se dítě projevuje v domácím prostředí (Syslová et al., 2018).

4.1.5 Kresba

Jelikož děti většinou rády kreslí, mohou být jejich kresby využívány jako pedagogický nástroj. Analýzy kresby ale mají v kompetenci pouze odborníci. V mateřské škole se kresba využívá pouze jako orientační informace o celkovém vývoji dítěte (kresba postavy, dům) a ke sledování vývoje grafomotoriky, vizuomotoriky a laterality dítěte. Kresbou může dítě vyjadřovat i aktuální emoční ladění a konkrétní situace, které dítě neumí nebo nedokáže vyjádřit (Bednářová et al., 2017).

Vágnerová (2017) uvádí, že kresbu nelze používat jako výlučný diagnostický prostředek, ale pouze jen jako součást testovací baterie. „Hodnocení a analýza kresby nemusí být zaměřená jenom na finální produkt, ale i na samotný proces kreslení“ (Vágnerová, 2017, s. 90).

V mateřské škole sledují učitelky nejen vývoj kresby, ale celkově všechny dětské výtvary a práce. Lze sem zařadit i pracovní listy (Sedláčková et al., 2012).

Syslová (2018) upozorňuje, že při interpretaci kresby je potřeba si uvědomit, že jedna kresba neodhaluje vše a je potřeba ji vidět spíše jako doplněk.

4.1.6 Testy

Jedná se o druh zkoušky zaměřené na zjištění úrovně v určité oblasti. Využití nemá pouze v pedagogice, ale především v psychologii. Syslová (2001) uvádí, že psychologické testy nespádají mezi nástroje pedagogické diagnostiky, protože s nimi pracují psychologové. Jejich cílem je poznat a pochopit psychiku dítěte v souvislosti s prostředím ovlivňující dítě. Berou ohled na dosavadní vývoj dítěte.

V mateřské škole mohou učitelky využívat jen takové testy, které nejsou určeny pro odborníky. Jedním z příkladů testu vhodného pro učitele mateřské školy je test *Předcházíme poruchám učení* Sindelarové (2016) (Bednářová et al., 2017).

4.2 Nástroje pedagogické diagnostiky

Jaký materiál bude mateřská škola využívat je jen v její pravomoci. Pokud se učitelé rozhodnou, že nechtějí využít nabídku již ověřených a publikovaných nástrojů, mohou si k zaznamenávání a hodnocení výsledků vzdělávání vytvořit vlastní diagnostický nástroj. To však nese jisté klady i zápory. Ověřené a publikované materiály jsou totiž výsledkem práce týmu odborníků. Ty své nástroje doplňují podrobným návodem ke správnému použití vycházející z praktických informací získaných procesem ověřování. Nevýhodou ale může být neporozumění obsahu či celkového pojetí diagnostického nástroje a jeho indikátorů. Dochází tak pouze k formálnímu používání, bez hlubšího pochopení (Syslová, Kratochvílová, 2018).

Největší předností vlastního nástroje je jeho proces tvorby. Učitelky diskutují o volbě a významu jednotlivých indikátorů, zamýšlejí se nad jeho využitím a zvažují formu záznamů. Je důležité myslet na sledování všech oblastí rozvoje dítěte. Nástroji pak dobře rozumí, stává se přirozenou součástí jejich práce a opravdovým pomocníkem v procesu individualizace předškolního vzdělávání (Syslová, Kratochvílová, 2018).

Ať už známý nebo nově vytvořený nástroj pak směřuje buď k diagnostice vývojových pokroků (zrání) nebo se orientuje na sledování vzdělávacích pokroků (učení).

V následujících podkapitolách jsou uvedené některé ověřené a publikované nástroje pedagogické diagnostiky, které se využívají v mateřských školách v České republice.

4.2.1 Diagnostika dítěte předškolního věku

Nejznámější a jeden z nejrozšířenějších je materiál pro učitele *Diagnostika dítěte předškolního věku* od autorek Bednářová a Šmardová (2011). Tento nástroj představuje ucelený diagnostický systém, kde se vyhodnocované oblasti zaměřují na sledování vývoje:

- motoriky, grafomotoriky
- zrakového vnímání a paměti
- sluchového vnímání a paměti
- vnímání prostoru

- základních matematických představ
- řeči
- sociálních dovedností
- sebeobsluhy
- hry

Součástí publikace je záznamový arch. Ten pevně kopíruje vývojovou škálu. U každé konkrétní dovednosti je stanoven věk, kdy dítě dovednost obvykle zvládá. Vyhodnocení probíhá za pomoci škály: nezvládá, zvládá s dopomocí nebo zvládá samostatně. Nedílnou součástí je i metodická část, která obsahuje náměty aktivit pro rozvoj schopností a dovedností rozčleněné podle věku dítěte (Syslová et al., 2018).

Vítová a kolektivu (2021) upozorňují na fakt, že tento pedagogický nástroj nedává k dispozici hodnotící normu.

4.2.2 Klokanův kufr

Tento Klokanův kufr označují autoři jako diagnosticko-intervenční nástroj, který dítě učí všemu, co potřebuje umět před nástupem na základní školu. Jedná se o komplexní soubor pomáhající diagnostikovat, co dítě umí a zvládá. Odhaluje a posiluje silné stránky dítěte, případně zjišťuje slabé stránky, se kterými dále pracuje. Kufr je praktickou aplikací výše uvedeného nástroje Diagnostika dítěte předškolního věku (Vítová et al., 2021).

Obsahem se dělí do deseti tematických oblastí:

- zrakové vnímání a paměť
- motorika, grafomotorika, kresba
- sluchové vnímání a paměť
- řeč
- základní matematické představy
- orientace v čase
- orientace v prostoru
- sebeobsluha a samostatnost
- hra
- sociální chování

Jelikož úkoly mají tři varianty (základní, jednodušší a náročnější), je pomůcka určena nejen pro děti předškolního věku, ale je vhodná i pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Vítová et al., 2021).

4.2.3 Předcházíme poruchám učení

Tento nástroj pedagogické diagnostiky vychází z myšlenky, že vývoj myšlení a učení je podobný vývoji stromu. Je volně dostupný pro učitele mateřských škol. Učitelé ho využívají z důvodu jasného a srozumitelného vyhodnocení pomocí stromu. Materiál obsahuje diagnostickou část (zadání úkolů a pracovní listy pro jejich uskutečnění) i program nácviku (Vítová et al., 2021). Jedná se o program zaměřený na rizika specifických poruch učení.

Nástroj je rozdělen do 11 programů – cvičení rozvíjející:

- zrakové vnímání (soubory úkolů 3, 17)
- sluchové vnímání (soubory úkolů 6, 18)
- přesné vidění (soubory úkolů 1, 2, 3)
- přesné slyšení (soubory úkolů 4, 5, 6)
- zapamatování viděného (soubory úkolů 9, 10)
- zapamatování slyšeného (soubory úkolů 11, 12)
- spojování zrakových, sluchových a pohybových vjemů (soubory úkolů 7, 8)
- pochopení a osvojení principu posloupnosti (soubory úkolů 11/b, 13, 14, 12/b)
- koordinaci pohybů úst při mluvení (soubor úkolů 15)
- koordinaci ruky a oka (soubor úkolů 16)
- vnímání vlastního těla a prostoru (soubor úkolů 19)

4.2.4 Predict

Nástroj je odvozen z anglického výrazu PRESchool Diagnostic and Communication Tool a jde o nástroj předškolní diagnostiky a komunikace. Vyhodnocuje pokroky dítěte v mateřské škole (Syslová, Kratochvílová, 2018).

Predict vznikl jako výstup mezinárodního projektu Good Start to School Erasmus+, na kterém se podíleli kolegové z Maďarska a Slovenska. Sleduje učební pokroky dítěte,

respektive zvládnutí klíčových kompetencí v deseti oblastech: gramotnost, zdraví, komunikace, sebezpečí, respekt, aktivita, samostatnost, přístup k učení, řešení problémů, pravidla. Výsledky se zaznamenávají do záznamových archů, které vyplňují obě učitelky dítěte. Pokud dítě položku zvládne, označí se datem nebo barevně. Vypracovávat ho lze v písemné nebo elektronické podobě (Vítová et al., 2021).

Podle Syslové a Kratochvílové (2018) je záměrem tohoto nástroje:

- podporovat spolupráci rodiny a školy ve snaze o rozvoj dítěte,
- jednoduchou formou pomáhat porozumět cílům předškolního vzdělávání ze strany rodičů,
- graficky a názorně podložit naši argumentaci při komunikaci s rodiči, opírat se o důkazy,
- sledovat kompetence dětí, které jsou hlavním výstupem předškolního vzdělávání a
- usnadnit přechod mezi mateřskou a základní školou.

4.2.5 iSophi

iSophy diagnostika je vytvořena pro práci učitele s dítětem. Zabývá se zjišťováním úrovně dovedností dítěte ve 13 oblastech – grafomotorika, předmatematické představy, prostorová představivost, časová orientace, zrakové vnímání a sluchové vnímání, sebeobsluha, jemná a hrubá motorika, verbální myšlení, sociální porozumění, pozornost a řeč (*iSophi*).

Autoři programu kladou důraz na jeho jednoduchost při používání, a především na přehledné výstupy. Dodávají, že hlavní výhodou tohoto nástroje je předcházet rizikům školní nezralosti u předškolních dětí a následně odkladu školní docházky.

Za nevýhodu lze považovat finanční zpoplatnění této diagnostiky. Součástí je skladný box, testové kartičky rozdělené dle úkolů, průvodce pro učitele, záznamové listy, pracovní karty a listy. Učitel zaznamenává výsledky buď do papírového záznamového listu nebo do digitální formy záznamu (do tabletu nebo do počítače, následně program vyhodnotí a zobrazuje výsledky).

4.2.6 Oregonská metoda

Tento nástroj je určen především pro mateřské školy, které jsou zapojené do projektu Začít spolu. Shromažďuje informace o dítěti na základě pozorování. Poznatky jsou doplněny o informace od rodičů dítěte. Nástroj obsahuje ukazatele pro sledování projevů dítěte v oblastech:

- hra
- sebeobsluha
- sebepřijetí – sebedůvěra, představy o sobě
- sociální dovednosti
- jazyk, komunikace
- motorika
- předpoklady dítěte
- poznávání – řešení problémů
- poznávání v oblasti matematiky
- poznávání v oblasti jazyka (Syslová, Kratochvílová, 2018).

Dovednosti dětí jsou bodovány v pětistupňové škále, kde nejvyšší počet bodů označuje nejlepší zvládnutí. Škála sleduje zejména míru pochopení dítětem (s výjimkou matematiky):

1 – zřídka nebo vůbec ne, 2 – příležitostně nebo s velkou pomocí, 3 – asi polovinu doby nebo s určitou dopomocí, někdy ano, někdy ne, 4 – často nebo s malou pomocí, 5 – téměř vždy nebo bez jakékoli pomoci (Syslová, Kratochvílová, 2018).

4.3 Portfolio dítěte

V současné době je velkým trendem využívat v mateřské škole portfolio dítěte, a to nejen v zahraničí, ale i u nás. Za jeho pomoci sledují učitelky proces výchovy a vzdělávání (Syslová, Kratochvílová, 2018). Sharp (in Syslová, Kratochvílová, 2018) uvádí, že pojem portfolio pochází z latinského slova portare (nosit) a folio (listy papíru).

Kratochvílová (2014) rozlišuje podle účelu využívání portfolio:

- sběrné (pracovní, dokumentační)

- výběrové (reprezentační)
- diagnostické (hodnotící) – součástí je dokumentace sledující vývoj a pokrok daného dítěte.

Diagnostické portfolio se od sběrného odlišuje tím, že v diagnostickém nejsou veškeré práce dítěte. Jsou zde pouze takové, které vybere učitel, samo dítě nebo společně. Průběžně se doplňuje.

Tento typ portfolia sleduje vývoj úrovně dítěte, co se za určité období ve vztahu k předchozímu vývoji a stanoveným cílům naučilo. Pokud je využíváno vhodně, podněcuje a motivuje dítě k dosažení lepších výsledků (Váňová Krejčová et al., 2015). Zároveň získává dovednost hodnotit samo sebe, což spadá do klíčových kompetencí – konkrétně kompetence k učení. Ta říká, že dítě na konci předškolního vzdělávání „odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021, s. 11)

Syslová a kolektiv (2018) říkají, že pokud má portfolio podporovat diagnostickou činnost učitele ve prospěch individuálního rozvoje dítěte, pak by mělo:

- pomáhat všem účastníkům výchovně-vzdělávacího procesu
- shromažďovat produkty činnosti dítěte, nejlépe po celou dobu docházky do mateřské školy, aby zaznamenalo vývoj dítěte a jeho pokrok
- všestranně zachytit osobnost dítěte
- s ním pracovat všichni aktéři edukačního procesu, a to nejen individuálně, ale také při společné komunikaci nad výsledky dítěte a možnostmi jeho rozvoje.

Diagnostické portfolio má několik funkcí. Kratochvílová (2014) uvádí následující funkce:

- informační – poskytuje informace o vývoji dítěte
- motivační – dítě je motivováno k lepším výsledkům, k dokončení práce, k tvorbě vlastních výtvorů, které si chtějí do portfolia založit
- komunikační – pomáhá navozovat a rozvíjet komunikaci
- autoregulační (rozvojová) – dítě se učí za pomoci učitele a ostatních dětí sdělovat své výsledky práce, hodnotit je, prožívat své úspěchy a neúspěchy a rozhodovat se o další činnosti ovlivňující jeho osobní rozvoj

- diagnostická – získané poznatky slouží učitelé jako východisko pro stanovení vhodných cílů podporujících rozvoj dítěte a volbu odpovídajících vhodných metod a forem práce (Kratochvílová, 2014).

4.4 Pedagogická diagnostika a ČŠI

Samotná pedagogická diagnostika se dostala do hledáčku České školní inspekce, která sleduje úroveň vyhodnocování individuálního vzdělávacího pokroku dítěte.

Česká školní inspekce (dále ČŠI) již dlouhodobě poukazuje na nekvalitní úroveň vyhodnocování vzdělávacího pokroku dítěte v mateřské škole. Tvrdí, že pedagogická diagnostika nemá požadovanou úroveň a nepodporuje individualizaci vzdělávání, a to dokonce až ve dvou třetinách případů – 69 % (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021 – výroční zpráva ČŠI).

Ze závěrů ČŠI je zřejmé, že setrvává nepříznivý stav, a to v kvalitě, vedení a efektivitě práce s pedagogickou diagnostikou. Dále uvádí, že se školám „opakovaně nedaří soustavně získávat informace o posunech výsledků každého dítěte ve všech vzdělávacích oblastech a reagovat na ně vhodnými pedagogickými opatřeními“ (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021 – výroční zpráva ČŠI, s. 52).

ČŠI na tento problém upozorňuje již několik let, ale ke zlepšení doposud nedochází. Z Výroční zprávy 2020/2021 vyplývá, že učitelky mateřských škol mají sice snahu sledovat rozvoj a pokroky dětí, ale závěry pro pedagogickou intervenci zpracovává pouze 23,9 % navštívených škol. Dále uvádí, že jen 8,8 % diagnostických záznamů obsahuje postupy, které slouží k nápravě nebo prevenci sociálních, vzdělávací nebo vývojových problémů. Dokonce 1,3 % navštívených mateřských škol nevede pedagogickou diagnostiku vůbec.

ČŠI dále sledovala dopady vedení pedagogické diagnostiky do vzdělávacího procesu, a to vzhledem k individualizaci vzdělávací nabídky. Ve 47,3 % případů bylo zřejmé, že celý systém je spíše formální a odraz do praxe není zřejmý. 18,5 % mateřských škol ponechává využívání pedagogické diagnostiky na jednotlivých učitelkách, 20,1 % nemá pedagogická diagnostika požadovanou strukturu a je pouze intuitivní. Dále v 5,4 % není

diagnostický systém využíván pro všechny děti. V 4,5 % případů nepokrývá všechny oblasti.

Výroční zpráva ČŠI 2021/2022 uvádí, že stejně jako v předchozím školním roce tento nepříznivý stav přetrvává. Učitelé i ředitelé i přesto, že se účastnili dalšího vzdělávání v problematice pedagogická diagnostika, tyto nabyté poznatky ani zkušenosti nezvládli dostatečně využít. ČŠI přitom upozorňuje, že je pedagogická diagnostika velmi důležitým základem zejména pro třídní plánování a má zajistit ideální, uspořádanou a individualizovanou podporu rozvoje schopností a dovedností jednotlivým dětem (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022 – výroční zpráva ČŠI).

PRAKTICKÁ ČÁST

5. CÍL PRÁCE, EVALUAČNÍ OTÁZKY

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo vytvořit vlastní diagnostický materiál pro jednotřídní mateřskou školu a tento materiál v praxi ověřit. Pedagogická diagnostika byla sice ve vybrané mateřské škole prováděna, ale měla povahu formální a dále se s ní nepracovalo, což potvrdila i kontrola ze strany České školní inspekce. Záměrem bylo zavést do praxe přehledný, praktický a funkční systém, ve kterém bude s výsledky pedagogické diagnostiky dále pracováno a nebudou založené do tzv. šuplíku.

Dalším cílem bylo založit diagnostická portfolia pro děti, do kterých se vytvořený diagnostický materiál vložil. Záměrem založení diagnostického portfolia bylo především vytvořit nějaký soubor pro materiály dítěte, který bude sloužit jako přehled vývoje konkrétního dítěte. Za pomoci diagnostického portfolia se dítě bude učit se vyhledávat své silné a slabé stránky a získávat dovednost se sebehodnotit. Tím, že jsou portfolia volně přístupná ve třídě, mohou do nich rodiče kdykoliv nahlédnout a sledovat tak pokroky vlastního dítěte.

Na ověření se podílely obě učitelky na třídě, z nichž jedna je autorkou této bakalářské práce.

Byly zvoleny tyto evaluační otázky:

Jaká pozitiva přinesl vlastně vytvořený materiál pro učitelku mateřské školy?

K této otázce se vztahují metody: polostrukturovaný rozhovor s učitelkou, vlastní zkušenost s realizací.

Jaká negativa shledává učitelka mateřské školy na vytvořeném materiálu?

K této otázce se vztahují metody: polostrukturovaný rozhovor s učitelkou, vlastní zkušenost s realizací.

Co se dětem líbilo na vytvořeném materiálu? Co jim činilo obtíže?

K této otázce se vztahují metody: polostrukturovaný rozhovor s dětmi, pozorování.

6. CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vybraná mateřská škola je jedinou mateřskou školou v malé obci. Jedná se o běžnou jednotřídní školu, která je věkově heterogenní. V případě volné kapacity tato mateřská škola přijímá děti již od dvou let. Kapacita dětí je 18. Pedagogické zajištění představuje ředitelka a učitelka. Personální zajištění na třídě představuje školní asistent, který je zde přítomný každý pracovní den v dopoledních hodinách.

Tato třída je složena z následujících věkových kategorií:

2–3 roky	2 děti (chlapci)
3–4 roky	5 dětí (1 dívka, 4 chlapci)
4–5 let	7 dětí (3 dívky, 4 chlapci)
5–6 let	4 děti (2 děvčata, 2 chlapci)

Pro věkové složení 2–3 roky je určen pouze hodnotící list pro samostatnost a sebeobsluhu.

Diagnostikování dětí probíhalo převážně na podzim a v zimě. Na ověření materiálu se podílely obě učitelky.

7. METODOLOGIE

Tato bakalářská práce je praktického zaměření. Obsahuje vlastně vytvořený materiál pro pedagogickou diagnostiku. Součástí práce jsou výsledky evaluace tohoto materiálu a využití diagnostického portfolia v předškolním vzdělávání.

Pojem evaluace lze ve vědecké oblasti označit jako hodnocení. V pedagogice označuje: „zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost“ (Průcha et. al., 2001). Pojem evaluace se v naší zemi objevil teprve nedávno. Původ tohoto pojmu vychází z latiny (valere – být silný), z latiny se přeneslo do francouzštiny (évaluer – hodnotit) a v neposlední řadě byl převzat do angličtiny (evaluation – určení hodnoty, ocenění) (Průcha, 1996).

Při evaluaci byla použita metoda kvalitativní, která umožňuje získávat informace z rozhovoru, pozorování a dokumentů (Švaříček & Šedová, 2007). V tomto případě byl použit rozhovor a pozorování.

Podle Švaříčka a Šedové (2007) rozlišujeme dva hlavní typy rozhovoru, a to polostrukturovaný (vycházející z předem připravených otázek a témat) a nestrukturovaný, který může být založený jen na jedné připravené otázce a dále dotazující pokládá otázky podle poskytnutých informací od dotazovaného. Autoři dále uvádí, že hloubkový a polostrukturovaný rozhovor v kvalitativním výzkumu má za cíl získat podrobné a celkové informace o studovaném jevu. K této bakalářské práci se vztahuje metoda polostrukturovaný rozhovor s učitelkou a dětmi.

Před samotným zahájením bylo provedeno krátké anketové šetření, které mapovalo situaci ohledně diagnostického materiálu v okolí vybrané mateřské školy. Jedná se o prostředek dotazování, který se používá pro rychlé zjištění informací (Průcha et al., 2001).

7.1 Anketa

Jak bylo výše uvedeno, na začátku bylo provedeno malé anketové šetření týkající se situace ohledně využívání diagnostických materiálů využívající mateřské školy v okolí vybrané mateřské škole. Celkem bylo osloveno 17 jednotřídních mateřských škol

v kraji. Anketa obsahovala pouze jednu otázku, která směřovala k tomu, jaký diagnostický nástroj používají učitelky v oslovené mateřské škole?

Mateřské školy byly osloveny při osobní návštěvě, e-mailem nebo po telefonu.

8. TVORBA MATERIÁLU

Materiál vlastního diagnostického nástroje byl vytvořen v programu Canva, který často využívají učitelky pro tvorbu například pracovních listů, plakátů či prezentací. Základní verzi lze na internetu volně stáhnout. Po odeslání potvrzení o zaměstnání v mateřské škole na pozici učitelka nebo po ověření e-mailu školy, který byl použit při registraci, je poskytnuta celá verze bezplatně.

Při tvorbě se vycházelo z Diagnostiky dítěte předškolního věku od autorek Bednářová, Šmardová. Tato diagnostika obsahuje velké množství tabulek rozdělených do jednotlivých oblastí. Tento materiál byl přepracován do tabulek rozdělených podle věku dítěte a dále rozdělen podle sledované oblasti. Je tvořen tak, aby se dítě mohlo společně s učitelkou ohodnotit – u každého úkolu je malý čtverec, který si dítě po splnění úkolu vybarví (není podmínkou). K okénku se vždy uvede datum, kdy byl úkol proveden. V případě, že dítě potřebovalo s úkolem dopomoc učitele nebo úkol nezvládlo, okénko se nevybarvuje.

Vybrané oblasti pedagogické diagnostiky:

- **samostatnost, sebeobsluha – barva modrá (příloha č. 1)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

2–3 roky:

- oblékání – v této oblasti se sleduje samostatnost a spolupráce dítěte při oblékání, a to, zda si vyzuje samo boty (bačkory), stáhne si kalhoty a oblékne triko nebo mikinu, kterou má z poloviny na hlavě
- hygiena – sleduje se, zda dítě aktivně hlásí potřebu a zda si zvládne s pomocí učitelky umýt ruce
- stolování – správné používání lžice při jídle, pití z hrníčku

3–4 roky:

- oblékání – samostatnost při oblékání jednoduchého oblečení (např. triko, svetr), obléknutí a svléknutí si ponožek, kalhot a obouvání (bez zavázání tkaniček)
- hygiena – obsluha na toaletě, umytí si rukou mýdlem, vysmrkání na upozornění
- stolování – používání vidličky při jídle, čisté stolování

4–5 let:

- oblékání – samostatnost při oblékání a svlékání se včetně obuvi (bez tkaniček), rozepnutí knoflíků
- hygiena – samostatnost při smrkání (použití kapesníku a následného vyhození do odpadkového koše)
- stolování – používání nože při jídle, samostatnost při stolování včetně uklizení stolu a zasunutí židle na příslušné místo

5–6 let:

- oblékání – zavazování tkaniček, zapínání a rozepínání zipů a knoflíků, úklid oblečení na místo určené
- hygiena – používání toaletního papíru po vykonání potřeby
- stolování – používání celého příboru

- **zrakové vnímání a paměť – barva růžová (příloha č. 2)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

3–4 roky:

- barva – přiřazení a ukázání základní barvy (červená, žlutá, zelená, modrá)
- figura a pozadí – vyhledávání předmětu na obrázku a objektu podle předlohy
- zrakové rozlišení – odlišení výrazněji jiného obrázku a obrázku jiné velikosti v řadě
- část a celek – skládání obrázku ze dvou a čtyř částí

4–5 let:

- barva – pojmenování základní barvy včetně bílé a černé
- figura a pozadí – vyhledávání předmětu na pozadí, odlišení dvou překrývajících se obrázků
- zrakové rozlišení – odlišování jiného obrázku v řadě a obrázku, který se odlišuje horizontální polohou
- část a celek – skládání obrázku z několika částí (5 a více), složení daného tvaru z několika částí na předlohu
- zraková paměť – zapamatování si 3 předmětů a následné vybavení si jich – rozpoznání chybějícího obrázku

5–6 let:

- barva – přiřazení a pojmenování odstínů barev
- figura a pozadí – sledování linií mezi jinými, vyhledávání tvaru na pozadí
- zrakové rozlišení – odlišování obrázků lišící se detailem, vertikální polohou, shodné a neshodné dvojice, které se odlišují detailem, vyhledávání dvou shodných obrázků nebo shodných a neshodných dvojic lišící se vertikální polohou v řadě
- část a celek – skládání tvaru z několika částí podle předlohy, doplnění chybějící části v obrázku
- zraková paměť – zapamatování si minimálně tří obrázků ze šesti, umístění obrázků na své místo
- pohyby očí na řádku – jmenování objektů zleva doprava, vyhledávání daného prvního objektu ve skupině zleva doprava

- **vnímání prostoru a času – barva červená (příloha č. 3)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

3–4 roky:

- vnímání prostoru, pojmy – chápání a užívání pojmů (nahore, dole, předložkové vazby, níže, výše)

4–5 let:

- vnímání prostoru, pojmy – chápání a užívání pojmů (vpředu, vzadu, předložkové vazby, daleko, blízko, první, poslední)
- vnímání času – přiřazování činností obvyklé pro ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer, rozlišení pojmů dříve a později

5–6 let:

- vnímání prostoru, pojmy – chápání a užívání pojmů (uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za, vpravo, vlevo, vlevo nahore apod.)
- vnímání času – řazení obrázků podle posloupnosti děje, pojmenování toho, co se stalo nejdříve, později a naposled, rozlišování pojmů (nejdříve, předtím, nyní, potom), orientace ve dnech v týdnu, přiřazení činnosti obvyklé pro roční období, pojmy včera, dnes a zítra

- **sluchové vnímání a paměť – barva žlutá (příloha č. 4)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

3–4 roky:

- naslouchání – lokalizace zvuku, rozpoznání předmětů dle zvuku
- sluchová paměť – zopakování věty složené ze tří slov

4–5 let:

- naslouchání – rozpoznání písní podle melodie, zvládnutí naslouchání krátkých příběhů nebo pohádkám
- sluchové rozlišování – rozlišení slov s nebo bez vizuálního podnětu (hlásky, samohlásky, znělé a neznělé hlásky)
- sluchové rozlišování – zopakování tří nesouvisících slov a věty utvořené ze čtyř slov
- sluchová analýza a syntéza – rozpleškávání slov na slabiky, hledání rýmující dvojice (ze tří slov), určení, zda se slova rýmují
- vnímání rytmu – určování, zda se shodují dvě krátké rytmické struktury

5–6 let:

- sluchové rozlišování – rozlišení slov s obrázkovou předlohou (změna délky, měkčení), rozlišení slov bez obrázkové předlohy (znělé a neznělé hlásky, sykavky, změna délky, měkčení), rozlišení bezvýznamných slabik
- sluchová paměť – zopakování čtyř a pěti nesouvisících slov, věty z pěti a více slov
- sluchová analýza a syntéza – vyhledání rýmujících se dvojic, určení počtu slabik, počáteční a poslední hlásky ve slově
- vnímání rytmu – napodobení rytmu, zopakuje krátký a delší záznam rytmické struktury

- **základy matematických představ – barva zelená (příloha č. 5)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

3–4 roky:

- porovnání, pojmy a vztahy – pojmy malý, velký, všechny, úzký, široký, prázdný, plný, méně, více, kratší, delší, hodně, málo, krátký, dlouhý, nízký, vysoký, stejně, menší, větší, nižší, vyšší
- třídění, tvoření skupin – třídění objektů podle druhu, barvy a velikosti
- množství – počítání do dvou, tří
- tvary – kruh, čtverec

4–5 let:

- řazení – řazení tří prvků podle velikosti, pojmenování nejmenší a největší
- množství – počítání do čtyř

5–6 let:

- porovnávání, pojmy a vztahy – pojmy méně, více, stejně, o jeden více, méně
- třídění, tvoření skupin – třídění podle tvaru, dvou a tří kritérií, rozpoznání, co do skupiny nepatří
- řazení – pojmy malý, střední, velký, vysoký, vyšší, nejvyšší, málo, méně, nejméně, řazení pěti prvků podle velikosti
- množství – počítání do pěti, šesti a více
- tvary – trojúhelník, obdélník

- **řeč – barva oranžová (příloha č. 6)**

Oblast je rozdělená pro děti do věkových kategorií:

3–4 roky:

- lexikálně – sémantická rovina – pojmenování běžných věcí na obrázku, vyhledání obrázku věci podle použití a obrázku činnosti, chápání pojmů (já, moje), správné používání slov ano a ne, odpovídání na otázky, vyhledání obrázku podle podstatného znaku, popis obrázku, reprodukce jednoduché říkanky, chápání jednoduchých protikladů, identifikace věci podle společných podstatných znaků
- morfologicko – syntaktická rovina – komunikace ve větách, přidávání dalších slovních druhů, rozlišování jednotného a množného čísla, správné skloňování, tvoření souvětí souřadných a podřadných

- pragmatická rovina – upřednostňování verbální formy komunikace a dosahování cíle pomocí řeči, sdělení svého jména a jména sourozenců nebo kamarádů, nenucená komunikace, pokusy o krátkou konverzaci
- foneticko – fonologická rovina – výslovnost a artikulační obratnost mluvidel

4–5 let:

- lexikálně – sémantická rovina – zařazování obrázků pod nadřazené pojmy, vyhledání obrázku podle aktuální situace, vysvětlení některých pojmů, aktivní poslech pohádky, chápání děje, spontánní vyprávění podle obrázku, doplnění protikladů
- morfologicko – syntaktická rovina – užívání časů minulého, přítomného a budoucího, všech slovních druhů a mluvení gramaticky správně
- pragmatická rovina – spontánní vyprávění o zážitcích, pocitech, přáních, předávání krátkých vzkazů
- foneticko – fonologická rovina – výslovnost a artikulační obratnost mluvidel

5–6 let:

- lexikálně – sémantická rovina – definice pojmů, chápání jednoduchých vtipů, hádanek, sestavení dějové posloupnosti a její popis, vysvětlení, co dělají jednotlivé profese, přiřazování obrázků k sobě a vysvětlení, reprodukce kratších textů, tvoření nadřazených pojmů, protikladů (antonyma), slov podobného významu (synonyma), poznávání a vymyšlení slov stejného zvuku, ale různého významu (homonyma), rozpoznání nesmyslů, správné posouzení pravdivosti či nepravdivosti, interpretace pohádek, příběhů bez vizuálního doprovodu, chápání dlouhých pokynů
- morfologicko – syntaktická rovina – rozpoznání nesprávně utvořené věty, doplnění slova do příběhu (ve správném tvaru)
- pragmatická rovina – správný řečový projev po obsahové i formální stránce, aktivní a montánní řečový kontakt s dětmi i dospělými, dodržování pravidel konverzace, správná formulace otázky, vyjádření myšlenek, nápadů, popis situace, události, sdělení svého jména a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, své adresy
- foneticko – fonologická rovina – výslovnost a artikulační obratnost mluvidel

Tento diagnostický materiál bude součástí diagnostického portfolia dítěte, které bude přístupné i pro rodiče. Ti mohou sledovat dílčí pokroky svého dítěte, přehledně vidí, které oblasti a podoblasti jejich dítě zvládne a kde naopak potřebuje pomoc. Materiál názorně ukazuje přehled toho, co by dítě v daném věku mělo zhruba zvládnout.

Pro věkové složení 2-3 roky je určen pouze hodnotící list samostatnost, sebeobsluha. U nově příchozích dětí učitelky do hodnocení zahrnují i písemné zhodnocení probíhající adaptace dítěte – to, jak adaptace probíhala, co dítě bavilo, co se mu dařilo a co zvládalo.

8.1 Záznamový arch pro učitele

Do vytvořeného materiálu si nemá možnost učitelka vpisovat poznámky. Pro tyto účely byl vytvořen záznamový arch „Co činí potíže“ (příloha č. 7). Tato tabulka se vyplňuje pouze v případě, že dítě úkol zvládá s dopomocí, s chybami či nezvládá – učitelka má zde možnost podrobně popsat obtíže.

Záznamový arch obsahuje následující informace:

- jméno a příjmení dítěte
- věková kategorie dítěte
- datum provedení úkolu
- oblast a podoblast, která činí obtíž včetně podrobného popisu obtíží
- návrh dalšího postupu (náměty k činnosti pro dítě rozvíjející konkrétní oblast)
- kdy a kdo ověří (datum dalšího ověření)
- co se změnilo (zda došlo k posunu nebo stagnaci).

Záznamový arch není součástí diagnostického portfolia dítěte, tudíž do něj dítě ani rodič nemůže nahlížet. Je určen pouze pro potřeby učitele k vlastním poznámkám. Do této tabulky dělá poznámky učitelka, která prováděla pedagogickou diagnostiku, ale návrh dalšího postupu už navrhují obě učitelky působící ve třídě. Obě tak zahrnou problematickou oblast do svých příprav na další období.

Důležité je stanovit datum, kdy bude provedeno další ověření, a také kdo tak učiní. Do kolonky „co se změnilo“ učitelka zapíše, zda se stav změnil, či obtíže nadále přetrvávají.

Ve druhém případě je pak zásadní další postup. Jednou z možností je vypracování tzv. plánu pedagogické podpory, což je dle zákona č. 561/2004 Sb., v platném znění, podpůrné opatření prvního stupně, které uplatňuje škola i bez doporučení školského poradenského zařízení.

8.2 Diagnostické portfolio

Společně s vytvořeným materiálem pedagogické diagnostiky bylo založeno každému dítěti diagnostické portfolio. Zakoupily se velké pevné šanony. Každý z nich se označil fotografií a značkou dítěte (hřbet šanonu). Každé dítě dostalo možnost si „svou knihu“ vyzdobit. Většina dětí si desky pokreslily, některé polepily obrázky. Do budoucna budou diagnostická portfolia zakládat děti společně s rodiči – společně se budou podílet na vzhledu portfolia. Budou mít i možnost dítěti vložit do desek fotografii rodiny.



obrázek 1 – portfolia dětí



obrázek 2 – ukázka portfolia dítěte



obrázek 3 – ukázka portfolia dítěte

Portfolio je rozděleno do několika částí:

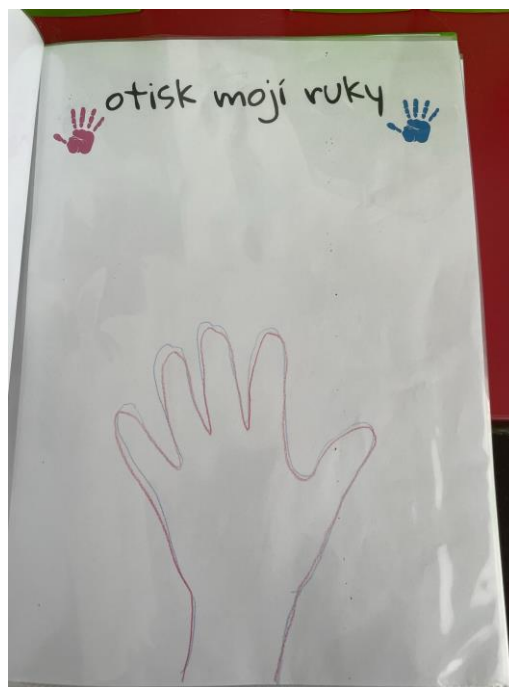
- úvodní – obsahuje fotografie dítěte, osobní údaje, datum zahájení předškolní docházky, jména učitelek, značku dítěte
- jak rostu – obtisk celé dlaně včetně prstů, chodidla, provázky znázorňující výšku dítěte
- co už umím – vlastní hodnotící listy obsahující pedagogickou diagnostiku
- pracovní listy – řazené podle oblasti a data
- grafomotorické listy
- vývoj kresby – 2x do roka obrázky slunce (dvouleté děti), domu, postavy
- vlastní obrázky – dítě samo rozhodne, který obrázek si vloží do portfolia (korigováno učitelkou z důvodu přehlcenosti)
- rozlučkový list – fotografie dítěte pořízená před odchodem z mateřské školy

V části „jak rostu“ probíhá otisk rukou a chodidel zhruba 1 – 2x do roka. Každý otisk obsahuje datum provedení. Pokud je dítěti obtisk nepříjemný (namočení dlaně, chodidla barvou), má možnost nechat si končetinu pouze obkreslit. Pokud i to odmítne, učitelky dítě nenutí. Každý provázek znázorňující výšku dítěte je označen přesným

věkem dítěte (rok, měsíc). Jednotlivé provázky jsou upevněny v jedné řadě ke kartonové desce. Dítě po natažení všech provázku tak může sledovat svůj tělesný vývoj.



obrázek 4 – otisk chodidla



obrázek 5 – otisk ruky

Portfolio obsahuje i fotografie pořízené během docházky do mateřské školy. Dítě je zachycené při nástupu do mateřské školy, při různých činnostech probíhající ve škole (kreslení, pracovní činnosti, cvičení atd.) a z tabla při odchodu z mateřské školy.

Diagnostické portfolio je zanecháno ve třídě dítěti volně dostupné. Do portfolio mohou kdykoliv nahlédnout i rodiče. Portfolio se tak stává velkým pomocníkem pro učitele při konzultaci s rodiči o celkovém vývoji daného dítěte. Při odchodu z mateřské školy (přechod na základní školu, stěhování, přechod do jiné mateřské školy z jakéhokoliv důvodu atd.) si dítě svou „knihu“ odnese domů jako vzpomínku.

9. VLASTNÍ REALIZACE A VYHODNOCENÍ

Vlastní realizace diagnostikování podle vytvořeného nástroje probíhalo v období od září do ledna. S materiálem pracovaly obě učitelky působící na třídě. Při diagnostikování byly použity původní přílohy od Bednářové, Šmardové. U příloh bylo zanecháno stejné číslování, které se pro lepší přehled doplnilo i do diagnostického materiálu (ke každému úkolu).

Před samotným zahájením diagnostiky bylo velmi důležité projít si veškeré úkoly, připravit si přílohy včetně otázek, které se pokládaly při diagnostice dítěti. Pokud dítě úkol splnilo, mělo možnost si vybarvit políčko, a to pak učitelka označila aktuálním datem. Pokud úkol činil dítěti potíže nebo ho nezvládl, použila učitelka záznamový arch, kde přesně popsala, co činilo dítěti potíže. V této chvíli políčko dítě nevybarvovalo.

Činnosti probíhaly u stolečku nebo na koberci v herně. Učitelky pracovaly s každým dítětem individuálně. Dítě mělo na úkol tolik času, které potřebovalo. Do úkolu se nenutilo, nevyvíjel se na něj žádný nátlak. V případě únavy či nesoustředěnosti se diagnostikování přerušilo a pokračovalo se následující den. Postupovalo se pomalu, činnosti se postupně střídaly.

Po skončení diagnostiky prošly obě učitelky záznamové archy a vyhodnotily, které oblasti a podoblasti činily dětem potíže. Byla navrhována další opatření (návrhy činností na posílení oblasti a podoblasti). Zároveň se stanovil termín dalšího ověření úrovně, a kdo konkrétně ověření provede. Ověření probíhalo v měsíci květen. Výsledky se opět zaznamenaly do záznamového archu do kolonky „co se změnilo“. Pokud dítě činnost zvládlo, vybarvilo si požadované okénko a učitelka opět k okénku zapsala datum.

V případě, že by dítě opakovaně úkol nezvládalo (přetrvávaly by obtíže), mohly učitelky přistoupit k dalšímu kroku (např. vyhotovení plánu podpůrné podpory, se kterým musí seznámit i rodiče dítěte – navázání bližší spolupráce s rodinou). V průběhu ověření nebyly zjištěny žádné závažné obtíže u jednotlivých dětí.

9.1 Výsledky ankety

Před samotným zahájením bylo provedeno krátké anketové šetření ohledně situace využívání nástrojů pedagogické diagnostiky v okolních jednotřídních mateřských školách.

Z výsledků je patrné, že celkem deset škol upřednostňuje vlastně vytvořený diagnostický materiál, který vždy vycházel z již známého materiálu, pět škol využívá Diagnostiku dítěte předškolního věku, dvě Klokanův kufr a jedna diagnostikuje podle ISophi.

9.2 Evaluace

Předmětem evaluace byl vlastní diagnostický materiál pedagogické diagnostiky pro jednotřídní mateřskou školu. Evaluace je zaměřené na:

- zjištění a vyhodnocení vlastního diagnostického materiálu
- tohoto materiálu v praxi
- fungování diagnostických portfolií v praxi
- návrh na odstranění zjištěných nedostatků

Cílem bylo zjistit následující jevy:

Jaká pozitiva přinesl vlastně vytvořený materiál pro učitelku mateřské školy?

K této evaluační otázce se vztahuje polostrukturovaný rozhovor s učitelkou, vlastní zkušenost s realizací.

otázky a vyhodnocení:

Co shledáváte pozitivního na vytvořeném materiálu?

Z rozhovoru i vlastní zkušenosti autorky je patrné, že nově vytvořený materiál přinesl do mateřské školy současný trend, a to zavedení diagnostických portfolií. Ty shledávají obě učitelky jako velký přínos pro práci s dětmi i při komunikaci s rodiči. Materiál je přehledný, a vyhovuje i rozdělení podle oblastí a věku. Dětem jsou tak do portfolií doplňovány listy postupně.

Učitelka dále uvedla, že materiál jí poskytuje velký přehled toho, co by mělo dítě daného věku zvládat (co se po něm požaduje). Pedagogická diagnostika se tak pro ni stává přehlednější.

Velké pozitivum shledává učitelka v podpoře dítěte učit se sebehodnotit. Díky vybarveným políčkům se pedagogická diagnostika stala přehlednější pro učitelky i rodiče. Ty uvedly, že jasně vidí, co dítě už zvládne a co je naopak potřeba posílit. Rodiče také získávají větší přehled o práci učitelky v mateřské škole. Učitelka dodává, že dokonce dva otcové, nezávisle na sebe, přiznali, že neměli ponětí, co se vše v mateřské škole odehrává. Jiní rodiče se také podívovali nad tím, co vše by jejich dítě mělo v daném věku zvládnout nebo alespoň se k tomu přibližovat.

Z rozhovoru vyplynulo, že bylo vhodně vyřešené barevné rozlišení (pro každou oblast jiná barva). Snadněji se pak dohledávala konkrétní oblast. Starší děti se naučily rozpoznat, co bude následovat. Při diagnostice zrakového vnímání už věděli, že budou cvičit zrak atd.

Jaké výhody přineslo založení diagnostického portfolia?

Zavedením portfolia se zvedla motivace dětí při provádění pedagogické diagnostiky. Dalším pozitivem je, že portfolio mají děti ve třídě dostupné. Mohou si ho kdykoliv vzít a prohlédnout si ho. Vzniká zde velký prostor pro komunikaci dítěte s učitelkou. Nad portfoliem mohou diskutovat o tom, jak si konkrétní dítě vedlo, co mu šlo a co naopak dělalo potíže. Učitelka dodává, že si rádi portfolio půjčují i rodiče, jejichž reakce na ně byly pozitivní.

Celé diagnostické portfolio včetně vypracovaného materiálu tak zlepšilo komunikaci mezi všemi aktéry pedagogické diagnostiky.

Se kterou částí materiálu se vám nejlépe pracovalo?

Obě učitelky se shodly, že nejlépe se pracovalo s částí obsahující samostatnost a hygienu. Děti zde dostaly prostor k sebehodnocení. Pro menší děti to bylo velmi obtížné – dvouleté a tříleté děti se samy nehodnotily. Čtyřleté už zvládly ohodnotit, zda činnost zvládnou či nikoliv. Byl tam prostor pro diskusi mezi dítětem a učitelkou. Lépe se dětem hodnotily činnosti, které zvládnou.

Z vašeho pohledu – co se dětem na materiálu a diagnostickém portfoliu líbilo? Co je nejvíce zaujalo?

Z pohledu učitelky se jevílo, že se dětem nejvíce líbila diagnostická portfolia. Rády si knihy ve volné chvíli braly ke stolečkům a prohlížely si je. Dokonce i chlapci si rádi prohlíželi snímky, kde byli zachyceni při různých činnostech (cvičení, kreslení, volná hra atd.). Naskytla se tak další příležitost rozvíjet u dítěte slovní zásobu, vyjadřování a slovní popis, co na obrázku vidí. Děti často spontánně vyprávěly o zážitcích.

Dále děti z pohledu učitelek zaujalo otiskování nebo obkreslování rukou a poměrování výšky. Děti se měřily na začátku a na konci školního roku. Při přidělení druhého provázku si karton rády vytahují a natahují provázky tak, aby bylo patrné, o kolik za ten školní rok povyroستly. V tom obě učitelky shledaly další pozitivum, neboť se poměřovaly i mezi sebou, při čemž byla rozvíjena další oblast, a to matematická gramotnost. Děti názorně ukazovaly o kolik je vyšší nebo o kolik je nižší, kdo měří stejně atd. Obě učitelky ale dodávají, že zde hrozilo riziko posmívání a povyšování se. V této chvíli byly připravené zasáhnout a dítě upozornit na takové chování. Naštěstí k tomu ani v jednom případě nedošlo.

Co se týče materiálu, děti pozitivně komentovaly barevnost a obrázky. Bavilo je vyplňování políček. Samotné děti sledovaly, kolik už toho mají vybarvené.

Učitelka i autorka se na závěr shodly na tom, že děti byly nadšené už jen z toho, že mají v mateřské škole něco, co je pouze jejich – svou „knížku“, a mohou se na její tvorbě podílet. Starší děti pracovaly ve většině případů rádo, samy chodily za učitelkami s portfoliem, že chtějí něco vypracovat. Mnohdy strhly k práci i mladší děti. Pouze jedno dvouleté dítě nejevilo o portfolio zájem při jeho tvoření. Pouze si rádo prohlíželo své fotografie. Tento postoj je ale v jeho věku pochopitelný.

Jaká negativa shledává učitelka mateřské školy na vytvořeném materiálu?

K této evaluační otázce se vztahuje metoda polostrukturovaný rozhovor s učitelkou a vlastní zkušenost s realizací.

otázky a vyhodnocení:

V čem shledáváte negativita při práci s vytvořeným materiálem? Jaká negativa přineslo zavedení diagnostického portfolia?

Za negativní učitelky považovaly to, že je mnohem menší přehlednost toho, kdo už má pedagogickou diagnostiku hotovou a kdo naopak ne. Tím, že jsou listy založené odděleně (každé dítě má své ve svém portfoliu) se občas stalo, že učitelka musela projít šanony. Později si označovaly hotové šanony drobným kolíčkem pro přehlednost. V rozhovoru jedna učitelka uvedla i negativum, které je spojený s pedagogickou diagnostikou obecně, ale nesouvisí s vytvořeným materiálem ani diagnostickým portfoliem, a to časová náročnost. Dodala, že si je vědoma, že pokud má být pedagogická diagnostika smysluplně vedena, musí se ten čas obětovat. Výsledky pak považuje za cenný materiál, se kterým učitelka pracuje po celý školní rok a staví na tom celou vzdělávací nabídku a výběr vhodných metod při práci s dítětem.

Co konkrétně činilo dětem při práci obtíže?

Největší potíže dětem činilo sebehodnocení.

Nejmenším dětem činilo potíže políčko vybarvit. Stávalo se, že zakreslily i celou stránku. Aby nedocházelo k zamalování textu, dávaly učitelky dítěti na výběr pastelky světlé barvy. Tím tak nebylo omezováno ve vybarvování. Občas se i stalo, že některé dítě vybarvilo více políček, ale tím, že u políčka chyběl datum pomocí razítka, věděly učitelky, co bylo splněno a co nikoliv.

Další potíže, které uvedly učitelky, nastaly v případě, kdy dítě úkol zvládlo s menší dopomocí učitelky. Aby děti nedemotivovalo to, že si kolonku, i přes jejich snahu, nemohou vybarvit, rozdělily učitelky kolonku na polovinu. Dítě si tak mohlo vyplnit alespoň část. Učitelka přidělila k vybarvené straně datum plnění. I v tomto případě použila učitelka záznamový arch, kam zaznamenala, s čím konkrétně potřebovalo pomoci.

Co byste na materiálu změnila? A proč?

Záznamový arch pro učitelku. Při samotném zapisování do záznamového archu učitelka neshledala žádná negativa. Až při vyhodnocování celého archu se učitelky shodly na to,

že by bylo lepší vytvořit tabulku oblastí, podoblastí a podle věku. Ke každému bodu pak zapisovat jméno dítěte, které mělo s úkolem potíže a popis obtíží. Učitelky by pak hned po provedení pedagogické diagnostiky přesně věděly, kolik dětí mělo s daným úkolem potíže, a kterou oblast je potřeba zahrnout do dalšího plánování při sestavování vzdělávací nabídky.

Další změnu by uvítala v tom, že některé děti měly potíže s vybarvováním, a proto navrhla používání razítek například smějícího smajlíka.

Co byste na diagnostickém portfoliu změnila? A proč?

Učitelka neshledala nic, co by na portfoliu změnila.

Co se dětem líbilo na vytvořeném materiálu? Co jim činilo obtíže?

Tato evaluační otázka využila metodu polostrukturovaný rozhovor s dětmi a vlastní pozorování.

Na tyto otázky odpovídalo společně celkem 11 dětí ve věkovém složení od čtyř do šesti let, z toho bylo 5 dívek a 6 chlapců.

otázky a vyhodnocení:

Co se ti na materiálu nejvíce líbí?

Z rozhovorů vyplynulo, že se jim nejvíce líbila barevnost a obrázky na materiálu.

Co se ti líbí na diagnostickém portfoliu?

Dětem se jednoznačně líbí fotografie, které jsou v portfoliu umístěné. Děvčata shodně dodala, že se jim líbí, že mohou do své knihy vkládat obrázky, které namalovala.

Dvěma chlapcům se líbilo, že je to jejich knížka, kterou si pak mohou odnést z mateřské školy domů. K tomuto tvrzení se postupně začali přidávat i ostatní. Děvčata také oceňovala to, že si knihu mohla vyzdobit.

V osmi odpovědích se potvrdila slova učitelky, a to že se dětem velmi zalíbila činnost obkreslování rukou a nohou a poměřování provázek znázorňující výšku dítěte v určitém věku.

Co se ti naopak nelíbí na materiálu?

Ohledně otázky „co se ti na materiálu nelíbí“ nejdříve děti shodně odpověděly, že se jim líbí vše. Postupně, kdy učitelka dětem znovu ukazovala materiál a zopakovala, co tam vše najdeme, odpověděli tři chlapci, že se jim nelíbilo, že museli u stolečku „pracovat“. Ostatním „práce“ nevadila, někteří se dokonce i těšili. Obě učitelky ale dodaly, že dva z těchto tří chlapců se každý den při diagnostikování chodili ptát, zda mohou dnes taky pracovat u stolečku s knížkou.

Co se ti nelíbí na diagnostickém portfolio?

Na portfolio neshledaly děti nic, co se jim nelíbí.

Jak tě bavilo vybarvování políček?

Vybarvování políček děti označily jako činnost, která se jim líbila. Většině dětem se líbilo, že si mohou vybarvit políčko barvou, kterou mají rády.

10. DISKUSE

Ověřování materiálu v praxi probíhalo několik měsíců ve vybrané jednotřídní mateřské škole. Jelikož je třída heterogenní, zaměřovaly se učitelky postupně na jednotlivé věkové skupiny. Ve třídě byly přítomné i dvě dvouleté děti, pro které byla připravena k diagnostice pouze oblast sebeobsluhy a samostatnosti. U těchto dětí učitelky sledovaly i adaptaci.

Učitelky vhodně podporovaly děti k hodnocení sebe samotného. Zde se potvrdilo tvrzení Vágnerové (2012), že „děti předškolního věku se nedovedou hodnotit realisticky, mají tendenci se přeceňovat, nadhodnocovat své kompetence“ (Vágnerová, 2012, s. 247) Během sebehodnocení byly děti přesvědčeni o tom, že vše zvládly a uměly. Jak Vágnerová (2012) dále uvádí, dítě předškolního věku přejímá názor dospělých na sebe sama nekriticky, a to tak, jak je mu prezentován. V tomto případě bylo důležité, aby učitelka taktně vedla dítě k odhalení slabých a silných stránek.

Děti ve věku 2–4 roky se nehodnotily. Toto provedla učitelka, vždy dítěti shrnula to, co se mu dařilo a naopak. Děti ale měly možnost říct, co je při činnosti bavilo a co naopak ne.

Vytvořený materiál je součástí diagnostického portfolio. Každé dítě mělo své portfolio označené fotografií a značkou. Z vyhodnocení vyplynulo, že si mezi dětmi získalo velkou oblibu. Děti si spontánně během dopoledne portfolio vytahují a prohlíží si je. Navzájem se k aktivitě podněcují, nabádají ostatní k tomu, aby si do něj něco založily. Učitelky se shodly, že ke stolečkům na kreslení a vyrábění nyní sedají i děti, které dříve tyto činnosti nevyhledávaly.

Velkou oblibu našlo portfolio i u rodičů. Usnadnilo komunikaci mezi učitelkou a rodičem při konzultacích ohledně vývojové úrovně jejich dítěte. Získávají také přehled toho, co jejich dítě během pobytu v předškolním zařízení dělá, v čem je dobré a co je naopak potřeba rozvíjet. Učitelky konstatovaly, že mnohé rodiče při prohlížení vytvořeného materiálu pedagogické diagnostiky překvapilo, jaké všechny oblasti se v mateřské škole sledují a jaké jsou kladeny na děti nároky.

Evaluací vlastně vytvořeného materiálu se dospělo i k negativním závěrům. Během ověřování používaly učitelky záznamový arch na zapisování toho, co dětem činilo potíže nebo nezvládly. Záznamový arch vyhovoval do chvíle, kdy bylo potřeba záznamy

vyhodnotit a zjistit oblasti a podoblasti, které dětem hromadně činní potíže. Učitelky se shodly, že by bylo vhodnější záznamový arch přepracovat tak, aby bylo na první pohled patrné, které oblasti (podoblasti) je potřeba posílit a zahrnout do plánování dalších vzdělávacích nabídek.

Je důležité, aby vybraná mateřská škola v tomto systému dále pokračovala a vyhledávala další silné a slabé stránky vlastně vytvořeného materiálu i diagnostického portfolia.

11. ZÁVĚR

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo vytvořit a v praxi ověřit vlastně vytvořený nástroj pedagogické diagnostiky pro jednotřídní mateřskou školu. Dále společně s materiálem byla založena diagnostická portfolia, která se stala součástí evaluace.

Při psaní této bakalářské práce byla zachována anonymita mateřské školy a učitelek. Při realizaci byly dodrženy etické parametry – byl dodržován citlivý přístup k dětem a učitelkám.

V teoretické části se autorka zaměřila na oblast pedagogické diagnostiky, její pojmy včetně cílů, metod i předškolní věk. Z důvodu toho, že se ve vybrané třídě nacházely i dvouleté děti, věnovala i jim autorka podkapitulu vysvětlující toto období. V neposlední řadě vycházela teoretická část z výsledků šetření České školní inspekce v oblasti předškolního vzdělávání se zaměřením na provádění pedagogické diagnostiky. V praktické části autorka zmapovala situaci v okolních jednotřídních mateřských školách, a to pomocí ankety. Dále byl podrobně popsán vytvořený materiál pedagogické diagnostiky včetně diagnostických portfolií pro děti. Evaluace vytvořeného materiálu a diagnostického portfolia odhalila nejen klady, ale i zápory. Mnoho překážek se podařilo odstranit během ověřování.

Pedagogická diagnostika probíhala několik měsíců a učitelky zpočátku musely neustále procházet portfolia ohledně zjišťování kdo už má hotovo nebo naopak. Děti si totiž portfolia neustále prohlížely a občas docházelo, že vrátily portfolio na jiné místo. To bylo vyřešeno kolíčkovaním šanonů.

Při diagnostikování se dítě vedlo k hodnocení sebe samotného. Pokud byl úkol splněn, a to bez pomoci druhé osoby, mohlo si vybarvit políčko k tomu určené. V některých okamžicích docházelo k situacím, kdy dítě úkol splnilo s dopomocí druhé osoby a políčko si tak nemohlo vybarvit. Aby nedocházelo k demotivaci dítěte pro další činnost, začaly učitelky v této situaci políčka rozdělovat. Dítě tak mělo možnost si vybarvit alespoň část a nebylo zklamané z nevybarveného políčka. Učitelka pak zaznamenala konkrétní obtíž do záznamového archu.

Vyhodnocování záznamového archu pak odhalilo další zápornou zkušenost a byla navržena korekce tohoto archu.

I přes počáteční obtíže při zavedení materiálu do praxe lze konstatovat, že se podařilo naplnit cíl této bakalářské práce. V mateřské škole se nastavil nový fungující a přehledný systém, se kterým pracovaly děti i učitelky rády. Velkou oblibu našel také u rodičů.

POUŽITÁ LITERATURA:

tištěné zdroje:

Bednářová, J., Dandová, E., Kratochvílová, J., Nádvorníková, H., Syslová, Z., & Šulová, L. (2017). *Školní zralost a její diagnostika*. Raabe.

Jedlička, R., Koťa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Grada.

Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Grada.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.

Mertin, V. (2011). *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Portál.

Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál.

Průcha, J. (1996). *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Masarykova univerzita.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Portál.

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

Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Portál.

Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.

Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Portál.

Syslová, Z., Kratochvílová, J. (2018). *Metodika pro učitele: praktická příručka k diagnostickému nástroji Predict*. Raabe.

Šmelová, E. (2016). *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Vágnerová, M. (2017). *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Raabe.

Váňová Krejčová, V., Poche Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.

Vítová, J., Maněnová, M., & Wolf, J. (2021). *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Pavel Merart.

Zelinková, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Portál.

internetové zdroje:

Bednářová, J., Splavcová, H., & Syslová, Z. (2022). *Metodická příručka Předškolní a prvostupňové vzdělávání: Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. https://www.projektsypo.cz/dokumenty/Methodicka_prirucka_SYPO_Pedagogicka_diagnostika_MS_2022.pdf

Kratochvílová, J. (2014). *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole*. <http://www.pedagogicke.info/2022/05/jana-kratochvilova-jak-vest-portfolio-s.html>

Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022 – výroční zpráva ČŠI. Retrieved June 2, 2023, from <https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy>

Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021 – výroční zpráva ČŠI. Retrieved April 2, 2023, from <https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy>

Smolíková, K. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Retrieved May 9, 2023, from <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

webový prohlížeč:

Isophi. Isophi. Retrieved April 3, 2023, from <https://isophi.cz/>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Sebeobsluha, samostatnost

Příloha č. 2: Zrakové vnímání, paměť

Příloha č. 3: Vnímání prostoru a prostorové představy

Příloha č. 4: Sluchové vnímání, paměť

Příloha č. 5: Základní matematické představy

Příloha č. 6: Řeč

Příloha č. 7: Záznamový arch – Co činí potíže

sebeobsluha, samostatnost

2 - 3 roky

• oblékání:



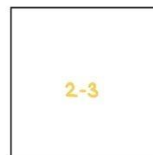
když ho má s poloviny na hlavě



Stáhne si kalhoty



Rukama si zuje boty



• hygiena:



aktivně hlásí potřebu,
svlékání a oblékání
s dopomocí



s dohledem



• stolování:



sebeobsluha, samostatnost

3 - 4 roky

• oblékání:



oblékne a svlékne
jednoduché oblečení



oblékne a svlékne si
ponožky



obuv - bez zavázání
tkaniček



Stáhne a natáhne si
kalhoty

• hygiena:



jde samo



ruce si umyje a utře,
použije mýdlo



na upozornění se vysmrká



• stolování:



Samostatně a čistě



sebeobsluha, samostatnost

4 - 5 let

• oblékání:

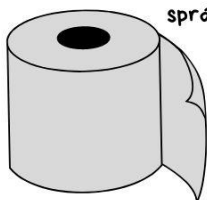


samostatně se
oblékne a svlékne
(bez tkaniček)



rozepne

• hygiena:



správně používá toaletní papír



samostatně používá
kapesník

• stolování:



začíná používat

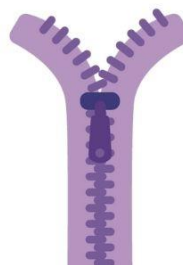
samostatně prostře
a sklídí ze stolu,
stůl utře a židli zasune



sebeobsluha, samostatnost

5 - 6 let

• oblékání:



zapne a rozepne



složí a uloží věci
na své místo



zapne a rozepne



• hygiena:

samostatně použije



• stolování:



běžně používá příbor



Příloha č. 2: Zrakové vnímání, paměť



zrakové vnímání, paměť

3 - 4 roky



• barva:



Přiřadí barvu (základní barva)
červená, žlutá, zelená, modrá



Na pokyn ukáže požadovanou barvu

• figura a pozadí:

Vyhledá známý předmět na obrázku
/Z6,Z7/



Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy
/Z6,Z7/

• zrakové rozlišení:

Odliší výrazněji jiný obrázek v řadě
/Z12/



Odliší obrázek v jiné velikosti
/Z13/



• část a celek:



Poskládá obrázek ze dvou částí
/Z21/

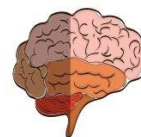


Poskládá obrázek ze čtyř částí
/Z22/



zrakové vnímání, paměť

4 - 5 let



• barva:



Pojmenuje barvu - základní
červená, žlutá, zelená, modrá



Pojmenuje bílou a černou barvu

• figura a pozadí:



Vyhledá známý předmět na pozadí
/Z8/



Odliší dva překrývající se obrázky
/Z9/

• zrakové rozlišení:



Odliší jiný obrázek v řadě
/Z14/



Odliší jiný obrázek v řadě lišící se horizontální
polohou /Z15/

• část a celek:



Poskládá obrázek z několika částí
/Z23/



Složí tvar z několika částí na předlohu
/Z24,Z25/

• zraková paměť:



Pamatuje si tři předměty, pozná,
který chybí

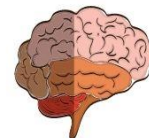


Pamatuje si tři obrázky, pozná,
který chybí /Z28,Z29/



zrakové vnímání, paměť

5 - 6 let



• barva:

5

Přiřadí odstíny barev
/Z4,Z5/



6

Pojmenuje odstíny barev
/Z4,Z5/

• figura a pozadí:

5,5

Sleduje linii mezi ostatními liniemi
/Z10/

6

Vyhledá tvar na pozadí
/Z11/

• zrakové rozlišení:

5

Odliší obrázek v řadě lišící se detailem
/Z16/

5

Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem
/Z17/

5,5-6

Odliší obrázek lišící se vertikální polohou
/Z18/

5,5-6

Vyhledá dva shodné obrázky v řadě
/Z19/

5,5-6

Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou /Z20/

• část a celek:

5,5

Složí tvar z několika částí podle předlohy
/Z24,Z25/

5,5-6

Doplní chybějící části v obrázku
/Z26/

• zraková paměť:

5

Ze šesti obrázků si tři pamatuje
/Z28,Z29/

6

Umístí obrázky na místo
/Z31/

• pohyby očí na řádku:

5

Jmenuje objekty zleva doprava
/Z32/

5,5-6

Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva
doprava /Z33/

vnímání prostoru a prostorové představy

3 - 4 roky

• vnímání prostoru, pojmy:

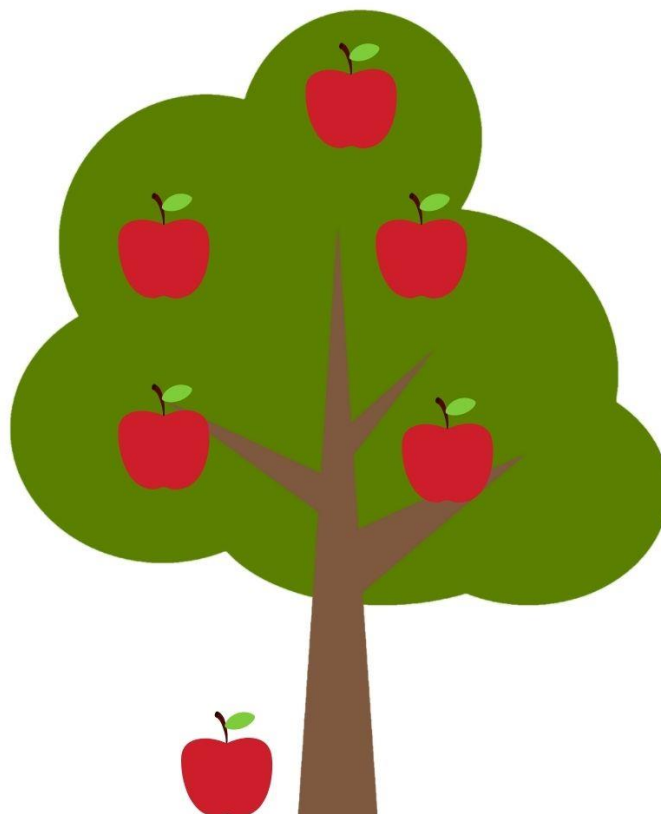
Nahoře, dole /P1,P2,P3/



Předložkové vazby na, do, v
/P1,P2,P3/



Níže, výše /P1,P2,P3/



vnímání prostoru a prostorové představy

vnímání času

4 - 5 let



• vnímání prostoru, pojmy:

4

Vpředu, vzadu /P4,P5/

Předložkové vazby před, za,
nad, pod, vedle, mezi /P4,P5/

4-5

4-5

Daleko, blízko

První, poslední /P7,P8,P9/

4,5

• vnímání času:

Přiřadí činnosti obvyklé pro:
/Č1,Č2,Č3,Č4,Č5/

4-5

ráno

4-5

poledne

4-5

večer



4,5-5

dopoledne

4,5-5

odpoledne



Rozliší dříve, později - seřadí dva obrázky
/Č6,Č7/

4,5

vnímání prostoru a prostorové představy

vnímání času

5 - 6 let



• vnímání prostoru, pojmy:

Uprostřed, prostřední, předposlední /P7,P8,P10/

5

Hned před, hned za /P7,P8,P10/

5

Vpravo, vlevo na vlastní postavě

5

Vpravo, vlevo - umístění předmětu /P12,P13/

5-5,5

Vpravo nahore - dvě kritéria /P12,P13/

6

• vnímání času:

Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled /Č2/

5

Rozlišuje pojmy nejdříve, před, tím, nyní, potom

5

Začíná se orientovat ve dnech v týdnu

5-6

Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období /Č10/

5-6

Pojmy - včera, dnes, zítra

6

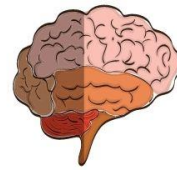
Příloha č. 4: Sluchové vnímání, paměť



sluchové vnímání, paměť

3 - 4 roky

• naslouchání:



Lokalizuje zvuk - ukáže směr

3

Pozná předměty podle zvuku

3 - 4

• sluchová paměť:

Zopakuje větu ze tří slov

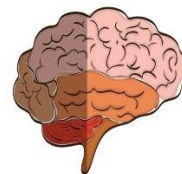
3





sluchové vnímání, paměť

4 - 5 let



• naslouchání:

Pozná písně podle melodie

4

Naslouchá krátkému příběhu nebo pohádce

4

• sluchové rozlišování:

Rozliší slova s vizuálním podnětem - změna hlásky /S5/

4

hodinky - holínky
tráva - kráva
bota - nota

Rozliší slova s vizuálním podnětem - změna samohlásky /S7/

4

kapr - kopr
perník - parník

Rozliší slova bez vizuálního podnětu - změna samohlásky

4,5-5

plot - plat
drak - drak
kus - kos

sud - sad
slavit - slevit
les - les

Rozliší slova s vizuálním podnětem - znělé a neznělé hlásky, sykavky /S9/

4,5-5

kos - koš
kosa - koza

pupen - buben
pije - bije

• sluchové rozlišování:

Zopakuje tři nesouvisející slova

4

Zopakuje větu ze čtyř slov

4

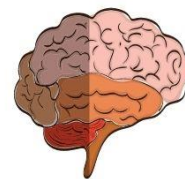
1





sluchové vnímání, paměť

4 - 5 let



• sluchová analýza a syntéza:

Roztleská slovo na slabiky

4

Z trojice slov najde rýmující se dvojici
/S25,S26,S27/

4,5-5

Určí, zda se dvě slova rýmují
/S25,S26S,27/

4,5-5

• vnímání rytmu:

Určí, zda jsou shodné dvě krátké rytmické struktury

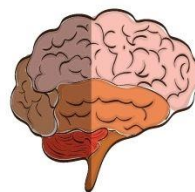
4





sluchové vnímání, paměť

5 - 6 let



• sluchové rozlišování:

Rozliší slova bez vizuálního podnětu - znělé a neznělé hlásky, sykavky

hrad - hrad ples - pleš noc - nos
zem - sem tělo - dělo
vozy - vosy myš - myš

5

Rozliší slova s vizuálním podnětem - změna délky /S11/

lyže - líže páni - paní

5

Rozliší slova bez vizuálního podnětu - změna délky

dráha - drahá kára - kárá
mává - mává žila - žíla
lak - lák síla - síla
pára - párá víla - vila

5-5,5

Rozliší slova s vizuálním podnětem - změna měkčení /S13/

nemá - němá hrozný - hrozný

5,5

Rozliší slova bez vizuálního podnětu - změna měkčení

čistí - čistý díky - díky
mladý - mladý lety - letí
hrady - hradí psaní - psaní
tiká - tyká

5-5,5

Rozliší bezvýznamné slabiky

tam - dam don - don dyn - din díl - dyl
dlo - plo fal - val zni - zny pny - pny
tam - tam hal - chal tyl - tyl del - děl
čil - žil bro - bro kni - kny těk - tek

6-6,5



sluchové vnímání, paměť

5 - 6 let

• sluchová paměť:

Zopakuje čtyři nesouvisející slova

5

Zopakuje větu z pěti slov

5

Zopakuje větu z více slov

6

Zopakuje pět nesouvisejících slov

6



• sluchová analýza a syntéza:

Vyhledá rýmující se dvojice

5

Určí počet slabik

5

Určí počáteční hlásku slova

5

Určí slova začínající danou hláskou

5-5,5

určí poslední souhlásku ve slově (les)

5,5-6



• vnímání rytmu:

Určí, zda jsou shodné dvě delší rytmické struktury

5

Napodobí rytmu - 2 - 4 tóny, více

5-6

Zvládá záznam krátké rytmické struktury

5,5-6

Zvládá záznam delší rytmické struktury

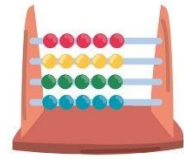
6





základní matematické představy

3 - 4 roky



• porovnání, pojmy a vztahy:

malý x velký /M1/

3

hodně x málo /M2/

3

všechny

3

krátký x dlouhý /M4/

3,5

úzký x široký /M5/

3,5

nízký x vysoký /M6/

3,5

prázdný x plný /M7/

3,5

stejně, vytváření dvojic

3,5

méně x více /M9/

3,5-4

menší x větší /M10/

3,5-4

kratší x delší /M11/

3,5-4

nižší x vyšší /M12/

3,5-4

• třídění, tvoření skupin:

3-3,5

podle druhu /M18/

3,5

podle barvy /M19/

3,5

podle velikosti /M20/

• množství:

množství do 2

3



množství do 3

3,5



• tvary:



3

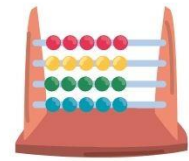


3,5-4



základní matematické představy

4 - 5 let



• řazení:



seřadí 3 prvky dle velikosti
/M25/



seřadí:
malý - střední - velký
vysoký - vyšší - nejvyšší
málo - méně - nejméně
/M27/



pojmenuje - nejmenší x největší
/M26/

• množství:



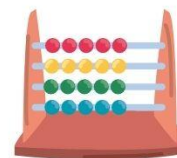
množství do 4





základní matematické představy

5 - 6 let



• porovnání, pojmy a vztahy:

5-5,5

méně, více, stejně (odlišná velikost i uspořádání) /M15/

5-6

o jeden více / o jeden méně

• třídění, tvoření skupin:

5

podle tvaru /M21/

5,5

podle dvou kritérií /M23/

5-5,5

pozná, co do skupiny nepatří /M22/

6

podle tří kritérií /M24/

• řazení:

Pojmenuje:

malý - střední - velký
vysoký - vyšší - nejvyšší
málo - méně - nejméně
/M28/

5

5

seřadí 5 prvků podle velikosti
/M28/

• množství

množství do 5

5

množství do 6

5-6

množství do ...

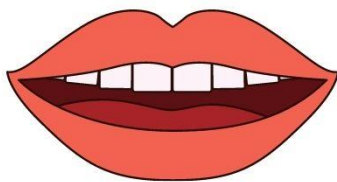
• tvary:



5



5,5-6



řeč
3 - 4 roky

1

• lexikálně - sémantická rovina

- | | | | |
|--------------------------------|--|--------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 3 | Pojmenuje běžné věci na obrázku /Ř1/ | <input type="checkbox"/> 3,5 | Ukáže obrázek věci podle použití /Ř2/ |
| <input type="checkbox"/> 3 | Ukáže na obrázku činnost /Ř3/ | <input type="checkbox"/> 3,5 | Chápe pojmy "já" a "moje" |
| <input type="checkbox"/> 3 | Správně používá slova "ano", "ne" | <input type="checkbox"/> 3 | Odpovídá na otázky "Co děláš?" "Kde?" |
| <input type="checkbox"/> 3-3,5 | Ukáže obrázek podle podstatného znaku/Ř8/ | <input type="checkbox"/> 3-3,5 | Řekne, co je na obrázku /Ř10/ |
| <input type="checkbox"/> 3-3,5 | Reprodukuje jednoduchou říkanku | <input type="checkbox"/> 3-3,5 | Chápe jednoduché protiklady /Ř12/ |
| <input type="checkbox"/> 3-3,5 | Identifikuje věci podle společných podstatných znaků /Ř13/ | | |

• morfologicko-syntaktická rovina:

- | | | | |
|----------------------------|--|--------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 3 | Mluví ve větách, k podst.jm. a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena | <input type="checkbox"/> 3 | Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem /Ř35/ |
| skloňuje | <input type="checkbox"/> 3 | Tvoří souvětí souřadná | <input type="checkbox"/> 3 |
| | Tvoří souvětí podřadná | <input type="checkbox"/> 3,5-4 | |



řeč
3 - 4 roky

2

• pragmatická rovina:

3

Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle

3-3,5

Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů

3,5-4

Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci

• foneticko-fonologická rovina:

3-4

Výslovnost

3-4

Artikulační obratnost



řeč 4 - 5 let

• lexikálně - sémantická rovina

4

Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy
/Ř14/

4

Ukáže obrázek podle aktuální situace
/Ř15/

4

Vysvětlí, na co máme oči, knihy

4

Poslouchá pohádky, chápe děj

4

Spontánně vypráví podle obrázku
/Ř18/

4

Doplňuje protiklady s názorem /Ř19/

• morfologicko-syntaktická rovina:

4-5

Užívá čas minulý, přítomný, budoucí

4-5

Užívá všechny druhy slov

4-5

Mluví gramaticky správně

• pragmatická rovina:

4

Spontánně informuje o zážitcích, pocitech,
přáních

4

Předá krátký vzkaz

• foneticko-fonologická rovina:

4-5

Výslovnost

4-5

Artikulační obratnost



řeč
5 - 6 let

1

• lexikálně - sémantická rovina

Definuje význam pojmů	5	Chápe jednoduché vtipy, hádanky	5
Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji /Ř22/	5	Pojmenuje, co dělá určitá profese	5
Přiradí, co k sobě patří a vysvětlí to /Ř24/	5	Umí z paměti kratší texty	5-6
Tvoří nadřazené pojmy /Ř26/	5-6	Tvoří protiklady (antonyma)	5-6
Tvoří slova podobného významu (synonyma) /Ř28/	5,5-6	Pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma) /Ř29/	5,5-6
Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku /Ř30/	5,5-6	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5-6
Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	5,5-6	Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5-6

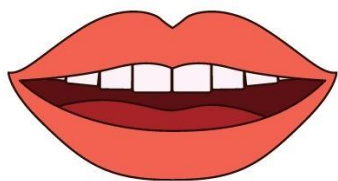
• morfologicko-syntaktická rovina:

Pozná nesprávně utvořenou větu

5-6

5-6

Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru /Ř43/



řeč
5 - 6 let

2

• pragmatická rovina:

Řečový projev po obsahové i formální stránce
odpovídá kritériím běžné konverzace

5-6

Aktivně a spontánně navazuje řečový
kontakt s dětmi i dospělými

5-6

Dodržuje pravidla konverzace
a společenského kontaktu

5-6

Dokáže zformulovat otázku adekvátně
odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)

5-6

Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění,
popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity,
prožitky ...

5-6

Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů,
sourozenců, kamarádů, učiteleka, svoji adresu

5-6

• foneticko-fonologická rovina:

5-6

Výslovnost

5-6

Artikulační obratnost

Příloha č. 7: Záznamový arch – Co činí potíže

Co činí potíže:

jméno, příjmení dítěte:

věk:

datum:

Oblast:

podoblast:

Návrh dalšího postupu:

Kdy ověříme?:

Co se změnilo:

Oblast:

podoblast:

Návrh dalšího postupu:

Kdy ověříme?:

Co se změnilo:

Oblast:

podoblast:

Návrh dalšího postupu:

Kdy ověříme?:

Co se změnilo:
